



**ملاح الفكر التربوي الإسلامي في القرنين
الثاني والثالث الهجريين
(دراسة تاريخية تحليلية)**

إعداد

د/ سلوى أبو بكر محمد باوزير

**أستاذ الأصول الإسلامية للتربية المساعد، قسم التربية الإسلامية والمقارنة
جامعة أم القرى، المملكة العربية السعودية.**

ملاح الفكر التربوي الإسلامي في القرنين الثاني والثالث الهجريين (دراسة تاريخية تحليلية)

سلوى أبو بكر محمد باوزير

قسم التربية الإسلامية والمقارنة، جامعة أم القرى، المملكة العربية السعودية.

البريد الإلكتروني: Sabawazeer@uqu.edu.sa

المستخلص:

هدفت الدراسة بيان بعض ملاح الفكر التربوي الإسلامي من بداية القرن الثاني حتى نهاية القرن الثالث الهجري (دراسة وصفية تحليلية)، باستخدام المنهج التاريخي، وتكونت الدراسة من إطار عام شمل المقدمة، وقضية الدراسة، وأسئلتها، وأهدافها، وأهميتها، ومنهجها، وحدودها، ثم الدراسات السابقة، وجاءت الدراسة في أربعة محاور، تناول المحور الأول: الأوضاع المؤثرة في الفكر التربوي الإسلامي في القرنين الثاني والثالث الهجريين، وعرض المحور الثاني: أبرز الاتجاهات الفكرية في القرنين الثاني والثالث الهجريين، أما المحور الثالث فتناول أبرز العلماء المفكرين في القرنين الثاني والثالث الهجريين، وأخيرًا جاء المحور الرابع بعرض بعض الأساليب التربوية السائدة خلال القرنين الثاني والثالث الهجريين، ثم اختتمت الدراسة بأبرز النتائج ومنها: أن العوامل السياسية والاجتماعية والاقتصادية والثقافية كان لها دور في إبراز الفكر التربوي الإسلامي في القرنين الثاني والثالث الهجريين، كما أظهرت نتائج الدراسة عن وجود عدد من الاتجاهات الفكرية التي جاءت نتيجة ما أفرزه فكر الحضارة الإسلامية آنذاك، مثل: المدرسة الفقهية والحديثية، والمدرسة الصوفية، ومدرسة الأصوليين وعلم الكلام، والمدرسة الفلسفية، والمدرسة السلفية، والمدرسة التجريبية، كما كشفت الدراسة عن وجود عدد من العلماء الذين ساهموا بتطور الفكر التربوي الإسلامي في القرنين الثاني والثالث الهجريين، ومنه أكدت الدراسة على غزارة الفكر التربوي الإسلامي في تلك الفترة، إضافة إلى تنوع أساليبه التربوية التي تسهم باختصار الوقت والجهد على كل من المعلم والمتعلم، وكذلك تحفز المتعلم على الإقبال على المعرفة، كما تنظم العملية التعليمية فيسهل تطبيقها، كما أثبتت الدراسة قابلية تطبيق تلك الأساليب في كل زمان ومكان رغم اختلاف اتجاهات المدارس الفكرية؛ ذلك كونها نابعة من الفكر التربوي الإسلامي.

الكلمات /مفتاحية: الاتجاهات التربوية، الأساليب التربوية، المعلم والمتعلم، المدارس الفكرية، أدوات التعليم، أساليب التعلم.

Some Educational Techniques of the Islamic Educational Thought in the Second and Third Migratory (Higri) Centuries: A Historical Analytical Study

Salwa Abu Bakr Mohammad Bawazir

Department of Islamic and Comparative Education, Umm Al-Qura University, Kingdom of Saudi Arabia

E-mail: Sabawazeer@uqu.edu.sa

ABSTRACT:

The present study aimed to explain some educational techniques of the Islamic educational thought in the second and third migratory (higri) centuries. The historical method was adopted and the study consisted of a general framework that included an introduction, the issue, questions, objectives, significance, methodology, delimitations, review of previous studies and four main dimensions. The first dimension covered the conditions affecting the Islamic educational thought in the second and third Higri centuries. The second one presented the most important intellectual trends during that time. The third dealt with the most prominent thinkers in the second and third centuries. The fourth depicted some educational methods prevailing during both centuries. The results of the study revealed that the political, social, economic and cultural factors had a role in highlighting the Islamic educational thought. The results also revealed a number of intellectual trends represented in the thought produced by the Islamic civilization, such as that of the school of jurisprudence and hadith, the school of Sufism, the school of fundamentalists and theology, the philosophical school, the Salafi School and the school of experimentation. Moreover, the results revealed a number of scholars who contributed to the development of the Islamic educational thought in the fourth and fifth Higri centuries who were chosen based on the intellectual diversity prevailing in that period. The results also confirmed the abundance of the Islamic educational thought and the diversity of its educational techniques which contributed to shortening time and effort for both teachers and learners. It also motivates learners to learn and organizes the educational process which facilitates it. Despite that fact that there are diverse schools, the study showed its applicability in every time and place.

Key words: Educational trends, Educational methods, Teacher and learner, Schools of thought, learning methods, Teaching tools.

مقدمة:

أسهم الفكر التربوي لعلماء المسلمين بصورة مباشرة في تطوير الحياة العلمية والعملية قديماً وحديثاً؛ مما نتج عنه تطور العملية التربوية التي أسهمت في نشر الإسلام، والحفاظ على اللغة العربية، وتطوير العلوم المختلفة، وإنشاء المؤسسات التربوية والتعليمية، تلك المؤسسات التي خرجت العديد من العلماء والمفكرين والمربين في المجتمعات الإسلامية، ممن كان لهم دورٌ فاعلٌ في بلورة الفكر التربوي الإسلامي وتوضيحه وفق المتغيرات البيئية والثقافية والمجتمعية.

فقد خلّف المسلمون في القرون الستة الأولى تراثاً شامخاً، ولا شك أن معرفة هذا التراث والاستفادة منه تفيد في تحديد هويتنا، وتبرز لنا ماضي وتجارب من سبقنا؛ لنفهم حاضرنّا ونقف على مشكلاته فنعالجها، ونستشرف مستقبلنا نتصور مجده فنخطط له، فالشعوب التي لا ماضي لها لا هوية لها؛ لذا فإن التراث التربوي الإسلامي ملاذٌ نحتاج العودة إليه في ظل ذوبان هويتنا الثقافية، نأخذ عنه، ونستلهم منه، فنحن في عصر نهضةٍ أو إرهابٍ نهضة، وليست عودتنا إلى تراثنا عيباً؛ وإنما هي ضرورة، فإن كل أمة تريد أن تنهض بعد كبوةٍ وتستيقظ عقب غفلةٍ، لا بد أن تلتفت إلى ماضيها تأخذ منه وتنقل عنه (الطويل، ١٩٦٨، ص ١٦).

ومن المسلم به أن تقدم أي مجتمع من المجتمعات الإنسانية لا يتم بمعزلٍ عن التربية؛ فالتربية من أهم عوامل تقدم ورفق المجتمعات، حيث تقوم التربية ممثلةً في المؤسسات التعليمية والتربوية بالحفاظ على القيم الثقافية والتراث الثقافي للمجتمع، كذلك توضح المبادئ وتعميق المفاهيم وترسخ الاتجاهات، فهي قادرة على حماية أفراد المجتمع من الهزات الاجتماعية (الدسوقي، ٢٠٠٣، ص ٢)، ومن هنا نجد أن التربية تمثل الدرع الحصين للمجتمعات من فقدان هويتها الحضارية، كونها حلقة الوصل بين تراث الماضي وازدهار المستقبل.

وبالرجوع إلى مصادر التاريخ الإسلامي في القرنين الثاني والثالث وقت سقوط الدولة الأموية وقيام الدولة العباسية، كما ذكر (حسن والشريف، ١٩٩٥): أنه نتيجة الثورات التي أدت إلى سقوط آخر خلفاء بني أمية في معركة الزّاب شمال العراق سنة ١٣٢هـ، قامت دولة سميت بالدولة العباسية نسبةً للعباس بن عبد المطلب، وقد عاشت هذه الدولة أكثر من خمسة قرون حتى سقطت على يد المغول سنة ٦٥٦هـ، نتيجة ظهور العنصر التركي الذي استبد في الحكم زمن خلافة الواثق ظهر على إثره فتنٌ كثيرةٌ وخاصةً بعد مقتل الخليفة المتوكل، فاستمر هذا الضعف في العباسيين إلى أن سقطت الدولة. (ص ١٢٣).

واستنادًا إلى مصادر تاريخ الدولة العباسية، نجد أن الدولة العباسية اعتمدت في حضارتها على حضارة شعوب البلاد المفتوحة، التي كانت عريقة، فهناك الحضارة الساسانية في العراق وفارس، ذات الطابع الآسيوي من الحضارتين الصينية والهندية، إضافةً إلى الحضارة البيزنطية في أقطار حوض البحر المتوسط ذات الأصول اليونانية الشرقية والرومانية، فكل تلك الحضارات وما تحمله من نظم اقتصادية واجتماعية وعلمية، امتزجت بحضارة العرب وتراثهم العريق القديم الذي تمثل في حضارات معين وسبأ وحميز في بلاد اليمن، وحضارة الحجاز بنشاطها التجاري والديني، فاغترفوا منها بما يتفق مع تقاليدهم وعقيدتهم، وانتجوا حضارة ذات طابع مميز.

وإذا ما سلطنا الضوء على جانب التعليم في هذه الفترة الزمنية، نجد أن الأصل في التعلم في القرون الثلاث الأولى للهجرة هو التلقي عن العلماء في مجالس العلم، كما كان الأمر على عهد رسول الله ﷺ، ولم يحبذ العلماء في العصور الأولى أخذ العلم من بطون الكتب دون تلقيه من العلماء، وفي ذلك قال الأوزاعي: "كان هذا العلم كريمًا، يتلاقاه الرجال بينهم، فلما دخل في الكتب، دخل فيه غير أهله (الذهبي، ١٤٢٢هـ، ص ١١٤)؛ ذلك أن الأخذ من الصحف يقع فيه خلل، ولا سيما في ذلك العصر، حيث لم يكن بُعد نُقْطٍ ولا شكل، فتصحف الكلمة بما يحيل المعنى، ولا يقع مثل ذلك في الأخذ من أفواه الرجال، كما أن التلقي عن العلماء يحدث نوعًا من الصلة والتقارب والتفاعل المباشر بين العالم والمتعلم؛ ولذا حرص العلماء في العصر العباسي الأول على نشر العلم من خلال المجالس التي كانوا يعقدونها (عبد المقصود، ١٩٩٢، ص ١٤)؛ ولذلك عدت المساجد من مؤسسات التربية الإسلامية، ومنازل العلماء من مؤسسات التثقيف العام.

وعليه فإن ما تميز به العلم بالتلقي في هذه الفترة جعل من تلك القرون الثلاثة الأولى للهجرة فترةً تزخر بالعلماء، ويرجع ذلك إلى عدة أسباب، منها: فرض الإسلام طلب العلم على كل مسلم، وانتشار الصحابة في البلدان المفتوحة وتعليمهم للناس أمور دينهم، واتساع رقعة الدولة الإسلامية الذي أدى إلى تعدد الجنسيات، فتعددت الثقافات، وزادت المنافسة في طلب العلم بين كل فريق، هذا بالإضافة إلى اهتمام الحكام بالعلم والتعليم.

ولعل من أهم أسباب النهضة العلمية والحضارية في القرون الثلاث الأولى للهجرة؛ انتشار الإسلام، والتطور الحضاري المادي، وهي بيئة تدعو للبحث عن آفاق جديدة في الحياة، باعثةً على توليد المواهب والابتكار والتأليف والإنتاج، وقد أكد ابن خلدون (١٩٨٤) في حديثه عن العلاقة بين ازدهار العلوم وازدهار العمران أن: العلوم تنمو وتزدهر في البيئات التي يكثر فيها التمدن وتتقدم فيها الحضارة. ويرجع السبب في ذلك إلى أن العلم يُعد من جملة الصناعات، وهذه الصناعات لا تنتشر إلا في المدن، وتعتمد في تنوعها وجودتها على درجة العمران والترف. فعندما تتجاوز حاجات الناس الضرورية ويستقر معاشهم، تتجه اهتماماتهم إلى الجوانب الفكرية

والإنسانية مثل العلوم والمعارف. أما في المجتمعات القروية أو البدوية، فإن ندرة الصناعات تؤدي إلى ضعف فرص التعليم، مما يدفع طالبي العلم إلى الانتقال نحو الحواضر الكبرى التي تنتشر فيها الصناعات والمعارف، وقد ضرب ابن خلدون أمثلة حية على ذلك بمدن مثل بغداد وقرطبة والقيروان والبصرة والكوفة، حيث كانت مراكز زاخرة بالعلم عندما ازدهر فيها العمران، فبرزت فيها المدارس والمذاهب وتنوعت أساليب التعليم وتعددت التخصصات. ومع تراجع الحضارة في تلك المدن وانحسار سكانها، اختفى معها النشاط العلمي والتعليم، وانتقل إلى مدن أخرى.

ومن هذا المنطلق، يمكن القول إن الدولة الإسلامية حينما احتضنت مختلف الشعوب، استطاعت أن تصهرها في منظومة ثقافية واحدة، وهو ما أسهم بشكل كبير في إثراء الفكر الإسلامي وتقدم العلوم في تلك المرحلة التاريخية، مما شكل الأرضية للنهضة العلمية التي بلغت ذروتها خلال العهد العباسي، واستمرت حتى أواخر القرن الرابع الهجري.

قضية الدراسة:

شهدت العلوم الإسلامية تطوراً ملحوظاً خلال القرون الثلاثة الأولى من الهجرة، حيث انتقلت من أسلوب الرواية الشفوية إلى مرحلة التدوين والتوثيق في مؤلفات منظمة. وقد أشار السيوطي (١٩٧٥) أن: الخلافة العباسية أدت دوراً مهماً في دفع العلماء نحو تدوين المعرفة، بدايةً بتدوين الحديث ثم توسع ليشمل اللغة والتاريخ، مما يوضح حجم النقلة النوعية التي حدثت آنذاك في مجال التوثيق العلمي وتنظيم المعارف.

كما ازدهرت في القرون الثلاث الأولى للهجرة، علوم اللغة العربية بفروعها، كعلم النحو، وفقه اللغة، وعلم البيان، وعلم الأدب، وازدهار الشعر وتجدد موضوعاته (ابن خلدون، ١٩٨٤، ص ٥٥٤). هذا بالإضافة إلى ظهور علم العروض على يد الخليل بن أحمد الفراهيدي (١٠٠هـ). (١٧٠هـ).

كذلك أشارت نتائج دراسة أبو الفضل (١٩٨٥) أن: العصر العباسي شهد نشاطاً فكرياً تربوياً، كان له الأثر في إبراز النهضة العلمية والثقافية في العلم.

وأضافت دراسة الشريف (٢٠١٣) نتائج تؤكد على السبق والريادة لأساليب التربية الإسلامية من القرن الثاني الهجري للعصر العباسي على الأساليب الحديثة.

وفي ضوء ما سبق تتبين أهمية القرون الأولى للهجرة باعتبارها من عصور الازدهار العلمي التي ينبغي الاستفادة منها في تطوير الواقع التربوي، ومن هنا برزت قضية الدراسة الحالية، في تناول القرنين الثاني والثالث بالدراسة الوصفية التحليلية للوقوف على بعض أساليب التربية لدى علماء الفكر التربوي الإسلامي في هذه الحقبة.

أسئلة الدراسة:

سعت الدراسة إلى الإجابة على السؤال الرئيس الآتي: ما ملاح الفكر التربوي الإسلامي السائدة في القرنين الثاني والثالث الهجريين؟

وتفرع من التساؤل الرئيس التساؤلات التالية:

١. ما الأوضاع المؤثرة في الفكر التربوي القرنين الثاني والثالث الهجريين؟
٢. ما أبرز الاتجاهات الفكرية والتربوية التي ظهرت في القرنين الثاني والثالث الهجريين؟
٣. ما الأساليب التربوية في الفكر التربوي الإسلامي في القرنين الثاني والثالث الهجريين؟

أهداف الدراسة:

هدفت الدراسة عرض بعض ملاح الفكر التربوي الإسلامي في القرنين الثاني والثالث الهجريين، وذلك من خلال ما يلي:

١. التعرف على الأوضاع المؤثرة في الفكر التربوي الإسلامي القرنين الثاني والثالث الهجريين.
٢. عرض الاتجاهات الفكرية التي ظهرت في القرنين الثاني والثالث الهجريين.
٣. إبراز بعض الأساليب التربوية الإسلامية في الفكر الإسلامي في القرنين الثاني والثالث الهجريين.

أهمية الدراسة:

دراسة تلك الفترة الزمنية فيها الكثير من الفوائد التربوية والتي من خلالها يمكن إصلاح الأفراد والجماعات في ضوء المنهج الرباني الفريد، إذ لا يُصلح أمر آخر هذه الأمة إلا بما صلح به أمر أولها .

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.

من المأمول أن تفيد هذه الدراسة القائمين على العملية التربوية في تطوير التعليم من خلال ما تقدمه من رؤى وأفكار ومضامين تربوية إسلامية يمكن الاسترشاد بها في برامج إعداد المعلمين بمؤسسات التعليم .

منهج الدراسة:

استخدمت الدراسة المنهج التاريخي من أجل استقراء الماضي في (القرنين الثاني والثالث للهجرة)، وكشف السمات التعليمية والتعلمية فيه، إضافةً إلى المنهج الوصفي التحليلي في الوقوف على واقع العملية التربوية في تلك الفترة، وتحليلها، ومن ثم استنباط بعض الأساليب التربوية التي برزت لدى علماءها ومفكرها.

حدود الدراسة:

اقتصرت الدراسة على تناول الأساليب التربوية كأحد ملامح الفكر التربوي الإسلامي في القرنين الثاني والثالث الهجريين.

مصطلحات الدراسة

أولاً: الأساليب التربوية

أساليب التربية: "هي الطرق التربوية التي يستخدمها المربي لتنشئة المتربين التنشئة الصالحة". (الحازمي، ١٤٢٥هـ، ص ٣٧٥).
ويعرف البعض أساليب التعلم بأنها الخصائص المعرفية والانفعالية والسمات النفسية الثابتة نسبياً التي تستخدم كمنبئات بكيفية إدراك المتعلمين وتفاعلهم واستنتاجهم لأساليب التعلم (الصباطي ورمضان، ٢٠٠٢).
وتعرف الأساليب التربوية إجرائياً بأنها: الطرق والإجراءات والكيفيات التي يستخدمها المربي في تحقيق أهدافه التربوية.

ثانياً: الفكر التربوي الإسلامي

الفكر عموماً هو ذلك النشاط الذهني الذي تفتقت عنه عقليات الشعوب المختلفة على مرّ التاريخ، وكان محصلة للظروف الاقتصادية والاجتماعية، والسياسية، التي شهدتها وعاشتها هذه الشعوب، والفكر بهذا المعنى يُعبر عن جانبين: الأول: يتعلق بعملية إنتاج هذا الفكر، أي: بكيفية وأسلوب وأدوات صياغة هذا الفكر، والثاني: هو مضمون هذا الفكر ومحتواه، أي: جملة الآراء والأفكار التي يعبر بها ومن خلالها شعب ما عن اهتماماته ومشاغله، وأيضاً عن مثله الأخلاقية، ومعتقداته الدينية، وطموحاته السياسية والاجتماعية (رفاعي وآخرون، ٢٠٠٠، ص ١٥).

ويرى الدوسري (٢٠١١) "أن الفكر في الأصل عمل العقل في مجال المعرفة، ثم نقل إلى نتاج هذه الحركة، أي: ثمرة عملية التفكير، فهو عملية النظر والتأمل في مجموعة من المعارف بغرض الوصول إلى معرفة جديدة، أو هو الإنتاج العلمي والمعرفي". (ص ٥١)

في حين عرف فلية ومحمد (٢٠٠٤) الفكر التربوي الإسلامي بأنه: "مجموعة الآراء والنظريات التي احتوتها دراسات الفقهاء والفلاسفة والعلماء المسلمين، ويتصل اتصالاً مباشراً أو غير مباشر بالقضايا والمفاهيم والمشكلات التربوية". (ص ١٩٣).

ويعرف إجرائياً بأنه الاجتهادات التربوية للعلماء المسلمين في القرنين الثاني والثالث الهجريين بالاعتماد على المصادر الأصلية والفرعية للتربية الإسلامية.

الدراسات السابقة:

دراسة: الصاعدي (١٩٨٨): هدفت تعرف الآراء والأفكار التربوية التي تضمنها فكر الإمام أبي حنيفة، وقد اعتمد الباحث على كل من المنهج التاريخي وأسلوب تحليل المحتوى، وقد أسفرت الدراسة عن عدة نتائج منها: أن مصادر فكر الإمام أبي حنيفة تمثلت في القرآن والسنة، وأقوال الصحابة، والإجماع والقياس، والاستحسان، والعرف، حدد الإمام أبو حنيفة هدفاً أعلى للتربية تمثل في: "معرفة الدين علماً وعملاً"، اهتم الإمام أبو حنيفة بأربعة مبادئ للتربية وهي: التربية العقدية، والتربية الفكرية والتربية الخلقية، والتربية الاجتماعية .

دراسة: أبو شوشة: (٢٠٠٢): استهدفت كشف النقاب عن الجوانب التربوية في الفقه الإسلامي في (مذهب الإمام الشافعي)، وإثبات السبق التربوي للفقهاء في محاولة الإسهام في تأصيل تراثنا التربوي مع الرغبة في تحديد ملاح فكر تربوي إسلامي واضح المعالم يمكن الاستفادة منه في نظمنا التربوية المعاصرة، وقد اعتمد الباحث في دراسته على المنهج التاريخي في دراسة تطور المذهب الشافعي، وكذا دراسة حياة أعلام المذهب عينة الدراسة وأهم مؤلفاتهم، وتوصل الباحث إلى عدة نتائج نذكر منها ما يلي: أعلى فقهاء المذهب الشافعي من قيمة العلم والعلماء مؤكدين فضل العلم وأهمية الاشتغال به، اجتهد فقهاء المذهب الشافعي في تقسيم العلوم، وذلك بهدف معرفة أهم العلوم وأكثرها نفعاً لتوجيه الناس لدراساتها والإفادة منها، أكد فقهاء المذهب الشافعي على أهمية المعلم ودوره في العملية التعليمية، وأنه يمثل حجر الزاوية فيها، نظر فقهاء المذهب الشافعي إلى الدور التربوي للمسجد على أنه أهم الأدوار التي يقوم بها بعد دوره في العبادة وإقامة شعائر الدين، أولى فقهاء المذهب الشافعي الأسرة عناية خاصة باعتبارها أهم المؤسسات التربوية في المجتمع، فأوضحوا الأحكام الخاصة ببناء الأسرة والحث على تكوينها، وكذا الأحكام التي تضمن حمايتها واستمرارها في القيام بوظيفتها التربوية وإزالة أسباب تفككها وانهارها، اهتم فقهاء المذهب الشافعي بالتربية البدنية كأحد أهم جوانب التربية الشاملة وجعلوا الهدف الأسى لممارستها هو

الاستعداد للجهاد، ناقش فقهاء المذهب الشافعي عدداً من الآداب والقيم التي يجب غرسها في نفوس الناشئة ومن ذلك: آداب الطعام والضيافة، وحسن الجوار، والرفق بالحيوان.

دراسة القرني (١٤٣٠): هدفت الكشف عن أساليب علماء الحديث في التربية والتعليم في العصر العباسي واستفادة المعلم منها، واستخدمت المنهج التاريخي والمنهج الوصفي، وتوصلت إلى النتائج التالية: أكدت الدراسة على أنه كان لأساليب علماء الحديث في التعليم دور كبير في حفظ السنة النبوية - المصدر الثاني للتشريع- والتحقق من الأسانيد لكي تصل السنة النبوية كما رويت عنه صلى الله عليه وسلم للناس، أثبتت الدراسة البراعة الفائقة في استخدام الأساليب التربوية المناسبة من قبل علماء الحديث في العصر العباسي في تنمية الأخلاق و السلوك للمتعلمين في المواقف التعليمية وخاصة ما يتعلق بضبط السلوك بأساليب تربوية مناسبة، أثبتت الدراسة أن لعلماء المسلمين الأوائل منهج تربوي وأساليب تعليمية صالحة لكل زمان ومكان، كما أكدت على ضرورة استفادة المعلم من تلك الأساليب في المواقف التعليمية وذلك للتنمية المعرفية والسلوكية المتميزة والمثمرة للأجيال .

دراسة الكندري وآخرون (٢٠١٠) هدفت إلى رصد وتحليل المضامين التربوية لآراء الإمام الشافعي، واتبعت الدراسة أسلوب تحليل المحتوى الكيفي لكتابين من كتب الشافعي وهما: كتاب الأم، وكتاب الرسالة إضافة إلى الشعر والنثر المنسوب إليه. وتوصلت الدراسة إلى عدد من النتائج أهمها: أن فلسفة الشافعي في تربية الفرد تقوم على التركيز على العلم وتعليمه مع مراعاة الفروق الفردية والاهتمام باللغة العربية والتربية العقلية والخلقية والجسدية ومراعاة طبيعة المجتمع وواقعه، كما أن التربية لدى الشافعي تقوم على ركائز متعددة منها الإيمان بالله والرضا بالقضاء والقدر واتباع الآداب والقيم السليمة والترغيب على خصال الخير وكشف ما يجافي سنن العلم. كما شجع الشافعي الاجتهاد ووضع قانوناً عاماً للفقه يحد من الوقوع في الخطأ، وعلى مستوى المناهج الدراسية فقد حرص الشافعي على دراسة العلوم المختلفة والتبحر بها، كما أن نظرات الشافعي تدل على خبرته العميقة في التربية حيث تناول وسائل التربية وأهدافها وشروط طالب العلم، كما أولى أهمية كبرى للصدقة بالنسبة للطفل وهو ما يدل على وعي اجتماعي متقدم، كما أورد أن من قواعد التعليم الإيجاز عند التفهيم والإسهاب عند الشرح والموعظة. وقد أوجز الشافعي سر قوة المعلم القدوة وتوجيه المتعلم نحو القرآن والعلوم النافعة، واعتنى بالمنظرة والقصة والمثال عناية فائقة، ونهى عن التأديب بالضرب وجعل حسن الخلق أساس التباحث. وأوصت الدراسة بالحذر من عزل التراث وتفسيره في دائرة ضيقة وتقديم دراسات أجنبية موسعة

عن الشافعي وتقديم دورات تدريبية للمعلمين لبيان أساليب الشافعي التربوية وتعريف الناشئة بأخلاق طالب العلم.

دراسة خطاطبة (٢٠١٥): هدفت هذه الدراسة النظرية إلى بحث مُحدّدات الفكر التربوي الإسلامي وانعكاساتها على رؤية المفكر التربوي المعاصر من خلال الإجابة عن الأسئلة الآتية: ما مفهوم الفكر التربوي الإسلامي؟ ما خاصية "الاجتهادية" للفكر التربوي الإسلامي؟ وما مصادره؟ ما معيارية الفكر التربوي الإسلامي؟ وما انعكاسات كل ذلك على المفكر التربوي؟ وقد استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي في دراسته، وكان من أهم النتائج: الفكر التربوي الإسلامي هو النتاج التربوي المعرفي وآلياته للعقلية المسلمة من مفكرين وعلماء وتربويين، والمتصل بصورة مستقلة أو غير مستقلة بمبادئ الدين والكون والحياة والإنسان، وذلك في ضوء المنهجية الإسلامية. وشروط "معيارية" الفكر التربوي الإسلامي هي: عقلية مسلمة، ومصادر معرفية إسلامية، ومبادئ وقيم الإسلام ومقاصده، وطرق بحثية واستدلالية علمية، وقضايا وموضوعات واقعية ونافعة. يقوم المفكر التربوي المسلم بتمحيص أدبيات الفكر التربوي ونقدها ملتزماً في ذلك بالمعيارية الإسلامية.

التعليق على الدراسات السابقة:

يتبين من العرض السابق تنوع الدراسات التي اهتمت بدراسة الفكر التربوي الإسلامي، مع ملاحظة تباين هذه الدراسات في طريقة تناولها له، فمنها ما ركز على الفكر التربوي الإسلامي من خلال دراسة بعض أعلامه ومنها ما ركز عليه من خلال تناول بعض المحددات الخاصة به، وتأتي هذه الدراسة متفقة مع الدراسات السابقة من حيث الاهتمام بدراسة الفكر التربوي الإسلامي، ولكنها تتميز عنها في مدخلها وطريقة تناولها للموضوع، حيث إنها ركزت على فترة زمنية محددة بالقرنين الثاني والثالث الهجريين، كما أنها ركزت على تناول بعض الملامح والاتجاهات الخاصة بالفكر التربوي في هذه الفترة وتحديداً في الأساليب التربوية، واستفادت الدراسة الحالية من الدراسات السابقة في عرض بعض المفاهيم النظرية والاسترشاد بما ورد بها من دراسات ومراجع ذات صلة بالموضوع.

الإطار المفاهيمي التحليلي للدراسة:

المحور الأول: الأوضاع المؤثرة في الفكر التربوي الإسلامي في القرن الثاني والثالث الهجريين

لا شك أن السياق السياسي والاجتماعي، وما يصاحبه من تطور حضاري في أي بلد أو دولة خلال فترة تاريخية معينة، يترك بصماته الواضحة على التوجهات الفكرية، ومنها الفكر التربوي.

الحياة السياسية:

عقب انتقال مركز الحكم الإسلامي من دمشق إلى بغداد، تأثرت الدولة العباسية بالحضارة الفارسية المجاورة، حيث استلهم الخلفاء العباسيون من الفرس نظام الوزارة، إلى جانب الاقتباس في مظاهر الحكم، والملابس الرسمية، وبعض العادات الإدارية، وقد امتد العصر العباسي الأول منذ قيام الدولة سنة ١٣٢هـ حتى وفاة الخليفة المأمون سنة ٢١٨هـ، واستمر قرابة ٨٦ عامًا، اتسمت هذه المرحلة بالقوة المركزية والوحدة السياسية. أما في العصر العباسي الثاني، الذي بدأ مع خلافة المعتصم عام ٢١٨هـ تقريبًا، فقد بدأت ملامح الانقسام تظهر على الدولة، حيث تفككت إلى كيانات مستقلة مثل الدولة الحمدانية في الشام، والفاطمية في مصر، والبويهية في العراق، والسامانية في فارس. وشهد هذا العصر أيضًا اضطرابات متعددة، من أبرزها فتنة القرامطة التي خلفت ضحايا كثر، إضافة إلى صعود التيارات الفكرية مثل المعتزلة والشيعة، والتي لاقت دعمًا من بعض الحكام، مما أدى إلى اشتداد الخلافات والصراعات بين المذاهب. (الكيلاني، ١٤٠٥)

الحياة الاجتماعية:

شهد القرنان الثاني والثالث الهجريين حياة اجتماعية يسودها الترف والرفاهية في معظم فئات المجتمع، وخاصة بين الطبقات العليا. وأشار (الفاقي، ٢٠٠١) إلى أن الخلفاء والحكام كانوا يكرمون العلماء والأدباء بسخاء، وهو ما ساعد في تنشيط الحياة الفكرية والعلمية. كما انتشرت أنشطة الترفيه المختلفة بين النخبة، مثل سباقات الخيل والحمام الزاجل، ولعبي الشطرنج والنرد، إلى جانب صيد الغزلان والطيور، أما عامة الناس، فقد عاشوا حياة صعبة، حيث تحملوا أعباء المعيشة وضغوط الحياة اليومية، وكانت وسيلتهم للترفيه تعتمد على حضور مجالس الحكايات والقصص الشعبية، والاستماع إلى الأساطير والروايات المتناقلة. ومن رحم هذه المجالس، ظهرت قصص خالدة مثل "ألف ليلة وليلة" وبعض السير الشعبية التي أصبحت جزءًا من التراث الثقافي. (ص ٨٧).

الحياة الثقافية:

لقد نشطت العلوم وخاصة اللغة العربية باعتبارها لغة الدين، كما أن المناصب العليا في الدولة وخاصة منصب الوزارة، لا يصل إليها إلا العالم باللغة والمتأدب بأدابها، ونبع في آخر العصر الأموي كتاباً كانوا رواداً للنثر الفني مثل عبد الحميد الكاتب.

ومن أبرز العلوم التي برع فيها العلماء والمفكرين المسلمين في القرنين الثاني والثالث

الهجريين ما يلي :

الشعر: فقد أولى علماء اللغة في مدينتي البصرة والكوفة اهتماماً خاصاً بجمع مفردات اللغة العربية وأشعار العرب في الجاهلية وصدر الإسلام. وقد جاء هذا الجهد نتيجة الحاجة الماسة لتعليم غير العرب لغة القرآن الكريم، ولتفادي انتشار اللحن بين المتكلمين بالعربية من الشعوب الأخرى. وقد توالى على هذا المجال ثلاثة أجيال من علماء البصرة: فقد مثل الجيل الأول أبو عمرو بن العلاء (ت ١٥٤هـ)، والجيل الثاني الأصمعي (ت ٢١٣هـ)، بينما مثل الجيل الثالث محمد بن سلام الجمحي. وفي الكوفة، برز المفضل الضبي وابن الأعرابي. وشهد الشعر في القرن الثاني الهجري، لا سيما في نصفه الأول، فترة ازدهار بفضل دعم الخلفاء والوزراء للشعراء، وتأثر الشعر العربي بالثقافات الوافدة، مما أضفى على أساليبه طابعاً جديداً تميز بالخيال الواسع والتصوير الفني الدقيق. (سلام، د.ت)

علم النحو: لم يكن علم النحو أقل اهتماماً من العلوم الأخرى، فقد كان الاهتمام بالنحو واضحاً جلياً خاصة بعد أن فشا اللحن في كلام المسلمين، نتيجة لاختلاطهم بالأعاجم في البلاد المفتوحة، فقام علماء المسلمين اللغويين بتقويم اللسان العربي من خلال جمع وتدوين ألفاظ اللغة العربية وأشعارها الأصيلة، ووضع قواعد النحو للغة العربية، وابتكار النقط والشكل على الحروف لمعرفة النطق السليم للكلمات، ولا سيما القرآن الكريم، حتى لا يتعرض للتحريف، كذلك تم تصنيف المعاجم اللغوية، ومن أشهر رواد العلوم اللغوية "الخليل بن أحمد الفراهيدي" (ت ١٧٥هـ) صاحب كتاب "الكتاب"، وتلميذه شيخ البصريين بعده العالم الفارسي "أبو بشر عمرو بن عثمان" الملقب بـسيبويه (ت ١٧٧هـ). (الفقي، ٢٠٠١م، ١٣٩).

العلوم الدينية: برز في هذه المرحلة علماء كرسوا حياتهم لخدمة القرآن الكريم وسنة النبي ﷺ، وتطورت علوم التفسير والفقه والحديث بشكل كبير. ومن أبرز المفسرين: سفيان بن عيينة، وكيع بن الجراح، وإسحاق بن راهويه، أما في مجال الفقه والحديث فكان عبد الملك بن جريج، وحماد بن سلمة، وسفيان الثوري من بين الأسماء اللامعة. كما تأسست المذاهب الفقهية الأربعة على أيدي كبار الأئمة: أبو حنيفة، ومالك، والشافعي، وأحمد بن حنبل. وظهرت في هذه الفترة أيضاً كتب الحديث المعروفة باسم "الصحاح الستة". (الكيلاوي، ١٤٠٥، ص ٨٩).

التاريخ: نشطت حركة التدوين التاريخي في هذا العصر، حيث ارتبط الاهتمام بالأشعار والروايات بمعرفة تاريخ العرب قبل الإسلام وبعده، وكذلك تاريخ الشعوب المجاورة كالفُرس. ومن المحاور المهمة التي تناولها المؤرخون: سيرة النبي ﷺ، والقصص القرآني، وقصص الأنبياء، التي استخدمت في التذكير والوعظ. ويُعد محمد بن إسحاق (ت ١٥٠هـ) من أبرز المؤرخين في أوائل القرن الثاني الهجري. (سلام، د.ت، ص ٩٢).

علوم أخرى: لقد نهضت العلوم الأخرى بتأثير الترجمات الكثيرة، فنبغ مجموعة من العلماء النباه في كل علم، كجابر ابن حيان الأزدي في الكيمياء، ومحمد بن موسى الخوارزمي في الرياضيات والجغرافيا، ويحيى بن ماسويه وابن يختيشوع في الطب، وغيرهم من العلماء البارزين في مختلف العلوم. (الفقي، ٢٠٠١م، ص ١٤٧).

الترجمة: كان للترجمة دور محوري في التفاعل الثقافي بين الحضارة الإسلامية والحضارات الأخرى. فقد نقل المسلمون التراث العلمي والفلسفي للشعوب السابقة إلى العربية، ثم أعادوا إنتاجه وتطويره، مما أسهم في تأسيس ما يُعرف بالحضارة العربية الإسلامية، التي تميزت بأصالتها، وعمقها، ومساهمتها الفاعلة في تطور الفكر الإنساني.

وقد تُرجمت العديد من المؤلفات اليونانية والفارسية والهندية إلى العربية، مثل تعاليم أفلاطون وأرسطو وسقراط وبطليموس، واستفاد منها العلماء المسلمون وأضافوا إليها تصحيحات وإبداعات جديدة. كما تم نقل كتب الحساب الهندية، ومنها استُخلص نظام الصفر الذي أحدث تحولاً كبيراً في علم الرياضيات، وساعد على تطوير مفاهيم الكسر العشري والمعادلات، أما فيما يخص الأدب، فقد تُرجم كتاب "كليلة ودمنة" عن الفارسية إلى العربية على يد عبد الله بن المقفع خلال عهد الخليفة المنصور، كما نُقل كتاب "ألف ليلة وليلة"، الذي يعود أصله إلى التراث الهندي والفارسي، لكنه صيغ في قالب عربي إسلامي في العصر العباسي، ولم يبق من أثره الفارسي سوى بعض الأسماء. (ابن النديم، ١٩٩٤).

أما من التراث الفارسي، فقد نُقل إلى العربية عدد من الأعمال الأدبية البارزة، كان من أهمها كتاب "كليلة ودمنة"، الذي تعود أصوله إلى الأدب الهندي، ثم تُرجم إلى الفارسية قبل أن ينقله عبد الله بن المقفع إلى اللغة العربية في عهد الخليفة أبي جعفر المنصور. ويُعد هذا الكتاب نموذجاً مبكراً لتفاعل الثقافات، حيث أُعيدت صياغة مضامينه بروح عربية إسلامية، ومن الكتب الأخرى التي تُرجمت عن الفارسية "ألف ليلة وليلة"، وهو في الأصل مجموعة قصصية تتناول أخبار الملك، ووزيره، وابنته شيرازاد، وأختها دينا زاد. وتشير الدراسات إلى أن هذه الحكايات دخلت الثقافة الإسلامية من خلال الأدب الفارسي، لكن أُعيد تشكيلها ضمن أطر سردية تتلاءم مع

الذوق العربي والإسلامي في العصر العباسي الأول، بحيث لم يبقَ من التأثير الفارسي سوى بعض الأسماء والعناصر الرمزية. (الفقي، ٢٠٠١).

وبناء على ما سبق يتبين دور الترجمة ونشاطها في مختلف الميادين العلمية، فكان لها الدور الرئيس لامتزاج الفكر التربوي في البلاد الإسلامية بمعارف وعلوم الثقافات الأخرى مما أسهم بشكل كبير في إثراء الفكر التربوي لدى علماء المسلمين، وهذا ما ستبرزه الباحثة من خلال عرض بعض الأساليب التربوية وتطورها وتنوعها من مدرسة لأخرى ومن عالم لآخر كما سيأتي لاحقاً.

وجدير بالذكر أنه على الرغم من مظاهر الضعف التي بدأت تتسلل إلى الدولة العباسية في مراحلها المتأخرة، إلا إن النشاط الثقافي والمعرفي لم يتراجع. فقد بقيت المساجد عامرة بالطلاب، والمعلمون يقومون بمهامهم التعليمية، والخلفاء يخصصون رواتب مجزية لأهل العلم. وقد أدى التنافس بين الأمراء والحكام على دعم العلماء والمفكرين إلى تحول مدن مثل بغداد، وحلب، والقاهرة، والقيروان إلى مراكز علمية وثقافية مهمة، اجتذبت كبار المفكرين من أنحاء العالم الإسلامي، فقد أبرز الفقي (٢٠٠١) العديد من الجوانب التي عكست مدى التطور الحضاري في العصر العباسي، مثل اتساع حركة البناء، وتشديد القصور والمساجد المميزة بطرزها الإسلامية وزخارفها الفريدة، سواء بالنقوش الهندسية، أو الزخارف النباتية، أو الخطوط العربية، وخاصة الخط الكوفي وخط النسخ. كما ازدهر فن الموسيقى، وظهرت أشكال متطورة من الغناء والآلات الموسيقية، من جهة أخرى، ظهرت تكتلات فكرية واجتماعية تجاوزت التفاهر بين العرب والفرس، وامتدت لتشمل فئات من شعوب أخرى دخلت في النسيج الحضاري الإسلامي. ورغم مظاهر اللهو والمجون التي صاحبت بعض فئات المجتمع نتيجة الاحتكاك بالأمم الأخرى، فإن الغالبية بقيت محافظة على القيم الإسلامية، قائمة على أداء الفرائض والتمسك بالشرعية.

المحور الثاني: أبرز الاتجاهات الفكرية في القرن الثاني والثالث الهجريين

تأثرت الاتجاهات الفكرية في القرنين الثاني والثالث بظهور المذاهب والفرق الإسلامية، إضافة إلى نشاط الحركة العلمية الذي بلغ أوج ازدهاره في هذه الحقبة الزمنية من الدولة الإسلامية، وقد خلق نشاط الفرق الإسلامية ابتداء من القرن الثاني نشاطاً فكرياً كان له آثاره في مفاهيم التربية ومناهجها وأساليبها.

تعريف الاتجاه:

الاتجاه مصدر أتجه، وهو مأخوذ من الوجهة، قال تعالى: {ولكل وجهة هو موليها} وقال (السمين الحلبي، ١٤١٤): الوجه المقصد والمذهب، فهو عنده مجموعة التصورات والقيم والطرق والتقنيات التي تشكل مذهباً محدداً مقبولاً في علم من العلوم في عصر من العصور. (ص ٧٦). وقد ذكر الكيلاني (١٤٠٥): مجموعة الاتجاهات الفكرية التي ظهرت في القرنين الثاني والثالث وسماها بالمدارس، وفيما يلي عرض لهذه الاتجاهات أو المدارس بشيء من الإيجاز، ذلك لتسليط الضوء على الفكر التربوي السائد في تلك الحقبة الزمنية من التاريخ الإسلامي.

اتجاه الفقهاء والمحدثين:

تجلى الاتجاه العلمي في الفقه والحديث بوضوح خلال القرن الثاني الهجري، من خلال مدرستين بارزتين تمثلتا في منهج الإمام محمد الباقر (ت. ١١٧هـ) وابنه جعفر الصادق (ت. ١٤٨هـ)، واللذين اعتمدا على الترجيح بين الأدلة الشرعية المعتمدة، مع التركيز على النصوص والنقل الموثوق (السبحاني، ١٩٩٩؛ الزركلي، ٢٠٠٢). وفي المقابل، برزت مدرسة الإمام أبي حنيفة (ت. ١٥٠هـ)، التي أولت أهمية كبرى للاجتهاد والرأي، خاصة في القضايا التي لم يرد فيها نص قطعي (القرشي، ١٩٩٣). أما الأئمة مالك بن أنس، والأوزاعي، وأحمد بن حنبل، فقد تبنوا منهجاً يقوم على تقديم الحديث النبوي والأثر على الرأي، في حين سلك الإمام الشافعي طريقاً وسطاً، جامعاً بين حجية النص وإعمال الرأي، ومؤسساً بذلك علم أصول الفقه (الشافعي، ٢٠٠٤؛ ابن عبد البر، ١٩٩٩). وفي المجال اللغوي، ظهرت مدرستا البصرة والكوفة، وكان من أبرز أعلام المدرسة البصرية ابن عمر الثقفي (ت. ١٤٩هـ)، أحد تلامذة أبي الأسود الدؤلي، وتلاه الخليل بن أحمد الفراهيدي (ت. ١٧٥هـ)، الذي وضع الأسس النظرية لعلم العروض ولأولى المعاجم الصوتية في العربية (السيوطي، ٢٠٠٨؛ الزبيدي، ١٩٨٢).

ومن أبرز مؤلفات العلماء الذين أسهموا في تأسيس هذا الاتجاه: في مجال الحديث كتاب "الموطأ" للإمام مالك بن أنس (ت. ١٧٩هـ) الذي يُعد من أوائل من دَوَّن الحديث جامعاً بين الرواية والفقه (الذهبي، ١٩٩٧). وفي مجال أصول الفقه كتابه "الرسالة" للإمام الشافعي (ت. ٢٠٤هـ) الذي وضع أسس هذا العلم، وأرسى قواعد الجمع بين النصوص وطرق الاستدلال (السبكي،

١٩٩٣). أما في القرن الثالث، فقد برز مسند الإمام أحمد بن حنبل (ت ٢٤١هـ) الذي اعتُبر مرجعاً في توثيق الأحاديث النبوية (ابن الجوزي، ١٩٩٢).

وجاء تأثير هذا الاتجاه على ملاح الفكر التربوي الإسلامي، الذي انعكس على المناهج التعليمية فباتت تتسم بالمنهجية والانضباط في التعامل مع النصوص بالاعتماد على مبدأ التوازن بين النقل والعقل في العملية التعليمية، وهو ما أسّس لبيئة تعليمية قائمة على الحوار والاستدلال (السبحاني، ١٩٩٩). كذلك ساهم هذا الاتجاه في ترسيخ ثقافة التفكير النقدي، وتقنين التفكير التربوي والاجتهادي، وهو ما انعكس على مهارات المتعلمين في التحليل والاستنباط (القرشي، ١٩٩٣: بدوي، ١٩٨٠). كما ساهم في تنظيم المعرفة ونقلها بأساليب تربوية ممنهجة (الشافعي، ٢٠٠٤). إضافةً إلى تطوير علوم اللغة العربية وأساليب التعبير، ما انعكس على جودة الخطاب التربوي وأدوات التواصل داخل المؤسسات التعليمية (السيوطي، ٢٠٠٨). ومن ثم، فإن هذه الاتجاهات لم تكن مجرد اجتهادات فقهية أو لغوية، بل كانت محركات فاعلة في تشكيل البنية التربوية الإسلامية المبكرة.

الاتجاه الصوفي:

تبلور الاتجاه الصوفي كأحد التيارات الفكرية والروحية البارزة في الحضارة الإسلامية، حيث شكّل التصوف آنذاك استجابة عميقة للتحوّلات الدينية والاجتماعية التي رافقت توسع الدولة الإسلامية. تميّز هذا الاتجاه بالتركيز على البُعد الروحي والأخلاقي للدين، مع التشديد على المجاهدة النفسية والزهد كوسيلة لتحقيق القرب من الله.

وإن أوّل مَنْ عُرِف باسم صوفي في المجتمع الإسلامي هو (أبو هاشم الصوفي ت. ١٥٠)، وكان ممن يُجيدُ الكلام، قبل منتصف القرن الثاني الهجري، وأما صيغة الجمع (الصُوفية)، فقيل إنها ظهرت عام ١٩٩هـ، وأبرز علمائها في هذه الفترة هو الحارث المحاسبي (ت ٣٤٣هـ)، حيث أكد على قاعدة يسير عليها في منهجه تجمع بين العقل والنقل، وهي أن العقل يصلح للنظر في القرآن الكريم إذا فرغ القلب من شواغله وهواه، فهذه هي التربية الصوفية عند المحاسبي، الذي يعد أول من بلور مفهومها ومناهجها ووسائلها، بل وكان مرجعاً لمن بعده في جوانب تربية المريدين، ومنازل السلوك، وحالات النفس. (الكيلاني، ١٤٠٥هـ، ص ١٢٠).

وقد مهّدت هذه المرحلة لظهور الطرق الصوفية المنظمة في القرون اللاحقة، كما أرسّت الأسس النظرية لمفاهيم العرفان والتجربة الروحية في الفكر الإسلامي (الجيلي، ٢٠١٣)، كما أن التصوف في هذه الفترة لم يكن منفصلاً عن السياق العلمي، بل تفاعل مع الفقه والكلام، وأسهم في توجيه الخطاب الديني نحو التزكية الذاتية وإصلاح السلوك، مما جعله يترك أثراً بالغاً في المناهج التربوية والدعوية لاحقاً (الكلباسي، ٢٠١١).

وقد سار هذا الاتجاه نحو إعادة تشكيل الغايات التربوية تركيزاً على التحصيل المعرفي مع السعي نحو تزكية النفس وتهذيب السلوك، من خلال تقديم نماذج تربوية تقوم على الإخلاص،

والزهد، والمراقبة الذاتية. (عبد الرحمن، ٢٠٠٥؛ عفيفي، ١٩٩٢). وقد انعكس هذا التوجه في المنهج التربوي الصوفي الذي جعل من التربية الروحية هدفاً محورياً، يتم تحقيقه من خلال الصحبة والمجالسة، والمجاهدة والتدرج في السلوك، وظهر مفهوم "المُرشد التربوي" أو "الشيخ المربي" كمكوّن أساسي في العملية التعليمية داخل الزوايا والربط الصوفية (الكلباسي، ٢٠١١). كما أكد هذا الاتجاه في هذه المرحلة على مبدأ التعلم بالقُدوة والممارسة العملية. (الجيلي، ٢٠١٣). ومن هنا، يمكن القول إن الاتجاه الصوفي أكد على بناء فلسفة تربوية روحية غايتها تهذيب الفرد لتحقيق كماله الأخلاقي والروحي.

الاتجاه الشيعي والمعتزلة:

جاء ظهور الاتجاه الشيعي والمعتزلة مقابل اتجاه الفقهاء والمحدثين، حيث ارتبط الاتجاه الشيعي بأحداث استشهاد الحسين بن علي رضي الله عنهما وارتكزت فكرته على الموالاتة للحسين بالخروج على بني أمية ومعارضة حكمهم، أما اتجاه المعتزلة فكان ظهوره في أواخر العصر الأموي وبلغ أوج ازدهاره في العصر العباسي، وترتكز فكرة هذا الاتجاه في الاعتماد العقل المجرد دون النقل، متأثرة ببعض الفلسفات الغربية المستوردة. حيث يتم التفسير والتأويل وتناول المسائل العقدية بما يسى بالقدرية والمقتصدية وغيرها من المنهجيات المبنية على العقل المجرد. (أبو الفتح، ١٤١٣، ص ١٥٢).

وكان من أبرز علماء الاتجاه الشيعي في هذه الفترة "إسماعيل بن علي النوبختي"، الذي كان من علماء الشيعة المتكلمين، وقد ألف كتباً عدة منها كتاب "نقض رسالة الشافعي" وكتاب "في إبطال القياس"، وكذلك برز المفكر "أبي عبد الله المعلم" الذي انتهت إليه رئاسة الشيعة، وقد وصفه ابن النديم فقال: "مقدم في صناعة الكلام على مذهب أصحابه دقيق الفطنة، ماضي الحاضر، شاهدته فرأيت به بارعاً". (ابن النديم، ١٩٩٤ م، ص ٢٦٦).

ويعدّ واصل بن عطاء (ت ١٣١ هـ) المؤسس الحقيقي للاتجاه العقلي. وقد بلغ هذا الاتجاه ذروة نشاطه خلال القرن الثالث الهجري، وأنتج عدداً من أبرز مفكريه: أحمد بن أبي داود (ت ٢٤٠ هـ)، الذي تولى منصب القضاء في العصر العباسي، وكان له دور محوري في الدفاع عن آراء المعتزلة داخل مؤسسات الدولة. كما يُعدّ أبو علي الجبائي (ت ٢٣٥ هـ) من أبرز منظري المعتزلة في تلك الفترة، (عبد الرحمن، ١٩٩٥؛ النشار، ١٩٩٣).

ولا شك أن لهذه الاتجاهات انعكاسات على العملية التعليمية والتربوية، حيث جعل الاتجاه الشيعي مركزية مصدر المعلومات وموثوقيتها لآل البيت، أما المعتزلة فقد تجردت في مصادرها العلمية والمعرفية من المصادر الموثوقة من مصادر التشريع الإسلامي.

الاتجاه الأصولي:

شهد الفكر الإسلامي في القرنين الثاني والثالث الهجريين، تبلور الاتجاه الأصولي الذي تمثل في محاولات تقعيد منهج الاستنباط الفقهي ووضع قواعد للتعامل مع النصوص الشرعية ذكر الكيلاني (١٤٠٥) أن: ظهور الاتجاه الأصولي كان في النصف الثاني من القرن الثالث الهجري. فهو يركز على ضرورة التفاعل مع كل جديد في ضوء القرآن والسنة، والأخذ بالنقل والعقل معاً. (ص ١٣٠)، وكان ظهوره استجابة للتوسع الجغرافي والتنوع الثقافي للإسلام، مما تطلب منهجاً عقلانياً منضبطاً للتفسير والتشريع، وكان للإمام الشافعي دور محوري في هذا تقعيد هذا الاتجاه، من خلال مؤلفه "الرسالة"، الذي يعد أول مؤلف مستقل في علم أصول الفقه. (الشافعي، ١٩٧٩). وقد انعكس الاتجاه الأصولي على التربية الإسلامية من خلال ترسيخ مبدأ الاجتهاد الموجه، وتنمية التفكير النقدي في الحلقات العلمية، حيث أصبح تعلم أصول الفقه عنصراً أساسياً في تكوين العلماء، وأسهم في تشكيل الشخصية العلمية القائمة على التحليل والتمييز بين الظني والقطعي (عواد، ٢٠٠٤؛ نصر، ٢٠٠٠). كما ساعد هذا الاتجاه على تأسيس بيئة تعليمية تسعى إلى تأصيل الفهم للنصوص الشرعية، مما مهد لاحقاً لظهور المدارس النظامية التي اعتمدت على التدرج في التكوين العلمي، ووفرت مناهج مدروسة لإعداد المتعلمين وفق قواعد أصولية واضحة (ابن خلدون، ٢٠٠٤).

الاتجاه السلفي

ذكر اللقاني (٢٠٠١): أنه في هذه الفترة، برز الاتجاه السلفي كتيار يركز على العودة إلى المصادر الأصلية، من القرآن الكريم والسنة النبوية، وفهم السلف الصالح. وكان دور علماء الحديث والفقه بارزاً في ترسيخ هذا الاتجاه، حيث تمثلت التربية في هذا الاتجاه على الغرس العقدي، وقد انعكس هذا الاتجاه على الفكر التربوي من خلال التأكيد على إلزام المتعلم بسلوكيات تعكس الهوية الدينية، واعتبر التربية مسؤولية أخلاقية تهدف إلى إعداد الفرد القادر على الالتزام الصارم بالشرعية وتعاليم الدين. (اللقاني، ٢٠٠١). فهذا الاتجاه قد أسس لركائز في التربية الإسلامية ما زالت حاضرة حتى عصور لاحقة.

الاتجاه الفلسفي

في مقابل الاتجاه السلفي، ظهرت نزعة فلسفية تبلورت بفعل انفتاح المسلمين على ثقافات الأمم الأخرى، حيث شهدت هذه الفترة بواكير تشكّل الاتجاه الفلسفي في الفكر التربوي الإسلامي، متأثراً بحركة الترجمة الواسعة لكتب الفلسفة اليونانية. وكان للكندي (ت. ٢٥٦هـ) دور بارز في إدماج الفكر الفلسفي ضمن الإطار التربوي، واعتبر التعليم عملية تهدف إلى تحصيل الحكمة، من خلال التركيز على أهمية العقل في اكتساب المعرفة. (أبو ريدة، ١٩٥٠). كما أشار

الجاحظ (ت. ٢٥٥هـ) إلى أهمية دور المعلم وأثر القراءة في تكوين الفرد، مما يُعد لبنة أولى في البناء التربوي القائم على أسس فكرية فلسفية (الكيلاي، ٢٠٠٥).

وقد ساهم هذا الاتجاه في ظهور اتجاه تربوي يرى في العقل أداة لفهم الشريعة وتنظيم الحياة. دعا الكندي إلى استخدام المنطق في التعليم والتفكير، وأكد أن التربية تهدف إلى استخراج الفضائل من النفس (أبو ريعة، ١٩٥٠). بينما اهتم الجاحظ بجانب اللغة والتواصل، وربط التربية بالبيئة والثقافة، مشددًا على دور المعلم وأثره في شخصية المتعلم (الدمرداش، ١٩٩٣). وقد مثلت هذه المرحلة نقطة انطلاق لتكوين فلسفة تربوية إسلامية تقوم على العقل والنقل، وبين التجريب والتقليد. (بدوي، ١٩٨٠).

ومن خلال ما سبق نجد أن الفكر التربوي في القرنين الثاني والثالث الهجريين تميز بالغنى والتنوع، حيث وُجد توازن بين المحافظة على الأصول الدينية، والانفتاح على المعارف الفلسفية. كما اتسم هذا الفكر بالربط الوثيق بين العلم والعمل، وبالسعي لتربية الفرد تربية شاملة تجمع بين العقل، والروح، والسلوك. وتظل تلك الفترة حجر الأساس لتطور الفكر التربوي في الحضارة الإسلامية، الذي استمر في التبلور في العصور اللاحقة.

وإن انعكاس هذا الفكر على المنظومة التربوية بكافة عناصرها ابتداء من الأهداف ومرورا بالمنهاج وانتهاء بأساليب ووسائل التربية، وحيث تركز هذه الدراسة في حدودها الموضوعية على استنباط الأساليب التربوية السائدة في هذه الفترة، فإن المحور التالي يناقش انعكاس اتجاهات الفكر التربوي على الأساليب التربوية كأحد ملامح الفكر التربوي الإسلامي.

المحور الثالث: الأساليب التربوية السائدة خلال القرنين الثاني والثالث الهجريين

تنوع الفكر التربوي في القرنين الثاني والثالث الهجريين كما أسلفنا سابقاً، ذلك بسبب ظهور عدد من الاتجاهات الفكرية، وانعكس هذا التنوع على الفكر التربوي، وبالتالي على الأساليب التربوية.

ولنا أن نستعرض بعض الوسائل التربوية التي ساهمت في صنع الأساليب التربوية السائدة خلال هذه الفترة، من خلال استقراء تراجم وسير بعض علماء الفترة.

فقد اعتمد التعليم في المساجد على أسلوب الحلقة العلمية، التي تميزت بعفوية التنظيم وبالمكانة المركزية للمعلم. حيث جلس العلماء في المساجد يُدرّسون الطلبة الذين يلتفون حولهم، ويُسجلون ما يُملئ عليهم. وقد أشار ابن سحنون إلى أن: "مجالس العلماء ينبغي أن تُبنى على الأدب والتواضع، وأن تكون بيئةً للعلم والعمل معاً". (ابن سحنون، ١٩٩٥). كما أكد على أهمية المرافقة الطويلة للعلماء وتلقي العلوم بالسند المتصل، مما يُشير إلى مركزية التعليم التفاعلي المباشر في تلك المرحلة (صالح، ٢٠١٠).

هذا وتُعد الإجازة العلمية من أبرز الابتكارات التربوية الإسلامية كوسيلة للضبط العلمي، إذ كانت تُمنح للطلاب بعد أن يستوفي الدراسة على يد عالم موثوق. ويذكر الغزالي (٢٠٠٠) أن: "الإجازة ليست مجرد إذن في الرواية، بل شهادة بصلاح المتعلم في العلم والعمل". وقد ساهمت هذه الآلية في حفظ السلسلة التعليمية وضبط نقل المعرفة، ما يشير إلى مستوى عالٍ من التنظيم الأكاديمي المبكر في الحضارة الإسلامية.

كما أن اعتماد العملية التعليمية في تلك الفترة على مبدأ التهذيب الخلقي والتربية القيمية، انعكس على الأساليب التربوية التي تميزت بها تلك الفترة، حيث اهتم المعلمون بتزكية نفوس المتعلمين. ويذكر القابسي أن "التعليم يجب أن يُبنى على التأديب قبل التعليم، إذ لا علم بلا خلق" (القابسي، ١٩٨٦، ص ٥٧). كما كان يُشترط في طالب العلم حسن السمت والأدب، مما جعل العملية التربوية شاملة للمعرفة والسلوك.

ففي إطار الوسائل والمبادئ والقيم التي ارتكزت عليها العملية التعليمية، وخلفية الاتجاهات الفكرية التي أحاطت بها، تبلورت مجموعة من الأساليب التربوية تميزت بها هذه الفترة من الفكر التربوي الإسلامي، تستعرضها الباحثة في ضوء استقراء سير وتراجم علماء هذه الحقبة الزمنية التي زخرت بالإنتاج الفكري، والجهود التربوية العظيمة.

١- أسلوب التعليم الذاتي

مع نمو حركة التأليف، ظهر أسلوب التعليم الذاتي، الذي يعتمد على قراءة المصنفات دون وجود مباشر للمعلم. وقد أشار ابن خلدون إلى أن التأليف في تلك الحقبة لم يكن مجرد نقل، بل

كان عملية تعليمية متكاملة، تستهدف بناء الفهم والتدرج في المفاهيم. (ابن خلدون، ٢٠٠٤). ويُلاحظ أن هذه المؤلفات ككتاب "الرسالة" للشافعي، و"الجامع" لابن عبد الحكم كانت تُعد بمثابة مناهج دراسية معتمدة.

٢- أسلوب القصص التربوي

حيث كان استخدام القصص وسيلة فاعلة في إيصال المفاهيم وغرس القيم وتحفيز الوجدان وتعويد وإدراك الآداب، ويُلاحظ أن كثيرًا من مؤلفات تلك الحقبة، ككتاب "البداية والنهاية" لابن كثير، وكتاب "الزهد" لابن المبارك، زخرت بمرويات قصصية ذات طابع تعليمي (النحلاوي، ٢٠٠٠)، كما كان سفيان الثوري يعتمد القصص في مواعظه، ويروي مواقف الزهاد والعباد لترقيق القلوب وتوجيه المتعلمين. ومن أقواله: "إنما العلم عندنا ما رُوي عن الأخيار؛ في إشارة إلى حرصه على سرد القصص ذات البعد التربوي القيمي (بدوي، ١٩٨٠)، كما استخدم الشافعي أسلوب رواية القصص، خاصة في رواياته عن رحلته في طلب العلم التي تميزت بالقصص التعليمية الجيدة في الأدب العربي، إضافة إلى المغامرات والمحن، الممزوجة بالمواقف الطريفة. (الدميري، ٢٠٠٩).

٣- أسلوب الرحلة في طلب العلم

يُعد الارتحال في طلب العلم من السمات البارزة في النشاط التربوي خلال القرنين الثاني والثالث الهجريين، وقد حاز أهمية كبيرة لدى العلماء والطلاب على حد سواء، باعتباره وسيلة لاكتساب المعرفة من مصادرها الأصلية، والتزود بخبرات متعددة. ولم تكن الرحلة مجرد تنقل جغرافي، بل كانت عملية تربوية متكاملة تشتمل على التحصيل، والسماع، والمقارنة بين الروايات، والاطلاع على مشارب علمية مختلفة، وأسهمت في اتساع الأفق الثقافي لطالب العلم، وربطت بين الأقاليم الإسلامية علميًا وفكريًا، مما أسس لنهج عالمي في التعليم الإسلامي في وقت مبكر. ومن أبرز من اشتهروا بالرحلة في هذه الفترة: الإمام أحمد بن حنبل، ويحيى بن معين، والبخاري، حيث تنقلوا بين الحجاز، واليمن، والشام، والعراق، طلبًا للحديث، وتصحيحًا للروايات، ومجالسةً لكبار العلماء. وبهذا، أصبح أسلوب الرحلة أداة تربوية تدمج بين اكتساب المعرفة، والتكوين الذاتي، والتجربة الحياتية، وقد أشار الإمام الذهبي إلى أن: "من لم يرحل في طلب العلم لم يُعَدَّ من أهله"، مبيّنًا بذلك القيمة المعرفية والاجتماعية لهذا الأسلوب (الذهبي، ٢٠٠٥، ص ٨٧).

٤- أسلوب الثواب والعقاب

مارس المربون هذا الأسلوب بأسلوب معتدل يراعي التوازن بين التحفيز والضبط، فقد كانوا يُشجعون الطلاب المجتهدين، وينهون المقصرين تنبيهاً أخلاقياً أو تأديبياً دون إفراط. ويظهر ذلك في بعض أقوال السلف مثل: "من لم ينفعه أدب المعلم، فلن تنفعه كثرة الكتب" (القاسبي، ١٩٨٦)، وقد كان الإمام مالك حازماً في تأديب طلبته، لا يقبل منهم أي تمهون في حضور المجلس، وكان يقول: "العلم يؤتى ولا يأتي"، إشارة إلى أن على الطالب أن يُقدّر مجلس العلم بالجدية والالتزام. وكان يمتنع أحياناً عن التحدث مع بعض الطلبة ممن ظهر عليهم سوء الأدب، تأديباً لهم. (القفطي، ١٩٩٦)، كما أكد ابن سحنون على دور المعلم في تأديب تلاميذه لأجل تعليمهم وما ينفعهم، إلا أن وضع ضوابط للضرب على ألا يتجاوز ثلاثاً، ولا يقصد فيه الرأس والوجه، كما جعل إلى جانب التأديب بالضرب مبدأ الرفق واللين. (الأهواني، ١٩٧٥)، أما الشافعي فكان يرى في العقاب كوسيلة تأديب تربوية باتخاذ أساليب أخرى غير الضرب كالتهديد والوعيد (الشافعي، ٢٠٠٩).

٥- أسلوب القدوة

كان المعلم يُعدّ قدوة في السلوك والعلم، ويُشترط في العالم أن يكون متحلياً بالورع والتقوى. يقول الإمام مالك: "ما تعلمت العلم إلا بالأدب، ثم بالعلم"، مما يدل على أن السلوك التربوي جزء أصيل من العملية التعليمية (الخالدي، ٢٠١٤)، فهذا عبد الله بن المبارك كان يُعلّم تلاميذه بالقول والفعل؛ عُرف بالزهد والورع، وكان يُطبق ما يُعلمه، حتى قال فيه معاصروه: "كنا إذا رأينا ابن المبارك، قلنا: هذا رجل يعيش كما يتكلم". وكان هذا أسلوب القدوة أحد أهم أدواته في التربية (الذهبي، ٢٠٠٥). كما يشير القاسبي (ت. ٤٠٣هـ) إلى أن: التعليم لا ينفصل عن السلوك، ويجب أن يُبنى على القدوة والانضباط (القاسبي، ١٩٨٦)، ويرى ابن خلدون أن "نقل العلم من المعلم إلى المتعلم ينبغي أن يكون ضمن بيئة أخلاقية قائمة على التزكية لا الحفظ فقط" (ابن خلدون، ٢٠٠٤).

٦- التدرج في التعليم

التعليم آنذاك كان يبدأ بالمبادئ الأساسية، ثم ينتقل إلى التعقيد بحسب نضج الطالب. وقد كان يُستخدم في علوم الفقه والحديث واللغة، حيث تُدرس المختصرات أولاً، ثم يُسمح للطلاب بالخوض في المطولات بعد تأهله. وقد أشار ابن خلدون إلى أن "التعليم ينبغي أن يكون متدرجاً على طبقات من السهل إلى الصعب" (ابن خلدون، ٢٠٠٤)، وقد بدأ الشافعي في تعلم اللغة والفقه تدريجياً؛ فحفظ "الموطأ" وهو غلام، ثم درس فقه الإمام مالك، وانتقل بعدها إلى بغداد ليتعلم الفقه الحنفي، ثم أسس مدرسته الفقهية الخاصة. وتُظهر سيرته تطبيقاً واضحاً لأسلوب التدرج العلمي وتراكم الخبرات (السبكي، ٢٠٠٣).

٧- أسلوب التكرار

اعتمد المربون على التكرار في شرح المفاهيم الأساسية، وخاصة في الحفظ. وكان التكرار يُستخدم بأساليب متنوعة: لفظية، إملائية، وسردية، مما يساعد على ترسيخ المعلومة في الذهن، وقد كان الإمام البخاري يُكرر الحديث مرات عديدة في مجلسه، ويطلب من تلاميذه الإعادة، ثم يُصوّب أخطاءهم. وكان يراجع حديثه قبل إدراجه في مؤلفه "الجامع الصحيح" بالتكرار والمقارنة. (الخطيب البغدادي، ٢٠٠١)، ذكر ابن كثير (١٩٩٩، ج ١٠) عن أحد تلاميذ الشافعي يقال له "ربيع بن سليمان"، وكان الربيع بطيء الفهم، فكان الشافعي يكرر عليه المسألة مرارًا حتى يفهمها. (ص. ٢٧٨).

٨- أسلوب الممارسة العملية

من أبرز الأساليب التي شهدتها هذه الفترة أسلوب الممارسة العملية، الذي اعتمد على نقل المعارف والمهارات من خلال التطبيق الفعلي، حيث اعتمدت العديد من المؤسسات التعليمية، كالمساجد وحلقات العلم والمدارس الفقهية، على هذا الأسلوب باعتباره وسيلة فاعلة لنقل المعارف وتنمية المهارات. وذكر الكيلاني (١٤٠٥هـ) أن: من مظاهر هذا الأسلوب ما كان يُمارس في حلقات الفقه، حيث لا يقتصر دور الطالب على الحفظ، بل يتعداه إلى المناظرة والمناقشة والتطبيق العملي في مجالس الفتوى والقضاء. ويُعد الإمام أبو حنيفة (ت ١٥٠هـ) من أوائل من استخدموا هذا المنهج؛ إذ كان يُكلف تلاميذه مثل أبي يوسف ومحمد بن الحسن بممارسة الفتوى والقضاء تحت إشرافه، وهو ما يُعد شكلاً من أشكال التدريب العملي على الوظائف الشرعية. (ص ٩١).

كما برز هذا الأسلوب في تعليم الحديث الشريف، إذ كان الطالب يتلقى الحديث بالسماع من شيخه، ثم يُجاز في روايته بعد تحقق الشيخ من ضبطه للنص. وتُعد رحلات طلبه الحديث إلى الأقطار الإسلامية المختلفة مثلاً واضحاً على التعلم بالممارسة؛ فقد كان الطالب يرحل ويسمع ويدون ثم يختبر من قبل الشيوخ، ويُمنح الإجازة بعد التأكد من أهليته. (سلام، د.ت، ص ١٠٨).

أما في التعليم المهني، فقد كان لتعلم الصناعات والحرف، حيث يتعلم الطالب ما يعينه على مستقبله المهني كحرفة النجارة أو الحدادة أو الخياطة بمرافقة "المعلم"، وهو ما يُعد صورة مبكرة للتدريب المهني القائم على التدرج والخبرة، وقد انعكس ذلك في جودة الصناعات الإسلامية وتطور المهارات الحرفية آنذاك. (الفقي، ٢٠٠١، ص ٩٤).

وعليه فإن يتضح أسلوب الممارسة العملية يعد نظاماً تربوياً متكاملًا لنقل المعارف والخبرات، وساهم في تخريج العلماء والفقهاء والمهنيين بكفاءة عالية في المجتمع الإسلامي.

٩- أسلوب الخطابة والموعظة

اتخذ الخطباء والعلماء المنبر وسيلة للتربية الجماهيرية، وقد كانت خطب الجمعة والدروس العامة في المساجد أدوات تعليمية مؤثرة في تكوين الوعي الديني. وقد برع في هذا الأسلوب أمثال سفيان الثوري والفضيل بن عياض، فقد كان الفضيل بن عياض واعظاً مؤثراً، استخدم الخطابة في إصلاح الناس، وجمع بين العلم والوعظ بأسلوب مؤثر. فقال في إحدى خطبه: "طلب العلم خير من صلاة النافلة، والعالم أشد على الشيطان من ألف عابد" (ابن الجوزي، ١٩٩٨). وللشافعي نصيب وافر في فنون الوعظ والنصح فلقد وظف بيانه الساحر في ترقيق القلوب ونشر الفضيلة. ومن أبلغ مواعظه قوله: "من سمع بأذنه صار حاكياً، ومن أصغى بقلبه كان واعياً، ومن وعظ بفعله كان هادياً"، وقال له رجل أوصني فقال: "إن الله تعالى خلقك حراً فكن حراً كما خلقك". كما وضع آداب الوعظ وضوابطه وذلك في قوله: "من وعظ أخاه سراً فقد نصحه وزانه، ومن وعظه علانية فقد فضحه وشانه: "(النووي، ١٩٩٦، ص ٧٦-٧٧)، فإن للمواعظ البليغة أثرها الفاعل في ملامسة الوجدان ومخاطبة العقول وتهذيب النفس.

١٠- أسلوب الحوار والمناظر

برزت المناظرات العلمية كوسيلة مهمة لتنمية التفكير النقدي، خصوصاً في العلوم الشرعية واللغوية والفكرية. وقد أنشئت مدارس لتعليم علم الكلام والمنطق، مما ساعد على توظيف المناظرة كمنهج تربوي يقوم على الحجاج والردود العلمية. ويشير بدوي (١٩٨٠) إلى أن: "ثقافة المناظرة بلغت ذروتها في القرن الثالث الهجري، حتى أصبحت أداة للتربية العقلية المنهجية" (ص ٢١٣)، وقد اعتمد الشافعي أسلوب المناظرة كوسيلة فاعلة ومؤثرة لتوصيل الأفكار وترسيخها في الأذهان؛ ذلك أن الغرض منها من منظوره فالغرض هو الوصول إلى الحقيقة، فهي ليست مبارزة كلامية ولا جدالاً ينتهي إما بالانتصار أو الهزيمة، يفحم فيه الخصم، وتستعرض المواهب، وفي ذلك قال: "وددت إذا ناظرت أحداً أن يظهر الله الحق على يديه" وقال: "ما ناظرت أحداً قط على الغلبة، وفي رواية: ما ناظرت أحداً قط إلا على النصيحة". أما في آداب فلم يكن يرفع صوته، وكان يحث على حسن الخلق واحترام الخصم، وكان يقول في نهاية المناظرة: "ألا يستقيم أن نكون إخواناً وإن لم نتفق في مسألة". (النووي، ١٩٩٦، ج ١، ص ٧٤).

وختاماً:

يتّضح من خلال الدراسة أن الاتجاهات الفكرية التي ظهرت في القرنين الثاني والثالث الهجريين، مثل الاتجاه الفقهي، والمعتزلي، والصوفي، وغيرها، قد أسهمت بشكل عميق في بلورة الفكر التربوي الإسلامي وتطوره. فقد ركّزت هذه الاتجاهات على بناء الإنسان المتكامل علمياً وروحياً، عبر توظيف أدوات العقل والنقل، والتأكيد على القيم الأخلاقية والروحية، والانفتاح على الاجتهاد المنهجي في التعليم. وقد أنتج ذلك نهجاً تربوياً اتسم بالتنوع في مصادر المعرفة، والمرونة في المناهج، والاهتمام بالمتعلم باعتباره محور العملية التعليمية.

كما أن ملامح الفكر التربوي في تلك المرحلة، بما فيها التركيز على الرحلة في طلب العلم، وصحبة العلماء، والتعليم بالتدرج والمشافهة، تمثل أسساً أصيلة ألهمت الفكر التربوي المعاصر، ولا تزال مبادئها ذات أثر واضح في الفلسفات التعليمية الحديثة التي تدعو إلى تكامل الجوانب المعرفية والوجدانية، وتُعَلِّي من شأن المعلم كقدوة ومربي.

إن تأمل هذه المرحلة التاريخية يكشف عن نضج تربوي مبكر استند إلى قاعدة دينية وفكرية متينة، استطاعت أن توازن بين ثوابت الشريعة ومتغيرات الواقع، لتقدّم نموذجاً تعليمياً لا يزال صالحاً للإفادة والتطوير في الحاضر.

أبرز نتائج الدراسة:

١. أثبتت نتائج الدراسة أن العوامل السياسية والاجتماعية والاقتصادية والثقافية كان لها دور في إبراز الفكر التربوي الإسلامي.
٢. أبرزت نتائج الدراسة دور الاتجاهات الفكرية المتمثلة في فكر أفرزته الحضارة الإسلامية مثل المدرسة الفقهية والحديثية، المدرسة الصوفية، مدرسة الأصوليين، المدرسة الفلسفية، المدرسة السلفية.
٣. كشفت نتائج الدراسة عن وجود عدد من العلماء الذين ساهموا بتطور الفكر التربوي الإسلامي في القرنين الرابع والخامس الهجريين، وتم اختيارهم بناء على التنوع الفكري السائد في تلك الفترة.
٤. أكدت نتائج الدراسة على غزارة الفكر التربوي الإسلامي، وتنوع أساليبه التربوية التي تسهم باختصار الوقت والجهد على المعلم والمتعلم، كذلك تعين المتعلم على التقبل للمعرفة، وتنظم العملية التعليمية ويسهل تطبيقها، بالإضافة إلى قابلية تطبيقها في كل

زمان ومكان-فلا تناقض بين المدارس الفكرية في قابليتها للتطبيق أو عدم قدرتها على الاستمرار كونها نابعة من الفكر التربوي الإسلامي.

٥. أبرزت نتائج الدراسة عدد من الأساليب التربوية والتي تميزت بها عدد من المدارس الفكرية.

توصيات الدراسة:

١. ضرورة توعية الأجيال الناشئة بأهمية التراث التربوي الإسلامي، وكيفية الاستفادة منه في الواقع المعاصر.
٢. استخلاص التطبيقات التربوية من دراسة الفكر التربوي الإسلامي، ومحاولة تفعيلها في الواقع التربوي بما يتلاءم والمستجدات التعليمية المعاصرة والاتجاهات الحديثة.
٣. تضمين المناهج التعليمية بالأساليب التربوية النوعية والفاعلة في ضوء الفكر التربوي الإسلامي.
٤. إقامة ورش عمل ودورات تدريبية ومحاضرات توعوية تستهدف القائمين على التربية من أولياء الأمور والمعلمين، نحو تنوع الأساليب التربوية وأدوات التعليم بين الأصالة والمعاصرة.
٥. توجيه الندوات والمؤتمرات نحو إبراز المنهجية التطبيقية للأساليب التربوية في الفكر التربوي الإسلامي.

المراجع

- ابن الجوزي، عبد الرحمن بن علي. (1992). مناقب الإمام أحمد بن حنبل. دار الكتب العلمية.
- ابن النديم، أبو الفرج محمد بن إسحاق. (١٩٩٤). الفهرست. دار المعرفة. ط: ١.
- ابن خلدون، عبد الرحمن بن محمد ولي الدين الحضرمي. (٢٠٠٤). مقدمة ابن خلدون، تحقيق: عبد الله الدرويش، دار يعرب.
- ابن سحنون، عبد السلام. (1995). آداب المعلمين. تحقيق: إبراهيم البسيوني. دار الفكر العربي.
- ابن عبد البر. (1999). الانتقاء في فضائل الثلاثة الأئمة الفقهاء. تحقيق: علي محمد البجاوي. دار الجيل.
- أبو الفتح، محمد الشهرستاني. (١٤١٣هـ). الملل والنحل. ط: ٢. دار الكتب العلمية.
- أبو ريذة، عبد الرحمن. (1950). رسائل الكندي الفلسفية. لجنة التأليف.
- أبو شوشة، محمد ناجح محمد. (٢٠٠٢). المضامين التربوية في أهم مصادر المذهب الشافعي، [رسالة دكتوراه، جامعة جنوب الوادي].
- الأهواني، أحمد فؤاد. (١٩٧٥). التربية في الإسلام. دار المعارف.
- بدوي، عبد الرحمن. (1980). تاريخ الفلسفة في الإسلام. دار القلم.
- الجيلي، عبد الكريم بن إبراهيم. (2013). الإنسان الكامل في معرفة الأوائل والأواخر. دار الكتب العلمية.
- الحازمي، خالد حامد. (١٤٢٥هـ). أصول التربية الإسلامية. ط: ٢. دار الزمان للنشر والتوزيع.
- حسن، محمود أحمد؛ الشريف، إبراهيم. (١٩٩٥). العالم الإسلامي في العصر العباسي. دار الفكر العربي.
- الخالدي، عبد الرحمن. (2014). التعليم في الحضارة الإسلامية: الأسس والسمات. دار ابن كثير.
- خطاطبة، عدنان. (٢٠١٥). مُحدّدات الفكر التربوي الإسلامي وانعكاساتها على رؤية المُفكر التربوي المعاصر، مجلة المنارة، ٢١ (٢).
- الدسوقي، سعيد عبد الغفار علي. (٢٠٠٣). المضامين التربوية في كتابات الحكيم الترمذي، [رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الزقازيق].
- الدمشقي، إسماعيل بن عمر بن كثير [ت ٧٧٤هـ]. (١٩٩٩). البداية والنهاية، تحقيق: عبد الله التركي، دار هجر.
- الدميري، محمد موسى. (٢٠٠٩). حياة الحيوان الكبرى، موقع الوراق. <https://www.alwaraq.net>
- الدوسري، سرحان. (٢٠١١). منهج الإمام محمد بن عبد الوهاب في تحقيق الأمن الفكري، [رسالة ماجستير، جامعة اليرموك].

- الذهبي، شمس الدين محمد. (1997). *سير أعلام النبلاء*، تحقيق: شعيب الأرنؤوط. مؤسسة الرسالة.
- الذهبي، محمد أحمد عثمان [ت ٧٤٨هـ]. (١٤٢٢هـ). *سير أعلام النبلاء*. ط: ٢٢. مؤسسة الرسالة.
- رفاعي، فيصل الراوي، وآخرون. (٢٠٠٠). *تطور الفكر التربوي الإسلامي*. مكتبة الفلاح.
- الزبيدي، محمد بن الحسن. (1982). *طبقات النحويين واللغويين*. دار الكتب العلمية.
- الزركلي، خير الدين. (2002). *الأعلام*. ط: ١٥. دار العلم للملايين.
- زيدان، عبد الرحمن بدوي. (1980). *تاريخ الفلسفة في الإسلام*. دار القلم.
- السبحاني، جعفر. (1999). *موسوعة طبقات الفقهاء (ج ١)*. قم: مؤسسة الإمام الصادق.
- السبكي، تاج الدين عبد الوهاب. (1993). *طبقات الشافعية الكبرى*. دار هجر.
- سلام، محمد زغلول. (د.ت). *الأدب في عصر العباسيين*. منشأة المعارف.
- السيوطي، أبو الفضل عبد الرحمن جلال الدين ابن أبي بكر. (١٩٧٥). *تاريخ الخلفاء*، تحقيق: محمد أبو الفضل إبراهيم، دار النهضة المصرية.
- السيوطي، جلال الدين. (2008). *المزهر في علوم اللغة وأنواعها (ج ١)*. دار الكتب العلمية.
- الشافعي، أبو عبد الله محمد بن إدريس الشافعي [١٥٠ - ٢٠٤ هـ]. (١٩٨٣). *الألم*. ط: ٢، دار الفكر.
- الشافعي، محمد بن إدريس. (2004). *الرسالة*. تحقيق: أحمد شاکر. المكتبة العلمية.
- الصاعدي، ناجي سالم مريزيق. (١٩٨٨). *المضامين التربوية لفكر الإمام أبي حنيفة*، [رسالة ماجستير، جامعة الملك عبد العزيز].
- صالح، فؤاد. (2010). *النظام التعليمي في الحضارة الإسلامية*. دار الفكر.
- الصباطي، إبراهيم سالم: رمضان، محمد. (٢٠٠٢). *الفروق في أساليب التعلم لدى طلاب الجامعة في ضوء التخصص ومستوى التحصيل الدراسي*. دار الفكر العربي.
- الطويل، توفيق. (١٩٦٨). *العرب والعلم في عصر الإسلام الذهبي*، دار النهضة العربية.
- عبد الرحمن، فريد. (2005). *نشأة التصوف الإسلامي وتطوره*. دار المعارف.
- عبد المقصود، أبو أنس سيد. (١٩٩٢). *إتحاف النبلاء بوصف مجالس العلماء*. مكتبة طبرية.
- عفيفي، عبد الرحمن بدوي. (1992). *التصوف: الثورة الروحية في الإسلام*. دار الأفاق الجديدة.
- علي، فاطمة السيد محمد، *الفكر التربوي عند الإمام الشافعي*. (١٩٨٠). [رسالة ماجستير منشورة]، موقع الرسائل العلمية. المنظومة التربوية-نظم المعلومات.
- عواد، عبد اللطيف. (2004). *التربية الإسلامية في العصور الإسلامية الأولى*. عمان: دار الفكر.
- الغزالي، أبو حامد. (2000). *إحياء علوم الدين*. دار المعرفة.
- الفاقي، عصام الدين عبد الرؤوف. (٢٠٠١). *تاريخ الدولة العباسية*. دار الفكر.
- فلية، فاروق عبده؛ محمد، الزكي. (٢٠٠٤). *معجم مصطلحات التربية*. دار الوفاء.

- القابسي، أبو الحسن علي بن محمد [ت ٤٠٣هـ]. (١٩٨٦). الرسالة /مفصلة الأحوال المتعلمين وأحكام المعلمين والمتعلمين، تحقيق: أحمد خالد، الشركة التونسية للتوزيع.
- القرشي، عبد القادر. (1993). الجواهر المضية في طبقات الحنفية . عالم الكتب.
- القرني، محمد بن حسن بن محمد. (١٤٣٠هـ). أساليب علماء الحديث في التربية والتعليم في العصر العباسي واستفادة المعلم منها، [رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة أم القرى].
- الكلباسي، محمد تقي. (2011). تاريخ التصوف الإسلامي. قم: مؤسسة البلاغ.
- الكندري، لطيفة حسين وآخرون، (٢٠١٠). المضامين التربوية لفكر الإمام الشافعي في ضوء المعطيات المعاصرة. جامعة سوهاج- /مجلة التربية، الكويت، العدد ٢٨ يوليو.
- الكيلاي، عبد الرحمن. (2005). الفكر التربوي عند المسلمين. دار السلام.
- الكيلاي، ماجد عرسان. (١٤٠٥هـ). تطور مفهوم النظرية التربوية الإسلامية دراسة منهجية في الأصول التاريخية للتربية الإسلامية. ط: ٢. دار ابن كثير.
- اللقاني، أحمد حسين. (2001). المدخل إلى الدراسات التربوية. عالم الكتب.
- النجلاوي، عبد الرحمن. (2000). أصول التربية الإسلامية وأساليبها في البيت والمدرسة والمجتمع. دار الفكر.
- نصر، سيد حسين. (2000). العقل والروح في الإسلام، ترجمة
- النووي، أبو زكريا محي الدين بن شرف، (١٩٩٦). روضة الطالبين وعمدة المفتين. تحقيق: زهير الشاويش. المكتب الإسلامي.