

An Analysis of the Current Status of Traditional Qur'anic Schools in Northern Nigeria

دراسة واقع المدارس القرآنية التقليدية في شمال نيجيريا

Abubakar Sulaiman Aliyu Buji¹ Maqbool Ahmed²

^{1,2} Research Scholar, University Islam International Indonesia.

aliyu.sulaiman@uiii.ac.id¹ maqbool.ahmed@uiii.ac.id²

ABSTRACT

Qur'anic schools represent a fundamental pillar of knowledge and learning, and a prominent expression of Islamic civilization and culture. They serve as an intellectual and moral resource that nourishes minds and guides them toward reform and advancement. Throughout history, these schools have stood as a key symbol of Islamic identity. They also played a central role in the construction of the Muslim community through support provided by endowments and governmental funding. This study seeks to shed light on a distinctive model of traditional Qur'anic schools in northern Nigeria—schools that have managed to survive across generations despite the absence of government funding. The research adopts a descriptive–analytical approach and draws on the researcher's own experience as someone who was raised within this educational environment. The main findings indicate that these schools continue to embody a Sufi orientation and remain active in disseminating Islamic culture and strengthening religious awareness within Nigerian society. The study also concludes that their continuity from their early beginnings until today—despite the lack of governmental support—is largely due to the absence of formal tuition fees, as they have depended instead on gifts and charitable donations. The study proposes developing this educational model by reducing harsh disciplinary practices, eliminating begging entirely, and incorporating both religious and worldly sciences within the curriculum.

Article Information

Received
May 4, 2026

Revised
June 18, 2026

Accepted
June 28, 2026

Published
June 30, 2026

Keywords:

Al-Majiri System ,
Islamic Pedagogy ,
Qur'anic Institutes ,
Socio-Educational
Status of Nigeria,
Traditional
Qur'anic schools

Funding

This research
received no specific
grant from any
funding agency in
the public,
commercial, or not-
for-profit sectors.

1- المقدمة:

الحمد لله الذي أنزل القرآن هدى للناس وبينات من الهدى والفرقان، والصلاة والسلام على سيدنا محمد ﷺ الذي بلغ رسالة القرآن وعلم الأمة تلاوته وحفظه وأدائه، وعلى آله وصحبه ومن تبعهم بإحسان إلى يوم الدين.

تعد المدارس القرآنية التقليدية منارات للعلم والمعرفة، ومصادر روحية تغذي عقول البشر وترتقي بهم نحو الإصلاح والنهضة. وتمثل هذه المدارس رمزا رئيسا للهوية الإسلامية، وشعارا لحضارتها وثقافتها منذ القرن الرابع عشر في غرب إفريقيا عامة، وفي نيجيريا على وجه الخصوص؛ إذ اعتبرت نقطة الانطلاق في تشكل المجتمع الإسلامي، ورمزا لبناء الأمة وتوارثها العلمي عبر الأجيال.

وتتصف هذه المدارس في طابعها التعليمي برمزية دار الأرقم بن أبي الأرقم رضي الله عنه لا من حيث السرية، بل من حيث الوظيفة التربوية إذ قامت بدور محوري في تاريخ الإسلام، وكانت المدرسة الأولى التي ربي فيها النبي صلى الله عليه وسلم أصحابه، فتعلموا الأحكام الشرعية، وحملوا معه أمانة تبليغ الرسالة؛ لأنهم أول فوج تخرج على يد أعظم معلم ومرب عرفته البشرية.

وهذه المدارس التقليدية هي البيئة الأولى التي ينشأ فيها الطفل تعليميا؛ فيتعلم فيها أساسيات العلوم الشرعية كالقرآن والحديث والفقه، ثم يكلف لاحقا بالتدريس إذا بلغ مرحلة علمية مناسبة. وقد تكون هذه المدارس داخل المسجد أو الجامع، تأسيسا على دور المسجد في بناء الأمة؛ فالمساجد لم تكن أماكن للصلاة فحسب، بل كانت وما تزال مؤسسات للتعليم الديني والعلمي في مختلف الحقول عبر الدروس والخطب والوعظ، التي تغرس في الطلاب العزيمة وتبين لهم أن الالتزام بالمنهج هو سبيل النصر والتمكين¹. ويظهر في التاريخ الإسلامي ارتباط واضح بين نشأة المجتمعات الإسلامية وبناء المساجد الكبرى، مثل الأزهر في القاهرة، ومسجد قرطبة في الأندلس، والجامع الأموي بدمشق.

¹ George Makdisi, *Al-Ma'ahid 'inda al-Muslimin Wa Fi al-Gharb*, 1st ed. (Madarat lil-Abhath wa al-Nashr, 2015), 134.

وباعتبار المدارس القرآنية التقليدية مؤسسة تربوية في شمال نيجيريا، أطلق عليها عدد من التسميات المستمدة من البيئات البدوية التي تنتشر فيها هذه المدارس. ويتجلى القاسم المشترك بين تلك التسميات في اعتمادها على الألواح الخشبية والحبر والقلم كأدوات للتدوين والتعليم، وهي أدوات محلية المصدر؛ فالألواح تصنع من أخشاب القرى، والأقلام من أغصان دقيقة، ويُصنعها الطالب بنفسه لاكتساب المهارة. ولهذه المواد رمزية معرفية وقد رأى⁽²⁾ أن اللوح والقلم يمثلان القوة المعرفية، لأنهما أداتا الوعي ووسيلتا تدوين ما يصلح الدين والدنيا، وهما يرمزان إلى البذور الأولى للتعليم الإسلامي، تأسيساً على أول ما نزل من الوحي في قوله تعالى:

﴿أَقْرَأْ بِاسْمِ رَبِّكَ الَّذِي خَلَقَ (1) خَلَقَ الْإِنْسَانَ مِنْ عَلَقٍ (2) أَقْرَأْ وَرَبُّكَ الْأَكْرَمُ (3) الَّذِي عَلَّمَ بِالْقَلَمِ (4) عَلَّمَ الْإِنْسَانَ مَا لَمْ يَعْلَمْ (5)﴾³

وقد يستغني الطالب عن الكتابة في اللوح حين يبلغ مرحلة متقدمة، فيكتفي بالقراءة من الكتب أو بالكتابة على الورق، ويتلقى عن شيخه كتب الفقه والتفسير واللغة والحديث، وغالباً ما يكون من الملازمين للشيخ، وتكون دراسته إما في منزل الشيخ أو في مسجده. واشتهرت هذه المدارس بتسميات عدة؛ فهي تُعرف في بلاد الهوسا، خصوصاً في النيجر ونيجيريا، باسم "مكرنتر ألو" أو "ظنغيا"، وتسمى "الدارا" في السنغال، و"دغسي" في الصومال، و"غريب" في مالي، و"المسيد" في المغرب، و"الخلوة" في السودان، و"المحاضر" في موريتانيا، و"الكتاتيب" في مصر والشام.⁴

وعليه، يتجه هذا البحث إلى دراسة تاريخ المدارس القرآنية التقليدية والحديثة في شمال نيجيريا، وبيان واقعها ومأمولها، مع عقد مقارنة بينهما. كما يوضح البحث أسباب استمرار المدارس التقليدية رغم غياب التمويل الحكومي، وهو ما يجعل هذا الموضوع مهماً للمهتمين بتاريخ

(2) Ware III, R. T., *The Walking Quran: Islamic Education, Embodied Knowledge, and History in West Africa*, UNC Press Books, 2014

³ *Al-Quran* (n.d.), 96: 1-5.

⁴ Muhammad Dawud Al-Tahir, *Al-Madaris al-Qur'aniyya Fi Nayjiriya: Nash'atuha Wa Nizamaha Wa Afaq al-Mustaqbal* (2011), 35.

نيجيريا وعلوم القرآن. وتنبع أهمية الدراسة من تعلقها بأشرف العلوم، وهو القرآن الكريم، ومن صلتها المباشرة بالتربية الإسلامية عبر رصد واقع المدارس التقليدية والحديثة وأساليب التدريس فيها. ومن ثم اعتمد البحث المنهج الوصفي التحليلي، مستفيدا من خبرة الباحث بوصفه أحد المنتسبين إلى هذه المدارس، وبأشهر عرضا للوقائع التعليمية فيها من خلال مقارنة موضوعية للواقع.

وقد تناول الباحث محاور متعددة: بدأ بدراسة تاريخ المدارس القرآنية التقليدية، ثم عالج ظواهر اجتماعية مثل انتشار التسول، ودرس ظواهر تربوية مثل الضرب وسيلة للتأديب، ثم قارن بين المدارس التقليدية والمدارس القرآنية الحديثة. وتتمثل إشكالية الدراسة في سؤالين رئيسين:

1. كيف نجحت المدارس القرآنية التقليدية في البقاء رغم غياب التمويل

الحكومي؟

2. ما أوجه الاتفاق والاختلاف والعوائق التي تواجه هذه المدارس في شمال

نيجيريا؟

ورغم تعدد الدراسات العلمية حول المدارس القرآنية التقليدية في شمال نيجيريا، فإن كثيرا منها لم يقدم صورة دقيقة يسهل على قارئ بعيد عن بيئة غرب إفريقيا استيعابها. فقد نجحت دراسة الطاهر محمد داود⁵ في تصوير الجانب التاريخي لهذه المدارس، وسعى الغزالي⁶ إلى إبراز جهود علماء كانم برنو في نشر الدراسات القرآنية قبل الاستعمار وأثناءه. وتحدث ساني⁷ عن تطور المدارس عبر التاريخ، بينما تناول

5 Al-Tahir, *Al-Madaris al-Qur'aniyya Fi Nayjiriya: Nash'atuha Wa Nizamaha Wa Afaq al-Mustaqbal*, 37.

6 Gazali, Kalli Alkali Yusuf, *The Role of Kanem-Borno Ulama in Quranic Education Before the Colonial Rule in Nigeria*, Bayero University Press, 2014.

7 Sani, A. I., & Anwar, C., *Madrassa and Its Development in Nigeria*, Jurnal Pendidikan Islam, 6(2), 2020, pp. 205-216.

اكيدى⁸ نظام الكتاتيب في شمال نيجيريا. وركز فهم وآخرون⁹ على مدى إلمام طلاب المدارس التقليدية بالتكنولوجيا الحديثة، كما دعا تيوو¹⁰ إلى تدخل الدولة لتحسين الأوضاع التعليمية. وفي الختام قدم إدريس وحمزة¹¹ قراءة إيجابية لتجربة المدارس التقليدية في مدينة يوبي النيجيرية، مؤكدين دورها في تخريج حفظة مؤهلين.

ورغم توفر هذه الجهود، يسجل الباحث على معظمها قصورا في تقديم صورة معاصرة لحال هذه المدارس اليوم، فضلا عن محدودية التركيز على الجوانب التربوية والروحية بعمق ووضوح، وعدم التوسع في مناقشة أبرز الإشكالات كالتسول. ومن ثم يسعى هذا البحث لسد هذه الفجوات وتقديم إضافات علمية جديدة. وتكمن الحجة الرئيسة للدراسة في أن المدارس التقليدية على الرغم من العوائق ما تزال موردا أساسيا للعلم والمعرفة في شمال نيجيريا، ويؤكد ذلك منهجها الخاص وأسلوبها المتميز غير الموجود في المدارس الأخرى.

وتتألف هذه الدراسة من ثلاثة فصول تسبقها مقدمة تتناول أساسيات البحث. يخصص الفصل الأول لتاريخ المدارس التقليدية في شمال نيجيريا. أما الفصل الثاني فيعرض إجراءات القبول والتسجيل، والمراحل التعليمية، ومستويات الطلاب، وعلاقة الشيخ بالطالب، ونظام الحضور والغياب، وأساليب التأديب، وظاهرة التسول. بينما يركز الفصل الثالث على أسباب بقاء المدارس التقليدية رغم انعدام التمويل الحكومي، ثم يقارن بينها وبين المدارس القرآنية النظامية الحديثة، ويختتم بخاتمة جامعة.

2- تاريخ المدارس القرآنية التقليدية في شمال نيجيريا

يرتبط تاريخ المدارس القرآنية التقليدية ارتباطا وثيقا بتاريخ انتشار الإسلام في منطقة شمال نيجيريا. وتشير بعض المصادر التاريخية النيجيرية إلى أن الإسلام وصل

⁸Akidi, Nizam Al-Ta'lim Fi al-Kuttab Bayna al-Ams Wa al-Hadir: Shamal Nayjiriya Namudhajan (2015), 35.

⁹ Fahm, A. O., Azeez, A. L., Imam-Fulani, Y. O., Mejabi, O. V., Faruk, N., Abdulrahman, M. D., & Surajudeen-Bakinde, N. T., ICT-enabled Almajiri Education in Nigeria: Challenges and Prospects, Education and Information Technologies, 2022, pp. 1–35.

¹⁰ Taiwo, F. J., Transforming the Almajiri Education for the Benefit of the Nigerian Society, International Letters of Social and Humanistic Sciences, (08), 2014, pp. 244–251.

¹¹ Idriss, I. D., & Hamzah, N. H., Tsangaya System of Education and its Positive Effects on Almajiri and Society in Potiskum, Yobe State Nigeria, Journal of Al-Tamaddun, 16(2), 2021, pp. 89–97.

مبكرا إلى هذه المنطقة، وذلك عقب عبور جيش الصحابي عقبة بن نافع الفهري صحراء ليبيا باتجاه الجنوب سنة 666هـ، حيث بلغ قرية تُعرف بـ"كوار" على أطراف مملكة "كانم" الواقعة اليوم في ولاية برنو شمال شرق نيجيريا¹². وقد ترتب على ذلك اعتناق أول ملوك تلك المنطقة الإسلام، وقد سمى نفسه محمدا بعد إسلامه، ثم أسلمت المملكة بأسرها في القرن الحادي عشر الميلادي.

وكان أول حاكم في ولاية كانو يعتنق الإسلام هو علي ياجي ما بين 1349-1385م، إلا أن أسلمة الإمارة بكاملها لم تكتمل إلا في عهد الملك محمد رمفا (1463-1499م)¹³، والذي عرف باهتمامه ببناء المساجد أسوة بما يجري في المجتمعات التي تدخل الإسلام¹⁴.

ومع دخول إمارات الهوسا في الإسلام، افتتحت المدارس القرآنية التقليدية في المدن والقرى التابعة لإمارة كانو، ثم امتد نشاطها إلى المناطق المجاورة، واتسع نطاقها بفضل الحركة العلمية التي قام بها علماء مسلمون وفدوا من مصر والمغرب وليبيا وبلاد شنقيط وغيرها من الحواضر العربية والإسلامية. ويذكر داود¹⁵ أن من أبرز الشخصيات التي زارت المنطقة في تلك الحقبة الشيخ عبد الرحمن بن جلال الدين السيوطي (ت 1505م)، وقد زار معظم المراكز العلمية في غرب إفريقيا مثل تمبكتو وكانو وكاتسينا، ويُنسب إليه تأليف أكثر من خمسمائة كتاب في مختلف العلوم. كما قدم أيضا العالم المغربي محمد بن عبد الكريم المغيلي (ت 1502م).

12 Al-Tahir, *Al-Madaris al-Qur'aniyya Fi Nayjiriya: Nash'atuha Wa Nizamaha Wa Afaq al-Mustaqbal*, 59.

13 Al-Tahir, *Al-Madaris al-Qur'aniyya Fi Nayjiriya: Nash'atuha Wa Nizamaha Wa Afaq al-Mustaqbal*, 61.

14 Bano, M., *Curricula that Respond to Local Needs: Analyzing Community Support for Islamic and Quranic Schools in Northern Nigeria*, 2022.

15 Al-Tahir, *Al-Madaris al-Qur'aniyya Fi Nayjiriya: Nash'atuha Wa Nizamaha Wa Afaq al-Mustaqbal*, 63.

وقد كان استقبال مثل هذه النخبة من العلماء نقطة تحول في مجتمع الهوسا؛ إذ أسهم حضورهم في تأسيس المساجد والمدارس المخصصة لتعليم العلوم الشرعية، مثل الجامع الكبير في كانو. كما يعد تدفق الوفود العلمية من مختلف الأصقاع إلى بلاد الهوسا أحد أهم العوامل التي أسهمت في تطور التعليم الإسلامي.

وقد أكد عدد من المؤرخين أنّ أضخم هذه الوفود تمثل في هجرة الونغارين إلى كانو، وكان يتقدمهم الفقيه المعروف عبد الرحمن زيتي، وهو الجد الأكبر لعالم تمبكتو الشهير أحمد بابا¹⁶.

وقد أثمرت هذه الجهود عن بروز علماء محليين تميزوا في مختلف ميادين العلم والأدب، مثل العالم محمد الكتسناوي الملقب بـ طن مرنا، والعلامة جبريل بن موسى الذي تتلمذ عليه عدد من علماء الجهاد، وفي مقدمتهم الشيخ عثمان بن فودي وشقيقه عبد الله غوندو وغيرهما. ويرى Abdo وآخرون¹⁷ أنّ للتجار والدعاة والمتصوفة دورا في انتشار هذه المدارس، نظرا لأن المدرسة تقوم في أساسها على جهود شيخ واحد يشرف على تدريس فن واحد أو عدة فنون ابتغاء وجه الله تعالى.

كما أسهمت العلاقات الدبلوماسية بين بلاد الهوسا والدول العربية والإسلامية في دعم تأسيس المدارس القرآنية وتدريب العلماء المحليين. ويذكر المؤرخ النيجيري المعروف آدم عبد الله الإلوري أنّ الأزهر الشريف كان مقصدا بارزا لطلبة الممالك النيجيرية، وخاصة لطلاب رواق البرناوين¹⁸.

3- نظام القبول والتسجيل، وبيان المراحل التعليمية ومستويات الطلاب

اتسمت المدارس القرآنية التقليدية بنظام قبول وتسجيل يختلف كلياً عن المعايير المعمول بها في المدارس النظامية الحديثة؛ إذ يقوم هذا النظام على أسس تلقائية مورثة، حيث يُتاح الالتحاق بالمدرسة طوال العام الدراسي دون تحديد فترة زمنية معينة. ويُقبل الطلاب على

16 Schacht, J., Islam in Northern Nigeria, Studia Islamica, (8), 1957, pp. 123–146.

18 Al-Ilori, A. A., Al Mujaz Tarikh Nijiriya: Qamus Saghir Yulqi al-Dawala Tarikh Hadhihi al-Bilad Qadimah wa Hadithah, 1st ed., Kano: Dar Maktabat al-Hayat, 1965.

اختلاف أعمارهم متى استطاعوا الوصول إلى المدرسة، بل قد يُلزم الآباء أبناءهم بالحضور بهدف حفظ القرآن الكريم، باعتبار ذلك واجبا دينيا مقدما على اعتبارات اجتماعية أو ثقافية. ولهذا نجد في هذه المدارس طلابا وطالبات تتراوح أعمارهم بين ثلاث سنوات فأكثر. أما التسجيل، فيتم عندما يقدم الآباء أبناءهم إلى الشيخ بغرض تحفيظهم القرآن مع تدريبهم على الأدب ومكارم الأخلاق. ولا تُفرض رسوم محددة للالتحاق أو الدراسة، ومن ثم يحظى المعلم بمكانة اجتماعية رفيعة. وقد جرى العرف أن يُهدى للمعلم عقب قبوله الطالب الجديد بعض الهدايا الرمزية مثل شاة أو تيس أو مبلغ يسير، وذلك وفق قدرة الأبوين. ولا يتقاضى معلم القرآن راتبا شهريا، بل يكتفي بما يقدم له من هبات أسبوعية تقديرا لجهوده في التعليم والتربية. وبعد إتمام إجراءات الالتحاق، يُلحق الطالب بزملائه ويُنقل إلى زاوية أو فصل يتناسب مع عمره أو مستواه العلمي. وفي المرحلة الأولى من التعليم، يكتب المعلم للطالب على اللوح الخشبي وهو قطعة مستطيلة مصنوعة من جذوع الأشجار ثم يراجع الطالب المكتوب حتى يتمكن من قراءته وحفظه.

وتُقسم المراحل التعليمية في المدارس القرآنية التقليدية في شمال نيجيريا تبعا لأعمار الدارسين أو مستوى إتقانهم للغة الهوسا التي تعد الوسيط التعليمي الرئيس في المنطقة. وتأتي هذه المراحل على النحو الآتي:

الف: مرحلة التلقين

وهي أدنى درجات التعليم، وتخصص للأطفال من سن الثالثة إلى الخامسة. ويرتكز التعليم فيها على تلاوة القرآن وحفظه فقط، بدءا من قصار السور، عادة من سورة الناس حتى سورة الفيل، ليكتسب الطفل الحد الأدنى الذي يمكنه من أداء الصلوات المفروضة. وهذا المنهج هو ما أشار إليه ابن خلدون (732-808هـ) عند حديثه عن نظام التعليم في الكتاتيب، مؤكدا أن أهل المغرب يقصرون التعليم على القرآن دون إدخال الحديث أو الفقه أو الشعر. ويُعرف الطالب في هذه المرحلة بلقب "قولو" أو "تيتبري".

ب- مرحلة التهجّي

يُدرّب الطالب في هذه المرحلة على مبادئ القراءة من خلال معرفة الحروف الهجائية بأشكالها المختلفة، وتُمنح الحروف أسماء محلية ذات دلالات في لغة الهوسا؛ فحرف الشين مثلا يُسمى "شن مي روا" بمعنى "السين الجافة". ويُقرأ القرآن من الاستعاذة والبسملة ثم سورة الفاتحة،

وغالباً لا يتجاوز الطلاب سورة النبأ. ويُطلق "ببقو" على تهجئة الحروف من غير حركات، و"فر فرو" على التهجى المضبوط بالحركات. ولا يسمح المعلم للطلاب بالكتابة بأنفسهم على اللوح، بل ينفرد بالكتابة. ويحمل الطالب هنا لقب "غردي".

ج- مرحلة الكتابة والقراءة

ينتقل الطالب إليها بعد حفظه لجزء عم، ثم يواصل قراءة بقية القرآن سرداً دون حفظ حتى يختمه ختمة أولى. وبالتوازي، يتعلم الطالب التحكم في القلم وتنقيط الحروف عن طريق المحاكاة والاستنساخ؛ إذ يترك المعلم فراغات في اللوح ليقوم الطالب بملئها تقليداً لخطه. فإذا أتقن الكتابة وأجاد القراءة، جاز له أن يكتب للطلاب الآخرين بتوجيه من المعلم. وكان الطلاب يغسلون اللوح بعد حفظ السورة ويشربون ماء الحبر اعتقاداً بأن من خالط جسده القرآن لا تمسه نار جهنم ويُعرف الطالب هنا بلقب "ألرما".

Fig 1.¹⁹



¹⁹ "Northern Nigeria: Qur'anic Schooling and the Almajirai — The Revealer," Northern Nigeria: Qur'anic Schooling and the Almajirai — The Revealer, accessed July 30, 2026, <https://therevealer.org/northern-nigeria-quranic-schooling-and-the-almajirai/>.

د- مرحلة الحفظ

بعد إتمام الختمة الأولى، يبدأ الطالب حفظ القرآن كاملاً؛ إما صعوداً من سورة المرسلات إلى البقرة، أو بالعكس وفق ما يقرره المعلم. ويتدرّب في هذه المرحلة على تعليم المبتدئين، وقد يحل محل المعلم في غيابه أو مرضه أو سفره، فيُعدّ "المعلم الصغير" بين الطلاب. وعند إتمام حفظ القرآن، تقام وليمة احتفالية يحضرها أهل الحي والمشايخ وطلاب الكتاتيب المجاورة، ويلبس الطالب ثوباً جديداً ويقرأ من لوح مزين ذهبياً يعرف بـ "الزينة"، وتُجمع حوله التبرعات كما تُنثر النقود على رأس العريس. ثم تُقدّم الولائم وتقدم التهاني. وبعدها يقرر الطالب إما البقاء لمواصلة طلب العلم أو افتتاح كتابه الخاص. ويُلقب في هذه المرحلة بـ "غوني" أي المتمكن من القرآن.

هـ- مرحلة الحفظ الدقيق

تأتي بعد حفظ الطالب للقرآن كاملاً، إذا رغب في التعمق في علم الرموز القرآنية المعروف محلياً باسم "هرجي"، وهو علم يضبط الآيات والكلمات المتشابهة ويحصى عددها مع مراعاة الرسم والوقف والابتداء. وقد أبدع علماء الهوسا في وضع رموز رقمية بلغة محلية لا يدركها إلا المتخصصون. فمثلاً كلمة "ولما" التي تكررت في القرآن إحدى وثلاثين مرة. وأول موضع لها قوله تعالى: ﴿وَلَمَّا جَاءَهُمْ كِتَابٌ مِّنْ عِندِ اللَّهِ مُصَدِّقٌ لِّمَا مَعَهُمْ وَكَانُوا مِن قَبْلُ يَسْتَفْتِحُونَ عَلَى الَّذِينَ كَفَرُوا فَلَمَّا جَاءَهُمْ مَا عَرَفُوا كَفَرُوا بِهِ فَلَعْنَةُ اللَّهِ عَلَى الْكَافِرِينَ﴾²⁰

وآخر موضع لها قوله تعالى: ﴿قَالَتِ الْأَعْرَابُ آمَنَّا قُل لَّمْ تُؤْمِنُوا وَلَكِن قُولُوا أَسْلَمْنَا وَلَمَّا يَدْخُلِ الْإِيمَانُ فِي قُلُوبِكُمْ وَإِنْ تُطِيعُوا اللَّهَ وَرَسُولَهُ لَا يَلِتْكُمْ مِّنْ أَعْمَالِكُمْ شَيْئاً إِنَّ اللَّهَ غَفُورٌ رَّحِيمٌ﴾²¹. ويرمز لها بـ «لإن»؛ فاللام رمز للثلاثين، والهمزة رمز للواحد.

ويجلس الطالب أمام الشيخ، يكتب الآيات ثم يدوّن الرموز بجانبها، ويحفظ المواضع والأعداد. وبعد ختم القرآن وفق هذا المنهج، يبدأ الطالب كتابة المصحف كاملاً على الورق، ويعرضه على المعلم ثم على لجنة علمية للتثبت من الضبط والشكل. وعند اجتياز المراجعة، يقام له حفل

²⁰ Al-Quran, 2: 89.

²¹ Al-Quran, 49: 14.

ويمنح لقب "غنغن"، وهي أرفع مرتبة في هذه المدارس. وتقام جلسات "هري" في مناسبات الزواج والمولد والعقائ، بحضور كبار الحفاظ تشجيعاً للناشئة بعيداً عن الرياء.

و- مرحلة التبخر في العلوم الأخرى

في هذه المرحلة يتوسع الطالب في العلوم الشرعية واللغوية. فيبدأ بكتاب "تعليم المتعلم" للزرنوجي، ثم ينتقل في الفقه المالكي إلى الأخضر، ثم العشماوي، ثم العزبة، ثم رسالة ابن أبي زيد القيرواني، فالمدونة والموطأ. وفي الحديث يبدأ بالأربعين النووية، ثم عمدة الأحكام، ثم بلوغ المرام ورياض الصالحين. وفي اللغة يبدأ بالأجرومية ثم ألفية ابن مالك، ويحفظ القصائد الصوفية والمدائح النبوية مثل لامية كعب، وبردة البوصيري، وهمزية شوقي. كما يطالع كتب السلوك والزهد لكبار المتصوفة مثل الشيخ إبراهيم أنيس الخولي. وقد أسهم هذا التعمق في ترسيخ الثقافة الإسلامية وتعزيز الوعي الديني، وهو ما يصفه حسن²² بأنه سمة راسخة في المجتمعات الإسلامية.

4- علاقة الشيخ والطلاب، الأوقات الدراسية ونظام الحضور والغياب، البيان عن التأديب وظاهرة التسول في الشوارع

علاقة الشيخ بالطلاب: قبل أن نخوض في هذا الموضوع ينبغي أن نوضح مفهوم الشيخ والطلاب في تراثنا الإسلامي. فلفظ "المدرس" و"الشيخ" يطلقان على من يتولون أعلى منصب تعليمي، فإذا استعمل لفظ المدرس بدون إضافة فإنه يعني مدرس الفقه، بينما كان لقب الشيخ يطلق بصفة عامة على المدرسين في جميع الحقول الأخرى على أن يسند إليه لفظ آخر يعين المجال المقصود من المجالات الآتية: علوم القرآن، الحديث، النحو يدخل في الأدب، التصوف، وكل مجالات العلوم الدخيلة.²³

Hamka Hasan, "Al-Tafa'ul al-Hayy Ma'a al-Qur'an al-Karim: Dirasa Fi Tahaddiyat Wa Ibda'at Huffaz al-Qur'an Fi Zaman Ja'ihat Korona," *Al-Zahra Journal for Islamic and Arabic Studies*, 2021.

²³ Makdisi, *Al-Ma'ahid 'inda al-Muslimin Wa Fi al-Gharb*.

ومما لا يختلف فيه اثنان أن للمشايخ مكانة عالية ومنزلة رفيعة في المجتمع وذلك باعتبارهم ورثة الأنبياء في حمل مسؤولية تبليغ الرسالة الإسلامية، وهمزة الوصل في نقل تعاليم هذا الدين الحنيف من جيل إلى جيل. وهو أقل المجال تعرضاً للخطر كما هو في المقولة الشهيرة التي قالها أبو عمرو إسحاق بن مرار الشيباني الكوفي (ت213هـ) والتي يحص فيها الشباب على طلب العلم إذ يقول "تعلموا العلم فإنه يوطئ الفقراء بسط الملوك".²⁴

وأما الطالب فإنه يطلق عليه لفظ "الماجري" وهي كلمة بلغة هوسا يعني بها "المهاجر" انطلاقاً من قوله تعالى:

﴿وَمَنْ يُهَاجِرْ فِي سَبِيلِ اللَّهِ يَجِدْ فِي الْأَرْضِ مُرْغَمًا كَثِيرًا وَسَعَةً وَمَنْ يَخْرُجْ مِنْ بَيْتِهِ مُهَاجِرًا إِلَى اللَّهِ وَرَسُولِهِ ثُمَّ يُدْرِكُهُ الْمَوْتُ فَقَدْ وَقَعَ أَجْرُهُ عَلَى اللَّهِ وَكَانَ اللَّهُ غَفُورًا رَحِيمًا﴾²⁵

وسمي الطالب "الماجري" أي المهاجر لأنه هاجر من منطقة إلى أخرى، بعيداً عن أهله، غريباً في وطنه، سعياً لحفظ القرآن الكريم وتعليم علوم الدين الإسلامي. وذهب بعضهم إلى تأويل الآية في الوقوف ضد المستعمرين الانجليز الظلمة، واستدلوا في ذلك بأقوال العلماء كالطبري في تفسيره لهذه الآية حيث يقول

«الْقَوْلُ فِي تَأْوِيلِ قَوْلِهِ تَعَالَى: ﴿وَمَنْ يُهَاجِرْ فِي سَبِيلِ اللَّهِ يَجِدْ فِي الْأَرْضِ مُرْغَمًا كَثِيرًا وَسَعَةً وَمَنْ يَخْرُجْ مِنْ بَيْتِهِ مُهَاجِرًا إِلَى اللَّهِ وَرَسُولِهِ ثُمَّ يُدْرِكُهُ الْمَوْتُ فَقَدْ وَقَعَ أَجْرُهُ عَلَى اللَّهِ وَكَانَ اللَّهُ غَفُورًا رَحِيمًا﴾²⁶ يَعْني جَلَّ تَنَافُؤُهُ بِقَوْلِهِ: {وَمَنْ يُهَاجِرْ فِي سَبِيلِ اللَّهِ} وَمَنْ يُفَارِقُ أَرْضَ الشِّرْكِ وَأَهْلَهَا هَرَبًا بِدِينِهِ مِنْهَا وَمِنْهُمْ إِلَى أَرْضِ السَّلَامِ وَأَهْلِهَا الْمُؤْمِنِينَ {فِي سَبِيلِ اللَّهِ} يَعْني فِي مُنْهَاجِ دِينِ اللَّهِ وَطَرِيقِهِ الَّذِي شَرَعَهُ لِخَلْقِهِ، وَذَلِكَ الدِّينُ الْقِيمُ. {يَجِدْ فِي الْأَرْضِ مُرْغَمًا كَثِيرًا} يَقُولُ: "يَجِدْ هَذَا الْمُهَاجِرُ فِي سَبِيلِ اللَّهِ مُرْغَمًا كَثِيرًا، وَهُوَ الضُّطْرِبُ فِي الْبَلَدِ وَالْمَذْهَبِ»

²⁴ Makdisi, *Al-Ma'ahid 'inda al-Muslimin Wa Fi al-Gharb*, 158.

²⁵ *Al-Quran*, 4: 100.

²⁶ *Al-Quran*, 4: 100.

²⁷ *Al-Quran*, 2: 154.

يُقَالُ مِنْهُ: رَاغَمَ فَلَانٌ قَوْمَهُ مُرَاغَمًا وَمُرَاغَمَةً مُصَدَّرَانِ، وَمِنْهُ قَوْلُ نَابِغَةَ بِنِي جَعْدَةَ: [البحر التتقارب] كَطُودٍ يَلَاذُ بِأَرْكَانِهِ ... عَزِيزِ الْمُرَاغَمِ وَالْمُهْرَبِ وَقَوْلُهُ: {وَسَعَةً} فَإِنَّهُ يَحْتَمِلُ السَّعَةَ فِي أَمْرِ دِينِهِمْ بِمَكَّةَ، وَذَلِكَ مَنْعُهُمْ إِيَّاهُمْ مِنْ إِظْهَارِ دِينِهِمْ وَعِبَادَةِ رَبِّهِمْ عَلَنِيَّةً ثُمَّ أَخْبَرَ جَلَّ ثَنَاؤُهُ عَمَّنْ خَرَجَ مُهَاجِرًا مِنْ أَرْضِ الشَّرْكِ قَارًا بِدِينِهِ إِلَى اللَّهِ وَإِلَى رَسُولِهِ إِنَّ أَدْرَكَتْهُ مَنِيَّتُهُ قَبْلَ بُلُوغِهِ أَرْضَ السَّلَامِ وَدَارَ الْهِجْرَةِ، فَقَالَ: مَنْ كَانَ كَذَلِكَ فَقَدْ وَقَعَ أَجْرُهُ عَلَى اللَّهِ، وَذَلِكَ ثَوَابٌ عَمَلِهِ وَجَزَاءُ هِجْرَتِهِ وَفِرَاقِ وَطْنِهِ وَعَشِيرَتِهِ إِلَى دَارِ السَّلَامِ وَأَهْلِ دِينِهِ. يَقُولُ جَلَّ ثَنَاؤُهُ: وَمَنْ يَخْرُجْ مُهَاجِرًا مِنْ دَارِهِ إِلَى اللَّهِ وَإِلَى رَسُولِهِ، فَقَدْ اسْتَوْجَبَ ثَوَابَ هِجْرَتِهِ إِنْ لَمْ يَبْلُغْ دَارَ هِجْرَتِهِ بِاخْتِرَامِ النَّبِيِّ إِيَّاهُ قَبْلَ بُلُوغِهِ إِيَّاهَا عَلَى رَبِّهِ. {وَكَانَ أُلَّ غَفُورًا رَحِيمًا} 28 يَقُولُ: وَلَمْ يَزَلِ اللَّهُ تَعَالَى ذِكْرُهُ غَفُورًا يَغْنِي: سَاتِرًا ذُنُوبَ عِبَادِهِ الْمُؤْمِنِينَ بِالْغُفْوِ لَهُمْ عَنِ الْعُفُوبَةِ عَلِيمًا، رَحِيمًا بِهِمْ رَفِيقًا، وَذَكَرَ أَنَّ هَذِهِ الْآيَةَ نَزَلَتْ بِسَبَبِ بَعْضِ مَنْ كَانَ مُقِيمًا بِمَكَّةَ وَهُوَ مُسْلِمٌ، فَخَرَجَ لَمَّا بَلَغَهُ أَنَّ اللَّهَ أَنْزَلَ الْآيَتَيْنِ قَبْلَهَا، وَذَلِكَ قَوْلُهُ: {إِنَّ الَّذِينَ تَوَفَّاهُمُ الْمَلَائِكَةُ ظَالِمِي أَنْفُسِهِمْ} 29 إِلَى قَوْلِهِ: {وَكَانَ اللَّهُ غَفُورًا} 30 فَمَاتَ فِي طَرِيقِهِ قَبْلَ بُلُوغِهِ الْمَدِينَةَ. 31

وعلاقة الشيخ بالطلاب لا تختلف تماما عن علاقة الوالد بأولاده بغض النظر عن اختلاف الطلاب في الجنس والعمر، فكان الشيخ يعامل جميع طلابه باللطف واللين والحب والحنان، وكذلك يعاملهم بالشدة والقسوة في بعض الأحيان عند الحاجة. فالطلاب الكبار مسؤولون عن جميع أعمال الشيخ كالزراعة في مزرعته، وجمع الأعشاب لإطعام أغنامه، وأخذ الماء من البئر، وغسل ملابسه، وتقليم أظفاره³² ويحظى الشيخ باحترام فائق من قبل المجتمع عامة ومن قبل طلابه على وجه الخصوص بحيث لا يسمع صوت أحد عندما يتكلم الشيخ ما لم يطلب منه الكلام، بل يستمع إليه بكل الهدوء والوقار كأن على رأسه عصفورا،³³ ولا يقف الطالب

²⁸ Al-Quran, 4: 96.

²⁹ Al-Quran, 4: 97.

³⁰ Al-Quran, 4: 99.

³¹ Abu Ja'far Muhammad ibn Jarir Al-Tabari, *Jami' al-Bayan 'an Ta'wil Ay al-Qur'an*, ed. Abdullah ibn Abd al-Muhsin Al-Turki (Dar Hajar, 2001), vol. 9, p. 112.

³² Ware III, R. T., *The Walking Quran: Islamic Education, Embodied Knowledge, and History in West Africa*, UNC Press Books, .2014

³³ Ware III, R. T., *The Walking Quran: Islamic Education, Embodied Knowledge, and History in West Africa*, UNC Press Books, .2014

عندما يتحدث مع الشيخ، بل ينحني قليلا إحتراما وتعظيما له كما يجب على جميع الطلاب التحلي بمكارم الأخلاق الفاضلة.

وللطالبات حق في التعليم مثل الطلاب البنين إلا أن الوضع لا يسمح لهن بالتعمق في طلب العلم وذلك بسبب الزواج المبكر الذي غالبا ما يكون من السن الرابع عشر إلى السادس عشر، وقد يكون أقل أو أكثر من ذلك على حسب القبائل والمناطق.

وأما خدمة الطالبات للشيخ فإنه يتم عن طريق مساعدة أزواج الشيخ في الأعمال المنزلية كالطبخ، وشراء الأغراض من السوق، وغسل الأواني، وتنظيف البيت والمدرسة، وجمع الأعشاب اليابسة وغير ذلك من الأعمال الداخلية وذلك تحت إشراف الزوجة الأولى والكبرى للشيخ³⁴ ولأن أغلب المدارس القرآنية التقليدية تكون بصيغة صوفية تكون العلاقة أيضا بين الشيخ وطلابه كعلاقة الشيخ بالمريد التي وصفها أستاذة حورية بن قادة بأنها علاقة من نوع فريد تقوم أساسا على الحب والتسليم والطاعة والاعتقاد في علمه الظاهر والباطن وأنه أهل لفهم نفس المريد وعلاجها وترقيتها وتزكيته، كل هذا دون أن تكون لهذه العلاقة أية مصلحة إلا الرغبة في الفتح والقرب اللاهي الذي يصل إليه المريد برجوعه المستمر إلى الشيخ في كافة أموره الدينية والدنيوية، لثقته في علمه الظاهر والباطن، وحرصه على التماس البركة من الشيخ في كافة أمور حياته، ويتأكد بذلك أن للشيخ دورا إيجابيا يتغلغل في حياة مريديه بالنصح والرشاد والتعاون على الخير.

5-الأوقات الدراسية ونظام الحضور والغياب:

إن الدراسة في المدارس القرآنية التقليدية تبدأ عقب صلاة الفجر وتستمر إلى وقت الضحى، ويتم استئناف الدراسة عقب صلاة العصر إلى أذان المغرب، وبعد صلاة العشاء إلى الساعة التاسعة والنصف من الليل. ثم يشرع كل واحد إلى مبيته ويجهز نفسه للنوم علما بأنه سيتم استيقاظ الطلاب جميعهم في الثلث الأخير من الليل

34 Ware III, R. T., The Walking Quran: Islamic Education, Embodied Knowledge, and History in West Africa, UNC Press Books, .2014

للمراجعة حيث يراجع كل طالب محفوظه بصوت عال ومرتفع، أو فرصة يستغلها الطلاب في حفظ الجديد. وتكون هذه المراجعة حول نار توقد³⁵ بغرض الدفء من برد الصباح، ولضيء المكان لعدم وجود الكهرباء. وتكون هذه الحلقات الليلية تحت إشراف طلاب تم تعيينهم من قبل الشيخ، فيحملون السوط على أيديهم ويراقبون النائم فيضرب، وقد سمح لهم الشيخ بضرب الأولاد في حالة ارتكاب الخطأ سهواً كان أو عمداً. ولا يوجد في المدارس القرآنية التقليدية نظام دقيق يراعي تسجيل الحضور والغياب كما هو المألوف في المدارس النظامية الحديثة. ولكن المعلم قد يفرق الحاضر من الغائب من خلال نظراته الدقيقة إلى لوح الطالب، وذلك لأن لوح الطالب الغائب يكون جافاً جداً بعكس الحاضر.

أولاً-تأديب الطلاب: إن أغلب المسلمين في غرب إفريقيا لهم نظرية عميقة ترى أن كل من يسعى وراء العلم والمعرفة لن ينال المراد إلا بعد المعاناة والشدائد. وقيسون ذلك بحالة النبي صلى الله عليه وسلم في بعض أحوال نزول الوحي عليه حيث لم يكن الأمر سهلاً عليه، بل كان يعاني معاناة شديدة حتى العرق تسيل من جبهته وجبينه في يوم يشتد فيه البرد كما في حديث أمنا عائشة رضي الله عنها:³⁶

وَحَدَّثَنِي عَنْ مَالِكٍ، عَنْ هِشَامِ بْنِ عُرْوَةَ، عَنْ أَبِيهِ، عَنْ عَائِشَةَ زَوْجِ النَّبِيِّ صَلَّى اللَّهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ، أَنَّ الْحَارِثَ بْنَ هِشَامٍ، سَأَلَ رَسُولَ اللَّهِ، كَيْفَ يَأْتِيكَ الْوَحْيُ؟ فَقَالَ رَسُولُ اللَّهِ صَلَّى اللَّهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ: «أَحْيَانًا يَأْتِيَنِي فِي مِثْلِ صَلَافَةِ الْجَرَسِ، وَهُوَ أَشَدُّ عَلَيَّ. فَيَقْصِمُ عَنِّي، وَقَدْ وَعَيْتُ مَا قَالَ. وَأَحْيَانًا يَتِمَثَّلُ لِي الْمَلَكُ رَجُلًا، فَيَكَلِّمُنِي فَأَعْي مَا يَقُولُ.» قَالَتْ عَائِشَةُ «وَلَقَدْ رَأَيْتُهُ يُنْزَلُ عَلَيْهِ فِي الْيَوْمِ الشَّدِيدِ الْبَرْدِ، فَيَقْصِمُ عَنْهُ وَإِنَّ جَبِينَهُ لَيَتَّقِصَدُّ عَرَقًا»

يقول ابن حجر العسقلاني معلقاً :

35 Ware III, R. T., The Walking Quran: Islamic Education, Embodied Knowledge, and History in West Africa, UNC Press Books, .2014

«أَخْبَرَتْ عَمَّا شَاهَدَتْ تَأْيِيداً لِلْخَبَرِ الْأَوَّلِ قَوْلُهُ لِيَتَقَصَّدَ بِالْفَاءِ وَتَشْدِيدِ الْمُهْمَلَةِ مَاخُذَ مِنَ الْقَصْدِ وَهُوَ قَطْعُ الْعَرَقِ لِإِسَالَةِ الدَّمِ شَبَّهَ جَبِينَهُ بِالْعَرَقِ الْقَصُودُ مَبَالِغَةٌ فِي كَثْرَةِ الْعَرَقِ وَفِي قَوْلِهَا فِي الْيَوْمِ الشَّدِيدِ الْبَرْدِ دَلَالَةٌ عَلَى كَثْرَةِ مُعَانَاةِ التَّعَبِ وَالْكَرْبِ عِنْدَ نَزُولِ الْوَحْيِ لِمَا فِيهِ مِنْ مُخَالَفَةِ الْعَادَةِ وَهُوَ كَثْرَةُ الْعَرَقِ فِي شِدَّةِ الْبَرْدِ فَإِنَّهُ يُشْعِرُ بِوُجُودِ أَمْرِ طَارِئٍ زَائِدٍ عَلَى الطَّبَاعِ الْبَشَرِيَّةِ وَقَوْلُهُ عَرَقًا بِالنَّصْبِ عَلَى التَّمْيِيزِ زَادَ بِنَ أَبِي الزِّنَادِ عَنْ هِشَامٍ هَذَا الْإِسْنَادَ عِنْدَ الْبَيْهَقِيِّ فِي الدَّلَائِلِ وَإِنْ كَانَ لِيُوحَى إِلَيْهِ وَهُوَ عَلَى نَاقَتِهِ فَيَضْرِبُ جَزَامَهَا مِنْ ثِقَلٍ مَا يُوحَى إِلَيْهِ تَنْبِيهِ حَكِي الْعَسْكَرِيِّ فِي التَّصْحِيفِ عَنْ بَعْضِ شُيُوخِهِ أَنَّهُ قَرَأَ لِيَتَقَصَّدَ بِالْقَافِ»³⁷

فانطلاقاً من هذا المدخل يرون أنه لا بد من معاناة في عملية تعليم القرآن، ولا بد أن يتحلى الطالب بالصبر الجميل أثناء فترة تعليمه، وذلك لكي يتحقق آماله وأمنيته من أن يكون في سلك حفظة القرآن الكريم. أما التأديب الجسدي بطبعه عنصر أساس في هذه المدارس فإنه يختص بالطلاب دون الطالبات. وذلك باعتبار ضعفهن وطبيعة حالهن. ويتم عقابهن من خلال التوظيف في بيت الشيخ بأعمال منزلية ويكون تحت إشراف زوجته أي الشيخ بعكس الطلاب الذين يتم عقابهم بالضرب والحبس والقيد بالسلاسل وغير ذلك. ويجدر بالذكر هنا شهادة المؤرخ الرحالة ابن بطوطة حيث ذكر أنه إبان زيارته لمملكة مالي الإسلامية سنة 1302م فقال من عنايتهم بحفظ القرآن أنهم يجعلون لأولادهم القيود إذا ظهر في حقهم التقصير في حفظه، فلا تفك عنهم حتى يحفظوه. ولقد دخلت على القاضي يوم العيد وأولاده مقيدون، فقلت له: ألا تسرحهم؟ فقال: لا أفعل حتى يحفظوا القرآن. ومررت يوماً بشاب حسن الصورة، عليه ثياب فاخرة، وفي رجله قيد ثقيل. فقلت لمن معي: ماذا فعل هذا؟ أقتل؟ ففهم عني الشاب وضحك، وقيل لي: إنما قيد ليحفظ القرآن³⁸

ثانياً-ظاهرة التسول في الشوارع: إن ظاهرة التسول من قبل طلاب المدارس القرآنية التقليدية ظاهرة قديمة إلا أنها لفت الأنظار في الآونة الأخيرة على أنها شبيهة بالرق

37 Ahmad ibn Ali Ibn Hajar al-Asqalani, *Fath Al-Bari Bi Sharh Sahih al-Bukhari* (Dar al-Ma'rifa, 1970), vol. 1: 21.

38 Al-Tahir, *Al-Madaris al-Qur'aniyya Fi Nayjiriya: Nash'atuha Wa Nizamaha Wa Afaq al-Mustaqbal*, 67.

ونوع من الإهمال الصارخ في تلبية أساسيات الأطفال، وإخضاعهم للإيذاء الجسدي والنفسي، ومعاملتهم بالوحشية في كثير من الأحيان، والاستغلال البشري من قبل المعلمين، وأنها ممارسة تلي باسم أسوأ شكل من أشكال الأطفال على تعريف المنظمة الدولية للعمال³⁹

كان الطلاب في معظم المدارس القرآنية التقليدية سواء في المدن أو في القرى هم الذين يجلبون لأنفسهم الطعام في المقام الأول. وذلك لأن المعلم لا يستطيع أن يطعمهم جميعاً، ولا يدفعون أي رسوم مقابل تعليمهم لذلك يرى بعضهم أن التسول والكدية حل أيسر للحصول على الطعام بحيث يأخذ كل منهم صحنه بعد الدرس ويتجول في بيوت القرية سعياً لمن سيساعده بالطعام، ومرتلاً بعض الآيات القرآنية التي تحت على الإنفاق في سبيل الله كقوله تعالى⁴⁰.

﴿وَمَا أَنْفَقْتُمْ مِنْ نَفَقَةٍ أَوْ نَذَرْتُمْ مِنْ نَذْرٍ فَإِنَّ اللَّهَ يَعْلَمُهَا وَمَا لِلظَّالِمِينَ مِنْ أَنْصَارٍ ۖ إِنَّ تَبَدُّوا لَصَدَفٌ فَبِعِمَّا هِيَ ۖ وَإِنْ تُخَفُّوهُا تُؤْثَرُوهَا ۚ الْفُقَرَاءُ فَهُوَ خَيْرٌ لَكُمْ وَيُكَفِّرُ عَنْكُمْ مِنْ سَيِّئَاتِكُمْ ۗ وَاللَّهُ بِمَا تَعْمَلُونَ خَبِيرٌ ۝﴾⁴¹

وأما الطلاب الذين لا يرغبون في التسول فإنهم يبحثون عن الأعمال الهامشية كغسل الأطباق والأواني في بيوت الأثرياء، أو الغسل وكوي الملابس، أو تلميع الأحذاء أو قصف الأظافر وغيرها وقد تلقت هذه الظاهرة تأييداً من قبل بعض أفراد المجتمع حيث يحسبون الإحسان إلى هؤلاء الطلاب أمراً محموداً يحث الإسلام عليه لأنه من باب الصدقة وابتغاء مرضاة الله بينما الفئة الأخرى ترى أن ظاهرة التسول لا زالت ترسم رسماً سيئاً للمسلمين عامة ولا تليق بحملة القرآن على وجه الخصوص. وحتى الآن لم توجد لها حلاً مناسباً من قبل الحكومة. ومع ذلك تبقى هذه

39 Ware III, R. T., *The Walking Quran: Islamic Education, Embodied Knowledge, and History in West Africa*, UNC Press Books, .2014

40 Ware III, R. T., *The Walking Quran: Islamic Education, Embodied Knowledge, and History in West Africa*, UNC Press Books, .2014

41 Al-Quran, 2: 270-271.

الظاهرة سواء تم تقديرها بشكل إيجابي أو سلبي محوريا ورمزا للمدارس التقليدية ما لم يتم إيجاد حلول مناسبة تعالجها.

6- أسباب بقاء المدارس القرآنية التقليدية مع غياب الدعم من قبل الحكومة إذا تأملنا في صفحات التاريخ الإسلامي، يتضح أنّ مختلف الفئات الحاكمة من ملوك وخلفاء وسلاطين وأمراء ووزراء، إضافة إلى التجار والأثرياء، قد منحوا العلم وأهله دعما واسعا يمثل أحد أبرز وجوه الحضارة. بل إنّ بعض دور العلم نشأت أصلا من تبرعات وهبات قدمها أفراد محدودو الدخل⁴². أمّا في نيجيريا، ولا سيما في شمال البلاد، فقد مثلت المدارس القرآنية التقليدية عنصرا حيويا فاعلا داخل البنية المجتمعية، سياسيا واجتماعيا وثقافيا على نطاق بالغ الاتساع. وقد أولى ملوك بلاد الهوسا هذه المدارس عناية خاصة كما سبقت الإشارة، بحيث غدا التعليم الإسلامي جزءا أصيلا متجذرا في المنطقة، على الرغم من التحولات السياسية التي طرأت على الممالك المتعاقبة التي أسهمت بدورها في تأسيس هذه المؤسسات.

وفي هذا الإطار، ظهرت العديد من المدارس القرآنية في حواضر إمارة كانو، ثم امتدت إلى القرى والمناطق المجاورة، واستمر انتشارها بفضل الحراك العلمي الذي أطلقه نخبة من العلماء المسلمين الوافدين من أقطار عربية وإسلامية. كما تعززت صلات الحكام التقليديين مع الدوائر العلمية في العالم العربي، سواء عبر الدعم الأدبي أو الدبلوماسي، من خلال إيفاد طلاب نيجيريين متميزين إلى عدد من الدول العربية والإسلامية لاكتساب علوم القرآن والعلوم الإسلامية الأخرى، وهو ما وفرته بيئات علمية حاضنة في ضوء مساندة عربية إسلامية غير محدودة.

ويضرب عبد الله الإلوري⁴³ مثلا واضحا على هذا التواصل العلمي، إذ يرى أنّ بلاد الهوسا أقامت علاقة وثيقة مع مصر، خصوصا مع جامعة الأزهر، حيث أفسحت

42 Al-Tahir, *Al-Madaris al-Qur'aniyya Fi Nayjiriya: Nash'atuha Wa Nizamaha Wa Afaq al-Mustaqbal*, 43.

43 Al-Ilori, A. A., *Al Mujaz Tarikh Nijiriya: Qamus Saghir Yulqi al-Dawala Tarikh Hadhihi al-Bilad Qadimah wa Hadithah*, 1st ed., Kano: Dar Maktabat al-Hayat, 1965.

تلك الروابط المجال لإرسال بعثات علمية نيجيرية إلى الأزهر، وتم تخصيص جناح خاص ضمن الأروقة الإسلامية يحمل اسم (رواق بورنو)، وخصص لتدريس القرآن والفقه المالكي. ويضيف مايفاري⁴⁴ أن هناك بعثات أخرى وُجّهت نحو المغرب وتمبكتو، وأسهمت في تكوين شخصيات علمية مرموقة برزت في ميادين متعددة مثل جبرين بن عمر وعثمان بن فوديو وشقيقه عبد الله بن فوديو وغيرهم.

ومع نمو الحركة العلمية في بلاد الهوسا واتساع رقعتها، اصطدمت هذه المدارس بتحديات عنيفة فرضها الاستعمار البريطاني أثناء حقبة وما بعدها، حيث تعرضت المدارس للتهميش والتضييق، وانعكس ذلك بوضوح نتيجة إسقاط سلطة ملوك الهوسا وهيمنة الإدارة البريطانية على مقاليد الدولة.

وعلى الرغم من ادعاء السلطات الاستعمارية عدم المساس بالنمط الإسلامي المجتمعي، إلا أن إيوبي يرى أن العلماء المسلمين يجمعون على أن الحكم البريطاني أحدث ضررا بالغاً بالهوية الإسلامية عبر فرض لغته وثقافته على السكان المسلمين، وإضعاف سلطة الشريعة باعتبارها المرجعية القانونية الأساسية. ويكاد هذا القول يتسق مع طبيعة التعليم السائد آنذاك، إذ انحصرت المدارس الحكومية في تعليم علماني أو تعليمي كنسي، الأمر الذي جعل المدارس القرآنية التقليدية ميدانا لتثبيت الهوية وحماية الروح الإسلامية في مواجهة الغزو الثقافي والفكري.

وبناء على هذا الفهم، نهض العلماء بدور جوهري، فأسهّموا في تعليم أبناء المسلمين مبادئ الكتابة والقراءة بلا مقابل، وعدّ المجتمع تحفيظ القرآن واجبا دينيا مفروضا، فكان الآباء يرسلون أبناءهم إلى تلك المدارس، ويكرمون المعلمين بما يستطيعون. وقد أكد أكيدي⁴⁵ هذا المعنى، معتبرا أن تلك المدارس تمثل المؤسسة الوحيدة القادرة حينها على نشر الثقافة العربية الإسلامية في نيجيريا. ومن هنا حافظت المدارس على بقائها رغم غياب الدعم المالي الرسمي،

44 Maigari, Y. T., Mohammed, M., Mikail, U. J., & Hussain, H. A., Exploring the Factors Affecting Competitors Performance at Quranic Recitation Competition: A Case of Compliance with Techniques of Recitation (Ahkamut-Tajweed), 2019.

45 Akidi, Nizam Al-Ta'lim Fi al-Kuttab Bayna al-Ams Wa al-Hadir: Shamal Nayjiriya Namudhajan, 43.

معتمدة على الصدقات والهبات الشعبية حتى غدت هذه الحالة عرفا اجتماعيا راسخا، فضلا عن مساهمة الطلاب الكبار في خدمة الشيخ والزراعة والأعمال اليومية. ويشير بعض الباحثين إلى أنّ مدينة برنو خضعت تحت الاستعمار دون مقاومة تُذكر، بينما سقطت كانو وسوكوتو عام 1903م عقب مواجهة عسكرية دامية. ثم جاء عام 1914م، وتولّى لوغارد منصب الحاكم العام الأول لنيجيريا حتى 1919م بعد أن كان المفوض العام. وفي هذا السياق يرى ماغاش أنّه بالرغم من الطابع المحافظ على التعليم الإسلامي، فإن لوغارد سجل وجود أكثر من أربعة وعشرين ألف مدرسة قرآنية تقليدية في شمال نيجيريا. ويؤكد داود⁴⁶ الرواية نفسها، مشيرا إلى أنّ لوغارد رصد ما يزيد عن عشرين ألف مدرسة تضم ما يقارب مئتين وخمسين ألف طالب.

ومع استقلال نيجيريا سنة 1960م عاد التواصل العلمي المباشر مع العالمين العربي والإسلامي، ما أدى إلى توسيع نطاق المنح العلمية للطلاب داخل الأقطار الإسلامية، وفتح باب التمويل الجزئي عبر مؤسسات خيرية ودول مانحة مثل السعودية والسودان وليبيا وغيرها من البلدان العربية والإسلامية، وهو ما أعاد تشكيل علاقة المدارس القرآنية التقليدية بمصادر الدعم الخارجي.

7- المقارنة بين المدارس القرآنية التقليدية والمدارس القرآنية الحديثة

تشكل المدارس القرآنية في شمال نيجيريا ركيزة أساسية في ترسيخ التعليم الديني وتحفيظ القرآن للأطفال والناشئين، وتتنوع إلى مدارس تقليدية وأخرى حديثة، ولكل نوع منهما سماته وخصائصه الخاصة داخل البيئة الاجتماعية. وعلى الرغم من أن كلا النموذجين يشتركان في هدف ترسيخ التعاليم الدينية، فإنهما يختلفان في المناهج وطرائق التعليم والبنية المؤسسية، بما يعكس تباينا في الرؤية وخصوصية في التحديات التي يواجه كل منهما. وفي ضوء ذلك، تسعى هذه الدراسة إلى إبراز الفروق بين المدارس القرآنية التقليدية والحديثة في شمال نيجيريا، إضافة إلى طبيعة التنافس مع المؤسسات التعليمية الأخرى في الدولة.

46 Al-Tahir, *Al-Madaris al-Qur'aniyya Fi Nayjiriya: Nash'atuha Wa Nizamaha Wa Afaq al-Mustaqbal*, 69.

وتعد المدارس القرآنية التقليدية أحد المحددات التاريخية للتعليم الإسلامي، إذ تعتمد بصورة رئيسة على حفظ القرآن وتجويده، وتركز على التلقين الشفهي وتكرار النصوص. ويقوم الشيخ أو المُدرّس بنقل الآيات للطلاب شفاهاً، ويطلب إليهم إعادتها مرات متتالية إلى أن يتمكنوا من الحفظ التام. وترتكز هذه الطريقة على علاقة شخصية مباشرة بين الطالب وشيخه؛ فالشيخ يمثل المصدر الأعلى للمعرفة والتربية الدينية. ووفق هذا النظام، تُستبدل المناهج المنظمة بذاكرة الشيخ وخبرته بسبب غياب الكتب والمقررات المنظمة والجدول الزمنية للحصص، بخلاف المدارس الحديثة التي تتقيد بمنهج رسمي وخطط تدريسية مع ساعات دراسية محددة. كذلك لا يوجد في المدارس التقليدية نظام دقيق للحضور والغياب، إذ يعتمد الشيخ على ملاحظة الألواح الخشبية التي يحملها الطلاب، وربما يقع في الخطأ أو يخذله الحفظ، عكس المؤسسات الحديثة التي تعتمد السجلات الرسمية. كما أن الطالب يستغرق زمناً طويلاً في مسار الحفظ داخل المدرسة التقليدية، خصوصاً إذا كان يمارس عملاً جانبياً خارج الدراسة، بينما تحصر المدارس الحديثة مدة إتمام الحفظ في غالب الأحيان في عامين تقريباً بسبب تركيز الطلاب الكامل على الدراسة.

وتقام المدارس التقليدية عادة داخل المساجد أو في منازل المشايخ، وتعتمد بصورة جوهرية على دعم المجتمع المحلي والتبرعات الفردية. وبسبب غياب التمويل الحكومي والموازنات المخصصة، تبقى الموارد محدودة، مما يضعف قدرتها على تطوير البنية التعليمية أو مواكبة المتغيرات المتسارعة. ومع ذلك، فإن تقدير المجتمع لهذه المدارس باقٍ؛ إذ يرى الأهالي فيها وسيلة لترسيخ الأخلاق والقيم الدينية. وعلى الضفة الأخرى، ظهرت المدارس القرآنية الحديثة استجابة للتطلعات نحو تعليم ديني يجمع بين علوم الوحي والعلوم المعاصرة. فهي تتبنى مناهج أوسع نطاقاً تشمل القرآن إلى جانب الرياضيات والعلوم واللغات الأجنبية، وتستخدم أساليب تدريس منظمة تعتمد الكتب والمقررات الرسمية والمواد الرقمية. وتهدف هذه المدارس إلى إعداد الطلبة لاكتساب مهارات تنافسية في سوق العمل، وإلى تمكينهم في المسار المهني. وتمتاز بوجود فصول مجهزة، ومكتبات، ومعامل، بالإضافة إلى الاعتماد على دعم حكومي أو تمويل خاص، مما يساعدها على توفير بيئة تعليمية مواكبة للعصر. كما تمنح شهادات رسمية معترفاً بها من قبل الجهات التعليمية، بما يتيح الالتحاق بالجامعات والمعاهد، ويحقق توازناً بين المعرفة الدينية ومقتضيات العصر.

ومع ذلك، يظل إيجاد معادلة تجمع بين العلوم الحديثة والتعليم القرآني تحديا ملحوظا في بعض الأقاليم النيجيرية، إذ ينبغي لهذه المدارس ألا تفقد جوهر مهمتها الدينية وهي تلاحق متطلبات الواقع. كما تواجه المدارس الحديثة ضغوطا مالية وإدارية تجعلها في حاجة دائمة إلى تعدد مصادر الدعم. ولم يقتصر التنافس على الثنائية بين التقليدية والحديثة؛ فكلتاهما تصطدم بالمؤسسات الحكومية والمدارس الخاصة التي تقدم تعليما أوسع نطاقا، وتعتمد مناهج رسمية وجودة مهنية في التدريس مع قدرة على استقطاب المعلمين الأكفاء. كما توفر تلك المؤسسات فرصا مضمونة للتوظيف، وبرامج تدريب ومهارات حياتية ومهنية تزيد من جاذبيتها لدى الأهالي. وتُعد الشهادة الرسمية عنصرا حاسما يجذب الطلاب نحو التعليم العام، إذ تفتح فرصا أوسع للعمل محليا وخارجيا.

كما أسهمت المسابقات القرآنية في تحريك روح التنافس بين المدارس التقليدية والحديثة، حيث سعت كل جهة إلى تقديم أفضل القراء والحفاظ لتأكيد مكانتها العلمية، وتعد هذه المنافسات إحدى أهم الوسائل في تشجيع الطلاب على التميز وإتقان تلاوة القرآن، إضافة إلى دورها في إظهار جودة البرامج الإقرائية وتعزيز الهوية الإسلامية والثقافية في المجتمع. وإلى جانب دورها التحفيزي، أصبحت المسابقات القرآنية مساحة مفتوحة للتواصل بين المدارس والمؤسسات التعليمية الأخرى، إذ تجمع معلمين وطلابا من خلفيات متباينة في إطار من التفاهم وتبادل الخبرات، وتعزز قيم التعاون والتسامح. والمدارس التي تحقق نتائج بارزة تكتسب تقدير الأسر والمجتمع، وقد أشار Sani⁴⁷ إلى أن طلبة المدارس التقليدية غالبا أقوى في الحفظ والتلاوة، بينما تُظهر المدارس الحديثة جودة أعلى في الأداء والنطق وأحكام التجويد.

ورغم ضراوة المنافسة، تواصل المدارس القرآنية التقليدية الحفاظ على قيمها التعليمية الموروثة، مع التمسك بعاداتها التي امتدت عبر الأجيال. وفي المقابل، تعتمد المدارس الحديثة على آليات التطوير ومواكبة الانفتاح، فتعمل على تحسين البيئة الصفية، وتطوير برامج ومقررات جديدة تتواءم مع متطلبات العصر، واستقطاب معلمين مهرة وتوفير برامج تدريبية لهم للارتقاء بجودة التعليم، إلى جانب استخدام التقنيات الحديثة في التدريس. كما تعتمد المدارس الحديثة على شراكات حكومية وخيرية لتمويل البنية التعليمية والبرامج، وتوسّع

47 Sani, Qur'anic Recitation Competition in Nigeria: Prospects and Challenges: A Case Study of Bauchi State, Journal of Islamic Studies, Vol. 8, 2020.

الروابط مع المجتمع المحلي عبر مبادرات تعليمية تشارك فيها الأسر لتعزيز الوعي الديني والثقافي. وتُنظَّم ورش وندوات ومحاضرات لترسيخ مكانة التعليم القرآني وإبراز دوره الاجتماعي. وتؤدي التكنولوجيا الرقمية دوراً متنامياً في بيئة هذه المدارس، حيث تُستخدم الوسائل التقنية لتحسين التفاعل مع المواد الدراسية وتوسيع نطاق المحتوى المعرفي، مما يسمح ببناء قدرات التحليل والتفكير النقدي لدى الطلاب. ومع تطور هذه الآليات، يبقى الهدف المشترك بين كل المدارس القرآنية – على اختلاف توجهاتها – هو تقديم تعليم يقوم على القيم الإسلامية، وتعزيز الهوية والوعي الديني، وإعداد جيل قادر على الانخراط في المجتمع بعقلية بناءة مسؤولة، مع إتاحة بيئة تربوية تعزز النمو الشامل للمتعلمين.

وتشير الأدلة الميدانية إلى أن الطلاب المنتسبين للمدارس التقليدية أقل تمكناً من اللغة العربية من حيث الأداء التطبيقي مقارنة بنظرائهم في المدارس الحديثة، وقد تُعزى هذه الفجوة إلى طبيعة العربية ذات الخصائص البنيوية المعقدة كما ذهب إلى ذلك⁴⁸

أما على مستوى الانضباط، فتركز المدارس التقليدية على وسائل تأديبية من أبرزها العقاب البدني كالضرب بالعصا لضبط الطلاب وضمان التزامهم، وتُعد هذه الوسائل من منظورها وسيلة تربوية لتصحيح السلوك. إلا أنّ هذه المقاربة تُثير نقاشات حول آثارها النفسية والاجتماعية ومدى توافقها مع معايير التعليم الحديث وحقوق الطفل. وفي حين تميل المدارس الحديثة إلى تقليل هذه الأساليب، تبقى الممارسات التقليدية محل نقد متواصل. ويرتبط بهذا السياق ظهور ظاهرة "الماجيري" حيث يُدفع الطلاب إلى التسول في الشارع بوصفه تمريناً على التواضع والاعتماد على الذات. لكن هذه الظاهرة تواجه إدانات واسعة لما تُسببه من مخاطر معيشية وصحية، إضافة إلى إسهامها في تسرب الأطفال من التعليم وحرمانهم من فرص أخرى قد تغير مستقبلهم. وفي حين تحرص المدارس الحديثة على توفير الرعاية والمتابعة، تصبح ظاهرة التسول قضية ضاغطة تتطلب تدخلاً حكومياً ومجتمعياً لمعالجة الظروف الإنسانية والتعليمية لهؤلاء الأطفال. ومن ثم، تبرز الحاجة لبرامج وسياسات تكفل تعليمًا آمنًا وصحياً

48 Nakida, M. F., Sagala, R., & Kesuma, G. C., طبيعة اللغة العربية، Al-Zahra Journal for Islamic and Arabic Studies، 2023م.

يحافظ على حقوق الطلاب بعيدا عن العقوبات الجسدية والتسول الإجباري، في محاولة لإيجاد صيغة توازن تجمع بين حقيقة الإرث الديني ومتطلبات الرعاية الحديثة.

8- الخلاصة

تُعد المدارس القرآنية التقليدية منارة للعلم والمعرفة، ومائدة روحية تُغذي العقول وتدفعها نحو الصلاح والرفعة. وقد شكّلت هذه المدارس رمزا مركزيا للهوية الإسلامية، وواحدة من أهم مظاهر الحضارة والثقافة الدينية منذ القرن الرابع عشر في غرب إفريقيا عموما، وفي دولة نيجيريا على وجه الخصوص. وتُعد هذه المدارس المحضن الأول الذي يتربّى فيه الطفل المسلم، إذ يتلقى من خلالها المبادئ الأولى في العلوم الشرعية؛ كالقرآن والحديث والفقه. وهي مؤسسة تعليمية تربوية ارتبطت بعدة تسميات مستمدة من البيئات الريفية والبدوية التي انتشرت فيها، غير أنّ ما يجمع هذه الأسماء جميعا هو منهج التدريس القائم على اللوحات الخشبية والحبر والقلم أداة للتدوين ووسيلة للتعليم.

وقد حظيت هذه المدارس باهتمام بالغ من ملوك الهوسا بفعل جهود العلماء والتجار والبعثات العلمية والدبلوماسية الداخلية والخارجية، حتى ظهرت منها شخصيات علمية مرموقة مثل العلامة محمد الكتسناوي المعروف (بطن مرنا). ولا تزال هذه المدارس تؤدي دورا محوريا في نشر الثقافة الإسلامية والعلوم القرآنية، ولها مكانة راسخة في المجتمع الإفريقي بشكل عام، والمجتمع النيجيري على وجه الخصوص.

أولاً: النتائج

- 1- ما زالت المدارس القرآنية التقليدية في شمال نيجيريا تحمل طابعا صوفيا واضحا، وهي الفئة التي واجهت المستعمر وأسهمت في حماية الثقافة الإسلامية وتعزيز الوعي الديني داخل المجتمع.
- 2- ويرجع استمرار هذه المدارس منذ نشأتها حتى اليوم رغم غياب التمويل الحكومي إلى عدم فرضها رسوما رسمية، واعتمادها بدل ذلك على الهبات والصدقات التي تُقدّم من باب الإحسان والاعتراف بالمعروف.
- 3- وتمتاز هذه المدارس بروحانية خاصة تتجلى في حلقاتها الليلية، ولها مستويات تعليمية ومراحل دراسية، وإن كانت تفتقر إلى مناهج دقيقة على غرار المدارس القرآنية الحديثة.

4-ولا تزال هذه المؤسسات محافظة على أصالتها في المنهج وأدوات التعليم التقليدية، من الألواح الخشبية والحبر والقلم.

ثانياً: التوصيات

1. تطوير أساليب التعليم والانضباط: ينبغي للمدارس القرآنية التقليدية أن تعيد النظر في طرائق التدريس والعقاب، بحيث تتوافق مع حقوق الطفل ومعايير التعليم الحديثة. ويُمكن تحقيق ذلك عبر معالجة مظاهر القسوة في التأديب، وتدريب المعلمين على أساليب تربوية فعّالة، وتعزيز الانضباط عن طريق الحوار والإرشاد.
2. تحسين أوضاع الطلاب المعيشية: من الضروري العمل على توفير بيئة معيشية وصحية آمنة للطلاب، من خلال دعم حكومي وخيري يوفر السكن المناسب، والوجبات الغذائية المتوازنة، والرعاية الصحية الأساسية لضمان سلامة الطلبة ورفاههم.
3. الحد من ظاهرة التسول: يجب على الحكومة النيجيرية وضع سياسات واضحة لإنهاء تسول طلاب المدارس القرآنية، من خلال تقديم دعم مالي للأسر الفقيرة، وتشجيع المدارس على توفير فرص تدريب مهني تساعد الطلاب على بناء مستقبل عملي دون الحاجة للتسول.
4. دمج التعليم العصري بالتعليم القرآني: من المهم تطوير مناهج تجمع بين القرآن الكريم والعلوم الحديثة، لتأهيل الطلاب بمهارات معرفية ومهنية تمكنهم من مواجهة تحديات الواقع والانخراط في سوق العمل.
5. تعزيز دور المجتمع والأسرة: يتطلب الأمر تشجيع المجتمع على المساهمة في العملية التعليمية عبر ورش عمل وندوات تُعرّف بأهمية التعليم وحقوق الأطفال، بما يسهم في بناء منظومة تعليمية مستدامة تقوم على الشراكة بين المدرسة والأسرة والمجتمع.

9- المصادر والمراجع

Al-Quran. n.d.

Adeyemi, K. A. *The trend of Arabic and Islamic education in Nigeria: Progress and prospects*. Open Journal of Modern Linguistics 6, no. 3 (2016): 197–201.

- Akidi. *Nizam Al-Ta'lim Fi al-Kuttab Bayna al-Ams Wa al-Hadir: Shamal Nayjiriya Namudhajan*. 2015.
- Akidi. *Nizam Al-Ta'lim Fi al-Kuttab Bayna al-Ams Wa al-Hadir: Shamal Nayjiriya Namudhajan*. 2015.
- Al-Ilori, A. A. *Al Mujaz Tarikh Nijiriya: Qamus Saghir Yulqi al-Daw' 'ala Tarikh Hadhihi al-Bilad Qadimah Wa Hadithah*. 1st ed. Kano: Dar Maktabat al-Hayat, 1965.
- Al-Tabari, Abu Ja'far Muhammad ibn Jarir. *Jami' al-Bayan 'an Ta'wil Ay al-Qur'an*. Edited by Abdullah ibn Abd al-Muhsin Al-Turki. Dar Hajar, 2001.
- Al-Tabari, Abu Ja'far Muhammad ibn Jarir. *Jami' al-Bayan 'an Ta'wil Ay al-Qur'an*. Edited by Abdullah ibn Abd al-Muhsin Al-Turki. Cairo: Dar Hajar, 2001.
- Al-Tahir, Muhammad Dawud. *Al-Madaris al-Qur'aniyya Fi Nayjiriya: Nash'atuha Wa Nizamaha Wa Afaq al-Mustaqbal*. 2011.
- Al-Tahir, Muhammad Dawud. *Al-Madaris al-Qur'aniyya Fi Nayjiriya: Nash'atuha Wa Nizamaha Wa Afaq al-Mustaqbal*. 2011.
- Bano, M. *Curricula that Respond to Local Needs: Analyzing Community Support for Islamic and Quranic Schools in Northern Nigeria*. 2022.
- Fahm, A. O., A. L. Azeez, Y. O. Imam-Fulani, O. V. Mejabi, N. Faruk, M. D. Abdulrahman, and N. T. Surajudeen-Bakinde. "ICT-enabled Almajiri education in Nigeria: Challenges and prospects." *Education and Information Technologies* (2022): 1–35.
- Gazali, Kalli Alkali Yusuf. *The Role of Kanem-Borno Ulama in Quranic Education Before the Colonial Rule in Nigeria*. Kano: Bayero University Press, 2014.
- Hasan, Hamka. "Al-Tafa'ul al-Hayy Ma'a al-Qur'an al-Karim: Dirasa Fi Tahaddiyat Wa Ibda'at Huffaz al-Qur'an Fi Zaman Ja'ihat Korona." *Al-Zahra Journal for Islamic and Arabic Studies* (2021).
- Hasan, Hamka. "Al-Tafa'ul al-Hayy Ma'a al-Qur'an al-Karim: Dirasa Fi Tahaddiyat Wa Ibda'at Huffaz al-Qur'an Fi Zaman Ja'ihat Korona." *Al-Zahra Journal for Islamic and Arabic Studies*, 2021.

- I. M. Marwal, W. S., W. Jasmin, N. Wibowo, and Yahya. "Al-Dalala al-'Aqliyya wa al-Istidlal biha fi Tafsiray al-Sa'di wa al-Sabuni." *Jurnal Studi Al-Qur'an* 19, no. 2 (2023): 173–188.
- Ibn Hajar al-Asqalani, Ahmad ibn Ali. *Fath Al-Bari Bi Sharh Sahih al-Bukhari*. Dar al-Ma'rifa, 1970.
- Ibn Hajar al-Asqalani, Ahmad ibn Ali. *Fath Al-Bari Bi Sharh Sahih al-Bukhari*. Beirut: Dar al-Ma'rifa, 1970.
- Idriss, I. D., and N. H. Hamzah. "Tsangaya System of Education and its Positive Effects on Almajiri and Society in Potiskum, Yobe State Nigeria." *Journal of Al-Tamaddun* 16, no. 2 (2021): 89–97.
- Maigari, Y. T., M. Mohammed, U. J. Mikail, and H. A. Hussain. *Exploring the Factors Affecting Competitors' Performance at Qur'anic Recitation Competition: A Case of Compliance with Techniques of Recitation (Ahkamut-Tajweed)*. 2019.
- Makdisi, George. *Al-Ma'ahid 'inda al-Muslimin Wa Fi al-Gharb*. 1st ed. Madarat lil-Abhath wa al-Nashr, 2015.
- Makdisi, George. *Al-Ma'ahid 'inda al-Muslimin Wa Fi al-Gharb*. 1st ed. Beirut: Madarat lil-Abhath wa al-Nashr, 2015.
- Nakida, M. F., R. Sagala, and G. C. Kesuma. "Al-Arabiyya al-Lugha Tabia." *Al-Zahra Journal for Islamic and Arabic Studies* (2023).
- Şābir, M. A. *Al-'Arab wa-Afrīqiyā: al-'alāqāt al-thaqāfiyah*. 1997.
- Sani, A. I., and C. Anwar. "Madrassa and Its Development in Nigeria." *Jurnal Pendidikan Islam* 6, no. 2 (2020): 205–216.
- Sani. "Qur'ānic Recitation Competition in Nigeria: Prospects and Challenges: A Case Study of Bauchi State." *Journal of Islamic Studies* 8 (2020).
- Schacht, J. "Islam in Northern Nigeria." *Studia Islamica*, no. 8 (1957): 123–146.
- Taiwo, F. J. "Transforming the Almajiri education for the benefit of the Nigerian society." *International Letters of Social and Humanistic Sciences* 8 (2014): 244–251.

- Thurston, A. "Islamic Modernism and Colonial Education in Northern Nigeria: Na'ibi Sulaiman Wali (1927–2013)." In *Religious Education in the Mirror of a Life Trajectory*, 101–118. London: Routledge, 2020.
- UNESCO and G. Team. *Taqrir Rasd al-Ta'lim al-'Alami: al-Jihat al-Fa'ila ghayr al-Hukumiyya fi al-Ta'lim*. Paris: UNESCO Publishing, 2022.
- Ware III, R. T. *The Walking Qur'an: Islamic education, embodied knowledge, and history in West Africa*. Chapel Hill: UNC Press Books, 2014.