مجلة الشهاب • المجلد: 07، العدد: 03 (2021م) • ص ص 95 - 122
(ISSN: 2477-9954, EISSN: 2602-5485)

جهود علماء المغرب الإسلامي في تدريسية الحديث النبوي الشريف

الأستاذ محمد بن جزي الكلبي من خلال «كتابه الأنوار السنية في الألفاظ السنية» نموذجا

Efforts of the Scholars of the Islamic Maghreb in Teaching the Noble Prophetic Hadith: Muhammad bin Jawzi al-Kalbi, through his book 'Al-Anwar Al-Sunni in Sunni Expressions' as a model

محمد لفرم *
الأكاديمية الجهوية للتربية والتكوين، فاس (المغرب)
Mh.lafram@gmail.com

تاريخ الاستلام: 2021/06/03 تاريخ القبول: 2021/08/08 تاريخ النشر: 2021/11/14

❖❖❖❖❖❖❖❖❖❖❖❖

ملخص: لقد وضع المحدِّثون استراتيجيتهم في تدريس الحديث من ثلاث مسالك: السند، ثم كونه وحيا يجب الامتثال لمضامينه؛ ووجوب الحفاظ عليه وتبليغه. والاهتمام بالحديث النبوي في المغرب الإسلامي فريد من نوعه على امتداد الأزمنة وفي متعدد الأمكنة. ولقد اهتم الأستاذ ابن جزي الكلبي بمختلف العلوم الشرعية، ومن ضمنها الحديث النبوي، فألف كتابا في روايته سماه 'الأنوار السنية في الألفاظ السنية'. والدراسة تستهدف: الكشف عن اهتمام ابن جزي بالمادة المعرفية باعتبارها مصدرا في تكوين وتوجيه الأجيال المستهدفة؛ وإبراز انشغاله بالمتعلم من خلال توفير المادة المعرفية التي تناسب مداركه ومؤهلاته وحاجاته؛ ثم تبيين أن المدرس في الغرب الإسلامي كان قادرا على تحويل المعرفة ونقلها تدريسيا، وتحويلها إلى معرفة متعلمة يتمكن المتعلم من التعامل معها ثم فهمها ثم استيعابها ونقلها بأقل مجهود والحصول على أكبر مردودية؛ وأخيرا الكشف أن هذه المدرسة قد أوجدت أول الكتب المدرسية في التاريخ، وأنها كانت متمكنة من تمليك المتعلم ملكة الفهم من خلال قدرتها على النقل التدريسي للمادة العلمية.

الكلمات المفتاحية: علماء المغرب الإسلامي؛ تدريسية الحديث النبوي، الكتاب المدرسي، التأليف المدرسي.

Abstract : The narrators of hadiths have set their strategy for teaching hadith from three angles: chain of transmission, since it is a revelation, it must be preserved and communicated. The interest in the hadith of the Prophet in the Islamic Maghreb is unique. Ibn Jawzi al-Kalbi wrote: 'Al-Anwar Al-Sunniyyah fi al-alalfad Al-Sunniyyah'. This study aims to: reveal Ibn Jazzi's interest in the cognitive material as a source in forming and directing the target generations, highlighting his preoccupation with the learner by providing the knowledge that suits his perceptions, qualifications and needs; the teacher was able to convert knowledge teach it, and convert it into a learned knowledge that the learner could deal with, then understand, then absorb and transfer it with the least effort and obtain the greatest return. Finally, it was revealed that this school had created the first textbooks in history.

Keywords: The Scholars of the Islamic Maghreb; Teaching the hadith of the Prophet, textbook, school authorship.

* المؤلف المراسل.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

1. مقدمة:

الحمد لله وكفى، والصلاة والسلام على نبيه المصطفى، وعلى آله الشرفاء، وعلى صحبه الحنفاء، ومن تبعهم بإحسان إلى يوم الوفاء، وأما بعدُ:

1.1- **تمهيد**: لقد وضع علماء الإسلام، عموما، استراتيجيات لتدريس العلم الشرعي، وضمنهم علماء الحديث النبوي على وجه التخصيص[1]، هم أيضا صمموا استراتيجيتهم الخاصة في تدريس الحديث النبوي الشريف. وقد تمثلت في ثلاث مسالك رئيسة:

1.1.1- المسلك الأول، واهتم به علماء السند، وتمثل في تحقيق صدقية نسبته إلى رسول الله صلى الله عليه وسلم[2]؛

2.1.1- ومسلك ثان واهتم به شراح الحديث، وتمثل في تدقيق كونه وحيا يجب الامتثال لمضامينه[3]؛

3.1.1- ثم مسلك ثالث واتضح مع حفاظ الحديث وتمثل في تبليغه لمن يتولى حمله إلى غيره من الأجيال القادمة[4].

وجمْع المسالك الثلاث في خطة منهجية واحدة كان سيسهم في وضع استراتيجية موحدة تضمن الحِفاظ على منهجية تدريسية للحديث النبوي الشريف عبر التاريخ الإسلامي. فلماذا تنكب المهتمون بالحديث النبوي، في بداية التدوين، تمحيصا، وتوضيحا، وتعليما، هذه الخطة الاستراتيجية في مسيرتهم التدريسية[5]؟ أقصد، لماذا كانوا في حصصهم التدريسية، ومعهم كل العلماء المسلمين، يكتفون بالقول: قال رسول الله ﷺ، دون إيراد السند؟ فهل كان ذلك راجع لكون طبيعة أهل الحديث الفكرية قائمة على التجزيئية في التلقي والتوجيه؟ وهل انشغال منهجهم بالأسانيد شغلهم عن وضع منهجية في الفهم ومنهجية في الإلقاء وثالثة في التجسير بينهما؟ وهل هذا الخلل هو بنيوي ومركزي، أي اعتمد الرواة، فيما بعدَ الفترة النبوية، على الطريقة الأولى التي انطلقت مع رواية الحديث على عهد رسول الله، بما فيه عهد الخلفاء، حيث لم يكن الناس ينشغلون بالسند، ويعتقد الجميع العدالة في الجميع، فظن الخلف أنها هي الطريقة الصحيحة الوحيدة في نقل الحديث وروايته؟ أم هو خلل طارئ ابتدأ مع عصر التدوين وما أحدثته الفتن التي طرأت في المجتمع الإسلامي، وعجز المتلقين، لاحقا، عن حفظ المتن والسند والفهم في آن واحدة؟ هي أسئلة أثارتها الدراسة تمهيدا للحديث عن شخصية ذات صلة بمجال الحديث، لكن دون أن تخصص فيه، وهي شخصية ابن جزي الكلبي، الذي كان 'تدريسيا'[6] فريدا قبل عصر التدريسية[7] والتعليمية بقرون. وقد أثارتها الدراسة فتحا لباب واسع في نقاش حول تدريسية الحديث الشريف، وبعده تدريسية علم الحديث ومصطلحه، وسائر العلوم الشرعية بمختلف أسلاك التعليم: المدرسي والعالي والجامعي.

2.1- **إشكال الدراسة**: إن الاهتمام بالحديث النبوي، حفظه (فقها)، وروايته (سندا)، والبحث فيه[8] (دراسة)، في المغرب الإسلامي اهتمام فريد من نوعه على امتداد الأزمنة وفي متعدد الأمكنة. ففي الأعصر القديمة ظهر أعلام كالحافظ أبي الحسن علي بن القطان الفاسي (ت628هـ)، ومحدث قرطبة أبي بحر سفيان بن العاص الأسدي الأندلسي (ت520هـ)، وعبد الملك بن حبيب الأندلسي المالكي (ت238هـ). ولا

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

أحد يمكنه أن يغفل ابن عبد البر النمري (ت463هـ)، وكذا الحديثة كالحافظ أبي العلاء إدريس العراقي الفاسي (ت1183هـ). وفي العصر الحديث فهذا أبو شعيب الدكالي (ت1356هـ) قد أسهم كثيرا في إحياء هذا العلم. ولا يمكن تجاوز الأعلام الأفذاذ من أمثال الدكتور إبراهيم بن الصديق الغماري (ت1424هـ)، وعائلة الكتاني، وخصوصا الشيخ محمد بن جعفر (ت1345هـ). وقد بلغ مداه هذا الاهتمام بتأسيس مؤسسة علمية تحمل هذا الوسم: "دار الحديث الحسنية بمدينة الرباط"[9]، كما ضاعف الاشتغال بمجال الحديث فتم تخصيص فقرة خاصة بقناة السادسة، للقرآن الكريم، التلفزية وقناة محمد السادس، للقرآن الكريم، الإذاعية بالحديث الشريف[10] وتقويم الشائع منها وتصحيح ما يتداوله الناس من أحاديث أو تضعيفها وتقويمها والحكم عليها. ويمكن استشفاف ذلك من خلال الأنشطة المتنوعة[11] التي انعقدت واشتغلت[12] لتحقيق ذلك والكشف عنه[13]. وقبل هذا وبعده، فإن أهل المغرب الإسلامي يفخرون بأنهم يروون أشهر رواية للموطأ، وهي رواية يحيى بن يحيى الليثي (ت234هـ). وقد ذهب أحمد العمراني للقول: "لقد عرف علم الحديث بالمغرب نهضتين رئيسيتين: الأولى في العصر الموحدي، والثانية في عصر العلويين، وخاصة عهد سيدي محمد بن عبد الله"[14].

ولقد اهتم الأستاذ ابن جزي الكلبي بمختلف العلوم الشرعية، ومن ضمنها الحديث النبوي الشريف، فألف فيه كتابا في 'رواية الحديث'، ومن أجل 'حفظه'، سماه 'الأنوار السنية في الألفاظ السنية'. فهل كان ابن جزي، في هذا الكتاب على الخصوص، يهتم بالمادة المعرفية التي جمعها على حساب المتلقي؟ وهل اهتم بالمتعلم على حساب الحديث النبوي الشريف؟ وهل استطاع استحضار دور كل من المتعلم والمادة التعليمية والمعلم في العملية التعليمية؟ وهل تمكّن، بمهارة فائقة، في إثبات أن المدرسة المغربية، على عصره، كانت قادرة على التدريس، عموما، وتدريس الحديث النبوي، تدريسا هادفا؟ وهل كانت هذه المدرسة متمكنة من تمليك المتعلم ملكة الفهم من خلال قدرتها على 'النقل التدريسي' للمادة العلمية، وتحويلها إلى معرفة متعلمة يتمكن المتعلم من التعامل معها، ثم فهمها، ثم استيعابها، وبعد ذلك نقلها، لغيره، بالصيغة التي تناسب السياق والظرف والمتلقي، بأقل مجهود، والحصول، إثرها، على أكبر مردودية؟ هي أسئلة، من عديد من الأسئلة تدور في خلد الباحث، من خلال الإشكال المركزي، اكتفى بها لما تقتضيه الكتابات في المجلات، جَدَّ البحثُ في اختيار إجابات علمية مناسبة لحلها، تسهم في نفس الآن، في توجيه المتلقي إلى الهدف المقصود بها، من جهة، ومن جهة ثانية، تعينه في إثارة إشكالات أخرى يكون حلها اقتراحا لإبداع علمي في مجال تدريسية العلم الشرعي عموما، والدرس الحديثي على وجه الخصوص.

3.1- **فروضها**:

- براعة ابن جزي في تبسيط المعرفة الحديثية دليل على اهتمامه بها اهتماما كبيرا؛
- تخصيص كتب تعليمية وجهها لأبنائه الثلاثة دليل على انشغاله بالمتعلم انشغالا ملك عليه تفكيره؛
- المدرسة المغربية الأندلسية وضعت استراتيجية تدريسية تجلت في قدرة المدرسين-الأعلام على التنظير الجيد للعملية التعليمية التعلمية، من خلال ابن جزي منظرا ومنزلا ومطبقا؛

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

- ملكة ابن جزي في النقل التدريسي مكنته من تسطير أولى بوادر الكتاب المدرسي في التاريخ[15].

4.1- **أهدافها**:

- الكشف عن اهتمام ابن جزي بالمادة المعرفية باعتبارها مصدرا في تكوين وتوجيه الأجيال المستهدفة؛

- إبراز انشغال ابن جزي بالمتعلم من خلال توفير المادة المعرفية التي تناسب مداركه ومؤهلاته وحاجاته؛

- تحقيق أن المدرسة المغربية الأندلسية تمكنت في القرنين الثامن والتاسع الهجريين، من التدريس، عموما، وتدريس الحديث النبوي، تدريسا هادفا؛

- تبيين أن المدرس في المغرب الإسلامي كان قادرا على تحويل المعرفة ونقلها تدريسيا، وتحويلها إلى معرفة متعلمة يتمكن المتعلم من التعامل معها، ثم فهمها، ثم استيعابها، ونقلها بأقل مجهود والحصول على أكبر مردودية؛

- الكشف عن وجود أول الكتب المدرسية في التاريخ، وأن هذه المدرسة كانت متمكنة من تمليك المتعلم ملكة الفهم من خلال قدرتها على النقل التدريسي للمادة العلمية.

5.1- **أهمية مجالها**:

إن التأليف في الكتب المدرسية وليد العصر الحديث، بل لعله وليد القرن العشرين الميلادي. لكن أن يتم الحديث عن التأليف المدرسي في القرن الثامن الهجري، الرابع عشر الميلادي، فتلك قضية ما تم السبق إليها قط. واعتبار ابن جزي الكلبي من أول من فكر في التأليف للمتعلمين بشكل علمي وعملي، تلك قضية لها أهميتها القصوى. وإذا كان 'جون ديوي'[16] قد تفتقت نظرياته من خلال مراقبة حثيثة ومستمرة لِبَناتِه، في نموهن الجسدي والفكري والنفسي، فإن ابن جزي اهتم بالتعليم من خلال النظر إلى أبنائه الثلاثة وهم ينمون أمامه، فراقب تصرفاتهم وقدر مؤهلاتهم وأدرك ميولاتهم، فألف التفسير لأحدهم[17]، لما رأى من ميله لذلك العلم، وألف في الأصول لابنه الثاني لما رأى من قدرته على مجالدة هذا العلم، وألف في الحديث لابنه الذي رأى قدرته في الحفظ والتذكر. فأهمية المجال تظهر من أهمية الشخصية. لذا فإن الموضوع يكتسب أهيمته من موضوعه، ويكتسب راهنيته من مضمونه.

وتدريسية الحديث النبوي الشريف أصبحت تفرض نفسها، وتستدعي المعنيين بها، تدريسا ودراسة وتأليفا، والمهتمين بها موضوعاتيا ومجاليا، إلى التسلح بالمنهجية التدريسية وتبني المقاربة البيداغوجية المناسبة لتأدية الأدوار الثلاثة في نفس الآن: التدريس والفهم والنقل للحديث النبوي، في مختلف الأسلاك التعليمية. وتدريس الحديث النبوي مدعو للتطور حتى يكون له دور في الحياة العملية للفرد المسلم. هذا الدور لا يتم الاكتفاء فيه بإيراد الحديث النبوي فقط، بل بربط الحديث بعلم الحديث ومصطلحه، فيتم الوعي بأنواع الحديث ليس فقط لمجرد إثبات صحة الحديث أو ضعفه، أو خلافه، بل حتى يتم توظيف تلك المصطلحات، بوعي ومسؤولية وفهم، في مختلف مجالات الحياة، من جهة، وفي مختلف المعارف

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

والعلوم، الشرعي منها والإسلامي والمدني الكوني.

6.1- **منهجها**:

سيتم الاستنجاد بكل وسيلة تسهم في تجلية المقصود، نظرا لتداخل مناهج البحث، لكن ذلك لن يمنع من توظيف المنهج الوصفي التحليلي:

- وصف الكتاب موضوع الدراسة، والوقوف عند عناوينه التي اختارها، ومدى جديتها أو ارتباطها بتسميات سابقة، وربطها بنصوصه والنظر في مدى تلاؤم التسمية مع النصوص. كما سيتم الاهتمام بمدى فائدة النصوص للمتعلم المستهدف، معرفيا وقيميا. وكذلك سيتم جمع المعلومات من خلال المقالات والدراسات والكتب التي لامست الموضوع من زاوية من الزوايا.

- تحليل طريقته، أولا في اختيار النصوص، ثم ثانيا في عرضها. وإثر ذلك تتم مناقشة منهجيته في تحويل المعرفة، ونقلها، واختيار النصوص المناسبة لها، وكذا المناسبة للمقصد منها، ومناسبتها للمتلقي؛ حيث يضع العنوان ويورد ما يناسبها ويناسب موضوعها وما يناسب الهدف منها والقيمة المرجوة تمثلها والتشبع بها وتجسيدها سلوكا واقعيا.

7.1- **مصطلحاتها وكلماتها المفتاحية**:

علماء المغرب الإسلامي؛ تدريسية الحديث النبوي، الكتاب المدرسي، التأليف المدرسي.

8.1- **دراسات سابقة**:

لم أجد، بحسب علمي وقدرتي في البحث والتنقيب أية دراسة اهتمت بالتدريسية في تاريخ الفكر التربوي الإسلامي، وخصوصا في تدريسية الحديث النبوي، من جهة، وحول تمكن ابن جزي من تأليف كتب دراسية للمدرسة في عصره. وإن كانت هناك محاولة قام بها الدكتور المرابط المفتش التربوي حول جهود علماء المغرب الإسلامي في تدريسية الحديث النبوي، حيث تم تقديمها ضمن أعمال الندوة الوطنية الثالثة التي نظمها مركز ميارة للدراسات في المذهب المالكي، بعنوان: جهود المالكية في خدمة الحديث النبوي الشريف، أيام 21و22و23 رمضان 1441ه، الموافق 15و16و17 ماي 2020م، ضمن محور:، ولكني لم أعثر على نصها.

9.1- **قيمتها المضافة**:

هي بذلك ستكون قيمة إضافية في حد ذاتها جملة وتفصيلا. فالدراسة ستكشف أهمية الوعي بتدريسية الحديث النبوي الشريف، سواء في التعليم المدرسي بمختلف أسلاكه، تعليم عتيق، وتعليم أصيل، وتعليم عمومي، من جهة، والتعليم العالي والجامعي، سواء ما تعلق بالتخصص في الإجازة التعليمية أو الإجازة المهنية لتدريس التربية الإسلامية في مختلف المؤسسات التعليمية أو في التدريس الجامعي، الذي أصبح من اللازم أن يتبنى التدريسية في عمله، وتبني مقاربة بيداغوجية تناسب بيئة المتعلم والمستوى المعرفي المكتسب، متى علمنا أن الملتحقين بالتعليم الجامعي في تخصص الدراسات الإسلامية أو كلية الشريعة أو أصول الدين يأتون من مشارب متنوعة ومختلفة، فالملتحق بالتعليم الإسلامي[18] يرد من التعليم المدرسي

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

العمومي أو الأصيل أو العتيق، ومن شعب أدبية وأخرى علمية، بل منهم من تسرب[19] من التوجه العلمي والْتَحق بالتعليم الشرعي، مما يتطلب وعيا تدريسيا خاصا من الأستاذ، قائم على تدريب، بل وتكوين أكاديمي وبيداغوجي، حتى يعرف كيفية التعامل مع مختلف هذه العينات التي يقوم بتدريسِ، العلم الشرعي عموما، والحديث النبوي، على الخصوص، لها.

10.1- **عناصرها**:

وقد تم تناول الموضوع تبعا للخطة المنهجية التالية: أولا: المدخل المنهجي: وفيه: 1-تمهيد؛ 2-إشكال الدراسة؛ 3-فروضها؛ 4-أهدافها؛ 5- أهمية مجالها؛ 6-منهجها: 6.1-وصف الكتاب موضوع الدراسة، 6.2-تحليل طريقته، أولا في اختيار النصوص، ثم ثانيا في عرضها؛ 7-مصطلحاتها وكلماتها المفتاحية؛ 8-دراسات سابقة؛ 9-قيمتها المضافة؛ 10-عناصرها. ثانيا: اقتراح حل الإشكالية وبناء معرفته: وفيه: المقدمة؛ تحديد المصطلحات المركزية: 1-التدريسية؛ 2-تدريسية الحديث النبوي الشريف؛ 3-التأليف الدراسي؛ بناء المفهوم المركزي وتأصيله: 1-التدريسية؛ 2-التأليف الدراسي: الكتاب الدراسي/الجامعي؛ مبحث تمهيدي: مقتطف من سيرة ابن جزي؛ مبحث أول: تخطيط ابن جزي لفعل التأليف الدراسي المنهجي، وفيه: مطلب أول: منهج ابن جزي في التأليف؛ مطلب ثان: منهج ابن جزي في التدريس؛ مطلب ثالث: منهجه في كتاب الألفاظ السنية: مرتب على الأبواب الشرعية؛ مبحث ثان: نشوء المدارس النظامية وبداية التدريس الإلزامي؛ مبحث ثالث: تدريس الحديث يكسب ملكة في عملية التدريس، وفيه: مطلب أول: الغاية من تدريس الحديث النبوي الشريف؛ مطلب ثان: كفايات المدرس في التراث الإسلامي: فإنه من خلالها سنقف على منهجية ابن جزي في التدريس. مبحث رابع: مسؤولية تدريس الحديث النبوي الشريف الشرعية والمهنية، وفيه: مطلب أول: أهمية الحديث النبوي؛ مطلب ثان: تدريسية الحديث الشريف بمقاربة ابن جزي؛ مطلب ثالث: الجوانب التربوية في الكتاب؛ مطلب رابع: جولة في الكتاب الدراسي الأنوار السنية في الألفاظ السنية؛ ثالثا: الخاتمة: 1-النتائج: على مستوى الفروض؛ على مستوى الأهداف؛ على مستوى المضامين؛ 2-التوصيات؛ 3-المقترحات؛ 4-المراجع.

2. ثانيا: اقتراح حل الإشكالية وبناء معرفته:

1.2. المقدمة:

قال ابن القيم: "وإن ما أُودع من المعاني والنفائس رهْنٌ عند متأمِّله، له غُنمه وعلى مؤلفه غرمه، وله ثمرته ومنفعته، ولصاحبه كلفه ومشقته، مع تعرضه لطعن الطاعنين ولاعتراض المناقشين، وهذه بضاعته المزجاة وعقله المكدود يعرض على عقول العالمين... فلك أيها القارئ صفوه ولمؤلفه كدره، وهو الذي تجشم غراسه وتعبه، ولك ثمره، وها هو قد استهدف لسهام الراشقين. واستعذرُ إلى الله من الزلل والخطأ ثم إلى عباده المؤمنين"[20]. فأي منتوج يدور في ذهن صاحبه يبقى أمره ومصيره بين يديه، يفكر فيه كيف يشاء، لا يعْلمه أحد من الناس، فلا يلومه أحد ولا يزكيه آخر. لكنه متى أصدره لغيره، بأي صورة كان، فقد جعل نفسه، وليس مجرد منتوجه، مستباحا للناس يأخذون منه ويدعون، ويقبلون منه ويرفضون، ويصير هو

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ذاته موضع نقد وتقويم، بل قد يصير موطن تجريح وتحقير، بحسب نفسيات الناس الذين يطلعون على كلامه. بل لقد كان من الكلام ما صدر عن قائله ما نال اللوم الكثير في شأنه، حتى إذا مات أو غاب حساده من جيله، جاء من يجعل من كلامه مصدر إلهام واقتداء، بل قد يصير من الأفذاذ الذين لا يفتأ الناس يستوحون المفائز من كتاباته باستمرار.

2.2. **تحديد المصطلحات المركزية**: التدريسية؛ التأليف الدراسي.

1.2.2 بناء المفهوم المركزي وتأصيله:

1. 1.2.2. التدريسية: مصطلح وليد، تم اختيار الباحث له ترجمة لمصطلح 'ديداكتيك'[21] الشائع في الميدان التربوي عموما، والوسط التعليمي التعلمي على الخصوص.

درس في اللغة: يقال درسَ الرسمُ عفا، أي اختفى؛ ودرسَ الكتابَ يدرُسه ويدرِسه درسا ودراسة: قرأه. والدرْس: الطريق الخفي. والمِدْرَس: الكتاب. والمدراسُ: الموضع يقرأ فيه القرآن[22]. و(درس) الدال والراء والسين أصل واحد يدل على خفاء وخفض وعفاء. فالدرس: الطريق الخفي. ودرست الحنطة وغيرها في سنبلها إذا دستها؛ فهذا محمول على أنها جعلت تحت الأقدام، كالطريق الذي يُدرس ويُمشى فيه. ومن الباب درست القرآن وغيره. وذلك أن الدارس يتتبع ما كان قرأ، كالسالك للطريق يتتبعه[23]. درَسَ يدرُس، دَرْسًا ودُروسًا، فهو دارِس، والمفعول مدروس (للمتعدِّي). درَس الرَّسمُ/ درَس المكانُ: امَّحى وذهَبَ أَثَرُه، خلق وبلي. دَرَسَتِ العادَة: تقادَمَ عهدُها. درَستِ الرِّيحُ معالمَ الطَّريق: محتها "درسَتِ الأمطارُ الأثرَ"[24]. فعلى مر الأزمان انحصرت دلالة الدرس في الدوس كما يداس السنبل في عملية الدِّراس والدرس لتخرج حباته التي تقبل الطحن والأكل. وتدور معانيه أيضا حول الإخفاء، كما خفيت آثار السنبل ليحل محلها قمح. كما أنها تدور حول دراسة القرآن أي تكراره حتى يتم حفظه. فالمدرس يُخفي أثر الجهل، من جهة، ويدارس المتعلم حتى يحفظ ما يلقى إليه، ويتعلمه.

ولم يرد في اللغة العربية صيغة 'تدريسية'، ولم يتم التعامل بها، لكن اللغة تقبل هذه الصياغة التفعيلية لما فيها من نسبة فعل التدريس إلى ممارس يقوم بالمهمة فينضبط عمله وفقها. وعليه فهي في الاصطلاح: تدريسية = 'ديداكتيك': تطلق الكلمة للتدليل على ما له علاقة بالتعليم، أيْ، كل أنشطة تتم داخل مدرج الدرس، أو قاعاته، بهدف بناء تعلمات والتمكن من مهارات، والقصد به، بكل وضوح،: كيفية التدريس. ويتعلق بمحتويات التدريس، ووسائل التدريس. والتدريسيةُ، باعتبارها علما، يبحث في العلاقة بين المدْرسة والمتعلم والمدرس والمادة التعليمية[25]. وهو بذلك دراسة علمية لسيرورات التعليم بهدف تنظيمها ليتحقق بها اكتساب المفاهيم وتكوين المواقف اتجاه الذات والمحيط. إنها "عملية تنطلق من الأهداف لتُصَوِّر، وتخطط، وتنفذ وضعيات التعليم والتعلم قصد التمكن من بلوغ الأهداف المحددة. وهي تشمل الأهداف والوسائل المتاحة لبلوغ الأهداف والمحتويات، وطرائق وأنشطة ووسائط التقييم والمراجعة"[26]. والباحث يرى أن التدريسية 'تروم الإجابة عن أسئلة مركزية لا بد من استحضارها في أي بناء تدريسي': 'ما هو الهدف من التعليم والتعلم؟ ما المحتوى الذي ينبغي تعليمه وتعلمه؟ وكيف تحصل عمليتي التعليم والتعلم؟

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

وكيف يمكن تقويم ما تم تعليمه وتعلمه؟'؛ ومتى غابت هذه الأسئلة فسيبقى ما يجري داخل فضاء التعلم، عبارة عن هدر للطاقات ومضيعة للوقت[27]. متى تم اعتبار علم التربية تخصصا نظريا عاما، يتحكم في العلاقة بين 'المعلم والمتعلم'، فإن التدريسية، "تخصص تطبيقي يتعلق بتدريس مادة معينة"[28]، كأن نقول: تدريسية مادة علم التفسير. ففي حين يرتبط علم التربية بالمتعلم ونظريات التعلم، فالتدريسية لها حيز ضيق "يتعلق بمجال دراسي معين"[29]، كان يعرف في السابق 'التربية الخاصة'، وباختصار تلخيصي: علم التربية يُعنى بالطفل وتربيته، والتدريسية تُعنى بالتدريس، فهي فعل تطبيقي وممارسة صفية[30]. فالتدريسية تهتم بطرائق التدريس، مبنية، ابتداء، على المدخلات[31] ثم سيرورة العمليات والأنشطة التعليمية التعلمية المتنوعة والمتعددة، وتُختم بالمخرجات[32]، وما يترتب عليها من تغذية راجعة. فالتدريسية ترتبط، اليوم، جدليا، بالكفايات، أولا، ثم تتعلق بالطرائق والمضامين، ثانيا، وأخيرا تتمسك بالتقويم والتغذية الراجعة[33]. والتدريسية هي بالأساس تفكير في المادة الدراسية بغية تدريسها، فهي تواجه نوعين من المشكلات: مشكلات تتعلق بالمادة الدراسية وبنيتها ومنطقها[34]... ومشكلات ترتبط بالفرد في وضعية التعلم، وهي مشكلات منطقية ونفسية[35]...، وهي، إضافة لكل ذلك، مجموع الطرائق والتقنيات والوسائل التي تساعد على تدريس مادة معينة[36]. والمصطلح غير شائع بعد، حتى في صفوف رجال التعليم، مما يتطلب إصرارا على إشاعته واستبدال التدريسية بالمصطلح الشائع 'ديداكتيك' حتى يصير معروفا ومتداولا.

2.1.2.2.التأليف في اللغة: تأليف [مفرد]: ج تأليفات (لغير المصدر) وتآليف (لغير المصدر): مصدر أَلَّفَ، تأليف القلوب: استمالتها. تأليف مُصَنَّف أو كتاب يُدوَّن فيه علم أو أدب أو فنّ. تأليف عظميّ: (طب) طريقة لمعالجة الكسور تقوم على جمع أجزاء عظم مكسور بواسطة أدوات معدنيّة[37]. وأَلَّفَ بَيْنَهُمَا تَأْلِيفاً: أَوْقَع الأُلْفَةَ، وجمَع بَينهمَا بعدَ تَفَرُّقٍ، ووَصَلَهُمَا، وَمِنْه تَأْلِيفُ الكُتُبِ، والفَرْقُ بَينه وبينَ التَّصْنِيفِ مَذْكُورٌ فِي كُتُبِ الْفُرُوقِ. أَلَّفَ الْأَلْفَ: كَمَّلَهُ، كَمَا يُقَالُ: أَلْفٌ مُؤَلَّفَةٌ، أَيْ: مُكَمَّلَةٌ[38]. فمداره بين الجمع والتوليف، فالمؤلف يجمع بين المعاني والمفردات ليجعل منها كائنا واحدا موحدا، والذي يطبع التأليف يجمع بين أوراقه وصفحاته حتى يصير كتابا جامعا.

والتأليف الدراسي: الكتاب الدراسي/الجامعي: "الشكل التقليدي الذي يشير للكتاب الذي يوزع على [المتعلمين] ويضم محتوى أحد المقررات الدراسية، أي أنه الوعاء الذي يتضمن المادة الدراسية المطلوب تقديمها [للمتعلمين]، وفي ضوء هذا السياق نجد أن اليونسكو تعرف الكتاب بأنه 'كل مطبوعة غير دورية تحتوي على (49) صفحة على الأقل باستثناء الغلافين'"[39]. و"هو الكتاب الذي يقدِّم للمتعلم كل ما يحتاجه من معلومات وحقائق بأسلوب يتناسب ومستواه الفكري. فهو وسيلة تعليمية أساسية في عملية التعليم والتعلم، نظم، بحسب [المنهاج] التربوي، المقرر من وزارة التربية الوطنية، وفي ضوء القدرات المتاحة للمتعلمين لكي يستعينوا به لتنمية معارفهم، وفهم المعطيات العلمية المطلوبة منهم. لهذا اعتبر الكتاب المدرسي مرجعا يعود إليه المتعلم، سواء كان ذلك داخل الصف أو خارجه؛ فهو يستعين به لتنفيذ ما هو مطلوب منه، وبخاصة التمارين التطبيقية المتعلقة بكل درس من الدروس"[40].

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

2.2.2 مبحث تمهيدي: مقتطف من سيرة ابن جزي: هو 'الأستاذ'، الأصولي المفسر المحدث اللغوي، محمد بن أحمد بن محمد بن عبد الله ابن جزي، أبو القاسم الكلبي الغرناطي المالكي (09 ربيع الثاني 693هـ- جمادى الآخرة 741هـ) الموافق (15 مارس 1294م-30 أكتوبر 1340م). كان خطيبا مفوها وعالما مؤثرا وفردا فاعلا عاملا. مات شهيدا، وعمره لم يجاوز 46 عاما، في معركة طريف ضد الصليبيين في غرناطة[41].

له ثلاثة أولاد: أبو عبد الله محمد بن محمد 'الكاتب' (721هـ-757هـ) وعمره لم يجاوز 36 عاما، وهو الأكبر، ولعله هو الذي كان سبب تأليف والده كتابه التسهيل، حتى ولو لم يصرح بذلك في مقدمته، كما فعل في كتابيه الآخَرين. وابنه الثاني أبو بكر أحمد بن محمد 'القاضي'، لم يذكر المؤرخون له تاريخ ولادة، وذكروا تاريخ وفاته، ولعل تقدير الباحث لعمره يكون هكذا (723هـ-785هـ)، أي سنتين بعد ولادة أخيه. وهو الذي ألف من أجله كتابه الأنوار السنية، موضوع هذه الدراسة. وابنه الثالث، وهو أبو محمد عبد الله بن محمد، وهذا لم يذكر التاريخ له تاريخا، وهو الذي ألف من أجله كتابه التقريب.

لقد مات ابن جزي عام 741ه، أي كان عمر ابنه أبا بكر في حدود 18 سنة. ويمكن الزعم أنه ألف له الكتاب وعمره في حدود 12 سنة، فما فوق، أي حوالي 6 سنوات قبل استشهاده. وإذا علمنا كثرة مشاغل ابن جزي، وخروجه في العمليات الجهادية المتعددة التي فرضت على آخر معقل إسلامي في الأندلس، فإنه قد جمع تلك الأحاديث من مختلف مصادرها، غير أنه لم يجد الوقت أو الفرصة لشرحها لابنه، كما فعل في كتابيه الآخرين، فإنه لا يعقل أن يتركها من دون شرح[42]، فابنه لم يكن قادرا على فهمها في حين تعلمها، مما سيقلل من دورها في توجيهه. فابن جزي كان بارعا في تركيز كتبه حيث يوجهها كلها لطلبته، وهذا تجده في باقي كتبه، وخصوصا في كتابه القوانين[43] الفقهية، فمسحة التأليف للتدريس فيه بادية، وبراعته في توصيل المعلومة بأقل تكليف لغوي ملكة لم يصلها مثله. فرغم أن الكتاب في الخلاف العالي فقد كان قادرا على تبليغ المعرفة وتحويلها التحويل التدريسي المتميز، ويجعلها في متناول المتعلمين.

وقد أخبر ابن جزي أنه استفاد من طريقة القضاعي (ت454هـ الموافق 1062م)، في كتابه 'الشهاب'، الذي جمع فيه أحاديث نبوية، لكنه خص فيها أحاديث الرقائق، وجمع الصحيح والحسن وما أقل. في حين أن ابن جزي جمع أبواب عامة تهم حياة المتعلم كلها، وتؤهله لحياة يكون فيها قادرا على التأقلم مع ظروفها وإيجاد حلول مناسبة لمختلف مشكلاته مع محيطه. ولم يذكر ابن جزي أنه استفاد من خطة الفراء البغوي (ت433هـ-516ه الموافق 1044م-1122م) في كتابه 'المصابيح'، الذي سبق القضاعي، فلعله لم يصله. أو لعله اعتبر الشهاب أكثر صحة، والظاهر أن صاحب المصابيح قد نبه على مروياته وقيمتها العلمية، حتى دافع عنه السيوطي في 'التدريب' ضدا على ابن الصلاح والنواوي. وقد ألف المناوي كتابا سماه: 'كشف المناهج والتناقيح في تخريج أحاديث المصابيح'.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

3. مبحث أول: تخطيط ابن جزي لفعل التأليف الدراسي المنهجي

يتبين من تتبع تآليف ابن جزي أنه وضع استراتيجية تربوية في وجهته تغيًا من ورائها تقريب المعرفة من المتعلم، وتحبيب المتعلم في المادة التعليمية، والأخذ بيد المعلم لاختيار المعرفة المناسبة لمدارك المتعلم.

1.3. مطلب أول: منهج ابن جزي في التأليف

ويقصد الباحث بالتأليف، هنا، ليس التأليف العلمي، ولكن التأليف التعلمي، للتعليم والتدريس. وتميز ابن جزي بمنهجية فريدة تمثلت في كل مؤلفاته بشكل واضح كشفت عن منهجية رائدة في التدريس. وبتتبع كل مؤلفاته يظهر ابن جزي ناظرا لمستوى الفئة التي يستهدفها واعيا بحقيقتها وبقدراتها ومركزا على الملكة التي يخطط لتحققها في تلك الفئة. كما يتميز عن غيره في كونه جعل له مبدأ راسخا في التأليف، وهو ما يكشف مقاربته في التدريس قائمة على خطين متوازيين ينجليان عن خط يكشف عن منهجية بديعة في الاختصار؛ وخط ثان يكشف عن مهارة متفوقة في التبسيط المعرفي، وهو ما نستهدفه في الفعل التدريسي في أيامنا هذه ويتجلى في التفوق في النقل التدريسي[44]، أي تحويل المعرفة، من مصادرها الأصلية، المعرفة العالمة، إلى معرفة متعلمة، أي بمقدور المتعلم من استيعابها لكونها قريبة من مداركه، يراها في محيطه، يفهمها لقدرته على تصورها، منتقاة من بيئته وبمقدوره أن يحولها من المستوى التجريدي إلى مستوى التصور، بدون أن يعجز عن ذلك فيتحول إلى نفور منها.

إنه بالنظر إلى التراث العلمي والفكري الإسلامي يمكن تبين أنه كم من العلماء من قام باختصار كتب، أو اختصار كتبه الخاصة، ولكنه كان يفصل في غيرها ويطيل[45]، في حين أن ابن جزي كان منهجه التبسيط المعرفي، وتجلى ذلك في كل كتبه. ويمكن إيعاز هذه المنهجية المتميزة على أقرانه في عصره أو حتى على غيره من علماء العصور المتقدمة عنه أو المتأخرة عليه إلى سببين مركزيين:

الأول: هو كونه كان مدرسا قريبا من الفئة التي يدرسها، إما تدريسا مباشرا، أو ممن يطلعون على كتبه في غير مواطن الدرس، سواء في عصره أو بعده، وهذا الوعي يتضح من خلال كونه ألف ثلاثة من كتبه المهمة لأبنائه الثلاثة: الأول نال كتاب التسهيل لعلوم التنزيل في التفسير، والثاني نال تقريب الوصول إلى علم الأصول في أصول الفقه، والثالث حاز الأنوار السنية في الألفاظ السنية في الحديث.

الثاني: أنه كان محتكا بالناس احتكاكا كبيرا، خصوصا أنه كان خطيبا بمسجد قرطبة، مما مكنه من معرفة مشاكل الناس عن قرب. كما كان فاعلا اجتماعيا حقيقيا، حيث لم يكتف بالتنظير الوعظي، بل مارس ذلك فعليا، متى علمنا أنه مات شهيدا في معركة طريف، وهو في حدود السابعة والأربعين. فاحتكاكه بالمجاهدين، في غزوات كثيرة، جعله يدرك أهمية التبسيط المعرفي، من جهة، ويعي أهمية الاختصار، من جهة ثانية، حتى يكون بمقدور المتعلمين الذين ينخرطون، بتحفيز عملي منه، في معارك جهادية حمل كتبهم المبسطة معرفيا في كل مكان واستيعابها بيسر.

لقد ساد الاهتمام بالمدارس والتدريس بغرناطة، خصوصا من طرف الأسرة النصرية، حيث انشغلت

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

باستقدام المدرسين من خارج الأندلس، للقرآن والحديث والقراءات والآداب وغيرها. كما ورد إليها المدرسون الهاربون من سطوة الفرنجة على مختلف مدن الأندلس، مما أسهم في ازدهار 'فعل التدريس'[46]. وقد أنشأت أول مدرسة في غرناطة التي حوت أول جامعة في الأندلس وفي أوروبا كلها سنة 750هـ الموافق 1349م.

2.3. **مطلب ثان: منهج ابن جزي في التدريس.**

لقد تناول في تفسيره المعاني التي تخدم النصوص، ويقف عند المضامين الجلية ذات التأثير العلمي المباشر، ملخصا أقوال السابقين مرجحا ما يراه مناسبا للمستهدفين، كما دقق في كتاب الأصول فجعل مضامينه تعليمية يفهمها كل من يطلع عليها بسهولة، حتى جعل من علم أصول الفقه علما متقبلا، بخلاف غيره من الأصوليين الذين يحولون علم أصول الفقه إلى غول معرفي يعجز كثير من المتعلمين عن تتبع معانيه لصعوبة تتبع كلمات المؤلف فيه، وما ذلك إلا للبس الواقع في ذهنية المؤلف، في حين أن ذهنية ابن جزي كانت تحمل المعنى وتقدر على تصوره ثم تحويله بالقدر الذي يتمكن طالبه من إدراكه بيسر. وهو نفس المنهج الذي ابتغاه في كتابه الألفاظ السنية، فاختصر الأسانيد لكنه صرح في مقدمته أنه أورد الحديث الصحيح فقط دون غيره.

وقد نجد الدقة في تأليفه، حيث لم يورد في مؤلفاته من المعارف إلا ما اعتبره من صميم العلم الذي ألف فيه، أما ما لم يكن إلا عارية من غيره، فقد أهمله.

3.3- **مطلب ثالث: منهجه في كتاب الألفاظ السنية**

"ولما يسر الله على ابني أحمد المكنى أبا بكر، أبلغ الله فيه الأمل، وجعله من أهل العلم والعمل، حفظ القرآن العظيم، أحببت أن يفوز بحظ من حفظ حديث المصطفى الكريم، عليه أفضل الصلاة والتسليم، فجمعت له في هذا الكتاب جملة صالحة من كلام رسول الله صلى الله عليه وسلم"[47]. وقد حذف الأسانيد: "لتيسيرها على الحفظ وتقريب بعيدها"[48]. وهو كتاب لم ينل الاهتمام الذي يستحقه صاحبه. فقد حققه الدكتور ظافر بن حسن آل جبعان، سنة 1435هـ، من 475 صفحة من الحجم الصغير.

وقد رتبه على الأبواب الشرعية، مما يعني اهتمامه المزمن بالمتعلم، فهو يريد أن يوجهه إلى تبني منهجية في البحث والعمل، خصوصا في باب التصنيف المعرفي ليسهل الرجوع إليه وقت الحاجة. كما يتجلى اهتمامه الكبير بالمتعلم في اختيار عناوين مؤلفاته العلمية. فكلها تحمل مضمونا يفيد أن محتوى الكتاب العلمي هو محتوى تدريسيا بالدرجة الأولى، وتم اختيار الوسيلة المناسبة لمناقشته.

4- **مبحث ثان: نشوء المدارس النظامية وبداية التدريس الإلزامي**

وأما إنشاء المدارس الفعلية للتدريس بدل التدريس بالمساجد والجوامع فلم يعرف إلا مع بداية سنة 750هـ (1349م)، اقتداء بالمدارس المغربية[49]. يقول الدكتور راغب السرجاني[50]: "لم يشهد العالم الإسلامي انتشارا واسعا للمدارس مع تنوعها وتطورها بمثل ما شهده في بلاد المغرب العربي والإسلامي والأندلس. فقد كانت المدارس الابتدائية كثيرة العدد. بيد أنها كانت تتقاضى أجورا نظير التعليم، ولذلك

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

أضاف الخليفة الأموي الحكم الثاني (ت366هـ) إليها سبعا وعشرين مدرسة لتعليم أبناء الفقراء بالمجان. وكانت البنات يذهبن إلى المدارس كالأولاد سواء بسواء. وكان التعليم العالي يقوم به أساتذة مستقلون، يلقون محاضراتهم في هذه المدارس. وقد كونت المناهج، التي كانت تدرَّس، العمود الفقري لجامعة قرطبة في عهد الخلافة الأموية بالأندلس. كما أنشئت الكليات في كل من غرناطة، وإشبيلية، ومرسية، وألمرية، وبلنسية، وقادس"[51]. وقد كانت المدارس، التي أشرف على تأسيسها وعمارتها المرابطون، شرارة في تطوير التدريس بالمغرب الإسلامي، بواديه وقراه ومدنه، ووصول ذلك إلى الأندلس[52]. وقد كانت الدولة تمول بعضها، كما كانت القبائل تمول كثيرا منها من خلال الوقف أو من خلال الأعشار، أو غيرها من طرق التمويل التي لم يعرف غير المغرب الإسلامي مثيلا لها[53]. ولعل السلطان أبي عثمان بن يعقوب المريني (ت731هـ)، أول من أسس أول مدينة جامعية بمدينة فاس، وأوقف عليها الكثير من مصادر المال التي تكفيها مؤونةَ طلبِ المعونة[54]. ومن أشهر المدارس الفريدة بناء وتدريسا ومؤونة مدرسة العطارين المقابلة لجامعة القرويين بفاس[55]، العاصمة العلمية للمغرب الأقصى[56]، التي أسسها أبو سعيد المريني في فاتح شعبان سنة 723ه، وأوقف عليها المال الوفير[57]. في حين لم تعرف تونس أول مدرسة إلا مع لجوء الأندلسيين إليها في أوائل عام 1034هـ-1625م، بنفقتهم الخاصة، وليس بدعم الدولة العثمانية[58]، بتوجيه من أبي الحسن بن عبد الله النوني المعروف بابن السراج[59].

ولا يمنع من القول بأن إنشاء المدارس بالمشرق ربما قد تأخر قليلا عنه في المغرب، حيث من الشائع أن أول مدرسة كانت هي المدرسة النظامية التي أسسها نَظّام الملك (485هـ-1092م)، وزير ملكشاه، سنة 459ه، ببغداد[60]. وإن كان من يذهب إلى القول بأن نِظام المدارس سبق ذلك التاريخ بقرن[61]. لكنه يقينا لم تكن بالمعنى الدقيق الذي ظهر بالمغرب والأندلس، وتبعته المدرسة النظامية حيث أصبح التعليم بهذه المدارس منظما، ونظاميا، وحضوريا إجباريا، وليس كما كان بالمساجد والجوامع والكتاتيب حيث يكون تطوعيا.

5- مبحث ثالث: تدريس الحديث يكسب ملكة في عملية التدريس

إن القرآن الكريم ورد إلينا بتواتر منقطع النظير ومنعدم المثيل، تواترا يفوق الوصف ويتجاوز كل تقدير، تواترا يستحيل معه مجرد تصور الكذب لا حدوثه، وهذا ما جعل الناظر فيه مطمئنا لكل كلمة فيه، فقلّ معه التوجس، إن لم نقل انعدم، مخافة أن يدس مجرم شيئا فيه، مع توفر الضمانة الربانية في ذلك: ﴿ إِنَّا نَحْنُ نَزَّلْنَا الذِّكْرَ وَإِنَّا لَهُ لَحَافِظُونَ (9) ﴾ [الحجر]. أما فيما تعلق بالحديث النبوي الشريف، فقد ظهر الكذب على رسول الله ﷺ، سواء بغية فعل الخير، أو بغية الشر وتحريف الدين أو لتحقيق نوال سياسي أو فئوي، أو غير ذلك من أسباب الدس في السنة، مما جعل علماء الحديث أكثر حيطة، ومما جعل علم أصول الحديث يشب في زمن متقدم جدا، كما جعل المهتم بالحديث أكثر حيطة مما أكسبه ملكة تدريسية ناتجة عن بحث عن سبل حماية هذا الحديث.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

1.5- **مطلب أول: الغاية من تدريس الحديث النبوي الشريف**

هي مقاصد ذات خطر وقيمة، يمكن تصريفها من خلال:

1- إن ربط المتعلم بالحديث النبوي، باعتباره جزءا من الوحي، هو أهم غاية، خصوصا متى علمنا أن الحديث، والسنة عموما، هي التجسيد العملي للقرآن.

2- دفعه للاجتهاد والاستنباط من الحديث ما يسهم في تيسير فهمه للقرآن، حيث يمثل الحديث التنزيل الحقيقي لمضامين القرآن المتنوعة.

3- الوقوف على المجهود الكبير والفريد، وغير المسبوق ومنعدم المثيل في التاريخ الإنساني الذي بذله رجال الحديث في إثبات صحته وصحة نسبته إلى رسول الله صلى الله عليه وسلم.

4- التمييز بين الحديث النبوي والقرآن الكريم؛

5- اكتساب المهارة اللغوية من جوامع كلمه صلى الله عليه وسلم.

2.5- **مطلب ثان: كفايات المدرس في التراث الإسلامي**

فإنه من خلالها سنقف على منهجية ابن جزي في التدريس.

1- حب المعلم للمتعلم: فابن جزي يحب المتعلم في شخص ابنه، وليس هناك من هو أحب للإنسان من ابنه أو متعلمه، فكيف إذا كانا معا في شخص واحد، فليس هناك أحد يتمنى أن يكون أحد أفضل منه إلا الأب أو المعلم. ولا يمكن لمعلم أن يتواصل مع متعلميه إن لم يحبهم وبذلك يحبوه، فمتى شاع بينهم الحب أثمرت التربية وأنتج التعليم.

2- الكفاية العلمية والملكة المعرفية والكفاءة المهنية: فحين يتمكن المعلم من المادة العلمية التي تخصص فيها، ثم اكتسب المهارة المهنية البيداغوجية التي تؤهله لمعرفة المتعلمين وتفحُّص حاجاتهم وتحقيق ميولاتهم وتحفيزهم على بذل جهودهم، سيكون بمقدوره إقدار متعلميه على الكشف عن كفاياتهم وإبراز قدراتهم والتعبير عن مواقفهم. وقد كان ابن جزي خبيرا تربويا، متملكا لملكة التربية والتعليم والتدريس، متمكنا من مادته العلمية، قادرا على تحويلها لمعرفة متعلَّمة.

3- استثارة الدافعية للتعلم: إن معرفة بيئات المتعلمين يمكّن من الوقوف على دواخلهم والمؤثرات التي يمكن أن تحفزهم على المبادرة والمشاركة، بل وتدفعهم إلى الإبداع والإنتاج، وابن جزي كان قريبا من الناس لدرجة كبيرة حيث خالطهم وخطب فيهم وجاهد معهم قولا وعملا.

4- مراعاة الفروق الفردية والذكاءات المتعددة: وهذا شرط ضروري لأي عمل تعليمي أو تربوي، فالمتعلمون ليسوا من موطن واحد، ولم يردوا من معين مشترك، بل يتشكلون في 'مجموعات' تعليمية تعلمية متجانسة لحد كبير[62]، يتمايزون فيما بينهم بحسب قدراتهم الفكرية وذكاءاتهم المتنوعة فمتى تم استحضار ذلك كان بمقدور المعلم أن يتسلل إلى أذهانهم ويساعدهم على شحذها وبلوغ القدرة على تصور ما يناقشه معهم.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

5- التعلم بالأقران: قال ابن سينا (ت370هـ): "إن الصبي عن الصبي ألقن، وهو عنه آخذ به وآنس وأدعى للتعلم"[63]. وتلك ضرورة لا محيد عنها، والمدارس تنهجها طبيعة، ولم يشذ عنها ابن جزي، حيث كان معلما في مسجد قرطبة، وقد كان ابنه، كباقي أبنائه، يتعلمون بين مجالسه ومجالس باقي المعلمين على عصره، لم يمنعهم من الاختلاف إلى مجالس غيره. ولعله، ومثلُه، قبْلَه وبعده، أدركوا أهمية التعليم ووعوا بشروطه، يقول الغزالي (ت505هـ): "مهنة التعليم صناعة. وهي أشرف الصناعات، لأن المعلم متصرف في عقول البشر ونفوسهم، وأشرف ما في الإنسان عقله ونفسه"[64].

6- مبحث رابع: مسؤولية تدريس الحديث النبوي الشريف الشرعية والمهنية

وبناء على الذي سبق، فتدريس حديث رسول الله صلى الله عليه وسلم مسؤولية جسيمة، ابتدأت مع الصحابة، فقد كتن منهم متى تفوه بقول رسول الله صلى الله عليه وسم تلجلج لسانه واهتز كيانه.

1.6- مطلب أول: أهمية الحديث النبوي

إنه الجزء العملي التطبيقي من الوحي، فالسنة هي عملية تصريفية لما يرد في كتاب الله وتعاليمه العليا. ويعتبر الحديث المصدر الثاني من مصادر التشريع الإسلامي. كما يعتبر مصدرا تأريخيا للعديد من الأحداث التاريخية القديمة، حيث كان النبي صلى الله عليه وسلم يحكي قصص السابقين، كما أنه يؤرخ لأحداث البعثة. وفي المقابل كان وسيلة تسهم في الاستشراف المستقبلي. ولا تخفى دعوة القرآن إلى الإيمان بالنبوة وما يصح عنها من أقوال وأفعال وتقريرات وصفات، وجعل ذلك جزءاً من العقيدة.

إن مصطلح الحديث لا يكاد يختلف عن مصطلح السنة، دون أن نعني أنهما مترادفان[65]. فهناك من أدرك أن الحديث أعم من السنة، فقد ذهب أبو البقاء (ت1094هـ) إلى تأكيد الفروق بينهما، فاستشهد بالحديث النبوي الموجه لأبي هريرة عن كونه صلى الله عليه وسلم علم بأنه لن يسأله عن هذا 'الحديث'[66] إلا هو دون غيره من الصحابة، ومن ثمة، فإذا كانت السنة خاصة بأعمال النبي صلى الله عليه وسلم، فالحديث يشمل أقواله وأفعاله وتقريراته وصفاته[67]، وهناك من ذهب أن السنة ترتبط بالتشريع[68]. وحين تطلق السنة فإنها تقابل البدعة، مما يعني أنها تدخل ضمن هدي النبي صلى الله عليه وسلم[69]، فعادةً يروي الرواةُ الحديثَ، ويعملون بالسنة. وحين يتكلم العلماء عن الصحة والضعف فعادة ما يقصدون الحديث[70].

والذي يهما هنا هو الحديث النبوي الشريف، وخصوصا في عرف المحدثين. فالحديث هو ما أضيف إلى النبي صلى الله عليه وسلم من قول أو فعل أو تقرير أو صفة خُلقية أو خِلقية سواء قبل البعثة أو بعدها، أو أضيف إلى الصحابي أو التابعي[71].

2.6- مطلب ثان: تدريسية الحديث الشريف بمقاربة ابن جزي

إنه بالنظر في كتابه 'الأنوار السنية في الألفاظ السنية'، الذي لا زال بكرا، حيث لم تدر حوله الدراسات، سواء دراسات عامة، أو من المتخصصين في الحديث النبوي الشريف وعلومه، أو المهتمين بالمجال التربوي والتعليمي، كما حدث من الاهتمام الكبير جدا بباقي كتبه.

والكتاب جمع فيه ابن جزي ما صح من الأحاديث في الرقائق و"أحاديث الإيمان والإسلام، وأحاديث

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الأحكام، وبيان الحلال والحرام"[72].

والكتاب، بالإضافة إلى مزيته التأليفية، فهو يكشف نبوغ ابن جزي وتفوقه على عصره، حيث إنه كان مدركا لإرهاصات ما يعرف اليوم بعلم النفس، فهو يؤلف الكتاب باسم ابنه، لما في ذلك من تحفيز لهذا الابن على بذل المجهود للتعلم، حيث سيدرك أن اسمه سيكون مخلدا، مما يُحدث الأثر البليغ في نفسيته، ويزيده تقربا لأبيه والرغبة في إرضائه. وهذا نموذج فريد على مر الأزمان، ولا يرقى إليه حتى ما يقوم به المؤلفون في العصر الحالي من تقديم إهداءات في مقدمة كتبهم للمقربين منهم، أبناء أو أزواجا، وما شابه ذلك من أساتذة وأصدقاء.

والكتاب متميز بتوفر الصحة في الأحاديث التي أوردها، ثم شموله لكل أبواب وأحكام الشرع، ورتبه على الأبواب العلمية، وذلك ليسهل التعامل معه وتكثر الاستفادة منه.

وقد بدأ بالأحاديث القدسية وكأنه بذلك يضع توطئة لكتابه مفادها أن الأحاديث القدسية لها مرتبة أعلى من الأحاديث النبوية، ثم أن قلة هذه الأحاديث يجعلها تحمل الإطار العام للتصرفات والقيم المركزية في الإسلام. وهذا ما يعطي للمتعلم انطباعا بضرورة حسن التقديم والتأخير في ابتغاء المعرفة وبناء التعلمات، والانطلاق من الكل إلى الجزء، في منهج استدلالي استنباطي يعكس حدة الفكر وجلاء التصور ووضوح المعنى ودقة المراد.

ثم ابتدأ بباب العقيدة؛ وأتبعه بمجال الفقه، وألحق به مضمار المعاملات، وأعقبها بالمواضيع السلوكية المرتبطة بالرقائق والزهد وإصلاح النفسية، وتلى ذلك بما يتعلق بالبر والصلة والآداب[73]، وختم بالذكر والأدعية. فجعلها كتبا، وضمن كل كتاب منها أبوابا بحسب مخططه المنهاجي، وتحديده لأهدافه من تسطير هذا المقرر الدراسي، ومعرفته بقدرات المتعلم المستهدف. وهذا الترتيب، سواء أكان مسبوقا إليه، أو من ابتداعه، فهو يهتم بالمتلقي، ويريد أن يقوده في اتجاه بناء المعرفة وفق مخطط دقيق، ينتقل من كبريات المهام إلى ما له ارتباط بالذات، أي انطلق من تصحيح العقيدة وضبط حدودها، فلا تصرفات من غير عقيدة صحيحة وثابتة، ثم يورد من الكُتب ما يطلب من المتلقي فيها ألا يقبل على أي تصرف إلا بعد أن يعلم حكم الشرع فيه، ففقّهه في دينه. فمتى ما علم ذلك أمكنه أن يتصرف، شريطة أن يضبط هذا التصرف أو ذاك ضوابط تحصينية تقي من الشرود عن المراد والتنكب عن الطريق، فيتصرف وفق سلوك شرعي ينظر بزهد إلى الدنيا ونعيمها، دون أن يعني الزهد الكسل أو التواكل أو الامتناع عن تعمير الأرض، أو الرهبنة الجوفاء، كل ذلك ضمن توجه إلى الله في كل كبيرة أو صغيرة بالدعاء الذي لا ينقطع. هذا الدعاء الذي يذكّر المتلقي، في كل دعاء، بضعفه وافتقاره إلى ربه وحاجته المستمرة إلى عونه في كل شيء. فالمقرر الذي سطره ابن جزي يوحي بسعة النظر، فهو بذلك كأنه أرسى منهاجا دراسيا جامعيا، إذ النصوص الحديثية هي المضامين المقصودة من جميع مقررات العلوم الشرعية التي يتم تدريسها في الجامعة على مدى السلك الدراسي، أو حتى على مستوى كافة سنين الإجازة، ويبقى اختيار المحتويات التي تحمل هذه النصوص، يتم استثمارها في مختلف المواد الدراسية.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

3.6- مطلب ثالث: الجوانب التربوية في الكتاب

أول ما ورد في الكتاب ملامسة لنفسية المتلقي المتعلم، وخصوصا ابنه الذي ألف الكتاب من أجله[74]، وجعله المتعلم-النموذج، وفي شخصه كل أبناء الأمة الإسلامية؛ حيث ذكر اسمه في بداية الكتاب وفي ذلك تحبيب لابنه فيه وفي المادة المتعلمة.

تعليمه للمتلقي أن يعترف للناس بأفضالهم وبحقوقهم والتصريح بذلك، حيث يعترف ابن جزي بأسبقية القضاعي في هذا الأسلوب التأليفي[75]، ولو من باب تحبيب العمل، فغرض القضاعي كان علميا، وإن كان فيه معنى التربية، ولكن في صورتها العامة، وأنه لم يركز في عمليته تلك إلا على جانب واحد ركز فيه على الجانب القيمي، في حين أن ابن جزي فقد كان كتابه تعليميا وتدريسيا يقرب التصور من الإنجاز.

أكد في عمله على فعل يجب أن يتصرف به كل متعلم، ويتجلى في تحديد النية[76] من التصرف، فكيفما كان العمل فلا بد من قرنه بالنية وجعله خالصا لله ربحا للأجر ورجاء في قبول العمل وتوفير الرواج له حتى يكثر الأجر، بالفعل أولا، وبالاقتداء ثانيا. كما يعني ذلك، ضمنيا، ضرورة تجديد النية طيلة العمل ضمانا لصحته ثم قبوله. فتجديد النية، طيلة العمل، ضابط نفسي لضمان بقاء الصدق في الفعل والإخلاص في التصور، فالنفس أمارة بالسوء بطبعها، مما قد يحول النية في منتصف الطريق أو حتى في خاتمته فيضيع المجهود ويفقد الأجر. وبأسلوبه ذاك، أصاب هدفين، تحديد نيته هو أولا، ثم بدايته كتابَه بحديث 'إنما الأعمال بالنيات' الذي افتتح به البخاري صحيحه.

4.6- مطلب رابع: جولة في الكتاب الدراسي الأنوار السنية في الألفاظ السنية

أورد 17 حديثا قدسيا رسم به خطته العامة التي يستهدف بها المتعلم، فالكتاب كتاب حديث فلا حاجة لإيراد نصوص قرآنية، فتنبه لتسطير الإطار العام للمقصود من خلال هذه الأحاديث المركزية والمناسبة للتعلم والتعليم. وقد انطلقت هذه الأحاديث من باب مهم جدا، ومضمون مناسب بدقة، حيث يربط المتعلم بربه، فتصرفه لا يدرك أهو مقبول أم لا، فتلك قضية بيد الله تعالى، فيورد حديث 'حسن الظن بالله'[77]، تحفيزا للمتعلم للقيام بكل أنشطته وتعلماته، الدينية والدنيوية، بحماسة، منضبطة بالنية، صادقة العمل، وحسن الظن في الله أنه تعالى يقبل عن عباده ويتجاوز عن كثير من أخطائهم. ثم أعقب ذلك بحديث مضاعفة الحسنات[78]. ولم ينس حديث تحريم الله على نفسه شيئا، وهو الخالق المتصرف، ومع ذلك حرم على نفسه الظلم، لشدته على النفس، وهو بذلك يعدّ المتعلم إلى حسن التصرف بناء على هذا المعطى، فلا يمكن بأي حال من الأحوال قرب شيء، من فظاعته، حرمه الله على نفسه[79].

وحين يلج كتاب العقائد يفتتح بباب مرتبط بالله تعالى، فابتدأ ذلك بحديث أسماء الله تعالى، وكأنه بذلك يدعو المتعلم ابتداء إلى التعرف إلى ربه، وذلك من خلال معرفة أسمائه وصفاته، حتى تكون العبادة مفهومة الأهداف ومن ثمة يقبل عليها المتعلم بحب لها من خلال حب المعبود تعالى. ثم أتبعه بأحاديث عن النبي صلى الله عليه وسلم ووجوب الإيمان به[80]، وفي ذلك من تحبيب رسول الله للمتعلم، فيقبل منه كل ما صح عنه بقبول حسن.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ثم يعرف المتعلم على دينه الإسلام[81]، الذي يجب أن يقبله، ويدافع عنه، ويحاجج دونه، ويدعو الناس إليه، فلا يمكن لأن يقبله إلا إذا عرفه؛ فإذا عرفه وقف على تعاليمه، وقبِلها، بكل متطلباتها، فينفذها مسترخصا في سبيل ذلك كل غال، ويوقفه على حقيقة الإيمان.

فإذا عرف المتعلم ذلك، وجب أن يقف عن التصرفات المنهي عنها قبل الإقدام على أي سلوك، فمعرفة المنهيات[82]، وهي قليلة بطبيعة الحال، سيجعله يختار من التصرفات المباحة، وهي أغلب التصرفات وأكثرها بكل حرية مما يراه مناسبا لما يقبل عليه من أغراض. وحتى يحس المتعلم بثقل الذنوب ينقله ابن جزي مباشرة إلى يوم القيامة[83]، حتى يقف على ما ينتظره من حساب قد يقصر وقد يطول، بحسب عمره الذي قضاه في الدنيا، وبحسب أعماله، وخصوصا ما كان من قبيل الذنوب. فيدخل المتعلم في زيارة، غير مستحبة، للنار[84]. ولعل ابن جزي نجح في اختياره ذلك، حتى ولو كان المحبب البدء بالملطفات قبل المخيفات، فهو هنا يسير وفق مخطط منهجي، فلا يمكن التدقيق في التصرف إلا بعد الوعي بخطورته على الفرد وعلى الجماعة. فإذا أدرك المتعلم خطورة أي سلوك، نقله ابن جزي لرحاب الجنة[85]، لسعتها وشساعتها، حتى أنها فيها مما يتمنى المرء وأكثر. ويتبع ذلك بحوض النبي وربطه بالشفاعة وخروج المشفوع لهم من النار[86]. ويليه باب عذاب القبر وسؤال الملكين[87]، فهو بذلك، كأنه يعيده قليلا إلى الوراء، في ردة تثير التساؤل، ليقف المتعلم على خطورتها، فقبل نعيم ولا حتى عذابها، فهناك مرحلة البرزخ، والتي، طالت مدتها ومدة الوعي بها، أو قلّت، فهي مرحلة تكشف نسبة كبيرة بالمشهد الذي سيعيشه المعني بالأمر قبل القيامة. ثم يورد أحاديث علامات الساعة[88]. ولعل للمعترض أن يقول بأن هذه العلامات هي بعيدة الحدوث، فليست تعني كل الناس، فيجاب بالقول، بأن ذلك صحيح، ولكن لا أحد يعلم متى تقوم، فلعل أحدا من قراء الحديث قد يكون ممن يعيشونها.

وحتى لا يعتذرن أحد بما يحدث له، فابن جزي يتبع ذلك بتحديد مفهوم القدَر[89] تحديدا عاما لا تفصيل فيه، ونظرا لخطورة هذا الباب، فإنه يورد أحاديث، أربعة فقط، يبدو ظاهرها فيه الشدة، ولكنها تخفيف على قلب المتعلم حتى لا يقنط.

فإذا اقتنع المتعلم بذلك، أخبره من أورد هذه الأحاديث، فجاء بباب سماه باب فضل الصحابة. وما ذلك إلا ليقف على حقيقة من أوصلوا له هذه الأحاديث وهذا الدين كله. وإثره يبين للمتعلم الدين الذي جاهد دونه الصحابة المتمثل في باب الاعتصام بالكتاب والسنة، وينتج عنه باب العلم. وهذا العلم يقتضي العلم بالظروف المحيطة بالمتلقي، وأشدها ما ورد في باب الفتن والتحذير منها وذكر الإمارة، فجعل أخطر أسباب الفتن حب السلطة والسيطرة والحكم.

ويفتتح كتاب الفقه بالطهارة من وضوء وغسل. ليعقبه بكتاب الصلاة، وبنفس الأسلوب التأليفي، يجعل أبواب الكتاب مترابطة حتى يدرك المتعلم ذلك الترابط بين كل عناصر الدين من العقيدة حتى آخر تعليمة من هذا الدين. (كتاب الطهارة: أبواب الوضوء، والغسل، وآداب الخلاء وإزالة النجاسة)، (كتاب الصلاة وفيه أبواب أوقات الصلاة، والأذان، والمساجد، وفضل الصلاة، ستر العورة والسترة أمام المصلي، صفة

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الصلاة، السهو وما ينهى عنه في الصلاة، ما يقال في الصلاة وبعد الصلاة، وصلاة الجماعة، والإمامة، والجمعة، ونوافل الصلوات، وقراءة القرآن، الجنائز وما شاكلها)،

ويلحق الزكاة[90] بالصلاة على اعتبار أن القرآن يجمع بينهما دائما (وفيها أبواب وجوب الزكاة، وفضل الصدقة والنفقة على العيال، والتعفف عن السؤال)، ثم الصيام (وفيه فضل الصيام وشهر رمضان، ومن أحكام الصيام، صيام التطوع، قيام رمضان وليلة القدر)، فكتاب الحج (وفيه فضل الحج والعمرة، وباب مناسك، وفضل الكعبة وتحريم مكة، وتحريم المدينة وفضلها، وفضل المساجد الثلاثة وجبل أحد)، وكتاب الجهاد (وفيه فضل الجهاد والرباط، والشهادة في سبيل الله، وأحكام الجهاد، والغنيمة، والخيل والرمي، والنذور والأيمان). وبعد ذلك بلغ كتاب الصيد والذبائح والضحايا والعقيقة (وفيه الأطعمة، والأشربة، وخصال الفطرة والصبغ والوشم)، وبعده كتاب النكاح (وفيه الحض على التزوج والتحذير من فتنة النساء، والخطبة والوليمة واختيار ذوات الدين، ومعاشرة النساء، ومن أحكام النكاح). وخلفه كتاب البيوع (وفيه إذا طلب الحلال والصدق في البيع، والربا، ومن أحكام البيع، والاحتكار والشفعة والحوالة والمفلس والغصب، والرهن والمزارعة والغراسة، والهبة والعمرى، والفرائض والوصايا، والعتق والولاء، في العبيد)، فكتاب الأقضية (وفيه العدل والجور، ومن أحكام الأقضية)، فكتاب الدماء والحدود (ولا باب فيه). كتاب كف الأذى (لا باب فيه)، كتاب التوبة وما يتعلق بها (وفيه الزهد، وباب ثواب المصائب والصبر عليها)، كتاب البر والصلة وحسن الخلق (وفيه ما ينهى عنه في الكلام، والسلام والعطاس والتثاؤب، والاستئذان والجلوس، والطب والرقى، والطاعون والطيرة والكهانة، والحيوانات، والرؤيا)، كتاب الذكر والدعاء (وفيه ذكر الله، والدعاء، ومن دعوات النبي صلى الله عليه وسلم، ودعاء الاستخارة، وما يقال في الصباح والمساء)، وبه ختم كتابه.

7. الخاتمة:

7. 1. التلخيص: إن ابن جزي خلف معرفة تربوية، لن أقول غير مكتشفة، ولا حتى متنبه إليها، بل مجهولة، حيث تم الانشغال بدوره عالما، وربما مالكيا، ولكنه لم يتم التنبه قط لدوره التربوي والتعليمي بل والتدريسي. إنها معرفة تحتاج من ينقب وراءها للوقوف على مهارته في بناء المعرفة، وخصوصا المعرفة الشرعية، ودفع المتعلم إلى اكتساب ملكة بناء التعلم من خلال الوعي بحاجة المتعلم وكذا أهمية المعرفة وضرورة المعلم، هذا الثلاثي هو الذي يمكن أن يوقف المجتمع على سبيل التقدم والإبداع.

7. 2. النتائج:

7. 2. 1. على مستوى الفروض:

أ- براعة ابن جزي في تبسيط المعرفة الحديثية دليل على اهتمامه بها اهتماما كبيرا؛ فقد تم الانطلاق من هذا الفرض لاعتبارين: الأول، تفرضه التربية الحديثة التي تتطلب نقلا تدريسيا للمادة المدرّسة حتى تكون في متناول مدارك المتعلمين، والثاني، محاولة للتأكد، من خلال المؤلف المدروس، والاطلاع على مختلف مؤلفاته للوقوف على حقيقة هذا الفرض ووجوده فعلا، وقد تبين بالملموس صدقيته، حيث أن ابن

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

جزي كان همه الثاني هو أن تكون المعرفة بيد المتعلم حتى يتمكن من امتلاكها وبناء تعلماته الجديدة من خلالها، وقد أشار المؤلف لذلك والتزم به؛

ب- تخصيص كتب تعليمية وجهها لأبنائه الثلاثة دليل على انشغاله بالمتعلم انشغالا ملك عليه تفكيره؛ من خلال كتابه موضع الدرس تبين أن المتعلم كان همه الأول والأساس، بحيث هو حجر الزاوية في العملية التعليمية برمتها، فبدونه لا يمكن أن يكون هناك تعليم، وبدون مساعدته على الفهم والبناء المعرفي فلن تنتج العملية أدنى نتيجة. واهتمامه بأبنائه جعله يتتبع نموهم ليقف على توجهاتهم والكشف عن قدراتهم وتبين مؤهلاتهم وميولاتهم فبنى كتبه على وفقها حتى يقبل كل متعلم على ما يفهم ويحب ويقدر عليه؛

ج- المدرسة المغربية الأندلسية وضعت استراتيجية تدريسية تجلت في قدرة المدرسين على التنظير الجيد للعملية التعليمية التعلمية، من خلال ابن جزي منظرا ومنزلا ومطبقا؛ من خلال تتبع العديد من الندوات ونتائجها تبين أن ابن جزي كان حالة مؤسسة في توجيه التعليم للعمل المدرسي المنظم، مما خول المغرب الإسلامي لأن يكون له قدم السبق في التعليم المدرسي، فأنشئت لذلك أرقى المدارس، التي لا زالت تتميز بجمالها المعماري وصلاحيتها للتدريس إلى اليوم؛

د- ملكة ابن جزي في النقل التدريسي مكنته من تسطير أولى بوادر الكتاب المدرسي في التاريخ[91]؛ وهذه قضية جوهرية لا بد من تنبه المهتمين بالتدريس، من جهة، والأعلام المغاربة من جهة ثانية، والمنظرين للمجال التربوي من جهة ثالثة، أن يعيدوا النظر في تآليف ابن جزي من وجهة تربوية ليقفوا على منهيجة بيداغوجية فريدة في بناء الكتب المدرسية أو التدريسية عموما، خصوصا فيما يتعلق بالعلوم الشرعية في التعليم، بكل أسلاكه، المدرسي العمومي والأصيل والعتيق والعالي والجامعي.

2.2.7. على مستوى الأهداف:

أ- الكشف عن اهتمام ابن جزي بالمادة المعرفية باعتبارها مصدرا في تكوين وتوجيه الأجيال المستهدفة؛ وقد تفوق البحث في ذلك بشكل كبير من خلال ما تم تبيينه من أن ابن جزي اهتم بالمثلث التربوي[92] متعلم، وهو رأس الهرم، وقاعدتاه المعلم من جهة أولى، والمادة التعليمية من جهة مقابلة. فهو راعى قدرات المتعلم في وضعه للكتاب، ثم صمم المادة في مستواه، وترك لمعلم فسحة في توصيل هذه المعرفة؛

ب- إبراز انشغال ابن جزي بالمتعلم من خلال توفير المادة المعرفية التي تناسب مداركه ومؤهلاته وحاجاته؛ وقد أبرز البحث ذلك من خلال وصف الاستراتيجية التي تم تسطيرها للتعامل مع الحديث النبوي الشريف، ثلاثية الأبعاد، حيث راعاها ابن جزي، إذ استقى كل نصوصه من الحديث الصحيح، وسطر لها منهجية في العرض تناولت المواضيع التي يحتاجها المتعلم في حياته اليومية، وحفز من يتلقاها حتى يعمل بها ثم بعد ذلك يذيعها؛

ج- تحقيق أن المدرسة المغربية الأندلسية تمكنت في القرنين الثامن والتاسع الهجريين، من التدريس، عموما، وتدريس الحديث النبوي، تدريسا هادفا، وقد تم تحقيق ذلك من خلال الكشف عن اهتمام المغاربة بالحديث النبوي الشريف حفظا وتدوينا وتدريسا، وثبات ذلك في هذه المدرسة إلى اليوم؛

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

د- تبيين أن المدرس في الغرب الإسلامي كان قادرا على تحويل المعرفة ونقلها تدريسيا، وتحويلها إلى معرفة متعلمة يتمكن المتعلم من التعامل معها ثم فهمها ثم استيعابها ونقلها بأقل مجهود والحصول على أكبر مردودية، ولا أدل على ذلك من الكتاب المدروس حيث جمع ابن جزي النصوص الحديثية المناسبة لمدارك المتعلم في سن ابنه ووضع لها عناوين بحسب تتابع أهميتها ودورها في التدريب للحياة، ولم يتطرق للمواضيع التي لا تناسب المتعلم أو لا تلامس حياته باعتباره طفلا متعلما وليس راشدا؛

هـ- الكشف عن وجود أول الكتب المدرسية في التاريخ، وأن هذه المدرسة كانت متمكنة من تمليك المتعلم ملكة الفهم من خلال قدرتها على النقل التدريسي للمادة العلمية. وقد تم التبيين أن الكتاب الدراسي الفعلي هو الذي أنشأه ابن جزي حيث انطلق من دراسة ميدانية فعلية انصبت على ملاحظة ابنه الذي ألف الكتاب من أجله، باعتباره نموذجا للمتعلمين في مستواه العمري والفكري والنفسي والجسمي. فقربه من المتعلم جعل الكتاب يكون في مستواه وقريبا من مداركه ويؤهله للقدوم على حياة التكليف بكل وعي ومسؤولية.

7. 2. 3. على مستوى المضامين:

أ- التدرج في إلقاء المعرفة: بسطها من غير إسفاف ولا تحقير من مستوى المتعلم فقد ترك له مجالا للبحث والتنقيب في سبيل فهم النصوص واستيعابها وتنفيذ مضامينها؛

ب- تطابق العناوين مع المحتويات: فقد أحسن في جعل العنوان يحمل غالبية المضمون المقصود فكان معبرا عن المراد من إيراد تلك النصوص؛

ج- ربط العلم بالعمل، فقد جمع النصوص التي يكون بمقدور المتعلم في سن ابنه على فهمها ابتداء ثم استيعابها حتى تصير تمثلا واعيا، وبعد ذلك حصول القدرة على القيام بها؛

د- ربط التعليم بالعلم، فقد جعل المتعلم يتعلم وضمن هذا التعلم فهو يتعلم علما شرعيا له قواعده وأصوله وشروط القيام به وتعلمه وتعليمه، فليست معرفة عادية، بل هي مؤسسة للقدوم على التكليف الشرعي، فكل معرفة لا ينبني عليها حكم شرعي فهي معرفة حشو؛

هـ- اختيار المضمون المناسب لمستوى المتعلم، وتلك قدرة في تملك ابن جزي في كل مؤلفاته؛

و- التركيز في المعلومة بإيراد نصوصها تعويدا للمتعلم على توظيف النص في مكانه المناسب؛

ز- التقليل من المعلومات والمعارف؛ التوصيات:

7. 3. التوصيات:

أ- تخصيص العديد من اللقاءات والندوات والمؤتمرات المحلية والإقليمية والجهوية والدولية في المجال التعليمي يشرف عليها المراكز ذات الدراسات الشرعية وليس فقط المنشغلين والمتخصصين في المجال التربوي على اعتبار أن التعليم والتدريس على الخصوص يهتم به كل المدرسين بما فيهم مدرسي العلوم الشرعية، فلن نفصل بين العلم الشرعي ومنهجية تدريسه، وإن أي خلل في تدريس العلم الشرعي فهو إيذان بفقدانه بوصلته ومن ثمة فيكون أثره على المتعلم ابتداء وعل العلم انتهاء؛

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ب- توسيع النظر للربط بين العلم الشرعي وتدريسيته، وبين الخبير التربوي والباحث في العلوم الشرعية حتى لا يبقى بينهما ذلك الاحتياط المبالغ فيه، فالتكامل بين الباحث التربوي والباحث في العلوم الشرعية سيسهم في إنتاج معرفة متعلمة تمكن المتعلم من تملك الملكة العلمية في العلم الذي يناسب مؤهلاته وقدراته ويمكنه من التكيف مع الحياة والمحيط؛

ج- تنظيم دورات تكوينية وورشات تأطيرية يجتمع حولها الخبراء في التربية والخبراء في العلم الشرعي لتبادل الرؤى في الأساليب التدريسية، وموافقتها مع الطرائق والمقاربات التدريسية.

4.7. المقترحات:

أ- هناك تحد كبير ومكلف، ويتمثل في ضرورة التكشيف الشامل لكل التراث الإسلامي تكشيفا مصطلحيا علميا بحسب المواضيع، ومن ضمنها المجال التربوي والتعليمي-التعلمي والتدريسي، من أجل تكوين نظر نسقي يمنح القدرة على بناء نظرية إسلامية متكاملة في التربية والتعليم والتدريس. وهذا التكشيف لا يعني المصطلحات التربوية، بل يهتم بالموضوعات ذات الصلة بالتربية والتعليم، وليس الاكتفاء بالدراسات النظرية التي لا تفيد في اقتراح البدائل والخطط وتوسعة مجال التصورات النظرية في الميدان التعليمي. وضمن هذا التكشيف أيضا، يتم تكشيف النصوص ذات الارتباط بالمجال وتوثيقها، وتصنيفها من أجل المقارنة بينها وتقويمها بما يخدم النظرية. ويتم تكشيف النصوص بموازاة مع الوقوف على السنة التي قيل فيها أو تقديرها بشكل يكاد يقترب من الدقة حتى يمكن الحكم على العصر الذي أنتجها ومدى صلاحيتها لذلك الوقت ولهذا الوقت أو غيره من الأزمنة.

ب- القيام على هذه المهمة في إطار عمل جماعي تشاركي مؤسساتي لتلافي الانطباعية وتجاوز العمل الفردي المتميز بالأنانية. ولا بأس من الإفادة المتبادلة مع مشروع معهد الدراسات المصطلحية، من أجل الإسهام في تنمية هذا المشروع، وشموله للمصطلح العلمي التربوي، وهذا العمل الجماعي هو في حد ذاته تكوينا للقائمين بأمره حتى يشبوا مصطلحيين، وهو العلم الذي نحن في أمس الحاجة للتكوين فيه.

ج- الاهتمام بالمصطلحي الشرعي القائم على الوحي، وذلك من أجل تصحيح مختلف المصطلحات الوافدة حتى تتناسب مع المصطلح الشرعي، وتكون مصطلحات دقيقة المضمون تلافيا للخلاف المجاني الذي يكلف الجهد والوقت، وربما حتى النفس، من جهة، وتلافيا، من جهة ثانية، لهيمنة المصطلحية للآخر، هيمنة قد تكون تأويلاته ليست مجرد مخالفة للمصطلح الشرعي، بل قد تكون مناقضة له.

8. قائمة المراجع:

1- المصحف برواية حفص.

2 - محمد شعبان أيوب: نظام الملك الطوسي، ماذا تعرف عن الوزير الذي أحدث طفرة في حضارة الإسلام؟ موقع قناة الجزيرة، بتاريخ 23 يونيو 2019م.

3- الدكتور محمد أوزي: المعجم الموسوعي لعلوم التربية، مطبعة النجاح الجديدة، البيضاء، الطبعة الأولى، 2006م.

4- البخاري: في الصحيح، دار ابن كثير، بيروت، الطبعة الأولى، 1423ه، 2002م.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

5- عبد السلام براوي: مجلة أصوات مغاربية الإلكترونية، 16 غشت 2018م.
6- محمد الكوني بلحاج، التعليم في مدينة طرابلس، سنة 2000م.
7- ومحمد بن الشيخ عبد الله التليدي: كتاب تراث المغاربة في الحديث النبوي، رسالة ماجستير بإشراف إبراهيم بن الصديق الغماري.
8- جرجس ميشال جرجس: معجم مصطلحات التربية والتعليم، دار النهضة العربية، الطبعة الأولى، 2005م.
9- الدكتور جميل حمداوي: البيداغوجيات المعاصرة، الطبعة الأولى، ب.د.ن، 2017م.
10- لسان الدين بن الخطيب: الإحاطة في أخبار غرناطة، دار الكتب العلمية، بيروت، الطبعة الأولى، 1424ه.
11- لسان الدين بن الخطيب: اللمحة البدرية في الدولة النصرية، تحقيق الدكتور محمد زينهم، الدار الثقافية للنشر، ب. ت.
12- السيد مرتضى الحسيني الزبيدي: تاج العروس، تحقيق عبد الستار أحمد فراج وآخرون، مطبعة حكومة الكويت، 1385ه، 1965م.
13- محمد بن عبد الباقي الزرقاني: شرح الزرقاني على موطأ الإمام مالك، تحقيق طه عبد الرؤوف سعد، مكتبة الثقافة الدينية، القاهرة، الطبعة الأولى، 1424ه، 2003م.
14- راغب السرجاني: موقع قصة الإسلام.
15- الحسين بن عبد الله بن سينا: كتاب السياسة، تحقيق فؤاد عبد المنعم أحمد، الناشر: مؤسسة شباب الجامعة، الإسكندرية، الطبعة الأولى، ب. ت.،
16- محمد بن المختار السوسي: سوس العالمة، ب.ت.، ب.ط.، ب.ن.
17- محمد بن المختار السوسي: مدارس سوس العتيقة، نظامها، أساتذتها، إعداد رضى الله عبد الوافي المختار السوسي، ب.ت.، ب.ط.، ب.ن.
18- الدكتور صبحي الصالح: علوم الحديث ومصطلحه، دار العلم للملايين، بيروت، لبنان، الطبعة 14، 1982م.
19- الدكتور خالد الصمدي: مدرسة الحديث بقرطبة، ابن عتاب نموذجا، من طباعة وزارة الأوقاف المغربية.
20- أحمد العمراني: النهضة الحديثية في عهد السلطان سيدي محمد بن عبد الله، مقال منشور بمجلة دعوة الحق، التي تصدرها وزارة الأوقاف والشؤون الإسلامية بالمغرب، العدد 347، بتاريخ رجب-شعبان 1420ه، الموافق أكتوبر-نونبر 1999م.
21- عبد الكريم غريب، وآخرون: معجم علوم التربية، سلسة علوم التربية رقم 9و10، مطبعة النجاح الجديدة، الدار البيضاء، الطبعة الأولى، 1994م.
22- أبو حامد محمد بن محمد الغزالي: إحياء علوم الدين، ومعه تخريج الحافظ العراقي: المغني عن حمل الأسفار في الأسفار في تخريج ما في الإحياء من الأخبار، دار المعرفة، بيروت، ب.ت.، ب.ط.
23-أبو الحسين أحمد بن فارس: معجم مقاييس اللغة، تحقيق محمد عبد السلام هارون، دار الفكر، طبعة 1399ه، 1979م.
24- مجد الدين محمد بن يعقوب الفيروزبادي: القاموس المحيط، تحقيق مكتب تحقيق التراث في مؤسسة الرسالة، بإشراف الدكتور محمد نعيم العرقسوسي، مؤسسة الرسالة، الطبعة السادسة، ب. ت..
25- محمد بن قيم الجوزية: مفتاح دار السعادة ومنشور ولاية العلم والإرادة، تحقيق عبد الرحمن بن حسن بن قائد، دار عالم الفوائد، مكة المكرمة، الطبعة الأولى، 1432ه.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

26- أبو الفداء ابن كثير: تفسير القرآن العظيم، تحقيق أبو إسحاق الحويني، اختصره د. حكمت بن بشير بن ياسين، دار ابن الجوزي، ب. ت.، ب. ط.
27- أبو البقاء أيوب بن موسى الكفوي: الكليات، أشرف على إخراجه الدكتور عدنان درويش وآخر، مؤسسة الرسالة، الطبعة الثانية، 1419ه، 1998م،
28- ناجية المالكي: أنهج المدينة العتيقة، تاريخ وحضارة، ملامح قديمة لأنهج تونس، موقع جريدة الشروق،
29- شهاب الدين أحمد بن محمد المقري: نفح الطيب من غصن الأندلس الرطيب وذكر وزيرها سان الدين بن الخطيب، تحقيق إحسان عباس، دار صادر، بيروت، طبعة 1997م.
30- أبو العباس أحمد بن خالد الناصري: الاستقصاء لأخبار دول المغرب الأقصى، تحقيق أبناء المؤلف: جعفر الناصري ومحمد الناصري، دار الكتاب، الدار البيضاء، المغرب، طبعة 1997م.
31- ويليام جيمس ديورانت: قصة الحضارة، ترجمة الدكتور نجيب محمود وآخرين، دار الجيل، بيروت، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، تونس، 1408ه، 1988م.
32- مجمع اللغة العربية: المعجم الكبير، معجم اللغة العربية المعاصرة، بإشراف الدكتور محمود حافظ وآخرون، ب. ت.، ب. ط.)

9. الهوامش:

1- لم يكتب لأصول علم الحديث أن تكتمل إلا مع ابن الصلاح (ت643ه) في مقدمته التي جمعت مع تفرق عند سابقيه، فقد كان فتحا في بابه.
2- ظهر أول كتاب في رواية الحديث مع في كتابه: عبد الله بن عمرو بن العاص، في صحيفته 'الصادقة'؛ لكن رواية الحديث بالطريقة المطلوبة ابتدأت مع الإمام البخاري (ت256ه)، الذي صار أنموذجا لمن بعده، وأيقونة على مدى التاريخ، في صحيحه.
3- لعل أول كتاب في شرح الحديث، أو 'فقه الحديث' ظهر مع الإمام الشافعي (ت204ه)، في كتابه: اختلاف الحديث. وإن كان هذا الاهتمام، تأخر، ولم يكن بالشكل المطلوب ولم يتحقق فعلا إلا مع ابن حجر (ت852ه) في كتابه الفتح الباري، فلعلهم كانوا يتحرزون من وضع شيء مع الحديث. وقد بدأت شروح الحديث في المغرب الإسلامي مع ابن عبد البر والباجي (ت474ه) في شروحهما للموطأ.
4- وأما هذه فانطلقت مع الصحابة، من أمثال أبي هريرة؛ واشتدت بعد الفتنة وانشغل بها أناسا عرفوا بحفظ الحديث وروايته فصاروا حفاظا من أمثال: قتادة السدوسي (ت118ه) من التابعين، وابن شهاب الزهري (ت124ه) وغيرهما.
5- لم يتكلف رواة الحديث في كتبهم مؤونة شرحه واستخراج مضامينه أو على الأقل تذليل صعوبات كلماته، وإن كانوا سطروا منهجياتهم في الجمع، كما فعل البخاري، حتى جاء بعد ذلك بقرون من تكفل بتلك المهمة.
6- أي ديداكتيكيا أو دياكتيسيا: Didacticiel.
7- مصطلح عربي يعوض مصطلح 'ديداكتيك'، فاعلمه وانتبه.
8- عِلْمَي الرواية والدراية.
9- تم تأسيسها في فاتح نونبر من عام 1964م،
10- الدروس الحديثية، وتم انطلاقها في سنة 2018م: التي تقرب جمهور المكلفين بما يصحح فهمهم للدين.
11- هناك أنشطة 'تكوينية' و'تدريبية' يتم تأطيرها لفائدة المهتمين بالمجال الحديثي، كتلك التي نظمها المجلس العلمي المحلي لمدينة خنيفرة، حيث أشرفت على دورة تكوينية في موضوع: 'السنة النبوية وأهميتها في ثقافة المؤطِّرة الدينية'، بيوليوز سنة 2019م.
12- الدكتور خالد الصمدي: مدرسة الحديث بقرطبة، ابن عتاب نموذجا، من طباعة وزارة الأوقاف المغربية، ومحمد بن

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الشيخ عبد الله التليدي: كتاب تراث المغاربة في الحديث النبوي، رسالة ماجستير بإشراف إبراهين بن الصديق الغماري، وغيرها من الدراسات المهمة.

13- كانت آخرها، وهي يقينا ليست الأخيرة، الندوة الوطنية الثالثة التي نظمها مركز ميارة للدراسات في المذهب المالكي، بعنوان: 'جهود المالكية في خدمة الحديث النبوي الشريف'، أيام 21و22و23 رمضان 1441ه، الموافق 15و16و17 ماي 2020م، وندوة 'عناية المغاربة بالحديث الشريف'، من تنظيم المجلس العلمي المحلي بمراكش، بتاريخ 11 أبريل 2020م، وندوة 'التراث الحديثي بالغرب الإسلامي: المناهج والمدارس'، من تنظيم مركز الدراسات والبحوث الإنسانية والاجتماعية بوجدة، بشراكة مع المجلس العلمي المحلي لوجدة، ومختبر مناهج العلوم في الحضارة الإسلامية وتجديد التراث بكلية الآداب والعلوم الإنسانية بوجدة، يومي 26-27 أكتوبر 2017م، وندوة 'مظاهر العناية بالحديث النبوي الشريف بالغرب الإسلامي'، من تنظيم المجالس العلمية المحلية لجهة الدار البيضاء-سطات، يوم السبت 26 أكتوبر 2019م، ومن تنظيم مركز ابن القطان للدراسات والأبحاث في الحديث الشريف ندوة 'المدرسة الحديثية بالمغرب والأندلس: الإمام ابن القطان نموذجا'، يومي 01-02 أكتوبر 2011م. ومن تنظيم دار الحديث الحسنية كانت ندوة دولية 'السنة وعلومها في الدراسات المعاصرة'، أيام 8-9 مايو 2013م، وغيرها كثير من الملتقيات العلمية للبحث في الحديث النبوي الشريف مما يستعصي على التتبع.

14- أحمد العمراني: النهضة الحديثية في عهد السلطان سيدي محمد بن عبد الله، مقال منشور بمجلة دعوة الحق، التي تصدرها وزارة الأوقاف والشؤون الإسلامية بالمغرب، العدد 347، بتاريخ رجب-شعبان 1420هـ، الموافق أكتوبر-نونبر 1999م.

15- القرن الثامن الهجري، الرابع عشر الميلادي، وفي أضيق الحدود، في التاريخ الإسلامي؛ ولعل ظهور أول كتاب مدرسي، بالتصور المعهود حاليا، كان في القرن الثامن عشر الميلادي، في الولايات المتحدة. ولن ننشغل بقول من ذهب إلى أن الكتاب المدرسي ظهر مع الإغريق. والكتاب المدرسي كتاب يضم غالب المعلومات الأساسية في مجال دراسي أو تدريبي يستعمله التلاميذ سندا معرفيا يكمل ما يقدمه المدرس.

16- (ت1952م)، كان محبا لأبنائه جدا، مهتما بهم كثيرا، وقد أسس بمعية زوجته مدرسة لتطبيق نظرياته وأفكاره، وكان من الذين لا يحبذون الاتكال على المدرس أو الكتاب المدرسي، ومن عيوبه البراغماتية أنه جعل الأخلاق نسبية، وما لذلك من تأثير على المجتمع الغربي إلى اليوم، وتلك هي نقطة الاختلاف الجوهرية بين الرجلين، فقد كانت الأخلاق بالنسبة لابن جزي قضية جوهرية، بل من أجلها ألف هذا الكتاب.

17- لم يشر صراحة لذلك في مقدمة كتابه، ولكنها كانت استراتيجيته البليغة في اعتبار أبنائه هم أول المنتسبين لمدرسته المستقبلية.

18- وهذا إطلاق آثرناه ردا على الذين يزعمون أنه تعليم ديني، فالإطلاق يقصد به التخصصات المرتبطة بالشريعة والدراسات الإسلامية، دون أن يعني ذلك أكثر مما تعنيه هذه النسبة لتمييزها عن التخصصات الأدبية الأخرى، وغيرها من تخصصات العلوم الإنسانية والاجتماعية.

19- التسرب لا يشمل فقط من يغادر مدرج وقاعة الدراسة، بل حتى من يحصل على الباكالوريا العلمية ويضطر للتخلي عن ذاك لمتابعة الدراسة في التخصصات الجامعية الأدبية.

20- أبو عبد الله محمد بن أبي بكر بن قيم الجوزية (751هـ): مفتاح دار السعادة ومنشور ولاية العلم والإرادة، تحقيق عبد الرحمن بن حسن بن العمير، دار عالم الفوائد، مكة المكرمة، الطبعة الأولى، 1432هـ، ص 15.

21- هناك من ذهب لتسميتها بالتعليمية.

22- مجد الدين محمد بن يعقوب الفيروزبادي (ت817هـ): القاموس المحيط، تحقيق مكتب تحقيق التراث في مؤسسة الرسالة، بإشراف الدكتور محمد نعيم العرقسوسي، مؤسسة الرسالة، الطبعة السادسة، ب. ت.، ص 544.

23- أبو الحسين أحمد بن فارس (ت395هـ): معجم مقاييس اللغة، كتاب الدال، باب الدال والراء وما يثلثهما، 267/2،

24- مجمع اللغة العربية: المعجم الكبير، معجم اللغة العربية المعاصرة، بإشراف الدكتور محمود حافظ وآخرون، ب. ت.،

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ب. ط.، 737/1.

25- التي تخضع لعملية التدريس.

26- عبد الكريم غريب، وآخرون: معجم علوم التربية، سلسة علوم التربية رقم 9و10، مطبعة النجاح الجديدة، الدار البيضاء، الطبعة الأولى، 1994م، ص 68.

27- م.ع.ت. بتصرف شديد.

28- حمداوي: البيداغوجيا المعاصرة، ص 10،

29- حمداوي: نفسه، ص 11،

30- قد عرض الدكتور محمد أوزي: المعجم الموسوعي لعلوم التربية، ص 40، لمراحل تطور مصطلح الديداكتيك، ابتداء من النصف الأخير للقرن العشرين،

31- تنوعت هذه المدخلات، فقد كانت مضامين معرفية، ثم صارت أهدافا، وهي الآن كفايات، وعما قريب ستتحول إلى ملكات، وربما قد تصير غدا 'حاجات'؛ ومن المفترض أن تعتمد في تنزلها وإنجازها والتحقق منها على تقويم تشخيصي هادف، بناء على روائز علمية دقيقة، وليس عملا شكليا، كما هو شائع حيث يصير التقويم التشخيصي امتحانا معرفيا، بل المفروض أن يتم بواسطته تحديد الأهداف المرحلية والختامية وفقا للكفايات المنتظرة، المشكِّلة للمواصفات الدقيقة للمتعلم في نهاية التدريس، وبناء على روائز تكشف عن مؤهلات المتعلم وقدراته ومدى تمكنه من تصور المعرفة الجديدة وربطها بما قبلها في علائق منطقية.

32- وتتمظهر في أفعال القياس والتقويم المتنوعة والمصاحِبة لأفعال التدريس، والوقوف على نتائجها لمعرفة دور كل عنصر في تحقيق تلك النتائج من مدرس ومتعلم ومنهجيات وطرائق وأساليب تدريسية، وأنشطة إلى غير ذلك من مكونات المنهاج.

33- ويدخل ضمنها الدعم والمعالجة، وما يستتبعها من إجراءات وأنشطة تستهدف تصحيح المعارف بغية تثبيتها، أو تصويبها بهدف إعادة تمثلها، أو تجاوزها وإغفالها لعدم الحاجة إليها، وهي، بذا، تعديل للتصورات.

34- فلكل مادة دراسية منطقها وتشكلها، ومن ثمة يتم تدريسها وفقا لهذه البنية الداخلية بالأساس.

35- لا يمكن إغفال توافق المتعلم النفسي مع المادة التعليمية، من جهة، ومدى قدرته على تصور مواضيعها ومضامينها، بناء على منطقه في بناء تعلماته.

36- المعجم التربوي: ص 44، وهي تعريفات صدرت ابتداء من سنتي 1973-1974م، في الغرب.

37- معجم اللغة العربية المعاصرة، 111/1.

38- السيد مرتضى الحسيني الزبيدي (ت1205هـ): تاج العروس، تحقيق عبد الستار أحمد فراج وآخرون، مطبعة حكومة الكويت، 1385هـ، 1965م، 33/23.

39- خالد جودة أحمد: الكتاب الورقي في زمن الكورونا، مقال منشور بموقع جريدة الشرق الأوسط، بتاريخ 2020/07/18.

40- جميل حمداوي، نقلا عن، جرجس ميشال جرجس: معجم مصطلحات التربية والتعليم، دار النهضة العربية، الطبعة الأولى، 2005م، ص 415،

41- لسان الدين بن الخطيب: الإحاطة في أخبار غرناطة، 20/3، ونفح الطيب، 514/5، وغيرها من الكتب.

42- لقد شاع قبله وفي عصره شرح نصوص وكتب الحديث، في الأندلس بالتحديد، كما اشتهر خارجها.

43- الفرق شاسع بين القوانين الفقهية والقواعد الفقهية، حيث قد ذهب من لا يفهم في المجال إلى الطعن على ابن جزي فزعم أنه ليس في الكتاب شيء من القواعد الفقهية، فهل يتكلم من لا يفهم فيما لا يفهم ويزعم النقد؟

44- أو النقل الديداكتيكي.

45- قد نهج ذلك العديد من الأعلام، زاعمين أن ذلك قاموا به نزولا عند طلب متعلميهم، لكن غالبيتهم، إن لم نقل كلهم، يجعل من تلاخيصه طلاسم لا تفهم إلا بشروح وحواشي عليها، في حين أن ابن جزي نجح في حسن التلخيص الذي يسهم في التفهيم.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

46- لسان الدين بن الخطيب: الإحاطة في أخبار غرناطة، ص، وعنده أيضا في اللمحة البدرية، ص67، وعند المقري (ت1041هـ): نفح الطيب، 268/5،

47- الألفاظ السنية، ص 85،

48- م. س. ص 86،

49- ابن الخطيب في الإحاطة: "أحدث المدرسة بغرناطة، ولم تكن بها بعد"،

50- بموقع قصة الإسلام: WWW.ISLAMSTORY.COMk، الذي يشرف عليه.

51- وول ديورانت: قصة الحضارة، 306/13،

52- محمد بن المختار السوسي (1318هـ-1383هـ الموافق 1900م-1963م): سوس العالمة، ص 154-167، وفي: 'مدارس سوس العتيقة'، ص93-134، وفي: المعسول،

53- ومن وسائل تمويل الكُتّاب ما يعرف 'بالشرط'، وهو نصيب من محاصيل الزراعة يقدِّمه أولياء المتعلمين أو المحسنون والمحسنات للمعلمين في نهاية الموسم الفلاحي، ورغم قلة هذا المورد فإن المتطوعين للتدريس بالكتاتيب القرآنية لا زال ساريا إلى اليوم. وقد يقدم المتعلمون موردا ماليا يقدم في يوم من أيان الأسبوع، فكما أتذكر أنا، كنا نطي للفقيه '20 سنتيما' كل أربعاء، وتسمى تلك الأعطية 'الأَرْبْعِيَّة'، في أعوام الستينات، وهناك من يجعلها 'حدية'، أي يوم الأحد. وقد يحصل الفقيه على هبة من ولي من يختم حفظ القرآن. كما أن هناك من كان يقدم للفقيه طعاما أو مالا من محسن أو محسنة، في أي يوم، فتكون تلك الأعطية نعمة يقابلها الفقيه، سواء منه أو بطلب من صاحب الإحسان أن يعطي للمتعلمين عطلة، وتسمى 'التَّحْرِيرة'، من كلمة 'الحرية'. ويوجد بالمغرب الأقصى، اليوم، أزيد من 16400 كتاب قرآني، 12800 كلها تتكفل بها الناس العاشقة لكتاب الله تعالى تمويلا كاملا، ولو أن عدد هذه المؤسسات بدأت في التراجع عما كان قبل شيوع التمدرس العصري، الذي غزا حتى التعليم العتيق.

54- أبو العباس الناصري: الاستقصاء لأخبار دول المغرب الأقصى، 111/3-112،

55- أول جامعة في العالم الإسلامي، أسستها فاطمة الفهرية عام 245هـ الموافق 859م.

56- أسسها إدريس الثاني (دولة الأدارسة) عام 172ه الموافق 789م.

57- الاستقصاء، 112/3.

58- لقد ذهب الشيخ المنوني للوقل بأن المدارس ظهرت في المغرب مع المرابطين، وتوسعت مع الموحدين وتطورت مع المرينيين. وعرفت المدارس كل من الجزائر عام 1310م مع الزيانيين، في حين ظهرت بالمغرب عام 1196م مع الموحدين (عبد السلام براوي: مجلة أصوات مغاربية الإلكترونية، 16 غشت 2018م)، وأما ليبيا فلم تعرف نظام المدارس إلا مع العثمانيين ابتداء من عام 1842م (محمد الكوني بلحاج، التعليم في مدينة طرابلس، سنة 2000م، ص 63)؛ وإن كان جامع عمرو بن العاص أول مدرسة في تاريخ مصر قبل إنشاء الأزهر، فقد عرفت مصر المدارس مع الأيوبيين مع بداية عام 566هـ.

59- ناجية المالكي: أنهج المدينة العتيقة، تاريخ وحضارة، ملامح قديمة لأنهج تونس، منشور بجريدة الشروق، وعلى موقعها بالأنترنيت، وقد تمت الاستفادة منه بتاريخ 2020/09/10م،

60- محمد شعبان أيوب: نظام الملك الطوسي، ماذا تعرف عن الوزير الذي أحدث طفرة في حضارة الإسلام؟ منشور بموقع قناة الجزيرة، بتاريخ 23 يونيو 2019م، وتمت الاستفادة منه بتاريخ فاتح شتنبر 2020م.

61- نفسه.

62- ينعدم التجانس التام ضمن أي مجموعة أبدا، ولكن حين تتشكل المجموعات، فإن أفرادها يتوافقون ويحاولون التنازل عن كثير من رغباتهم بغية حصول الحد الأدنى من التجانس بين أعضاء المجموعة، ومن لم يستطع التجانس فإنه ينفرد عنهم بحثا عمن يتجانس معه بتوافق آخر.

63- الرئيس الحسين بن عبد الله بن سينا: كتاب السياسة، تحقيق فؤاد عبد المنعم أحمد، الناشر: مؤسسة شباب الجامعة، الإسكندرية، الطبعة الأولى، ب. ت.، ص 103،

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

64- الإحياء، 96/1،

65- ذهب الدكتور صبحي الصالح: علوم الحديث ومصطلحه، دار العلم للملايين، بيروت، لبنان، الطبعة 14، 1982م، ص 3، للقول بأن المحدثين يرون ترادف الحديث مع السنة،

66- أخرجه البخاري: في الصحيح، كتاب الرقاق، باب صفة الجنة والنار، ح 6570.

67- أبو البقاء أيوب بن موسى الكفوي: الكليات، أشرف على إخراجه الدكتور عدنان درويش وآخر، مؤسسة الرسالة، الطبعة الثانية، 1419ه، 1998م، ص 152.

68- كما ذهب إليه ابن كثير، في تفسيره، 520/1، في عرضه لقصة ابن عباس رضي الله عنهما حين اعترض على طاووس صلاته ركعتين بعد صلاة العصر، فحاول طاووس بالاعتذار أنه لن يتخذها سنة، فبيّن له أنه بفعله ذلك هو في صميم الخروج عن سنة النبي صلى الله عليه وسلم. وقد عنون صبحي الصالح فقرة من كتابه بالقول: 'شمول السنة كل آفاق التشريع'، ص 6 من كتابه السابق.

69- صبحي الصالح، م. س. ص 6.

70- ذهب أبو محمد عبد الباقي الزرقاني (ت1099ه) في شرحه على الموطأ، 4/1، إلى عرض قول عبد الرحمن بن مهدي (ت198ه)، من كون سفيان الثوري (ت161ه) إمام في الحديث، والأوزاعي، عبد الرحمن (ت157ه) إمام في السنة ويس بإمام في الحديث، ومالك بن أنس (ت179ه) إمام فيهما جميعا.

71- فالحديث إذن في عرف الشرع كل ما أضيف إلى النبي صلى الله عليه وسلم. ليس هناك من يعرض للسنة بالقول صحيحة أو سقيمة، وإن كانت هناك محاولات في ذلك، وهذا ما يشجع الباحث للقول بضرورة اعتبار السنة، بما فيها السيرة النبوية، مصدرا للتشريع، مما يحتم تقويمها وتصحيحها.

72- الأنوار السنية، ص 86.

73- ينهج المالكية نهجا متميزا حيث يضعون تسمية الجامع في أواخر مصنفاتهم ذات الصبغة الفقهية، فيستبعدون تسميته بالآداب، إذ الجامع كناية عن تعدد زوايا الاهتمام فيه فيستغرق ليس فقط الآداب، بل يشمل الزهد والورع وما يتطابق مع ذلك، غير أن ابن جزي، وسم آخر كتابه بالآداب، رغم جِماعه لعديد من المعارف المتنوعة والمختلفة، وإن كان كتابه ليس كتاب فقه، ولكنه قصد منه ما قد يقصده من ألّف في الفقه عند المالكية، وقد ذهب في ذلك مذهبا فريدا، وربما قد جمع في مضمون كتابه مذهبين، سواء مذهب من جمع فيه من مضامين فقهية لم يتسع لها باب غير الجامع، كما فعل ابن الحاجب (ت646ه) في ذرة كتبه 'الجامع بين الأمهات'؛ أو من رأى أن الجامع يضم معارف يحتاجها المتعلم للانطلاق منها في تأسيس وبناء تعلماته، كما فعل ابن رشد الجد (ت520ه) في نهاية عصارة منتوجه الفكري الرائد 'البيان والتحصيل'.

74- الأنوار، ص 85.

75- الأنوار، ص 86.

76- الأنوار، ص 87.

77- الأنوار، ص 88، والحديث صحيح أخرج البخاري، في كتاب التوحيد، ح 6970.

78- الأنوار، ص 88، وأورد في ذلك حديثين قدسيين مختلفين مضمونا وصياغة،

79- الأنوار، ص 90، والحديث أخرجه مسلم في كتاب البر والصلة، باب تحريم الظلم، ح 2577،

80- الأنوار، ص 98.

81- الأنوار ص 103، الباب 3.

82- الأنوار ص 108، وسماه باب الذنوب والتشديد فيها، باب رقم 5.

83- باب رقم 6، وسماه باب يوم القيامة.

84- باب صفة النار، باب رقم 7.

85- الأنوار، ص 117، باب رقم 8، صفة الجنة والنظر إلى وجه الله تعالى.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

86- الأنوار، ص 121، باب رقم 9،

87- الأنوار، ص 123، باب 10،

88- الأنوار، ص 124، باب رقم 11.

89- باب رقم 11.

90- الأنوار، ص 194، الكتاب رقم 4، الزكاة.

91- قدم الباحث: 1- دراسة في اليوم الدراسي في موضوع: مناهج تدريس العلوم الإسلامية في التراث والفكر التربوي واللساني المعاصر يوم الثلاثاء 31 أكتوبر 2017، بالكلية المتعددة التخصصات بالرشيدية، التابعة لجامعة مولاي إسماعيل بمكناس، في المحور الأول: تدريس العلوم الإسلامية عند السلف: أعلام ومناهج؛ مداخلة بعنوان: التربية والتعليم بين التنظير والتطبيق وأثرهما على مردودية المتعلمين، ابن جزي الغرناطي المالكي نموذج (693هـ-741هـ) (1294م-1340م)؛ من خلال التسهيل لعلوم التنزيل: إن تقديم هذا الكتاب لكون التفسير مرتبط بالقرآن الكريم وهو أصل الأصول وركيزة الركائز، وكل العلوم مستمدة منه وتدور حوله وتخدمه. 2 – مشاركة في تأليف كتاب جماعي في تعليمية العلوم الإسلامية بالتعليم الجامعي: النظرية والتطبيق؛ المحور الثاني: الأبحاث العلمية التي تنجز من قبل المختصين من خلال الكتب والمؤلفات أو الرسائل الجامعية؛ موضوعا بعنوان: تعليمية علم أصول الفقه، الأستاذ ابن جزي نموذجا، من خلال كتابه تقريب الوصول إلى علم الأصول، منشور في 2021م، بالجزائر، في إطار سلسلة علمية دولية محكمة تصدر عن مركز البحث في العلوم الإسلامية والحضارة. 3- هذا البحث أعلاه، لتتميم الدراسة حول لبن جزي في الحديث النبوي الشريف، 4- وهناك دراسة رابعة تنتظر دورها في الظهور إن شاء الله حول القوانين الفقهية.

92- ما يصطلح عليه بالثالوث البيداغوجي، وهو المصطلح غير العربي. وأما الذين ذهبوا إلى اعتباره ثالوثا تدريسيا (ديداكتيكيا)، فربما قد جانبهم الصواب، حيث هو مثلث حتى ولو اعتبرناه، على مضض، تدريسيا، فهو ضمن التدريسية العامة).

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com