

الفصل الثالث

الانسيابية والمرونة فى نظم التعليم والتعلم فى التقاليد العربية الإسلامية

مقدمة.

أولا : المبادئ التربوية لحرية التعليم و التعلم
فى التقاليد العربية الإسلامية.

ثانيا : الملامح العامة لنظم التعليم و التعلم فى
التقاليد العربية الإسلامية.

ثالثا : نظم الحلقات التعليمية الاختيارى.

رابعا : أشكال و مظاهر المرونة بنظم الحلقات
التعليمى الاختيارى.

خامسا : النموذج التطبيقي لنظم الحلقات التعليمية
الاختيارى فى مصر

(التعليم فى المسجد الجامعة الأزهر).

سادسا : تحليل مقارن الانسيابية فى التعليم
بين التقاليد العربية الإسلامية والواقع

المصرى الراهن.

مقدمة :

جرت العادة في أغلب البحوث والدراسات التربوية أنه كلما كان الحديث عمن التطوير والابتكار في نظامنا التعليمي ، لزم التأكيد على ضرورة الاستفادة بما يجري في المجتمعات الأخرى المتقدمة ، وأن تعقد الدراسات المقارنة بيننا وبين تلك المجتمعات ، ولقد مضى وقت الدعوة إلى الأخذ الساج والتقليد الأعمى لتلك المجتمعات، وأصبح الباحثون والدارسون أكثر إدراكا للمتغيرات والقوى والعوامل المؤثرة على نظم التعليم .

وهنا يأتي التأكيد على ضرورة الاستفادة من تجارب المجتمعات الأخرى مع إدراك ذكي لما بين تلك المجتمعات من متغيرات، تؤثر على النظام التعليمي وأهدافه ومحتواه وغيرها ، ومن هنا تظهر أيضا خطورة التأكيد على أن نتوقع داخل مجتمعاتنا وألا نستفيد بما في المجتمعات الأخرى من أمور التطوير والتجديد والابتكار في عالم التربية والتعليم .

إلا أنه يجب لفت النظر إلى أهمية قراءة تراثنا التربوي ومحاولة استلهاه وتجاربه ومثله العليا ، ولنرى كيف استطاع أسلافنا أن يواجهوا مشكلات التربية وأن يقدموا لتلك المشكلات حلولها المناسبة وأن يصوغوا لأنفسهم نظاما تربوياً وتعليمية مرنة كان عائدها إنساناً جديداً في عصره ، أقلم حضارة عالمية مازال القلم يقف إجلالا أمام أعلامها وفلاسفتها وعلمائها وأدبائها ، شاعرا بالدين الحقيقي لأعلام تلك الحضارة الشاخنة .

وفي ظن الباحث أنه إذا كانت الدعوة إلى الانفتاح على تجارب الغير في عالم التربية والتعليم ضرورة قائمة دوماً ، فإن أول من نستطيع الاستفادة من تجاربهم هم سلفنا الصالح ، نعم هناك متغيرات تربوية عالمية قد حدثت في مختلف المجالات ، إلا أن تلك المتغيرات لا يمكن أن تقلل من أهمية دراسة تراثنا التربوي وبخاصة عند تناول قضية الانسيابية والمرونة في التعليم ، وليست الدعوة إلى الاهتمام بتراثنا التربوي قراءة ودراسة "بدعوة سلفية في حقل التربية والتعليم" كما قد يتبادر إلى الذهن بل هي في الحقيقة دعوة إصلاحية تجديدية لتأصيل فكرنا التربوي من جهة ، ولتواكب من جهة أخرى مع الاتجاه العالمي والدولي السائد حالياً والذي يدعو إلى ضرورة الاهتمام بثقافة الشعوب الخاصة ، وعدم دمجها بالكامل في تيار الثقافات المستوردة .^(١)

انطلاقاً من هذا كله فإن الدراسة الحالية تحاول في الفصل الراهن أن تظهر بعض معالم الانسيابية والمرونة في نظم التعليم الديمقراطي الإسلامي والاستفادة منها ، وهي كما ستبدو لنا لا

(١) تبين هذا الاتجاه العديد من المؤتمرات المنعقدة في معظم البلدان العربية والإسلامية ومثيلاتها في الدول النامية،

أنظر أعداد : مجلة الثقافات ، اليونسكو.

تقل أهمية عما يمكن أن ننقله عن غيرنا من الدول الغربية وغيرها ، بل لعل في تقدير البحث العلمى تكون ذات أهمية أكثر لأنها تمثل القواعد الثقافية.

ولقد واجه الباحث في معالجته لهذا الفصل مشكلتين :

= المشكلة الأولى :

الغموض الكثيف الذى مازال يكتنف معرفتنا بحقائق التربية ونظم التعليم الإسلامية عبر العصور ، والتنوع الكبير فى الآراء والأفكار التربوية والتعليمية التى برزت فى العصور الإسلامية المختلفة ، وتأثر تلك الآراء والأفكار بعوامل عدة من أهمها الزمان والمكان والبيئات الاجتماعية والأهداف التى يرمى تحقيقها والمذهب الفكرى الذى انبثقت عنه هذه الأهداف.^(١)

من أجل ذلك فإن تناول معالم الانسيابية والمرونة بنظم التعليم فى التقاليد الإسلامية والعربية يتميز بالعمومية ، حيث لا تقتصر تلك المعالم على فترة زمنية تاريخية معينة وإن كانت تركز على عصور الازدهار الإسلامى ، وتتناول كذلك الملامح العامة دون إبراز الملامح الخاصة باختلاف الأزمان والمكان والمفكرين .

= و المشكلة الثانية :

تقتصر الدراسة على أشكال ومظاهر الانسيابية على بعض تلك المظاهر دون محاولة استقصائها الاستقصاء الشامل الكامل ، بل إنما حتى فى تناولها لتلك المظاهر التى تم انتقاؤها لم يتمكن من عرض الشواهد التاريخية وإبراز الأدلة الوثائقية وغير الوثائقية.

ومع ذلك فإن عرض المفاهيم التربوية الإسلامية التى تم ترجمتها فى ميدان الواقع العلمى ، يمكن أن تشكل خريطة لواقع الانسيابية والمرونة فى نظم التعليم الديمقراطى الإسلامى ، كما يتضح من سرد لبعض الملامح العامة للحياة التعليمية الاختيارية آنذاك كما يلى ،

^(١) أنظر : أ- عبد الرحمن النقيب : الفكر التربوى والنفسى فى تراثنا العربى والإسلامى ، فى ، من آفاق البحث فى التربية الإسلامية ، سلسلة بحوث فى التربية الإسلامية ، الكتاب الأول ، دار الفكر العربى ، ١٩٨٣ ، ص ص ١٢-٥ .

ب- محمد حلاوى : التربية الإسلامية بين الأصالة والتجديد ، فى ، مؤتمر التربية الإسلامية ، اللجنة العليا للاحتفالات بالقرن الفخامس عشر الهجرى بالتعاون مع جمعية المقاصد الخيرية الإسلامية ببيروت ، الفترة ١٠-١٦ جمادى الأولى ١٤٠١ هـ - ١٥-٢١ آذار/مارس ١٩٨١ ، ص ١ .

c- Tibawi, A. L.; *Islamic Education, Its traditions and modernization into The Arab national systems*, CRANE, RUSSAKE & CO., Inc, New York, 1972, p x.

أولا : المبادئ التربوية لحرية التعليم والتعلم في التقاليد العربية الإسلامية :

إن التراث التربوي العربي الإسلامي بخصوبته وغناه يجدر أن يكون مصدرا لتجديد التربية والتعليم في الحاضر والمستقبل لما فيه من مبادئ ومفاهيم وخبرات يسعى الفكر التربوي الحديث إلى اعتمادها وتأصيلها- إن لم يكن تطبيقها كما سنرى في الفصل القادم- فهو تراث يقرر مكانة الإنسان ، وحقه في الاعتماد على فكره وضميره وجهوده الذاتية في التعلم ، ويدعوه إلى أن يواصل تربية وتعليم نفسه بصورة متكاملة متوازنة من المهد إلى اللحد، وهو تراث يؤكد على التربية والتعليم باعتبارهما حقا من حقوق الإنسان في كل زمان ومكان ، ومن ثم فهو يؤكد على حرية المتعلم في السعي إلى التعلم بإسقاط الحواجز والقيود المادية والاجتماعية.^(١)

ولقد كانت المعاهد التربوية الإسلامية - المساجد والمدارس - ميادين تربوية ترجم فيها العلماء المسلمون المفاهيم التربوية بصورة مترابطة في إطار فكري واحد ، وكان لمعاهد التعليم الإسلامية العليا الدور الأكبر في إخراج تلك المفاهيم إلى حيز التطبيق العملي بصفة متبلورة وفي تطوير نظم التعليم التي انتظمت فيه.

وكان من تلك المبادئ والمفاهيم التربوية ما يلي :

١ = البحث على التعلم والتعليم المستمرين مدى الحياة : ووجوبهما

واقترانهما بالتكريم وعلو المنزلة ، ووجوب إشاعة العلم وعدم كتمانها - فالعلم واسع لا ينفذ وطلبه موصول لا ينقطع- فالقول بطلب العلم من المهد إلى اللحد كما جاء في تراثنا الإسلامي تعبير صريح ودعوة واضحة لمبدأ التربية المستمرة تستوعب مفهومه بتمامه وتكاد تصرح بمصطلحها الحديث، فالـتعليم لا يقتصر على عمر دون عمر ، ولا ينصب على قطاع من المجتمع دون آخر ، بل يسعى إلى خلق ما يدعى اليوم باسم المجتمع المتعلم المعلم بحيث يكون كل فرد فيه متعلما دوما ومعلما دوما أيا كان موقعه وأيا كانت سنه.

٢ = مجانية التعلم - العلم للجميع - وتكافؤ الفرص التعليمية وإتاحتها

لكل الراغبين : دون تمييز عنصري أو مذهبي أو طبقي (العلم والمساواة) ، وحيث كان جميع

(١) أنظر : أ- المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم : استراتيجية التربية العربية، مرجع سابق، ص ص ٦١-٦٧ .

ب- حسين المومني : حرية التعليم والتعلم في التقاليد العربية الإسلامية، في ، ندوة التعلم عن بعد، منتدى

الفكر العربي بالتعاون مع جامعة القدس المفتوحة، عمان ، الأردن، آذار/ مارس ١٩٨٧، ص ص ١٦٤ -

المسلمين مكلفين بمعرفة الدين وأداء العبادات فقد وجب تعليمهم ، ونشأ من ذلك إلزام التعليم ، سواء أكان في الكتاب أو المدرسة المسجد ، فلا يحرم أحد منه لفقره .^(١)

٣= الأخذ بمبدأ التدريب والتعليم الموزع خير من التدريب الشدي

يتم مرة واحدة وتكريم الإنسان والعناية الكلية به جسدا وعقلا وروحا ونفسا مع التركيز على احترام إرادته الحرة الواعية وعلى احترام دوره في الإصلاح الاجتماعي مع مراعاة الحاجات الاجتماعية وسنة التغير في المجتمع .

٤= الأخذ بمبدأ الحرية في التعليم : فلا تتبع أطر محددة لا من حيث الزمان،

ولا من حيث المكان، ولا من حيث المناهج، فلم يكن هناك سن محددة لبدء التعليم ولا الانتهاء منه، وليس هناك قيد أن يحضر المتعلم الكتاب أو أن يبدأ بالمدرسة أو المسجد ، أو أن يعتمد على نفسه ككل الاعتماد فالحرية كاملة ، يدرس ما يشاء ، وكيف يشاء، وعلى يد من يريد من المعلمين ، وبقدر ما يستطيع أن يحصل من العلوم .^(٢)

٥= الأخذ بمبدأ التفاوت والفروق الفردية بين بنى الإنسان : فيما

يتصل بقدراتهم واستعداداتهم وميولهم وظروفهم البيئية المحيطة ، وفي الوقت نفسه تطبيق مبدأ العدل والمساواة بينهم فيما يتعلق بالحقوق والواجبات وفقا لتلك القدرات لا فرق بين غني وفقير ، ولا فضل لأسود على أبيض ، أو عنصر على عنصر ، فكل فرد بقدر اجتهاده وكل فرد بقدر ذكائه ، يمكنه أن يحصل من أنواع العلوم ما يشاء .^(٣)

٦= جعل التكليف في طلب العلم قائما على القدرة والاستطاعة مع

النظرة الواقعية للفطرة البشرية، ومراعاة الميول والحاجات الخاصة بالمتعلمين ، ومراعاة النقص البشرية وحالات الضعف البشري ومراعاة مبدأ التباين في القدرات والاستقلال ، فضلا عن جعل طلبه مبنيا على الرغبة الذاتية والإرادة المشمولة وحرية الاختيار ، بعيدا عن الاكراه والقسر (التعليم الحر ، والتعلم الذاتي) .

٧= الأخذ بمبدأ رد الأحوال إلى أهل الكفايات من ذوي

الاختصاص .

وقد انتظمت تلك المفاهيم وغيرها من المفاهيم التربوية الإسلامية في إطار فكري واحد، انبثق منه نظام التعليم الديمقراطي الإسلامي (الحلقات الاختيارية) ، والذي كان ترجمة فعلية لتلك المفاهيم، و التي استمدت أصولها ومبادئها وفلسفتها من العقيدة الإسلامية .

(١) أحمد فؤاد الأهواني : التربية في الإسلام، دراسات في التربية، دار المعارف ، ١٩٨٠، ص ١٧ .

(٢) عبد الرحمن النقيب : الفكر التربوي والنفس في تراثنا الإسلامي، مرجع سابق، ص ١٨ .

(٣) سعيد إسماعيل على : ديمقراطية التربية الإسلامية، دار الثقافة للطباعة والنشر، ١٩٧٤، ص ٤٩ .

ثانيا : الملامح العامة لنظم التعليم والتعلم في التقاليد العربية الإسلامية :

لقد كشفت الممارسات الفعلية في المجتمع الإسلامي عن اقتران الفكر بالعمل في المفاهيم والمبادئ التربوية السابقة ، شكلت فيما بينها الملامح العامة لنظم التعليم والتعلم في التقاليد العربية الإسلامية كما يلي :

١-تعدد أمكنة ومؤسسات التعليم :

لقد تعددت أنواع المؤسسات التعليمية ، وازدادت طورا بعد طور ، فكانت حلقات التعليم في المساجد أول أنواعها، وكانت هذه الحلقات ومجالس الأسواق والقصور وغيرها تشكل أنشطة تربوية لا مدرسية تعمل على تربية المجتمع - كل المجتمع - ولقد تلت المساجد كمعاهد تعليمية ، منازل العلماء الخاصة ، ودور العلم العامة وغيرها من المؤسسات بعضها للصغار كالمكاتب أو الكتاتيب ، وبعضها للكبار كدور الحديث ، والترب التي تحول كثير منها إلى مدارس علم أو مكاتب مطالعة أو مكاتب لتحفيظ القرآن الكريم أو زوايا .^(١)

ونتيجة لاحتكاك المسلمين وغيرهم من الأمم والشعوب الأخرى وما عرفوه منهم من ثقافات وما وقفوا عليه من أوجه تعليمية ، فكر البعض في إقامة شكل آخر لمؤسسة تربوية فيها عنصر الاشتراك مع الشعوب الأخرى حتى يمكن أن تكون حلقة اتصال بين الثقافات فكان بذلك ظهور المدرسة الإسلامية كمؤسسة تعليمية منذ الربع الأخير من القرن الرابع الهجري .^(٢)

وكانت هيئة المدارس لا تختلف عن هيئة المساجد ثم أصبحت فيما بعد لها طرز معمارية وأشكال إدارية وطرائق تعليمية ووظائف تربوية كونت معها ظاهرة متميزة في المجتمعات الإسلامية^(٣)، كما وجدت مؤسسات أخرى اشتغلت بالعلوم العملية أو التطبيقية كالطب في المشافي والبيمارستانات، والفلك في المراصد ، والهندسة في مشاغل المعمارية أو معلمى الحيسل الميكانيكية، والإنشاء في الدواوين والطبيعة والكيمياء في معامل التجريبيين ، والعسكرية في ثكنات الجند المحلويين ،

(١) أحمد شلى : التربية والتعليم في الفكر الإسلامي، جوانب التاريخ والنظم والفلسفة، الكتاب الخامس من سلسلة موسوعة الحضارة الإسلامية، الطبعة الثانية مكتبة النهضة المصرية، ١٩٨٧، ص ٤٥ .

(٢) سعيد إسماعيل على : معاهد التعليم الإسلامي، دار الثقافة للطباعة والنشر، ١٩٧٨، ص ص ١٣١-١٣٨ .

(٣) محمد قمبر : التربية الإسلامية، مفاهيم، أهداف ، أسس ، طرائق، مؤسسات، في ، محمود قمبر وآخرون : دراسات في أصول التربية، الطبعة الأولى، دار الثقافة، الدوحة ، قطر، ١٤٠٩هـ-١٩٨٩م ، ص ٤١١ .

ولقد كان التعليم يتم في هذه المؤسسات بأسلوب التلمذة الصناعية ، وبشكل شخصي مباشر بين المعلم وطلابه.^(١)

هذا ولم تكن أمكنة التعليم قاصرة على المعاهد والمدارس ذات الصبغة العلمية الأكاديمية ، فوجدت أماكن خاصة قامت بدور تعليمي لا تقل أهمية عن تلك المعاهد مثل حوانيت الوراقين وحلقات الدرس والصالونات الأدبية ، وكلها كانت تكسب نظام التعليم نصيباً من المرونة واليسر وتتيح فرص التعلم خارج النظام المدرسي بصورة مستديمة لا تعرف القيود أو الحواجز.^(٢)

٢ = نظام الوقف ومجانية التعليم :

ابتدع المجتمع الإسلامي خلال عصور طويلة نظاماً يشجع على التعليم ، ويرفع أعبائه عن عاتق الطلاب هو وقف الضياع والعقار وصرف ريعها على المدارس والكتاتيب ، ثم تطور التعليم من حلقات المساجد إلى المدارس والمعاهد المنظمة حسبت عليها الأوقاف لضمان حياقتها^(٣) ، ولقد تعددت الأوقاف وازدادت مواردها بازدهار الحياة الثقافية والاقتصادية للعالم الإسلامي بحسبها الأفراد والجماعات تلقائياً بدوافع دينية من خلال المبادرات الشعبية التلقائية.^(٤)

ولقد هيا نظام الوقف هذا ، فرص التعليم المجاني ، فكانت المدارس مفتوحة مجاناً أمام جميع الراغبين في التعليم والعلم ، حسبت الأوقاف عليها حتى تعينها على أداء رسالتها ، وتوفير للطلاب فيها بجانب العلم ، المسكن والغذاء والكساء والمعالي أو المرتبات ، مما جعل التعليم على حظ من الشيوخ بين الناس ، يستطيع الفقير أن يحصل منه إذا توافرت له القدرة والإرادة على القدر الذي يحصل عليه الغني دون أن تقف الفوارق الطبقة أو الإمكانيات المادية حائلاً بينه وبين ما يريد^(٥) ، وكان من بين الذين نبغوا رجال فقراء وأبناء العامة الذين ولدوا في بيوت فقيرة^(٦) ، إذ لم يقف الفقر عائقاً

(١) محمد مقبل عليمات : التعليم التقني - المهني صلته بالتربية الإسلامية ، موقع التربية المهنية في النهج التربوي الإسلامي ، في ، مؤتمر : نحو بناء نظرية تربوية إسلامية ، المعهد العالمي للفكر الإسلامي وجامعة اليرموك ، عمان ، الأردن ، ٢-٥ محرم ١٤١١هـ - ٢٤-٢٧ تموز/يوليو ١٩٩٠ ، تحرير فتحى حسن مكاوى ، الجزء الأول ، ص ٤٦٩ .

(٢) أحمد شلى : التربية والتعليم في الفكر الإسلامي ، مرجع سابق ، ص ٦٦ ٦٧ .

(٣) أحمد فؤاد الأهواني : التربية في الإسلام ، مرجع سابق ، ص ١٦-١٧ .

(٤) عبد السلام الجالى : التعليم العالي في البلاد العربية ، محاضرة في جامعة إسكسن ، ١٩٧٢ ، ص ٢ .

(٥) أنظر : أ- محمد قمبر : التربية الإسلامية ، مرجع سابق ، ص ٤١٥ .

ب- عبد الرحمن النقيب : ديمقراطية التعليم في عصور الإزدهار الإسلامي ، دروس مستفادة ، مؤتمر

ديمقراطية التعليم في مصر ، رابطة التربية الحديثة ، بالتعاون مع صحيفة الأهرام ، ١٩٨٤/٤/٥ ، ص ٧٧ .

(٦) مثل الإمام الشافعى الذى ولد يتيماً فلا بيت فقير ، وكذلك الإمام أبو حامد الغزالي وأخوه أحمد ، وغيرهما

كثيرون ساروا في طريق معبد منذ مطلع حياتهم ، لا يقف الفقر عقبة أمام تقدمهم ، ولا حال العوز دون

نبوغهم وعبقريتهم .

أمام الراغب في العلم أو الساعى لارتشاف المعرفة ، ففرص التعليم كانت مكفولة للغنى والفقير على حد سواء.

و بهذا فقد أتاح نظام الوقف على المساجد والمدارس التابعة لها - الذى ارتبط بنظام التعليم الاسلامى الاختيارى - الفرصة لجميع الراغبين في التعليم والتعلم ، وفتح أبواب العلم للفقراء عما كلن يهيئوه من تعليم ومأكل ومشرب ومسكن ومعالجة مجانية ، وإن لم يكن بالبحان فقد كان الأجر زهيدا بحيث يستطيع أداءه جميع الناس، وفقا لما يرغبون بتقديمه طواعية وبما يتناسب مع إمكانياتهم، وهكذا كان تكافؤ الفرص في العالم الاسلامى مرعيا في جميع أمكنة ومراحل التعليم ، ولم يكن الفقر قط سبب حرمان من العلم، فلقد تغلب عليه القوم بما بذلوا للموهوبين والأذكياء .

٣= التعليم الحر المفتوح للجميع :

كانت أزواد المعرفة و الثقافة ملقاة في كل مكان بأبصار الإسلام، وهى حقاً كانت مطروحة في الطرقات معروضة لكل الأيدي، فأبواب المساجد و ما تفرع معها من مؤسسات تربوية قد أصبحت بيوت عامة مفتوحة، تفتح أبوابها للجميع على مصراعيها لكل الواردين، فقد كانت المؤسسة التعليمية مكانا ديمقراطيا، للتعليم إذ كانت أبوابها مفتوحة لكل متعلم ، بغض النظر عن دينه أو سلالته أو لونه أو جنسه (ذكر أو أنثى) أو مركزه الاجتماعى ومثلها المكتبات العامة و دكاكين الوراقين، لا مضاريف تطلب للتعليم، و التعليم مجانا من حق الجميع، و كان لذلك آثار بعيدة المدى إذ أتاح الثقافة لعامة الناس، فنبع منهم شعراء و أطباء و كيميائيون و جغرافيون و فقهاء^(١).

و هكذا تحولت المجتمعات الإسلامية إلى بيئات تربوية مفتوحة تفتح أبوابها لكل متعلم أو مثقف، فيها يعلم الناس بعضهم بعضا، و يتعلم بعضهم من بعض، مما أدى إلى خلق وحدة ثقافية قوامها دين و لغة و آداب تشربها المسلمون في كل مكان، و تأثر بها غيرهم ممن يعيشون بينهم و في ديارهم^(٢).

و كانت المدارس و المعاهد بصفة عامة على اتصال بالحياة و الناس، فكان الأستاذ يحاضر و الأبواب مفتوحة^(٣)، ليستمع أو يفيد من يشاء من غير طلابه و من الراغبين في البحث و الهداية، فحلقات المشايخ في المساجد تتسع لكل طارق و طالب، و كان من نتيجة ذلك كله أن أصبح التعليم و التعلم ميزة المجتمع الإسلامى بوجه عام، و سمة من سماته اللصيقة به، فهو بحق مجتمع العلماء و المتعلمين.

(١) سعيد إسماعيل على : معاهد التعليم الإسلامى ، مرجع سابق ص ص ٢٩ ، ١٣٠ .

(٢) منير حمد البياتى : تعليم الكبار في المجتمع الإسلامى، أسبابه ودوافعه، تعليم الجماهير، العدد ١٤ ،

السنة ٦، ١٩٧٩ ان ص ٢٦ .

(٣) المقرئى (تقي الدين أحمد بن على) : المواعظ والاعتبار بذكر الخطط والآثار، نسخة دار الشعب،

مطبعة بولاق، القاهرة، ١٢٧٠هـ، الجزء الثانى، ص ٣٨٢

٤- المنظومة المفتوحة للتعليم:

لعل من أكبر مظاهر ديمقراطية نظم التعليم و التعلم الإسلامية، أنها كانت نظاماً تعليمية تنتمي في جوهرها إلى **المنظومات المفتوحة Open Systems** ، و هي في العادة من النوع الذي ليس له بداية معلومة أو نهاية محددة، و هي في نشاطها تتضمن قوى الضبط الداخلي من ذاتها. كما أنها عادة ما تكون في تغير مستمر ^(١).

فالتعليم الابتدائي لم يكن نظاماً مغلقاً Closed System معلوم البداية محدد النهاية، و لم يكن محصوراً في مؤسسة تعليمية واحدة، أو من درس محدد، بل كانت تلك المرحلة مثلها مثل المرحلة التالية **نظاماً مفتوحاً Open System** يقبل عليه الطالب عندما يشاء و ينتهي منه عندما يشاء، و يشعر أساتذته معه أنه أهل لذلك، و قد يقضي تلك المرحلة في الكتاب، أو ينتهي منها على يد مؤدب يحضر إليه في منزله ، و قد تتسع مواد الدراسة و قد تضيق، و قد تطول مدة الدراسة أو تقصر ، كل ذلك حسب ظروف الطالب واستعداداته .

ومن ثم فإنه من الخطأ أن تطبق أشكال النظم المغلقة على التعليم الإسلامي، فإذا كانت طبيعة نظم التعليم الإسلامي من كونها **تعليمياً مفتوحاً** ، لذا فمن الخطأ أن يصير الدارسون لهذه النظم على وضع مراحل دراسية محددة لها ، و وضع مناهج محددة لكل مرحلة دراسية ، خاصة وأن أديبات التربية الإسلامية، تشير إلى أنه لم تكن توجد تلك التقسيمات العصرية إلى مراحل تعليمية، و لم توجد المتطلبات الدراسية لكل مرحلة ، ولكن الطالب كان يقبل على العلم ليأخذ منه قدر استعداده وما يريده له ولسى أمره في المستقبل ، فهو إذن **نظام تعليمي مفتوح من البداية يقوم على حرية الطالب وحرية أولياء الأمور في اختيار ما يريدون من دراسات وما يريدون من تعليم أعلى أو مجرد تعليم أولي** يكسب الإنسان الشخصية الإسلامية ثم يتجه بعد ذلك إلى حرفة أو مهنة .

٥= المراحل التعليمية المتصلة :

بمحاولة تقسيم التعليم في التقاليد العربية الإسلامية إلى تعليم ابتدائي في الكتاتيب و تعليم ثانوي في المدارس و تعليم جامعي في الحلقات المتخصصة بالمساجد الكبرى والبيمارستانات و منازل العلماء ، وذلك حتى يتشابه السلم التعليمي آنذاك بالسلم التعليمي الراهن ، فالدراسة الفاحصة لحياة العلماء المسلمين تقدم شواهد عديدة على أن التعليم عند المسلمين لم يعرف تلك التقسيمات الحادة ، ولا تلك الفواصل الدراسية الصارمة ، التي تميز بين طلاب مراحل التعليم في عصرنا الحديث ^(٢).

(١) عبد الرحمن النقيب : ديمقراطية التعليم في عصور الازدهار الإسلامي ، مرجع سابق، ص ٨١ .

(٢) عبد الرحمن النقيب : نماذج من آراء أساتذة التعليم الأعلى عند المسلمين، الندوة الأولى لتطوير التعليم

وللتبسيط فقد كان التعليم في بداية الأمر يتخذ أشكالا ثلاثة : تعليم الأطفال ، تعليم المبتدئين من الكبار ، وأخيرا عقد حلقات العلم للتدريس والمناظرة لذوى المستويات العلمية المتقدمة من الكبار^(١)، يدخل الطالب في مرحلة ما يمكن أن نطلق عليها " مرحلة التعليم الأولى " وإن كانت لا تشير المراجع التربوية متى تنتهى تلك المرحلة لتبدأ مرحلة التعليم الأعلى ، وتدل الشواهد الكثيرة على أنها كانت مرحلة مفتوحة البداية مفتوحة النهاية.^(٢)

والمقصود بالتعليم الأعلى آنذاك *Further Education* ، هو ذلك النوع من التعليم الذى كان يناله الطالب بعد أن ينتهى من المرحلة الأولية ممثلة في تعليم الكتاب أو ما يماثله من تعليم أولسى كان يعد الطفل لتعليم أكثر عمقا وتخصصا، وكثيرا ما كان متاح للراغبين من المتعلمين المبتدئين من الكبار الالتحاق بحلقات التدريس التى تعقد في المساجد .

وإذا كانت مرحلة التعليم الأولى مرحلة عامة يبدأ بها كل الأطفال ويحصلون قدرا مشتركا من الثقافة العربية والإسلامية ، فإن مرحلة التعليم الأعلى هى مرحلة أكثر تخصصا وتعمقا في بعض المجالات المحددة والتي يختارها الطالب، من خلال ما عرف : *بنظام الحلقات التعليمى الاختياري*،^(٣) هذا وينظر إلى بعض المساجد الجامعة التى عنت بعقد حلقات العلم والمناقشة والمناظرات لكبار العلماء والفقهاء والأئمة والجهتهدين من ذوى المستويات العلمية والفقهية الرفيعة وإلى بعض المدارس المتخصصة على أنها معاهد التعليم الأعلى -العالي -مثل الجامع الأزهر.^(٤)

أى أن الشكل الثالث من أشكال التعليم ، كان يتمثل في عقد حلقات المناقشة والمناظرة لذوى المستويات المتقدمة في المساجد الجامعة ، فهو يقابل في أيامنا هذه التعليم الثانوى وما يليه من التعليم الجامعى ولقد كانت مرحلة التعليم الأعلى لا تنتهى في حياة علماء المسلمين حتى بعد حصولهم على إجازات من شيوخهم بل كانت مستمرة في مجتمع العلماء والمتعلمين مادامت الحياة .

٦ = مرحلة التخرج فى الانتقال :

كان يراعى التدرج في الانتقال من مرحلة لأخرى ومن علم لآخر ، صحيح أنهم لم يضعوا الحدود الفاصلة بين كل مرحلة وأخرى كما هو متبع في العهد الحاضر ولكنهم عرفوا هذا التطور الطبيعى فاتبعوه كما يلى :

(١) حسين المومني : حرية التعليم والتعلم في التقاليد العربية الإسلامية، مرجع سابق، ص ١٢٣ .

(2) Tebawi, A. L.; *Islamic Education*, op.cit., pp 43-44.

(٣) عبد السلام الجالى : التعليم العالى في البلاد العربية، مرجع سابق، ص ٤ .

(4) Summerfield, Carol and Devine, Mary Elizabeth (Eds); *International Dictionary of University Histories*, F D Publishers, Chicago, 1998, p 9.

أ- التدرج في الانتقال من مرحلة لأخرى :

- إن التعلم كان مرحلة كانت تبتدى بالكتاب أو بالمعلمين الخاصين ثم تمر بالجامع ثم بحال العلم أو بحال الأدب ، أى فى بحال خاصة بدلا من حلقات المساجد والمدارس^(١)، فكان طلبه الحديث يبدعون دراستهم بعد الفراغ من المرحلة الابتدائية أى بعد أن يغادروا الكتاب فى سن تقارب إثنى عشر عاما ، وهناك من شيوخ الحديث من قبل طلابا أقل من هذا السن ، وهناك ممن لم يقبلهم قبل بلوغهم سن العشرين سنة أو أكثر ولكن معدل القبول كان يتراوح بين العاشرة والسادسة عشر .

- وربما كان طلاب اللغة أكبر قليلا إلا أن طلبه الفقه كانوا - ولاشك - أكبر من هؤلاء سنا ، لأن عليهم أن يجيدوا أولا اللغة العربية والقرآن الكريم والحديث النبوى قبل التصدى لدراسة الفقه ، حيث أن دراسة الفقه لا تكون إلا بعد أن يحصل الطالب على قدر كاف من الحديث .^(٢)

ب- التدرج فى تلقين العلوم للمتعلم :

إن تلقين العلوم للمتعلم كان على التدرج شيئا فشيئا ، وقليلا قليلا ، إذ يبتدى الطالب بأن يأخذ من كل علم من العلوم المحموده بطرف فينظر فيه نظرا يطلع به على مقصد العلم وغايته ، ثم يختار واحدا من هذه العلوم ليتبحر ، فيه ، على ألا يخوض فى ذلك الموضوع دفعة واحدة بل يراعى الترتيب ويبدأ بالأهم ، فإن قبول العلم والاستعدادات لفهمه تنشأ تدريجيا .

٧= توجيه الطلاب حسب مواهبهم :

عرف المسلمون فكرة توجيه الطلاب على حسب مواهبهم ، وكانت عملية التوجيه هذه تبدأ بعد أن يجتاز التلميذ المرحلة الأولى من التعليم فإما أن يتجه إلى العلم أو إلى حرفة على حسب استعداداته وتكوينه إذ ليس كل أحد يصلح لتعليم العلوم ، فإذا اتجه إلى العلم ، قصد العلم الذى يقبله طبعه ، وكان على المدرس ألا يدعوا إلى حلقة إلا من كان قادرا على استيعاب ما يجرى فيها،^(٣) يجب عليه أن يشخص طبيعة المبتدى من حيث مقدار الذكاء ، يعلمه على مقدار وسعه ، ولا يكلف الزيادة عن مقداره ، فإذا وجه الطالب أو التحق بحلقة دون توجيه ، ورأى المدرس فى هذه

^(١) أنظر: أ- أحمد أمين : ضحى الإسلام، الجزء الثانى ، لجنة التأليف والترجمة والنشر، القاهرة ، ١٩٤٩ ، ص ٦٦ .

ب- خليل طوطح : التربية عند العرب، المطبعة التجارية، القس ، ١٩٣٥ ، ص ١١ .

^(٢) منير الدين أحمد : تاريخ التعليم عند المسلمين والمكانة الاجتماعية لعلمائهم حتى القرن الخامس الهجرى، مستقاة

من تاريخ بغداد للخطيب البغادى، ترجمة وتلخيص وتعليق : سامى الصقار، دار المريخ ، الرياض، المملكة العربية

السعودية، ١٤٠١هـ - ١٩٨١م، ص ص ٢٨ ، ٧٤ .

^(٣) ما كل من يصلح لتعلم العلم يصلح لجميعها، وليست كل صناعة يرومها الفرد ممكنة له مواتية، لكن ماشا كل طبعه وناسبه.

الحالة أو تلك أن الطالب ينبغي له أن يفارق هذه الحلقة إلى سواها ، فإن المدرس ما كان يتردد في إبلاغه هذه النتيجة وينصحه بأن يغير الموضوع الذى شغل نفسه به ، ويدرس موضوعاً آخر^(١)، أى تركه والانتقال إلى غيره مما يرجى فيه فلاحه.

٨ = التجول والترحال في طلب العلم :

منذ أواخر القرن الثانى الهجرى ظهرت ظاهرة جديدة في ميدان التعليم وهى الرحلة العلمية، فطالب العلم إذا ما اجتاز عامة المراحل التعليمية الموجودة يشد الرحال بغية الحج العلمى و الحج الدينى ، فظهرت فكرة كراهية التعليم من الصحف والكتب والرحلة لمقابلة المشايخ والعلماء والأخذ عنهم^(٢).

وكان للارتحال والتجوال في طلب العلم والحكمة والتدقيق العلمى منزلة عظيمة فكانت طرقات الدولة الإسلامية لا تخلو من الجغرافيين والمؤرخين وعلماء الدين يسعون كلهم إلى طلب العلم والحكمة وكان الطلاب يجوبون أطراف البلاد الإسلامية ليقابلوا معلماً مشهوراً وكان على كل طلب علم يريد أن تعلو مكانته في بلده أن يسير إلى مكة أو بغداد أو دمشق أو القاهرة ليستمع في واحدة منها أو أكثر إلى كبار العلماء .

فقد كان طالب العلم ينتقل من مدينة علم إلى مدينة علم وكلما سمع بوجود أستاذ مشتهر في مكان زاره وحضر حلقة وأخذ عنه إجازة في سماعياته أو نقل من أملائه تصانيفه بعد أن يقابلها عليه رواية ودراية ، فيصير حلقة من سلسلة أسانيده^(٣).

وكل ما كان يتغيه الطالب الجائل هو الحصول على شهادة فردية من الشيخ أو من الأستاذ الذى حضر عليه وتعلم على يديه تثبت كفايته فيما درس خاصة وأن قيمة الطالب في نظر الناس تتناسب مع ما قام به من رحلات لطلب العلم ومع عدد المدرسين الذين تلقى عنهم^(٤).

(١) أحمد شلى: التربية والتعليم في الفكر الإسلامى، مرجع سابق، ص ٣٠٣-٣٠٤.

(٢) كان من الشائع عند المسلمين الرحلة في طلب العلم، وفضل الارتحال أن الطالب كان يطوف بدول كثيرة ، فيشاهد أحوال الشعوب وتقاليد الناس وعاداتهم واختلاف طبائعهم، ثم يتصل بشيوخ بأعيانهم، يأخذ عنهم ويتلقى العلم عليهم، أنظر: عبد الله فياض: الإجازات العلمية عند المسلمين، مطبعة الإرشاد ، بغداد، ١٩٦٧، ص ٨٥.

(٣) تعتبر الرحلة من مميزات جهود المسلمين في طلب العلم، وكان العلماء يشجعون طلابهم عليها، يقصدون الأساتذة الكبار والشيوخ لتلقى العلوم عنهم أينما كانوا، مما أدى إلى استمرار تبادل الأفكار منذ بدء الرحلات العلمية للتحقق من الأحاديث وطلبها ، حتى انتشر مبدأ الرحلة في طلب العلم إلى ميادين العلوم الأخرى غير الحديث ، أنظر: محمد أبو حسان: تأثير الحضارة العربية الإسلامية في نشأة الجامعات الأوربية، في ، مؤتمر : نحو بناء نظرية تربوية إسلامية معاصرة، مرجع سابق، ص ٢١٤.

(٤) أحمد شلى: التربية والتعليم في الفكر الإسلامى، مرجع سابق، ص ٣٢٧.

وكل هذا شجع الطلاب ودفعهم دفعا لتلقى فنون العلم من أى بقاع الأرض ولم تكن هذه الحماسة مقصورة على طلاب العلوم الدينية ولكنها شملت طلاب الدراسات اللغوية و الفلسفة والطب وغيرها، وفيما يلي ستناول الدراسة الحالية شكل ونظام الحلقات التعليمي الاختياري ، مثالا لنظم التعليم المرنة في أهمي صور المرونة والانسياب والتدفق التي سادت آنذاك .

ثالثا : نظام الحلقات التعليمي الاختياري :

تلورت في المسجد الجامع وظيفة من أسمى وأجل الوظائف بعد أن أصبح مثابة لاجتماع علماء التفسير والحديث والفقه واللغة العربية فغدا مركزا للدروس الدينية واللغوية والأدبية تعقد فيه الحلقات الدراسية ، وبرزت الصفة الأساسية للمسجد الجامع بروزا واضحا قويا في وقت لم تكن قد أنشأت بعد معاهد العلم المخصصة للدراسة فقط .

وأصبح الدرس والتدريس سمة من سمات المسجد الجامع فقد تعارف المسلمون على تسمية الدرس (بالحلقة) لأن الطلاب أو الدارسين كانوا يتحلقون حول مدرسهم على هيئة حلقة أو دائرة تضيق أو تتسع تبعا لعدددهم ومن هنا عرف نظام التعليم الإسلامي باسم نظام الحلقات أو نظام الحلقي الدراسية^(١)، وغالبا ما كانت تعقد الحلقات في أركان المسجد وزواياه ، الأمر الذي أدى ببعضهم فيمل بعد إلى تسميتها بالزوايا.

وبعد أن اتسعت المساجد واستخدمت في بنائها الأعمدة (السواري) أصبحت حلقات التدريس تعقد حولها أيضا وحيث كان الأستاذ إذا جلس جعل مجلسه إلى أحد الأعمدة بالمسجد فاستند إليه، وقد يشترك في العمود الواحد شيخان أو أستاذان يقرأ كل منهما في وقت ، وأصبحت بعض الأعمدة مميزة بأسماء من يقومون بمهمة التدريس حولها وخاصة إذا كانوا من مشاهير العلماء والأئمة^(٢)، ولقد كانت الحلقة الدراسية التي يلتف الطلاب فيها حول أساتذتهم هي الطريقة السائدة في المساجد.

ويمكن القول أن نظام الحلقات الدراسية الإسلامي مرتبط في شأنه منذ البداية مع قيام المسجد الجامع ، وإلى أنه هو النظام التعليمي الذي كان متبعا في الغالب لجميع المستويات التعليمية سواء أكلن ذلك في المساجد أو المدارس التابعة لها أو تلك التي نشأت مستقلة عنها لكن أكثر ما يكون التصاقا بالمساجد الجامعة بالذات ، وبالمستوى التعليمي الخاص بتعليم البالغين فيها، وذلك يفضي بنا إلى القول

(١) حسين المومني : حرية التعليم والتعلم في التقاليد العربية الإسلامية، مرجع سابق، ص ص ١٢٢، ١٦٦ .

(٢) محمد عبد الرحيم أبو غنيمة : تطور التعليم الجامعي في الإسلام، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية

بأن النظام التعليمي الجامعي انبثق أول ما انبثق من المسجد الجامع، ومنه إلى المدارس والمعاهد ودور العلم المتخصصة الأخرى، وإنه كان من الطبيعي أن تأخذ المساجد الجامعة والمدارس العالية التي أتيحت لها الفرصة فيما بعد كي تدخل ميدان الدراسات الجامعية بمفهومها وقت ذاك، وهذا النظام المتوازن الذي كان معروفا لدى المسلمين حتى قبل قيام تلك المدارس الجامعة بفترة طويلة .

وفيما يلي عرض لسمات وخصائص هذا النظام :

١= تنوع وتعدد شكل الحلقات والمجالات التعليمية :

بعض المساجد الجامعة الكبرى التي أخذت بنظام الحلقات الدراسية ، كان لها دور كبير في تبلور هذا النظام وتطويره حتى أصبح نظاما تعليميا متميزا لا يزال له امتداده وأثره حتى أيامنا هذه وغدت تلك المساجد الجامعة متميزة ومعروفة باتباع ذلك النظام منذ ذلك الحين وحتى فترة ليست ببعيدة في التاريخ المعاصر .

ولقد التقت المدارس و الجامعات الإسلامية مع المساجد الجامعة من حيث نظام الحلقات التعليمية^(١) إذا أتبع في معظمها النظام الاختياري ، وغدا نظام الحلقات هو قوام الحياة الجامعية والفكرية في العالم الإسلامي ، ولقد تميزت هذه الحلقات بتنوعها، يهرع إليها رجال الفقه والتفسير والحديث والقراءات والأدب واللغة، ولقد ساد العالم الإسلامي نمطين متقاربين في تنظيم الدراسة العليل ، هما نظام الحلقة ونظام المجلس^(٢)، كما يلي :

أ- الحلقة :

عرفت مرحلة التعليم العالي في الإسلام نظام الحلقة التي يتحلق فيها الطلاب حول شيخهم ، إذ يمكن وصفها بأنها صفوف دراسية دائمة ينتظم الطلاب بها في شكل حلقات دائرية أو أنصاف دوائر تضيق أو تتسع بحسب أعداد المتعلمين ، وتدور على صف أو صفين أو أكثر من ذلك ، ينقسم فيها الطلاب إلى نوعين :

١- عرضيين : من جماهير رغبة في الثقافة ، حضورهم تطوعي أو حر، فمن نظام حلق الدراسة أن يترك بها مكان ليجلس فيه أولئك الذين يحبون أن ينضموا حديثا للحلقة للاستماع والاستفادة^(٣).

(١) كان رسول الله صلى الله عليه وسلم أول من خلق الحلق، وجمع الناس حوله لتلقى العلم، وظلت هذه

الطريقة سائدة في التعليم بالنظم الإسلامية، واستمر التدريس من خلالها حتى بعد إنشاء المدارس.

(٢) منير الدين أحمد : تاريخ التعليم عند المسلمين، مرجع سابق، ص ٥٣.

(٣) أحمد شلبي : التربية والتعليم في الفكر الإسلامي ، مرجع سابق، ص ٢٩٦.

٢- **نظاميين** : يتعلمون على شيخ المادة للإجازة فيها (طلاب العلم) ويحافظون على

نظام الحضور والدراسة والتحصيل حتى يجازون من قبل شيخهم.^(١)

وطبقا لنظام الحلقات يتحلق الطلاب حول الشيخ ، وإذا كان عددهم كبيرا ، جلس الشيخ على كرسي من الخشب أو الجريد حتى يروه ويسمعوا صوته ، وقد يستند إلى سارية أو اسطوانة وربما تبقى هذه الاسطوانة **وقفا عليه** مادام يقوم بمهمة التدريس في المسجد ، وفي بعض الأحيان تبقى معروفة باسمه حتى بعد وفاته .

وقد يرتقى إلى المنبر الرئيسى للمسجد الجامع إذا ارتفع عدد الحضور ، حيث كان متاح للعلماء والكبراء وعامة الناس حضور الحلقات بالإضافة للطلاب وخاصة إذا كان الدرس هاما أو كانت الحلقة مخصصة لمناظرة بين طرفين أو أكثر من العلماء والفقهاء لإثبات أو دحض مفاهيم فقهية دينية أو لغوية أو أدبية جديدة أو قديمة أو كان الشيخ المحاضر عالما مميزا أو زائرا جديدا ، وإذا كانت الحلقة الدراسية تعقد بصورتها المألوفة فإن لكل شيخ عمود من أعمدة المسجد لا يغير ولكل طالب مكان لا يتعداه يعرف يمينه و يساره من زملائه ، حيث كان للحلقة آداب مرعية التزم بها شيوخ العلم وطلابه.^(٢)

ب- المجلس :

وهو الشكل الثانى الذى أخذته التعليم العالى ، وتنوع المجالس فمنها مجلس التدريس كما هو الحال فى مجالس الحديث ومجالس النحو ، وهى تشبه قاعة التدريس التى يلقى فيها دروس هاتين الملتين ، ومنها مجلس المحاضرة والمناظرة ومجالس الشعر التى لا تؤلف صفوفًا للتدريس بالمعنى التعليمى ولكنها ذات علاقة مباشرة بالتعليم فضلا عن مجالس الأدب ومجالس الفنون ، وبعض مجالس التعليم تلك كلنت تسمى **طاقا** ، وبعضها عارض والآخر دائم.^(٣)

و **المجالس العارضة** : فيها يكون لدى الشيخ أو المحدث أحاديث ودروس محددة ، فيجلس لروايتها فى مجلس أو مجلسين ، مثل تلك المجالس التى يحضرها العامة لسماع الحديث ، بينما **المجالس الدائمة** : فهى تلك التى يعقدها الشيوخ المتخصصون فى أيام معلومة من كل أسبوع ، ويحضرها الطلبة ويستمرون على حضورها حتى يفرغ الشيخ من إلقاء أحاديثه.^(٤)

٣= الصبغة الشمولية للدراسة :

اتسمت الحياة التعليمية التى كانت قائمة فى الجامعات الإسلامية القديمة بالمدارس الجامعة وغيرها من الجوامع الكبرى والمؤسسات التعليمية الموازية بسماوات عديدة وملامح متميزة منها أن الدراسة كانت ذات صبغة شمولية متمثلة فى مظاهر وأبعاد مختلفة كما يلى :

(١) أحمد فؤاد الأهوانى : **التربية فى الإسلام**، مرجع سابق، مرجع سابق، ص ١٦ .

(٢) أنظر : أ- حسين المومني : **حرية التعليم والتعلم فى التقاليد العربية** ، مرجع سابق ص ص ١٤٣-١٤٤ ؛

ب- محمود قمبر : **التربية الإسلامية**، مرجع سابق، ص ٤٠٩ .

(٣) منير الدين أحمد : **تاريخ التعليم عند المسلمين** ، مرجع سابق، ص ص ٥٣-٥٥ .

(٤) المرجع السابق: ص ص ٥٥-٦١ .

أ- شمولية الأجناس والطبقات في الأروقة :

كانت الدراسة إسلامية عالمية ، وكانت الأروقة المخصصة لطلبتها تضم طلابا من مختلف أرجاء العالم الإسلامي ومسماة بأسماء الجهات أو الديار التي يفدون منها ، وكان طلاب الأروقة من مختلف الطبقات والفئات يجدون في رحابها جوا من الإخاء والطمأنينة والراحة النفسية والأمن ، ولم يكن الالتحاق بأى منها حكرا على أحد ، بل كان الطلاب يمثلون جميع طبقات المجتمع الإسلامي فقيرها وغنيها على السواء ، حتى أن طريق التعلم أمام الرقيق كان مفتوحا ، كما كان مفتوحا أمام غير المسلمين .

ولقد وصفت أروقة المساجد الجامعة بأنها لم تطبق سياسة التمييز العنصرى على الطلبة الراغبين في سكنها ، ولم تأخذ بنظام الطبقيّة ، فكانت تستقبل أبناء الإسلام ولم تؤثر فريقا على آخر بسبب الفروق الاجتماعية أو الاقتصادية، فكانت الديمقراطية بأوسع معانيها، هي التي اتسم بها نظام قبول الطلبة في الأروقة ، حيث لم يكن الالتحاق بها مقيدا بمذهب أو اتجاه أو لون أو عرق، فكانت سياسة الباب المفتوح التي التزمت بها الأروقة في قبول الطلبة دون عائق عنصرى أو طبقي أو لوني ، حيث ظهر ميدان المساواة الحقيقي في المسجد الجامع ، وهو في الوقت نفسه ميدان من ميادين التنافس بهدف التفاضل.

ب- شمولية الفئات المشتركة في التعليم :

الشمولية المتصلة بفئات المجتمع وبالأجناس والشعوب المختلفة ، كانت ترجمتها ممثلة بإتاحة فرص التعلم للجميع ودون أيما تمييز بين الطبقات أو الشعوب أو الأجناس ، فالكل سواسية ولا تفاضل بينهم إلا بالتقوى يؤكد ذلك ويبلوره : أن أبواب معاهد التعليم الحان كانت مفتوحة لجميع الناس ، وكانت العناية بالطلاب ومدرسيهم شمولية ومجانية حيث يتوفر لهم المسكن والطعام والجراية ووسائل النقل وما إلى ذلك ، بل كان الإنفاق عليهم في معظم الأحيان بسخاء .^(١)

ج- شمولية المجال المدرسى :

امتدت هذه الصبغة الشمولية أيضا إلى المجال المدرسى إذ لم تكن تقتصر على العلوم الدينية واللغوية والأدبية ، وإن كانت أبرزها وخاصة في المساجد الجامعة ، بل تعدتها لتشمل مختلف المعارف والعلوم التي كانت معروفة آنذاك وفي مختلف الحقول والميادين .

ولقد كانت الدراسة في المؤسسات العلمية الإسلامية غير المساجد الجامعة ، أكثر تنوعا وكانت تشمل بالإضافة لتلك المواد على : علم الهيئة و الفلك و الرياضيات والطب والتنجيم والهندسة

(١) حسين المومني : حرية التعليم والتعلم في التقاليد العربية الإسلامية، مرجع سابق، ص ١٥٥ .

والكيمياء والموسيقى والفلسفة وعلم الأرض وعلم النبات والحيوان بالإضافة إلى مهام النقل والترجمة إلى اللغة العربية واللغات الأخرى.^(١)

د- إتاحة الفرصة للاختيار :

كان من ثمرات تلك الشمولية وذلك الانتشار والامتداد للمعاهد العلمية والنظام الاختياري الذي ارتكزت إليه ونهجت به وما اتسم به من شمولية آنفة متعددة الأبعاد ، كان من ثمرات ذلك كله إتاحة حرية الاختيار للطلاب من حيث المواد الدراسية والتخصص في أى حقل من الحقول الدراسية.

ويتضح مما سبق أن هذه الشمولية كانت تمتد بعيد آخر يتمثل في أنه كان متاحاً للطلاب أن يدرس ما يشاء من المواد الدراسية ، وأن يتخصص في أى حقل من حقولها ، وأن يجمع بين أكثر من تخصص ، وأن ينوع معارفه من مختلف حقول المعرفة المتاحة ، وبهذا يمكن القول أن ظل هذه الشمولية كان وارفاً بالنسبة للزمان والمكان ومعاهد العلم ومكتباتها والمعلمين ولغة التعلم وحلقته وفئات المجتمع والأجناس والشعوب المختلفة في الدول الإسلامية .

٣= تعدد أوجه حرية الاختيار التعليمي :

كان نظام التعليم في المساجد الجامعة أو المدارس التابعة لها يتيح للطلاب حرية الاختيار بدون حدود، حيث تتعدد المظاهر المميزة لحرية الاختيار هذه من حرية اختيار المدرس إلى المادة الدراسية والجال الذي يرغب فيه إلى الموعد الدراسي وعدد الحلقات كما يلي :

أ= حرية اختيار المدرس (الشيخ) :

لعل من أهم مميزات نظام الحلقات التعليمي الاختياري من حيث التطبيق لها بحسب الفكر والنظرية - أن المعلم لا يفرض على الطلاب وإنما هم الذين يختارونه وفي ذلك تحقيق هدف هام هو : أن الطالب لن يقبل إلا على من يرتاح له ويستفيد منه و بالتالي يوفر العنصر الأساسي في حسن التعلم وجودة التحصيل، وغو الشخصية العلمية للطلاب ، من خلال جو يسوده الألفة والعلاقة بين المدرس أو الشيخ والطلاب .

ولقد تعددت صور حرية اختيار المدرس من حيث :

- أن الطالب كانت له حرية اختياره وتحديد مدة الاشتغال عليه ،
- عدد الأساتذة الذين ينبغي أو يرغب في الأخذ عنهم لم يكن محدوداً ،
- المدة التي يقضيها مع المدرسين غير محدودة ،

^(١) حسين المومني : حرية التعليم والتعلم في التقاليد العربية الإسلامية، مرجع سابق، ص ص ١٤٩-١٥٠ .

- إمكانية الجمع بين أكثر من مدرس في وقت واحد، حيث كان الطالب يواصل ملازمة شيخ واحد حتى يتم دراسته، ولم تجر العادة أن ينتقل الطالب من شيخ إلى آخر، ولكن ذلك لم يمنع بعض الطلبة من الجمع بين حضور مجالس شيوخين أو أكثر.^(١)
- كان العلماء يؤكدون على ضرورة الأخذ عن أكبر عدد ممكن من الشيوخ والمدرسين، والسفر من أجل لقاءهم في الحواضر الكبرى.

ولقد كان من ثمرات حرية الاختيار المتاحة للطلاب في هذا الشأن إقباله على أخذ العلم عن أكثر الأساتذة تخصصاً وعلماً وفهماً للموضوع الذي يسعى إلى تحصيله والإحاطة به، محكماً في ذلك المعايير المعروفة في اختيار المعلمين، سواء في ذلك المعايير التربوية أو الاجتماعية أو الخلقية.

ب= حرية اختيار المؤسسة التعليمية :

بعض العلماء وطلاب العلم كانت تشدهم مكانة المسجد الجامع أو المدرسة، تلك - المكانة الروحية أو العلمية -، فيأتون لنيل مكانة التدريس أو الدراسة في الحلقات التي تعقد، أو إقامة صلات علمية وثيقة معها، ويمثل نجاح المدرسة في الامتداد والتأثير خارج نطاق حدودها كمؤسسات علمية على أصعدة متنوعة : محلية أو إقليمية أو عالمية، حيث غدت مركز نشاطات اجتماعية عديدة، وملقى لمختلف فئات المجتمع والبلاد.

ج= حرية اختيار الموعد المدرسي :

وفقاً للمنهج الاختياري كان يترك للطلاب حرية اختيار الموعد الدراسي حيث لا توجد جهة رسمية تتحكم في التعليم ومواعيد انعقاد الحلقات والمجالس أو المحاضرات ويتمثل ذلك في مظهرين :

١= حرية اختيار عدد المحاضرات أو الدروس التي تعطى في فترة زمنية محددة :

٢= بالنسبة لمواعيد انعقاد الحلقات، كان يتاح للطلاب حرية اختيار أفضل الأوقات

لملاءمة لهم، إذ لهم الدور الأول في تحديدها في البداية، وكذلك تعديلها بعد فترة أو أخرى وفقاً للظروف الطارئة لهم، أي إنه كان بوسع الطلبة أن يحددوا أوقات المحاضرات والدروس، وعددها، وإن كان على الطالب أن يختار دروسه بشكل لا تتضارب أوقاتها.

د = حرية اختيار المجال الذي يرغب التخصص فيه :

المنهج الدراسي الذي كان متبعاً وخاصة في مستوى الدراسات المتقدمة في المساجد أو المدارس، كان (المنهج الاختياري) والذي أصبح من أبرز السمات الرئيسية للتعليم في الإسلام، و

(١) منير الدين أحمد : تاريخ التعليم عند المسلمين، مرجع سابق، ص ص ٧٥-٧٦.

الذى اصطبغ بصبغته وغدا مميّزا به ، ومعروفا باسم المنهج الاختياري الإسلامي، أو منهج الحلقات الاختياري ، ووفقا لهذا المنهج كان يترك للطالب حرية اختيار المجال الذى يرغب التخصص فيه ^(١).

هـ = حرية اختيار المادة :

كان الطالب حرا فى اختيار موضوع دراسته والمدة التى يريد قضاءها فى الطلب ^(٢)، أى أنه كان متاح للطالب حرية اختيار المادة الدراسية ، مما كان له الأثر التربوى الكبير من حيث توفير الإيجابية والفاعلية من جانبه فى إقباله على دراسة ما يرغب فيه ، مما يؤدى معه إلى تركيز جهده وحسن تعلمه وفهمه وجودة تحصيله ، بل كان ذلك هو السبيل إلى امتزاج المعلومات التى يحصل عليها طالب العلم بقيمه واتجاهاته وميوله فتكتسب مزيدا من القدرة على التأثير على سسنوكه ، وإشاعة الطمأنينة والرضا فى نفسه ، وبث الحيوية والشعور بالتوازن فى ذاته.

و= حرية اختيار الحلقة أو المجلس التعليمى :

كانت الحلقات الدراسية تتعدد فى المادة أو الموضوع الدراسى الواحد ، فكانت تعقد لعدة مرات من قبل الشيخ أو المدرس نفسه أو غيره ، حيث قد تتعدد فى وقت واحد فى المادة الدراسية الواحدة التى يتعدد مدرسوها وذلك فى حالة ارتفاع عدد الطلاب ، ولذا كان متاح للطالب حرية اختيار الحلقة الدراسية التى يرغب فيها من حيث ، المكان والتوقيت وعدد مرات الانعقاد .

ع = التخصصية والجمع بين التخصصات :

المدرسة فنيا هى مكان لتدريس عدد معين من الطلاب على أيدي أساتذة متخصصين فى مواد دراسية معينة ذات مستوى معين ، وهى بهذا التعريف ذات اختصاص ومدرسة اختصاصية ، لها مناهج محدد والدراسة فيها منظمة ومنتظمة ^(٣) ولقد تعددت مظاهر التخصصية وإمكانية الجمع بين التخصصات كما يلى:

أ = الأخذ بمبدأ التخصص العلمى و التربوى:

الأقرب إلى الواقع التاريخى لتطور الثقافة الإسلامية أن تنسب تعدد المناهج الدراسية إلى ازدهار العلوم و المعارف الإسلامية، و ما اقترن بذلك من ضرورة الأخذ بمبدأ التخصص العلمى و التربوى

^(١) إن حرية التقاليد الأكاديمية والحرية الفكرية التى كان معمولاً بها ، هى التى أنتجت العديد من المذاهب

والحركات مثل حركة المعتزلة وإخوان الصفا وغيرها.

^(٢) منير الدين أحمد : تاريخ التعليم عند المسلمين، مرجع سابق، ص ٧٨.

^(٣) سعيد إسماعيل على : معاهد التعليم الإسلامى، مرجع سابق، ص ص ١٢٨-١٢٩.

خاصة و أنه قد وصلت الثقافة الإسلامية إلى قدر من تعدد العلوم و المعارف، بحيث أصبح من المحال أن يلم الطالب بكل هذه المعلومات و المعارف، و أصبح من الضروري أن يتخصص الطالب في فرع أو أكثر من فروع العلم الإسلامي.

و من هنا ظهرت الاتجاهات و المدارس التربوية المختلفة، فهناك الاتجاه الفقهي في التربية ، وهناك الاتجاه السلفي والاتجاه الصوفي والاتجاه الأدبي والاتجاه المهني والفني، وطبعي أن يختلف إعداد الأديب عن إعداد الطبيب عن إعداد الفقيه إلخ^(١)، ولقد أعطت تصانيف العلوم عند المسلمين صورة عن تعدد العلوم لطلاب التعليم الأعلى ، أكدت لهم أن بحور العلم واسعة وعميقة ، وإن كانت في الوقت نفسه أحد حوافر الأساتذة أنفسهم على التعمق في العلم ، خاصة وأنها حددت لكل فرع من فروع المعرفة أهم مصادره ومراجعة الأمهات ، وبذلك يعرف كل إنسان قدره من العلم ولا يتساوى من يقرأ للباب مع من يكتفى بالقشور.^(٢)

ب- = التخصصية وإمكانية الجمع بين التخصصات في المدارس :

بعد ازدهار العلوم وتنوعها وتزايدها ، أسس الخلفاء أكاديميات متخصصة لتعنى بنقل كثير من العلوم المتصلة وغير المتصلة بالدين من المساجد إليها وقد تمثل بقيامها نشوء (المدارس المتخصصة للدراسة) فقط في الدولة الإسلامية وتنوعت هذه المدارس فكان منها ما هو خاص بتدريس الحديث ومنها ما هو خاص بتدريس الفقه ، وتخصص معظمها لتدريس مذهب واحد أو الجمع بين مذهبين وغيرها من المذاهب الأربعة^(٣)، ولقد خصصت كل مدرسة لمذهب أو أكثر من مذاهب أهل السنة وفق ما يحدده مؤسس المدرسة ومنشئها ، أما أكثر المدارس فكانت مدارس فقهية أحادية ، متخصصة في تدريس الفقه على مذهب واحد - شافعي أو حنفي أو حنبلي أو مالكي - ، وقد تكون ثنائية إذا درست مذهبين أو ثلاثية أو رباعية، وأحيانا درس بعضها بجانب الفقه ، النحو واللغة ، وقليل من المدارس بنيت خصيصا لتكون مدارس طبية كالمدرسة الباتليينية بالبصرة ، والمدرسة الرحبية بدمشق.^(٤)

(١) عبد الرحمن النقيب : قضايا ومناقشات حول التعليم الابتدائي عند المسلمين، بحوث في التربية الإسلامية، الكتاب الثاني، دار الفكر العربي، الطبعة الأولى ، ١٩٨٤ ، ص ٣٩ .

(٢) المرجع السابق : ص ٢١٧ .

(٣) مثل مدارس نظام الملك و مدارس نور الدين زنكي و مدارس العهد الأيوبي و المدرسة النورية الكبرى ، فضلا عن مدارس الطب ، أنظر : أحمد شلبي : التربية والتعليم في الفكر الإسلامي ، مرجع سابق، ص ص ١٢١، ١٢٩ .

(٤) مثل المدرسة النظامية التي كانت وفقا على أصحاب المذهب الشافعي، بينما مدرسة الخليفة المنتصر بالله كانت وفقا على مذاهب أهل السنة الأربعة، أنظر :

أ- سعيد عبد الفتاح عاشور : العلم بين المدرسة والمسجد، سلسلة تاريخ المصريين، الكتاب رقم ٥١ .

ب- محمود قمبر : التربية في الإسلام، ص ٤١٣ .

ج- إمكانية الجمع بين التخصصات بالنسبة للطلاب و معلميه:

كان معنى التخصص في المدارس أن مذهباً واحداً يكون هو تخصص الدراسة بالمدرسة، بل إن المدرسة تنشأ من أجله، و مع ذلك فلا مانع من تدريس مواد أخرى، فكانت المدرسة التي تنشأ للشافعية مثلاً يدرس فيها كثير من ألوان الثقافة الإسلامية الأخرى غير الفقه، و ذلك للتلاميذ الشافعية و هكذا .

و غالباً ما كان لكل مدرسة شيخ أو مدرس واحد يعلم المادة التي شارب عليها، الواقف أو الناظر الذي يتولى الإشراف على المدرسة، و قد يتجاوز أحياناً هذا الشرط فيدرس المواد الأخرى - ما تسمح به كفاءته و رغبات طلابه، فقد كان للشيخ المعلم حرية مهنية ما دام ملتزماً بالأصول المرعية و القيم الحلقية، و للطلاب حرية تعليمية تمتد إلى أكثر من اتجاه متمثلاً ذلك في :

- دراسة الطالب لما يشاء.
- التخصص المرغوب فيه.
- الجمع بين أكثر من تخصص دراسي و إتاحة فرص التنوع للمعارف، فنظم التعليم بالمعاهد و المدارس الإسلامية لم تفصل بين المواد الإنسانية و العملية، أو النظرية و العملية، و لم يكن هناك عالم دين مثلاً يجعل العلوم العقلية جهلاً كاملاً، أو عالم طب أو فلسفة يجهل العلوم الشرعية جهلاً كاملاً.^(١)

و من هنا عرف الكثيرون من علماء المسلمين - سواء أكانوا خريجي تلك المعاهد الإسلامية أو مدرسين فيها - بسعة المعرفة و الثقافة و النبوغ في عدة مجالات معرفية، حيث كان الواحد منهم ذا شهرة علمية و عطاء معرفي شامل يدل على أنه يجمع بين عدة تخصصات و لدرجة قد تصل إلى حد الإبداع و التفوق، فكم من عالم منهم كان طبيباً و فقيهاً و فيلسوفاً و شاعراً و مؤرخاً و غير ذلك في آن واحد، و له مؤلفاته و معطياته الكثيرة لكي تشهد بذلك و تدل على قدرته و نبوغه.

د = الجمع بين التخصصات و الإلمام المعرفي بالنسبة للعلماء:

كان من ثمرات الانتشار و الامتداد للمعاهد العلمية و النظام الاختياري و ما أتاحتها من يسر في تنقل المتعلمين، و ما رافقه من مجانية التعليم، و ما اتسم به من شمولية، تخرج نماذج فريدة من العلماء المسلمين ربما لم يشهد تاريخ بني الإنسان مثيلاً لها، و ذلك أن من الممكن وصفها بأنها كانت نماذج من المؤسسات العلمية المتحركة و المتنوعة في آن واحد. إذ تميز الكثير من علماء المسلمين بالإلمام المعرفي و سعة الإطلاع و غزارة العلم في عدة ميادين علمية، و كان الواحد منهم يجمع بين علوم عديدة و بكفاءة عالية توحى بإلمامه في كل حقل من حقولها لدرجة التخصص و الاحتراف.^(٢)

^(١) أنظر: أ- عبد الرحمن النقيب : من آفاق البحث العلمي في التربية الإسلامية، مرجع سابق، ص ١٨ .

ب- Tibawi, A. L.; *Islamic Education*, op.cit., p p 30,93,142.

^(٢) محمد عبد العليم مرسى : ميسرات البحث العلمي عند المسلمين، إدارة الثقافة و النشر، جامعة الإمام محمد

و لم يكتف أساتذة التعليم و طلابه بالنظرة التخصصية الضيقة في إعدادهم العلمي، و التي تكتفي بالتخصص في الموضوع الواحد أو الفرع الواحد دون الاهتمام بالقراءة في غيره من العلوم و المعارف الأخرى^(١). فرغم اشتهاهم بالفقه و الأدب أو الطب أو الفلسفة أو الكيمياء أو غيره، إلا أنه ينسدر من بينهم من قصر اهتمامه على العلم الذي اشتهر به وحده، بل دائما ما اتسعت دائرة الاهتمام العلمي لتشمل على دراسات مصاحبة في الطبيعة و السياسة و الأخلاق و الفلك--
--- إلخ.^(٢)

٥ = تعدد أهداف التعليم و التعلم :

تعددت أهداف الطلاب والدارسين من العلم لمعرفة الله، إلى العلم للفقه في الدين، إلى العلم للمحافظة على الدين، إلى العلم للعلم، و كذلك العلم لتنمية العلم، و العلم للعمل، و العلم للنشر و الشقيف، و لقد اختلفت هذه الأهداف من الطلبة إلى العلماء كما يلي:

١ = أهداف العلم بالنسبة للطلاب:

إن هدف الطلبة من التعليم، كان بالدرجة الأولى "هدفا روحيا" متمثلا ذلك في "التعليم من أجل العلم نفسه"، و كان ذلك هو الحمى التي أصابت المسلمين بشكل منقطع النظير لا يشبهه الحال في أى مكان آخر في العالم حيث:

- أن الطالب العارض لم يكن يستهدف من حضوره مجالس العلماء أية شهرة أو أى كسب مادي، لأن ما كان يتعلمه فيها لا يؤهله لشيء من ذلك قط.
- أما الطالب المنتظم فإن فرص الكسب من علمه هي إمامه محددة، خصوصا إذا كان من طلبة الحديث أو علم الكلام، غير أن دراسة الفقه و اللغة العربية و القراءات، ربما

^(١) تلك المعرفة التخصصية الضيقة التي أنتجت لنا العالم المتخصص ذو البعد الواحد - الاتجاهات الراهنة تتجه نحو الجمع بين التخصصات.

^(٢) بالقراءة في تراجم العلماء المسلمين على اختلاف ما اشتهروا به من تخصصات، تؤكد أنهم كانوا من أصحاب التخصص الواسع، ويستدل على ذلك من غزارة الإنتاج العلمي والفكري، كما تشر الأمثلة التالية:

- يمثل أبو الريحان محمد بن أحمد البيروني العالم الإسلامى في أحسن صورة له، فقد كان فيلسوفا ومؤرخا ورحالة وجغرافيا ولغويا ورياضيا وفلكيا وشاعرا وعالما في الطبيعيات، وكانت له مؤلفات كبيرة وبحوث عظيمة مبتكرة في كل ميدان وكانت عنايته تشمل كل العلوم.
- عند القراءة عن عالم مثل الإمام الغزالي يلاحظ امتزاج الشرعية بالثقافة العقلية، وعندما نقرأ ثقافة فيلسوف وطبيب مثل ابن سينا نجد نفس الشيء، العديد من الكتابات لكل منهما شملت معظم فروع المعرفة :
- أنظر : عبد الرحمن النقيب : الآراء التربوية في كتابات ابن سينا، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية- جامعة عين شمس، ١٩٦٩، ص ص ١٤٧-١٦٣.

أتاحت لصاحبها فرصة الحصول على عمل من الأعمال أو الوظائف، كالمحتسب أو الخطيب أو القاضي، لكن أكثرية الطلاب كانت تريد العلم لذاته و ليس لأى غرض آخر.^(١)

ب= أهداف العلم والنسبة للعلماء:

اختلفت الأهداف الخاصة في موضع التفصيلات الذاتية للعلماء في طلب العلم ومنها:

١= العلم لتنمية القدرات الذاتية :

وجد كثير من العلماء في دراستهم -لاختيارات من العوم أو الفنون - رياضات تدريبية تنمى ملكاتهم أو قدراتهم التي يريدون تنميتها لأهميتها الخاصة عندهم، ولقد سخروا أوقاتهم للعلم في عزلة عن الناس و مع الكتب و تفاخروا بكثرة ما يقرعون منها^(٢).

وكان هدف ذلك، الحصول على قيم تشبع حاجة سيكولوجية أو اجتماعية عند العالم، و هذا الدخل النفسى يقدره العلماء الذين لا ينقصهم المال، وإنما ينقصهم شرف العلم الذى لا يمكن لهم في أوساط الناس، و يحيطهم بهالة من الإكبار و التقدير في المجتمع، و يحقق لهم الزعامة الروحية و التي ترتفع فوق كل زمن.

٢= العلم لنيل مراتب وظيفية:

على الرغم من وجود قيم مطلقة و مثل عليا كانت تحرك العلماء المخلصين لعلمهم و دينهم من أجل المعرفة و تنميتها، فقد كانت هناك دوافع أخرى مادية و أدبية لها تأثير كبير في طلب العلم، فالعلماء بشر و يقدرون النجاح في الحياة و الرفعة بين الناس، لذا نجد أن بعضهم لم يطلب العلم في بداية الطلب إلا تحت ضغط الحاجة و بدافع مادية محض.

إن نسبة من العلماء أقبلوا على أنواع مختلفة من العلوم بهدف الحصول على مراكز وظيفية تحقق لهم دخلا ماديا مغريا، فالوظائف العليا ذات التقدير الأدبي و المادى في المجتمع يكن الوصول إليها ممكنا إلا بمصعد العلم و التعلم، و إن كان قد ندد كثير من الورعين بسوء المقاصد الوظيفية لطلب العلم.^(٣)

(١) الحافظ أبى بكر أحمد بن على بن الخطيب البغدادي: تاريخ بغداد، أو مدينة السلام، طبعة القاهرة- بغداد،

١٩٣١، الجزء ٦، ص ٣٢٠.

(٢) محمود قمبر: التربية الإسلامية، مرجع سابق، ص ٣٦٥.

(٣) المرجع السابق: ص ص ٣٧٠-١٧١.

٣- طلب العلم لذاته العلم :

إذا كان هناك علماء سعوا إلى العلم من أجل تنمية القدرات الذاتية، أو لتحقيق مراتب وظيفية، فإن علماء آخرين سعوا إلى العلم و قصدهم الأول هو العلم لذاته، فقد كان شعار " العلم للعلم" شعار الخاصة من العلماء و المثقفين الذين قدروا القيمة المطلقة أو المثالية للعلم .^(١)

ومما سبق يتضح أن نظام التعليم الإسلامى الذى يقوم على حرية الطالب فى طلب العلم دون تقييده بمراحل وسنوات دراسية محددة ، وحرية فى التنقل والرحلة فى طلب العلم ، يضاف إلى ذلك التسهيلات المادية والمعنوية التى توفرت لطلاب العلم فى عصور الازدهار الإسلامى ، كان يقوم أيضا على حب العلم وتقديسه وطلبه لذاته.

٦= تعدد وتنوع الإجازات وسبل منحها :

إن نظام الحلقات التعليمى الإختيارى لم يعتمد على الامتحانات ذلك الشبح الذى يطارد الطلاب فى كل زمان ومكان ، بل اعتمد على إجازة العلم لتلميذه ، وتمكن الطالب من نفسه وقدرته على مواجهة أسئلة غيره من الطلاب والعلماء .^(٢)

وتسمى الشهادات والدرجات العلمية التى كانت تصدر عن المدارس العالية الإسلامية والمساجد الجامعة (الإجازات)، وكان يطلق على الشخص الذى يظفر بالإجازة العلمية (المجاز)، والإجازة فى أبسط تعريف لها هى : " السماح بنقل العلم إلى الآخرين " ^(٣)، ويشترط لصحة الإجازة أن يكون المجيز عالما بما يجيز به ، ثقة فى دينه وروايته ، معروفا بالعلم ، وأن يكون المستجيز من أهل العلم ، متسما بسمته حتى لا يوضع العلم إلا عند أهله.^(٤)

١= قيمة الإجازة :

إذا ما انتهى الطالب من دراسة مادة ما أو كتاب ما ، منحه أستاذه إما إجازة تعطيه الحق فى الانتقال إلى مستوى أعلى ، أو إجازة تعطيه حق تدريس المادة ، وكان للإجازات قيمة علمية حيث كانت سلاحا لمن يحصل عليها ، يخوض بها معترك الحياة ، وكانت تشتمل على تنويه بمقدرة الطالب العلمية وفصائله الخلقية ، وقد تكون مميزة بالإسهاب والإضافة أو قصيرة موجزة .

(١) محمد عبد العليم مرسى : ميسرات البحث العلمى عند المسلمين، مرجع سابق، ص ٢٦ .

(٢) عبد الرحمن النقيب : من آفاق البحث العلمى فى التربية الإسلامية، مرجع سابق، ص ١٨ .

(٣) عبد الله فياض : الإجازات العلمية عند المسلمين، مطبعة الإرشاد، بغداد، ١٩٦٧، ص ١٥ .

(٤) أحمد شلى : التربية والتعليم فى الفكر الإسلامى، مرجع سابق، ص ٢٦٩ .

وكان للإجازات التي تصدر عن كبار العلماء سواء كان هؤلاء مقيمون في المساجد الجامعة أو المدارس المتخصصة أو غير مقيمين فيها قيمة أدبية كبيرة ، فقد كان الظفر بها من عالم مميز ذي شهرة يعد شرفا كبيرا يسعى إليه طلاب العلم ، بل وربما علماء آخرون لهم مكاتبتهم وشهرتهم أيضا،^(١) هذا وتعدد أوجه المرونة من حيث المدة اللازمة للحصول عليها، وكيفية إصدارها، وأنواعها كما يلي :

أ- مرونة المدة اللازمة للحصول على الإجازة :

لم تكن هناك فترة زمنية محددة للحصول على الإجازة الدراسية لمادة ما أو بإجازة تدريسها ، بل كان طول أو قصر مدة الحصول عليها يعتمد على قدرات الطالب واستعداداته وظروفه المعيشية، أى المرونة من حيث الوقت تبعاً للفروق الفردية والظروف الشخصية ، ومن ثم حتى التقدم للحصول على الإجازة في أى وقت يشاء الطالب.

ب- بمطابقة كيفية إصدار الإجازة :

اقتربت الإجازات العلمية في البداية بعلم الحديث ، وكان للشيخ معيد أو أكثر ، وهو الذى يقوم بإصدار شهادة لطلبته تسمى بالإجازة ، يشهد بمقتضاها أن طالبا من طلابه درس عليه كتابا معينا وأنه أصبح أهلا لتدريسه، وعلى غرار ما كان يفعل الشيوخ والعلماء في المساجد الجامعة والمدارس التابعة لها ، كان المدرسون في المدارس هم الذين يقومون بإصدار الإجازات لطلابهم ، مما يشير معه إلى أن الإجازة كانت تصدر عن المعلم لا عن المدرسة أو المسجد .

ج- تعدد أنواع الإجازات :

كانت بعض المساجد الجامعة العريقة ذات الشهرة كالأزهر والقيروان تصدر ثلاثة أنواع من الإجازات:

١ = إجازة بالهتيا والتدريس :

وكانت تعطى للطلاب الذى وصل إلى مستوى علمي يؤهله لإصدار الفتاوى والتدريس ، فيأذن له شيخه بمقتضى هذه الإجازة في أن يفتي وأن يدرس مادة معينة أو مذهباً فقهياً معيناً والإفتاء به ، وكان يمنحها العلماء للطلاب المتقدمين إليهم أو يمنحها الأستاذ أو العالم في مادة معينة أو كتاب معين متى أتم الطالب دراسة هذه المادة أو حفظ هذا الكتاب بحيث يكون قادراً على تدريس ما حفظ بدوره إلى غيره من الطلاب .^(٢)

(١) حسين المومني : حرية التعليم والتعلم في التقاليد العربية الإسلامية، مرجع سابق، ص ١٢٩ .

(٢) أنظر : أ- منير الدين أحمد : تاريخ التعليم عند المسلمين، مرجع سابق، ص ٦١ .

ب- أحمد بن علي الخطيب : كتاب الكفاية في علم الرواية، حيدر آباد، ١٣٥٧هـ - ١٩٣٨ .

ج- سيدة إسماعيل الكاشف : الجامع الأزهر ودوره في نشر الثقافة العربية ، سلسلة تاريخ

المصريين ، الكتاب رقم ٥١ ، ١٩٩٢ ، ص ٧٢ .

٢- إجازة بعرضه الكتاب :

وتصدر للطالب إذا أحاط بمرجع أو كتاب لغيره أو أقام بتأليفه هو في الفقه أو النحو أو البلاغة أو الأدب أو غير ذلك ثم طلب عرضه على هيئة المشايخ المشرفة في المسجد الجامع لانتداب أحد كبار العلماء المتخصصين في المواد التي يتناولها الكتاب لمناقشته فيها والوقوف على مدى إمامته وتفهمه للمادة العلمية التي يشتمل عليها الكتاب ومدى صحتها ، والثوق بها في حالة قيام الطالب بتأليفها وجمعها.^(١)

وتتضمن مثل هذه الإجازة عرضا بأسماء الكتب التي قرأها الطالب على شيخه للتنويه بمدى إمامته وإحاطته بها ، والتي قد تكون من تأليف الشيخ الذي تصدر عنه الإجازة أو من تأليف غيره ، وغالبا ما كانت هذه الشهادة تكتب على الكتاب وتسمى مثل هذه بالإجازة الخاصة تمييزا لها عن الإجازة العامة والتي تخول لحاملها حق تدريس جميع الكتب التي أملاها المدرس وقرأها الطالب عليه .

٣- إجازة بالمرويات على الاستدعاءات:

وهي إجازة تصدر عن أحد علماء المسجد الجامع ، ويكون في العادة من علماء الصف الأول ذائع الصيت إلى عالم يقيم في بلد إسلامي آخر ، ولكون المسجد الجامع ملما بالإنتاج العلمي للعالم طالب الإجازة ، ومطمئنا إلى ارتفاع مستواه في مواد تخصصه ، وأنه صرف حياته في تحصيل العلم وعلى حظ موفور من الخلق الطيب والسمعة العلمية، وكانت هذه الإجازة على صورتين :

أ = الإجازة بالمراسلة :

لا تمنح هذه الشهادة إلا بناء على "طلب" يرسله "العالم طالب الإجازة" إلى أحد علماء المسجد الجامعة مشفوعا بنسخ ونماذج من مؤلفاته ومجهوداته وشهاداته وتركيزه بسيرته وقدرته ممن عرفوه من - العلماء - ومن تتلمذ على أيديهم أو تتلمذوا على يده ، أصبحوا من ذوى الشهرة والصيت الذائع، أى تصدر هذه الإجازة بعد أن تتوفر "للعالم الذى يصدرها" المعرفة الدقيقة عن جوانب حياة العالم الذى يطلبها والذى يقيم بعيدا في بلد آخر .

ب = الإجازة العلمية الجماعية :

مما يذكر أن ابن حجر العسقلاني كان قد طلب إلى ابن خلدون أثناء اشتغاله بالتدريس في الأزهر أن يصدر له ولجماعة من زملائه إجازة علمية جماعية فاستجاب لهم ابن خلدون^(٢) ، وكان إصدار مثل هذه الإجازة يستهدف توفير الجهد والمال والوقت الذى يحتاج إليه الطالب في وقت كانت فيه المواصلات متخلفة وشاقة ، وقد يكون هو طاعنا في السن أو لا تسمح له ظروفه أو مشاغل الحياة بالارتحال، وتعد مثل هذه الإجازات بمثابة شهادة فخرية تصدر عن عالم إلى زملاء له - عن اعتراف وتقدير علمي وأدبي متبادل ، وهذا ولقد عرف القلقشندي هذه الإجازات وأورد صوراً من نصوص هذه الإجازات.^(٣)

(١) حسين المومني : حرية التعليم والتعلم في التقاليد العربية الإسلامية، مرجع سابق، ص ص ١٤٦-١٤٧ .

(٢) المرجع السابق : ص ١٤٧ .

(٣) القلقشندي : صبح الأعشى ، الجزء ١٤ ، ص ص ٣٢٢-٣٢٥ .

وبالإضافة إلى ما سبق هناك إجازات في المجالات العلمية التطبيقية مثل الإجازة بممارسة مهنة الطب ، إذ لبعض العلوم كالطب خطورة عظيمة ، ولذلك نجد أنه منذ عهد مبكر اشترط على مسن يرغب في الاشتغال بهذه المهنة ، أن يجتاز امتحانا وينال شهادة مكتوبة تحدد له الأمراض التي يمكن أن يتصدى لعلاجها.^(١)

٧= الأهلية والجدارة للتدريس :

بالنسبة للأشخاص الذين كان يحق لهم الجلوس للتعليم ، فقد كان هذا الحق مكفولا لكل شخص يجد في نفسه القدرة والكفاءة على القيام به ، إذ كانت الفرصة متاحة له لممارسة التدريس ، ولم يشترط وجود درجة علمية أو شهادة أكاديمية فيمن يتصدى للتعليم ، وكل الذي كان يطالب به يتصدى للتعليم هو أن يبرهن في أول مجلس له على كفاءته أمام من يحضر مجلسه ذاك مسن العلماء والمتعلمين، فإذا نجح كان له أن يستمر في التدريس (٢)، واختلفت سبل تحقيق ذلك كما يلي :

١- المجالس الاختيارية والأهلية للتدريس :

كان يوسع العلماء أن يعقدوا مجالس التدريس وعليهم أن يبرهنوا في الجلسة الأولى - لسامعيهم على تمتعهم بالكفاءة المطلوبة ، وكان الحاضرون عادة يمتحنوهم بتوجيه الأسئلة المعقدة، حيث كان الشيخ أو العالم إذا جلس إلى العمود وشرح درسه يرشقه الطلاب بشأبيب المسائل من كل جانب، وكانت تدفع إليه بالعديد من الرقاع ، فيجمعها جملة في يديه ، ثم يجاب عن كل واحدة منها على حدة ، إلى أن يفرغ منها جميعا، وكان في ذلك محكا خطيرا ، فمن سيقبل عليه الطلاب ستثبت أحقيته بالتعليم وجدارته بالتدريس ، ومن ثم فلا يستطيع أن يثبت في الميدان المعلمون الضعفاء علما والأدنى خلقا.^(٣)

بل إن الطلبة كانوا يحاولون اختبار شيوخهم من حيث التزامهم بالأمانة ومدى تقدمهم في العلم وإن غلطة واحدة قد تؤدي بمكانة الأستاذ إلى غير رجعة ، وكتب التاريخ ملأى بأخبار مثل هذه المجالس الاختيارية فلا سيما في الحديث النبوي والأدب ، أي أنه إذا كان الطالب يقصد أن يكون مدرسا ، فإنه يترك له أن يقرر وقتما يرى ذلك ممكنا - أنه أصبح ذا كفاءة تؤهله لأن يجلس في مجلس الشيوخ ، غير أن مجلس الشيوخ هذا لم يكن يسيرا ولهذا كان الطالب يتردد طويلا قبل أن يتقبل نفسه من مجلس التعلم إلى مجلس التعليم .

وكان مجلس التعليم يرهب - أحيانا - بسبب الأسئلة الكثيرة التي يطرها الطلاب على المدرسين ، وبخاصة على أولئك الذين هم حديثوا العهد بهذه الميزة فإذا استطاع المدرس الجديد أن

(١) أحمد شلبي : التربية والتعليم في الفكر الإسلامي ، مرجع سابق، ص ٢٧٠ .

(٢) منير الدين أحمد : تاريخ التعليم عند المسلمين، مرجع سابق، ص ٨٣-٨٥ .

يثبت أمام النقاش والأسئلة التي كانت تصل أحيانا إلى درجة التحدى وإذا وفق في الإجابة عنها وإقناع الذين تحلقوا حوله فإنه حينئذ يستطيع أن يستمر في عمله ويواصل التدريس فقد اجتاز العاصفة الشديدة التي كانت تهب ضد المدرسين في أول عهدهم بهذا العمل أما إذا عجز في جلساته الأولى عن إقناع الحضور والإجابة عن أسئلتهم كان عليه حينئذ أن يعود إلى حيث كان طالبا يتلقى العلم في مجالس الشيوخ.^(١)

ب=الأهلية للتدريس:

كان عدد الطلاب يزداد حسب شهرة المدرس ومكانته، فقد يختلف معدل الطلبة لكل مدرس تبعا لذلك، وكان على الأستاذ أن يبرز أصوله التي كتبها أيام تلمذته وعليها سمع الشيوخ فيفحصها من أراد ليتحقق من صحتها ومن صحة الإجازة الممنوحة لذلك الأستاذ برواية كتاب من الكتب من قبل المصنف نفسه .

ونظرا لأهمية الحديث الشريف فإن بعض العلماء رأوا وجوب استشارة الشيوخ قبل الجلوس للتدريس فيكونون بذلك قد ارتضاهم الجميع فلا يتعرضون لغمز طاعن في علمهم أو ورعهم ، ولهذا قال البعض " من تصدر قبل أوانه فقد تصدى لهوانه " ، " ومن طلب الرياسة في غير حينه ، لم يزل في ذل ما بقي ، واللييب من صان نفسه عن تعرضها لما يعد فيه نقصا^(٢) ، وصيانة للنفس وخشية التصدى للهوان لعدم الأهلية للمهمة التي يطلع بها المرء فعلا ويقوم قال بعض العلماء بضرورة الاستشارة.

ج= اختيار المدرسين وتصدرهم :

عادة ما كان يتم اختيار كبار العلماء من ذوى السمعة الجيدة لتولى وظيفة التدريس في المدارس ذات الشهرة ولقد تميز بعضهم بلقب أستاذ عمود أو المتصدر أو أستاذ كرسى ، إشارة لمرتبة ومكانته ونسبة للعمود الذى تعقد الحلقة حوله ، أو الموقع الذى يجلس عليه بالقرب من العمود المخصص له لكى يراه الدارسون المتحلقون حوله ، ولفترة طويلة لم يكن أعضاء هيئة التدريس خاضعين لاستيفاء شروط معينة تتطلبها السلطة بل كانوا يختارون اختيارا طبيعيا من بين أكثر الطلاب اقبالا على العلم وتفرغا له وإخلاصا في خدمته^(٣)، ثم أصبح حق التصدر لا يتم إلا بإذن وتوقيعات من دوائر الإنشاء يصدرها لهم السلاطين من أصحاب السلطة الزمنية أو الدينية ويعد الفرد للشروط العلمية والصفات الشخصية التي ترشحه لمسئولية التدريس.^(٤)

(١) أحمد شلى : التربية والتعليم في الفكر الإسلامى ، مرجع سابق، ص ٢٦٣ .

(٢) بدر الدين بن جماعة : تذكرة السامع والمتعلم في أدب العالم والمتعلم، دار الكتب العالمية، بيروت، د.ت، ص ص ٤٥-٤٦ .

(٣) عبد الرحمن النقيب : ديمقراطية التعليم ، مرجع سابق، ص ٧٩ .

(٤) محمود قمبر : التربية الإسلامية ، مرجع سابق، ص ٤٠٩ .

رابعاً : أشكال ومظاهر المرونة بنظام الحلقات التعليمية

الاختياري :

لم يكن التعليم مقتصرًا على الطلبة فقط، بل كان في متناول العامة والخاصة، وما على الشخص إلا أن يحضر الحلقة للتزود بخير الزاد ، هذا ولقد تعددت أشكال ومظاهر المرونة بنظام الحلقات التعليمي الاختياري كما يلي :

١- بساطة شروط ومعايير التحاق الطلاب :

لم يكن الطلبة فئة محددة يجرى اختيارها وتسجيلها وفقاً لنظام معين كما هو الحال الآن في نظمنا التعليمية وإنما كان بوسع أي شخص من الناس أن يحضر الدروس على اختلاف أنواعها ولكن غير المسلمين ما كان لهم حضور الدروس الخاصة بالقرآن والحديث،^(١) ولهذا كان التحاق الطلبة بالمدارس والحلقات التعليمية في المساجد الجامعة من البساطة واليسر إذ لا يتطلب ذلك غير ذهاب الطالب إلى المدرسة حيث يجلس على الأستاذ الذي يود ، وكانت الحرية مكفولة في التنقل بين من يشاء من الأساتذة دون قيد ولا شرط ، كما كان له مطلق الحرية في اختيار ما يشاء من مواد الدراسة والإعراض عما لا يميل إليه .^(٢)

وفي هذا الصدد ردد المسلمون هذه المقولة : " لكل إنسان ما شاكل طبعه ، وكل ميسر لما خلق له " فالإنسان الذي لم يرزق الموهبة لا يفيد التعليم ، وبرغم ذلك كانت الحلقات التعليمية مفتوحة للجميع وكل متعلم يختار قدراته على أرض التعليم ، ويمتحن موهبته عملياً ، فإن أثبتت فاعليتها مشى مع التعليم في مشوار طويل ، وإن خائته اكتفى بالقدر الأول من التعليم وعكف على صنعة يحترفها ،^(٣) - مع عدم غلق الباب أمامه مرة ثانية - ولقد كانت معايير الالتحاق بأنماط التعليم من اليسر والمرونة وقد تمثلت في ضرورة :

أ - توافر الاستعداد للتعليم :

رأى نفر من العلماء وجوب استعداد المتعلمين والتعرف على طبائعهم ، وإلا كان هذا التعليم هدرًا ودعى البعض إلى أهمية التوجيه التربوي والمهني بحيث يكون توجه الشخص نحو التعليم أو غيره موافقًا لمزاجه واستعداداته .

(١) منير الدين أحمد : تاريخ التعليم عند المسلمين، مرجع سابق، ص ٦١ .

(٢) محمد عبد الرحيم أبو غنيم : تطور التعليم الجامعي في الإسلام، مرجع سابق، ص ٣٣ .

(٣) محمود قمير : التعليم كنظام، مقوماته ووظائفه، في ، محمود قمير وآخرون : دراسات في أصول التربية ،

بج - توافر الوازع والطلب :

حسبنا الأحاديث الثلاثة " طلب العلم فريضة على كل مسلم " ، " اطلبوا العلم من المهد إلى اللحد " ، " اطلبوا العلم ولو في الصين " ، والتي تشير جميعها إلى حكمة نافذة تتجلى في اقتران العلم بالطلب ، وهل يكون الطلب إلا بوازع من ذات المتعلم وبجهود خاصة يبذلها .

ج - الرغبة في التعليم والتعلم :

الطالب في نظر نظام الحلقات التعليمي الاختياري ، هو كل شخص له رغبة في التعلم بغض النظر عن سنه والمدة التي يقضيها في طلبه وتحصيله ، أو الشهادة السابقة ، أو التخصص السابق .

د - الانتهاء من المرحلة السابقة :

كان الطلاب يلتحقون بالمدارس بعد الانتهاء من دراستهم في الكتاتيب ، يتلقى فيها الطلاب التعليم المتوسط الذي هو أرفع من تعليم الكتاتيب وأقل من تعليم المساجد ، ثم يلتحقون بالمساجد الجامعة بعد انتهائهم من الدراسة في المدارس والمعاهد .

هـ - حفظ القرآن الكريم :

إن المحدثين والفقهاء كانوا يرون أن الركن الأساسي في التعليم الابتدائي هو حفظ القرآن الكريم وكانوا يكتفون به كشرط لقبول الطلاب في حلقات التعليم الأعلى .

٢ = المرونة في أعمار المقبولين :

لم تكن هناك سن محدودة لطالب بل كان كل فرد يدرك أن من واجبه أن يطلب العلم ما أتبع له ذلك في أي فترة من فترات عمره حتى ولو كان شيخا طاعنا في السن^(١) ، أي أن سن الطلاب لم يكن محددًا أو مقيدًا فقد كان التعليم بدءًا من الكتاب أشبه بمدرسة لا صفية ، الدخول في أي وقت حر ومفتوح لا يقيد بالسنة الدراسية^(٢) ، والنتيجة لكل هذا أن العمر كله يجب أن يكون مسرحًا لتلقى العلم .

٣ = إدارة تعليمية مرنة تحترم شخصية العالم والمتعلم :

عند دراستنا للطبيعة الديمقراطية للتعلم في التقاليد الإسلامية ، ينبغي أن نتذكر أنه نشأ أصلاً تلبية لحاجة دينية هي أن يتفقه الناس في أمور دينهم ، ثم تحولت تلك الحاجة إلى خدمة اجتماعية يقوم

(١) أحمد شلبي : التربية والتعليم في الفكر الإسلامي ، مرجع سابق ، ص ٣٠٧ .

(٢) محمود قمبر : التربية الإسلامية ، مرجع سابق ، ص ١٤٩ .

بها الناس لأنفسهم عن طريق التضامن ، وقد ترتب على ذلك أن التعليم قد ارتبط ارتباطاً وثيقاً بالجماعة فهي التي تشعر بالحاجة إلى هذا التعليم وهي التي تنظم أمور الصرف وتمويله عن طريق الأوقاف والهبات وبذلك ظل هذا التعليم في الغالب تعليماً شعبياً بعيداً عن تأثير وتدخل السلطات الرسمية.^(١)

فالتعليم كان أمراً من أمور الأفراد ولم يكن شأناً من شئون الدولة بالفعل ولا يعيب نظام الحلقات التعليمي الاختياري أنه كان بعيداً عن سيطرة الدولة وتدخلها في شئونه المالية والإدارية ، بل وربما كان هذا من أعظم مميزات هذا النظام فقد جعلته أكثر اتصالاً بحاجات الجماهير كما جعلته محور اهتمام الأفراد والجماعات من خلال ما أتاحة من حريات واسعة للطلاب والمعلمين .

وبالنسبة للنظم الإدارية المتبعة في المؤسسات التعليمية الإسلامية سواء أكانت مسجداً أو كتاباً أو صالوناً أدبياً أو مدرسة فقد كانت نظماً ذاتية سهلة مبسطة ، فيها كثير من الديمقراطية واحترام شخصية العالم والمتعلم .

ولم يكن بين المدارس تنسيق عام على مستوى المدينة أو الدولة أو الأمة ، حتى المدارس النظامية ببلاد فارس والعراق فهي على الرغم من خضوعها لسلطة الدولة في تمويل ميزانيتها وتعيين بمذهب ما -، إلا أنها تباينت من حيث مناهج وطرائق التعليم وإدارة النشاط تبعاً لقدرة وكفاءة علمائها المدرسين ، ولم تخضع لسياسة تعليمية ثابتة ومعروفة .^(٢)

ولهذا ظلت المدارس الإسلامية تقوم وتعمل في جنبات العالم الإسلامي كمؤسسات حرة أو مستقلة حتى بدايات القرن التاسع عشر عندما ظهرت النظم التعليمية بفلسفات وأشكال تربوية جديدة متأثرة بالتطورات الغربية التي غيرت من نظم المجتمع .

٤= حرية اختيار المواد الدراسية (مرونة الخط والمنهج

الدراسية):

كانت أهم الموضوعات التي تدرس في المسجد في البداية علوم القرآن الكريم والحديث الشريف ثم الفقه ثم أصبح فيما بعد مؤثلاً لعلوم العربية من نحو وصرف وأدب وشعر وعلم التاريخ وعلم الكلام ، أي لم تكن مقتصرة على الدروس الدينية، و بمضى الزمن أصبحت الهيئات الإسلامية العليا في المساجد تقوم بتنظيم المواد على شكل وحدات رئيسية بلغت في مجملها بصورة أولية (إثنتا عشرة مادة أساسية) تنتظم في ثلاث دوائر هي : الدراسات الدينية والدراسات اللغوية والدراسات

(١) عبد الرحمن النقيب : ديمقراطية التعليم في عصور الإزدهار الإسلامي ، مرجع سابق، ص ٧٧-٧٩ .

(٢) محمود قمبر : التعليم كنظام، مقوماته ووظائفه، مرجع سابق، ص ١٣٣-١٣٤ .

الأدبية، ولا غبار على تنقل الطلاب من دائرة إلى أخرى أو تغييرهم للمواد الدراسية فرما وجد البعض (الحديث) مرهقا فتحول عنه إلى الفقه وهكذا.^(١)

وبصفة عامة كانت نوعية التعليم والخطط ومحتوى المناهج الدراسية تختلف باختلاف الأمصار واختلاف التوجيه التربوي والمهني للطلاب ويجرى تعديلها بين حين وآخر ، ولم تكن جامدة بل كانت تتسم بالمرونة والتجدد ، وكان في مدى إقبال الطلاب عليها أو عزوفهم عنها أساس بنائها وتعديلها أو تغييرها .

وتذكر لنا تصانيف العلوم ، تلك العلوم العديدة التي كانت على طالب التعليم الأعلى أن يختار من بينها ما يشاء ، وقدم العلماء تلك التصنيف كأدلة علمية لطلابهم ، يوضحون فيها مواد التخصص المختلفة وفكره موجزة عن كل علم ، وأشهر المؤلفات والدراسات التي كتبت في كل علم على حدة ، واستحثوا طلاب العلم على أن يختاروا من العلوم ما يحبون ، وكان يبدأ بالعلوم المهمة أولا ، فالأقل أهمية ، وهكذا لأن العمر الإنساني محدود والعلوم كثيرة.

ولم تخدم تلك التصنيفات طلاب التعليم الأعلى كأدلة للإرشاد الأكاديمي والتربوي فقط ، بل أعطت طلاب هذا التعليم صورة عن تعدد العلوم وصعوبة الجمع بينها ، وبذلك أكدت لديهم أن بحور العلم واسعة وعميقة إلا أنه قد ظهر معه مفهوم الاختيار لمواد الدراسة والمقررات في الجامعات الإسلامية ، إذ كان يجب على طالب العلم أن يبدأ فيه بالمهم ، وأن يختار من صفوفه ما هو أنشط له وطبعه به أعنى ، فإن القبول على قدر النشاط والبلوغ على قدر العناية^(٢) ، وكان لا يجب على الطالب تعليم ما لا يحتمله فهمه أو سنه ، ولا بكتاب يقصر ذهنه عن فهمه ، وإذا علم أو غلب على ظنه أنه لا يفلح في علم عليه تركه والانتقال إلى غيره مما يرجى فيه فلاحه.^(٣)

٥= التنقل المرن بين المؤسسات والحقائق التعليمية

المفتوحة :

كان التعليم في المسجد حر حرية مطلقة ، ليس هناك موعد لحضور الطلاب أو انصرافهم ، وليس الطالب مقيدا بالاستماع إلى أستاذ معين أو دراسة علم معين ، وليس الشيخ مقيدا بمنهج ثابت فكان الطلاب يحضرون على الشيخ الذي يروقهم في حلقة ، فإذا أحب طالب دروس شيخ لزمه ، وأخذ عنه يتخرج على يديه ويحيزه للتدريس .^(٤)

(١) حسين المومني : حرية التعليم والتعلم في التقاليد العربية الإسلامية، مرجع سابق، ص ١٢٣، ١٤٤.

(٢) أبي هلال العسكري : الحث على طلب العلم والاجتهاد في جمعه، تحقيق مروان قباني ، المكتب الإسلامي ، بيروت ، ١٩٨٦ ، ص ٤٧.

(٣) بدر الدين بن جماعة : تذكرة السامع والمتعلم في أدب العالم والتعلم، مرجع سابق، ص ٦٧.

(٤) أحمد فؤاد الأملاني : التربية في الإسلام، مرجع سابق، ص ١٦.

ومن مظاهر المنهج الاختياري الذي كان قائما في التعليم العالي الإسلامي أنه كان يتباح لطلاب العلم الانتقال من مسجد إلى آخر، ومن مدرسة عليا إلى أخرى طلبا للمزيد من العلم، وبمرونة تكاد تكون مطلقة تعطى المدرس والمدارس حرية واسعة^(١)، إذ لم يكن عدد الطلاب الذين يدرسون على مدرس ما محددًا، فكان التفاوت في عددهم، يرجع إلى مدى رغبتهم بدراسة المادة الدراسية - موضوع الحلقة - وتوقيتها ومدى ملاءمتهم، ومدى شهرة المدرس ومكانته، أي حسب معايير الأهمية للمادة الدراسية ومكانة وشهرة المدرس والمؤسسة التعليمية مدرسة كانت أو مسجداً.

ومع تقدم المدارس وتطورها وكذلك الحال في المساجد الجامعة، أصبح عدد الطلاب محددًا نوعاً ما، وبالرغم من هذا التحديد النسبي لأعدادهم، إلا أنه بقي التفاوت في عددهم قائماً - كمظهر من مظاهر مرونة وحرية الانتقال والتنقل وسهولته بالنسبة للمتعلمين.

٦- اختلافة طول البرنامج اليومي للطلبة :

إذا كانت أبواب التعليم مفتوحة طيلة ساعات النهار، بل وربما تمتد لبطع ساعات من الليل، لذا فإن طول اليوم الدراسي يختلف من طالب لآخر ويمثل ذلك في مظهرين :

أ- التجموال والدوران :

كان الطلاب يحرصون على حضور المحاضرات العارضة (غير المنتظمة)، وعلى لقاء الشيوخ الذين ليست لهم دروس منتظمة علاوة على الدوران الذي كانوا يقومون به من مكان إلى آخر لحضور دروسهم المعتادة التي تعقد في بعض الأحيان في أماكن متباعدة بعضها عن بعض.

أما عدد اللقاءات التي يجريها الطالب في الدوران خلال يوم واحد فكان يختلف حسب رغبة الطالب نفسه وقدرته، فقد كان بعضهم يحضر دروس خمسة شيوخ في اليوم الواحد علاوة على المذاكرة مع زملائه وتبويض ما كتبه ومراجعة الأصول، بل إن بعضهم كان - فوق ذلك - يعمل لكسب قوته، والحق أن الدروس كانت تعطى في جميع ساعات النهار مما منح الطلبة الفرصة ليطفئوا ظمأهم إلى العلم، وكان بوسعهم أن ينتقلوا من مكان إلى آخر طلبا للمزيد من الدروس، بل كانوا يتركون ليدركوها.^(٢)

ب- الانتظام والمواظبة :

إذا جاز لنا أن نسمي المساجد الجامعة والمدارس التي كانت تعنى بالتعليم على مستوى عال بالجامعات أو الكليات، فإن تلك الكليات كانت تعنى بالانتظام والمواظبة وعلى الأقل بالنسبة

(١) منير الدين أحمد : تاريخ التعليم عند المسلمين، مرجع سابق، ص ٥٣.

(٢) الحافظ أبي بكر أحمد بن علي بن الخطيب البغدادي : تاريخ بغداد، مرجع سابق، الجزء ٦ ص ٤١-٤٢.

لطلاب العلم المعنيين بالحصول على إجازات علمية ، وفي الوقت ذاته كانت تأخذ بنظام الطلاب المستمعين ، فتتيح لمعظم الراغبين من غيرهم الحضور كمستمعين .

٧ = اختلافه طول مدة التعليم من متعلم لأخر:

كانت عملية التعليم تمضى بطريقة غير جامدة ، ولم يكن من اللزوم أن يصل كل المتعلمين إلى نفس المستوى التحصيلي في وقت محدد بل روعيت الفروق الفردية ، فهناك الأذكياء والموهوبون وهناك المتوسطون ويتشكل المنهج ، وتطول مدة التعليم أو تقصر وفق القدرة العلمية لكل متعلم.

ولقد عرفت المدارس والمساجد الجامعة نوعاً من التحديد لمدة إقامة الطلاب بها ، لكنها كانت فترات تقديرية فقط ، بحيث يستطيع الطالب العادي خلالها أن يحصل عدداً لا بأس به من العلم في النوع الذي تخصص فيه ، إذ لم تكن المدة التي يقضيها الطالب في الدراسة محددة ، لأن مناهج الدراسة نفسها لم تكن محددة أيضاً، فطلبة الحديث مثلاً كانوا يقضون السنين في جمع الحديث ثم يأخذون في تدقيق متونه وأسانيده ، ويشرعون في تصنيفه وتبويبه، وقد يستغرق ذلك حياتهم كلها^(١) لذلك فإنه يتعذر تحديد الزمن الذي يتم فيه هؤلاء الطلاب دراستهم ، والحق أن المحدثين أنفسهم كلنوا يواصلون الطلب حتى بعد أن يكملوا التحصيل .

٨ = تسارع بعض المتعلمين:

كانت توجه عناية خاصة للطلاب الموهوبين الذين تبدو عليهم مخايل الذكاء والفطنة، وكان يعد من الظلم أن يحرم طالب نابغ من تلقى العلم لأي سبب من الأسباب ، إذ ليس الظلم في إعطاء العلم لغير المستحقين بأقل من الظلم في منع المستحق^(٢) ، وكانت رعاية النابغين في المجتمعات الإسلامية تقوم على بعض المبادئ منها :

- الرعاية والحماية والتشجيع حق لكل نابغة ، وواجب شرعي على أولى الأمر في المجتمع ، فلا خير في مجتمع لا يوقر علماءه ولا يستفيد من علمهم .
- مراعاة الفروق الفردية بين المتعلمين بحسب فرص التعليم ، حتى يصل كل متعلم إلى أقصى وسع ممكن لقدراته وظروفه^(٣).

(١) منير الدين أحمد : تاريخ التعليم عند المسلمين ، مرجع سابق ، ص ٧٤-٧٥ .

(٢) أبو حامد الغزالي : إحياء علوم الدين ، الجزء الأول ، ص ٤٧ .

(٣) كمال إبراهيم مرسى : رعاية النابغين في الإسلام وعلم النفس ، الطبعة الثانية ، دار القلم ، الكويت ،

ولقد كان التعليم تعليماً مفتوحاً بكل معاني الكلمة ، متاح فيه للطالب أن يتعلم تعليماً فردياً وفق سرعته الخاصة في التعلم كما يلي :

١- **بلدلاً من الكتاب :** وجب على المعلم أن يعلمه انفراداً ، وجهاً لوجه وتبعاً لحالته وابتداءً مستوى معرفته ، فالمعلم كأنه مؤدب خصوصي يتعامل مع زبائن فردين ، ومن ثم كان عليه أن يعرف على وجه التحديد حالة كل متعلم ومقدار جهده لكي يعلمه بقدر طاقته^(١).

٢- **جمع الكتاب الواحد مستويات تعليمية متعددة وقدم موضوعات دراسية مختلفة وروعي** الأطفال الموهوبين ، بإضافة مواد دراسية "إثراء" Enrichment ، أو تكوين مجموعات خاصة Special grouping وإتاحة الفرص للقادرين علمياً أن يتقدموا بسرعة في دراستهم "إسراع" Acceleration^(٢).

٣- كان من نتيجة إقبال الطلاب على حلقات التعليم وهم في سن مبكرة أن حذقوا قسماً كبيراً من العلوم ووصلوا إلى مراكز علمية مرموقة وهم في مطلع الشباب ومقتبل العمر.

٤- لم تأخذ نظم التعليم بتحديد مرحلة متوسطة بين التعليم الابتدائي والعالي ، لذا كان يسمح للأطفال بحضور مجالس الحديث ، وربما كتب لهم الشيوخ الإجازة والسماح بهم في سن الصبي .^(٣)

٥- في الدراسات العليا ، كان يسمح للطالب إذا أحاط بمرجع أو كتاب ما أو قام بتأليفه أن يتقدم - في حينه - إلى الجهة العليا في المسجد الجامعة أو المدرسة لانتداب أحد كبار العلماء المتخصصين في الموضوع لمناقشته والاعتراف له بجهده العلمي وإجازته.^(٤)

(١) محمود قمبر : التربية الإسلامية، مرجع سابق، ص ١٣٦.

(٢) عبد الرحمن النقيب : قضايا ومناقشات حول التعليم الابتدائي ، مرجع سابق، ص ٥١.

(٣) الحافظ أبي بكر أحمد بن علي الخطيب : تاريخ بغداد، مرجع سابق، ٤٥٦.

تشير المراجع إلى صور متعددة من الشباب ممن اجتازوا حلقات التعليم المتصلة جميعها حتى حصلوا على ما يعادل الإجازة العالية ، وهم لازالوا بعد في مقتبل العمر، ومن التراث التعليمي نلمح بعض من النماذج والأمثلة مثل :

- الإمام الشافعي : أجاز له الإمام مالك بالفتيا وهو بن خمسة عشر عاماً.
- ابن سينا قرأ كتب الطب بنفسه حتى أضحى طبيباً مرموقاً وعمره ستة عشر عاماً، أنظر : علي عبد الله الدفاع :
- نوابغ علماء العرب والمسلمين في الرياضيات، تورنتو، جون وايلي وأبنائه، ١٩٧٨.
- ابن تيمية : تفوق في علوم عصره وجلس يحاضر مكان أبيه وعمره تسعة عشر عاماً، أنظر : محمود مهدي
- الاستانبولي : ابن تيمية بطل الإصلاح الديني ، دار المعرفة، دمشق، ١٩٧٠.
- جمال الدين الأفغاني تعلم العربية والأردية والفارسية والإنجليزية والرياضيات والفلسفة وعلوم الدين قبل بلوغ

٩= تعدد وتنوع سبل تلقي العلم :

لم يكن تلقى الطلبة العلم عن الشيوخ بغير ضوابط ، بل وضعت أدق المقاييس العلمية التي تنقل فيها تلك الدروس والعلوم والأخبار مع بيان ميزان كل مقياس منها ، ولقد تعددت طرق نقل الطالب للعلوم عن أستاذه وأصول الرواية ، وتمثلت وجوه الأخذ في : السماع من لفظ الشيخ ، القراءة على الشيخ ، المناولة ، الكتابة ، الإجازة ، الإعلام ، الوصية ، الوجداء^(١) ، ولقد اختلفت سبل التعليم المباشر عن التعليم بالمراسلة كما يلي :

أ = التعليم المباشر :

كانت العديد من المساجد الجامعة والمدارس لا تجيز الدراسة فيها عن طريق الانتساب أو المراسلة ، بل كانت تعني بأن يكون التعليم والتعلم مباشرا وعمليا ، فيه تلقى وتفاعل حسي ، يحيا الطالب فيها حياة دراسية جامعية اجتماعية حقيقية ، وتتوافر فيها مقومات (مجتمع مصغر) تشدهم فيه إلى بعضهم عقيدة واحدة ولغة تعلم وتفاهم مشتركة ، ويتبادلون التأثير والتأثير فيما بينهم من ثقافات وعادات وطبائع متنوعة لها دورها في إحصاب عطائهم المعرفي ، وصقل سلوكهم الاجتماعي.

ب = التعليم بالمراسلة :

لم تكن المدارس والمساجد الجامعة تبث برامجها عبر الأثير أو تفرض مناهجها في الحضور والانتظام بالدروس عنوة وقسرا ، بل كانت هناك مرونة تمثلت في استخدام علماء المسلمين لأسلوب التعليم بالمراسلة ، ويستدل على ذلك من أسماء الرسائل العلمية والأدبية التي تمتلئ بها المكتبة العربية ، و التي كتبها الأساتذة والشيوخ لطلابهم إجابة على أسئلة محددة ، أو كتبها العلماء بعضهم إلى بعض ردا على رأى علمي أو توضيحا لمسألة غامضة ، وكانت تلك الرسائل العلمية من أقوى أساليب التواصل بين العلماء والطلاب ، والعلماء وزملائهم في التخصص وغير التخصص في سائر أنحاء العالم الإسلامي.

١٠ = التعاقب المستمر بين التعليم والعمل :

من مفاخر التعليم في تلك المدارس والعهاد الإسلامية أنه كان يتاح للطلاب فرصة الانقطاع للعلم والتفرغ للتحصيل والدراسة ، إذ كان لكل طالب بيت أو كما كان يسمى حجرة خاصة في الرواق ، وكان هذا النظام خير ما يمكن أن يقدم إلى طلاب فيهم الكثير من الفقراء والغرباء والنازحين من مختلف أرجاء العالم الإسلامي الذين يعز عليهم الحصول على المأوى اللازم والقوت الضروري^(٢) ، وكان يمكن لطالب العلم الجمع بين العمل والدراسة أو التناوب بينهما ، كما يلي :

(١) قحطان عبد الرحمن الدوري : أصول تلقي العلوم في المجتمع الإسلامي ، تعليم الجماهير ، العدد ١٤ ، السنة

٦ ، ١٩٧٩ ، ص ١٤ .

(٢) محمد عبد الرحيم أبو غنيمة : تطور التعليم الجامعي في الإسلام ، مرجع سابق ، ص ١٨٣ .

أ = الجمع بين العمل والدراسة :

إذا كان التعليم بالجان وكان نظام الوقف يكفل لمعظم الطلاب آنذاك تلك المجانية بسماحها الشمولية ، إلا أنه كان هناك نسبة من الطلاب كانوا يتحملون نفقات دراستهم ، وكان كثير منهم يعملون في إحدى الحرف أو المهن لكي يوفرُوا تلك النفقات ولا سيما نفقات الرحلة في طلب العلم، (١) بل إن غالبيتهم كانت لهم مهنة خاصة يلزمون العمل بها إبان تلمذهم وأستاذيتهم على السواء ، وهى في الغالب مهنة آبائهم ، وكان بعض هؤلاء الطلاب يعملون وكلاء للتجار، الذين يوفدوهم في تجارتهم إلى بلاد أخرى ، فيجمع هؤلاء بين طلب العمل وطلب العلم .

أيضا كان بإمكان المتعلم أن يعلم الناس دون تحديد للسن أو غيره ، فهناك بعض الشبان بدءوا في ممارسة مهنة التدريس ولم يتجاوزوا سن العشرين ، إذ لم يعتبر الطلاب أنفسهم فئة منقطعة الصلة بالحياة خارج مدارسهم أو معاهدهم .

ب = التناوب بين التعليم والعمل :

الطلبة المنتظمون هم الذين يتركز اهتمامهم بالدرجة الأولى على العلم ويقضون شطرا من حياتهم في طلب العلم وحده، ولكن ذلك لا يمنع من اشتغالهم بكسب الرزق، ولم يكن يشغلهم العمل عن التعليم ، بل كان التاجر مثلا يتعلم والمتعلم يتجر ، ويتناوبون في ذلك أحيانا كي لا يفوقهم شئ من العلم (٢).

وتشير المراجع إلى صور متعددة لكبار السن ممن زاوجوا بين الدراسة والعمل وفقا لظروفهم وحصلوا على الإجازات وهم شيوخ في السن ، كانوا يتعلمون ويعملون في الوقت نفسه (٣).

(١) منير الدين أحمد : تاريخ التعليم عند المسلمين ، مرجع سابق، ص ٨٣.

(٢) كان بعض أصحاب الطلاب يتناوبون بين التعليم والتجارة ، فيترل أحدهما إلى السوق ويذهب الآخر إلى حلقات العلم في المسجد ليحيته بخير ذلك اليوم من العلم، ويعكسون الأمر في اليوم الثاني ، حرصا على عدم مفارقة دروس العلم، وقد بوب البخارى ذلك تحت عنوان التناوب في العلم، أنظر:

- أبو عبد الله محمد بن إسماعيل بن إبراهيم البخارى : صحيح البخارى بشرح الكرماني، الجزء الثامن ، الطبعة الأولى، المطبعة المصرية بالقاهرة ، ١٩٣٢ ، ص ٧٧.

(٣) أمثال : الإمام أبي حنيفة النعمان الذي كان يعمل بالتجارة، والإمام الغزالي الذي كان يعمل غزالا، والشاعر الذائع الصيت أبو تمام الطائي الذي كان يعمل سقاء متواضعا في جامع عمرو بن العاص ، والمجاحظ الذي كان يبيع الخبز والسمك بسيحان، الذي مهدت له الحياة التعليمية المتناوبة بين التعليم والعمل من أن يتلقى تعليمه المستمر حتى أصبح في القمة بين العلماء وأصبح معلما للأجيال التالية ، أنظر :

- أحمد شلبي : التربية والتعليم في الفكر الإسلامى، مرجع سابق، ص ٢٩٨.

خامساً : التعليم في المسجد الجامعة الأزهر

(النموذج التطبيقي لنظام الحلقات التعليمية الاختيارية في مصر)

(مصر) :

عرفت الأجيال المتعاقبة الأزهر دائماً معهداً للقراءة والدرس ، كما عرفته دائماً مسجداً جامعاً ، فقد لعب الأزهر دوراً تربوياً مؤثراً في التاريخ التربوي المصري خاصة والإسلامي عامة منذ إنشائه في رمضان عام ٣٦١هـ - ٩٧٢م ، وبداية الحلقات الدراسية الاختيارية فيه عام ٣٦٥هـ - ٩٧٥م (١)، ولكن توجد ثمة فكرة ذائعة الصيت يجب محوها، وثمة حقيقة تاريخية يجب تقديرها ، ذلك أن الجامع الأزهر لم ينشأ في الأصل ليكون جامعة أو معهداً للدروس ، وليس ثمة في ظروف إنشائه ثم في ظروف سيرته الأولى ما يدل على أنه أنشئ لمثل هذه الغاية، وإنما أنشئ الجامع الأزهر ليكون مسجداً للدولة الفاطمية في حاضرتها الجديدة ومنبراً لدعوتها الدينية ورمزاً لسيادتها الروحية (٢).

بيد أن هذه الصفة المذهبية التي أصبغت على الجامع الأزهر عند إنشائه لم تكن لتحول دون اتسامه فيما بعد بالسمة التعليمية ، فإن المدرسة لم تكن قد وجدت بعد في مصر الإسلامية ، وكانت المساجد الجامعة تقوم برسالتها العلمية إلى جانب رسالتها الدينية (٣)، ولم تمض بضعة أعوام قليلة حتى بدأ الجامع الأزهر في القيام برسائله العلمية والتعليمية إلى جانب رسالته الدينية دون سابق قصد ولا ترتيب ، فقد كانت فكرة الدراسات بالأزهر حدثاً عارضاً، ترتب على فكرة الدعوة المذهبية ولكن غلب الحدث شيئاً فشيئاً على صبغته الأولى حتى أسبغ عليه ثوبه التعليمي الخالد.

ولقد كان لهذه الوظيفة التعليمية شأن كبير في حياة الأزهر وتاريخه حتى كادت تحجب جميع وظائفه وأوجه نشاطه الأخرى من دينية وسياسية وعلمية وثقافية ، بل إن كلمة *الجامع الأزهر* كانت إذا أطلقت لا يتبادر منها إلى الذهن إلا هذه الوظيفة ، فقد غدا الأزهر منارة للمسلمين كافة ومعقلاً للعلوم الدينية والعربية بمختلف مذاهبها وفروعها ، وغداً قبلة لطلاب الثقافة والعلم والمعرفة من المسلمين في شتى الديار والأقطار ، يفدون إليه لينهلوا من علومه ومعارفه ثم يعودون إلى أوطانهم وهم يحملون فنون الفكر التي تلقوها في هذا المعهد العريق.

(١) أنظر : أ- أبو الحسن (جمال الدين يوسف بن تغري بردي) : *النجوم الزاهرة في ملوك مصر والقاهرة* ، تحقيق محمد فهد شلتوت ، طبعة دار الكتب ، الجزء الرابع ، ١٩٧٠ ، ص ٣٢ .

- ب - المقرئ (تقي الدين أحمد بن علي) : *المواعظ والاعتبار بذكر الخطط والآثار* ، نسخة دار الشعب ، مطبعة بولاق الجزء الثاني ، ١٢٧٠ هـ ، ص ٣٤٠ .

- Summerfield, Carol and Devine, Mary Elizabeth (Eds); *International dictionary of university histories*, op.cit, p.9

(٢) سعيد إسماعيل علي : *معاهد التعليم الإسلامي* ، مرجع سابق ، ص ١١٤ .

(٣) كان جامع عمرو بن العاص أول المساجد الجامعة في مصر هو أيضاً أول معهد قام فيه الدرس والقراءة ، وكان الوزير يعقوب بن كلس وزير المعز لدين الله والعزير بالله ، هو أول من فكر في اتخاذ الجامع الأزهر معهداً علمياً للدراسة المنتظمة ، أنظر : الأزهر في ١٢ عاماً ، إعداد اللجنة المشكلة بالقرار الوزاري رقم ٢ لسنة ١٩٦٤ ، السدار القومية للطباعة والنشر ، ص ١٣ .

ولقد اقترن هذا التعليم بوجودان الشعوب وتفكيرهم ، فكان يطلب ويحترم لذاته ، وكان أمل كل أسرة أن يصل أحد أبنائها إلى الأزهر لتفخر بأنها وهبت بعض أبنائها للعلم (١)، وكان الكثيرون من طلاب العلم بعد أن ينالوا منه بغيتهم يعودون إلى بلادهم، فلا يبحثون عن وظيفة يستغلون فيها هذا العلم استغلالا ماديا ، بل يشتغلون بتجارة أو زراعة ويعملون في الوقت نفسه على إفادة الناس بعلمهم وكان بعضهم يقرعون دروسا دينية في غيره من المساجد الأخرى.

ولذا فمن العجب العجيب أن النظام التعليمي الأزهرى -بمخلقاته الاختيارية - الذى أهملناه بعد إدخال محمد على النظام التعليمي الحديث ، كان هو الأساس للنظم والتقاليد الجامعية فى عصره من جامعات العالم ، وفى الوقت نفسه كان الأساس للتعليم غير النظامى بما اتسم به من مظاهر انسيابية ومرونة متعددة كما يلى :

١= حرية الالتحاق بالتعليم فى الأزهر:

كان الطلاب يذهبون إلى الأزهر والكتاتيب الملحقة به باختيارهم دون ضغط أو قسر (٢)، وكانت حلقات الدرس مفتوحة لكل مسلم عاقل يريد أن ينهل من الثقافة الإسلامية ، لا تسريب على أحد مهما كان عمره وثقافته (٣)، لا تحول بينه وبين رغبته فى طلب العلم شروط السن أو غيرها من الشروط التى تحول دون التحاق الطالب به (٤)، فالتعليم بالجنان والطلاب غير مقيدون بسن محددة أو شهادات خاصة أو درجات معينة فى الامتحانات أو قواعد مسنونة لاختيارهم ، فمضى وجدت لدى المتعلم الرغبة فى الدراسة والمحبة للعلم والشغف فى البحث والاطلاع ، يسرت أمامه وسائل التعليم وشجع على طلب العلم (٥).

ولقد تأثر الأزهر فى هذا الشأن تأثرا كبيرا بمبدأ المساواة وتكافؤ الفرص أمام الطلبة جميعا ، يفتح أبوابه لمختلف الجنسيات من مختلف البلدان ولجميع أبناء القطر المصرى على اختلاف بيئاتهم وطبقاتهم - فقيرهم وغنيهم - لا يحول بينهم وبين الالتحاق به أى حائل ، ما دام قد اكتسبوا فى الكتاب الأساسيات اللازمة لمواصلة التعليم به ، وقد وصف بأنه كان جامعة حرة علنية يلتحق بها من شاء - سواء من رجال العلم أو من غير رجال العلم - ففى رحابه عرفت المساواة وانعدمت الامتيازات بين كل الطلاب فأروقه ترحب بأبناء المسلمين الذين نفروا إليه من مختلف الأقطار

(١) الأزهر ، مجمع البحوث الإسلامية : الأزهر جامعا وجامعة ، أو مصر فى ألف عام، سلسلة البحوث الإسلامية ، الكتاب الرابع، السنة ١٧، الهيئة العامة لشئون المطابع الأميرية، ١٤٠٦هـ - ١٩٨٦م، ص ٣١٧.

(٢) سعيد إسماعيل على : الأزهر على مسرح السياسة المصرية ، دراسة فى تطور العلاقة بين التربية والسياسة ، دار الثقافة للطباعة والنشر ، ١٩٧٤، ص ١٦٣.

(٣) سعد مرسى وسعيد إسماعيل على : تاريخ التربية فى مصر ، عالم الكتب، ١٩٧٣، ص ٢١٣.

(٤) على عبد الواحد وافي : نحة فى تاريخ الأزهر، مكتبة الميرغنى ، الطبعة الثانية ، ١٩٣٦، ص ٤٨، ٤٩.

(٥) محمد عطية الأبراشى : التربية الإسلامية وفلاسفتها، الطبعة الثالثة ، دار الفكر العربى، د.ت، ص ٢٦.

والأصناف في شتى العصور ، يتغنون التفقه في الدين والمعرفة والعلم النافع والتوجيه السديد ، لا يفروق بين الطبقات ولا المذاهب ولا الأوطان (١).

٢ = مجانية التعليم الشاملة :

الأزهر مثال نموذجي لمجانبة التعليم ، تلك المجانية الممنوحة لجميع الطلاب على اختلاف جنسياتهم ولغاتهم من غير أى تمييز لعنصر أو طبقة من الطلاب ، فلقد نشأ واستمر حتى يومنا هذا يستقبل الطلاب من كل صوب لا يؤدون عن تعليمهم أية نفقات كما يوفر لهم الغذاء والكساء والمأوى (٢).

وما زال هذا الأمر مفخرة حقيقية للأزهر على سائر جامعات العالم، إذ لا نكاد نعرف في العالم المتمدن أى جامعة تقوم بالإتفاق على الآلاف المؤلفة من طلابها كما فعل الأزهر من خلال حياته إلى يومنا هذا (٣)، ويرى بعض المؤرخين أن جامعات أوروبا الأولى كانت قد اقتبست عن المدارس والمعاهد الإسلامية وبخاصة الجامع الأزهر أقدم جامعة - بعض تفاصيل نظمها - من حيث الدراسة ومناهجها وسبل القبول فيها ، وما كان متبعاً فيما يتعلق بتقديم الطعام والرواتب السنوية لكثير من الطلبة المعوزين (٤).

وفوق هذا فقد شهد الأزهر سلسلة من الإجراءات التعليمية والإدارية جعلت منه جامعة وهيأت له السبيل كي يمضى شوطاً بعد شوط في الحياة الجامعية إلى غايتها وكانت بعض تلك الإجراءات تتمثل في توفير مرتبات وعطايا وطعام وسكن ومواصلات للمشايخ والأساتذة (٥).

٣ = التفرغ أو التناوب بين التعليم والعمل :

إذا ما أتم الصبى مرحلة التعليم في الكتاب جاز امتحاناً فيما حفظه من القرآن وفي الكتابة ، واختبار حفظ القرآن كله يعرف - بالخمسة - وعندئذ إما أن ينقطع عن التعليم ويتجه إلى الصناعة التي يريد أن يزاوئها لكسب المعاش وإما أن ينصرف إلى مرحلة أخرى من التعليم أرقى من التعاليم في الكتاب، في المسجد الجامع بأى من الحواضر الكبرى ثم إلى الجامع الأزهر دون انقطاع حتى الانتهاء من الدراسة المتقدمة به، وقد ينقطع للعمل أو لأى غرض شخصي لفترة ثم يعود وقتما يشاء ، بل قد يجمع بين طلب العلم والسعى في الرزق (٦).

(1) - Summerfield, Carol and Devine, Mary Elizabeth; *International dictionary of university histories*, op.cit, p.p. 9, 10.

- سعيد إسماعيل على : الأزهر على مسرح السياسة المصرية ، مرجع سابق ، ص ٦٠ .

(٢) كان الأزهر أول من وضع اللبنة الأولى في الإسكان الجامعي في العالم (نظام الرواق) ، أنظر :

محمد أبو حسان : تأثير الحضارة العربية الإسلامية في نشأة الجامعات الأوربية ، مرجع سابق ، ص ١٨٢ .

(٣) سيادة إسماعيل الكاشف : الجامع الأزهر ودوره في نشر الثقافة العربية ، مرجع سابق ، ص ٧٣ .

(٤) أحمد شلبي : التربية والتعليم في الفكر الإسلامي ، مرجع سابق ، ص ٢٩٩ .

(٥) حسين المومني : حرية التعليم والتعلم في التقاليد العربية الإسلامية ، مرجع سابق ، ص ١٤٣ .

(٦) كمال إبراهيم مرسى : رعاية التابعين في الإسلام وعلم النفس ، مرجع سابق ، ص ١٧٨ .

ومنذ سنة ٣٧٨هـ - ٩٨٨م اتخذ الأزهر صفته التعليمية الجامعة، فبين له طلبة متفرغين للدراسة ، ووفرت الأوقاف كل ما يعينهم على الدراسة والتحصيل حتى لا تشغلهم مطالب الحياة أو السعى وراء الرزق، فرتبت لهم الأرزاق والجرايات ، وأنشأت لهم المسكن - الرواق - وقدمت لهم الكسوة في كل عيد ويسرت لهم سبل الترحال.

٤= المراحل والحلقات التعليمية المتصلة :

لم يكن المصريون يعرفون من ألوان التعليم حتى أوائل القرن التاسع عشر إلا هذا التعليم الديني الذي يتم بالأزهر وغيره من المساجد الكبرى ، بالإضافة إلى العديد من الكتاتيب المنتشرة بأرجاء البلاد ، فكان الطفل في العادة يتعلم في البداية في الكتاب حيث يتقن مهارات القراءة والكتابة ويحفظ القرآن الكريم ويتعلم مبادئ الحساب ، وبعد ذلك يحق له أن ينتقل إلى مستوى تعليمي أكبر غالبا ما كان يتم في المساجد الكبيرة بأنحاء مصر^(١)، وأخيرا ينتقل إلى الجامع الأزهر حيث الدراسة العليا والوصول إلى التخصص ، والذي كان يمثل نهاية المطاف لطلاب العلم حينذاك، وبما أن الأزهر يمكن اعتباره حينذاك موطنًا للدراسة الدينية العالية ، كذلك يمكن اعتبار الكتاتيب موطنًا للدراسة الدينية الأولية ، وكما ظل التعليم بالأزهر حرا طليقا لا يخضع لنظم أو قوانين ، ظل التعليم في الكتاتيب حرا طليقا^(٢).

وبهذا كان الأزهر يمثل قمة التعليم أو أعلى مراحل التعليم، فلا يؤم حلقاته إلا من شذا عقله ، ومن كانت له معرفة تؤهله للاستفادة من الدراسة العالية التي كانت تعقد فيه، ولم يكن ذلك يعنى وجود المراحل التعليمية المتميزة، فقد كان الصبي المسلم يتلقى تعليمه الأولي في الكتاب الذي غالبا أن يكون خارج المسجد فإذا انتهى بنجاح من تلقى هذه الطائفة من مبادئ العلوم فإنه حينئذ يلتحق في المسجد بحلقة من الحلقات التي تدرس بها كتب سهلة التناول غير معقدة ولا كثيرة التفاصيل، فإذا قطع في هذا الدور شوطا موفقا استطاع إذا أن يلتحق بحلقات أخرى في نفس المسجد أو مسجد آخر حيث يجلس إلى الشيوخ المشاهير الذين يدرسون كتباً عالية المستوى كثيرة التفاصيل والتعمق والإحاطة .

ومع ذلك كان المتعارف عليه بين طلبته وعلمائه أن الدراسة فيه كانت تنقسم إلى ثلاث مراحل: ابتدائية تدرس فيها الكتب السهلة على طائفة من صغار المشايخ ، وثانوية تدرس فيها الكتب المتوسطة على مشايخ أكثر كفاية من مشايخ المرحلة الأولى ، ومرحلة نهائية تدرس فيها أهميات الكتب على طائفة من جهابذة العلماء والمشايخ، إلا أنه لم يكن هناك تمييز واضح بين مرحلة وأخرى ولم يكن قياس المستوى الذي وصل إليه طالب ما سوى عدد السنين التي قضاها بالأزهر مقترنة بالكتب التي حضرها على مشايخه، بل لم يكن مقيدا بامتحانات سنوية^(٣).

(١) مثل الجامع الأحمدي بطنطا، ومسجد أبي العباس بالإسكندرية، ومسجد دسوق بدسوق، ومسجد النور

بدمياط.

(٢) أحمد عزت عبد الكريم: تاريخ التعليم في عصر محمد علي ، مكتبة النهضة المصرية، ١٩٣٨، ص ١٠٣.

(٣) على عبد الواحد وافي: لحة في تاريخ الأزهر، مرجع سابق، ص ص ٤٨-٤٩.

٥= الانتقال والتنقل الحر والمفتوح بين الحلقات التعليمية :

كان نظام التعليم يتيح قدرا كبيرا المرونة فقد كان من حق الطالب أن يختار أستاذه والمادة التي يدرسها والكتاب الذي يتعلم منه وكان الطالب إذا ما فرغ من دراسة الكتب الصغيرة وآنس من نفسه جواز الانتقال إلى ما هو أرقى منها ، انتقل من تلقاء نفسه - يدرس ما يشاء من مختلف العلوم والفنون - من حلقات المشايخ المدرسين للكتب المتوسطة إلى حلقات المشايخ المدرسين للكتب الكبرى، وهكذا حتى يتم دراسته في الأزهر ويتصدر للتدريس (١).

٦= اتساع مجال الدراسة المتقدمة وتنوعها :

كان الأزهر يضم من الطلاب دائما العدد الكثير ، وذلك لاتساع مجال الدراسة فيه وتنوعها ، فكان مفتوحا للطلاب من كل مذهب ، كما كانت تدرس فيه العلوم الدينية وغير الدينية فضلا عن العلوم اللغوية (٢)، ولم يقف النشاط العلمي فيه عند هذا الحد بل أطرده تقدمه وتنوعت موضوعاته وكثرت فنونه وعلومه حتى أصبح الأزهر جامعة بمعنى الكلمة وقبله العلماء المتبحرين والفلاسفة . أما من حيث نظام الدراسة المتقدمة ، فكان يقوم فيه لكل مذهب من المذاهب الأربعة عمده معينة لا يجلس للتدريس بجانبها غيرهم ، فهذه عمد للشافعية وتلك للمالكية وأخرى للحنفية ورابعة للحنبلية ، وقد تخرج في حلقات الدروس بهذه العمدة أساطين العلماء ، إذ كان لهم نظرهم العميق في المسائل العلمية وكان لهم اجتهادهم (٣).

٧= انعدام الشروط المقيدة للدراسة :

كانت الدراسة بالأزهر حرة ، تسير سيرا فطريا دون تقنين ، حيث كان الطالب يفسد إلى رحابه بعد حفظ القرآن الكريم لا تحول بينه وبين رغبته في طلب العلم شروط السن، ولا تقيده خطاه بمرحلة معينة من مراحل التعليم ، ولا عدد السنوات التي يقضيها في الدراسة (٤)، إذ لم يكن به شروط مقيدة للدراسة مثل السن أو التفرغ و لا المدة المحددة لاجتياز مرحلة معينة . أى أنه منذ صار الأزهر جامعة علمية سارت الدراسة فيه سيرا فطريا دون تقنين أو تعقيد ، فكان الطالب يفسد إلى ساحته تحذوه الرغبة في طلب العلم ، لا يصدده عن رغبته قيود السن ، ولا يقف في وجهه عدد السنوات التي قضاه في الدرس ، أو غيره من القيود والشروط التي تحد وتمنع من الالتحاق بالدراسة .

(١) الأزهر، مجمع البحوث الإسلامية : الأزهر جامعا وجامعة، أو الأزهر في ألف عام ، مرجع سابق ص ٣١٦ .

(٢) شيدة إسماعيل الكاشف : الجامع الأزهر ودوره في نشر الثقافة العربية ، مرجع سابق ، ص ٥٨ .

(٣) الأزهر في ١٢ عاما : مرجع سابق ، ص ٧٦ .

(٤) المجلس القومى للتعليم والبحث العلمى والتكنولوجيا : معاهد الأزهر وجامعته في السبعينيات ، دراسة إحصائية

، سلسلة أخبار المجالس القومية المتخصصة ، الأمانة العامة ، عدد خاص أبريل ١٩٨٣ ، ص ٥ .

٨- منع الإجازات بالفتيا والتدريس :

كان الطالب يتردد بالأزهر على من يشاء من الأساتذة، ينهل من فيض علمهم ما أراد من السنين، حتى إذا آنس من نفسه كفاية علمية انسلخ عن درس أستاذه ، وراح يعرض علمه على الطلاب فإذا وضحت مكانته العلمية ، وغصت بمقدري العلم ، كانت سمعته العلمية هي الشهادة التي نالها و التي تفتح له أفقا في الحياة الجديدة ، وكان ذلك بمثابة إجازة يصبح فيها في عداد العلماء ، وإذا لم يظفر بالمكانة المنشودة ، ارتد إلى حلقة أستاذه حيناً، ثم يعيد المحاولة من جديد حتى ينال ما يريده لنفسه من سمعة علمية (١).

وبعد إنشاء منصب شيخ الأزهر كان هو الذي يمنح على ضوء هذه السمعة العلمية إجازة تتيح لصاحبها التدريس أو الإفتاء أو القضاء ، حيث أصبح هو المرجع الأعلى للأستاذ والطالب في كل الأمور ، وظل الأمر يسير على هذا النحو طليقا من أى قيد حتى تطلب الحال وضع قوانين لتنظيم سير الدراسة بالأزهر ، فكان أول قانون نظامي سنة ١٢٨٨هـ - ١٨٧٢م، والذي بين المواد التي يجب دراستها للحصول على الشهادة العالمية والتي رتبت إلى ثلاث درجات - أولى وثانية وثالثة - واشترط أن يصدر بها براءة من ولي الأمر .

ولم يكن للأزهر قبل صدور هذا القانون شهادات دراسية تمنح لطلاب المساجد الأخرى المهم إلا الإجازة بالفتيا والتدريس والتي كانت لا تمنح إلا بناء على طلب يرسله العالم "طالب الإجازة" لأحد علماء الأزهر (٢)، ولقد لبثت هذه الإجازات مدى قرون من الزمان عنوان الإجازة والتفوق ، واستمر تداولها حتى العصر الحديث حين بدأت قوانين الإصلاح في الأزهر .

ولقد ظل التعليم في الأزهر على حاله هذا لفترة طويلة دون تغيير ثم كانت عصور النظم الدراسية بضوابطها وقيودها المعروفة فتوالى صدور القوانين التي يساير بها الأزهر حركة النظم التعليمية حول في أواخر القرن التاسع عشر فكانت الإصلاحات المتعاقبة ، وظهرت الآثار المتعددة لهذه القوانين ، وتم تنظيمه في مراحل دراسية متتابعة تشابه غيرها في النظم التعليمية الحديثة - بقيودها الدراسية - ولكنها تختلف عنها في الفلسفة والطريقة والأهداف ، في المضمون والكتب والناهج ، فالتعليم الأزهرى ذو طابع إسلامي خاص بمعاهده و كلياته (٣).

(١) الأزهر في ١٢ عاما : مرجع سابق ، ص ٧٥ .

(٢) سيدة إسماعيل الكاشف : الجامع الأزهر ودوره في نشر الثقافة العربية ، مرجع سابق ، ص ٧١، ٧٢ .

(٣) أحمد شلبي : تاريخ المناهج الإسلامية ، مرجع سابق ، ص ٩٧ .

سادسا : تحليل مقارن للانسيابية في التعليم بين التقاليد العربية الإسلامية والواقع التعليمي المصري الراهن :

لعل أكبر خطأ يمكن أن يقع فيه الدارس لمظاهر الديمقراطية في نظم التعليم الإسلامي ، أو غيرها من مظاهر الانسيابية والمرونة في التعليم أن يفصل دراسة هذه النظم عن الروح الإسلامية العامة التي حكمت هذا المجتمع الإسلامي عبر مراحل تاريخه الطويل ، وما طرأ على تلك الروح الإسلامية من نمو وقوة ، أو ما اعتراها بعد ذلك من فتور وضمور ، إذ لا ينبغي أن نتجاهل هذه الروح التي كانت توجه نظم التعليم سواء من حيث مؤسساتها أو أهدافها أو محتواها أو شكلها ، والتي كانت تمجد العلم والعلماء ، وتدعوا إلى المزيد من العلم والمعرفة وتجعل الحياة الإسلامية كلها تقوم على العلم ، ولذا كانت المجتمعات الإسلامية بحق مجتمع العلماء والتعلمين .

فمحببة العلم وطلبه والشوق إليه ، وحرية الفكر والبحث العلمي هي الخيوط العامسة التي نسجت منها الحياة العقلية والتربوية في عصور الازدهار الإسلامي ، أنتجت معها نظم تعليمية مرنة لا تتبع أطرا محددة لا من حيث الزمان ولا من حيث المكان ولا من حيث المنهج ، تسعى لتحقيق حرية الإنسان التعليمية المطلقة، التي تندرج تحتها حرية اختياره لأسلوب التعلم ولأسلوب تلقي المعرفة ، ثم الوسائل المتنوعة التي استخدمت في تنفيذ هذه الحرية الاختيارية كما يلي :

- كان التعليم اختياريا ، سواء للصغار أو المبتدئين من الكبار أو الكبار المتبحرين في العلوم ، قائما على الرغبة الذاتية والتطوع بالنسبة للدارسين والمدرسين ، وفي الوقت نفسه كان مجانيا في معظم حالاته، كفل نظام الوقف الإنفاق عليه وعلى المتعلمين، بينما نظامنا التعليمي الرسمي يعاني من الإلزام والإلزام للمتعلمين في العديد من مراحله ومواده الدراسية.

- حرية العلم والتعليم كانت قائمة بدون حدود وبدون وصاية من أحد ، وكان من ثمراتها أن متلقى العلم كان يكتف تلقيه للعلم حسب ظروفه وحسب ميوله في أن يأتي إلى الحلقات التعليمية بصورة اختيارية وعندما تتاح له الفرصة، بينما الآن يتدفق الجميع إلى التعليم بصورة جماعية وفي وقت واحد محدد للجميع دون إعطاء فرصة للجمع بين التعليم والعمل أو التساوب بينهما.

- المتعلم يختار ما يريد أن يتعلم - يتلقاه من فروع المعرفة ، وله أيضا حرية الاختيار في أن يتلقى هذه المادة أو تلك عن طريق الأستاذ الذي يرتاح له نفسيا أو سلوكيا أو عاطفيا.

- كانت نظم تعليمية تعتمد لا تعتمد على التلقين كغيرها من النظم التعليمية الراهنة ، بل اعتمدت على التثقيف والتعليم الذاتي ، والرحلة في طلب العلم وهي نظم لا تعتمد على الامتحانات بسبل على قدرة الطالب على الدرس والاستيعاب .

- لا توجد أية حدود أو قيود رسمية تحد من حركة الطلاب، فالطالب يبدأ تعليمه عندما يريد ، وفى السن الذى يريد ، ويظل ينهل من العلوم والمعارف كما يشاء ويتنقل من حلقات العلم هنا وهناك وقد يترك بلده إلى مكان آخر فى طلب العلم ولا تفرض عليه علوم محددة، أو أن ينتهى منها فى سنوات معلومة ، وفى مكان محدد ، بل يمضى الطالب فى تعلمه بقدر ما يتمكن من العلم ، وقد تأخذ صورة هذا التمكن أن يعطيه شيخه إجازة فى علم أو أكثر من العلوم أو أن يصبح صاحب حلقة من الحلقات إلى غير ذلك من صور التمكن فى العلم ، وقد نجد الطالب قد وصل إلى الأستاذية فى علم من العلوم بينما يجلس مجلس التلميذ فى علم آخر ، وقد يتابع دروسه فى المسجد ثم ينتقل إلى المدرسة أو المرصد أو البيمارستانات ، وقد يغادر موطنه إلى مكان آخر ، وهكذا بدون قيود إلا قيد العلم وحبه والإقبال عليه .

- العلماء والمدرسين والشيوخ لا يقلون حرية عن الطلاب ، فهم الذين يحددون المواد والمنهاج المقررة ، ووقت الدراسة وعدد المحاضرات أو الجلسات التى يعطونها وهم الذين يعطون الطلاب إجازاتهم العلمية .

- إدارة التعليم ، إدارة تلقائية مرنة عن طريق ناظر الوقف أو من ينال ثقة الناس فى إدارته ، إدارة ذات نظم سهلة مبسطة فيها كثير من الاحترام لشخصية كلا من العالم والمتعلم .

- التعليم فى الأزهر والكتاتيب الملحقة به كان نموذجاً تطبيقياً مثالياً لنظام الحلقات التعليمية الاختيارى وما اتسم به من مظاهر مرونة وانسيابية متعددة .

ولكن نقرأ قليلاً أو كثيراً عن هذه النظم ومظاهر الحرية والانسياب والمرونة بما إلا وأعجبنا بهذا الجو الديمقراطي وتلك الحرية العلمية الكاملة التى تمتع بها الطلاب والمعلمون فى عصور ازدهارنا الإسلامى، وهى حرية قلما يستطيع أن يتمتع بها الطلاب والمعلمون الآن فى ظل نظم تعليمية تحد من حرية الطالب والمعلم فى كثير من الأمور كما وضح من الفصل السابق:

١- إذا كانت حرية التعليم والتعلم فى التقاليد العربية والإسلامية قد حققت مجتمع المتعلمين المعلمين ، نجد أن نظم التعليم المصرى الراهنة تعاني من الإجماع والإرغام للمتعلمين وتخلق فرص الالتحاق أمامهم ، ومن ثم التقليل من قدرة المجتمع المصرى على الإبداع والابتكار .

٢- إذا كانت نظم التعليم عندنا قديماً مفتوحة على مصراعيها ، نجد أن نظمنا التعليمية الراهنة تعاني من بعض الأبواب المغلقة فى وجه بعض الدبلومات والشهادات.

٣- إذا كانت نظم التعليم قديماً تتيح حرية الانسياب والمرونة بين مواصلة التعليم أو الانقطاع عنه لفترة ثم العودة مرة ومرة أخرى دون إهدار للحق الدائم فى التعليم والتعلم وبحيث تكون مؤسسات التعليم مراكز إشعاع ، يلاحظ أن المتعلم المصرى الآن ذو اتجاه واحد فقط هو تعليم - منقطع الصلة بالحياة خارج المدرسة إلى حد ما - ثم

عمل والتحاق بالوظيفة ، يعانى من الجمود الظاهر فى هذه القضية الهامة، والى تـؤدى
بالبعض إلى جب من الفراغ السلبى القابل للتفجير .

٤- بالرغم من أن نظم التعليم قدما كانت تتصف بالمساواة التامة والمطلقة بين كافة
الجنسيات والطبقات ، يلاحظ أن نظمنا الراهنة تعانى من التحيز لبعض الفئات والمناطق
مما يحول بينها وبين العدالة الحقيقة فى أحيان كثيرة.

٥- إذا كان الإقبال على طلب العلم وتحصيله فى الماضى كان لذات العلم وحب المعرفة
والاستزادة ، يلاحظ أن نظمنا التعليمية الراهنة هى المسئولة بصفة عامة عن ما يسمى
الآن بمرض الشهادات وتسعيرها ،ومن ثم تقسيم الناس تبعاً لانبجاسهم العلمية وما
يحملونه من شهادات ودبلومات.

٦- فى الوقت الذى أدت فيه سبل التعليم المفتوحة والميسرة لجميع أبناء المجتمع المسلم إلى
تحقيق مجتمع العلم والعلماء ، يلاحظ أن النظم التعليمية الراهنة أدت وتؤدى إلى إحداث
بعض من الفجوات والسدود والقيود ضد المجتمع المصرى المعلم المتعلم، متمثلاً ذلك فى
الشهادة ونوعيتها ودرجتها العامة وسنة الحصول عليها ومدى إرتباطها بالدراسة
اللاحقة، والجمود فى أعمار المقبولين وغيرها من القيود والحواجز والسدود.

٧- فى الوقت الذى لم تكن فيه أية صورة من صور التشعب فى التعليم بالتقاليد العربية
والإسلامية تحد من فرص الحراك والتحرك للمتعليم ، يلاحظ أنه مازالت نظمنا التعليمية
تعانى من التشعب والجمود فى الانتقال والتنقل بين هذه الشعب ذات الحواجز
الصارمة.

٨- بينما كانت مسارات التعليم قديماً مرنة تتيح الفرص المتعددة للحراك والتحرك الأفقى
والرأسى طبقاً لقدرات المتعلم ، يلاحظ أن نظمنا التعليمية الراهنة تعانى من عدم وجود
هذه المسارات التعليمية المرنة وكثرة الحواجز والعقبات.

٩- فى مقابل القيود والإجبار على دراسة بعض المواد الدراسية فى أوقات محددة والدخول
إلى امتحاناتها فى أوقات محددة أيضاً، وعدم وجود أى دور لإشراك الطلاب فى تنسيق
العملية التعليمية، وتوحيد طول مدة اليوم التعليمى والعام الدراسى لجميع المتعلمين فى
فرقة ما ، يلاحظ أنه فى التقاليد العربية الإسلامية كان بوسع الطالب أن يحدد أوقات
المحاضرات والدروس وعددها ، وكان يتم الأخذ بنظام الإسراع للطلبة الراغبى فيه.

١٠- تشابه نظمنا التعليمية الراهنة بالنظم التعليمية فى التقاليد العربية الإسلامية فى
إتاحة الفرصة لبعض الراغبين فى الاستزادة من المعرفة والمتمثل فى نظام الطلاب
المستمعين ففتح لهم ولغيرهم الحضور كمستمعين وذلك كأحد مظاهر المرونة.

وإذا كان هذا هو الحال فى نظم التعليم والتعلم بالتقاليد العربية الإسلامية وأوجه مقارنتها
بالوضع الراهن فى نظم التعليم والتعلم فى مصر وبخاصة التعليم النظامى ، فما هو الموقف الراهن
أيضاً بالنسبة لدول العالم المتقدم من حيث هذه القضية وخاصة تجربة كل من الولايات المتحدة
الأمريكية وألمانيا واليابان ، وهذا ما سوف تناوله الدراسة فى الفصل التالى .