ملامح تطور الفكر التربوي الإسلامي في القرن الثاني الهجري

إعداد
د/ عايض بن محمد بن عايض آل حجراف

مقدمة:

ظل الإسلام منبعاً للعلم ونوراً وهداية، ولم تنقطع روح الإسلام ومبادئه بعد وفاة رسول الله صلى الله عليه وسلم؛ حيث تفرق الصحابة في البلاد الإسلامية، ومن بعدهم من التابعين، ونقلوا منهج المربي الأعظم محمد عليه الصلاة والسلام محققين بذلك الخيرية التي أخبر عنها رسول الله صلى الله عليه وسلم في قوله: ((خير أمتي قرني، ثم الذين يلونهم، ثم الذين يلونهم)) (البخاري، 1419هـ، حديث رقم 3650، ص697)، ومن هنا كانت القرون الثلاثة الأولى أفضل القرون لقربها من عهد الرسول صلى الله عليه وسلم، وصحابته الكرام والتابعين وتابعي التابعين، فنقلوا الوحي الرباني لكل أرجاء الدنيا، وأعجبت الأمم الأخرى بسلوكياتهم وأقوالهم وأفعالهم.

إن مجموع كتابات المسلمين ومؤلفاتهم التي تُشير إلى بعض الأفكار، والآراء، والمضامين، والتوجيهات، تُعد مصدراً غنيًّا من مصادر التربية الإسلامية؛ نظراً لما لها من قيمةٍ علميةٍ، ولكونها صدرت عن علماء مسلمين كان لهم فضل الاجتهاد في ظروفٍ وأزمنةٍ مختلفة تلبيةً لحاجات المجتمع، وتفاعلاً مع أوضاعه المختلفة. (النقيب والسَّالوس، 1420هـ، 19).

فثقافتنا العربية ملاذ نحتاج اليوم للعودة إليه، نأخذ عنه، ونستلهم منه، فنحن في عصر نهضة أو إرهاص نهضة، وليست عودتنا إلى تراثنا عيباً؛ وإنما هي ضرورة، فإن كل أمة تريد أن تنهض بعد كبوة وتستيقظ عقب غفلة لابد أن تلتفت إلى ماضيها تأخذ منه وتنقل عنه (الطويل، 1968، 16).

ولقد ترك لنا المسلمون الأوائل تراثاً فكرياً وتربوياً غنياً ينبغي أن نفخر به ونعتز، لأنه يعكس لنا صورة الماضي، ويضيء لنا طريق الحاضر والمستقبل بقدر رجوعنا إليه واستشهادنا به وأخذنا منه ما يتفق مع ظروفنا الراهنة، لذلك ينبغى الاستفادة من دراسة التراث لتحديد هويتنا الثقافية وربط ماضي الأمة بحاضرها (عبود، 1977، 148).

وقد شهد القرن الثاني الهجري حركةً علميةً وفكريةً غير مسبوقة؛ حيث توسعت الدولة الإسلامية، ودخلت فيه أممٌ أخرى غير عربية، وأصبح هناك حاجة للتعامل معها بشكل جديد، لأن تلك الأمم لها باعٌ طويلٌ في الحضارة والعلم.

والفكر التربوي الإسلامي كغيره من العلوم الضرورية لقي اهتمام العلماء والباحثين، وإن كانت لم تتبلور لديهم كعلم مستقل كالعلوم الأخرى إلا أنها بقيت حاضرةً من خلال وصايا العلماء وأقوالهم وأفعالهم، وما نقله تلاميذهم عنهم من مصنفات ومرويات.

ولعل دراسة فكرنا التربوي يبدو أكثر أهمية لأنه مازال يعيش حياً، فما لم يكن في التربية السائدة فهو موجود وجوداً أولياً، ومن ثم دراسته تبدو هكذا، لا إحيائه، ولا مجرد تعلق به، ولكن إحساس بالحاضر وانتماء للمستقبل، وزيادة الإحساس بالوعي بعد أن أصبحنا نعيش على هامش الحضارة، مستهلكين منجزاتها دون أن نسهم في صنعها، واكتفينا بالاندهاش والتعلق ببريق الأشياء دون معرفة جذورها، أليست دراسة القديم جزءاً من مشروع البحث عن مذهب أصيل لنا في الحياة، وفي الناس وفي التربية؟" (أبو العينين، 1990، 19).

وإذا كان الهاجس الأعظم لدى المفكرين العرب وغيرهم هو صورة المستقبل واستلزامات بنائه، فلابد أولاً أن تعني ثقافتنا العامة والتخصصية بدراسة جملة من عمليات التحول التاريخي والمتغيرات الاجتماعية، وفحص ما أمكن للمفكرين العرب أن يحققوه أو ينجزوه من تعبيرات منجزة وإبداعات تعبر عن حالة تلك التحولات والمتغيرات، رغم نشوة وصعوبة هذا نظراً لتصادم الأفكار والأساليب والأيديولوجيات والسياسات والذهنيات المركبة؛ نتيجة اغتراب التفكير العربي والإسلامي عموماً عن واقعه أولاً، وعن معاصريه ثانياً (الجميل، 1999، 450)

ولعل البحث في الفكر التربوي الإسلامي, يساهم في وضع استراتيجية حديثة تسهم في تطوير الواقع التربوي, يقول بكار: " نحن بحاجة إلى دراسة التربية الإسلامية، فتراثنا غني بالتجارب والأساليب والنماذج التي تثير الإعجاب, والتي نرى أنها تمثل استجابة ظاهرة للمنهج الرباني الذي أكرمنا الله به, والتي نرى أنها مازالت تسعفنا بصور شتى في إصلاح شؤوننا اليوم, في إعمار الأرض التي نعيش عليها, وهذا كثير جداً في تراثنا" (بكار، 1415هـ، 36).

وتفيد دراسة الفكر التربوي عند علماء المسلمين في توضيح كيف عالج علماء التربية المسلمون موضوعاتهم التربوية، وفى رسم صورة لتطور التأليف التربوي عند المسلمين، كما أنه يساعد أيضاً في أن نرتاد آفاقاً جديدة للبحث في التربية الإسلامية من حيث الموضوعات ومناهج البحث وإعداد الباحثين لهذا الميدان (النقيب، 1998، 187).

قضية البحث:

يواجه عالمنا العربي والإسلامي صراعاً فكرياً وعقائدياً وحضارياً، ولم يعد أمامه إلا أن يعيد صياغة فكره في كافة المجالات السياسية والاقتصادية والتربوية والاجتماعية لتحديد هويته الثقافية والحضارية، لذلك ظهرت محاولات جادة بين المخلصين من رجال التربية في عالمنا العربي والإسلامي تدعو إلى ضرورة الرجوع إلى تراثنا التربوي والنفسي لدراسته وتحليله ومحاولة الاستفادة منه في وضع فلسفة تربوية شاملة تعيد للمواطن العربي والإسلامي أصالته وتحدد له رسالته في عالمنا المعاصر (النقيب، د.ت، 3).

إن قضايا العالم الإسلامي وخاصة ما يتعلق بالتربية لا يمكن حلها إلا من خلال نظرة إسلامية تتناسب مع ثوابت المسلمين. ويأتي هذا البحث للمساعدة في إظهار ملامح تطور الفكر التربوي الإسلامي في فترة من فترات ازدهاره وهي القرن الثاني الهجري في محاولة لمعالجة بعض قضايا المسلمين دون الحاجة إلى الفكر الوضعي العلماني. فالمناهج الغربية لا تستطيع تفسير الواقع الحقيقي للتخطيط في المجتمع الإسلامي، فتلك المناهج تعلي وترفع من شأن الدافع المادي البحث وتهمل الدافع الروحي والأخلاقي. وهذا جعل الحاجة إلى البحث في التراث التربوي الإسلامي أكثر إلحاحاً من أي وقت مضى. وذلك بسبب المشكلات الكثيرة التي أصبحت تظهر في حياة الإنسان المعاصر وقلة توفر الحلول لها (فرج، 2011، 431).

والكشف عن تاريخ الفكر التربوي أمر بالغ الأهمية في تأسيس الفكر الإسلامي المعاصر، ولربط الحاضر بالماضي، ولنسبة الفضل إلى أصحابه.

ومن هنا كان من الضروري تعقب أعلام فكر الأمة وتراثها؛ لمعرفة ماذا صنعوا تجاه دنياهم ليُصنع نظيره تجاه دنيا الواقع، فعندئذ يُحافظ على السمات الأصلية التي تميز الواقع، دون أن تقتصر هذه المحافظة على إعادة إنتاج الناتج نفسه مرة أخرى في نسخة أخرى ولو نُظِر إلى أبرز ما يميز العربي القديم في وقفته تجاه العالم من حوله، وُجدَ أنه نظر إليه نظرة عقلية، فإذا كان أمره هكذا، ثم أُريد مواصلة السير على هدى من تراث الأمة ليربط الحاضر بالماضي، لزمت الوقفة نفسها تجاه عالم الواقع، فلئن كانت مشكلاتهم غير مشكلات الواقع الحالي، واهتماماتهم غير اهتماماته، فذلك لا ينفي أن تُصطنع النظرة التي اصطنعوها، فيُتحد معهم في وجهة النظر وإن لم يُتشابه وإياهم فيما يُنظر إليه من مشكلات وقضايا(رضوان، 2014، 9).

أسئلة البحث:

حاول البحث الإجابة عن السؤال الرئيس التالي: ما ملامح تطور الفكر التربوي الإسلامي في القرن الثاني الهجري؟ ويتفرَّع من هذا السؤال الأسئلة الفرعيَّة التالية:

1. ما أبرز مصادر الفكر التربوي الإسلامي في القرن الثاني الهجري؟
2. ملامح البيئة السياسية والعلمية والاجتماعية والاقتصادية في القرن الثاني الهجري؟
3. أبرز المدارس المذهبية و الفكرية في القرن الثاني الهجري؟
4. العوامل المسهمة في تطور الفكر التربوي خلال القرن الثاني الهجري
5. ما ملامح الفكر التربوي لدى أبرز أعلام القرن الثاني الهجري؟

أهداف البحث:

هدف البحث الكشف عن السؤال الرئيس، وهو: ما ملامح تطور الفكر التربوي الإسلامي في القرن الثاني الهجري.

ولتحقيق هذا الهدف لا بدَّ من تحقيق الأهداف التالية:

1. أبرز مصادر الفكر التربوي الإسلامي في القرن الثاني الهجري.
6. ملامح البيئة السياسية والعلمية والاجتماعية والاقتصادية في القرن الثاني الهجري.
2. أبرز المدارس المذهبية و الفكرية في القرن الثاني الهجري.
3. أبرز عوامل تطور الفكر التربوي الإسلامي في القرن الثاني الهجري.
4. ملامح الفكر التربوي لدى أبرز أعلام القرن الثاني الهجري.

أهمية البحث:

تنبع أهمية البحث من عدة اعتبارات يمكن إيجازها على النحو التالي:

1. كونه يحاول إبراز قدرة الفكر الإداري الإسلامي على التعاطي مع القضايا المعاصرة. سواء في حياة المسلمين أو حياة غيرهم. باعتبار الدين الإسلامي دين صالح لكل زمان ومكان.
2. إن دراسة الفكر التربوي الإسلامي في عصوره المتقدمة من خلال أنظمة التعليم الحديثة في الدول العربية والإسلامية عمل يوضح أهمية تلك الأفكار التربوية التي قدمها علماء التربية الإسلامية لا لإحلال الماضي محل الحاضر، بل لربط الحاضر بالماضي، وإعادة تأسيس الوعي والفهم التربوي المعاصر، وإعداده لبناء الحضارة الإسلامية في ضوء معطيات العصر الحديث وإمكانياته، مع توضيح فكرة سبق علماء التربية المسلمين في كثير من المبادئ والمناهج التربوية.
3. دراسة التراث الإسلامي وما تضمنه ذلك التراث من فكر تربوي أمر مطلوب، فالحضارة الإسلامية التي شهد لها مؤرخو الحضارات في الغرب والشرق أنها أفادت العالم في طريق العلم، والمعرفة وأنارت عقول أبناء الأمم الأخرى بما قدمت لهم من ثقافات وفنون، مثل هذه الحضارة لابد أن يكون من ورائها فكر تربوي ومفكرون تربويون أسهموا في تنشئة الأجيال وإعدادهم لحمل هذه النهضة والارتقاء بها.

مصطلحات البحث:

أ-التفكير مشتق من الفِكر: وهو جملة النشاط الذهني، أو أسمى صور العمل الذهني، بما في ذلك من تحليل، وتركيب، وتنسيق (مجمع اللغة العربيَّة، 1400ه، ص 478).

ب- الفكر التربوي: هو ما أبدعته عقول الفلاسفة والمربين عبر التاريخ، فيما يخص مجال التعليم الإنساني، ويتضمَّن هذا الفكر نظريات ومفاهيم وقيم وجهت تربية الإنسان عبر الأزمان (عطيَّة، 1424هـ، ص 18).

ويُعرِّف أبو عراد (1435هـ، 213) الفكر التربوي بأنه: "مجموعة الآراء والمبادئ والأفكار، والنظريات العقليَّة المستمدة من المصادر والأصول التربويَّة المختلفة".

ج- الفكر التربوي الإسلامي يُعرَّف بأنه: "جملة من المفاهيم والتصوُّرات والمبادئ التربويَّة المستمدة من القرآن والسنة والاجتهاد" (الرشدان، 2004م، 14).

ويُعرِّف يالجن (1430هـ، 26) الفكر التربوي الإسلامي بأنه: مجموعة الآراء والأحكام والقيم والأهداف المتناسقة، والتي تهدف إلى بناء الأجيال المسلمة لتحقيق أهداف الأمة، وهذا التعريف الأخير هو ما يتباه الباحث في هذه الدراسة.

منهج البحث:

استخدم الباحث المنهج التاريخي وهو: ما يمكن به الإجابة عن سؤال في الماضي بواسطة مجهود علمي كبير من قبل الباحث، وذلك عن طريق استنتاج العلاقات بين الأحداث والربط بينها، مستنداً على ما استقاه من أدلة علمية صحيحة تبرهن صحة استنتاجاته (العساف، 1433هـ، 259).

الدراسات السابقة:

دراسة رضوان (2014): هدفت عرض الأفكار والممارسات التربوية لبعض علماء اللغة العربية في القرنين الثالث والرابع الهجريين، واستخدمت المنهج التاريخي، وكان تركيزها منصباً على علماء النحو من بين علماء اللغة العربية، وعرضت للتوجه المجتمعي نحو اللغة العربية سواء توجه الحكام أو العلماء أو عامة الناس، كما تناولت البيئة العلمية للنحاة في فترة الدراسة وعرضت لمؤثراتها، ثم تناولت روافد فكر النحاة، ومنهجهم العلمي وأبرز قضايا التربية والتعليم عندهم، ثم اختتمت بتناول كيفية النهوض باللغة العربية في ضوء أفكار وممارسات النحاة التربوية.

دراسة الربيعان (2014): هدفت تعرف معايير الاعتماد المدرسي في الفكر التربوي الإسلامي، مما أمكن استنباطه من أقوال علماء المسلمين وآرائهم، واعتمدت الدراسة على المنهج الاستنباطي، وتوصل الدراسة إلى نتائج من أهمها: وجود معايير للاعتماد المدرسي من منظور الفكر التربوي الإسلامي ترتبط بالإدارة التربوية، والمعلم، والطالب، وطريقة التدريس، والمحتوى التعليمي، والتقويم، ويمكن إجمالها في **الآتي:** المعايير التي أمكن حصرها من أقوال وآراء المفكرين والعلماء المسلمين، وشملت المعايير الآتية: معايير الاعتماد المدرسي للإدارة التربوية المدرسية ورسالتها، وتشمل: معايير الاعتماد المدرسي للمعلم، ومعايير الاعتماد المدرسي للطالب، ومعايير الاعتماد المدرسي لطريقة التدريس، ومعايير الاعتماد المدرسي للمحتوى التعليمي.

دراسة السكر وأبو فارس (2010م) التخطيط الإداري في الإسلام: فترة العهد النبوي. وقد هدفت تعرف التخطيط الإداري الإسلامي في العهد النبوي. وإثبات أسبقية الإدارة الإسلامية لغيرها في تطبيق مبادئ الإدارة. وكان من نتائج هذه الدراسة: أن من أبرز مبادئ التخطيط الإداري في العهد النبوي العقيدة، والتنبؤ والاستعداد. وأن قيادة الرسول صلى الله عليه وسلم اتسمت بمراعاة قدرات العاملين من خلال الاعتماد على المعلومات الدقيقة وتأثير الجماعة. وإن التخطيط الإداري النبوي جمع بين الطابع الديني والطابع الدنيوي.

دراسة شعيبي (2006م) التخطيط الإداري الإسلامي في العهد النبوي المدني. وهدفت إبراز دور العقيدة الإسلامية كمنهج تربوي للنفس البشرية في التخطيط الإداري ليحل محل التخطيط العلماني الغربي، ونشر الوعي عن التخطيط الإسلامي كأحد وظائف الإدارة. وقد استخدم الباحث المنهج الوثائقي التاريخي التحليلي. وكان من نتائج هذه الدراسة: ثبوت عدم تعارض الدين الإسلامي مع مبادئ وعمليات الإدارة المعاصرة ما دامت متوافقة مع الشرع الحنيف. وكذلك أن الإدارة الإسلامية في العهد النبوي لم تكن تتبع الأساليب العشوائية في قراراتها بل كانت تعتمد على مقومات التخطيط الإداري. إن الضرورات الخمس التي حثت الشريعة الإسلامية على حفظها (الدين، النسل، النفس، المال، العقل) يكون حفظها ضمن عمل إداري إسلامي من مقوماته التخطيط.

دراسة فريد (1426هـ): هدفت إبراز عناية علماء المغرب والأندلس بالوصايا التربوية ما بين القرن الرابع والثامن الهجري، وتحليل المحتوى التربوي لوصايا علماء المغرب والأندلس ما

بين القرن الرابع والثامن الهجري، واستخلاص المجالات التربوية من وصايا علماء المغرب والأندلس ما بين القرن الرابع والثامن الهجري، واعتمدت على المنهج الاستنباطي والمنهج التاريخي، وكان من أهم النتائج: إن من أبرز سمات الوصايا التربوية وجود العناصر التالية: الحقائق الشرعية, التجارب والخبرات الناجحة, الإقناع والتأثير، إن التربية باعتبارها عملية تنشئة و توجيه أساسين للطفل لم تكن مقتصرة على المدرسة و الكتاتيب والمساجد، بل كان للوالدين حظ كبير من هذه العملية النبيلة، أن غالب هذه الوصايا كان لها الأثر الطيب على الأولاد والتلاميذ مما يدل على نجاح الوصايا كأسلوب و محتوى في التوجيه والتعليم، لأنها قامت على الإقناع والتأثير.

المحور الأول: بعض مصادر الفكر التربوي الإسلامي في القرن الثاني الهجري:

1. القرآن الكريم:

لقد كان القرآن الكريم وقراءاته مدداً لا ينضب للنحويين فى استخلاص قواعدهم. ففى دراسة لكتاب الإنصاف أثبتت ـ عن طريق استقراء المواضع ـ أنه لا خلاف بين مدرستى البصرة والكوفة فى اعتماد القرآن الكريم دليلا، ولكن الكوفيين كانوا يعولون على اللفظ أو الظاهرة يأتى القرآن فيبنون عليها قاعدة، أما البصريون فكانوا يكثرون من تأويل ما يأتى من الآيات مخالفا لقواعدهم وأصولهم (هلال، 1999، 54).

يقول الدكتور إبراهيم أنيس: "الذي استقر عليه الرأي بين جمهور العلماء من القدماء أن نصوص القرآن الكريم يحتج بها في تقعيد اللغة، ولا خلاف بينهم في ذلك" (أنيس، 1965، 49)، ويقول البغدادي: "أما ربنا تبارك وتعالى فكلامه ـ عز اسمه ـ أفصح كلام وأبلغه ويجوز الاستشهاد بمتواتره وشاذه" (البغدادي، 1997، 9). والنصُّ القرآني المصدر الأصحُّ، والأجدر بالاستعمال اللغوي، وأفضل ما يحتج به في تقرير أصول اللغة. .. ولا يمتري أحد في أنه بلغ في الفصاحة وحسن البيان الذروة التي ليس بعدها مرتقى (حسين، 1353هـ، 39).

وقد اشتغل كثيرون بعلوم القرآن الكريم، قراءته وأحكامه وناسخه ومنسوخه، وقد وضع كثير من العلماء مصنفات في علوم القراءات كأبي إسماعيل محمد بن إسماعيل السلمي الترمذي (ت 280 هـ) صاحب ناسخ القرآن ومنسوخه، وأبي بكر بن سليمان السجستاني (ت 316هـ) صاحب كتابي: (القراءات) و (الناسخ والمنسوخ) (الثامري، 2001، 139، 140).

وقد عني العلماء بالتفسير، وألف فيه علماء من أهل السنة والشيعة والمعتزلة، كما ألف فيه اللغويون والبلاغيون، والنحاة، والوعاظ، والصوفية، ومن أشهر مفسري خرسان وبلاد ما وراء النهر أبي حامد أحمد بن محمد الشاركي الهوري الذي قيل عنه: مفتي هراة وعالمها ومفسرها ومحدثها وأديبها، ومن كتب التفسير التي ظهرت في تلك الفترة، التفسير الكبير (الثامري، 2001، 149)

وقد "ظهر اتجاهان للتفسير أحدهما التفسير بالمأثور ومن أشهر مفسرية ابن جرير الطبرى والثاني: التفسير بالرأي وأخذ به المعتزلة" (عبد العال، 1964، 339) ويذكر الهجويري

أن للحكيم الترمذي تفسيراً للقرآن الكريم يقول: " كان – الحكيم الترمذي – قد بدأ تفسيره، فلم يف العمر بإتمامه، وهو منتشر بين أهل العلم بالقدر الذي عمله" (الهجويري، 1980، 353).

2. الحديث النبوي الشريف:

السنة النبوية المطهرة هي المصدر الثاني للتشريع الإسلامي بعد القرآن الكريم جاءت مبينة له، مفصلة لموجزه، مقيدة لمطلقه، قال تعالى: (وأنزلنا إليك الذكر لتبين للناس ما نزل إليهم) [سورة النحل، آية: 44]

وقد اتفق العلماء على حجية السنة المطهرة والأخذ بها، قال – تعالى -: (من يطع الرسول فقد أطال الله) (سورة النساء، الآية: 80)، وقال – تعالى -: (وما آتاكم الرسول فخذوه وما نهاكم عنه فانتهوا) (الحشر، الآية: 7).

وكان الصحابة – رضي الله عنهم – إذا عَرَضَ لهم أمر بحثوا عنه في كتاب الله – تعالى -، فإن لم يجدوه طلبوه في السنة، وإلا اجتهدوا في حدود القرآن والسنة وأصولها، من ذلك ما روى أنه - صلى الله عليه وسلم - لما بعث معاذ بن جبل إلى اليمن قال له: بم تقضى؟ قال: أقضى بكتاب الله، فإن لم أجد فيه فبسنة رسول الله، فإن لم أجد اجتهد رأيي، فأقره الرسول صلى الله عليه وسلم وقال: "الحمد لله الذي وفق رسول رسول الله لما يرضى رسول الله صلى الله عليه وسلم (السجستاني، 1988، 203)". فكان ذلك مدعاة عنايتهم بالأحاديث وحفظها بلفظها أو بمعناها يستلهمونها من أقواله صلى الله عليه وسلم عارفين الظروف والملابسات التي قيلت فيها.

3. الإجماع:

أجمع علماء المسلمين على اعتبار الإجماع في العلوم الشرعية حجة شرعية يجب العمل بها على كل مسلم، وإن كانوا قد اختلفوا فيمن هم العلماء المجتهدون الذين يكون منهم الإجماع، فالشيعة يرون الإجماع هو إجماع أئمتهم والمجتهدين عندهم، والجمهور يعد إجماع علماء الجمهور (أبو زهرة، 2006، 185).

والإجماع في العلوم الشرعية نوعان: إجماع صريح يكون باتفاق المجتهدين بقول يسمع من كل منهم أو بفعل مشاهد منهم في عصر واحد؛ لا يختلف منهم أحد، وإجماع سكوتي يكون بصدور قول أو فعل من بعض المجتهدين يعلم به سائرهم فيسكتون لا يعلنون موافقة ولا يذيعون مخالفة. ولا خلاف عند جمهور العلماء في أن الأول منهما إجماع يحتج به، أما الثاني فاختلفوا فيه بين ناف له مطلقاً وقائل بحجيته مطلقاً، ومتوسط يقر به إن كان المصرحون به أكثر من الساكتين (شلبي، 1974، 17).

4. القياس:

القياس في الفقه هو "حمل فرع على أصل في بعض أحكامه بمعنى يجمع بينهما، بمعنى إظهار مثل حكم الأصل في الفرع لوجود علة فيه، كحرمة بيع الأرز بالأرز متفاضلاً قياساً على الحنطة، فهو قياس لأنه يتخذ من الأصل قضية عامة - والتفاضل محرم في متساوي الجنس

والمقدار من المكيل والموزون - ثم يُقاس على ذلك ما يتحقق فيه ذلك من مكيل وموزون" (عيد، 1973، 76)، وفي اصطلاح الأصوليين؛ هو عبارة عن الاستواء بين الفرع والأصل في العلة المستنبطة من حكم الأصل (الآمدي، 1402هـ، 174)، أو هو إلحاق غير منصوص على حكمه بأمرٍ آخر منصوص على حكمه للاشتراك بينهما فى علة الحكم (أبو زهرة، 2006، 204).

وقياس المناطقة كما عرفه أرسطو في كتابه التحليلات الأولى، بأنه: الاستدلال الذي إذا سلمنا فيه بمقدمات معينة، لزم عنها بالضرورة شيء آخر غير تلك المقدمات، فهو انتقال من العام إلى ما هو أقل منه عموماً، طريقة تبدأ من أعلى إلى أسفل، من الأجناس إلى الأنواع إلى الأفراد، كما يتضح ذلك من المثال: سقراط إنسان، كل إنسان فان، سقراط فان (عيد، 1973، 75).

المحور الثاني: ملامح البيئة السياسية والعلمية والاجتماعية والاقتصادية في القرن الثاني الهجري

أولاً: نبذة عامة على الحالة السياسة.

بدأ القرن الثاني الهجري منتصف خلافة الخليفة الأموي عمر بن عبد العزيز (99-101ه) حيث فاض المال، وساد العدل بين الناس، بسبب السياسة الإصلاحية في الحكم والقضاء والاقتصاد التي أنتجها عمر بن عبد العزيز في إدارة شؤون الدولة الإسلامية، وقد كان الرجل صاحب المال يطوف بالأسواق لكي يوصل صدقته لمحتاج فلا يكاد يجد من يأخذها.

ولعل الحدث الأعظم سياسياً في القرن الثاني الهجري هو سقوط الدولة الأموية (132هـ) بعدما وصلت إلى أوج اتساعها، حيث أصبحت دولة الإسلام تمتد من حدود الصين شرقاً، وحتى جنوب فرنسا غرباً.

وكان العصر الأموي بداية لإدخال الوراثة في النظام السياسي للدولة، ومراعاة التقاليد القبلية وتدعيمها في بسط سلطة الدولة الأموية، وقد نظر بعض الفقهاء إلى أن الخلافة الأموية أصبحت ملكاً دنيوياً في مراحلها المتأخرة (الشاعر، 1993م، 3).

وعندما قامت دولة بني العباس (132هـ) ظهرت حالة من الخلاف بين المسلمين، بين مؤيد ومعارض، فحصلت إراقة الدماء في بداية تكوين الدولة العباسية، وملاحقة بقايا بني أمية، والتنكيل بهم، الأمر الذي دعا عبد الرحمن الداخل -أحد أحفاد الأمويين – أن يخرج من المشرق العربي إلى بلاد الأندلس ويؤسس أمارة إسلامية جديدة على مشارف أوروبا هي الدولة الأموية في الأندلس (138هـ)، وما حملته تلك الدولة الفتية من نهضة علمية وعمرانية كبرى لأوروبا والعالم فيما بعد.

وقد اتسم الجو السياسي العباسي بالاستقرار، ونفوذ الملك وانضباط الدولة، خصوصاً في بغداد مقر الخلافة العباسية، حيث عاش فيها المحاسبي جلَّ حياته، إلا أن الخلافة لم تسلم من بعض الاضطرابات والفتن، لاتساع الدولة، وكثرة الفرق والمذاهب، وللنزاع على السلطة.

ففي زمن الخليفة العباسي المهدي (158 ـ 169هـ): الذي اعتبرت خلافته بداية عهد انتقال من عهد الشدة والقمع الذي ساد في عهد العباس، وعهد أخيه أبي جعفر المنصور مؤسسي دولة بني العباس

إلى عهد الاعتدال والرفق الذي امتاز به عهده وعهد مَن أتى بعده، كما اتسم عهده بالاستقرار والأمن السياسي، سوى خروج عبد الله بن مروان الأموي ببلاد الشام سنة 161هـ، وعبد السلام اليشكري في الجزيرة، ويسن التميمي بالموصل، وثورة أهل الخوف في مصر سنة 158هـ، إلا أنه تصدى لكل هذه الفتن بحزم وشدة.

ثم أتى مِن بعده الخليفة هارون الرشيد (170 – 193) الذي دامت خلافته ثلاثاً وعشرين سنة، بلغت فيها الخلافة الإسلامية أوجها وذروتها، ففاضت ينابيع العلوم في عصره وتفجرت أنهار الحضارة، وقد اشتهر بمحبته وإكرامه للعلماء والفقهاء والشعراء حتى غدت بغداد في عصره منارة علم تضيء أرجاء العالم.

ومن بعد الرشيد ولي الخليفة الأمين (193 – 198) وكان قليل الحيلة والتدبير، فكثرت في عهده الفتن والاضطرابات، وكان أبرزها الصراع بينه وبين أخيه المأمون، ولم تدم مدة خلافته سوى خمس سنوات، حيث قتل في الفتنة التي وقعت بينه وبين أخيه المأمون، وقد ذكر المحاسبي أن هذه الفتنة استدامت بالشام ثماني عشرة سنة، وبالعراق أربع سنين (المحاسبي، 1992، 70).

ثانياً: البيئة الاجتماعية:

اتسمت الحياة الاجتماعية بالمحافظة على التعاليم والقيم الدينية، فساد بين الناس الإخاء والتسامح والإيثار والرضا بما قسم الله من الأرزاق، ومراقبة الله في التعامل مع الناس، وكان ذلك نتيجة وجود مجالس الوعظ والإرشاد التي كان يعقدها أئمة التربية والسلوك، وفي ذلك يقول المحاسبي: (إخواني: اعلموا أن صلاح الأمة وفسادها بصلاح العلماء وفسادهم، وإن من العلماء رحمة على الناس، يسعد من اقتدى بهم... فالعالم إذا كان عاملاً برضوان الله، مؤثراً للآخرة على الدنيا، فأولئك خلفاء الرسل عليهم السلام، والنصحاء للعباد. .. أولئك رحمة الله على الأمة، وبركته عليهم) (المحاسبي، 1986، 71).

إلا أن الصراع العرقي الذي ولد مع نشأة الخلافة العباسية كان سبباً في وجود البغض والفتنة بين طبقات الشعوب، فقد قامت الدولة العباسية بمساعدة الفرس، فاعتمد عليهم الخلفاء وعيّنوهم في المناصب دون العرب، فنقموا على الفرس، وأشعلوا الفتن والثورات، حتى قامت الفتنة بين المأمون والمهدي التي كانت في حقيقتها نصراً للفرس على العرب.

وعندما تولى المعتصم الخلافة استعان بالترك، واتخذهم حرساً له، وقلدهم مناصب الدولة فثار عليهم العرب في الشام وفلسطين والموصل.

كذلك كان للصراع بين الطوائف المذهبية أثره على الحياة الاجتماعية، من ذلك البغض والتنكيل لأهل السنة من قبل المعتزلة خصوصاً زمن المأمون والمعتصم الذين انخرطا في الاعتزال، وعذبا أئمة المسلمين كما سبق بيانه، كذلك كان حال الشيعة طيلة فترة الخلافة العباسية حتى استطاعوا في زمن المأمون أن يؤسسوا دولاً مستقلة بهم خرجت عن الخلافة الإسلامية.

وكانت البلاد حينها تتكون من عناصر مختلفة من الشعب أهمها:

1. الخلفاء وذووهم وخاصتهم، والأمراء، والقضاة، وأصحاب المناصب العليا في الدولة وقد ظهر

فيهم الفساد، وكانت لهم مجالس للهو والطرب ينفقون عليها بإسراف وبذخ.

2. العلماء والفقهاء، وكانت لهم مكانة سامية عند الناس وعند الخلفاء وكان إليهم المرجع في أمور الدين والفتيا.
3. عامة الناس وسواد الأمة، وهم إما أصحاب أملاك وتجار وإما أهل فلاحة.
4. أهل الذمة وهم اليهود والنصارى من الذين ظلوا على دينهم، وكانوا على ضعف وقلة، لا يستطيعون المجاهرة بشعائر دينهم.
5. الخدم، وكان أكثرهم من الرقيق إثر الفتوحات الإسلامية، وكانت تعقد لهم أسواق خاصة.

وقد أدت حياة الترف واللهو والمبالغة فيه، إلى ظهور تغيرات اجتماعية يرصدها الأمام المحاسبى (ت 243 هـ) قائلاً "إنني تدبرت أحوالنا في دهرنا هذا، فرأيت زماناً مستعصياً قد تبدلت فيه شرائع الإيمان، وانتقصت فيه عرى الإسلام، وتغيرت فيه معالم الدين، واندست فيه الحدود، وذهب الحق وباء أهله، وعلا الباطل وكثر أتباعه ورأيت فتناً متراكمة؛ فالضمائر والأحوال في دهرنا بخلاف أحوال السلف وضمائرهم" (المحاسبي، 1992، 33).

ثالثاً: ملامح الحياة الاقتصادية:

شهدت الدولة العباسية في أول عهدها ازدهاراً عظيماً في شتى نواحي الحياة من صناعة وزراعة وتجارة، حتى بلغ ما جبته الحكومة من أحد التجار البصريين مائة ألف دينار في عام واحد، وكانت الأسواق عامرة بالمتاجر والبضائع، وكان لكل تاجر وتجارة شوارع معلومة وصفوف في تلك الشوارع وحوانيت عِراض، ومع أن الضرائب قد كثرت وتنوعت أيام العباسين تنوعاً كبيراً، إلا أننا لم نسمع تذمراً بين الناس من ثقل هذه الضرائب؛ والسبب في ذلك أنها كانت تتناسب فيما يبدو مع الرقى الاقتصادي الذي بلغته الدولة في شتى المرافق برغم الضرائب الجديدة التي فرضها العباسيون، مثل أعشار السفن، وأخماس المعادن والمراصد (الجمارك)، وغلة الضرائب، (وكانت العملة سلعة تباع وتشترى) والملاحات، والأسماك والمستغلات (وهى أرض للسلطان مؤجرة) وضرائب الصناعة إلى ما سوى ذلك (زيدان، 1958، 75).

ومع تنوع هذه الضرائب، نستطيع أن نتصور مدى اتساع نواحي النشاط الاقتصادي بل وازدهاره، مما أدى إلى ما نسميه اليوم بمجتمع الوفرة، فكان الأغنياء يقيمون القصور الرائعة على شواطئ الأنهار، ويتخذون في جنانها المها(*) والنعام والطيور المغردة ويكسون حوائطها بالديباج، ورقائق الذهب، وفاخر الأثاث، وكان الفقراء ومتوسطوا الحال يحيون حياة كريمة ليس فيها ذل الفاقة والعوز وذلك نظراً لرخص أثمان السلع وتوفر البضائع.

(*) المهَا : نوع من الغزلان أبيض اللون.

وكان دخل بيت المال كبيراً جداً يفي بوجوه الإنفاق المتعددة من أرزاق القضاة والولاة والعمال وغيرهم من الموظفين وأعطيات الجند والمنافع العامة، كإصلاح الطرق، وحفر الآبار، والنفقة على المسجونين والأسرى من غير المسلمين، والعطايا والمنح للأدباء والعلماء، والنفقات المخصصة للحج وما يبذل لفداء أسرى المسلمين وكل ما يتعلق بنفقات دار الخلافة (الحفناوي، 1979، 101).

رابعاً: ملامح البيئة العلمية والفكرية.

كان للحركة العلمية في العصر الأموي دوراً بارزاً في التمهيد للنهضة العلمية التي سادت في العصر العباسي، وذلك بسبب توسع الدولة الإسلامية، واختلاط حضارتها بثقافة أمم أخرى أقدم حضارة وتطوراً امتداداً من بلاد فارس إلى الأندلس.

وقد ظهر كتاب ((المجموع)) المنسوب لزيد بن علي في أوائل القرن الثاني كمصنف فقهي متأثراً بالقياس والرأي (بلتاجي، 1428هـ، 85)، وساهم ظهور المذاهب الفقهية تباعاً بدءً بأبي حنيفة، ثم مالك بن أنس، ثم الشافعي، ثم أحمد بن حنبل في نهاية القرن الثاني، وانتشار تلاميذهم في نشاط علمي كبير حيث لم يخلوا مسجداً أو مجلساً من المجالس من مناقشة وبحث المسائل الفقهية وفروعها المختلفة.

وقد حرص العلماء على التأسي بالقدوة الأولى محمد صلى الله عليه وسلم وصحابته الكرام، فحرصوا على جمع أحاديثه، ونقل مرويات أصحابه، فأول من جمع سنة رسول الله صلى الله عليه وسلم الربيع بن صبيح، وسعيد بن أبي عروبة إلى أن ظهر ((الموطأ)) على يد مالك بن أنس في المدينة، والذي نُظِرَ إليه على أنه أصح كتاب بعد كتاب الله (القطان، 1418هـ، 222-223).

وصنف الشافعي كتابه ((الرسالة)) كأول مصنف في أصول الفقه قبل نهاية القرن الثاني الهجري، وقد مهد انتشار تلامذة أئمة الحديث والفقه في الأمصار على ظهور مؤلفات بعد القرن الثاني الهجري تُعْنَى بالتربية وطرقها ووسائلها مثل آداب المتعلمين لمحمد بن سحنون أحد تلامذة المدرسة المالكية في الفقه، وهو من أقدم الكتب في التربية عند المسلمين، وكتاب سياسة الصبيان وتدبيرهم لعبد الله بن أبي زيد القيرواني.

وكان لحركة الترجمة دوراً بارزاً في التأسيس لحركة النشاط العلمي والتأليف - مع ما حصل فيها من إشكالات النقل الحرفي الغير منضبط من بعض النُسَّاخ، وعدم تنقيتها من العقائد والأفكار المنحرفة من عقائد الأمم الأخرى - حيث وضعت اللبنة الأولى لحركة الترجمة في عهد عبد الملك بن مروان، وساهم الخلفاء المتتابعون في إنشاء المدارس والمستشفيات تحت رعايتهم، وهو ما أتاح لعلماء العرب والمسلمين الاطلاع على حضارة الأمم الأخرى.

وينظر للدولة العباسية أنها فتحت المجال للإبداع، والتفوق، والإبداع العلمي والفكري والحضاري بين الأمم، حيث ظهرت مدرسة الرأي والقياس في العراق، وأهل الحديث في المدينة (عطية، 1435هـ، 115).

وفي نهاية القرن الثاني الهجري، ومع تولى المأمون الخلافة فتح المجال لترجمة العلوم المختلفة في مجال الرياضيات، والفلك، والطب، والعلوم الطبيعية، والفلسفية، وغيرها من مختلف الثقافات الفارسية، و اليونانية، و الهندية، و الصينية وغيرها، بل هي المنطلق لحركة التأليف والتصنيف في مختلف العلوم في القرون التالية.

المحور الثاني: أبرز المدارس المذهبية و الفكرية في القرن الثاني الهجري

ينظر للقرن الثاني الهجري بأنه من أهم مراحل تأسيس العلوم والمعارف حيث ظهرت مجموعة من المذاهب والعقائد والأفكار على النحو التالي:

أ – مدارس المذاهب الفقهية السنية الأربعة:

1- مدرسة الفقه الحنفي:

تنسب لمؤسسها أبو حنيفة النعمان بن ثابت الكوفي (80-150هـ)، وهو مؤسس مدرسة الرأي، ونسب إليه كتاب الفقه الأكبر، وقد أنتشر مذهبه وكان في العراق أولاً، وقد انتشر في عصر العباسيين وتبنوا مذهبه، وكان القاضي أبا يوسف -أحد تلاميذ أبو حنيفة-لا يولي القضاء إلا من كان حنفياً.

2- مدرسة الفقه المالكي:

ترجع هذه المدرسة لمالك بن أنس الأصبحي المدني (93-179هـ) إمام دار الهجرة في المدينة المنورة، وقد أخذ عن الزهري، وابن هرمز، وربيعة الرأي، وانتشر مذهبه في الحجاز، ثم انتقل لشمال أفريقيا بعد قيام الدولة العباسية، ثم في الأندلس حتى تبنت الدولة الأموية في الأندلس مذهبه.

3- مدرسة الفقه الشافعي:

يعود تأسيس المذهب لمحمد بن إدريس الشافعي القرشي (150-204ه) أخذ عن مالك، وسفيان عن عيينة، وأخذ عن أبي حنيفة، وكتب بعد ذلك كتابه الشهير ((الأم)) و((الرسالة)) في الأصول، وقد عرف عنه أنه يدافع عن خبر الواحد، ولذا عرف عنه بأنه ناصر السنة، ولكنه لا يحتج بالمراسل عدا مراسيل سعيد بن المسيب.

4- مدرسة الفقه الحنبلي:

تنسب لأحمد بن محمد بن حنبل (164-241هـ) درس على الشافعي، ووكيع، وسفيان بن عيينة، ويزيد بن هارون، واهتم بجمع السنة وحفظها، وحارب البدع وخصوصاً رفضه لفكرة الاعتزال والقول بخلق القرآن، والذي تبناه الخليفة العباسي المأمون، وقد انتشر مذهبه متأخراً في أواخر القرن الثاني الهجري بعد المذاهب الثلاثة المتقدمة بسبب حرصه الشديد في اعتماده على الرواية والنقل، والابتعاد عن الاجتهاد إلا للضرورة.

ب- المدارس العقدية المنحرفة:

ظهرت بعض الفرق المنحرفة في القرن الأول الهجري، إلا أنها توسعت حتى أصبح لها أتباع في القرن الثاني الهجري، ومن أهمها ما يلي:

1. الشيعة الإمامية (الإثنا عشرية):

وهو مذهب ينسب لجعفر الصادق (80-148هـ) ظهر في القرن الأول الهجري، ولكنه نشط في الحكم العباسي لقربهم من آل البيت، ويقوم على إمامة إثني عشر إماماً معصوماً، ويرون أن القرآن والسنة حذفت وبدلت بعد وفاة رسول الله صلى الله عليه وسلم، وأول من صنف كتاباً في مذهبهم موسى الكاظم (83هـ) تحت مسمى ((الحلال والحرام)) (الجهني، 1418هـ، ص55-61).

وهم الذين شايعوا علياً τ وقالوا بإمامته نصاً ووصاية. ويعتقدون أن الإمامة لا تخرج عن أولاده إلا ظلماً، وأنه أفضل الخلق بعد رسول الله ρ (الشهرستاني، 1317هـ، 195).

2. المعتزلة:

وهم أصحاب واصل بن عطاء، الذي اعتزل الحسن البصري عندما اختلف معه في حكم مرتكب الكبيرة، ويسمون بالقدرية، لقولهم بأن أفعال العباد غير مخلوقة وأن العبد هو الفاعل للخير والشر، والرب هو المجازي على فعل العبد، كما يقولون بأن مرتكب الكبيرة في منزلة بين المنزلتين، أي لا مؤمن ولا كافر (الشهرستاني، 1317هـ، 54).

وهي فرقة ظهرت أواخر العصر الأموي، وازدهرت فكرياً وعلمياً في العصر العباسي، وتبنى بعض خلفاء بني العباس معتقدهم خصوصاً المأمون، وتقوم على العقل المجرد في فهم العقيدة الإسلامية لتأثرهم ببعض الفلسفات مما أدي إلى انحرافها عن عقيدة أهل السنة والجماعة، ومن أبرز معتقداتهم القول بخلق القرآن، ونفي الصفات للخالق تعالى، وأن الإنسان حر مختار مطلق يخلق أفعاله بنفسه، وأن مرتكب الكبيرة في منزلة بين المنزلتين ليس مؤمناً ولا كافراً ولكنه فاسق (الجهني 1418هـ، ص 69-79).

3. الخوارج:

وهم كل مَن خرج عن الإمام الحق الذي اتفقت الجماعة عليه، فيسمى خارجياً، وكان خروج هذه الفرقة على الإمام عندما قبل عليτ التحكيم فسموا بـ(الخوارج). ويعتقدون أن الإمام لا يحق له التنازل عن الإمامة، وإن خرج عن أوامر الله وجب الخروج عليه كما يعتقدون بكفر صاحب الكبيرة (الشهرستاني، 1317هـ، 154).

4. **المرجئة:**

وهم الذين توقفوا في أمر الخلافة، وأرجؤوا أمرهم إلى الله تعالى، ويعتقدون بأنه لا يضر مع الإيمان معصية، كما لا ينفع مع الكفر طاعة، وهم طائفة من المعتزلة (الشهرستاني، 1317هـ، 186).

وكان لهذه الفرق صولات ومعارك مع الخلافة العباسية – عدا المعتزلة - خصوصاً زمن المأمون والمعتصم، ولقد استطاعوا إنشاء دول مستقلة لهم كالدولة الزيادية في اليمن والأغالبة في تونس، فساهمت هذه الدول في انتشار الفكر الشيعي وغيره حتى بقي إلى أيامنا هذه (عبد العال، 1964، 101).

ولقد كان مذهب الاعتزال الأشد خطراً على أهل السنة في هذه الفترة، خصوصاً مع انخراط بعض خلفاء بني العباس فيه، وقد بلغت فتنة الاعتزال ذروتها أيام المعتصم،حيث سُجن الإمام أحمد وأهين العلماء.

ج- المدارس المتأثرة بالفلسفة وحركة ترجمة المعارف والعلوم:

لم يقف جهد المسلمين عند حد النظر والاجتهاد الشخصي، بل عمدوا إلى التعرف على ما أحرزته البشرية من تقدم في مختلف العلوم والثقافات ذلك ليلموا بعلم من كان قبلهم من الشعوب الأخرى؛ حتى يتسنى لهم أن يضيفوا الجديد إلى ما سبق التوصل إليه، وبذلك تزداد المعرفة الإنسانية، وعلى الرغم أن العصر الذهبي للعلوم والحضارة الإسلامية كان في العصر العباسي إلا أن الدولة الأموية كان لها الفضل في التمهيد لها من خلال حركة التعريب بصورة بطيئة حتى عصر الخليفة العباسي المأمون، حيث تبنى حركة ترجمة وتعريب العلوم والفلسفات والمعارف للأمم الأخرى لأن الحاجة دعت إلى ذلك مع توسع الدولة الإسلامية واختلاطها بالشعوب الأخرى (الباشا، 1988م، 879).

ومن أوائل المترجمين أبو يحي بن البطريق (ت 184هـ)، وقد ترجم كتب اليونان وخصوصاً جالينوس وأبقراط.

المحور الرابع: العوامل المسهمة في تطور الفكر التربوي خلال القرن الثاني الهجري:

مر أن القرن الثاني مر بفترتين من الحكم الإسلامي هما أولاً: نهاية الدولة الأموية (132هـ)، وثانياً: العصر الأول من الدولة العباسية في أوج قوتها، وقد ظهرت بعض العوامل التي ساهمت في تطور الفكر التربوي والتهيئة لما بعده من قرون وفترات زمنية ومن ذلك:

1. ظهور المدارس المختلفة في علوم الحديث والفقه والأصول والتفسير في عدد من المدن العلمية كالمدينة، والكوفة، والبصرة، ودمشق، وبغداد، والقاهرة، والقيروان، وغيرها، ومن أبرز العلماء محمد الباقر وابنه جعفر الصادق، وسفيان الثوري، ومالك بن أنس، وأبو حنيفة، والشافعي وغيرهم.
2. استمرار الاهتمام بالعلوم الدينية، حيث نقل التابعون علم الصحابة إلى مختلف الأمصار في الأقطار الإسلامية.
3. تزايد الاهتمام بعلوم اللغة والنحو والأدب وظهور مدرستا البصرة والكوفة، حيث اشتهر في البصرة عيسى الثقفي، أستاذ الخليل بن أحمد، وسيبويه، وفي الكوفة الكسائي والفراء وغيرهم.

4. ظهور وتشجيع حركة الترجمة للفلسفات الأخرى وخصوصياً اليونان وما حملوه من فكر تربوي-مع التحفظ على ما يخالف العقيدة الإسلامية-، وذلك من عصر عبد الملك بن مروان إلى بداية العصر الذهبي للترجمة في عهد المأمون.
5. ظهور دولة إسلامية حملت لواء الفكر والحضارة والتطور، وهي الدولة الأموية في الأندلس والتي اهتمت ببعض العلوم المفيدة والمهمة للتربية كعلم النفس والاجتماع وغير ذلك.
6. ظهور نوابغ في كل فن من فنون المعرفة من أمثال الطبري والجاحظ والمبرد والزجاج في اللغة والأدب، والأئمة الأربعة.

ويمكن عرض أبرز العوامل المسهمة في تطور حركة الفكر التربوي الإسلامي في القرن الثاني الهجري بشيء من التفصيل على النحو التالي:

1. المسجد:

أدى المسجد منذ عهد رسول الله - ρ - دوراً كبيراً في حياة المسلمين وتربيتهم وأقضيتهم ويعد حتى الوقت الحاضر من المؤسسات الرئيسية في الدولة الإسلامية لتوجيه ثقافة المسلمين، ولعل السبب في ذلك يرجع التي أن الدراسات المبكرة التي كانت في عهد رسول الله - ρ - وأصحابه رضوان الله عليهم، كانت تتعلق في معظمها بمعرفة الأحكام الشرعية حيث تمثلت في التفسير والحديث وارتبطت بالعبادات التي تؤدى بالمسجد، مما دفع المسلمين لتعلم أمور دينهم وكيفية أداء هذه الفرائض بطريقة صحيحة.

بهذا يتربى الناشئ داخل المسجد في ظل مجتمع إسلامى متماسك حيث يكون الالتقاء بالمسجد دائماً متصلاً متمثلاً في طاعة الله والعمل بمقتضى كتاب الله وسنة رسوله - ρ - مما يدعم أهداف التربية الإسلامية ويحققها (النحلاوي، 1979، 199).

ولقد ظل المسجد في القرن الثاني الهجري أهم مكان للتعليم وتلقى المعارف، وذلك من خلال الدروس العلمية في المسجد الحرام والمسجد النبوي، وكذلك الجامع الأموي الذي أصبح منارة علم في عهد الدولة الأموية، وعند قيام الدولة العباسية ظهرت جوامع بغداد والكوفة والبصرة أكثر عدداً في ارتياد طلاب العلم لحلقات العلماء والمربين.

2. الكُتَّاب:

كان الكُتاب مؤسسة تعليم الصغار منذ الصدر الأول للإسلام، يرى سعيد إسماعيل على أن الكتاب يرجع إلى ما قبل الإسلام (علي، 1986، 140).

والكتاب هو موضع التعليم وقد اشتق اسمه من التكتيب وتعليم القراءة والكتابة (شلبي، 1994، 57) وقد أصبح الكُتَّاب من مقومات الحياة الإسلامية، نجده في القرى الصغيرة النائية كما نجدة في المدن الكبيرة العامرة لأنه أصبح بسبب صلته بالدين من ضروريات الحياة الدنيا والآخرة

فقد كان يدرس فيــه القرآن الكريم ومبادئ القراءة والكتابة والحساب وفي منطقة خراسان انتشرت الكتاتيب بشدة وكثر عدد طلابها حتى إن (كتاب أبي القاسم البلخى كان يتعلم به ثلاثة ألاف تلميذ) (علي، 1986، 57).

وكانت الكتاتيب نوعان: النوع الأول كتاتيب ينشئها المعلمون ويتعلم الأولاد فيها مقابل أجره ويطلق عليها (الكتاتيب الخاصة) والنوع الثاني كتاتيب أنشأها الحكام والقادرون وهى لتعليم الأطفال الأيتام والفقراء ويطلق عليها مكاتب الأيتام (أبو العينين، 1990، 46) وكانت تستقبل الطلبة " ابتداء من سن السادسة أو السابعة وربما الخامسة حتى سن العاشرة وربما الخامسة عشرة والرابعة عشرة" (شلبي، 1994، 46، 47).

وكانت أدوات الدراسة في الكتاب هي المصحف الشريف، وألواح الخشب أو الصفيح يكتب عليها المتعلم دروسه وكلما فرغ من درس محاه وكتب درساً آخر (شلبي، 1994، 55) وكان بعض المتعلمين يأخذ أجراً على التحفيظ والبعض الآخر لا يأخذ أجراً على التعليم (أمين، 1963، 151) وكان هذا الأجر إما شهرياً أو سنوياً وذلك بالاتفاق مع آباء التلاميذ (مرسي، 1977، 213).

وكان من أهم شروط معلم الكتاب " أن يكون حافظاً للقرآن الكريم عالماً بأمور الدين عارفاً بالقراءة والكتابة والنحو" (مرسي، 1977، 211) ومن مشاهير معلمي الكتاتيب في بلاد خراسان وما وراء النهر: أبو منصور الثعالبي، وأبو زيد البلخي، والنحوي أبو الطيب محمد بن أحمد الوشاء، وإسماعيل بن أحمد بن إبراهيم البذيخوني (الثامري، 2001، 43).

ولقد أشار أبو الفرج الأصفهاني صاحب كتاب الأغاني في أكثر من موضع إلى مكتب الكوفة لتأديب الأولاد، وكذلك في حي بني العباس وهي أماكن لتعليم الصبيان وتأديبهم (طوطح، 2004م، 24-25).

3. مجالس العلم ومجالس الأدب:

وهي مجالس يجتمع فيها العلماء أو الأدباء أو أصحاب الرأي والحكمة أو طلاب العلم في أماكن غير رسمية كالمنازل و الدكاكين وغيرها، ولم يكن التعليم خاصاً بالمساجد فكثيراً ما كانوا ينشؤون حلقات التدريس بالمارستان أو المنازل وغيرها (طوطح، 2004، 27).

4. بيت الحكمة:

وهي بيوت أسسها الخليفة العباسي الرشيد، وعظم شانها في عصر المأمون، وهي بيوت لتعلم العلوم العالية كالرياضيات والفلك والحكمة والطب وغيرها من علوم الحياة.

5. قصور الأمراء والخلفاء:

اختص هذا النوع من التعليم لأولاد الخلفاء والأمراء، وكان ينتدب لهم معلمين عرفوا باسم (المؤدبين). ويذكر أحمد شلبي أن المؤدبين كانوا قريبين من الخلفاء والأمراء، وكانوا يتمتعون برغد العيش وسعة الرزق، وقد ارتفع مستواهم الاجتماعي، حيث اعتبروا من أفراد الأسرة التي يعلم فيها حتى إنه قد يأخذ اسمها وكانت وظيفة جذابة تجلب لصاحبها الوقار والتعظيم وقد قام هذا

التعليم بغرض تأهيل أبناء الخاصة على تحمل المسئولية في المستقبل وكان الأب يضع المنهج لابنه بما يتفق مع قدراته واستعداداته (شلبي، 1994، 62).

"ومن أحسن المناهج التربوية التي قدمها الآباء للمؤدبين ذلك المنهج الشامل الذي تقدم به (الرشيد) للأحمر معلم ولده الأمين وولى عهده والخليفة من بعده قائلاً " يا أحمر، إن أمير المؤمنين قد دفع إليك مهجة نفسه، وثمرة قلبه، فصيَّر يدك عليه مبسوطة، وطاعته لك واجبة، فكن له بحيث وضعك أمير المؤمنين، أقرئه القرآن، وعرفه الأخبار وأروه الأشعار، وعلمه السنن، وبصّره بمواقع الكلام وبدئه، وامنعه من الضحك إلا في أوقاته، وخذه بتعظيم مشايخ بني هاشم إذا دخلوا عليه وارفع مجالس القواد إذا حضروا مجلسة، ولا تمرن بك ساعة إلا وأنت مغتنم فائدة تفيده إياها من غير أن تحزنه فتميت ذهنه،ولا تمعن في مسامحته فيستحلى الفراغ ويألفه، وقوَّمه. ما استطعت بالقرب والملاينة، فإن أباهما فعليك بالشدة والغلظة" (شلبي، 1994، 64).

كما أن الخلفاء كانوا يتابعون أحوال أبنائهم التعليمية ويرون مدى تطبيقهم لما تعلموه من مؤدبيهم – خاصة في أمور اللغة العربية – في حياتهم، ويعيبونهم إذا صدر منهم خطأ أو لحن، فهذا المأمون بعد أن سمع لحناً من أبنائه في اللغة العربية الفصحى يوجه إليهم اللوم قائلاً: "ما على أحدكم أن يتعلم العربية، فيقيم بها أوده، ويزين مشهده، ويتملك مجلس سلطانه بظاهر بيانه، ويفل حجج خصمه بسكنات حكمته، أَوَيَسُرُّ أحدكم أن يكون لسانه كلسان عبده أو أمته؟" (غانم، 1999، 109)، بل روي أن المأمون كان يأمر برفع الأوراق الخاصة بأولاده كل خميس ليراها ويتابع تقدمهم في التعليم (غانم، 1999، 44).

6. حوانيت الوراقين:

ظهرت دكاكين بيع الورق منذ مطلع الدولة العباسية، وقد عرفت بحوانيت الوراقين وفيها كانت تباع الكتب والورق وكانت لها أسواق عرفت بأسواق الوراقين وكانوا يستخدمون لهذه الأسواق دلالاً لترويج الكتب (عبد العال، 1978، 191).

كان الوراقون من الأدباء ولهذا لا عجب أن تكون حوانيتهم "منتدى للعلماء وملتقى لأفاضلهم يتذاكرون ويتناقشون في مجالس علمية يحضرها طلاب العلم والمعرفة" (عبد العال، 1978، 192).

ومن أبرز ما يميزهم القناعة والرضا وعدم المغالاة في أسعار الكتب وذلك لعدم حرصهم على الربح مثل حرصهم على خدمة العلماء ومساعدة طلاب العلم والإسهام في الحضارة (عمر، 1996، 284).

7. الرباطات:

الربط جمع رباط وهي بيوت للعلم والجهاد ويرجعها البعض إلى عصر الرسول – صلى الله عليه وسلم- والرباط ثكنة عسكرية ذات صحن تعلوه مئذنة للأذان ومراقبة السواحل وقد أخذ تسميته من مرابطة المجاهدين في سبيل الله حيث كان المجاهدون يرابطون للعمل والعبادة، وكانت

العبادة تشمل نسخ الكتب الدينية وتوزيعها مجاناً على طلاب العلم، وكان العلماء والأطباء يرابطون فترة من كل عام لدراسة وتدريس العلم احتساباً لوجه الله (حسان، وجمال الدين، 2003، 47، 48).

وقد أدت الرباطات أدواراً مهمة في مجال التعليم فقد أملى أبو القاسم عبد الله بن أحمد الكعبي البلخي (ت319هـ) دروسه في رباط الجويق بنسف، وهو نفس الرباط الذي حدث فيه عبد العزيز نصر النيسابوري، وكانت تقام دروس في أربطة المربع في سمرقند، وقد سمع في رباط محمد بن يوسف أحد أربطة بخارى صحيح البخاري، وكان الأمير إسماعيل بن أحمد الساماني يكثر من إنشاء الأربطة، وكان أحد الأربطة يتسع لأكثر من ألف رجل وكان أهل بلاد ما وراء النهر يحبون إقامة الأربطة والإنفاق عليها (الثامري، 2001، 63).

8. الخوانق:

وهي كلمة فارسية بمعنى البيت أو الدير أو المعبد وهي أيضاً دور يسكنها الصوفية ويشرف عليها العلماء والشيوخ، ويتم فيها التفرغ للعبادة والذكر والعلم والتعليم (حسان، وجمال الدين، 2003، 47).

ومن أشهر الخوانق في بلاد ما وراء النهر خانقاه أبي حاتم البستي، والخانقاه التي بناها أبو عبد الرحمن السلمي، وخانقاه أبو موسى السمرقندي في سمرقند، و خانقاه فيروزأباد في هراه (الثامري، 2001، 65).

إن هذه المؤسسات العلمية على اختلاف أنواعها كانت منتشرة في معظم البلدان فهي محط أنظار العلماء والأدباء وطلبة العلم من أنحاء العالم الإسلامي، فقد كانوا يأتون إلى بخارى، وسمرقند، ونسف والشاش، ونيسابور، ومرو، وهراه، وبلخ وكان طلبة العلم والعلماء يأتون من مختلف البلاد الإسلامية كالبصرة والأهواز والشام ومصر بل ومن المغرب والأندلس.

وليس هذا فحسب بل إن كثيراً من علماء وطلبة بغداد كانوا يقدمون إلى مدن خراسان وما وراء النهر؛ هذا لكثرة المؤسسات العلمية من ناحية ومن ناحية أخرى انتشار العلماء وذيوع آرائهم وأفكارهم (الثامري، 2001، 68).

9. مجالس الحكام والأمراء:

وتعد مجالس الحكام والأمراء من المؤسسات الفعالة في إعداد علماء تلك الفترة عامة، حيث كانت تعقد فيها المناظرات بين العلماء في حضرة الحكام والأمراء، في الفقه والنحو والصرف وغيرها من العلوم، ولقد كان مجال المناظرات فسيحاً من الناحية العلمية، حيث استعد العلماء للمناظرة وتسلحوا لها رغبة في الشهرة والحظوة، ولقد كان الخلاف بين الأمصار من بصريين وكوفيين خاصة وبقية الأمصار من حجازيين وعراقيين وشاميين ومصريين، وقوداً صالحاً لإشعال نار المناظرة وحِدتها (أمين، 1963، 54، 55).

وبصفة عامة كانت هذه المجالس سبباً من أسباب الرقي العلمي والتكوين الفكري للعلماء دفعتهم للبحث والنظر وحملتهم على الجد في تصفية المسائل حتى يظهروا في هذه المجالس مظهر الخبير الثقة دقيق النظر، وحتى لا يفشلوا فيكون الفشل قضاء عليهم (رضوان، 2014، 106).

ولم يقف الأمر عند هذا الحد، بل إن أولى الأمر كانوا على علم بأن وجود العلماء في مكان ما سبب لإعماره بأن تدب فيه الحياة، فشجعوا العلماء في حواضرهم ومدنهم، وحرصوا على تعليم أبنائهم على أيديهم، فسعوا إلى العلماء ليشفعوا عندهم في الإنتقال من مكان إلى آخر، " يقول أبو بكر بن جابر: خادم سليمان بن الأشعث أبى داود السجستانى، كنت مع أبى داود ببغداد فصلينا المغرب، إذ قرع الباب ففتحته فإذا خادم يقول: هذا الأمير أبو أحمد الموفق أخو الخليفة يستأذن، فدخلت إلى أبي داود فأخبرته بمكانه فأذن له، فدخل وقعد، ثم أقبل عليه ابو داود وقال: ما جاء بالأمير في هذا الوقت؟ قال: خِلال ثلاث، قال: وما هى ؟ قال: تنتقل إلى البصرة، فتتخذها وطناً ليرحل إليك طلبة العلم من أقطار الدنيا فتعمر بك، فإنها قد خربت وانقطع عنها الناس لما جرى عليها من محنة الزنج، فقال أبو داود: هذه واحدة هات الثانية ؟ قال الموفق: وتروى لأولادى في كتب الفقة، قال أبو داود: نعم هات الثالثة: قال الموفق: وتفرد لهم مجلساً في الرواية فإن أولاد الخلفاء لا يقعدون مع العامة، فقال أبو داود: أما هذه فلا سبيل إليها؛ لأن الناس شريفهم ووضيعهم في العلم سواء" (أبيض، 1980، 207).

وعلى نفس المنهج سار الأمراء والوزراء، ولم تكن خراسان لتشذ عن هذا النهج، ومما يبين عظم مكانة العلماء ما ذكر السبكى حيث قال: قال ابن عدى: ركب إسحاق بن راهوية دين، فخرج من مرو وجاء نيسابور فكلم أصحابُ الحديث يحيى بن يحيى في أمر إسحاق، فقال: ما تريدون؟ قالوا تكتب إلى عبد الله بن طاهر رقعة. وكان عبد الله أمير خراسان، وكان بنيسابور، فقال يحيى: ما كتبت إليه قط، فألحوا عليه فكتب في رقعه. إلى عبد الله ابن طاهر: أبو يعقوب إسحاق ابن إبراهيم رجل من أهل العلم والصلاح، فحمل إسحاق الرقعة إلى عبد الله بن طاهر: فلما جاء إلى الباب قال الحاجب: معي رقعة يحيى بن يحيى إلى الأمير فقال يحيى بن يحيى ؟ قال: نعم قال: أدخله، فدخل إسحاق وناوله الرقعة فأخذها عبد الله وقبلها وأقعده بجانبه وقضى دينه ثلاثين ألف درهم" (السبكي، 1413هـ، 233).

ولم يقف الأمر بطاهر بن عبد الله أمير خراسان عند حد الصلة للعلماء بالمال، فقد كان عنده حب للعلم وشوق للتعلم، فكان يحرص على سماع الحديث من الشيوخ ولا تمنعه مكانته أن يأتي للعالم في مجلسه ويجلس في موضع المتعلم ويتأدب بأدبه، ذكر الخطيب البغدادي بسنده " أن مسدداً قال: سمعت أبى يقول: كنت عند سليمان بن حرب إذ أقبل طاهر بن عبد الله فلما جلس أقبل عليه سليمان فقبض على لحيته، وقال: سبحان الله يستخف بشيخ مثلى! قال: وما ذلك يا أبا أيوب ؟ قال: بعثت إليَّ أن تعال فحدثني، العالم يأتي أو يُؤتى؟ قال لا أعود يا أبا أيوب، قال: لا تعد لشيء من هذا، إن أردت الحديث فهذا مجلسي" (البغدادي، 1973، 370).

10.الأسواق (المنتديات الأدبية):

كان للعرب أسواق ومجالس أدبية تشبه المنتديات العلمية والمجامع اللغوية في الوقت الحاضر، والأسواق أمكنة يجتمع فيها الناس من كل جهة، في أوقات محددة للبيع والشراء وتبادل الآراء، وكان العرب يحضرون تلك الأسواق بما لديهم من شعر ينشدونه، وقصائد يلقونها، وخطب يتبادلونها، أمام قضاة من الشعراء والأدباء والنحويين، المعروفين بسمو الذوق الأدبي في نقد الشعر والنثر، وبيان القبيح من الحسن والغث من السمين (رضوان، 2014، 120) فكانت الأسواق الأدبية تعد وسيلة للنهوض باللغة وتهذيبها، وترقية الأفكار، وشحذ الأذهان، ومن ثم فلا عجب إذا تم اعتبار هذه الأسواق بمثابة المعاهد العليا للتربية الأدبية (الإبراشي، 1969، 13).

ولقد اشتهر العرب بالمناظرات والخطب والمفاخرات، ومن الأسواق التي اشتهرت في هذه الفترة سوق "المربد" القريب من البصرة، حيث كان امتداداً لعكاظ في الجاهلية، تألفت فيه حلقات الإنشاد والمفاخرة ومجالس العلم والأدب، كما كان العلماء ينزلون فيه للمذاكرة والرواية والوقوف على ملح الأخبار (طنطاوي، 1973، 75)، يقول الأصمعي: كنت واقفاً بالمربد وإذا أنا بأبي عمر، فلما بَصُر بي مال إلي فقال: ما وقوفك هنا يا أصمعي؟ قلت: إني أحب المربد، وأكثر الجلوس فيه، فقال: الزمه؛ فإنه يشد النظر، ويجلو البصر، ويجمع بين ربيعة ومضر (السيد، 1968، 407). وفي رواية أخرى عن الأصمعي يقول: "جئت إلى أبي عمرو بن العلاء، فقال: من أين جئت يا أصمعي؟ قلت: من المربد، قال: هات ما معك، فقرأت عليه ما كتبت في ألواحي، ومرت عليه ستة أحرف لم يعرفها، فأخذ يعدو قائلاً: شمرت في الغريب يا أصمعي" (الحموي، 1326هـ، 202).

وكان البدوي – المعلم – يقف على مرتفع من الأرض أو يركب دابته لتهدر أشداقه بما أعد من كلام وسط خليط من أهل البصرة وأعراب البادية، ولم يكن تحصيل – المحتوى التعليمي - المفردات وحدها، ولا العلم بالغريب وحده، ولا الوسيلة والأدوات التعليمية التي يستخدمها في تدوين ما يتعلمه هو كل ما يصيب الطالب من المربد، بل كان عليه أن يلحظ – الطريقة والكيفية التي يتم بها التعليم - مخارج الحروف وطرق الأداء وسلامة الإعراب، إلى غير ذلك (حسن، 2003، 69).

ويتحدث ياقوت عن أثر المربد في تكوين شخصية الجاحظ الأدبية واللغوية، فيقول عنه: "سمع من أبي عبيدة والأصمعي وأبي زيد الأنصاري، وأخذ النحو عن الأخفش أبي الحسن، وكان صديقه، وأخذ الكلام عن النظام، وتلقف الفصاحة عن العرب شفاهاً بالمربد" (الحموي، 1355هـ، 75).

ومن ثم فقد كان لهذه الأسواق - المنتديات الأدبية - في هذه الفترة نصيب وافر في نشر الثقافة الإسلامية، وإذكاء الحركة العلمية، وهي لا تقل أهمية عن المؤسسات التربوية الأخرى (عبد العال، 1978، 197).

11.تعلق الناس بالعلم وإقبالهم عليه:

نتج عن حب الحكام وذوي السلطان للعلوم عامة وعلوم اللغة العربية خاصة أن تولد لدى العامة حب العلوم وخاصة علوم اللغة العربية وحرصهم على التزود منها والاتصال بأهلها، فلقد بلغ من تعلق الناس بالعلم وحرصهم على طلبه أن الفراء حين فرغ من إملاء كتاب المعاني حبسه الوراقون عن الناس (احتكاراً)؛ ليبيعوه بلغة العصر في (السوق السوداء)، ينسخون كل خمس ورقات بدرهم، فشكا الناس إلى الفراء، فنصح الوراقين أن يدعوا الإعنات وييسروا العلم لطالبيه، ولكنهم لم يفعلوا، فلم يسع العالم الجليل إلا أن يعالج الأمر بعلاجه الحاسم، ويقرر سياسة الإغراق، فأذَّن في الناس أنه سيملي كتاب معانٍ أتم شرحاً وأبسط قولاً، وجلس فأملى مائة ورقة، فجاء الوراقون يعتذرون، وقبلوا درهماً في كل عشر ورقات (ناصف، د.ت، 61).

وهذا دليل على تعلق الناس بالعلم وإقبالهم على تحصيله من جهة، ودليل على أن عالم اللغة لم يقف مكتوف الأيدي عندما واجهت طلاب العلم مشكلة معينة، بل عمل على علاجها علاجاً حاسماً، وهذه المشكلة يبدو فيها جانب اقتصادي مهم وتبدو طريقة علاجها إيجابية وحاسمة من قبل عالم اللغة، فياحبذا لو انتهج هذا النهج المسئولون - كل في مجاله - عندما تواجههم مشكلة يبدو فيها الاستغلال أو الاحتكار عن العامة؛ مما يخفف من الأعباء الاقتصادية والأزمات الطاحنة التي تشهدها البلاد خاصة في هذه الآونة التي تتجدد فيها الأزمات كل يوم بسبب الممارسات الاحتكارية والاستغلالية المختلفة.

ويروي أبو الحجاج عن بعض شيوخه أن رجلاً رحل في طلب العلم إلى بغداد، فقرأ ما شاء الله، ثم أراد الانصراف إلى وطنه، فاكترى دابة ليخرج من البلدة، ولكنه وقف ليشتري صاحب الدابة بعض حاجاته، فسمع الطالب نقاشاً علمياً يدور بين اثنين من أصحاب الحوانيت المتجاورة، فطلب الطالب من صاحب الدابة إعادته إلى بغداد قائلاً: إن بلداً باعته في هذه المنزلة من العلم لا ينبغي أن يُرحل عنه (شلبي، 1966، 66).

ويصور الجاحظ في رسالته (المعلمين) شغف الناس في عصره بالعلم وحاجتهم إلى معلمين في كل شيء، فيقول: "وجدنا لكل صنف من جميع ما بالناس إلى تعلمه حاجةً معلمين، كمعلمي الكتاب والحساب والفرائض والقرآن والنحو والعروض والأشعار والأخبار والآثار، ووجدنا الأوائل كانوا يتخذون لأبنائهم من يعلمهم الكتاب والحساب والصولجة، وبعد ذلك الفروسية واللعب بالرماح والسيوف والمشاولة والمنازلة والمطاردة، ثم النجوم واللحون والطب والهندسة، وتعلم النرد والشطرنج وضرب الدفوف والأوتار والوقع والنفخ في أصناف المذامير... حتى علموا البلابل وأصناف الطير الألحان" (الجاحظ، 1991، 32).

وهذا يوضح اهتمام الناس في تلك الفترة بأدق الأشياء، وتطور حاجاتهم الثقافية واهتماماتهم العلمية، وإعمال عقولهم في كل شيء من حولهم، وعنايتهم الفائقة بالعلم وشغفهم به، وبمعرفة دقائق الأمور، وهذا هو دأب الحياة المتطورة في كل حين (القاضي، 1996، 421). فيا له من جو ويالها من بيئة تنبت بحق علماء يقودون الأمة إلى أن ترقى وتصبح في مقدمة الأمم، فلماذا لا يُعمل على

توفير مثل هذه البيئة وذلك المناخ الذي يشجع على العلم ويحث عليه إذا أُريد التقدم والرقي (رضوان، 2014، 60)؟!

12.الصحبة الحسنة:

من الروافد المهمة لفكر وتكوين شخصية الفرد الأصدقاء الذين يرافقونه، فمما هو معلوم أن الإنسان يأنس بغيره ويحتاج لمن يصاحب ولذا حرص الإسلام على اختيار الصاحب وبين عظم تأثيره في إفساد الشخص وإضلاله ولذا قال الله تعالى واصفاً حال ندم الكافر في الآخرة وما يقوله بعد معاينة العذاب: (يا ويلتى ليتني لم أتخذ فلاناً خليلاً "28" القد أضلني عن الذكر بعد إذ جاءني وكان الشيطان للإنسان خذولاً) (الفرقان، الآيتان: 28، 29) فكل إنسان على دين أصحابه فإذا أراد الله بعبد من عبيده خيرا وفقه لمعاشرة أهل الدين والصلاح وأهل الستر والخلق الحسن، ويرده عن صحبة أهل الهوى والبدع والمخالفين ولذا جاء في الحديث الشريف عن أبي هريرة قال: قال رسول الله صلى الله عليه وسلم: {المرء على دين خليله، فلينظر أحدكم من يخالل} (ابن حنبل، د.ت، 334).

وصحبة الأخيار مما يربي الخلق القوي؛ فالإنسان مولع بالتقليد، فكما يقلم من حوله في آرائهم يقلدهم في أعمالهم ويتخلق بأخلاقهم، فمعاشرة الشجعان، تلقي الشجاعة في نفوس الجبناء، وهكذا، فكثير من النابغين يعزون نبوغهم إلى أنهم وُفقوا إلى اختيار صاحب أو أصحاب أثروا فيهم أثراً صالحاً، ونبهوا فيهم قيماً كانت خاملة (الغنام، 2011، 652).

وبما أن المتعلم لا بد له من صاحب كان لزاما على المعلم تربية تلاميذه على حسن الصحبة وقبل ذلك حسن اختيار الصاحب كما أن من المهم أن يحثهم على ملازمة العلماء ومجالسة أهل العلم والتقوى وذلك للاستفادة من علمهم وهديهم وسلوكهم مع ضرورة أن يتواضع المعلم لتلاميذه ويأنس بهم ويكرمهم ولا يستنكف عن الجلوس معهم ومحادثتهم والسؤال عن أحوالهم حتى يكون ذلك أدعى لقبولهم لتوجيهاته والاستفادة من علمه وأدبه مما يكون له بالغ الأثر في تعديل سلوكياتهم وتهذيب أخلاقهم وإبعادهم عن رفقة السوء ومواطن الانحراف وخاصة في مرحلة المراهقة والشباب والتي يكون فيها تأثير الصحبة على سلوكيات المتعلم أشد من أي مرحلة أخرى (رضوان، 2014، 112), كما ينبغي على المعلم حث طلابه ترك صحبة السوء واستبدالها بصحبة الصالحين من أقرانه لأن الإنسان مفطور على التأثر بمن يصاحب كما في الحديث عن رسول الله صلى الله عليه وسلم قال:{المرء على دين خليله، فلينظر أحدكم من يخالل} (ابن حنبل، د.ت، 334).

13.انتشار حركة الترجمة في تلك الفترة وما ترتب عليه:

ازدهرت حركة الترجمة وكان لازدهارها أثر كبير في إتقان العربية؛ وتتميز حركة الترجمة في بدايات العصر العباسي بصفة عامة بالانتقاء، فلم تكن حركة عشوائية، فقد اهتم المسلمون بترجمة ما احتاجوا إليه وما رأوا أنه يجبر نقصا عندهم فترجموا عن الهندية: الرياضيات، والفلك، والإلهيات، وترجموا عن الفارسية: الآداب والنظم السياسية والتاريخ،

وترجموا الطب، والفلسفة، والمنطق عن الإغريق، ولم يهتموا كثيرا بالأدب الإغريقي وفنونه؛ لأنهم كانوا في غنى عنه بالشعر العربي (الخولي، 1991، 19).

ولعله من أهم البواعث على العناية بترجمة العلوم إلى العربية: ما آلت إليه الدولة من حضارة ومدنية مما استلزم تشجيع العلوم والآداب، وكذلك رغبة العلماء في استخدام المنطق والفلسفة للدفاع عن الدين، ثم كانت اللغة العربية غالبة على هذه الممالك المفتوحة، فكان لابد أن تنقل من معارفها وثقافتها أحسن وأروع ما تعتز به من آثار، ومن هنا نشطت حركة الترجمة، إذ وجدت في اللغة العربية استجابة وسرعة، إضافة إلى تشجيع الخلفاء والأمراء والوزراء للترجمة (خفاجي، 1992، 53).

وكان المترجمون ممن لهم خبرة علمية بالموضوع الذي يترجمون عنه، بالإضافة إلى سيطرتهم على اللغتين اليونانية والعربية، ولم يكن الخلفاء وحدهم هم الذين عنوا بتزويد اللغة العربية بهذا الزاد العقلي الرفيع، بل إن من أفراد الشعب من أولى الترجمة عناية كبيرة، وبذل من أجلها مالاً كثيراً، وقد اشتهر من هؤلاء بنو شاكر، وهم: محمد وأحمد والحسن، وقد كان لهم مترجمون لا يفتأون ينقلون لهم، ويلازمون العمل في مكتباتهم، ومن هؤلاء المترجمين: حبيش بن الحسن وثابت بن قرة (شلبي، 1974، 251).

ولم يكن المسلمون مترجمين فقط، وإنما كانوا ناقدين ومبتكرين ومبدعين في هذه المواد التي نقلوها من اللغات الأجنبية، فقد فسروها وأضافوا إليها شروحاً وتعليقات كثيرة الفائدة، ومن ناحية أخرى فقد أدى المسلمون بهذا دوراً كبيراً في خدمة الثقافة العالمية؛ حيث أنقذوا هذه العلوم من فناء محقق، إذ تسلموا هذه الكتب في عصور الظلام، فبعثوا فيها الحياة، وعن طريق معاهدهم وأبحاثهم وصلت هذه الدراسات إلى أوربا، فترجمت مجموعات كبيرة من اللغة العربية إلى اللاتينية، وقد كان ذلك أساساً لثقافة أوربا الحديثة، ومن أهم الأسباب التي أدت إلى النهضة الأوربية (شلبي، د.ت، 79).

ولقد شغل بهذه الثقافات الجديدة المترجمة طبقات من المفكرين والعلماء والأدباء والشعراء شغلاً كبيراً، وأقبلوا عليها إقبالاً شديداً، كما أقبل عليها الناشئون، يحاولون دراستها وفهمها وهضمها، ليكونوا ثقافتهم تكويناً سليماً وليعدوا أنفسهم للمناصب العالية، والدرجات الرفيعة، كما تناولها العلماء بالشرح والتعليق والتلخيص، حتى إذا نضجت الثقافة الفكرية وازدهرت الحضارة في البلاد العربية، أخذ المسلمون يؤلفون فيها، ويكتبون في موضوعاتها، ويستقلون ببحثها، فبعد أن كانوا مترجمين أصبحوا مؤلفين، وظهرت ثمار هذه النهضة في العواصم الكبرى، كخراسان، والري، وخوزستان، وأذربيجان، وما وراء النهر، والشام، ومصر، وسواها، وكانت بغداد كعبة الفلاسفة والعلماء، ومنبت أهل الفصل، ومقر نقلة العلم من شتى العناصر والأجناس، ومن مختلف اللغات (خفاجي، 1992، 47).

ولقد ظهر هذا التأثير الأجنبي في الأدب واللغة واضحاً منذ بدأ عصر نفوذ الخلفاء العباسيين الذي بدأ فيه بناء الحضارة، وذاعت فيه ألوان الثقافة، وقامت بقيامه حركة الترجمة على

ساقها، وأخذ التأثير الأجنبي يبدو بوضوح في اللغة العربية وآدابها، وزاد امتزاج هذه الثقافات واتصالها بتطاول الزمن وتلاقح العقول وظهور آثار حركة الترجمة، وتشجيع الخلفاء والوزراء للعلم والعلماء (خفاجي، 1992، 48).

يقول "غوستاف لوبون": وقد وجد العرب في بلاد فارس وسورية حينما استولوا عليها، خزائن من العلوم اليونانية، وكان بعض هذه العلوم قد نقل للغة السريانية، فأمروا بنقل ما في اللغة السريانية إلى اللغة العربية، ثم أمروا بأن ينقل للغة العربية ما لم يكن قد نُقِلَ من قبل من اللغة السريانية، فأخذت بذلك دراسات العلوم والآداب تسير قُدُماً نحو الرقي، ولم يكتف العرب بما نقل إلى لغتهم، فقد تعلم عدد غير قليل منهم اللغة اليونانية ليستقوا منها علوم اليونان، وقد كانت معارف اليونان واللاتين القديمة أساساً مهما لثقافة متعلمي العرب، ولكن العرب المفطورين على قوة الإبداع لم يكتفوا بحال الطلب، ولم يلبثوا أن تحرروا بما عرف عنهم من النشاط، حتى عاد الإغريق وهم ليسوا أساتذة العرب (لوبون، 1945، 260).

كما أن نشاط حركة الترجمة والتأليف في هذه الفترة - موضوع الدراسة -، استتبعه انتشار واتساع صناعة الورق، وتبع ذلك ظهور حرفة الوراقين، ووجود أمكنة لها تُتخذ للعلماء والأدباء، يتزودون منها العلم، وذخرت المكتبات بالكتب وكثر انتشارها، ولقد تنوعت هذه المكتبات ما بين عامة وخاصة، فمن أبرز المكتبات العامة مكتبة بيت الحكمة أو خزانة الحكمة (أمين، 1963، 258، 259) وإذا كان أكثر ما في هذه المكتبة كتباً نقلت عن الأمم الأخرى وأن معظمها كتب فلسفة إلا أن هذا لا يمنع من أنها أثرت في فكر علماء العربية وكانت رافداً مهماً من روافد فكرهم؛ لأن نقل هذه الكتب كان يقوم على الترجمة التي اشتُرط في القائم بها أن يكون متقناً للغة المنقولة واللغة المنقول إليها مما يدل على أن من اشتغلوا بالترجمة لما فيها من كتب كانوا متقني العربية خاصة النحو، وقد بدا ذلك واضحاً في تأثر النحاة بالمنطق اليوناني، مما يدل على ثراء الحياة العلمية والفكرية وتأثرها بهذا الأمر بصورة واضحة في تلك الفترة (رضوان، 2014، 113).

المحور الخامس: أبرز أعلام الفكر في القرن الثاني الهجري وأبرز آراؤهم الفكرية:

ظهر عدد من الأعلام في العلوم المختلفة وظهر لهم طريقة وفكر تربوي ترك أثراً حسناً على تلاميذهم من بعدهم، ومن أبرزهم ما يلي:

1- جعفر الصادق (80-148هـ):

عاش أبو عبد الله جعفر الصادق في ظل الدولة الأموية وشطراً من الدولة العباسية، وقد لقي قبولاً كبيراً عند السنة و الشيعة؛ لقربه نسباً من رسول الله صلى الله عليه وسلم، ولما عرف عنه من صفات وأفعال حسنة جعلته مضرب المثل في الصلاح والاستقامة.

أبرز ملامح الفكر التربوي عند جعفر الصادق:

عرض أبو العينين (1409هـ، 93-116) بعضاً من فكره التربوي إجمالاً فيما يلي:

1- وضع الإيمان بالله والمعرفة به منطلقاً أساسياً لسلوكيات المسلم.

2- طرق المعرفة أربعة: النظر للموجودات سواء موجودة أو غير موجودة، ومعرفة ماهية الشيء في ذاته، ومعرفة كيف هو وما صنعته، ومعرفته لماذا أو لأية علة.

3- أهداف المعرفة ثلاثة هي: الحس، والعقل، والحدس.

4- أن الطبيعة البشرية خيرة على فطرتها خالية من الشر.

5- حث على تربية الإنسان على الأخلاق، وتربية العقل وتدريب الحواس، وتدريب الجسم حتى ينمو متدرجاً، والتربية العملية وتدريب الإنسان في سبيل استغلال الأشياء استغلالاً يتوافق مع طبائعه، وتدريب الإنسان على التربية مع غيره من الأقارب والعلماء وأصحاب الرأي والحكمة.

6- أولى اهتماماً خاصاً بتربية الأطفال، وحسن تعليمهم من الصغر.

7- قسم العلوم إلى قسمين هما: علوم دينية تشمل علوم القرآن وعلوم الحديث مع الإلمام بعلوم اللغة العربية، وعلوم دنيوية، وكان دائماً يردد مقولة: (لا يستغني أهل كل بلدٍ عن ثلاث، فإن عدموا ذلك كانوا همجاً: فقيه عالم بارع، وأمير خير مطاع، وطبيب بصير ثقة.

وقد درس جعفر الصادق بعض العلوم الكونية، ومن أهمها علم الكيمياء مما جعل جابر ابن حيان – عالم الكيمياء العربي المعروف – يتتلمذ على يديه في بداية حياته.

2- مالك بن أنس (93-179هـ):

عاش الإمام مالك بن أنس في المدينة في وقت ازدهار الدولة الأموية وحتى نهايتها، وبداية عصر الدولة العباسية وأوج قوتها، وتتلمذ بعد حفظه للقرآن الكريم على عدد من فقهاء المدينة، ومنهم نافع مولي ابن عمر، والزهري، وابن هرمز، وربيعة الرأي، وجعفر الصادق، وقد صنف كتابه الشهير ((الموطأ)) في أحاديث رسول الله صلى الله عليه وسلم ومكث فيه أربعين سنة (الجهني، 1418هـ، 120).

أبرز ملامح الفكر التربوي عند الإمام مالك:

1- التعليم على مبدأ دقة المنهج والتمحيص فقد كان يرى أن المنهج الصحيح لرواية الحديث يعتمد على النظر للسند، فإن كان الراوي مبتدعاً لا يقبل منه حديث، ثانياً فيما يتعلق بالمتن وهو إذا كان الحديث مما يستدل به أصحاب البدع تركه (الشهري، 1433هـ، 120).

2- الاهتمام بالاستنباط كأداة عقلية عليا حيث عرف عن مالك حثه على الأخذ به مما ساعد على انتشار مذهبه وكثرة تلاميذه.

3- اعتمد طريقته في التدريس على ربط الحاضر بالماضي، والانتقال من السهل إلى الأسهل مع الجمع بين المسائل والأصول والفروع (السلجماني، 1428هـ، 4).

4- الأخذ بمبدأ المساواة في التعليم فقد جمع مجلسه طبقات وعرقيات مختلفة من الفرس، والترك، والعرب، والأفارقة، ومن الصين، وأهل الأندلس، وكان يجلس في حلقاته العلمية الخلفاء

وأبناءهم مع تلاميذه ومع عامة الناس، فقد جلس في مجلسه الخلفاء المهدي، والهادي، والرشيد، والأمين، والمأمون (الشهري، 1433هـ، 131).

5- تدوين العلم، والدقة في إخراجه ونشره للناس حيث كان يرى القراءة على العالم، ثم قراءته على التلميذ، وثالثاً ينسق ما كتبه العالم في صورته النهائية.

3- الخليل بن أحمد الفراهيدي (ت 175هـ):

برز الخليل بن أحمد الفراهيدي في علوم اللغة حيث تلقى تعليمه في البصرة العاصمة العلمية للدولة الأموية، وجلس مع عالم اللغة والقرآن أبو عمر بن العلاء-أحد القراء السبعة- وكان يخرج إلى البوادي ليتعلم الفصحى من أهل البادية على سليقتهم ولسانهم العربي الفصيح.

أبرز ملامح الفكر التربوي عند الخليل بن أحمد:

لم يترك الخليل بن أحمد كتاباً مؤلفاً في التربية، ولكنه ترك كثيراً من الوصايا التربوية التي تناول فيها العلم والعلماء والطلبة؛ أي أنه تحدث عن العناصر الأساسية في التربية فتحدث عن التلاميذ والذين يشكلون المادة الأولية، والمعلمين الذين يجيدون عمليات التفاعل التربوي والمادة العلمية التي يتلقاها التلاميذ بأساليب مختلفة حسب ما يراه كل مربٍ لإحداث التفكير المطلوب في سلوك المتعلمين، وقد استخدم المنهج التجريبي لأنه كان عملياً تجريبياً في كل منهجه الإبداعي، فأظهر معرفة واسعة بأصول العلم وبأشكال المعلمين (الحسين 1409هـ، 188).

وقد بين الحسين (1409هـ، 189-193) بعضاً من ملامح الفكر التربوي عند الخليل بن أحمد الفراهيدي كالآتي:

1. كان يردد مقولة: (العلم لا يعطيك بعضه حتى تعطيه كلك)، وهو يكشف بذلك سر العلم للمتعلمين، وحثهم على التعليم بجدٍ ونشاط.
2. يؤكد على الأسلوب الموسوعي في التعليم فهو الأنفع للطالب أن يتعلم كل العلوم، وإذا احتاج علماً ما، فإنه لابد له للوصول إليه من تعلم ما لا يحتاج إليه فكان يقول: (لا يصل أحد إلى ما يحتاج إلا بعلم ما لا يحتاج إليه).
3. اهتم بنواحي الفروق الفردية فقد ظهر في حلقاته متخصصون في النحو، ومنهم من هو في العروض، ومنهم من كان في الشعر، وذلك بسبب براعته في اكتشاف مواهب تلاميذه، ويُلاحظ ذلك عند وجه تلميذه يونس بن حبيب إلى تعلم النحو بدلاً عن العروض بل عندما صعب عليه تعلم العروض قال له الخليل يوماً من أي بحر قول الشاعر:

إذا لم تستطع شيئاً فدعه وجاوزه إلى ما تستطيع؟

ففطن يونس لما عناه الخليل فترك العروض، وأخذ يتعلم النحو فصار إماماً وعالماً شهيراً.

4- قسم طبقات المعلمين، وكان يدعو إلى حسن اختيارهم فيضعهم على أربع مستويات كما يلي:

أ- من الناس من يدرك أنه يدري فذاك عالم فاتبعوه.

ب- ومنهم من يدري ولا يدري أنه يدري فذاك ضال فاحذروه.

ج- ومنهم من يدري أنه لا يدري فذاك طالب فعلموه.

د- ومنهم من لا يدري أنه لا يدري فذاك جاهل فأرشدوه.

5- قسم المادة التعليمية الدنيوية إلى أربعة أقسام هي:

- (علم له أصل وفرع) وهو علم الحساب ليس بين أحد من المخلوقين فيه خلاف.
- (علم له أصل ولا فرع له) وهو علم النجوم له حقيقة يبلغ تأثيرها في العالم.
- (علم له فرع ولا أصول له) وهو الطب القائم على التجارب إلى يوم القيامة.
- (علم لا أصل له ولا فرع) وهو الجدل بالباطل.

ويكفى الخليل بن أحمد شرفاً قول التنوخي: اجتمعنا بمكة أدباء كل أفق فتذاكرنا أمر العلماء، فجعل أهل كل بلد يرفعون علماءهم ويصفونهم حتى جرى ذكر الخليل فلم يبق أحد إلا قال الخليل أذكي العرب وهو مفتاح العلوم ومصرفها (الحسين، 1409هـ، 193).

أبرز نتائج البحث:

في ضوء ما تم عرضه سابقاً؛ يمكن للباحث أن يصل إلى النتائج التالية:

1. تعددت مصادر الفكر التربوي الإسلامي في القرن الثاني الهجري ومنها القرآن الكريم والسنة والنبوية والقياس والإجماع.
2. تعددت العوامل المسهمة في تطور الفكر التربوي الإسلامي في القرن الثاني الهجري ومنها: المساجد، والكتاب، ومجالس الحكام والأمراء وقصورهم، وانتشار حركة الترجمة، وحب الناس للعلم وإقبالهم عليه.
3. ظهور المدارس المختلفة في علوم الحديث والفقه والأصول والتفسير في عدد من المدن العلمية كالمدينة، والكوفة، والبصرة، ودمشق، وبغداد، والقاهرة، والقيروان، وظهور وتشجيع حركة الترجمة للفلسفات الأخرى وخصوصياً اليونان وما حملوه من فكر تربوي.
4. تزايد الاهتمام بعلوم اللغة والنحو والأدب وظهور مدرستا البصرة والكوفة، وهو ما أثر بشكل كبير في التربية من خلال أبرز علمائها مثل الخليل بن أحمد وغيره.
5. الاهتمام بجوانب الدقة والموضوعية، والمساواة بين المتعلمين، وتقسيم العلوم مع إعطاء أولوية للعلوم الدينية وعلوم اللغة، وبداية الاهتمام بالعلوم المترجمة من الأمم الأخرى.
6. شهد القرن الثاني الهجري تقلبات في الجانب السياسي والجانب الاقتصادي وازدهاراً في الجانب العلمي والفكري بظهور العديد من المدارس والتيارات الفكرية كالمحدثين والفقهاء وعلماء اللغة والصوفية وعلماء الكلام.

التوصيات:

1. ضرورة توعية النشء بتراثهم التربوي الإسلامي وأهميته.
2. ضرورة تحصين النشء ضد التيارات الهدامة التي تحاول تشويه التاريخ الإسلامي في شتى مجالاته.
3. تضمين المقررات الدراسية بالمراحل المختلفة أجزاء عن التراث التربوي الإسلامي وكيفية الاستفادة منه في الواقع التربوي المعاصر.
4. ضرورة تبني التوجه المجتمعي في القرن الثاني الهجري نحو التربية والتعليم في العصر الحاضر على مستوى الحكام والعلماء وعامة الناس.
5. محاولة الاستفادة من المنهج العلمي لمفكري القرن الثاني الهجري بما يسهم في تطوير الواقع التربوي المعاصر ليس تقليداً وإنما اتباعاً للمنهج مع مراعاة الظروف والمتغيرات المعاصرة.

المقترحات:

1. إجراء دراسة عن التطبيقات التربوية للفكر التربوي الإسلامي في القرن الثاني الهجري.
2. إجراء دراسة عن الإسهامات التربوية لبعض المدارس الفكرية في القرن الثاني الهجري وتطبيقاتها التربوية ببعض المؤسسات التربوية المعاصرة.
3. إجراء دراسة عن مقومات الفكر التربوي الإسلامي في القرن الثاني الهجري.
4. إجراء دراسة عن تأثير وتأثر الفكر التربوي الإسلامي بالظروف المجتمعية المحيطة والتطبيقات التربوية لذلك.

المراجع:

الإبراشي، محمد عطية. (1969). التربية الإسلامية وفلاسفتها، ط2، القاهرة، مطبعة عيسى البابي الحلبي.

ابن الأثير، علي بن محمد الجزري الشيباني. (2012م). الكامل في التاريخ (تاريخ ابن الأثير)، ج1، الأردن: بيت الأفكار الدولية.

ابن حنبل، أبو عبد الله أحمد بن محمد بن هلال الشيباني. (د.ت). مسند الإمام أحمد بن حنبل, تحقيق شعيب الأنارؤط, القاهرة, مؤسسة قرطبة.

أبو العينين، علي خليل مصطفى. (1990). قراءة تربوية في فكر أبي الحسن البصري الماوردي، ط1 (من خلال كتاب أدب الدنيا والدين)، المنصورة، دار الوفاء.

أبو العينين، علي خليل. (1409هـ). الاهتمامات التربوية في فكر جعفر الصادق، من أعلام التربية الإسلامية. ج1. (ص ص 91-120). الرياض: مكتب التربية العربي لدول الخليج.

أبو العينين، علي خليل. (1990). قراءة تربوية في فكر أبى الحسن البصري الماوردي – من خلال كتاب (أدب الدنيا والدين)، المنصورة، دار الوفاء.

أبو داود، سليمان بن الأشعث السحبستانى الأزدى. (1988). مسند أبى داود –- القاهرة – الدار المصرية اللبناينة – 1988م، كتاب الأقضية ـ باب اجتهاد الرأي في القضاء، رقم (3592) 203/3، ط دار الفكر.

أبو زهرة، محمد. (2006). أصول الفقه، القاهرة، دار الفكر العربي.

أبو عراد، صالح بن علي. (1435ه). الأبجديات التربويَّة. الدمام: مكتبة المتنبي.

أبيض، ملكة. (1980). التربية والثقافة في الشام والجزيرة، ط1، بيروت، دار العلم للملايين

الآمدي، علي بن محمد. (1402هـ). الإحكام في أصول الأحكام، تعليق: عبد الرازق عفيفي، بيروت، ج3.

أمين، أحمد. (1963). ضحى الإسلام، القاهرة، مكتبة النهضة المصرية.

أنيس، إبراهيم. (1965). في اللهجات العربية، القاهرة، الأنجلو، ط3.

الباشا، حسين. (1988م). دراسات في الحضارة الإسلامية، بيروت: دار النهضة العربية.

البخاري، محمد بن إسماعيل. (1419ه). صحيح البخاري، الرياض: بيت الأفكار الدولية للنشر والتوزيع.

البغدادي، الخطيب. (1983). الجامع لأخلاق الراوي وأدأب السامع، الرياضة، مكتبة المعارف، ج1.

البغدادي، عبد القادر بن عمر. (1977). خزانة الأدب ولب لباب لسان العرب، ج1، تحقيق عبد السلام محمد هارون، القاهرة، مكتبة الخانجي، ط4.

بلتاجي، محمد. (1428هـ). مناهج التشريع الإسلامي في القرن الثاني الهجري، ط2، القاهرة: دار السلام للطباعة والنشر والتوزيع والترجمة.

الثامري، إحسان ذنون. (2001). الحياة العلمية في زمن السامانيين، بيروت، دار الطليعة.

الجاحظ، أبو عثمان عمر بن بحر. (1991). رسائل الجاحظ، رسالة المعلمين، تقديم وشرح: علي أبو ملحم، بيروت، مكتبة الهلال.

الجميل، سيار. (1999). المجايلة التاريخية، فلسفة التكوين التاريخي، نظرية رءيوية في المعرفة العربية الإسلامية، عمان المملكة الأردنية الهاشمية، عمان.

الجهني، مانع بن حماد. (1418هـ). الموسوعة الميسرة في الأديان والمذاهب والأحزاب المعاصرة، ط3، الرياض: دار الندوة العالمية للطباعة والنشر والتوزيع.

حسان، محمد حسان، وجمال الدين، نادية. (2003). مدارس التربية في الحضارة الإسلامية، بيروت، دار الكتاب اللبناني.

حسن، إبراهيم حسن. (1964). تاريخ الإسلام السياسي والديني والثقافي والاجتماعي (العصر العباسي الأول في الشرق ومصر والمغرب والأندلس)، ج2، القاهرة، مكتبة النهضة المصرية، 1964م، ج2.

حسن، عباس علي. (2003). الدرس النحوي في الموصل، رسالة ماجستير، (غير منشورة)، كلية الآداب، جامعة البصرة.

الحسين، زيد بن عبد المحسن. (1409هـ). الخليل الفراهيدي، من أعلام التربية الإسلامية. ج1. (ص ص 161- 196). الرياض: مكتب التربية العربي لدول الخليج.

حسين، محمد الخضر. (1353هـ). القياس في اللغة العربية، القاهرة، المطبعة السلفية.

الحفناوي، أحمد. (1979). الحضارة الإسلامية في ظل الخلافة العباسية، ط1،المنصورة، دار قاسم للطباعة.

الحموي، شهاب الدين أبو عبد الله ياقوت بن عبد الله. (1326هـ). معجم البلدان، ج2، القاهرة، مطبعة السعادة.

الحموي، شهاب الدين أبو عبد الله ياقوت بن عبد الله .(1355هـ). معجم الأدباء، القاهرة، دار المأمون والحلبي، ج16.

خفاجي، محمد عبد المنعم. (1992). الآداب العربية في العصر العباسي الأول، بيروت، دار الجيل.

الخولي، عبد البديع عبد العزيز. (1991). اتجاهات الدولة العباسية في التربية والتعليم، جامعة الأزهر، مجلة كلية التربية العدد22.

الربيعان، محمد بن سليمان عبد الرحمن. (2014). معايير الاعتماد المدرسي في ضوء الفكر التربوي الإسلامي "دراسة تأصيلية"، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية العلوم الاجتماعية - جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية

الرشدان، عبد الله بن زاهي. (2004م). الفكر التربوي الإسلامي. الأردن: دار وائل.

رضوان، أحمد عبد الغني محمد. (2014). الأفكار والممارسات التربوية لبعض علماء اللغة العربية في القرنين الثالث والرابع الهجريين دراسة تحليلية، رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة الأزهر بالقاهرة.

زيدان، جورجي. (1958). تاريخ التمدن الإسلامي، القاهرة، دار الهلال، جـ1.

السبكى، تاج الدين عبد الوهاب بن تقي الدين. (1413هـ). طبقات الشافعية الكبرى، تحقيق: محمود محمد الطناحي، وعبد الفتاح محمد الحلو، / ط2، دار هجر للطباعة والنشر والتوزيع، جـ1.

السكر، عبد الكريم صالح; أبو فارس، محمد عودة محمود. (2010). التخطيط الإداري في الإسلام: فترة العهد النبوي. مجلة الشريعة الدراسات الإسلامية (الكويت)، مج 25, ع 82, (2010), ص ص 421 - 476 .

السلجماني، محمد الطاهر. (1428ه). ورقة منهجية لتدريس الفقه المالكي، بحث مقدم لندوة الفقه المالكي تاريخه وأصوله في 28 رمضان، هولندا: جامعة روتردام الإسلامية.

السيد، عبد الرحمن. (1968). مدرسة البصرة النحوية نشأتها وتطورها، القاهرة، دار المعارف.

الشاعر، محمد فتحي. (1414هـ). مآثر العرب في العلوم المترجمة في العصور الوسطى، القاهرة: دار المعارف.

الشاعر، محمد فتحي. (1993م). الحضارة الإسلامية في العصور الوسطى، القاهرة: دار الأفكار.

الشعيبي، فيصل بن أحمد بن عابد. (2006). التخطيط الإداري الإسلامي في العهد النبوي المدني. مجلة جامعة الملك عبد العزيز . الاقتصاد والإدارة - السعودية، مج 15, ع 1, ص ص 59 - 97 .

شلبي، أحمد. (1966). دراسات في الحضارة الإسلامية (تاريخ التربية الإسلامية)، ط3، القاهرة، مكتبة النهضة المصرية.

شلبي، أحمد. (1974). موسوعة التاريخ الإسلامي والحضارة الإسلامية، الخلافة العباسية مع اهتمام خاص بالعصر العباسي الأول وبدور المسلمين في خدمة الدراسات الإسلامية والحضارة العالمية، مكتبة النهضة العربية.

شلبي، أحمد. (1994). التربية والتعليم في الفكر الإسلامي، ط10، القاهرة، مكتبة النهضة المصرية.

شلبي، أحمد. (د.ت). الفكر الإسلامي منابعه وآثاره، مترجم عن الإنجليزية، ط3، د.ن.

شلبي، محمد مصطفى. (1974). أصول الفقه الإسلامي، بيروت، الدار الجامعية.

الشهرستاني، أبو الفتح محمد بن عبد الكريم بن أبي بكر. (1317هـ). الملل والنحل، ج1، طبع المطبعة الأدبية.

الشهري، محمد بن مغرم. (1433هـ). الفكر التربوي عند الإمام مالك بن أنس، أطروحة ماجستير مقدمة إلى قسم التربية الإسلامية والمقارنة بجامعة أم القرى بمكة المكرمة.

الطبري، أبو جعفر محمد، (2012م). تاريخ الأمم والمملوك، ج2، عمان: بيت الأفكار الدولية.

طنطاوي، محمد. (1973). نشأة النحو وتاريخ أشهر النحاة، ط5، القاهرة، دار المعارف.

طوطح، خليل. (2004م). التربية عند العرب، دمشق: وزارة الثقافة بالجمهورية العربية السورية.

الطويل، توفيق. (1968). العرب والعلم في عصر الإسلام الذهبي، القاهرة، دار النهضة العربية.

عبد العال، حسن إبراهيم. (1978). التربية الإسلامية في القرن الرابع الهجري، القاهرة، دار الفكر العربي.

عبود، عبد الغني. (1977). فى التربية الإسلامية، القاهرة، دار الفكر العربي.

عزوق, فريد. (1426هـ). الوصايا التربوية لعلماء المغرب و الأندلس ما بين القرن الرابع والثامن الهجري دراسة تحليلية نقدية، قسم التربية، كلية الدعوة، الجامعة الإسلامية, المدينة المنورة.

العساف، صالح بن حمد (1433ه). المدخل إلى البحث في العلوم السلوكيَّة. ط2، الرياض: دار الزهراء.

عطية، عماد محمد محمد. (1435هـ). تاريخ التربية الإسلامية، الرياض: مكتبة الرشد.

علي، سعيد إسماعيل. (1986م). معاهد التربية الإسلامية، القاهرة: دار الفكر العربي.

علي، سعيد إسماعيل. (1986). معاهد التربية الإسلامية، القاهرة، دار الفكر العربي.

عمر، أحمد عمر. (1996). منهج التربية في القرآن والسنة، ط1، دمشق، دار المعرفة.

عيد، محمد. (1973). أصول النحو العربي في نظر النحاة ورأي ابن مضاء وضوء علم اللغة الحديث، القاهرة، عالم الكتب.

غانم، بسام عمر ذياب. (1999). "الفكر التربوي في نماذج من الرسائل والوصايا الموجهة إلى الأبناء والمؤدبين والمعلمين في العصر العباسي الأول (132 – 232هـ)، رسالة ماجستير (غير منشورة)، كلية الدراسات العليا، الجامعة الأردنية، عمان.

الغنام، محمد عبد القوي شبل. (2011). عقيدة التوحيد أساس للتربية الأخلاقية (النظرية والتطبيق)، دراسة تحليلية من المنظور الإسلامي، جامعة الأزهر، مجلة كلية التربية، العدد 146، الجزء الثاني، ديسمبر.

فرج، شدى بنت إبراهيم. (2011). التخطيط الإستراتيجي من منظور إسلامي. المجلة التربوية - مصر، ع 29, ص ص 429 - 459.

القاضي، أحمد عرفات. (1996). الفكر التربوي عند المتكلمين المسلمين ودوره في بناء الفرد والمجتمع، القاهرة، الهيئة المصرية العامة للكتاب.

القطان، مناع. (1418هـ). تاريخ التشريع الإسلامي، ط27، بيروت: مؤسسة الرسالة.

لوبون، غوستاف. (1945). حضارة العرب والترجمة العربية، ترجمة: عادل زعيتر، القاهرة، مطبعة الحلبي.

متولي، مصطفى محمد. (1425هـ). مدخل إلى تاريخ التربية الإسلامية، ط3، الرياض: دار الخريجي.

مجمع اللغة العربية. (1400هـ). المعجم الوجيز. ط2، بيروت: المركز العربي للثقافة والعلوم.

المحاسبي، الحارث بن أسد. (1986). الوصايا، طبع دار الكتب العلمية.

المحاسبي، الحارث بن أسد. (1992). المكاسب والورع والشبهة، دار الفكر اللبناني.

مرسي، محمد منير. (1977). التربية الإسلامية، أصولها وتطورها في البلاد العربية، القاهرة، عالم الكتب.

ناصف، علي النجدي. (د.ت). سيبويه إمام النحاة، القاهرة، مكتبة نهضة مصر للطباعة والنشر والتوزيع.

النحلاوي، عبد الرحمن. (1979). أصول التربية الإسلامية وأساليبها، دمشق، دار الفكر.

النقيب، عبد الرحمن الرحمن. (د.ت). من آفاق البحث العلمي في التربية الإسلامية، بحوث فى التربية الإسلامية، الكتاب الأول، القاهرة، دار الفكر العربي.

النقيب، عبد الرحمن عبد الرحمن. (1998). التربية الإسلامية، رسالة ومسيرة، القاهرة، دار الفكر العربي.

النقيب، عبد الرحمن؛ ومنى السَّالوس. (1999م). نحو تأصيلٍ إسلاميٍ للبحث التربوي. القاهرة: دار النشر للجامعات.

الهجويري، أبو الحسن علي بن عثمان. (1980). كشف المحجوب، تحقيق إسعاد عبد الهادي قنديل، بيروت، دار النهضة العربية، 1980 ص 353.

يالجن، مقداد. (1430ه). الفكر التربوي الإسلامي المعاصر. الرياض: دار عالم الكتب.