بعض الأساليب التربوية في الفكر التربوي الإسلامي من القرن السادس الهجري حتى نهاية القرن السابع الهجري (دراسة وصفية تحليلية)

إعداد

أ/ هبه أحمد محمد مطر

باحثة دكتوراه – الأصول الإسلامية للتربية – قسم التربية الإسلامية والمقارنة – كلية التربية – جامعة أم القرى – المملكة العربية السعودية

بعض الأساليب التربوية في الفكر التربوي الإسلامي من القرن السادس الهجري حتى نهاية القرن السابع الهجري (دراسة وصفية تحليلية)

هبه أحمد محمد مطر

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

البريد الالكتروني: Abdullah.ashour.571@gmail.com

الملخص:

هدفت الدراسة عرض بعض الأساليب التربوية في الفكر التربوي الإسلامي من القرن السادس الهجري حتى نهاية القرن السابع الهجري، واستخدمت المنهج التاريخي، وتكونت من إطار عام شمل المقدمة وقضية الدراسة وأسئلتها وأهدافها وأهميتها ومنهجها وحدودها والدراسات السابقة، ثم أربعة محاور، تناول المحور الأول، الأوضاع المؤثرة في الفكر التربوي الإسلامي في (القرن السادس والقرن السابع الهجري)، وعرض المحور الثاني: أبرز الاتجاهات الفكرية والتربوية في (القرن السادس والقرن السابع الهجري)، وكشف المحور الثالث عن أبرز العلماء المفكرين في (القرن السادس والقرن السابع الهجري)، وتناول المحور الرابع، أشهر الأساليب التربوية في القرنين السادس والسابع الهجري، وأثبتت نتائج الدراسة أن العوامل السياسية والاجتماعية والاقتصادية والثقافية كان لها دور في إبراز الفكر التربوي الإسلامي، كما أبرزت نتائج الدراسة وجود عدد من الاتجاهات الفكرية المتمثلة في فكر أفرزته الحضارة الإسلامية مثل المدرسة الفقهية والحديثية، المدرسة الصوفية، مدرسة الأصوليين وعلم الكلام، المدرسة الفلسفية، المدرسة السلفية، المدرسة التجريبية، وكشفت نتائج الدراسة عن وجود عدد من العلماء الذين ساهموا بتطور الفكر التربوي الإسلامي في القرنين السادس والسابع الهجريين، وتم اختيارهم بناء على التنوع الفكري السائد في تلك الفترة، وأكدت 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 التعليمة 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.

الكلمات المفتاحية: الاستنباط، الفكر التربوي، التراث التربوي، الاتجاهات الفكرية، الحضارة الإسلامية.

Some Educational Techniques in the Islamic Educational Thought from the Sixth Higri Century until the End of the Seventh Century: A Descriptive Analytical Study

Heba Ahmad Mohammad Matar

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

Email: Abdullah.ashour.571@gmail.com

ABSTRACT

The present study aimed to present some educational techniques in the Islamic educational thought from the sixth Higri century until the end of the seventh century. The study made use of the historical method and consisted of a general framework that included the introduction, issue of the study, questions, objectives, importance, methodology, delimitations and previous studies. The study also included four dimensions: The first dimension addressed the influencing situations in the Islamic educational thought in (the sixth and seventh Higri centuries), and the second dimension tackled the most prominent intellectual and educational trends in the (sixth and seventh Higri centuries). The third dimension depicted the most prominent thinking scholars in (the sixth and seventh centuries A.H.). The fourth dimension tackled the most famous educational methods in the sixth and seventh Hhigri centuries. The results of the study proved that the political, social, economic and cultural factors played a role in highlighting the Islamic educational thought. The results of the study also highlighted the existence of a number of intellectual trends represented in the thoughts produced by the Islamic civilization, such as the school of jurisprudence and hadith, the sufi school, the school of fundamentalists and theology, the philosophical school, the Salafi school, the experimental school. The results of the study revealed the existence of a number of scholars who contributed to the development of Islamic educational thought in the sixth and seventh Higri centuries who were chosen based on the intellectual diversity prevailing in that period. The results of the study confirmed the abundance of the Islamic educational thought and the diversity of its educational methods that contribute to shortening time and effort of the teacher and the learner as well as helping the learner to accept the knowledge, organize the educational process and facilitate its application, in addition to its applicability in every time and place. It was revealed that there is no contradiction between the schools of thought in their applicability or inability to continue as they stem from the Islamic educational thought.

Keywords: deduction, educational thought, educational heritage, intellectual trends, Islamic civilization.

المقدمة:

إن مجموع كتابات المسلمين ومؤلفاتهم التي تُشير إلى بعض الأفكار، والآراء، والمضامين، والتوجيهات، تُعد مصدراً غنيًّا من مصادر التربية الإسلامية؛ نظراً لما لها من قيمة علمية، ولكونها صدرت عن علماء مسلمين كان لهم فضل الاجتهاد في ظروف وأزمنة 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).

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)

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).

مشكلة الدراسة:

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 الدراسة: سعت الدراسة إلى الإجابة على السؤال الرئيس الآتي: ما ملامح الفكر التربوي في القرنين السادس والسابع الهجريين؟ وتفرع من هذا التساؤل التساؤلات التالية:

1. ما أبرز الاتجاهات الفكرية والتربوية التي ظهرت في القرن السادس وحتى القرن السابع الهجري؟
2. ما العلماء المفكرين البارزين في الفكر التربوي من القرن السادس وحتى القرن السابع الهجري؟
3. ما الأساليب التربوية في الفكر التربوي الإسلامي في الفترة من القرن السادس وحتى القرن السابع الهجري؟

أهداف الدراسة:

هدفت الدراسة تعرف ملامح الفكر التربوي الإسلامي في القرنين السادس والسابع الهجريين وذلك من خلال ما يلي:

1. عرض الاتجاهات الفكرية التي ظهرت من القرن السادس وحتى القرن السابع الهجري.
2. تحديد إبراز العلماء المفكرين من القرن الرابع وحتى القرن الخامس الهجري.
3. إبراز بعض الأساليب التربوية الإسلامية في الفكر الإسلامي من القرن السادس وحتى القرن السابع الهجري.

أهمية الدراسة:

1. يفيد هذا الموضوع الأسرة في تربية أولادها، والمعلمين في تربية تلاميذهم.
2. تسهم الدراسة في تأصيل التربية الإسلامية بتجلية الفكر التربوي للمسلمين .
3. تفيد في التعرف على القواعد والمبادئ التربوية الإسلامية الخاصة بطريق التعلم المتعلمين والقائمين على عملية التعلم في مدارسنا .
4. تساهم في تجلية التراث التربوي للمسلمين، ومعرفة تطور الحركة الفكرية فيه وتأثيرها وتأثرها في الواقع التي عاشت فيه، ولهذا أهمية في إثراء ميدان البحث الأساسي في التربية الإسلامية حيث تتكامل حلقات تطورها، وأسبابه، وظروفه من خلال دراسة الفكر النظري والمؤصل للعملية التربوية عند أصحاب التخصصات العلمية المختلفة عبر الحقب الزمانية المختلفة، مما يجعلنا على وعى بجهود أسلافنا وماضينا الذي يشكل المدخل الأساسي لفهم حاضرنا فما الحاضر إلا ابناً شرعياً للماضي.

5. التحليل التربوي لكافة الاتجاهات الفكرية داخل الإطار العام للفكر الإسلامي يسهم في التطوير والإصلاح التربوي في العصر الحاضر، " وذلك لأننا حينما نفكر في قضية تربوية لا تقتصر على محاولة الوصول إلى شيء يعتبر صحيحاً، ولكن حاول أن نصل إلى أفضل حل أمكن الوصول إليه في ضوء التطور التاريخي، وأفضل حل يمكن الوصول إليه في ضوء الإمكانات المتاحة، ومن هنا كانت لدراسة تطور الفكر التربوي أهمية كبيرة بالنسبة للتربويين.

6. لكي تكون التربية وسيلة إصلاح في المجتمع المعاصر لابد لها أن تستلهم عقيدة الأمة وتراثها، كما تستلهم احتياجاتها وتصوراتها لمجتمع الغد، ومن هذا المنطلق فإن الدراسة الحالية تضع أمام المنظرين لإصلاح الواقع التربوي تجربتين من التراث الإسلامي تعاملاً مع بعدين هامين في التربية وهما : التعليم، والتزكية، بحيث يمكن استلهامهما في المجالات المرتبطة بهما خاصة إعداد طلاب الشريعة في المجتمع المعاصر، والتربية الأخلاقية والروحية للمجتمع عموماً.

منهج الدراسة:

استخدمت الباحثة 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).

حدود الدراسة:

اقتصرت الدراسة على عرض بعض ملامح الفكر التربوي الإسلامي في القرنين السادس والسابع الهجريين من حيث أبرز الاتجاهات الفكرية وأبرز العلماء وأبرز الأساليب التربوية في هذه الفترة.

مصطلحات الدراسة:

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".

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.

وتعرفه الباحثة إجرائياُ بأنه: الآراء والاتجاهات الفكرية لعلماء الإسلام حول قضايا التربية والتعليم بالاعتماد على المصادر الرئيسية والفرعية للتربية الإسلامية.

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 عزوق (1426هـ) عن الوصايا التربوية لعلماء المغرب والأندلس ما بين القرن الرابع والثامن الهجري دراسة تحليلية نقدية"، واستخدت المنهج الاستنباطي والتاريخي، 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 و المساجد، 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 و التعليم، لأنها قامت على الإقناع و التأثير.

دراسة: معبد (1990) استهدفت هذه الدراسة: محاولة الكشف عن الفكر التربوي عند مدرسة الفقهاء والمحدثين، وذلك بالتعرف على أهم الأهداف التربوية التي سعوا إلى تحقيقها من خلال ما قدموه للأمة الإسلامية وقتئذ من معارف وآداب، وواجبات ومسئوليات، وتقديم بعض النماذج الفكرية التي كانت لها الفضل في مساعدة النشء على تحصيل العلوم وإدراك المعارف، وبيان بعض الأساليب التربوية التي التزمها مفكرو التربية، من الفقهاء والمحدثين، والتي ساهمت إلى حد كبير في إعداد جيل من العلماء، كما ساعدت على ارتقاء العملية التربوية، وقد استخدم الباحث في دراسته المنهج التاريخي للتعرف على تلك المدرسة وعوامل نشأتها، ومما توصلت إليه هذه الدراسة: أن الفكر التربوي الذي كشفت عنه هذه المدرسة، في هذه الحقبة الزمنية، يتصف بالتمسك بالكتاب والسنة، فلم يأخذ هذا الفكر إلا بما جاء بمصدري التشريع، من توجيه خلقي، وعطاء علمي هادف، واستمد منهما نظرته حول ماهية الإنسان واحتياجاته، وعلاقاته بين جنسه، بخلاف غيرهم من أصحاب المذاهب والنحل المختلفة،

كما يتميز هذا الفكر بالوضوح، والبساطة، والميل إلى روح الفطرة، مما قرب منهم عامة الناس فدفعوا إليهم بأبنائهم، ليتعلموا الدين على أيديهم.

التعليق على الدراسات السابقة:

يلاحظ من العرض السابق ندرة الدراسات التي اهتمت بالقرنين السادس والسابع الهجريين رغم أهميتهما وغزارة الفكر التربوي بهما، كما يلاحظ من العرض السابق كانت تركز على دراسة أعلام أو مدارس فكرية محددة، وتأتي هذه الدراسة متفقة مع الدراسات السابقة من حيث الاهتمام بالفكر التربوي الإسلامي بوجه عام، ولكنها تتميز عنها في الفترة الزمنية التي تناولتها من جهة وفي أنها تتناول ملامح واتجاهات الفكر التربوي الإسلامي في هذه الفترة بوجه عام مع الإشارة لأبرز هذه الاتجاهات والمدارس الفكرية، واستفادت الدراسة الحالية من الدراسات السابقة في تناول بعض المفاهيم النظرية وفي الاسترشاد بما ورد بها من مراجع ذات صلة بالموضوع.

الإطار المفاهيمي التحليلي للدراسة:

المحور الأول: أبرز الاتجاهات الفكرية والتربوية في (القرن السادس والقرن السابع الهجري):

ترى الباحثة بعد الاطلاع على ملامح الفكر التربوي في القرون الثلاثة الأولى وما اقتضى من تطور ظروف المجتمع من ظهور الاتجاهات الفكرية والتربوية، وبازدياد نشاط الحركة العلمية في القرنين الثالث والرابع تبلورت بشكل كامل هذه المدارس والاتجاهات من مدرسة الفقهاء والمحدثين ومدرسة الفلاسفة والمتكلمين ومدرسة الصوفية ومدرسة الشيعة وسوف يتم تناولها واستعراضها بالأقدم من حيث الظهور مع ذكر الخصائص التي ظهرت بها في القرنين السادس والسابع الهجري وما حل بها من جمود فكري وتقليد ومذهبية وتعصب ومن هذه الاتجاهات كما يلي:

1) مدرسة الفقه والحديث:

- **الشخصيات البارزة في هذا الاتجاه التربوي:**

يوضح العمايرة (1430هـ، ص68) أول اتجاه ظهر في الفكر الإسلامي في القرون الثلاثة الأولى، وقد أنجبت هذه المدرسة علماء كتبوا في الفكر التربوي وتركوا آثارا قيمة في هذا المجال منهم:

- وكانت لشخصية الإمام أحمد بن حنبل أثرها في تصدره لهذه المدرسة.
- الرامهومزي.

- وابن سحنون.
- ومحمد بن حسين الآجري.
- والقابسي.
- الخطيب البغدادي.
- الزرنوجي.
- ابن جماعة.)

- **خصائص هذا الاتجاه التربوي:**

يذكر مراد (2001م، ص120- 117) الخصائص كما يلي:

- الغاية الدينية التي تهدف إلى صياغة الإنسان وفق مفاهيم الدين الإسلامي الذي يمتثل لأوامره ونواهيه ويأمر بالمعروف وينهى عن المنكر ويلتزم بما ورد في الكتاب والسنة ويقتدي بالسلف الصالح.
- ابتغاء الدار الآخرة ونيل السعادة في الدنيا والآخرة.
- السعي نحو تحقيق القيم العليا في التربية.
- اقتران العلم بالعمل أو النظرية بالتطبيق.

- **عمل هذا الاتجاه التربوي:**

يذكر معلوم (1413هـ، ص46- 47) أن السبب القوي في ظهور مدرسة الفقهاء والمحدثين هو الصراع القائم بين الفرق المختلفة من شعوبية وإسلامية، وكانت هذه المدارس لها مناهج ووسائل لتحقيق أهدافها وعملها كالتالي:

- الدفاع عن الكتاب والسنة.
- ونشر مبادئ الإسلام السمحة من مصادرها الأصيلة بين المسلمين وغير المسلمين.
- وإعداد المعلمين والعلماء ورجال الدعوة الإسلامية.
- إعداد القضاة).

- **منهج المدرسة:**

يذكر مراد (2001م، ص 121- 122) منهج المدرسة يقوم على الآتي:

- الاعتماد على القرآن الكريم والحديث الشريف كمصدرين أساسين ثم آثار السلف الصالح.

- أهتم الفقهاء بحشد أكبر كمية من النصوص في كل مسألة أو فكرة يتعرضون لها وعدم الاهتمام بالتحليل والنقد أي يكثر من التكديس والتوصيف.
- يتسم بالصبغة الوعظية الإرشادية.
- النمطية أي اتخذت طريقة التأليف شكل واحد.

- **المراحل والتطورات في هذا الاتجاه:**

يوضح الكيلاني (1405هـ، ص108، 109، 111)(أن المدرسة مرت بمرحلتين الأولى:

المرحلة الأولى: مرحلة الاتفاق بين المحدثين والفقهاء خلال القرن الثالث لم يكن هناك ما يتسبب في اختلاف الآراء إذ كان القرآن الكريم والحديث الشريف هما المنهاج الديني والفقه هو فهم القران الكريم والحديث الشريف.

المرحلة الثانية: مرحلة تباين الطرفين في الرأي في القرن الرابع الهجري واختلاف على محتوى المنهاج وأساليب البحث والتحصيل العلمي.

ورأى المحدثون: الاقتصار على النظر في تراث عصر النبوة والصحابة في محتوى المنهاج، واشترطوا الرحلة والإسناد من أساليب البحث والتحصيل العلمي للوقوف على أقوام آخرين والاطلاع على بلدان أخرى وخبرات جديدة.

أما رأى الفقهاء: الاعتماد على ما تركه الأئمة في ميدان الفقه واتباع منهجهم في البحث والدراسة في محتوى المنهاج والاقتصار على اتباع صحف درسوها واعتبر الفقهاء أن أسلوب الرحلة مضيعة للوقت وإهدار للجهد.

واستنكروا المحدثين على الفقهاء تقليدهم بالتعلق بتراث الأئمة وظهور المذاهب والتخلص من وعثاء السفر في التحصيل العلمي للصحبة الملوك والجلوس على الفرش وأن علوم الفقهاء قامت على جهود المحدثين.

والواقع أن مشكلة الخلاف بين المحدثين والفقهاء لو استطاع الفكر التربوي الإسلامي أن يتخطاها لتجنب أسباب الجمود).

ويذكر العمايرة (1430هـ، ص67- 69)تطور المدرسة من القرون الأولى حتى القرنين السادس والسابع الهجريين كما يلي:

- مرحلة القرن 4ه: الاختلافات كانت في وجهات نظر الفقهاء والمحدثين حول قضية فقه الأئمة الذين تطورت عن مدارسهم مذاهب السنة، وكانت وجهة نظر أهل

الحديث أنهم يعتمدون في قضايا الاعتقاد والفقه على القرآن الكريم وحديث رسول الله صلى الله عليه وسلم وكان هؤلاء أهل الحجاز خاصة إذ كانت أحاديث رسول الله صلى الله عليه وسلم كثيرة في الحجاز وشائعة أما أصحاب الرأي الفقهاء كانوا الأكثر في العراق حيث كان الحديث قليل الشيوع فاعتمدوا القياس وجعلوا يفتون في قضايا الفقه خاصة بالرأي وشاع القول بالرأي وكثر أصحابه واشتهروا في صدر العصر العباسي.

- مرحلة القرن الخامس الهجري: استمرت المدرسة في عطائها التربوي رغم المذهبية التي بدأت بها وأنجبت بعض الشخصيات التي عالجت مضاعفات المذهبية في الفكر التربوي ومنهم الماوردي، والخطيب البغدادي، وأبو حامد الغزالي و لقد تركز الفكر التربوي لديهم كالتالي: فلسفة التربية والتعليم، المنهاج وميادينه، التعلم وقوانينه، إنكار التقليد والدعوة إلى حرية التفكير، تحقيق التكامل في المنهاج بين الفقه والحديث، الدعوة للانفتاح على الآخرين.

- مرحلة القرنين السادس والسابع الهجريين استحكم الجمود الفكري وانتشار التقليد والمذهبية وتميز الفكر التربوي بضيق مفهوم المنهاج والاقتصار على مواد دراسية محددة من علوم الدين واللغة والبعد عن العلوم الطبيعية والاجتماعية ' والانغلاق وعدم الانفتاح على الفكر الوافد واضطراب التوازن بين العلوم الدينية والطبيعية والالتزام بإنتاج الآباء واكتفاء التربية باستظهارها وشرحها، ولم يجز القائمون على التعليم التفاعل مع غير رجال المذاهب، ويعكس الزرنوجي هذا الالتزام والركود وعجزت مدرسة الفقهاء عن مواجهة تحديات الفلاسفة والإسماعيلية والشعوبية.

2) المدرسة الصوفية:

يوضح الكيلاني (1405هـ، ص121- 120) (تبلورت الصوفية كجماعة في نهاية القرن الثاني وأوائل القرن الثالث، وأبرز من اشتهر بذلك في هذه الفترة هو الحارس المحاسبي فهو أولى الشخصيات التي بلورت مفهوم التربية الصوفية ومناهجها ووسائلها ووضع منهاجا أخذ يربي عليه أتباعه ومريديه منطلقا من قاعدة تتوسط الصراع القائم بين الفلاسفة وبين أهل الفقه.

وبنت المدرسة كيانها على أصول واضحة عن طريق تدوين مفاهيمها المتداولة وظهور مصنفات بما كان يتدارسه الصوفيون في ذلك الوقت عن أساليب تربية المريد، وأحوال النفس ومنابع الصواب والخطأ والخير والشر)

ويشير معلوم (1413هـ، ص49) (أن التصوف طريقا من طرق المعرفة فإذا كان الفلاسفة يجعلون العقل مصدر للمعرفة وإذا كان أهل الشرع يجعلون العقل والنقل مصدر للمعرفة فإن المتصوفة اتخذوا طريق القلب بعد أن يصفى من شوائبه

وطريق النفس بعد ان تتجرد من لذاتها من أمور الدنيا، وكان للصوفية ألفاظا ورموز ومصطلحات مبهمة وصبغوا تصفوهم بصبغات فلسفية لا تستقيم من وجهة رجال الشرع).

- **أهم الشخصيات البارزة:**
  - المحاسبي.
  - محي الدين بن عربي.
- **خصائص التربية الصوفية:**

يذكر الكيلاني(1407هـ، 219- 233) خصائص التربية الصوفية تدور حول:

- طلب المكاشفة ونحو ذلك من العلم.
- طلب الكرامات وخرق العادات للتوصل إلى السلطان والهيمنة.
- مفهوم العلم يتركز حول العلم الباطن والعلم الظاهر وخلاصة هذا أن للقرآن باطن.وأن الرسول صلى الله عليه وسلم خص قوما معينين بهذا العلم.
- منهج المعرفة يعتمد على الإلهام وليس القرآن الكريم والسنة.
- الخلوة وهي الجلوس في مكان معزول مظلم وتغطية الرأس ثم ترديد كلمة: الله الله لتفريغ القلب من الشواغل استعدادا لتلقي المعرفة.
- تطبيق مجموعة من الطقوس كالزهد والورع والتقشف في الأكل واللبس كلباس الخرقة التي يُلبسها بعض المشايخ المريدين باعتبارها أساليب تنمي التواضع وأيضا إذلال النفس، وسماع الأناشيد والموسيقى في حلقات الذكر وما يصاحبها من آلات موسيقى وطرب يعقدونها لتحريك الإرادة والمحبة لله.

أما مراد(2001م، ص 201) يوضح هذه الخصائص كالتالي:

- التركيز على تهذيب الروح والمغالاة في ذلك.
- ضرورة الالتزام بشيخ واحد يتعلم منه المريد.
- المغالاة في توقير الشيخ واتباعه: كعدم مخالفة الشيخ مطلقا فيما يأمر به، ولا يجوز للمريد أن ينكر شيئا على الشيخ أبدا، ولا يجوز للمريد أن يتحرك أو يسكن إلا بأمر الشيخ وإذنه.

- حطهم من قيمة الدليل العقلي والنقلي في مقابل الكشف والوجد والذوق أساسا للمعرفة.

- **منهج التربية الصوفية:**

يذكر العمايرة (1430، ص71- 72) منهج المعرفة الذي طوره محي الدين بن عربي في المدرسة الصوفية كالآتي:

- وطرح نظرية خاصة للتربية انحرفت بالصوفية عن مسارها من ميدان النفس وعن دورها الاجتماعي.
- منح العارف الصوفي منزلة عالية تجاوزت منزلة الأنبياء.
- تزكية النفس
- تقديس الأولياء الأحياء منهم والأموات.
- تطبيق لمجموعة من الطقوس والممارسات فمنهم من اشتغل بالدخول في النيران المشتعلة وأكل الحيات ولبس أطواق العديد من الأعناق وتقلد السلاسل في المناكب وعمل الأساور ولف الشعور.

3) مدرسة علم الكلام:

- **الشخصيات البارزة:**

يوضح الكيلاني (1405ه، ص 130) (لعل أبرز من مثل هذه المدرسة أبو الحسن الأشعري مؤسس مذهب الأشاعرة المتوفي عام 330ه).

يوضح العمايرة(1430ه، ص79) أهم علماء هذا الاتجاه:

- أحمد بن أبي داود.
- أبو علي الجبائي.
- أبو الحسن الأشعري
- الجاحظ.

- **خصائص هذا الاتجاه:**

يوضح الكيلاني (1405ه، ص 130- 131) أبرز الخصائص التي تضمنها هذا الاتجاه:

- التفاعل مع تيارات الفكر المعاصر.
- الوقوف على موازين هذه التيارات في القرآن الكريم والسنة الشريفة.

- تحد يد دور العقل والنقل في ميادين التفكير بأسلوب يتسق مع الأصول الكامنة في القرآن الكريم والسنة الشريفة.
- الانفتاح على العلوم الأخرى.
- اعتماد أساليب العصر في البحث والمجاورة.
- ويوضح العمايرة(1430ه، ص79) خصائص هذه المدرسة كما يلي:
- ركزت على علوم الشرع.
- وركزت على علم المنطق والفلسفة.
- وقد رجحوا الحوار وكانت الفلسفة عندهم أداة لإقناع المخالفين ولإثبات صحة عقائدهم.
- واقتنعوا بالقرآن وتعاليمه وجدانيا ولذلك اختلفت طريقة بحثهم عن طريقة البحث الفلسفي الذي يتطلب من صاحبه أن يكون خالي الذهن من أية فكرة خاصة فيستقي الحقيقة ويقرها ويؤمن بها.
- وقد شغلت هذه المدرسة نفسها بأمور عقيدية دفاعية وهجومية وبقضايا تهم الكبار والمثقفين.
- وطريقة التدريس عند علماء الكلام تعتمد على المناقشة والجدل والحجة والإقناع لذلك استعانوا بالمنطق الأرسطي باعتباره أداة هامة في الحوار والجدل.
- وقد فتح أصحاب هذه المدرسة المجال لتغلغل الثقافات الأجنبية في العلوم الشرعية.
- وكان موقف المعتزلة الفكري أميل للتفسير والاجتهاد العقلي وهم بذلك وقفوا موقفا وسطا بين المتصوفة الذين غالوا في تأكيد القلب والحدس والمكاشفة والمجاهدة وبين الفلاسفة الذي غالوا في تأكيد العقل والقياس والضرورة الحتمية.

- **عمل هذا الاتجاه:**

يذكر معلوم(1413هـ، ص48) دور المدرسة في الدفاع عن العقيدة كما يلي:

- تدور أبحاث هذه المدرسة حول العقائد الإيمانية، ويتضمن العلم الذي يبحث فيه أصحابه الحجاج عن العقائد الإيمانية بالأدلة العقلية.
- والرد على المبتدعة المنحرفين في الاعتقادات عن مذاهب السلف وأهل السنة وسر هذه العقائد الإيمانية هو التوحيد.

- **المنهج:**

يشير الكيلاني(1407هـ، 240- 243): (أن الأساس الذي قام عليه منهج المعرفة عند علماء الكلام هو اعتمادهم على النظر العقلي في العلم ودليله دون أن يقيدوه بالكتاب والسنة أي تناول نصوص القرآن الكريم والسنة حتى توافق ما وصل إليه العقل والحس)

4)مدرسة الفلاسفة:

- **الشخصيات البارزة:**

يذكر العمايرة (1430هـ، ص72) نشأت هذه المدرسة في القرن الرابع الهجري و بتأثير عاملين اثنين هما: تأثير الفلسفة اليونانية المترجمة خلال العلوم الطبيعية والرياضيات. وفشل مدرسة الفقهاء والمحدثين في بلورة نظرية تربوية متكاملة. وكان الطابع العام لهذه المدرسة في البداية هو محاولتها التوفيق بين الدين والفلسفة وأشهر من كتب في التربية الفلسفية هم:

- إخوان الصفا
- الفارابي.
- ابن سينا.
- ابن مسكويه.

ويوضح الكيلاني (1405ه، ص 124) (أبرز من بلور هذا الاتجاه اثنان هما الفارابي توفي 339 وابن مسكويه توفي 421هـ).

- **المنهج والخصائص:**

يوضح الكيلاني (1407هـ، 233- 240) منهج مدرسة الفلاسفة وخصائصها كالتالي:

- الإنسان هو مصدر المعرفة والغاية له هو الاجتهاد في تلبية شهواته.
- أن الله تعالى لا يعلم كل شيء وراء ذاته وأن العالم أبدي وغير فاني.
- الفيلسوف هو المعلم وجعلوا النبي بمنزلة الفيلسوف وأنكروا الوحي.
- وطرق العلم هما: الحس والعقل
- التوفيق بين الدين والفلسفة مع أن الفلاسفة يعترفون بالقرآن كمصدر للعقيدة الإسلامية.
- قسموا العلوم إلى قسمين الشرعية والعقلية.

- **أسباب عدم انتشار مدرسة الفلاسفة وشيوعها ورفضها عند المسلمين:**

يوضحها مراد(2001م، ص179- 177) كما يلي:

- الذين نقلوا الفكر الفلسفي إلى العالم الإسلامي هم عناصر غير إسلامية.
- الفلاسفة المسلمين تعصبوا للفكر اليوناني حتى قدموه على النص أحيانا وأولوا النصوص حتى تتوافق مع هذا الفكر خاصة آراء أرسطو.
- أن الفلاسفة اشتغلوا بالبحث في المسائل الميتافيزيقية أكثر من اشتغالهم بالعلم العملي التطبيقي.
- تعتبر من العلوم الغامضة الصعبة الخاصة التي نهو ا الفلاسفة العوام من الاشتغال بها.
- ارتباط الفلاسفة بالخلفاء والأمراء والاعتماد على تشجيعهم وتعرضهم كذلك للبطش بهم.
- محاربة العلماء والفقهاء الاتجاه الفلسفي واتهموا الفلاسفة بالكفر والزندقة كما فعل الغزالي وابن تيمية، وأحرقت كتب ابن سينا وإخوان الصفا في بغداد.

ويذكر معلوم (1413هـ، ص48)(يرى الفلاسفة أن الهدف من المعرفة الفلسفية هو تكميل النفس الإنسانية لكي يحي الإنسان سعيدا، كذلك محاولتهم صبغ المسائل الدينية بالصبغة العقلية بعيدا عن الوحي، مثلا نجد أن الفلاسفة الدهرية أنكروا حدوث العالم على خلاف ما تقول به العقيدة الإسلامية).

مما سبق اتضح للباحثة أن أهم الاختلافات والفروق بين هذه الاتجاهات التربوية في مصدر المعرفة هي:

- أن اتجاه مدرسة الفقه والحديث يجعلون العقل والنقل مصدر للمعرفة.
- الفلاسفة وعلماء الكلام والشيعة يجعلون العقل مصدر المعرفة.
- أما المتصوفة اتخذوا طريق القلب بعد ان يصفى من شوائبه أي الإلهام.

أما أهم الاختلافات والفروق بين هذه الاتجاهات التربوية في المناهج كالتالي:

- مدرسة الفقه والحديث الاقتصار على علوم الشرع.
- أما المدرسة الصوفية المنهج يعتمد على الإلهام وليس القرآن الكريم والسنة.
- أما مدرسة علم الكلام ركزت على علوم الشرع والمنطق والفلسفة والانفتاح على العلوم الأخرى.

- أما الفلاسفة منهجهم العلوم الشرعية والعقلية.

وأن أهم الخصائص والشخصيات البارزة في الاتجاهات التربوية في القرنين السادس والسابع الهجري كالتالي:

- مدرسة الفقه والحديث وهم: الرامهومزي، ابن سحنون، الآجري، القابسي، الخطيب البغدادي، الزرنوجي، ابن جماعة. أما خصائصها هي: الدفاع عن الكتاب والسنة. ونشر مبادئ الإسلام السمحة من مصادرها الأصيلة بين المسلمين وغير المسلمين. وإعداد المعلمين والعلماء ورجال الدعوة الإسلامية وإعداد القضاة، وابتغاء الدار الآخرة ونيل السعادة في الدنيا والآخرة. والسعي نحو تحقيق القيم العليا في التربية. واقتران العلم بالعمل أو النظرية بالتطبيق.
- المدرسة الصوفية وهم المحاسبي، الغزالي، محي الدين بن عربي، ومن خصائص المدرسة طلب المكاشفة والكرامات وخرق العادات للتوصل إلى السلطان والهيمنة، وتطبيق مجموعة من الطقوس كالزهد والورع والتقشف والخلو، وسماع الأناشيد والموسيقى في حلقات الذكر وتهذيب الروح والالتزام بشيخ واحد يتعلم منه المريد والمغالاة في توقيره..
- مدرسة علم الكلام وهم أبو الحسن الأشعري، أحمد بن أبي داود، أبو علي الجبائي، أبو الحسن الأشعري، الجاحظ. وأهم الخصائص ركزت بأمور عقيدية دفاعية وهجومية وبقضايا تهم الكبار والمثقفين، التفاعل مع تيارات الفكر المعاصر، الوقوف على موازين هذه التيارات في القرآن الكريم والسنة الشريفة، واعتماد أساليب العصر في البحث والمجاورة، وطريقة التدريس تعتمد على المناقشة والجدل والحجة والإقناع.
- مدرسة الفلسفة وهم إخوان الصفا الفارابي ابن سينا ابن مسكويه، أما خصائص المدرسة: الاعتقاد أن الله تعالى لا يعلم كل شيء وراء ذاته وأن العالم أبدي وغير فاني. والفيلسوف هو المعلم وجعلوا النبي بمنزلة الفيلسوف وأنكروا الوحي والتوفيق بين الدين والفلسفة مع أن الفلاسفة يعترفون بالقرآن كمصدر للعقيدة الإسلامية.

المحور الثاني: أبرز العلماء المفكرين في (القرن السادس والقرن السابع الهجري):

يتميز علماء القرنين السادس والسابع الهجري بفكر تربوي إسلامي يعتمد على القرآن الكريم والسنة الشريفة ومن هؤلاء العلماء: السمعاني، الزرنوجي، ابن تيمية، ابن جماعة وتم اختيار الباحثة (ابن جماعة 639ه- 733ه، ابن تيمية 661-728) بالبحث والدراسة حيث اتفقا في عدد من الآراء التربوية في التربية والتعليم وخاصة في الأساليب التربوية وهي المرتكز الأساسي في هذه الدراسة.

1) ابن جماعة 639هـ- 733هـ:

- **اسمه ونسبه و مولده**

ذكر العمايرة (1421هـ، ص 343) (هو بدر الدين أبو عبد الله محمد ابن الشيخ الإمام الزاهد أبي إسحاق إبراهيم ابن اسعد الله بن جماعة بن حازم بن صخر بن عبد الله الكناني الحموي الشافعي. ولد ليلة السبت رابع ربيع الآخر سنة 639 هـ بحماة).

- **تعليمه وتدريسه:**

ذكر العمايرة (1421هـ، ص 344) (نشأ ابن جماعة في بيت علم وزهد في كنف أبيه إبراهيم بن سعد الله بن جماعة الكناني، وسمع الكثير واشتغل وأفتى ودرس وأخذ أكثر علومه بالقاهرة عن القاضي تقي الدين بن رزين، وقرأ النحو على الشيخ جمال الدين بن مالك، ودرس بالمدرسة القيمرية، ثم تولى الحكم والخطابة بالقدس الشريف، ثم نقل منه إلى قضاء مصر، ثم باشر تدريس كباريها، في ذلك الوقت، وجمع له بين القضاء ومشيخة الشيوخ، كل ذلك مع الرياسة والديانة والصيانة والورع، وله تصانيف نافعة، ثم نقل إلى قضاء الديار المصرية بعد وفاة الشيخ تقي الدين بن دقيق العيد، فلم يزل حاكماً بها إلى أن أصيب بالعمى سنة سبعة وعشرين وسبعمائة، فصرف عن القضاء واستمر معه تدريس الزاوية بمصر، ثم انقطع بمنزله ما يقارب الست سنوات، وقد ترك تعاليق في الفقه والحديث والأصول والتواريخ وغيرها).

وذكر الخطيب (1421هـ، ص288)(من أهم أعماله إنشاء المدارس وتأسيسها على قواعد متينة، والإشراف عليها بأساليب مبتكرة وشهد له العلماء بإتقان التدريس وعرف بالخصال الحميدة والصفات الجميلة التي يحتاجها المعلمون في تعليمهم، وهو بذلك كان بحق رجل تربية وتعليم كما يطلق عليه الآن، أسند إليه قضاء الشافعية بالقدس عام 687هـ. و نُقل إلى قضاء الديار المصرية سنة 690هـ. وتنقل بين قضاء الشافعية بالقدس وقضاء الديار المصرية بين عامي 703هـ 709هـ. وعُزل عن القضاء ثم أُعيد سنة 710هـ.

- **مؤلفاته:**

ذكرت نسيم وآخرون (1434هـ، ص 217) (كان ابن جماعة كثير التأليف في عديد من المعارف ومن أهم مؤلفاته:

- تذكرة السامع والمتكلم في أدب العالم والمتعلم. وهي من أشهر المصنفات التي تناولت التربية والتعليم.

- المختصر في علم الحديث.
- كتاب المسالك في علم المناسك.
- المنهل الروي في علوم الحديث النبوي.
- كتاب المقتص في فوائد تكرير القصص.
- تحرير الأحكام في تدبير جيش الإسلام.
- تنقيح المناظرة في تصميم المخابرة.
- حجة السلوك في مهاداة السلوك.
- الطاعة في فضيلة صلاة الجماعة.
- غرر التباين في تفسير القرآن).

- **وفاته:**

ذكرت نسيم وآخرون(1434هـ، ص217) (انتقل إلى الديار المصرية سنة 690وتوفي بالقاهرة عام 733هـ.)

- **الفكر التربوي عند ابن جماعة وفلسفته في التربية:**

يشير الكيلاني (1405هـ، ص 191)(لعل ابن جماعة أبرز من بحث في التربية في هذه الفترة ويلاحظ في ابن جماعة أنه يكشف عن حالة التربية في زمانه فيما ضمنه بحوثه من إشارات لوقته وإرشادات لمعاصريه وأنه يمثل أعلى تصورات التربية في زمانه بحكم منزلته العلمية وخبرته في التعلم).

- **فلسفته في التعليم:**

يشير الكيلاني (1405هـ، ص 191)(أن ابن جماعة بدأ بحثه بإبراز فضل العلم والعلماء لأنهم خير الناس ورتبتهم تلي رتبة النبوة ولم يأت ابن جماعة بجديد في أبحاثة عن التعليم ولكنه يكشف عن اطلاع واسع على ما وضعه السابقون في هذا المجال).

ويوضح الخطيب (1421هـ، ص 289) (أكد ابن جماعة على أهمية المعلم في العملية التعليمية، ووضح أن كفاية المعلم للتدريس تكون بالمعرفة التامة بالتخصص، والثقافة العامة، ومعرفة طبيعة المتعلمين وخصائصهم وتلك هي الأمور الثلاثة التي يحددها ابن جماعة لكفاية المعلم في التدريس).

- **المنهج عند ابن جماعة:**

يوضح الخطيب (1421هـ، ص5 29) (يرى ابن جماعة أن يقدم للطالب الأشرف فالأشرف فيقدم تفسير القرآن ثم الحديث ثم أصول الدين ثم الفقه ثم المذاهب ثم الخلاف ثم النحو، وعليه تتكون مراحل التعليم من:

- المرحلة الأولى: حفظ مختصرات من كل موضوع من الموضوعات السابقة.
- المرحلة الثانية: النظر في جميع الموضوعات الشرعية.
- المرحلة الثالثة: الموضوعات المطولة ومواضع الإشكال.)

- **آداب العالم:**

وذكر ابن جماعة (1428هـ، 120ص 102- ص 135) مجموعة من آداب العالم في درسه كما يلي:

- إذا عزم على مجلس التدريس، تطهر من الحدث والخبث وتنظف وتطيب ولبس من أحسن ثيابه اللائقة به بين أهل زمانه، قاصداً بذلك تعظيم العلم وتبجيل الشريعة.
- إذا خرج من بيته دعا بالدعاء الصحيح عن النبي صلى الله عليه وسلم وهو: اللهم إني أعوذ بك أن أظلم أو أظلم أو أزل أو أزل أو أجهل أو يجهل علي، عز جاهك وجل ثناؤك ولا إله غيرك. ثم يقول: باسم الله وبالله حسبي الله توكلت على الله ولا حول ولا قوة إلا بالله العلي العظيم. اللهم ثبت جناني وأدر الحق علي لساني ويديم ذكر الله تعالى إلى أن يصل إلى مجلس التدريس، فإذا وصل إليه يسلم على من حضر، وصلى ركعتين إن لم يكن وقت كراهة فان كان مسجداً تأكدت الصلاة مطلقا، ثم يدعو الله تعالى بالتوفيق والإعانة والعصمة، ويجلس مستقبل القبلة إن أمكن بتواضع وخشوع متربعاً، أو غير ذلك مما لم يكره من الجلسات.
- أن يجلس بارزاً لجميع الحاضرين، ويوقر فاضلهم بالعلم والسن ويتلطف بالباقين ويكرمهم، ويحسن السلام وطلاقه الوجه ومزيد الاحترام، ويلتفت إلى الحاضرين التفاتا قصداً بحسب الحاجة، ويخص من يكلمه أو يسأله أو يبحث معه على الوجه عند ذلك بمزيد التفات إليه وإقبال عليه وان كان صغيراً أو وضيعاً، فإن ترْك ذلك من أعمال المتجبرين المتكبرين.
- أن يقدم على الشروع في البحث والتدريس قراءة شي من كتاب الله تعالى تبركا ويدعو عقيب القراءة لنفسه وللحاضرين وسائر المسلمين ثم يستعيذ بالله من

الشيطان الرجيم، ويسمى الله تعالى ويحمده ويصلي على النبي صلى الله عليه وسلم وعلى آله وأصحابه.

- ألا يرفع صوته زائداً على قدر الحاجة، وأنه إذا تكلم بكلمة أعادها ثلاثا لتفهم عنه. وإذا فرغ من مسالة أو فصل سكت قليلاً حتى يتكلم من في نفسه كلام عليه.
- أن يصون مجلسه عن اللغط، فان اللغط يحد ث الغلط.
- أن يزجر من تعدى في بحثه أو سوء أدب أو ترك الإنصاف بعد ظهور الحق، أو فعل ما يخل بأدب الطالب في الحلقة.
- وينبغي أن يكون له نقيب فطن لسن درب يرتب الحاضرين ومن يدخل عليهم على قدر منازلهم، ويوقظ النائم ويشير إلى من ترك ما ينبغي فعله، ولو فعل ما ينبغي تركه، ويأمر بسماع الدروس والإنصات لها.
- أن يلازم الإنصاف في بحثه وخطابه، ويسمع السؤال من مورده على وجهه وإن كان صغيراً. ولا يترفع عن سماعه فيحرم الفائدة. ويتروى فيما يجيب به. وإذا سئل عما لم يعلمه قال: لا أعلمه أو لا ادري.
- أن يتودد لغريب حضر عنده، وينبسط له ليشرح صدره، فإن للقادم دهشة.
- جرت العادة أن يقول المدرس عند ختم كل درس " والله أعلم ". لكن الأولى أن يقال قبل ذلك كلام يشعر بختم الدرس كقوله: وهذا آخره أو ما بعده يأتي إن شاء الله تعالى، ونحو ذلك ليكون قوله:" والله أعلم "خالصاً لذكر الله تعالى ولقصد معناه. ولهذا ينبغي أن يستفتح كل درس " بسم الله الرحمن الرحيم " ليكون ذكر الله تعالى فيه بداية وخاتمة.
- والأولى للمدرس أن يمكث قليلا بعد قيام الجماعة، فان فيه فوائد وآدابا له ولهم، منها عدم مزاحمتهم، ومنها أن كان في نفس احد بقايا سؤال سأله، ومنها عدم ركوبه بينهم إن كان ممن يركب وغير ذلك.
- ويستحب إذا قام أن يدعو بدعاء كفارة المجلس.
- أن لا ينتصب إذا لم يكن أهلا له، ولا يذكر الدرس من علم لا يعرفه سواء اشترط الواقف أم لم يشترطه، فإن ذلك لعب في الدين وازدراء بين الناس

- **آداب المتعلم:**

ذكر ابن جماعة (1428هـ، ص161- 178) مجموعة من آداب المتعلم في نفسه كما يلي:

- أن يطهر قلبه من كل سوء عقيدة وخلق، ليصلح بذلك لقبول العلم وحفظه والاطلاع على دقائق معانيه.

- حسن النية في طلب العلم.
- أن يبادر شبابه وأوقات عمره إلى التحصيل، ولا يغتر بخدع التسويف، ويقطع ما يقدر عليه من العوائق المانعة عن تمام الطلب وبذلك الاجتهاد.
- أن يقنع من القوت بما تيسر وان كان يسيرا، ومن اللباس بما ستر، فبالصبر على ضيق العيش ينال سعة العلم ويتفجر منه ينابيع الحكم.
- أن يأخذ نفسه بالورع في جميع شأنه.
- أن يترك العشرة فان تركها من أهم ما ينبغي لطالب العلم، وخصوصا لمن كثر لعبه وقلت فكرته، فان الطباع سراقة، والذي ينبغي لطالب العلم ألا يخالط إلا من يفيده ويستفيد منه.

ويوجه ابن جماعة(1428هـ، ص190- 209) طالب العلم في تعامله مع شيخه وقد أورد له ثلاثة عشر نوعا:

- أنه ينبغي للطالب أن يقدم النظر ويستخير الله تعالى فيمن يأخذ العلم عنه، ويكتسب حسن الأخلاق والأدب منه.
- أن ينقاد لشيخه في أموره، فيشاوره فيما يقصده، ويتقرب إلى الله عز وجل بخدمته.
- أن ينظره بعين الإجلال ويعتقد فيه درجة الكمال، فان ذلك أقرب إلى نفعه به وينبغي إلا يخاطب شيخه " بتاء" الخطاب "وكافه" ولا يناديه من بُعد، بل يقول: يا سيدي ويا أستاذي، ولا يسميه في غيبته أيضا باسمه إلا مقرونا بما يشعر بتعظيمه.
- أن يعرف له حقه ولا ينسى فضله.
- أن يصبر على جفوة تصدر من شيخه أو سوء خلق، ولا يصده ذلك عن ملازمته، ويتأول أفعاله التي يظهر أن الصواب خلافها على أحسن تأويل.
- أن يشكر الشيخ على توقيفه على ما فيه فضيلة، وعلى توبيخه على ما فيه نقيصة، ويعد ذلك من الشيخ من نعم الله تعالى عليه باعتناء الشيخ به ونظره إليه، فإن ذلك أميل لقلب الشيخ، وأبعث على الاعتناء بمصالحه.
- ألا يدخل على الشيخ في غير المجلس العام إلا باستئذان سواء كان الشيخ وحده أم كان معه غيره.
- أن يجلس بين يدي الشيخ جلسة الأدب بتواضع وخشوع، يصغي إلى الشيخ ناظراً إليه، متعقلا لقوله.

- أن يحسن خطابه مع الشيخ بقدر الإمكان.
- إذا سمع الشيخ يذكر حكما في مسألة، أو يحكي حكاية أو ينشد شعراً وهو يحفظ ذلك، أصغى إليه إصغاء مستفيد له في الحال، متعطشا إليه فرح به وكأنه لم يسمعه قط.
- أن لا يسبق الشيخ إلي شرح مسالة أو جواب منه أومن غيره.
- إذا ناول الشيخ شيئا يناوله باليمين.
- إذا مشي مع الشيخ فليكن أمامه بالليل ووراءه بالنهار، إلا أن يقتضي الحال خلاف ذلك لزحمة أو غيرها ويتقدم عليه في المواطن المجهولة أو الخطرة، وإذا كان في زحمة صانه عنها بيديه أما من قدامه أومن ورائه.

2)ابن تيمية (661هـ- 728هـ):

- **اسمه ونسبه ومولده:**

يذكر خطابي (2010م، ص98) (هو تقي الدين أبو العباس أحمد بن الشيخ الإمام شهاب الدين أبي المحاسن عبد الحليم بن الشيخ الإمام مجد الدين أبي البركات عبد السلام بن أبي محمد عبد الله بن أبي القاسم الخضر بن محمد بن تيمية بن الخضر بن علي بن عبد الله النميري، ولقب بشيخ الإسلام وبابن تيمية، وغالباً ما يجمع بينهما فيقال: شيخ الإسلام ابن تيمية، وكني بأبي العباس مع أنه لم يتزوج).

ويوضح متولي (1417هـ، ص283) (ترجع نسبته الحراني إلى حران التي ولد بها يوم الاثنين العاشر من شهر ربيع الأول سنة 661هـ.

- **تعليمه وتدريسه:**

ويشير النحلاوي (1406، ص12- 13) (تعلم منذ نعومة أظفاره، فختم القرآن صغيراً ثم حفظ الحديث ودرس الفقه الحنبلي واللغة العربية حتى برع في ذلك. ولازم مجالس الذكر ورؤية كبار علماء عصره وسماع الحديث والآثار.)

ويوضح متولي (1417هـ، ص283) (عندما تسلم والده مشيخة المدرسة السكرية في دمشق وفيها بدأ ابن تيمية بدراسة العلوم الإسلامية الكثيرة ومنها: دقائق المذهب الحنفي الذي اشتهر فيه عمه فخر الدين وجده لوالده أبو. البركات مجد الدين. وتفاعل مع كافة الاتجاهات الفكرية التي كانت تسود دمشق والعالم الإسلامي. وأحاط بعلوم الدين وعلوم عصره والعلوم العقلية مثل التفسير، التاريخ، الآداب، الفلسفة، المنطق، الرياضيات، والفلك.

كان لابن تيمية حلقات في المسجد والبيت الى جانب عمله في المدارس، وكان له مراسلات مع تلاميذه ومع المختصين في فروع المعرفة وقضايا العقيدة والاجتماع،

واشتغل بالتدريس أغلب سنوات عمره حيث بدأ في 22 من عمره في دار الحديث بالسكرية في دمشق نيابة عن والده.وبدأ بالتدريس في الجامع الأموي عندما أعجب كبار العلماء بأسلوبه وفكره ومعرفته فذاع صيته واشتهر أمره في المدرسة الحنبلية وهي أقدم مدارس الحنابلة في دمشق بعد وفاة شيخها زين الدين بن المنجا في عام 695هـ. كذلك درس في أكبر مدرسة حنبلية في القاهرة من709- 712هـ ثم عاد بالتدريس في دمشق).

- **مؤلفاته:**

يذكر باقارش (1427هـ، 196- 197) (أن ابن تيمية ترك تراثا ضخما من الكتب والرسائل التي شملت علوم الدين والعقيدة والاجتماع ومن أشهر مؤلفاته:

- الفتاوى (37مجلدا) في التوحيد والتفسير والفقه والتصوف والسلوك والنكاح والمنطق والقرآن.
- درء تعارض العقل والنقل (11 مجلدا).
- مجموعة الرسائل الكبرى (مجلدان)
- الجواب الصحيح لمن بدل دين المسيح.
- اقتضاء الصراط المستقيم في مخالفة أهل الجحيم.
- الاستقامة.
- موافقة صحيح المنقول لصريح المعقول.
- الصارم المسلول على شاتم الرسول.
- السياسة الشرعية.
- الحسبة في الإسلام.
- الإيمان.
- رفع الملام عن الأئمة الأعلام.)

- **وفاته:**

يذكر مرسي(1425هـ، ص395) (إن ابن تيمية توفي في سجن القلعة في دمشق في العشرين من شوال عام 728هـ عقب مرض لم يمهله أكثر من بضعة

وعشرين يوما، وكان عمره سبعة وستين عاما، ودفن في مقابر الصوفية خارج مدينة دمشق).

- **فكره التربوي:**

توضح مؤمنة (1404هـ، ص39) (أنه اعتمد الشيخ ابن تيمية على الكتاب والسنة على أساس أنهما الأصلان اللذان يرجع إليهما في كل أمر وذلك لأن القرآن تضمن الشريعة والتي أمرنا باتباعها في أصول الدين وفروعه وأحكامه العملية المعروفة بالفقه والذي اشتمل على العبادات والأخلاق والمعاملات في إجمال أحيانا وتفصيل أحيانا أخرى ثم بعد ذلك يبين الرسول صلى الله عليه وسلم ذلك كله، وأخذ الصحابة رضوان الله نقل ذلك وبيانه وتفسيره وهكذا أخذ عنه التابعين.)

- **فلسفته في التربية:**

يوضح زيادة (2002، 171)(اهتم ابن تيمية بالتربية العملية وهي صحة النظر في الأدلة، وتقوم على ثلاثة أمور: صحة أداة التعلم وهي القلب والأصل فيه أنه مفطور على التصديق بالحق والخير والانجذاب إليهما ومعرفة الباطل والشر والنفور منهما. والتعليم فالمعرفة الجزئية أخطر من الجهل وتوفير فرص التطبيق العملي للمتعلم.)

ويوضح زيادة (2002، ص170) أهداف التربية عند ابن تيمية كما يلي:

- إعداد الفرد المسلم المؤتمر بأوامر الله تعالى المنتهي عن نواهيه، وفهم مقاصد الرسول صلى الله عليه وسلم في أمره ونهيه وسائر كلامه.
- تكوين الأمة الإسلامية والعناية ببنائها، حيث تتسم بالوسطية والخيرية والأمر بالمعروف والنهي عن المنكر والأصالة والتوافق بين المظاهر المادية والمعنوية، وتستلهم قوتها وعزتها من إيمانها بخالقها.
- الدعوة إلى الإسلام في العالم وهذه الرسالة التي تعمل بها الأمة لتحقق قوتها وازدهارها فهذا ما يبقي للحضارة حيويتها.

- **فلسفته في التعليم:**

يذكر الخطيب(1421هـ، ص 304) (يؤكد ابن تيمية على ضرورة التعليم والعمل بهذا العلم ويرى أن التربية إذا اقتصرت على التعلم دون العمل به لأنتجت متعلمين ذوي علم بدون عمل وهذا ما وقعت فيه التربية اليهودية وان اقتصرت على العمل دون العلم أنتجت متعلمين ذوي عبادة وزهد وأخلاق دون علم صحيح وهذا ما وقعت فيه التربية النصرانية).

- **المنهج عند ابن تيمية:**

يذكر الخطيب (1421هـ، ص 302) (قسم ابن تيمية العلوم إلى نوعان وهي:

- علوم سمعية جاءت بالسماع عن طريق الوحي والرسل.
- وعلوم عقلية وهي تلك التي وجه الله العقل للبحث عنها.

وابتكر ابن تيمية تنظيماً للمنهج استهدف تزويد المتعلم بمستوي عقائدي وأخلاقي رفيع يوجه تطبيقه وممارسته مهما تنوعت أعماله ووظائفه وفي ضوء ذلك يقسم ابن تيمية المنهج إلى أربعة أقسام كما يلي:

- ميدان العلوم الدينية: ويتضمن علوم إجبارية تتعلق بدراسة العقيدة الإسلامية والعبادات والأخلاق وهي علوم القرآن الكريم والسنة، ومباحث الفقه، وعلوم اختيارية تتعلق بمجالات القضاء والحسبة والإرث والتعليم
- ميدان العلوم العقلية: ويمثل القسم الثاني من العلوم الشرعية وتسمى شرعية عقلية وتتضمن الرياضيات، والطب، وعلم الأحياء، والطبيعة، والعلوم الاجتماعية، وثمرتها الكشف عن آيات الله في الأنفس والآفاق
- ميدان العلوم العسكرية: ويتضمن علوم إجبارية لارتباطها بالجهاد وتتشكل وتتنوع حسب مهارات العصر وأدواته ووسائله.
- ميدان الصناعات والحرف: ويمثله صناعات إجبارية واختيارية، فما كان مفقوداً في المجتمع صار إجبارياً وفرض عين، فإذا وجد إلى الحد الأدنى الذي يكفي الناس صار اختيارياً. وتعد الصناعات الحربية أفضل الصناعات لارتباطها بالجهاد).

- **آداب المعلم:**

كما يذكرها العمايرة (1430ه، ص 339- 340) كالآتي:

- أن يكون المعلم قدوة ومثالا للمتعلمين من حيث التزامه بالأخلاق الإسلامية قولا وفعلا وتصرفا.
- أن يوافق علمه عمله.
- أن يقتدي المعلم بصاحب الشرع في كل شيء من تفاصيل حياته وسيرته وأخلاقه.
- ألا يخفي علمه عن كل منتفع، وأن لا يتهاون في نشر علمه.
- ألا يتوقف المعلم عند حد معين من العلم، وعليه الاستزادة والاجتهاد.
- وأن يتعهد العلم بالحفظ وعدم النسيان.

- ألا يقع تحت تأثير التقليد وتغيرات المصنفين الذين يتأثرون بأهوائهم أو بيئاتهم وأزمانهم الخاصة.

- **آداب المتعلم:**

يشير العمايرة (1430هـ، ص332) إلى بعض الآداب عند ابن تيمية كما يلي:

- على المتعلم ان يخلص في طلب وان يقصد به وجه الله تعالى.
- على المتعلم ألا يقصد بالعلم الأغراض الدنيوية من تحصيل رياسة وجاه ومال.
- كما يوضحها مرسي(1425هـ، ص388) كالآتي:
- البعد عن التعصب والتوصل إلى الآراء أو النتائج أو الأحكام التي تستند إلى الأدلة والحقائق والبراهين وليس على العواطف أو الأهواء.
- ألا يكون إمعة.
- الإخلاص في طلب العلم.
- العقلانية والموضوعية.
- الفكر المستقل.

ومما سبق من أقوال العلماء السابقة ترى الباحثة أن هناك تشابه في نشأة العلماء (ابن جماعة وابن تيمية) وتربيتهم منذ صغرهم على العلم والدين وارتحالهم للعلم والعمل بين مراكز العلم من بغداد ودمشق والقاهرة، وعملهم في التدريس في مدارس مختلفة.

بالرغم أن هناك اختلاف في مكان الميلاد لهؤلاء العلماء حيث ولد ابن جماعة في حماة بالشام وابن تيمية في حران في بلاد ما بين النهرين.

وترى الباحثة اختلاف الفكر التربوي لهؤلاء العلماء نتيجة تأثر فكر فكر ابن جماعة التربوي في اتجاه مدرسة الفقه والحديث القائمة على اتباع القرآن الكريم والسنة الشريفة أما تأثر فكر ابن تيمية التربوي باتجاه المدرسة السلفية القائمة على اتباع القرآن الكريم والسنة النبوية ثم مذهب السلف الصالح.

المحور الثالث: أشهر الأساليب التربوية في القرنين السادس والسابع الهجري:

بعد إطلاع الباحثة على جميع الأساليب التربوية عند ابن تيمية وابن جماعة ترى الباحثة أن هناك تعدد و تشابه بين أساليب التربية لديهم وتستنتج الباحثة من ذلك أن هذه الأساليب المتشابهة أكثر وأشهر الأساليب استخداما في القرنين السادس والسابع الهجري وهي مستمدة من كتاب الله وسنة رسوله صلى الله عليه وسلم حيث جميع المدارس التي ينتمي إليها هؤلاء المفكرين التربويين قائمة على المنهج الإسلامي.

ومن تلك الأساليب التربوية التي تعتبر أشهر استخداما في القرنين السادس والسابع الهجري كما يلي:

- **أسلوب تعزيز الاتجاه الخلقي لدى جماعة:**

يوضح العمايرة (1430هـ، ص 366- 367)(اهتمام ابن جماعة في أسلوب تعزيز الاتجاه حيث يقول ابن جماعة: أن يراقب المعلم أحوال الطلبة في أدبهم وهديهم وأخلاقهم باطنا وظاهرا، وكذلك يتعاهد ما يتعامل به بعضهم بعضا من إفشاء السلام وحسن التخاطب في الكلام والتحابب والتعاون على البر والتقوى وعلى ما هو بصدده وبالجملة فكما يعلمهم مصالح دينهم لمعاملة الله تعالى فيعلمهم مصالح دنياهم لمعاملة الناس ليكمل لهم فضيلة الحالتين).

- **أسلوب التربية الجسمية لدى ابن جماعة:**

توضح نسيم وآخرون(1434ه، ص221)(سبق ابن جماعة كثيرين في إدراكه أثر العوامل الجسمية في نوع التعلم وكميته، فعرض رأيه للغذاء مبينا أن الجوع الشديد يعطل التعلم وأن التعلم ينقص في حالة التعب ومن هنا كانت تأكيده على أهمية تنظيم النوم وبرنامج الدراسة والغذاء والراحة والاستجمام بعد التعلم وقبل الشروع في تعلم جديد).

ويشير الكيلاني(1405ه، ص192)(قسم ابن جماعة الأغذية إلى قسمين: قسم يسبب البلادة وقصور الذهن وقسم يسبب الحفظ وأدرج تحت كل قسم القائمة التي اوردها الزرنوجي الأمر الذي يدل على ان مثل هذه المعتقدات كانت شائعة بين المشتغلين بالتعليم والتعلم).

ويذكر العمايرة (1430ه، ص347- 348) راي ابن جماعة في أسلوب مراعاة العوامل المتصلة بالوظائف الفسيولوجية (على المتعلم أن يقلل من استعمال المطاعم التي هي من أسباب البلادة وضعف الحواس. وينبغي أن يستعمل ما جعله الله

سببا لجودة الذهن، ومن أعظم الأسباب المعينة على الاشتغال والفهم وعدم الملل أكل القدر اليسير من الحلال.

وأن يقلل نومه ما لم يلحقه ضرر في بدنه وذهنه، ولا يزيد في نومه في اليوم والليلة على ثمان فان احتمل حاله اقل منها فعل ولا باس أن يريح نفسه وقلبه وذهنه وبصره، بتنزه وتفرج في المنتزهات بحيث يعود إلى حاله ولا يضيع زمانه، ولا باس برياضة البدن، فلا باس أن يريح نفسه إذا خاف مللا، وكان بعض أكابر العلماء يجمع أصحابه في بعض أماكن التنزه في بعض أيام السنة ويتمازحون بما لا ضرر عليهم في دين ولا عرض

وأن يقسم أوقات ليله ونهاره ويغتنم ما بقي من عمره، وأجود الأوقات للحفظ الأسحار، وللبحث الإبكار، وللكتابة وسط النهار، وللمطالعة والمذاكرة الليل).

- **أسلوب الثواب والعقاب لدى جماعة:**

توضح نسيم وآخرون (1434ه، ص221)(توصل ابن جماعة إلى ان المكافأة تثبت المتعلم وأن أفضل أنواع المعززات التي يمكن للمعلم استعمالها عند تعامله مع تلاميذه هي القبول والثناء، ودعا ابن جماعة إلى استخدام أنواع مخففة من العقوبة لأنها بواعث على التعلم بحيث لا تسبب ألما ولا أذى ولا تجرح كبرياء أو تلحق إهانة.)

ويشير الكيلاني(1405ه، ص193)(يرى ابن جماعة يجب على المربي التدرج في تقويم المخطئ فإذا صدرت منه إساءة أو خطأ أخلاقي نهى المعلم عن ذلك بحضور المخطئ دون تعريض أو إهانة له فإن لم ينته اجتمع به سرا ونهاه فإذا لم ينته جهر له وأغلظ القول بما يناسب الموقف فإذا لم ينته لا مانع من طرده، ومن كان مقصرا ولم يخش نفوره عنف على قصوره خاصة إذا كان من النوع الذي لا يستجيب إلا بالتعزيز ولا ينشط إلا بذلك.)

ويذكر العمايرة (1430ه، ص361) مثال على هذا الأسلوب من آداب المعلم مع طلبته (يرى ابن جماعة أن يزجر المعلم من تعدى في بحثه أو سوء أدب أو ترك الإنصاف بعد ظهور الحق، أو أكثر الصياح بغير فائدة أو أساء أدبه على غيره من الحاضرين أو الغائبين، أو ترفع في مجلس على من هو أولى منه، أو نام أو تحدث مع غيره أو ضحك أو استهزأ بأحد من الحاضرين، أو فعل ما يخل بأدب الطالب في الحلقة).

2- لدى ابن تيمية:

توضح نسيم وآخرون(1434هـ، ص257)"يؤكد ابن تيمية على أن الثواب والعقاب لابد أن يكون من جنس العمل وفي حدود الشرع، بمعنى أن الشدة على المتعلم لا تعني إلغاء القيمة التربوية للعقاب لأن الإصلاح باستخدام العقوبة يقابله إصلاح

بأسلوب الثواب ولكن بشرط أن العقاب والثواب على قدر العمل لا يزيد ولا ينقص حتى لا تنتفي الفائدة منه".

- **أسلوب مراعاة الاستعدادات والفروق الفردية لدى ابن جماعة وابن تيمية:**

1- ابن جماعة:

يشير الخطيب (1430ه، ص294)(يرى ابن جماعة يجب على المعلم أن يراعي الفروق الفردية ويفرق بين تعليم الأذكياء ومتوسطي الذكاء والأقل ذكاء وأوضح ابن جماعة أن التلميذ قليل الذكاء يكون بطئ التعلم ولا يستطيع مواصلة تعلمه دون تبسيط شديد للمعارف والخبرات أما تعليم الذكي تكون الخبرات والمعارف المراد تعليمها تتحدى قدراته وتستثير ذكائه.

ويطالب ابن جماعة المعلم على اكتشاف النابغين من تلاميذه والوقوف على قدراتهم وتوفير الرعاية لهم والمناهج التي تلائمهم وتشجيعهم على مواصلة التعلم)

يقول ابن جماعة (1428هـ، ص143)(أن يحرص المعلم على تعليم التلميذ ببذل جهده وتقريب المعنى له، من غير إكثار لا يحتمله ذهنه، أو بسط لا يضبطه حفظه، ويوضح لمتوقف الذهن العبارة ويحتسب إعادة الشرح له وتكراره، ويبدأ بتصوير المسائل ثم يوضحها بالأمثلة وما يتعلق بتلك المسألة من فرع وأصل، ولا يمنع من ذكر لفظة يستحي من ذكرها عادة إذا احتيج إليها ولم يتم التوضيح إلا بذكرها، فان كانت الكناية تفيد معناها وتحصيل مقتضاها تحصيلا بينا لم يصرح بذكرها، بل يكتفي بالكناية عنها كما ورد عن النبي صلى الله عليه وسلم التصريح تارة والكناية أخرى.)

ويذكر العمايرة (1430هـ، ص 364- 365)(يؤكد ابن جماعة بأن يسمح المعلم للتلميذ بسهولة الإلقاء في تعليمه وحسن التلطف في تفهيمه، لاسيما إذا كان أهلا لذلك لحسن أدبه وجوده طلبة ولا يدخر عنه من أنواع العلوم ما يسأله، عنه وهو أهل له، لأن ذلك ربما يوحش الصدر وينفر القلب ويورث الوحشة، وكذلك لا يلقي إليه ما لم يتأهل له، لأن ذلك يبدد ذهنه ويفرق فهمه فإن سأله الطالب شيئًا من ذلك لم يجبه ويعرفه أن ذلك يضره ولا ينفعه، وان منعه شفقة عليه ولطف به لا بخلا عليه، ثم يرغبه عند ذلك في الاجتهاد والتحصيل ليتأهل لذلك وغيره.

كذلك إذا سلك الطالب في التحصيل فوق ما يقتضيه حاله أو تحمله طاقته وخاف الشيخ ضجره، أوصاه بالرفق بنفسه مما يحمله على الأناة والاقتصاد في الاجتهاد. وكذلك إذا ظهر له منه- أي الطالب - نوع سآمة أو ضجر، أمره بالراحة

وخفيف الاشتغال. ولا يشير على الطالب بتعلم ما لا يحتمله فهمه أو سنة ولا بكتاب يقصر ذهنه عن فهمه. فان استشار الشيخ من لا يعرف حاله في الفهم والحفظ في قراءة فن أو كتاب، لم يشير عليه حتى يجرب ذهنه ويعلم حاله. فان لم يحتمل الحال التأخير أشارة عليه بكتاب سهل من الفن المطلوب).

3- ابن تيمية:

ويشير النحلاوي (1406، ص100- 99)(كذلك إلى ما يجب أن يراعيه المربي من وجهة نظر ابن تيمية من مراعاة الفروق الفردية بين المكلفين وتنوعهم في التحصيل العلمي والقدرات العقلية وفي تحصيل العبادات والقيام بها فلا يجوز أن نعامل جميعهم بالأسلوب الذي نعامل به بعضهم ولا أن نعمم عليهم جميعا حكما واحد في بدء التكليف وأن يراعي توجيه كل متعلم إلى ما يناسبه من طرق تحصيل العلم).

- **أسلوب الممارسة والتطبيق لدى ابن تيمية:**

يوضح الكيلاني (1405هـ، ص207) (يرى ابن تيمية أنه لا يجوز ان يقتصر التعلم على تقديم المعلومات والأفكار دون توفير فرص التطبيق والممارسة أو العكس لأن الاقتصار على أحدهما يؤدي إلى نتائج سلبية حيث ينتج عن الحالة الأولى سوء تطبيق، وعن الثانية سوء فهم والطريقة الصحيحة لا تتم إلا باجتماع الأسلوبين. ولكل من الجانب النظري والعملي طريقة خاصة لتعليمه: طريقة عملية تؤدي إلى العلم وطريقة عملية تؤدي إلى العمل. ولابد للطريقة العلمية أن تسترشد بالمنهج النبوي في ذلك بحيث يكون مفهومها مطابقا للدين الإسلامي، ولابد للطريقة العملية من تعيين: المراد أي الهدف، والطريق إليه أي الوسيلة شريطة أن يطابق ما جاء به الرسول صلى الله عليه وسلم وإذا تحدد الهدف ولم تحدد الوسيلة لم ينفع ذلك، ومن هذه القاعدة حث على استعمال القوى السمعية والحسية فيتعلم بسمعه وبصره وشمه وذوقه ولمسه ويتعلم بما يتوصل إليه عقله وإدراكه)

- **أسلوب إثارة الدافعية والإرادة.**

1- لدى ابن جماعة:

يوضح الخطيب (1421هـ، ص 293)(يذكر ابن جماعة كيف على المعلم أن ينمي إرادة ودوافع تلاميذه وأن يرغبهم في العلم وطلبه في أكثر الأوقات، وأن يذكر ما أعد الله تعالى للعلماء من منازل الكرامات، وأنهم ورثة الأنبياء وعلى منابر من نور، يغبطهم الأنبياء والشهداء، ونحو ذلك لما ورد في فضل العلم ما يعين على تحصيله وقدر الكفاية من الدنيا والقناعة بذلك عن شغل القلب بالتعلق بها.

وحقيقة أن ابن جماعة لم يستخدم كلمة الدافعية وإنما عبر عنها بما يحمل معناها كالمبادرة والرغبة والهمة وجمع القلب، ويرى أنه إذا افتقد المتعلم صدق النية أو الهمة أي الدافع إلى التعلم حبط وضاع سعيه).

يوضح الخطيب (1421هـ، ص294)(يرى ابن جماعة أن الأسلوب الجيد في التربية والتعليم مراعاة مستوى ذكاء المتعلم ويعتقد أن الذكاء من أقوى عوامل التأثير في التعليم، ولذلك يجب على المعلم أن يفرق بين تعليم الأذكياء ومتوسطي الذكاء).

2- لدى ابن تيمية:

يذكر الخطيب (1421هـ، ص304) (يرى ابن تيمية أن الإرادة هي قوة الرغبة والاختيار التي تبدأ بالقلب وتنتهي بالأعضاء وتحرك الإنسان نحو سلوك معين، وتعتمد على عدة أمور كالتالي:

- التوازن بين ثلاثة قوى هي القوى العقلية وقوة الغضب وقوة الشهوات.
- أن المقاصد التي يجب أن تتحرك نحوها الإرادة وفقا لفطرة الإنسان هي مقاصد كريمة.
- تعاون المؤسسات التربوية لتوفير البيئة التي تسمح بتربية الإرادة وصيانتها من المرض.
- عدم تعليم الموضوعات التي تثير الشهوات أو تحرك الرغبات وتضعف الثقة بالإنسان.

ويشير مرسي(1425هـ، ص391) (يرى ابن تيمية أن للإنسان مشيئة وإرادة كاملة تجعله مسئولا عما يفعل، وفي الوقت الذي يقرر فيه ابن تيمية أن عموم الإرادة الإلهية والقدرة الكونية وشمولها لكل شيء ثابت بالنصوص يقرر أيضا أن القدرة الإنسانية ثابتة بالحس والشعور، ولا سبيل لإنكار ما ثبت بالنص ولا مجابهة الحس.

وأن الناس بالحس والشعور يتحملون مسئوليات أعمالهم في الدنيا. ولا يحتج بقدره وقضائه وأن القدر لازم لا مناص منه إلا عندما يغالط حسه ويكابر نفسه. فليس لأحد أن يحتج في الذنوب بقدر الله تعالى وعليه ألا يفعلها. وإذا فعلها فعليه أن يتوب منها كما فعل آدم).

- **أسلوب القدوة:**

1- لدى ابن جماعة:

يقول الخطيب (1421ه، ص291)(يرجع اهتمام ابن جماعة لدور المعلم القدوة في التربية حيث أنها أعظم وسائل التربية وأكثرها فعالية، فالتلميذ سريع التأثير بمعلمه الذي يحبه ويتشرب بقصد أو بدون قصد مبادئه وقيمه ومجمل سلوكه لذلك دعا ابن جماعة بمجموعة من الآداب التي يجب أن يراعيها المعلم).

ويذكر العمايرة (1430هـ، ص 354- 358)مجموعة من الآداب التي يؤكد ابن جماعة على المعلم الالتزام بها كونه قدوة لتلاميذه كما يلي:

- أن يصونوا العلم كما صانه علماء السلف.
- أن يتخلَّق بالزهد في الدنيا والتقليل منها بقدر الإمكان الذي لا يضر بنفسه وعياله.
- أنْ ينزِّه علمَه عن جعله سُلَّمًا يتوصل به إلى الأغراض الدنيوية.
- أن ينزهه عن دني المكاسب ورذيلها، وعن مكروهها عادة وشرعًا، كذلك يجتنب مواضع التهم وإن بعدت.
- أن يحافظ على القيام بشعائر الإسلام كذلك القيام بإظهار السنن وإهمال البدع.
- أن يحافظ على المندوبات الشرعية القولية والفعلية.
- معاملة الناس بمكارم الأخلاق من طلاقة الوجه، وإفشاء السلام، وغيرها.. .
- أن يطهر باطنه وظاهره من الأخلاق الرديَّة، ويَعْمُرُه بالأخلاق الرضيَّة.
- دوام الحرص على الازدياد بملازمة الجد والاجتهاد والمواظبة على وظائف الأوراد من العبادة.
- أن لا يستنكف أن يستفيد مالا يعلمه ممن هو دونه منصبًا أو نسبًا، أو سنًا، بل يكون حريصًا على الفائدة حيث كانت.
- الاشتغال بالتصنيف والجمع والتأليف، لكن مع تمام الفضيلة وكمال الأهلية.

2- لدى ابن تيمية:

يشير مرسي (1425ه، ص389- 390)" لقد سعى ابن تيمية إلى إيجاد الدعائم الصحيحة للسلوك الإنساني المتفق مع أحكام الشريعة، لقد نظر في دوافع

الإنسان ومراميه ووضع مثلا أعلى له يتجه إلى عبوديته لله سبحانه وتعالى وحده وفسر كل أمر بالتزكية في القرآن بأنها تزكية الأخلاق وكانت اتجاهاته الأخلاقية والوجدانية قرآنية بحتة لا أثر فيها لاتجاهات الصوفية كما كان ابن تيمية يشعر طوال حياته بالحاجة الملحة إلى تنظيم سلوك الفرد داخل الجماعة. وقد عمق معنى التفاني من أجل الجماعة وطوره إلى درجة تحريم الدعوة إلى الثورة حتى على الحكام الفجرة "

وخلاصة القول ترى الباحثة أن الأساليب التربوية التي تخصص بها ابن جماعة هي: أسلوب الاعتماد على فعالية المتعلم ونشاطه، وأسلوب التربية النفسية، وأسلوب السؤال والحوار، وأسلوب المرونة والتوازن.

وأما الأساليب التربوية عند ابن تيميه وهي: أسلوب الطريقة العلمية، وأسلوب الحكمة، وأسلوب الموعظة الحسنه، وأسلوب الجدال الحسن، وأسلوب طريقة العبادة. كما أن هناك تعدد وتشابه بين أساليب التربية عند ابن جماعة وابن تيمية وتعتبر هذه الأساليب المتشابهة أكثر وأشهر الأساليب استخداما في القرنين السادس والسابع الهجري وهي:

أسلوب تعزيز الاتجاه الخلقي وأسلوب التربية الجسمية، وأسلوب الثواب والعقاب، وأسلوب مراعاة الاستعدادات والفروق الفردية، وأسلوب الممارسة والتطبيق، وأسلوب إثارة الدافعية والفاردة، وأسلوب القدوة.

وأخيرا إن من يتأمل أساليب التربية بالفكر التربوي الإسلامي في القرنين السادس والسابع الهجري يجد أن الأمة الإسلامية في أمس الحاجة إليها التي لو تمثلت بها لكان لذلك الأثر الايجابي في خلقها وإنتاجها ورفع مستواها بين الأمم الأخرى.

مما يجب على المتخصصين في التربية الإسلامية إلى الوقوف مع تراثنا الأصيل وفكرنا التربوي الذي جاء أصوله في كتاب ربنا وسنة نبينا محمد صلى الله عليه وسلم، وهدي سلف هذه الأمة ومن تبعهم بإحسان إلى يوم الدين.

نتائج البحث:

1. أبرزت نتائج الدراسة وجود عدد من الاتجاهات الفكرية المتمثلة في فكر أفرزته الحضارة الإسلامية مثل المدرسة الفقهية والحديثية، المدرسة الصوفية، مدرسة الأصوليين وعلم الكلام، المدرسة الفلسفية، المدرسة السلفية، المدرسة التجريبية.

2. كشفت نتائج الدراسة عن وجود عدد من العلماء الذين ساهموا بتطور الفكر التربوي الإسلامي في القرنين السادس والسابع الهجريين، وتم اختيارهم بناء على التنوع الفكري السائد في تلك الفترة.

3. 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 التعليمة 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.

4. أبرزت نتائج البحث عدد لا حصر له من الأساليب التربوية والتي تميزت بها عدد من المدارس الفكرية فقد تجاوز عددها الأربعون مما يصعب حصرها في هذا المجال.

توصيات الدراسة:

1. الاستفادة من التطبيقات التربوية للفكر التربوي الإسلامي في القرنين السادس والسابع الهجريين في الواقع التربوي المعاصر.

2. تشكيل لجان متخصصة لدراسة وتنقيح التراث التربوي الإسلامي واستخلاص أبرز الإيجابيات والسلبيات.

3. تشكيل لجان متخصصة لفحص الشبهات التي تثار حول التراث التربوي الإسلامي والرد العلمي والمنهجي عليها بالدليل والبرهان.

4. توعية أفراد المجتمع خاصة الناشئة بأهمية التراث التربوي الإسلامي ودوره في تحقق التقدم والرخاء عبر العصور التاريخية المختلفة.

5. تضمين المقررات الدراسة بالمراحل التعليمية المختلفة موضوعات تراثية تبرز سماحة الإسلام ووسطيته ودوره في تحقق النهضة والتقدم المجتمع عبر العصور التاريخية المختلفة.

مقترحات الدراسة:

1. التحديات التي واجهت الفكر التربوي الإسلامي في القرنين السادس والسابع الهجريين.

2. ملامح الحياة الاجتماعية في القرنين السادس والسابع الهجريين وانعكاساتها التربوية.

3. ملامح الحياة السياسية في القرنين السادس والسابع الهجريين وانعكاساتها التربوية.
4. التوجه المجتمعي العام نحو العلم والتعليم في القرنين السادس والسابع الهجريين وتطبيقات التربوية في الواقع المعاصر.
5. مؤسسات التربية والتعليم في القرنين السادس والسابع الهجريين دراسة تحليلية.

المراجع

ابن جماعة، بدر الدين (1428ه). *تذكرة السامع والمتكلم في أدب العالم والمتعلم*. دار ضياء.

أبو العينين، علي خليل مصطفى (1990). *قراءة تربوية في فكر أبي الحسن البصري الماوردي*. دار الوفاء.

أبو عراد، صالح بن علي (1435). *الأبجديات التربويَّة*. مكتبة المتنبي.

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

خطابي، محمود داود (2010). *مناهج التربية العقدية عند الإمام ابن تيمية دراسة وصفية تحليلية (رسالة ماجستير)*. كلية التربية. جامعة وادي النيل.

الخطيب، محمد شحات وآخرون (1421هـ). *أصول التربية الإسلامية (ط3)*. دار الخريجي.

الرشدان، عبد الله بن زاهي (2004). *الفكر التربوي الإسلامي*. 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، القاهرة.

زيادة، مصطفى عبد القادر وآخرون (2002). *الفكر التربوي مدارسه واتجاهات تطوره*. مكتبة الرشد.

عبود، عبد الغني (1977). *في التربية الإسلامية*. دار الفكر العربي.

عزوق، فريد (1462ه). *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)*. دار الزهراء.

عطية، عماد محمد محمد (1435ه). *تاريخ التربية الإسلامية*. مكتبة الرشد.

العمايرة، محمد حسن (1430ه). *الفكر التربوي الإسلامي*. دار المسيرة.

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

الكيلاني، ماجد عرسان (1407ه). *الفكر التربوي عند ابن تيمية دراسة تحليلية ناقدة (ط2)*. دار التراث.

الكيلاني، ماجد عرسان (1405ه). *تطور مفهوم النظرية التربوية الإسلامية دراسة منهجية في الأصول التاريخية للتربية الإسلامية (ط2)*. دار ابن كثير.

مراد، يحي حسن (2001). *آداب العالم والمتعلم عند المفكرين المسلمين من منتصف القرن الثاني حتى نهاية القرن السابع (رسالة ماجستير)*. كلية دار العلوم. جامعة القاهرة.

مرسي، محمد منير (2000). *التربية الإسلامية وتطورها في البلاد العربية*. عالم الكتب.

معبد، فتحي محمود حسن معبد (1990). *الفكر التربوي عند الفقهاء والمحدثين حتى نهاية القرن الخامس الهجري (رسالة دكتوراه غير منشورة)*. كلية التربية بالإسماعيلية، جامعة قناة السويس.

معلوم، سالك أحمد (1413ه). *الفكر التربوي عند الخطيب البغدادي (رسالة ماجستير)*. جامعة ام القرى، كلية التربية، مكة المكرمة.

مؤمنة، حسن صالح (1404ه). *نماذج من الآراء التربوية لابن تيمية (رسالة ماجستير)*. جامعة ام القرى، كلية التربية، مكة المكرمة.

النحلاوي، عبد الرحمن (1428ه). *أصول التربية الإسلامية في البيت والمدرسة والمجتمع (ط25)*. دار الفكر.

نسيم، سحر وآخرون (1432ه). *إسهامات العلماء المسلمين في تربية الطفل*. دار المسيرة.

النقيب، عبد الرحمن الرحمن (د.ت). *من آفاق البحث العلمي في التربية الإسلامية: بحوث في التربية الإسلامية*. دار الفكر العربي.

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

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

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

المراجع العربية مترجمة:

Ibn Jamaah, B. (1428 A.H.). *A reminder for the listener and speaker in literature of the scholar and the learner*. Dar Diaa.

Abul-Enein, A. K. M. (1990). *An educational reading in the thought of Abu Al-Hassan Al-Basri Al-Mawardi*. Dar Al-Wafa.

Abu Arad, S. A. (1435). *Educational alphabets*. Al-Mutanabi Library.

Gemayel, S. (1999). *Historical manipulation, the philosophy of historical formation: A theory of vision in Arab-Islamic knowledge.* The Hashemite Kingdom of Jordan.

Khatabi, M. D. (2010). *Curriculum for doctrine education at Imam Ibn Taymiyyah: A descriptive and analytical study (Master Thesis).* Faculty of Education, Nile Valley University.

Al-Khatib, M. S. et.al. (1421). *Fundamentals of Islamic education (3rd ed.).* Dar Al-Khuraijeen.

Al-Rashdan, A. Z. (2004). *Islamic educational thought.* Dar Wael.

Radwan, A. A. M. (2014). *The educational ideas and practices of some Arabic language scholars in the third and fourth centuries after Hijra: An analytical study (Master Thesis).* College of Education, Al-Azhar University, Cairo.

Ziada, M. A. et.al. (2002). *Educational thought, its schools and trends and its development.* Al-Rashed Library.

Abboud, A. (1977). *In Islamic education.* Dar Al-Fir Al-Arabi.

Azzouq, F. (1462 A.H.). *The educational wills of the scholars of Morocco and Andalusia between the fourth and eighth centuries after Hijra: An analytical and critical study.* Department of Education, Faculty of Da`wah, Islamic University, Medina.

Al-Assaf, S. H. (1433 A.H.). *Introduction to research in the behavioral sciences (2nd ed.).* Dar Zahraa.

Attiyah, I. M. M. (1435 A.H.). *History of Islamic education.* Al-Rashed Library.

Al-Amayreh, M. H. (1430 A.H.). *Islamic educational thought.* Dar Al-Maysara.

Faraj, S. I. (2011). Strategic planning from an Islamic perspective. *The Educational Journal, 29*, 429-459.

Al-Kilani, M. A. (1407 A.H.). *The educational thought according to Ibn Taymiyyah: A critical analytical study (ed2).* Dar Al-Torath.

Al-Kilani, M. E. (1405 A.H.). *The concept of Islamic educational theory has developed a systematic study of the historical origins of Islamic education (ed2).* Dar Ibn Kathir.

Murad, Y. H. (2001). *The Etiquette of the scholar and the learner of the Muslim Thinkers from the middle of the second century*

until the end of the seventh century (Master Thesis). College of Dar Al Uloom. Cairo University.

Morsi, M. M. (2000). *Islamic education and its development in the Arab countries.* Alam Al-Kotob.

Maabad, F. M. H. M. (1990). *Educational thought among jurists and modernists until the end of the fifth century (Unpublished PhD thesis).* Ismailia College of Education, Suez Canal University.

Maaloum, S. A. (1413 A.H.). *Educational thought of Al-Khatib Al-Baghdadi (Master Thesis).* Umm Al-Qura University, Faculty of Education, Makkah Al-Mukarramah.

Momena, H. S. (1404 A.H.). *Examples of the educational views of Ibn Taymiyyah (Master Thesis).* Umm Al-Qura University, College of Education, Makkah Al-Mukarramah.

Al-Nahlawi, A. (1428 A.H.). *The fundamentals of Islamic education in the home, school and community (25th ed).* Dar Al-Fikr.

Naseem, S. et. al. (1432 A.H.). *The contributions of Muslim scholars in raising a child.* Dar Al-Maisara.

Al-Naqeeb, A. A. (n.d.). *From the prospects of scientific research in Islamic education: Research in Islamic education.* Dar Al-Fikr Al-Arabi.

Al-Naqeeb, A. A. (1998). *Islamic education: Mission and journey.* Dar Al-Fikr Al-Arabi.

Al-Naqeeb, A.; & M. A. (1999). *Towards an Islamic rooting for educational research.* University Publishing House.

Yaaljin, M. (1430 A.H.). *Contemporary Islamic educational thought.* Alam Al-Kotob.