

● مراحل نشوء وتطور التعليم الديني وضرورات التجديد المنهجي

■ ■ كريم المحروس*

يصدر عالم الدين المجتهد عند اتجاه التشيع عن جهة علمية دينية كبيرة وعريقة وواسعة في تراثها العلمي والنفوذ الاجتماعي، ويتصف بملكة علمية مميزة وإيمان وتقوى يفوق بهما أقرانه، ويمتلك الاستعداد الكامل الذي يؤهله لتحمل مسؤولية الوكالة عن الإمام المنتظر محمد بن الحسن العسكري (عجل الله تعالى فرجه الشريف)، ويرقى به قمة المؤسسة التعليمية ويقود حياتها العلمية، ويتصدى بها لشؤون المجتمع في مختلف أبعاد حياته.

وقد توسع التعليم الديني بقيادة المجتهد على مر التاريخ الإسلامي ليشكل مؤسسة متكاملة تضم تشكياً إدارياً ورتباً علمية، فيؤدي المجتهد من خلالها مهامه ومسؤولياته العلمية ووظائفه الإدارية بشكل مباشر، إلى جانب ذلك يستمر المجتهد في بحوثه وتحقيقاته العلمية لإثراء مبدأ الاجتهاد ومواد المؤسسة التعليمية في مجال الفقه وأصول الفقه خاصة، كما يؤدي وظيفة مراقبة سير حركة التعليم وشؤون طلبة العلم الديني واحتياجاتهم، ويفصل في شؤون المجتمع ويرعى حاجاته الشرعية ومراكزه الدينية الفرعية كالمدارس والمعاهد والمساجد وجهاتها الثقافية والإعلامية والمالية.

من هنا تعد المؤسسة التعليمية بالنسبة للمجتهد أهم مؤسسة علمية يرعاها بدعم من المجتمع الذي يقدم له عناصرها البشرية والاقتصادية، ويحمي معاقلها وأسوارها، ويحافظ

* باحث، مملكة البحرين.

على استقلالها، ويوفر لها كل سبل الاستقرار حتى تُتم أدوارها الدينية على أحسن وأكمل وجه، ولا يتعاطى معها كأية مؤسسة مدنية أو نفعية؛ لما لها من اختلاف جذري عن مؤسسات المجتمع من حيث وظائفها ومهامها المقدسة الموجبة لحفظ الدين وتعاليمه ومفاهيمه وعلومه. فهي ليست مكوناً فكرياً خاصاً أو روابط مهنية لشؤون مادية ومعنوية مجردة.

ولهذه المؤسسة تميزها الخاص في الفكر والروابط والقوانين والوظائف المرتبطة والمرهونة بمصادرها الذاتية والتزاماتها الشرعية. وتتصف مادتها بقسدية خاصة ترجع إلى النص القرآني والسنة المطهرة، ولها سلوكات روحية وأخلاقية راسية قائمة على معايير الالتزام والتقوى، ولها رتب تتعين بمعيار الانضباط في إطار جزم كبيرة من العلوم والمعارف المختصة في المادة العلمية المقررة في منهج المؤسسة ذاتها ومراحلها. ولها علاقاتها الداخلية التي تتحرك في إطار ضوابط صارمة على صعيد العلاقة مع الذات كلما ارتفع عالم الدين رتبة علمية. وأما علاقاتها الخارجية فهي مستقلة ولا تخضع لتوصيات السلطة وتوجيهاتها أو أي مكون من مكوناتها أو نفوذ من نفوذها، بالرغم من تعارض ذلك مع دورها الكبير في التصدي لإدارة الشؤون العامة والتدخل فيها.

وإذا ما أخذنا بدور النظرية الشيعية المعاصرة «شورى الفقهاء أو المراجع» التي أطلقها في حوزة كربلاء المقدسة المرجع الفقيه آية الله السيد محمد الشيرازي (أعلى الله درجاته)، فإن فيها مركزية حضارية خاضعة للمجتهد تجمع بين إدارة الدولة وإدارة المؤسسة التعليمية الدينية بما تشمله من حوزات دينية، وهي تفوق في آثارها وعطائها الإيجابي المتوقع النظرية الأخرى في الولاية المطلقة التي تبنتها حكومة «ولي الفقيه الواحد المطلق» فإذا صارت الحوزات كذلك وخضعت لشورى المراجع كان الفقهاء المراجع هم الذين يخططون (حسب تشاورهم وتحاورهم، وطبق تجاربهم وخبراتهم) مناهج الدرس والبحث، وبرامج التبليغ والإرشاد. فإنهم مثلاً يعيّنون أول الدرس وآخره، وكيفيته وأسلوبه، فقهه وأصوله، عقائده وأخلاقه. وهم كذلك يعينون مراتب الطلاب ورواتب المحصلين، ووظائف الخطباء والمبلغين، ودوائر عملهم وتبليغهم من حيث احتياج الناس داخل البلاد الإسلامية أو خارجها، أو من حيث قدرات المبلغين العلمية ونشاطاتهم العملية، وتأمين معيشتهم وحياتهم اليومية... إن العالم الإسلامي بحاجة إلى نظام «شورى المراجع» وتثبيته في الحوزات العلمية وفي غيرها من المؤسسات القيادية، الروحية منها والسياسية، حتى يتمكنوا تحت ظل هذا النظام من استرجاع كياناتهم وسؤددهم، وإصلاح دنياهم وآخرتهم^(١).

وعلى ذلك فالمؤسسة التعليمية الدينية تعتبر مؤسسة عامة في جهة تعلقها بمصلحة

(١) قم المقدسة رائدة الحضارة. السيد محمد الشيرازي. ص ١٣.

الناس والسلطة وسط نظام إسلامي إذا ما تحقق وأخرج للواقع، ولكنها تظل مؤسسة مستقلة عن النظام السياسي مادام النظام غير إسلامي. ويصعب تحديد كون المؤسسة التعليمية الدينية مؤسسة عامة أو خاصة، فالخصوص أيضاً فيه مغالطة، لأن المؤسسة التعليمية الدينية ليست خاصة بشخص المجتهد أو سلطته أو نفوذ أحدهما أو غيرهما وإن شهدت بعض الحالات التاريخية الخاصة كما هو الحال بالنسبة للمرجع الديني الشيخ محمد حسن النجفي صاحب (جواهر الكلام) الذي نص على مرجعية الشيخ مرتضى الأنصاري من بعده. كما أن المؤسسة ليست عامة أو خاصة في مناهجها وأهدافها أيضاً. ولكنها تبقى على وصف (المؤسسة) بحكم منهجها وعناصرها البشرية ونظمها وقوانينها والتزاماتها ورتبها الإدارية والعلمية ونفوذها الاجتماعي وتأثيرها على مرافق الحياة.

مرحلة التعليم وانتقاله

انطلق التعليم الديني في مبدأ نشوئه في التاريخ الإسلامي من قاعدته الأولى «دار الأرقم بن أبي الأرقم بن أسد أبي عبيد الله القرشي المخزومي» حيث كانت الطليعة الإسلامية الأولى تتلقى علم رسالتها على الرسول الأكرم صلى الله عليه وآله وسلم مباشرة. ولم تكن هذه الحركة تهدف إلى تعليم القراءة والكتابة فحسب، بل كانت تقود منهجاً متكاملماً للأخذ بالأمة إلى حيث الإيمان السديد بالرسالة السماوية التي ضمت منهج حياة متكامل مؤكداً على أهمية وضرورة التعليم والتعلم والتربية الوجدانية على أسس سليمة ومتمينة استعداداً للانطلاق إلى حيث تحمل مسؤولية البناء والإصلاح الحضاري الكبير.

وكان الرسول الأكرم صلى الله عليه وآله وسلم يعلم أصحابه بآيات القرآن الكريم أولاً بأول، حيث يحفظونها ويرددونها ويتداولونها بين الأصحاب والمؤمنين، ثم يشيعونها بشكل واسع جداً بين عامة الناس.

(1) الانتقال المدرسي:

ومع انتقال الرسالة الإسلامية إلى نهجها العام وهجرة الرسول صلى الله عليه وآله وسلم إلى المدينة المنورة، وانضمام الكثير من أهل مكة والمدينة إلى الدين الحنيف، وبناء أول مسجد في المدينة يتصل فيه الناس بالرسول مباشرة للتعرف على رسالته وما يخبره الوحي من أحكام ومستجدات وضرورات؛ لم تعد الدور الصغيرة تستوعب أداء مهمة جديدة وكبيرة وواسعة بمثل ما ألقى على الرسول الأكرم صلى الله عليه وآله وسلم من تعاليم وأدوار أضحت عظيمة وواسعة.

فالمسجد بعد ذلك احتل الدور الأكبر عوضاً عن دار الأرقم. وقد ورد عن الرسول صلى الله عليه وآله وسلم الكثير من الأحاديث التي حثت على التعليم والتعلم في المسجد، وعظم مكانة المسجد بالنسبة للتعليم، وساوت بين أجر التعلم والتعليم في المسجد وأجر الحج وأجر الجهاد في

فقد ورد عنه صلى الله عليه وسلم قوله: « من غدا إلى المسجد لا يريد إلا ليتعلم خيراً أو يعلمه كان له أجر معتمر تام العمرة. ومن راح إلى المسجد لا يريد إلا ليتعلم خيراً أو ليعلمه وفاه الله أجر حاج تام الحجة» (٢).

وقوله صلى الله عليه وسلم: « من دخل مسجدنا هذا ليتعلم خيراً أو لعلمه كان كالمجاهد في سبيل الله، ومن دخل لغير ذلك كان كالناظر إلى ما ليس له» (٣).

فليس هنالك تعارض بين المسجد ووظائفه العبادية وبين التعلم والتعليم، وربما أراد الرسول صلى الله عليه وسلم من خلال تأكيده على التعلم والتعليم في المسجد إظهار مدى الافتقار بين العبادة ومعارف الإنسان المكتسبة في المسجد. فالتعلم والتعليم لا بد وأن ينتهي إلى إصلاح ذات الإنسان وبناء نفسه وروحه وجسده بناء سليماً موافقاً لتعاليم الدين والوجدان البشري وما يتولد عن العقل.

ولم يكن التعليم في المسجد مقتصرأ على تعريف الناس بدينهم وأحكامهم وما يستجد من عزائم، كعزيمة الحرب أو السلم، بل كانت تدور في المسجد مستويات عليا من الدروس العلمية والنقاشات الثقافية المختلفة، كما كانت تدور حلقات تعليم وتوجيه تربوي في مختلف الشؤون العامة.

وكان المسجد يُتخذ أحياناً بمثابة موقع للدراسات العليا في الأدب واللغة والمواضيع الثقافية العامة. وقد رأينا أن الأئمة عليهم السلام من بعد الرسول صلى الله عليه وسلم اتخذوا من المساجد منطلقاً لتعريف الناس بالتشيع وعلومه المختلفة، كما اتخذوه محلاً للمناظرات العلمية وللاتصال بالناس وإدارة شؤونهم. وتخرج على أيديهم الكثير من الأصحاب الذين كتبوا وحفظوا عنهم من خلال اللقاء والحوار معهم في المسجد.

فالإمام علي بن الحسين السجاد عليه السلام - على سبيل المثال - كان يعظ الناس ويزهدهم في الدنيا ويرغبهم في أعمال الآخرة في كل يوم جمعة في مسجد رسول الله صلى الله عليه وسلم حتى حفظ وكتب عنه. وروى المجلسي عن الإمام محمد الباقر عليه السلام: أن الإمام الباقر « كان جالساً في المسجد فجلس إليه أبو حنيفة ليسأله عن مسائل» (٤).

وقد عُرف عن الإمام الصادق عليه السلام أنه كان يُلقي دروسه في حشد كبير من طلبة العلم حيث كان يجلس إليهم في المسجد حتى تخرج من بين صحابته الكبار أبان بن تغلب الذي وثقه الإمام عليه السلام كمدرس أيضاً يلتقي الناس ويعرفهم بفكر أهل البيت عليهم السلام ومروياتهم

(٢) الشيخ زين الدين العاملي. منية المريد في آداب المفيد والمستفيد. ص ١٠٦.

(٣) علي البهادلي. الحوزة العلمية في النجف الأشرف ص ٢٤. عن تاريخ التربية الإسلامية. شلبي. ص ٦٨.

(٤) المجلسي. بحار الأنوار. ج ٤٦. انظر (الفصول المختارة) للمفيد. ص ٤٣.

مراسل نشوء وتطور التعليم الصيني وضرورات التجديد المنهجي

فقال الإمام الباقر عليه السلام لأبان: « اجلس في مسجد المدينة وافت الناس فإني أحب أن يُرى في شيعتي مثلك»^(٥). ثم تطور التعليم في المسجد من الاستماع والنقل - كما هو الحال بالنسبة للعلاقة العلمية بين الرسول والناس الذين كانوا يتلقون شريعتهم من الرسول مباشرة - إلى نظام الحلقات الدراسية التعليمية، وهو نظام دعا وأكد عليه الرسول صلى الله عليه وآله وسلم. فعنه عليه السلام قال: « بادروا إلى رياض الجنة»، قالوا: يا رسول الله وما رياض الجنة؟ قال: « حلق الذكر»^(٦).

وكانت هذه الحلقات تدرس شؤوناً مختلفة كالتفسير والفقه واللغة والأداب. فقد روي عن النجاشي أن أبان بن تغلب كان «قارئاً من وجوه القراء، فقيهاً، لغوياً، سمع من العرب وحكى عنهم، وكان أبان إذا قدم المدينة تقوضت إليه الحلق»^(٧).

وكان شيعة أهل البيت عليهم السلام يفتدون إلى هذه الحلقات وينهلون منها علوم أهل البيت، وقال أبو الفيض للإمام جعفر الصادق عليه السلام: « كنت أجلس في حلق شيعتكم بالكوفة»^(٨). وأما مسجدا الكوفة والبصرة فقد عُرف عنهما الكثير من حلقات التعليم في مجالات مختلفة شهدها المثات من طلاب العلم. فعن الحسن بن علي بن زياد الوشاء قال لابن عيسى القمي: « إني أدركت في هذا المسجد -مسجد الكوفة- تسعمائة شيخ كل يقول حدثني جعفر بن محمد عليه السلام»^(٩).

وأما مسجد البصرة فقد كان موثلاً للمباحثات والمساجلات الكلامية التي نشأت بين جدرانها بعد ذلك. « وهكذا قيل في مساجد بغداد كمسجد ابن المبارك، ومسجد المنصور الذي كان «قبلة أنظار الأساتذة والطلاب»، وجامع عمر بن العاص في الفسطاط، وجامع ابن طولون والأزهر الشريف في مصر. أما جامع قرطبة فكان بحق جامعة من الجامعات الإسلامية العالية»^(١٠).

وقد دل اهتمام المسلمين بالمسجد في شؤون شريعتهم وعلومهم على أن المسجد كان بحق مركزاً تدور حول راحه حركة المسلمين. وبما أن المسجد نفسه كان جامعاً لكل الشؤون العامة والتعليمية منها على وجه الخصوص؛ فقد كان أيضاً محلاً للتراكم العلمي الفكري الناتج عن المجريات اليومية التي تبحث في أوساط المسلمين وتناقش.

(٥) النجاشي. الرجال. ص ١٠.

(٦) القمي. من لا يحضره الفقيه، ج ٤. ص ٢٧٢.

(٧) النجاشي. الرجال. ص ١٠-١١.

(٨) المصدر السابق. ص ١٠-١١.

(٩) الروضة البهية في شرح اللمعة دمشقية م ١. ص ٣٣.

(١٠) الحوزة العلمية في النجف. ص ٢٦.

وبتعاقب الزمن وتعرّف الناس على الإسلام بشكل متدرج انسجماً مع نزول الوحي المعالج للقضايا وفق زمن حدوثها، ازدادت حصيلة المساجد من العلوم والأفكار والأنفاظ المستجدة التي تفوه بها النبي ﷺ وتميز بها الدين الجديد، ما جعل المسجد جامعاً وجامعة لكل متعلق بشؤون الحياة اليومية للمسلمين.

وكانت الشورى التي اعتمدها الرسول الأكرم ﷺ في مناقشة ودراسة الأمور في المسجد قبيل اتخاذ شأن أو قرار فيها؛ قد أظهرت للمسلمين أيضاً بعداً جديداً ووسيلة لإنماء الفكر. من هنا بدأت المساجلات والحوار في شؤون مختلفة ومتنوعة في المسجد. لكن المسجد نفسه لم يكن بديلاً كاملاً عن المنازل والبيوت بعد عهد الرسول الأكرم ﷺ. وتكمن الأسباب في وجود خصوصيات أبرزتها عوامل عدة ربما كانت الأسباب السياسية والأمنية وانقسام المسلمين إلى شطرين بعد وفاة الرسول ﷺ وما تبع ذلك من مشاحنات وصراع حول شرعية الخلافة والإمامة، هي إحدى دواعي العودة إلى البيوت للدراسة. لكن اعتماد الرسول ﷺ في بداية دعوته لدار الأرقم محلاً للتعليم والتثقيف والبناء الفكري والإخبار عن مستجدات الوحي؛ كان مثلاً بارزاً على أهمية المنازل والبيوت في تلقين العلم وتعلمه، ما جعل المسلمين يمارسون دور التربية والرعاية التعليمية من خلال البيوت برغم تحول الرسول بعد ذلك إلى تنمية دور المسجد.

وتميز أتباع اتجاه التشيع على غيرهم بوضع أهمية خاصة للبيوت كمحل للتعليم والتعليم، بحكم كونهم مستهدين من قبل الحكومات المتعاقبة، لكنهم لم يجعلوا البيوت بديلاً عن المساجد. ففي البيوت كانوا يمارسون دور التربية والتعليم فيما يخص مذهبهم وفيما كان محظوراً تداوله من فكر وعلوم مختصة بأهل البيت (عليهم السلام) من قبل الدول المتعاقبة، وفي الوقت نفسه كانت المساجد بالنسبة لهم كما كانت للرسول الأكرم ﷺ، يتصلون من خلالها بعامة الناس ويتحاورون فيها فيما يتعلق بشأن الخلافة والإمامة وغيرهما.

وسميت اللقاءات التعليمية في البيوت والمنازل بـ(المجالس)، حيث كان لفظ المجلس يطلق على مكان أو جزء محدد من البيت ربما كان منعزلاً عن بقية أجزاء المنزل تعقد فيه الدروس، كما كان يطلق لفظ الجلسة على حلقة الدرس أيضاً. وتذكر الكثير من مصادر ومؤلفات الشيعة القديمة على وجه الخصوص هذا اللفظ حين يعقد المجلس بحضور إمام من أهل البيت (عليهم السلام) أو بحضور جمع من صحابة الأئمة (عليهم السلام).

فقد ذكر المفيد في فصوله أن بعض صحابة الإمام الصادق (عليه السلام)، كانوا يحضرون في مجلسه لكسب معارف أهل البيت (عليهم السلام) (١١).

(١١) انظر (المفيد. الفصول المختارة). ص ٣١.

ويشير زرارة بن أعين إلى العلاقة العلمية الخاصة بينه وبين الإمام الباقر عليه السلام، حيث كان الإمام يمتلك من العلوم ما لا يوجد مثيل لها بين عامة الناس، أو ما يعد من خصوصيات أهل البيت من العلوم. وأما أبو بصير فهو يقول: دخلت على أبي عبد الله عليه السلام فقلت له: جعلت فداك إني أسألك عن مسألة، هاهنا أحد يسمع كلامي؟ قال: فرجع أبو عبد الله عليه السلام سترأ بينه وبين بيت آخر فأطلع فيه ثم قال: يا أبا محمد سل عما بدا لك، قال: قلت: جعلت فداك إن شيعتك يتحدثون أن رسول الله صلى الله عليه وآله وسلم علم علياً عليه السلام باباً يفتح له منه ألف باب...»^(١٢).

واشتهر بعض كبار علماء اتجاه التشيع، كمحمد بن عمران (ت ٢٨٤هـ)، بجعل بيوتهم محلاً لتعليم وتعلم العلوم، وكان أشياخه يحضرون في داره فيسمعهم ويسمع منهم. وأما دار محمد بن مسعود العياشي الذي اشتهر بكتبه التي تزيد على ٢٠٠ مصنف، فهي من الدور المهمة عند شيعة أهل البيت عليهم السلام، حيث «كانت كالمسجد بين ناسخ أو مقابل أو قارٍ أو معلق، مملوءة من الناس، وصنّف كتباً في أصناف العلوم وكان في أول أمره عامي المذهب ثم استبصر»^(١٣).

وعرف الكثير ممن برز واشتهر من علماء الشيعة، من بينهم: «حيدر بن محمد السمرقند، الذي روى ألف كتاب من كتب الشيعة بقراءة وإجازة»^(١٤). كما اشتهرت مجالس الشريف المرتضى التي كانت حصيلتها تأليف كتاب «الدرر والغرر» و«الأمالى» وهي مجالس أملاها... تكلم فيها عن النحو واللغة والتفسير والحديث وغير ذلك^(١٥).

وبرغم تحول وظيفة التعليم في الكثير من أحواله إلى المنازل والدور إلا أن المسجد ظل محتلاً للمركز الأول من حيث تنوع العلوم وعدد الحضور في أروفته وزواياه. وذكر خلال عهد الدولة الأموية أن أكثر حكوماتها المتعاقبة اعتبرت المسجد مركزها الأول الذي تلتقي فيه الكثير من الفعاليات العلمية الرسمية والشعبية، بينما وضع أتباع أهل البيت عليهم السلام اهتماماً خاصاً للمجالس والحلقات في الدور إضافة إلى المسجد. وكان ذلك من أهم العوامل التي وفرت لتراث أهل البيت عليهم السلام الحماية والوقاية في مقابل ألوان متعددة من الوضع في الرواية عن النبي صلى الله عليه وآله وسلم. ففي الدور كانت تجري عملية تدوين وحفظ وتدوير وتصنيف كبيرة لروايات أهل البيت عليهم السلام، ومن خلالها تلقى اتجاه التشيع مناهجه في العلوم المختلفة.

(١٢) الكليني. الكافي ج ٢ ص ٢٩٤.

(١٣) الطوسي. الفهرست. ص ١٣٦-١٣٧.

(١٤) المصدر السابق. ص ٦٤.

(١٥) انظر «أمالى السيد المرتضى».

(٣) انفصال المدرسة عن الدور:

تطورت الدروس في المساجد وتنوعت واتسعت في آفاقها العلمية. ولم تعد مهمة التدريس ووظيفة تدوير العلوم مقتصرة على الصحابة من الرجال والنساء الأولين بصفتهم مدرسين وطلاب فحسب، بل الأمر تعدى إلى الجيل الجديد الذي تربى في أحضان جيل الوحي، وهو جيل فرض نفسه بقوة على مراحل البناء النفسي والروحي التي وضعت أسسها بشكل أكثر وضوحاً في المدينة المنورة خلال مراحل الاستقرار التي أعقبت فتح مكة المكرمة.

وبعدما وصلت عملية تبادل العلم ونقل نصوص السنة إلى مستوى من الكمال بين مرحلة الرسول الأكرم ﷺ والمراحل التي تلت وفاته، بالتلازم مع وظيفة تعليم الكبار القراءة والكتابة، وتحميلهم تعاليم الوحي التي لامست العلاقة مع كل شرائح المجتمع بمن فيهم الأطفال والصبيان؛ ظهر أمر مستجد فرض نفسه بقوة على المسلمين وكان لزاماً عليهم الاستجابة له؛ تمثل في وظيفة استيعاب جيل الأطفال والصبيان المرافقين للصحابة إلى المساجد.

كل ذلك تطلّب عقد أماكن خاصة تجمع الأطفال والصبيان تحت إشراف عدد من المهتمين بالشأن التعليمي كمربين ومدرسين. يضاف إلى ذلك « أن جملة من المعلمين كانوا بالإضافة إلى انشغالهم بالتعليم يمارسون بعض الأعمال الحرفية والمحدودة، وحيث لم يفلحوا في تأمين مورد مناسب، لم يكن أمامهم إلا اتخاذ المدارس وسيلة تكسب، وهو رأي (فون كريمر) von kremer، حيث جاء فيه: «... وتبعاً لرأي (von kremer) كان هناك جماعة شغلوا بالتعليم معظم وقتهم وحاولوا أن يرتزقوا من طريق حرف بسيطة كانوا يقومون بها مع التدريس، لكنهم فشلوا في الحصول على مستوى مناسب من العيش، فلم يكن من بد - حينئذ - من إنشاء المدارس لتضمن لهم جريات تقوم بحاجتهم»^(١٦).

وبهذا المستوى من النمو في حلقات الدرس والتوسع في الأفق التعليمي عند المسلمين واضطرار بعضهم لاستخدام الدور والاستمرار في تبادل العلم من خلالها، سواء للصغار أو الكبار؛ تطور عن ذلك ما عرف بعد ذلك بالمدارس الدينية التي أنشئت في أماكن مستقلة قريبة من المساجد أو قريبة من بعض أضرحة وقبور علماء المذاهب أو الفقهاء أو الأولياء الصالحين بعد ذلك. « ففي سمرقند كانت هناك مدرسة بجانب القبر المنسوب إلى قثم بن العباس ابن عم النبي ﷺ. وأما قبر الفقيه الحنفي أبي حفص الكبير المتوفى في سنة (٢١٧هـ/٨٣٢م) مُدخل المذهب إلى بخارى وتلميذ ابن الحسن الشيباني، فقد تحوّل إلى مدرسة منذ القرن الرابع الهجري ودرّس فيها عدد من أعضاء أسرته الفقه الحنفي، وأما قبر الفقيه الشافعي القفال الشاشي بطشقند فقد بُنيت بصلته مدرسة ماتزال موجودة إلى

(١٦) الحوزة العلمية في النجف. ص ٢٨. عن تاريخ التربية الإسلامية، أحمد شلبي. م ص ١١٢.

اليوم، فهي المقر للمفتي هناك. وفي بغداد أقيمت مدرسة على قبر أبي حنيفة سنة (٤٥٧هـ/ ١٠٦٥م). وفي القاهرة أقيمت مدرسة على قبر الشافعي سنة (٥٧٥هـ/ ١١٧٩م)»^(١٧).
من هنا كان قرار الشيخ أبي جعفر محمد بن الحسن الطوسي في سنة (٤٤٩هـ/ ١٠٥٦م) جاء تعقيباً على إحراق السلاجقة كتبه وداره وكرسياً يرتقيه أثناء الدرس في بغداد، إذ لجأ إلى مدينة النجف الأشرف في العراق ليجاور مرقد علي بن أبي طالب (عليه السلام) و«لينشئ هناك ما عرف بالحوزة العلمية»^(١٨).

ويختلف المؤرخون والباحثون حول أول نشوء لأول مدرسة دينية وتاريخه، والأسباب الرئيسية وراء هذا النشء الجديد. وكان أول نشوء لهذه المدارس قد عُرف بين القرنين الرابع أو الخامس الهجريين، لكن المرجح أن أهل نيسابور وبخارى كانوا أول من أنشأ المدارس في النصف الأول من القرن الرابع الهجري. وكان من بينها «مدرسة ابن فورك المتوفى سنة (١٠١٤م)، والمدرسة البيهقية والمدرسة السعدية التي بناها (نصر بن سبكتكين) أخو السلطان (محمود غزنوي) دون أن ننسى مدارس بخارى التي أنشئت في الفترة نفسها التي أنشئت فيها مدارس نيسابور»^(١٩).

وقد سجلت بعض مصادر اتجاه التشيع أن المدارس كانت متواجدة خلال حياة الشريف المرتضى (٤٣٦هـ) «حيث اتخذ داراً سماها دار العلم وفتحها لطلبة العلم وعيّن لهم جميع ما يحتاجون إليه»^(٢٠)، ويذكر شمس الدين ابن خلكان (١٢١١-١٢٨١هـ) خلال حديثه عن حياة الشريف المرتضى ومكانته العلمية عند أتباع اتجاهي التشيع والخلافة، أن ابن بسام الأندلسي ذكر في أواخر كتاب «الذخيرة»: «كان هذا الشريف إمام أئمة العراق بين الاختلاف والاتفاق، إليه نزع علماءها، وعنه أخذ عظماءها، صاحب مدارسها وجامع شاردها وأنسها، ممن سارت أخباره، وعرفت أشعاره، وحمدت في ذات الله مآثره وآثاره، إلى تواليه في الدين وتصانيفه في أحكام المسلمين..»^(٢١).

ويشار أيضاً إلى «المدرسة النظامية» التي أقامها الوزير نظام الملك في بغداد سنة (٤٥٩هـ-١٠٦٧م) كأول مدرسة أقيمت في التاريخ الإسلامي، ولها نظامها ومنهجها الخاص في التدريس، ولها مواردها المالية الثابتة تصرف على طلابها ومدرسيها ومساكنهم، كما أشار إلى ذلك ابن خلكان في كتابه «وفيات الأعيان وأنباء أبناء الزمان». ويذهب بعض الباحثين إلى القول بأن عضد الدولة البويهني (٣٦٩هـ-٩٨٠م) كان أول من أسس مدرسة

(١٧) أصول المدرسة في الإسلام. مجلة الفكر العربي ع ٢٠ آذار. ١٩٨١.

(١٨) علي البهادلي النجف. جامعته ودورها القيادي. ص ١١٤.

(١٩) الحوزة العلمية في النجف. ص ٣٣.

(٢٠) نفس المصدر السابق. ص ٣٢.

(٢١) وفيات الأعيان. ج ٣. ص ٣١٣-٣١٤.

في العراق سميت بـ(العضدية) خلال فترة زيارته لكربلاء المقدسة ولم يعد لها أثر اليوم بعد أن دمرت في عام (١٩٣٥م)، إضافة إلى مدرسة أخرى بناها عضد الدولة بالقرب من مقبرة آل بويه بعد عامين من إنشاء أول مدرسة في كربلاء، وقد أزيلت في عام (١٩٤٨م). وذكر (ابن الكازروني) المتوفى في سنة (٦٩٧هـ) في مؤلفه (مختصر التاريخ) أن الخليفة العباسي «المعتضد بالله» قد أسس في القرن الثالث الهجري (٣٦٩هـ) ما يشبه الجامعة ليستكمل بها (دار الحكمة) التي أسسها الرشيد.

ويبدو أن المدارس حينذاك كانت على مستويين علميين أو أكثر. فلا تعني المدارس ما كان يحضره الولدان الصغار للتعلم أو ما كان يطلق عليه بعد ذلك لفظ (الكتاتيب) فحسب - وهو نظام تعليمي كان معروفاً قبيل الإسلام وبعده وذكر أيضاً على عهد معاوية من خلال رسالته التي وجهها لعماله يحثهم فيها على مناهضة أهل البيت (عليهم السلام)؛ بل إنها تختص أيضاً بالأماكن التي كان يجتمع فيها كبار علماء المذاهب المختلفة بين حلقات تتحاور في مجالات علمية مختلفة.

وتصنف مدارس العلماء وكبار رجال المسلمين إلى مستوى جامعي عالي تخرج عنه الكثير من رجال الفكر والعلم حيث اتسمت هذه المدارس بتطور ظاهر في دراسة علوم القرآن الكريم، واللغة وآدابها، وعلم الكلام الذي نما خلال هذه الفترة العلمية. وحيث كانت هذه العلوم تتطلب أحوالاً خاصة من النقاش والجدال في الأدلة والبراهين والحجج، وعلى فترات طويلة من الزمن، وهي أحوال ربما كانت مقتصرة على طبقة محددة وواسعة من العلماء الكبار المتخصصين في هذه العلوم دون عامة الناس؛ كان من الأجدي والأحسن الانتقال من المساجد إلى حيث المدارس والمواقع الخاصة. بينما كان انتقال دروس الصبيان إلى مدارس أو كتاتيب خاصة بدلاً عن باحات المساجد وزواياها وأروقتها مقبولاً خضوعاً عند ما كان يتصف به الصبيان من عدم إدراك أهمية رعاية حرمة المساجد وقديسياتها. وقد عرف عن الإمام الصادق (عليه السلام) تأكيده على اجتناب جعل المساجد أماكن للصبيان، حيث قال: «جنّبوا مساجدكم صبيانكم ومجانينكم، ورفع أصواتكم وشراءكم وبيعكم والضالة والحدود والأحكام»^(٢٢).

وكانت الكتاتيب قد لعبت دوراً مهماً في استيعاب الصبيان، وهم الجيل الجديد بعد الأجيال التي عايشت تبلور الشريعة في أيامها الأولى. وبذلك تحولت هذه الكتاتيب بحكم استيعابها للأطفال إلى المدرسة التعليمية الأولى التي استوجبت رعاية كبيرة خاصة. لكن هذه الكتاتيب تعددت في اتجاهاتها بحكم التعدد المذهبي الجديد الذي ظهر بعد ذلك بين المسلمين، ولكنها من حيث المنهج لم تكن تختلف كثيراً. فأصل الكتاتيب بدأ بتدريس وحفظ

(٢٢) من لا يحضره الفقيه. ج. ١. ص ٢٢٢.

مراحل نشوء وتطور التعليم الصيني وضرورات التجديد المنهجي

القرآن الكريم واللغة التي شملت الكتابة والقراءة كمواد أساسية، واستمرت على هذا المنوال إلى أن تقرر إضافة مبادئ الحساب إليها.

وقد عرف عن الأئمة عليهم السلام أنهم أؤكلوا مؤدبين لتعليم بعض أولادهم، كما هو الحال بالنسبة للإمام جعفر الصادق عليه السلام. كما اتبع الكثير من شيعتهم النهج نفسه في تعليم وتربية أولادهم. لكن الكتابات التي ينتسب إليها الشيعة تعرضت إلى مضايقات من قبل الدول المتعاقبة في إطار الحملات العنيفة التي طالت اتجاه التشيع ومؤسساته العلمية، بينما نمت وترعرعت كتابات المذاهب الأربعة تحت إشراف ما كان يطلق عليه لفظ (المؤدب)، وهو المدرس المحترف والمختص بتدريس مواد الكتابات.

كانت المادة العلمية واضحة المعالم ومقاربة جداً في الوسط التعليمي الديني بين الكتابات وغيرها من حلقات العلم المتقدمة، لذلك كانت المدارس الدينية متشابهة من حيث مادتها في علوم القرآن والحديث والفقه والسيرة وغالبية علوم الآلة كاللغة العربية والأدب. واستمرت المدارس في نشاطها التعليمي منذ نشأتها في القرن الثاني الهجري إلى أن تبلورت في هيتها المعاصرة ونمت إلى مستوى الجامعة.

ويسجل التاريخ لنا مئات المدارس والمعاهد في أرجاء البلاد الإسلامية كافة، لكن أشهرها منذ نهاية القرن الثالث الهجري كانت: دار العلم في بغداد (٣٨١هـ)، ودار الحكمة (٣٩٥هـ)، ودار العلم ودار الكتب في مصر، وبيت الكتب للصاحب بن عباد (٣٨٥هـ) بالري، ودار الكتب لابن سوار في رامهرمز، والنظامية في بغداد (٤٥٩هـ)، ومدرسة أبي حنيفة (٤٥٩هـ)، ومدارس النجف (٤٤٨هـ)، والمدارس الشرايية في بغداد (٦٢٩هـ)، ومدرسة واسط (٦٣٢هـ)، والمدرسة المستنصرية (٦٣٠هـ)، ومدارس مكة المكرمة (٦٤١هـ)، والمدرسة المرجانية (٧٥٨هـ). ومدارس الكاظمية والحلة (٦٠٨هـ)، ومدارس قرطبة، ومدرستا القبة والمرصد بمرآة (٦٥٦هـ)، ومدارس القسطنطينية، والمدرسة المربعة في سمرقند (٨٥٣هـ)، ومدرسة الرنيق العثمانية (٨٠٠هـ)، وبيت العلم (١٣٠٨هـ) في الهند.

تطور المنهج التعليمي

كانت محاور التعليم في الدور والمساجد في مراحلها الانتقالية تقتصر على إعداد الحضور لحمل المرويات في الأصول والفروع الدينية وما أشبه. لذلك كان النص في هذه المرحلة هو الهدف والمقصد المتعلق بوظائف جهات التعليم. ولأن الكثير من حملة النصوص قد خضعوا لعوامل الاختلاق والوضع والتحريف والتزوير في مراحل تاريخية مختلفة يرجع بعضها لأسباب شخصية أو اجتماعية أو سياسية أو اقتصادية أو عقائدية مختلفة، مجتمعة أو متفرقة؛ فقد تطلب الأمر إعداد معايير خاصة في وظيفة حمل المرويات ونقلها وتداولها، ودراسة عناصرها بين المتن والسند إضافة إلى حجيتها ومن ثم الاجتهاد بها بعد انقطاع

عهد التشريع وحتى حين تحولها إثر ذلك إلى مادة أساسية دارت عليها رحى العلم ومراحل التعليم في مواقع دينية مختلفة.

فقد أشار الإمام علي عليه السلام إلى آليات تحمل الخبر والرواية ونقلها، وهي آليات لها من الخاصية ما بلور تخصصاً علمياً في مجاله، فعنه عليه السلام قال: «اعقلوا الخبر إذا سمعتموه عقل رعاية لا عقل رواية، فإن رواة العلم كثير ورعاته قليل». وقال أيضاً: «إذا سمعتم من حديثنا ما لا تعرفونه فردوه إلينا، وقفوا عنده، وسلموا، حتى يتبين لكم الحق، ولا تكونوا مذاييع عجلي»^(٢٣).

وعرف في فترة التشريع الإسلامي أن نقل السنة كان بطريقتين: طريق النقل الشفوي، وطريق النقل التحريري. وتعرض طريق نقل الرواية التحريرية إلى مواجهة ورفض عند بعض الصحابة وعدّوها (مشناة كمشناة أهل الكتاب) كما في اجتهاد عمر بن الخطاب. لذلك تأخر تدوين السنة عند اتجاه الخلافة جرياً على اجتهاد عمر حتى صدور الأمر الأموي في عهد عمر بن عبد العزيز بكتابة السنة وتدوينها. فجمعت السنة في النصف الثاني من القرن الثاني ممزوجة بأقوال الصحابة واجتهادهم من بعد التأكيد الرسمي على النزاهة المطلقة للصحابة كافة تحت دلالة نص مختلق يفيد بأنهم نجوم (فبأيهم اقتديتم اهتديتم). ثم صنفت هذه المؤلفات بعد صدورها في نهاية القرن الثاني الهجري وجمعت أحاديث النبي صلى الله عليه وآله وسلم بمعزل عن سنة الخلفاء في مؤلفات أخرى كثيرة جداً، فلحق هذه المرحلة دور كتابة الصحاح كـ (الموطأ) لمالك بن أنس و (مسند ابن حنبل) و (جامع البخاري) و (القشيري) و (سنن السجستاني) و (الترمذي) و (النسائي) و (ابن ماجه) وغيرها.

وتؤكد مصادر اتجاه التشيع المعتبرة أن الإمام علي عليه السلام أول من كتب بإملاء من النبي صلى الله عليه وآله وسلم في كتاب اسمه (كتاب عليّ). وبهذا الدليل لم يمنع الشيعة كتابة السنة وتدوينها بل حرّضوا وحثّوا على كتابتها، واشتهر عندهم في عهد الأئمة عليهم السلام أربعمئة كتاب سميت بـ «الأصول الأربعمئة» ومؤلفات أخرى. ثم تبعها في عهد الغيبة الكبرى ما اشتهر عندهم بـ «الكتب الأربعة» التي تميزت بالنقل عن الكتب الأربعمئة وفق تبويب وإضافات على الإسناد، وهي: كتاب (الكافي) للكليني الرازي، وكتاب (من لا يحضره الفقيه) لابن بابويه القمي، وكتاب (تهذيب الأحكام) وكتاب (الاستبصار) لمحمد الطوسي. ثم تبع هذه المؤلفات تأليف (الجوامع المتأخرة) بإضافة تعليقات مؤلفيها على الكتب الأربعة، وهي: كتاب (الوافي) للفيض الكاشاني، وكتاب (وسائل الشيعة) للحر العاملي، وكتاب (بحار الأنوار) للمجلسي، وكتاب (مستدرک الوسائل ومستنبط الدلائل) لميرزا النوري. واختلف اتجاه التشيع في تصحيح (الكتب الأربعة) التي كانت تضم كل ما جاء في الكتب

الأولى (الأربعمائة) بين كونها جاءت مقطوعة الصدور عن الأئمة عليهم السلام وبين كونها جمع للمرويات بلا اجتهاد، ما ساهم في تطور مناهج البحث والتحقيق وتعدد المادة الآلة وتطورها وتصنيف الرتب العلمية في مدارس التشيع ومراكزه. فكانت البحوث والتحقيقات تدور حول شهادة مؤلفي هذه الكتب بصحة أحاديثهم المنقولة ووثاقة رواياتها وسندها فتعد بذلك صحاحاً مشابهاً لمفهوم صحاح اتجاه الخلافة، وعلى ذلك بني منهج المحدثين (الأخباريين) بنيانه، وكان على رأسهم الميرزا محمد الأسترآبادي صاحب كتاب (الفوائد المدنية). وأما أنها دُوّنت على أساس غير اجتهاد مؤلفيها فلا تعد صحاحاً ويمكن أن تخضع لاجتهاد المجتهدين، وعلى ذلك ذهب منهج (الأصوليين) الذين اثبتوا بالدليل اجتهاد المؤلفين في الجمع فلا يقع اجتهادهم حجة لغيرهم من المجتهدين.

وقد بدأ مثل هذا الجدل والحوار والنقاش في المؤلفات خلال فترة انقطاع عهد التشريع في فترة الغيبة الصغرى للإمام المهدي (عجل الله تعالى فرجه الشريف)، فتطور مفهوم الاجتهاد وآلياته ومناهجه وقواعده وتبلورت مصادر التشريع وبرز الكثير من المجتهدين المراجع كالشيخ المفيد (٤١٣هـ) وتلميذاه: المرتضى (٤٣٦هـ) والطوسي (٤٦٠هـ)، وتبع ذلك تطور المؤلفات في جوانب قواعد الحديث والرجال (الرواة) وأصولها إلى جانب تطور علوم الآلة ومناهج الدراسة والمكتبات والمؤسسات التعليمية.

أ- التطور المنهجي والمؤسسي:

تبلورت الحوزات والمعاهد والمراكز والمدارس التعليمية الدينية وتعددت في شكلها الراهن كمؤسسة بفعل عدد من الظروف المنتهية إلى انقسام المسلمين إلى مدرستين فقهيتين اجتهاديتين. وقد بدأت المدرسة الفقهية لاتجاه الخلافة في بلورة موضوعها الفقهي ومادة تدريسها العلمي مع نشوء مذاهبها التي اجتهدت في مرحلة غياب الصحابة وانقراضهم، وأسست أصول الفقه، وألفت الموسوعات الفقهية والأصولية إضافة إلى الموسوعات في مادتي الحديث والرجال. وأما بالنسبة لمدرسة أتباع اتجاه التشيع، فقد انتقلت إلى الاجتهاد وتدوين العلوم والتأسيس للأصول بعد الغيبة الصغرى للإمام الثاني عشر المهدي بن الحسن العسكري (عجل الله تعالى فرجه الشريف) ووفاة آخر سفرائه الشيخ علي بن محمد السمري.

إن هذا التحول في الوسط الإسلامي في جهتي المذهبية وغياب عهد التشريع عند كل من أتباع اتجاه التشيع واتجاه الخلافة وانطلاق عهد الاجتهاد عند كل منهما؛ كرس مفهوم جمع العلوم وتدريسها وتهيئة الظروف المناسبة لعهد تعليمي جديد قائم على منهج دراسة ووسائل علمية جديدة، يخرج العلماء والفقهاء والمجتهدين العارفين بأصول استنباط الأحكام الشرعية من مصادر التشريع التفصيلية التي حُددت عند اتجاه الخلافة في وقت مبكر على

القرآن والسنة والإجماع والقياس، بينما ربت مصادر التشريع عند أتباع اتجاه التشيع إثر تبلور «الإجماع» و «العقل» بعد عهد الشيخ المفيد. وبذلك وضعت الأسس لقاعدة علمية وتعليمية واسعة جداً أضيفت إلى وظيفة إعداد حُقَاط القرآن والسنة والسيره.

وكانت البداية في عهد الغيبة الصغرى بالنسبة لأتباع اتجاه التشيع مناسبة لإعداد مرحلة علمية جديدة حيث كانت نهاية عهد التشريع بغياب الإمام المعصوم (عليه السلام) تطلبت الكثير من الجهود العلمية على طريق تطوير مفهوم الاجتهاد في استنباط الأحكام الشرعية وآلياته ومواده، فشرع الشيعة في تأليف الموسوعات العلمية في الحديث الشريف واستخلاص القواعد الفقهية وفق مناهج منظمة بالإضافة إلى تطوير المعاهد والمراكز العلمية والمدارس في إطار مؤسسي مناسب مساهم في بلورة فكرة الزعامة الفقهية والعلمية.

كل ذلك تطلب أيضاً استكمال البحث في معالم مصادر التشريع بعد الغيبة الصغرى، فأضيف «الإجماع» على يد السيد المرتضى علم الهدى من خلال مؤلفه (الذريعة إلى أصول الشيعة)، والشيخ الطوسي من خلال مؤلفه (العدة)، ثم رجع ابن إدريس مصادر التشريع فأضاف (العقل) من خلال كتاب (السرائر). وهكذا تضافرت مشروعية الاجتهاد وتنظيم المؤلفات في الرواية والحديث وتربيع مصادر التشريع والأدلة الفقهية مع تأسيس بعض المراكز العلمية كمكتبة (سابور) وخزانة الشريف المرتضى في العراق ودار العياشي بسمرقند ومدرسة الرازي بالري، إلى جانب ذلك تبلورت مهمات الفقيه المجتهد على عهد الشيخ المفيد فكانت إدارية تربوية تعليمية مؤسسية شاملة، ساهمت في دور بناء المدارس الدينية الكبيرة والمتخصصة بالإضافة إلى إنماء فكرة التصدي لشؤون الفتوى ورعاية الجانب المالي والاقتصادي المساند لمسيرة المؤسسة التعليمية الدينية.

وأغنى كل من مجتهدى الشيعة وفقهاء اتجاه الخلافة المؤسسة التعليمية الدينية بمؤلفات كثيرة جداً كانت محل تداول ودراسة بين أروقتها وزواياها وعلى منابرها. فقد توسع الشيخ الكليني عند الشيعة بعد الغيبة الكبرى في مؤلفاته الجامعة للحديث إلى جانب مؤلفات الحديث عند البخاري ومسلم وغيرهم. لكن الدراسة في هذه المؤلفات اختلفت بين اتجاه التشيع واتجاه الخلافة.

فقد توصل اتجاه الخلافة إلى وقف مذهبي على مدارس فقهية أربعة هي الحنفية والمالكية والشافعية والحنبلية، وسد عند هذا الوقف عهد الاجتهاد واستقر على مؤلفاته التي أفردت الأحاديث الصحيحة لهذا الاتجاه، حتى جاء من بعد هذه المدارس الفقهية الأتباع على التقليد. بينما ازدهر الاجتهاد عند الشيعة بتأليف كتب الكليني وغيره من بعد الغيبة الكبرى لأن مرويات الشيعة بعد الغيبة كانت جمعاً للأحاديث لا تصحيحاً لها، فأغنت هذه المؤلفات مادة المؤسسة التعليمية الدينية وتراثها في مجالات البحث والتحقيق ووفرت بيئة مناسبة للاستدلال الفقهي.

وبالمقارنة بين ما جمعه كل من مؤلف (الكافي) للشيخ الكليني ومؤلف (الجامع الصحيح) للبخاري -الأقرب إلى مذهب الشافعي- في عدد الأحاديث المروية؛ فإن مرويات البخاري وصل عددها إلى (٣٧٣٠) حديثاً، بينما وصل عدد مرويات الكليني إلى (١٦١٩٩) حديثاً، ما جعل باب الرجوع إلى اجتهاد الرأي عند أتباع اتجاه الخلافة واسع الجدول لضيق المرويات، بينما تميز اتجاه التشيع بعدم حاجته لاجتهاد الرأي لتمييزه وانفراذه بكثرة المرويات وتغطيتها للحاجة التشريعية. كل ذلك أغنى المؤسسة التعليمية الدينية عند أتباع اتجاه التشيع بمادة البحث والاجتهاد، خصوصاً وأن مؤلفات الشيعة في الرواية كانت جمعاً وليست تصحيحاً في وقت جمد أتباع اتجاه الخلافة على (الصحيح) باعتباره صحيحاً.

وهكذا تحولت المعاهد والمدارس والمراكز الدينية بعد ذلك إلى تمثيل وزعامة للمذاهب الإسلامية وليس للتعليم فحسب. وتأسيساً على ذلك تبلورت المركزية الدينية والإدارية في شؤون التعليم ووظيفة نشر علوم وفكر المذاهب، وأسست على ذلك مستويات ومراتب علمية تقدمتها مستويات التمکن من العلوم وآلات الاجتهاد عند الشيعة إلى جانب مستويات التمکن من العلوم كمقدمة لنشرها عند المذاهب الأربعة. فتطلب ذلك أيضاً تشييد مدارس ومعاهد فرعية في مناطق مختلفة في بلاد المسلمين لإعداد المجتهدين والمبلغين ومراكز الاتصال بالمجتمعات الإسلامية لعقد الفتيا والتوجيه الديني. كما تطلب ذلك أيضاً تخريج أعداد كبيرة من الطلاب للوفاء بحاجات الدولة في شؤون القضاء وغيره. وقد ظلت العلاقة بين المؤسسة التعليمية الدينية والدولة محل شد وجذب واستقطاب ونفور تبعاً لطبيعة النظام السياسي القائم وعلاقته بالمذاهب.

فالشـيخ المفيد مثلاً كان زعيماً للمركز الديني للشيعة في بغداد على عهد آل بويه حيث نهضت الحركة العلمية وتطورت بسبب الدور الإيجابي الذي لعبه آل بويه واقترابهم من علوم أهل البيت (عليهم السلام).

وظهرت خلال فترة حكم البويهيين مراكز دينية شبيهة بتلك الدور المستخدمة على عهد الأئمة (عليهم السلام) من حيث استقلالها عن المسجد واحتضانها للمناظرات والمباحثات وحلقات الجدل الفكري والعلمي، لكنها تميزت باحتوائها على الكتب الكثيرة والمتعددة في اختصاصاتها. وكان من أبرز تلك الدور العلمية في بغداد في سنة (٣٨١هـ): دار علم سابور بن أردشير وزير الحاكم البويهي بهاء الدولة « وقد جمع فيها ما تفرق من كتب فارس والعراق واستكتب تأليف أهل الهند والصين والروم.. وفاضت كتبها على عشرة آلاف من جلائل الأثـار ومهام الإسفار»^(٢٤)، وظلت هذه المكتبة على هيئتها لمدة سبعين سنة حتى أحرقت على يد طغرلبيك في سنة (٤٥٠هـ).

(٢٤) حسن الأمين. أعيان الشيعة. ص ١٥٩.

وإذا ما شئنا وضع المؤسسة التعليمية الدينية في نظام تطورها من حيث التسلسل الزمني، فإن المدينة المنورة التي شهدت تحول المدرسة الدينية وانتقالها من البيوت إلى المساجد ثم إلى البيوت والمساجد معاً إلى أن توسعت وأخذت أشكالها المستقلة بالقرب من المساجد أو بعيداً عنها كجهة أو مؤسسة مستقلة؛ فإن المدينة المنورة كانت تضم المدرسة والمركز والمعهد الأول الذي استمر في دوره التعليمي والعلمي حتى عهد الإمام الصادق عليه السلام.

وفي بداية النصف الثاني من القرن الثاني الهجري جاء مركز الكوفة الذي نما واستمر حتى بداية الغيبة الكبرى في النصف الأول من القرن الرابع الهجري (سنة ٣٢٩هـ). وإلى جانب هذا المركز التعليمي المهم ظهر مركز (قم والري) في بلاد فارس على عهد آل بويه واستمر في عطائه العلمي حتى القرن الخامس الهجري. وتعد (الري وقم) من المناطق المهمة التي ضمت أتباع اتجاه التشيع حيث شاعت رواياتهم وكثر الرواة بينهم عن أهل البيت عليهم السلام منذ عهد الإمام الجواد عليه السلام. وقد برز الكثير من رجال العلم في هذه المنطقة وكان أشهرهم كل من: الشيخ علي بن إبراهيم القمي وابنه أبي جعفر محمد الصدوق (٣٨١هـ) صاحب كتاب (من لا يحضره الفقيه)، والشيخ أبي جعفر محمد بن يعقوب الكليني (٣٢٩هـ) صاحب كتاب (الكافي)، وابن الحسن حسن بن محمد بن الحسن القمي صاحب كتاب (تاريخ قم).

وبعد الري وقم برزت بغداد في النصف الأول من القرن الخامس الهجري كمركز تعليمي كبير استمر في عطائه العلمي حتى ظهور السلاجقة واضطرار الشيخ الطوسي (٤٦٠هـ) للانتقال به إلى النجف حيث أسس ما عرف بـ(الحوزة) إثر تقلده للمرجعية بعد وفاة أستاذه الشريف المرتضى (٤٣٦هـ).

والى جانب حوزة النجف أسست حوزة في حلب بعد أن بعث إليها السيد المرتضى تلميذه الشيخ حمزة الديلمي (٤٤٨هـ) المعروف بـ(سلاّر)، والشيخ أبا الصلاح الحلبي (٤٤٧هـ). وبعد رحيل الطوسي إلى النجف تأسست حوزة الحلة بزعامة الشيخ ابن إدريس محمد العجلي الحلبي (٥٩٨هـ).

وبهذا التطور العلمي والانتشار الجغرافي اتسعت رقعة التشيع في بلاد المسلمين، وانتشرت المجالس والمدارس ودور الكتاب والمعاهد والمراكز التعليمية الكبيرة لأداء دورها التعليمي لقرون عديدة دون بديل مؤسسي علمي ومعرفي، لكنها لم تشهد تطوراً مميزاً نسبة إلى المدة الزمنية الطويلة التي أمضتها هذه المدارس والدور والمجالس والحوزات والمراكز إلا من حيث تنوع المواد التي أضيفت إلي بعض العلوم البسيطة والمكملة.

وتركز التعليم في هذه الحوزات والمراكز والمدارس والمعاهد على دراسة النص، وهو ما أنتج الكثير من المؤلفات خصوصاً في مجالات الفقه وكذلك الأصول الفقهية بعد ذلك. كما تخرج في هذه الحواضر العلمية قضاة وعلماء وفقهاء، بينما لم تشهد المناهج والأساليب

_____ مراحل نشوء وتطور التعليم الصيني وضرورات التجديد المنهجي

والوسائل التعليمية في قرون التأسيس تطوراً وتقدماً مشهوداً، وظلت على قدمها وتقليديتها ماعداً بعض ما شهدته المدارس العثمانية في بعض ولاياتها حيث أسست على نمط حديث وفقاً لتطور النظام السياسي بعد تصديق السلطان عبد الحميد على دستور جديد للبلاد.

وظل عهد نشوء مدارس ومعاهد وكليات التبشير المسيحي في الولايات العثمانية في العصر الحديث بديلاً سياسياً وتربوياً أقامه الاستعمار في مرحلة الضعف والوهن والجمود الذي غلب على المؤسسة التعليمية الدينية في العالم الإسلامي. وكانت المدارس المسيحية الوافدة متميزة ومتطورة في مجالات المناهج والوسائل والأساليب التعليمية، فارتبط اسمها بالحدثة والتفاعل مع الواقع، إذ كانت تساهم في تخريج الكادر العلمي الذي كانت تحتاجه السلطنة العثمانية للتصدي لإدارة شؤونها في مختلف المجالات، وهي السلطنة التي بدأت لتو في تبلورها على النمط الحديث المقارب لنمط الدولة في أوروبا بقيادة سلطة عدد من الأمراء غير الشرعيين وغير المثقفين في غالب الأمر، بينما صمدت المؤسسة التعليمية الدينية بأنماطها المختلفة على تمثيل التراث العلمي القديم في مناهجه ونصوصه ووسائله وأساليبه، ما تسبب في نزاع وخلاف وتباين في المواقف على الصُّعد العلمية والاجتماعية والسياسية بين رجال الدين في المؤسسة التعليمية الدينية الرسمية التابعة لمؤسسات السلطنة من جهة، وبين رجال الدين في المؤسسة التعليمية الدينية المستقلة، حتى برز رموز الإصلاح وترددت أسماء كثيرة في هذا الشأن، كالشيخ الأنصاري والسيد محمد حسن الشيرازي والميرزا محمد تقي الشيرازي والشيخ رفاعة الطهطاوي والسيد جمال الدين الأفغاني والشيخ محمد عبده والسيد هبة الدين الشهرستاني والطاهر بن عاشور وابن باديس وغيرهم، حيث وضعوا أمتهم أمام واقع جديد دعا إلى أمرين: إصلاح المجتمع على الصعيد الثقافي والسياسي، وإصلاح المؤسسة التعليمية الدينية وإعدادها لكي تمثل دور الزعامة.

ب- طليعة الإصلاح المؤسسي:

مع توسع المؤسسة التعليمية الدينية الأولى ودخول الاجتهاد عاملاً أساسياً في حياة الأمة عقب انقطاع عهد التشريع الإسلامي، كانت هذه المؤسسة في حاجة كبيرة وماسة إلى تنظيم وتطوير العلوم الإسلامية ومناهجها ومعارفها، فضلاً عن وضع القواعد للإصلاح والإبداع والتجديد بما يتوافق والمستجدات العلمية.

فالتراث الذي خلفه عهد التشريع عظيم وغني جداً، وإن مبدأ الاجتهاد كان قادراً على إحياء هذا التراث وجعله متفاعلاً وحيوياً في الحواضر العلمية الدينية، لكن مبدأ الاجتهاد مر بمنعطفات تاريخية لم تجعله في حال من الاستقرار العلمي، وذلك لأسباب مختلفة، بعضها ذاتي وبعضها موضوعي. وهو الأمر الذي استدعى وجود مبدعين ومصالحين أسسوا لجهود إصلاح وتطوير رافقت الحواضر التعليمية الدينية وعلومها حتى مراحل لاحقة.

ولعل أبرز ما ميّز جهود الإصلاح أنها لم تكن انقلابية كشأن الحركات السياسية أو الاجتماعية التي شهدها العالم الإسلامي خلال القرنين الماضيين، بل إنها جهود انطلقت من واقع الجمود ومحل عدم الاستقرار العلمي وتطوره وأسبابه، ووجدت أن العالم الإسلامي ومؤسسته التعليمية الدينية تعج بمتناقض فكري لا يميز بين ما هو ثابت ويتطلب الثبات وما هو متغير ويتطلب التغيير والتطوير والتحديث في أحيان ومواقع كثيرة.

وقد وجدت جهود الإصلاح والإبداع أن التمكن من وضع أسس الإصلاح التعليمي وفق مناهج سليمة ومناسبة ومواكبة للمتغيرات والتحويلات المستجدة لم يكن بالأمر السهل، سواء بالنسبة إلى مساعيهم الحميدة وما كانوا يمتلكون من مؤهلات قيادية ناضجة ومؤثرة وبرنامج عملي قادر على إخراج ما كانوا يطمحون إليه من أهداف نظرية إلى حالها الواقعي.

لقد ظل الواقع يشير إلى جمود في كل ما كان من شأنه التطور والتغيير، وكان مجتمع العلم في المدارس والمراكز والمعاهد الدينية يرى في هذا الجمود تمسكاً بالأصالة والمحافظة على التراث من الاندثار والاندساس، كما كان يرى في بعض العطاء الفقهي والعلمي قمة ما بعدها قمة، بحيث لم يترك الأولون للآخرين ما يمكنهم من تقديم الجديد والمزيد. من هنا توقفت آلة الاجتهاد في مختلف الميادين التعليمية الفقهية والعلمية والأدبية وغيرها.

ومن خلال مراجعة مسيرة المادة العلمية المهمة (علم الأصول) - على سبيل المثال - في المؤسسات التعليمية التابعة لاتجاهي التشيع والخلافة، تبرز لنا الكثير من المعالم التي توضح اتجاهي الجمود والتطور واهم أسبابهما فضلاً عن الصراع العلمي بين هذين الاتجاهين، خصوصاً وأن هذا العلم قد ولد عن مسيرة فقهية نجحت في بناء تراث ضخم بين عصر التشريع وما بعده، وتميزت بكونها علماً إسلامياً خالصاً.

(١) التبعية مقتل الإبداع:

في القرنين الخامس والسادس الهجريين بدأت حركة الجمود في الفكر الأصولي لدى اتجاه الخلافة الذي أسس بعد انتهاء عهد التشريع بوفاة الرسول ﷺ مباشرة، حيث لم تبد المؤسسة التعليمية إبداعاً جديداً أو تطويراً لهذا العلم، ووقفت على التقليد والاستنساخ والتفصيل في التعليقات والشروح حتى انتهى الأمر بحال العلم في مجال الفقه إلى انسداد باب الاجتهاد بالتزامن مع سيادة المذاهب الفقهية الأربعة لكل من أبي حنيفة والشافعي والمالكي وابن حنبل بفعل تأثير بالغ للنظام السياسي الحاكم آنذاك الذي انتهى إلى وقف العمل بعشرات المذاهب المنتشرة وأطلق العمل بالمذاهب الأربعة حصراً، فضلاً عن تدخل الاتجاه الاجتماعي الكبير والواسع الذي قَبِلَ بهذه المذاهب كمسار فقهي مبرر للذمة كما هي الحال القريبية في عهد دولة الظاهر بيبرس في مصر. وتكفي لإثبات هذه الحقيقة شهادة

أبي حامد الغزالي المتوفى سنة (٥٠٥هـ)، وهو رجل الدين الكبير الذي مثل اتجاه الخلافة، إذ تحدّث عن شروط المناظرة في البحث، فذكر منها «أن يكون المناظر مجتهداً يفتي برأيه لا بمذهب الشافعي وأبي حنيفة وغيرهما حتى إذا ظهر له الحق من مذهب أبي حنيفة ترك ما يوافق رأي الشافعي وأفتى بما ظهر له، فأما من لم يبلغ رتبة الاجتهاد - وهو حكم كل أهل العصر - فأى فائدة له في المناظرة»^(٢٥).

وبما أن علم الأصول يظل في حال من النمو مع نمو مادة علم الفقه؛ فإن جمود الحركة الفقهية أو تضاربها مع مرحلة انتشار المذاهب الفقهية الأربعة كانت له مردودات سلبية على نمو علم أصول الفقه، ذلك أن علم الأصول هو مجموعة القواعد التي تستخلص من علم الفقه، وجمود الفقه استسلمت القواعد لحال الارتخاء.

وقد ظل فقه اتجاه الخلافة في حال من الارتباط العضوي مع النظام السياسي بحكم الأثر الكبير الذي كان يتركه هذا النظام على عامة الناس، فضلاً عن دوره في حركتها الاجتماعية وحاجة النظام السياسي الماسة لكل ما كان له أثر إيجابي في تشريع وتأييد بقائه على سدة الحكم. وكان الفقهاء آنذاك يشكلون قطباً مؤثراً في سير النظام السياسي، ويحتلون الدرجة الثانية من حيث الترتيب الطبقي للمجتمع من بعد السلطان أو الخليفة. من هنا استظل النظام السياسي بمظلة الفقه والفقهاء وتبادل المصالح والمقاصد مع مذاهبهم وجعل منها جهات لا تنفك عن أنظمتهم وقوانينه.

وعلى أساس من هذه العلاقة الوطيدة ظل الفقه مرتبطاً ومقيداً بدوائر السلطة الرسمية وتقاليدها وبروتوكولاتها، فيقوى بقوتها ويضعف بضعفها. «الأمر الذي يجعل الفقه السني يتأثر بالأوضاع السياسية ويزدهر في عصور الاستقرار السياسي وتخبو جذوته في ظروف الارتباك السياسي. وعلى هذا الأساس كان من الطبيعي أن يفقد الفقه السني شيئاً من جذوته في القرنين السادس والسابع وما بعدهما، تأثراً بارتباك الوضع السياسي وانهيائه أخيراً على يد المغول الذين عصفوا بالعالم الإسلامي وحكوماته»^(٢٦).

وأما الفكر الأصولي العلمي عند اتجاه التشيع فقد ظل في حال من النمو بالرغم من كونه جاء متأخراً على أول انطلاقة للفقه الأصولي السني بحوالي مائة عام، فتأثر بمنهجه في البحث لكنه استقل في مادته.

ولم يكن فقهاء اتجاه التشيع يستمدون دوافع البحث العلمي من حاجات الجهاز الحاكم الذي اعتزلوه ورفضوه حاكماً، إنما كانوا ينظرون في حاجات الناس الذين آمنوا بإمامة علي عليه السلام واتباعوا نهج أهل البيت عليهم السلام ورجعوا إلى فقهاء مدرستهم الأولين في حل مشكلاتهم

(٢٥) السيد محمد باقر الصدر. دروس في علم الأصول مع المعالم الجديدة. ص٧٤.

(٢٦) نفس المصدر السابق. ص٧٤-٧٦.

الدينية والتعرف على أحكامهم الشرعية. من هنا كان فقه اتجاه التشيع متأثراً بنظام وحاجات الناس ولم يكن متأثراً بالوضع السياسي كما يتأثر فقه اتجاه الخلافة. وربما كانت المؤسسة التعليمية الشيعية أوفر حظاً من نظيراتها في اتجاه الخلافة، لأن أبواب الاجتهاد المفتوحة لدى اتجاههم كانت حاكمة، على عكس الباب المسدود للاجتهاد عند المؤسسة التعليمية التابعة لاتجاه الخلافة، لكنها بقيت على جمودها في الكثير من المواد والأساليب والوسائط التعليمية برغم مرور ألف عام على تأسيس بعض مدارسها. «فمساق الدروس (في النجف على سبيل المثال) محدد ويشمل اللغة العربية والمنطق والدين، وأما الدروس التي يحق للطلاب أن يختار منها فتشمل الفلسفة والفلك والرياضيات، ولكن هذه العلوم الحديثة لا تزال تعلم في هذه المدارس كما كانت تدرس في القرون الوسطى وبالمضمون والمحتوى ذاتهما»^(٢٧).

وقد تطورت علوم الفقه والأصول في المؤسسة التعليمية الدينية في العراق، لكنها لم تكن تنمو في شكل منهجي تعليمي مكتوب متخصص، بل إنها نمت كتراث علمي مقدس حمل بين طياته أحكام الشريعة الغراء رغم اعتماد هذا التراث على مصادر قديمة جداً يمتد بعضها إلى القرن الثامن الهجري.

ومع تطور بعض المؤلفات في مجال الفقه من حيث التقسيمات المبسطة والمنهجية والمبوبة في محتوى مادتها، كانت هذه المؤلفات محط رغبة شديدة في سيادتها في المؤسسة التعليمية كمادة للتعليم والتدريس والحفظ، كما هو الحال بالنسبة لكتاب (الشرائع). وبدراسة متأنية لهذه المؤلفات والكتب التي اعتمدت للتدريس خلال تلك القرون يظهر جلياً كيف أن تلك المؤلفات والكتب كانت بعمق علمي كبير ومميز، سواء في الألفاظ والعبارات أو في موضوع البحث والتحقيق ومادتها.

ثم نضجت مادة الفقه «في طريقة الاستلال بعد استقرار المدرسة الأصولية على يد الوحيد البهبهاني، وذلك بتأليف كتاب (الرياض) للسيد الطباطبائي وتأليف كتاب (الجواهر) للشيخ النجفي وكتاب (مفتاح الكرامة) للسيد العاملي، ولم يجد له جديد في هذه الحقبة إلا بمحاولة التغيير في طريقة العرض»^(٢٨).

فهذه المؤلفات كانت تمثل بحوثاً احتلت قمة المستوى العلمي ومثّلت خلاصة وصلت إليها عقول العلماء الكبار في المؤسسة التعليمية الدينية آنذاك، ما ساهم في جعلها محل اختيار من قبل المدرسين ومحل تفضيل وتوافق من قبل الطلاب أيضاً، سواء لغرض إدراجها في مجال المنهج التعليمي المعتمد أو فيما يؤدي إلى تقوية الحس الفقهي لدى الطالب. ولم يكن اختيار

(٢٧) عبد الله النفيسي. دور الشيعة في تطور العراق السياسي الحديث. ص ٥١.

(٢٨) الجامعة الإسلامية. العدد الأول. كانون الثاني ١٩٩٤. ص ١٩٧-١٩٨.

هذه المؤلفات والكتب لكونها مادة صالحة للتدريس من حيث شمولها على التبويب والتقسيم والمرحلية أو لكونها مبدعة في العرض المنهجي التعليمي، إنما لأهمية الاستنباط الجديد الذي حوته. وأما في مجال مادة الأصول الفقهية، فقد «نضج على أيدي أساتذة المدارس الثلاث المعاصرة، وهي مدرسة العراقي ومدرسة الأصفهاني ومدرسة النائيني التي صبت جميعها في محيط أبرز تلامذتها من أساتذة هذه الحقبة الزمنية. وكل ما جد في مجال أصول الفقه هو التعديل في التبويب والتغيير في أسلوب وطريقة العرض. ولعل كتاب السيد السبزواري (تهذيب الأصول) يعرب عن هذا النضج وبدء طور التغيير للخلوص إلى الخلاصة وطرح الزائد والاقتصار على المفيد»^(٢٩).

ويقسم السيد محمد باقر الصدر الحركة العلمية لدى اتجاه التشيع في علم الأصول إلى ثلاثة عصور: العصر التمهيدي، وهو عصر وضع البذور الأساسية لعلم الأصول، ويبدأ هذا العصر بابن عقيل وابن الجنيد وينتهي بظهور الشيخ (الطوسي). وعصر العلم، وهو العصر الذي اختمرت فيه تلك البذور وأثمرت وتحددت معالم الفكر الأصولي وانعكست على مجالات البحث الفقهي في نطاق واسع، ورائد هذا العصر هو الشيخ الطوسي. ومن رجالاته الكبار ابن إدريس والمحقق الحلي والعلامة الشهيد الأول وغيرهم من النوايخ. وعصر الكمال العلمي، وهو العصر الذي افتتحته في تاريخ العلم المدرسة الجديدة التي ظهرت في أواخر القرن الثاني عشر على يد الأستاذ الوحيد البهبهاني، وبدأت تبني للعلم عصره الثالث بما قدمته من جهود متضافرة في الميدانين الأصولي والفقهي. وقد تمثلت تلك الجهود في أفكار وبحوث لرائد المدرسة الأستاذ الوحيد وأقطاب مدرسته الذين واصلوا عمل الرائد حوالي نصف قرن حتى استكمل العصر الثالث خصائصه العامة ووصل القمة.

ففي هذه المدة تعاقبت أجيال ثلاثة من نوايخ هذه المدرسة: ويتمثل الجيل الأول في المحققين الكبار من تلامذة الأستاذ الوحيد، كالسيد مهدي بحر العلوم المتوفى سنة (١٢١٢هـ)، والشيخ جعفر كاشف الغطاء المتوفى سنة (١٢٢٧هـ)، والميرزا أبي القاسم القمي المتوفى سنة (١٢٢٧هـ)، والسيد علي الطباطبائي المتوفى سنة (١٢٢١هـ)، والشيخ أسد الله التستري المتوفى سنة (١٢٣٤هـ). ويتمثل الجيل الثاني في النوايخ الذين تخرجوا على بعض هؤلاء، كالشيخ محمد تقي بن عبد الرحيم المتوفى سنة (١٢٤٨هـ)، وشريف العلماء محمد شريف بن حسن علي المتوفى سنة (١٢٤٥هـ)، والسيد محسن الأعرجي المتوفى سنة (١٢٢٧هـ) هـ، والمولى أحمد النراقي المتوفى سنة (١٢٤٥هـ)، والشيخ محمد حسن النجفي المتوفى سنة (١٢٦٦هـ) وغيرهم. وأما الجيل الثالث فعلى رأسه تلميذ شريف العلماء المحقق الكبير الشيخ مرتضى الأنصاري الذي ولد بُعيد ظهور المدرسة الجديدة عام (١٢١٤هـ)،

(٢٩) نفس المصدر السابق. ص ١٩٧-١٩٨.

وعاصرها في مرحلته الدراسية وهي في أوج نموها ونشاطها، وقُدِّر له أن يرتفع بالعلم في عصره الثالث إلى القمة التي كانت المدرسة الجديدة في طريقها إليها. ولا يزال علم الأصول والفكر العلمي السائد في الحوزات العلمية الإمامية يعيش العصر الثالث الذي افتتحته مدرسة الأستاذ الوحيد... وعلى هذا نعتبر الشيخ الأنصاري قَدَسُ المتوفى سنة (١٢٨١هـ) رائداً لأرقى مرحلة من مراحل العصر الثالث وهي المرحلة التي يتمثل فيها الفكر العلمي منذ أكثر من مائة سنة حتى اليوم»^(٢٠).

(٢) سيادة روح التقليد:

مُنِيَ الفكر الأصولي الشيعي بانتكاسة أنتجت جموداً في مرحلة زمنية قَدَّرت بمائة عام كادت أن توصله إلى حال شبيهة بأوضاع الفكر الأصولي لدى اتجاه الخلافة الذي عُرف عنه الجمود والتوقف خارج دائرة الاجتهاد والإبداع. حدث ذلك في مرحلة لاحقة لوفاة الشيخ الطوسي وخلال العصر الثاني (عصر العلم) حسب تصنيف عصور تطور الأصول. فالشيخ الطوسي الذي تسلَّم مرجعية الشيعة الإمامية وقاد مسيرتهم من خلال المؤسسة التعليمية في النجف الأشرف عقب انتقاله إليها من بغداد المدمرة خلال كوارث الاجتياح السلجوقي؛ أقام اتجاهاً علمياً في الأصول الفقهية تميز بالمتانة والإبداع والتطور في وسط علمي حديث التأسيس عُدَّ أفراد طلابه بالمئات وذلك استناداً إلى موروث علمي تقدمت به مرحلة أستاذه الشيخ ابن الجنيد والسيد المرتضى. حتى أن الشيخ الطوسي «وقف على كتاب ابن الجنيد الفقهي واسمه (التهذيب) فذكر أنه لم ير لأحد من الطائفة كتاباً أجود منه ولا أبلغ ولا أحسن عبارة ولا أرق معنى منه. وقد استوفى فيه الفروع والأصول وذكر الخلاف في المسائل واستدل بطريقة الإمامية وطريق مخالفيهم. فهذه الشهادة تدل على قيمة البذور التي نمت حتى أتت أكلها على يد الطوسي»^(٢١).

وتدل مرحلة الشيخ الطوسي على أنها استفادت كثيراً مما وصل إليه منهج علم الأصول في المؤسسة التعليمية على اتجاه الخلافة حتى رجع إلى الشيخ بعض أتباع اتجاه الخلافة في تفاصيل دروسه وعلومه، ما يشير إلى أن الطوسي كان قطباً علمياً عظيماً في عالم المؤسسات التعليمية الدينية بمختلف اتجاهاتها المذهبية آنذاك.

وبهذه الآثار التي تركها الشيخ الطوسي في هذا العلم كان من الطبيعي أن يعد عند طلابه علماً ما بعده علماً وكبير مراجع أهل زمانه، وهم الذين وصلوا إلى مرتبة الاجتهاد في هذه الحوزة الزاخرة «فله من الطلاب المجتهدين ما يزيد على المائتين، وله رواد من

(٢٠) دروس في علم الأصول مع المعالم الجديدة. ص ٩٢-٩٤.

(٢١) نفس المصدر السابق. ص ٦٧.

العامّة والخاصة، يرغبون في علومه»^(٣٢).

وبعد وفاة الشيخ الطوسي في سنة (٤٦٠هـ) تولى المرجعية وزعامة المؤسسة التعليمية في النجف أبو علي الحسن بن محمد الطوسي الملقب بـ(المفيد الثاني)، والمتوفى بعد سنة (٥١٥هـ). ولعمق أثر حب واحترام الشيخ الطوسي في نفوس تلامذته ولما كان له من مكانة علمية كبيرة ومميزة؛ فرض تقديسه عليهم -بصفته عالماً- فرضاً، وبخاصة في مجالات الفقه والحديث، بلغ حد عدم الجرأة على مخالفة طريقتيه وآرائه. فقيل: إن كتبه المعروفة في الفقه والحديث لعظم مكانتها خدرت العقول، وسدت عليها منافذ التفكير في النقد قرابة قرن. «وبلغ قَدْرُ من العلم والفضل مرتبة كانت آراؤه وفتاواه تعد في سلك الأدلة على الأحكام، ولذلك عبر غير واحد من الأعلام عن العلماء بعده إلى زمان ابن إدريس بالمقلدة»^(٣٣).

وخلال قرن مر على وفاة الشيخ الطوسي لم يقوَ أحد على بناء منهج جديد أو إقامة بحوث فقهية أو أصولية قادرة على مجاوزة أو مقاربة التراث العلمي للشيخ الطوسي، ووصل الأمر بالمؤسسة التعليمية في النجف الأشرف وفي باقي المدارس الأخرى التابعة لنهج هذه المؤسسة إلى حال الجمود عن الاجتهاد برغم النمو المستمر في الفقه. وكانت هذه الاستمرارية في الفقه تبعاً لحاجة الناس إليها خلال قرن من وفاة الشيخ الطوسي تستوجب حضوراً مساهماً وفعّالاً في الإبداع أصولاً وفقهاً في إطار المنهج المبدع عند الشيخ الطوسي. وظهر آنذاك أن اتجاه التشيع بدأ يقترب من النهاية الخاتمة التي وصلت إليها من قبل مادتا الفقه والأصول عند اتجاه الخلافة من بعد شيخوخته.

فروح التقليد وإن كانت قد سرت في المؤسسة التعليمية التي خلفها الشيخ الطوسي كما سرت في فقه وأصول المؤسسة التعليمية لاتجاه الخلافة، إلا أن نوعية الروح العلمية كانت تختلف، لأن الحوزة العلمية التي خلفها الشيخ الطوسي كانت حوزة فتيّة لم تستطع التفاعل بسرعة مع إبداع وتجديد الشيخ المتقدمة، وكان لابد لها أن تنتظر مدة من الزمن حتى تستوعب تلك الأفكار وترتفع إلى مستوى التفاعل معها والتأثر بها على صعيد البحث العلمي. وروح التقليد هذه كانت مؤقتة بطبيعتها. وأما المؤسسات التعليمية الدينية عند اتجاه الخلافة فقد كانت تعاني شيوع روح التقليد الناشئة عن شيخوختها بعد أن بلغت قصارى نموها وعطائها العلمي بعد أن استنفذت جهدها، فكان من الطبيعي أن تتفاقم فيها روح الجمود.

ظل الشيعة المتعبدون بفقه أهل البيت (عليهم السلام) في نمو ديمغرافي مستمر، وكانت علاقاتهم وفقهائهم وطريقة الإفتاء والاستفتاء تتجدد وتتسع، ولم يفقد الفقه الإمامي العوامل التي

(٣٢) انظر مقدمة (تهذيب الأحكام). الطوسي. ص ٣١-٣٤.

(٣٣) د. عبد الهادي الفضلي. تاريخ التشريع الإسلامي. ص ٢٣٣-٢٤٣.

تدفعه نحو النمو؛ بل اتسع باتساع التشيع وشيوع فكرة الاجتهاد بصورة منظمة. وهكذا نصل إلى أن الفكر العلمي لدى المؤسسة التعليمية التابعة لاتجاه التشيع كان يملك عوامل النمو داخلياً باعتبار قُوتته وسييره في طريق التكامل، وخارجياً باعتبار العلاقات التي كانت تربط الفقهاء الشيعة بمجتمعهم وحاجاته المتزايدة. ولم يكن التوقف النسبي له بعد وفاة الشيخ الطوسي إلا لكي يستجمع قواه ويواصل نموه إلى مستوى التفاعل مع الآراء الإبداعية الجديدة.

وأما عنصر الإثارة المتمثل في تطور المؤسسة التعليمية الدينية التابعة لاتجاه الخلافة في مجالاتها العلمية والأصولية بوجه أخص فهو وإن فقدته المؤسسة التعليمية التابعة لاتجاه التشيع نتيجة لجمود المادة الفقهية لدى اتجاه الخلافة وتوقفها على مذاهبها؛ إلا أنه استعاده في صورة جديدة، وذلك نتيجة عمليات الانتشار المذهبي التي قام بها الشيعة وتمدد الدعوة التي مارسها علماء الشيعة على نطاق واسع، وكان بينهم العلامة الحلي وغيره، فشكّل ذلك مثيراً جديداً ومحرضاً على الاستمرار في تعميق البحث والتوسع في درس الأصول إضافة إلى الفقه وعلم الكلام. ولذلك نرى نشاطاً ملحوظاً في بحوث الفقه المقارن قام به العلماء الذين مارسوا تلك الدعوة من فقهاء اتجاه التشيع كالعلامة الحلي.

(٣) ابن إدريس تجربة رائدة:

كانت بداية خروج المؤسسة التعليمية الدينية على دور التوقف النسبي قد سُجلت على يد الفقيه المبدع محمد بن أحمد بن إدريس المتوفى سنة (٥٩٨هـ)، إذ بث في المؤسسة التعليمية روحاً جديدة « وكان كتابه الفقهي «السرائر» إيذاناً ببلوغ هذه المؤسسة على يد مدرسة الشيخ (ابن إدريس) إلى مستوى التفاعل مع أفكار الشيخ (الطوسي) ونقدها وتمحيصها»^(٣٤).

وكان من المتوقع أن تشهد حركة الشيخ الطوسي العلمية في مجالات الفقه والأصول نمواً ظاهراً بعد وفاته؛ إلا أن التراث الضخم الذي تركه الشيخ كان مادة مثيرة للفكر الإبداعي ولم يكن باعثاً على الجمود والخمول والكساد العلمي. فالشيخ الطوسي عالم وأستاذ منصرف إلى العلم بأقصى اجتهاده وجهده، أعطى الكثير تأثيراً بمن كان قبله كالسيد المرتضى وابن الجنيد اللذين تأثرا بأستاذهما الشيخ المفيد. وهذا التحول في علوم الشيخ الطوسي نحو الإبداع والتجديد والتطوير كان يستوجب أيضاً التأثير في تلامذته الذين وصلوا إلى ثلاثمائة مجتهد. وبما أنهم من المجتهدين وليسوا من المقلدين؛ كان هذا من أكبر دوافع ودواعي الإبداع والتطوير والتجديد، خصوصاً أن الشيخ الطوسي كان قدوة

(٣٤) دروس في علم الأصول مع المعالم الجديدة. ص ٧٤-٧٦.

المبدعين لا المؤلفين والمفتين فقط. « ولكن الذي يبدو أنهم كانوا يتهيئون السير عليه، ولعله لأنه كان يعتمد أصول الفقه، وهو مرتبط في الذهنية الشيعية بالقياس واجتهاد الرأي لأنه المؤلف والمعروف عند أهل السنة، وبخاصة أن أصول الفقه الشيعي تأثر به في طريقة العرض وأسلوب التعبير وتبويب الموضوعات»^(٣٥).

ولو كان الأمر كذلك لتفاقم انقسام المؤسسة التعليمية الدينية الشيعية، وبرزت فيها تيارات علمية ربما كانت مناهضة للتراث العلمي الذي خلفه الشيخ أو متضاربة معه على أقل تقدير. لكن شيئاً من ذلك لم يحدث، بل بقيت المؤسسة التعليمية على منهجها المستقر على علوم الشيخ وإبداعاته. ولا يستبعد أن يكون الكثير من تلامذته الذين يعدون بالمئات قد تأثروا بمنهجه الإبداعي وأسلوبه، ذلك أن العلاقة التي كانت تربط علماء وفقهاء المؤسسة التعليمية الدينية غالباً ما كانت تقترب إلى العلاقة الشخصية في معظم الأحيان، وأن الأستاذ بطبيعة الحال ينحو إلى تقريب من يراه ذكياً حافظاً نبيهاً من الطلاب، ويلقي إليه من علومه وأساليبه وتجاربه الخاصة في الحياة العلمية والتعليمية وحتى أسراره الخاصة أحياناً.

ومهما كان من أمر، فمرحلة الشيخ ابن إدريس الذي نهض بالفقه والأصول إلى حيث الإصلاح والإبداع والتطوير كانت مميزة حيث سار على منهج الشيخ الطوسي واستمر على نهضته العلمية وأخذ عنه شجاعة الطرح والإبداع برغم الموجة الكبيرة والعاتية التي رفضت الأخذ بعلم الأصول لكونه - حسب ظننا - من إنتاج المؤسسة التعليمية التابعة لاتجاه الخلافة وجاء نسخاً عنها.

والمفارقة: أن ابن إدريس كان وليد نهضة خاصة؛ فلم يكن تلميذاً مباشراً للشيخ الطوسي، ولم يكن من طلاب النجف الأشرف أيضاً، ولكنه تأثر بمنهج الشيخ الطوسي عن بعد ومن خلال أستاذه الشيخ العبادي الراوي عن الطوسي بواسطة الياس محمد بن هشام الحائري الذي كان تلميذاً للشيخ العبادي ضمن نواة لحركة علمية ورثت الإبداع والتطوير في حلب عن الشيخين (سلار) و(أبي الصلاح) « فوجود هذه النواة.. وضعف الحركة العلمية في النجف بعد الشيخ الطوسي لما أصابها من ركود في الذهنية الفقهية.. وما يمتلكه الشيخ ابن إدريس من شخصية علمية شجاعة.. هذه كلها مجتمعة عوامل تكاملت فساعدت ابن إدريس على أن يجلب الأضواء نحو الحلة، ويستقطب العلماء والطلاب من الأقطار الأخرى إلى الحلة، ويجعل منها المركز العلمي الرئيس للحركة العلمية ابتداء من القرن السادس الهجري وحتى النصف الأول من القرن التاسع الهجري»^(٣٦).

(٣٥) تاريخ التشريع الإسلامي. ص ٢٤١-٢٤٢.

(٣٦) تاريخ التشريع الإسلامي. ص ٢٤٢.

وبهذا كان الشيخ ابن إدريس مثلاً كبيراً على طريق الإصلاح حيث أخرج المؤسسة التعليمية الدينية من واقع جمود استمر قرابة قرن، ما يوحي بأن حركته الإصلاحية تلك لم تكن محددة في الشأن الفقهي فحسب، بل إنها أخرجت المؤسسة التعليمية عن طوق التقليد الذي لو استمر دون إبداع من ابن إدريس لكانت طائفة بأكملها تعيش الشيخوخة في مجالات علومها الدينية المختلفة، وكان ذلك يشكل انعكاساً خطيراً على سلوكها الديني وعقائدها وأفكارها وعلاقاتها الاجتماعية ولاندرس تراثها العلمي الضخم الذي أغنى مؤسستها التعليمية.

لقد أبدع الشيخ ابن إدريس في علوم المؤسسة التعليمية ومناهجها، خاصة في مجال البحث والتحقيق والتعمق في الدليل وحججته، وأظهر نتيجةً لذلك ضرورة الأخذ بالعقل كطريق لمعرفة السنة، فيقول -بعد نقده جمود الذهنية الفقهية في تلكم الفترة، عارضاً منهجه الفقهي- في مقدمة كتابه (السرائر) «فاعتقادي فيه -أي (السرائر) أنه أجود ما صنّف في فنه، وأسبقه لإيفاء سنه، وأذهب في طريق البحث والدليل والنظر، لا الرواية الضعيفة الخبر، فإني تحرّيت فيه التحقيق، وتنكبت ذلك عن الطريق، فإن الحق لا يعدو أربع طرق: إما كتاب الله سبحانه، أو سنة رسول الله ﷺ المتواترة المتيقن عليها، أو الإجماع أو دليل العقل، فإذا فقد الثلاثة فالمعتمد في المسألة الشرعية عند المحققين الباحثين عن أخذ الشريعة التمسك بدليل العقل، فإنها مبتغاة وموكلة إليه.

ويضاد من عبارته: أنه أول من أوضح مكانة العقل في مجال التشريع، ونادى إلى اعتباره من مصادر التشريع، وبيّن مرتبته في تسلسل المصادر الأربعة، حيث يأتي دور الرجوع إليه عند فقدان الأدلة الثلاثة الأخرى «فكان له الفضل في فتح أبواب التطور للفقه الإسلامي حيث دعا إلى التمسك بالأدلة العقلية، بينما كان الاعتماد في الأعصار السابقة (قبله) على النص»^(٣٧).

إن هذا التحول الكبير إلى دليل العقل، وهذه الشجاعة والجرأة في خرق تقليد علمي دام قرن من الزمان؛ فرض نفسه على المؤسسة التعليمية وجعلها متقيدة بظاهرة التوسع في التعليقات والهوامش والحواشي والاستسناخ على نصوص الشيخ الطوسي التي تفتت بلا ميل ولا رغبة في البحث والتحقيق أو التجديد والإبداع؛ لو سخرت بشكل مناسب في تلكم الفترة فيما يخص منهج المؤسسة التعليمية وأوضاعها الذاتية وعلاقتها بالمجتمع، لأضحت هذه المؤسسة مثلاً متقدماً في الزعامة العلمية الواسعة في نفوذها وفكرها الحضاري إلى جانب كونها مثلاً للإبداع العلمي.

لقد سجل على الوضع العلمي عقب وفاة الشيخ الطوسي أنه كان وضعاً إتكالياً غير

(٣٧) نفس المصدر السابق. ص ٢٨٧-٢٨٨.

مستوعب بعد لما طرحه الشيخ الطوسي من إبداعات وعلوم وبحوث سطرها في مؤلفاته العميقة في معانيها ودلالاتها، وأنه وضع عُرف بانشغال المؤسسة التعليمية بنزاعاتها الجانبية بين مؤيد ورافض لمنهج الشيخ الطوسي ونتاجه العلمي، وأن الفرص إذاك لم تكن مؤاتية بعد للمؤسسة التعليمية للتفرغ للإبداع في كل ما من شأنه دعم مسيرة المؤسسة التعليمية أو استكمال حركة الشيخ الطوسي، وأن الشيخ الطوسي كان أكثر الناس تحملاً لنتائج الخسائر الفادحة التي أصابت الشيعة نتيجة لغلبة السلاجقة وما خلفوه من دمار أتى على التراث الشيعي فاندurst مؤلفاته والعطاء العلمي الذي خلفه أساتذته كالمرتضى وابن الجنيد، فأراد الشيخ بذلك التعويض عن كل ذلك بهمة عالية وذهنية نشطة وعاملة بأقصى جهودها العلمية، وما كان الآخرون في المؤسسة التعليمية الدينية سبّاقين في ذلك.

ولكن ابن إدريس الذي وصف بجرأته وثقته بما يمتلك من ذهنية علمية قد سجلت له دوافعه الإبداعية والإصلاحية المتمثلة في مناهضة الأجواء الجامدة التي عصفت بالمؤسسة التعليمية ومادتها العلمية، إذ يصف بنفسه الوضع العلمي السائد في الفترة اللاحقة لعهد الطوسي، بقوله في مقدمة كتابه (السرائر): «إني لما رأيت زهد أهل هذا العصر في علم الشريعة المحمدية والأحكام الإسلامية، وتثاقلهم في طلبها، وعداتهم لما يجعلون، وتضييعهم لما يعلمون، ورأيت ذا السن من أهل دهرنا هذا لغلبة الغباوة عليه، مضيئاً لما استودعته الأيام، مقصراً في البحث عما يجب عليه علمه، حتى كأنه ابن يومه، ومنتج ساعته.. ورأيت العلم عنانه في يد الامتهان، وميدانه قد عطل منه الرهان، تداركت منه الذماء الباقي، وتلافت نفساً بلغت التراقي»^(٣٨).

لقد أبانت حقبنا الشيخين الطوسي وابن إدريس أن التعليم انتقل من منهج دراسة عبارات النص والتقليد بخلفياتها اللغوية إلى منهج إعداد البحوث والتحقيقات التي اتصفت بالنقل وإعمال العقل والنقد في الآن نفسه عبر استخدام النصوص مادةً ومصدراً مع الاستفادة من مناهج العلوم العقلية. كما اتصفت هاتان الحقيبتان بنقلة نوعية في منهج التعليم فضلاً عن طرقة التي تأثرت بشكل كبير بروح النقد.

وعرف عن الشيخ الطوسي رائد المؤسسة التعليمية آنذاك نقده لما كسبه من علوم وما ورثه من مؤلفات مختلفة كانت نتاج وحصيلة المؤسسة التعليمية الدينية في بغداد من قبل حوزة النجف الأشرف التي أسسها لاحقاً وأضفى عليها نهجاً متقدماً على نهج بغداد، آخذاً بعين الاعتبار الظروف المستجدة حيث كانت أكثر تهيوئاً وقبولاً لنتاج منهجه العلمي الجديد.

وأما الشيخ ابن إدريس فشجاعته في مواجهة الظروف التي وصفها بـ«غلبة الغباوة والتقصير في البحث» على الوسط التعليمي الديني وقدرته الفائقة على مواجهة جمود

(٣٨) نفس المصدر السابق. ص ٣٤١-٣٤٢.

المدافعين والمتقيدين بأراء الشيخ الطوسي وانفتاحه الكبير عليهم؛ أفادت دلالة على أن ابن إدريس كان ذا حجة قاطعة في دوافع إصلاح المؤسسة التعليمية، وكان ذا ذهنية علمية مستوعبة لفتون الحوار والنقاش والبحث العلمي الموضوعي برغم جمود بعض مقلدي الشيخ الطوسي على عقلية الاعتداد بالنفس دون علم تفصيلي بما رغبه الشيخ الطوسي من وراء تطويره لمدرسة أستاذه ابن الجنيد والسيد المرتضى، ودون فنٍ في النقد والنقاش والحوار الإبداعي الجاد.

فكان من بين الوسائل التي تبناها ابن إدريس: الاهتمام كثيراً بنقاط الاختلاف مع الشيخ الطوسي واستعراض الحجج «التي يمكن أن تدعم وجهة نظر الطوسي وتفنيدها، وهذه الحجج التي يستعرضها ويفندها إما أن تكون من وضعه وإبداعه يفترضها افتراضاً ثم ييطلها لكيلا يبقى مجالاً لشبهة في صحة موقفه، أو أنها تعكس مقاومة المنهج التقليدي السائد ضد آراء ابن إدريس الجديدة. أي أن المنهج العلمي السائد استفزته هذه الآراء فأخذ يدافع عن آراء الطوسي، فكان ابن إدريس يجمع حجج المدافعين ويفندها. وهذا يدل على أن آراء ابن إدريس كان بإزائها ردود فعل وتأثير معاصر على المنهج العلمي السائد الذي جر ابن إدريس للاضطرار للمبارزة.

ونعرف من كتاب (السرائر) أن ابن إدريس كان يجابه معاصريه بأرائه ويناقشهم ولم يكن منعزلاً في نطاق تأليفه الخاص، فمن الطبيعي أن يثير ردود الفعل وأن تنعكس ردود الفعل هذه على صورة حجج لتأييد رأي الشيخ. فمن مظاهر مجابهاة ابن إدريس تلك، ما جاء في المزارعة من كتاب (السرائر)، إذ كتب عن رأي فقهي يستهجنه ويقول: «والقائل بهذا القول السيد علوي أبو المكارم بن زهر الحلبي شاهدهته ورأيته وكتابته وكتابتني وعرفته ما ذكر في تصنيفه من الخطأ فاعتذر -رحمه الله- بأعذار غير واضحة». كما يلمح في بحوثه إلى ما كان يقاسيه من المقلدة الذين تعبدوا بأراء الشيخ الطوسي وكيف كان يضيق بجمودهم.

وأحياناً نجد ابن إدريس يحتال على المقلدة فيحاول أن يثبت لهم أن الشيخ الطوسي يذهب إلى نفس رأيه ولو بضرب من التأويل، فهو في مسألة الماء المتنجس المتمم كراً بمثلين (مثلاً) يفتي بالطهارة ويحاول أن يثبت ذهاب الشيخ الطوسي إلى القول بالطهارة أيضاً، فيقول: «فالشيخ أبو جعفر الطوسي الذي يتمسك بخلافه ويقلده في هذه المسألة ويجعل دليلاً يقوى القول والفتيا بطهارة هذا الماء في كثير من أقواله. وأنا أبين -إن شاء الله- أن أبا جعفر تفوح من فيه رائحة تسليم هذه المسألة بالكلية إذا تُوِّمِلَ كلامه وتصنيفه حق التأمل وأبصر بالعين الصحيحة وأحضر له الفكر الصافي»^(٣٩).

(٣٩) دروس في علم الأصول مع المعالم الجديدة. ص ٧٨-٧٩.

وكان تلامذة الشيخ ابن إدريس على خلاف تلامذة الشيخ الطوسي من حيث تلقي مناهج العلوم وذهنية الإبداع والتطوير. فليسوا من الذاهبين إلى التقليد بل إلى الإبداع والتطوير كما أستاذهم ابن إدريس، وعلى ذلك استمرت الحركة العلمية في النشاط والعبء الجديد في حلب وغيرها على يد الأجيال المتعاقبة لابن إدريس، وتميز بعضها بفن جديد في منهج التبويب والتقسيم، وهو الفن الذي لم يكن دارجاً في كتب الفقهاء والعلماء والمؤلفين وكانت كتبهم تتسم بالتحديد المفرط. وربما كان ذلك أحد عوامل اقتصار منهج التعليم على شرح العبارة، وهي طريقة تتسجم تماماً مع ما كانت تتصف به تلك الكتب.

ففي السطر أو الفقرة الواحدة تجد عبارات متنوعة المقصد، حتى حلت كتب تلامذة الشيخ ابن إدريس محل كتب الطوسي أيضاً كخطوة إصلاحية في منهج التعليم «وبرز في تلك الأجيال نوايغ كبار صنفوا في الأصول والفقه وأبدعوا. فمن هؤلاء المحقق نجم الدين جعفر بن حسن بن يحيى بن سعيد الحلبي المتوفى سنة (٦٧٦هـ)، وهو تلميذ من تلامذة ابن إدريس ومؤلف الكتاب الفقهي الكبير (شرائع الإسلام) الذي أصبح بعد تأليفه محوراً للبحث والتعليق والتدريس في المؤسسة التعليمية عوضاً عن كتاب (النهاية) الذي كان الشيخ الطوسي قد ألفه قبل (المبسوط).

هذا التحول من (النهاية) إلى (الشرائع) رمز إلى تطور كبير في مستوى العلم إضافة إلى تطور منهج المؤسسة التعليمية الدينية في التعليم، لأن كتاب (النهاية) كان كتاباً فقهيّاً مشتملاً على أمهات المسائل الفقهية وأصولها، وأما (الشرائع) فهو كتاب واسع اشتمل على التفريع وتخريج الأحكام وفقاً للمخطط الذي وضعه الشيخ في المبسوط، فاحتلال هذا الكتاب المركز الرسمي لكتاب (النهاية) في الحوزة واتجاه حركة البحث والتعليق إليه، يعني أن حركة التفريع والتخريج قد عمت واتسعت حتى أصبحت الحوزة كلها تعيشه^(٤٠). كما أن مثل هذا التحول كان ناشئاً أيضاً من النظرة الصحيحة والسليمة إلى عملية تطور مادة الفقه ذاتها ومصادر نموها وعملية الاستنباط.

تجديد التعليم ضرورة منهجية

بعد التثبيت من الحديث أو الرواية سنداً ودلالة كان الفقيه يُعمل أدواته وأصوله المعتمدة وملكاته في دائرة من الشروط الواجب إحرازها، في حركة وجهد معقد عماده السعة في العلم، وكانت تصدر عن الفقيه في نهاية المطاف الفتوى أو التبيان للحكم الشرعي المطابق للحكم الواقعي في القضية أو الواقعة المراد معرفة رأي الشرع فيها. وتسمى هذه الوظيفة بـ(الاستنباط).

(٤٠) نفس المصدر السابق. ص ٨٠-٨١.

وتعد عملية إصدار الفتوى أو تبيان الحكم الشرعي مرحلة أخيرة في سلسلة مراحل يقطعها الفقيه بين المصادر التفصيلية وفق منهج علمي أصولي فقهي متميز يبدع فيه الفقيه بما له من قدرة على توظيف أدوات البحث ومناهج الجرح والتعديل وسبل العلم بمعرفة دلالات النص، إضافة إلى ما كان يمتلكه من ملكات علمية أخرى تؤهله للوصول إلى الحكم الواقعي في الواقعة المعروضة أمامه من جهة المكلف أو المقلد. فيتلقى المكلف الحكم الشرعي جاهزاً في إجابة مختصرة مجردة عن النص الشرعي الذي استُمد واستنبط منه الحكم الشرعي، وفي عملية تظهر الاختصاص في جانب الفقيه وولايته، كما تظهر نيابة الفقيه عن المكلف في تبيان الوظيفة العملية. ويترتب على هذه العملية نمو في ملكات الفقيه في مجال اختصاصه، وسعة وتفرغ لدى المكلف في تسخير نعم الله والاستفادة منها أيما استفادة في إطار حكم الفقه ورؤاه.

ويتعلق الحكم الشرعي بمختلف مجالات الحياة، ويستوعب جل أفعال المقلدين، بما لا يدع مجالاً للحكم بالرأي وفق ضوابط عقلية عند الفقيه. فما من واقعة إلا ولها حكم واقعي من قبل الله تعالى يُرجع إليه وفق مراحل الاستنباط لتبينه للمكلف من قبل المرجع الفقيه، وهو الحكم الذي يعتبر حجة على المكلف وعليه الامتثال لأوامره ونواهيه وما فيه من حث على الأخذ أو الترك، كما يتعلق الحكم الشرعي بحاجات الناس ومصالحهم حتى تستقيم الحياة وفق نظام رسمه الباري عز وجل. وفيه أحكام بالحلية وبالحرمة وبالكرهية وبالإباحة، وفيه بالأمر والنهي.

وفي الامتثال للحكم بالوجوب تنتظم حياة الإنسان وعبادته، وفي الحرمة أمر على تجنب كل ما هو فاسد ومفسد، ويتعلق بالواجب والحرمة الأمر والنهي، بينما في الكراهية حث على الابتعاد عن كل ما من شأنه النيل من نظام الحياة والعبادة من قريب أو من بعيد، وفي الإباحة إطلاق في تسخير نعم الله الواسعة الاستفادة منها على أكمل وجه، وهي تعد أصل الحكم في الأشياء إلا ما خرج بحكم شرعي محلل أو محرم أو مكروه.

ولا يؤخذ في هذا الالتزام في أبعاده الأربعة: الوجوب والحرمة والكرهية والإباحة، بما يأخذه المنهج الفلسفي بالبحث عن علل الأحكام وأسبابها ومسبباتها، إلا ما نصت عليه الشريعة من علل أبنائها وأجلتها. فالأحكام يُجرى بها إلى النفاذ تبعداً لأنها حجة، وتعرف عللها فيما هو منصوص عليه من علة فحسب. وهذه واحدة من أهم ميزات علم الفقه عند المسلمين واختصاصهم به دون غيرهم واستقلالهم بمادته ومنهجه.

وتعتبر الفتاوى والأحكام الصادرة عن مصادرها الشرعية التفصيلية بأدوات الفقيه المجتهد نصاً مؤدياً إلى ضبط العلاقات وتنظيمها، فهناك العلاقة بين الإنسان وخالقه سبحانه وتعالى، وهناك العلاقة بين هذا الإنسان ونظرائه من البشر، إضافة إلى تنظيم علاقة هذا الإنسان مع محيطه وبيئته وكل مكونات هذا الكون. فتكون مصادر التشريع

بذلك شاملة ولم تغادر كبيرة أو صغيرة إلا وأحصتها، ولا مجال للحكم في الأشياء والأشخاص من خلال دائرة أخرى غير دائرة المصادر الشرعية للتشريع.

وفي إطار هذه الأحكام الفرعية المنظمة والمشرعة يتمكن الإنسان من تغطية منهج تصرفه إزاء كل نعمة مخلوقة بما يرضي ربه سبحانه وتعالى، فلا يعتدي على شأن من شؤون أهل هذه المملكة العظيمة بالتمرد على النظام، ولا يتصرف في أمر من أمورها إلا وفق النظام المشرع المحدد لمختلف العلاقات والنظم.

وقد دُوِّنت هذه الأحكام كعلم استدلالي منذ نهاية القرن الثاني الهجري، وتداولها المسلمون برفقة متونها المستمدة من المصدرين الرئيسيين: القرآن الكريم والسنة المطهرة، وراجت بينهم كمادة علمية إسلامية خالصة عرفها المعلم والمتعلم، العالم المجتهد الفقيه والمكلف المقلد. ولم يكن لأي علم وافد آخر من تأثير في صناعة هذا العلم وظهوره في واقع المسلمين الذي سادته علوم أخرى وافدة نشأت نتيجة اتساع حركة الفتوح وانتشار الإسلام بين أقوام جديدة، إضافة إلى حركة الترجمة الواسعة في بعض مراحل الدولة ونشوتها وتطورها.

وشملت المؤلفات المدونة في هذا العلم كل من الأحكام الشرعية العامة في العبادات والمعاملات إلى جانب المتون (النصوص) التي استنبط منها هذا الحكم، إضافة إلى شروح وحواشي وتقريرات، فأصبح كتاب الفقه بمثابة التيوب للراويات والأحاديث الشريفة، ما أدى إلى تضخم هذه المدونات تبعاً لتطور الحياة اليومية للمسلمين وتعاطيهم مع النعم التي سخرها الله تعالى لهم. فمهد ذلك التدوين لحفظ تلك المتون الدينية ومناهج استنباط الأحكام، حتى تبلورت في هذه الوظيفة الشريفة مصادر التشريع الأخرى، وامتاز بعد الغيبة الكبرى في عام (٣٢٩هـ) كل من «الإجماع» و«العقل» كمصدرين أساسيين إلى جانب القرآن والسنة المطهرة.

وفي عهد الشيخ المفيد (٤١٣هـ) وتلامذته: الشريف المرتضى (٤٣٦هـ) والشيخ الطوسي (٤٦٠هـ) ومن تلاهم من فقهاء الإمامية، نهضت حركة التأليف والتدوين لتأخذ بعبء وشكلاً وعرضاً جديداً يتناسب وعهد ما بعد الغيبة الكبرى وحاجة التقليد عند أتباع أهل البيت عليهم السلام من الشيعة الإمامية. فاستخرجت تلك المؤلفات والمدونات بشكلها المختصر الذي لا يتضمن كامل المتن والنص والرواية، وإنما حوت أحكام العبادات والمعاملات العامة مجردة إلا من بعض الشروح والحواشي والتعليقات والتفصيلات، كما هو الحال بالنسبة لمؤلف (المقنعة) للشيخ المفيد ومؤلف (جمل العلم والعمل) للشريف المرتضى.

وقد جرت العادة في بعض هذه المؤلفات على تقسيمها إلى قسمين: قسم أول في أصول الدين وقسم آخر في الأحكام، كما هو حال المنهج المتبع في تأليف كتاب الشريف المرتضى المذكور. وجرى على هذا النهج كل من الشيخ تقي الدين المعروف بأبي الصلاح (٤٤٧هـ)

في كتابه (الكافي في الفقه) والشيخ الطوسي في كتابه (النهاية). وكان المراد من ذلك إظهار موقف المكلف بين علمين، العقائد والأصول، والفقه والمسائل الشرعية. ففي أولهما إعمال عقل بلا تقليد مع رجوع إلى النص لتبيان حقائق الإيمان والعقائد وشرحها وفق رؤى الدين ذاته، وفي ثانيهما فروع تؤخذ بالتعبد والامتثال وتتضمن الحكم الشرعي الواقعي.

وعلى ما كانت تتصف به هذه المدونات والمؤلفات من اختصار في عرض الفتاوى والأحكام الشرعية على عكس المؤلفات والمدونات الشاملة والمتضخمة التي سبقتها، إلا أنها لم تكن تتميز بالتقسيم والترتيب والتبويب والتفريع بمثل ما جاء بها بعد ذلك كتاب (شرائع الإسلام في مسائل الحلال والحرام) للشيخ نجم الدين أبي القاسم جعفر بن الحسن المعروف بـ (المحقق الحلي ٦٧٦هـ) الذي جاء متأخراً وأصبح بمؤلفه هذا مثلاً للتطور والتجديد وفن في التقسيم، وفي منهج الكشف عن الأحكام الفقهية وتقديمها للمكلف والمتعلم في سهولة وبساطة في العرض واللفظ والعبارة مقارنة بكتاب (النهاية) للشيخ الطوسي. فاتخذ كتاب (الشرائع) بديلاً عن كتاب (النهاية) في التعرف على الشأن الفقهي العلمي، وأصبح متداولاً بين المكلفين فضلاً عن المتعلمين في الحوزات والمراكز الدينية لا لتفاضل بين الكتابين، بل لما كان يتسم به كتاب (الشرائع) من مواصفات يجد فيها المكلف سهولة في البحث عن إجابة لما كان يبتلئ به من موقف يتطلب حكم الله تعالى فيه.

إن هذا التحول العلمي المهم في منهج عرض الأحكام والمسائل الشرعية أصبح ضرورة بالنسبة للمكلف. فإذا حل كتاب (الشرائع) بديلاً عن (النهاية) لمواصفات عملية تميز بها هذا الكتاب وكان محل رغبة عند المكلفين والمتعلمين معا فرضتها تحولات اجتماعية وعلمية منهجية، فإن عرض مادة الفقه ومسائله الشرعية وفتاواه تظل بحاجة دائمة إلى التجديد والتطوير. خصوصاً وأن أقسام العبادات في المسائل الشرعية كانت الغالبة في مرحلة من المراحل التطبيقية للفقه بحكم قرب عهد الناس بالتشريع وسعيهم لمعرفة علاقتهم بخالقهم وكيفية عبادته والخضوع له.

وبعد أن ساد الدين وباتت قضايا أخرى في شأن العبادات ذاتها تتسع وتتطلب من الفقهاء تبيان الأحكام الشرعية للمكلفين في سرعة ووضوح، إلى جانب اتساع مسائل المعاملات في البيع والشراء والتجارة والصناعة والزراعة والعمالة والأجور؛ فالأمر كان يدعو إلى إعادة النظر في التقسيم والتبويب والعرض من جديد، وحتى العبارات والألفاظ المستخدمة بين هذه الأحكام بطريقة تزيد في المكلف ميلاً إلى البحث الميسر عن الإجابات والإيضاحات إلى جانب انشغالاته في الشأن الحياتي المعقد بنظرياته وأفكاره والسهل جداً في وسائل ووسائط النقل والاتصال.

فالفقه ومادته تتطور يوماً بعد يوم وفقاً لتطور الحاجات والضرورات الجارية في ذلك العهد الذي اتسم بالتقدم في بعض مجالات الحياة وعلومها، سواء الإنسانية منها أو الطبيعية

أو الرياضية التي كانت تتعامل في أغلبها بالمطلقات وتشهد في كل مرحلة من مراحلها منهج تقسيم وتبويب وتصنيف. وهناك من العلوم ما تميز بذاته بالتفريع والانقسام في كل مرحلة من مراحل التطور البشري حتى تولدت عنها علوم أخرى استقلت بذاتها ولمست حاجات الإنسان وضروراته. وتحت ظل كل ذلك وجد المكلف نفسه بحاجة ماسة إلى كل ما يمهّد الطريق ويسهل سبلها في تداول النعم وتسخيرها على أحسن وجه، ما يدعو مادة الأحكام الشرعية لاتخاذ عرض واسع جديد مشتمل على التبويب والتقسيم والتفريع في المجالات الفقهية.

ثم تعاقبت الأجيال على الإبداع والتطوير حتى عام (١٢١٤هـ) حيث انتهت رئاسة المؤسسة التعليمية في النجف الأشرف إلى الشيخ مرتضى الأنصاري «بعد وفاة الشيخ علي بن الشيخ جعفر، وصاحب الجواهر، وصار على كتبه ودراستها معول أهل العلم، حتى لم يبق أحد لم يستفد منها، وإليها يعود الفضل في تكوين النهضة العلمية الأخيرة في النجف الأشرف، وكان يُلمي دروسه في الفقه والأصول صباح كل يوم وأصيله في الجامع الهندي، حيث يفص فضاؤه بما ينيف على الـ ٤٠٠ من العلماء والطلاب. وقد تخرج عليه أكثر الفحول كمثّل الميرزا محمد حسن الشيرازي، والميرزا أبو القاسم صاحب (الهداية)، وانتشرت تلاميذه، وزاعت آثاره في الآفاق، وكان من الحُقَّاط، جمع بين قوة الذاكرة وقوة الذهن وجودة الرأي، حاضر الجواب لا يعيبه حل مشكلة، ولا جواب مسألة»^(٤١).

إن هذه الحركة الإبداعية التي تبناها علماء المؤسسة التعليمية منذ عهد الشيخ ابن الجنيد والمفيد والشريف الرضي والطوسي وانتهاء بابن إدريس ومن بعدهم؛ استطاعت أن تتغلب على الكثير من عوائق الجمود في المؤسسة التعليمية التي فرضت نفسها بسبب غلبة الظروف السياسية أو الاجتماعية أو الاقتصادية المحيطة، أو بسبب تعلق المؤسسة التعليمية الدينية بالقديم من المناهج والمؤلفات التعليمية بلا إعمال فكر مبدع ومجدد.

وكان على المؤسسة التعليمية الدينية السعي لجعل الإبداع والتجديد أساساً ومبعثاً لاستمرار حركة الإصلاح، سواء في المناهج أو في النظم والوسائط وغيرها بما يدفع إلى مواكبة التطور الإنساني الحضاري الذي يغص بالمستجدات العلمية ويتوقف عليها مصير هذا العالم، مهما كانت هوية التحديات. فلربما كانت هذه تحديات سياسية فمن اليسر بمكان مقارعتها من قبل المؤسسة التعليمية، وحينما تكون المنافسة في مقابل المتمسكين بالقديم والمحافظين على التقليد الجامد فذلك كان التحدي الحقيقي. من هنا تمسكت جهود الإصلاح والتجديد منذ عهد ابن الجنيد وتلامذته حتى عهد الشيخ الطوسي ثم عهد ابن

(٤١) محمد جواد مغنية. مع علماء النجف الأشرف، ص ٨٩، عن السيد الأمين في أعيان الشيعة ج ٤٨ ص ٤٤.

إدريس بمشروع التجديد في مناهج دراسات المؤسسة التعليمية، برغم ما كان يكتنف هذا التجديد من مخاوف كان مبعثها تحدي التقليديين والمحافظين، فأقاموا الإصلاح والتطوير وتجاوزوا تلك التحديات والعقبات الصعبة جدا بتفوق قل نظيره بلا أي مساس بالثوابت والتقاليد العلمية.

وفي معرض تقسيم عصور العلم في المؤسسة التعليمية نجد أن عصر الكمال العلمي هو العصر الذي افتتحه الشيخ الأنصاري في علم الأصول، ثم تركزت العلوم بعد ذلك في نواحي مختلفة لتشكل عبئاً كبيراً على حافظة الطالب من جديد دون أن يكون هناك منهج جديد مستوعب لطرق التعليم ومناهجه الحديثة. وظلت العلوم الدينية تراوح مكانها، وتتكئ على ما تراكم من علوم قديمة أنتجت أو جُددت أو طُوِّرت حتى عهد الشيخ الأنصاري دون إبداع أو تطوير أو تجديد في المنهج والوسائل إلا ما ندر من أحوال عند بعض العلماء المصلحين في ظواهر فريدة.

فلا بد من دراسة وافية للمناهج والوسائل والوسائل التعليمية في المؤسسة التعليمية الدينية ومعرفة نواقصها ومحل قصورها، ونقدها عبر منهج يضع البدائل العلمية المناسبة ويستفيد من تجارب الإصلاح الماضية ومؤداها. وقبل كل ذلك لابد من دراسة الظروف المعاصرة التي واجهتها المؤسسة التعليمية الدينية وأصبحت جزءاً من معادلاتها وساهمت إلى حد كبير في نشوء نهضة علمية جديدة تولدت عن جهود ورموز إصلاح وتجديد اعتمدت فكرة تجديد المناهج وتطوير الدراسات في المؤسسة التعليمية. على ألا نغفل حقيقة مرة راهنة أفادت: أن مستوى الرفاه في عصرنا الراهن وفر الكثير من سبل ومناهج التجديد العلمي والتعليمي وأدواتهما لكن نتاج الحوزة العلمية ظل في تراجع كبير على صعيد نوعية المتخرجين ومستوياتهم العلمية إذا ما عقدنا وجه مقارنة مع المستوى العلمي الذي كانت تخرجه حوزات ومدارس الأقدمين التي كانت تفتقد إلى أبسط وسائل الرفاه.

وإذا ما أضفنا إلى كل ذلك تصدي الحوزة العلمية إلى الشأن السياسي وتفرغ الكثير من علماء الدين إلى المشاركة السياسية قبل أن ينتهوا إلى المستوى العلمي الذي يؤهلهم لممارسة مثل هذا الدور، فضلاً عن غياب الضوابط والمعايير المنظمة التي من شأنها تحديد مستوى الكفاءة في فن إدارة اللعب السياسية الحديثة أمام نظم سياسية لها من الخبرة ما يستدعي الاستعداد الكبير وأخذ الاحتياطات اللازمة؛ فإن الحوزة العلمية باتت اليوم تعاني تراجعاً خطيراً سيُلقي بظلاله على الوضع الاجتماعي برمته؛ ما يستوجب النظر إليه بحكمة وروية ومعالجته بما يعيد لهذه الحوزات هيبتها وعلميتها ومكانتها في نفوس الناس □