منهج دراسة العربية في مدارس تركيا الأهلية

أ.د. محمد خليل جيجك

إننا سنحاول في هذا البحث الحثيث أن نلقي صورة إجمالية على تدريس اللغة العربية بين ظهراني قوم من الأعاجم وهم الأكراد والأتراك في المدارس الأهلية التي لا تزال بقية منها قائمة فإن لهم كأسلافهم الأعاجم الآخرين باعا طويلا في التدقيق والتحقيق وإماطة اللثام عن وجوه المستعصيات في علوم الأدب العربي. ولكن يا للأسف ليس لهم اليوم ابن خلدون يقدر لهم قدرهم فيستفيد بعض الاستفادة من مناهجهم.

تمهيد

إن الإسلام دين الله الذي يحقق سعادة البشر في دنياهم وأخراهم. ومن هنا حض الإسلام حضا حثيثا على العلم عامة في مثل قوله تعالى: ﴿يَرْفَعِ اللَّهُ الَّذِينَ آمَنُوا مِنْكُمْ وَالَّذِينَ أُوتُوا الْعِلْمَ دَرَجَاتٍ﴾ [المجادلة: ٥٨\١١]، وعلى التفقه في الدين خاصة في مثل قوله تعالى:﴿ وَمَا كَانَ الْمُؤْمِنُونَ لِيَنْفِرُوا كَافَّةً فَلَوْلَا نَفَرَ مِنْ كُلِّ فِرْقَةٍ مِنْهُمْ طَائِفَةٌ لِيَتَفَقَّهُوا فِي الدِّينِ وَلِيُنْذِرُوا قَوْمَهُمْ إِذَا رَجَعُوا إِلَيْهِمْ لَعَلَّهُمْ يَحْذَرُونَ﴾ [التوبة: ٩\١٢٢]، كما نوه بقيمة العلماء في مثل قوله تعالى: ﴿إِنَّمَا يَخْشَى اللَّهَ مِنْ عِبَادِهِ الْعُلَمَاءُ﴾ [فاطر: ٣٥\٢٨]، إضافة إلى أنه سبحانه أشار إلى ما للعلم من الدور الكبير في جميع مرافق الحياة بمثل قوله عز جاره: ﴿هَلْ يَسْتَوِي الَّذِينَ يَعْلَمُونَ وَالَّذِينَ لَا يَعْلَمُونَ إِنَّمَا يَتَذَكَّرُ أُولُو الْأَلْبَابِ﴾ [الزمر: ٣٩\٩]، وأشاد بالعلم في أفضل صورة حينما أمر الله سبحانه الجامعة الإسلامية بسؤال أهل العلم ووجَّه الناس إلى الاستفادة من العلم والعلماء: ﴿فَاسْأَلُوا أَهْلَ الذِّكْرِ إِنْ كُنْتُمْ لَا تَعْلَمُونَ﴾[النحل: ١٦\٤٢]، [الأنبياء: ٢١\٧] كما زاد العلم رفعة وعزة حينما أمر سبحانه نبيه الكريم بطلب ازدياد العلم: ﴿ وَقُلْ رَبِّ زِدْنِي عِلْمًا ﴾[طه: ٢٠\١١٤]. ومن جراء ذلك اهتم الصحابة الذين كانوا باكورة الإسلام الأولى بنشر العلم في جميع أصقاع العالم الإسلامي اهتماما عديم النظير والمثيل إلى درجة أن قال سعيد بن المسيب كنا نسافر أياما ولياليَ لأخذ حديث واحد، وسافر الصحابي الجليل أبو أيوب الأنصاري من المدينة المنورة إلى مصر لأخذ حديث واحد١، كما سافر جابر بن عبد الله من المدينة إلى الشام لأخذ حديث واحد٢ وتفرقوا في الأقطار والأمصار كي ينشروا معالم العلم والمعرفة في شتى بقاع العالم، وأنشئوا حركة علمية عجيبة أينما حلوا وارتحلوا، وكونوا مدارس في كل مصر نزلوا فيه، وجعلوا من معابدهم ومساجدهم جامعات كانت منابع فياضة للعلم بمعظم فنونه، كان لهم تلاميذ تخرجوا على أيديهم ينقلون عنهم العلم من كل نقير وقطمير. فتربى على موائدهم العلمية رعيل التابعين وأتباعهم.٣ فكان نشر العلم من أهم وأخص تلك الجماعة الميمونة. إذ حينما انتقل الرسول إلى الرفيق الأعلى كانوا قد تشبعوا على المائدة النبوية علما، وامتلئوا منها عرفانا، وشحنوا منها حكمة.

إن الأمم الأعاجم التي دخلت في الإسلام في مبكر الزمن استيقنت أن الطريقة الفذة للوصول إلى العمل بأحكام دينهم في معاشهم اليومي، والمنهج الوحيد إلى فهم مراد الله من كتابه ومراد رسول الله من سنته، والطريق الفرد للوصول إلى تراث الإسلام العلمي الثري هو إتقان العربية بشتى مناحيها من لغتها ونحوها وصرفها واشتقاقها وبيانها وبلاغتها وسائر امتداداتها. فمن جراء ذلك اهتم الجيل الأغر من أولئك الأعاجم الذين دخلوا في الإسلام بكل اشتياق والتياع اهتماما كبيرا بهذه العلوم التي هي في حد ذاتها آلة لا غاية، وطريق لا مقصد، وأولوها عنايةً عظيمة، وصرفوا عليها أوقاتا كثيرة، وألفوا فيها مؤلفات كبيرة إلى درجة أن تكونت في تلك الميادين اللسانية والمجالات اللغوية مكتبة لسانية عظيمة ثرية من أوسع مكتبات العالم لم يظفر بتلك الثروة العلمية أي لسان آخر من ألسنة العالم وكانت حصة الأسد في إثراء تلك المكتبة الغنية الواسعة للعلماء الأعاجم الميامين.٤

وكما كان اهتمام الأعاجم باللسانيات

العربية كبيرا كذلك كان اهتمامهم بالحديث أيضا كبيرا فكان حملة الحديث الذين حفظوه على أهل الإسلام أكثرهم عجم أو مستعجمون باللغة والمربى.

وكان علماء أصول الفقه كلهم عجماً كما يعرف، وكذا حملة علم الكلام وكذا أكثر المفسرين. ولم يقم بحفظ العلم وتدوينه إلا الأعاجم - وظهر مصداق قوله صلى الله عليه وسلم: "لو تعلق العلم بأكناف السماء، لناله قوم من أهل فارس"٥- من أمثال الزمخشري الفارسي، وابن الحاجب الكردي، وفخر الدين الرازي، وحجة الإسلام الغزالي الفارسي، والراغب الإصفهاني، والسيد الشريف الجرجاني، وسعد الدين التفتازاني، وعبد الرحمن الجامي الفارسي، وعصام الدين الإسفرائيني الفارسي، وعبد الحكيم السيالكوتي الهندي. فهؤلاء العلماء الأعلام وغيرهم من العرب والعجم خدموا العلوم الإسلامية واللغة العربية التي هي لغة كتاب ربهم وسنة نبيهم وشريعة حياتهم وحصيلة تراثهم بكل ما أوتوا من جهد وقوة. فكتبوا المتون، والشروح، والحواشي، والتعليقات، وبسطوا واختصروا، وطولوا وقصروا، ونظموا ونثروا. فأسس أسلاف الأمة رفعا لأعلام العلم على ربوع العالم في مبكر الزمن مؤسسات ضخمة، وبنوا مدارس فخمة، وفتحوا جامعات عالمية جديرة بكل تقدير واحترام، ووضعوا لتلك المدارس نظما دقيقة، ومخططات كانت معطائة إلى أقصى الحدود فتربى من بين جدران تلك المدارس فطاحل العلماء الذين لم يستطع الدهر أن يبلي آثارهم أو يعفي على رسومهم. استطاعت تلك الآثار العلمية أن تعلو على هامة الدهر، وأن تستوي على عرش الزمن، وأن تتعدى حدود الزمان والمكان، وأن تناطح صروف الدهر والحَدَثان كي تحافظ على شبيبتها مع مر العصور وكر الدهور.

١- نظرة إجمالية على تاريخ المدارس

نعم إننا حسبما نقبنا وبحثنا في تاريخ المدارس الإسلامية رأينا ببضاعة مزجاة لدينا أن التاريخ شحيح في إعطاء معلومة صافية صحيحة حول أول بيت مستقل وضع للناس لتعليم العلوم والمعارف الإسلامية ونشرهما. ولكن بالرغم من ذلك نرى التاريخ ينصف من حين لآخر فيصعر خده للناس ويعطيهم نتفا يسيرة من المعلومات حول أول يوم أسس فيه المدارس المنظمة. إن المعروف المشهور بين الجماهير أن المدارس الإسلامية أسست أول ما أسست بشكل مدارس منظمة منسقة لها نفقاتها وميزانياتها، ومناهجها وبرامجها، ولها أزمنتها وأمكنتها، ولها أساتذتها وطلابها في تاريخ ٤٥٩ على يد الوزير السلجوقي نظام الملك. ولكن هناك معلومة أخرى في تاريخ هذه المدارس الإسلامية وهي أنه أسس قبل المدارس النظامية ثلاث وثلاثون مدرسة تخرج منها علماء ومشايخ كبار في مختلف أقطار العالم الإسلامي إضافة إلى معلومة ثانية تفيد أنه أسست المدارس العلمية المنظمة في كل من خراسان وما وراء النهر قبل المدارس النظامية ب ١٦٥ عاما أي في حدود ٢٩٤. وبعض الباحثين يخطو خطوة أخرى إلى الوراء إذ يزعم أن المدارس الإسلامة أسست أول ما أسست منفصلة عن المساجد في حدود ٢٥٠ ٦٥. ولا ننسى أبدا أن المعلومات التاريخية تفيدنا أن الكُتَّابَ التي كان يدرُسُ فيها أطفالُ المسلمين القرآنَ كانت موجودة في عصر عثمان ابن عفان رضي الله عنه.

وأيا ما كان هذا التاريخ فإن تدريس العلوم لم يكن رهن تأسيس تلك المدارس وإن تلك المدارس لم تبق محصورة في حدود المدن المتطورة والمناطق المعمورة والحواضر الإسلامية الكبرى والأقاليم المركزية العظمى فقط بل انتشرت كل الانتشار في جميع أرجاء العالم الإسلامي من أدناه إلى أقصاه، ومن شرقه إلى غربه، وفي كل مدنه وقراه. وصارت الحياة التعليمية والدراسة العلمية طبيعة مستمرة وعادة مستقرة بين كل الفئآت والجماعات المسلمة. وبتطبع المدارس بطبيعة الحياة قاومت المدارس في بعض الأقاليم وبعض المناطق أحداث الحياة ومستجداتها ولم تقبلها بيسر وسهولة.

وكان غراما علينا هنا أن نثب وثبة كبيرة بين قرون التاريخ حتى نصل بيسر وسهولة وبدون شق الأنفس إلى المدارس الأهلية في شرق تركيا مناطق الأكراد التي لا تزال بقايا منها حية لحد الآن. لأننا لو ذهبنا نستقصي تاريخ المدارس الإسلامية في جميع قرونها المتطاولة لبعدت بنا الشقة، وكلت منا الهمة، وزادت علينا الغمة، وبعدنا كل البعد عما نحن فيه، ولا يفي بذلك هذه العجالة العاجلة بل ذاك إلى دراسة آجلة.

فمما لاريب فيه أن تلك المناطق التي تسكنها الأكراد في تركيا وفي سورية وفي العراق وفي إيران تبنت المدارس الإسلامية بقضها وقضيضها، واهتمت بها ردحا من الزمن، فتربت فيها فحول وجحافل من العلماء المحققين والأجلاء المدققين

الذين خلفوا آثارا طيبة ومؤلفات قيمة في مختلف فروع العلوم، كما أن مما لا يختلف فيه اثنان ولا ينتطح فيه عنزان أن برامج تلك المدارس لم تكن منحصرة في مجال الفنون العربية فقط أو العلوم الشرعية فقط، بل استوعبت حينما كانت في عنفوان أمرها جميع هذه المجالات، واستوعبت فنونا غيرها أيضا كما سيأتي. ويبدو من إلقاء نظرة خاطفة على برامج هذه المدارس، ومواد دراستها، ومناهج الدرس والبحث فيها، وكيفيات مزاولتها لأنشطتها وسائر أعمالها الدراسية أن تلك المدارس كانت في عنفوان شبابها تعالج قضاياها التعليمية بحكمة تامة شاملة، وتزاول مشاكلها التربوية بفطنة حادة كاملة. وذلك بفضل ما فيها من منهجية صائبة بيداكوجية سليمة مواتية لظروف وإمكانيات مجتمعاتها التي كانت المدارس تعيش بين ظهرانيها.

ولكن حينما نابت تلك المدارس في منطقة تركيا نائبة الزمن ب"الانقلاب الكمالي" و"ثورة الحرف" وقانون "توحيد التدريسات" فيما تبقى من الدولة العثمانية أي في الجمهورية التركية بدأ من ١٩٢٣ إلى حدود ١٩٣٥، وبعد ما ألغيت شرعيتها القانونية، وجعلت محظورة قانونيا تماما أخذت رياح الضعف والفقر تهب عليها كأنها إعصار فيه نار فطفقت برامجها التعليمية وموادها الدراسية تذبل شيئا فشيئا، وتتقلص من يوم إلى آخر، وأصابتها سنة الله كما تصيب كل مخلوق آخر في هذا الكون: ولن تجد لسنة الله تبديلا. فبعد ما كانت موادها الدراسية غنية بالعلوم العقلية والنقلية من حكمة، ومنطق، وفلسفة، وعلم هيئة بأوسع محتواه، وحساب، وجغرافية، وعلوم رياضة، وكلام، وأصول فقه، وعلوم حديث، وتفسير، وأخلاق، وتجويد، وقرائة، وفقه، وتاريخ، وحديث، وسيرة نبوية، وعلوم أدب بجميع فنونها من لغة ونحو وصرف وبيان وبلاغة وبديع واشتقاق وإنشاء وعروض ووضع ونظم قافية وخطابة ورسم إملاء وغيرها، فبعد ما كانت برامجها ثرية بجميع هذه المواد وكان الطلاب يأخذون من جميع هذه الحصص كل على مستواه بدت عليها معالم الهرم والكبر، وأخذت في الضعف رويدا رويدا، وكلما مر عليها يوم انتقص من برامجها شيء إلى درجة أن غاب منها اللب وبقي القشر، وذهب منها الروح، وبقي الجسد، وفني منها المضمون، وبقي الشكل، وتبوئت الآلة منها محل الغاية فغلبت العلوم العربية على الفنون الأخرى حتى الإسلامية أيضا، وصارت كأنها مدارس تخصص في العلوم الأدبية العربية فحسب إذ عاد جل اهتمامها منصبا على تلك العلوم الأدبية العربية.

٢- منهج المدارس في خطوات ست

انطلاقا من أهمية هذه المدارس القصوى بالعلوم العربية الأدبية يحق بنا أن نسلط الضوء في هذا البحث الأعجل على طرف من مناهج هذه المدارس وبرامجها وميزاتها ونتائجها لعلها تكون عبرة لمن اعتبر وتذكرة لمن استبصر من إخواننا العرب وغيرهم من أهل العلم والمعرفة.

نعم إن مدارس تركيا الأهلية التي يقوم بإحيائها الشعب الكردي أكثر من غيره اتخذت في كيانها التعليمي ومناهجها الدراسي في تعليم العربية شكلا غير المألوف في العصر الحاضر. فهيا بنا أن نلخص أهم معالم هذه المناهج في النقاط التالية. وفي سياق تحديد النقاط يتأتى لنا أن نقسم المنهج الدارسي في هذه المدارس إلى خطوات خمس. وكأني بالقائمين على هذه المدارس سلفا وخلفا وهم قد أخذوا درسهم وحكمتهم في تأسيس هذا المنهج من حكيم الأمة وملخص تراثها ابن خلدون (ت ٨٠٨) رحمه الله إذ يقول:

"اعلم أن تلقين العلوم للمتعلمين إنما يكون مفيداً، إذا كان على التدريج، شيئاً فشيئاً وقليلاً قليلاً، يلقى عليه أولاً مسائل من كل باب من الفن هي أصول ذلك الباب. ويقرب له في شرحها على سبيل الإجمال ويراعى في ذلك قوة عقله واستعداده لقبول ما يورد عليه، حتى ينتهي إلي آخر الفن، وعند ذلك يحصل له ملكة في ذلك العلم، إلا أنها جزئية وضعيفة. وغايتها أنها هيأته لفهم الفن وتحصيل مسائله. ثم يرجع به إلى الفن ثانية، فيرفعه في التلقين عن تلك الرتبة إلى أعلى منها، ويستوفى الشرح والبيان، ويخرج عن الإجمال، ويذكر له ما هنالك من الخلاف ووجهه، إلى أن ينتهي إلى آخر الفن فتجود ملكته. ثم يرجع به وقد شدا فلا يترك عويصاً ولا مبهماً ولا منغلقاً إلا وضحه وفتح له مقفله، فيخلص من الفن وقد استولى على ملكته. هذا وجه التعليم المفيد وهو كما رأيت إنما يحصل في ثلاث تكرارات. وقد يحصل للبعض في أقل من ذلك بحسب ما يخلق له ويتيسر عليه. وقد شاهدنا كثيراً من المعلمين لهذا العهد الذي أدركنا يجهلون طرق التعليم وإفاداته، ويحضرون للمتعلم في أول تعليمه المسائل المقفلة من العلم، ويطالبونه بإحضار ذهنه

في حلها، ويحسبون ذلك مراناً على التعليم وصواباً فيه، ويكلفونه رعي ذلك وتحصيله، فيخلطون عليه بما يلقون له من غايات الفنون في مبادئها، وقبل أن يستعد لفهمها، فإن قبول العلم والاستعدادات لفهمه تنشأ تدريجاً. ويكون المتعلم أول الأمر عاجزاً عن الفهم بالجملة، إلا في الأقل وعلى سبيل التقريب والإجمال وبالأمثال الحسية. ثم لا يزال الاستعداد فيه يتدرج قليلاً قليلاً، بمخالطة مسائل ذلك الفن وتكرارها عليه، والانتقال فيها من التقريب إلى الاستيعاب الذي فوقه، حتى تتم الملكة في الاستعداد، ثم في التحصيل ويحيط هو بمسائل الفن. وإذا ألقيت عليه الغايات في البدايات وهو حينئذ عاجز عن الفهم والوعي وبعيد عن الاستعداد له كل ذهنه عنها، وحسب ذلك من صعوبة العلم في نفسه، فتكاسل عنه وانحرف عن قبوله وتمادى في هجرانه. وإنما أتى ذلك من سوء التعليم. ولا ينبغي للمعلم أن يزيد متعلمه على فهم كتابه الذي أكب على التعليم منه بحسب طاقته، وعلى نسبة قبوله للتعليم مبتدئاً كان أو منتهياً، ولا يخلط مسائل الكتاب بغيرها حتى يعيه من أوله إلى آخره ويحصل أغراضه ويستولي منه على ملكة بها ينفذ في غيره. لأن المتعلم إذا حصل ملكة ما في علم من العلوم استعد بها لقبول ما بقي، وحصل له نشاط في طلب المزيد والنهوض إلى ما فوق، حتى يستولي على غايات العلم، وإذا خلط عليه الأمر عجز عن الفهم وأدركه الكلال وانطمس فكره ويئس من التحصيل، وهجر العلم والتعليم. والله يهدي من يشاء."

"وكذلك ينبغي لك أن لا تطول على المتعلم في الفن الواحد والكتاب الواحد بتقطيع المجالس وتفريق ما بينها، لأنه ذريعة إلى النسيان وانقطاع مسائل الفن بعضها من بعض، فيعسر حصول الملكة بتفريقها. وإذا كانت أوائل العلم وأواخره حاضرة عند الفكرة مجانبة للنسيان، كانت الملكة أيسر حصولاً وأحكم ارتباطا وأقرب صبغة، لأن الملكات إنما تحصل بتتابع الفعل وتكراره، وإذا تنوسي الفعل تنوسيت الملكة الناشئة عنه. والله علمكم ما لم تكونوا تعلمون."[٧]

فالمدارس الأهلية الشرقية تتبع هذا المنهج حرفا بحرف كأن معلمهم الأول كان ابن خلدون نفسه.

٣- الخطوات الخمس في مناهج هذه المدارس

أ- الخطوة التمهيدية وهي تتضمن ما يلي:

١- الابتداء بدراسة القرآن قرائة فقط.

٢- تلقين شيء خفيف وطفيف يناسب قامة المتعلم في تلك الفترة من العقائد الإسلامية والأخلاقيات الإسلامية قرائة وحفظا في كتاب منظوم باللغة الكردية باسم نهج الأنام لملا خليل الأسعردي (ت ١٨٤٢).

٣- تعليم قدر لا بأس به من معاني مفرادت اللغة العربية ضمن منظومة ألفت باللغة الكردية للشيخ أحمد الخاني. (ت ١٧٠٠)

ب- الخطوة الابتدائية وهي تحتوي على ما يلي:

١- تعليم مسائل ابتدائية من الصرف كتصريف الأفعال وتعليم أبواب الصرف باوزانها وهي خمسة وثلاثون بابا،

٢- تعليم مسائل بسيطة من النحو كالعوامل المائة في النحو لعبد القاهر الجرجاني (ت ٤٧١).

٣- تمرين الطالب على إعراب الجمل البسيطة وقرائة النصوص السهلة وتعويده على حفظ مفردات لغوية. وأهم سمات هذه المرحلة اعتناء المدرِّس بتحفيظ الطالب لما يدرسه من الرسائل والكتيبات الصغيرة. والملفت للنظر في هذه المرحلة ثلاث كتب مؤلفة باللغة الكردية أحدها في التصريف لملا علي الطراماحي (ت ١٠٦٥ ه) واثنان منها في النحو. الأول منهما في أحكام الظروف والجار والمجرور وإلقاء نظرة إجمالية على جميع أنواع الإعراب في آخر الكتاب وهو كتاب مفيد جدا. وهذا الكتاب يسمى ب"الظروف". والكتاب الثاني منهما أيضا في النحو واسمه "التركيب". وهذا الكتاب يعرب أوائل كتاب العوامل المائة في النحو لعبد القاهر الجرجاني إلى قوله: "به داء" فمثلا حينما يعرب الكتاب المذكور كلمة "الاسم" من قوله ﴿بسم الله الرحمن الرحيم﴾ يقول: إن كلمة الاسم اسم مفرد معرفة بالإضافة إلى لفظة الله إضافة معنوية ثم يستطرد إلى بيان أن الإضافة قسمان لفظية ومعنوية مبينا أن الإضافة اللفظية هي إضافة الصفة العاملة إلى معمولها وأن الإضافة المعنوية هي إضافة الصفة إلى غير معمولها ثم يبين ما لكل منهما من الأثر وبعد ذلك يستمر في إعراب كلمة الاسم قائلا:

إنه مجرور بالكسرة لفظا والجار والمجرور ظرف خاص متعلق بفعل مقدر في حكم الملفوظ وهو "أقرأ"، ثم يتطرق إلى بيان الاختلاف في العامل الذي يعمل في المفعول به غير الصريح.٨

إن إعراب عبارات الرسائل المتداولة كثيرا بين الطلاب أمر كان مستفيضا في تاريخ العلوم الإسلامية فقد ألف كثيرون في هذا المجال إذ ألف البعض في إعراب مقدمة ابن الحاجب (ت ٦٤٦)٩، والبعض في إعراب خلاصة ابن مالك (ت ٦٧٢) المشهور باسم الألفية١٠.

إن هذا الكتاب يمتلك ميزة تعليمية بيداكوجية هامة، إذ يُعَوِّد الطالب ويمرنه على إعراب الجمل العربية، وعلى حفظ بعض المصطلحات النحوية. وفي هذا السياق يُطلع المؤلفُ الطالبَ على كثير من دقائق النحو ومسائله الرئيسة وجملة غير قليلة من مصطلحاته التى يكون الطالب عادة في تلك المرحلة الدراسية بمنأى عنها؟ ولكن بمناولة سهلة وعبارات بسيطة. وللمؤلف في هذا الكتاب منهجية خاصة: تستبين من النقاط التالية: التكرير البالغ لما يلقي على الطالب من المسائل والمبادئ والمصطلحات، وتسهيل العبارات بحيث تكون في متناول الطلاب المبتدئين دراسة وفهما وادراكا، والاستطرادات الكثيرة حتى يتأتى للطالب الإلمام بجل قواعد النحو ومسائله ومصطلحاته في أقصر وقت وبأسهل أسلوب، والتوسيع في إعراب الجمل بحيث يستطرد في إعراب الكلمة الواحدة إلى مسائل كثيرة ستواجه الطالب عبر أعماله الدراسية ومن جراء كل ذلك ترى الكتاب يطنب ويسهب حينا، ويوجز ويختصر آخر، ويجمل مرة ويفصل أخرى، ويستطرد بعضا ويقتصر آخر وهكذا دواليك.

ج- الخطوة الثانية التوسيع في تدريس المسائل شيئا ما:

يدرس الطالب في هذه المرحلة النحو والصرف بتوسع ملموس فيما يتلقاه من مسائل النحو والصرف مع المساس بين حين وآخر بتعليل المسائل والقواعد أي بفلسفة النحو ومن هنا يعتنى في هذه المرحلة بدراسة الشروح تماما كشرح المغني لعبد الرحيم الميلاني المصري، وشرح التصريف للتفتازاني، وشرح قطر الندى لابن هشام الأنصاري (ت ٧٦٢). وفي هذه المرحلة يهتم بحفظ الطالب لبعض الرسائل النحوية كحفظ المغني للجاربردي (ت ٧٤٦) وقواعد الإعراب لابن هشام الأنصاري. ويرافقها غالبا دراسة شيء من الفقه والحديث وكتب الأخلاق، وربما شيء من التفسير، وكتب سهلة في فروع العلوم العربية الأخرى من بيان، ووضع، وغيرهما. مع حفظ بعض أشعار العربية الفصحى من أشعار مثل امرئ القيس ولبيد وغيرهما. ومن ميزات هذه المرحلة أن المشايخ يعتنون بشرح مفردات ما يمر على الطالب أثناء الدرس من المفردات اللغوية في آية أو بيت من الشعر أو حديث نبوي أو غيرها وتفسير معانيها وفق مستوى الطالب كما يهتمون اهتماما خاصا بإعراب جميع ذلك حتى يكتسب الطالب بتكرار ذلك على مسامعه دوما ملكة كاملة في الإعراب الذي هو لطالب النحو ملاك الأمر كله.

د- الخطوة الثالثة فلسفة اللسانيات

إن الطالب يخوض في هذه المرحلة في دراسة الشروح المبسوطة من مثل الفوائد الضيائية للجامي (ت ٨٩٨) على مقدمة ابن الحاجب (ت ٦٤٦) في النحو والبهجة المرضية للسيوطي (ت ٩١١) على ألفية ابن مالك (ت ٦٧٢) في النحو والصرف وغيرهما من المراجع التي تهتم بفلسفة النحو وتعليلات القواعد والمسائل وبسطها وخاصة ليكون في هذه المرحلة الدراسية اهتمام خاص بالجانب النقدي بأوسع معانيه، ومن جراء ذلك يبدي الطالب من حين لآخر بعض الإيرادات والاعتراضات على الشيخ كي يأخذ منه أفقا أوسع واطلاعا أكثر. ويكثر فيها أيضا الاستشهاد بالآيات القرآنية وبالشعر العربي الجاهلي القديم ونتف من العصر الإسلامي كأشعار حسان بن ثابت والفرزدق وجرير والأخطل والمتنبي وغيرهم. ويقف الطالب عند الأشعار محاولا فهمها من خلال شروح شواهد الأشعار كشرح الشواهد للعيني وغيره، ومن ميزات هذه الخطوة أن الطالب يهتم بحفظ الرسائل المختصرة كمقدمة ابن الحاجب وألفية ابن مالك كما يهتم الطالب بالاستحضار التام للدرس من الشروح والحواشي المختلفة قبل أن يجلس أمام الشيخ فيكسب تدريجيا في مطالعاته بهذا الوجه ثقة بنفسه وتكاملا فيما هو بصدده واطلاعا واسعا على كثير من الدقائق والمسائل الخفية. كما يهتم بمذاكرة درسه الذي تلقاه من شيخه مرة أو مرات مع زملائه من الطلاب الذين مستواهم أفضل من مستواه أو هم في مستواه مع العلم أن المذاكرة من أهم أسس

مناهج مدارسنا الأهلية فإنه يتأتى بذلك للطالب إجادة فهم درسه وحل ما استغلق واستشكل عليه.

٥ - الخطوة الرابعة تنوع العلوم وإثراء الموضوعات

هذه المرحلة في المدارس تقابل مرحلة المعيدين في النهج الجديد في الجامعات. إن هذه المرحلة مرحلة نضوج الطالب في شتى الفنون. وفي هذه المرحلة نجد النحو يقوض خيامه ويلبس شعاره ودثاره ويأخذ عصا ترحاله على عاتقه لأن الطالب جعل يتأهب ويتجهز للتضلع بعلوم مختلفة أخرى. فيأخذ الطالب في هذه الخطوة علم المنطق متدرجا من اليسير إلى العسير فيدرس على شيخه ثلاثا أو أربعا من مصادر المنطق الهامة كالكلنبوي على إيساغوجي وحسمكاتي عليه والفناري عليه أيضا. ثم يدرس كتابا في علم الوضع، وكتابا في علم البحث والمناظرة، وكتابا في البيان، وحاشية تحليلية في النحو على الجامي، ويأخذ أخيرا في هذه الخطوة شرح القطب الرازي على الرسالة الشمسية في المنطق مما يكتسب به الطالب ممارسة جيدة وملكة في كثير من موضوعات المنطق ومسائله كالكليات الخمس والنسب الأربع وتأليف القول الشارح بما يدخل تحته من الحدود، وتأليف القياس بأشكاله الأربعة والقياس بأنواعه...وهكذا. وأهم ميزات الكتب الدراسية في هذه المرحلة أنها تهتم بشرح العبارات شرحا متنوع الأطراف، آتيا بالتعليلات النافعة، نافذا إلى أغوار المسائل المهمة، مستطردا للفوائد الجمة والاعتراضات والإجابات المفيدة مما يفتح على الطالب آفاقا علمية واسعة ويعطيه ملكات قوية. وخير مثال على ذلك شرح الإسفرائني على السمرقندية في البيان وشرح على قوشجي على الرسالة الوضعية للإيجي في الوضع وحاشية عبد الغفور على الجامي في النحو.

وأهم ميزات هذه المرحلة أن الطالب يكتسب في هذه المرحلة دراية في العلوم ودقة في المسائل واطلاعا على كثير من موضوعات العلوم التي لم يكن على صلة بها وأنه يكتسب بمطالعاته الكثيرة وقراآته الغنية آفاقا جديدة متنوعة في كثير من العلوم المدرسية كما يتكون لديه ثقة بالذات وطمأنينة النفس وكفائة ذاتية في حل العبارات الصعبة وتقليبها على الوجوه المتعددة. وكانت المحاضرة تمضي أحيانا في هذه المرحلة وكأنها مشهد من مشاهد النقاش والمناظرة بين الطالب والشيخ، إن الطالب في هذه المرحلة لا يألو جهدا في إيراد الاعتراضات الحادة والأسئلة الصعبة على الشيخ كي يستفيد منه أكثر لأن الطالب ربما كان يستعد لما سيلقى عليه غدا من المحاضرة أكثر من أربع أو خمس ساعات في قرائة مستمرة ومطالعة ملحة في عديد من المصادر المعمقة التي لها صلة بالموضوع. ولكن هذا المستوى العالي في التلقين والتلقي، وفي الأخذ والعطاء، وفي الاعتراض والإجابة كان مستمرا في مدارس الشرق إلى حدود الستينات والسبعينات. وأما فيما بعد ذلك وفي هذه الأعوام الأخيرة فضعف هذا المستوى جدا في هذه المدارس بحيث صارت تلك المحاضرات النافعة المثمرة والدروس المفيدة المعطائة قصة تحكى أو كلمة في الذكرى.

و- الخطوة الخامسة والأخيرة

هذي الخطوة هي آخر الخطوات الدراسية في هذه المدارس يدرس الطالب في هذه الخطوة كتابا حافلا في البلاغة العربية وهو كتاب شرح مختصر المعاني للتفتازاني على تلخيص المفتاح وكتابا في العقائد من مثل شرح العقائد للتفتازاني أيضا أو تحفة المريد على جوهرة التوحيد للبيجوري، وشرح جمع الجوامع للجلال المحلي في أصول الفقه. وفي يومنا هذا يكون الطالب منتهيا للبرنامج المدرسي. والطالب في هذى المرحلة يعتني بالمطالعات والقراآت الشخصية وتدريس من دونه من الطلاب، ويكتمل شخصيته العلمية، ويكتسب نضوجا علميا.

وكان فيما مضى أي قبل السبعينات يُدرَسُ في هذه المدارس رسالة في علم الحساب، وكتاب في علم الهيئة وكتاب في الفلسفة. ولكن في يومنا هذا انقطعت هذه المواد في الدراسة المدرسية كما نجد أنه كان يدرس في هذه المدارس إلى حدود الخمسينات علوم الحديث، والتجويد، وكان يعتني بالفقه والحديث والتفسير والسيرة النبوية والتاريخ الإسلامي أكثر.

ويتخرج الطالب في هذه المرحلة ويعطيه شيخه إجازة علمية متسلسلة منه إلى رسول الله صلى الله عليه وسلم. ويدخل في عداد العلماء، ويبدأ بتدريس العلوم المذكورة أعلاه فيما تيسر من مدرسة حسب الظروف المواتية والإمكانيات المتوافرة.

٤- الخصائص العامة في منهجية هذه المدارس

إن هذه المدارس تمتلك من

الخصائص في مناهجها وبرامجها وملابساتها وعلاقاتها وعناصرها وظروفها كثيرا من الأمور التي لا يقبلها العقل المعاصر إلا على مضض وامتعاض. فإن العقل المعاصر متعود في المناهج التعليمية على قبول مسلمات الثقافة المعاصرة التي تستمد من الأصول الغربية ورفض ماعداها. والمدارس الإسلامية مستمدة في أنشطتها وعلاقاتها وبرامجها ومناهجها من العادات والأصول الإسلامية ليس إلا.

فلنذكر خصائص مناهج هذه المدارس باختصار فيما يلي:

أولاً- الهدف:

يتحتم علينا أن نعلم أولا وقبل كل شيء أن هدف هذه المدارس عبر جميع مناشطها هو أمران اثنان. أحدهما تكوين العلماء الموسوعيين الربانيين المخلصين الذين يجمعون بين حقيقة العلم وصفاء التقوى، ويكونون هداة للخير ومنائر في الصلاح والإصلاح. وثانيهما تزويد المجتمع الإسلامي بشتى طبقاته ونزعاته وأطيافه وألوانه بالثقافة الإسلامية الصافية، ومعارف الكتاب والسنة، وإرشاد عامة الناس إلى مسالك الخير وطرق البر، وتحذيرهم من المعاصي وسائر أسباب الفسق والفجور. وكانت المدارس في كلا الهدفين ناجحة جد نجاح في الفترات التي كانت كلمتها مسموعة وتحذيراتها مطاعة.

ثانيا: كتابية المنهج:

إن مناهج هذه المدارس تتخذ الكتاب مركزا في دراستها دون الموضوع مع العلم أن المناهج المعاصرة مركزة على الموضوعات ففي التعليم المعاصر حينما يبدأ العام الدراسي يحدد إدارة التعليم أو الجامعة أو ماضاهاهما الموضوعات التي على الأساتذة أن يدرسوها خلال الفصل أو العام. والأستاذ يختار من بين الكتب التي تتناول تلك الموضوعات التي قرر تدريسها ما يراه أفضل وأوفى بالموضوع. أما في مدارسنا الأهلية فالمنهج مرتبط بالكتب المعينة التي قرر تدريسها منذ مآت السنين. فعلى الطلاب والشيوخ متابعة تلك الكتب المقررة منهجيا ليس إلا.

ثالثا التدقيق الجاد:

إن من أهم خصائص هذا المنهج التدقيقَ البالغَ في علوم الأدب العربي وخاصة في النحو والتصريف والبيان والبلاغة وفي المنطق وغيرها إذ المشايخ والطلاب يغوصون في قعار المصادر المبسوطة ويقتنصون منها لئالي علمية حقيقة بالتقدير، ويمتلكون ملكات جديرة بالاعتبار في جمع القواعد النافعة والمسائل الطريفة والفوائد الظريفة. فيمتلك الطلاب بذاك ملكة تامة في استخراج النكات العلمية الظريفة فمثلا إذا شرح أحد من شيوخ أو طلاب هذه المدارس قوله سبحانه: ﴿الحمد لله رب العالمين﴾ لا يمر عليها بدون ربط الحكم الموجود فيها بالقاعدة العربية الطريفة وهي "تعليق الحكم بالمشتق يفيد علية مأخذ الاشتقاق"، أو إذا رأيت أحدا منهم يحاول تفسير قوله تعالى: ﴿فإن مع العسر يسرا وإن مع العسر يسرا﴾ فإنه يستطرد ألبتة إلى القاعد المعروفة: "إذا أعيد الشيء معرفة أريد منه عين الأول وإذا أعيد نكرة أريد منه غير الأول" وهكذا...

ثالثا ملكة حل العبارات الغلقة:

من سمات وميزات مناهج هذه المدارس المبثوثة في جميع مناطق الأكراد سواء كانت في تركيا أو في سوريا أو العراق أو في إيران أنها تعود الطالب حل العبارات المستعصية وشرح المؤلفات الصعبة من مثل أنوار التنزيل للبيضاوي في التفسير، ودر الأسرار الذي ألف من الحروف المهملة فقط في التفسير أيضا، وتحفة المحتاج في الفقه الشافعي، والهداية شرح البداية في الفقه الحنفي، ورسالة في الوضع لعصام الدين الإسفرائيني، وامتحان الأذكياء لمحمد البركلي في النحو كتب شرحا على كتاب اللب للبيضاوي الذي هو آية في الاستعصاء والانغلاق ويأتي المؤلف فيه بتحقيقات نحوية جديرة بكل تقدير وإعجاب١١. وامتدادا لهذا كان فاكهة طلاب ومشائخ هذه المدارس في مجالسهم هو أن يعرض على من في المجلس عبارة صعبة غلقة من مثل أنوار التنزيل أو تحفة المحتاج أو أي كتاب أخرى حتى يفهم درجة ذكائهم وممارستهم في حل العبارات وشرح المشكلات. فكثر ما ترى أنه يكون فاكهة المجلس مثل قول البيضاوي في تفسير قوله تعالى: ﴿الَّذِي أَحْسَنَ كُلَّ شَيْءٍ خَلَقَهُ﴾ "خلقه موفراً عليه ما يستعد له ويليق به على وفق الحكمة والمصلحة، وخلقه بدل من كل بدل الاشتمال وقيل علم كيف يخلقه من قولهم قيمة المرء ما يحسنه أي يحسن معرفته، وخَلَقَهُ مفعول ثان. وقرأ نافع والكوفيون بفتح اللام على الوصف فالشيء على الأول مخصوص بمنفصل وعلى الثاني بمتصل.١٢ ومن مثل قوله في تفسير سورة العصر: "وهذا من عطف الخاص على العام للمبالغة إلا أن يخص العمل بما يكون

مقصوراً على كماله، ولعله سبحانه وتعالى إنما ذكر سبب الربح دون الخسران اكتفاء ببيان المقصود، وإشعاراً بأن ما عدا ما عد يؤدي إلى خسر ونقص حظ، أو تكرماً فإن الإبهام في جانب الخسر كرم".١٣ وكان من حديث القوم أيضا في نواديهم حل عبارات حاشيتين ألفهما عالمان من علماء أكراد العراق على التصريف لملا علي بن حامد الأشنوي من أكراد إيران إحداهما شهيرة بحاشية قزلجي ثانيتهما شهيرة بحاشية على القرداغي. فإن من أهم ما يعرف كلتا الحاشيتين به صعوبةَ عباراتهما وغلاقة تراكيبهما. فمثلا يقول الشيخ علي القزلجي على قول المصنف: "أما بعد": "إن حذف الأول يكون للمثنى والآخر يكون للجمع وإن حذف الأول يكون للنفي باعتبار البعيد لا القريب تأمل".١٤ كتب المحشي هذا بناء على أن أصل أما هو مهما. وهكذا..

ثالثا الدعائم الأساسية في هذا المنهج:

إن هذا المنهج له شأن آخر في إكساب الطلاب الملكات العلمية وهو أن المنهج يقوم على دعائم أربع في إدامة دراسته أ- حفظ الطالب: إن الطالب يهتم بحفظ المتون الأساسية كألفية ابن مالك ومقدمة ابن حاجب في النحو، والشافية في الصرف، وإيساغوجي في المنطق، ونهاية التدريب في فقه الشافعي، وغيرها. ولا ننسى أن لحفظ المتون دورا بالغا في امتلاك ناصية اللغة كما قال ابن خلدون: ب- إتقان الدرس: إن الطالب يعتني بأخذ الدرس من أفواه المشايخ بجودة وإتقان فإن الدروس إنما تلقى غالبا على كل طالب منفردا فيكون هو الوحيد في مخاطبات الشيخ وتوجيهاته، وتقرر من قبل الشيخ بحيث يكون الطالب مُلْجَأً إلى الإصغاء التام والفهم الجيد لما يلقى عليه لأن المسافة المكانية بين الشيخ والطالب قصيرة ويكون الطالب تحت نظر الشيخ وتنبيهاته القولية والنظرية والفعلية دائما فلا يجد فرصة لأن يغفل عن الدرس. وتقرير الدروس بهذه الصورة يكسب الطلاب التزود من المعلومات، وبقائها لديه، وعدم فوات شيء منها غالبا. ومن ثمه يكتسب الملكة العلمية في أقرب وقت ممكن. ج- مذاكرة الطلاب: إن الطلاب يتذاكرون فيما بينهم لدروسهم أو ما درسوه من قبل. وهذه المذاكرة تكون مرة أو مرات وتساعد بصورة محسوسة على إتقان الطالب لدروسه وفهمه لها بصورة جيدة، د- المطالعة المتقنة والمتنوعة: وقد ذكرنا أعلاه أن الطالب يستعد لما سيدرسه غدا بمطالعة متقنة إذ يحاول الاستفادة في الاستعداد للدرس من المصادر المرجعية المتنوعة في الموضوع فمثلا دارس شرح ألفية ابن مالك للسيوطي يراجع شرح الأشموني على الألفية، وحاشية محمد الصبان عليه، وحاشية محمد الخضري على شرح ابن عقيل على الألفية وحاشية التصريح على أوضح المسالك المعروف باسم التوضيح وهكذا...ويراجع دارس شرح الجامي على مقدمة ابن الحاجب ما يلي من حواشيه حاشية عبد الغفور اللاري وحاشية عصام الإسفرائيني وحاشية عصمة الله عليه وحواشي السيالكوتي وهكذا فيكتسب الطالب عبر هذا المشوار الدراسي اطلاعا تاما على المسائل المفيدة والقواعد النافعة والنكات الخفية والغرائب المستملحة. وهذا كان يحفز المشائخ أيضا على الاستعداد التام من هذه الحواشي للتدريس حتى لا يخجل أمام أسئلة الطالب واعتراضاته الواردة عليه تترى. وهذه الميزة أيضا ضعفت في العهود الأخيرة من حياة هذه المدارس.

رابعا الاستمرار الملح:

إننا أبناء هذا العصر متعودون على العطلات الكثيرة في الحياة التعليمية فمثلا يعطل المدارس في كل أسبوع يومين، وفي كل سنة مرتين من سوى الأعياد والأيام الوطنية في المرة الأولى مدة العطلة شهر أو ما يقارب ذلك ومدة العطلة الصيفية قريبة من أربعة أشهر وهذا يقابل نصف السنة يعني أن الطلاب في المدارس الحكومية لا يدرس من السنة إلا نصفها. والنصف الآخر يذهب أدراج الرياح سدى. وأرى أن من أهم الأسباب التي قتلت الحياة العلمية والدراسية في العالم الإسلامي هو هذا. مع العلم أن الصبر والاستمرار في طلب العلم من أكبر عوامل نمو العلم ورسوخ الملكة العلمية وعدم نسيانه وإلى هذا أشار من قال في حكمته الحكيمة:

أخي لن تنال العلم إلا بستة
سأنبيك عن تفصيلها ببيان
ذكاء وحرص واجتهاد وبلغة
وإرشاد أستاذ وطول زمان

إن المدارس الأهلية راعت هذه الحقيقة فلا تألو جهدا في استثمار الوقت وعدم إضاعته. فيبدأ زمن الدراسة بعد صلاة الفجر، ويستمر إلى الساعة الثانية عشرة ليلا بدون فاصلة اللهم إلا أوقات الصلاة والطعام كما أن الدراسة كانت مستمرة طوال السنة اللهم إلا العيدين وإجازة قصيرة يختارها الطالب حسب

ظروفه الشخصية فلا تغلق المدارس تماما طول السنة إلا في العيدين لثلاثة أيام أو لأسبوع على أسوء الاحتمالات. فالسنة الدراسية في هذه المدارس تقابل سنتين في غيرها من المدارس الحكومية.

خامسا: التخرج الموسوعي لطلابها:

إن طلاب هذه المدارس لا يربون على التخصص في مادة خاصة فقط كالأدب مثلا بل يتخرجون بصورة موسوعية فمثلا نشاهد في بلادنا أن طالب العلم يصرف بدأ من الابتدائية ومرورا بالليسانس وانتهاء بالتخرج من الدكتوراه ثلث عمره على الأقل في الدراسة وبعد أن عين برتبة الأستاذ المساعد أي أولى درجات التدريس لا يستطيع –إن كان ناجحا- أن يكون مدرسا نافعا ومعطاء إلا في مادة فقط وهو مادة التخرج فمثلا الذي أخذ الدكتوراه في الحديث لا يستطيع أن يحاضر ولا محاضرة واحدة فقط في الفقه أو التفسير أو العقيدة أو غيرها مما يجانب مادة تخصصه مع أننا نشاهد أن طلاب هذه المدارس إذا كان يمتلك من الذكاء درجة جيدة ولولم تكن فائقة إذا صرف خمس سنوات كاملة على الدراسة في هذه المدارس فسيصبح أستاذا يستطيع أن يحاضر ويدرس في جميع المواد التي أخذ في المدرسة منها نصيبا غير منقوص فيستطيع أن يدرس النحو والصرف والبيان، والبلاغة والمنطق والعقيدة والفقه وأصوله والتفسير والحديث وعلومه وما إلى ذلك. فيتخرج من هذه المدارس العلماء الموسوعيون الذين يستوعبون معظم العلوم الإسلامية تدريسا وإتقانا. مثلا تخرج من هذه المدارس في الفترة التي أصابها فيها الضعف والوهن مثل سعيد النورسي الذي انشر صوته في الآفاق، وعبد الوهاب الدريزبني الذي شرح قصيدة بانت سعاد شرحا رائعا عديم النظير وكتب مؤلفات أخرى في الفقه ومقارنة الأديان وغيرها، وفخر الدين الباطماني الذي كتب في النحو والتصريف والمنطق والبيان والفقه الشافعي ما ينوف على عشرة مؤلفات قيمة مفيدة جدا. ومن مثل صدر الدين يوكسل الذي ذاع صيته في أقاصي البلد وأدانيه وغيرهم من عشرات العلماء الذين صرفوا جل أوقاتهم على التدريس ولم يشتغلوا كثيرا بتأليف الكتب والتصنيف صرفا لأوقاتهم في تربية الطلاب أكثر حيث رأوها أنفع.

خاتمة

إن المدارس الأهلية بمناطق الأكراد في تركيا لها تاريخ طويل ومشرق في تاريخ العلوم الإسلامية، وتتميز بمنهجية خاصة وعطاء متميز في تعليم العلوم العربية وخاصة النحو والصرف والمعاني والبيان والبلاغة والمنطق والعلوم الإسلامية الأخرى كالفقه والحديث والتفسير والعقيدة. وكانت تلك المدارس هي التي تفي ردحا طويلا من الزمن بحاجات المجتمع المسلم في التفقه في الدين والتربية وتوجيه المجتمع إلى الفضائل والأخلاق الحسنة.

إن هذه المناهج تعتمد على بعض من الممارسات الدراسية التي لا توجد في التعليم المعاصر كالاعتناء البالغ بتحفيظ بعض المتون الأساسية وتكرير الدروس ومذاكرة الطلاب فيما بينهم والمطالعة المتقنة المتنوعةكما تتميز تلك المنهجية باستثمار الزمن على أفضل وجه وأتمه فلا مجال هناك للعطلات المضيعة للوقت والإجازات الطويلة التي تفوّت على الطالب كثيرا من الفرص التعليمية السانحة وتضيعها، ويجتهد الطالب في أن يستثمر نحوا من سبعة عشر ساعة يوميا، ومن ستة أيام أسبوعيا، ومن عشرة أشهر سنويا. وهذا ما يجعلها مثمرة على أحسن وجه وأتمه وفي أقصر وقت.

ومن أمارات تميز هذا المنهج أنه يخرج علماء ومدرسين موسوعيين في وقت أقصر بكثير من الزمن الذي يصرف في الدراسات الرسمية الحكومية، كما أن من خصائصه أن المنتسبين إلى هذه المدارس طلابا وشيوخا يتكون لديهم رؤية إسلامية وحساسية في الطاعة والتقوى، وهذا هو ما يجعل الغربيين ومن لف لفهم من أذنابهم الشرقيين يزدرون بهذه المدارس ومنتسبيها.

ومن دواعي مزيد الأسف أن المجتمعات الإسلامية بمعظمها أخذت تتجه إلى الغرب وتأخذ مناهجها الدراسية وتطبقها في جامعاتها ومؤسساتها التعليمية من غير مقارنة وموازنة لها ومن غير تمحيص وتحقيق في أنها توافق قامة المجتمعات الإسلامية أم لا، ومن غير التفات إلى ماضيها وتراثها المجيد في ذلك.

الهوامش

١ ابن عبد البر يوسف القرطبي، جامع بيان العلم وفضله، دار الكتب العلمية، بيروت بلا تاريخ، ١\٩٤.

٢ المصدر السابق، ١\٩٣.

٣ أحمد أمين، فجر الإسلام، دار الكتب العلمية، الطبعة الثانية، بيروت ٢٠٠٦\١٤٢٧، ص ١٥٣.

٤ ابن خلدون عبد الرحمن بن محمد، المقدمة، دار القلم، الطبعة الرابعة، بيروت ١٩٨١،، ص: ٣٤٩.

٥ مقدمة ابن خلدون، ص ٥٤٤.

٦ انظر: İstanbul. Beyan yay. ،Şark Medreselerinin Serancamı Mehmet Halil Çiçek ،٢٠١٠، s ٣١- ٣٢.

٧ ابن خلدون، المقدمة، ص ٥٣٣.

٨ التركيب لملا يونس الأرقطني ضمن مجموعة الرسائل النحوية الجديدة مكتبة تلو\ أسعرد، ص ٢٣-٢٤.

٩ انظر: حاجي خليفة الكاتب جلبي، كشف الظنون عن أسامى الكتب والفنون، مطبعة التربية الوطنية، إستانبول ١٩٧١، ٢\ ١٣٧٣.

١٠ انظر: المصدر السابق، ١\ ١٥٤.

١١ انظر على سبيل التمثيل لتلك التحقيقات البديعة التي أتى بها المؤلف رحمه الله في بحث تعريف الكلمة التي قلما جاد بها ذهن فحل من فحول العلماء الكبار: محمد البركوي، امتحان الأذكياء ضمن حاشية كشف الغطاء حاشية امتحان الأذكياء، المكتبة الحنفية، إستانبول بلا تاريخ، ص ٤٦-٥٦.

١٢ البيضاوي ناصر الدين عبد الله بن عمر، أنوار التنزيل وأسرار التأويل، تحقيق: محمد عبد الرحمن المرعشلي، دار إحياء التراث العربي، الطبعة الأولى، بيروت ١٤١٨، (٤/ ٢٢٠).

١٣ المصدر السابق، (٥/ ٣٣٦).

١٤ علي القزلجي، حاشية التصريف، مطبعة السعادة، مصر ١٣٥٤، ص ٤.