

طرائق تدريس التربية الإسلامية

الجزء الثاني

السنة : دبلوم التأهيل التربوي

القسم : المناهج وطرائق التدريس

الاختصاص : شريعة.

منشورات جامعة دمشق
كلية التربية

طرائق تدريس التربية الإسلامية
الجزء الثاني

الدكتور
صالح حميد العلي
أستاذ في كلية الشريعة

جامعة دمشق: ١٤٣٤- ١٤٣٥هـ
٢٠١٣- ٢٠١٤م

وقل رب زدني علما
جامعة دمشق
Damascus University

المحتوى

الصفحة	الموضوع
٥	المحتوى
٩	مقدمة
١٣	**الفصل الأول : مبادئ التربية والتعلم في التربية الإسلامية**
١٧	**المبحث الأول : إلزامية التعلم**
٢٠	أولاً- تقسيم التعلم عند الفقهاء
٢٣	ثانياً- أدلة إلزامية التعليم والتعلم من القرآن الكريم
٢٦	ثالثاً- أدلة إلزامية التعليم والتعلم من السنة النبوية
٣١	**المبحث الثاني : الدافعية في التعليم والتعلم**
٣٢	أولاً- الدافع المعرفي
٣٢	ثانياً- دافع التنافس والحاجة إلى التقدير
٣٣	ثالثاً- دافع الإنجاز والتحصيل
٣٣	رابعاً- الدافعية في القرآن والسنة النبوية
٤١	خامساً- أساليب استثارة الدافعية في التربية الإسلامية
٤٥	**المبحث الثالث : الاستعداد للتعلم**
٤٧	أولاً- متطلبات المواظبة التي تنمي الاستعداد للتعلم
٤٧	ثانياً- الاستعداد للتعلم وعناصره في القرآن والسنة
٥٢	ثالثاً- الاستعداد للتعلم في الفكر التربوي الإسلامي
٥٥	**المبحث الرابع : استمرار التعلم**
٥٥	أولاً- أهمية الاستمرار في التعلم وثمراته
٥٥	ثانياً- الوسائل التي تضمن استمرار التعلم
٥٦	ثالثاً- الاستمرار في التعلم في السنة
٥٩	**المبحث الخامس : تفعيل التغذية الراجعة**

العنوان	الصفحة
أولاً- أهمية التغذية الراجعة	٥٩
ثانياً- مفهوم التغذية الراجعة	٥٩
ثالثاً- وظائف التغذية الراجعة	٦٠
رابعاً- أنماط التغذية الراجعة	٦١
خامساً- التغذية الراجعة في القرآن والسنة	٦٤
المبحث السادس : التدرج في التربية والتعليم	٧٥
أولاً- التدرج في القرآن والسنة	٧٥
ثانياً- التدرج في الفكر التربوي الإسلامي	٧٧
المبحث السابع : الفروق الفردية في التربية والتعليم	٧٩
أولاً- مراعاة الفروق الفردية في القرآن	٧٩
ثانياً- مراعاة الفروق الفردية في السنة	٨١
ثالثاً- مراعاة الفروق الفردية في الفكر التربوي الإسلامي	٨٣
تطبيق عملي : مقارنة المبادئ التعليمية لدى ابن جماعة وعلماء التربية الحديثة	٨٥
الفصل الثاني : طرائق التدريس العامة وتطبيقها في التربية الإسلامية	٨٧
المبحث الأول : الطرائق العَرْضية	٩١
أولاً- طريقة الحفظ	٩١
ثانياً- طريقة التسميع والمراجعة (المدارسة)	٩٥
ثالثاً- طريقة التكرار	٩٨
رابعاً- طريقة المذاكرة	١٠٥
خامساً- طريقة التلقين	١٠٨
سادساً- طريقة الإلقاء	١١١
المبحث الثاني : الطرائق التفاعلية	١٣٧
أولاً- الطريقة الحوارية	١٣٧

العنوان	الصفحة
ثانياً- طريقة المناظرة	١٤٥
ثالثاً- طريقة المطارحة	١٤٨
المبحث الثالث : الطرائق الكشفية	١٥١
أولاً- طريقة التعلم بالتجربة	١٥١
ثانياً- طرائق التعلم الذاتي	١٥٦
ثالثاً- طريقة التعليم بالمراسلة	١٥٧
رابعاً- طريقة التعليم بالتصنيف والصِنَافات	١٦١
خامساً- طريقة حل المشكلات	١٦٩
سادساً- طريقة المشروع	١٧٣
سابعاً- التعليم الاكتشافي	١٧٥
ثامناً- طريقة السؤال	١٧٨
تاسعاً- العصف الذهني (توليد الأفكار)	١٨٠
عاشراً- طريقة التعليم بتآلف الأشتات	١٨٥
تطبيق عملي : تصميم درس وفق طريقة المناقشة التفاعلية	١٩١
تطبيق عملي : استنتاج طرائق التدريس العرضية والتفاعلية والكشفية	١٩٧
الفصل الثالث : الكفاية التعليمية لدى مدرس التربية الإسلامية	١٩٩
المبحث الأول : الكفاية التعليمية العلمية	٢٠٥
أولاً- التمكّن من المادة العلمية	٢٠٥
ثانياً- قدرة مدرس التربية الإسلامية على الإبداع والاكتشاف	٢١٢
ثالثاً – قدرة مدرس التربية الإسلامية على توظيف العلوم الشرعية في الحياة العملية	٢١٥
رابعاً- قدرة مدرس التربية الإسلامية على غرس العقيدة الإسلامية في نفوس المتعلمين	٢١٨
خامساً- قدرة مدرس التربية الإسلامية على إعداد المتعلم اجتماعياً	٢٢٠

العنوان	الصفحة
سادساً- قدرة مدرس التربية الإسلامية على إعداد المتعلم المتوازن للعمل في الدارين	٢٢٣
المبحث الثاني : الكفاية التعليمية المهنية	٢٢٧
أولاً- مراعاة خصائص المتعلمين واحتياجاتهم التعليمية	٢٢٧
ثانياً- التواصل الفعال مع المتعلمين	٢٣١
ثالثاً- الموضوعية والبعد عن التعصب للرأي	٢٤٢
رابعاً- استخدام طرائق وأساليب تدريسية متعددة ومتنوعة	٢٤٥
خامساً- إدارة الصف بفاعلية	٢٤٧
المبحث الثالث : الكفاية الأخلاقية	٢٥٧
أولاً- الالتزام بأحكام الشريعة الإسلامية	٢٥٧
ثانياً- الحرص على إنصاف المتعلمين	٢٥٩
ثالثاً- التوجه نحو مهنة التدريس بإيجابية	٢٦٣
رابعاً- حرص المدرس ليكون القدوة الحسنة للآخرين	٢٦٨
المبحث الرابع : الكفاية الجسدية	٢٧٣
تطبيق عملي : المهارات التعليمية	٢٧٧
تطبيق عملي : الإدارة الصفية في المنظورين التربوي والإسلامي	٢٨٣
فهرس المراجع	٢٩٥

Damascus University

بسم الله الرحمن الرحيم

مقدمة

يعدّ البحث في مجال طرائق تدريس التربية الإسلامية، وبيان أصولها، أمراً شاقاً، إذ إنه يستلزم الرجوع إلى مصادر التربية الإسلامية، ولا سيما القرآن الكريم والسنة النبوية الشريفة، والبحث فيهما عن أصل الأفكار التربوية القديمة والمعاصرة. وقد حاولت جاهداً تأصيل معظم الأفكار والمبادئ التربوية التي أوردتها في هذا المؤلف داعياً إخواني من الدعاة والعلماء والباحثين وطلبة العلم أن يساهموا في هذا المجال الذي ما زالت الكتابات فيه قليلة إذا ما قورنت بما كتب في الفكر التربوي بعامة، والفكر التربوي الإسلامي بخاصة.

تناول الكتاب المسائل المعرفية والعلمية والتربوية التي ينبغي لمدارس الشريعة الإسلامية لا سيما مدرس التربية الإسلامية وطلبة دبلوم التأهيل التربوي أن يتمكنوا منها، حيث سار الكتاب وفق منهجية علمية تُراعي أهم احتياجات مدرس التربية الإسلامية ومتطلباته، من حيث اطلاعه على المبادئ والأفكار التربوية القديمة والمعاصرة، وتَضَمُّن المصادر الشرعية-القرآن الكريم والسنة النبوية- لهذه المبادئ ، وذكر إسهامات علماء المسلمين في مجال أصول التدريس وطرائقه، يمكن الإفادة منها على المستويين النظري والعملي.

وأفدت في مسائل الكتاب وموضوعاته من حيث التّنظير والتطبيق من الخبرة العملية عبر ممارستي التدريس في المراحل الدراسية جميعها؛ الابتدائية، والإعدادية، والثانوية، والجامعية، والدراسات العليا، والإشراف الميداني لطلبة دبلوم التأهيل التربوي في التربية العملية، بالإضافة إلى الخبرة النظرية في مجال التخصص بالشريعة الإسلامية، والتخصص بالتربية في مجال المناهج وطرائق التدريس.

وراعت بعض موضوعات الكتاب (بجزأيه)-مبادئ التربية والتعلم والكفاية التعليمية ومعايير جودة التعليم في التربية الإسلامية - الإسهام في إعداد طلبة دبلوم التأهيل التربوي للبحث العلمي في مجال التربية الإسلامية، بالإضافة إلى التأهيل المهني.

بيّن هذا الجزء من الكتاب هذه العلوم والمعارف عبر ثلاثة فصول. تحدث الفصل الأول عن مبادئ التربية والتعلم في التربية الإسلامية، كالدافعية والتغذية الراجعة، والاستعداد، والاستمرار، والتدرج ومراعاة الفروق الفردية.

بينما تناول الفصل الثاني الكلام على طرائق التدريس العامة وتطبيقها في التربية الإسلامية، فذكر **الطرائق العَرْضية**-طريقة الحفظ والتلقين والمذاكرة والتكرار والإلقاء بأشكاله المختلفة- **والطرائق التفاعلية**- الطريقة الحوارية وطريقة المناظرة والمطارحة- **والطرائق الكشفية**_ طريقة التعلم بالتجربة، والتعلم الذاتي، والتعليم بالمراسلة، والتعليم بالتصنيف والصِنَافات، وحل المشكلات، والمشروع، والتعليم الاكتشافي، والسؤال، والعصف الذهني، وطريقة التعليم بتآلف الأشتات- وتم تأصيل هذه الطرائق من القرآن الكريم والسنة النبوية وأقوال التربويين المسلمين، ومقارنة ذلك بالفكر التربوي القديم والمعاصر.

ثم تحدث الفصل الثالث عن الكفاية التعليمية لدى مدرس التربية الإسلامية، فذكر أنواع الكفاية- العلمية والمهنية والأخلاقية والجسدية- وكيفية الإفادة منها وتوظيفها في المواقف التعليمية.

وأخيراً:

فهذا عملي وهو جهد المقلّ لا أدعي فيه بلوغ الكمال، أو أنه خال من العيوب، فالكمال لله وحده، والعقول البشرية من طبيعتها النقص والقصور، ولا معصوم إلا المعصوم ﷺ. لكن يعلم الله أنني لم أدخر وسعاً، ولا ضننت

بجهد أو وقت من أجل أن يأتي هذا العمل على خير صورة، وأفضل وجه، فإن كنت قد وفقت فيه فهو من عظيم فضل الله تعالى عليَّ، وله الحمد في الأولى والآخرة، وإن كانت الأخرى، فيشفع لي أنني ما زلت طالب علم... فإنه كما قال العماد الأصفهاني: «إنه لا يكتب إنسان كتاباً في يومه إلا قال في غده: لو غُير لكان أحسن، ولو زيد لكان يستحسن، ولو قُدّم هذا لكان أفضل، ولو ترك هذا لكان أجمل، وهذا دليل على استيلاء النقص على جملة البشر».

أسأل الله عز وجل حسن التوفيق في العمل، والسداد في الرأي، والنجاح في تحقيق الأهداف، وأن يجعل هذا العمل خالصاً لوجهه الكريم، ومقبولاً عنده، وأن يدّخره لي يوم لا ينفع مال ولا بنون إلا من أتى الله بقلب سليم.

دمشق في: ٥/ رمضان/ ١٤٣٤هـ
١٤/تموز/٢٠١٣م

وقل رب زدني علما
جامعة دمشق
Damascus University

الفصل الأول
مبادئ التربية والتعلم في التربية الإسلامية

أهداف الفصل

يتوقع من الدارس في نهاية الفصل أن :

١- يحدد مبادئ التربية والتعلم في التربية الإسلامية.
٢- يستنبط من القرآن الكريم أدلة تضمنت الإشارة إلى مبادئ التربية والتعلم.
٣- يستنبط من السنة النبوية أدلة تضمنت الإشارة إلى مبادئ التربية والتعلم.
٤- يستنبط من الفكر التربوي الإسلامي دلالات تشير إلى مبادئ التربية والتعلم.
٥- يستنبط من القرآن الكريم والسنة النبوية أنماط التغذية الراجعة ووظائفها.
٦- يستنبط من القرآن الكريم والسنة النبوية الدوافع وأنواعها.
٧- يقارن بين مبادئ التربية والتعلم في التربية الإسلامية والفكر التربوي.

Damascus University

وقل رب زدني علما
جامعة دمشق
Damascus University

مقدمة

يولد الإنسان ضعيفاً لا يقدر على شيء، وجاهلاً لا يعرف شيئاً، ومن ثَمَّ يمده الله عز وجل بالقوى وينمي فيه القدرات التي تؤهله ليقوى ويتعلم. قال الله تعالى: ﴿وَاللَّهُ أَخْرَجَكُم مِّنۢ بُطُونِ أُمَّهَٰتِكُمْ لَا تَعْلَمُونَ شَيْـًٔا وَجَعَلَ لَكُمُ ٱلسَّمْعَ وَٱلْأَبْصَٰرَ وَٱلْأَفْـِٔدَةَ ۙ لَعَلَّكُمْ تَشْكُرُونَ﴾ [النحل: ٧٨] ويبدأ الإنسان رحلته في الحياة في التعلم في مراحل نموه المختلفة، إذ يتعلم المعارف والمهارات، ويتمكن من التكيف مع البيئة المحيطة به، ومن ثَمَّ يستطيع مواجهة المشكلات التي تعترضه في حياته.

لقد تضمنت مصادر الشريعة الإسلامية، ولا سيما القرآن الكريم والسنة النبوية، بالإضافة إلى الفكر التربوي الإسلامي، دلالات وإشارات واضحة لمبادئ التعلم؛ مثل: إلزامية التعلم، والدافعية، والاستعداد للتعلم والعزم عليه، والاستمرار في التعلم، والتغذية الراجعة، والتدرج في التعلم، ومراعاة الفروق الفردية، وتمثل مبادئ التعلم في الفكر التربوي الإسلامي: «القواعد العلمية التربوية الناظمة للعملية التعليمية المأثورة عن علماء المسلمين، والتي تراعي قدرات المتعلمين كلها، وتستند إلى مصادر الشريعة الإسلامية ومقاصدها»[1].

---

(١) مادة هذا الفصل أصلها من: د. صالح حميد العلي، أصول التدريس في الفكر التربوي الإسلامي، (ص/٢٢) وما بعدها. ود. صالح حميد العلي، أصول التدريس عند علماء المسلمين في العصور الوسطى بين القرنين الخامس والخامس عشر الميلاديين- دراسة تحليلية- أطروحة دكتوراه- كلية التربية- جامعة دمشق، ٢٠٠٩م، غير منشورة. ود. صالح حميد العلي، مبادئ التعلم وطرائقه عند برهان الإسلام الزرنوجي، دراسة تأصيلية، تحليلية، مقارنة (رسالة ماجستير منشورة)، دار النوادر.

وقل رب زدني علما
جامعة دمشق
Damascus University

المبحث الأول
إلزامية التعلم[1]

تهتم الدول بالتعليم الإلزامي المجاني، وتنفق في سبيله أموالاً طائلة، وتعلق عليه الآمال من أجل تقدمها، والكشف عن مواهب أبنائها وقدراتهم لتنميتها، وتأثيره في التنمية الاقتصادية والاجتماعية.

ظهر في القرن الثامن عشر الميلادي ما يسمى بالتعليم الجماهيري في المستعمرات الأمريكية الشمالية، وفي بعض المقاطعات السويسرية، ومعظم الأقاليم النمساوية، وعدد من الولايات الألمانية، قبل نشأة فكرة الإلزام في النظم التعليمية. وفي نهاية القرن الثامن عشر وبداية القرن التاسع عشر ظهر التعليم الإلزامي في أوربا الغربية، وأمريكا اللاتينية فيما بعد[2].

وقد جعلت تلك الدول هذا التعليم عاماً يشمل أبناءها جميعاً، ذكوراً وإناثاً، ولم تكتف بجعل مدة الإلزام تشمل المرحلة الابتدائية فحسب؛ بل زادت بعض الدول من تلك المدة التي أصبحت تشمل المرحلة الإعدادية، وجانباً من المرحلة الثانوية، أو المرحلة الثانوية بأكملها كما هو الحال في

---

(١) ينظر لمزيد من التفصيل: د. صالح حميد العلي، التعلم الإلزامي في القرآن الكريم والسنة وفقه الأئمة، مجلة جامعة دمشق للعلوم الاقتصادية والقانونية، المجلد ٢٢ العدد الثاني، ٢٠٠٦، (ص/٤٥٩ – ٤٧٥)، ود. صالح حميد العلي، مبادئ التعلم وطرائقه عند برهان الإسلام الزرنوجي، دراسة تأصيلية، تحليلية، مقارنة، (ص/٥٠- ٦٤).

(٢) د. محمد علي مرزا، تطوير التعليم الإلزامي في جمهورية مصر العربية في ضوء خبرة المملكة المتحدة دراسة مقارنة، أطروحة دكتوراه، جامعة القاهرة، معهد الدراسات والبحوث التربوية، ط (٢٠٠١)، (ص/٦٣-٦٤).

بعض مقاطعات أمريكا الشمالية. وتُعدّ سن الرابعة عشرة الحد الأدنى لمرحلة التعليم الإلزامي في أكثر البلاد الغربية[1].

ثم اتخذ مفهوم التعليم الإلزامي شكلاً ومضموناً جديداً في عدد من الدول النامية تحت مسمَّى التعليم الأساسي، حيث استعمل هذا المصطلح بمفاهيم مختلفة تاريخياً، فكان يشير إلى المرحلة الإلزامية، أو الحلقة الأولى منه في الدول المتقدمة التي طبقته في أمريكا وأوربة في القرن التاسع عشر. واستُعمل في الثلاثينيات من القرن العشرين على يد «غاندي» السياسي والمربي الهندي، الذي دعا إلى تربية الطفل الهندي تربية أساسية تتضمن أعمالاً نافعة تجعله منذ بداية تعلمه عضواً منتجاً في المجتمع، يستمر في تعلمه، ونموه، فلا يقف عند تعلم القراءة والكتابة والحساب[2].

جاءت الدعوة إلى مجانية التعليم في المرحلة الابتدائية على الأقل في المادة (٢٦) من الإعلان العالمي لحقوق الإنسان عام ١٩٤٨م، ودعا المربون في الوطن العربي إلى جعل التعليم مجانياً في المرحلة الابتدائية على الأقل منذُ عام ١٩٥٠م[3]، وجُعل التعليم مجانياً في الجمهورية العربية السورية عام ١٩٥٨م في القرار الوزاري رقم: (٥٦٥) تاريخ: ١٩٥٨/١٠/٢٢م في المادة الثانية التي نصت على: «إن التعليم في المرحلة الابتدائية إلزامي، ومجاني،

---

(١) د. أسماء فهمي، التعليم الإلزامي للبنات في البلاد العربية، دار المعارف، مصر، ط (١٩٥٥)، (ص/٤).

(٢) د. أنطون حبيب رحمة، تجارب عربية في التعليم الأساسي، ودليل تخطيطه، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، تونس، ط (١٩٩٢)، (ص/٨).

(٣) د. محمد علي مرزا، تطوير التعليم الإلزامي في جمهورية مصر العربية في ضوء خبرة المملكة المتحدة دراسة مقارنة، أطروحة دكتوراه، جامعة القاهرة، معهد الدراسات والبحوث التربوية، ط (٢٠٠١)، (ص/٥٩).

ومدته ست سنوات»[1]. وارتفعت مدة إلزامية التعليم ومجانيته لتصل إلى تسع سنوات.

ويُقصد بالتعليم الإلزامي «أخذ الدولة على عاتقها نشر التعليم، وتيسيره لكل الأطفال الذين هم في سن التعليم، وتوفير مستلزماته؛ من أبنية وتجهيزات ولوازم، ومعلمين، وكتب، وما إليها، وأن تسن الدولة التشريعات التي تلزم الآباء بإرسال أولادهم إلى المدارس متى بلغوا سن التعليم، وأن تضمن هذه التشريعات الغرامات والعقوبات الرادعة التي تحول دون امتناع الأهل عن إرسال أولادهم إلى المدارس»[2].

أما الإسلام فقد منح الناس جميعاً الفرصة في أن يتعلموا، ويحصلوا على مراتب العلم، وفق رغباتهم وطموحاتهم، وقدراتهم العقلية. قال الله عز وجل: ﴿وَلِكُلٍّ دَرَجَٰتٌ مِّمَّا عَمِلُوا۟ ۚ وَمَا رَبُّكَ بِغَٰفِلٍ عَمَّا يَعْمَلُونَ﴾ [الأنعام: ١٣٢].

أمر الله عز وجل بالتعلم في أول آية نزل بها الوحي، قال الله سبحانه وتعالى: ﴿ٱقْرَأْ بِٱسْمِ رَبِّكَ ٱلَّذِى خَلَقَ ۝١ خَلَقَ ٱلْإِنسَٰنَ مِنْ عَلَقٍ ۝٢ ٱقْرَأْ وَرَبُّكَ ٱلْأَكْرَمُ ۝٣ ٱلَّذِى عَلَّمَ بِٱلْقَلَمِ﴾ [العلق: ١ - ٤]. وحث عليه في آيات عدة، وحضَّ النبي ﷺ عليه في أحاديث عدة منها قوله ﷺ: «**من سلك طريقاً يلتمس فيه علماً سهَّل الله له طريقاً إلى الجنَّة، وإن الملائكة لتضع أجنحتها لطالب العلم رضاً بما يصنع، وإن العالم ليستغفر**

---

(١) رشدي دغوظ، احتياجات ومتطلبات تنفيذ إلزامية التعليم الابتدائي في القطر العربي السوري بعد صدور القانون ٣٥، رسالة لنيل دبلوم التخصص في تخطيط التعليم والقوى العاملة، دار السلام، ط (١٩٨٢)، (ص/١٨).

(٢) د. محمد زهير مشارقة، مشكلات التعليم الإلزامي في القطر العربي السوري، (ص/٢٤). وانظر: علية علي فرج، الإلزام في النظم التعليمية، صحيفة التربية، القاهرة، عدد (٤) أكتوبر، ١٩٧٧م، (ص/٣٩-٤٠).

لـه من في السموات ومن في الأرض حتى الحيتان في المـاء، وفضـل العـالم على العابد كفضل القمر على سائر الكواكب، وإن العلماء ورثـة الأنبيـاء، وإن الأنبياء لم يُورِّثوا ديناراً ولا درهماً إنَّما ورَّثوا العلـم، فمـن أخـذه أخـذ بحظٍّ وافر»[1].

أولاً- تقسيم التعلم عند الفقهاء

يقسم التعلم إلى فرض عين، وفرض كفاية، قال ابن عابدين في حاشيته: «من فرائض الإسلام تعلم ما يحتاج إليه العبد في إقامة دينه، وإخـلاص عملـه لله تعالى، ومعاشرة عباده، وفرض على كل مكلف ومكلفـة بعـد تعلمـه علـم الدين والهداية تعلم علم الوضوء... والبيوع على التجار ليحترزوا عن الشبهات والمكروهات في سائر المعاملات، وكذا أهل الحرف، وكل من اشتغل بشـيء يُفترض عليه علمه وحكمه ليمتنع من الحرام فيه ...وأما فرض الكفاية من العلم فهو كل علـم لا يُسـتغنى عنـه في قـوام أمـور الـدنيا؛ كالطـب، والحسـاب، والنحو، واللغة...وأصول الصناعات، والفلاحة، والسياسة... مـن أن علـم - القلب ـ الإخلاص، والعجب، والحسد، والرياء فرض عـين، ومثلـها غيرهـا من آفات النفوس؛ كالكِبْر والشُّح، والحقد... ونحوها، فيلزمه أن يـتعلم منـها

---

(١) المنذري، عبد العظيم بن عبد القوي، الترغيـب والترهيـب، دار الكتـب العلميـة، ط١، بيروت، (٥٦/١-٥٧). وقال عنه: رواه أبو داود، والترمذي، وابن ماجه. وقال الترمـذي: لا يعرف إلا من حديث عاصم بن رجاء بن حيوة، وليس إسناده عنـدي بمتصـل، وإنمـا يروى عن عاصم بن رجاء بن حيوة عن داود بن جميل عن كثير بن قيس عـن أبي الـدرداء عن النبي ﷺ، وهذا أصح. وقال المنذري أيضاً: وقد اختلـف في هـذا الحـديث اختلافـاً كثيراً، وانظر: الترمذي كتاب العلم، باب ما جاء في عالم المدينـة، (٤٨/٥)، أبـو داود، كتاب العلم، باب الحث على طلب العلم، (٣١٧/٣)، ابن ماجـه، كتـاب الأدب، بـاب فضل العلماء والحث على طلب العلم (٨١/١).

ما يرى نفسه محتاجاً إليه ولا يمكن إلا بمعرفة حدودها، وأسبابها، وعلاماتها، وعلاجها، فإن من لا يعرف الشر يقع فيه»[1].

على الرغم من أن إلزامية التعلم لم تكن موضع اختلاف عند الفقهاء وفق ما سبق بيانه، والنص على إلزامية التعلم يقتضي إلزامية التعليم؛ لأنه لا يحصل تعلم من غير تعليم، فيزعم بعض الباحثين في التربية الإسلامية أن التعليم غير واجب في الشريعة الإسلامية، إذ يرى أن القرآن الكريم والسنة لم يرد فيهما نص يوجب التعليم.

قال الأهواني متبنياً هذا الزعم: «ولم يرد في القرآن نص على وجوب التعليم على الصورة التي نألفها الآن، ولا يوجب الحديث مثل ذلك، ولم يعهد عن الصحابة والتابعين أنهم أوجبوا على الناس تعليم أبنائهم، بإرغامهم على إرسالهم إلى الكتاتيب، أو استحضار المعلمين لهم. والكتاب والسنة والإجماع هي الأصول التي يرجع إليها الفقهاء في أحكامهم، وليس غريباً أن نجد القرآن خالياً من نص صريح على التعليم، فلم يكن في العهد الذي نزل فيه القرآن كتاتيب، وإرسال الصبيان إليها من الأمور الدنيوية البحتة التي لا يتعرض لأمثالها القرآن، وإنما يتركها لتصرف العباد»[2].

إن هذا الزعم غير سديد، ولا يصمد أمام الأدلة التي تنفيه، ما دام أنه قد ثبت بأن القرآن والحديث قد أمرا المسلمين بالعلم الذي لا يمكن أن يتم إلا بالتعلم والتعليم! وعلى الرغم من أننا نجد من الصحابة من لم يرغم ابنه على التعلم؛ فإن ذلك يسوغهُ أن التعلم والتعليم في صدر الإسلام لم يكن من مقوماتهما معرفة القراءة والكتابة - وإن وجد ذلك آنئذٍ - لارتباط ذلك

---

(١) ابن عابدين، (١/٢٩).

(٢) أحمد فؤاد الأهواني، التربية في الإسلام، دار المعارف، مصر، (ص/٨٧).

بالتدوين الذي لم يكن شائعاً في الصدر الأول من جهة؛ ولأن التعليم والتعلم كانا يعتمدان على الحفظ والاستظهار كعادة العرب عدة قرون من جهة أخرى. والقرآن والحديث حفظهما كثيرون من الصحابة دون معرفتهم القراءة أو الكتابة. وذلك لا ينفي عنهم صفة التعليم والتعلم.

إنه من الغريب حقاً أن يربط الأهواني بين الأمر بوجوب التعليم في القرآن والكتاتيب؟ إذ لا يلزم من عدم ذكر القرآن والسنة للكتاتيب عدم الأمر بالتعليم. فالكُتّاب مجرد مكان تتم فيه عملية التعليم، وقد وجد شيء من ذلكم في ذلك العصر، وإن اقتصر على تعلم القراءة والكتابة لا على تعلم القرآن كما شاع بعد ذلك[1].

فقد ظهر إلى الوجود نوعان من الكتاتيب، وهما كتاتيب: الخط، والكتابة، والقراءة، وكتاتيب: تلاوة القرآن، وحفظه[2].

حتى إن الأهواني نفسه نقل عن الفاسي أن الكتاتيب شاعت في عهد الخلفاء الراشدين، فقد أمر عمر بن الخطاب رضي الله عنه ببناء الكتاتيب إلى جانب كل مسجد لتعليم صبيان المسلمين، اقتداءً بعمل النبي ﷺ في بناء الصفة [3] في شمال المسجد[4].

فقد ذكر ابن عبد البر في باب العبادلة أن عبد الله بن أم مكتوم الأعمى القرشي العامري كان قديم الإسلام بمكة وهاجر إلى المدينة وقدمها بعد بدر

---

(١) د. سعيد إسماعيل علي، الفكر التربوي العربي الإسلامي بحث بعنوان الدولة والتعليم، ط (١٩٨٧)، تونس، (ص/٧٦٨).

(٢) د. أحمد شلبي، تاريخ التربية الإسلامية، ط٤، (١٩٧٣)، د. ت، (ص/٤٦).

(٣) الصُفّة: مكان مظلل في مسجد المدينة كان يأوي إليه فقراء المهاجرين، ويرعاهم الرسول ﷺ، وهم أصحاب الصفة.

(٤) أحمد فؤاد الأهواني، (د. ت)، التربية في الإسلام، دار المعارف، مصر، (ص/٦٣).

ونزل بدار القُرَّاء[1]. ففي قوله إشارة إلى الكتابة، وقد جعل النبي ﷺ فداء الأسير وتخلية سبيله تعليم عشرة من الصبيان الكتابة، ويومئذٍ تعلم الكتابة زيد بن ثابت وجماعة من علماء الأنصار[2]، وهناك أدلة كثيرة تؤكد ما ذكر[3].

إن ما ادعاه الأهواني من أن القرآن الكريم والسنة النبوية لم ينصا على وجوب التعلم لينم عن قلة معرفته بالنصوص الشرعية، وقواعد تفسيرها، وطرق الاستدلال بها، ولذلك يمكن الرد على هذه الدعوى من خلال بيان بعض النصوص من القرآن والسنة التي تفيد وجوب عملية التعليم والتعلم، وكيفية الاستدلال على ذلك.

ثانياً- أدلة إلزامية التعليم والتعلم من القرآن الكريم

وردت آيات عدة في القرآن الكريم تدل على وجوب التعليم والتعلم، منها:

١- قوله سبحانه وتعالى: ﴿وَمَا كَانَ ٱلْمُؤْمِنُونَ لِيَنفِرُوا۟ كَآفَّةً ۚ فَلَوْلَا نَفَرَ مِن كُلِّ فِرْقَةٍ مِّنْهُمْ طَآئِفَةٌ لِّيَتَفَقَّهُوا۟ فِى ٱلدِّينِ وَلِيُنذِرُوا۟ قَوْمَهُمْ إِذَا رَجَعُوٓا۟ إِلَيْهِمْ لَعَلَّهُمْ يَحْذَرُونَ﴾ [التوبة:١٢٢].

قال القرطبي: «هذه الآية أصل في وجوب طلب العلم؛ لأن المعنى: وما كان المؤمنون لينفروا كافة والنبي ﷺ مقيم لا ينفر وحده ﴿فَلَوْلَا نَفَرَ﴾ [التوبة:١٢٢] بعد ما علموا أن النفير ـ للجهاد ـ لا يسع جميعهم ﴿مِن كُلِّ فِرْقَةٍ﴾ [التوبة: ١٢٢]

---

(١) يوسف بن عبد الله بن محمد ابن عبد البر، (د. ت)، الاستيعاب في معرفة الأصحاب، دار الجيل، بيروت، (١٠/٣٤٧).

(٢) أبو الحسن التلمساني، تخريج الدلالات السمعية، تحقيق أحمد محمد أبو سلامة، لجنة إحياء التراث الإسلامي، القاهرة، ط (١٩٨٠)، (ص/٧١).

(٣) عارف عبد الغني، نظم التعليم عند المسلمين، دار كنان، ط١، دمشق، (١٩٩٣)، (ص/٢٨-٣٠).

وتبقى بقيتها مع النبي ﷺ ليتحملوا عنه الدين ويتفقهوا، فإذا رجع النافرون إليهم أخبروهم بما سمعوا وعلموه. وفي هذا إيجاب التفقه في الكتاب والسنة، وأنه على الكفاية دون الأعيان»[1].

وقال الزمخشري في تفسير هذه الآية أيضاً: «اللام لتأكيد النفي. ومعناه أن نفير الكافة عن أوطانهم لطلب العلم غير صحيح، ولا ممكن، وفيه أنه لو صح وأمكن، ولم يؤد إلى مفسدة، لوجوب التفقه على الكافة؛ ولأن طلب العلم فريضة على كل مسلم ومسلمة ﴿فَلَوْلَا نَفَرَ﴾ [التوبة: ١٢٢] فحين لم يمكن نفير الكافة، ولم يكن فيه مصلحة فهلا نفر ﴿مِن كُلِّ فِرْقَةٍ مِّنْهُمْ طَآئِفَةٌ﴾ [التوبة: ١٢٢]أي من كل جماعة كثيرة جماعة قليلة منهم يكفونهم السفير ﴿لِّيَتَفَقَّهُوا فِي الدِّينِ﴾ [التوبة: ١٢٢] ليتكلفوا الفقاهة فيه، ويتجشموا المشاق في أخذها وتحصيلها»[2].

٢ - قوله سبحانه وتعالى: ﴿وَمَآ أَرْسَلْنَا مِن قَبْلِكَ إِلَّا رِجَالًا نُّوحِيٓ إِلَيْهِمْ فَسْـَٔلُوٓا أَهْلَ الذِّكْرِ إِن كُنتُمْ لَا تَعْلَمُونَ﴾ [النحل: ٤٣].

الآية تأمر بسؤال أهل الذكر الذين هم أهل العلم عما لا يعلمون من أمور الدين والدنيا، والأمر بالسؤال أمر بالتعلم، والأمر يفيد الوجوب، فيكون التعلم واجباً.

٣ - قوله سبحانه وتعالى: ﴿وَإِذْ أَخَذَ اللَّهُ مِيثَٰقَ الَّذِينَ أُوتُوا الْكِتَٰبَ لَتُبَيِّنُنَّهُۥ لِلنَّاسِ وَلَا تَكْتُمُونَهُۥ فَنَبَذُوهُ وَرَآءَ ظُهُورِهِمْ وَاشْتَرَوْا بِهِۦ ثَمَنًا قَلِيلًا ۖ فَبِئْسَ مَا يَشْتَرُونَ﴾ [آل عمران: ١٨٧].

---

(١) محمد بن أحمد الأنصاري القرطبي، الجامع لأحكام القرآن، دار إحياء التراث العربي، بيروت، ط (١٩٨٥)، (٨/٢٩٣-٢٩٤).

(٢) الزمخشري، الكشاف عن حقائق غوامض التنزيل وعيون الأقاويل في وجوه التأويل: (٢/٣٢٢-٣٢٣).

الآية تحضّ أهل العلم من أهل الكتاب على بيان ما عَلِموه من نبوة محمد ﷺ، ونعته، وتنهاهم عن كتمان ذلك. والحضّ على بيان العلم فيه حضّ على التعليم ونشره، والنهي عن كتمان العلم فيه أمر بنشرهِ وتعليمه؛ لأن النهي عن الشيء أمر بضده كما قرر علماء الأصول[1]، فيكون التعليم مأموراً به بنص الآية. وقال الغزالي في هذه الآية: «وهو إيجاب للتعلم»[2].

٤ - قوله سبحانه وتعالى: ﴿ ۞ يَٰٓأَيُّهَا ٱلرَّسُولُ بَلِّغْ مَآ أُنزِلَ إِلَيْكَ مِن رَّبِّكَ ۖ وَإِن لَّمْ تَفْعَلْ فَمَا بَلَّغْتَ رِسَالَتَهُۥ ۚ وَٱللَّهُ يَعْصِمُكَ مِنَ ٱلنَّاسِ ۗ إِنَّ ٱللَّهَ لَا يَهْدِى ٱلْقَوْمَ ٱلْكَٰفِرِينَ ﴾ [المائدة: ٦٧].

تأمر الآية النبي ﷺ بتبليغ جميع ما أنزل إليه من ربه من أمور دينه، والأمر بالتبليغ أمر بنشر العلم والتعليم، فالتعليم مأمور به بنص الآية. قال القرطبي: «قال ابن عباس: المعنى بلِّغ جميع ما أنزل إليك من ربك، فإن كتمت شيئاً منه فما بلغت الرسالة، وهذا تأديب للنبي ﷺ، وتأديب لحملة العلم من أمته ألا يكتموا شيئاً من أمر شريعته، وقد علم الله من أمر نبيه أنه لا يكتم شيئاً من وحيه»[3].

٥ - قوله سبحانه وتعالى: ﴿ ٱقْرَأْ بِٱسْمِ رَبِّكَ ٱلَّذِى خَلَقَ ﴿١﴾ خَلَقَ ٱلْإِنسَٰنَ مِنْ عَلَقٍ ﴿٢﴾ ٱقْرَأْ وَرَبُّكَ ٱلْأَكْرَمُ ﴿٣﴾ ٱلَّذِى عَلَّمَ بِٱلْقَلَمِ ﴾ [العلق: ١ - ٤].

تأمر الآية بالقراءة التي هي أداة التعلم والتعليم، ولما كانت القراءة واجبة والتعلم لا يتم إلا بها، فإن التعلم يكون واجباً وفق قاعدة مقدمة الواجب،

---

(١) شهاب الدين محمود بن أحمد الزنجاني، تخريج الفروع على الأصول، تحقيق د. محمد أديب الصالح، مؤسسة الرسالة، ط ٥، (١٩٨٧)، بيروت، (ص/٢٥١).

(٢) أبو حامد الغزالي، إحياء علوم الدين، دار الكتاب العربي (د. ت)، بيروت، (١/١٧).

(٣) القرطبي: الجامع لأحكام القرآن، (٦/٢٤٢).

ومفادها أن (ما لا يتم الواجب إلا به فهو واجب) وهي التي قررها علماء الأصول[1].

ثالثاً- أدلة إلزامية التعليم والتعلم من السنة النبوية

هناك أحاديث عدة، حضت على العلم والتعلم، وأمرت بالتعليم، وبنشر العلم، ويمكن ذكر بعض منها فيما يأتي:

١ - قوله ﷺ: «**طلب العلم فريضة على كل مسلم**»[2]. والحديث صريح في فرض التعلم وإلزاميته على كل مسلم سواء أكان ذكراً أم أنثى، إذ لا فرق بين الجنسين من حيث إلزامية التعلم؛ لأن لفظ (مسلمة) داخل في إطلاق لفظ (مسلم) من جهة، وقد جاء في بعض روايات الحديث زيادة لفظ (مسلمة)[3] من جهة أخرى. وفي هذا الحديث وغيره رد على من فرّق بين المرأة والرجل في طلب العلم أو التعلم، فقد بالغ بعضهم في النهي عن تعلم المرأة الكتابة والشّعر، وزعم أنها ناقصة عقل ودين، وأن نقصها لا يشجع على تعليمها

---

(١) الإسنوي: جمال الدين عبد الرحيم: التمهيد في تخريج الفروع على الأصول.

(٢) ابن ماجه: باب فضل العلماء والحث على طلب العلم: (١/٨١)- بإسناد ضعيف، وحسّنه المزي لطرقه كما قال في المقاصد الحسنة للسخاوي: (ص/٢٧٥-٢٧٦). وقال عنه في مجمع الزوائد: (١/١١٩) «رواه الطبراني في الكبير [١٠/١٩٥]، والصغير [١/٥٨]، والأوسط: [١/٨]، وفيه عثمان بن عبد الرحمن القرشي عن حماد بن أبي سليمان، وعثمان هذا قال فيه البخاري: مجهول، ولا يقبل من حديث حماد إلا ما رواه عنه القدماء، شعبة وسفيان الثوري». وقال عنه في مصباح الزجاجة: (١/٣٠) هذا إسناد ضعيف لضعف حفص بن سليمان، وقال عنه البيهقي في شعب الإيمان: (٢/٢٥٣) هذا الحديث شبه مشهور، وإسناده ضعيف، وروي من أوجه كلها ضعيفة. وقال عنه المناوي في فيض القدير: (٤/٢٦٨) «قال الزركشي في اللآلئ روي من طرق تبلغ رتبة الحسن، وقال المصنف في الدرر في طرقه كلها مقال لكنه حسن».

(٣) أبو حنيفة في مسنده: (٣٠/٣١)، وابن عبد البر في جامع بيان العلم: (٨/١٩).

العلوم، ويرون اقتصار تعليمها على القرآن. وأما تعليم الأنثى القرآن والعلم فهو حسن ومن مصالحها، فأما أن تعلم الترسل والشعر وما أشبهه، فهو مخوف عليها، وإنما تعلم ما يرجى لها صلاحه، ويؤمن عليها من فتنته، وسلامتها من تعلم الخط أنجى لها»[1]، وقال الجاحظ أيضاً: «لا تعلموا بناتكم الكتابة، ولا تروهن الشعر، وعلموهن القرآن»[2].

إن هذا الرأي الذي ينادي به قلة من المسلمين الذين يرون عدم تعليم المرأة إلا بعض العلوم، ولا سيما الدينية، لا يقوم على أدلة معتبرة من الدين أو الدنيا. أما الدين فقد مرَّ من الأحاديث التي أمرت بالتعلم ولم تفرق بين تعلم المرأة والرجل، وجاءت أحاديث أخرى تحضّ على تعليم المرأة خاصة؛ كقوله ﷺ: «**أيما رجل كانت عنده وليدة فعلمها فأحسن تعليمها، وأدبها فأحسن تأديبها، ثم أعتقها وتزوجها فله أجران**»[3]. ووردت آيات قرآنية تحض المرأة خاصة على التعليم ونشر العلم، كقوله عز وجل: ﴿ وَٱذْكُرْنَ مَا يُتْلَىٰ فِى بُيُوتِكُنَّ مِنْ ءَايَٰتِ ٱللَّهِ وَٱلْحِكْمَةِ ۚ إِنَّ ٱللَّهَ كَانَ لَطِيفًا خَبِيرًا ﴾ [الأحزاب: ٣٤]. فقد أمرت الآية أزواج النبي ﷺ أن ينشرن العلم والثقافة في العصور الذهبية للإسلام، فكان من النساء؛ الكاتبة، والشاعرة، والطبيبة، والفقيهة...، وذكر بعض

---

(١) علي بن محمد بن خلف القابسي، (د. ت)، أحوال المتعلمين وأحكام المعلمين والمتعلمين، مطبوعة ملحق كتاب التربية في الإسلام للأهواني، دار المعارف، مصر، (ص/٢٥٣).

(٢) عمرو بن بحر الجاحظ، البيان والتبيين، تحقيق السعدوبي، طبع مصطفى محمد، مصر، (١٩٣٢)، (٢/٢).

(٣) البخاري: كتاب النكاح، باب اتخاذ السراري، ومن أعتق جاريته ثم تزوجها: (٦/٧)، رقم (٥٠٨٣).

الفقهاء ـ الحنفية ـ أنه يجوز للمرأة أن تتولى القضاء في حالات معينة[1]، ويدل ذلك أن تتعلم العلوم التي تؤهلها لأن تكون قاضية.

٢ - قوله ﷺ: «**تعلّموا العلم، فإن تعلمه لله خشية، وطلبه عبادة، ومذاكرته تسبيح، والبحث عنه جهاد، وتعليمه لمن لا يعلمه صدقة... يبلغ العبد بالعلم منازل الأخيار، والدرجات العلى في الدنيا والآخرة، والتفكر فيه يعدل الصيام، ومدارسته تعدل القيام... وهو إمام العمل، والعمل تابعه، يلهمه السعداء، ويحرمه الأشقياء**»[2]. فالحديث أمر بالتعلم (تعلموا)، والأمر للوجوب، فالتعلم واجب.

٣ - وقوله ﷺ: «**من كتم علماً مما ينفع الله به في أمر الناس أمر الدين ألجمه الله يوم القيامة بلجام من نار**»[3]. ويدل الحديث على النهي عن كتمان العلم الذي ينفع الناس سواء أكان دينياً أم دنيوياً، والنهي عن كتمان العلم أمر بنشره؛ لأن النهي عن شيء أمر بضده، ونشر العلم تعليمه، فيكون التعلم مأموراً به.

ويحمل لفظ العلم في الأحاديث السابقة على المعنى العام الذي يشمل العلوم الشرعية وغير الشرعية، «فالعلوم التي ليست بشرعية تنقسم إلى ما هو محمود، وما هو مذموم، وما هو مباح. فالمحمود ما يرتبط به مصالح أمور

---

(١) عبد الغني الغنيمي الدمشقي، (د. ت)، اللباب في شرح الكتاب، دار الكتاب العربي، بيروت، (٤/٨٤).

(٢) المنذري، الترغيب والترهيب (١/٥٧). وقال عنه: رواه ابن عبد البر النمري في كتاب العلم من رواية موسى بن محمد بن عطاء القرشي... وقال: حديث حسن، ولكن ليس له إسناد قوي فالحديث أمر بالتعلم (تعلموا) والأمر للوجوب، فالتعلم واجب.

(٣) ابن ماجه، المقدمة، باب من سئل عن علم فكتمه: (١/٩٧). وقال عنه في مصباح الزجاجة: (١/٤٠): هذا إسناد ضعيف.

الدنيا؛ كالطب والحساب، وذلك ينقسم إلى ما هو فرض كفاية، وإلى ما هو ضروري في المعاملات، وأما المذموم منه فعلم السحر والطلسمات، وأما المباح منه فالعلم بالأشعار التي لا سخف بها، وتواريخ الأخبار، وما يجري مجراه»[1]، وأنكر الغزالي على الناس والعلماء اهتمامهم بعلوم الفقه واشتغالهم به على حساب علوم الدنيا المحمودة؛ كالطب، فقال: «والفطن يعلم أنه لو كان غرضه أداء حق الأمر في فرض الكفاية لقدَّم عليه فرض العين، بل قدَّم عليه كثيراً من فروض الكفايات؛ فكم من بلدة ليس فيها طبيب إلا من أهل الذمة، ولا يجوز قبول شهادتهم فيما يتعلق بالأطباء من أحكام الفقه، ثم لا نرى أحداً يشتغل به، ويتهاترون على علم الفقه ولا سيما الخلافيات والجدليات، والبلد مشحون من الفقهاء بمن يشتغل بالفتوى.. فليت شعري كيف يرخص فقهاء الدين في الاشتغال بفرض كفاية قد قام به جماعة، وإهمال ما لا قائم به»[2].

وإن ما سبق بيانه من الحديث عن التعلم الإلزامي عند علماء المسلمين، وأصله في مصادر الشريعة من القرآن والسنة ليسجل سبقاً للفكر التربوي الإسلامي في النص على مبدأ إلزامية التعلم، وشيوع روح الديمقراطية في التعلم بإتاحة المجتمع فرصة التعلم لأبنائه جميعاً، وفسح المجال للحرية والمساواة أمام الأفراد ليطالبوا بحقوقهم، ويقوموا بواجباتهم.

ويكمن الفرق بين التعلم الإلزامي الذي قرر مبدأه القرآن والسنة ومن ثمَّ علماء المسلمين، والتعليم الإلزامي الذي لم تأخذ به الدول الحديثة إلا في القرن التاسع عشر في أن هذه الدول ألزمت بالتعليم، وبافتتاح مؤسسات،

---

(١) أبو حامد الغزالي، إحياء علوم الدين، دار الكتاب العربي، بيروت، (٢٨/١).

(٢) أبو حامد الغزالي، إحياء علوم الدين، (٣٧/١).

ومدارس، وأصبح واجباً عليها إقامته، وحقاً لأفرادها بمقتضى التشريعات القانونية التي سنتها، والتي تلزم أفرادها ذكوراً وإناثاً بممارسة هذا الحق، ومعاقبتهم إذا ما امتنعوا عن ذلك، أو خالفوا القوانين الخاصة بإلزامية التعليم. في حين يلاحظ أن التعليم الذي نادى به علماء المسلمين قديماً هو إلزامي ديني لا قانوني أو ما يسمى بالاعتبار الدياني الذي يربي ضمير الفرد، ويخاطب وجدانه، ويصلح ظاهره، وباطنه، ويقوم سلوكه من خلال مراقبة الفرد لخالقه، وإيمانه بثواب الله وعقابه، ومسؤوليته أمامه يوم الدين، فبمقتضى هذا الاعتبار يلزم المتعلم بالتعلم. وأما الاعتبار القضائي الذي يقوم على سن التشريعات التي تنظم عملية التعلم، وتلزم أفراد المجتمع بها، وتعاقبهم على تركها فإن ذلك يمكن القول بمشروعيته اعتماداً على مبدأ طاعة ولي الأمر، وعلى المصادر الشرعية التبعية؛ كالمصالح المرسلة.

المبحث الثاني
الدافعية في التعليم والتعلم[1]

تحتل الدوافع والحوافز أهمية كبرى في عملية التعلم وبناء شخصية المتعلم، إذ إنه «لا يوجد تعلم من غير حافز»[2]، والمعلم مدعو إلى أن يستثمر هذه الدوافع لتنمية التعلم عند المتعلمين، وتوجيههم، وإثارتهم بغية الحصول على تعلم أفضل؛ ولهذا كان عليه -المعلم ـ أن يستثمر الدوافع الثانوية، وهي كثيرة، نذكر منها على سبيل المثال لا الحصر: الميول، والرغبات، والاتجاهات، وحاجة التلاميذ إلى استحسان الزملاء، وحاجاتهم إلى إرضاء المعلم، وكسب مودته، ورضائه، وارتفاع مستوى الطموح، والثواب والعقاب، وبعض المحفّزات الأخرى؛ كالجوائز الأدبية، والمالية، وكلها وسائل يستطيع المعلم تسخيرها لخدمة عملية التعلم[3].

---

(١) مادة هذا المبحث والمباحث التي تليه أصلها من: د. صالح حميد العلي، أصول التدريس عند علماء المسلمين في العصور الوسطى بين القرنين الخامس والخامس عشر الميلاديين- دراسة تحليلية- أطروحة دكتوراه- كلية التربية- جامعة دمشق، ٢٠٠٩م، غير منشورة. ود. صالح حميد العلي، مبادئ التعلم وطرائقه عند برهان الإسلام الزرنوجي، دراسة تأصيلية، تحليلية، مقارنة.

(٢) د. فاخر عاقل، التعلم ونظرياته، دار العلم للملايين، ط٥، (١٩٨١)، بيروت.

(٣) د. رمزية الغريب، التعلم دراسة نفسية تفسيرية توجيهية، مكتبة الأنجلو المصرية، ط٤، (١٩٧١، ١٩٦٧)، القاهرة، (ص/٥٠٠ ـ ٥٠١).

ويمكن تعريف الدافعية بأنها: «**الحالة النفسية الداخلية أو الخارجية للمتعلم التي تحرك سلوكه وتوجهه نحو تحقيق غرض معين، وتحافظ على استمراريته، حتى يتحقق ذلك الهدف**»[1].

وهناك أنواع عدة للدوافع، يمكن ذكر أهمها فيما يأتي:

أولاً- الدافع المعرفي

إن للدافع المعرفي دوراً مهماً في عملية التعلم، ويتمثل هذا الدافع «في الرغبة في المعرفة والفهم، ومعالجة المعلومات، وصياغة المشكلات وحلها. إن تأثير البيئة المحيطة بالفرد لها علاقة وثيقة بتنمية هذا الدافع... فالممارسات الناجحة، وتوقع النواتج المشبعة...ذات أثر بعيد في درجة ظهوره»[2].

ثانياً- دافع التنافس والحاجة إلى التقدير

إن منافسة المتعلم غيره من المتعلمين تزيد من مقدار الجهد الذي يبذله في التعلم، ومن ثَمَّ توجيه سلوك المتعلم إلى تحقيق التفوق، والرضا الذاتي والاجتماعي. «إن الإنسان يزيد من مقدار الجهد المبذول حينما يتنافس مع غيره، وحينما يعرف أنه سيحصل على التقدير والاحترام الاجتماعي، أي ما يتوقعه من الغير نحوه، ودرجة إظهاره له، مثل: الاهتمام، والثقة به، أو الإهمال، والبعد والتحفظ نحوه، فالرغبة في إشباع هذا النوع من التقدير يوجه سلوك الفرد نحو تلبية متطلبات الغير، فيبذل ما يمكنه من جهد في القيام بما يتوقع أنه عمل له قيمته الاجتماعية الإيجابية»[3].

---

(١) د. يوسف قطامي، ونادية، سيكولوجية التعلم الصفي، دار الشروق، ط١، (٢٠٠٠)، عمان، الأردن، (ص/٤٢٧).

(٢) د. علي منصور، التعلم ونظرياته، منشورات جامعة دمشق، ط (١٩٩٣)، (ص/٥١).

(٣) د. علي منصور، التعلم ونظرياته، (ص/٥٢-٥٣).

ثالثاً- دافع الإنجاز والتحصيل

تستثير المتعلم دوافع ذاتية وخارجية، تدفعه إلى تحسين أدائه، والتفوق على أقرانه، وتحصيل مستوى أعلى من الدرجات التي يرضى بها المتعلم، ويسعى جاهداً من أجل تحقيقها. والإنجاز هو: «الأداء في مستوى محدد للامتياز والتفوق، أو هو ببساطة الرغبة في النجاح وتجنب الفشل... إنه السعي والاجتهاد من أجل تحقيق مستوى من الدرجات المتقدمة في سلم النجاح الذي تدعمه اتجاهات المجتمع وقيمه ... وهو يشير إلى حاجة يشعر بها الفرد من داخله، وتستحثه نحو الوصول إلى مستوى يلبي هذه الحاجة ... تؤكد بعض الدراسات التي أجريت أن الأفراد من ذوي الإنجاز العالي يتعلمون ويؤدون الاستجابات أسرع وأدق من ذوي الإنجاز المنخفض. وتؤكد نتائج بحوث أخرى أن ذوي الإنجاز العالي يصعب استثارة دوافعهم بالجوائز والمكافآت الخارجية، وهم يؤدون أفضل حين يحصلون على الرضا نتيجة إنجاز جيد»[1].

رابعاً- الدافعية في القرآن والسنة النبوية

يميل الإنسان بطبعه إلى ما يسبب له اللذة، ويتجنب ما يسبب له الألم، لذلك فإنه ميال إلى تعلم الاستجابات أو الأفعال التي تؤدي إلى الحصول على الثواب، وإلى تجنب الأفعال أو الاستجابات التي تؤدي إلى الفشل أو العقاب، وهذه حقيقة أثبتتها التجارب الكثيرة التي أجراها علماء النفس المحدثون[2].

---

(١) د. علي منصور، التعلم ونظرياته، (ص/٤٨-٤٩).

(٢) د. محمد عثمان نجاتي، القرآن وعلم النفس، دار الشروق، القاهرة، ط٧، (٢٠٠١)، (ص/١٦٩).

١ ـ الدافعية في القرآن

لقد استخدم القرآن الكريم منهجاً فريداً في تربيته للمؤمنين، وغرس المبادئ والقيم الإسلامية في نفوسهم، واهتم بإثارة دوافعهم للتعلم، وتغيير سلوكهم غير المرغوب فيه، وتثبيت السلوك المرغوب فيه بأساليب عدة؛ كالترغيب والترهيب، والقصة.

أثار القرآن الكريم دوافع الناس عن طريق ترغيبهم في الثواب الذي يحظى به المؤمنون في نعيم الجنة، وبترهيبهم من العقاب الذي سيلحق الكافرين في نار جهنم. وهناك آيات عدة تصف نعيم الجنة التي هي مقر المؤمنين، فتبعث في نفوسهم الأمل في دخولها والشوق إليها، ومن ثَمَّ تثير دافعهم للعمل على كسب رضا الله عز وجل، وتقواه، بالسبل كافة من أجل الوصول إلى ذلك النعيم. وآيات أخرى تصف نار جهنم التي هي مقر الكافرين ومقامهم، وتصف حالهم فيها، فتبعث فيهم الرهبة من عذابها وسوء الحال فيها، ومن ثَمَّ العمل على الخلاص منها، بطاعة الله عز وجل والابتعاد عن معاصيه.

قال الله سبحانه وتعالى: ﴿وَأَصْحَٰبُ ٱلْيَمِينِ مَآ أَصْحَٰبُ ٱلْيَمِينِ ﴿٢٧﴾ فِى سِدْرٍ مَّخْضُودٍ ﴿٢٨﴾ وَطَلْحٍ مَّنضُودٍ ﴿٢٩﴾ وَظِلٍّ مَّمْدُودٍ ﴿٣٠﴾ وَمَآءٍ مَّسْكُوبٍ ﴿٣١﴾ وَفَٰكِهَةٍ كَثِيرَةٍ ﴿٣٢﴾ لَّا مَقْطُوعَةٍ وَلَا مَمْنُوعَةٍ ﴿٣٣﴾ وَفُرُشٍ مَّرْفُوعَةٍ ﴿٣٤﴾ إِنَّآ أَنشَأْنَٰهُنَّ إِنشَآءً ﴿٣٥﴾ فَجَعَلْنَٰهُنَّ أَبْكَارًا ﴿٣٦﴾ عُرُبًا أَتْرَابًا ﴿٣٧﴾ لِّأَصْحَٰبِ ٱلْيَمِينِ ﴿٣٨﴾ ثُلَّةٌ مِّنَ ٱلْأَوَّلِينَ ﴿٣٩﴾ وَثُلَّةٌ مِّنَ ٱلْءَاخِرِينَ ﴿٤٠﴾ وَأَصْحَٰبُ ٱلشِّمَالِ مَآ أَصْحَٰبُ ٱلشِّمَالِ ﴿٤١﴾ فِى سَمُومٍ وَحَمِيمٍ ﴿٤٢﴾ وَظِلٍّ مِّن يَحْمُومٍ ﴿٤٣﴾ لَّا بَارِدٍ وَلَا كَرِيمٍ ﴿٤٤﴾ إِنَّهُمْ كَانُوا۟ قَبْلَ ذَٰلِكَ مُتْرَفِينَ ﴿٤٥﴾ وَكَانُوا۟ يُصِرُّونَ عَلَى ٱلْحِنثِ ٱلْعَظِيمِ ﴿٤٦﴾ وَكَانُوا۟ يَقُولُونَ أَئِذَا مِتْنَا وَكُنَّا تُرَابًا وَعِظَٰمًا أَءِنَّا لَمَبْعُوثُونَ ﴿٤٧﴾ أَوَءَابَآؤُنَا ٱلْأَوَّلُونَ ﴿٤٨﴾ قُلْ إِنَّ ٱلْأَوَّلِينَ وَٱلْءَاخِرِينَ ﴿٤٩﴾ لَمَجْمُوعُونَ إِلَىٰ مِيقَٰتِ يَوْمٍ مَّعْلُومٍ ﴿٥٠﴾ ثُمَّ إِنَّكُمْ أَيُّهَا ٱلضَّآلُّونَ ٱلْمُكَذِّبُونَ ﴿٥١﴾ لَءَاكِلُونَ مِن شَجَرٍ مِّن زَقُّومٍ ﴿٥٢﴾ فَمَالِـُٔونَ مِنْهَا ٱلْبُطُونَ ﴿٥٣﴾ فَشَٰرِبُونَ عَلَيْهِ مِنَ ٱلْحَمِيمِ ﴿٥٤﴾ فَشَٰرِبُونَ شُرْبَ ٱلْهِيمِ ﴿٥٥﴾ هَٰذَا نُزُلُهُمْ يَوْمَ ٱلدِّينِ ﴿٥٦﴾ نَحْنُ خَلَقْنَٰكُمْ فَلَوْلَا تُصَدِّقُونَ﴾ [الواقعة: ٢٧ - ٥٧].

وقال الله سبحانه وتعالى: ﴿ ءَاخِذِينَ مَآ ءَاتَىٰهُمْ رَبُّهُمْ إِنَّهُمْ كَانُوا۟ قَبْلَ ذَٰلِكَ مُحْسِنِينَ ﴾ [الذاريات:١٦]. وقال الله سبحانه وتعالى: ﴿ إِنَّ ٱلَّذِينَ كَفَرُوا۟ بِـَٔايَٰتِنَا سَوْفَ نُصْلِيهِمْ نَارًا كُلَّمَا نَضِجَتْ جُلُودُهُم بَدَّلْنَٰهُمْ جُلُودًا غَيْرَهَا لِيَذُوقُوا۟ ٱلْعَذَابَ ۗ إِنَّ ٱللَّهَ كَانَ عَزِيزًا حَكِيمًا ﴿٥٦﴾ وَٱلَّذِينَ ءَامَنُوا۟ وَعَمِلُوا۟ ٱلصَّٰلِحَٰتِ سَنُدْخِلُهُمْ جَنَّٰتٍ تَجْرِى مِن تَحْتِهَا ٱلْأَنْهَٰرُ خَٰلِدِينَ فِيهَآ أَبَدًا ۖ لَّهُمْ فِيهَآ أَزْوَٰجٌ مُّطَهَّرَةٌ ۖ وَنُدْخِلُهُمْ ظِلًّا ظَلِيلًا ﴾ [النساء: ٥٦ - ٥٧].

ويلاحظ أن القرآن الكريم لا يستخدم أسلوب الترغيب وحده أو الترهيب وحده لإثارة دوافع الإنسان ومشاعره الوجدانية من أجل توجيه سلوك الإنسان أو تعديله، إنما يستخدم أسلوبي الترغيب والترهيب، ويمزج بينهما، إذ إن استخدام أسلوب الترغيب وحده أو الترهيب وحده قد لا يكون مفيداً في تعديل سلوك الإنسان «ولكنك تعود إلى مجموع ما وصف به القرآن حال كل من الفائزين والهالكين يوم القيامة، فلا تجد لنفسك موقعاً مع أحد الفريقين، وبذلك تظل في حالة وسطى بين اليقين برحمة الله وغفرانه، واليقين بعذاب الله ونكاله، ويشدك إلى كل منهما أمل وخوف، رغبة ورهبة، وتلك هي الحالة التي تحملك على السعي الحثيث للاقتراب إلى حال أولئك الصالحين، والابتعاد عن حال هؤلاء الهالكين. وهكذا يضعك بيان الله ومنهجه التربوي بين المخافة من عذابه، والرجاء في ثوابه حتى لا ترهب من عذابه رهبة توقعك في اليأس، ولا ترغب في رحمته رغبة توكلك إلى الدّعَة»[1].

ومن الأساليب التي انتهجها القرآن لإثارة دوافع المتعلم للتعلم، وجذب انتباهه، وتشويقه القصة التي تشوق المستمعين إليها لمتابعة أحداثها، وتبعث

---

(١) د. محمد سعيد رمضان البوطي، (د. ت)، أبحاث في القمة - القسم الأول - بحث منهج تربوي فريد في القرآن، دار الفارابي، دمشق، (ص/٢٨٦).

فيهم حب الاستطلاع ومعرفة تفاصيلها، والوقوف على حكمها، وأخذ العبرة منها. «لا يسوق القرآن من القصة إلا ما يتعلق بالغرض الذي سيقت القصة من أجله، كي تظل الصلة متينة بينها وبين المناسبة الداعية إلى ذكرها، بحيث تبعث القصة فيها الأهمية وتمدّها بالحركة والحياة، من أجل هذا لا تكاد تجد القرآن يسرد حوادث القصة سرداً تاريخياً تبعاً لسلسلة الوقائع والأحداث. إذ من شأن ذلك أن تبتعد القصة بالقارئ عن المناسبة والغرض الأصلي اللذين ذكرت بصددهما»[1].

يبدو ما ذكر آنفاً واضحاً في قصة أصحاب الكهف، حيث بدأ الله عز وجل بذكر ملخص القصة دون سرد تفاصيلها، ليشوّق المستمع ويشد انتباهه لمتابعة أحداثها، وبعض تفاصيلها. قال الله سبحانه وتعالى: ﴿ نَّحْنُ نَقُصُّ عَلَيْكَ نَبَأَهُم بِالْحَقِّ إِنَّهُمْ فِتْيَةٌ ءَامَنُوا بِرَبِّهِمْ وَزِدْنَاهُمْ هُدًى ﴿١٣﴾ وَرَبَطْنَا عَلَىٰ قُلُوبِهِمْ إِذْ قَامُوا فَقَالُوا رَبُّنَا رَبُّ السَّمَاوَاتِ وَالْأَرْضِ لَن نَّدْعُوَ مِن دُونِهِ إِلَٰهًا لَّقَدْ قُلْنَا إِذًا شَطَطًا ﴾ [الكهف: ١٣ - ١٤]. يلاحظ في بداية القصة وصف مختصر لأصحاب الكهف فلم يذكر القرآن في هذا الموجز من هم أصحاب الكهف، وكم عددهم، وأين يقطنون، وكم مكثوا في الكهف، وكيف كان حال مكوثهم فيه...إلخ كل هذه الأسئلة قد تجيب القصة عن بعضها، وتترك بعضها الآخر، والمهم أنها في هذا الموجز أثارت هذه الأسئلة في المستمع، لتدفعه إلى حب الاستطلاع ومعرفة بعض تفاصيلها. وحب الاستطلاع يعد أحد الدوافع التي ترتبط بالتعلم، ويمكن أن يظهر من خلال رغبة المتعلم في معرفة المزيد عن نفسه، أو عما يدور حوله، ومتابعة التطلع إلى الأشياء لاكتشاف السر فيها[2].

---

(١) د. محمد سعيد رمضان البوطي، أبحاث في القمة، (ص/٢٤٩-٢٥٠).

(٢) د. علي منصور، التعلم ونظرياته، (ص/٤٤).

لم يتطرق القرآن الكريم إلى إثارة الدوافع المعرفية والاستطلاعية في المتعلم فحسب؛ بل أثار فيه دافع التنافس، إذ حثّ الناس على التنافس ونمّى فيهم روح المنافسة الشريفة في المجالات كافة، ولا سيما فعل الخيرات كما في قوله سبحانه وتعالى: ﴿ يَٰٓأَيُّهَا ٱلَّذِينَ ءَامَنُوٓاْ إِذَا قِيلَ لَكُمۡ تَفَسَّحُواْ فِي ٱلۡمَجَٰلِسِ فَٱفۡسَحُواْ يَفۡسَحِ ٱللَّهُ لَكُمۡۖ وَإِذَا قِيلَ ٱنشُزُواْ فَٱنشُزُواْ يَرۡفَعِ ٱللَّهُ ٱلَّذِينَ ءَامَنُواْ مِنكُمۡ وَٱلَّذِينَ أُوتُواْ ٱلۡعِلۡمَ دَرَجَٰتٖۚ وَٱللَّهُ بِمَا تَعۡمَلُونَ خَبِيرٞ ﴾ [المجادلة: ١١].

٢ ـ الدافعية في السنة النبوية

اهتم النبي ﷺ بمبدأ الدافعية، وأثره في التعلم، وطبقه على أصحابه، وركز على إثارة دوافعهم إلى التعلم سواء أكانت دوافع معرفية أم استطلاعية أم تنافسية عن طريق الترغيب والترهيب والقصة. فكان النبي ﷺ يستعين بالترغيب والترهيب لإثارة دوافع أصحابه لاعتناق الإسلام، والالتزام بمبادئه، والابتعاد عن المعاصي، والتمسك بالأخلاق الحسنة، ونبذ السيئة منها، وحسن معاملة الناس... والأحاديث التي تدل على إثارة الدوافع كثيرة، منها: أن رجلاً أتى النبي ﷺ فقال: يا رسول الله ما الموجبتان؟ فقال: «**من مات لا يشرك بالله شيئاً دخل الجنة، ومن مات يشرك بالله شيئاً دخل النار**»[(١)]. وقوله ﷺ في الترغيب بأداء العبادات: «**ما من عبد يصلي الصلوات الخمس، ويصوم رمضان، ويخرج الزكاة، ويتجنب الكبائر إلا فتحت له أبواب الجنة، فقيل له: ادخل بسلام**»[(٢)].

---

(١) مسلم، كتاب الإيمان، باب من مات لا يشرك بالله شيئاً دخل الجنة ومن مات مشركاً دخل النار، (١/ ٩٤) رقم (٩٣).

(٢) النسائي، كتاب الزكاة، باب وجوب الزكاة: (٨/٥). البيهقي، كتاب الزكاة، باب وجوب الزكاة: (٥/٢).

وقوله ﷺ: «خمس من جاء بهن مع إيمان دخل الجنة من حافظ على الصلوات الخمس على وضوئهن وركوعهن وسجودهن ومواقيتهن، وصام رمضان وحج البيت إن استطاع إليه سبيلاً وأعطى الزكاة طيبة بها نفسه»[1].

واستعمل النبي ﷺ أسلوبي الترغيب والترهيب معاً، إذ إن الترغيب وحده قد يجعل الناس يتواكلون، ويقصرون في أداء واجباتهم، كما أن الترغيب وحده قد يجعل بعض الناس ييأسون من رحمة الله، فيتركون واجباتهم. قال النبي ﷺ: «لو يعلم المؤمن ما عند الله من العقوبة ما طمع بجنته أحد، ولو يعلم الكافر ما عند الله من الرحمة ما قنط من جنته أحداً»[2].

واستعمل النبي ﷺ القصة لإثارة دوافع أصحابه لتوحيد الله، وتقواه، والتزام مبادئ الإسلام...إلخ. بقوله: «إن الله عز وجل سيخلص رجلاً من أمتي على رؤوس الخلائق، فينشر له تسعة وتسعين سجلاً، كل سجل مد البصر، فيقول: أتنكر من هذا شيئاً؟ أظلمك كتبتي الحافظون؟ فيقول: لا يا رب فيقول: أفلك عذر؟ فيقول: لا يا رب. فيقول الله عز وجل: بلى إن لك عندي حسنه، وإنه لا ظلم عليك اليوم. فتخرج بطاقة فيها أشهد أن لا إله إلا الله وأشهد أن محمداً رسول الله، ثم يقول: إنك لن تظلم فتوضع السجلات

---

(١) الطبراني، المعجم الكبير: (٢/٥٦). والمنذري، الترغيب والترهيب، كتاب الصدقات، باب الترغيب في أداء الزكاة وتأكيد وجوبها: (١/٣٠٠)، وقال عنه: رواه الطبراني في الكبير بإسناد جيد.

(٢) مسلم، كتاب التوبة، باب في سعة رحمة الله: (٤/٢١٠٩).

في كفة، والبطاقة في كفة، فطاشت السجلات، وثقلت البطاقة، ولا يثقل مع اسم الله تعالى شيء»[1].

وكان النبي ﷺ يذكر القصة، ويبهم بعض الأشياء فيها، ليثير في المخاطبين دافع معرفة تلك الأشياء، وحب استطلاعها، والتنافس فيها، وقد اجتمعت تلك الدوافع في حديث أنس بن مالك رضي الله عنه قال: كنا جلوساً مع رسول الله ﷺ، فقال: «**يطلع الآن عليكم رجل من أهل الجنة**»، فطلع رجل من الأنصار (سعد بن أبي وقاص) تنطف لحيته من وضوئه، قد علق نعليه بيده الشمال -كما هي السنة - فلما كان الغد قال النبي ﷺ مثل مقالته أيضاً، فطلع ذلك الرجل على مثل حال الأولى. فلما قام النبي ﷺ تبعه عبد الله بن عمرو -بن العاص - أي تبع ذلك الرجل، فقال: إني لاحيت -خاصمت، وجادلت - أبي فأقسمت أني لا أدخل عليه ثلاثاً، فإن رأيت أن تؤويني إليك حتى تمضي فعلت، قال: نعم. قال أنس: فكان عبد الله يحدث أنه بات معه تلك الثلاث الليالي فلم يره يقوم من الليل شيئاً غير أنه إذا تعار وتقلب - أرق في فراشه ليلاً مع كلام وصوت - على فراشه. ذكر الله تعالى عز وجل، وكبر حتى يقوم لصلاة الفجر. قال عبد الله: غير أني لم أسمعه يقول إلا خيراً، فلما مضت الثلاث الليالي، وكدت أن أحتقر عمله، قلت: يا عبد الله لم يكن بيني وبين أبي غضب ولا هجر، ولكن سمعت رسول الله ﷺ يقول ثلاث مرات: يطلع عليكم الآن رجل من أهل الجنة، فطلعت أنت الثلاث المرات، فأردت

---

(١) الترمذي، كتاب الإيمان، باب ما جاء فيمن يموت وهو يشهد أن لا إله إلا الله: (٥/٢٤)، وقال عنه: «حديث حسن غريب»، وابن ماجه: كتاب الزهد، باب ما يرجى من رحمة الله يوم القيامة: (٢/١٤٣٧)، وابن حبان، صحيح ابن حبان، كتاب الإيمان، باب التكليف: (١/٤٦١).

أن آوي إليك فأنظر ما عملك، فأقتدي بك، فلم أرك تعمل كثير عمل، فما الذي بلغ بك ما قال رسول الله ﷺ ؟ قال: ما هو إلا ما رأيت، فلما وليت دعاني، فقال: ما هو إلا ما رأيت يا ابن أخي غير أني لا أجد في نفسي لأحد من المسلمين غشاً، ولا أحسد أحداً على خير أعطاه الله إياه، فقال عبد الله: هذه التي بلغت بك، وهي التي لا تطيق»[1].

ففي الحديث جوانب تربوية مهمة، إذ حثّ المتعلمين على تعديل سلوكهم، وتوجيهه، بترك غش المسلمين وحسدهم، وأثار فيهم دافع المعرفة، وحب الاستطلاع من خلال إبهام الشخص وعمله، بالإضافة إلى دافع التنافس في فعل الخيرات، والتعلم الذي ظهر واضحاً في سلوك عبد الله بن عمرو الذي لحق الصحابي إلى بيته، ليعرف ما كان يعمل حتى حظي بشهادة النبي ﷺ له وليقتدي به، ويعمل مثل علمه.

وبدا دافع المنافسة واضحاً عند المتعلمين حينما رأى النبي ﷺ وهو يسير رجلاً يتقلب في الرمضاء ظهراً لبطن، يقول: يا نفس، نوم بالليل، وباطل بالنهار، وترجين الجنة؟ فلما قضى دأب نفسه أقبل إلينا فقال: أي النبي ﷺ: «دونكم أخوكم» قلنا: ادع الله لنا، يرحمك الله، قال: اللهم اجمع على الهدى أمرهم، قلنا زدنا، قال: اللهم اجعل التقوى زادهم، قلنا: زدنا، فقال النبي ﷺ: «زدهم» قال: اللهم وفقه فقال: اللهمّ اجعل الجنة مآبهم»[2].

---

(١) البيهقي، كتاب عمل اليوم والليلة، ما يقول إذا انتبه من منامه: (٦/٢١٥)، أحمد في المسند: (٣/١٦٦)، وقال الهيثمي في مجمع الزوائد (٨/٧٩): «رواه أحمد والبزار بنحوه... ورجال أحمد رجال الصحيح».

(٢) الطبراني في المعجم الكبير: (٢/٢٢). والهيثمي: مجمع الزوائد، (١٠/١٨٥)، وقال عنه: رواه الطبراني من طريق أبي عبد الله عن علقمة بن مرثد ولم أعرفه، وبقية رجاله ثقات.

وقد كان المنهج التربوي النبوي يستجيب لدافع حب المعرفة والاستطلاع، ومن ذلك ما روى زيد بن أرقم فقال: أتى النبي ﷺ رجل من اليهود فقال: يا أبا القاسم، ألست تزعم أن أهل الجنة يأكلون فيها ويشربون؟ وقال لأصحابه: إن أقر لي بهذه خصمته. قال: فقال رسول الله ﷺ: «**بلى والذي نفسي بيده، إن أحدهم ليعطى قوة مائة رجل في المطعم والمشرب والشهوة والجماع**». قال: فقال له اليهودي: فإن الذي يأكل ويشرب تكون له الحاجة. قال: فقال رسول الله ﷺ: «**حاجة أحدهم عرق يفيض من جلودهم مثل ريح المسك، فإذا البطن قد ضمر**»[1].

خامساً- أساليب استثارة الدافعية في التربية الإسلامية

أوجدت التربية الإسلامية أساليب متعددة ومتباينة من أجل استثارة دافعية المتعلم نحو التعلم، ومن أهمها ما يأتي:

١- استثارة الدافعية بالترغيب والترهيب: يَزْخَرُ القرآن الكريم بالآيات التي تقود الإنسان إلى امتثال أوامر الله واجتناب نواهيه، وذلك عن طريق ترغيبه بما أعده الله لمن نزل عند واجباته، وتوقف عند محظوراته، قال تعالى: ﴿وَعَدَ اللَّهُ الَّذِينَ آمَنُوا وَعَمِلُوا الصَّالِحَاتِ لَهُم مَّغْفِرَةٌ وَأَجْرٌ عَظِيمٌ ۝٩ وَالَّذِينَ كَفَرُوا وَكَذَّبُوا بِآيَاتِنَا أُولَٰئِكَ أَصْحَابُ الْجَحِيمِ﴾ [المائدة: ٩ - ١٠].

والنبي ﷺ اقتفى أثر الذكر الحكيم في التزام منهج التعليم بالترغيب وبالترهيب، ومن ذلك قوله ﷺ: «**لو يعلم المؤمن ما عند الله من العقوبة**

---

(١) أحمد في المسند، مسند الكوفيين، حديث زيد بن أرقم، (٣٢/٦٥)، رقم (١٩٣١٤).

ما طمع بجنته أحدٌ، ولو يعلم الكافر ما عند الله من الرحمة ما قنط من جنته أحد»[1].

٢- استثارة الدافعية بالقصة القرآنية والنبوية، فالقصة إحدى أهم محاور إثارة الدافعية التعليمية لدى المتعلمين. قال تعالى: ﴿ لَقَدْ كَانَ فِي قَصَصِهِمْ عِبْرَةٌ لِّأُولِي الْأَلْبَابِ ﴾[يوسف: ١١١]والقصة القرآنية تحمل في ثناياها جملة وافرة من الأسباب والنتائج التي تتضافر في حبكة محكمة تسعى من خلالها إلى ربط المتلقي بمحتوياتها المعرفية والانفعالية، وكذلك كان النبي ﷺ يَشُدُّ أصحابه باستمرار إلى التنبه للمقاصد السامية التي تتضمنها القصة النبوية، وذلك من خلال سرد قصصي يطول أو يقصر، يسعى من خلاله ﷺ إلى ربط المستمع بأحداث القصة وتفاصيل مجرياتها، ومن ذلك على سبيل المثال ما رواه البخاري أن رسول الله ﷺ قال: «**كانت امرأتان معهما ابنهما، جاء الذئب فذهب بابن إحداهما، فقالت لصاحبتها إنما ذهب بابنك، وقالت الأخرى إنما ذهب بابنك، فتحاكمتا إلى داود عليه السلام، فقضى به للكبرى، فخرجتا على سليمان بن داود عليهما السلام فأخبرتاه، فقال ائتوني بالسكين أشقه بينهما، فقالت الصغرى لا تفعل يرحمك الله هو ابنها، فقضى به للصغرى**»[2].

---

(١) مسلم، كتاب التوبة، باب في سعة رحمة الله وأنها سبقت غضبه، (٤/٢١٠٩) رقم (٢٧٥٥).

(٢) البخاري، كتاب أحاديث الأنبياء، باب قول الله تعالى: ﴿ وَوَهَبْنَا لِدَاوُودَ سُلَيْمَانَ نِعْمَ الْعَبْدُ إِنَّهُ أَوَّابٌ ﴾ [ص: ٣٠]، (٤/١٦٢)، رقم (٣٤٢٦).

٣- استثارة الدافعية بضرب الأمثال: تسهم الأمثال في استثارة دافعية المتعلم من خلال تقريبها للمعاني المراد إيضاحها للمستمع عن طريق تشبيه المجرد بالمحسوس، وقد اشتمل القرآن الكريم على ما يزيد على الأربعين مثلاً، منها على سبيل المثال قوله تعالى: ﴿فَمَا لَهُمْ عَنِ التَّذْكِرَةِ مُعْرِضِينَ ﴿٤٩﴾ كَأَنَّهُمْ حُمُرٌ مُّسْتَنفِرَةٌ ﴿٥٠﴾ فَرَّتْ مِن قَسْوَرَةٍ﴾ [المدثر: ٤٩ - ٥١] حيث يُشَبِّهُ سبحانه الكفار المعرضين عن الحق بحمر الوحش حال هروبها من أسدٍ صارٍ يريد الفتك بها.

والمدرسة التعليمية النبوية تتضمن نماذج وطرقاً كثيرة لضرب الأمثال بغية جذب انتباه المستمعين واستثارة حفيظتهم، كقوله ﷺ: «**مثل القائم على حدود الله والواقع فيها، كمثل قوم استَهَمُوْا على سفينة، فأصاب بعضهم أعلاها، وبعضهم أسفلها، فكان الذين في أسفلها إذا استَقَوْا من الماء مَرُّوْا على من فوقهم، فقالوا: لو أنا خَرَقْنَا في نصيبنا خَرْقاً ولم نُؤْذِ من فوقنا، فإن يتركوهم وما أرادوا هلكوا جميعاً، وإن أخذوا على أيديهم نجوا ونجوا جميعاً**»[(١)].

ويشير المثل إلى خطورة اقتراف بعض أفراد المجتمع للذنوب والمعاصي على مستقبل الحياة الآمنة لسائر أفراد المجتمع؛ بسبب ارتباطهم الوثيق بعضهم بالآخر تأثراً وتأثيراً.

ويشير الحديث إلى ضرورة التعايش بين أفراد المجتمع صالحهم وفاسدهم، ومحاربة الفساد، فلا يترك الفاسدون يتصرفون وحدهم دون متابعة وإرشاد ومراقبة، ولو أظهروا حسن النية؛ لأن في تصرفاتهم ضرراً بالمجتمع.

---

(١) البخاري، كتاب الشراكة، باب هل يقرع في القسمة والاستهام فيه، (٣/١٣٩)، رقم (٢٤٩٣).

وقل رب زدني علما
جامعة دمشق
Damascus University

المبحث الثالث
الاستعداد للتعلم

إذا كان التعليم يتأثر بالتشويق الذي يتوقف أساساً على حاجات الفرد ودوافعه فإن هذه «الحاجات والدوافع تسبب العزم على التعلم والرغبة فيه بصورة عامة، أضف إلى ذلك أن هذه الحاجات والدوافع تركز العزم وتوجهه، وذلك بأنه حين يريد الإنسان أن يتعلم شيئاً فإن الفاعليات الأخرى لا تجتذب اهتمامه، ولا تستأثر بجهوده، وبدلاً من ذلك يوجد لديه توقع وتوتر يكونان تهيؤاً لتعلم الشيء المرغوب فيه بالذات ... إذا أريد للجهد أن ينجح فلا يكفي أن يكون الإنسان عازماً على التعلم متهيئاً له، بل لا بد له من أن يكون مستعداً للتعلم. والاستعداد لتعلم أمر بعينه يقتضي بعض القابليات والكفاءات ... وكلما زاد مقدار القابليات والكفاءات زاد الاستعداد للتعلم»[1].

ويؤكد علماء النفس التربوي أن «النضج والخبرة السابقة وطبيعة العمل المراد تعلمه عوامل حاسمة في الاستعداد للتعلم»[2]. وأن من أهم واجبات المعلم أن يغرس في طلابه الاستعداد للتعلم والعزم عليه[3].

إن الاستعداد للتعلم من العوامل المهمة التي تؤثر فيه، وهو يحتاج إلى توافر قابليات وقدرات وخبرات في الفرد تمكنه من اكتساب المعلومات والمهارات، وتحقيق إنجازات في الحال أو المآل. والاستعداد هو «تهيؤ أو

---

(١) د. فاخر عاقل، علم النفس التربوي، دار العلم للملايين، ط٢، (١٩٩٠) بيروت، (ص/١٨٣).

(٢) د. فاخر عاقل، التعلم ونظرياته، دار العلم للملايين، ط٥، (١٩٨١)، بيروت، (ص/١٨).

(٣) د. شادية التل، علم النفس التربوي في الإسلام، دار النفائس، ط ١، (٢٠٠٥)، عمان، (ص/٢١٧).

طاقة كامنة، أو احتمالية تمكن الفرد إذا ما تيسر تنبيهها أو إطلاقها من اكتساب المعلومات والمهارات سواء أكانت عامة أم خاصة»[1]. والاستعداد للتعلم «ينبغي ألا يفهم منه أنه مجرد التهيؤ والرغبة والإقبال على التعلم فحسب؛ إنه يحتاج بالإضافة إلى ما ذكر حاجة أكيدة إلى توافر القابليات والقدرات والخبرات التي تؤلف أساساً ضرورياً وشرطاً لا بد منه لبلورة الاستعداد، والتعبير عنه في أداءات أو إنجازات قابلة للملاحظة والقياس»[2].

وأكدت التجارب أهمية النية والعزم على التعلم، وأثرها يتجلى في «أن النية والتصميم والعزم لدى المتعلم يؤثر في مستوى الاحتفاظ. إذ كلما كانت النية والعزم على التعلم والتذكر أكبر استطاع المتعلم أن يتعلم، ويتذكر، ويحتفظ أكثر مما لو كان غير مصمم على ذلك. ففي إحدى التجارب أخذت مجموعتان من الطلاب: المجموعة الأولى كان لدى أفرادها نية، وعزم على التعلم والاحتفاظ. والمجموعة الثانية لم يكن لدى أفرادها مثل هذه الرغبة والوضعية الإرادية في التعلم. وبعد إخضاع المجموعتين للتجربة تبين أن كمية المعلومات التي تم الاحتفاظ بها بعد التعلم كانت أكبر لدى المجموعة الأولى، وسبب ذلك يعود إلى أن النية والعزم والتصميم تشيع حالة نفسية لدى المتعلم تجعله أكثر استعداداً وتهيؤاً وأكثر قدرة على التوجه الانتقائي في المادة مما ينعكس إيجابياً على التعلم والاحتفاظ»[3].

---

(١) د. علي منصور، التعلم ونظرياته، (ص/٢٢).

(٢) د. علي منصور، التعلم ونظرياته، (ص/٢٦).

(٣) د. علي منصور، التعلم ونظرياته، (ص/١٧١-١٧٢).

أولاً- متطلبات المواظبة التي تنمي الاستعداد للتعلم

تعد المواظبة والاستمرار من أهم الوسائل التي تنمي الاستعداد للتعلم، وتتطلب المواظبة من المتعلم أمرين كي تؤتي ثمارها: **الأول: مجاهدة المتعلم نفسه بوعي على المضي في تعلمه كي يصل إلى هدفه**، إذ إن المجاهدة تنمي في المتعلم الاستعداد، وترسخ فيه العزم على مواصلة التعلم، إذ إن ثمرات الأعمال، ونتائجها الطيبة مسبوقة بمدى مجاهدة الإنسان نفسه. قال الله سبحانه وتعالى: ﴿وَٱلَّذِينَ جَٰهَدُوا۟ فِينَا لَنَهْدِيَنَّهُمْ سُبُلَنَا ۚ وَإِنَّ ٱللَّهَ لَمَعَ ٱلْمُحْسِنِينَ﴾ [العنكبوت: ٦٩].

الثاني: التكرار الدائم للسلوك حتى يصير عادة منطبعة في نفس المتعلم، ومن ثم يتأثر بالمواظبة التي تؤثر بدورها في سلوكه. وأكد الغزالي هذه المعاني بقوله: «لا يكفي في نيل السعادة الموعودة على حسن الخلق، أو استلذاذ الطاعة، واستكراه المعصية في زمان دون زمان، بل ينبغي أن يكون ذلك على الدوام في جملة العمر. وكلما كانت العبادات أكثر بطول العمر كان الثواب أجزل، والنفس أزكى وأطهر، والأخلاق أقوى وأرسخ، وإنما مقصود العبادات تأثيرها في القلب. ويتأكد التأثير بكثرة المواظبة على العبادات، وغاية هذه الأخلاق أن ينقطع عن النفس حب الدنيا، ويرسخ فيها حب الله تعالى... فكل ذلك نتيجة العادة والمواظبة على نمط واحد على الدوام مدة مديدة»[1].

ثانياً- الاستعداد للتعلم وعناصره في القرآن والسنة

دعا القرآن الكريم الإنسان إلى تأصيل عادة المواظبة على الأفعال المشروعة للقيام بالواجبات من خلال الترغيب بفعلها بشكل دائم، قال الله عز وجل: ﴿حَٰفِظُوا۟ عَلَى ٱلصَّلَوَٰتِ وَٱلصَّلَوٰةِ ٱلْوُسْطَىٰ وَقُومُوا۟ لِلَّهِ قَٰنِتِينَ﴾ [البقرة: ٢٣٨]. فقد أمر

(١) أبو حامد الغزالي، إحياء علوم الدين، (٣/٥١).

الله تعالى في هذه الآية وغيرها كثير بالمحافظة على الصلاة، وإقامتها التي تحتاج إلى تكرارها خمس مرات في اليوم والليلة بأوقاتها المحددة. فالمحافظة على الصلاة، والمبادرة إلى فعلها، والمواظبة عليها تربي في المتعلم الاستعداد للقيام بها، والاستزادة منها، وتغرس فيه العزم على المداومة عليها. لذا فإن الله عز وجل نهى الإنسان عن التراخي في أداء الصلاة والسهو عنها حتى يخرج وقتها، أو تركها؛ لأن عادة تأخيرها أو تركها تورث الاستعداد لملازمة تركها. قال الله عز وجل: ﴿فَإِذَا قَضَيْتُمُ الصَّلَوٰةَ فَٱذْكُرُوا۟ ٱللَّهَ قِيَـٰمًا وَقُعُودًا وَعَلَىٰ جُنُوبِكُمْ ۚ فَإِذَا ٱطْمَأْنَنتُمْ فَأَقِيمُوا۟ ٱلصَّلَوٰةَ ۚ إِنَّ ٱلصَّلَوٰةَ كَانَتْ عَلَى ٱلْمُؤْمِنِينَ كِتَـٰبًا مَّوْقُوتًا﴾ [النساء: ١٠٣].

وذكر النبي ﷺ أهمية مجاهدة الإنسان نفسه، لخلق الاستعداد فيها، وتنميته من أجل ترسيخ سلوك مرغوب فيه، أو نبذ سلوك غير مرغوب فيه، أو محاولة تعديل السلوك غير المرغوب فيه، وتحويله إلى سلوك مرغوب فيه عن طريق مجاهدة النفس في تكرار السلوك المرغوب فيه بشكل عملي، فتنمي قدرة الشخص واستعداده للتغيير. فقد أشار النبي ﷺ إلى تلك المعاني بأحاديث عدة، منها قوله ﷺ: «**عليكم بالصدق فإن الصدق يهدي إلى البر، وإن البر يهدي إلى الجنة، وما يزال الرجل يصدق ويتحرى الصدق حتى يكتب عند الله صديقاً، وإياكم والكذب، فإن الكذب يهدي إلى الفجور، وإن الفجور يهدي إلى النار، وما يزال الرجل يكذب ويتحرى الكذب حتى يكتب عند الله كذاباً**»[1].

ففي الحديث دلالة واضحة على استعداد المتعلم لتغيير موقفه السلوكي من الكذب، وتوجيهه إلى الصدق، إذا ما عزم على ذلك، وقرن العزم

---

(١) مسلم، كتاب البر والصلة، باب قبح الكذب وحسن الصدق وفضله: (٤/٢٠١٣).

بالتدريب العملي الذي يقوم على تحري الفرد الصدق في أقواله وأفعاله. «ودل الحديث أيضاً على أن خلق الصدق في حياة الإنسان قابل للاكتساب، وقابل للتنمية والترسيخ عن طريق التدريب العملي المقترن بالإرادة الجازمة. فمن مظاهر الإرادة الجازمة تحري الصدق لنفسه، وذلك بأن لا يلقي كلاماً جُزافاً دون تروٍ ولا بصيرة، ولا يسمح لنفسه بأن يتبع ما ليس له به علم، فيحكم بالظنون التي ليس لها ما يدعمها، ويؤيدها من الأدلة الكافية للإثبات أو للنفي، ولا يسمح لنفسه بأن يرائي، أو ينافق في أعماله؛ لأن خلقه الصدق، وهو يتحرى بإرادته الجازمة الصدق في أقواله وأعماله، وعندئذٍ يكون صديقاً... ودل هذا الحديث أيضاً على أن خلق الكذب في حياة الإنسان قابل للاكتساب، وقابل للتنمية، والترسيخ، عن طريق التدريب العملي المقترن بالإرادة الجازمة... وتحري ممارسة الكذب ظاهرة من ظواهر الإرادة الجازمة، وبتكرار ممارسة الكذب تكتسب العادة، ثم تتحول العادة إلى خلق راسخ، وعندئذٍ يكتب عند الله كذاباً، ومن غدا كذاباً هانت لديه معظم أعمال الفجور، فدفع به الكذب إلى النار»[1].

وأكد القرآن الكريم أهمية استعداد المتعلم للتعلم، حيث ربى الأفراد على استعداداتهم للتعلم قبل أن يبين لهم ما ينبغي تعلمه من الحلال والحرام، وكان ذلك سمة القرآن المكي[2] الذي اتصف بالتركيز على تقرير أصول العقائد الإيمانية؛ من توحيد الله تعالى، والإيمان باليوم الآخر، والملائكة، والرسل، والحملة على الشرك، وإقامة الحجج والبراهين الدامغة على بطلان

---

(١) عبد الرحمن حسن حبنكة الميداني، الأخلاق الإسلامية وأسسها، دار القلم، ط١، دمشق، بيروت، (١٩٧٩م)، (١/ ٤٩٠-٤٩٢).

(٢) القرآن المكي: سور القرآن أو آيات منه نزلت بمكة المكرمة أو قبل هجرة النبي ﷺ.

العقائد الزائفة، والاستدلال بدلائل الأنفس والأكوان على عظمة الله تعالى وسلطانه، ووجوب طاعته، والانقياد إليه، والإيمان بالقيامة، والبعث، كما اهتم القرآن المكي بقصص الأنبياء مع أقوامهم من أجل تثبيت النبي ﷺ والمسلمين، ومواساتهم، وتنمية استعدادهم للصبر على ما يمكن أن يحل بهم من أعدائهم، وتقوية عزمهم للوقوف ضدهم. والآيات القرآنية التي تحدثت عن السمات السابقة كثيرة[1]. والتي اهتمت بغرس العقيدة في نفوس الأفراد أولاً، ومن ثم خلقت الاستعداد فيهم، وهيأتهم لتقبل الأحكام الشرعية في المجالات كافة؛ العبادات؛ كالصلاة، والصوم، والمعاملات، والأحوال الشخصية التي بحث تفاصيلها آيات القرآن المدني[2] بعد أن أصبح الفرد مستعداً ومهيأً للعمل بها، وقد بيّنت عائشة رضي الله عنه الحكمة التربوية من هذا المنهج القرآني بقولها: «**إنما نزل أول ما نزل منه [القرآن] سورة من المفصّل فيها ذكر الجنة والنار، حتى إذا ثاب الناس إلى الإسلام نزل الحلال والحرام، ولو نزل أول شيء لا تشربوا الخمر لقالوا لا ندع الخمر أبداً، ولو نزل لا تزنوا لقالوا لا ندع الزنا أبداً**»[3].

وكان النبي ﷺ يتحرى استعداد المتعلمين، وقدرتهم على التعلم، ويكلفهم بتعلم ما يستطيعون، فعن زيد بن ثابت رضي الله عنه قال: قال لي رسول الله ﷺ: «**إنها تأتيني كتب لا أحب أن يقرأها كل أحد، فهل تستطيع أن تتعلم كتاب العبرانية- أو قال: السريانية، فقلت: نعم، فتعلمتها في سبع**

---

(١) انظر تفصيلها: أستاذنا د. نور الدين عتر: علوم القرآن، (ص/٦٠-٦٥).

(٢) القرآن المدني: سور القرآن أو آيات منه نزلت بالمدينة المنورة أو بعد هجرة النبي ﷺ.

(٣) البخاري: كتاب التفسير، باب ما أنزل من القرآن على سبعة أحرف: (٤/١٩١٠).

عشرة ليلة»[1]، وقول النبي ﷺ لذلك الرجل الذي سأله مرافقته في الجنة، فقال له النبي ﷺ: «**أعنّي على نفسك بكثرة السجود**»[2]. فالنبي ﷺ دل الرجل على السبب الرئيس لمرافقته في الجنة، وهو قدرته، واستعداده، ومجاهدته نفسه للقيام بفرض الصلاة والإكثار من نوافلها.

كان النبي ﷺ يؤهل أصحابه على لزوم التنبه المستمر إلى ضرورة وجود استعداد عند من يعرضون عليهم دعوة الإسلام. فقد أوصى النبي ﷺ معاذ بن جبل حين بعثه إلى اليمن قاضياً قائلاً له: «**يا معاذ إنك تأتي قوماً من أهل الكتاب فادعهم إلى شهادة أن لا إله إلا الله، وأني رسول الله، فإن هم أطاعوا لذلك فأعلمهم أن الله افترض عليهم خمس صلوات في كل يوم وليلة، فإن هم أطاعوا لذلك فأعلمهم أن الله افترض عليهم صدقة تؤخذ من أغنيائهم فترد في فقرائهم، فإن هم أطاعوا لذلك فإياك وكرائم أموالهم، واتق دعوة المظلوم فإنه ليس بينها وبين الله حجاب**»[3].

---

(١) الطبراني في الكبير: (١٥٥/٥)، ونحوه عند البيهقي في السنن الكبرى، كتاب الفرائض، باب ترجيح قول زيد: (٢١١/٦)، والترمذي: كتاب الاستئذان، باب ما جاء في تعلم السريانية: (٦٧/٥)، وقال الترمذي في وجه آخر للحديث: هذا حديث حسن صحيح.

(٢) الطبراني في الكبير: (٣٩٩/٥)، وقال عنه الهيثمي في مجمع الزوائد، (٣٩٩/٩): رواه البزار، وأوله يشبه أن يكون مرسلاً في أثناء الحديث. قال: قال أبو مصعب: فالظاهر أنه سمعه منه والله أعلم. ورجاله رجال الصحيح غير طالوت بن عبادة، وهو ثقة.

(٣) البخاري، كتاب الزكاة، باب أخذ الصدقة من الأغنياء وترد في الفقراء حيث كانوا، (١٢٨/٢)، رقم (١٤٩٦). ومسلم: كتاب الإيمان، باب الأمر بالإيمان بالله ورسوله وشرائع الدين والدعاء إليه، (٥٠/١)، رقم (١٩).

ثالثاً- الاستعداد للتعلم في الفكر التربوي الإسلامي[1]

يقف المتتبع لكتابات المنظرين في التربية الإسلامية على اعتبارهم الاستعداد شرطاً رئيساً في عملية التعليم والتعلم، فيؤكد ابن سينا ضرورة تعليم المتعلم ما يتوافق مع قدراته على تلقي مادة التعلم فيقول: «وعلى المؤدب أن يبحث له عن صناعة، فلا يجبره على العلم إذا كان غير ميّالٍ إليه، ولا يتركه يسير مع الهوس، إذ ليس كل صناعة يرومها الصبي ممكنة له مواتية، لكن ما شاكل طبيعته وناسبه»[2].

وإلى هذا المعنى من ضرورة مراعاة ملكات المتعلم يشير ابن قيم الجوزية قائلاً: «وما ينبغي أن يعتمد حال الصبي، وما هو مستعد له من الأعمال ومهيأ له منها، فيعلم أنه مخلوق له، فلا يحمله على غير ما كان مأذوناً منه شرعاً، فإنه إن حمله على غير ما هو مستعد له لم يفلح فيه، وفاته ما هو مهيأ له، فإذا رآه حسن الفهم، صحيح الإدراك، جيد الحفظ، واعياً، فهذه من علامات قبوله، وتهيئه للعلم، لينقشه في لوح قلبه ما دام خالياً، فإنه يتمكن فيه ويستقر ويزكو معه، وإن رآه بخلاف ذلك من كل وجه، وهو مستعد للفروسية وأسبابها، من الركوب والرمي واللعب بالرمح، وأنه لا نفاذ له في العلم، ولم يخلق له، مكنهُ من أسباب الفروسية والتمرن عليها، فإنه أنفع له وللمسلمين، وإن رآه بخلاف ذلك، وأنه لم يخلق لذلك، ورأى عينه

---

(١) لمزيد من التفصيل، ينظر: د.صالح حميد العلي: أصول التدريس في الفكر التربوي الإسلامي.

(٢) القاضي وبالجن، علم النفس التربوي في الإسلام، (ص/٢٢١-٢٢٢).

مفتوحة إلى صنعة من الصنائع، مستعداً لها، قابلاً لها، وهي صنعة مباحة نافعة للناس، فليمكنه منها، هذا كله بعد تعليمه له ما يحتاج إليه في دينه»[1].

(١) ابن قيم الجوزية، تحفة المودود بأحكام المولود، (ص/١٤٤-١٤٥).

وقل رب زدني علما
جامعة دمشق
Damascus University

المبحث الرابع
استمرار التعلم

أولاً- أهمية الاستمرار في التعلم وثمراته

قال الزُّرْنُوجي مبيناً ثمرة الاستمرار في التعلم، ومستشهداً بوصية أبي حنيفة لتلميذه أبي يوسف حيث قال فيها: «كنت بليداً فأخرجتك المواظبة، وإيّاك والكسل فإنه شؤم، وآفة عظيمة»[1].

ثانياً- الوسائل التي تضمن استمرار التعلم

١ ـ تنويع التعلم

كان ابن عباس رضي الله عنهما إذا ملَّ من علم الكلام، يقول: «هاتوا ديوان الشعراء. وكان محمد بن الحسن ... لا ينام ... وكان إذا ملَّ من نوع ينظر في نوع آخر»[2].

٢ ـ تكرار التعلم

إذا ما أراد المتعلم ضمان ما تعلم، والاحتفاظ به لفترة طويلة، وجب عليه أن يتبع أسلوب التكرار الذي يعوّد المتعلم على التعلم، والاستمرار فيه. قال الزُّرْنُوجي: «وينبغي لطالب العلم أن يعدّ ويقدّر لنفسه تقديراً في التكرار، فإنه لا يستقر قلبه حتى يبلغ ذلك المبلغ»[3].

فهناك علاقة بين التكرار والفهم والاسترجاع، وهذا ما أكده الباحثون التربويون، قال أستاذنا الدكتور علي منصور: «يلعب التكرار دوراً مهماً في عملية التذكر... وأمر لا بد منه لاستكمال مهمة الاستيعاب الشامل والمتعدد

---

(١) برهان الإسلام الزُّرْنُوجي، تعليم المتعلم طريق التعلم (ص/٥٦-٥٧).

(٢) برهان الإسلام الزُّرْنُوجي، تعليم المتعلم طريق التعلم (ص/٨٩).

(٣) برهان الإسلام الزُّرْنُوجي، تعليم المتعلم طريق التعلم (ص/٨١- ٨٢).

المستويات للمواد الدراسية... فتنظيم التكرار لا يقل أهمية عن التكرار نفسه... فإن المعلومات المتكررة يتم تذكرها جيداً، ويعاد فهمها من جديد، وبالتالي يؤدي التكرار إلى التثبت والتجديد، وإعادة البناء»[1].

٣ ـ الصبر على التعلم

بيَّن الزُّرْنُوجي ثمرات الاستمرار في التعلم، التي يمكن تقسيمها إلى قسمين: ثمرات مادية، وثمرات معنوية. فالثمرات المادية تتعلق بتنمية التعلم، والتفوق فيه، فقد ذكر الزُّرْنُوجي ذلك من أستاذه الذي تفوق على أقرانه بفضل استمراره في التعلم، والمواظبة عليه، بقوله: «إنما فقت على شركائي بأني لم تقع لي الفترة في التحصيل»[2].

أما الثمرات المعنوية فتتمثل في لذة العلم، والتخفيف من شدة سكرات الموت. قال الزُّرْنُوجي: «وهكذا ينبغي للفقيه أن يشتغل به في جميع أوقاته فحينئذٍ يجد لذة عظيمة في ذلك. وقيل: رؤي محمد بن الحسن الشيباني صاحب أبي حنيفة في المنام بعد وفاته، فقيل له: كيف كنت في حال النزع لسكرات الموت فقال: كنت متأملاً في مسألة من مسائل المُكاتَب[3]، فلم أشعر بخروج روحي»[4].

ثالثاً- الاستمرار في التعلم في السنة

أشار النبي ﷺ إلى مبدأ الاستمرار في التعلم، وحاجة المتعلم إليه في أحاديث عدة، منها:

---

(١) د. علي منصور، التعلم ونظرياته، (ص/٦٨-٦٩).

(٢) برهان الإسلام الزُّرْنُوجي، تعليم المتعلم طريق التعلم (ص/٨٩).

(٣) المُكاتَب: العبد يتفق مع سيده على مال يقسطه له، فإذا ما دفعه صار حراً.

(٤) برهان الإسلام الزُّرْنُوجي، مرجع سابق (ص/٨٦-٨٧).

قوله ﷺ: «**لن يشبع المؤمن من خير يسمعه حتى يكون منتهاه الجنة**»[1].

والمراد بالخير في الحديث العلم، ومنه: «**إن زمان الطلب من المهد إلى اللحد، وأن عاقبة طلب العلم الجنة**». وقوله ﷺ: «**منهومان لا يشبعان منهوم في العلم لا يشبع منه، ومنهوم في الدنيا لا يشبع منها**»[2].

ووجه الاستدلال بهذا الحديث على الاستمرار في طلب العلم هو أن النهمة تدل على شدة الحرص على الشيء، والحرص على حصوله يتطلب الاستمرار في طلبه. فكان طالب العلم حريصاً على طلب العلم. وبيّن المناوي معنى النهمة بأنها« شدة الحرص على الشيء... إن ذهب في الحديث إلى الأصل كان لا يشبعان استعارة لعدم انتهاء حرصهما»[3]، ويقول النبي ﷺ: «**إذا جاء الموت لطالب العلم وهو على هذه الحالة مات وهو شهيد**»[4]، والحديث صريح في الترغيب بطلب العلم حتى الموت.

---

(١) الترمذي، كتاب الإيمان، باب ما جاء في فضل الفقه على العبادة: (٥/٥)، وقال عنه: حديث حسن غريب.

(٢) الدارمي، باب في فضل العلم والعالم، (١/١٠٨)، والطبراني في الكبير: (١٠/١٨٠)، والحاكم: كتاب العلم، (١/٨٦٩)، وقال فيه: حديث صحيح على شرط الشيخين ولم يخرجاه، والبيهقي في شعب الإيمان، واللفظ له: (٧/٢٧١)، وقال عنه الهيثمي في مجمع الزوائد: (١/١٣٥): «وفيه أبو بكر الداهري، وهو ضعيف». وقال عنه العجلوني في كشف الخفاء: (٢/٢٨٠) بعد أن ذكر روايات أخرى له: كانت مفرداتها ضعيفة، فبمجموعها يتقوى الحديث» وقال عنه الهيثمي في مجمع الزوائد: (١/١٢٤)، وفيه هلال بن عبد الرحمن الحنفي، وهو متروك.

(٣) عبد الرؤوف المناوي، فيض القدير، (٦/٢٤٥).

(٤) مسند البزار، مسند أنس بن مالك، (١٥/١٩١)، رقم (٨٥٧٤).

وقل رب زدني علما
جامعة دمشق
Damascus University

المبحث الخامس
تفعيل التغذية الراجعة

أولاً- أهمية التغذية الراجعة

ظهر مفهوم التغذية الراجعة نتيجة للأبحاث التي عملت على تدريب الجنود على الآلات الحربية الحديثة في أثناء الحرب العالمية الثانية، واستعمل في مجالات عدة[1]. غير أنه اكتسب أهمية خاصة في مجال التعلم، إذ إنه يمكّن المتعلم من التعلم بيسر، ويصحح أخطاءه، ويزيد من ثقة المتعلم في صحة نتائج تعلمه، وتقوية الاستجابات المتعلمة، وتدعيمها[2].

ثانياً- مفهوم التغذية الراجعة

وعرّفت التغذية الراجعة تعريفات عدة[3]، منها: إنها «أية معلومات راجعة من مصدرها، تفيد في تنظيم السلوك وضبطه»[4]؛ أو إنها: «المعلومات التي يتلقاها المتعلم من شخص آخر، يكون مصدرها، وتهدف إلى تعزيز استجاباته إن كانت صحيحة، وإلى تصحيحها إن كانت خطأ، وتقريب أوانه الفعلي من الأداء المطلوب»[5]؛ أو إنها: «نوع من التفاعل المتبادل بين نوعين

---

(١) د. رمزية الغريب، التعلم دراسة نفسية تفسيرية توجيهية، مكتبة الأنجلو المصرية، ط٤، القاهرة، (١٩٧١، ١٩٦٧)، (ص/٣٨٩).

(٢) د. علي منصور: التعلم ونظرياته، (ص/٥٨).

(٣) لمزيد من التفصيل حول التغذية الراجعة وتأصيلها ينظر: د. عماد كنعان: أثر بعض أنماط التغذية الراجعة في التحصيل والاتجاه/ دراسة تجريبية في مادة التربية الإسلامية على طلبة الصف الثامن للتعليم الأساسي، رسالة ماجستير في التربية من كلية التربية بجامعة دمشق ٢٠٠٧ م، غير منشورة.

(٤) د. علي منصور، التعلم ونظرياته، (ص/٥٦).

(٥) د. علي منصور، التعلم ونظرياته، (ص/٥٧).

أو أكثر من الأحداث، حيث يستطيع حدث معين [استجابة المتعلم] أن يبعث نشاطاً ثانوياً لاحقاً [تقويم استجابة]. وهذا بدوره يؤثر في طريقة مرتدة، أو بأثر رجعي على النشاط أو الاستجابة السابقة، فيعيد توجيهه إذا حاد عن الهدف»[1].

للتغذية الراجعة وظائف وأنماط عدة، يمكن ذكر أهمها، ولا سيما التي تفيد في موضوع البحث.

ثالثاً- وظائف التغذية الراجعة

١ ـ الوظيفة الإعلامية

تزود التغذية الراجعة المتعلم بمعلومات تمكنه من الحكم على مدى ملاءمة استجاباته، وتوجيهها نحو الأهداف المرغوب فيها، وترشده إلى كيفية الوصول إليها من خلال تأكيد ما هو صحيح، وتثبته من جهة، والكشف عن جوانب القصور، ومواطن الخطأ، وتصحيحها من جهة أخرى[2].

٢ ـ الوظيفة الدافعية (التشويقية)

إن التغذية الراجعة في حال تنظيمها بصورة صحيحة تساعد على النهوض بدافعية التعلم، بحيث تعطي التعلم قوة أكبر، وتجعل جهود المتعلم أكثر حماسة، من خلال ما تولده من أنشطة جديدة موجهة، وما تزود المتعلم به من معلومات تضمن له التوجه نحو الأهداف المتوخاة، بصورة صحيحة،

---

(١) سيد محمد خير الله، وممدوح عبد المنعم الكناني، سيكولوجية التعلم بين النظرية والتطبيق، النهضة العربية، بيروت، (١٩٨٣)، (ص/١٤١- ١٤٢).

(٢) عدنان راجحة، تقييم أثر كمية التغذية الراجعة المقدمة عن طريق الاختبارات الصفية على التحصيل في الرياضيات للصف الأول الثانوي الأكاديمي، (١٩٨١) رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمان..

وبقوة متعاظمة في ضوء ما يطلق عليه قانون «الطاقة المتزايدة» الذي يقصد به أن الفرد كلما اقترب من هدفه أكثر زاد من الجهود التي يبذلها[1].

٣ ـ الوظيفة التعزيزية

إن المعلومات التي تحملها التغذية الراجعة عن سلوك ما، من شأنها تقوية هذا السلوك وتثبيته إن كان صحيحاً. كما أنها تجعل إمكان حدوثه أكثر احتمالاً في المستقبل[2].

٤ ـ الوظيفة التصحيحية

تعد هذه الوظيفة من أهم وظائف التغذية الراجعة على الإطلاق، إذ إن إعلام المتعلم أن إجابته عن بند من بنود الاختبار غير صحيحة، وبيان أسباب الخطأ، وكيفية تصحيحه، يسبب دوماً تحصيلاً أسرع، ومقاومة للنسيان أكبر[3].

رابعاً- أنماط التغذية الراجعة

ذكر علماء النفس أنماطاً عدة للتغذية الراجعة يمكن ذكر أهمها فيما يأتي:

١ ـ التغذية الراجعة الداخلية والخارجية

أ ـ التغذية الراجعة الداخلية: هي التي يستخلصها المتعلم من خبراته، وممارساته بصورة مباشرة، وهي معلومات نابعة من ذات الإنسان، تؤدي إلى

---

(١) د. علي منصور، التعلم ونظرياته، (ص/٦٠).

(٢) محمد يونس، فاعلية التعزيز الإيجابي والتغذية الراجعة في تصحيح أخطاء تعرُّف الكلمات لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم، (٢٠٠٢)، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، الجامعة الأردنية، عمان..

(٣) د. علي منصور، التعلم ونظرياته، (ص/٦١).

توجيه استجابات المتعلم، وضبط اتجاهاته في العمل، فيدرك بنفسه، ويعتمد على ذاته في معرفة خطئه من صوابه[1].

ب ـ التغذية الراجعة الخارجية: هي المعلومات والإشارات التي يقدمها مصدر خارجي؛ كالمعلم، أو المدرب للمتعلم حول مدى نجاحه في أداء مهمة ما، ومستوى إنجازها، مما يؤدي إلى تغيير ما هو خطأ منها، وتعزيزها، وتثبيتها إن كانت صحيحة. وقد تقدم التغذية الراجعة الخارجية بشكل كلام شفوي، أو مكتوب -اختبارات ـ أو على هيئة عمل، أو على شكل انفعالات أو تعبيرات عاطفية[2].

٢ ـ التغذية الراجعة المباشرة وغير المباشرة

أ ـ التغذية الراجعة المباشرة: هي تلك المعلومات التي يقدمها أحد أطراف العملية التعليمية التعلمية إلى الطرف الآخر مباشرة -من دون أي وسيط ـ عن نتائج أعماله.

ب ـ التغذية الراجعة غير المباشرة: هي تلك المعلومات التي تقدم بطريقة غير مباشرة، وباستخدام وسائط مختلفة، كأن تقدم عن طريق شخص، أو وسائل الإعلام. «إن بعض العلماء يفضلون التغذية الراجعة غير المباشرة في كثير من مواقف التعلم أو العمل، من أجل استبعاد تأثير الموقف ككل، وكذلك العامل الشخصي الخاص بكلا الطرفين. إلا أن غالبية العلماء يفضلون التغذية الراجعة المباشرة، وبخاصة في التعليم والتعلم الصفي، ويرون أنها

---

(١) محمد صوالحة، علاقة مستوى مفهوم الذات وشكل التغذية الراجعة بفاعلية تعلم مفاهيم علمية لدى طلاب الصف الثاني الإعدادي في الأردن، أطروحة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، جامعة عين شمس، القاهرة..

(٢) د. علي منصور، التعلم ونظرياته، (ص/٦٢).

أكثر فاعلية من التغذية الراجعة غير المباشرة، ولا سيما إذا توافرت عوامل الدقة والحرص والموضوعية من جانب من يقدمها»[1].

٣ ـ التغذية الراجعة الفورية والمؤجلة

أ ـ التغذية الراجعة الفورية: تعقب السلوك أو الأداء مباشرة، وتزود المتعلم بالمعلومات أو التوجيهات، أو الإرشادات، أو الإيحاءات اللازمة لتعزيز العمل، أو تعديله أو تصحيحه.

ب ـ التغذية الراجعة المؤجلة: هي التي تزود المتعلم بالمعلومات بعد فترة من الزمن على قيامه بالعمل، وقد تطول هذه الفترة أو تقصر بحسب الظروف ومقتضى الأحوال.

إن التغذية الراجعة المؤجلة أكثر فاعلية من التغذية الراجعة الفورية في المهمات التعلمية الصعبة والمعقدة؛ لأنها تتيح فرصة أكبر للتفكير، واكتشاف الأخطاء، وتصحيحها[2].

٤ ـ التغذية الراجعة الإعلامية والتصحيحية

تتخذ التغذية الراجعة الإعلامية شكل معلومات تتضمن تقويماً إجمالياً للسلوك بحيث يعرف المتعلم نتائج أفعاله دون أن تتوافر له المسوغات والبراهين الضرورية التي أدت إلى إطلاق هذا الحكم. وتساعد هذه التغذية الراجعة على تحديد جهة العمل، والمنحى العام له[3].

---

(١) د. علي منصور، التعلم ونظرياته، (ص/٦٥).

(٢) أحمد بلقيس، التغذية الراجعة وتطبيقاتها في تنظيم التعلّم وترشيده، (١٩٨٨) الرئاسة العامة لوكالة الغوث الدولية، عمان..

(٣) د. علي منصور: التعلم ونظرياته، (ص/٦٧).

إن مجرد إخبار المتعلم بنوع الخطأ الذي ارتكبه يساعده على كيفية تصحيحه، ومن ثَمَّ يُسَرِّع عملية تعلمه[1].

أما التغذية الراجعة التصحيحية فتقدم المعلومات للمتعلم فور وقوعه في الخطأ، بقصد مساعدته على تصحيح أدائه، ومن ثم تعريفه أسباب إجابته الخطأ[2].

«إن أفضل أشكال التغذية الراجعة من حيث الفاعلية في التعلم، ورفع مستوى تحصيل الطلبة الدراسي هو معرفة الطلبة للإجابات الصحيحة والخاطئة وتصحيح الإجابات الخاطئة، ومناقشة الإجابات الصحيحة والخاطئة»[3].

خامساً- التغذية الراجعة في القرآن والسنة

١ ـ التغذية الراجعة في القرآن

لقد ورد النص على مضمون مبدأ التغذية الراجعة وبعض أنماطها، ووظائفها في القرآن الكريم والسنة النبوية. فمن القرآن الكريم قوله سبحانه وتعالى: ﴿وَٱلَّذِينَ إِذَا فَعَلُوا۟ فَٰحِشَةً أَوْ ظَلَمُوٓا۟ أَنفُسَهُمْ ذَكَرُوا۟ ٱللَّهَ فَٱسْتَغْفَرُوا۟ لِذُنُوبِهِمْ وَمَن يَغْفِرُ ٱلذُّنُوبَ إِلَّا ٱللَّهُ وَلَمْ يُصِرُّوا۟ عَلَىٰ مَا فَعَلُوا۟ وَهُمْ يَعْلَمُونَ ﴿١٣٥﴾ أُو۟لَٰٓئِكَ جَزَآؤُهُم مَّغْفِرَةٌ مِّن رَّبِّهِمْ وَجَنَّٰتٌ تَجْرِى مِن تَحْتِهَا ٱلْأَنْهَٰرُ خَٰلِدِينَ فِيهَا ۚ وَنِعْمَ أَجْرُ ٱلْعَٰمِلِينَ﴾ [آل عمران: ١٣٥ ـ ١٣٦].

ففي الآية الكريمة إشارة إلى التغذية الراجعة التصحيحية والإعلامية، والفورية، والمؤجلة. فبيان الله تعالى أن فعل الفاحشة أو ظلم النفس، وإعلام الإنسان أن ذلكم من الذنوب فيه تغذية راجعة إعلامية، ومن ثَمّ فإن معرفة الإنسان لهذا

---

(١) فاخر عاقل، علم النفس التربوي، دار العلم للملايين، ط٢، (١٩٩٠)، بيروت.

(٢) د. علي منصور: التعلم ونظرياته، (ص/٦٧ ـ ٦٨).

(٣) د. عبد المحسن بن عبد العزيز أبانمي، فاعلية بعض أشكال التغذية الراجعة على تحصيل الطلبة الدارسي، دار التقنيات، الرياض، (ص/٦٣).

الخطأ، والعمل على تصحيحه عن طريق الاستغفار من الذنوب فيه تغذية راجعة تصحيحية، وإذا قام الإنسان بالاستغفار من الذنوب مباشرة عقب ارتكابها فإن في ذلك تغذية راجعة فورية.

وفي الآية الكريمة أيضاً تجلت وظائف التغذية الراجعة، الوظيفة الإعلامية من حيث تزويد الإنسان بمعلومات عن الذنوب وكيفية التوبة منها، وتوجيهه نحو السلوك الحسن المتمثل في لزوم الاستغفار والتوبة بعد كل معصية، والوظيفة من حيث إن الآية تبعث في نفس الإنسان حب التوبة والاستغفار، وتعزز فيه هذا السلوك الذي يمكن أن يحدث كلما فعل الإنسان ذنباً، والوظيفة التشويقية التي تمثلت في دفع الإنسان الذي فعل معصية إلى ذكر الله تعالى، والاستغفار والتوبة من أجل أخذ الجزاء بمغفرة الله عز وجل للإنسان، وإعطائه النعيم المقيم من جنات وأنهار يوم القيامة.

وقوله تعالى: ﴿ لَا يُؤَاخِذُكُمُ اللَّهُ بِاللَّغْوِ فِي أَيْمَانِكُمْ وَلَٰكِن يُؤَاخِذُكُم بِمَا عَقَّدتُّمُ الْأَيْمَانَ ۖ فَكَفَّارَتُهُ إِطْعَامُ عَشَرَةِ مَسَاكِينَ مِنْ أَوْسَطِ مَا تُطْعِمُونَ أَهْلِيكُمْ أَوْ كِسْوَتُهُمْ أَوْ تَحْرِيرُ رَقَبَةٍ ۖ فَمَن لَّمْ يَجِدْ فَصِيَامُ ثَلَاثَةِ أَيَّامٍ ۚ ذَٰلِكَ كَفَّارَةُ أَيْمَانِكُمْ إِذَا حَلَفْتُمْ ۚ وَاحْفَظُوا أَيْمَانَكُمْ ﴾ [المائدة: ٨٩] فيه تغذية راجعة إعلامية، من حيث إخبار الإنسان بأن الحلف بالله إذا توافرت شروط ذلك إذ لم يبرّ به صاحبه فيه الكفارة. وتصحيحية من حيث معرفة الإنسان الخطأ وسببه، ومحاولة تصحيحه بوجود البديل، وهو أداء الكفارة.

لقد ظهرت أنماط التغذية الراجعة واضحة في سورة الكهف من خلال قصة نبي الله موسى عليه السلام مع العبد الصالح، قال تعالى: ﴿ فَوَجَدَا عَبْدًا مِّنْ عِبَادِنَا آتَيْنَاهُ رَحْمَةً مِّنْ عِندِنَا وَعَلَّمْنَاهُ مِن لَّدُنَّا عِلْمًا ﴿٦٥﴾ قَالَ لَهُ مُوسَىٰ هَلْ أَتَّبِعُكَ عَلَىٰ أَن تُعَلِّمَنِ مِمَّا عُلِّمْتَ رُشْدًا ﴿٦٦﴾ قَالَ إِنَّكَ لَن تَسْتَطِيعَ مَعِيَ صَبْرًا ﴿٦٧﴾ وَكَيْفَ تَصْبِرُ عَلَىٰ مَا لَمْ تُحِطْ بِهِ خُبْرًا ﴿٦٨﴾ قَالَ سَتَجِدُنِي إِن شَاءَ اللَّهُ صَابِرًا وَلَا أَعْصِي لَكَ أَمْرًا ﴿٦٩﴾ قَالَ فَإِنِ اتَّبَعْتَنِي فَلَا تَسْأَلْنِي عَن شَيْءٍ حَتَّىٰ أُحْدِثَ لَكَ مِنْهُ ذِكْرًا

﴿٧٠﴾ فَٱنطَلَقَا حَتَّىٰٓ إِذَا رَكِبَا فِى ٱلسَّفِينَةِ خَرَقَهَا ۖ قَالَ أَخَرَقْتَهَا لِتُغْرِقَ أَهْلَهَا لَقَدْ جِئْتَ شَيْـًٔا إِمْرًا ﴿٧١﴾ قَالَ أَلَمْ أَقُلْ إِنَّكَ لَن تَسْتَطِيعَ مَعِىَ صَبْرًا ﴿٧٢﴾ قَالَ لَا تُؤَاخِذْنِى بِمَا نَسِيتُ وَلَا تُرْهِقْنِى مِنْ أَمْرِى عُسْرًا ﴿٧٣﴾ فَٱنطَلَقَا حَتَّىٰٓ إِذَا لَقِيَا غُلَٰمًا فَقَتَلَهُۥ قَالَ أَقَتَلْتَ نَفْسًا زَكِيَّةًۢ بِغَيْرِ نَفْسٍ لَّقَدْ جِئْتَ شَيْـًٔا نُّكْرًا ﴿٧٤﴾ ۞ قَالَ أَلَمْ أَقُل لَّكَ إِنَّكَ لَن تَسْتَطِيعَ مَعِىَ صَبْرًا ﴿٧٥﴾ قَالَ إِن سَأَلْتُكَ عَن شَىْءٍۭ بَعْدَهَا فَلَا تُصَٰحِبْنِى ۖ قَدْ بَلَغْتَ مِن لَّدُنِّى عُذْرًا ﴿٧٦﴾ فَٱنطَلَقَا حَتَّىٰٓ إِذَآ أَتَيَآ أَهْلَ قَرْيَةٍ ٱسْتَطْعَمَآ أَهْلَهَا فَأَبَوْا۟ أَن يُضَيِّفُوهُمَا فَوَجَدَا فِيهَا جِدَارًا يُرِيدُ أَن يَنقَضَّ فَأَقَامَهُۥ ۖ قَالَ لَوْ شِئْتَ لَتَّخَذْتَ عَلَيْهِ أَجْرًا ﴿٧٧﴾ قَالَ هَٰذَا فِرَاقُ بَيْنِى وَبَيْنِكَ ۚ سَأُنَبِّئُكَ بِتَأْوِيلِ مَا لَمْ تَسْطِع عَّلَيْهِ صَبْرًا ﴿٧٨﴾ أَمَّا ٱلسَّفِينَةُ فَكَانَتْ لِمَسَٰكِينَ يَعْمَلُونَ فِى ٱلْبَحْرِ فَأَرَدتُّ أَنْ أَعِيبَهَا وَكَانَ وَرَآءَهُم مَّلِكٌ يَأْخُذُ كُلَّ سَفِينَةٍ غَصْبًا ﴿٧٩﴾ وَأَمَّا ٱلْغُلَٰمُ فَكَانَ أَبَوَاهُ مُؤْمِنَيْنِ فَخَشِينَآ أَن يُرْهِقَهُمَا طُغْيَٰنًا وَكُفْرًا ﴿٨٠﴾ فَأَرَدْنَآ أَن يُبْدِلَهُمَا رَبُّهُمَا خَيْرًا مِّنْهُ زَكَوٰةً وَأَقْرَبَ رُحْمًا ﴿٨١﴾ وَأَمَّا ٱلْجِدَارُ فَكَانَ لِغُلَٰمَيْنِ يَتِيمَيْنِ فِى ٱلْمَدِينَةِ وَكَانَ تَحْتَهُۥ كَنزٌ لَّهُمَا وَكَانَ أَبُوهُمَا صَٰلِحًا فَأَرَادَ رَبُّكَ أَن يَبْلُغَآ أَشُدَّهُمَا وَيَسْتَخْرِجَا كَنزَهُمَا رَحْمَةً مِّن رَّبِّكَ ۚ وَمَا فَعَلْتُهُۥ عَنْ أَمْرِى ۚ ذَٰلِكَ تَأْوِيلُ مَا لَمْ تَسْطِع عَّلَيْهِ صَبْرًا ﴾ [الكهف: ٦٥-٨٢].

يلاحظ من هذه القصة أن موسى عليه السلام تعلم تعلماً مباشراً من العبد الصالح - وهو الخضر كما ذكرت التفاسير - بالمشاهدة الحية الواقعية وفي أماكن التعلم الطبيعية، وبدت في مواقف التعلم بعض المفاجآت التي جعلت موسى عليه السلام لا يصبر، كما وعد، وقامت الإجابات التي أجاب بها العبد الصالح عن أسئلة موسى عليه السلام بدور التغذية الراجعة التصحيحية والإعلامية، والمباشرة، والمؤجلة بالإضافة إلى بروز أسلوب التشويق، وانفعال المتعلم وتفاعله مع هذا الموقف التعليمي. أما التغذية الراجعة التصحيحية فتمثلت في تصحيح إجابات موسى عن أفعال الخضر، فعندما خرق الخضر السفينة ظن موسى أن الخضر قد خرقها ليغرق أهلها، فجاء تصحيح هذا الظن، بأنه خرقها ليحدث فيها عيباً؛ من أجل ألا يأخذها الملك،

وفي جواب الخضر هذا إشارة أيضاً إلى التغذية الراجعة الداخلية، لأن الخضر استخلص هذا الحل من خبراته ليحافظ على سفينة المساكين الشخصية، وممارساته التي كانت لها الأثر في ضبط اتجاهاته في العمل. وكذلك الحال في قصة قتل الخضر للغلام، وبناء الجدار لليتيمين فإن فيهما أيضاً تغذية راجعة تصحيحية وداخلية. وأما التغذية الراجعة المباشرة فقد تمثلت في المعلومات التي قدمها العبد الصالح إلى موسى، حيث بيّن الخضر لموسى نتائج حكمه على التصرفات التي قام بها العبد الصالح من دون وسيط. وأما التغذية الراجعة المؤجلة فقد تمثلت في تزويد الخضر لموسى بالمعلومات عن قصة السفينة والغلام، والجدار بعد فترة من الزمن ربما طالت أو قصرت حسب مقتضى الحال.

ومن أمثلة تقديم القرآن الكريم التغذية الراجعة للنبي ﷺ ما رواه مسلم عن ابن عباس رضي اللّه عنهما قال: «... قتلَ المسلمون من المشركين سبعين، وأسروا سبعين...».

قال ابن عباس: ولما أَسَروا الأَسرى، قالَ رسولُ الله ﷺ لأبي بكر وعمر: **«ما ترونَ في هؤلاء الأَسرى»**؟.

فقال أبو بكر: يا نبيَّ الله! هم بنو العَمِّ والعشيرة، أرى أن تأخذَ منهم فِدْيَةً، فتكون لنا قوةً على الكفار، فعسى اللهُ أَنْ يهديَهم للإسلام!.

فقال رسول الله ﷺ: **«ما تَرى يا ابنَ الخطاب»**؟

قلت: لا والله يا رسول الله، ما أرى الذي رأى أبو بكر، ولكني أرى أَنْ تمكنَّا فنضربَ أعناقهم؟ فتمكِّنَ عليَّاً من عقيل فيضربَ عُنُقَهُ، وتمكنِّني من فلانٍ – نسيباً لعمر – فأضرب عُنُقَهُ، فإنَّ هؤلاء أئمة الكفرِ وصناديدها!.

فَهَوِيَ رسولُ الله ﷺ ما قاله أبو بكر، ولم يَهْوَ ما قلت (يعني ما قال عمر..)، فلما كان من الغد جئتُ، فإذا رسولُ الله وأبو بكر قاعدان يبكيان.

قلت: يا رسول الله! أخبرْني من أيِّ شيءٍ تبكي أنتَ وصاحبك، فإن وجدت بكاءً بكيت، وإن لم أجد بكاءً تباكيتُ لبكائكما.

فقال رسول الله ﷺ: «**أَبْكي للذي عَرَضَ عليَّ أصحابُك من أخذهم الفداء، لقد عُرِضَ عليَّ عذابُهُم أدنى من هذه الشجرة**» – (شجرةٍ قريبةٍ من نبيِّ الله ﷺ) وأنزلَ الله عزَّ وجلَّ قوله تعالى: ﴿ مَا كَانَ لِنَبِيٍّ أَن يَكُونَ لَهُۥٓ أَسْرَىٰ حَتَّىٰ يُثْخِنَ فِى ٱلْأَرْضِ ﴾ [الأنفال: ٦٧] إلى قوله: ﴿ فَكُلُوا۟ مِمَّا غَنِمْتُمْ حَلَٰلًا طَيِّبًا ﴾ [الأنفال: ٦٩] فأحل الله الغنيمة لهم[1].

توضح حادثة فداء أسرى غزوة بَدْرٍ منهج الله سبحانه وتعالى المتمثل في تتبع مجريات الأحداث في حياة النبي ﷺ كافة، وذلك من خلال التقويم المستمر لِكُلِّ أقواله وأفعاله، بحيث تجعلها تقع دائماً في المواضع الأكثر قرباً إلى مصلحة الدعوة الإسلامية، وهذا التقويم كان يتحقق عن طريق التغذية الراجعة بأنماطها المتعددة والمتباينة التي كان يرفد بها الوحي الإلهي اجتهادات النبي ﷺ وفي شأن أسرى بَدْرٍ قَدَّمَ القرآن الكريم التغذية الراجعة للنبي ﷺ. على النحو الآتي:

- قدم البيان القرآني للنبي ﷺ التغذية الراجعة الإعلامية عندما وجهه إلى أن قراره بالعفو عن أسرى غزوة بَدْرٍ مقابل الاستفادة من عائدات فدائهم، هو قرار جاء خلافاً لقرار أكثر أمناً لمستقبل المسلمين ودعوتهم، حيث كان من الأنجع قتلهم جميعاً بغية غرس الرعب والذعر في صفوف مشركي الجزيرة العربية ويهودِهَا، والذين كانوا يترقبون بِتَوَجُّسٍ مصير هؤلاء الأسرى.

---

(١) مسلم، كتاب الجهاد والسير، باب الإمداد بالملائكة في غزوة بدر وإباحة الغنائم، (٣/١٣٨٣) رقم (١٧٦٣).

- جاءت التغذية الراجعة التصحيحية باعتبار زمن تقديمها مؤجلة، وليست فوريةً، حيث إن النبي ﷺ قد أمضى قراره في شأن الأسرى بالعفو عنهم نظير الفداء، وبعد ذلك جاءه الوحي السماوي موافقاً رأي عمر بن الخطاب رضي اللّه عنه، ومرجحاً ضرورة قتلهم على أخذ الفداء منهم.
- أوصلت الآيات الكريمة التغذية الراجعة للنبي ﷺ عبر أسلوب تعليمي وتربوي، جمع بين استقصاء أفضل الطرق التوجيهية، وبين تحقيق التعريف بالمحتوى التعليمي المراد الإخبار عنه، حيث إن الله سبحانه لم يعاتب الرسول ﷺ بشكل مباشر فيه ضَرْبٌ من اللوم والتقريع، بل بادره الخِطاب بصيغة الغائب تكريماً له، وذلك من خلال استخدام كلمة (نبي) في الجملة، والتي تفيد التنكير، وذلك «تكريماً لرسول الله ﷺ، وتلطفاً في الإخبار عنه، وفي عتابه، حتى لا يواجه بالعتاب مواجهةً»[1].

٢ ـ التغذية الراجعة في السنة

ومن السنة النبوية أحاديث عدة، تؤكد مضمون مبدأ التغذية الراجعة، منها: قوله ﷺ لمعاذ بن جبل حينما بعثه إلى اليمن قاضياً، فقال له: «**كيف تقضي إذا عرض لك قضاء؟**» قال: أقضي بما في كتاب الله، قال: «**فإن لم يكن في كتاب الله**»، قال: بسنة رسول الله، قال: «**فإن لم يكن بسنة رسول الله؟**» قال: أجتهد برأيي ولا آلو، قال: فضرب رسول الله بيده صدري، وقال: «**الحمد لله الذي وفق رسول رسول الله لما يرضى رسول الله**»[2].

---

(١) صلاح عبد الفتاح الخالدي، عتاب الرسول في القرآن- تحليل وتوجيه، (ص/٤٨).

(٢) أبو داود، كتاب الأقضية، باب القاضي يقضي وهو غضبان: (٣/٣٠٣)، الترمذي: كتاب الأحكام، باب ما جاء في القاضي يصيب ويخطئ: (٣/٦١٦)، وقال عنه: هذا حديث لا نعرفه إلا من هذا الوجه، وليس إسناده عندي بمتصل. الدارمي: كتاب المناقب، باب الفتيا ☜

في هذا الحديث إشارة إلى التغذية الراجعة الخارجية والفورية، إذ إن النبي ﷺ قدّم معلومات لمعاذ بن جبل، بيّن فيها أنه ستعرض له خصومات، وعليه أن يقضي فيها بين الناس، وأراد النبي ﷺ أن يعرف سلوك معاذ في القضاء، وكيفية قضائه ومدى اعتماده على مصادر الشريعة، من أجل تثبيت استجابته الصحيحة، وتغيير استجابة الخطأ. ولما استطاع معاذ الإجابة عن الأسئلة الموجهة له كلها، بشكل صحيح فإن النبي ﷺ عزز استجابته الصحيحة فوراً مستخدماً في ذلك التغذية الراجعة الفورية.

واستعمل الصحابة مبدأ التغذية الراجعة أيضاً وأقرهم النبي ﷺ على ذلك، فقد قبل النبي ﷺ التغذية الراجعة التصحيحية الفورية من الصحابي الحباب بن المنذر، في غزوة بدر حينما اختار النبي ﷺ موقعاً لمحاربة الكفار في أرض بدر، فسأله الحباب عن هذا الموقع، هل نزل فيه وحي أو لا قال الحباب: «أشرت على رسول الله ﷺ يوم بدر بخصلتين، فقبلهما مني، خرجت مع رسول الله ﷺ في غزوة بدر فعسكر خلف الماء، فقلت يا رسول الله أبوحي فعلت؟ أو برأي، قال: «برأي يا حباب». قلت: فإن الرأي أن تجعل الماء خلفك، فإن لجأت لجأت إليه، فقبل ذلك مني»[1].

وقد قبل سيدنا عمر بن الخطاب رضي الله عنه أيضاً التغذية الراجعة التصحيحية الفورية حينما أراد أن يحدد مهور النساء، فقامت إليه امرأة فقالت له: ما ذاك لك!! قال عمر: ولِمَ؟ قالت: لأن الله عز وجل يقول: ﴿وَإِنْ أَرَدتُّمُ ٱسْتِبْدَالَ زَوْجٍ مَّكَانَ زَوْجٍ وَءَاتَيْتُمْ إِحْدَىٰهُنَّ قِنطَارًا فَلَا تَأْخُذُوا مِنْهُ شَيْـًٔا أَتَأْخُذُونَهُۥ

وما فيه من الشدة: (١/ ٧٢١). البيهقي في السنن الكبرى: كتاب آداب القاضي، باب ما يقضي به القاضي: (١٠/ ١١٤).

(١) ابن كثير، البداية والنهاية (٥/ ٨٢).

بُهْتَٰنًا وَإِثْمًا مُّبِينًا ﴾ [النساء: ٢٠] والقنطار المال الكثير. فقال عمر: «أصابت امرأة وأخطأ عمر».[١]

وقد أشار النبي ﷺ أيضاً إلى التغذية الراجعة الخارجية المؤجلة حينما جاء إليه أناس من الصحابة يسألونه عما أخذوه من الشاء الغنم من بعض أحياء العرب الذين لم يضيفوهم، إذ لُدِغَ سيد أولئك القوم، فطلبوا إلى الصحابة أن يقرؤوا عليه الرقية، فامتنع الصحابة عن ذلكم حتى يعطوهم أجراً عليها، فقرأوا على الرجل فشفي، وأعطوهم الشاء، فقال الصحابة: لا نأخذها حتى نسأل رسول الله ﷺ عن ذلك، فسألوه، فضحك ﷺ وقال: **«وما أدراك أنها رقية؟ خذوها، واضربوا لي معكم بسهم»**[٢].

فيلاحظ أن النبي ﷺ زود الصحابة بمعلومات حول أدائهم العلم (الرقية) بعد فترة من الزمن، أتاحت لهم الفرصة للتفكير في مدى مشروعية ما أخذوه من الشاء، فحينئذٍ جاءت التغذية الراجعة المؤجلة من النبي ﷺ بإقرارهم على صنيعهم، وتعزيز استجابتهم الصحيحة.

ومن أمثلة التغذية الراجعة في السنة النبوية ما رواه البخاري عن أبي هريرة أنه قال: بعثنا رسول الله ﷺ في بَعْثٍ، فقال: **«إن لَقِيتُمْ فلاناً وفلاناً – لرجلين من قريش سَمَّاهما – فَحَرِّقُوْهُمَا بالنار»**، ثم أتيناه نودِّعه حين أردنا الخروج، فقال: **«إني كنت أمرتكم أن تحرقوا فلاناً وفلاناً بالنار، وإن النار لا يعذب بها إلا الله، فإذا أخذتموهما فاقتلوهما»**[٣].

---

(١) محمد يوسف الكاندهلوي، حياة الصحابة، دار الحديث، ط١، القاهرة، ط (١٩٩٩)، (١٦٣/٣).

(٢) البخاري، كتاب الطب، باب الرقى بفاتحة الكتاب: (٢١٦٦/٥)، رقم (٥٧٣٦).

(٣) البخاري، كتاب الجهاد والسير، باب التوديع، (٤٩/٤) رقم (٢٩٥٤).

وروى ابن اسحاق عن أبي هريرة قال: بعث رسول الله ﷺ سرية أنا فيه، فقال لنا: «**إن ظفرتم بِهَبَّار بن الأسود، أو الرجل الآخر الذي سبق معه إلى زينب... فحرقوهما بالنار**»، قال: فلما كان الغد بعث إلينا، فقال: «**إني كنت أمرتكم بتحريق هذين الرجلين إن أخذتموهما، ثم رأيت أنه لا ينبغي لأحد أن يعذب بالنار إلا الله، فإن ظفرتم بهما فاقتلوهما**»[1].

ويعلق الحافظ ابن حجر في أثناء شرحه للحديث بقوله: «وفي الحديث جواز الحكم بالشيء اجتهاداً ثم الرجوع عنه»[2]. وموضع استشهاد ابن حجر على رأيه بجواز العدول عن الاجتهاد في مسألة إلى خلافه، نظراً لقرائن ترجح هذا التحول عن الاجتهاد، هو أن النبي ﷺ كان قد أطلق حُكْماً بإهدار دم هبَّار بن الأسود ونافع بن عبد قيس لِنَخْسِهِمَا بعيراً كانت زينب مهاجرة في هودج يعلوه، مما أودى إلى سقوطها من أعلاه، وبالتالي قتل جنينها، ومن ثمَّ موتها على إثر هذه الحادثة[3]. وقد سير رسول الله سرية أَوْسَدَ إليها أمراً بتحريق هذين الآثمين، إغراقاً في تعذيبهما، وزجراً لغيرهم عن اقتراف جرم مشين يدلّ صراحة على وضاعة وعدم مروءة من يأتيه، ولكن رسول الله ﷺ كان قد عدل عن اجتهاده بتحريق هذين المشركين من قريش إلى قتلهما فقط، بعد أن تبيَّن له أن في تحريقهما تجرؤاً على الله تعالى الذي اختص لنفسه بعقوبة التعذيب في النار، مستنداً في تراجعه ﷺ عن اجتهاده إلى ما أيقنه وتَعَرَّفَ إليه من نصوص الشريعة، وأصولها الثابتة، وضوابطها المُحكَمة، والتي يندرج في واحدة من

(١) ابن هشام، السيرة النبوية، (٢/٢٢٣).

(٢) أحمد بن علي ابن حجر العسقلاني، فتح الباري، (٦/١٨٦).

(٣) عبد الجليل عيسى أبو النصر، اجتهاد الرسول ﷺ، (ص/٤٤).

إملاءاتها أنه لا ينبغي أن تُستعمل النار للقتل أو التعذيب كونها قد وُظِّفَتْ لتكون أداة عقاب الله العادل لمن عصاه من خلقه[1].

وهذه القصة تَحْمِلُ في إحدى دلالاتها إشارة واضحة ومطابقة تامة لماهية التغذية الراجعة الداخلية، والتي تتألف من جملة المعلومات والتوجيهات التي يستخلصها الإنسان من خبراته الشخصية النفسية، وممارساته السلوكية الحياتية، والتي تم دمج أحداثها ونتائجها الموجبة والسالبة في بنيته المعرفية، والمعلومات التي تزودنا بها التغذية الراجعة الحسية «هي معلومات نابعة من ذات الإنسان، وتؤدي إلى أن يوجه المتعلم استجابته، ويضبط اتجاهاته في العمل، فيدرك بنفسه، ويتأكد اعتماداً على ذاته من خطئه أو صوابه»[2].

(١) د. عماد كنعان، تقويم المسار- منهج تربوي قرآني وسياسة تعليمية نبوية، مجلة نهج الإسلام، العدد (١١٧)، ٢٠١٠م، (ص/٢٥-٢٧).

(٢) د. علي منصور، نظريات التعلم، (ص/٦٢).

وقل رب زدني علما
جامعة دمشق
Damascus University

المبحث السادس
التدرج في التربية والتعليم

تهتم المدرسة التربوية الحديثة بمزاج المتعلم، وسيرته الماضية، وتطلعاته المقبلة، وميوله وقدراته، واستعداداته، وتترك له مجالاً كبيراً من الحرية في اختيار مواد الدراسة ولا سيما في المرحلة الثانوية، وتتيح له تحقيق كامل إمكانياته التي تميزه من سواه. وتراعي هذه المدرسة قرارات المتعلمين، فلا تطلب من أضعفهم الجهد الذي تطلبه من أقواهم، فتخلق بذلك لدى الضعيف اليأس وروح العجز، أو تطلب على العكس من أقواهم الجهد الذي يقوى عليه أدناهم، فيخلق لدى الأقوى روح الملل حين لا يستثمر كامل إمكاناته[1].

أولاً- التدرج في القرآن والسنة

١ـ التدرج في القرآن

إن الأصل في التدرج أن القرآن الكريم إنما نزل مفرّقاً على مدار ثلاث وعشرين سنة، وارتبطت بعض آياته وسوره بأسباب نزولها، وقد بيّن الله تعالى السرّ في نزول القرآن الكريم منجّماً، وهو تيسيره للحفظ والتذكر. قال تعالى: ﴿ وَقَالَ ٱلَّذِينَ كَفَرُواْ لَوۡلَا نُزِّلَ عَلَيۡهِ ٱلۡقُرۡءَانُ جُمۡلَةٗ وَٰحِدَةٗۚ كَذَٰلِكَ لِنُثَبِّتَ بِهِۦ فُؤَادَكَۖ وَرَتَّلۡنَٰهُ تَرۡتِيلٗا ﴾ [الفرقان: ٣٢]. وقال تعالى: ﴿ وَقُرۡءَانٗا فَرَقۡنَٰهُ لِتَقۡرَأَهُۥ عَلَى ٱلنَّاسِ عَلَىٰ مُكۡثٖ وَنَزَّلۡنَٰهُ تَنزِيلٗا ﴾ [الإسراء:١٠٦].

---

(١) د. عبد الله عبد الدائم، التربية عبر التاريخ من العصور القديمة حتى أوائل القرن العشرين، دار العلم للملايين، ط ٥، (١٩٨٤) بيروت، (ص/٥٣٤-٥٣٥).

«ومعنى قوله تعالى ﴿لِنُثَبِّتَ بِهِۦ فُؤَادَكَ﴾ [الفرقان: ٣٢] أي: لتحفظه، فإنه كان ﷺ أمياً لا يقرأ ولا يكتب، ففرق عليه ليثبت عنده حفظه»[١].

لقد سلك القرآن الكريم منذ نزوله منهج التدرج في تشريع الأحكام، فكانت تنزل الفريضة؛ حتى إذا تمكنت في النفوس نزلت الفريضة الأخرى، وكذلك المحرمات، بل إن التدرج في أحيان كثيرة كان يقع في الحكم الواحد، مثل فريضة الجهاد، والمواريث، وتحريم الخمر[٢].

ويمكن ذكر مثال على التدرج في الحكم الواحد، وهو تحريم الخمر، فقد نزل تحريم الخمر عبر مراحل متدرجة، ففي المرحلة الأولى نزل قوله تعالى: ﴿وَمِن ثَمَرَٰتِ ٱلنَّخِيلِ وَٱلْأَعْنَٰبِ تَتَّخِذُونَ مِنْهُ سَكَرًا وَرِزْقًا حَسَنًا ۗ إِنَّ فِى ذَٰلِكَ لَءَايَةً لِّقَوْمٍ يَعْقِلُونَ﴾ [النحل:٦٧]. ففي هذه المرحة كان الخمر مباحاً. وفي المرحلة الثانية نزل قوله تعالى: ﴿يَسْـَٔلُونَكَ عَنِ ٱلْخَمْرِ وَٱلْمَيْسِرِ ۖ قُلْ فِيهِمَآ إِثْمٌ كَبِيرٌ وَمَنَٰفِعُ لِلنَّاسِ وَإِثْمُهُمَآ أَكْبَرُ مِن نَّفْعِهِمَا ۗ وَيَسْـَٔلُونَكَ مَاذَا يُنفِقُونَ ۖ قُلِ ٱلْعَفْوَ ۗ كَذَٰلِكَ يُبَيِّنُ ٱللَّهُ لَكُمُ ٱلْءَايَٰتِ لَعَلَّكُمْ تَتَفَكَّرُونَ﴾ [البقرة: ٢١٩]. ففي هذه الآية بدأ التنفير المباشر من شرب الخمر عن طريق المقارنة بين شيئين: شيء فيه نفع ضئيل، وشيء فيه ضر وخطر جسيم، ولهذا تركه قوم[٣]. وفي المرحلة الثالثة نزل قوله تعالى: ﴿يَٰٓأَيُّهَا ٱلَّذِينَ ءَامَنُوا۟ لَا تَقْرَبُوا۟ ٱلصَّلَوٰةَ وَأَنتُمْ سُكَٰرَىٰ حَتَّىٰ تَعْلَمُوا۟ مَا تَقُولُونَ وَلَا جُنُبًا إِلَّا عَابِرِى سَبِيلٍ حَتَّىٰ تَغْتَسِلُوا۟ ۚ وَإِن كُنتُم

---

(١) جلال الدين عبد الرحمن السيوطي، الإتقان في علوم القرآن، تحقيق محمود أحمد القيسية، ومحمد أشرف سليمان الأتاسي، مؤسسة النداء، ط١، (٢٠٠٣)، أبو ظبي، (١/١٩٢).

(٢) د. نور الدين عتر، علوم القرآن، (ص/٣٣).

(٣) محمد علي الصابوني، روائع البيان تفسير آيات الأحكام من القرآن ، (١/٢٧٣).

مَّرْضَىٰٓ أَوْ عَلَىٰ سَفَرٍ أَوْ جَآءَ أَحَدٌ مِّنكُم مِّنَ ٱلْغَآئِطِ أَوْ لَٰمَسْتُمُ ٱلنِّسَآءَ فَلَمْ تَجِدُوا۟ مَآءً فَتَيَمَّمُوا۟ صَعِيدًا طَيِّبًا فَٱمْسَحُوا۟ بِوُجُوهِكُمْ وَأَيْدِيكُمْ إِنَّ ٱللَّهَ كَانَ عَفُوًّا غَفُورًا ﴾[النساء: ٤٣]. ففي هذه الآية حرّم شرب الخمر جزئياً في أوقات الصلاة. وفي المرحلة الرابعة حرم الخمر كلياً ونهائياً بقوله تعالى: ﴿ يَٰٓأَيُّهَا ٱلَّذِينَ ءَامَنُوٓا۟ إِنَّمَا ٱلْخَمْرُ وَٱلْمَيْسِرُ وَٱلْأَنصَابُ وَٱلْأَزْلَٰمُ رِجْسٌ مِّنْ عَمَلِ ٱلشَّيْطَٰنِ فَٱجْتَنِبُوهُ لَعَلَّكُمْ تُفْلِحُونَ ﴾[المائدة: ٩٠].

٢ ـ التدرج في السنة

حرص النبي ﷺ على التدرج في تربية أصحابه بأقواله وأفعاله، وكان يرشدهم إلى الأخذ بمنهج التدرج، فقد ورد في وصيته ﷺ لمعاذ بن جبل حينما بعثه إلى اليمن قاضياً قائلاً له: «**يا معاذ إنك تأتي قوماً من أهل الكتاب فادعهم إلى شهادة أن لا إله إلا الله وأني رسول الله، فإن هم أطاعوا لذلك فأعلمهم أن الله افترض عليهم خمس صلوات في كل يوم وليلة، فإن هم أطاعوا لذلك فأعلمهم أن الله افترض عليهم صدقة تؤخذ من أغنيائهم فترد في فقرائهم، فإن هم أطاعوا لذلك فإياك وكرائم أموالهم، واتق دعوة المظلوم فإنه ليس بينها وبين الله حجاب**»[(١)].

ثانياً- التدرج في الفكر التربوي الإسلامي

لم يغب مبدأ التدرج في التربية والتعليم عن الفكر التربوي الإسلامي على مر العصور[(٢)]، فقد أشار علماء التربية المسلمين إلى أهمية الالتزام بالتدرج في أثناء تشذيب أخلاق المتعلمين وتأديبهم على مكارم الأخلاق، يقول

---

(١) مسلم، كتاب الإيمان، باب الأمر بالإيمان بالله، (١/ ٥٠)، رقم (١٩).

(٢) لمزيد من التفصيل، ينظر: د.صالح حميد العلي: أصول التدريس في الفكر التربوي الإسلامي.

الماوردي: «واعلم أن للعلوم أوائل تؤدي إلى أواخرها، ومداخل تفضي إلى حقائقها، فليبتدئ طالب العلم بأوائلها، لينتهي إلى أواخرها، وبمداخلها ليفضي إلى حقائقها، ولا يطلب الآخر قبل الأول، ولا الحقيقة قبل المدخل، فلا يدرك الآخر، ولا يعرف الحقيقة، لأن البناء على غير أساس لا يبنى، والثمر من غير غرس لا يجنى»[1].

ويقول ابن خلدون: «اعلم أن تلقين العلوم للمتعلمين إنما يكون مفيداً إذا كان على التدريج شيئاً فشيئاً وقليلاً قليلاً، يلقي عليه أولاً مسائل من كل باب من الفن هي أصل ذلك الباب، ويقرب له في شرحها على سبيل الإجمال، ويراعي في ذلك قوة عقله، واستعداده لقبول ما يرد عليه حتى ينتهي إلى آخر الفن، وعند ذلك تحصل له ملكة في ذلك العلم»[2].

(١) الماوردي، أدب الدنيا والدين، (ص/٣٩).
(٢) ابن خلدون، العبر (٤/١٢٣٣).

المبحث السابع
الفروق الفردية في التربية والتعليم

تولي المدارس التربوية الحديثة خصائص المتعلمين أهمية خاصة؛ فتنادي بضرورة مراعاة ميولهم وقدراتهم وإمكانياتهم ومدى استعدادهم للتعلم. وكان للتربية الإسلامية بمصادرها ومقاصدها ورؤى مفكريها إسهامات جليلة في مجال مراعاة الفروق الفردية بين المتعلمين، ويمكن بيان ذلك عبر الفقرات الآتية:

أولاً- مراعاة الفروق الفردية في القرآن

أشار القرآن الكريم إلى أن هناك فروقاً بين الناس في قدراتهم البدنية والنفسية والعقلية في آيات عدة، منها: قوله تعالى: ﴿وَهُوَ ٱلَّذِى جَعَلَكُمْ خَلَٰٓئِفَ ٱلْأَرْضِ وَرَفَعَ بَعْضَكُمْ فَوْقَ بَعْضٍ دَرَجَٰتٍ لِّيَبْلُوَكُمْ فِى مَآ ءَاتَىٰكُمْ ۗ إِنَّ رَبَّكَ سَرِيعُ ٱلْعِقَابِ وَإِنَّهُۥ لَغَفُورٌ رَّحِيمٌ﴾ [الأنعام: ١٦٥] فقوله تعالى: ﴿وَرَفَعَ بَعْضَكُمْ فَوْقَ بَعْضٍ دَرَجَٰتٍ﴾ [الأنعام: ١٦٥] إنما يشمل أنواع الفروق الفردية كلها بين الناس سواء أكانت وراثية أم مكتسبة، وسواء أكانت بدنية أم نفسية أم عقلية[1]. وقوله تعالى: ﴿أَهُمْ يَقْسِمُونَ رَحْمَتَ رَبِّكَ ۚ نَحْنُ قَسَمْنَا بَيْنَهُم مَّعِيشَتَهُمْ فِى ٱلْحَيَوٰةِ ٱلدُّنْيَا ۚ وَرَفَعْنَا بَعْضَهُمْ فَوْقَ بَعْضٍ دَرَجَٰتٍ لِّيَتَّخِذَ بَعْضُهُم بَعْضًا سُخْرِيًّا ۗ وَرَحْمَتُ رَبِّكَ خَيْرٌ مِّمَّا يَجْمَعُونَ﴾ [الزخرف: ٣٢]. وقوله تعالى: ﴿ٱنظُرْ كَيْفَ فَضَّلْنَا بَعْضَهُمْ عَلَىٰ بَعْضٍ ۚ وَلَلْءَاخِرَةُ أَكْبَرُ دَرَجَٰتٍ وَأَكْبَرُ تَفْضِيلًا﴾ [الإسراء: ٢١].

إن اختلاف الناس في استعداداتهم وقدراتهم يؤدي إلى اختلاف حجم واجباتهم، لذلك لم يكلف الله عز وجل الإنسان إلا بالقدر الذي يستطيعه، قال

---

(١) د. محمد عثمان نجاتي، القرآن وعلم النفس، (ص/٢٥١).

تعالى: ﴿ لَا يُكَلِّفُ اللَّهُ نَفْسًا إِلَّا وُسْعَهَا لَهَا مَا كَسَبَتْ وَعَلَيْهَا مَا اكْتَسَبَتْ رَبَّنَا لَا تُؤَاخِذْنَا إِن نَّسِينَا أَوْ أَخْطَأْنَا رَبَّنَا وَلَا تَحْمِلْ عَلَيْنَا إِصْرًا كَمَا حَمَلْتَهُ عَلَى الَّذِينَ مِن قَبْلِنَا رَبَّنَا وَلَا تُحَمِّلْنَا مَا لَا طَاقَةَ لَنَا بِهِ وَاعْفُ عَنَّا وَاغْفِرْ لَنَا وَارْحَمْنَا أَنتَ مَوْلَانَا فَانصُرْنَا عَلَى الْقَوْمِ الْكَافِرِينَ ﴾ [البقرة: ٢٨٦].

إن اللَّه تعالى لم يوجد الفروق الفردية بين الناس عبثاً، بل لحكمة أرادها سبحانه، ولو شاء خلق البشر متساوين في مقوماتهم الشخصية كافة، قال تعالى: ﴿ وَلَوْ شَاءَ رَبُّكَ لَجَعَلَ النَّاسَ أُمَّةً وَاحِدَةً وَلَا يَزَالُونَ مُخْتَلِفِينَ ﴾ [هود: ١١٨][1].

لقد جعل اللَّه تعالى الناس غير متكافئين في القدرة والاستعداد بغية تحقيق مقاصد نبيلة متعددة، منها:

١- تأكيد قدرته سبحانه على الخلق بتنويع خصائص الناس وصفاتهم، قال تعالى: ﴿ وَمِنْ آيَاتِهِ خَلْقُ السَّمَاوَاتِ وَالْأَرْضِ وَاخْتِلَافُ أَلْسِنَتِكُمْ وَأَلْوَانِكُمْ إِنَّ فِي ذَٰلِكَ لَآيَاتٍ لِّلْعَالِمِينَ ﴾ [الروم: ٢٢].

٢- تحقيق العدالة بين الناس في الثواب والعقاب، فقد روي عن أبي ذر، أن ناسا من أصحاب النبي ﷺ قالوا للنبي ﷺ: يا رسول الله، ذهب أهل الدثور بالأجور، يصلون كما نصلي، ويصومون كما نصوم، ويتصدقون بفضول أموالهم، قال ﷺ: «**أوليس قد جعل الله لكم ما تصدقون؟ إن بكل تسبيحة صدقة، وكل تكبيرة صدقة، وكل تحميدة صدقة، وكل تهليلة صدقة، وأمر بالمعروف صدقة، ونهي عن منكر صدقة، وفي بضع أحدكم صدقة**»، قالوا: يا رسول الله، أيأتي أحدنا شهوته ويكون له فيها أجر؟

---

(١) د. أديب محمد الخالدي، سيكولوجية الفروق الفردية والتفوق العقلي، (ص/٢٠-٢١).

قال: «**أرأيتم لو وضعها في حرام أكان عليه فيها وزر؟ فكذلك إذا وضعها في الحلال كان له أجر**»[1].

٣-تشريع مبدأ الاختبار للإنسان ومدى نجاحه فيه، ومن ثم يحدد مصيره الأخروي، وذلك من خلال منحه نعماً متنوعة لاختبار مدى إذعانه لفريضة الشكر، أو التقتير عليه لتقويم مستوى نزوله عند أمر الله بوجوب الصبر[2]، قال تعالى: ﴿وَنَبْلُوكُم بِٱلشَّرِّ وَٱلْخَيْرِ فِتْنَةً﴾[الأنبياء: ٣٥].

ثانياً- مراعاة الفروق الفردية في السنة

هناك أدلة كثيرة من السنة على اعتبار الفروق الفردية مطلقاً، كقوله ﷺ: «**الناس معادن كمعادن الفضة والذهب، خيارهم في الجاهلية خيارهم في الإسلام إذا فقهوا**»[3]. فكما أن معادن الأرض من ذهب وفضة تختلف في طبيعة تركيبها وخصائصها وقيمتها، فكذلك الناس يختلفون في طبائعهم، وأخلاقهم، وقدراتهم، واستعداداتهم، ومن كان منهم محتفظاً بمستوى عالٍ وطيب من هذه الصفات في الجاهلية، فإنه سيظل كذلك محتفظاً بمستواه العالي والطيب في الإسلام إذا تفقه في الدين[4].

لقد كان النبي ﷺ يراعي أحوال أصحابه من حيث قدراتهم، واستعداداتهم، فكان يسأل السؤال الواحد أكثر من شخص، ويجيب عنه

---

(١) مسلم، كتاب الزكاة، باب بيان أن اسم الصدقة قد يقع على كل نوع من المعروف، (٢/٦٩٧) رقم (١٠٠٦).

(٢) الماوردي، أدب الدنيا والدين، (ص/١١٩).

(٣) مسلم، كتاب البر والصلة، باب إذا أحب الله عبداً حببه إلى عباده، (٤/٢٠٣١)، رقم (٢٦٣٨).

(٤) د. محمد عثمان نجاتي، الحديث وعلم النفس، دار الشروق، القاهرة ٢٠٠٠م، (ص/٢٥٦).

بإجابات مختلفة بحسب حال الشخص. فقد سأل أبو ذر النبي ﷺ فقال: أي العمل أفضل يا رسول الله، فقال له النبي ﷺ: «**الإيمان بالله، والجهاد في سبيله**»[1]. وسأله عبد الله بن مسعود السؤال نفسه فقال له: «**الصلاة على وقتها وبر الوالدين ثم الجهاد في سبيل الله**»[2].

ويزداد الأمر وضوحاً بمدى مراعاة النبي ﷺ للفروق الفردية حينما جاء إليه شاب، فقال: يا رسول الله أُقَبِّلُ (يعني زوجته) وأنا صائم؟ فقال: «**لا**». فجاء شيخ، فقال: يا رسول الله! أُقَبِّلُ وأنا صائم؟ فقال: «**نعم**»، فأخذ ينظر بعضهم إلى بعض، فقال لهم النبي ﷺ: «**قد علمت نظر بعضكم إلى بعض. إن الشيخ يملك نفسه**»[3].

فيلاحظ من هذا الحديث أن المشكلة واحدة لكلا السائلين، فأجاب النبي ﷺ عن سؤالهما بإجابة مختلفة وفق حالهما.

وضرب عليه الصلاة والسلام مثلاً على وجود فروق فردية بين الناس من خلال الإشارة إلى تفاضل بعض أصحابه على الآخرين ببعض الشمائل الحميدة، قال رسول اللَّه ﷺ: «**أرحم أمتي بأمتي أبو بكر، وأشدهم في أمر اللَّه عمر، وأصدقهم حياءً عثمان، وأعلمهم بالحلال والحرام معاذ بن جبل،**

---

(١) مسلم، كتاب الإيمان، باب كون الإيمان بالله أفضل الأعمال، (١/٨٩).

(٢) البخاري، كتاب الأدب، باب قول الله: ﴿وَوَصَّيْنَا الْإِنسَانَ بِوَالِدَيْهِ حُسْنًا﴾ [العنكبوت: ٨]، (٦/٢٧٤٠).

(٣) أحمد في المسند، مسند المكثرين، مسند عبد الله بن عمرو، (١١/٣٥١)، رقم (٦٧٣٩)، وقال شعيب الأرناؤوط: «إسناده ضعيف».

وأفرضهم زيد بن ثابت، وأقرؤهم أُبيٌّ، ولكل أمة أمين، وأمين هذه الأمة أبو عبيدة بن الجراح»[1].

وقول ابن عباس رضي الله عنهما: «أمرنا أن نكلم الناس على قدْر عقولهم»[2]. وفي هذا الحديث إشارة إلى ضرورة مراعاة مخاطبة الناس على قدر فهمهم، وما تبلغه عقولهم.

ثالثاً- مراعاة الفروق الفردية في الفكر التربوي الإسلامي

أكد علماء التربية الإسلامية[3] لزوم مراعاة مبدأ الفروق الفردية في التربية والتعلم، وفي ذلك يقول الماوردي: «وينبغي للعالم فراسة يتوسم بها المتعلم، ليعرف مبلغ طاقته، وقدر استحقاقه، ليعطيه ما يتحمله بذكائه، أو يضعف عنه

---

(١) الترمذي، أبواب المناقب، باب مناقب معاذ بن جبل، وزيد بن ثابت، وأبي، وأبي عبيدة بن الجراح رضي الله عنهم، (٥/٦٦٤)، رقم (٣٧٩٠)، وابن ماجه، المقدمة، باب فضائل زيد بن ثابت، (١/٥٥)، رقم (١٥٤)، وأحمد في المسند، مسند المكثرين، مسند أنس بن مالك، (٢٠/٢٥٢)، رقم (١٢٩٠٤)، وقال شعيب الأرناؤوط: «إسناده صحيح على شرط الشيخين».

(٢) قال الزركشي في التذكرة في الأحاديث المشتهرة، (ص/١٠٧)، رقم (٤١): «رواه صاحب مسند الفردوس من جهة أبي معشر عن رجل سماه عن عكرمة عن ابن عباس وفي إسناده ضعيف ومجهول». وقال السخاوي في المقاصد الحسنة، (ص/١٦٤)، رقم (١٨٠): «حديث أمرنا أن نكلم الناس على قدر عقولهم، الديلمي من طريق أبي عبد الرحمن السلمي، حدثنا محمد بن عبد الله بن قريش، حدثنا الحسن بن سفيان، حدثنا إسماعيل بن محمد الطلحي، حدثنا عبد الله بن أبي بكر، عن أبي بكر عن أبي معشر عن عكرمة عن ابن عباس مرفوعاً بهذا وسنده ضعيف، وقد عزاه شيخنا لمسند الحسن بن سفيان من حديث ابن عباس بلفظ: أمرت أن أخاطب الناس على قدر عقولهم قال: وسنده ضعيف جداً».

(٣) لمزيد من التفصيل، ينظر: د.صالح حميد العلي: أصول التدريس في الفكر التربوي الإسلامي.

ببلادته، فإنه أروح للعالم، وأنجح للمتعلم»[1]، ويقول العَلْموي: «ويُفْهِمُ (المعلم) كل واحد بحسب فهمه، ولا يبسط له الكلام بسطاً لا يضبطه حفظه، ولا يقصِّر به عما يحتمله بلا مشقة، ويخاطب كلاً على قدر درجته، وفهمه، وهمته، فيكتفي للحاذق بالإشارة، ويوضح لغيره بالعبارة»[2].

(١) الماوردي: أدب الدنيا والدين، (ص/٧٣-٧٤).

(٢) العلْموي: المعيد في أدب المفيد والمستفيد، (ص/٤٨-٤٩).

تطبيق عملي

مقارنة المبادئ التعليمية لدى ابن جماعة وعلماء التربية الحديثة

ذكر ابن جماعة في كتابه: «**تذكرة السامع والمتكلم في أدب العالم والمتعلم**»: النصوص الآتية:

«وكذلك لا يلقي إليه ما لم يتأهّل له؛ لأن ذلك يبدّد ذهنه ويفرّق فهمه، فإن سأله الطالب شيئاً من ذلك لم يجبه، ويعرّفه أنّ ذلك يضرّه ولا ينفعه، وإن منعه إيّاه منه لشفقةٍ عليه ولطف به، لا بخلا عليه».

«إذا فرغ الشيخ من شرح درس فلا بأس بطرح مسائل تتعلق به على الطلبة، يمتحن ضبطهم لما شرح لهم، فمن ظهر استحكام فهمه له بتكرار الإصابة في جوابه شكره، ومن لم يفهمه تلطف في إعادته له».

«فإن استشار الشيخ من لا يعرف حاله في الفهم والحفظ في قراءة منها أو كتاب لم يشر عليه بشيء حتى يجرب ذهنه، ويعلم حاله، فإن لم يحتمل الحال التأخير يشار عليه بكتاب سهل من الفن المطلوب».

- ❖ بيّن المبادئ التعليمية التي تناولها ابن جماعة في النصوص السابقة.
- ❖ قارن بين رأي ابن جماعة في هذه المبادئ مع علماء التربية المحدثين؛ مثل: إدوارد كلاباريد السويسري، والمربي الأمريكي وليام هارد كلباترك.
- ❖ بيّن وجهة نظرك في أهم الأمور التي تسهم في رفع الكفاءة المهنية لمدرس التربية الإسلامية.

وقل رب زدني علما
جامعة دمشق
Damascus University

الفصل الثاني
طرائق التدريس العامة وتطبيقها في التربية الإسلامية

أهداف الفصل :

يتوقع أن يقوم الدارس في نهاية هذا الفصل بما يأتي :

١- أن يذكر طرائق التدريس التي يمكن توظيفها في التربية الإسلامية .
٢- أن يذكر أمثلة على كل طريقة من طرائق التدريس العامة من التربية الإسلامية .
٣- إذا أعطي المتعلم مثالاً لموقف مشكل، يستطيع أن يذكر الخطوات التي يتبعها في حل المشكلات المرتبطة به .
٤- أن يطبق هذه الطرائق في التدريس .
٥- أن يطبق طريقة المشروع في مواقف تعليمية .
٦- أن يستنبط من القرآن الكريم والسنة النبوية والفكر التربوي الإسلامي تطبيقات أخرى لهذه الطرائق .
٧- أن يستنبط من السنة النبوية بعض التطبيقات لطريقة حل المشكلات .

وقل رب زدني علما
جامعة دمشق
Damascus University

مقدمة

ثمة تصنيفات متعددة لطرائق التدريس يمكن الإفادة منها لتصنيف طرائق التدريس في التربية الإسلامية[1]، ولا سيما تصنيف إدوين فنتون الذي قسم طرائق التدريس إلى ثلاث طرائق:

١- الطرائق العَرْضية.

٢- الطرائق التفاعلية.

٣- الطرائق الكشفية التنقيبية.

ويلاحظ من خلال استعراض تقسيم "فنتون" السابق شموليته طرائق التدريس التي تضمنتها المصادر الشرعية ولا سيما القرآن الكريم والسنة النبوية من ناحية، وتطابق كثير من آرائه التربوية حول هذه الطرائق مع آراء علماء المسلمين من جهة أخرى.

وسنقوم بعرض طرائق التدريس العامة، ثم نؤصلها من مصادر التربية الإسلامية، لا سيما القرآن الكريم، والسنة النبوية، وكتب الفكر التربوي الإسلامي، ونبين الإفادة منها وتوظيفها في التربية الإسلامية.

وسنبيّن ذلك عبر المباحث الآتية:

---

(١) ينظر لمزيد من التفصيل حول هذه التصنيفات، وطرائق التدريس عند المفكرين المسلمين، ينظر: د.صالح حميد العلي: أصول التدريس في الفكر التربوي الإسلامي، (ص/١٦٨). د. صالح حميد العلي، أصول التدريس عند علماء المسلمين في العصور الوسطى بين القرنين الخامس والخامس عشر الميلاديين- دراسة تحليلية- أطروحة دكتوراه- كلية التربية- جامعة دمشق، ٢٠٠٩م، غير منشورة، (ص/١٣٢- ١٨٨).

وقل رب زدني علما
جامعة دمشق
Damascus University

المبحث الأول
الطرائق العرضية

يعتمد هذا النوع من أنواع الطرائق على إعطاء المثيرات للتلاميذ؛ كالإلقاء، والمحاضرة، والعروض، والوسائل السمعية والبصرية، وأحياناً طرائق الاستقراء والاستنتاج، وما يجمع بينهما؛ وتتنوع الأنماط لهذه الطرائق، ومن أهمها[1].

أولاً- طريقة الحفظ

يعد حفظ المعلومات وقدرة المتعلم على الاحتفاظ بها واسترجاعها عند الحاجة إليها من أهم الأهداف التربوية التي يسعى المربون إلى تحقيقها عند المتعلمين في المراحل الدراسية كافة.

لقد بيّن القرآن الكريم أساس هذه الطريقة التي طبقها النبي ﷺ عملياً، حينما كان ينزل عليه جبريل بالقرآن، وقيام النبي ﷺ بتحريك لسانه بالقرآن آية آية ليستوثق من حفظه، ومخافة نسيان شيء منه.

قال تعالى: ﴿لَا تُحَرِّكْ بِهِۦ لِسَانَكَ لِتَعْجَلَ بِهِۦٓ ﴿١٦﴾ إِنَّ عَلَيْنَا جَمْعَهُۥ وَقُرْءَانَهُۥ ﴿١٧﴾ فَإِذَا قَرَأْنَٰهُ فَٱتَّبِعْ قُرْءَانَهُۥ ﴿١٨﴾ ثُمَّ إِنَّ عَلَيْنَا بَيَانَهُۥ﴾ [القيامة: ١٦ - ١٩]

وبيّن الصحابة والمفسرون كيفية ممارسة النبي ﷺ لطريقة الحفظ. قال ابن كثير في تفسيره: «إنّه عليه السّلام كان إذا جاءه جبريل بالوحي، كلّما قال جبريل آيةً قالها معه من شدّة حرصه على حفظ القرآن، فأرشده اللّه تعالى إلى

---

(١) لمزيد من التفصيل حول هذه الطرائق في الجملة: ينظر: د. صالح حميد العلي، أصول التدريس في الفكر التربوي الإسلامي، (ص/١٦٩-١٩٦). د. أحمد فؤاد عليان: طرق التعليم التربوية في السنة النبوية.

ما هو الأسهل والأخفّ في حقّه لئلّا يشقّ عليه، فقال: لا تحرّك به لسانك لتعجل به إنّ علينا جمعه وقرآنه»[1]؟

وقال الرازي: «روى سعيد بن جبير عن ابن عبّاس، قال: كان رسول اللّه ﷺ يشتدّ عليه حفظ التّنزيل وكان إذا نزل عليه الوحي يحرّك لسانه وشفتيه قبل فراغ جبريل مخافة أن لا يحفظ، فأنزل تعالى: لا تحرّك به لسانك»[2].

وقد اهتم علماء المسلمين بطريقة حفظ المتعلم للمعلومات، ووسائل تثبيتها، وبيّنوا أهم العوامل المؤثرة فيها. قال الغزالي مبيّناً أهمية الحفظ: «أحسن العلم ما يحفظ من أفواه الرجال؛ لأنهم يحفظون أحسن ما يسمعون، ويقولون أحسن ما يحفظون»[3]. وتحدث الزُّرنُوجي عن الحفظ بوصفه عملية ملازمة للتعلم، وبيّن أنّ ما يتعلمه المتعلم يجب أن يحفظه، وبمقدار حفظه وفهمه ينمو تعلمه. وأوصى المتعلم بأن يتدرج في الحفظ[4].

وقد بيّن علماء المسلمين أيضاً أهم العوامل التي تؤثر في الحفظ، فتنميه وتعززه أو تقلل منه، ومن هذه العوامل:

١- فهم المتعلم لما يريد حفظه؛ لأن الفهم يسرع من الحفظ، ويثبت الشيء المحفوظ، ويساعد على استرجاعه عند الحاجة. لذلك نصح التربويون المسلمون المتعلم ألا يحفظ شيئاً لا يفهمه؛ لأن ذلك يورث النسيان،

---

(١) ابن كثير، تفسير القرآن العظيم، (٥/٢٨١).

(٢) الرازي، مفاتيح الغيب (٣٠/٧٢٨).

(٣) الغزالي، منهاج المتعلم، (ص/١٠٦)، ينظر: القابسي، أحوال المتعلمين وأحكام المعلمين والمتعلمين، (ص/٢٤٥-٢٤٦).

(٤) الزُّرنُوجي، تعليم المتعلم طريق التعلم، (ص/٩٥).

وقلة الذكاء. قال الزُّرنُوجي مبيناً أثر الحفظ من دون الفهم: «ولا يكتب المتعلم شيئاً لا يفهمه، فإنه يورث كلالة الطبع، ويذهب الفطنة»[1].

٢- المواظبة والاستمرار في طلب العلم ومذاكرته، وعدم الانقطاع عنه؛ لأن الفتور(الانقطاع) يورث نسيان المحفوظ. قال الغزالي: «وأقوى أسباب الحفظ الجدّ والمواظبة وتقليل الغذاء وصلاة الليل، وقراءة القرآن نظراً»[2]. وقال العلموي: «من أكثر من المذاكرة بالعلم لم ينس ما علمه»[3]. وذكر الماوردي أهمية تقييد العلم بالكتابة في حفظ المعلومات، فقال: «وربما اعتمد على حفظه وتصور وأغفل تقييد العلم في كتبه، ثقة بما استقر في ذهنه، وهذا خطأ منه؛ لأن الشك معترض والنسيان طارئ»[4].

٣- كمية المحفوظ ومقداره: يؤثر مقدار ما يريد المتعلم حفظه في إتقان التعلم وحصول ملكته. فقد تحدث ابن خلدون عن أثر الحفظ وجودته في حصول الملكة وإجادتها عند المتعلم، وجعل لكمية المحفوظ وجودته تأثيراً في إتقان التعلم بقوله: «لا بد من كثرة الحفظ لمن يروم تعلم اللسان العربي، وعلى قدر جودة المحفوظ وطبقته في جنسه وكثرته من قلته تكون جودة الملكة الحاصلة عنه للحافظ ... وعلى مقدار جودة المحفوظ أو المسموع تكون جودة الاستعمال من بعده ثم إجادة الملكة من بعدهما، فبارتقاء المحفوظ في طبقته من الكلام ترتقي

---

(١) الزُّرنُوجي، المرجع السابق، (ص/٦٨).

(٢) الغزالي، منهاج المتعلم، (ص/١١٤)، وينظر: الزُّرنُوجي، (ص/١٠٢)، العلموي، المعيد في أدب المفيد والمستفيد، (ص/٧٣).

(٣) العلموي، المعيد في أدب المفيد والمستفيد، (ص/٨٦).

(٤) الماوردي، أدب الدنيا والدين، (ص/٤٠). وينظر: ابن خلدون، المقدمة، (ص/١٢٣١).

الملكة الحاصلة؛ لأن الطبع إنما ينسخ على منوالها، وتنمو قوى الملكة بتغذيتها»[1]. وينبغي للمتعلم أن يقتصد في التعلم، ولا يرهق نفسه بكثرته؛ لأن الاقتصاد في التعليم والتعلم يحد من النسيان وتداخل المعلومات، وأكد ذلك الماوردي فنقل في ذلك قول أحد الحكماء: «إنّ لهذه القلوب تنافراً كتنافر الوحش، فتألّفوها بالاقتصاد في التعليم والتوسط في التقديم، لتحسين طاعتها ويدوم نشاطها»[2].

٤- التدرج في الحفظ: ينبغي للمتعلم أن يتدرج بالحفظ، ويقسم ما يريد حفظه إلى أجزاء يسيرة يسهل حفظها، فيحفظ ما يقدر عليه، فإن ذلك من شأنه تثبيت الحفظ وتيسيره. قال الزُّرْنُوجي: «ووصى الصدر الشهيد حسام الدين ابنه شمس الدين أن يحفظ كل يوم شيئاً يسيراً من العلم والحكمة، فإنه عن قريب يكون كثيراً»[3].

٥- التمكن من المحفوظ السابق قبل الانتقال إلى غيره: أرشد الزُّرْنُوجي المتعلم إلى عدم حفظ شيء جديد حتى يمكّن الحفظ السابق، إذ إنّ تثبيت الحفظ السابق يسهل عملية الحفظ اللاحق[4]. وقال ابن سحنون: «ولا يجوز أن ينقلهم من سورة إلى سورة حتى يحفظوها بإعرابها وكتابتها»[5].

---

(١) ابن خلدون، المقدمة، (ص/١٣١٨).

(٢) الماوردي، أدب الدنيا والدين، (ص/٤٠-٤١).

(٣) الزُّرْنُوجي، تعليم المتعلم طريق التعلم، (ص/٩٥).

(٤) الزُّرْنُوجي، تعليم المتعلم طريق التعلم، (ص/٦٩).

(٥) ابن سحنون، آداب المتعلمين، (ص/٣١٤-٣١٥)، ينظر: المغراوي، جامع جوامع الاختصار والتبيان فيما يعرض للمعلمين وآباء الصبيان، (ص/٩٨).

٦- العوامل المعنوية؛ كالطاعات والمعاصي..، فذكروا الأثر الإيجابي لبعض العبادات في الحفظ؛ كقراءة القرآن، قال الغزالي: «وأقوى أسباب الحفظ الجدّ والمواظبة وتقليل الغذاء وصلاة الليل، وقراءة القرآن نظراً»[١]. والأثر السلبي للمعاصي في الحفظ. قال الزُّرْنُوجي: «وأما ما يورث النسيان فالمعاصي، وكثرة الذنوب والهموم، والأحزان في أمور الدنيا، وكثرة الأشغال والعلائق»[٢]. وقال العلموي: «استعن على الحفظ بقلة الذنوب»[٣].

ثانياً- طريقة التسميع والمراجعة (المدارسة)

تتجلى هذه الطريقة في إعادة المتعلم ما تعلمه من مفاهيم أو خبرات بهدف إبقاء الصورة الذهنية لهذه المفاهيم وتثبيتها وحفظها. وفي أثناء المراجعة يناقش المتعلم المعلومات ويتأملها، ويكون ذلك حينئذٍ داعياً له لكشف خطئه، والعمل على تصحيحه.

والأصل في هذه الطريقة معارضة جبريل ومدارسته القرآن مع النبي ﷺ من أجل أن يثبته في قلبه. فقد روي عن ابن عبّاس: «إنّ رسول اللّه ﷺ كان من أجود النّاس، وأجود ما يكون في رمضان، حين يلقاه جبريل، يلقاه كلّ

---

(١) الغزالي، منهاج المتعلم، (ص/١١٤) وينظر: الزُّرْنُوجي، (ص/١٠٢)، العلموي، المعيد في أدب المفيد والمستفيد، (ص/٧٣).

(٢) الزُّرْنُوجي، تعليم المتعلم طريق التعلم، (ص/١٠٤).

(٣) العلموي، المعيد في أدب المفيد والمستفيد، (ص/١٣).

ليلة يدارسه القرآن»[1] ومن صور المدارسة في هذا الحديث ما يقوم به المستمع من إعادة ما يقرؤه القارئ[2].

وروت فاطمة رضي الله عنهما أن النبي ﷺ قال لها: «**إنّ جبريل كان يعارضني القرآن كلّ سنةٍ مرّةً، وإنّه عارضني العام مرّتين**»[3].

وثمة أنماط للمراجعة الفعّالة منها:

١- **المراجعة الفورية** : يعيد المتعلم فيها قراءة المعلومات والخبرات المتضمنة في الدرس مباشرة بعد الانتهاء منه، والفائدة التي يحصل عليها المتعلم من خلال هذا النمط معرفة ما تم تعلمه، وتثبيته في الذاكرة، ومعرفة ما تم نسيانه للعودة إليه وتعلمه من جديد. وقد فعل النبي ﷺ ذلك حينما كان يتلو مع جبريل القرآن مباشرة آية آية، فقد ذكر المفسرون ذلك عند تفسير قوله تعالى: ﴿لَا تُحَرِّكْ بِهِۦ لِسَانَكَ لِتَعْجَلَ بِهِۦٓ ﴿١٦﴾ إِنَّ عَلَيْنَا جَمْعَهُۥ وَقُرْءَانَهُۥ ﴿١٧﴾ فَإِذَا قَرَأْنَٰهُ فَٱتَّبِعْ قُرْءَانَهُۥ ﴿١٨﴾ ثُمَّ إِنَّ عَلَيْنَا بَيَانَهُۥ﴾ [القيامة: ١٦-١٩] قال ابن كثير: «إنّه عليه السّلام كان إذا جاءه جبريل بالوحي، كلّما قال جبريل آيةً قالها معه من شدّة حرصه على حفظ القرآن»[4]. وقال الرازي: «الآية تدلّ على أنّه عليه السّلام كان يقرأ مع قراءة جبريل عليه

---

(١) مسند الإمام أحمد بن حنبل، مسند عبدالله بن عباس (٤٧٣/٥).

(٢) محمد علي بن محمد بن علان الشافعي، دليل الفالحين لطرق رياض الصالحين (٣٩/٣)، اعتنى بها: خليل مأمون شيحا، دار المعرفة للطباعة والنشر والتوزيع، بيروت – لبنان، ط الرابعة، ١٤٢٥ هـ - ٢٠٠٤ م.

(٣) البخاري، باب كان جبريل يعرض القرآن على النبي ﷺ (١٨٦/٦). (يعارضني الْقُرْآن) من الْمُعَارضَة: وَهِي الْمُقَابلَة، وَمِنْه: عارضت الْكتاب بِالْكتاب أي: قابلت بِهِ. أي يدارسه جميع ما نزل من القرآن. عمدة القاري شرح صحيح البخاري، بدر الدين العيني (٢١٣/١٦)، النهاية في غريب الحديث والأثر للجزري، (٢١٢/٣).

(٤) ابن كثير، تفسير القرآن العظيم (٢٨١/٥).

السّلام وكان يسأل في أثناء قراءته مشكلاته، ومعانيه لغاية حرصه على العلم، فنهي النّبيّ عليه السّلام عن الأمرين جميعًا»[1].

وأكد النووي وابن جماعة أهمية المراجعة الفورية للدرس بعد الانتهاء منه، قال النووي: «وإذا فرغ من تعليمهم أو إلقاء درس عليهم، أمرهم بإعادته ليرى حفظهم له»[2]. وقال ابن جماعة: «وينبغي للشيخ أن يأمر الطلبة بالمرافقة في الدروس... وبإعادة الشرح بعد فراغه فيما بينهم، ليثبت في أذهانهم، ويرسخ في أفهامهم»[3].. وقال العلموي: «ويعيدوا كلام الشيخ فيما بينهم، وينبغي الإسراع بها بعد القيام من المجلس قبل تفرق الأذهان وتشتت الخواطر»[4].

٢- **المراجعة اللاحقة** : يتم من خلالها عودة المتعلم إلى الموضوعات والمعلومات التي تم اكتسابها وتعلمها بعد فترة من الزمن، من أجل تلافي نسيانها. وقد طبق جبريل مع النبي ﷺ ذلك، حينما كان يراجعه القرآن مرة كل عام، فقد روت فاطمة رضي الله عنهما أن النبي ﷺ قال لها : «**إِنَّ جِبْرِيلَ كَانَ يُعَارِضُنِي القُرْآنَ كُلَّ سَنَةٍ مَرَّةً، وَإِنَّهُ عَارَضَنِي العَامَ مَرَّتَيْنِ**»[5].

وقد أشار النووي أيضاً إلى هذا النوع بقوله: «وينبغي أن يحرضهم على الاشتغال في كل وقت، ويطالبهم في أوقات بإعادة محفوظاتهم، ويسألهم عما ذكره لهم من مهمات[6]. وطلب الزّرنوجي من المتعلم إعادة الدرس كثيراً بعد

---

(١) مفاتيح الغيب (٣٠/ ٧٢٩).

(٢) النووي، فضل العلم وآداب العالم والمتعلم، (ص/٨٦، ٩٨).

(٣) ابن جماعة، تذكرة السامع والمتكلم في آداب العالم والمتعلم، (ص/٦٠).

(٤) العلموي، المعيد في أدب المفيد والمستفيد، (ص/٧٩).

(٥) البخاري، باب كان جبريل يعرض القرآن على النبي (٦/١٨٦).

(٦) النووي، فضل العلم وآداب العالم والمتعلم، (ص/٩٣).

حفظه بقوله: «وينبغي أن يُعَلَّق [يدون] السَّبْق بعد الضبط، والإعادة كثيراً، فإنه نافع جداً»[1]. وقد حدد الغزالي مقدار الإعادة بما يتناسب مع نمو المتعلم، وقدرته على الحفظ فقال: «وأما قدر السبق فينبغي للمبتدئ: أن يكون قدر ما يمكن ضبطه بالإعادة مرة أو مرتين... قال حماد أستاذ أبي حنيفة في ذلك[2]:

اخْدُمِ العلمَ خدمةَ المستفيدِ ... وأدمْ درسَه بفعلٍ حميدِ

وإذا ما حفِظتَ شيئاً أعدْه ... ثم أكّدْه غايةَ التأكيدِ

ويرى علماء النفس أنّ أفضل وقت للمراجعة هو نصف ساعة قبل النوم؛ لأن ما تم تعلمه لهذه الفترة يبقى في الشعور قبل النوم واللاشعور عند النوم[3]. وأكد ذلك الزُّرْنُوجي فقال: «ولابد لطالب العلم من المواظبة على الدرس، والتكرار في أول الليل وآخره»[4]. وكذلك ابن جماعة بقوله: «وأجود الأوقات الأوقات للحفظ الأسحار، وللبحث الإبكار، وللكتابة وسط النهار، وللمطالعة والمذاكرة الليل»[5].

ثالثاً- طريقة التكرار

هذه الطريقة يعيد المتعلم بمقتضى ما تعلمه أكثر من مرة في وقت واحد، أو في أوقات متفرقة لتثبيت ما تعلمه. وهناك أحاديث عدة تدل على فعل النبي ﷺ لهذه الطريقة، يمكن ذكر بعض منها:

---

(١) الزُّرْنُوجي، تعليم المتعلم طريق التعلم، (ص/٦٨).

(٢) الغزالي، منهاج المتعلم، (ص/١١٦).

(٣) عبد الله زيتون، كفايات التعلم الذاتي ومهاراته، (ص/٧٥).

(٤) الزُّرْنُوجي، تعليم المتعلم طريق التعلم، (ص/٥٣).

(٥) ابن جماعة، تذكرة السامع والمتكلم في آداب العالم والمتعلم، (ص/٧٦)، ينظر: العلموي، المعيد في أدب المفيد والمستفيد، (ص/٧٤).

فقد روى أبو ذرٍّ الغفاري رضي الله عنه، أنّ النّبيّ ﷺ ردّد هذه الآية حتّى أصبح: ﴿إِن تُعَذِّبْهُمْ فَإِنَّهُمْ عِبَادُكَ وَإِن تَغْفِرْ لَهُمْ فَإِنَّكَ أَنتَ الْعَزِيزُ الْحَكِيمُ﴾ [المائدة: ١١٨][1].

وروي عن ابن عبّاسٍ رضي اللّه عنهما، أن النّبيّ ﷺ: «**علّموا ويسّروا، ولا تعسّروا**» ثلاث مرّاتٍ «**وإذا غضبت فاسكت، وإذا غضبت فاسكت**» وفي رواية أخرى قال في آخره «**وإذا غضبتم فاسكتوا**» كرّرها ثلاث مرّاتٍ[2].

وقوله ﷺ: «**ألا أنبّئكم بأكبر الكبائر؟**» ثلاثًا، قالوا: بلى يا رسول اللّه، قال: «**الإشراك باللّه، وعقوق الوالدين**» - وجلس وكان متّكئًا فقال - «**ألا وقول الزّور**»، قال (راوي الحديث): فما زال يكرّرها حتّى قلنا: ليته سكت[3].

وقام بعض الصحابة بطريقة التكرار وأقرهم النبي ﷺ على ذلك. فقد روي عن أبي سعيدٍ الخُدري: أنّ رجلًا سمع رجلًا يقرأ: ﴿قُلْ هُوَ اللَّهُ أَحَدٌ﴾ [الإخلاص: ١] يردّدها، فلمّا أصبح جاء إلى رسول اللّه ﷺ فذكر ذلك له، وكأنّ الرّجل يتقالّها، فقال رسول اللّه ﷺ: «**والّذي نفسي بيده، إنّها لتعدل ثلث القرآن**»[4].

واستعمل القرآن الكريم أسلوب التكرار في مواضع عدة؛ كقوله تعالى: ﴿أَلَمْ نَشْرَحْ لَكَ صَدْرَكَ ۝١ وَوَضَعْنَا عَنكَ وِزْرَكَ ۝٢ الَّذِي أَنقَضَ ظَهْرَكَ ۝٣ وَرَفَعْنَا لَكَ ذِكْرَكَ ۝٤ فَإِنَّ مَعَ الْعُسْرِ يُسْرًا ۝٥ إِنَّ مَعَ الْعُسْرِ يُسْرًا ۝٦ فَإِذَا فَرَغْتَ فَانصَبْ ۝٧ وَإِلَىٰ رَبِّكَ فَارْغَب﴾ [الشرح: ١ - ٨]، وكقوله تعالى في سورة الرحمن: ﴿فَبِأَيِّ آلَاءِ رَبِّكُمَا تُكَذِّبَانِ﴾ [الرحمن: ١٣] وقوله تعالى في سورة المرسلات: ﴿وَيْلٌ يَوْمَئِذٍ لِّلْمُكَذِّبِينَ﴾ [المرسلات: ٣٤].

---

(١) مصنف ابن أبي شيبة (٥/٤٤٤).

(٢) ابن عبد البر، جامع بيان العلم وفضله (١/٥١٦).

(٣) البخاري، كتاب الشهادات، باب ما قيل في شهادة الزور، (٣/١٧٢).

(٤) البخاري، كتاب الأيمان والنذور، باب كيف كانت يمين النبي ﷺ (٨/١٣١).

لقد بيّن علماء المسلمين أهمية التكرار ووظائفه في العملية التعليمية التعلمية، ومتطلباته الواجب توافرها لكي يؤتي ثماره ونتائجه التربوية ووظائفه، ويمكن بيان هذه الأمور فيما يأتي[1].

١- متطلبات التكرار

ذكر علماء المسلمين أنه ينبغي توافر جملة من الأمور قبل عملية التكرار، وفي أثنائه من أجل أن يحقق أهدافه التربوية، يمكن بيانها باختصار من خلال الفقرات الآتية:

أ- التكرار في أثناء نشاط المتعلم

ينصح علماء المسلمين المتعلم ألا يقوم بالدرس وتكراره إلا حينما يتمتع بقوة ونشاط، ويتحين الأوقات المناسبة التي يكون فيها المتعلم نشيطاً وقادراً على التكرار؛ لأنه عمل مجهد، يحتاج إلى نشاط ليحسن القيام به. قال الزُّرنُوجي: «لأن الدرس والتكرار ينبغي أن يكونا بقوة ونشاط»[2].. وقال النووي: «وينبغي أن يغتنم التحصيل في وقت الفراغ والنشاط»[3].

ب- ربط كمية التكرار بقدرة المتعلم

طلب علماء المسلمين من المتعلم أن يوازن بين كمية السَّبْق ومقداره، وقدرته على حفظه وتكراره، فطلبوا منه أن يأخذ الكمية التي يقدر على حفظها من الدرس، ومن ثَمَّ قدرته على تكرارها بلا مشقة، وأن يقدر لنفسه حداً معيناً للتكرار يستطيع أن يقوم به، ومن ثمّ يصل إلى الهدف منه. قال الزُّرنُوجي:

---

(١) د. صالح حميد العلي، مبادئ التعلم وطرائقه عند برهان الإسلام الزرنوجي دراسة تأصيلية تحليلية مقارنة، (ص/١٢٥-١٢٩).

(٢) الزُّرنُوجي، تعليم المتعلم طريق التعلم، (ص/٨٢).

(٣) النووي، فضل العلم وآداب العالم والمتعلم، (ص/١٠٩).

«وينبغي لطالب العلم أن يعدّ ويقدّر لنفسه تقديراً في التكرار، فإنه لا يستقر قلبه حتى يبلغ ذلك المبلغ»[1].. وينبغي للمتعلم ألا يكلف نفسه من التكرار ما لا يستطيع فعله. قال الزُّرنُوجي: «ولا يجهد نفسه جهداً، ولا يضعف النفس حتى ينقطع عن العمل؛ بل يستعمل الرفق في ذلك»[2]. وربط الغزالي وغيره كمية الدرس بقدرة المتعلم على حفظه وتكراره، مراعياً بذلك الفروق بين المتعلمين، قال الغزالي: «وأما قدْر السَّبْق فينبغي للمبتدئ أن يكون قدْر ما يمكن ضبطه بالإعادة مرة أو مرتين ويزيد كلمة؛ بمقدار ما حصل حفظه بلا مشقة، قيل: السَّبْق حرف والتكرار ألف»[3]..

ج- فهم الدرس قبل تكراره

طلب علماء المسلمين من المتعلم أن لا يكتب الدرس أو يكرره قبل فهمه؛ لأن التكرار من غير فهم لا ينفع ولا يحفظ، وإذا ما حفظ فإنه لا يدوم. قال الزُّرنُوجي: «وينبغي أن يُعلّق السَّبْق بعد الضبط والإعادة كثيراً، فإنه نافع جداً، ولا يكتب شيئاً لا يفهمه، فإنه يورث كلالة الطبع، ويذهب الفطنة، ويضيع الوقت»[4].

لقد أكد النووي أموراً مهمة لابدّ أن ترافق طريقة التكرار حتى تؤتي ثمارها كتقريب المفهوم من أذهان المتعلمين من خلال التكرار، وذلك من خلال تقديم المعلم المفهوم بأسلوب جديد يختلف عن المرة الأولى التي قدم بها، ومراعاة الفروق الفردية بينهم، فمنهم من يحتاج إلى تكرار المادة المدروسة

---

(١) الزُّرنُوجي، تعليم المتعلم طريق التعلم، (ص/٨١-٨٢).

(٢) الزُّرنُوجي، تعليم المتعلم طريق التعلم، (ص/٥٤).

(٣) الغزالي، منهاج المتعلم، (ص/١١٦)، ينظر: الزُّرنُوجي، تعليم المتعلم طريق التعلم، (ص/٦٧)، ابن خلدون، المقدمة، (ص/١٢٣١).

(٤) الزُّرنُوجي، تعليم المتعلم طريق التعلم، (ص/٦٨).

مرة واحدة، ومنهم من يحتاج إلى التكرار أكثر من ذلك، كما يتبين أنّ لهذا التكرار أنماطاً، فقد يكتفي المعلم بتكرار المفهوم بالتلميح والإشارة إليه، أو يحتاج إلى إعادة المفهوم بالعبارة الصريحة الواضحة مرة أخرى، ويكرر ما يشكل من معانيه وألفاظه.

قال النووي: «وينبغي أن يكون باذلاً وسعه في تفهيم وتقريب الفائدة إلى أذهانهم، حرصاً على هدايتهم، ويُفهم كل واحد بحسب فهمه وحفظه، فلا يعطيه ما لا يحتمله، ولا يقصر به عما يتحمله بلا مشقة، ويخاطب كل واحد على قدر درجته، وبحسب فهمه وهمته، فيكتفي بالإشارة لمن يفهمها فهماً محققاً، ويوضح العبارة لغيره، ويكررهما لمن لا يحفظهما، فإن جهل دليل بعضها ذكره له، ويذكر الدلائل لمحتملها... وإذا ذكر لهم درساً تحرى تفهيمهم بأيسر الطرق... ويكرر ما يشكل من معانيه وألفاظه، إلا إذا وثق بأن جميع الحاضرين يفهمون بدون ذلك، وإذا لم يصل البيان إلا بالتصريح بعبارة يستحي في العادة من ذكرها فليذكرها بصريح اسمها، ولا يمنعه الحياء ومراعاة الأدب من ذلك فان إيضاحها أهم من ذلك»[1].

د- استمرار التكرار

ينبغي للمتعلم أن يستمر في تكرار دروسه؛ لأن في الاستمرار المحافظة على ما تمّ تعلمه، وضمان عدم نسيانه. قال الزُّرنُوجي: «وليكرر وليذاكر ولا يكسل»[2].. وقال أيضاً: «السّبْق حرف والتكرار ألف»[3].. وقال النووي:

---

(١) النووي، فضل العلم وآداب العالم والمتعلم، (ص/٨٨، ٩٣).

(٢) الزُّرنُوجي، تعليم المتعلم طريق التعلم، (ص/٧٦).

(٣) الزُّرنُوجي، المرجع السابق، (ص/٦٧).

«ويعتني بتصحيح درسه الذي يحفظه...ثم بعد ذلك يكرره مرات ليرسخ رسوخاً متأكداً»[1].

هـ- تنظيم التكرار

إذا ما أردنا أن يؤدي التكرار أهدافه التربوية؛ كتثبيت المعلومات، وعدم نسيانها فينبغي أن يكون منظماً على فترات زمنية مناسبة ومتقاربة. لقد وضع الغزالي والزُّرنُوجي للمتعلم خطة لتنظيم التكرار من أجل حفظ المعلومات، واسترجاعها عند الحاجة، تمثلت في تكرار الدرس ضمن فترات محددة، فطلب من المتعلم أن يكثر من تكرار الدرس الذي تعلمه المتعلم اليوم أكثر من الدرس الذي أخذه بالأمس؛ لأن السَّبْق الأحدث يحتاج إلى تثبيته وتقويته أكثر من الأقدم. قال الغزالي: «ويكرر سبق الأمس خمس مرات، وسبق اليوم قبل الأمس أربع مرات، وهكذا إلى واحد، ويجب عليه أن يكرر كثيراً بعد الحفظ، فإنه نافع جداً»[2]. وقال الزُّرنُوجي: «وينبغي لطالب العلم أن يكرر سَبْق الأمس خمس مرات، وسبْق اليوم الذي قبل الأمس أربع مرات، والسَّبْق الذي قبله ثلاث مرات، والذي قبله اثنين والذي قبله مرة واحدة، فهذا أدعى إلى الحفظ»[3]. فيلاحظ من النصوص السابقة التأكيد على ضرورة زيادة مرات التكرار بعد الحفظ، وتنظيم عملية التكرار، بحيث ينقص الطالب من تكرار الدرس كلما مضى زمن أطول على تحصيل الطالب الدرس.

---

(١) النووي، المرجع السابق (ص/١١٠).

(٢) الغزالي، منهاج المتعلم، (ص/١١٦)، ينظر: الزُّرنُوجي، تعليم المتعلم طريق التعلم، (ص/٦٧).

(٣) الزُّرنُوجي، المرجع السابق، (ص/٨٢).

لقد بيّن التربويون المعاصرون أهمية تنظيم التكرار، قال منصور: «فتنظيم التكرار لا يقل أهمية عن التكرار نفسه... فإنّ المعلومات المتكررة يتم تذكرها جيداً، ويعاد فهمها من جديد، وبالتالي يؤدي التكرار إلى التثبت والتجديد، وإعادة البناء» [1].

و- أوقات التكرار

تحدث علماء المسلمين عن أفضل أوقات التكرار، وجعلوها ما بين العشاءين: المغرب والعشاء، ووقت السحر، أي آخر الليل قبيل الفجر، فإنّ في هذه الأوقات بركة وسكينة. قال الزُّرْنُوجي: «ويجب على المتعلم مواظبة الدرس، والتكرار في أول الليل وآخره، فإنّ ما بين العشاءين، ووقت السحر وقت مبارك» [2].

ز- الاقتصاد في الصوت في أثناء التكرار

يطلب الزُّرْنُوجي من المتعلم عند تكراره الدرس أن يكون معتدلاً بصوته فلا يخافت به، بحيث لا يسمع نفسه، ولا يجهر به جهراً يجهد نفسه، لكي لا يتعب، ومن ثَمَّ ينقطع عن التكرار. وأن يكون التكرار بصوت معتدل بين الجهر والمخافتة. قال الزُّرْنُوجي [3]: «وينبغي ألا يعتاد المخافتة في التكرار؛ لأن

---

(١) د. علي منصور، التعلم ونظرياته، (ص/ ٦٨-٦٩).

(٢) الغزالي، المرجع السابق، (ص/١١٠)، ينظر: الزُّرْنُوجي، المرجع السابق (ص/٥٣)، النووي، مرجع سابق (ص/١١٠-١١١)، ابن جماعة، مرجع سابق (ص/٧٦)، العلموي، مرجع سابق (ص/٧٤).

(٣) الزُّرْنُوجي، تعليم المتعلم طريق التعلم، (ص/٨٢).

الدرس والتكرار ينبغي أن يكونا بقوة ونشاط، ولا يجهر جهراً شديداً، يجهد نفسه كيلا ينقطع عن التكرار فـ «**خير الأمور أوسطها**»[1].

٢- وظائف التكرار

أشار علماء المسلمين إلى أهم وظائف التكرار التي تمثلت في فهم المعلومات وحفظها وتثبيتها. إذ إنّ التكرار يثير تفكير المتعلم إلى أشياء لم تكن في حسبانه قبل التكرار، فيكون ذلك دافعاً له على تأملها وفهمها. قال الزُّرنُوجي: «إذا قلّ السَّبْق وكثر التكرار والتأمل يُدرك ويُفهم»[2].. ويساعد التكرار في حفظ المعلومات، وتثبيتها. قال الزُّرنُوجي: «وينبغي لطالب العلم أن يكرر سبق الأمس خمس مرات.... فهذا أدعى إلى الحفظ»[3].

رابعاً- طريقة المذاكرة

المذاكرة[4] طريقة تحمل المتعلم على بذل الجهد في التفكير والتحليل والمقارنة عبر المحتوى أو الكتاب المراد تداوله أو مراجعته من أجل التعلم

---

(١) «**خير الأمور أوسطها**» حديث للنبي ﷺ، مروي عن علي بن أبي طالب رضي الله عنه، أخرجه المكي في «العجالة في الأحاديث المسلسلة»، (١/٧٣). وقال عنه العجلوني في كشف الخفاء، (١/٤٦٩): «قال ابن الغرس: ضعيف، وقال في المقاصد؛ رواه ابن السمعاني في ذيل تاريخ بغداد بسند مجهول عن علي مرفوعاً، وللديلمي بلا سند».

(٢) الزُّرنُوجي، المرجع السابق (ص/٦٨).

(٣) الزُّرنُوجي، المرجع السابق (ص/٨٢)، وينظر: الغزالي، الغزالي، منهاج المتعلم، (ص/١١٦)، العلموي، المعيد في أدب المفيد والمستفيد، (ص/٥١).

(٤) المذاكرة لغة مأخوذة من ذَكَرَ الشيء، ذِكْراً، وذُكْراً، وذِكْرى، وتذكاراً: أي حفظه، واستحضره، وجرى على لسانه بعد نسيانه. ذاكَرَه في الأمر: كالمه فيه، وخاض في حديثه. تذاكروا في الأمر: تفاوضوا فيه. انظر: أنيس، وآخرون، المعجم الوسيط، (ص/٣١٣).

وإتقانه، وتثبيت الحفظ وزيادة الفهم. وقد تكون المذاكرة بين المتعلم والكتاب، أو بين المتعلمين.

ويفهم من كلام بعض المفسرين أن المذاكرة حصلت بين جبريل والنبي ﷺ عندما كان يدارسه القرآن؛ لأن مقتضى المدارسة يحمل المتعلم على قراءة المحتوى بدقة، وظهور بعض الاستفسارات لدى المتعلم في أثناء القراءة، ويشكل ذلك أحد صور المذاكرة. إذ إن النبي ﷺ كان يقرأ مع قراءة جبريل للقرآن ويتابعه، ويسأله عن بعض الأمور في أثناء قراءته. وقد أشار إلى ذلك الرازي في تفسير قوله تعالى: ﴿لَا تُحَرِّكْ بِهِۦ لِسَانَكَ لِتَعْجَلَ بِهِۦٓ ۝١٦ إِنَّ عَلَيْنَا جَمْعَهُۥ وَقُرْءَانَهُۥ ۝١٧ فَإِذَا قَرَأْنَٰهُ فَٱتَّبِعْ قُرْءَانَهُۥ ۝١٨ ثُمَّ إِنَّ عَلَيْنَا بَيَانَهُۥ﴾ [القيامة: ١٦ - ١٩] فقال: «الآية تدلّ على أنّه عليه السّلام كان يقرأ مع قراءة جبريل عليه السّلام وكان يسأل في أثناء قراءته مشكلاته، ومعانيه لغاية حرصه على العلم، فنهي النّبيّ عليه السّلام عن الأمرين جميعًا، أمّا عن القراءة مع قراءة جبريل فبقوله: ﴿فَإِذَا قَرَأْنَٰهُ فَٱتَّبِعْ قُرْءَانَهُۥ﴾ [القيامة: ١٨] وأمّا عن إلقاء الأسئلة في البيان فبقوله: ﴿ثُمَّ إِنَّ عَلَيْنَا بَيَانَهُۥ﴾ [القيامة: ١٩]»[1].

لقد حرص علماء المسلمين على الإفادة بعضهم من بعض عبر طريقة المذاكرة، قال ابن عبد البر القرطبي: «العلماء كانوا فيما مضى من الزّمان إذا لقي العالم من هو فوقه في العلم كان ذلك يوم غنيمةٍ وإذا لقي من هو مثله ذاكره، وإذا لقي من هو دونه لم يزه عليه»[2].

---

(١) مفاتيح الغيب (٣٠/٧٢٨).

(٢) جامع بيان العلم وفضله (٢/١٠٩٣).

ثم إن علماء المسلمين اهتموا بالمذاكرة وجعلوها من أهم طرائق التعليم والتعلم، التي يجب على المعلم والمتعلم أن يأخذ بها ويداوم عليها. قال الغزالي: «ولا بد من المذاكرة والمطارحة والمناظرة والمشاورة لإظهار الحق، وفائدة المطارحة والمناظرة. أقوى من فائدة مجرد التكرار...»[1].

ووسع علماء المسلمين من مفهوم المذاكرة، فلم يحصروها في الطالب وكتابه، بل ذكروا أنها يمكن أن تكون بين الطالب وطالب آخر، أو بين المعلم والطلاب، أو بين المعلمين. أما كونها بين الطلاب فقد بيّنوا ذلك حينما تحدثوا عن خصائص الطلاب الذين يشتركون في المذاكرة، قال الزُّرنُوجي: «وإيّاك والمذاكرة مع متعنت غير مستقيم الطبع، فإنّ الطبيعة متسربة، والأخلاق متعدية، والمجاورة مؤثرة»[2].. وقال النووي: «وليذاكر بمحفوظاته، وليدم الفكر فيها، ويعتني بما يحصل فيها من الفوائد، وليرافق بعض حاضري حلقة الشيخ في المذاكرة... وأفضل المذاكرة مذاكرة الليل»[3].. وقال ابن جماعة: «وينبغي أن يتذاكر مواظبو مجلس الشيخ... وينبغي المذاكرة في ذلك عند القيام من مجلسه قبل تفرق أذهانهم وتشتت خواطرهم وشذوذ بعض ما سمعوه عن أفهامهم، ثم يتذاكرونه في بعض الأوقات... فإن لم يجد الطالب من يذاكره ذاكر نفسه بنفسه، وكرر معنى ما سمعه ولفظه على قلبه ليعلق ذلك على خاطره، فإنّ تكرار المعنى على القلب كتكرار اللفظ على

---

(١) الغزالي، منهاج المتعلم، (ص/١١٧)، ينظر: مسكويه، تهذيب الأخلاق وتطهير الأعراق، (ص/٧٠)، الزُّرنُوجي، مرجع سابق (ص/٧٠)، النووي، مرجع سابق (ص/٤٨)، ابن جماعة، مرجع سابق (ص/١٣٣-١٣٤)، العلموي، مرجع سابق (ص/٧٤، ٧٩).

(٢) الزُّرنُوجي، مرجع سابق (ص/٧١).

(٣) النووي، مرجع سابق (ص/١١٠).

اللسان سواء بسواء»[1]. وأما كونها بين المعلمين فقال الزُّرْنُوجي: «حكي أنّ أبا يوسف ـ رحمه الله تعالى ـ كان يذاكر الفقه مع الفقهاء بقوة ونشاط»[2]. وقد ذكر ابن جماعة أهمية المذاكرة بين المعلم وطلابه، ولا سيما بعض قواعد العلوم الأساسية التي ينبغي له أن يبيّن أصلها وما تحتاج إليه[3].

ويستنبط مما ذكره علماء المسلمين آنفاً أنهم وضعوا بعض الإرشادات التي تجعل المذاكرة فعالة ومثمرة، منها:

١- أن تكون المذاكرة عقب الدرس مباشرة.

٢- مراعاة الفروق الفردية بين الطلاب في أثناء المذاكرة.

٣- أن يختار الطالب شريكه الذي يذاكر معه بصفاته نفسها: العقلية والمهارية من الجد والاجتهاد، أو قريب منها.

٤- أن تكون المذاكرة في الليل.

خامساً- طريقة التلقين

التلقين: إلقاء شخص الكلام إلى آخر للتذكير والتعليم. والأصل في هذه الطريقة تلقين جبريل الوحي للنبي ﷺ، فقد ذكر بعض المفسرين في قوله تعالى: ﴿لَا تُحَرِّكْ بِهِۦ لِسَانَكَ لِتَعْجَلَ بِهِۦٓ ﴿١٦﴾ إِنَّ عَلَيْنَا جَمْعَهُۥ وَقُرْءَانَهُۥ ﴿١٧﴾ فَإِذَا قَرَأْنَٰهُ فَٱتَّبِعْ قُرْءَانَهُۥ﴾ [القيامة: ١٦-١٨] أن النبي ﷺ: «كان يعجل بالقراءة إذا لقنه جبريل، فقيل: لا تعجل، فإنّ جبريل مأمور بأن يقرأه عليك قراءة مكررة إلى أن تحفظه...»[4]، وبيّن مفسرون آخرون أن: «سبب نزول هذه الآية أن الرسول الكريم كان إذا لقّنه

---

(١) ابن جماعة، تذكرة السامع والمتكلم في آداب العالم والمتعلم، (ص/١٣٤-١٣٥).

(٢) الزُّرْنُوجي، تعليم المتعلم طريق التعلم، (ص/٨٢).

(٣) ابن جماعة، المرجع السابق (ص/٦٢).

(٤) تفسير الزمخشري (٤/٧٣٨).

جبريلُ الوحي، يتبعه عند تلفظ كل كلمةٍ وكل حرف، لكمالِ اعتنائه بالتلقّي والحفظ، فأرشده الله إلى التأني ريثما يسمعه ويفهمه»[1].

وورد في القرآن الكريم تلقين الله عز وجل لموسى عليه السلام بكلام يخاطب به فرعون الذي كفر بالخالق وتكبر على الخلق، فذكر الرازي ذلك بتفسيره فقال: «واعْلم أنَّه تعالى لمَّا بعثه إلى فرعون لقنه كلامين ليخاطبه بهما: فالأول: قوله تعالى: ﴿فَقُلْ هَل لَّكَ إِلَىٰٓ أَن تَزَكَّىٰ﴾ [النازعات: ١٨]...(والثاني قوله تعالى) ﴿وَأَهْدِيَكَ إِلَىٰ رَبِّكَ فَتَخْشَىٰ﴾ [النازعات: ١٩]»[2].

وهناك أدلة عدة من السنة النبوية على مشروعية التلقين وجعله طريقة تعليمية، منها ما شرعه النبي ﷺ من تلقين الإمام في الصلاة بالفتح عليه إذا حصر أو أخطأ أو التبس عليه أو نسي شيئاً مما يقرأ. عن أبيّ بن كعب، قال: صلّى رسول الله ﷺ صلاةً فقرأ سورة فأسقط منها آيةً فلمّا فرغ، قلت: يا رسول الله آية كذا وكذا أنسخت؟، قال: «لا»، قلت: فإنّك لم تقرأها، قال: «**أفلا لقنتنيها؟**»[3].

وتعدّ طريقة التلقين من أقدم الطرائق التي استعملها علماء المسلمين وأكثرها شيوعاً، ولا سيما في تحفيظ القرآن الكريم للمتعلمين[4]. وقد يكون التلقين فردياً، حيث يقوم المعلم بإلقاء الكلام على المتعلمين فرادى، أو

---

(١) إبراهيم القطان، تيسير التفسير (٢/٤٢٢).

(٢) الرازي، مفاتيح الغيب (٣١/٤٠-٤١).

(٣) أخرجه الدارقطني في سننه، باب تلقين المأموم إمامه (٢/٢٥٥).

(٤) القابسي، أحوال المتعلمين وأحكام المعلمين والمتعلمين، (ص/٢٩٢)، ابن خلدون، المقدمة، (ص/١١٢٢)، المغراوي، جامع جوامع الاختصار والتبيان فيما يعرض للمعلمين وآباء الصبيان، (ص/٩٥، ٩٨).

جماعياً حيث يردد المتعلمون جميعهم ما يلقيه معلمهم عليهم من المعلومات، وقد فضّل القابسي التلقين الفردي؛ لأن التلقين الجماعي لا يُمكّن المعلم من معرفة حال المتعلمين من حيث قوة حفظ بعضهم وضعفه. قال القابسي: «وسألت هل للصبيان الصغار، أو الكبار البالغين أن يقرؤوا في سورة واحدة وهم جماعة على وجه التعليم، فإن كنت تريد يفعلون ذلك عند المعلم فينبغي للمعلم أن ينظر فيما هو أصلح لتعلمهم، فليأمرهم به، ويأخذ عليهم فيه؛ لأن اجتماعهم في القرآن بحضرته يخفي عنه قوي الحفظ من الضعيف»[1].

لقد بيّن الغزالي أنّ المتعلم يمكنه من خلال التلقين أو الحفظ المباشر عن طريق المعلم أن يحصل على خبرة المعلم، ومعارفه الطويلة في مجال التعليم، مما يوفر على المتعلم الجهد والوقت الكبيرين، بالإضافة إلى أنه يحصل على المعرفة المنقحة والصحيحة. قال الغزالي: «أحسن العلم ما يحفظ من أفواه الرجال؛ لأنهم يحفظون أحسن ما يسمعون، ويقولون أحسن ما يحفظون»[2].. تحدث ابن خلدون عن أهمية طريقة التلقين في تعليم اللغة العربية، فقال: «فالمتكلم من العرب حين كانت ملكته اللغة العربية موجودة فيهم يسمع كلام أهل جيله وأساليبهم في مخاطبتهم، وكيفية تعبيرهم عن مقاصدهم، كما يسمع الصبيُّ المفردات في معانيها فيلَقّنُها أولاً، ثم يسمع التراكيب بعدها فيلَقّنُها كذلك، ثم لا يزال سماعهم لذلك يتجدد في كل لحظة ومن كل متكلم واستعماله يتكرر إلى أن يصير ذلك ملكة وصفة راسخة»[3].

---

(١) القابسي، المرجع السابق (ص/٢٨٣).

(٢) الغزالي، منهاج المتعلم، (ص/١٠٦).

(٣) ابن خلدون، المقدمة، ط دار الكتاب العربي، (ص/٥٤٤ ـ ٥٥٥).

سادساً- طريقة الإلقاء

يتم بواسطة هذه الطريقة تقديم فكرة أساسية بأسلوب ما لجذب انتباه الطلاب، ويبقى المعلم فيها الفاعل الوحيد في الدرس، فهو الذي يستقري هذه الأفكار ويشرحها ويحللها ويدققها ويوازن بينها، ويبقى المتعلم فيها سلبياً لا يتعدى دوره سوى الإصغاء لمعلمه، ومن ثَمَّ إعادة ما تكلم به معلمه[1].

وتعد الطريقة الإلقائية من أقدم الطرق المستخدمة في التعليم، وأكثرها شيوعاً، وفيها يتحمل المعلم العبء الأكبر لعملية التعليم، بينما يكون المتعلم فيها متلقياً، ومن محاسنها أنها تساعد المعلم على إعطاء أكبر قدر ممكن من المعلومات، وقد تثير اهتمام المتعلمين إذا كانت المعلومات جديدة ومشوقة، ومن مساوئها أن المتعلم فيها يكون سلبياً، ولكن المعلم الناجح يمكنه العمل على نجاح محاضرته، من خلال الإعداد الجيد لها، ومراعاة مستوى المتعلمين، واستعمال الإشارات الحسية بالرأس واليدين عند الحاجة، والانفعالية التي يمكن أن تظهر في قسمات وجهه، ومشاركة المستمعين من خلال طرح الأسئلة، أو المداخلات، أو التعقيبات.

لقد استعمل النبي ﷺ هذه الطريقة في مناسبات عدة[2]، ولا سيما في حجة الوداع، حيث قال فيها: «**إن الزمان قد استدار كهيئته يوم خلق الله السموات والأرض، السنة اثنا عشر شهراً، منها أربعة حرم: ثلاثة متواليات: ذو القعدة، وذو الحجة، والمحرم ورجب**»... ثم قال: «**أي شهر هذا؟**» قلنا: الله ورسوله أعلم. قال ـ الصحابة ـ فسكت حتى ظننا أنه سيسميه بغير اسمه.

---

(١) د. فخر الدين القلا، د. يونس ناصر: أصول التدريس (١/٢١٣).

(٢) ينظر: د.صالح حميد العلي، التربية الإسلامية أصولها، مبادئ تعلمها، طرق تدريسها، (ص/١٤٣-١٤٤).

قال: «**أليس ذا الحجة**»؟ قلنا بلى. قال «**فأي بلد هذا**»؟ قلنا: الله ورسوله أعلم. قال: فسكت. حتى ظننا أنه سيسميه بغير اسمه. قال: «**أليس البلدة**»؟. قلنا: بلى. قال: «**فأي يوم هذا**»؟ قلنا: الله ورسوله أعلم. قال: فسكت. حتى ظننا أنه سيسميه بغير اسمه. قال: «**أليس يوم النحر**»؟ قلنا: بلى. قال: «**إن دماءكم وأموالكم وأعراضكم حرام عليكم كحرمة يومكم هذا في بلدكم هذا في شهركم هذا، وستلقون ربكم فيسألكم عن أعمالكم، فلا ترجعوا بعدي كفاراً يضرب بعضكم رقاب بعض، ألا ليبلغ الشاهد الغائب، فلعل بعض من يبلغه يكون أوعى له من بعض من سمعه**»، ثم قال: «**ألا هل بلغت**»؟: قالوا: نعم. قال: «**اللهم اشهد**»[1].

فيلاحظ من هذه الخطبة أن النبي قد استعمل فيها عدة طرائق ليشد السامعين إليه، فاستعمل أسلوب الاستفهام الذي يجعل المستمعين يترقبون الإجابة بشوق، وأسلوب السكوت الطويل بعد السؤال الذي يزيد من تشوق المستمعين للإجابة، ويثير فهم الدافع المعرفي. وكان ﷺ يستعمل أساليب أخرى في خُطبه؛ كالإشارات وظهور علامات الانفعال عليه. فقد روى جابر بن عبد الله رضي الله عنهما، قال: «كان رسول الله ﷺ إذا خطب احمرّت عيناه، وعلا صوته، واشتد غضبه، حتى كأنه منذر جيش»[2]. في موقف آخر

---

(١) مسلم، كتاب القسامة والمحاربين والقصاص، باب: تغليظ تحريم الدماء والأعراض والأموال، (٣/١٣٠٥) (١٦٧٩).

(٢) مسلم، كتاب الجمعة، باب: تخفيف الصلاة والخطبة، (٢/٥٩٢) (٨٦٧). ابن ماجه، باب: اجتناب البدع والجدل، (١/١٧) (٤٥).

من خطبه قال ﷺ: «**بعثت أنا والساعة كهاتين**»[1]، حيث قرن بين أصبعيه؛ السبابة والوسطى.

وينبغي للمدرس والداعية أن يتأسى بالنبي ﷺ في أثناء استعماله الطريقة الإلقائية أو المحاضرة، فيستعمل الأساليب الحسية، والمعنوية المثيرة للانتباه، والمشوقة.

لقد اهتم علماء المسلمين[2] بطريقة الإلقاء القديمة المألوفة في التدريس، فقد بيّن ابن خلدون أن الناس يأخذون العلوم بطرائق شتى، ومن أهمها التلقين والإلقاء فقال: «إن الرحلة في طلب العلوم ولقاء المشيخة مزيد كمال في التعلم، والسبب في ذلك أن البشر يأخذون معارفهم وأخلاقهم وما ينتحلون به من المذاهب والفضائل تارةً علماً وتعليماً وإلقاءً، وتارةً محاكاةً وتلقيناً بالمباشرة، إلا أن حصول الملكات عن المباشرة والتلقين أشدُّ استحكاماً وأقوى رسوخاً»[3].

وذكر علماء المسلمين شروطاً تجعل هذه الطريقة ناجحة وذات فاعلية. وهذه الشروط نادى بها التربويون لتحسين الإلقاء وجعله ناجحاً وفعالاً، ويمكن إجمال هذه الشروط فيما يأتي[4].

١- مراعاة معلومات الطلاب وخبراتهم السابقة، واستثمارها في تعليمهم.

٢- يتأكد المدرس من أن ألفاظه وعباراته التي يلقيها على طلابه واضحة المدلول، ومحددة المعنى في أذهانهم من خلال طرح المدرس الأسئلة

---

(١) البخاري، كتاب التفسير، باب: تفسير سورة النازعات، (٤/١٨٨١) (٤١٦). مسلم: كتاب الجمعة، باب: تخفيف الصلاة والخطبة، (٢/٥٩٢) (٨٦٧).

(٢) لمزيد من التفصيل ينظر: صالح حميد العلي: أصول التدريس في الفكر التربوي الإسلامي.

(٣) ابن خلدون، دار الكتاب العربي، (ص/٥٤١).

(٤) د. فخر الدين القلا، ود. يونس ناصر: أصول التدريس. (١/٢١٥).

عليهم، وتحريضهم على سؤال المدرس، ليظهر له مدى فهمهم ووضوح معلوماتهم.

٣-استثارة اهتمام الطلاب بالوسائل المختلفة التي تجعلهم مشاركين فعالين في الدرس، وبذل أقصى الجهد في تفهيمهم وحسن إدراكهم.

لقد أكد علماء المسلمين أهمية الشروط السابقة، وأضافوا إليها أموراً أخرى -سنذكرها لاحقاً - من شأنها أن تحسن من الطريقة الإلقائية، فقد ذكر الغزالي أنه ينبغي للمعلم أن تكون عباراته حسنة وواضحة، ومفصلة مراعياً بذلك حاجات المتعلمين، فبعضهم يحتاج إلى كلام مفصل وواضح يفهم المقصود منه من دون عناء، وبعضهم يكفيه إجمال الكلام. قال الغزالي: «ومن الواجب على المعلم حسن العبارة عند التكلم، وتفصيل الكلام، وإيضاحه بعد ظهوره، يعني: يعبِّر بما ينفع المبتدئ بكلام فصيح الكلمات، وتفصيل بما أجمله في الكلام، وإيضاحه له على وجه يفهم منه المراد بسهولة، فإنّ المعلم إن لم يتصف بهذه الأوصاف الحميدة لا يستفيد منه المتعلم، وإن استفاد لا ينفعه»[1].

ويلاحظ أنّ الغزالي وغيره أيضاً يدعون المعلم إلى تحسين الإلقاء باستخدام طرائق عرضية متنوعة؛ كالشرح والتفصيل، والإيضاح لتثبيت المعلومات وتحقيق الفهم. بالإضافة إلى استعمال الطريقة الاستنباطية، التي يبدأ المعلم من خلالها بكلام مجمل، ثم يفصله إلى فروع، ويستنبط منه الأحكام المختلفة، من أجل تحقيق التعلم الناجح. وركز الغزالي وغيره على أهمية معرفة المعلم مدى فهم المتعلم للعبارة وقصده منها، وهذا يعود إلى المعلم، وقدرته على إيصال المعلومات بشكل يضمن عدم فهم المتعلم شيئاً

---

(١) الغزالي، منهاج المتعلم، (ص/٨٢).

غير المراد. وكما أشار النووي إلى هذا المعنى بقوله: «وليحرص [المعلم] على إيضاح العبارة وإيجازها، فلا يوضح إيضاحاً ينتهي إلى الركاكة، ولا يوجز إيجازاً يفضي إلى المحق والاستغلاق»[1]. وقال ابن جماعة: «أن يحرص على تعليمه وتفهيمه، ببذل جهده، وتقريب المعنى له من غير إكثار لا يحتمله ذهنه، أو بسط لا يضبطه حفظه، ويوضح لمتوقف الذهن العبارة... إذا فرغ الشيخ من شرح درسه فلا بأس بطرح مسائل تتعلق به على الطلبة، يمتحن بها فهمهم وضبطهم لما شرح لهم، فمن ظهر استحكام فهمه له بتكرار الإصابة في جوابه شكره، ومن لم يفهمه تلطف في إعادته له»[2].

وقد ذكر أولئك العلماء أيضاً ما يجعل الإلقاء ناجحاً من خلال قيام المدرس بسلوك لفظي يحرّض الطلاب على التفاعل معه، فيشجعهم على طرح أفكارهم وآرائهم، ويتقبلها منهم ويثني عليهم ويرفق بهم ويتلطف في تعليمهم، قال النووي: «وينبغي أن يكون سمحاً يبذل ما حصله من العلم، سهلاً بإلقائه إلى مبتغيه، متلطفاً في إفادته، مع رفق ونصيحة وإرشاد إلى المهمات، وتحريض على حفظ ما يبذله لهم من الفوائد النفيسات... وينبغي أن لا يتعظم على المتعلمين، بل يلين لهم ويتواضع... ويرحب بهم عند إقبالهم، ويظهر لهم البشر وطلاقة الوجه... وينصفهم في البحث فيعترف بفائدة يقولها بعضهم، وإن كان صغيراً... وإذا سأل سائل عن أعجوبة فلا يسخر منه... وينبغي للمعلم أن يطرح على أصحابه ما يراه من مستفاد

---

(١) النووي، فضل العلم وآداب العالم والمتعلم، (ص/٨٢)، وينظر: الماوردي، أدب الدنيا والدين، (ص/٢٣٧)، ابن جماعة، تذكرة السامع والمتكلم في آداب العالم والمتعلم، (ص/٥٧)، العلموي، المعيد في أدب المفيد والمستفيد، (ص/٤٩).

(٢) ابن جماعة، تذكرة السامع والمتكلم في آداب العالم والمتعلم، (ص/٥٨ ٥٩).

المسائل، ويختبر بذلك أفهامهم، ويظهر فضل الفاضل، ويثني عليه بذلك، ترغيباً له وللباقين في الاشتغال والفكر... ولا يعنف من غلط منهم»[1].

ويمكن من النصوص السابقة استنباط الشروط التي وضعها علماء المسلمين لتحسين الطريقة الإلقائية وتجنب عيوبها التربوية، إضافة إلى ما سبق ذكره عند التربويين، ويمكن إجمال هذه الشروط فيما يأتي:

١- أن يكون الإلقاء حسب الحاجة إليه فلا يتوسع فيه ولا يقلل منه. ويأتي به في موضعه، ويتوخى به إصابة هدفه[2].

٢- استعمال ألفاظ وعبارات مناسبة، تعبر عن المفهوم بصورة دقيقة وواضحة.

٣- أن يكون في الإلقاء زيادة على خبرات المتعلم السابقة، وليس تكراراً لها، بحيث يسهم هذا الإلقاء في تنمية الحصيلة المعرفية عند المتعلم وليس تثبيتها فحسب.

٤- التنوع في استعمال طرائق التدريس؛ العرضية والتفاعلية في أثناء الإلقاء.

٥- استعمال التفاعل اللفظي بين المدرس وطلابه في إطار العلاقات الإنسانية والاجتماعية، بحيث يهيئ المدرس الجو النفسي الملائم لتنمية التجاوب مع طلابه من خلال تشجيعهم على طرح أفكارهم وأسئلتهم، وتقبلها والثناء عليها، وعدم السخرية منها، والتلطف في تعليمهم.

---

(١) النووي، المرجع السابق (ص٨٦-٩٧).

(٢) الماوردي، أدب الدنيا والدين، (ص/٢٣٧).

٦- استعمال الوسائل المختلفة التي تجذب انتباه الطلاب، والابتعاد عن كل ما يشوش ذهنهم، ويصرف انتباههم عن درسهم ومدرسهم، فيصونَ المدرس يديه عن العبث، وعينيه عن تفريق النظر بلا حاجة، ويتلفت إليهم التفاتاً قصداً بحسب الحاجة للخطاب، ويجلس في موضع يبرز فيه وجهه لجميعهم، ولا يرفع صوته زيادة على الحاجة، ولا يخفضه خفضاً يمنع بعضهم من كمال السماع والفهم[١]..

٧- توجيه التعلم بحيث تكون المعلومات الملقاة منتمية لموضوع التعلم، ومخطط لها مسبقاً، فيصرف المعلم كلامه، ويستحضر أدلته وشواهده التي ترتبط بموضوع التعلم مباشرة، وتفيد المتعلم في إتمام درسه وتحقيق أهدافه[٢].

٨- مراعاة ظروف المتعلمين وأحوالهم والفروق الفردية بينهم في أثناء الإلقاء، فلا يأتي المدرس بمفردات وتراكيب لا تناسب مستوى تحصيل المتعلمين وثقافتهم العامة[٣].

٩- بذل أقصى الجهد وأيسر الطرق في تحري تفهيم الطلاب. «وإذا ذكر درساً تحرّى تفهيمهم بأيسر الطرق، ويذكره مترسلاً مبيناً واضحاً، ويكرر ما يشكل من معانيه»[٤].

---

(١) النووي، فضل العلم وآداب العالم والمتعلم، (ص/٩٤-٩٥).

(٢) الماوردي، المرجع السابق (ص/٢٣٧).

(٣) الماوردي، المرجع السابق (ص/٢٣٧).

(٤) النووي، المرجع السابق (ص/٩٣).

١- صور الإلقاء

هناك طرائق كثيرة استعملها علماء المسلمين في التعليم والتعلم تشبه الإلقاء، ويمكن أن تكون صورة منه، أو شكلاً من أشكاله، ويمكن إيرادها باختصار فيما يأتي [١]:

أ- الرواية

وفيها يروي المعلم على المتعلم ما يحفظه، فهي ترتبط بالحفظ، وتقوم على السماع، فالمعلم يلقي المادة العلمية ويقوم المتعلم بحفظها دون كتابتها[٢].. لقد تحدث علماء المسلمين عن هذه الطريقة ولا سيما علماء الحديث. قال ابن جماعة «ولا يقنع بمجرد السماع كغالب محدثي هذا الزمان بل يعتني بالدراية[٣] أشد من اعتنائه بالرواية»[٤].. وقد انتقد الماوردي هذه الطريقة في التعليم لارتباطها بالحفظ فقال: «وربما اعتنى المتعلم بالحفظ من غير تصور ولا فهم حتى يصير حافظاً لأنواع المعاني، قيّماً بتلاوتها وهو لا يتصورها، ولا يفهم بما تضمنته، حتى يروي بغير رويَّة، ويخبر عن غير خبرة»[٥]. وقال العلموي مبيناً آداب المتعلم وعنايته بالرواية بقوله: «ومنها أن يبكر بسماع الحديث، ولا يهمل الاشتغال به وبعلومه... ويعتني بالدراية عن الرواية... لأن الدراية هي المقصود بنقل الحديث وتبليغه... ومنها أن يعتني

---

(١) ينظر: د.صالح حميد العلي، أصول التدريس في الفكر التربوي الإسلامي دراسة تحليلية تأصيلية مقارنة.

(٢) د. شادية أحمد التل، علم النفس التربوي في الإسلام، (ص/٢٨٠-٢٨١).

(٣) الدراية: علم يبحث فيه عن المعنى المفهوم من ألفاظ الحديث، والمعنى المراد منها مبنياً على قواعد اللغة العربية وضوابط الشريعة.

(٤) ابن جماعة، تذكرة السامع والمتكلم في آداب العالم والمتعلم، (ص/١٢٤-١٢٥).

(٥) الماوردي، أدب الدنيا والدين، (ص/٤٩).

برواية كتبه التي قرأها أو طالعها لا سيما محفوظاته، فإن الأسانيد أنساب الكتب، وليحترص على كلمة يحفظها من شيخه» [1].

ب- الإملاء

يقوم المعلم بإعطاء المادة العلمية، ويكتبها المتعلمون. وقد استخدم العلماء هذه الطريقة لحمل الطلبة على تدوين ما يملى عليهم، ليسهل عليهم حفظه ومذاكرته، وللإملاء أساليب كثيرة ذكرها القابسي وغيره من العلماء، منها: إملاء المعلم على طلبته، وإملاء الطلبة بعضهم على بعض، ويتفقد المعلم حينئذ إملاءهم. قال القابسي: «ولابأس أن يجعلهم يملي بعضهم على بعض؛ لأن في ذلك منفعة لهم، وليتفقد إملاءهم» [2].

ج- المحاضرة

تعد طريقة المحاضرة من أكثر الطرائق انتشاراً واستعمالا قديماً وحديثاً، فقد اعتنى بها علماء المسلمين لمناسبتها لتدريس العلوم الشرعية واللغوية. قال الماوردي: «وليخرج تعليمه مخرج المذاكرة والمحاضرة... لا مخرج التعليم والإفادة» [3].

ويلاحظ أنّ طريقة المحاضرة عند علماء المسلمين لا تختلف في مضمونها عن طريقة المحاضرة التي تحدث عنها علماء التربية الذين يرون أهمية تحديد المحاضر أهداف محاضرته، وإتاحته الفرصة للمتعلم بالمشاركة فيها عن طريق الأسئلة والحوار والمناقشة واستعمال الوسائل المختلفة،

---

(١) العلموي، المعيد في أدب المفيد والمستفيد، (ص/٧٥).

(٢) القابسي، (ص/٢٨٠)، ينظر: ابن سحنون، آداب المتعلمين، (ص/٣١٤)، مسكويه، تهذيب الأخلاق وتطهير الأعراق، (ص/٧٠) العلموي، المرجع السابق (ص/٥٢-٥٣).

(٣) الماوردي، المرجع السابق (ص/٥٩).

والتنوع في طرائق التدريس، لجذب انتباه الطلاب، بالإضافة إلى الاهتمام بالأسئلة والمناقشة بعد المحاضرة، وقد تم بيان ذلك في الإلقاء وشروطه فلا داعٍ لتكراره، لكن يمكن ذكر بعض الأمور المفيدة التي تعرض لها علماء المسلمين، ونادى بها التربويون مما فيه مزيد فائدة لم يسبق ذكره. فقد تحدث علماء المسلمين عن كيفية الأداء في المحاضرة، فذكر العلموي صفة أداء المحاضر، حيث يبدأ التمهيد لموضوعه بذكر صورته بإجمال، ثم يوضحه بالأمثلة، ثم يذكر البراهين والأدلة على التي تدعم ذلك التصوير، بعد التأكد من فهم الطلاب له، وفي أثناء ذلك يأتي ببعض النكت والأمثال والألغاز التي من شأنها تحريك أذهان الطلاب، وجذب انتباههم وتشويقهم لمتابعة المحاضرة، قال العلموي: «ويبدأ بتصوير المسألة ثم يوضحها بالأمثلة، ويقتصر على ذلك من غير دليل، ولا تعليل، فإن سهل عليه الفهم، فيذكر له الدليل والتعليل... ويبيّن أسرار حكم المسألة وعللها، وتوجيه الأقوال، ويبيّن الفرق بين المسألتين، ومأخذ الحكمين، ويبيّن ما يتعلق بالمسألة من النكت اللطيفة، والألغاز الظريفة، والأمثال والأشعار... ومن ذلك يذكر لهم قواعد الفن التي لا تنخرم مطلقاً أو غالباً مع مستثنياتها»[1].

ويرى العلموي وغيره أيضاً أنه ينبغي للمدرس أن يطرح الأسئلة على طلابه بعد نهاية المحاضرة، ليتأكد من فهمهم وحفظهم. قال العلموي: «ومن ذلك إذا فرغ من شرح درس فلا بأس بطرح مسائل تتعلق به على الطلبة، وإعادة ذكر ما أشكل منه، ليمتحن بذلك فهمهم وضبطهم لما شرحه لهم»[2].

---

(١) العلموي، المعيد في أدب المفيد والمستفيد، (ص/٤٩).

(٢) العلموي، المرجع السابق (ص/٥١)، وينظر: النووي، مرجع سابق (ص/٩٧)، ابن جماعة، مرجع سابق (ص/٥٩).

وأهمية هذا الأمر أكده هوفر بقوله: «إنّ فترة الأسئلة والمناقشة التي تلي المحاضرة أو التقرير ذات أهمية كبيرة»[1]. وكلام العلموي وغيره في أهمية معرفة المعلم مدى فهم طلابه للمحاضرة، من خلال أسئلتهم وإجاباتهم، وتصحيح المعلم للإجابات يقابل التغذية الراجعة عند هوفر، حيث يقول: «والتي يقصد بها المعلومات التي ترد إلى المحاضر وتشير إلى درجة فهم الطلاب محاضرته»[2].

د- الوعظ

يتضمن النصيحة والإرشاد إلى فعل الخيرات، وترك المنكرات، ويقوم على الجانب الوجداني الذي يحرك شعور الإنسان بأسلوب لين يؤثر في القلوب، ويهذب النفوس، ويدفعها للالتزام بأوامر الله تعالى. وقد أشار القرآن الكريم، والسنة النبوية إلى أهمية طريقة التعليم بالموعظة، قال تعالى: ﴿ ٱدْعُ إِلَىٰ سَبِيلِ رَبِّكَ بِٱلْحِكْمَةِ وَٱلْمَوْعِظَةِ ٱلْحَسَنَةِ ﴾ [النحل: ١٢٥].

وقد استمد علماء المسلمين منهجهم في التعليم بالموعظة من القرآن الكريم، ومن المواقف المختلفة التي وعظ فيها النبي أصحابه. فأخذت طريقة الوعظ عند علماء المسلمين صورتين:

الأولى: الوعظ بالترغيب من أجل تحفيز المتعلم لأداء الخيرات؛ كالدعوة إلى الإنفاق والإحسان، وصلة الرحم، وبر الوالدين، وإكرام الجار، وطلب العلم.... وقد ذكر الغزالي وغيره نصوصاً كثيرة تتجلى فيها طريقة الموعظة من أجل تحفيز المتعلمين، فذكروا محفزات بآيات من القرآن الكريم،

---

(١) كنيث هوفر، دليل طرائق التدريس في المدارس الثانوية، ترجمة: أديب شيش، دار السلام، دمشق (ص/١٨٣).

(٢) هوفر، المرجع السابق. (ص/١٧٧).

وأحاديث شريفة، وأقوال علماء وفقهاء وواعظين، وأبيات من الشعر، ومقولات من الحِكَم.

قال الغزالي: قال عليه الصلاة والسلام: «**من أراد منكم سفراً من أسفار الدنيا فلا يمش بلا زاد**»[1]، وكيف يريدون السفر إلى الآخرة بلا زاد؟، ونعم الزاد العلم، ولا سيما شفيعه وبُراقه وظله في يوم القيامة، وأن العلم كان شفيعاً لملك الموت، وجواباً لمنكر ونكير، ونوراً ومؤنساً في القبر، وثقلاً في الميزان، وقائداً في الصراط، ومفتاحاً للجنة[2].

والثانية: الوعظ بالترهيب من أجل التنفير من الفعل والقول الذي لا يوافق الشريعة ومقاصدها، وفي هذه الصورة تذكر أسباب معقولة لهذا التنفير، وليس فقط لمجرد التنفير من الأخطاء والفواحش، إنما تذكر الأسباب لتحاشيها، وتذكر النتائج المترتبة على هذه الأخطاء لتكون وسيلة الوعظ؛ كالوقاية من المرض، وهذه أفضل السبل لتجنب الأخطاء، فطريقة الوعظ كما يبينها علماء المسلمين تستمد أهميتها في عمليتي التعليم والتعلم من أنها تنطلق بالمتعلم من الواقع الذي يعيشه، ثم تنقله إلى المستقبل المأمول، ثم تبين له سبب نجاحه أو فشله في المستقبل، فتأخذه بذلك الأمثلة الحسية من الواقع المألوف إلى

---

(١) [لم أقف على تخريج الحديث]

(٢) الغزالي، منهاج المتعلم، (ص/٦٥)، ينظر: مسكويه، مرجع سابق (ص/٥١)، الزرنوجي، مرجع سابق (ص/٢١-٢٢)، النووي، مرجع سابق (ص/٤٠، ٥١)، ابن جماعة، مرجع سابق (ص/٢٢-٢٣)، العلموي، مرجع سابق (ص/٥-١٠)، (ص/١٥-١٦).

المستقبل المأمول. ونصوص العلماء في ذلك كثيرة، يمكن مراجعتها في مظانها[1].

وينبغي للمعلم إذا ما أراد استعمال الموعظة في التعليم أن يستحضر أهم شروط نجاحها فيحضرها مسبقاً، ويتهيأ لها مادياً ونفسياً، ويذكر الهدف منها ويختار الوقت والحال المناسبين لإلقائها، ولا يطيل ولا يسرع فيها، ويستعمل الوسائل الحسية في أثناء إلقائها، بحيث يرفع صوته ويشتد غضبه عند الحاجة.

واستحب بعض علماء المسلمين أن يذكر المعلم موعظة خفيفة لطيفة في نهاية الدرس وخاتمته. قال العلموي: «وكان بعضهم يختم درسه برقائق تفيد تطهير الباطن»[2].

هـ- الشرح والتفسير

تعدّ عملية توضيح الأفكار الغامضة أو الجديدة على أسماع المتعلمين بهدف مساعدتهم على استيعابها وفهمها من خلال الشرح من أهم متطلبات الطريقة الإلقائية. وقد تعرض علماء المسلمين كثيراً إلى طريقة الشرح، وبيّنوا أهميتها في التعليم، حتى إنهم جعلوها من أهم واجبات المعلم، قال الغزالي: «ومن الواجب على المعلم حسن العبارة عند التكلم، وتفصيل الكلام، وإيضاحه بعد ظهوره... وإيضاحه له على وجه يفهم منه المراد بسهولة»[3]..

---

(١) الغزالي، المرجع السابق (ص/٦٧)، الزرنوجي، (ص/٦٢-٦٣)، النووي، (ص/٥٥-٦٠)، ابن جماعة، (ص/٢٣- ٢٤)، العلموي، (ص/١٠-١٤).

(٢) العلموي، المعيد في أدب المفيد والمستفيد، (ص/٥٥).

(٣) الغزالي، منهاج المتعلم، (ص/٨٢).

وقال النووي: «فإذا فعل ما ذكرناه... وجدّ في الجمع والتأليف... متثبتاً في نقله واستنباطه، متحرياً إيضاح العبارات، وبيان المشكلات»[1]..

وقد اعتمد علماء المسلمين هذه الطريقة في منهجهم التعليمي، سواء أكان في التعليم، أم في التأليف. ومن أمثلة ذلك ما ذكره الغزالي من شرح للمفهوم بما يناسبه من ألفاظ ومفردات، فإنه كلما تطرق إلى مفهوم جديد بادر إلى شرحه وتفسيره، حيث ذكر الحِلم كمفهوم جديد يحتاج إلى توضيح، فوضحه بقوله: «ولَأفضل من علم يزيده حلمٌ؛ أي من عالم حليم، والحلم: ترك الاستعجال في العقوبة والانتقام»[2].

ويرى بعض التربويين أن طريقة الشرح لا تؤتي ثمارها التربوية إلا إذا التزم المدرس بالأمور الآتية[3]:

١- أن يكون الشرح وفقًا لمستويات المتعلمين اللغوية والعقلية، مع مراعاة مبدأ الفروق الفردية بينهم. وقد بيّن ذلك الغزالي بقوله: «ومن الواجب على المعلم حسن العبارة عند التكلم، وتفصيل الكلام، وإيضاحه بعد ظهوره، يعني: يعبر بما ينفع المبتدئ بكلام بليغ فصيح الكلمات، وتفصيل بما أجمله في الكلام، وإيضاحه له على وجه يفهم منه المراد بسهولة»[4].. وأكد النووي ذلك أيضاً بقوله: «ويفهم كل واحد بحسب فهمه وحفظه،

---

(١) النووي، فضل العلم وآداب العالم والمتعلم، (ص/١١٣-١١٤)، ينظر: ابن رشد، فصل المقال فيما بين الحكمة والشريعة من الاتصال، (ص/٣٢)، ابن جماعة، (ص/١١١، ١٣٩)، العلموي، (ص/ ٤٩ -٥١).

(٢) الغزالي، منهاج المتعلم، (ص/٥٩).

(٣) شاهر أبو شريخ، الأساليب التربوية والوسائل التعليمية في القرآن الكريم، (ص/١٠١).

(٤) الغزالي، المرجع السابق (ص/٨٢).

فلا يعطيه ما لا يحتمله، ولا يقصّر به عما يحتمله بلا مشقة، ويخاطب كل واحد على قدر درجته، وبحسب فهمه وهمته»[1].

٢- الانتقال التدريجي بالمتعلمين من نقطة إلى أخرى. وقد بيّن ذلك ابن جماعة بقوله: «شرح محفوظاته المختصرات وضبط ما فيها من الإشكالات والفوائد المهمات، انتقل إلى حيث المبسوطات مع الفوائد النفسية، والمسائل الدقيقة، والفروع الغريبة، وحل المشكلات، والفروق بين أحكام المتشابهات من جميع العلوم»[2].. وقال النووي: «إذا وقعت مسألة غريبة لطيفة... نبهه عليها وعرّفه حالها في كل ذلك، ويكون تعليمه إياهم كل ذلك تدريجياً شيئاً فشيئاً»[3].

٣- اختيار الألفاظ والمفردات المألوفة للمتعلمين، وتجنب الألفاظ الغريبة أو غير المتداولة أو ذات معنى غير محدد.

٤- متابعة المدرس لمدى فهم طلبته لما يقوله، وذلك من خلال اعتماد أنماط التقويم المختلفة (القبلي- المرحلي- النهائي). وبيّن ذلك العلموي بقوله: «إذا فرغ من شرح درسه، فلا بأس بطرح مسائل تتعلق به على الطلبة، وإعادة ذكر ما أشكل منه ليمتحن بذلك فهمهم وضبطهم لما شرحه لهم، فمن ظهر استحكام فهمه شكره، ومن لم يفهم تلطّف في إعادته»[4].

٥-التركيز على الأمور الجوهرية والأساسية للموضوع المعروض، وعدم الإسهاب الذي قد يسبب تشتت أذهان المتعلمين. وبيّن ذلك العلموي في

---

(١) النووي، فضل العلم وآداب العالم والمتعلم، (ص/٨٨) وينظر: العلموي، (ص/٤٩).

(٢) ابن جماعة، تذكرة السامع والمتكلم في آداب العالم والمتعلم، (ص/١٢٥).

(٣) النووي، (ص/٩٣)، وينظر: العلموي، المعيد في أدب المفيد والمستفيد، (ص/٥١).

(٤) العلموي، المرجع السابق (ص/٥١).

آداب المعلم في درسه بقوله: «أن لا يطيل مجلسه تطويلاً يملّهم أو يمنعهم فهم الدرس وضبطه، لأن المقصود إفادتهم وضبطهم، فإذا صار إلى هذه الحالة فات المقصود، ولا يقصره تقصيراً يخلّ، فيراعي المصلحة في التطويل والتقصير»[1].

و- الوصف والتمثيل والتشبيه

تعدّ أساليب الوصف والتشبيه وضرب الأمثال من أبرز أساليب الإيضاح اللفظي اللازمة للتدريس عند تعذر وجود الوسيلة الحسية، وفي حال وجودها فإنّ هذه الأساليب تزيد إيضاحها. وتقوم هذه الأساليب بتجسيد الأشياء المعنوية في صورة حسية، فتحقق حينئذ أهدافاً تربوية وتعليمية، إذ إنها تقرب المعنى إلى الأفهام، وتوضح المجهول، وتكشف حقيقته من خلال تشبيهه بالمعلوم.

وعند توظيف هذه الأساليب في التدريس فإنّ المتعلم يقوم بمقارنة مواد وخبرات التعلم من خلال مواطن التشابه فيما بينها، والعلاقات المشتركة التي قد تربطها بين الموصوف والموصوف به، فترسخ في ذهنه ويتعلمها بسرعة وسهولة، ومن ثَمَّ يكون قادراً على توظيفها في دراسته بشتى المجالات.

لقد استعمل النبي ﷺ أساليب التشبيه وضرب الأمثال من أجل توضيح المعاني في أحاديث عدة، منها: قوله ﷺ: «**مثل المؤمن الذي يقرأ القرآن مثل الأُتْرُجّة، ثمر طيب الطعم والرائحة، وحسن اللون ريحها طيب، وطعمها طيب ومثل المؤمن الذي لا يقرأ القرآن، كمثل التمرة طعمها طيب، ولا ريح لها ومثل الفاجر الذي يقرأ القرآن كمثل الريحانة، ريحها طيب، وطعمها مرّ،**

(١) العلموي، المرجع السابق (ص/٥٥).

ومثل الفاجر الذي لا يقرأ القرآن كمثل الحنظلة، طعمها مرّ ولا ريح لها»[1].

وقوله ﷺ: «**مثل صاحب القرآن كمثل صاحب الإبل المعلقة، إن عاهد عليها أمسكها، وإن أطلقها ذهبت**»[2]. وقوله ﷺ: «**إنما مثل الذي يتصدق بصدقة ثم يعود في صدقته، كمثل الكلب يقيء ثم يأكل قيأه**»[3].

واعتمد القرآن الكريم هذه الأساليب في آيات عدة منه، لتوضيح المفاهيم المجردة؛ عبر تشبيه الشيء المجرد بالشيء المادي المحسوس، كقوله تعالى: ﴿أَلَمْ تَرَ كَيْفَ ضَرَبَ ٱللَّهُ مَثَلًا كَلِمَةً طَيِّبَةً كَشَجَرَةٍ طَيِّبَةٍ أَصْلُهَا ثَابِتٌ وَفَرْعُهَا فِى ٱلسَّمَآءِ ﴿٢٤﴾ تُؤْتِىٓ أُكُلَهَا كُلَّ حِينٍۭ بِإِذْنِ رَبِّهَا ۗ وَيَضْرِبُ ٱللَّهُ ٱلْأَمْثَالَ لِلنَّاسِ لَعَلَّهُمْ يَتَذَكَّرُونَ ﴿٢٥﴾ وَمَثَلُ كَلِمَةٍ خَبِيثَةٍ كَشَجَرَةٍ خَبِيثَةٍ ٱجْتُثَّتْ مِن فَوْقِ ٱلْأَرْضِ مَا لَهَا مِن قَرَارٍ﴾ [إبراهيم، ٢٤-٢٦].

فقد شُبهت الكلمة الطيبة (لفظ مجرد) بالشجرة الطيبة (لفظ مادي)، وشُبهت الكلمة الخبيثة (لفظ مجرد) بالشجرة الخبيثة (مادي)، ويجب على المدرس أنْ يراعي عند استخدامه هذه الطريقة العلاقة الوثيقة بين المشبه والمشبه به، وهذا التشبيه يرتكز على عوامل مشتركة بينهما، فالكلمة الطيبة

---

(١) البخاري، كتاب الأطعمة، باب ذكر الطعام، (٧/٧٧)، رقم (٥٤٢٧)، ومسلم، كتاب صلاة المسافرين وقصرها، باب فضيلة حافظ القرآن، (١/٥٤٩)، رقم (٧٩٧).

(٢) البخاري، كتاب فضائل القرآن، باب استذكار القرآن، (٤/١٩٢٠) (٤٧٤٣). مسلم: كتاب صلاة المسافرين، باب فضائل القرآن وما يتعلق به، (١/٥٤٣) (٧٨٩).

(٣) مسلم، كتاب الهبة، باب تحريم الرجوع في الهبة والصدقة. (٣/١٢٤١) (١٦٢٢).

لها ثمار وفوائد اجتماعيّة عظيمة تعود بالنفع على القائل والسامع كليهما، كما أنّ للشجرة الطيبة ثماراً نافعة لكلٍّ من الزارع والآكل معاً[1].

وهناك آيات قرآنية عدة بيّنت أسلوب الوصف والتمثيل سبق الحديث عنها في أثناء الكلام عن الوسائل التعليمية ولا سيما المعنوية، فلا حاجة لمزيد من إيراد الأمثلة على هذه الأساليب.

لقد ذكر علماء المسلمين أهمية هذه الأساليب وأغراضها التربوية، ودعوا إلى تطبيقها في التعليم. فقد بيّن ابن جماعة وغيره كيفية استخدام أسلوب الوصف والتشبيه، فقال: «ويبدأ بتصوير المسائل ثم يوضحها بالأمثلة وذكر الدلائل، ويقتصر على تصوير المسألة، وتمثيلها لمن لم يتأهل لفهم مأخذها ودليلها، ويذكر الأدلة والمأخذ لمحتملها، ويبين له معاني أسرار حكمها وعللها، وما يتعلق بتلك المسألة من فرع وأصل... ويذكر ما يشابه تلك المسألة ويناسبها، وما يفارقها ويقاربها»[2].

وقال العلموي: «ويبدأ بتصوير المسألة ثم يوضحها بالأمثلة، ويقتصر على ذلك من غير دليل، ولا تعليل، فإن سهل عليه الفهم، فيذكر له الدليل والتعليل... ويبيّن أسرار حكم المسألة وعللها، وتوجيه الأقوال، ويبيّن الفرق بين المسألتين، ومأخذ الحكمين، ويبيّن ما يتعلق بالمسألة من النكت اللطيفة، والألغاز الظريفة، والأمثال»[3].

---

(١) د. أحمد السمهر، دراسة تحليلية لمحتوى كتب التربية الإسلامية لمرحلة التعليم الأساسيّ (الحلقة الثانية) في ضوء معايير (الإخراج، المضمون العلمي، الوسيلة)، رسالة ماجستير غير منشورة، (٢٠٠٨م)، كلية التربية، جامعة دمشق.

(٢) ابن جماعة، تذكرة السامع والمتكلم في آداب العالم والمتعلم، (ص/٥٨).

(٣) العلموي، المعيد في أدب المفيد والمستفيد، (ص/٤٩).

وقد ذكر النووي وغيره نصوصاً كثيرة تشير إلى استعمال الوصف في التعليم، قال النووي: «قال أبو مسلم الخولاني: "مثل العلماء في الأرض مثل النجوم في السماء إذا بدت للناس اهتدوا بها، وخفيت عليهم تحيروا». فقد وصف العلماء بالنجوم لوجود علاقة مشتركة بين الموصوف والموصوف به، حيث كل منهما يكون منارة يهتدي بها الناس الضالون، إذ يهتدي الناس في الليل بالنجوم لمعرفة الجهة الصواب، والناس يهتدون بالعلماء ليهتدوا إلى الحق والخير[1].

وركز القابسي على طريقة الوصف، ولا سيما الوصف المقترن بالتشبيه والتمثيل للموقف، وبيّن ذلك من خلال ذكره لحديث الرسول ﷺ «**وإنا أتينا على رجل مضطجع، وإذا آخر قائم عليه بصخرة، وإذا هو يهوي بالصخرة لرأسه فَيُثْلَغ رأسه، فيتدهده هذا الحجر هاهنا، فيتبع الحجر فيأخذه، فلا يرجع حتى يصح رأسه كما كان، ثم يعود عليه، فيفعل به مثل ما فعل المرة الأولى، قال: قلت لهما سبحان الله ما هذا؟ قالا لي: انطلق**»[2]، وذكر الحديث إلى قوله، فقلت لهما: فاني رأيت منذ الليلة عجباً فما هذا الذي رأيت؟ قال: قالا لي: إنا سنخبرك: أما الرجل الأول الذي أتيت عليه يثلغ رأسه بالحجر، فانه الرجل يأخذ القرآن فيرفضه، وينام عن الصلاة المكتوبة، قال أبو الحسن، ولقد أمر من نسي شيئاً من القرآن ألا يقول نسيته»[3].

---

(١) النووي، فضل العلم وآداب العالم والمتعلم، (ص/٤٢).

(٢) الحديث أخرجه البخاري، كتاب التعبير، باب تعبير الرؤيا بعد صلاة الصبح، (٦/٢٥٨٣).

(٣) القابسي، أحوال المتعلمين وأحكام المعلمين والمتعلمين، (ص/٢٤٤).

ز- القصة

للقصة في التربية الإسلامية وظيفة تربوية، إذ تثير عاطفة المتعلم، وتوقظ انتباهه، فتجعله دائم التفكير في معانيها، ومتتبعاً لأحداثها، ومن ثمّ تدفعه إلى تغيير سلوكه.

لقد استعمل النبي ﷺ القصة كأسلوب لتوضيح الأفكار، وتوجيه المتعلم وتشويقه نحو الأعمال الطيبة، وترهيبه ومنعه من السلوك غير المحمود، كما في قصة المرأة التي عذبت في النار بسبب هرّة ربطتها حتى ماتت، فلا هي أطعمتها، ولا تركتها تأكل من خيرات الأرض. قال رسول اللّه ﷺ: «**عذّبت امرأةٌ في هرّةٍ سجنتها حتّى ماتت، فدخلت فيها النّار، لا هي أطعمتها ولا سقتها، إذ حبستها، ولا هي تركتها تأكل من خشاش الأرض**»[1].

وكما في قصة تلك المرأة البغي من بني إسرائيل التي نزعت خفها، فسقت الكلب الذي يطيف ببئر من شدة العطش، فغفر الله لها جزاء على صنيعها الحسن. عن النّبيّ ﷺ: «**أنّ امرأةً بغيًّا رأت كلبًا في يومٍ حارٍّ يطيف ببئرٍ، قد أدلع لسانه من العطش، فنزعت له بموقها فغفر لها**»[2].

وقصة الرهط الثلاثة الذين باتوا في الغار، فانحدرت صخرة من الجبل فسدت عليهم الغار، فأخذوا يتوسلون بصالح أعمالهم، فتوسل الأول بفضل بره لوالديه، وإحسانه لهما، والثاني قد عفّ عن الزنا مع القدرة عليه، والثالث حافظ على أموال الآخرين، فثمّره للأجير.

فقد روى عبدالله عمر رضي اللّه عنهما أنّ النّبيّ ﷺ قال: «**خرج ثلاثة نفرٍ يمشون فأصابهم المطر، فدخلوا في غارٍ في جبلٍ، فانحطّت عليهم**

---

(١) البخاري، كتاب أحاديث الأنبياء، باب حديث الغار، (٤/١٧٦).

(٢) مسلم، كتاب السلام، باب فضل ساقي البهائم المحترمة (٤/١٧٦١).

صخرةٌ، قال: فقال بعضهم لبعضٍ: ادعوا اللّه بأفضل عملٍ عملتموه، فقال أحدهم: اللّهمّ إنّي كان لي أبوان شيخان كبيران، فكنت أخرج فأرعى، ثمّ أجيء فأحلب فأجيء بالحلاب، فآتي به أبويّ فيشربان، ثمّ أسقي الصّبية وأهلي وامرأتي، فاحتبست ليلةً، فجئت فإذا هما نائمان، قال: فكرهت أن أوقظهما، والصّبية يتضاغون عند رجليّ، فلم يزل ذلك دأبي ودأبهما، حتّى طلع الفجر، اللّهمّ إن كنت تعلم أنّي فعلت ذلك ابتغاء وجهك، فافرج عنّا فرجةً نرى منها السّماء، قال: ففرج عنهم، وقال الآخر: اللّهمّ إن كنت تعلم أنّي كنت أحبّ امرأةً من بنات عمّي كأشدّ ما يحبّ الرّجل النّساء، فقالت: لا تنال ذلك منها حتّى تعطيها مائة دينارٍ، فسعيت فيها حتّى جمعتها، فلمّا قعدت بين رجليها قالت: اتّق اللّه ولا تفضّ الخاتم إلّا بحقّه، فقمت وتركتها، فإن كنت تعلم أنّي فعلت ذلك ابتغاء وجهك، فافرج عنّا فرجةً، قال: ففرج عنهم الثّلثين، وقال الآخر: اللّهمّ إن كنت تعلم أنّي استأجرت أجيرًا بفرقٍ من ذرةٍ فأعطيته، وأبى ذاك أن يأخذ، فعمدت إلى ذلك الفرق فزرعته، حتّى اشتريت منه بقرًا وراعيها، ثمّ جاء فقال: يا عبد اللّه أعطني حقّي، فقلت: انطلق إلى تلك البقر وراعيها فإنّها لك، فقال: أتستهزئ بي؟ قال: فقلت: ما أستهزئ بك ولكنّها لك، اللّهمّ إن كنت تعلم أنّي فعلت ذلك ابتغاء وجهك، فافرج عنّا فكشف عنهم»[1].

---

(١) البخاري باب إذا اشترى شيئا لغيره بغير إذنه فرضي (٣/٧٩). (الحِلاب) الإناء الذي يحلب فيه أو اللبن المحلوب. (أهلي) أقرباني كأختي وأخي وغيرهما. (فاحتبست) تأخرت بسبب أمر عرض لي. (يتضاغون) يصيحون من الضغاء. (دأبي) عادتي وشأني. (ابتغاء وجهك) طلبا لمرضاتك. (فرجة) الفتحة بين الشيئين. (لا تنال ذلك منها) لا تحصل على مرادك. (لا

واعتمد القرآن الكريم هذه الطريقة أيضاً في منهجه التربوي والتعليمي، فقد تتضمن القصة القرآنية معارف تربوية تعليمية، وليس فقط للتسلية وسرد الأحداث في الأزمان الغابرة، كما هي الحال في سورة الكهف (قصة موسى عليه السلام مع العبد الصالح)، إذ تتضمن هذه الآيات الكريمة المتتابعة شروطاً ضرورية من شروط تحصيل العلم والمعرفة (عُرضت بطريقة القصة) منها[1]:

١- السعي في طلب العلم وتحصيل المعرفة: وهذا واضح في قوله ﷻ: ﴿ فَوَجَدَا عَبْدًا مِّنْ عِبَادِنَآ ءَاتَيْنَٰهُ رَحْمَةً مِّنْ عِندِنَا وَعَلَّمْنَٰهُ مِن لَّدُنَّا عِلْمًا ﴾ [الكهف: ٦٥].

٢- الرغبة الذاتية من المتعلم في اكتساب المعرفة ممن هو أعلم منه: وهذا واضح في قوله ﷻ: ﴿ قَالَ لَهُۥ مُوسَىٰ هَلْ أَتَّبِعُكَ عَلَىٰٓ أَن تُعَلِّمَنِ مِمَّا عُلِّمْتَ رُشْدًا ﴾ [الكهف: ٦٦].

٣- ضرورة إرشاد المعلم المتعلمين وتوجيههم إلى أفضل السبل التي يستطيع المتعلم اكتساب المعرفة بها، وهي الفهم الصحيح لهذه المعرفة: وهذا واضح في قوله ﷻ: ﴿ قَالَ إِنَّكَ لَن تَسْتَطِيعَ مَعِىَ صَبْرًا ﴿٦٧﴾ وَكَيْفَ تَصْبِرُ عَلَىٰ مَا لَمْ تُحِطْ بِهِۦ خُبْرًا ﴾ [الكهف: ٦٧ - ٦٨].

٤- الالتزام بالصبر والمصابرة وطاعة المعلم في سبيل تحصيل المعرفة: وهذا واضح في قوله ﷻ: ﴿ قَالَ سَتَجِدُنِىٓ إِن شَآءَ ٱللَّهُ صَابِرًا وَلَآ أَعْصِى لَكَ أَمْرًا ﴾ [الكهف: ٦٩].

تفض الخاتم إلا بحقه) لا تزل البكارة إلا بحلال وهو النكاح. (بفرق) مكيال يسع ثلاثة أصع. هذا الشرح من تعليق د.مصطفى البغا على صحيح البخاري.

(١) د. أحمد السمهر، دراسة تحليلية لمحتوى كتب التّربية الإسلاميّة لمرحلة التعليم الأساسيّ (الحلقة الثانية) في ضوء معايير (الإخراج، المضمون العلمي، الوسيلة)، رسالة ماجستير غير منشورة، (٢٠٠٨م). كلية التّربية، جامعة دمشق.

٥- عدم مقاطعة المعلم في أثناء عرض المعلومات حتى ينتهي منها ويقدم الشواهد والأدلة: وهذا واضح في قوله ﷻ: ﴿ قَالَ فَإِنِ ٱتَّبَعْتَنِى فَلَا تَسْـَٔلْنِى عَن شَىْءٍ حَتَّىٰٓ أُحْدِثَ لَكَ مِنْهُ ذِكْرًا ﴾ [الكهف: ٧٠].

وينبغي لمدرس التربية الإسلامية أن يتنبه عندما يستخدم هذه الطريقة إلى المضمون العلمي والهدف التربوي للقصة، وما تحتويه من مفاهيم علمية، وحقائق تاريخية أو واقعية، وأن يتجنّب عرض القصص غير الثابتة والخيالية، والقصص التي لا تخدم موضوع الدرس.

ح- القدوة

تعدّ القدوة الحسنة من أهم طرائق التعليم والتعلم التقليدية، إذ يستطيع المتعلم عبرها أن يتعلم من القدوة (المعلم - المربي) التصرف المرغوب فيه من خلال ملاحظة أقواله وأفعاله ومن ثَمَّ محاكاتها.

والأصل في هذه الطريقة قول الله تعالى: ﴿ لَّقَدْ كَانَ لَكُمْ فِى رَسُولِ ٱللَّهِ أُسْوَةٌ حَسَنَةٌ لِّمَن كَانَ يَرْجُوا۟ ٱللَّهَ وَٱلْيَوْمَ ٱلْـَٔاخِرَ وَذَكَرَ ٱللَّهَ كَثِيرًا ﴾ [الاحزاب: ٢١]. الذي بيّن فيه أن النبي ﷺ هو المثل الأعلى والقدوة الحسنة للناس جميعاً. ومؤيدات هذه الطريقة من السنة النبوية متعددة، فقد ضرب النبي ﷺ المثل الأعلى لأصحابه ومَنْ بعدهم في التربية بالأقوال والأفعال، فكان إذا أمر بشيء عمل به أولاً، ثم تأسّى به أصحابه، وعملوا كما رأوه، فقال ﷺ لأصحابه: «**صلوا كما رأيتموني أصلي**»[(١)] بعد أن أقام الصلاة، وقال لهم أيضاً: «**خذوا عني مناسككم**»[(٢)] بعد أن أدى المناسك.

---

(١) سبق تخريجه.

(٢) سبق تخريجه.

ولعل القدوة بالأفعال أعظم تأثيراً في نفوس المتعلمين من الأقوال؛ لأنها أوقع في النفس، وأعون على الفهم والحفظ، وأدعى إلى التأسي والاقتداء، ودليل ذلك أن النبي ﷺ لما تم الصلح بينه وبين كفار قريش في الحديبية أمر أصحابه أن يتحللوا من إحرامهم، وينحروا هديهم، ولكنهم توانوا في ذلك، لأنهم لم يستحسنوا الصلح، ورأوا أن القتال أفضل، وحينئذٍ دخل النبي ﷺ على زوجه أم سلمة رضي الله عنها، فأخبرها بتخلف الناس عن أمره، فأشارت إليه أن يحلق رأسه، وينحر هديه، ففعل ﷺ بمشورتها، فخرج إلى الصحابة، فلما رأوه، قاموا ففعلوا كما فعل[1].

وينبغي للمدرس ولا سيما مدرس التربية الإسلامية أن يكون قدوة لطلابه، وصورة حية للأحكام الشرعية، يأخذونها من أفعاله، فيقلدونه بها، وبذلك يوفر المدرس وقتاً وجهداً كبيراً فيما لو أراد إيصال تلك الأحكام إلى المتعلمين بالأقوال[2].

ومن الأشكال التربوية للقدوة «التأثير العفوي غير المقصود، وهنا يقوم بتأثير القدوة على مدى اتصافه بصفات تدفع الآخرين إلى تقليده؛ كتفوقه في العلم، أو الرئاسة، أو الإخلاص... وفي هذه الحالة يكون تأثير القدوة عفواً غير مقصود، وهذا يعني أن كل من يرجو أن يكون قدوة أن يراقب سلوكه، ويعلم أنه مسؤول أمام الله تعالى في كل ما يتبعه الناس، أو يقلده المعجبون، وكلما ازداد حذراً، وإخلاصاً ازداد الإعجاب به، فتزداد فائدته، وأثره الطيب

---

(١) البخاري، كتاب الشروط، باب الشروط في الجهاد والمصالحة مع أهل الحرب وكتابة الشروط، (٢/٩٧٨) (٢٥٨١).

(٢) د. سعيد إسماعيل علي، الأصول الإسلامية للتربية، دار الفكر العربي، القاهرة، ١٩٩٢م، (ص/٣١٤-٣٢٦).

في النفوس... على أن تأثير القدرة قد يكون مقصوداً، فيقرأ المعلم قراءة نموذجية يقلده الطلاب... ويتقدم القائد أمام الصفوف في الجهاد ليبث الشجاعة والتضحية والإقدام في نفوس الجند، وهكذا، وقد تعلم الصحابة كثيراً من أمور دينهم بطلب من رسول الله ﷺ أن يقتدوا به»[1].

(١) د. عبد الرحمن النحلاوي، أصول التربية الإسلامية وأساليبها، (/٢٦١).

وقل رب زدني علما
جامعة دمشق
Damascus University

المبحث الثاني
الطرائق التفاعلية

تقوم هذه الطرائق على مبدأ التفاعل بين المعلم والمتعلم، يكون المتعلم فيها أكثر إيجابية وفاعلية، وتعتمد على المناقشة الموجهة. ولها أنواع عدة، يمكن ذكر بعضها في ما يأتي[1]:

أولاً- الطريقة الحوارية

تعد الطريقة الحوارية من أقدم الطرائق التعليمية التي عرفها الإنسان، واستعملها المربون القدامى والمعاصرون، واستعملها سقراط الذي اشتهر بمحاوراته مع طلابه، وتحفيزهم على التفكير، وتوليد الأفكار. لذلك تسمى أحياناً بالطريقة السقراطية، وأحياناً أخرى بطريقة الأسئلة، إذ إن السؤال يتضمن الحوار، أو يقود إليه. ولكي تؤتي هذه الطريقة ثمارها ينبغي للمعلم أن يلقي على المتعلمين أسئلة تثير اهتمامهم، ومرتبطة بواقعهم، ومتناسبة مع ميولهم، ونموهم، وحالاتهم، ومركزة على أفكار رئيسة، دون الخوض في تفاصيل لا فائدة منها، وواضحة في صياغتها، وسهلة في فهم المراد منها.

لقد تضمن القرآن الكريم في آيات كثيرة منه أساس الحوار وآدابه وثماره وفوائده وأهميته في العملية التعلّمية والتعليمية، قال تعالى: ﴿ ۞ وَٱضْرِبْ لَهُم مَّثَلًا رَّجُلَيْنِ جَعَلْنَا لِأَحَدِهِمَا جَنَّتَيْنِ مِنْ أَعْنَابٍ وَحَفَفْنَٰهُمَا بِنَخْلٍ وَجَعَلْنَا بَيْنَهُمَا زَرْعًا ﴿٣٢﴾ كِلْتَا ٱلْجَنَّتَيْنِ ءَاتَتْ أُكُلَهَا وَلَمْ تَظْلِم مِّنْهُ شَيْـًٔا وَفَجَّرْنَا خِلَٰلَهُمَا نَهَرًا ﴾[الكهف: ٣٢ - ٣٣].

---

(١) لمزيد من التفصيل ينظر: صالح حميد العلي، أصول التدريس في الفكر التربوي الإسلامي (ص١٩٦-٢٠٨).

وتشير هذه الآيات إلى أنّ للحوار أسسه التي لابدّ من توافرها، حتى يحقّق الأغراض التربويّة المرجوّة، ومن هذه الأسس[1]: أنْ يستند الحوار إلى شواهد وأدلة محسوسة، لا ينكرها أحد، وهذا واضح في قوله تعالى: ﴿ أَوْ يُصْبِحَ مَآؤُهَا غَوْرًا فَلَن تَسْتَطِيعَ لَهُۥ طَلَبًا ﴾ [الكهف: ٤١]. فلا يخفى على أحد أنّ الجنّة (الزرع) لا يمكن أنْ تستمر في البقاء إذا انقطع عنها الماء، وهذا الماء هو من صنع الخالق ﷻ، وليس من تدبير الإنسان، كما تبيّن هذه الآيات أن الحوار العلميّ الهادف لا بد أنْ ينتهي إلى قرار نهائي، وهذا واضح من قوله تعالى: ﴿ وَأُحِيطَ بِثَمَرِهِۦ فَأَصْبَحَ يُقَلِّبُ كَفَّيْهِ عَلَىٰ مَآ أَنفَقَ فِيهَا وَهِىَ خَاوِيَةٌ عَلَىٰ عُرُوشِهَا وَيَقُولُ يَٰلَيْتَنِى لَمْ أُشْرِكْ بِرَبِّىٓ أَحَدًا ﴾ [الكهف: ٤٢].

للحوار فوائد تربويّة عدة، منها: حفز المتعلّم على المشاركة الفاعلة في العمليّة التعليميّة، فالحوار يمنع من أنْ يكون المتعلّم سلبياً في العمليّة التعليميّة، كما يسهم الحوار في خلق التفاعل بين المتعلّم والمعلم ومن الممكن أن يزيل الفواصل والحواجز بينهما.

لقد استعمل النبي ﷺ الحوار من أجل إثارة دوافع المتعلمين (المعرفية، والاستطلاعية، والتنافسية) وتشويقهم، وحملهم على المشاركة بموضوع الحوار، ومساعدتهم على تثبيت المعلومات، وتنمية التفكير الإبداعي والنقدي لديهم.

وهناك أحاديث عدة، ومواقف متنوعة تؤكد استعمال النبي ﷺ هذه الطريقة لإبراز المعاني التربوية السابقة، منها قوله ﷺ لأصحابه: «**أتدرون من**

---

(١) د. أحمد السمهر، دراسة تحليلية لمحتوى كتب التربية الإسلامية لمرحلة التعليم الأساسيّ (الحلقة الثانية) في ضوء معايير (الإخراج، المضمون العلمي، الوسيلة)، رسالة ماجستير غير منشورة، (٢٠٠٨م).كلية التربية، جامعة دمشق.

المفلس»؟ قالوا: المفلس فينا من لا درهم له ولا متاع قال: «إن المفلس من أمتي من يأتي يوم القيامة بصلاة، وصيام، وزكاة، ويأتي وقد شتم هذا وقذف هذا، وأكل مال هذا، وسفك دم هذا، وضرب هذا، فيعطى هذا من حسناته، وهذا من حسناته، فإن فنيت حسناته قبل أن يُقضى ما عليه، أُخذ من خطاياهم فطرحت عليه، ثم طرح في النار»[1]. وأراد النبي ﷺ من هذا الحوار أن يصحح مفهوم الإفلاس لدى أصحابه، فبيّن لهم أن الإفلاس الحقيقي، هو خسارة المسلم ما عمله من عمل صالح في الدنيا يوم القيامة، من خلال ظلمه العباد، وعدم مراعاة حقوقهم في الدنيا، وليس الإفلاس خسارة المسلم الدرهم أو الدينار.

ومن أشهر الأمثلة على الطريقة الحوارية حديث جبريل مع النبي ﷺ، فقد روى عمر بن الخطاب رضي الله عنه: «بينما نحن جلوس عند رسول الله ﷺ ذات يوم إذ طلع علينا رجل شديد البياض، شديد سواد الشعر، لا يُرى عليه أثر السفر، ولا يعرفه منا أحد، حتى جلس إلى النبي ﷺ، فأسند ركبتيه إلى ركبتيه، ووضع كفيه على فخذيه. وقال: يا محمد أخبرني عن الإسلام، فقال رسول الله ﷺ: الإسلام أن تشهد أن لا إله إلا الله وأن محمداً رسول الله، وتقيم الصلاة، وتؤتي الزكاة، وتصوم رمضان، وتحج البيت إن استطعت إليه سبيلاً. قال: صدقت، قال - عمر - فعجبنا له، يسأله ويصدقه، قال: فأخبرني عن الإيمان، قال: أن تؤمن بالله، وملائكته، وكتبه، ورسله، واليوم الآخر، وتؤمن بالقدر خيره، وشره. قال: صدقت. قال: فأخبرني عن الإحسان، قال: أن تعبد الله كأنك تراه، فإن لم تكن تراه فإنه يراك. قال:

---

(١) مسلم. كتاب البر والصلة والآداب، باب تحريم الظلم، (٤/١٩٩٧) (٢٥٨١). الترمذي، كتاب صفة القيامة، باب ما جاء في شأن الحساب والقصاص، (٤/٦١٣) (٢٤١٨).

فأخبرني عن الساعة، قال: ما المسؤول عنها بأعلم من السائل. قال: فأخبرني عن أماراتها، ، قال: أن تلد الأمة ربّتها[1]، وأن ترى الحفاة العراة العالة رعاء الشاة - يتطاولون في البنيان قال عمر: ثم انطلق - الرجل - فلبثت ملياً، ثم قال لي النبي ﷺ: يا عمر أتدري مَنْ السائل؟ قلت: الله ورسوله أعلم، قال: فإنه جبريل أتاكم يعلمكم دينكم»[2].

وقد استعمل النبي ﷺ الحوار لأغراض متعددة؛ للترغيب في فعل شيء، أو للترهيب من فعل شيء، أو المحاكمة العقلية لرد الباطل، وترسيخ الحق. ومثال الأول: قوله ﷺ مرغباً: «ألا أخبركم بأهل الجنة؟ كل ضعيف متضعف لو أقسم على الله لأبره»، والمتضعف هو الذي يستضعفه الناس، ويتجبرون عليه لضعف، أو هو المتواضع. ومثال الثاني قوله ﷺ مرهباً: «ألا أخبركم بأهل النار»؟ قالوا بلى قال: «كل عتل جواظ مستكبر»[3]. والعتل هو الجافي الشديد الخصومة بالباطل، والجواظ الذي يجمع المال ويمنعه عن مستحقيه، والمستكبر الذي يتكبر على عباد الله، ويغمطهم حقوقهم. ومثال الثالث: الذي يراد به المحاكمة العقلية قوله ﷺ لذلك الفتى الذي جاء يسأله الإذن بالزنا، فقال: يا رسول الله، ائذن لي بالزنى، فأقبل عليه القوم فزجروه، فقال له النبي

---

(١) ربتها: هذا مجاز المراد به: أنه يكثر العقوق في الأولاد، فيعامل الولد أُمَّه كما يعامل السيد أمته، من الإهانة بالسّب، والضرب، والاستخدام. ينظر: عبد الفتاح أبو غدة: الرسول المعلم، (ص/٩٨).

(٢) البخاري، كتاب التفسير، باب: إن الله عنده علم الساعة (٤/١٧٩٣) (٤٤٩٩). مسلم: كتاب الإيمان، باب: الإيمان والإسلام والإحسان (١/٣٧) (٨).

(٣) البخاري، كتاب التفسير، باب: عتل بعد ذلك زنيم، (٤/١٨٧٠) (٤٦٣٤). مسلم: كتاب الزهد والرقائق، باب: النار يدخلها الجبارون والجنة يدخلها الضعفاء، (٤/٢١٩٠) (٢٨٥٣).

ﷺ: «**ادنه**». فدنا منه قريباً فجلس فقال له ﷺ: «**أتحبه لأمك**»؟ قال: لا والله يا رسول الله. جعلني الله فداك. قال: «**ولا الناس يحبونه لأمهاتهم**». قال: أتحبه لابنتك؟ قال: لا والله يا رسول الله جعلني الله فداك. قال: «**ولا الناس يحبونه لبناتهم**. . .» وما يزال النبي يقوله له: أتحبه لأختك، أو عمتك، أو خالتك، والفتى يرد الإجابة نفسها، حتى وضع رسول الله ﷺ يده على صدر الفتى، وقال: «**اللهم اغفر ذنبه، وطهر قلبه، وحصن فرجه**». وقال راوي الحديث، وهو أبو أمامة الباهلي: لم يكن الفتى يلتفت إلى شيء من ذلكم بعد ذلك[1].

ولما كانت المناقشة أساس الطريقة الحوارية، فلا بد من بيان أنواع المناقشة. هناك نوعان رئيسان للمناقشة هما:

١-**المناقشة القصيرة**: يقصد بها المناقشة التي تحصل بين أحد المتعلمين والمعلم، أو بين المتعلمين أنفسهم بإشراف المعلم، وهي تدوم لفترة زمنية قصيرة لا تتجاوز خمس دقائق في الحصة الدراسية، وتتمحور غالبًا حول أحد الأمور الآتية:

- توضيح بعض المفاهيم والمصطلحات الواردة في الدرس.
- استخلاص معلومات خاصة من صورة أو خريطة أو مجسم.

لقد أشار ابن جماعة إلى المناقشة القصيرة بقوله: «ويسمع السؤال من مورده، وإن كان صغيراً... وإذا عجز السائل عن تقرير ما أورده، أو تحرير

---

(١) أحمد في مسنده، تتمة مسند الأنصار، حدثنا أبي أمامة الباهلي صدي بن عجلان، (٣٦/٥٤٥)، رقم (٢٢٢١١)، قال شعيب الأرناؤوط: «إسناده صحيح رجاله ثقات رجال الصحيح»، والطبراني في المعجم الكبير، (٨/٦٢)، رقم (٧٦٧٩)، و(٨/١٨٣)، رقم (٧٧٥٩)، باب الصاد، ما أسنده أبو أمامة. ومجمع الزوائد، كتاب العلم، باب أدب الطالب، (١/١٢٩)، رقم (٥٤٣)، وقال: «رواه أحمد والطبراني في الكبير ورجاله رجال الصحيح».

العبارة فيه لحياء أو قصور، ووقع على المعنى عبّر عن مراده وبيّن وجه إيراده، ورد على مَن عليه، ثم يجيب بما عنده، أو يطلب ذلك من غيره، ويتروّى فيما يجيب به رده»[1].

٢- **المناقشة الطولية**: وهي تستغرق كامل الوقت المخصص للحصة الدراسية، ويشترط فيها أن تكون مبنية على المعلومات السابقة للمتعلمين في الموضوع الذي ستجري مناقشته، إذ إنّ الغرض الأساس منها هو التأمل في الأفكار والمعلومات بقصد الوصول إلى حل للمشكلة المطروحة[2].

وبيّن العلموي أهمية طريقة المناقشة الجماعية بقوله: «وينبغي أن يطرح على أصحابه ما يراه من مستفاد المسائل ويختبر بذلك أفهامهم»[3]، وقدمها بأسلوب يتلاءم مع دعوات كثير من التربويين المعاصرين الذين أكدوا أهمية المناقشة الجماعية المنظمة التي تشجع التعلم الذاتي، وتوفر الميل إلى العمل والنشاط بجدية كبيرة، بالإضافة إلى أنها تستبعد الحلول المتطرفة أو غير المنطقية التي يمكن أن تظهر فيما لو تم العمل فردياً. فالفكرة التي يملكها الفرد هنا تنقل إلى الآخرين بسهولة[4]. وقال ابن جماعة: «يعتني بسائر الدروس المشروحة ضبطاً وتعليقاً ونقلاً إن احتمل ذهنه ذلك، ويشارك أصحابها حتى كأن كل درس منها له»[5].

---

(١) ابن جماعة، تذكرة السامع والمتكلم في آداب العالم والمتعلم، (ص/٤٩).

(٢) علي منير الحصري، يوسف العنيزي، طرق التدريس العامة، (ص/١٥١-١٥٢).

(٣) العلموي، المعيد في أدب المفيد والمستفيد، (ص/٥٦).

(٤) د. محمد جهاد جمل، العلميات الذهنية ومهارات التفكير من خلال عمليتي التعلم والتعليم، (ص/١٤١).

(٥) ابن جماعة، المرجع السابق (ص/١٣٢)، وينظر: ابن خلدون، المقدمة، (ص/١٢٢٣).

١- شروط الحوار عند التربويين المسلمين

لقد تحدث علماء المسلمين عن الشروط التي ينبغي توافرها في الحوار والمناقشة ليكون ناجحاً ومحققاً أهدافه التربوية، ويمكن ذكرها بإيجاز فيما يأتي:

- أن تكون المناقشة جدية ونافعة وهدفها الوصول إلى الحقيقة. قال العلموي: «فلا يليق بأهل العلم تعاطي المناقشة بالمنافسة والشحناء؛ لأن ذلك يورث العداوة والبغضاء، بل يجب الاجتماع على الحق عملاً بقوله تعالى: ﴿لِيُحِقَّ ٱلْحَقَّ وَيُبْطِلَ ٱلْبَٰطِلَ وَلَوْ كَرِهَ ٱلْمُجْرِمُونَ﴾ [الأنفال: ٨][(١)].
- أن يكون الحوار منظماً، فيقوم المعلم أو غيره بتنظيم جلسة المناقشة والحوار، ولا يقتصر دوره على الاستماع لمناقشة الطلبة، بل إنّ مهمته الأساسية تنظيم المناقشة وإدارتها وتفعيلها وتصحيح الأسئلة، وإعادة المناقشين إلى جو المناقشة بأسلوب لين وسهل، ويزجر من يسيء الأدب منهم، قال العلموي: «وينبغي أن يكون له نقيب فطن كَيّس دَرِب يرتب الحاضرين ومن يدخل عليه على قدر منازلهم... ويأمر بسماع الدروس والإنصات لها... ويلازم الإنصاف في بحثه وخطابه، ويسمع السؤال من مورده على وجهه، وإذا عجز السائل عن تقرير ما أورده لحياء ونحوه عبّر الشيخ عن مراده وبين وجه إيراده، ثم يجيبه عن ذلك السؤال، ويفهمه إياه على أحسن منوال»[(٢)].

---

(١) العلموي، المعيد في أدب المفيد والمستفيد، (ص/٥٦).

(٢) العلموي. المرجع السابق (ص/٥٦)، وينظر: ابن جماعة، تذكرة السامع والمتكلم في آداب العالم والمتعلم، (ص/٤٩).

- الالتزام بأدبيات الحوار والمناقشة: أدبيات الحوار كثيرة أبرزها احترام الطرف الآخر، وإنصافه، وعدم الاستهزاء به، أو الإساءة إليه بالقول أو الفعل أو الإشارة، قال العلموي: «ويزجر من تعدّى في بحثه وظهر منه سوء أدب أو لَدَد، أو ترك إنصاف بعد ظهور الحق، أو أكثر من الصياح بغير فائدة، أو أساء أدبه على غيره من الحاضرين أو الغائبين، أو ترفع في المجلس على من هو أولى منه... أو استهزأ بأحد... ويلازم الإنصاف في بحثه وخطابه، ويسمع السؤال من مورده على وجهه»[1]..

قال النووي: «وإذا سأل سائل عن أعجوبة فلا يسخر منه، وإذا سئل عن شيء لا يعرفه، أو عرض في الدرس ما لا يعرفه، فليقل: لا أعرفه أو لا أتحققه... ولا يعنف من غلط منهم»[2].. لقد تحدث علماء المسلمين عن أهمية إتقان استخدام تقنيات السؤال والجواب الذي يعدّ من أهم متطلبات الحوار والمناقشة؛ لأن السؤال آلة التعلم، فينبغي للمتعلم أن يحسنه، ولأن الطرائق التفاعلية وغيرها لابد أن يتخللها مجموعة من الأسئلة، وهذه الأسئلة تحقق أهدافاً تربوية طيبة في عمليتي التعليم والتعلم؛ إذ إنها تختبر معارف الطلاب، وتثير دافعيتهم إلى التعلم، وتحملهم على ربط بعض خبراتهم السابقة بالموضوع الجديد، وتمرنهم على المراجعة لتثبيت بعض الحقائق[3].

قال الماوردي: «إنما أمر بالسؤال من قصد به علم ما جهل، ونهي عنه من قصد به إعنات ما سمع، وإذا كان السؤال في موضعه أزال الشكوك واتقى الشبهة، قيل لابن عباس: بِمَ نلت هذا العلم؟ قال: بلسان سؤول وقلب

---

(١) العلموي، المرجع السابق (ص/٥٦)، وينظر: ابن جماعة، المرجع السابق (ص/٤٩).

(٢) النووي، فضل العلم وآداب العالم والمتعلم، (ص/٩٦ -٩٧).

(٣) د. كهيلا بوز، طرائق تدريس التربية، (١/٢٤١).

عقول»[1].. وقال الغزالي: «على المتعلم أن يحسن سؤاله، فإنّ حسن السؤال نصف العلم، والسؤال مفتاح خزائن العلم، فإنّ صدور العلماء خزائن العلم فيفتح أبوابها بأفواههم»[2]. وبذلك يشجع الماوردي والغزالي وغيرهما المتعلم على المبادرة بالسؤال، ويحثونه على التفاعل مع الموقف التعليمي.

ثانياً- طريقة المناظرة

المناظرة لغة: من نظر يقال: ناظرت فلاناً، أي صرت له نظيراً في المخاطبة. وناظرت فلاناً بفلان، أي جعلته نظيراً له. والتناظر: التراوض في الأمر. ونظيرك: الذي يراوضك وتناظره، وناظره: جادله[3]. والمناظرة اصطلاحاً هي: «عملية إثبات صحة وجهة نظر، أو خطئها، أو إظهار سلامة أسلوب، أو عدم سلامته بالاستعانة بالحجج والبراهين[4]. والغاية من المناظرة: «التأثير في المستمعين، وإقناعهم في الأخذ بوجهة النظر، أو تركها، أو التمسك بأسلوب العمل، وهجره»[5]. وتهدف المناظرة أيضاً إلى تزويد المتعلمين بوجهات نظر متعارضة، وأحياناً متطرفة، لكي يمكن إيضاح وجهات النظر المتوسطة أو المعتدلة[6].

---

(١) الماوردي، أدب الدنيا والدين، (ص/٥٠).

(٢) الغزالي، منهاج المتعلم، (ص/١٠٧).

(٣) ابن منظور، لسان العرب (٥/٢١٩، ٢٥١).

(٤) كينث هوفر، دليل طرائق التدريس في المدارس الثانوية، (ص/٨٥).

(٥) كينث هوفر، المرجع السابق، (ص/٨٥).

(٦) كينث هوفر، المرجع السابق، (ص/٨٨).

وللمناظرة شروط عديدة من أهمها[1]:

١- **التأمل والتأني في المعلومات**: حيث يسمع المناظر كلام خصمه، ويتأمله ويتأنى في الرد عليه [2].

٢- **الاستمرار**: أي ضرورة مواظبة المتعلم على المناظرة، وعدم الانقطاع عنها، إذ إنّ الاستمرار في هذا النشاط يضمن فعالية التعلم وتنميته، والانقطاع عنها يورث النسيان.

٣- **اختيار الشريك العالم في المناظرة**: أي ضرورة قيام المتعلم باختيار الشريك العالم في المناظرة ليستفيد منه، ويزيد في همته للتعلم، وكذلك ضرورة التكافؤ بين المتناظرين.

٤- **الالتزام بأدبيات المناظرة**: من أهمها: العدل وإنصاف الخصم والرجوع إلى الحق، ولو ظهر عند خصمه، فالحق أحق أن يتبع، والابتعاد عن سوء الأدب والسخرية، والاستهزاء... إلخ. قال ابن جماعة: «كان الشافعي إذا ناظره إنسان في مسألة فعدا إلى غيرها يقول: تفرغ من هذه المسألة ثم نصير إلى ما تريد. ويتلطف في دفع ذلك من مباديه قبل انتشاره وثوران النفوس، ويذكّر الحاضرين بما جاء في كراهية المماراة لا سيما بعد ظهور الحق. وأن مقصود الاجتماع ظهور الحق وصفاء القلوب وطلب الفائدة، وأنه لا يليق بأهل العلم تعاطي المنافسة والشحناء؛ لأنها سبب العداوة والبغضاء»[3]. قال العلموي: «فيرى رفيقه معيناً لا خصماً،

---

(١) لمزيد من التفصيل ينظر: د.صالح حميد العلي، أصول التدريس في الفكر التربوي الإسلامي.

(٢) ابن رشد، فصل المقال فيما بين الحكمة والشريعة من الاتصال، (ص/٣٥).

(٣) ابن جماعة، تذكرة السامع والمتكلم في آداب العالم والمتعلم، (ص/٤٧).

ويشكره إذا عرّفه الخطأ، وأظهر له الحق...فحقه إذا ظهر الحق على لسان خصمه أن يفرح به ويشكره، لا أنه يخجل، ويسودّ وجهه.... ويجتهد في مجاحدته ومدافعته جهده»[1].

كما ينبغي للمتناظر أن يستغل إلى أقصى حد مشاعر المستمعين، لكنه على الرغم من ذلك لا يحاول تحطيم كرامة خصومه والإساءة إليهم. وهو إذ يبين أخطاءهم لا يتهمهم بسوء النية، بل يشير إلى أنّ أخطاءهم ترجع إلى نقص المعلومات، أو إلى الاغترار بأقوال الآخرين أو أفكارهم، أو حاجاتهم إلى الإحاطة العامة بجميع جوانب المشكلة المطروحة للبحث»[2].

٥- **الإعداد النفسي الملائم للمناظرة**: يتحقق ذلك بأن يبتعد المتناظرون عن كل ما يشوش فكرهم، ويشتت ذهنهم، وكل ما يعوق تعلمهم، ويلتزمون بعدم الشغب والفوضى، ورفع الصوت بما لا فائدة فيه، والابتعاد عن الغضب؛ لأن ذلك كله يؤثر في تعلمهم.

٦- **قصد المناظرة طلب الحق**: أي أن يكون الهدف الأساس من المناظرة معرفة الحق واتباعه، وليس إفحام الخصم والتغلب عليه، ومن كان قصده غير ذلك فتحرم عليه المناظرة، وأن يسعى إلى طلب الحق ومعرفته، ولا يسعى لمجرد إفحام خصمه، فيطرح عليه الأسئلة التي يقصد منها تعجيز خصمه عن الإجابة عنها[3].

---

(١) العلموي، المعيد في أدب المفيد والمستفيد، (ص/١١٦).

(٢) كينث هوفر، دليل طرائق التدريس في المدارس الثانوية، (ص/٨٦).

(٣) ابن رشد، فصل المقال فيما بين الحكمة والشريعة من الاتصال، (ص/٢٣، ٥٣).

ثالثاً- طريقة المطارحة

المطارحة لغة: طرح الشيء وبالشيء رماه. المطارحة: إلقاء القوم المسائل بعضهم على بعض[1].

والمطارحة اصطلاحاً: هي: «إلقاء الدارسين المسائل والمشكلات بعضهم على بعض في صورة محاورة ومبادلة للرأي»[2]. والمطارحة طريقة إدراكية للتفكير السليم تهدف إلى إثبات فكرة للتأكد من صحتها، وتستخدم في التعلم منطلقة من معلومات المتعلم وقناعته الذاتية، أو خبراته الشخصية القائمة التي تعدّ معياراً مشتركاً مع الآخرين[3].

تقوم المطارحة على النشاط الذاتي الفكري مع العملي للمتعلم، ويتم فيها مبادلة الرأي بين طرفين ومناقشته، ولا تخلو من طرح الأسئلة بين الأطراف المتناقشة، وتهدف إلى بيان الحقيقة وإزالة الأوهام والشُّبَه التي تعترض أحد الأطراف. بالإضافة إلى أنّ التأمل في المعلومات والأفكار التي يطرحها المتناقشون يمكن أن يؤدي إلى حل مشكلة البحث المطروحة.

ومن أهم فوائد هذه الطريقة التي تقوم على المناقشة أنها تعلم التفكير الانتقادي الذي يصحح عيوب الأدلة ويحسّن الآراء ويميزها، وتخلق في أطراف المناقشة الاستعداد لتبديل آرائهم؛ لأن المتناقش يتأمل ويفكر ملياً في أفكار غيره، ويتفحصها مثلما ينظر في أفكاره[4].

---

(١) الرازي، مختار الصحاح، (ص/١٦٣).

(٢) محمد حسن العمايرة، الفكر التربوي الإسلامي، (ص/٢٩٩).

(٣) د. عبد الحميد الهاشمي، الرسول العربي والمربي، (ص/٤٥٣-٤٥٤).

(٤) د. صالح حميد العلي، مبادئ التعلم وطرائقه عند برهان الإسلام الزرنوجي، (ص/١٣٩).

وتعتمد هذه الطريقة التعليمية على المناقشة، «والمناقشة أكثر ما تنفع حين توجد خلافات الرأي في الميادين التي تدور حولها. وهي طريقة مثالية لغرز الحقائق وغربلة القيم، وتطويرها من أجل حل المشكلات. والمناقشة تلائم بصورة مثالية تحقيق الأهداف المعرفية (العقلية) العليا، كما تفيد في تحقيق الأهداف العاطفية»[1].

لقد تحدث الغزالي والزُّرْنُوجي عن المطارحة، وجعلاها من أهم طرائق التعليم والتعلم، وتحدثا عن الشروط التي من شأنها أن تنميها وتطورها. وقارنا بينها وبين التكرار، والمناظرة فجعلاها أكثر فائدة من التكرار. قال الغزالي: «ولا بدّ من المذاكرة، والمطارحة، والمناظرة، والمشاورة، لإظهار الحق، وفائدة المطارحة والمناظرة أقوى من مجرد التكرار، وقيل: المطارحة ساعة خير من تكرير شهر»[2]. وقال الزُّرْنُوجي: «ولا بد لطالب العلم من المذاكرة، والمناظرة، والمطارحة، فإنّ المناظرة والمذاكرة مشاورة، والمشاورة إنما تكون لاستخراج الصواب... وفائدة المطارحة والمناظرة أقوى من فائدة التكرار؛ لأن فيها تكراراً وزيادة. فقد قيل: مطارحة ساعة خير من تكرار شهر»[3].

ويرى الغزالي والزُّرْنُوجي أنّ المطارحة أفضل من المذاكرة؛ لأن فيها مذاكرة وزيادة. إذ إنّ المطارحة يتم فيها بحث المسائل التي طرحت في الدرس بين المتعلمين، والمشكلات التي اعترضتهم وسبل حلها، فبالمطارحة يعرف المتعلم مدى قدرته على المنافسة، وتمكنه المعرفي بالنسبة إلى زملائه.

---

(١) كينث هوفر، دليل طرائق التدريس في المدارس الثانوية (ص/٦٣).

(٢) الغزالي، منهاج المتعلم، (ص/١١٧).

(٣) الزُّرْنُوجي، تعليم المتعلم طريق التعلم، (ص/٧٠-٧١).

لما كانت المناظرة تشترك مع المطارحة في تحريض تفكير المتعلم، وتصحيح مساره وتشجيعه على الحوار والمشاركة والعمل، وهذا كله ييسّرُ التعلم وينميه، فإنّ هناك اختلافاً بين المناظرة والمطارحة، فجوهر المناظرة التنافس والمطارحة التعاون. فالمتناظر ينافس غيره ويقدم الحجج والبراهين لإثبات صحة رأيه، وإقناع الآخرين به[1]، بينما يتم في المطارحة مجرد مناقشة الموضوع ومبادلة الرأي حوله بتعاون من الأطراف المشاركين، ولا يلزم من هذا الطرح والمناقشة تقديم البراهين لإثبات صحة الآراء أو إقناع الآخرين بها.

(١) كينث هوفر، دليل طرائق التدريس في المدارس الثانوية، (ص/٨٥).

المبحث الثالث
الطرائق الكشفية

تقوم الطرائق الكشفية (التنقيبية) على النشاط الذاتي للمتعلم وما يبذله من جهد ذاتي؛ فكري أو عملي ليكتسب معلومات أو خبرات أو مهارات جديدة[1]. ويمكن ذكر بعض هذه الطرائق التي تعرض لها علماء المسلمين فيما يأتي[2]:

أولاً- طريقة التعلم بالتجربة

تسمى هذه الطريقة أحياناً بالطريقة التنقيبية، وعرفت سنة ١٨٧٩م في بريطانيا عندما شكلت وزارة المعارف البريطانية لجنة للبحث عن طريقة صالحة لتدريس الكيمياء في المدارس[3]، ولهذه الطريقة أهمية في التعليم، إذ إنها تساعد على تنمية فكر المتعلم الإبداعي، إذ يستطيع استخدام الوسائل المتاحة للتوصل إلى نتائج عن طريق التجربة، وإذا ما تأكد من صحة النتائج فيما بعد، فإنه يستطيع توظيفها في مواقف تعليمية أخرى. والمتعلم في هذه الطريقة ليس سلبياً، وإنما هناك تعاون بينه وبين معلمه، ومن ثَمَّ فإن ما يتعلمه بالتجربة يكون أرسخ في ذهنه، ويستطيع ممارسة خبراته بنفسه من خلال التجربة العملية، ومن ثمَّ تنمية مهاراته، وإمكان استثمار هذا التعلم وتوظيفه في مواقف تعليمية جديدة.

---

(١) د. جبرائيل بشارة، المنهج التعليمي، (ص/٢٥٦)، ينظر: د. فخر الدين القلا، د. يونس ناصر: أصول التدريس (١/٢١١).

(٢) لمزيد من التفصيل ينظر: صالح حميد العلي، أصول التدريس في الفكر التربوي الإسلامي، (ص/٢٠٩-٢١٩)، والتربية الإسلامية (ص/١٥٥-١٧٥).

(٣) د. أحمد عليان: طرق التعليم، (ص/١٣١).

لقد طبق النبي ﷺ هذه الطريقة في أثناء تعليمه أصحابه في مواقف عدة، منها: حديثه مع ذلك الصحابي الأنصاري الذي جاء يسأل النبي ﷺ الصدقة، فأرشده النبي ﷺ إلى العمل المنتج، فقال له: «**أما في بيتك شيء**»؟ فقال الرجل: بلى، حِلْس ـ كساء ـ نلبس بعضه، ونبسط بعضه، وقعب نشرب فيه الماء، فقال للرجل: «**ائتني بهما**»، فأتى بهما الرجل، فأخذهما النبي ﷺ، وعرضهما للبيع مزايدة، فباعهما بدرهمين، فأعطاهما للرجل، فقال له: «**اشتر بأحدهما طعاماً فانبذه إلى أهلك، واشتر بالآخر قدوماً، واذهب واحتطب، ولا أرينك خمسة عشر يوماً**»، فذهب الرجل يحتطب ويبيع، فجاء وقد كسب عشرة دراهم، فاشترى ببعضها ثوباً وببعضها طعاماً، فقال له رسول الله ﷺ حينئذٍ: «**هذا خير لك من أن تجيء المسألة نكتة في وجهك يوم القيامة، إن المسألة لا تحل إلا لثلاثة : لذي فقر مدقع، أو لذي غرم مقطع، أو لذي دم موجع**»[1]. فيلاحظ من هذا الحديث كيف نقل النبي ﷺ بالتجربة العملية هذا الصحابي من رجل متسول يسأل الناس إلى عامل منتج.

وهناك مواقف أخرى استعمل فيها النبي ﷺ التعليم بالتجربة، مثل حديثه مع الصحابي المسيء صلاته، عندما دخل المسجد فصلى وسلم على النبي ﷺ، فقال له النبي ﷺ: ارجع فصل فإنك لم تصلِّ، والصحابي أدى الصلاة كما فعلها أول مرة، والنبي كرّر له مرات عدة القول: ارجع فصلِّ فإنك لم تصلِّ، حتى قال الصحابي للنبي ﷺ، علمني فقال له النبي حينئذٍ: «**إذا قمت إلى الصلاة فكبر، ثم اقرأ ما تيسر معك من القرآن، ثم اركع حتى تطمئن راكعاً، ثم ارفع حتى تعتدل قائماً، ثم اسجد حتى تطمئن ساجداً، ثم ارفع**

---

(١) أبو داود، كتاب الزكاة، باب ما تجوز فيه المسألة، (٢/١٢٠)، رقم (١٦٤١)، وابن ماجه، كتاب التجارات، باب بيع المزايدة، (٢/٧٤٠)، رقم (٣١٩٨).

حتى تطمئن جالساً، ثم افعل ذلك في صلاتك كلها»[1]. ومن ذلك أيضاً تعليمه ﷺ للغلام كيف يسلخ الشاة، فقد روي أن رسول الله ﷺ مرّ بغلام يسلخ شاة، فقال له ﷺ: «**تنح حتى أريك**»، فأدخل رسول الله ﷺ يده بين الجلد واللحم، وقال له: «**يا غلام هكذا فاسلخ**»[2]. وفي هذا الحديث أيضاً طريقة التعليم بالمباشرة.

ومن التطبيقات لهذه الطريقة أيضاً حادثة تأبير النخل، إذ حينما هاجر النبي ﷺ إلى المدينة ورأى أهلها يؤبرون النخل (يلقحون إناث النخل بطلع ذكورها) فقال لهم: «**لو لم تفعلوا لصلح**»، فتركوه فشاص (أي فسد، وصار حمله رديء التمر)، فمر بهم فقال: «**ما لنخلكم**»؟ قالوا: قلت كذا وكذا، قال: «**أنتم أعلم بأمور دنياكم**»[3]. فهذا الحديث يدل على أن الأمور الدنيوية التي لا صلة لها بالتشريع تحليلاً أو تحريماً إنما هي من الأمور التجريبية التي لا تدخل تحت مهمة الرسول ﷺ بصفته مبلغاً عن ربه بدليل روايات أخرى للحديث، وهي قوله: «**إن كان ينفعهم ذلك فليصنعوه فإني ظننت ظناً فلا تؤاخذوني بالظن ولكن إذا حدثتكم عن الله شيئاً فخذوا به فإني لن أكذب على الله عز وجل**». فالحديث يصلح شاهداً على هذه الطريقة التربوية.

---

(١) البخاري، كتاب الأذان، باب وجوب القراءة للإمام والمأموم، (١/١٥٢)، رقم (٧٥٧)، ومسلم، كتاب الصلاة، باب وجوب قراءة الفاتحة في كل ركعة، (١/٢٩٧)، رقم (٣٩٧).

(٢) أبو داود، كتاب الطهارة، باب الوضوء من مس اللحم النيء وغسله، (١/٤٧)، رقم (١٨٥)، وابن ماجه، كتاب الذبائح، باب السلخ، (٢/١٠٦١)، رقم (٣١٧٩). واللفظ له.

(٣) صحيح مسلم بشرح النووي، كتاب الفضائل، باب وجوب امتثال ما قاله شرعاً دون ما ذكره من معايش الدنيا على سبيل الرأي، دار إحياء التراث العربي، بيروت، (١٥/١١٦).

لقد وردت شواهد عدة من القرآن الكريم تشير إلى تشريع التعلم عن طريق التجربة والمباشرة، كما في قوله تعالى: ﴿ وَإِذْ قَالَ إِبْرَٰهِـۧمُ رَبِّ أَرِنِى كَيْفَ تُحْىِ ٱلْمَوْتَىٰ ۖ قَالَ أَوَلَمْ تُؤْمِن ۖ قَالَ بَلَىٰ وَلَٰكِن لِّيَطْمَئِنَّ قَلْبِى ۖ قَالَ فَخُذْ أَرْبَعَةً مِّنَ ٱلطَّيْرِ فَصُرْهُنَّ إِلَيْكَ ثُمَّ ٱجْعَلْ عَلَىٰ كُلِّ جَبَلٍ مِّنْهُنَّ جُزْءًا ثُمَّ ٱدْعُهُنَّ يَأْتِينَكَ سَعْيًا ۚ وَٱعْلَمْ أَنَّ ٱللَّهَ عَزِيزٌ حَكِيمٌ ﴾ [البقرة: ٢٦٠] الذي طلب فيه الله جل جلاله من نبيه إبراهيم عليه السلام إجراء التجربة بنفسه لينمي تعلمه وخبراته عبر رؤية قدرة الله سبحانه وتعالى.

وفي قصة قتل قابيل لهابيل، حيث تعلم قابيل من الغراب كيف يدفن أخاه هابيل، حينما أراه الله عز وجل كيف اقتتل الغرابان، فقتل أحدهما الآخر، فقام القاتل فحفر حفرة دفن فيها المقتول. قال تعالى: ﴿ وَٱتْلُ عَلَيْهِمْ نَبَأَ ٱبْنَىْ ءَادَمَ بِٱلْحَقِّ إِذْ قَرَّبَا قُرْبَانًا فَتُقُبِّلَ مِنْ أَحَدِهِمَا وَلَمْ يُتَقَبَّلْ مِنَ ٱلْءَاخَرِ ۚ قَالَ لَأَقْتُلَنَّكَ ۖ قَالَ إِنَّمَا يَتَقَبَّلُ ٱللَّهُ مِنَ ٱلْمُتَّقِينَ ﴿٢٧﴾ لَئِنۢ بَسَطتَ إِلَىَّ يَدَكَ لِتَقْتُلَنِى مَآ أَنَا۠ بِبَاسِطٍ يَدِىَ إِلَيْكَ لِأَقْتُلَكَ ۖ إِنِّىٓ أَخَافُ ٱللَّهَ رَبَّ ٱلْعَٰلَمِينَ ﴿٢٨﴾ إِنِّىٓ أُرِيدُ أَن تَبُوٓأَ بِإِثْمِى وَإِثْمِكَ فَتَكُونَ مِنْ أَصْحَٰبِ ٱلنَّارِ ۚ وَذَٰلِكَ جَزَٰٓؤُا۟ ٱلظَّٰلِمِينَ ﴿٢٩﴾ فَطَوَّعَتْ لَهُۥ نَفْسُهُۥ قَتْلَ أَخِيهِ فَقَتَلَهُۥ فَأَصْبَحَ مِنَ ٱلْخَٰسِرِينَ ﴿٣٠﴾ فَبَعَثَ ٱللَّهُ غُرَابًا يَبْحَثُ فِى ٱلْأَرْضِ لِيُرِيَهُۥ كَيْفَ يُوَٰرِى سَوْءَةَ أَخِيهِ ۚ قَالَ يَٰوَيْلَتَىٰٓ أَعَجَزْتُ أَنْ أَكُونَ مِثْلَ هَٰذَا ٱلْغُرَابِ فَأُوَٰرِىَ سَوْءَةَ أَخِى ۖ فَأَصْبَحَ مِنَ ٱلنَّٰدِمِينَ ﴾ [المائدة: ٢٧ – ٣١].

كما شجع علماء المسلمين على استخدام طريقة التجريب طلباً للعلم والمعرفة، إذ يشير الماوردي صراحة إلى وجوب تحفيز المتعلم على إعمال عقله من خلال عرض مواقف تعلمية إشكالية تحفزه على التفاعل معها عبر

مستويات التفكير العليا، فَيُشَخِّصُ ضرورة ذلك بقوله في العقل: «لأنه ينمو إذا استعمل، وينقص إن أهمل»[1].

كما دعا علماء المسلمين المعلمين إلى الاستعانة بتجارب من سبق، فالعلوم -كما يرى ابن رشد- لا يكمل النظر فيها إلا بعد زمن طويل من البحث فيها[2]، ورأوا عدم العدول عن التجريب في العملية التعليمية التعلمية؛ لأنه يجعل التعلم أكثر دواماً، قال الماوردي: «كالذي يحصل لذوي الأسنان من الحُنْكة، وصحة الرويَّة، بكثرة التجارب وممارسة الأمور»[3]، ثم يسوق الماوردي أمثالاً وحكماً وأشعاراً لطيفة، تؤكد أهمية التجريب في تنمية التعلم وإتقانه. فيقول: «وأما العقل المكتسب فهو نتيجة العقل الغريزيّ، وهو نهاية المعرفة، وصحة السياسة، وإصابة الفكرة، وليس لهذا حدّ، لأنه ينمو إن استعمل وينقص إن أهمل، ونماؤه من وجهين: إما بكثرة الاستعمال إذا لم يعارضه مانع من هوى ولا صادٌّ من شهوة؛ كالذي يحصل لذوي الأسنان من الحُنْكة، وصحة الرويَّة، بكثرة التجارب، وممارسة الأمور... وقال بعض الحكماء: كفى بالتجارب تأديباً، وبتقلب الأيام عظةً، وقال بعض البلغاء: التجربة مرآة العقل، والغِّرة ثمرة الجهل، وقال بعض الأدباء: كفى مخبراً عما بقي ما مضى، وكفى عبراً لأولي الألباب ما جرَّبوا[4].

---

(١) الماوردي، أدب الدنيا والدين، (ص/٧).

(٢) ابن رشد، فصل المقال فيما بين الحكمة والشريعة من الاتصال، (ص/٣٢).

(٣) الماوردي، المرجع السابق (ص/٧).

(٤) الماوردي، أدب الدنيا والدين، (ص/٧-٨).

ثانياً- طرائق التعلم الذاتي

لقد حفّز القرآن الكريم بآيات عدة، والنبي ﷺ بأحاديث كثيرة المتعلم إلى السعي ذاتياً لكسب العلم وتحصيله كقوله تعالى: ﴿يَرْفَعِ اللَّهُ الَّذِينَ آمَنُوا مِنكُمْ وَالَّذِينَ أُوتُوا الْعِلْمَ دَرَجَاتٍ وَاللَّهُ بِمَا تَعْمَلُونَ خَبِيرٌ﴾ [المجادلة: ١١] وقوله ﷺ: «**من سلك طريقا يبتغي فيه علما سلك الله به طريقا إلى الجنة، وإن الملائكة لتضع أجنحتها رضاء لطالب العلم، وإن العالم ليستغفر له من في السموات ومن في الأرض حتى الحيتان في الماء، وفضل العالم على العابد، كفضل القمر على سائر الكواكب، إن العلماء ورثة الأنبياء، إن الأنبياء لم يورثوا دينارا ولا درهما إنما ورثوا العلم، فمن أخذ به أخذ بحظ وافر**»[1].

لقد حث علماء المسلمين طلبة العلم على الاجتهاد في تحصيل العلم، والسعي بطلبه ذاتياً، يقول مسكويه مبيناً أنّ الإنسان الكامل «هو كمال الذي يشتاق به إلى العلوم، فهو إن يصبر في العلم بحيث يصدق نظره وتصح بصيرته وتستقيم رويته»[2].

وينصح علماء المسلمين في التعلم الذاتي أن يسعى المتعلم في طلب علم بذاته والتعمق فيه حتى يتقنه، وأن لا يجمع أكثر من علم في وقت واحد، قال ابن جماعة: «وكذلك يحذر في ابتداء طلبه من المطالعات في تفاريق المصنفات، فإنه يضيع زمانه ويفرق ذهنه... بل يعطي الكتاب الذي يقرؤه أو

---

(١) الترمذي، باب ما جاء في فضل الفقه على العبادة (٥/٤٨).

(٢) مسكويه، تهذيب الأخلاق وتطهير الأعراق، (ص/٥٧).

الفن الذي يأخذه كليته حتى يتقنه... وليحذر من التنقل من كتاب إلى كتاب من غير موجب، فإنه علامة الضجر وعدم الإفلاح»[1].

لقد حثّ ابن جماعة والعلموي الطلبة على متابعة التعلم الذاتي الذي يدعم محفوظاتهم، ويزيد معارفهم، قال ابن جماعة: «وليأخذ من الحفظ والشرح ما يمكنه ويطيقه حاله من غير إكثار يُمل، ولا تقصير يُخل بجودة التحصيل... بل يعطي الكتاب الذي يقرؤه أو الفن الذي يأخذه كليته حتى يتقنه»[2]... وقال العلموي: «أن يعتني بتصحيح درسه قبل حفظه تصحيحاً متقناً... ويعتني براوية كتبه التي قرأها أو طالعها لاسيما محفوظاته، فإنّ الأسانيد أنساب الكتب، وأن يحترص على كلمة يحفظها من شيخه أو شعر ينشده أو ينشئه أو مؤلف يؤلفه ليروي ذلك عنه، ويجتهد على روايات الأمور المهمة؛ كالفقه والفوائد النفيسة والمسائل الرقيقة والفروع الغريبة وحل المشكلات»[3].

ثالثاً- طريقة التعليم بالمراسلة

يعدّ التعليم بالمراسلة أحد أشكال التعليم والتعلم، فيمكن للمتعلم الحصول على المعرفة ولو لم يكن في مكان التعلم. وهذه الطريقة تسمح للمتعلم أن يتعلم ذاتياً عبر برنامج تعليمي معين، أو كتاب يرسل إلى المتعلم

---

(١) ابن جماعة، تذكرة السامع والمتكلم في آداب العالم والمتعلم، (ص/١١٤-١١٥)، ينظر: العلموي، المعيد في أدب المفيد والمستفيد، (ص/٦٢).

(٢) ابن جماعة، المرجع السابق (ص/ ١١٣-١١٤).

(٣) العلموي، المرجع السابق (ص/٧٤-٧٥)، وينظر: ابن جماعة، المرجع السابق (ص/١١٦).

بالبريد، ويتطلب هذا التعليم تنظيماً دقيقاً لتهيئة المعلومات، وصوغها بلغة تيسر التعلم المستقل[1].

والأصل في التعليم بالمراسلة ورد بخطاب سليمان عليه السلام، الذي أرسله إلى بلقيس ملكة سبأ يدعوها فيه إلى الإيمان بالله وحده، قال تعالى: ﴿ ٱذْهَب بِّكِتَٰبِى هَٰذَا فَأَلْقِهْ إِلَيْهِمْ ثُمَّ تَوَلَّ عَنْهُمْ فَٱنظُرْ مَاذَا يَرْجِعُونَ ﴿٢٨﴾ قَالَتْ يَٰٓأَيُّهَا ٱلْمَلَؤُا۟ إِنِّىٓ أُلْقِىَ إِلَىَّ كِتَٰبٌ كَرِيمٌ ﴿٢٩﴾ إِنَّهُۥ مِن سُلَيْمَٰنَ وَإِنَّهُۥ بِسْمِ ٱللَّهِ ٱلرَّحْمَٰنِ ٱلرَّحِيمِ ﴿٣٠﴾ أَلَّا تَعْلُوا۟ عَلَىَّ وَأْتُونِى مُسْلِمِينَ ﴾ [النمل: ٢٨ – ٣١]

وقد وردت هذه الطريقة أيضاً بمراسلات النبي ﷺ إلى الأمراء والملوك (كسرى والنجاشي وهرقل)، فقد روي عن سعيد بن أبي راشدٍ قال: لقيت التّنوخيّ رسول هرقل إلى رسول الله ﷺ بحمص، وكان جارًا لي شيخًا كبيرًا قد بلغ الفند أو قرب، فقلت ألا تخبرني عن رسالة هرقل إلى النّبيّ ﷺ، ورسالة رسول الله ﷺ إلى هرقل؟ فقال: بلى، قدم رسول الله ﷺ تبوك فبعث دحية الكلبيّ إلى هرقل، فلمّا أن جاءه كتاب رسول اللّه ﷺ دعا قسّيسي الرّوم، وبطارقتها، ثمّ أغلق عليه، وعليهم بابًا، فقال: قد نزل هذا الرّجل حيث رأيتم، وقد أرسل إليّ يدعوني إلى ثلاث خصالٍ يدعوني إلى أن أتّبعه على دينه، أو على أن نعطيه مالنا على أرضنا، والأرض أرضنا، أو نلقي إليه الحرب، والله لقد عرفتم فيما تقرؤون من الكتب، ليأخذنّ ما تحت قدميّ، فهلمّ نتّبعه على دينه، أو نعطيه مالنا على أرضنا، فنخروا نخرة رجلٍ واحدٍ، حتّى خرجوا من برانسهم وقالوا: تدعونا إلى أن ندع النّصرانيّة، أو نكون عبيدًا لأعرابيٍّ جاء من الحجاز، فلمّا ظنّ أنّهم إن خرجوا من عنده، أفسدوا عليه

(١) د. فخر الدين القلا، د. يونس ناصر: أصول التدريس (١/ ٢٨٣).

الرّوم رفأهم ولم يكد، وقال : إنّما قلت ذلك لكم لأعلم صلابتكم على أمركم، ثمّ دعا رجلًا من عرب تجيب كان على نصارى العرب، فقال : ادع لي رجلًا حافظًا للحديث، عربيّ اللّسان، أبعثه إلى هذا الرّجل بجواب كتابه، فجاء بي، فدفع إليّ هرقل كتابًا، فقال : اذهب بكتابي إلى هذا الرّجل، فما ضيّعت من حديثه، فاحفظ لي منه ثلاث خصال : انظر هل يذكر صحيفته الّتي كتب إليّ بشيءٍ، وانظر إذا قرأ كتابي فهل يذكر اللّيل، وانظر في ظهره هل به شيءٌ يريبك؟ فانطلقت بكتابه حتّى جئت تبوك، فإذا هو جالسٌ بين ظهراني أصحابه محتبيًا على الماء، فقلت : أين صاحبكم؟ قيل : ها هو ذا، فأقبلت أمشي حتّى جلست بين يديه، فناولته كتابي، فوضعه في حجره، ثمّ قال : «ممّن أنت؟» فقلت : أنا أحد تنوخ، قال : «هل لك في الإسلام الحنيفيّة ملّة أبيك إبراهيم؟» قلت : إنّي رسول قومٍ، وعلى دين قومٍ لا أرجع عنه حتّى أرجع إليهم، فضحك وقال : ﴿ إِنَّكَ لَا تَهْدِي مَنْ أَحْبَبْتَ وَلَٰكِنَّ اللَّهَ يَهْدِي مَنْ يَشَاءُ وَهُوَ أَعْلَمُ بِالْمُهْتَدِينَ ﴾ [القصص: ٥٦] «يا أخا تنوخ، إنّي كتبت بكتابٍ إلى كسرى فمزّقه، واللّه ممزّقه، وممزّقٌ ملكه، وكتبت إلى النّجاشيّ بصحيفةٍ، فخرقها واللّه مخرقه، ومخرقٌ ملكه، وكتبت إلى صاحبك بصحيفةٍ، فأمسكها فلن يزال النّاس يجدون منه بأسًا ما دام في العيش خيرٌ»، قلت : هذه إحدى الثّلاثة الّتي أوصاني بها صاحبي، وأخذت سهمًا من جعبتي فكتبتها في جلد سيفي، ثمّ إنّه ناول الصّحيفة رجلًا عن يساره، قلت : من صاحب كتابكم الّذي يقرأ لكم؟ قالوا : معاوية، فإذا في كتاب صاحبي تدعوني إلى جنّةٍ عرضها السّموات والأرض، أعدّت للمتّقين، فأين النّار؟ فقال رسول اللّه ﷺ : «سبحان اللّه، أين اللّيل إذا جاء النّهار» قال : فأخذت سهمًا من جعبتي فكتبته في جلد سيفي، فلمّا أن فرغ من قراءة كتابي، قال : «إنّ لك حقًّا، وإنّك

رسولٌ، فلو وجدت عندنا جائزةٌ جوّزناك بها، إنّا سفرٌ مرملون» قال: فناداه رجلٌ من طائفة النّاس، قال: أنا أجوّزه، ففتح رحله فإذا هو يأتي بحلّةٍ صفوريّةٍ، فوضعها في حجري، قلت: من صاحب الجائزة؟ قيل لي: عثمان، ثمّ قال رسول اللّه ﷺ: «أيّكم ينزل هذا الرّجل؟» فقال فتًى من الأنصار: أنا، فقام الأنصاريّ، وقمت معه، حتّى إذا خرجت من طائفة المجلس، ناداني رسول اللّه ﷺ، وقال: «تعال يا أخا تنوخ» فأقبلت: أهوي إليه، حتّى كنت قائمًا في مجلسي الّذي كنت بين يديه، فحلّ حبوته عن ظهره، وقال: «هاهنا امض لما أمرت له» فجلت في ظهره، فإذا أنا بخاتم في موضع غضون الكتف مثل الحجمة الضّخمة[1].

لقد عرف علماء المسلمين طريقة التعليم بالمراسلة. فقد بيّن ذلك العلموي، عندما تحدث عن إرسال المستفتي سؤاله المكتوب على رُقعة إلى المفتي الذي يقوم بالإجابة عنه بخط يده، وبشروط مخصوصة تُؤْمَن من التزوير، ثم يرسله إلى المستفتي، وذكر بعض النماذج العملية لذلك فقال: «يلزم المفتي أن يبيّن الجواب بياناً يزيل الإشكال... وله الجواب كتابة... إذا كان في المسألة تفصيل، لا يطلق الجواب؛ فإنه خطأ، ثم له أن يستفصل السائل إن حضر، ويعيد السؤال في رقعة أخرى إن كان السؤال في رقعة ثم يجيب... وإن كان في الرُّقعة مسائل فالأحسن ترتيب الجواب على ترتيب السؤال... إنه كتب إلى القاضي أبي حامد ما تقول فيمن مات وخلّف بنتاً واحدة وابن عم؟ فأجاب للبنت النصف والباقي لابن العم... ويستحب أن يقرأها على حاضريه المتأهلين لذلك، ويشاورهم ويباحثهم برفق، وإن كانوا تلامذته... وليكتب الجواب بخط واضح... واستحب بعضهم أن لا تختلف

---

(١) أخرجه الإمام أحمد في مسنده (٤١٦/٢٤).

أقلامه خوفاً من التزوير... وختم الجواب»[1]. ويلاحظ أنّ العلموي قد نظم التعليم بالمراسلة من خلال التأكيد على تنظيم المعلومات، وترتيب الأسئلة والأجوبة، وصياغتها بخط واضح، واستعمال الختم الخاص في نهاية الخطاب.

رابعاً- طريقة التعليم بالتصنيف والصِنَافات

تعد هذه الطريقة من الاكتشافات التربوية الحديثة التي اعتنى بها علماء التربية.

إذ يرى برونر أنّ التصنيف عملية ضرورية ومهمة، حيث تسهل عملية التصنيف للأشياء الكثيرة في فئات قليلة على المتعلم التعامل معها مع بيئتها، بالإضافة إلى أنّ التصنيف يلبي الحاجة إلى التعليم المستمر وذلك من خلال وسيلتين: الأولى: تعرف الشيء دون حدوث أي تعلم فعلي جديد. والثانية: تخطي المعلومات المعطاة إلى معلومات جديدة [2].

لقد اهتم علماء المسلمين بطريقة الصنافة والتصنيف، فبيّنوا أهميتها بالتعليم والتعلم، وشروطها، وفوائدها، والمنهج العلمي فيها، وعدّوها أحد أهم المهارات التي ينبغي لطالب العلم أن يتقنها. قال العلموي: «ينبغي لمن كملت أهليته، وتمت فضيلته أن يعنى بالتصنيف، ويجد في الجمع والتأليف، محققاً في مسائله، مثبتاً نقوله واستنباطه، متحرياً إيضاح العبارة وإيجازها. ولا يوضح إيضاحاً ينتهي إلى الركّة، ولا يوجز إيجازاً ينتهي إلى المحق والاستغلاق، ولا يطوّل تطويلاً يؤدي إلى الملالة، ويجتنب الأدلة الضعيفة، والتعليلات الواهية، ويبيّن المشكلات، ويجيب عن التعقبات،

(١) العلموي، المعيد في أدب المفيد والمستفيد، (ص/٩٩ - ١٠٠).

(٢) د. علي منصور، التعلم ونظرياته، (ص/٤٢).

ويفك المعضلات، ويستوعب معظم أحكام ذلك الفن، ويستعمل القواعد والنوادر، فبذلك يظهر له حقائق العلم ودقائقه، ويثبت عنده العلم، ويرسخ إن أكثر التفتيش والمطالعة، والتنقيب والمراجعة»[1]، وذكر العلموي أهمية التصنيف وفوائده بقوله: «قال الخطيب البغدادي: التصنيف يُثبت الحفظ، ويُذكي القلب، ويُجيد البيان، ويكسب جميل الذكر، وجزيل الأجر، ولا يشرع في تصنيف ما لم يتأهل له، فإنّ ذلك يضره في دينه وعلمه وعرضه، وليحذر من إخراج تصنيفه من يده إلا بعد تهذيبه، وترداد نظره فيه، وينبغي أن يكون اعتناؤه من التصنيف بما لم يسبق إليه أكثر»[2]، وقال النووي مضيفاً بعض الفوائد: «وينبغي أن يكون اعتناؤه من التصنيف بما لم يسبق إليه أكثر. والمراد بهذا أن لا يكون هناك مصنف يغني عن مصنفه في جميع أساليبه، فإن أغنى عنه بعضها فليصنف من جنسه ما يزيد زيادات يحتفل بها، مع ضم ما فاته من الأساليب، وليكن تصنيفه فيما يعم الانتفاع به، ويكثر الاحتياج إليه»[3]..

لقد بيّن النووي أهمية التصنيف، والمنهج العلمي فيه، بقوله: «وينبغي أن يعتني بالتصنيف إذا تأهّل له، فيه يطّلع على حقائق العلم ودقائقه، ويثبت معه؛ لأنه يضطره إلى كثرة التفتيش والمطالعة والتحقيق والمراجعة والاطلاع»[4].. كما ذكر النووي أيضاً الشروط الواجب توافرها فيمن أراد التصنيف بقوله: «فمن تكاملت أهليته، واشتهرت فضيلته، اشتغل بالتصنيف،

---

(١) العلموي، المعيد في أدب المفيد والمستفيد، (ص/٧٩)، ينظر: النووي، فضل العلم وآداب العالم والمتعلم، (ص/٨٢).

(٢) العلموي. المرجع السابق (ص/٨٠)، ينظر: النووي، المرجع السابق (ص/٨٢).

(٣) النووي، فضل العلم وآداب العالم والمتعلم، (ص/٨٢).

(٤) النووي، المرجع السابق (ص/٨٢).

وجدّ في الجمع والتأليف، محققاً كل ما يذكره، متثبتاً في نقله واستنباطه، متحرياً إيضاح العبارات، وبيان المشكلات، متجنباً العبارات الركيكات، والأدلة الواهيات، مستوعباً معظم أحكام ذلك الفن، غير مخل بشيء من أصوله، منبهاً على القواعد، فبذلك تظهر الحقائق، وتنكشف المشكلات، ويطلع على الغوامض وحل المعضلات» [1].

وتحدث ابن خلدون عن أهمية التصنيف القائم على مهارة التأليف، وحذر من الاختصارات التي تخل بالتعليم فقال: « ذهب كثير من المتأخرين إلى اختصار الطرق في العلوم، يولعون بها، ويدونون منها برنامجاً مختصراً في كل علم تشتمل على حصر مسائله وأدلتها باختصار الألفاظ وحشو القليل منها بالمعاني الكثيرة في ذلك الفن، وصار ذلك مخلاً بالبلاغة وعَسِراً على الفهم، وربما عمدوا إلى الكتب الأمّهات المطولة في الفنون للتفسير والبيان فاختصروها تقريباً للحفظ... وهو فساد في التعليم، وفيه إخلال بالتحصيل؛ وذلك لأن فيه تخليطاً على المبتدىء»[2]، وذكر أيضاً أن كثرة التأليف واختلاف الاصطلاحات في العلوم وتعدد طرقها ثم مطالبة المتعلم باستحضارها تضر بتحصيل المتعلم[3].

إنّ ما ذكره النووي والعلموي وغيرهم في التصنيف يتشابه كثيراً مع صنافة "بلوم " وتصنيف "جيلفورد"، حيث وضع كل منهما تصنيفاً في تبيان نواتج التعلم، ووضعها بصورة تغييرات معينة، وسلوك المتعلم. يعتقد كثير من

---

(١) النووي، فضل العلم وآداب العالم والمتعلم، (ص/١١٤)، ينظر: ابن جماعة، تذكرة السامع والمتكلم في آداب العالم والمتعلم، (ص/ ٣٨).

(٢) ابن خلدون، المقدمة، (ص/١٢٣٢).

(٣) ابن خلدون، (ص/١٢٦٨).

التربويين؛ أمثال بلوم وساندرز أنّ الصنافة نظام أو نسق للتصنيف الموحد يمكن أن تساعد المعلمين على تذليل الكثير من الصعوبات، وتوفر أرضية مشتركة للتواصل والتفاهم، ومناقشة مختلف القضايا التي تواجه المعلمين. وتهدف هذه الصنّافات إلى تنمية الفكر وإطلاق الإمكانات العقلية المختلفة، بحيث تساعد على تفتح الذهن واكتساب القدرة على حل المشكلات والتعلم الذاتي[1].

ويمكن وضع تصور لبعض الصنافات عند بعض علماء المسلمين، ومن هذه الصنافات صنافة النووي في الفقه الإسلامي، وصنافة المحدثين؛ أمثال البخاري ومسلم والنسائي وابن ماجه... التي تقوم عادة على تقسيم الكتاب (المؤلَّف) إلى كتب كثيرة، ثم تقسم هذه الكتب إلى أبواب، وتعنون هذه الكتب والأبواب بعناوين واضحة تجمع أحاديث كثيرة، ويتم تصنيفها ضمن هذه الكتب والأبواب حسب موضوعاتها، أو أحكامها الشرعية... فمثلاً: كتاب البخاري الذي قسم كتابه إلى كتب عدة، وقسم كل كتاب إلى أبواب عدة. فيقول مثلاً: كتاب العلم، ويقسم هذا الكتاب إلى أبواب عدة؛ منها: باب فضل العلم، وباب طرح الإمام المسألة على أصحابه ليختبر ما عندهم من العلم، وباب العلم قبل القول والعمل، وباب الفهم في العلم... ثم يضمّن هذه الأبواب مجموعة من الأحاديث تتناسب مع عنوان الكتاب والباب.

وتقوم صنافة التفسير عادة على ذكر الآيات «تذكر»، ثم تبيان معاني مفرداتها «فهم»، ثم شرح الآية «تفسير وشرح»، ثم توضيح آراء المفسرين لها والمقارنة بينها «المقارنة»، وتبيان الرأي الراجح في التفسير «التقويم».

---

(١) د. محمد جهاد جمل، العلميات الذهنية ومهارات التفكير من خلال عمليتي التعلم والتعليم (ص/٧٧ -٧٨، ٨١).

ويلاحظ أنّ منهج علماء المسلمين في التصنيف يقوم على السلم الترتيبي الذي يبدأ من البسيط إلى المركب، ومن السهل إلى الصعب. وتتوقف كل مرحلة من مراحل التصنيف على سابقتها، بحيث يتم بناء اللاحق على السابق، ويتم تحصيل الدرجة الأعلى عند إتقان المراحل السابقة جميعها.

واتبع علماء المسلمين في التصنيف مناهج علمية كثيرة؛ كالمنهج الاستقرائي «التفسير والحديث والفقه... ». والمقارن «الفقه والأصول والتربية...». والاستنتاجي «العقيدة وأصول الفقه والنحو...». والتاريخي «السيرة والتراجم...». والمنهج الوصفي التحليلي «كتب وشروح التفسير والفقه والحديث...».

ويمكن تصور صنافة العلموي الذي تمرس في الفتيا، وبيان أحكام المسائل الفقهية؛ لأن فيها من التدرج المعرفي والمهاري ما يمكن أن يؤسس لصنافة تعليمية ترشد عمل المفتي وطريقة تعامله مع الفتيا وفق ست مراحل:

١- تعريف المسألة أو «الفتيا»: أي امتلاك المفتي القدرة والخبرة في الإفتاء، وذلك لا يتم إلا بتوافر «شروط الإفتاء». فيستطيع إدراك ماهية المسألة، ونصها، وتبويبها «ذكر بابها»، وتفريعاتها. [تذكر].

٢- ذكر المسائل المرتبطة بالفتيا، وتحديد مكانها من حيث ارتباط حكمها وأدلتها بغيرها من المسائل. حيث يتبيّن نوع المسألة وفروعها والمسائل المرتبطة معها وبابها الفقهي. [فهم].

٣- تحديد أوجه التشابه والاختلاف بين المسألة أو الفتيا المدروسة وغيرها مما يتقارب معها في أوجه، ويفارقها في أوجه أخرى. حيث يحدد المفتي أوجه التشابه والاختلاف في النص والحكم والدليل. [تحليل].

٤- تمييز المسألة أو الفتيا بنصها، وتبيان فروعها من خلال قدرة المفتي على استيضاح النص وضبطه، ومعرفة المسائل المماثلة له، وما يتفرع عنها. [تحليل - تركيب].

٥- الاستشهاد بالأدلة الشرعية من القرآن والسنة والإجماع والقياس والمصادر التبعية على المسألة. والقدرة على التنبؤ بالحكم. [تركيب].

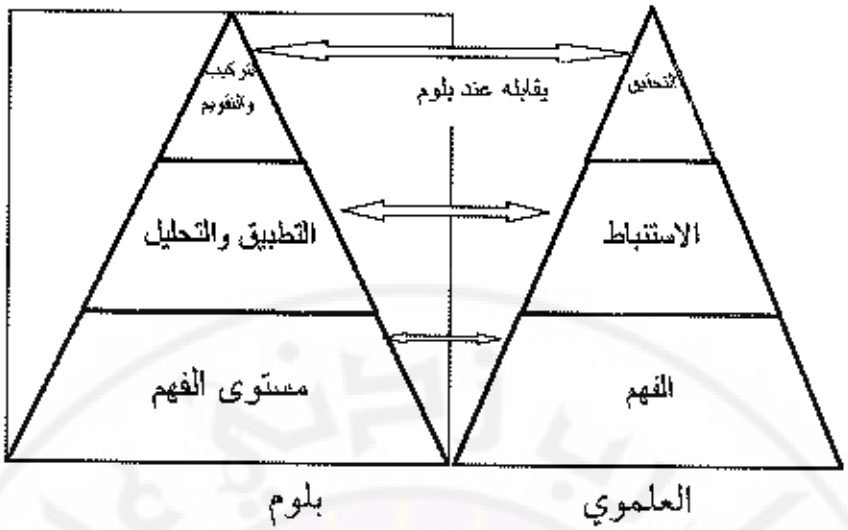
٦- التقويم: إعطاء المسألة حكماً شرعياً مستنداً إلى الأدلة الشرعية، سواء أكان الحكم فرضاً أم واجباً أم مباحاً أم مندوباً أم مكروهاً أم محرماً. [التقويم].[1].

وهذا التدرج التعليمي المستنبط من كلام العلموي يمكن الاستناد إليه عند التدرب على الفتيا وممارستها أيضاً. والجدول الآتي يظهر شكلاً تمثيلياً.



(جدول رقم ١)

(١) العلموي، المعيد في أدب المفيد والمستفيد، (ص/٨٣-٩٠).



(جدول رقم ٢)

ويلاحظ في تصنيف العلموي مدى التقارب بين تصنيفه وتصنيف بلوم، فالاستنباط عند العلموي يتطلب دراية ودراسة للموضوع، والتوصل من خلال ذلك إلى النتائج. وأما التحقيق فيتطلب إعطاء قيمة «حكم»، للمادة المدروسة، والتأكد من صحتها، ومضمونها، ومناسبة الحكم والدليل للنص المدروس.

ويلاحظ أنّ المجال المعرفي عند العلموي له ثلاثة مستويات:

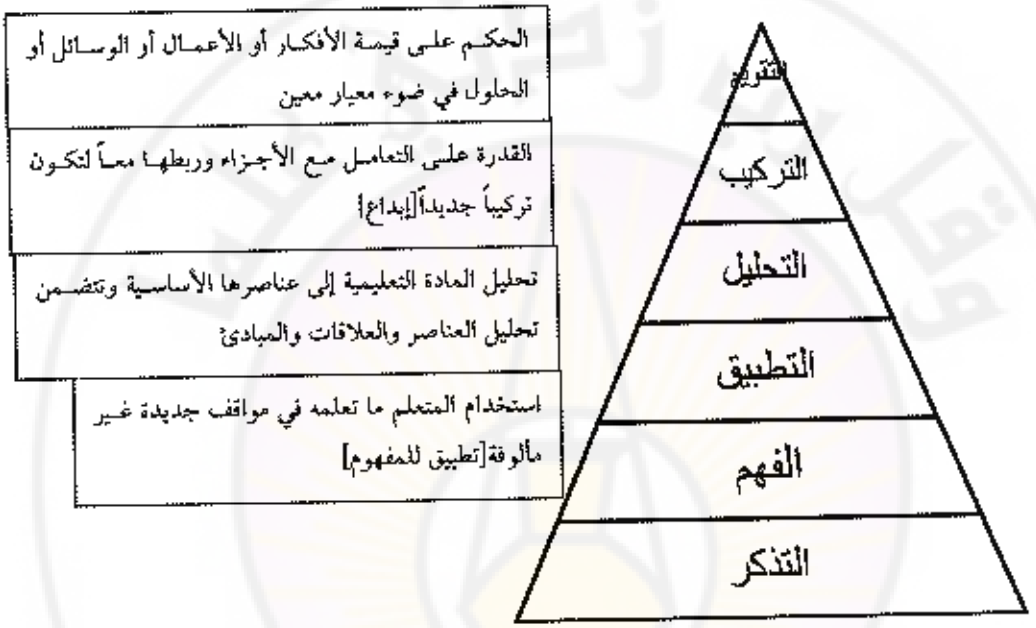
أولاً- الفهم: القائم على معرفة المادة العلمية وتوضيح معانيها.

ثانياً- الاستنباط: القائم على التنقيب والمراجعة للمادة من خلال تبيين عناصرها عن طريق تحليلها.

ثالثاً- التحقيق: القائم على التعمق في معرفة أقوال الفقهاء في المسألة، وإدراك محل النزاع بينهم، والتأكد من أقوالهم، وتعرف آرائهم حول الحكم

الفقهي واختلافهم فيه، ومعرفة المستندات «الأدلة» التي اعتمدوها في بناء الأحكام، والترجيح بين آرائهم بحسب قوة الأدلة[1].

والمجال المعرفي عند "بلوم" له ستة مستويات، ومن خلال كل مستوى يحاكي جانباً من المعرفة، ويشير الجدول الآتي إلى تصنيف بلوم في مجال المعرفة:



(جدول رقم ٣) [2]

ومن خلال المقارنة بين تصنيفي "العلموي" وبلوم "يلاحظ توافقهما في:

١- اعتماد التصنيف التدريجي للأهداف المعرفية.

٢- التدرج من البسيط إلى المركب.

---

(١) العلموي، المعيد في أدب المفيد والمستفيد، (ص/ ٧٠-٩٧).

(٢) محمد الدويش، دليل معلم العلوم الشرعية (ص/ ٨٢).

٣- تتنوع المستويات المعرفية عند بلوم والعلموي بين مستويات عليا ودنيا.

٤- يتوافق تحديد المسائل الفرعية المرتبطة بالمسألة الأصلية عند العلموي مع مستوى التحليل عند بلوم، ففي هذا المستوى ينبغي للمتعلم (المفتي) أن يحدد المسألة من خلال تحليلها وتعرف مفرداتها ومحدداتها، بينما يتوافق مستوى التحقيق مع المستويات العليا عند بلوم[١].

خامساً- طريقة حل المشكلات

تعدّ طريقة حل المشكلات من الطرائق التربوية الحديثة التي دعا إليها المربي الأمريكي جون ديوي، وتلاميذه من بعده، وتسير هذه الطريقة وفق خطوات مرتبة، كل خطوة منها مكملة لما قبلها، وممهدة لما بعدها، وتبدأ بالإحساس بالمشكلة، وتحديدها، ثم يجمع المتعلم المعلومات عنها من المصادر المختلفة، ويتقدم بالفروض المحتملة لحلها، ثم يختار الحل الأنسب بين البدائل، ثم يحاول تطبيق الحل، وبعد نجاح الحل يقوم بتعميمه في مواقف مماثلة[٢].

على الرغم من حداثة هذه الطريقة التربوية إلا أن النبي ﷺ طبقها في مواقف تعليمية عدة[٣]؛ منها: مشكلة المرأة المخزومية التي سرقت في عهد النبي ﷺ، وأهمّ قريشاً أمرُها فطلبوا من الصحابة من يشفع لها عند رسول الله

---

(١) لمزيد من التفصيل والاطلاع على طرق بعض العلماء؛ كالغزالي في التصنيف ينظر: صالح حميد العلي، أصول التدريس في الفكر التربوي الإسلامي(ص/٢١٧-٢١٩).

(٢) د. فخر الدين القلا، ود. يونس ناصر: أصول التدريس (١/ ٣٤٥).

(٣) للمزيد ينظر: د.صالح حميد العلي، التربية الإسلامية، أصولها، مبادئ تعلمها، طرق تدريسها، (ص/١٤٨).

ليعفيها من حد السرقة، فكلمه في أمرها أسامة بن زيد، فقال له الرسول حينئذ: «**أتشفع في حد من حدود الله**» ثم خطب في الناس قائلاً: «**أيها الناس إنما أهلك الذين من قبلكم أنهم كانوا إذا سرق فيهم الشريف تركوه، وإذا سرق فيهم الضعيف أقاموا عليه الحد، والذي نفس محمد بيده لو أن فاطمة بنت محمد سرقت لقطعت يدها**»[1]. ومن الأمثلة على هذه الطريقة أيضاً مشكلة التحلل من الإحرام بعد إتمام صلح الحديبية، وامتناع الصحابة من التحلل قبل إتمام المناسك، وكيف حلها النبي ﷺ بشكل عملي، حينما قام وحلق شعر رأسه فرآه الصحابة وحينئذ فعلوا مثل ما فعل. ومشكلة اختيار المكان في غزوة بدر، فكان رأي الحباب بن المنذر هو الفيصل في حلها، ومشكلة غزوة الخندق التي سنتطرق إليها طريقة عند الحديث عن المشروع.

وتتحد ماهية طريقة حل المشكلات في مناقشة النبي مع أصحابه مشكلة الأسرى في غزوة بدر، فقد روي عن عبد الله بن مسعود رضي الله عنه قال: «لما كان يوم بدر قال رسول الله ﷺ: «ما تقولون في هؤلاء الأسرى»؟ فقال أبو بكر: يا رسول الله قومك وأهلك استبقهم واستأن بهم لعل الله أن يتوب عليه. وقال عمر: يا رسول الله أخرجوك وكذبوك قربهم فاضرب أعناقهم. وقال عبد الله بن رواحة: يا رسول الله انظر وادياً كثير الحطب، فأدخلهم فيه ثم أضرم عليهم ناراً، فقال العباس: قطعت رحمك، فدخل رسول الله ﷺ، ولم يرد عليهم شيئاً. فقال ناس: يأخذ بقول أبي بكر، وقال ناس: يأخذ بقول عمر، وقال ناس: يأخذ بقول عبد الله بن رواحة، فخرج عليهم رسول الله ﷺ فقال: «**إن الله ليلين قلوب رجال فيه، حتى تكون ألين من اللبن، وإن الله ليشد قلوب**

---

(١) البخاري، كتاب فضائل الصحابة، باب ذكر أسامة بن زيد (٣/١٣٦٦) (٣٥٢٦). مسلم، كتاب الحدود، باب: قطع السارق الشريف وغيره (٣/١٣١٥) (١٦٨٨).

رجال فيه، حتى تكون أشد من الحجارة، وإن مثلك يا أبا بكر كمثل إبراهيم عليه السلام، قال: ﴿فَمَن تَبِعَنِي فَإِنَّهُۥ مِنِّي وَمَنْ عَصَانِي فَإِنَّكَ غَفُورٌ رَّحِيمٌ﴾ [إبراهيم: ٣٦]، ومثلك يا أبا بكر كمثل عيسى قال: ﴿إِن تُعَذِّبْهُمْ فَإِنَّهُمْ عِبَادُكَ وَإِن تَغْفِرْ لَهُمْ فَإِنَّكَ أَنتَ ٱلْعَزِيزُ ٱلْحَكِيمُ﴾ [المائدة: ١١٨] وإن مثلك يا عمر كمثل نوح قال: ﴿وَقَالَ نُوحٌ رَّبِّ لَا تَذَرْ عَلَى ٱلْأَرْضِ مِنَ ٱلْكَٰفِرِينَ دَيَّارًا﴾ [نوح: ٢٦] وإن مثلك يا عمر كمثل موسى، قال: رب ﴿وَٱشْدُدْ عَلَىٰ قُلُوبِهِمْ فَلَا يُؤْمِنُوا۟ حَتَّىٰ يَرَوُا۟ ٱلْعَذَابَ ٱلْأَلِيمَ﴾ [يونس: ٨٨] أنتم عالة، فلا ينفلتن منهم أحد إلا بفداء، أو ضربة عنق»[1].

وكذلك في تعاملهم مع مشكلة تشريع الأذان، فقد كان المسلمون يلاقون صعوبة في وقت الاجتماع لأداء الصلاة، فبحثوا عن طرق لحل هذه المشكلة، وقدمت اقتراحات عدة، ويمكن بيان ذلك من خلال الحديث الذي رواه أبو عمير بن أنس عن عمومة له من الأنصار، فقال: «اهتم النبي ﷺ كيف يجمع الناس، فقيل له انصب راية عند حضور الصلاة، فإذا رأوها آذن بعضهم بعضاً، فلم يعجبه ذلك. قال: فذكر له القنع يعني الشبور (قرن)، وقال زياد: شبور اليهود فلم يعجبه ذلك، وقال: هو من أمر اليهود قال: فذكر له الناقوس، فقال: هو أمر النصارى، فانصرف عبد الله بن زيد بن عبد ربه وهو مُهْتَمٌّ لِهَمِّ رسول الله، فأري الأذان في منامه، قال: فقدم على رسول الله ﷺ فأخبره: فقال يا رسول الله إني لبين النائم واليقظان إذ أتاني آتٍ فأراني الأذان، قال: وكان عمر بن الخطاب رضي الله عنه قد رآه قبل ذلك فكتمه عشرين يوماً،

---

(١) أحمد في المسند، مسند المكثرين، مسند عبد الله بن مسعود، (١٣٨/٦)، رقم (٣٦٣٢)، قال شعيب الأرناؤوط: «إسناده ضعيف»، وابن أبي شيبة في المصنف، كتاب المغازي، غزوة بدر الكبرى ومتى كانت وأمرها، (٣٥٩/٧)، رقم (٣٦٦٩٠).

قال: ثم أخبر النبي ﷺ فقال: ما منعك أن تخبرني، فقال: سبقني عبد الله بن زيد فاستحييت، فقال رسول الله ﷺ: قم فانظر ما يأمرك به عبد الله بن زيد، فافعله: فأذن بلال..[1].

يلاحظ من هذا الحديث كيف درّب النبي ﷺ صحابته على حل المشكلة التي واجهتهم، وتوفير البنية المناسبة للتفكير، وإعطائهم فرصة إبداء آرائهم، واقتراحاتهم المحتملة لحل المشكلة، وإن كانت هذه الحلول متباينة، استمدوها من معارفهم السابقة، حتى وصلوا في النهاية إلى حل جديد للمشكلة لم يسبق إليه أحد ويتناسب مع عقيدتهم، فهذا يمثل حلاً إبداعياً للمشكلة. ويستفاد من هذا الحديث أيضاً مشروعية طريقة العصف الذهني التي سيرد ذكرها.

وعند الحديث عن أسلوب حل المشكلات لابد من التفريق بين أسلوبين لحل المشكلات شاع استخدامها في العملية التعليمية التعلمية بمفهوم واحد وهما: أسلوب حل المشكلات بطرق إبداعية يهدف إلى الوصول لحلول جديدة لم يسبق إليها أحد من قبل، ويمكن المتعلم من مهارات التفكير الإبداعي الأساسية (الطلاقة، والمرونة، والأصالة، والتفاصيل، والحساسية تجاه المشكلات)، والنتائج المتوخاة منه تتمثل في الوصول إلى حلول إبداعية. أما أسلوب حل المشكلات بطرق مألوفة فإن الهدف منه هو الوصول إلى حل مناسب للمشكلة ولا يشترط فيه الأصالة، ولا يستخدم فيه المتعلم في أثناء عملية التفكير مهارات التفكير الإبداعي كافة، فقد يقتصر على مهارتي الطلاقة

---

(١) أبو داود، كتاب الصلاة، باب بدء الأذان، (١/١٣٤)، رقم (٤٩٨)، والبيهقي في السنن الكبرى، كتاب الصلاة، باب بدء الأذان، (١/٥٧٤)، رقم (١٨٣٤).

والمرونة، لذلك فإنه لا يشترط في الحلول التي توصل إليها هذه الطريقة التعليمية أن تكون إبداعية[1].

سادساً- طريقة المشروع

هناك علاقة وثيقة بين طريقة المشروع وطريقة حل المشكلات، حيث تعتمد طريقة المشروع في حقيقتها على طريقة حل المشكلات؛ لأن المشروع الذي يراد تنفيذه هو في الواقع مشكلة يراد حلها بطريقة حل المشكلات. وقد وضع جون ديوي طريقة لحل المشكلات في التفكير، ونقلها وليم كلباترك إلى نظام في تصميم الدروس، يعتمد على المشروعات عام ١٩١٨م، وفيه يحول الخبرة التربوية إلى نشاط يقوم به المتعلم. وسميت هذه الطريقة بالمشروعات؛ لأن المتعلمين يقومون فيها بتنفيذ بعض المشروعات التي يختارونها بأنفسهم، أو يشعرون برغبة صادقة في تنفيذها. واستخدمت هذه الطريقة كوسيلة تربوية في المدارس، وكطريقة في تصميم الدروس وتنفيذها في بداية العقد الثالث من القرن العشرين[2]. وقد عرّف كلباترك طريقة المشروع بقوله: «وحدة من النشاط يمارس فيها الطلاب أعمالاً شتى كما يمارسها الكبار في الحياة العامة العادية، ويقصدون من ورائها غاية محددة مشوقة»[3]. وتقوم هذه الطريقة وفق الخطوات الآتية[4]:

١ ـ **اختيار المشروع وتحديده**: يتم الاختيار من قبل المتعلمين، بإشراف المعلم. وتعد هذه الخطوة من أهم الخطوات؛ لأن الاختيار الصائب يمهد

---

(١) د. رشيد بن النوري البكر، تنمية التفكير من خلال المنهج المدرسي، (ص/٢٦٥ ـ ٢٧١).

(٢) د. فخر الدين القلا ود. يونس ناصر: أصول التدريس (٢ /٣١).

(٣) د. أحمد عليان: طرق التعليم، (ص/١٥٧).

(٤) د. فخر الدين القلا ود. يونس ناصر: المرجع السابق، (٢ /٣٩ ـ ٤٠).

للنجاح، كما أن الفشل يعرض الخطوات الأخرى للخلل. ومما يعين على حسن اختيار المشروع، كونه متفقاً مع ميول المتعلمين، ومستوياتهم، وبمقدورهم تنفيذه، ومراعاة ظروف العمل، والبيئة، ومدى الحاجة إليه.

٢ - **رسم خطة لتنفيذ المشروع**: بعد عملية الاختيار توضع الخطة لمباشرة العمل.

٣ - **الإشراف وتنفيذ المشروع**: تتحقق نتائجه من خلال الرجوع إلى المعلومات والملاحظات، نقوم بدراسة النتائج التي حققت، والأخطاء التي ارتكبت، والمهارات التي كونت، والمعارف التي اكتسبت. ويمكن أيضاً تقويم المشروع بشكل مرحلي ففي كل مرحلة من مراحل المشروع يناقش المعلم أعمال المتعلمين، ويجري التعديلات المطلوبة، وليحذر المعلم من بيان أخطاء المتعلمين، ولومهم عليها، وليحاول أن يترك الأمر لهم في اكتشافها عن طريق المناقشة والبحث في نتائج عملهم، فذلك أفضل؛ لأنه يكسب المتعلمين مهارة نقد أعمالهم، واكتشاف أخطائهم بأنفسهم، والعمل على تصحيحها.

فعلى الرغم من حداثة هذه الطريقة إلا أن النبي ﷺ استعملها في مواقف تعليمية متعددة، ومتنوعة، منها على سبيل المثال[1]: مشروع هجرة النبي ﷺ إلى المدينة، وكيف تم اختيار المشروع، ورسم الخطة لتنفيذه، واختيار الزمان والمكان والانتقاء المدروس لأفراد الفريق الذين سيشاركون في تنفيذه، فَرَاعِ يَجُبُّ الأثر، وعَيْنٌ تسترق الأخبار وتنقلها، وحاملة للزاد تحترف مواراته في ثنايا نطاقها، ومشروع حفر الخندق في غزوة الأحزاب أو الخندق، حيث تم

---

(١) للمزيد ينظر: د.صالح حميد العلي، التربية الإسلامية، أصولها، مبادئ تعلمها، (ص/١٥٣).

اختيار الجهة الشمالية من المدينة لحفر الخندق؛ لأنها مكشوفة للعدو، ويستطيع الدخول منها إلى المدينة، بينما الجهات الأخرى محاطة بحواجز طبيعية؛ كالجبال، والبيوت. فقد أشار سلمان الفارسي رضي الله عنه بحفر الخندق ورسم النبي ﷺ مشروع مكان الخندق، وقسم العمل بينهم، وأشرف عليه، وشاركهم فيه. ومشروع بناء مسجد الرسول ﷺ.

وهناك تطبيقات كثيرة لهذه الطريقة[1] مثل مشروع تجهيز الجيش في غزوة تبوك، أو غزوة العسرة، فقد سميت بذلك لشدة ما لاقى المسلمون فيها من الضنك، فقد كان الجو شديد الحرارة، والمسافة بعيدة، والسفر شاقاً لقلة المؤونة، وقلة عدد الدواب التي تحمل المجاهدين إلى أرض المعركة، وقلة الماء في السفر الطويل، وقلة المال الذي يجهز به الجيش وينفق عليهم. ولحل هذه المشكلة وتنفيذ مشروع الغزوة حث النبي ﷺ على الصدقة فتصدق عثمان بن عفان رضي الله عنه بثلاثمائة بعير بأحلاسها وأقتابها، وتصدق عمر بنصف ماله، وتصدق أبو بكر بجميع ماله، وتصدق عبد الرحمن بن عوف بألفي درهم وهي نصف أمواله[2].

سابعاً- التعليم الاكتشافي

تقوم هذه الطريقة على إعطاء المتعلم مجموعة من الأدلة أو المعلومات التي تتضمن استثارة دافعية المتعلم، واهتمامه، وتزويده بالقرائن التي تسهل عملية إدراك المتعلم لاكتشاف الحلول المناسبة للمشكلة المطروحة.

---

(١) لمزيد من التفصيل حولها ينظر: د. أحمد عليان، طرق التعليم، (ص/١٦٢ - ١٨٠).

(٢) لمزيد من التفصيل حول الغزوة والعبر المستخلصة منها، ينظر: د. علي محمد محمد الصلابي: السيرة النبوية عرض وقائع وتحليل أحداث، الرياض، دار القبلتين. ط١/ ٢٠٠٤، ٢/ ١٣٠٥.

ويلاحظ أن هذا النوع من التعلم يسهم في تنمية مهارات التفكير العلمي لدى المتعلمين، ويساعد على الاستبصار أي (اكتشاف الحلول)، وتبقى المعلومات لفترة طويلة لدى المتعلم، ويمكن توظيفها أو نقلها إلى مواقف تعليمية أخرى.

يعد العالم جيردم برونز من أكبر الدعاة في علم النفس المعاصر للتعليم الاكتشافي، ويرى أنه مطلب تربوي مهم في عصرنا يحل محل التعليم بالحفظ الصم والتلقين، وبطرق التفكير المقيد؛ ويضمن أن ما يتعلمه المتعلم عبر هذه الطريقة التعليمية التعلمية إنما يتم بفعالية[1].

ويعرف التعليم الاكتشافي بأنه أسلوب تعليمي يهدف منه المتعلم الوصول إلى النتائج المتوخاة بناء على المعلومات المعطاة، مستخدماً مهارات تفكيرية متعددة؛ كالاستنتاج، والتحليل، والتركيب.... ويتم ذلك تحت إشراف وتوجيه المعلم. وجوهر التعليم أن المتعلم يقوم فيه بالدور الأكبر في تعلم المادة، ويكتفي المعلم بتقديم أفكار أولية أساسية أو مفتاحيه متجنباً الطريقة التقليدية التي يتسلم فيها الطالب مادته العلمية في شكلها النهائي كمعلومات جاهزة[2].

ويمكن إجمال خصائص التعليم الاكتشافي فيما يأتي[3]:

١ ـ يقيد دور المعلم في الموقف التعليمي عند تنظيمه، وتوجيه الطلاب، بالإضافة إلى إثارة الأسئلة حول الموضوع.

---

(١) د. فخر الدين القلا، ود. يونس ناصر: أصول التدريس، (ص/٨٤ ـ٨٥).

(٢) د. رشيد بن النوري البكر، تنمية التفكير من خلال المنهج المدرسي، (ص/٢٦٠). د. فخر الدين القلا، د. يونس ناصر: المرجع السابق.

(٣) د. رشيد بن النوري البكر، تنمية التفكير من خلال المنهج المدرسي، (ص/٢٦٣).

٢ ـ جعل الطالب محوراً للعملية التعليمية التعلمية.

٣ ـ توجيه الطالب إلى الاستفادة من المعلومات المعطاة، وتوظيف خبراته عن الموضوع.

٤ ـ استخدام الطالب مهارات التفكير العليا من أجل الوصول إلى المعلومة الجديدة بنفسه.

ومن أهم مزايا التعليم الاكتشافي:

١ ـ يسهم في تنمية مهارات التفكير العليا لدى الطلاب.

٢ ـ يسهم في تكوين اتجاه إيجابي عند الطلاب عن البحث العلمي وخطواته.

٣ ـ يحمّل الطالب مسؤولية تعلمه.

٤ ـ ينمي مهارات الاتصال الاجتماعي بين الطلاب.

لقد استعمل النبي ﷺ التعليم الاكتشافي في مواطن عدة[1]، ولا سيما عند سؤاله لأصحابه ليثير فطنتهم، ويحرك قدراتهم العقلية. فقد روي عن عبد الله بن عمر رضي الله عنهما، قال: «بَيْنَا نحن جلوس عند النبي ﷺ، إذ أُتي بجمّار نخلة (قلبها وشحمها، وتموت بقطعه، ويستخرج منها بعد قطعها) فقال وهو يأكله: إن من الشجر شجرة خضراء، لَمَا بركتها كبركة المسلم، لا يسقط ورقها، ولا يتحات (يتساقط)، وتُؤْتي أُكَلها كل حين بإذن ربها، وأنها مثل المسلم، فحدثوني ما هي؟ قال عبد الله: فوقع الناس في شجر البوادي، فقال القوم: هي شجرة كذا، هي شجرة كذا، ووقع في نفسي أنها النخلة، فجعلت أريد أن أقولها، فإذا أسنان القوم، فأهاب أن أتكلم، وأنا غلام شاب، ثم التفتُّ فإذا أنا عاشِرُ عَشْرٍ أنا أحدَثُهم أصغَرُ القوم، ورأيت أبا بكر

---

(١) للمزيد ينظر: د.صالح حميد العلي، التربية الإسلامية أصولها، مبادئ تعلمها، (ص/١٦٤).

وعمر لا يتكلمان، فسكتُّ. فلما لم يتكلما، قالوا: حدثنا ما هي يا رسول الله؟ فقال رسول الله ﷺ: هي النخلة، فلما قمنا قلت لعمر أبي: والله يا أبتاه، لقد وقع في نفسي أنها النخلة، فقال: ما منعك أن تقولها؟ قلت: لم أركم تتكلمون، لم أرك ولا أبا بكر تكلمتما، وأنا غلام شاب، فاستحييت فكرهت أن أتكلم أو أقول شيئاً، فسكتُّ. قال عمر: لأن تكون قلتها أحب إليّ من أن يكون لي كذا وكذا»[1].

يلاحظ من الحديث تضمنه للتعليم الاكتشافي من خلال إعطاء النبي ﷺ معلومات أولية عن المسألة المراد معرفتها وهي النخلة، ومن ثمّ تزويده ﷺ أصحابه بالقرائن التي من شأنها تسهيل عملية الاستبصار واكتشاف الحل. فمن خلال تشبيه النخلة بالمسلم ـ من حيث جمال منظرها، وحسن خلقتها وثمرها، ودوام خضرة أوراقها، وكريم ظلها، فكذلك المسلم كله خير، وبركته عامة، ونفعه مستمر له ولغيره حتى بعد موته، فهو جميل المظهر وحسن الخلق، يعطي ولا يمنع ولا يضر؛ بل ينفع، ويستطيع المتعلم أن يعرف اللغز أو الأحجية.

ثامناً- طريقة السؤال

تنبع أهمية الأسئلة وضرورة استخدامها في عملية التعليم من كونها تشكل أساساً مهماً في تنمية مهارات التفكير لدى المتعلم. إذ إنه عندما تُلقى مجموعة من الأسئلة المترابطة الهادفة على المتعلمين بغرض مساعدتهم على التعلم، فإن من شأن ذلك أن يسهم معلومات جديدة إلى عقول المتعلمين، وتوسيع آفاق معرفتهم، أو بيان نقصان معارفهم أو خطئها، ومن ثَمّ يثير تفكير

---

(١) البخاري، كتاب العلم، باب الفهم في العلم (١/ ١٥١)، شرح صحيح مسلم للنووي كتاب صفة القيامة والجنة والنار، باب مثل المؤمن مثل النخلة (١٧/ ١٥٣).

الطلاب، ويشجعهم على طرح الأسئلة، وتدريبهم على كيفية اختيار الإجابات المناسبة للأسئلة بناء على خبراتهم السابقة.

إن طريقة الأسئلة المتنوعة، التي صيغت بشكل واضح، ولا تعتمد إجاباتها على التخمين يمكن أن تسهم في إكساب الطلاب مهارات متنوعة، لغوية أو اجتماعية أو تفكيرية، ولا سيما مهارات التفكير العليا؛ كالمقارنة، والتحليل والتركيب، والاستنتاج، والتقويم....

وقد وجه القرآن الكريم إلى أهمية استخدام هذه الطريقة العملية التعليمية في التحصيل العلمي، قال تعالى: ﴿فَسْـَٔلُوٓاْ أَهْلَ ٱلذِّكْرِ إِن كُنتُمْ لَا تَعْلَمُونَ﴾ [النحل: ٤٣].

ووردت آيات أخرى تشرع الأسئلة وتبيّن الإجابة عنها لتلبية احتياجات المتعلمين في الجانب المعرفي؛ كقوله تعالى: ﴿۞ يَسْـَٔلُونَكَ عَنِ ٱلْأَهِلَّةِ قُلْ هِىَ مَوَٰقِيتُ لِلنَّاسِ وَٱلْحَجِّ﴾ [البقرة: ١٨٩] وقوله تعالى: ﴿يَسْـَٔلُونَكَ عَنِ ٱلشَّهْرِ ٱلْحَرَامِ قِتَالٍ فِيهِ قُلْ قِتَالٌ فِيهِ كَبِيرٌ وَصَدٌّ عَن سَبِيلِ ٱللَّهِ وَكُفْرٌۢ بِهِۦ وَٱلْمَسْجِدِ ٱلْحَرَامِ وَإِخْرَاجُ أَهْلِهِۦ مِنْهُ أَكْبَرُ عِندَ ٱللَّهِ وَٱلْفِتْنَةُ أَكْبَرُ مِنَ ٱلْقَتْلِ﴾ [البقرة: ٢١٧] وقوله تعالى: ﴿۞ يَسْـَٔلُونَكَ عَنِ ٱلْخَمْرِ وَٱلْمَيْسِرِ قُلْ فِيهِمَآ إِثْمٌ كَبِيرٌ وَمَنَٰفِعُ لِلنَّاسِ وَإِثْمُهُمَآ أَكْبَرُ مِن نَّفْعِهِمَا وَيَسْـَٔلُونَكَ مَاذَا يُنفِقُونَ قُلِ ٱلْعَفْوَ كَذَٰلِكَ يُبَيِّنُ ٱللَّهُ لَكُمُ ٱلْـَٔايَٰتِ لَعَلَّكُمْ تَتَفَكَّرُونَ ﴿٢١٩﴾ فِى ٱلدُّنْيَا وَٱلْـَٔاخِرَةِ وَيَسْـَٔلُونَكَ عَنِ ٱلْيَتَٰمَىٰ قُلْ إِصْلَاحٌ لَّهُمْ خَيْرٌ وَإِن تُخَالِطُوهُمْ فَإِخْوَٰنُكُمْ وَٱللَّهُ يَعْلَمُ ٱلْمُفْسِدَ مِنَ ٱلْمُصْلِحِ وَلَوْ شَآءَ ٱللَّهُ لَأَعْنَتَكُمْ إِنَّ ٱللَّهَ عَزِيزٌ حَكِيمٌ ﴿٢٢٠﴾ وَلَا تَنكِحُوا۟ ٱلْمُشْرِكَٰتِ حَتَّىٰ يُؤْمِنَّ وَلَأَمَةٌ مُّؤْمِنَةٌ خَيْرٌ مِّن مُّشْرِكَةٍ وَلَوْ أَعْجَبَتْكُمْ وَلَا تُنكِحُوا۟ ٱلْمُشْرِكِينَ حَتَّىٰ يُؤْمِنُوا۟ وَلَعَبْدٌ مُّؤْمِنٌ خَيْرٌ مِّن مُّشْرِكٍ وَلَوْ أَعْجَبَكُمْ أُو۟لَٰٓئِكَ يَدْعُونَ إِلَى ٱلنَّارِ وَٱللَّهُ يَدْعُوٓا۟ إِلَى ٱلْجَنَّةِ وَٱلْمَغْفِرَةِ بِإِذْنِهِۦ وَيُبَيِّنُ ءَايَٰتِهِۦ لِلنَّاسِ لَعَلَّهُمْ يَتَذَكَّرُونَ ﴿٢٢١﴾ وَيَسْـَٔلُونَكَ عَنِ ٱلْمَحِيضِ قُلْ هُوَ أَذًى فَٱعْتَزِلُوا۟ ٱلنِّسَآءَ فِى ٱلْمَحِيضِ وَلَا تَقْرَبُوهُنَّ حَتَّىٰ يَطْهُرْنَ فَإِذَا تَطَهَّرْنَ فَأْتُوهُنَّ مِنْ حَيْثُ أَمَرَكُمُ ٱللَّهُ إِنَّ ٱللَّهَ يُحِبُّ ٱلتَّوَّٰبِينَ وَيُحِبُّ ٱلْمُتَطَهِّرِينَ﴾ [البقرة: ٢١٩ - ٢٢٢]

وقد استعمل النبي ﷺ هذا الأسلوب في تربيته لصحابته الكرام رضي الله عنهم. فقد روي عن معاذ بن جبل رضي الله عنه أن كان رديف (خلف) الرسول ﷺ على حمار فقال: «**يا معاذ هل تدري ما حق الله على العباد؟ وما حق العباد على الله**»؟ قلت: الله ورسوله أعلم. قال: «**فإن حق الله على العباد أن يعبدوا الله ولا يشركوا به شيئاً، وحق العباد على الله أن لا يعذب من لا يشرك به شيئاً**»، فقلت: يا رسول الله، أفلا أبشر الناس؟ قال: «**لا تبشرهم فيتكلوا**»[1].

ويلاحظ أن النبي ﷺ لم يسأل معاذ الأسئلة التذكرية أي المرتبطة بالحفظ، والتي توجه لقياس القدرات المعرفية الدنيا من تفكيره، بل وجه إليه الأسئلة التي تتحدى قدراته العقلية، وتدفعه إلى التفكير، وتنمي فيه مهارات التفكير العليا إذ إنها تقع في مستويات متقدمة من التعلم.

واستعمل النبي ﷺ هذا الأسلوب في مواقف تعليمية عدة، منها: حادثة سؤاله ﷺ عن النخلة، وعن المفلس، ....

تاسعاً- العصف الذهني (توليد الأفكار)[2]

تسمى طريقة العصف الذهبي بمسميات عدة، منها: إمطار الدماغ، أو القصف الذهني أو القدح الذهني، أو حفز الذهن، أو تجاذب الأفكار، أو توليد الأفكار، إلا أن مصطلح العصف الذهني هو الأكثر شيوعاً واستخداماً في المجال التربوي.

---

(١) البخاري، كتاب الجهاد، باب اسم الفرس والحمار (٦/٤٤). ومسلم: كتاب الإيمان، باب من لقي الله بالإيمان وهو غير شاك فيه دخل الجنة وحرم على النار (١/٢٢٩).

(٢) د. رشيد بن النوري البكر، تنمية التفكير من خلال المنهج المدرسي، (ص/٢٧٦ـ٢٨١) بتصرف.

ويعود الفضل في إرساء قواعد هذا الأسلوب لصاحب شركة إعلانات في نيويورك اسمه أوسبورن عام ١٩٣٨م نتيجة لعدم رضاه عما كان يدور في اجتماعات العمل التقليدية، ثم توالت بعد ذلك الدراسات التربوية الحديثة التي أثبتت نجاحها في تنمية القدرات الإبداعية للطلاب.

والعصف الذهني نوع من التفكير الجماعي يهدف إلى توليد عدد من الأفكار وتنويعها، بحيث تؤدي إلى حل المشكلة المعروضة. حيث إن الأفكار المعروضة من المشاركين يمكن تحسينها وتعديلها، أو دمجها مع غيرها من الأفكار بُغْيَةَ الخروج بفكرة جديدة يمكن أن تكون مناسبة لحل المشكلة وبمعنى آخر فإن تقنية العصف الذهني تركز على طرح مشكلة، أو موضوع يتحدى تفكير المتعلم، ويحثه على التفكير العميق للوصول إلى حل المشكلة المطروحة.

ويقوم العصف الذهني على الخطوات الآتية:

١ ـ صياغة المشكلة وتحديدها.

٢ ـ توليد الأفكار المتعلقة بهذه المشكلة، وجمعها ومن ثَمَّ عرضها.

٣ ـ تقويم هذه الأفكار، واختيار المناسب منها.

ويمكن إجمال خصائص العصف الذهني فيما يأتي:

١ ـ تدريب الطالب على مهارة إنتاج أكبر عدد من الأفكار غير المسبوقة.

٢ ـ يستثير تفكير الطلاب ويتحدى قدراتهم العقلية.

٣ ـ إيجاد أكبر عدد ممكن من البدائل والحلول المحتملة للمشكلة.

٤ ـ تدريب الطالب على الصراحة والوضوح من خلال ذكره لجميع الأفكار التي يعتقد علاقتها بالمشكلة.

٥ ـ زيادة وعي الطالب بمشكلات الحياة، وكيفية حلها.

٦ ـ منح الطالب الحرية في التفكير والتعبير عن رأيه، وهذا من شأنه أن يشجعه على كسر الجمود الفكري، والخوف من إبداء الرأي.

ويؤكد التربويون أن هناك شروطاً يجب اتباعها لكي تحقق طريقة العصف الذهني ثمارها، ويمكن ذكر هذه الشروط في ما يأتي:

١ ـ تجنب أي نوع من الحكم على الأفكار المطروحة أو انتقادها في أثناء عملية توليد الأفكار.

٢ ـ تشجيع التوالد الحر للأفكار وتقبلها والترحيب بها ما دامت متصلة بالمشكلة، لكي يتخلص الفرد من تحفظه على أفكاره.

٣ ـ التركيز على عدد الإجابات وليس على كيفيتها، إذ ليس من الضروري كونها قيمة.

٤ ـ الأفكار المطروحة ملك للجميع، فينبغي تحسينها وتعديلها أو دمجها مع غيرها لظهور فكرة جديدة.

لقد استعمل النبي ﷺ طريقة العصف الذهني بمواقف تعليمية عدة، منها: ما رواه ابن عباس رضي الله عنهما قال: «كان أبو هريرة يحدث أن رجلاً أتى إلى رسول الله ﷺ... فقال: إني رأيت الليلة في المنام ظُلّة (السحابة) ينطف (يقطر) منها السّمْن، والعسل، ورأيت الناس يتكفّفون منها بأيديهم (يأخذون بأكفهم)، فالمستكثر والمستقل، ورأيت سبباً (الحبل) واصلاً من السماء إلى الأرض، ورأيتك يا رسول الله أخذت به فعلوت به، ثم أخذ به رجل آخر من بعدك فعلا به، ثم أخذ به رجل آخر بعده فعلا به، ثم أخذ به رجل آخر بعده فانقطع به، ثم وُصِلَ له فعلا به.

قال أبو بكر: يا رسول الله بأبي وأمي أنت، والله لَتَدَعَنّي فلأُعبرنّها، فقال رسول الله ﷺ: «اعْبُرْها». قال أبو بكر أما الظّلّة فَظُلّة الإسلام، وأما الذي ينطف من السمن والعسل فهو القرآن وحلاوته، ولينه. وأما ما يتكفف الناس

من ذلك فالمستكثرون من القرآن والمستقلّ منه. وأما السبب الواصل من السماء إلى الأرض فهر الحق الذي أنت عليه تأخذ به فيعليك إليه ثم يأخذه بعدك رجل فيعلو به، ثم يأخذ به رجل آخر فيعلو به، ثم يأخذ به رجل آخر فينقطع، ثم يوصل له فيعلو به فأخبرني يا رسول الله بأبي أنت، أصبت أم أخطأت؟ فقال رسول الله ﷺ: «**أصبت بعضاً وأخطأت بعضاً**». فقال: فوالله يا رسول الله لتحدثني ما الذي أخطأت؟ فقال النبي ﷺ: «**لا تقسم**»[1].

يلاحظ من هذا الحديث أن النبي ﷺ قد عرض مشكلة تفسير رؤيا هذا الصحابي على الصحابة، وأسند تعبيرها إلى أبي بكر، وشجعه، ولم ينقد تعبيره إلا بعد نهاية التعبير.

ومن المواقف التي استعمل فيها النبي ﷺ توليد الأفكار أيضاً قصة قضاء معاذ بن جبل، فروي عن معاذ بن جبل رضي الله عنه قال: «لما بعثني رسول الله ﷺ إلى اليمن، قال لي: «**كيف تقضي إن عرض لك قضاء؟**» قلت: أقضي بكتاب الله، قال: «**فإن لم تجد في كتاب الله؟**» قلت: أقضي بسنة رسول الله، قال: «**فإن لم تجد في سنة رسول الله؟**» قلت أجتهد برأيي ولا آلو (أي: أقصر) قال: فضرب رسول الله صدري بيده، وقال: «**الحمد لله الذي وفق رسول رسول الله لما يرضي رسول الله**»[2].

ومن المواقف أيضاً، قصة معاذ بن جبل حينما كان رديف النبي ﷺ، وسأله عن حق الله على عباده، وحق العباد على الله. والحوار الذي جرى بين

---

(١) البخاري، كتاب تعبير رؤيا الليل، باب من لم ير الرؤيا الأول إذا لم يصب، (٩/٤٣)، (٧٠٤٦)، ومسلم، كتاب الرؤيا، باب تأويل الرؤيا، (٤/١٧٧٧)، (٢٢٦٩).

(٢) أبو داود، كتاب الأقضية، باب اجتهاد الرأي في القضاء (٣/٣٠٣)، والترمذي، كتاب الأحكام. باب ما جاء في القاضي كيف يقضي، (٦/٦٨).

النبي ﷺ وجبريل في الحديث عن الإيمان، والإسلام، والإحسان، والساعة، وعلاماتها حيث روى عمر بن الخطاب رضي الله عنه قال: بينما نحن عند رسول الله ﷺ ذات يوم، إذ طلع علينا رجل شديد بياض الثياب، شديد سواد الشعر، لا يرى عليه أثر السفر، ولا يعرفه منا أحد حتى جلس إلى النبي ﷺ فأسند ركبتيه إلى ركبتيه، ووضع كفيه على فخذه، وقال يا محمد أخبرني عن الإسلام؟ فقال رسول الله ﷺ: «الإسلام أن تشهد أن لا إله إلا الله، وأن محمداً رسول الله، وتقيم الصلاة، وتؤتي الزكاة، وتصوم رمضان، وأن تحج البيت إن استطعت إليه سبيلاً»، قال: صدقت، قال: فعجبنا له يسأله ويصدقه، قال: فأخبرني عن الإيمان؟ قال: «أن تؤمن بالله وملائكته وكتبه ورسله واليوم الآخر، وتؤمن بالقدر خيره وشره»، قال: صدقت، قال: فأخبرني عن الإحسان؟، قال: «أن تعبد الله كأنك تراه، فإن لم تكن تراه فإنه يراك»، قال فأخبرني عن الساعة؟، قال: «ما المسؤول عنها بأعلم من السائل». قال: فأخبرني عن أماراتها؟، قال: «أن تلد الأمة ربتها، وأن ترى الحفاة العراة العالة رعاء الشاة يتطاولون في البنيان»، قال: ثم انطلق فلبث ملياً، ثم قال لي: «يا عمر أتدري من السائل؟»، قلت: الله ورسوله أعلم، قال: «فإنه جبريل أتاكم يعلمكم دينكم»[1]. وحديث مشروعية الأذان السابق ذكره يصلح أصلاً في هذه الطريقة أيضاً.

---

(١) مسلم، كتاب الإيمان، باب معرفة الإيمان والإسلام والقدر وعلامة الساعة، (١/٣٦)، رقم (٨). وابن ماجه، كتاب المقدمة، باب في الإيمان، (١/٢٤)، رقم (٦٣)

عاشراً- طريقة التعليم بتآلف الأشتات[1]

تآلف الأشتات[2] كلمة يونانية تعني الربط بين العناصر المختلفة التي لا تبدو بين بعضها وبعضها الآخر صلة ما، أو رابطة معينة.

تعددت آراء التربويين في المعنى الاصطلاحي لتآلف الأشتات، فيرى بعضهم بأنه «ربط عناصر مختلفة، لا يوجد بينها علاقة ظاهرية باستخدام علم البيان وخاصة المجاز، وفنون علم المنطق، وخاصة التمثيل، أو التناظر وفق إطار منهجي بهدف الوصول إلى حلول إبداعية للمشكلات»[3]. ويرى بعضهم بأنه «يقوم على ربط العناصر المختلفة وغير المناسبة بعضها مع بعض من خلال استخدام أشكال الاستعارة، والمجاز، والتشبيه بصورة منظمة للوصول إلى الحل المبدع للمشكلات المختلفة»[4].

وبمعنى آخر يمكن القول بأن هذا المصطلح يمثل استراتيجية تقوم أساساً على جعل الإبداع عملية إنسانية واعية من خلال استخدام أشكال الاستعارة والمجاز التي يمكن من خلالها زيادة كفاءة الناس الإبداعية.

وينسب هذا الأسلوب إلى وليم جوردن الأمريكي الذي قام بتطويره ونقله إلى ميدان التربية والتعليم في جامعة كمبرج الأمريكية عام ١٩٤٤، واكتملت الملامح الأساسية لهذه الاستراتيجية عام ١٩٦١ م في كتابه «Synect is the capacity development of creatve» وتقوم هذه الاستراتيجية على أساس

---

(١) د. رشيد البكر، تنمية التفكير من خلال المنهج المدرسي، (ص/٢٨٩ـ ٢٩١).

(٢) التآلف في اللغة: الألفة والجمع، والأشتات: التفريق بعد الجمع، ينظر: لسان العرب لابن منظور.

(٣) د. فتحي جروان: الإبداع، دار الفكر، عمان ط٢٠٠٢، (ص/١٥٤).

(٤) د.عايش زيتون، تنمية الإبداع والتفكير الإبداعي في تدريس العلوم، الأردن، ط١، ١٩٨٧ (ص/٦٥).

عملية إبداع نشاط عقلي يمارسه الفرد في موقف تحديد المشكلة وفهمها، ويكثر في هذه الطريقة استخدام الاستعارة، والمجاز، والمشابهة، من أجل الوصول إلى حلول إبداعية للمشكلات المختلفة.

وتركز هذه الطريقة على تحضير التفكير الإبداعي والنظر إلى المشكلة من زوايا مختلفة، وذلك من خلال جعل الشيء الغريب مألوفاً، وجعل الشيء المألوف غريباً. ومما يميز هذه الطريقة أنها تفتح المجال أمام المعلم لدمجها مع طرائق تدريسية أخرى؛ كالعصف الذهني، وحل المشكلات...الخ. لذلك فإن تطبيق هذه الطريقة قد لا يتناسب إلا مع طلاب المرحلة الثانوية؛ لأن تطبيقها يتطلب أن يكون الطلاب على درجة من الوعي، وتحمل المسؤولية، والعمل كفريق لضمان عدم حصول خلافات، ومن ثَمَّ الوصول إلى قرارات مناسبة لحل المشكلة.

وتقوم هذه الطريقة على مبدأين رئيسين هما:

الأول: جعل الشيء الغريب مألوفاً. ويمكن أن يتحقق ذلك عن طريق فهم المشكلة وقيام العقل بممارسة مهارات التفكير التحليلي مما يؤدي إلى فهم طبيعة هذا الشيء الغريب وجعله مألوفاً.

الثاني: جعل الشيء المألوف غريباً: وهذا يتطلب من المتعلم ممارسة مجموعة من الحيل الإجرائية؛ كالتمثيل الشخصي، والمباشر، والخيالي... من أجل تحفيز الطالب على التداعي الحر للأفكار، وكسر حاجز الجمود الفكري ليتمكن من تفسير المشكلة ومعالجتها برؤية جديدة تختلف عن رؤى الآخرين.

لقد ذكر التربويون إرشادات مهمة من أجل نجاح هذه الطريقة من أهمها[1]:

---

(١) د. فتحي جروان، الإبداع، (ص/١٥٤).

١ ـ الاحترام المتبادل بين أطراف الحوار، وتحقيق ديمقراطية الحوار، وتقبل الرأي الآخر.

٢ ـ ضرورة التعبير عن المشاعر الشخصية والأفكار التي تتبادر إلى الذهن.

٣ ـ مواجهة المشكلة المطروحة بثقة ومسؤولية.

٤ ـ استخدام عمليات المقارنة والتصنيف والاستعارة والمجاز.

٥ ـ إيجاد ترابطات من خلال تصنيف الأفكار بعد اكتشافها ضمن مجموعات خاصة بشكل إفرادي أو جماعي.

٦ ـ الالتزام والتلاحم بين أفراد المجموعة. وتنمية الشعور فيهم بالحاجة إلى التعاون والتماسك الاجتماعي.

على الرغم من إجماع الباحثين على أن هذه الطريقة ابتكرها جوردن إلا أن المتأمل في بعض المواقف في السنة النبوية يجد أن النبي ﷺ قد استخدم هذه الطريقة بمبدأيها الرئيسين:

الأول: جعل الشيء الغريب مألوفاً: فمن ذلك قصة ذلك الأعرابي الذي جاء إلى النبي ﷺ ينفي نسب ولده؛ لأنه كان أسود اللون، فسأله النبي ﷺ، فقال له: «**هل لك من إبل**»؟ فقال الأعرابي: نعم. قال: «**ما لونها**»؟ قال: أحمر. قال: «**هل فيها من أوْرَق**»؟ قال: نعم. فقال له النبي ﷺ: «**أنّى ذلك**»؟ قال: لعله نزعه عرق. فقال الرسول ﷺ حينئذٍ: «**فلعل ابنك هذا نزعه عرق**»[1].

يلاحظ من هذا الحديث كيف عالج النبي ﷺ مشكلة الرجل الذي استغرب أن يولد له ولد أسود يخالف لون أبيه، فاستخدم مهارة التفكير

---

(١) البخاري، كتاب الطلاق، باب إذا عرض بنفي الولد، (٥٣/٧)، رقم (٥٣٠٥)، ومسلم، كتاب الطلاق، باب انقضاء عدة المتوفى عنها زوجها وغيرها بوضع الحمل، (١١٣٧/٢)، رقم (١٥٠٠).

التحليلي، فقام بتحليل المشكلة، وتقريبها لفهم الرجل عن طريق ربطها بواقع الإبل التي يشاهدها، ومبيناً له أن الصفات الوراثية التي يحملها الآباء قد لا تظهر في أبنائهم مباشرة، ولكن قد تظهر فيما بعد أي في أبناء الأبناء. فهذا الابن ربما ظهرت فيه هذه الصفات الوراثية إلى أحد أجداده الذين لم يعرفهم أبوه، فنلاحظ بهذا الأسلوب كيف استطاع النبي ﷺ أن يجعل الغريب مألوفاً.

الثاني: جعل المألوف غريباً والأمثلة في ذلك كثيرة، منها: أسلوبه ﷺ في مزاحه ومداعبته أصحابه الكرام، عندما جاءته امرأة عجوز فقالت له يا رسول الله: ادع الله أن يدخلني الجنة. فقال لها: «**يا أم فلان إن الجنة لا تدخلها عجوز**»، فانزعجت العجوز، وحزنت، فلما رأى ذلك منها، قال لها الرسول ﷺ: «**إن العجوز لن تدخل الجنة عجوز، بل ينشئها الله عز وجل خلقاً آخر، فتدخلها شابة بكراً**»[1]، وتلا عليها قوله تعالى: ﴿إِنَّآ أَنشَأْنَٰهُنَّ إِنشَآءً ۝٣٥ فَجَعَلْنَٰهُنَّ أَبْكَارًا ۝٣٦ عُرُبًا أَتْرَابًا﴾ [الواقعة: ٣٥ - ٣٧].

ومن المواقف التي جعل فيها النبي ﷺ المألوف غريباً موافقته ﷺ على شروط صلح الحديبية. إذ من المألوف أن القوي هو الذي يملي شروطه إلا أنه في هذا الصلح رأى عدد من الصحابة أن الرسول ﷺ قد تنازل كثيراً عند قبوله بشروطه المجحفة في حق المسلمين حيث روى ابن هشام عن ابن إسحاق قال: «ثم دعا رسول الله ﷺ علي بن أبي طالب رضي الله عنه فقال: «**اكتب: بسم الله الرحمن الرحيم**»؛ فقال سهيل بن عمرو: (ممثل عن قريش في كتابة الصلح) لا أعرف هذا، ولكن اكتب باسمك اللهم، فقال رسول الله ﷺ: «**اكتب باسمك اللهم**» فكتبها، ثم قال: «**اكتب: هذا ما صالح عليه محمد**

---

(١) البيهقي في كتابه البعث والنشور. باب ما جاء في صفة حور العين، (ص/٢١٧)، رقم (٣٤٦).

رسول الله سهيل بن عمرو»، فقال سهيل: لو شهدت أنك رسول الله لم أقاتلك، ولكن اكتب اسمك واسم أبيك، قال: فقال رسول الله ﷺ: «اكتب: **هذا ما صالح عليه محمد بن عبد الله سهيل بن عمرو اصطلحا على وضع الحرب عن الناس عشر سنين يأمن فيهن الناس ويكف بعضهم عن بعض، على أنه من أتى محمداً من قريش بغير إذن وليه ردوه عليه، وإن بيتنا عيبة مكفوفة (صدور منطوية على ما فيها)، وأنه لا إسلال (أخذ الشيء خفية) ولا إغلال (الخيانة)، وأنه من أحب أن يدخل في عقد محمد وعهده دخل فيه، ومن أحب أن يدخل في عقد قريش وعهدهم دخل فيه**»[1].

يتبين من تفاصيل شروط الصلح التي دَلَّلَ عليها النص بوضوح مدى جور قريش فيما ألزمت به المسلمين من إملاءات لا تخلو من التطاول والتمرد، وذلك على الرغم من وَهْنِ جانبها، وشدة بأس المسلمين، ولقد كان في نزول النبي ﷺ طوعاً عند رغائب قريش منهج تربوي نبوي حكيم، تطلع من خلاله النبي ﷺ إلى مقاصد مرجأة ستطالها أيدي المسلمين حين تلتئم ثمارها... وفي ذلك المنهج النبوي والمواقف التعليمية المختلفة تجسيد جليٌّ لطريقة تآلف الأشتات التعليمية.

---

(١) البخاري، كتاب الشروط، باب الشروط في الجهاد والمصالحة مع أهل الحرب وكتابة الشروط، (٣/١٩٥-١٩٦)، رقم (٢٧٣١)، وراجع ابن هشام، السيرة النبوية، تحقيق محمد السرجاني، مكتبة التراث الإسلامي، ١٩٧٨، (ص/ ٢٢٩ ـ ٢٣٠).

وقل رب زدني علما
جامعة دمشق
Damascus University

تطبيق عملي

تصميم درس وفق طريقة المناقشة التفاعلية [1]

اليوم: ..... الصف: السابع

التاريخ الهجري: ..... المادة: التربية الإسلامية

التاريخ الميلادي: ..... الموضوع: غزوة الأحزاب

أولاً- الأهداف التعليمية :

١- يذكر سبب تسمية الغزوة بغزوة الخندق أو الأحزاب.

٢- يحدد الأسباب الكامنة من وراء حدوث غزوة الأحزاب.

٣- يعدد الجيوش التي تآمرت على قتال المسلمين.

٤- يسمي الصحابي الذي أشار بحفر الخندق على المسلمين.

٥- يبين أثر مشاركة النبي ﷺ أصحابه في حفر الخندق.

٦- يصف دور نعيم بن مسعود الأشجعي في غزوة الأحزاب.

٧- يستنبط أهم الدروس والعبر المستفادة من غزوة الأحزاب.

٨- يتحدث عن خطر الخيانة التي صدرت من المنافقين واليهود على مجريات المعركة.

---

(١) د. عماد كنعان : فاعلية برنامج مقترح قائم على التعلم الذاتي لتدريب معلمي التربية الإسلامية في أثناء الخدمة، أطروحة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، جامعة دمشق(٢٠١٢). المجلد الثاني (ص: ٥٠-٥٣).

ثانياً- التقويم القبلي : (٥ دقائق)

١- لِمَ سميت الغزوة بغزوة الأحزاب أو الخندق؟

٢- ما اسم الصحابي الذي أشار على النبي ﷺ بحفر الخندق؟

٣- كيف تلقى المسلمون خبر انسحاب المنافقين من المشاركة بغزوة الخندق؟

٤- كيف تلقى المسلمون خبر نقض اليهود للمعاهدة؟

٥- ما اسم الصحابي الذي نثر بذور الشقاق بين الأحزاب وأوهن وشائج تآلفهم؟ وما رأيك بموقفه؟

ثالثاً- التمهيد : (٧ دقائق)

خانت قبائل اليهود الثلاث المعاهدة التي ضربوها مع النبي ﷺ تباعاً، إذ نقض يهود بنو قينقاع العهد بعد معركة بدر فأجلاهم النبي ﷺ من المدينة، ثُمَّ تبعهم في الغدر إخوانهم بنو النضير بعد معركة أحد، ليلقوا عقب موقفهم المشين مصير أصحابهم، غير أن بني النضير قد أخذوا على عاتقهم تأليب العرب على النبي ﷺ بغية تقويض أركان الدولة الإسلامية الناشئة، إذ أقاموا ائتلافاً معادياً للنبي ﷺ ضَمَّ قريشاً وغطفان وكنانة، ولهذا سميت الغزوة بغزوة الأحزاب.

- **تقويم مرحلي : (١)**

١- حدد أسباب حدوث غزوة الأحزاب؟

٢- لِمَ سميت الغزوة بغزوة الأحزاب؟

٣- ما الجيوش التي تحالفت ضِدَّ المسلمين في غزوة الأحزاب؟

رابعاً- العرض : (٣١ دقيقة)

١- حفر الخندق ووصول الأحزاب :

أ – بعد أن ادلهَمَّ الخطر على المدينة انتهى النبي ﷺ من مشاوراته إلى رأي أشار به الصحابي سلمان الفارسي، فبدأ المسلمون بحفر خندق في الجهة الشمالية من المدينة، ولهذا سميت الغزوة بغزوة الخندق.

ب- شارك النبي ﷺ أصحابه في حفر الخندق مما سهل على أصحابه إنجازه بتوفيق إلهيٍّ وتحفيزٍ نبويٍّ.

ج- فاجأ الخندق - غَيْرُ المألوفِ نَظِيْرُهُ لدى العرب- حشود الأحزاب، فتناثروا على جنباته حائرين.

د- فشلت محاولات اقتحام الخندق إذ أسفر بعضها عن سقوط أعتى فرسان العرب صريعاً - وهو عمرو بن وُدٍّ العامري - على يد سيدنا علي بن أبي طالب رضي اللّه عنه.

● تقويم مرحلي : (٢)

١- ما اسم الصحابي الذي أشار على المسلمين بفكرة حفر الخندق؟

٢- بين أثر مشاركة النبي ﷺ أصحابه بحفر الخندق في سرعة إنجازه؟

٢- انسحاب المنافقين من المعركة ونقض اليهود العهد :

أ – أراد المنافقون أن يغرسوا في ظهور المسلمين خنجراً مسموماً، فأعلنوا انسحابهم من الرباط على ثغور المدينة، وحرضوا الناس على الفرار، قال تعالى: ﴿ وَإِذْ يَقُولُ ٱلْمُنَٰفِقُونَ وَٱلَّذِينَ فِى قُلُوبِهِم مَّرَضٌ مَّا وَعَدَنَا ٱللَّهُ وَرَسُولُهُۥٓ إِلَّا غُرُورًا ﴾ [الأحزاب: ١٢].

ب- في بادرةٍ متوقعةٍ أعلن زعيم بني قريظة كعب بن أسد نقض العهد مع النبي ﷺ، ليتمكن الأحزاب من اقتحام المدينة من جهة إقامة بني قريظة فيها، وهناك ابتلي المؤمنون وزلزلوا زلزالاً شديداً.

● **تقويم مرحلي** : (٤) تحدث عن خطر الخيانة التي صدرت من المنافقين واليهود على مجريات المعركة؟

٣- **الحرب خدعة** : جاء نُعَيْمُ بن مسعود الغطفاني إلى النبي ﷺ فقال: قد أسلمت ولم يعلم قومي بإسلامي، فَمُرْني بما شئت، فقال ﷺ: «**إنما أنت فينا رجل واحد، فَخَذِّل عنَّا إن استطعت، فإن الحرب خدعة**»[1].

فخرج نُعَيْمُ بن مسعود إلى بني قريظة وكان صديقاً لهم ولمَّا يعلموا بإسلامه، فقال: إن قريشاً وغطفان قد جاؤوا لحرب محمد وأصحابه، فإن أصابوا فرصة انتهزوها، وإلا رجعوا إلى ديارهم وخلوا بينكم وبين الرجل ببلدكم، ولا طاقة لكم به، فلا تقاتلوا معهم حتى تأخذوا منهم رهائن، فقالوا: قد أشرت بالرأي.

ثُمَّ توجه إلى قريش، وأخبرهم أن يهود بني قريظة قد ندموا على ما فعلوا بنقضهم عهدهم مع محمد، وقد أرسلوا إليه من يُعْلِمُهُ الندم، وقالوا له: أيرضيك أن نأخذ لك سبعين من أشراف قريش وغطفان فنضرب أعناقهم، فرضي بذلك، وأمرهم بأن يكتموا أمره، ولما طلب المشركون من بني قريظة أن يقاتلوا المسلمين رفضوا، وطالبوا برهائن من رجالهم لئلا يتركوهم إن انتهت الحرب، فرفض المشركون ووقعت الفرقة بينهم وبين اليهود.

٤- **نصر الله سبحانه وتعالى** : دام الحصار شهراً، ثُمَّ أرسل الله تعالى على الأحزاب ريحاً شديدة، هدمت خيامهم، وألقت في قلوبهم الرعب، قال

---

(١) البيهقي، دلائل النبوة، إنما أنت فينا رجل فَخَذِّل عنا، ٤/٢٤.

عـز وجـل: ﴿ يَٰٓأَيُّهَا ٱلَّذِينَ ءَامَنُواْ ٱذْكُرُواْ نِعْمَةَ ٱللَّهِ عَلَيْكُمْ إِذْ جَآءَتْكُمْ جُنُودٌ فَأَرْسَلْنَا عَلَيْهِمْ رِيحًا وَجُنُودًا لَّمْ تَرَوْهَا وَكَانَ ٱللَّهُ بِمَا تَعْمَلُونَ بَصِيرًا ﴾ [الأحزاب: ٩].

● **تقويم مرحلي**: (٥) مـا أهميـة دور نُعَيْمُ بن مسـعود في هزيمـة جيـوش الأحزاب؟

خامساً- الخاتمة: (٧ دقائق) دروس وعبر من غزة الأحزاب:

١- اليقين بنصر الله تعالى وتأييده من أهم أسباب تحقيق النصر.

٢- لا بد من الأخذ بالأسباب بعد اليقين بنصر الله تعالى.

٣- يجب ترويج ثقافة التشاور وتبادل الآراء بين المسلمين.

٤- يجب أخذ الحيطة والحذر من المتخاذلين الذين يختارون أحلـك الظـروف للإيقاع بالمؤمنين.

٥- حرم الإسلام خلق الخداع والغدر مستثنياً حالة الحرب من تعميم التحريم.

● **تقويم مرحلي**: (٦) عدد أهم الدروس والعبر المستفادة من غزوة الأحزاب؟

سادساً- الوسائل التعليمية:

١- مصور طبيعي يبين حدود المدينة المنورة، وتوضـح عليـه أمـاكن تمركـز جيوش الأحزاب وموضع الخندق، وأماكن توزع المسلمين على أطراف الخندق.

٢- مشهد من أحد أفلام الرسوم المتحركة (الكرتون) الإسـلامية الـتي تصـور أحداث غزوة الخندق.

سابعاً- التقويم النهائي:

١- لماذا سميت الغزوة بغزوة الخندق؟

٢- ما أهم أسباب وقوع غزوة الأحزاب؟

٣- ما أسماء الجيوش التي تآمرت على قتال المسلمين؟

٤- ما اسم الصحابي الذي أشار على المسلمين بحفر الخندق؟

٥- ما أثر مشاركة النبي ﷺ أصحابه في حفر الخندق؟

٦- كيف أسهم الصحابي نعيم بن مسعود الغطفاني في تحقيق النصر للمسلمين؟

٧- ما أهم الدروس والعبر المستفادة من غزوة الأحزاب؟

٨- تحدث عن خطر الخيانة التي صدرت من المنافقين واليهود على مجريات المعركة؟

Damascus University

تطبيق عملي
استنتاج طرائق التدريس العرضية والتفاعلية والكشفية

لديك الموضوعات الآتية:

- أحكام العدة.
- تلاوة من الآيات ١-٩ من سورة الكهف.
- الحديث الشريف (صلة الرحم).
- الغسل وآدابه.
- مفطرات الصوم.
- الربا.
- الإحسان ومراتبه.
- بر الوالدين.
- تراجم الصحابي المقداد بن الأسود.
- الصدق ودرجاته.
- فتح مكة (سيرة نبوية).
- تفسير آيات سورة آل عمران ٣- ١٥.

❖ صنف في الجدول الآتي الطرائق المناسبة لتدريس الموضوعات السابقة.

طرائق عرضية	طرائق تفاعلية	طرائق كشفية

❖ استخدم طريقة حل المشكلات في تحضير درس أحكام العدة.

❖ استخدم طريقة العصف الدماغي في تحضير درس (التعاون في مساعدة المحتاجين).

وقل رب زدني علما
جامعة دمشق
Damascus University

الفصل الثالث
الكفاية التعليمية لدى مدرس التربية الإسلامية

أهداف الفصل

يتوقع من الدارس في نهاية الفصل أن :

١- يعرف أنواع الكفاية التعليمية .
٢- يتمثّل الكفاية الأخلاقية في أقواله وسلوكه .
٣- يوظف الكفاية المهنية في المواقف التعليمية .
٤- يمتلك الكفاية العلمية
٥- يستنبط شمول التربية الإسلامية للكفايات التعليمية .
٦- يدير الصف بسهولة .

Damascus University

وقل رب زدني علما
جامعة دمشق
Damascus University

مقدمة

ظهرت حركة الكفايات التعليمية (Competency Based Teacher) بوصفها إحدى المخرجات التي تمخضت عنها الدراسات والأبحاث التجريبية للمؤسسات العلمية، في أواخر الستينيات وأوائل السبعينيات من القرن المنصرم[1].

وقد اتسع الاهتمام باعتماد هذا المنهج في تدريب المعلمين في العقود الأربعة الأخيرة حيث «أنيطت بهذه الحركة مسؤوليات جسام منها: تحسين الأداء التعليمي، والارتقاء بنوعيته، ونواتجه، وتطويره كَمَّاً وكيفاً، وتحقيق مبدأ تكافؤ الفرص، بما يتفق والتقدم العلمي الراهن»[2].

وهناك عوامل عدة أسهمت في انتشار حركة تدريب المعلمين القائمة على مبدأ الكفاية التعليمية[3]، منها:

١- تطوير معايير تحديد الإتقان

دعا الباحثون إلى ضرورة استبدال مبدأ تأهيل المعلمين التقليدي عبر مستوى التحصيل المعرفي لمواد الاختصاص العلمي وما يتبعه من تحصيل معرفي لمواد دبلوم التأهيل التربوي باعتماد منظومةٍ جديدةٍ تعتمد الكفاية

(١) د. أحمد الخطيب، اتجاهات حديثة في تدريب المعلمين، (ص/٢٥).

(٢) د. عمر محمد عبد الله الخرابشة، درجة ممارسة أعضاء هيئة التدريس في كلية الأميرة عالية الجامعية بجامعة البلقاء التطبيقية في الأردن للكفايات التدريسية من وجهة نظر الطالبات، المؤتمر العلمي الثاني، جامعة جرش، كلية العلوم التربوية(٢٠٠٩) (ص/١١٨).

(٣) د. عماد كتعان، فاعلية برنامج مقترح قائم على التعلم الذاتي لتدريب معلمي التربية الإسلامية في أثناء الخدمة، أطروحة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، جامعة دمشق (٢٠١٢). (ص/٦٠-٦١).

مرجعاً معيارياً فاصلاً يحدد مستوى الإتقان في التحصيل المعرفي، والتمثّل الوجداني، والأداء المهاري[1].

٢- اعتماد مبدأ المساءلة في التعليم

تعتمد المؤسسات التربوية هذا المبدأ - القائم على محاسبة الأشخاص المتسببين في عدم الوصول إلى المستوى المطلوب من الإتقان والفاعلية في العملية التعليمية التعلمية - من أجل ضبط جهود المعلمين وتوجيهها، وتقويم سلوكهم للوصول إلى مخرجات العملية التعليمية التَعَلّمِيَّة المنشودة.

٣- نشوء المدرسة السلوكية

لقد أعطت المدرسة السلوكية حركة تدريب المعلمين وفق مبدأ الكفاية التعليمية معايير دقيقة، تبرز مدى تحقيق تلك البرامج لأهدافها ضمن معايير الآلية والزمن والإتقان[2].

٤- تطور تقانة (تكنولوجية) التعليم

كان لقطاع التربية والتعليم نصيب وافر من حصاد التقدم العلمي في مجال التقانة (الحاسوبية) المعاصرة، حيث أَمَدَّت هذه الثورة التقنية برامج إعداد المعلمين وتدريبهم بتقانات متنوعة، مثل أدوات التعليم المبرمج، والمخابر اللغوية، بالإضافة إلى عدد كبير من الوسائل التعليمية المختلفة.

٥- ظهور مدخل التعلم من أجل الإتقان

أسهم مدخل التعليم المتقن (mastery learning approach) في تزويد حركة تدريب المعلمين القائمة على الكفايات بنظرية جديدة تؤكد

---

(١) عواد جاسم التميمي، الكفايات – دليل للعاملين في ميدان التربية والتعليم، وزارة التربية والتعليم، بغداد، (ص/٣٤).

(٢) د. توفيق مرعي، الكفايات التعليمية في ضوء النظم، (ص/٣٣).

أهمية أن يُلِمَّ المعلم المتدرب بالمهارات الرئيسة والفرعية التي تعينه على تحقيق مستوى الإتقان اللازم لجميع مبادئ التعلم وطرائق التدريس الضرورية لنجاح العملية التعليمية التَعَلُّمِيَّة.

٦- ظهور مبدأ تفريد التعليم

ظهرت حركة تفريد التعليم استجابة لمبدأ الفروق الفردية، الذي يقرُّ بعدم تماثل الناس في الخصائص النفسية، والقدرات العقلية، والظروف الاجتماعية والاقتصادية، ويسهم مبدأ تفريد التعليم في مساعدة المعلم المتدرب على أن يختار ويتفاعل مع ما يناسبه من موضوعات معرفية ومهارات أدائية في ضوء طاقاته المحدودة وظروفه الخاصة.

وقد أفادت حركة تدريب المعلمين القائمة على مبدأ الكفايات التعليمية من الميزات التي يقدمها مبدأ تفريد التعليم من أجل مساعدة المعلمين على إتقان الكفايات المحددة في ضوء سماتهم وقدراتهم وظروفهم المتباينة[١].

مفهوم الكفاية

تعددت التعريفات التي تناولت مصطلح الكفاية التعليمية في ضوء تباين النظريات التربوية، وآراء المربين والباحثين[٢]. ويمكن تعريف الكفاية التعليمية

---

(١) د.عماد كنعان، فاعلية برنامج مقترح قائم على التعلم الذاتي لتدريب معلمي التربية الإسلامية في أثناء الخدمة، أطروحة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، جامعة دمشق(٢٠١٢). (ص/ ٦٠-٧٠).

(٢) فقد عرّفها أندرسون (Anderson) بأنها: «المعارف والمهارات والاتجاهات الضرورية لأداء مهام المعلم وأدواره» (آلتي، ١٩٩٨، ٢٣). وعرفها اللقاني والجمل بأنها: «مجموعة من المعارف والمهارات والمفاهيم والاتجاهات التي يكتسبها الطالب المعلم نتيجة إعداده في برامج تعليمية معينة توجه سلوكه، وترتقي في أدائه إلى مستوى معين من التمكن، وتساعده على ممارسة مهنته بسهولة ويسر» (اللقاني والجمل، ١٩٩٩، ١٩١).

بأنها «قدرات نعبر عنها بعبارات سلوكية تشمل مجموعة مهام (معرفية- مهارية – وجدانية) تكون الأداء النهائي المتوقع إنجازه بمستوى معين مرضي من ناحية الفاعلية»[1].

ويمكن تقسيم هذه الكفاية إلى علمية ومهنية وأخلاقية وجسدية، وبيان أهميتها في التعليم وتأصيلها من الفكر التربوي الإسلامي، ومدى قدرة مدرس التربية الإسلامية على الإفادة منها وتطبيقها، من خلال المباحث الآتية:

وعرفها صلاح بأنها «أعلى مستوى يمكن أن يمتلكه المعلم من المعارف والمهارات، والقيم، والاتجاهات التي تجعله قادراً على أداء مهماته التعليمية بأعلى مستوى من الإتقان، يمكن الوصول إليه، ويمكن ملاحظته وقياسه، ويؤدي إلى نمو سلوك التلاميذ». [صلاح، ١٩٩٧، ٧٥]. لمزيد من التوسع في تعريفات الكفاية ينظر: د. عماد كنعان، فاعلية برنامج مقترح قائم على التعلم الذاتي لتدريب معلمي التربية الإسلامية في أثناء الخدمة، المرجع السابق، (ص/٥٩).

(١) سهيلة الفتلاوي، المدخل إلى التدريس، دار الشروق، عمان، ٢٠٠٣م، (ص/٢٨).

المبحث الأول
الكفاية التعليمية العلمية

ترتبط الكفاية التعليمية العلمية بثقافة المعلم الخاصة المتعلقة بالمادة الدراسية التي ينهض بمهمة تدريسها؛ بالإضافة إلى ثقافته العامة التي تضمن للمعلم مستوى تحصيل العلوم المختلفة، التي يمكنه توظيفها والإفادة منها في مادته التخصصية. ويمكن ذكر بعض صور تلك الكفايات التعليمية العلمية لمدرس التربية الإسلامية في ما يأتي:

أولاً- التمكّن من المادة العلمية

أكد القرآن الكريم في آيات كثيرة منه أن العلم شرط ضروري، يتوقف عليه نجاح أي فرد يَصْبُوْ إلى تولي مسؤوليات عامة في مؤسسات المجتمع الإسلامي، فقد سوغ البيان الإلهي مؤاثرة طالوت بالملك على بني إسرائيل دون سواه، بأنه راسخ العلم، وقوي الجسم، قال تعالى: ﴿قَالَ إِنَّ اللَّهَ اصْطَفَاهُ عَلَيْكُمْ وَزَادَهُ بَسْطَةً فِي الْعِلْمِ وَالْجِسْمِ وَاللَّهُ يُؤْتِي مُلْكَهُ مَنْ يَشَاءُ وَاللَّهُ وَاسِعٌ عَلِيمٌ﴾ [البقرة: ٢٤٧] وأيضاً عَرَضَ نبي الله يوسف عليه السلام الميزات التي تؤهله للنهوض بالتزامات سادن بيت المال أمام عزيز مصر، مبيناً بأنه على علم مكين، وأمانة أصيلة فيه، قال تعالى على لسانه: ﴿اجْعَلْنِي عَلَى خَزَائِنِ الْأَرْضِ إِنِّي حَفِيظٌ عَلِيمٌ﴾ [يوسف: ٥٥].

ومن أجل تحقيق خاصية العلم بين أبناء المجتمع المسلم بحيث يكون كل فرد مسلم مستعداً لممارسة دوره بِحِسٍّ من المسؤولية العالية تصحبها كفاءة من الناحية العلمية، جاءت السنة النبوية رافدةً لمشروع القرآن الكريم وداعية لتوفير مستلزمات تحقيق شرط العلم، حيث قال النبي ﷺ في أثناء حديثه عن جوهر

مهمته العظيمة: «**إنما بعثت معلماً**»[1]، وكذلك كان دائماً يُحَفِّزُ أصحابه على التعلم والتعليم، قال ﷺ: «**الناس عالم ومتعلم، ولا خير فيما بعد ذلك**»[2]. وقال ﷺ: «**ألا إن الدنيا ملعونة، ملعون ما فيها، إلا ذكر الله وما والاه، وعالم أو متعلم**»[3]. وأيضاً بلغ اهتمام النبي ﷺ بالعلم إلى أن جعله فريضة لا يكتمل إيمانٌ دون وجود أساس العلم الذي يُثَبِّتُ أركان الإيمان ويرسخها، بحيث لا تكون هَشَّةَ البنيان تُقَوِّضُ مقومات وجودها نوازل ومشككات وشبهات لا يسلم المرء منها على الدوام، قال ﷺ: «**طلب العلم فريضة على كل مسلم**»[4]، ولقد ثَمَّنَ الصحابة رضي الله عنهم دأب النبي ﷺ الذي ما بَرِحَ يستثمر كل لحظة من حياته المباركة معهم بغية تعليمهم ما فيه سعادتهم وفلاحهم في الحياة الدنيا والآخرة، قال أبو ذَرٍّ الغفاري: لقد تركنا محمد ﷺ

---

(١) ابن ماجه، كتاب المقدمة، باب فضل العلماء والحث على طلب العلم: (١/٨٣)، رقم (٢٢٩)، والدارمي، كتاب، العلم، باب في فضل العلم والعالم، (١/٣٦٥)، رقم (٣٦١).

(٢) الدارمي، كتاب العلم، باب في ذهاب العلم، (١/٣١٢) رقم (٢٥٢).

(٣) الترمذي، أبواب الزهد، باب ما جاء في هوان الدنيا على الله عز وجل، (٤/٥٦١)، رقم (٢٣٢٢)، وابن ماجه، كتاب الزهد، باب مثل الدنيا، (٢/١٣٧٧)، رقم (٤١١٢)، والدارمي، كتاب العلم، باب في فضل العلم والعالم، (١/٣٥٠)، رقم (٣٣١).

(٤) ابن ماجه، كتاب المقدمة، باب فضل العلماء والحث على طلب العلم، (١/٧)، رقم (٢٢٤)، والطبراني في المعجم الكبير، باب العين، مسند عبد الله بن مسعود، (١٠/١٩٥)، رقم (١٠٤٣٩)، والمعجم الأوسط، باب الألف، من اسمه أحمد، (١/٧)، رقم (٩)، والمعجم الصغير، باب الألف من اسمه أحمد، (١/٣٦)، رقم (٢٢)، قال الهيثمي في مجمع الزوائد، كتاب العلم، باب في طلب العلم، (١/١٩٩)، رقم (٤٦٧): «رواه الطبراني في الكبير والأوسط، وفيه عثمان بن عبد الرحمن القرشي عن حماد بن أبي سليمان، وعثمان هذا قال البخاري: مجهول».

وما يحرك طائر جناحيه في السماء إلا أَذْكَرَنَا منه علماً[1]، ولهذا كان عليه الصلاة والسلام يدعوهم بشكل مستمر إلى عدم كتمان العلم، ويوجههم إلى أهمية إيصاله إلى خَلَفِهِمْ من بعدهم، قال ﷺ: «**نضر الله امرأً سمع شيئاً فَبَلَّغه كما سمع، فَرُبَّ مُبَلَّغٍ أَوْعى من سامع**»[2].

وإن الكفايات العلمية التي ينبغي لمعلم التربية الإسلامية امتلاكها يمكن تصنيفها إلى قسمين:

١- امتلاك الثقافة العامة

وتتمثل في جملة أنماط مختلفة من المعلومات التي تخص كل علم من العلوم على حدة، بحيث يكون المعلم على اطلاع جيد على ما تتفتق عنه الثورة المعرفية التي يشهد مدَّها العالم اليوم، ومن قبيل ذلك لزوم تعرف ما يستحدث في علوم الحاسوب من تقانات وبرامج وخدمات اتصال معرفية متنوعة، ويجب على معلم التربية الإسلامية أن يكون عارفاً بما يسود المجتمع المسلم من أنظمة فكرية وإعلامية وبما يجتاحه من اتجاهات مستوردة، وبما يحاك ضد أمته من مؤامرات عبر مؤتمرات أو قنوات إعلامية، وإن هذا التفاعل البناء هو ما يولِّد لديه الشعور بالهَمِّ الإسلامي الكبير، الذي يتعدّى حدود الأسرية أو القطرية أو القومية إلى ما هو أسمى من ذلك وأشمل، أي إلى التجاوب مع متطلبات واقع الأمة المسلمة وقضاياها المصيرية.

---

(١) أحمد، المسند، مسند الأنصار، باب حديث أبي ذر الغفاري: (٣٥/٢٩٠)، رقم (٢١٣٦١)، قال شعيب الأرناؤوط: «حديث حسن».

(٢) الترمذي، كتاب العلم عن رسول الله، باب ما جاء في الحث على تبليغ السامع: (٥/٣٤)، رقم (٢٦٥٧)، واللفظ له وقال: «هذا حديث حسن صحيح»، وأبو داود، كتاب العلم، باب فضل نشر العلم، (٣/٣٢٢)، رقم (٣٦٦٠)، وابن ماجه، المقدمة، باب من بلغ علما، (١/٨٤)، رقم (٢٣٠).

وإن هذه النماذج من الثقافة الشمولية تتحقق من خلال مواكبته لمختلف أنماط شؤون الحياة الاجتماعية والاقتصادية والسياسية والعلمية التي تتمخض عنها أحداث وتطورات الحياة المعاصرة، والتي لا يصح مطلقاً أن يعزل معلم التربية الإسلامية نفسه عنها ويلتزم ركناً آمناً في بيته أو مسجد حَيِّهِ، بل يتوجب عليه أياً كانت مسوغاته أن يكون عضواً فعالاً ومؤثراً بنحو إيجابي في تفاصيل الحياة الاجتماعية جميعها التي تمس مصالح مجتمعه وتؤثر سلبياً أو إيجابياً في مستقبل أمته.

٢- إتقان مدرس التربية الإسلامية العلوم الشرعية

إن من بين أهم المشكلات والعوائق التي تقلل من فاعلية مؤسساتنا التعليمية اليوم في إنجاز المخرجات التعليمية المرتقبة منها، والتي من المفترض أن يكون مخططاً لها بحيث تخدم مشروعات قطاعات المجتمع كافة، هو عدم مواكبة أعضاء الهيئة التعليمية فيها للمعارف المتجددة باستمرار والمرتبطة بشكل مباشر باختصاص كلٍّ منهم، حيث ينقطع المعلم عن التحصيل العلمي التخصصي بمجرد تخرجه من الجامعة والتحاقه بالوظيفة التي ينشدها متجاهلاً بإحجامه عن التعلم أن (الجامعة تعطي الطالب رصيداً أولياً من المعلومات ومجموعة من المعارف، وإلا نضب معينه، وأفلس فكرهُ، وجمد عقله، ونسي ما تعلمه، وأصبح قابلاً للغزو الفكري، والاستعمار الثقافي، فَيَضِلَّ ويُضِلَّ)[1].

وإن من أهم الخصائص التي تميزُ الشريعة الإسلامية من غيرها من العقائد العالمية السائدة اليوم هو قدرتها على محاكاة مختلف المستجدات العالمية في المجالات والأنشطة الحياتية كافة، حيث تقدم الشريعة الإسلامية مقترحاتها

---

(١) د. محمد الزحيلي، طرق تدريس التربية الإسلامية، (ص/٢٣١).

وتصوراتها وحلولها المبنية على أساس مصلحة الإنسان وسعادته في الدارين، قال تعالى: ﴿وَنَزَّلْنَا عَلَيْكَ ٱلْكِتَٰبَ تِبْيَٰنًا لِّكُلِّ شَىْءٍ وَهُدًى وَرَحْمَةً وَبُشْرَىٰ لِلْمُسْلِمِينَ﴾ [النحل: ٨٩] وقال تعالى: ﴿مَّا فَرَّطْنَا فِى ٱلْكِتَٰبِ مِن شَىْءٍ﴾ [الأنعام: ٣٨] وقال تعالى: ﴿ٱلْيَوْمَ أَكْمَلْتُ لَكُمْ دِينَكُمْ وَأَتْمَمْتُ عَلَيْكُمْ نِعْمَتِى وَرَضِيتُ لَكُمُ ٱلْإِسْلَٰمَ دِينًا﴾ [المائدة: ٣].

ويلاحظ أن جُلَّ معلمي التربية الإسلامية يعيشون اليوم في منأى عن التعرف- الدقيق المُعَلَّلِ- على رأي الشريعة الإسلامية في كثيرٍ من التغيرات العالمية التي قد استؤمنوا على إيصال أحكامها في كل حادثة، ومن ثم عن إشهار مواقفها في كل متغيرات عالمنا الذي غدت خاصية التجدد المستمر من أهم معالمه، وفي مواجهة هذا الحَجْرِ المعرفي الاختياري الذي يفرضه معلم التربية الإسلامية على نفسه لأسباب شتى اجتماعية أو اقتصادية... لابد من الاستعانة ببرامج توعية هادفة تُخرج معلم التربية الإسلامية من حالة السكون إلى الحركة والتفاعل، وتحثه على أخذ محاسن الثقافة المعاصرة، وتبعث فيه روح الإقدام إلى التحصيل العلمي في تخصصات معاصرة تخدم مادته الاختصاصية الشرعية؛ كالتخصص في العلوم الاقتصادية والتربوية والاجتماعية التي تحتاجها الأمة.

لقد تحدث علماء المسلمين عن كفاية المدرس العلمية، حينما ذكروا ضرورة تأهيله وقدرته على التعليم، ومهارته فيه. قال الغزالي: «يجب أن يكون المعلم ماهراً في فن يعلمه»[1]. وبيّن العلموي وغيره أنّ المهارة في التعليم تقتضي كمال الأهلية في التدريس، ومعيار معرفة كمال الأهلية في التدريس والفتوى هو قيام إمام المسلمين بتتبع أحوال المدرسين، والسؤال عن مدى

(١) الغزالي، منهاج المتعلم، (ص/٧٧).

أهليتهم، عن طريق العلماء الموثوق بهم الذين يعرفونهم. وقد روى عن الإمام مالك قوله: «ما أفتيت حتى شهد لي سبعون أني أهل لذلك، وفي رواية أخرى، قال: ما أفتيت حتى سألت من هو أعلم مني هل يراني موضعاً لذلك»[1]. قال ابن جماعة: «أن لا ينتصب للتدريس إذا لم يكن أهلاً له، ولا يذكر الدرس من علم لا يعرفه»[2]. قال العلموي: «يتعين على طالب العلم أن لا ينتصب للتدريس حتى تكمل أهليته ويشهد له صلحاء مشايخه»[3].

وينصح العلموي وغيره المدرس ألا يلجأ إلى التأليف والتصنيف إلا بعد كمال أهليته والاطلاع على تصنيفات السابقين، ليتمكن من إيضاح العبارة وإيجازها واستنباط الأحكام منها، وبيان المشكلات وفك المعضلات، والإجابة عن التعقّبات. والسبيل إلى تنمية التأهيل والكفاءة العلمية يتحقق في دوام طلب العلم والاستزادة منه، وملازمة الجد والاجتهاد، والاشتغال بالعلم؛ قراءةً وإقراءً وتعليقاً وحفظاً وبحثاً ومراجعةً وتنقيباً واهتماماً بمعرفة أسباب اختلاف العلماء[4].

ولم يكتف أولئك العلماء بتحريض المدرس على التأهيل والتخصص بعلم من العلوم فحسب؛ بل طلبوا منه أن يشتغل بفنون أخرى بعد تمكنه من الفن الذي تخصص فيه، فإنه حينئذٍ يكون ذا ثقافة واسعة في غير تخصصه. ومعلوم أنّ هذه الظاهرة كانت شائعة في العصور الإسلامية الأولى، حيث

---

(١) العلموي، المعيد في أدب المفيد والمستفيد، (ص/٨٦).

(٢) ابن جماعة، تذكرة السامع والمتكلم في آداب العالم والمتعلم، (ص/٥٢).

(٣) العلموي، المعيد في أدب المفيد والمستفيد، (ص/٤٤).

(٤) ابن رشد، فصل المقال فيما بين الحكمة والشريعة من الاتصال، (ص/٣٣)، النووي، فضل العلم وآداب العالم والمتعلم، (ص/١١٢-١١٣)، ابن جماعة، المرجع السابق (ص/٣٥)، العلموي، المرجع السابق، (ص/٧٩).

كانت الموسوعية سمة العلماء والمفكرين آنذاك. قال الزُّرْنُوجي: «ينبغي لطالب العلم أن يثبت ويصبر ... حتى لا يشتغل بفن آخر قبل أن يتقن الفن الأول ... فإنّ ذلك كله يفرق الأمور، ويشغل القلب، ويضيع الأوقات، ويؤذي المعلم»[1]. وقال ابن خلدون: «ومن المذاهب الجميلة والطرق الواجبة في التعليم أن لا يُخلَط على المتعلم علمان معاً فإنّه حينئذ قلّ أن يظفر بواحد منهما لما فيه من تقسيم البال وانصرافه عن كل واحد منهما إلى تفهم الآخر فيستغلقان معاً ... ونهى مع ذلك أن يُخلَط في التعليم علمان إلا أن يكون المتعلم قابلاً لذلك بجودة الفهم والنشاط»[2] وقال ابن جماعة: «أما إذا تحققت أهليته، وتأكدت معرفته، فالأولى أن لا يدع فنّاً من العلوم الشرعية إلا نظر فيه، فإن ساعده القدر وطول العمر على التبحُّر فيه فذاك»[3]. وقال العلموي: «ولا يُمكّن الطالب من الاشتغال في فنين أو أكثر إذا لم يضبطهما، بل يقدم الأهم فالأهم»[4]. إن ما تعرض له علماء المسلمين آنفاً من أهمية الثقافة العامة للمدرس بالإضافة إلى ثقافته العميقة في اختصاصه بيّنه علماء التربية الحديثة، قال أوبير: «إنّ تربية المربين في مراحلها جميعها، تقوم على أساس الثقافة العامة، أو قل بتعبير أصح على أساس الثقافة الإنسانية الواسعة. صحيح أنّ بين هؤلاء المربين على الأقل في مستوى التعليم الثانوي، والفني العالي عدداً كبيراً من الاختصاصيين يقتصر كل واحد منهم على تعليم مادة

---

(١) الزُّرْنُوجي، تعليم المتعلم طريق التعلم، (ص/٣٦)، وينظر: العلموي، المعيد في أدب المفيد والمستفيد (ص/٧٩)، الغزالي، منهاج المتعلم، (ص/٢٨)، ابن جماعة، المرجع السابق (ص/٣٥، ٧٨، ١١٣).

(٢) ابن خلدون، المقدمة، الكتاب العربي، (ص/٥٣٤، ٥٣٩).

(٣) ابن جماعة، تذكرة السامع والمتكلم في آداب العالم والمتعلم، (ص١١٣، ١١٥).

(٤) العلموي، المعيد في أدب المفيد والمستفيد، (ص/٥٢).

خاصة، غير أنّ أياً منهم لا يستطيع أن يملأ وظيفته حقاً إذا لم يكن أولاً متشبعاً بالثقافة العامة التي تجعله قادراً على فهم جميع مشكلات الإنسانية»[1].

ثانياً- قدرة مدرس التربية الإسلامية على الإبداع والاكتشاف

يدعو الفكر التربوي الإسلامي مدرس التربية الإسلامية إلى أن يضع في أولويات أهداف دروسه التي سوف يلقيها على المتعلمين ضرورة توجيه المتعلم وتحريضه على إعمال عقله، وقدح ذهنه، وإطلاق بصيرته، وبذل طاقة جهده في الاجتهاد للوصول إلى الحلول الناجحة في أثناء تعامله مع ما يعترض طريقه من مشكلات.

وقد تضمن القرآن الكريم آيات تشير الى أهمية بناء التفكير الإبداعي وتنمية التعلم الاكتشافي، فقد أخبرنا عن إبداع النبي إبراهيم عليه الصلاة والسلام الفكري والاجتماعي، والتربوي، والنفسي، ليكون أسوة حسنة يقتدي به المربون والمعلمون في ميادين التربية والتعليم وقال تعالى: ﴿ وَكَذَٰلِكَ نُرِيٓ إِبۡرَٰهِيمَ مَلَكُوتَ ٱلسَّمَٰوَٰتِ وَٱلۡأَرۡضِ وَلِيَكُونَ مِنَ ٱلۡمُوقِنِينَ ٧٥ فَلَمَّا جَنَّ عَلَيۡهِ ٱلَّيۡلُ رَءَا كَوۡكَبٗاۖ قَالَ هَٰذَا رَبِّيۖ فَلَمَّآ أَفَلَ قَالَ لَآ أُحِبُّ ٱلۡأٓفِلِينَ ٧٦ فَلَمَّا رَءَا ٱلۡقَمَرَ بَازِغٗا قَالَ هَٰذَا رَبِّيۖ فَلَمَّآ أَفَلَ قَالَ لَئِن لَّمۡ يَهۡدِنِي رَبِّي لَأَكُونَنَّ مِنَ ٱلۡقَوۡمِ ٱلضَّآلِّينَ ٧٧ فَلَمَّا رَءَا ٱلشَّمۡسَ بَازِغَةٗ قَالَ هَٰذَا رَبِّي هَٰذَآ أَكۡبَرُۖ فَلَمَّآ أَفَلَتۡ قَالَ يَٰقَوۡمِ إِنِّي بَرِيٓءٞ مِّمَّا تُشۡرِكُونَ ﴾[الأنعام: ٧٥ - ٧٨]، فإبراهيم عليه السلام يحلق بأذهان قومه من موقف إلى آخر، وبأسلوب وبآخر، وبوسيلة وأخرى ليبعدهم عن التقليد الأعمى[2].

---

(١) رونيه أوبير، التربية العامة، (ص/٧٩٦-٧٩٧).

(٢) د. أحمد السمهر، دراسة تحليلية لمحتوى كتب التّربية الإسلاميّة لمرحلة التعليم الأساسيّ (الحلقة الثانية) في ضوء معايير (الإخراج، المضمون العلمي، الوسيلة)، رسالة ماجستير غير منشورة (٢٠٠٨م) كلية التّربية، جامعة دمشق.

وتعدّ مهارة الاستكشاف - التي تعتمد مهارات التحليل والتركيب والاستنتاج - من أهم المهارات التي ينبغي للمعلم تقديمها للمتعلمين، إذ إنها تتيح المجال للمتعلم لإبداء الحكم بناء على النتائج التي توصل إليها عن طريق الاستكشاف، ويمكن لمدرس التربية الإسلامية استخدام هذه المهارة في مقدمات الدروس وتحليل المواقف، واستنتاج الأفكار الرئيسة[1].

لقد أنكر الإسلام على أتباعه تعطيل عقولهم، وإجهاض مبادرات الإبداع في صناعة الحلول المرتقبة منهم بقوله تعالى: ﴿وَلَا تَقْفُ مَا لَيْسَ لَكَ بِهِۦ عِلْمٌ ۚ إِنَّ ٱلسَّمْعَ وَٱلْبَصَرَ وَٱلْفُؤَادَ كُلُّ أُو۟لَٰٓئِكَ كَانَ عَنْهُ مَسْـُٔولًا﴾ [الإسراء: ٣٦].

والتعلم الاكتشافي أسلوب تعليمي يهدف منه المتعلم الوصول إلى النتائج المتوخاة بناء على المعلومات المعطاة، مستخدماً مهارات تفكيرية متعددة؛ كالاستنتاج، والتحليل، والتركيب.... ويتم ذلك تحت إشراف وتوجيه المعلم. وجوهره أن المتعلم يقوم فيه بالدور الأكبر في تعلم المادة، ويكتفي المعلم بتقديم أفكار أولية أساسية أو مفتاحيه متجنباً الطريقة التقليدية التي يتسلم فيها الطالب مادته العلمية في شكلها النهائي كمعلومات جاهزة[2].

لقد استعمل النبي ﷺ التعليم الاكتشافي في مواطن عدة، ولا سيما عند سؤاله لأصحابه ليثير فطنتهم، ويحرك قدراتهم العقلية. فقد روي عن عبد الله بن عمر رضي الله عنهما، قال: «**بَيْنَا نحن جلوس عند النبي ﷺ، إذا أُتي بجمّار نخلة (قلبها وشحمها، وتموت بقطعه، ويستخرج منها بعد قطعها) فقال وهو يأكله: إن من الشجر شجرة خضراء، لَمَا بركتها كبركة المسلم، لا يسقط ورقها، ولا يتحات (يتساقط)، وتُؤْتي أُكَلها كل حين بإذن ربها، وأنها مثل**

(١) د. عارف جمعة، إبراهيم عبد الباقي، دليل معلم التربية الإسلامية.

(٢) د. فخر الدين القلا ود. يونس ناصر: أصول التدريس، (ص/٨٤-٨٥).

المسلم، فحدثوني ما هي؟» قال عبد الله: فوقع الناس في شجر البوادي، فقال القوم: هي شجرة كذا، هي شجرة كذا، ووقع في نفسي أنها النخلة، فجعلت أريد أن أقولها، فإذا أسنان القوم، فأهاب أن أتكلم، وأنا غلام شاب، ثم التفتُّ فإذا أنا عاشِرُ عَشْرٍ أنا أحدَثُهم أصغَرُ القوم، ورأيت أبا بكر وعمر لا يتكلمان، فسكتُّ. فلما لم يتكلما، قالوا: حدثنا ما هي يا رسول الله؟ فقال رسول الله ﷺ: «هي النخلة»، فلما قمنا قلت لعمر أبي: والله يا أبتاه، لقد وقع في نفسي أنها النخلة، فقال: ما منعك أن تقولها؟ قلت: لم أركم تتكلمون، لم أرك ولا أبا بكر تكلمتما، وأنا غلام شاب، فاستحييت فكرهت أن أتكلم أو أقول شيئاً، فسكتُّ. قال عمر: لأن تكون قلتها أحب إليّ من أن يكون لي كذا وكذا»[1].

يلاحظ من الحديث تضمنه للتعليم الاكتشافي، من خلال إعطاء النبي ﷺ معلومات أولية عن المسألة المراد معرفتها وهي النخلة، ومن ثمَّ تزويده ﷺ أصحابه بالقرائن التي من شأنها تسهيل عملية الاستبصار واكتشاف الحل. فمن خلال تشبيه النخلة بالمسلم ـ من حيث جمال منظرها، وحسن خلقتها وثمرها، ودوام خضرة أوراقها، وكريم ظلها، فكذلك المسلم كله خير، وبركته عامة، ونفعه مستمر له ولغيره حتى بعد موته، فهو جميل المظهر، وحسن الخلق، يعطي ولا يمنع، ولا يضر بل ينفع ... يستطيع المتعلم أن يعرف اللغز أو الأحجية.

---

(١) البخاري، كتاب تفسير القرآن، باب قوله: ﴿كَشَجَرَةٍ طَيِّبَةٍ أَصْلُهَا ثَابِتٌ وَفَرْعُهَا فِي السَّمَاءِ ۝٢٤ تُؤْتِي أُكُلَهَا كُلَّ حِينٍ﴾ [إبراهيم: ٢٤ - ٢٥] (٦/٧٩)، رقم (٤٦٩٨)، ومسلم، كتاب صفة القيامة والجنة والنار، باب مثل المؤمن مثل النخلة (٤/٢١٦٤)، رقم (٢٨١١).

إن مدرس التربية الإسلامية حينما يشرع في عمله منطلقاً من قناعة راسخة لديه بعظم المسؤولية التي تستلزم منه خلق مقدمات التفكير الاستقصائي والاستكشافي لدى المتعلمين، ومن ثَمَّ ترجمة هذه الأفكار إلى إنجازات محسوسة نافعة عبر تحرك نشط فعال، ستؤثر هذه القناعات بتوفيق الله تعالى في بناء التفكير السليم المنضبط والمستنير بهدي المصطفى ﷺ الذي سيؤثر في تربية جيل واعٍ في فكره، ومتزن في سلوكه، راسخ الانتماء لدينه، وقادر على النهوض بأمته.

ثالثاً- قدرة مدرس التربية الإسلامية على توظيف العلوم الشرعية في الحياة العملية

تركز المقررات الدراسية في شتى العلوم أو غالبها على الهدف التعليمي والمستوى المعرفي، من خلال تزويد الطالب بجملة من الحقائق والمعارف التي تتعلق بالمادة العلمية، ولكن التربية الإسلامية تختلف عن بقية النظم التربوية لكونها تربية نظرية عملية، فلا يقتصر هدفها على المستوى المعرفي فحسب؛ بل يقرن معه العمل والتطبيق. لذلك يجب على المدرس والداعية إدراك هذا الهدف، والعمل على إثارة دوافع المتعلمين وتحفيزهم، وتشويقهم بكل الوسائل المتاحة والمشروعة من أجل امتثال أحكام الشريعة، وتطبيقها في حياتهم.

إن ربط العلم بالعمل وبناء التعلم الوظيفي يعدّ أحد المبادئ الأساسية في التربية الإسلامية، وأكده الله عز وجل بقوله: ﴿ يَٰٓأَيُّهَا ٱلَّذِينَ ءَامَنُواْ لِمَ تَقُولُونَ مَا لَا تَفۡعَلُونَ ۝٢ كَبُرَ مَقۡتًا عِندَ ٱللَّهِ أَن تَقُولُواْ مَا لَا تَفۡعَلُونَ ﴾ [الصف: ٢ - ٣] فينبغي لمدرس التربية الإسلامية والداعية أن يدرك أن مادة التربية الإسلامية ليست معرفية فحسب؛ بل عملية تطبيقية في الوقت نفسه، ولا يقاس نجاح المدرس أو الطالب أو الداعية بمقدار تحصيله المعرفي في فروع الشريعة الإسلامية كلها،

بقدر ما يقاس بالتزامه وتطبيقه لهذه المعرفة، فهذا الالتزام هو الذي يحدد شخصية المسلم، وعلاقته بخالقه، ومجتمعه.

لقد عدت التربية الإسلامية التطبيق العملي هو المعيار الرئيس في عملية التقويم، وليس حجم المعلومات المدمجة في البنية المعرفية للمتعلم، انطلاقاً من أن «الإيمان إذا لم ينعكس في العمل فهو إيمان عليل ناقص، وإن العمل إذا لم يتجسد ويشهد بالإيمان فهو عمل مادي زائف، وإن مبادئ الأخلاق إذا لم تنعكس في السلوك فهي شعارات جوفاء، وإن السلوك إذا لم يجسد القيم والفضائل فهو سلوك أعمى غاشم»[1]. وليس أدلّ على هذا التصور من جعل الشريعة الإسلامية مقدار الالتزام بالأخلاق الحميدة التي دعت إليها، هو مدار نيل رضى الله تعالى، الذي أشار إلى ضرورة تعاضد الإيمان- أي المبدأ- مع الاستقامة- أي التطبيق- بقوله تعالى: ﴿إِنَّ ٱلَّذِينَ قَالُوا۟ رَبُّنَا ٱللَّهُ ثُمَّ ٱسْتَقَٰمُوا۟ تَتَنَزَّلُ عَلَيْهِمُ ٱلْمَلَٰٓئِكَةُ أَلَّا تَخَافُوا۟ وَلَا تَحْزَنُوا۟ وَأَبْشِرُوا۟ بِٱلْجَنَّةِ ٱلَّتِى كُنتُمْ تُوعَدُونَ﴾ [فصلت: ٣٠] وقوله تبارك وتعالى: ﴿وَمَنْ عَمِلَ صَٰلِحًا مِّن ذَكَرٍ أَوْ أُنثَىٰ وَهُوَ مُؤْمِنٌ فَأُو۟لَٰٓئِكَ يَدْخُلُونَ ٱلْجَنَّةَ يُرْزَقُونَ فِيهَا بِغَيْرِ حِسَابٍ﴾ [غافر: ٤٠] وقوله في وصف النبي ﷺ بالثناء عليه: ﴿وَإِنَّكَ لَعَلَىٰ خُلُقٍ عَظِيمٍ﴾ [القلم: ٤] والخلق يَتَخَلَّقُ في رَحِمِ القيمِ المُتَعَلِّمَةِ، والذكر للنبي بالثناء إنما جاء على سبيل التمثل للقيمة وليس على مجرد معرفتها، لأن مدار القبول عند الله عز وجل العمل بالعلم، ولذلك أثنى سبحانه وتعالى على رسوله الكريم بأنه على خلق عظيم، وليس على علم عظيم.

---

(١) الزنتاني، فلسفة التربية الإسلامية في القرآن والسنة، (ص/٤٦).

لقد انتقل هذا المقياس في التقويم، الذي يقوم على فكرة التقويم بالنظر إلى مستوى التخلق بالعلم المكتسب إلى اعتماده من قبل الصحابة إذا ما أرادوا تعرف حال من يهمهم أمره، أو تجمعهم معه مصالح، أو تربطهم به علاقات، ولذلك جاء سؤال السائل المتشوق للتعرف إلى حال رسول الله ﷺ عندما سأل زوجته عائشة رضي الله عنها قائلا: كيف كان خلق رسول الله لتجيبه بالاعتماد على المعيار نفسه: «**فإن خلق نبي الله ﷺ كان القرآن**»[1].

إن توجه القرآن الكريم نحو تأكيد لزوم العمل بالعلم، وأهمية تجسيد الإيمان عبر سلوك قويم بناء، جاء على رأس المفردات التعليمية التي سعت مدرسة النبوة إلى إرساء دعائم وجودها من خلال النموذج الحيّ الذي تجلى في أدق تفاصيل حياة النبي ﷺ، الذي كان يقدم شرحاً عملياً لأوامر الله ونواهيه كلها، ومن جهة أخرى من خلال المنهج التعليمي الذي اعتمده في أثناء إيصال تعاليم الإسلام إلى أفراد أمته، حيث كان يعلم أصحابه العشر من الآيات فلا يتجاوزها حتى يتعلموها ويفهموها، ومن ثَمَّ يطبقوها في مواقف حياتهم العملية، وبعد ذلك يتجاوزها النبي ﷺ إلى غيرها، بعد اطمئنانه إلى تحقيق الالتزام بعد الاطلاع، ثم إن النبي ﷺ كان يؤكد باستمرار من خلال حواراته المتعددة مع صحابته أهمية تنفيذ المعرفة المُتَحَصَّلَةِ، فهذا هو عليه الصلاة والسلام يجيب سفيان بن عبد الله الثقفي حين سأله: يا رسول الله قل لي في الإسلام قولاً لا أسأل عنه أحداً بعدك، بقوله ﷺ: «**قل آمنت بالله ثم استقم**»[2]، ويوضح ذلك أيضاً ما رواه أبو هريرة عن رسول الله ﷺ أنه قال:

---

(١) مسلم، كتاب صلاة المسافرين وقصرها، باب جامع في صلاة الليل ومن نام عنه أو مرض، (١/٥١٢)، رقم (٧٤٦).

(٢) مسلم، كتاب الإيمان، باب جامع أوصاف الإسلام، (١/٦٥)، رقم (٣٨).

«الإيمان بضع وسبعون شعبة، فأفضلها قول لا إله إلا الله، وأدناها إماطة الأذى عن الطريق»[1]. وكذلك ما رواه عبد الله بن عمر أن النبي ﷺ قال: «المسلم من سلم المسلمون من لسانه ويده، والمهاجر من هجر ما نهى الله عنه»[2]، وأيضاً ما رواه عبد الله بن عمر قال: لم يكن رسول الله فاحشاً ولا متفحشاً، وأنه كان يقول: «إن خياركم أحاسنكم أخلاقاً»[3]، وكذلك ما رواه أبو الدرداء قال: سمعت النبي ﷺ يقول: «ما من شيء يوضع في الميزان أثقل من حسن الخلق، وإن صاحب حسن الخلق ليبلغ به درجة صاحب الصوم والصلاة»[4].

رابعاً- قدرة مدرس التربية الإسلامية على غرس العقيدة الإسلامية في نفوس المتعلمين

لقد أرشد البيان الإلهي الحكيم المسلمين بعامة، ومعلمي التربية الإسلامية بخاصة إلى السعي لإيصال العقيدة الإسلامية السليمة القائمة على الأدلة الصحيحة؛ النقلية والعقلية، وجعل ذلك أول الأهداف التي ينبغي السعي إلى إنجازها؛ لأن العقيدة الإسلامية تعد الأساس المتين الذي تقوم عليه تعاليم الإسلام؛ من عبادات ومعاملات وغيرها، وقد كان دَيْدَنُ الذكر الحكيم جعل غرس مبادئ العقيدة وترسيخها في عقول الناس وضمائرهم، وفي مطلع

(١) مسلم، كتاب الإيمان، باب شعب الإيمان، (١/٦٣)، رقم (٣٥).

(٢) البخاري، كتاب الإيمان، باب المسلم من سلم المسلمون من لسانه ويده، (١/١١)، رقم (١٠).

(٣) البخاري، كتاب الأدب، باب حسن الخلق والسخاء وما يكره من البخل، (٨/١٣)، رقم (٦٠٣٥)، ومسلم، كتاب الفضائل، باب كثرة حيائه ﷺ، (٤/١٨١٠)، رقم (٢٣٢١).

(٤) الترمذي، كتاب البر والصلة، باب ما جاء في حسن الخلق، (٤/٣٦٣)، رقم (٢٠٠٣).

سلم أولويات الأنبياء والرسل، ومن ثم الوارثون لشرائعهم من بعدهم، وفي مثل هذا يقول تعالى: ﴿ وَلَقَدْ بَعَثْنَا فِي كُلِّ أُمَّةٍ رَّسُولًا أَنِ اعْبُدُوا اللَّهَ وَاجْتَنِبُوا الطَّاغُوتَ ﴾ [النحل: ٣٦] وقوله تعالى أيضاً: ﴿ وَمَا أَرْسَلْنَا مِن قَبْلِكَ مِن رَّسُولٍ إِلَّا نُوحِي إِلَيْهِ أَنَّهُ لَا إِلَٰهَ إِلَّا أَنَا فَاعْبُدُونِ ﴾ [الأنبياء: ٢٥].

وكان النبي ﷺ في طليعة المسلمين- كسائر أحواله - نزولاً عند هذا التوجيه الإلهي المبين، في جعل دعوته إلى الإيمان بما تشتمل عليه العقيدة الإسلامية من مبادئ وقناعات في مقدمة ما يطلبه ممن يسألهم الالتحاق بالدين الجديد الذي بعث به نبياً ورسولاً، ومن ذلك أن النبي ﷺ كان يختم رسائله إلى أصحاب الملك والإمارة يوم أطلق حملته المباركة لدعوة قيصر وكسرى والمقوقس والنجاشي وغيرهم[1]. بقوله تعالى: ﴿ قُلْ يَا أَهْلَ الْكِتَابِ تَعَالَوْا إِلَىٰ كَلِمَةٍ سَوَاءٍ بَيْنَنَا وَبَيْنَكُمْ أَلَّا نَعْبُدَ إِلَّا اللَّهَ وَلَا نُشْرِكَ بِهِ شَيْئًا ﴾ [آل عمران: ٦٤]. ومن ذلك أيضاً ما جاء في ردّه على سؤال وفد عبد القيس حينما قَدِمُوا على رسول الله فقالوا: يا رسول الله إن هذا الحي من ربيعة، وقد حالت بيننا وبينك كفار مضر فلا نخلص إليك إلا في شهر الحرام فمرنا بأمر نعمل به وندعو إليه من وراءنا: قال: «**آمركم بأربع وأنهاكم عن أربع، الإيمان بالله ثم فسرها لهم، فقال: شهادة أن لا إله إلا الله وأن محمداً رسول الله وإقامة الصلاة، وإيتاء الزكاة، وأن تؤدّوا الله خمس ما غنمتم**»[2]. ولقد كانت الدلالة أشد وضوحاً على

---

(١) د.البوطي، فقه السيرة النبوية، (ص/٢٩٧).

(٢) البخاري، كتاب مواقيت الصلاة، باب قول الله تعالى: ﴿ مُنِيبِينَ إِلَيْهِ وَاتَّقُوهُ وَأَقِيمُوا الصَّلَاةَ وَلَا تَكُونُوا مِنَ الْمُشْرِكِينَ ﴾[الروم: ٣١]، (١/١١١)، رقم (٥٢٣)، ومسلم، كتاب الإيمان، باب الأمر بالإيمان بالله ورسوله، وشرائع الدين، والدعاء إليه (١/٤٦)، رقم (١٧).

منزلة العقيدة من الإسلام في قوله عليه الصلاة والسلام: «**من مات وهو يدعو من دون الله نداً دخل النار**»[1]. وقوله ﷺ: «**من لقي الله لا يشرك به شيئاً دخل الجنة**»[2].

وينبغي لمدرس التربية الإسلامية أن يبني العقيدة الإسلامية في نفوس الناشئة، ويعزز في المتعلمين أركانها، ومقتضياتها «إحياء المعاني الربانية من الإيمان بالله وتوحيده، وأسمائه الحسنى- تبارك وتعالى- والإيمان برسالته، وبالجزاء الأخروي، باعتبارها أهداف الحياة العليا وغايات الوجود الإنساني، والعمل على دعمها وتثبيتها وحمايتها بكل الوسائل والأساليب عقلية وعاطفية، وخاصة وعامة، ونظرية وعملية، ومحاربة نزعات الإلحاد والشرك بصوره وألوانه، حتى لا يعبد في الأرض إلا الله، والعودة بالعقيدة إلى المنابع الصافية من كتاب الله وسنة رسوله»[3]

خامساً- قدرة مدرس التربية الإسلامية على إعداد المتعلم اجتماعياً

إن الإسلام الذي يمثل جملة الأحكام والقيم الناظمة لمختلف أنماط علاقات المسلمين ومستوياتها بعضهم مع بعض من جهة، ومع الذين يعايشونهم من أبناء وطنهم أو مَنْ يجاورونها من جهة أخرى، قد جاءت تعاليمه الزاخرة بالتوجيهات الإلهية في الكتاب والسنة تهدف إلى بناء مجتمع

---

(١) البخاري: كتاب تفسير القرآن، باب قوله: ﴿ وَمِنَ ٱلنَّاسِ مَن يَتَّخِذُ مِن دُونِ ٱللَّهِ أَندَادًا يُحِبُّونَهُمْ كَحُبِّ ٱللَّهِ ﴾ [البقرة: ١٦٥] (٦/٢٣)، رقم (٤٤٩٧).

(٢) البخاري، كتاب الإيمان، باب من خصب العلم قوما دون قوم، كراهية أن لا يفهموا، (١/٣٨)، رقم (١٢٩)، ومسلم، كتاب الإيمان، باب من مات لا يشرك بالله شيئا دخل الجنة، ومن مات مشركا دخل النار، (١/٩٤)، رقم (٩٣).

(٣) د. القرضاوي، الحل الإسلامي فريضة وضرورة (ص/٤٩ -٥٠).

مسلم متماسك قادر على تطوير نفسه وتحقيق أهدافه، ضمن الضوابط الدقيقة التي تحكمه بها مبادئ خاتمة الشرائع السماوية، وقادر أيضاً على التأثير الفعَّال بالمجتمعات الإنسانية المحيطة به من خلال السعي المخلص إلى ترقيتها والصعود بها في سلم الحضارة عبر ما يقدمه المسلمون من ممارسات إنسانية مثالية يحتذى بها، والتي تشخص ماهية العلاقات الإيجابية التي ينبغي أن تجمع بين البشر جميعاً على اختلاف أعراقهم وأديانهم وانتماءاتهم، وإن المقاصد السامية التي سبق ذكرها تأتي في نطاق سعي الإسلام وراء إيجاد مجتمع متميز في منهجه عن المناهج الاجتماعية الأخرى، وذلك تمشياً مع قول الحق تبارك وتعالى: ﴿ كُنتُمْ خَيْرَ أُمَّةٍ أُخْرِجَتْ لِلنَّاسِ تَأْمُرُونَ بِالْمَعْرُوفِ وَتَنْهَوْنَ عَنِ الْمُنكَرِ وَتُؤْمِنُونَ بِاللَّهِ ﴾ [آل عمران: ١١٠].

لقد تعددت في القرآن الكريم الآيات الواضحة الدلالة على توجه القرآن الكريم نحو الارتقاء بالمجتمع الإسلامي إلى سدة الكمال في العلاقات الاجتماعية، ومن أمثلة ذلك قول الحق تبارك وتعالى: ﴿ يَا أَيُّهَا الَّذِينَ آمَنُوا لَا يَسْخَرْ قَوْمٌ مِّن قَوْمٍ عَسَىٰ أَن يَكُونُوا خَيْرًا مِّنْهُمْ وَلَا نِسَاءٌ مِّن نِّسَاءٍ عَسَىٰ أَن يَكُنَّ خَيْرًا مِّنْهُنَّ وَلَا تَلْمِزُوا أَنفُسَكُمْ وَلَا تَنَابَزُوا بِالْأَلْقَابِ ﴾ [الحجرات: ١١] والآية الكريمة تقدم توصيفاً لطبيعة بنية المجتمع الإسلامي محملة أفراده مهمة المحافظة على أخوة إيمانية تؤسس لعلاقات إسلامية بَيْنِيَّةٍ يتحقق من خلالها بناء مجتمع آمن متقدم. والسنة النبوية التي تأتي دائماً مهتدية بأنوار القرآن الكريم الوارفة بالمصالح الإنسانية، وبلورت عبر جوامع كَلِمِ النبي ﷺ مقومات المجتمع المسلم، ومن ذلك قوله ﷺ: «**إياكم والظن فإن الظن أكذب الحديث، ولا تجسسوا، ولا تحسسوا، ولا**

تنافسوا، ولا تحاسدوا، ولا تباغضوا، ولا تقاطعوا، ولا تدابروا، وكونوا عباد الله إخواناً كما أمركم الله»[1].

ويزيد الأمر وضوحاً قوله ﷺ: «**المسلم أخو المسلم لا يظلمه، ولا يخذله، ولا يحقره، بحسب امرئ من الشر أن يحقر أخاه المسلم، كل المسلم على المسلم حرام دمه وماله وعرضه**»[2].

إن تلكم القواعد الأساسية التي عمل التدريس في مدرسة النبوة على إرسائها للنهوض بالمجتمع كانت الغاية منها التنشئة الاجتماعية للفرد، لذلك ينبغي لمدرس التربية الإسلامية اليوم وأكثر من أي وقت مضى- بسبب التحديات الكبيرة التي تستهدف تهميش دوره والتقليل من أهمية وظيفته- أن يدرك أهمية التزامه في أثناء مراحل عمله جميعاً، في المدرسة التي تمثل المؤسسة التربوية التي تجمعه مع المتعلمين، وخارج إطار هذه المؤسسة- الضيق نسبياً- إلى ميدان العمل الإسلامي الاجتماعي الرحيب، بالهدي الوارد في الذكر الحكيم، وما جاء على إثره من تبيانٍ نبوي كريم، واللذين عملا معاً من أجل ترسيخ قواعد اجتماعية لبناء مجتمع سليم قوامه تمثل بقول النبي

---

(١) البخاري، كتاب الأدب، باب ما ينهى عن التحاسد والتدابر، (٨/١٩)، رقم (٦٠٦٤)، ومسلم، كتاب البر والصلة، باب تحريم الظن، والتجسس، والتنافس، والتناجش ونحوها، (٤/١٩٨٥)، رقم (٢٥٦٣).

(٢) مسلم، كتاب البر والصلة، باب تحريم الظن، والتجسس، والتنافس، والتناجش ونحوها، (٤/١٩٨٦)، رقم (٢٥٦٤).

ﷺ: «مثل المؤمنين في توادهم وتراحمهم وتعاطفهم كمثل الجسد إذا اشتكى منه عضو تداعى له سائر الجسد بالسهر والحمى»[1].

وينبغي للمدرس أن يحث المتعلمين على تعزيز العلاقات الاجتماعية، والتعاون الاجتماعي، وصور الأنشطة الاجتماعية المشروعة التي من شأنها أن تنمي المحبة والاحترام والتقدير؛ كالزيارة، وردها، والضيافة، وردها، والمساعدات المادية أو المعنوية والتحية، وردها بمثلها أو بأحسن منها كما قال سبحانه وتعالى: ﴿وَإِذَا حُيِّيتُم بِتَحِيَّةٍ فَحَيُّوا بِأَحْسَنَ مِنْهَا أَوْ رُدُّوهَا﴾ [النساء: ٨٦] وعلاقة الأبناء بآبائهم وأمهاتهم، ومعلميهم، وجيرانهم بما يخدم مصلحة الفرد والمجتمع دنيوياً وأخروياً.

سادساً- قدرة مدرس التربية الإسلامية على إعداد المتعلم المتوازن للعمل في الدارين

حرص القرآن الكريم عبر منهجه التربوي الرشيد، وكذلك الرسول ﷺ الذي جاءت سياسته التعليمية بمثابة تطبيق عملي لفلسفة القرآن النفسية والتربوية، على توجيه المتصدرين للعمل التربوي الإسلامي، بأن يلتزموا طريقاً بَيِّنَ المعالم يُقِلُّهُمْ دون أدنى ريب إلى جادة خَلْقِ جيل مسلم معتدل الفكر، ومتزن السلوك، من خلال سعي حثيث نحو إيجاد التوازن لدى الأجيال المسلمة التي تُعَوِّلُ عليها الأمة بناء حاضرها الواعد، والتبشير بمستقبلها المشرق، وتأهيلها للعمل الدؤوب لإعمار الأرض في الحياة الدنيا، والسعي المستمر للفوز برضى الله وجنته في الحياة الآخرة.

---

(١) البخاري، كتاب الأدب، باب رحمة الناس والبهائم، (٨/١٠)، رقم (٦٠١١)، مسلم، كتاب البر والصلة: باب تراحم المؤمنين وتعاطفهم وتعاضدهم، (٤/١٩٩٩)، رقم (٢٥٨٦). واللفظ له.

لقد وَطَّدَ القرآن الكريم في آيات كثيرة أسس هذه التربية المتوازنة، التي توجه معلمي التربية الإسلامية إلى أن يؤهلوا المتعلمين على أن يعملوا لدنياهم كأنهم يعيشون فيها أبداً، ويعملوا لآخرتهم كأنهم يموتون غداً، ومن هذه الآيات قول الله تعالى: ﴿وَٱبْتَغِ فِيمَآ ءَاتَىٰكَ ٱللَّهُ ٱلدَّارَ ٱلْـَٔاخِرَةَ ۖ وَلَا تَنسَ نَصِيبَكَ مِنَ ٱلدُّنْيَا ۖ﴾ [القصص: ٧٧] فالآية تعلم المسلم ألا يكون إعماره لآخرته على حساب تهديمه لمقومات سعادته وأسباب وجوده في حياته الدنيا.

وفي ضوء ما سبق أباح القرآن التمتع بكل ما أنعمه الله تعالى على الإنسان، مشترطاً عليه عدم الخروج عن المبادئ والقيم الشرعية التي سنّها، وفي ذلك يقول سبحانه وتعالى: ﴿قُلْ مَنْ حَرَّمَ زِينَةَ ٱللَّهِ ٱلَّتِىٓ أَخْرَجَ لِعِبَادِهِۦ وَٱلطَّيِّبَٰتِ مِنَ ٱلرِّزْقِ ۚ﴾ [الأعراف: ٣٢].

ولقد أولت مدرسة النبوة مسألة أهمية تحقيق معلمي التربية الإسلامية للتوازن الفاعل لدى المتعلمين في إعمار الدارين، اهتماماً خاصاً عبر تأكيد النبي ﷺ ضرورة بناء اتجاهات المتعلمين وسلوكاتهم بشكل إيجابي قويم، كي لا تنشأ لدى الفرد المسلم تلك التحديات التي تصيب شخصيته بالاضطراب سواء عن طريق الكبت أو الانغلاق، أم الاندفاع والانطلاق، وفي دائرة ذلك يمكن التمثيل بما رواه أبو جحيفة عن أبيه قال: آخى النبي ﷺ بين سلمان وأبي الدرداء، فزار سلمان أبا الدرداء فرأى أم الدرداء مبتذلة فقال لها: ما شأنك؟ قالت: أخوك أبو الدرداء ليس له حاجة في الدنيا، فجاء أبو الدرداء، فصنع له طعاماً، فقال له: كُلْ، قال: فإني صائم، قال: ما أنا آكل حتى تأكل. فلما كان الليل ذهب أبو الدرداء يقوم، قال: نم فنام، ثم ذهب يقوم، فقال: نَمْ. فلما كان آخر الليل قال سلمان: قُمِ الآن. فصليا. فقال له سلمان: إن لربك عليك

حقاً وإن لنفسك عليك حقاً، ولأهلك عليك حقاً، فأعط كل ذي حق حقه. فأتى النبي ﷺ فذكر ذلك له، فقال له النبي ﷺ: «**صدق سلمان**»[1].

إن التصور الإسلامي لعلاقة الفرد بدنياه وأخراه ضروري من أجل تحقيق التوازن في شخصية المتعلم، فتتكامل النفس الإنسانية وتتقدم الحياة. وينبغي لمعلم التربية الإسلامية والداعية أن يبذل طاقة جهده في سبيل المحافظة على إيجاد التوازن باستمرار عند المتعلمين في العمل للحياتين الأولى والآخرة.

(١) البخاري، كتاب الصوم، باب من أقسم على أخيه ليفطر في التطوع، ولم ير عليه قضاء إذا كان أوفق له، (٣/٣٨)، رقم (١٩٦٨).

وقل رب زدني علما
جامعة دمشق
Damascus University

المبحث الثاني
الكفاية التعليمية المهنية

يقصد بها كفايات التدريس الصفية التي ينبغي توافرها لدى المدرس لكي يستطيع أن يؤدي عمله على أكمل وجه لتحقيق الأهداف التربوية[1].

ويمكن ذكر بعض من هذه الكفاية الواجب توافرها في مدرس التربية الإسلامية فيما يأتي:

أولاً- مراعاة خصائص المتعلمين واحتياجاتهم التعليمية

تعدّ صفة الواقعية من أهم خصائص التربية الإسلامية ومزاياها، حيث إنها تمنح هذه التربية القدرة على التعامل مع الإنسان باعتباره مخلوقاً يعيش في هذا الكون الذي يستمد حاجاته منه، وأسباب وجوده، وتربطه به علاقة قائمة على احترام هذا الكون، والسعي إلى إعماره بمختلف الوسائل المشروعة، ومن أعظمها العلم بالتقنيات التي من شأنها بلوغ الرسالة، ومن ثَمّ الإيمان بأن الناس يتفاوتون في الإمكانات والقدرات في إدراكهم تلك العلاقة، ومن ثَمّ اختلافهم في القدرة على أداء هذه الرسالة.

لقد أشار القرآن الكريم إلى هذه القضية، وبيّن أن هناك فروقاً بين الناس في خصائصهم وقدراتهم؛ البدنية، والنفسية، والعقلية، إذ إن الله عز وجل جعلهم على درجات، وهذه الدرجات يمكن أن تتضمن سائر أنواع الفروق بينهم، سواء أكانت وراثية أم مكتسبة. قال تعالى: ﴿وَرَفَعَ بَعْضَكُمْ فَوْقَ بَعْضٍ دَرَجَٰتٍ﴾ [الأنعام: ١٦٥] وقال تعالى: ﴿ٱنظُرْ كَيْفَ فَضَّلْنَا بَعْضَهُمْ عَلَىٰ بَعْضٍ ۚ وَلَلْءَاخِرَةُ أَكْبَرُ دَرَجَٰتٍ وَأَكْبَرُ تَفْضِيلًا﴾ [الإسراء: ٢١]. وقوله تعالى: ﴿وَٱللَّهُ فَضَّلَ بَعْضَكُمْ عَلَىٰ بَعْضٍ فِى ٱلرِّزْقِ﴾ [النحل:

---

(١) محمد وجيه الصاوي، دراسات في الفكر التربوي، (ص/٦٧).

٧١]حيث يؤكد في هذه الآية تباين الناس في الثروة الممنوحة لهم، ومن ثَمّ تأثير هذا التباين في الإمكانات المادية على مختلف قدراتهم؛ النفسية والعقلية والجسمية وخلافها. ثم إن اختلاف الناس في استعداداتهم وقدراتهم يؤدي إلى اختلاف حجم واجباتهم لذلك لم يكلفهم الله ﷻ إلا بالقدر الذي يستطيعونه فقال تعالى: ﴿لَا يُكَلِّفُ ٱللَّهُ نَفْسًا إِلَّا وُسْعَهَا﴾[البقرة: ٢٨٦].

أما السنة النبوية فقد ذكرت هذه الوظيفة التي ينبغي للداعية والمعلم مراعاتها في أثناء أدائه مهمته في مواطن عدة؛ فكان رسول الله ﷺ يخاطب الناس بقدر عقولهم، وكان جوابه للسائل بحسب حاله، وحسب الظروف وقد كان يراعي أحوال أصحابه من حيث قدراتهم واستعداداتهم، فكان يُسأل السؤال الواحد من أكثر من شخص ويجيب عنه بإجابات مختلفة بحسب حال الشخص، فقد سأل أبو ذر النبي ﷺ فقال: أي العمل أفضل يا رسول الله، فقال له النبي ﷺ: «**الإيمان بالله والجهاد في سبيله**». وسأله عبد الله بن مسعود السؤال نفسه فقال له ﷺ: «**الصلاة على وقتها وبر الوالدين ثم الجهاد في سبيل الله**». ويزداد الأمر وضوحاً بمدى مراعاة النبي ﷺ لخصائص المتعلمين حينما جاء إليه شاب فقال: يا رسول الله أُقبِّل (يعني زوجته) وأنا صائم، فقال: «لا». فجاء شيخ فقال: يا رسول الله أُقبِّل وأنا صائم فقال: «نعم». فأخذ ينظر بعضهم إلى بعض، فقال لهم النبي ﷺ: «**قد علمت نظر بعضكم إلى بعض، إن الشيخ يملك نفسه**»[(١)].

---

(١) أحمد في المسند، مسند المكثرين، مسند عبد الله بن عمرو، (١١/٣٥١)، رقم (٦٧٣٩)، وقال شعيب الأرناؤوط: «إسناده ضعيف».

وإن من المشاهد الكثيرة الأخرى التي تُمَثِّلُ لذلك أمر النبي ﷺ لأصحابه قائلاً: «**يسروا ولا تعسروا، وبشروا ولا تنفروا**»[1]. وورد في الأثر عن الإمام علي رضي الله عنه قائلاً: «**حدثوا الناس بما يعرفون، أتريدون أن يكذب الله ورسوله**»[2]. وعن ابن مسعود أيضاً: «**ما أنت بمحدث قوماً حديثاً لا تبلغه عقولهم، إلا كان لبعضهم فتنة**»[3]، وعن ابن عباس رضي الله عنهما «**أمرنا أن نكلم الناس على قدْر عقولهم**»[4].

إن هذه النظرة الواقعية من النبي ﷺ للإنسان، وخصائصه تؤكد أن مدرسة النبوة قد سمت «بالإنسان فاعترفت به كله؛ روحه، وجسده، وعقله، وقلبه، وإرادته ووجدانه، وغرائزه الهابطة، وأشواقه الصاعدة»[5]. وفي ضوء هذه النظرة الشمولية من التربية الإسلامية السماوية للإنسان فإنها تهيب بالمعلمين والدعاة لمهمة النهوض بإيصال تعاليمها السمحة إلى المتعلمين ألا يخرجوا في أثناء شروعهم بتنفيذ منهج التربية الإسلامية في السنوات الدراسية كافة عن هذا الإطار الواضح الملامح الذي أرسى القرآن الكريم والنبي ﷺ أسسه التربوية، وقدم النبي ﷺ صوراً لطرق تجليته واقعاً حقيقياً، معتمداً في إثبات ذلك التصور على درايةٍ عميقة بالتركيبة النفسية والعقلية التي قَدَّرَ الله سبحانه وتعالى أن ينشأ الخلق عليها.

---

(١) البخاري، كتاب العلم، باب ما كان النبي ﷺ يتخولهم بالموعظة والعلم كي لا ينفروا، (١/٢٥)، رقم (٦٩).

(٢) البخاري، كتاب العلم، باب من خص بالعلم قوماً دون قوم كراهية أن لا يفهموا: (١/٤٩).

(٣) مسلم، كتاب المقدمة، باب أبو الطاهر وحرملة بن يحيى: (١/٢١).

(٤) سبق تخريجه.

(٥) د. القرضاوي: الإيمان والحياة، (ص/٦٨).

لقد أناط علماء المسلمين بالمعلم مسؤولية اكتشاف قدرات المتعلم وميوله، والتعامل معه على أساسها. وجعلوا هذه المسؤولية ومدى قدرة المعلم على تنفيذها شرطاً لنجاحه في التعليم أو فشله. قال الماوردي: «وينبغي أن يكون للعالم فراسة يتوسم به المتعلم، ليعرف مبلغ طاقته، وقدر استحقاقه، ليعطيه ما يتحمله بذكائه، أو يضعف عنه ببلادته، فإنه أروح للعالم، وأنجح للمتعلم ... وإذا كان العالم في توسم المتعلمين بهذه الصفة، وكان بقدر استحقاقهم خبيراً، لم يَضِع له عَناء، ولم يَخِب على يديه صاحب، وإن لم يتوسَّمهم، وخفيت عليه أحوالهم، ومبلغ استحقاقهم، كانوا وإيّاه في عناء مُكْد، وتعب غير مُجْد؛ لأنه لا يعدم أن يكون فيهم ذكيّ محتاج إلى الزيادة، وبليد يكتفي بالقليل، فيضجر الذكي منه، ويعجز البليد عنه، ومن يردد أصحابه بين عجز، وضَجَر مَلّوه وملّهم»[1]. وقال الغزالي: «ويجب على المعلم أن يشخّص طبيعة المبتدئ من الذكاوة والغباوة، ويعلمه على مقدار سعته، ولا يكلف الزيادة في مقداره، ومن كلف يئس عن التحصيل العلم»[2].

ويلاحظ أنّ ما ذكره أولئك العلماء من أهمية معرفة المدرس قدرات طلابه، ومراحل النمو النفسية والعقلية التي يمرون بها، هو ما ركزت عليه التربية الحديثة «والعماد الأساسي للتربية المهنية للمربين هو المعرفة التجريبية بالطفل، والتمرس بجميع الطرائق المجربة في التعليم... وأن يتمكنوا من أن

---

(١) الماوردي، أدب الدنيا والدين، (ص/٦٦- ٦٧)، وينظر: ابن جماعة، تذكرة السامع والمتكلم في آداب العالم والمتعلم، (ص٥٧-٥٨) العلموي، المعيد في أدب المفيد والمستفيد (ص/٤٩ - ٥١)، النووي، فضل العلم وآداب العالم والمتعلم، (ص/٨٨)، ابن خلدون، المقدمة ط الكتاب العربي، (ص/١٢٣٠)، مسكويه، تهذيب الأخلاق وتطهير الأعراق، (ص/٥٦، ٧١، ٨٠)، الغزالي، منهاج المتعلم، (ص٨٨-٨٩).

(٢) الغزالي، منهاج المتعلم، (ص/٨٠-٨١).

يلاحظوا هم أنفسهم أطفالاً ومراهقين، ولكن لا بد أن يتوافر شرط واحد، وهو أن يكتسبوا الشعور الدقيق بفوارق البنية القائمة بين المراحل النفسية المختلفة التي يمر بها الكائن الإنساني خلال نموه... أو ليس في حاجة إلى أن يتابع مرحلة النمو الجسدي والنفسي للطلاب الذين يوكل أمرهم إليه... وأن يكتشف الطباع الشاذة، وأن يكون عالم نفس؛ بل طبيباً نفسياً في آن واحد»[1].

ثانياً- التواصل الفعّال مع المتعلمين

أكد الباحثون في مجال علم النفس التربوي أهمية أن تتشكل لدى المعلم قناعات راسخة بأن عمله لا يتحقق بمستوى الإتقان المنشود بمجرد تنفيذه للمنهج الدراسي من خلال التواصل الوظيفي في المجال الأكاديمي فحسب؛ ويقع في إطار هذا المفهوم ما خلص إليه باريت (Barrett) في دراسته الميدانية، حيث أكد أن قرب المعلم من المتعلم وتواصله معه عبر توفير الساعات المكتبية التي يستقبل في أثنائها المتعلمين يمكن أن يكون متغيراً رئيساً يقع بين عزيمة المتعلم على الذهاب إلى المعلم واستشارته وبين حدوث التعلم المطلوب بشكلٍ فعلي، وأكدت الدراسة أن ظهور المعلم قريباً من المتعلمين في الزمان والمكان المناسبين بصورة شخصية يمثل عاملاً مهماً في إنجاز التفاعل والتأثير المتبادلين وفي تحقيق الإقبال الأمثل على التعلم[2].

وإن هذا التأكيد على أهمية تسخير المعلم جزءاً من وقته بغية متابعة مستوى التحصيل من قبل المتعلم للمضامين المعرفية للمواد الدراسية أكده ولسن ودز (WiLsonWoodS) حيث أشار إلى وجود علاقة مؤثرة بين وجود

---

(١) رونيه أوبير، التربية العامة، (ص/٨٠١-٨٠٢).

(2) Barrett ،D ،stuolent-teacher personal interaction in public High school..

المعلم في أوقات معينة، وتماثله بمظهر المستعد لاستقبال المتعلمين وإمضاء وقت كافٍ معهم، وبين إقبال المتعلمين عليه، واستعانتهم به، وعرض مشكلاتهم عليه[1]. «وعلى هذا الأساس كانت الأبحاث النفسية التربوية توصي كثيراً بتوفير الوقت وتنظيمه، وتحديده للمسترشدين، وأن يواكب هذا استعداداً شخصياً ونفسياً من المربي، أو المرشد لاستقبالهم، والتعامل معهم، مهما صعبت الظروف وتنوعت»[2].

لقد وضع النبي ﷺ مبادئ ومقومات التواصل الفعال مع المتعلمين، فقد كان عبر مراحل سيرته الشريفة كافة أقرب أفراد المجتمع المسلم إلى كل فردٍ منهم، فكان أحسن لهم من ذويهم، وأنصح لهم من أقاربهم وأصحابهم، يهتم لنوازلهم، ويفرح لبشائرهم، ولا يبرح أن يتقصى أحوالهم، بغية إمضاء رغائبهم، وحل عسير مشكلاتهم، وهو في كل ذلك لا يَكَلُّ أن يتجاوز زلاتهم، ويستحسن فضائل أعمالهم ويُثمِّنُها.

ويقول في مدار ذلك الصحابي الجليل جرير بن عبد الله البجلي رضي الله عنه: «**ما حجبني النبي ﷺ منذ أسلمت، ولا رآني إلا ابتسم في وجهي**»[3].

ويقول أيضاً عبد الله بن الحارث رضي الله عنه: «**ما رأيت أحداً أكثر**

---

(1)Wilson ،R. ،woods ،L. and Gaff ،J.Asocial-psychologial Accessibility and Faculty student interaction beyond the classroom. S Sociology of education ،47: 74-92 (2974).

(٢) د. عبد العزيز النغيمشي، علم النفس الدعوي، (ص/٣١٠).

(٣) البخاري، كتاب الجهاد والسير، باب من لا يثبت على الخيل، (٤/٦٥)، (٣٠٣٥)، ومسلم، كتاب فضائل الصحابة، باب من فضائل جرير بن عبد الله، (٤/١٩٢٥)، رقم (٢٤٧٥).

تبسماً من رسول الله»[1].

إن مبدأ لزوم التواصل مع المتعلمين وتوفير التقارب الضروري لتعليمهم وتربيتهم هو منهج أنبت الله تعالى عليه نبيه محمد ﷺ نباتاً حسناً، حيث طلب إليه في مواطن متعددة من القرآن الكريم ضرورة التواصل مع المتعلمين واستيعابهم وعدم الانصراف عن تعليمهم مهما كانت مسوغات التحول عنهم.

ويمكن إيضاح هذا المفهوم التربوي بشكل جليٍّ من خلال بعض تفاصيل قصة إقبال الصحابي الجليل الأعمى عبد الله بن أم مكتوم رضي الله عنه على النبي ﷺ طلباً للعلم، ومن ثم كيف قَوَّمَ البيان الإلهي الحكيم إرجاء النبي ﷺ الاستجابة لطلبه في التعلم إلى حين فراغه من حواره المهم والمصيري مع وفد مشركي قريش.

فقد روى الواحدي تفصيل هذه القصة فقال: «أتى عبد الله بن أم مكتوم النبي ﷺ وهو يناجي عتبة بن ربيعة، وأبا جهل بن هشام والعباس بن عبد المطلب، وأبيَّ بن خلف، وأمية بن خلف، ويدعوهم إلى الله تعالى، ويرجوا إسلامهم، فقال له بن أم مكتوم: يا رسول الله! علمني مما علمك الله، وجعل يناديه، ويكرر النداء، ولا يدري أنه مشتغل مقبل على غيره، حتى ظهرت الكراهية في وجه رسول الله ﷺ لقطعه كلامه، فعبس رسول الله ﷺ وأعرض عنه، وأقبل على القوم الذين يكلمهم، فأنزل الله تعالى هذه الآيات! وكان رسول الله بعد ذلك يكرمه، وإذا رآه يقول: «مرحباً بمن عاتبني فيه ربي»[2].

---

(١) الترمذي، كتاب المناقب، باب في بشاشة النبي ﷺ، (٥/٦٠١)، رقم (٣٦٤١)، وأحمد في المسند، مسند الشاميين، حديث عبد الله بن الحارث بن جزء، (٢٩/٢٥٢)، رقم (١٧٧١٣)، وقال شعيب الأرناؤوط: «حديث حسن».

(٢) الواحدي، أسباب نزول القرآن، (ص/٤٧٩).

لقد توافرت جملة من المسوغات التي تجعل موقف النبي ﷺ قِبَلَ إلحاح ابن أم مكتوم على طلب العلم صحيحاً ومنطقياً برغم تعارضه من لزوم استيعاب المتعلم والمحافظة على مستوى مقبول من التواصل والتقارب معه، ومن ذلك أن النبي ﷺ أخَّرَ إجابة بن أم مكتوم عن تساؤله إلى حيث ينتهي من محاورته لهؤلاء الرهط من قادة المشركين، وذلك عندما «لاحت له بارقة رجاء في إيمانهم بتحدثه معهم، فعلم النبي ﷺ أن إقباله على الأعمى قد يُنَفِّرُهُمْ ويقطع عليه طريق دعوته، وقد كان يرجو بإيمانهم انتشار الإسلام في جميع العرب»[1]، كما أن الإنكار السكوتي الذي تعامل النبي ﷺ من خلاله مع إصرار الصحابي الأعمى على التعلم والمتمثل بتقطيب النبي ﷺ جبينه اتجاه مقاطعة ابن أم مكتوم مجلسه مع بعض زعماء الشرك لا يحمل في طياته أدنى إيذاء لأحاسيس ابن أم مكتوم نظراً لكونه لا يبصر عبوسَ النبي ﷺ أو إشاحته بوجهه الشريف عنه.

إن الذكر الحكيم وعلى الرغم من تعدد الأسباب التي تسوغ اجتهاد النبي ﷺ في قطع رغبة ابن أم مكتوم في التواصل مع النبي ﷺ طلباً للعلم، وجه النبي ﷺ إلى لزوم تهيئة مختلف مستلزمات الزمان والمكان ومن ثم اغتنامها في حال توافرها، إذا ما كانت تعين على استمرار التقارب من المتعلمين باعتباره شرطاً رئيساً، ومحفزاً مهماً، لتحقيق التعلم بحيث لا يمكن إلغاؤه أياً كانت الاعتبارات، ومهما تنوعت الأسباب. قال تعالى: ﴿عَبَسَ وَتَوَلَّىٰٓ ۝١ أَن جَآءَهُ ٱلۡأَعۡمَىٰ ۝٢ وَمَا يُدۡرِيكَ لَعَلَّهُۥ يَزَّكَّىٰٓ ۝٣ أَوۡ يَذَّكَّرُ فَتَنفَعَهُ ٱلذِّكۡرَىٰٓ ۝٤ أَمَّا مَنِ ٱسۡتَغۡنَىٰ ۝٥ فَأَنتَ لَهُۥ تَصَدَّىٰ ۝٦ وَمَا عَلَيۡكَ أَلَّا يَزَّكَّىٰ ۝٧ وَأَمَّا مَن جَآءَكَ يَسۡعَىٰ ۝٨ وَهُوَ يَخۡشَىٰ ۝٩ فَأَنتَ عَنۡهُ تَلَهَّىٰ﴾ [عبس: ١ - ١٠].

---

(١) محمد رشيد رضا، تفسير المنار، (١/١٧٣).

ولكي يتواصل مدرس التربية الإسلامية مع طلبته بشكل جيد ينبغي له امتلاك الكفاية الآتية:

١. استعداد المدرس وتهيئة نفسه لاستقبال الطلبة

ينبغي لمدرس التربية الإسلامية أن يظهر استعداده التام لاستقبال المتعلمين والخلود إليهم، وألا يتذمر مطلقاً مما يستهلكونه من وقت وجهد ومالٍ في سبيل الإصغاء إلى همومهم وآمالهم المرتبطة بحياتهم الدراسية أو الاجتماعية. ويتأتى ذلك إذا ما بَذَلَ المعلم الساعات المكتبية خلال الدوام المدرسي في أثناء ساعات الاستراحة فيما بين الحصص الدراسية، أو بعد انتهاء اليوم المدرسي الرسمي بالتنسيق مع الإدارة التربوية في المؤسسة التعليمية التي ينتمي إليها. وأيضاً يتحقق له ذلك إذا ما خصَّهم بالساعات المنزلية خارج إطار الدوام الرسمي من خلال مشاركتهم في أنشطتهم اللاصفية؛ كالرحلات العلمية، ومن خلال الإذن لهم بزيارته في بيته ومبادلتهم تلك الزيارة بمثلها.

٢. تقبّل المدرس طلبته على اختلاف مراحلهم العمرية وآرائهم (المقبولية)

ينبغي لمدرس التربية الإسلامية أن يجعل أساس تواصله مع الآخرين قائماً على الرحمة واللين التي تقربه من المتعلمين فيتقبلونه، قال تعالى: ﴿وَلَوْ كُنتَ فَظًّا غَلِيظَ ٱلْقَلْبِ لَٱنفَضُّوا۟ مِنْ حَوْلِكَ﴾ [آل عمران: ١٥٩] وقال تعالى: ﴿لَقَدْ جَآءَكُمْ رَسُولٌ مِّنْ أَنفُسِكُمْ عَزِيزٌ عَلَيْهِ مَا عَنِتُّمْ حَرِيصٌ عَلَيْكُم بِٱلْمُؤْمِنِينَ رَءُوفٌ رَّحِيمٌ﴾ [التوبة: ١٢٨] وقال تعالى: ﴿ٱذْهَبَآ إِلَىٰ فِرْعَوْنَ إِنَّهُۥ طَغَىٰ ﴿٤٣﴾ فَقُولَا لَهُۥ قَوْلًا لَّيِّنًا لَّعَلَّهُۥ يَتَذَكَّرُ أَوْ يَخْشَىٰ﴾ [طه: ٤٣ - ٤٤].

وهذه المقبولية ضرورة لنجاح عملية التواصل، ومن ثَمَّ تمكِّن المعلم من بناء معارف المتعلمين وتكوين اتجاهاتهم الحسنة، وتغيير سلوكياتهم نحو الأفضل، ولذلك أرشد النبي صلى الله عليه المعلمين ليكونوا كالآباء للمتعلمين حينما يتواصلون معهم؛ بقوله ﷺ: «**إنما أنا لكم مثل الوالد لولده أعلمكم**»[1].

ولكي تتحقق هذه المقبولية ينبغي أن تتوافر في المعلم سماحة النفس، وطلاقة الوجه، ولين الجانب، والعفو والصفح خلال التواصل مع المتعلمين عبر التجاوز عن عثراتهم، وغض الطرف عن المآخذ الفطرية أو المكتسبة التي لا يتصور أن يسلم منها أحد؛ بالإضافة إلى البعد عن الغلظة والفظاظة التي تنفر المتعلم.

لقد تحدث علماء المسلمين عن عملية تواصل المعلم مع المتعلم، وبيّنوا أنها قائمة على الاحترام والنصح والإرشاد والتوجيه والرحمة واللين والتعاون والعدل ومعاني الأبوة، فالمعلم بمنزلة الأب للمتعلم. والحديث عن هذه العلاقات وأسسها توسع فيه أولئك العلماء، ويمكن إيجاز ذلك بقول النووي: «وينبغي أن يرغِّبه في العلم...ويعتني بمصالحه؛ كاعتنائه بمصالح نفسه وولده، ويجريه مجرى ولده في الشفقة...ويعذره في سوء أدب... وينبغي أن يكون سمحاً... متلطفاً في إفادة طالبيه مع رِفق ونصيحة وإرشاد... وينبغي أن لا يتعظم على المتعلمين؛ بل يلين لهم ويتواضع... ويرحب بهم عند

---

(١) النسائي، كتاب الطهارة، باب النهي عن الاستطابة بالروث، (١/ ٣٨)، رقم (٤٠) وابن ماجه، كتاب الطهارة وسننها، باب الاستنجاء بالحجارة والنهي على الروث والرمة، (١/ ١١٤)، رقم (٣١٣)، وأحمد في مسنده، مسند المكثرين، مسند أبي هريرة، (١٢/ ٣٧٢)، رقم (٧٤٠٩)، وقال شعيب الأرناؤوط: «إسناده قوي».

إقبالهم... ويظهر لهم البِشر وطلاقة الوجه... ويسأل عمن غاب منهم... وينصفهم في البحث، فيعترف بفائدة يقولها بعضهم وإن كان صغيراً، ولا يحسد أحداً منهم لكثرة تحصيله... وينبغي أن يقدم في تعليمهم إذا ازدحموا الأسبق فالأسبق...ويحسن خلقه مع جلسائه، ويوقر فاضلهم بعلم أو سن أو شرف أو صلاح...ويكرمهم بالقيام لهم على سبيل الاحترام...ولا يعنّف من غلط منهم في كل ذلك إلا أن يرى تعنيفه مصلحة له»[1].

إن التواصل الذي يتضمن المعاملة الحسنة للمتعلم يكسبه الثقة بالنفس ويشعره بالطمأنينة، مما يشكل عاملاً فاعلاً في تيسير مهمة تحصيله، ومن ثَمَّ تطوير مستوى إتقانه. ويعزز الغزالي هذه الرؤية لماهية العلاقة بين المعلم والمتعلم بقوله: «إن الوظيفة الأولى للمعلم هي الشفقة على المتعلمين، وأن يجريهم مجرى بنيه، بأن يقصد إنقاذهم من نار الآخرة، وهو أهم من إنقاذ الوالدين ولدهما من نار الدنيا، ولذلك صار حق المعلم أعظم من حق الوالدين»[2].

٣. حرص المدرس على العفو عن زلات الطلبة والتسامح معهم

لقد جعل النبي ﷺ العفو والتسامح أساس تواصله مع أصحابه نزولاً عند قوله تعالى: ﴿فَٱعۡفُ عَنۡهُمۡ وَٱسۡتَغۡفِرۡ لَهُمۡ﴾[آل عمران: ١٥٩]. وقوله سبحانه: ﴿وَأَن تَعۡفُوٓاْ أَقۡرَبُ لِلتَّقۡوَىٰۚ﴾[البقرة: ٢٣٧]وإن تعدد المشاهد التي تنازل خلالها النبي ﷺ عن

---

(١) النووي، فضل العلم وآداب العالم والمتعلم، (ص/٨٥-٩٧)، وينظر: الماوردي، أدب الدنيا والدين، (ص/٥٣-٦٩، ٨٢)، ابن جماعة، تذكرة السامع والمتكلم في آداب العالم والمتعلم، (ص/١٧٧-١٨٠)، العلموي، المعيد في أدب المفيد والمستفيد، (ص/٤٧-٤٩).

(٢) الغزالي، إحياء علوم الدين، (١/٥٥).

حقوقه وقَدَّمَ العفو على القصاص على الرغم من توافر شرط المقدرة لديه، دفعت المؤرخين على تباين انتماءاتهم الفكرية والعرقية والجغرافية إلى اعتماد المنهج التسامحي التصالحي عند النبي ﷺ كأحد أهم القنوات الدعوية التي حَفَّزَت أفراداً وأقواماً إلى الولوج في سجلات المنتمين لهذا الدين السماوي الخالد.

وينبغي للمعلم أن يفيد من النتائج التعليمية الوافرة التي يجنيها إثر تتبعه لهدي المنهج التربوي الأبوي عند النبي ﷺ، وهذا ما يملي عليه أن يعفو عن هفوات المتعلم وزلاته ما لم تكن في حرمات الله، وعندها ينتقم لله أسوة برسول الله ﷺ، الذي روت عنه السيدة عائشة أم المؤمنين رضي الله عنها أنه: «ما انتقم لنفسه في شيء قَطُّ، إلا أن تنتهك حُرْمَةُ الله فينتقم بها لله»[1].

فقد يتعرض المعلم للأذى من المتعلم، أو من زملائه المعلمين، أو من أولياء أمور المتعلمين، مما يستلزم العفو، ..... والعفو سبيل المرء إلى الرفعة والعزّ، مصداقاً لقول رسول الله ﷺ: «**وما زاد الله عبداً بعفو إلا عزاً، وما تواضع أحد لله إلا رفعهُ الله**»[2]. وإذا كان العفو مع المذنب الكبير مستحباً وهو مما حث عليه ديننا الحنيف، فإنه مع المتعلم أولى لصغر سنه وطيش عقله[3].

٤. حرص المدرس على اتزانه الانفعالي

إن قدرة المعلم على ضبط انفعالاته ليؤثر إيجابياً في عملية التواصل مع

---

(١) البخاري، كتاب الحدود، باب إقامة الحدود والانتقام لحرمات الله، (٨/١٦٠)، رقم (٦٧٨٦).

(٢) مسلم، كتاب البر والصلة والآدب، باب استحباب العفو والتواضع، (٤/٢٠٠١)، رقم (٢٥٨٨).

(٣) د. شادية التل، علم النفس التربوي في الإسلام، (ص/٢٧١).

المتعلمين، إذ يتمخض عنها كفاءة عالية لدى المعلم تتمثل في حالةٍ من الاتزان الانفعالي تعينه على مواجهة المواقف الاستفزازية، والمبادرات غير المسؤولة التي قد يُعَرَّضُهُ لها أحد المتعلمين في أثناء نهوضه بالعملية التعليمية التعلمية. ولقد أثنى الله تعالى على خصلة الاتزان الانفعالي التي تعرف أيضاً بصفة الحلم، من خلال مدحه لنبيه إبراهيم عليه السلام بقوله: ﴿إِنَّ إِبْرَٰهِيمَ لَأَوَّٰهٌ حَلِيمٌ﴾ [التوبة: ١١٤].

وكذلك أشاد النبي ﷺ بأهمية أن يتمكن المرء من التحكم بمشاعره، والسيطرة على تصرفاته خلال قيامه بأعماله الخاصة أو العامة، قال ﷺ: «**ليس الشديد بالصرعة، وإنما الشديد من يملك نفسه عند الغضب**»[(١)].

وذكر النبي ﷺ أيضا الحلم في قائمة الطباع الحميدة التي يحبها الله تبارك وتعالى، حيث قال لأشج عبد قيس: «**إن فيك خصلتين يحبهما الله عز وجل: الحلم والأناة**»[(٢)].

إن الاتزان الانفعالي يجعل المعلم قادراً على أن يكون حازماً من غير عنف، وسهلاً من غير ضعف؛ لأن ممارسة القسوة باطراد مع المتعلمين تقطع أواصر العلاقة الحميمية معهم، وتجعل العلاقة البينية محكومة بوازع الرهبة والخوف، وليس بدافع الاحترام المتبادل والثقة المتزايدة، بالإضافة إلى أن الضعف في القدرة على ضبط مجريات الحصة الدرسية من خلال التساهل المفرط القائم على التجاوز المستمر لزلات المتعلمين، ولاستهتارهم

---

(١) البخاري، كتاب الأدب، باب الحذر من الغضب، (٢٨/٨)، رقم (٦١١٤)، ومسلم، كتاب البر والصلة، باب فضل من يملك نفسه عند الغضب، (٢٠١٤/٤)، رقم (٢٦٠٩).

(٢) مسلم، كتاب الإيمان، باب الأمر بالإيمان بالله ورسوله، وشرائع الدين، والدعاء إليه، (٤٨/١)، رقم (١٧).

بواجباتهم المدرسية المتعددة والمختلفة، يفقد مهمة بناء الفكر ومراقبة السلوك.

إن الاعتدال في شخصية المعلم والذي هو أحد ثمار الاتزان الانفعالي الذي لا يمكن أن يكتمل إلا في كَنَفِ خصلة اللين والرفق من جهة، وخصلة العفو من جهة ثانية، يعطي المعلم شخصية قيادية قوية (ومتى كانت الشخصية قوية سيطرت على العقول والنفوس، وأصبحت عاملاً مساعداً على نجاح المدرس ونجاح دعوته، بالتأثير في الطلاب وغيرهم من الناس عن طريق الإيحاء والمحاكاة[1].

لقد اعتنى علماء المسلمين بالجانب الانفعالي واتزانه في شخصية المتعلم، وبيّنوا أهمية ملاحظة المعلم للجوانب الانفعالية لدى المتعلم، ومساعدته على توجيهها وضبطها، فتعرضوا للعوامل النفسية الانفعالية السلبية؛ كالغضب والهمّ والحزن واليأس... التي تعوق العملية التعليمية التعلمية، وتؤثر في عملية التواصل.

فذكر مسكويه وغيره جملة من العوامل الانفعالية السلبية التي تؤثر في نفس المعلم والمتعلم، وجعلوها أمراضاً نفسية، قال مسكويه: «ومنها [الأمراض] التهور، والجبن، والعجب، والافتخار، وكثرة المزاح، والغدر، والضيم، والغضب»[2]. وأكد مسكويه والماوردي والغزالي وابن جماعة وغيرهم ضرورة تفهم المعلم لهذه الأمراض التي يمكن أن تصيب المتعلم، ولزوم معالجة هذه الآفات عبر إرشاد المتعلم إلى أهمية فهم الحياة وغاياتها،

---

(١) د. محمد الزحيلي، طرق تدريس التربية الإسلامية، (ص/٢٣٤).

(٢) مسكويه، تهذيب الأخلاق وتطهير الأعراق، (ص/١٦٨-١٧١)، وينظر: ابن جماعة، تذكرة السامع والمتكلم في آداب العالم والمتعلم، (ص/١٤١).

وتغذية النفس بالأخلاق الحسنة، والتزود بطاعة الله والإخلاص له وعبادته، وجعل الغاية الكبرى مرضاته، والمداومة على العلم والاجتهاد في تحصيله، والصبر على المشاق[1].

وذكر العلموي وغيره أمراضاً أخرى؛ كالحسد والرياء، تؤثر في نفس المتعلم وانفعالاته، وتصرفه عن الغاية المرادة من العلم، وبيّن علاجها بقوله: «ومن أدوية الحسد أن يعلم أن حكمة الله اقتضت جعل هذا الفضل في هذا الإنسان، فلا يعترض ولا يكره...، ومن أدوية الرياء أن يعلم أن الخلق لا يقدرون على نفعه ولا ضره...، ومن أدوية الإعجاب أن يعلم أن علمه وفهمه وجودة ذهنه وفصاحته فضل من الله جلّ وعلا وهو عاريّة وأمانة...، ومن أدوية الاحتقار التأدب بما أدب الله تعالى به عباده»[2].

كما بيّن الغزالي والزُّرْنُوجي والعلموي وغيرهم عوامل انفعالية سلبية أخرى تؤثر في المتعلم وتعلمه وتواصله؛ كالحزن واليأس والهمّ، وذكروا أثر المعلم في بيان وسائل علاجها، وأنّ علاجها يكون بالصبر على قضاء الله تعالى، وتحصيل العلم. قال الزُّرْنُوجي: «لأن الهمّ والحزن لا يرد المصيبة،

---

(١) القابسي، أحوال المتعلمين وأحكام المعلمين والمتعلمين، (ص/١٥٤)، مسكويه المرجع السابق، ص ٦٦، ١٨١-١٨٢، الماوردي، أدب الدنيا والدين، (ص/٢١٦)، الغزالي، منهاج المتعلم، (ص/٥٥، ١٠١، ١١٦)، الزُّرْنُوجي، (ص/٧٠، ١٠٥)، النووي، فضل العلم وآداب العالم والمتعلم، (ص/١٠٢) ابن جماعة، تذكرة السامع والمتكلم في آداب العالم والمتعلم، (ص/١٣، ٢٣)، العلموي، المعيد في أدب المفيد والمستفيد، (ص/٣٠).

(٢) العلموي، المرجع السابق (ص/٣٠-٣١) وينظر: مسكويه، المرجع السابق (ص/١٦٣-١٧١)، ابن حجر الهيتمي، تحرير المقال في آداب وأحكام يحتاج إليها مؤدبو الأطفال، (ص/٩٧).

ولا ينفع؛ بل يضر بالقلب، والعقل، والبدن»[1]. وبين الزُّرْنُوجي أنّ من ثمرات تحصيل العلم وفوائده القضاء على الهموم والأحزان، فقال: «وتحصيل العلم ينفي الهمّ والحزن»[2].

ثالثاً- الموضوعية والبعد عن التعصب للرأي

إن الأجر الأخروي والمنافع الحياتية المكتسبة نتيجة التراجع عن الرأي أو السلوك الخطأ - أو الأقل نفعاً- إلى ما هو أفضل منه يعد أكثر نفعاً في الدنيا والآخرة مما يتحصله المرء نتيجة ثباته على رأي أو سلوك نافع مشروع، لأن المبادرة الأولى تشتمل على دفع مفسدة، وهو مقدم دائماً على ما تتضمنه المبادرة الثانية من جلب مصلحة، وإن هذا التصور لضابط العدول عن المَفْضُولِ إلى ما هو أفضل منه في حال تبدت منافعه وتأكدت أولويته، حدد مقوماته القرآن الكريم والسنة النبوية، وأشهر ماهيته عبر نماذج تطبيقية.

فقد عاتب القرآن الكريم النبي ﷺ على ما أقدم عليه في شأن أسرى غزوة بدر الكبرى من فدائهم بالمال، بدلاً من قتلهم إيغالاً في كسر شوكة الكفر، وإمعاناً بتوطين الذعر في قلوبهم الواجفة، قال تعالى: ﴿ مَا كَانَ لِنَبِيٍّ أَن يَكُونَ لَهُۥٓ أَسْرَىٰ حَتَّىٰ يُثْخِنَ فِى ٱلْأَرْضِ ۚ تُرِيدُونَ عَرَضَ ٱلدُّنْيَا وَٱللَّهُ يُرِيدُ ٱلْءَاخِرَةَ ۗ وَٱللَّهُ عَزِيزٌ حَكِيمٌ ﴿٦٧﴾ لَّوْلَا كِتَٰبٌ مِّنَ ٱللَّهِ سَبَقَ لَمَسَّكُمْ فِيمَآ أَخَذْتُمْ عَذَابٌ عَظِيمٌ ﴿٦٨﴾ فَكُلُوا۟ مِمَّا غَنِمْتُمْ حَلَٰلًا طَيِّبًا ۚ وَٱتَّقُوا۟ ٱللَّهَ ۚ إِنَّ ٱللَّهَ غَفُورٌ رَّحِيمٌ ﴿٦٩﴾ يَٰٓأَيُّهَا ٱلنَّبِىُّ قُل لِّمَن فِىٓ أَيْدِيكُم مِّنَ ٱلْأَسْرَىٰٓ إِن يَعْلَمِ ٱللَّهُ فِى قُلُوبِكُمْ خَيْرًا يُؤْتِكُمْ خَيْرًا مِّمَّآ أُخِذَ مِنكُمْ وَيَغْفِرْ لَكُمْ ۚ وَٱللَّهُ غَفُورٌ رَّحِيمٌ ﴿٧٠﴾ وَإِن يُرِيدُوا۟ خِيَانَتَكَ فَقَدْ خَانُوا۟ ٱللَّهَ مِن قَبْلُ

---

(١) الزُّرْنُوجي، تعليم المتعلم طريق التعلم، (ص/٨٥)، وينظر: الغزالي، منهاج المتعلم، (ص/١١١)، العلموي، المعيد في أدب المفيد والمستفيد، (ص/٣٠).

(٢) الزُّرْنُوجي، تعليم المتعلم طريق التعلم، (ص/١٠٥).

فَأَمْكَنَ مِنْهُمْ وَاللَّهُ عَلِيمٌ حَكِيمٌ ﴾ [الأنفال: ٦٧ - ٧١].

ولقد تقبل النبي ﷺ توجيهات تصحيح المسار التي أفاده بها القرآن الكريم غير متعصب لاجتهاده أو متحيزاً لوجهة نظره، وليس أدل على ذلك من سماحة تلقيه لتقويم الله سبحانه وتعالى لما أقدم عليه من مقايضة الأسرى بالمال حيث روى عمر بن الخطاب رضي الله عنه في وصف ما وقع من حال النبي ﷺ إثر نزول البيان الإلهي في تقدير قيمة اجتهاده، إذ قال: فلما كان من الغد جئت، فإذا رسول الله وأبو بكر قاعدان يبكيان، قلت: يا رسول الله! أخبرني من أي شيء تبكي أنت وصاحبك، فإن وجدت بكاءً بكيت، وإن لم أجد بكاءً تباكيت لبكائكما، فقال رسول الله ﷺ: «**أبكي للذي عَرَضَ علي أصحابك من أخذهم الفداء، لقد عُرِضَ علي عذابهم أدنى من هذه الشجرة**» (شجرة قريبة من نبي الله ﷺ)، وأنزل الله عز وجل قوله تعالى: ﴿ مَا كَانَ لِنَبِيٍّ أَن يَكُونَ لَهُ أَسْرَىٰ حَتَّىٰ يُثْخِنَ فِي الْأَرْضِ تُرِيدُونَ عَرَضَ الدُّنْيَا وَاللَّهُ يُرِيدُ الْآخِرَةَ وَاللَّهُ عَزِيزٌ حَكِيمٌ ﴿٦٧﴾ لَّوْلَا كِتَابٌ مِّنَ اللَّهِ سَبَقَ لَمَسَّكُمْ فِيمَا أَخَذْتُمْ عَذَابٌ عَظِيمٌ ﴿٦٨﴾ فَكُلُوا مِمَّا غَنِمْتُمْ حَلَالًا طَيِّبًا ﴾ [الأنفال: ٦٧ ٦٩] فأحل الله الغنيمة لهم[1].

لقد كان النبي ﷺ موضوعياً في تقبّل أعذار عدد من المنافقين الذين تخلفوا عن المشاركة بغزوة تبوك، على الرغم من علمه بفساد سرائرهم، حيث إنهم ما أقبلوا على فعلهم المشين ذلك إلا زهادةً في الجهاد، وشكاً في الحق، وإرجافاً برسول الله ﷺ والمسلمين، وقد فضحهم الله سبحانه وتعالى بقوله: ﴿ لَوْ خَرَجُوا فِيكُم مَّا زَادُوكُمْ إِلَّا خَبَالًا وَلَأَوْضَعُوا خِلَالَكُمْ يَبْغُونَكُمُ الْفِتْنَةَ وَفِيكُمْ سَمَّاعُونَ

---

(١) مسلم، كتاب الجهاد والسير، باب الإمداد بالملائكة في غزوة بدر وإباحة الغنائم، (٣/١٣٨٣) رقم (١٧٦٣).

لَهُمْ وَاللَّهُ عَلِيمٌ بِالظَّالِمِينَ ﴾ [التوبة: ٤٧].

وعاتب الله سبحانه وتعالى النبي ﷺ لقبوله أعذار المنافقين مشيراً عليه بوجود مصالح سيعلمها حينئذٍ. قال تبارك وتعالى: ﴿عَفَا اللَّهُ عَنكَ لِمَ أَذِنتَ لَهُمْ حَتَّىٰ يَتَبَيَّنَ لَكَ الَّذِينَ صَدَقُوا وَتَعْلَمَ الْكَاذِبِينَ ﴾ [التوبة: ٤٣].

وكان النبي ﷺ يعدل عن اجتهاد إلى آخر أشار به الصحابة واستحسنوه دون أن يعتلج في صدره شعور بالتطاول على رأيه، أو إحساس بعدم احترام قراره، وتتأكد خاصية رحابة صدر النبي ﷺ واتساع أفقهِ في مشاهد كثيرة تزخر بها السيرة النبوية، ويمكن التمثيل لذلك بتعديل النبي ﷺ لموقع جيش المسلمين الذي حدده لهم ليعسكروا فيه في غزوة بدر إلى مكانٍ آخر رَجَّحَ أولويته القتالية الحباب بن المنذر حينما قال: يا رسول الله ! أرأيت هذا المنزل؟ أمنزلاً أنزلكه الله ليس لنا أن نتقدم ولا نتأخر عنه، أم هو الحرب والرأي والمكيدة ؟ قال: «**بل هو الحرب والرأي والمكيدة**»، قال: يا رسول الله ! فإن هذا ليس بمنزل، فانهض بالناس حتى تأتي أدنى ماء من القوم فننزله، ثم نُغَوِّر ما وراء القُلُوب (الآبار)، ثم نبني عليه حوضاً فنملأه ماء، ثم نقاتل القوم فنشرب ولا يشربون، فقال له: «**أشرت بالرأي**» وفعل كما قال[1].

إن من النتائج التي تأتي كإفرازات طبيعية تقتضيها حالة التواصل البشري أن يقع عدم توافق في الرأي بين المعلم والمتعلم إذا ما كان المعلم ملتزماً بتوفير أجواء من حرية التعبير، وإن المعلم الذي لا يبرح يقوض كل رأي أو فكرة لا تتفق مع وجهات نظره، ولا تتماشى مع ميوله واتجاهاته، يعطل منهجاً تعليماً ناجعاً يقوم على تحضير تربة خصبة تشجع على قدح الذهن وإعمال

(١) ابن كثير، البداية والنهاية، (٨٢/٥).

الفكر، وأيضاً يخلق حالة من السآمة والملل تجعل التعليم جامداً من قبل المتعلمين غير مرغوب فيه، بالإضافة إلى أنه يقطع السبيل أمام اقتراحات قد تسهم في تطوير البنى المعرفية للمادة التعليمية، ومن أجل عدم تفويت المنافع الكبيرة المترتبة على إطلاق العنان لأخيلة المتعلمين ليدلوا بِدِلاْئِهِمْ، ويسهموا في إغناء المادة العلمية المدروسة بما تتفتق عنه أدمغتهم النابتة في بيئات ثقافية واجتماعية واقتصادية متباينة، لذا ينبغي لمعلم التربية الإسلامية أن يتحرى المنهج التعليمي النبوي الذي كان يقبل مشاركات الآخرين بحسن الاستماع، ومن ثَمَّ يجعلها في حال اقتناعه بوسائلها واطمئنانه لنتائجها نماذج عملية يمكن الإفادة منها في الحياة.

رابعاً- استخدام طرائق وأساليب تدريسية متعددة ومتنوعة

إنّ من أهم عوامل نجاح المدرس استخدامه الطرائق والأساليب المختلفة في التدريس وفق ما تقتضيه طبيعة الموقف التعليمي واحتياجات الطلبة، فيغير المدرس طريقته وأسلوبه في التدريس، بحيث يستعمل الطريقة الإلقائية تارة، والحوارية والاستقرائية والاستنباطية تارة أخرى، ويستعمل الأسلوب القصصي مرة، كل ذلكم من أجل أن يضمن تشويق الطلاب وجذب انتباههم باستمرار إلى الدرس[1].

لقد أشار علماء المسلمين إلى أهمية طريقة تدريس المعلم، وجمعه بين أكثر من طريقة في أثناء التدريس، وبيّنوا الغاية من الاهتمام بطريقة التدريس، وهي حصول إتقان التعلم، وأشاروا إلى أن عدم استعمال المعلم طرائق التدريس قرينة على عدم تحقق المقصود من عملية التعليم، إذ إنّ المتعلم لا يستفيد من معلمه. قال الغزالي: «ومن الواجب على المعلم حسن العبارة عند

(١) د. محمد الزحيلي، طرق تدريس التربية الإسلامية، (ص/٢٣٤-٢٣٥).

التكلم، وتفصيل الكلام وإيضاحه بعد ظهوره، يعني: يعبِّر بما ينفع المبتدئ بكلام فصيح الكلمات، وتفصيل بما أجمله في الكلام، وإيضاحه له على وجه يفهم منه المراد بسهولة، **فإنّ المعلم إن لم يتصف بهذه الأوصاف الحميدة لا يستفيد منه المتعلم، وإن استفاد لا ينفعه**»[1]. فيلاحظ أنّ الغزالي يدعو المعلم إلى استعمال الطريقة الاستنباطية، حيث يبدأ المعلم بكلام مجمل، ثم يفصله إلى فروع، ويستنبط منه الأحكام المختلفة، والطريقة الإلقائية بما تتضمنه من شرح وتفسير للمفاهيم من أجل تحقيق التعلم الناجح. ثم يشير الغزالي أيضاً إلى ضرورة تجنب المدرس الكلام الذي يفهم منه المتعلم غير مراد المعلم من خلال تركيزه على مدى فهم المتعلم عبارة المعلم وقصده منها، وهذا يعود إلى المعلم، وقدرته على إيصال المعلومات بشكل يضمن عدم فهم المتعلم شيئاً غير المراد. وأشار إلى هذا المعنى أيضاً النووي بقوله: «وليحرص [المعلم] على إيضاح العبارة وإيجازها، فلا يوضح إيضاحاً ينتهي إلى الركاكة، ولا يوجز إيجازاً يفضي إلى المحق والاستغلاق»[2].

وذكر ابن خلدون أنه يمكن للمعلم أن يستعمل طرائق التلقين والشرح والتفسير والاستنباط مع مراعاة المحتوى وخصائص المتعلمين، فيقول: «اعلم أن **تلقين العلوم للمتعلمين** إنما يكون مفيداً إذا كان على التدريج شيئاً فشيئاً وقليلاً قليلاً، يلقي عليه أولاً مسائل من كل باب من الفنّ هي أصول ذلك الباب، ويقرّب له في شرحها على سبيل الإجمال، ويراعي في ذلك قوة عقله

---

(١) الغزالي، منهاج المتعلم، (ص/٨٢).

(٢) النووي، فضل العلم وآداب العالم والمتعلم، (ص/٨٢)، وينظر: ابن جماعة، تذكرة السامع والمتكلم في آداب العالم والمتعلم، (ص/٥٨-٥٩)، العلموي، المعيد في أدب المفيد والمستفيد، (ص/٤٩).

واستعداده لقبول ما يرد عليه حتى ينتهي إلى آخر الفن، وعند ذلك تحصل له ملكة في ذلك العلم إلا أنها جزئية وضعيفة... ثم يرجع به إلى الفن ثانية فيرفعه في التلقين ثانية عن تلك الرتبة إلى أعلى منها، ويستوفي الشرح والبيان ويخرج عن الإجمال، ويذكر ما هنالك من الخلاف ووجهه إلى أن ينتهي إلى آخر الفن فتجود ملكته»[1].

خامساً- إدارة الصف بفاعلية

تمثل الإدارة الصفية «جملة الطرائق والأساليب والأنشطة التي يمارسها المعلم داخل حجرة الصف من أجل تحقيق مستوى عال من التعلم والتنمية الاجتماعية عبر بناء العلاقات الإنسانية الاجتماعية الحسنة والجو الديمقراطي بين المتعلمين».

إنّ إدارة الصف وضبطه مهارة يجب أن يتمتع بها المدرس حتى يستطيع تحقيق أهدافه في أحسن جو تعليمي. وإنّ عدم قدرة المدرس على إدارة صفه دليل واضح على فشله. وعدم قدرته على صون درسه من اللغط، وسوء الأدب، وكذلك عدم قدرته على التعامل مع طلابه بأدب واحترام وعدل ولين وشدة في موضعها، وهذا دليل واضح على فشل المعلم في قيادة صفه، ومن ثَمّ فشله في التعليم.

(١) ابن خلدون، المقدمة، (ص/١٢٣٣).

لقد أكدت الأبحاث التربوية أهمية الإدارة الصفية في إنجاح العملية التعليمية التعلمية كافة، ويمكن ذكر بعض النقاط التي تبين أثر الإدارة الصفية في التدريس فيما يأتي[1]:

١- يتعرف المعلم الأداءات الفاعلة التي تعينه على إدارة الغرفة الصفية، من خلال منظومة التعزيز الإيجابي والسلبي التي تساعده على تحقيق النتاجات التعليمية المرصودة في بيئة صفية آمنة ودافئة.

٢- يستطيع المعلم اختيار أمثل أساليب التخطيط والتنفيذ والتقويم في سبيل إنجاز الدروس المقررة، وذلك في ضوء وجوب توفير ضوابط التعلم الضرورية في الغرفة الصفية.

٣- يحرص المعلم في ضوء التغذية الراجعة المقدمة إليه من المتعلمين والإدارة المدرسية حول مستوى أدائه في إدارة الغرفة الصفية على تثبيت نقاط التواصل الإيجابية مع المتعلمين وتطويرها، وعلى تفادي أوجه السلبية في التواصل واستبدالها.

٤- توفر الإدارة الصفية الناجحة الشروط الملائمة التي يحدث في إطارها التعلم الفعال الذي يحقق أعلى درجات الإتقان المنشودة.

٥- تسهم أدبيات الإدارة الصفية الحديثة ونظمها في توفير الانضباط وترسيخ النظام من خلال تعريف المتعلم حقوقه وواجباته في الغرفة الصفية.

٦- إن من المثالب التي تعطل سير عملية التعلم نحو إنجاز أهدافها تلك الحساسيات التي تتنامى بين المتعلمين نتيجة الفوضى وعدم ضبط

---

(١) د.عماد كنعان، فاعلية برنامج مقترح قائم على التعلم الذاتي لتدريب معلمي التربية الإسلامية في أثناء الخدمة، أطروحة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، جامعة دمشق (٢٠١٢). المجلد الثاني (ص/٢٠٥).

المشاركات، والتي تتناقص في كنف إدارة صفية تُحْسِنُ معالجة نقائص المشاغبين، وتجيد إدارة مشاركات المجدين.

لقد تحدث علماء المسلمين عن كيفية إدارة المعلم الصف، فاستحسنوا أن يسود الجو الديمقراطي في الصف. حيث يبدأ قبل درسه بالترحيب بهم، وإفشاء السلام عليهم، ويؤنسهم بسؤاله عن أحوالهم، وأحوال من يتعلق بهم، ويعاملهم بالبشاشة وطلاقة الوجه، ويخاطب كلاً منهم، ولا سيما الفاضل المتميّز بكنيته ونحوها من أحب الأسماء إليه، وما فيه تعظيم وتوقير له. ويهتم المعلم بدرسه، ويقدمه على مصالح نفسه، ويعتني بمصالح تلميذه؛ كاعتنائه بمصالح نفسه وولده، فإذا وقع من تلميذه سوء أدب في بعض الأحيان فيعذره بحسب الإمكان، وينبهه على ما صدر منه بنصح وتلطف، لا بتعنيف وتعسف، بطريق التعريض والتلويح، لا بطريق التصريح والتوبيخ؛ لأن التصريح يقلل هيبة المعلم، ويورث في المتعلم الجرأة على الهجوم، ويهيج فيه الحرص على الإصرار. فإن انزجر لذكائه بالتعريض والإشارة فذاك، وإلا نهاه سرًا، فإن لم ينته نهاه جهراً، ويغلظ له القول إن اقتضى الحال لينزجر هو وغيره [1].

ويلاحظ أنّ ما ذكره علماء المسلمين حول علاقة المعلم بالمتعلم في الصف تشكل المبادئ العامة التي يجب مراعاتها في الإدارة الصفية في التربية الحديثة التي بيّنت أن هذه المبادئ تكمن في كون المعلم يقظاً لما يجري في

---

(١) ابن جماعة، تذكرة السامع والمتكلم في آداب العالم والمتعلم، (ص/٥٦، ٦٦، ٧٠)، ابن سحنون، آداب المستعلمين، (ص/٣٥-٣٦)، النووي، فضل العلم وآداب العالم والمتعلم، (ص/٨٨)، العلموي، المعيد في أدب المفيد والمستفيد، (ص/٤٦-٤٨).

الصف، ومتدخلاً بأسلوب لبق إذا حصل سوء أدب من المتعلمين، ومتسامحاً مع الطلاب، ومحترماً لهم.[1]

ويمكن بيان أصل هذه المبادئ وتلخيصها عند علماء المسلمين فيما يأتي:

أ- أن يكون المعلم يقظاً منتبهاً ليحس بما يجري في الصف. قال "دويل": «إنّ على المعلم أن يراقب أموراً ثلاثة في الصف؛ الجماعة الصفية ككل، والسلوكات الصفية، وإيقاع العمل»[2]. فمتابعة الجماعة تعطي المعلم فكرة واضحة عن كيفية سير الأمور، ومتابعة السلوكات تجعله منتبهاً ﷺ إلى ما يجري، فيلحظ مواطن الخطأ، وينبغي للمعلم حينئذٍ التدخل الفوري لتصحيح سلوك غير ملائم، وعدم تأجيله. فهذه المتابعة تجعل الطلاب يحسون بالوجود الفعال للمعلم بينهم، فينضبطون بالدرس، ولا يقومون بتصرفات ممنوعة. وبيّن ذلك المغراوي، بقوله: «وليكن معلم الصبيان حافظاً لهم مستيقظاً غير غافل عنهم، فإنّ الصبا شعبة من الجان، وشفيقاً عليهم عند آلامهم لكثرة أعذارهم»[3].

ب- أن يتدخل المعلم بأسلوب لبق إذا حصل سوء أدب أو مخالفة من المتعلم، مع عدم التشهير بالمسيئين، إذ إنّ التصريح والمواجهة تخلق عند الطالب المشاغب تحدياً. وبيّن العلموي ذلك صراحة بقوله: «وربما وقع منه نقص وسوء أدب في بعض الأحيان، فيبسط له عذره بحسب الإمكان،

---

(١) د. كهيلا بوز، الإدارة الصفية والمدرسية وتشريعاتها، (ص/٢٥٣ -٢٥٦).

(٢) د. كهيلا بوز، الإدارة الصفية والمدرسية وتشريعاتها، (ص/٢٥٣).

(٣) المغراوي، جامع جوامع الاختصار والتبيان فيما يعرض للمعلمين وآباء الصبيان، (ص/١٠٧).

وينبهه على ما صدر منه بنصح وتلطف لا بتعنيف وتعسف، قاصداً بذلك حسن تربيته، وتحسين خُلقه، وإصلاح طويته، ... بطريق التعريض والتلويح لا بطريق التصريح، وبطريق الرحمة لا بطريق التوبيخ والنقمة؛ فإنّ التصريح يرفع حجاب الهيبة، ويورث الجرأة على الهجوم بالخلاف، ويهيج الحرص على الإصرار»[1].

ج- أن يبدي المعلم التسامح مع الطلاب، ولا سيما الذين لا تؤدي تصرفاتهم إلى تحدي النظام العام، وإحداث خلل أو فوضى في الصف. ويلاحظ أنّ العلموي أشار إلى هذا المبدأ أيضاً، حينما تسامح مع الطالب الذي أساء الأدب، فينبهه على سوء فعله بلين، وبطريق التعريض. أما الطالب الذي يرتكب المحرمات التي تعدّ مخالفة للنظام العام في الشريعة الإسلامية، فإنه يغلظ عليه العقوبة. قال العلموي: «ومن يزجره عن سوء الأخلاق، وارتكاب المحرمات ... بطريق التعريض والتلويح، لا بطريق التصريح، وبطريق الرحمة لا بطريق التوبيخ والنقمة، ... فإن انزجر لذكائه بالإشارة فذاك، وإلا نهاه سراً، فإن لم ينته نهاه جهراً، ويغلظ القول عليه، إن اقتضاه الحال لينزجر هو وغيره، ويتأدب كل سامع، فإن لم ينته فلا بأس حينئذٍ بطرده والإعراض عنه إلى أن يرجع»[2]. وقد بيّن مسكويه أنّ المتعلم إذا خالف أوامر معلمه في بعض الأحيان، وكان الأمر سهلاً، فالأولى أن لا يوبخ عليه، ويستحسن من المعلم أن يتغافل عنه، ولا يكاشفه، ولا

---

(١) العلموي، المعيد في أدب المفيد والمستفيد، (ص/٤٦)، وينظر: مسكويه، تهذيب الأخلاق وتطهير الأعراق، (ص/٧٠-٧١).

(٢) العلموي، المعيد في أدب المفيد والمستفيد، (ص/٤٦-٤٧)، وينظر: ابن جماعة، تذكرة السامع والمتكلم في آداب العالم والمتعلم، (ص/٥٦، ٦٦).

سيما إذا اجتهد المتعلم في ستر هذا الأمر عن الناس، «فإن عاد فليوبخ عليه سراً، وليعظم عنده ما أتاه، ويحذر من معاودته، فإنك إن عودته التوبيخ والمكاشفة، حملته على الوقاحة، وحرّضته على معاودة ما كان استقبحه، وهان عليه سماع الملامة في ركوب قبائح اللذات»[1].

د- أن يحافظ المعلم على جو مريح، فيه شيء من المرح والفكاهة، وهذا لا يتعارض مع وجوب الجدية المطلوبة ضمن حدود لا تخل بالموقف التعليمي. وقد بيّن النووي وابن جماعة أهمية الجو المريح للمتعلم، وجواز تخلله بالمزاح، من غير زيادة على المطلوب. قال النووي: «منها أن يتخلق بالمحاسن التي ورد الشرع بها، وحث عليها ... وطلاقة الوجه من غير خروج إلى حدّ الخلاعة ... واجتناب الضحك، والإكثار من المزاح»[2].

وقال ابن جماعة: «وينبغي أن يترحّب بالطلبة إذا لقيهم، وعند إقبالهم عليه، ويكرمهم إذا جلسوا إليه، ويؤنسهم بسؤاله عن أحوالهم، وأحوال من يتعلق بهم بعد رد سلامهم، وليعاملهم بطلاقة وجه، وظهور البشر، وحسن المودة، وإعلام المحبة، وإضمار الشفقة؛ لأن ذلك أشرح لصدره، وأطلق لوجهه، وأبسط لسؤاله، ويزيد في ذلك لمن يرجى فلاحه، ويظهر صلاحه»[3].

---

(١) مسكويه، تهذيب الاخلاق وتطهير الاعراق، (ص/٧٠- ٧١)، وينظر: القابسي، أحوال المتعلمين وأحكام المعلمين والمتعلمين، (ص/٢٧٠).

(٢) النووي، فضل العلم وآداب العالم والمتعلم، (ص/٧٧)، وينظر: ابن خلدون، المقدمة ط الكتاب العربي، (ص/٥٤١).

(٣) ابن جماعة، تذكرة السامع والمتكلم في آداب العالم والمتعلم، (ص/٧٠).

هـ- احترام المتعلمين مهما كان عمرهم. قال النووي مبيّناً ذلك في صفات المعلم: «ويوقر فاضلهم بعلم أو سن أو شرف ... ويكرمهم بالقيام لهم على سبيل الاحترام»[1].

يؤكد التربويون أهمية تأمين بيئة نفسية مريحة وآمنة للمتعلم، وعدوا القيادة الحكيمة للصف من أهم العوامل التي تخلق هذه البيئة، وتساعد المتعلم على الشعور بالانتماء إلى الجماعة التي يوجد فيها، والتي بيّن "جود ومعاونوه عام ١٩٧٢"، أهمية إدراك المتعلمين لتقبلهم من مدرسهم. وقد ذكر بعض التربويين "مارزانو وزملاؤه" أهم التقنيات أو الوسائل التي تساعد على الشعور بالانتماء التي وردت في هرم ماسلو للحاجات، ومن ثَمَّ تولد شعور المقبولية.

ويمكن ذكر هذه الوسائل التي تمثلت بالتقاء العيون في الصف بين المعلم وكل تلميذ، ونداء المتعلمين بأسمائهم، وتقدير إجابات الطلاب[2]، ثمّ بيان أصلها عند علماء المسلمين فيما يأتي:

١- التقاء العيون في الصف بين المعلم وكل تلميذ: وقد أكد ذلك من علماء المسلمين ابن جماعة والنووي والعلموي، وغيرهم. قال ابن جماعة: «وينبغي للرفقاء في درس واحد، أو دروس أن يجتمعوا في جهة واحدة ليكون نظر الشيخ إليهم جميعاً عند الشرح، ولا يخص بعضهم في ذلك دون بعض»[3].

---

(١) النووي، فضل العلم وآداب العالم والمتعلم، (ص/٩٤).

(٢) د. كهيلا بوز، الإدارة الصفية والمدرسية وتشريعاتها، (ص/٢٤٠).

(٣) ابن جماعة، تذكرة السامع والمتكلم في آداب العالم والمتعلم، (ص/١٣٩)، وينظر: النووي، فضل العلم وآداب العالم والمتعلم، (ص/٩٥)، العلموي، المعيد في أدب المفيد والمستفيد، (ص/٥٤).

٢- نداء المتعلمين بأسمائهم. قال العلموي: «وينبغي أن يخاطب كلاً منهم، ولا سيما الفاضل للتمييز بكنيته، ونحوها من أحب الأسماء إليه، وما فيه تعظيم وتوقير»[١].

٣- احترام وتقدير إجابات الطلاب، والتقرب من المتعلمين. قال النووي: «وإذا سأل سائل عن أعجوبة فلا يسخر منه... وينبغي للمعلم أن يطرح على أصحابه ما يراه من مستفاد المسائل، ويختبر بذلك أفهامهم... ولا يعنف من غلط منهم، في كل ذلك»[٢]. وقال ابن جماعة: «فمن رآه مصيباً في الجواب... شكره وأثنى عليه بين أصحابه ليبعثه وإيّاهم على الاجتهاد في طلب الازدياد»[٣].

وقد يظن الإنسان أنّ تلكم الوسائل التي ذكرت آنفاً لا قيمة لها، ولكنها في واقع التدريس «ذات أهمية كبيرة، وبخاصة عند من يشعرون بأنهم غير مقبولين؛ فابتسامة عابرة، أو كلمة طيبة، أو نظرة معبرة، يمكن أن تولد شعور المقبولية»[٤]. وما ذكرته الدكتورة كهيلا في النص السابق من تلكم الوسائل، قرره علماء المسلمين، وبيّنوا أثره في التعليم من قبل بنصوص كثيرة. قال ابن

---

(١) العلموي، المعيد في أدب المفيد والمستفيد، (ص/٤٨).

(٢) النووي، فضل العلم وآداب العالم والمتعلم، (ص/٩٦)، وينظر: ابن جماعة، تذكرة السامع والمتكلم في آداب العالم والمتعلم، (ص/٤٩).

(٣) ابن جماعة، تذكرة السامع والمتكلم في آداب العالم والمتعلم، (ص/٦٠)، وينظر: العلموي، المعيد في أدب المفيد والمستفيد، (ص/٥١).

(٤) د. كهيلا بوز، الإدارة الصفية والمدرسية وتشريعاتها، (ص/٢٤٠).

جماعة: «وليعاملهم بطلاقة وجه، وظهور البشر، وحسن المودة، وإعلام المحبة، وإضمار الشفقة؛ لأن ذلك أشرح لصدره، وأطلق لوجهه»[1].

وذكر أولئك العلماء بعض التصرفات الصادرة من المعلمين، التي يمكن أن تعوق قيادته الصف؛ كالعبث بيديه والتشبيك بها وتفريق نظر عينيه من غير حاجة، وكثرة الضحك والمزاح ورفع صوته زائداً على قدر الحاجة[2]. وكثرة التنخع والتنحنح من غير حاجة[3]. فهذه العادات وغيرها مما قد يعتاد عليها المعلمون أو المتعلمون تؤثر سلبياً في التدريس، فتسبب الضجيج، والغوغاء.

وينبغي للمدرس أن يشيع جو التفاعل والمنافسة بين طلبته في أثناء قيادتهم، من خلال الاهتمام بالتعزيز الإيجابي «فمن رآه مصيباً في الجواب ولم يخف عليه شدة الإعجاب شكره، وأثنى عليه بين أصحابه ليبعثه وإيّاهم على الاجتهاد في طلب الازدياد»[4].

وتحدث علماء المسلمين عن عريف الصف وشروطه ودوره في ضبط الصف، قال ابن جماعة: «وينبغي أن يكون له نقيب فطن كيّس، درب يرتب الحاضرين، ومن يدخل عليهم على قدر منازلهم، ويوقظ النائم، ويشير إلى

---

(١) ابن جماعة، تذكرة السامع والمتكلم في آداب العالم والمتعلم، (ص/٧٠)، وينظر: النووي، فضل العلم وآداب العالم والمتعلم، (ص/٧٧).

(٢) الماوردي، أدب الدنيا والدين، (ص/٤١). وابن جماعة، تذكرة السامع والمتكلم في آداب العالم والمتعلم، (ص/٤١، ٤٦)، وابن حجر الهيتمي، تحرير المقال في آداب وأحكام يحتاج إليها مؤدبو الأطفال، (ص/١٠)، والماوردي، أدب الدنيا والدين، (ص/٤١).

(٣) ابن جماعة، تذكرة السامع والمتكلم في آداب العالم والمتعلم، (ص/٤١، ٤٦).

(٤) ابن جماعة، تذكرة السامع والمتكلم في آداب العالم والمتعلم، (ص/٦٠)، العلموي، المعيد في أدب المفيد والمستفيد (ص/٥١).

من ترك ما ينبغي فعله، أو فعل ما ينبغي تركه، ويأمر بسماع الدروس والإنصات لها»[1]. واستحب ابن سحنون أن يكون العريف قد ختم القرآن، وتعلمه فحينئذ يكون عريفاً على غير حلقته، ولم يستحب ابن سحنون للمعلم أن يأذن للعريف بضرب المتعلمين. قال ابن سحنون: «وأحب للمعلم ألا يولي أحداً من الصبيان الضرب، ولا يجعل لهم عريفاً منهم إلا أن يكون الصبي الذي قد ختم وعرف القرآن، وهو مستغن عن التعليم، فلا بأس بذلك، وأن يعينه فإن ذلك منفعة للصبي في تخريجه، أو يأذن والده في ذلك»[2].

وبيّن أولئك العلماء أيضاً بعض الأمور التي تعوق الكفاءة المهنية، لذلك نصحوا المعلم «أن لا يدرس وبه ما يزعجه ويذهب استحضاره؛ كمرض أو جوع أو عطش أو مدافعة حدث أو شدة فرح أو غمّ أو غضب أو نعاس أو قلق، ولا في حال برده المؤلم وحره المزعج، فربما أجاب أو أفتى بغير الصواب؛ ولأنه لا يتمكن مع ذلك من استيفاء النظر»[3].

---

(١) ابن جماعة، تذكرة السامع والمتكلم في آداب العالم والمتعلم، (ص/٤٨).

(٢) ابن سحنون، آداب المتعلمين، (ص/٣١٢، ٣١٧).

(٣) العلموي، المعيد في أدب المفيد والمستفيد، (ص/٥٥)، وينظر: ابن جماعة، تذكرة السامع والمتكلم في آداب العالم والمتعلم (ص/٤١).

المبحث الثالث
الكفاية الأخلاقية

تؤثر خصائص المعلم الأخلاقية في المتعلمين إيجابياً أو سلبياً، لذلك أكدت الأدبيات التربوية المعاصرة ومن قبلها بيّن علماء المسلمين أهميتها في العملية التربوية، وتحدثوا عن آداب المعلم وسلوكه الأخلاقي، وذكروا جملة من الكفاية الأخلاقية التي يجب توافرها في المعلم، وبيّنوا أثرها في تربية المتعلم. ويمكن ذكر أهم الكفاية التعليمية الأخلاقية التي ينبغي توافرها في مدرس التربية الإسلامية فيما يأتي:

أولاً- الالتزام بأحكام الشريعة الإسلامية

يقتضي التزام المدرس بالشريعة الإسلامية ومقاصدها العمل بتقوى الله تعالى، وحقيقتها فعل المأمورات والابتعاد عن المحظورات، والإخلاص شرط لازم لنجاح أي عمل تُوَلِّدُهُ التقوى أولاً، ومن ثَمَّ تحافظ على ديمومته رقابة داخلية يستشعرها الإنسان في كل لحظة من تقاسيم حياته ثانياً، حيث تخلق لدي الإنسان الرغبة في العمل الجاد والحرص على إتقانه، وإن هذا الوازع الداخلي ينشأ في رَحِمِ تقوى الله سبحانه وتعالى، ويتطور في كَنَفِ الاعتماد عليه، وحسن الالتجاء إليه في كل حال، ولقد عَدَّ القرآن الكريم التقوى مدار كل عمل يصبو إلى النجاح، ومظلةً ترعى كل جهد ينشد أن يبقى ويُثمِر، فالتقوى في المنظور التربوي الإسلامي أساس كل الفضائل وغاية كل المبادرات، قال تعالى: ﴿يَٰٓأَيُّهَا ٱلَّذِينَ ءَامَنُواْ ٱتَّقُواْ ٱللَّهَ حَقَّ تُقَاتِهِۦ وَلَا تَمُوتُنَّ إِلَّا وَأَنتُم مُّسۡلِمُونَ﴾ [آل عمران: ١٠٢].

وإذا ما كانت التقوى أمراً مفروضاً على المسلمين جميعاً، فهي من باب أولى خصلة رئيسة لا يثمر بدونها عمل معلم التربية الإسلامية الذي من الممكن اختصار واجباته جميعها بخلق جيل مسلم يتقي الله تبارك وتعالى

ويحسن الاعتماد عليه، وإن هذه المهمة التي تحدد خصوصية دور معلم التربية الإسلامية، لهي أهم فارق يَمِيْزُ عمله من عمل غيره من معلمي المواد الدراسية الأخرى، وبناءً على هذا يجب على معلم التربية الإسلامية أن «يصل قلبه بالله، ويستمد منه العون والتأييد فلا يخاف في الله لومة لائم، ويكون الله معه، ويوقع مهابته وتوقيره في النفوس فتصغي إليه العقول والأفئدة، وتهدأ له القلوب، وهذا أعظم أثر من آثار العقيدة، والصلة بالله تعالى، ولا شك أن كل عمل يخلو من المدد الإلهي فهو فاشل لا محالة»[1].

وإن من أكثر الأسباب التي تعزز التزام معلم التربية الإسلامية بتقوى الله تعالى وملازمة التوكل الخالص عليه ما يأتي:

- إقامة شعائر الإسلام المختلفة كافة، دون التقصير بترك قسم منها، أو المثابرة على الإقامة المثلى لبعضها على حساب إتمام القسم الآخر على الوجه المطلوب.
- المحافظة على حُسْنِ اقتفاء أثر النبي ﷺ في شؤون الحياة ومتطلباتها المتباينة، وذلك نزولاً عند قوله تعالى: ﴿لَقَدْ كَانَ لَكُمْ فِي رَسُولِ اللَّهِ أُسْوَةٌ حَسَنَةٌ لِمَنْ كَانَ يَرْجُو اللَّهَ وَالْيَوْمَ الْآخِرَ وَذَكَرَ اللَّهَ كَثِيرًا﴾ [الأحزاب: ٢١].
- إن الذكر حياة القلوب، وبه تَعْمُرُ النفوس بالآمال، وتصبو إلى إنجاز المأمول، وإن قراءة القرآن الكريم بُغْيَةَ التفكر بكلام الله سبحانه وتعالى هو رأس الذكر ويتحقق به جميل التواصل مع الله تعالى ونيل رضاه.
- إن حياة النبي ﷺ كانت عامرة بالذكر الذي أصبح فيما بعد عبارة عن سلاسل ذهبية نسجتْ في حُلَّةِ أورادٍ مأثورةٍ تُفْعِمُ القلوب بالرضا،

(١) د. محمد الزحيلي، طرق تدريس التربية الإسلامية، (ص/٢٤١).

وتُورِثُ الأجساد الصحة، والعمر البركة، ولذا ينبغي أن يكون لمعلم التربية الإسلامية أذكار يتقوى بها على مشاق عمله الدعوي وعلى عوائقه المتغايرة.

- إن منهج السلف الصالح القويم، وَهُمُ الذين كان دأبهم وشغلهم الشاغل النزول عند أدق تفاصيل أوامر الله تعالى، أو التوقف عند أصغر الصغائر التي نَهَى عن اقترافها، لهو نموذج تطبيقي للإسلام بتعاليمه كلها، ولهو أيضاً إحياءٌ عمليٌ لسلوك النبي ﷺ وتوجهاته. فالمتأسي بهم هو متأسٍ بالنبي ﷺ، والمتزوِّدُ بالاطلاع والتنور بتجاربهم الميمونة لا شك متأثر إيجابياً بخصالهم الحميدة، وينبغي لمعلم التربية الإسلامية أن يقتني في مكتبته كتباً تسرد تاريخهم وفقههم وفكرهم في التربية والتعليم.

ثانياً- الحرص على إنصاف المتعلمين

أمر الله سبحانه وتعالى بالعدل بين الناس على اختلاف أعراقهم ولغاتهم ومعتقداتهم، قال الله تعالى: ﴿ يَٰٓأَيُّهَا ٱلَّذِينَ ءَامَنُواْ كُونُواْ قَوَّٰمِينَ لِلَّهِ شُهَدَآءَ بِٱلْقِسْطِ وَلَا يَجْرِمَنَّكُمْ شَنَـَٔانُ قَوْمٍ عَلَىٰٓ أَلَّا تَعْدِلُواْ ٱعْدِلُواْ هُوَ أَقْرَبُ لِلتَّقْوَىٰ ﴾ [المائدة: ٨] قال تعالى: ﴿ وَلَا يَجْرِمَنَّكُمْ شَنَـَٔانُ قَوْمٍ أَن صَدُّوكُمْ عَنِ ٱلْمَسْجِدِ ٱلْحَرَامِ أَن تَعْتَدُواْ ﴾ [المائدة: ٢] وقال أيضاً مخاطباً نبيه داود: ﴿ يَٰدَاوُۥدُ إِنَّا جَعَلْنَٰكَ خَلِيفَةً فِى ٱلْأَرْضِ فَٱحْكُم بَيْنَ ٱلنَّاسِ بِٱلْحَقِّ وَلَا تَتَّبِعِ ٱلْهَوَىٰ فَيُضِلَّكَ عَن سَبِيلِ ٱللَّهِ ﴾ [ص: ٢٦] وقال أيضاً: ﴿ ۞ إِنَّ ٱللَّهَ يَأْمُرُكُمْ أَن تُؤَدُّواْ ٱلْأَمَٰنَٰتِ إِلَىٰٓ أَهْلِهَا وَإِذَا حَكَمْتُم بَيْنَ ٱلنَّاسِ أَن تَحْكُمُواْ بِٱلْعَدْلِ ﴾ [النساء: ٥٨].

ونَزَلَ النبي ﷺ في كل شؤون حياته وفي أثناء تعاطيه مع أصحابه، أو أهل بيته وذويه، وخلال تعامله مع خصومه ومعارضيه عند هذا التوجيه الإلهي بلزوم سيادة العدل المادي والمعنوي مهما كان الموقف وأياً كان طرفه الآخر، حيث كان رسول الله ﷺ محققاً لمتطلب الحزم وعدم الخضوع لإملاءات

الشفاعة المحرمة، وهما من أهم مقومات العدل، وذلك في خضم تعامله مع أقرب الناس إليه وأحبهم إلى قلبه، وإن في إجابته ﷺ لِحِبِّهِ وابن حِبِّهِ أسامة بن زيد رضي الله عنهما بعد طلبه الشفاعة للمرأة المخزومية التي سرقت يوم قال له: «**وايم الله لو أن فاطمة بنت محمد سرقت لقطعت يدها**»[1]. لأوثق دليل على أن النبي ﷺ لم تكن لديه معايير مزدوجة تقدرها علاقات شخصية، أو توجهها مصالح آنية مشتركة تُحقَقُ على حساب المصلحة العامة.

لقد حث النبي ﷺ أصحابه الكرام على تحقيق العدل المادي، بأشكاله كافة؛ كالعدل بين الأولاد في الهبة والعطاء.... فعن النعمان بن بشير رضي الله عنهما، قال: سألت أمي أبي بعض الموهبة لي من ماله، ثم بدا له فوهبها لي، فقالت: لا أرضى حتى تُشهدَ النبيَّ ﷺ، فأخذ بيدي وأنا غلام، فأتى بي النبي ﷺ، فقال: إن أمه بنت رواحة سألتني بعض الموهبة لهذا، قال: «**ألك ولد سواه؟**»، قال: نعم، قال: فأراه، قال: «**لا تشهدني على جَوْر**»[2].

وفي رواية الدارقطني[3]: قال النبي ﷺ: «**لك ولد غيره؟**»، قال: نعم، قال: «**فأعطيتهم كما أعطيته؟**»، قال: لا، قال: «**ليس مثلي يشهد على هذا، إن الله تعالى يحب أن تعدلوا بين أولادكم كما يحب أن تعدلوا بين أنفسكم**».

---

(١) البخاري، كتاب أحاديث الأنبياء، باب حديث الغار، (٤/١٧٥)، رقم (٣٤٧٥)، ومسلم، كتاب الحدود، باب قطع السارق الشريف وغيره، والنهي عن الشفاعة في الحدود، (٣/١٣١٥)، رقم (١٦٨٨).

(٢) البخاري، كتاب الشهادات، باب لا يشهد على شهادة جور إذا أشهد، (٣/١٧١)، رقم (٢٦٥٠)، ومسلم، كتاب الهبات، باب كراهة تفضيل بعض الأولاد في الهبة، (٣/١٢٤٣)، رقم (١٦٢٣).

(٣) كتاب البيوع، (٣/٤٥٨)، رقم (٢٩٦٣).

وفي رواية قال النبي ﷺ: «**اعدلوا بين أولادكم في النَّحَل، كما تحبون أن يعدلوا بينكم في البرِّ واللطف**»[1].

والعدل المعنوي المرتبط بالمعاملة والمحبة ولين الجانب مطلوب، والظلم من شأنه أن يولد العداوة والبغضاء والحقد وقطع الرحم والحسد والكراهية، ومن ثَمَّ يؤثر سلبياً في سلوك المتعلم، ودليل ذلك قصة نبي الله يوسف عليه السلام: ﴿ ۞ لَّقَدْ كَانَ فِي يُوسُفَ وَإِخْوَتِهِۦٓ ءَايَٰتٌ لِّلسَّآئِلِينَ ۝٧ إِذْ قَالُوا۟ لَيُوسُفُ وَأَخُوهُ أَحَبُّ إِلَىٰٓ أَبِينَا مِنَّا وَنَحْنُ عُصْبَةٌ إِنَّ أَبَانَا لَفِى ضَلَٰلٍ مُّبِينٍ ۝٨ ٱقْتُلُوا۟ يُوسُفَ أَوِ ٱطْرَحُوهُ أَرْضًا يَخْلُ لَكُمْ وَجْهُ أَبِيكُمْ وَتَكُونُوا۟ مِنۢ بَعْدِهِۦ قَوْمًا صَٰلِحِينَ ﴾ [يوسف: ٧ - ٩].

لقد أمر النبي ﷺ بالعدل في التعامل، فروي عن الحسن البصري، قال: بينما النبي ﷺ جالس إذ جاء صبي حتى انتهى إلى أبيه في ناحية القوم، فمسح برأسه وأقعده على فخذه اليمنى، فلبث ساعة، ثم جاءت ابنة له حتى انتهت إليه فمسح برأسها وأقعدها بالأرض، فقال النبي ﷺ: «**فهلا على فخذ كالأخرى**»، فأقعدها على فخذه الأخرى، فقال: «**الآن**»[2].

- فقد روى أنس بن مالك، أن رجلاً كان جالساً مع النبي ﷺ، فجاء بني له، فأخذه فقبله وأجلسه في حجره (فخذه)، ثم جاءت بنية له، فأخذها وأجلسها إلى جنبه، فقال النبي ﷺ: «**فما عدلت بينهما**» وفي رواية: «**ألا سويت بينهما**»[3].

---

(١) ابن حبان، كتاب الهبة، باب في أحكام الهبة، ذكر خبر ثالث يصرح بأن الإيثار بين الأولاد في النحل حيف غير جائز استعماله، (٥٠٣/١١)، رقم (٥١٠٤).

(٢) حسين بن حرب، في كتابه البر والصلة، (ص/٨٢) رقم (١٥٨). والحديث مرسل وله شواهد.

(٣) مسند البزار، مسند أبي حمزة أنس بن مالك، (٤٥/١٣)، رقم (٦٣٦١).

وينبغي لمدرس التربية الإسلامية ألا يألو جهداً يطيقه في تقصي أدق تفاصيل تحقيق العدل بين المتعلمين لا سيما المتعلقة بالمعاملة أو بالاختبارات ونتائجها، نظراً لما يسببه عدم الإنصاف المعنوي والمادي للمتعلمين من إحباط دافعية التعلم لديهم، ولما يحرضه من شعورٍ بالظلم والجور من قبل مثلهم الأعلى – أي المعلم- وهو ما سوف يدفع المتعلم كردّة فعلٍ طبيعية تنشأ لديه إلى أن يتبنى اتجاهات سلبية لا تحمد عقباها نحو المعلم من جهة، باعتباره مصدر المعرفة، ونحو التعلم من جهة أخرى؛ باعتبار المثابرة على تحصيله مسبباً رئيساً لما يعانيه من إحساس بغربة الظلم وعنصرية التمييز.

وإنه من المفيد التذكير بما يعظ به القابسي المعلم في هذا الغرض، طارحاً عليه جملة من الحلول المقترحة بغية الفرار من السقوط في دائرة ظلم المتعلمين والناتج في الغالب عن التمييز في المعاملة أو العطايا، وفي هذا المعنى يقول: «ومن حقهم عليه أن يعدل بينهم في التعليم، ولا يُفَضّلَ بعضهم على بعض، وإن تفاضلوا في الجُعَل(المكافأة)، وإن كان بعضهم يكرمه في الهدايا، إلا أن يُفَضّلَ من أحب تفضيله في ساعات راحاته بعد تفرغه من العدل بينهم»[1].

وقال ابن جماعة: «وينبغي أن يترحّب بالطلبة إذا لقيهم، وعند إقبالهم عليه، ويكرمهم إذا جلسوا إليه، ويؤنسهم بسؤاله عن أحوالهم، وأحوال من يتعلق بهم بعد رد سلامهم، وليعاملهم بطلاقة وجه، وظهور البشر، وحسن المودة، وإعلام المحبة، وإضمار الشفقة؛ لأن ذلك أشرح لصدره، وأطلق لوجهه، وأبسط لسؤاله، ويزيد في ذلك لمن يرجى فلاحه، ويظهر صلاحه»[2].

---

(١) الأهواني، التربية في الإسلام، (ص/٢١٧).

(٢) ابن جماعة، تذكرة السامع والمتكلم في آداب العالم والمتعلم، (ص/٧٠).

ثالثاً- التوجه نحو مهنة التدريس بإيجابية

إن التعليم أشرف مهنة، وأفضل صناعة، وهو واجب شرعي وعبادة لله تعالى من جهة، وخلافة لله سبحانه وتعالى من جهة أخرى، والتعليم مهمة أوكلها الله تبارك وتعالى إلى أنبيائه عليهم الصلاة والسلام، حيث ورد ذلك في دعاء سيدنا إبراهيم عليه السلام لذريته من بعده، قال تعالى: ﴿ رَبَّنَا وَابْعَثْ فِيهِمْ رَسُولًا مِّنْهُمْ يَتْلُوا عَلَيْهِمْ ءَايَٰتِكَ وَيُعَلِّمُهُمُ ٱلْكِتَٰبَ وَٱلْحِكْمَةَ وَيُزَكِّيهِمْ ﴾ [البقرة: ١٢٩] وقد مَنَّ الله سبحانه على المؤمنين أن بعث فيهم رسوله الكريم ليعلمهم الكتاب والحكمة، قال تعالى: ﴿ لَقَدْ مَنَّ ٱللَّهُ عَلَى ٱلْمُؤْمِنِينَ إِذْ بَعَثَ فِيهِمْ رَسُولًا مِّنْ أَنفُسِهِمْ يَتْلُوا عَلَيْهِمْ ءَايَٰتِهِۦ وَيُزَكِّيهِمْ وَيُعَلِّمُهُمُ ٱلْكِتَٰبَ وَٱلْحِكْمَةَ وَإِن كَانُوا مِن قَبْلُ لَفِى ضَلَٰلٍ مُّبِينٍ ﴾ [آل عمران: ١٦٤] وقال عز وجل مخاطباً عبادهُ المؤمنين: ﴿ كَمَآ أَرْسَلْنَا فِيكُمْ رَسُولًا مِّنكُمْ يَتْلُوا عَلَيْكُمْ ءَايَٰتِنَا وَيُزَكِّيكُمْ وَيُعَلِّمُكُمُ ٱلْكِتَٰبَ وَٱلْحِكْمَةَ وَيُعَلِّمُكُم مَّا لَمْ تَكُونُوا۟ تَعْلَمُونَ ﴾ [البقرة: ١٥١] وفي فضل الإقبال مهنة التعليم أكد النبي ﷺ أن الاغتباط لا يكون إلا في العلم والتعليم، حيث قال عليه الصلاة والسلام: «**لا حسد إلا في اثنتين، رجل آتاه الله مالاً فسلطه على هلكته في الحق، ورجل آتاه الله الحكمة فهو يقضي بها ويعلمها**»[1].

وفي ضوء ما سبق ينبغي لمعلم التربية الإسلامية أن يتعرف المهمة الموكلة إليه لا يمكن بحال إمضاء برامجها، وتنفيذ مخططاتها، وتحقيق المخرجات التربوية المرتقبة منها دون بذل جهود عاقلة ومخلصة، تتطلب من المعلم أكثر من أن يعد نفسه موظفاً يعمل لقاء أجر مادي يرتقب حيازته نهاية الشهر، بل عليه أن يتذكر أن أسوته المعلم الكريم محمد ﷺ لم ينل على تعليمه أجراً، أو

---

(١) البخاري، كتاب العلم، باب الاغتباط في العلم والحكمة، (١/ ٢٥)، رقم (٧٣).

يتقاضى مكافأةً، بل كان يتحمل مشاق التعليم وتكاليفه المجهدة لوجه الله تقرباً إليه[1]، قال تعالى: ﴿قُل لَّآ أَسْـَٔلُكُمْ عَلَيْهِ أَجْرًا﴾ [الأنعام: ٩٠].

إن على المعلم أن يدرك أن خلق التضحية بالمال والوقت والجهد هو مقوم رئيس يستطيع من خلاله المعلم أن ينفذ من ناحية المنهج المدرسي المطلوب إليه إلقاء مفرداته التعليمية على المتعلمين، كما يمكنه من ناحية أخرى أن يملك نفوس المتعلمين، ويأسر قلوبهم، فيغدو بالنسبة لهم معلماً ومربياً وأباً وأخاً، وبذلك يستطيع قيادة عملية التعليم بشكل أجود من كون علاقته مع المتعلمين هي علاقة معلم ومتعلم فحسب؛ على طرفها الأول تحضير الدروس وإلقائها، وعلى الثاني حسن الإصغاء والمتابعة، وهي علاقة محدودة النتائج تنتهي أواصرها، وتتحلل وشائجها مع قرع جرس نهاية الدوام المدرسي من كل يوم.

إن المنهج النبوي التربوي كان يتكئ في مراحله كافة بغية النهوض بالمشروع الدعوي الذي أوسد الله سبحانه إلى نبيه محمد ﷺ مهمة تنفيذه على خصلة بذل كل رخيص ونفيس من أجل تحقيق تعليم شرائع الإسلام السمحة عبر مستوى الأداء المثمر.

لقد كان النبي ﷺ جوّاداً بوقته وماله؛ بل وبحقوقه الشخصية كافة من أجل تعليم أصحابه ومؤازرتهم في اعتناق راسخ لما يتعلموه من أمر الله ونهيه ومن ثم دوام تطبيق ما تعلموه، «ولهذا كان أصحابه يستعينون به، ويلجؤون إليه، ويعرضون مشكلاتهم عليه، وكان يتعرف أحوالهم وحاجاتهم، ويكرم الوافد، ويقري الضيف، ويعين الضعيف، وينصر المظلوم، ويشفع عند الحاجة، وربما تبرع بخاصة ماله، وكسوته وطعامه وآثر بها غيره، وتأثر

---

(١) د. شادية التل: علم النفس التربوي في الإسلام، (ص/٢٧٤).

تلامذته من الصحابة رضوان الله عنهم بذلك أيما تأثر، حتى قامت بينهم أشد الروابط، وأعظم الوشائج، وحققوا أعلى المستويات في التفاعل والاندماج»[1]. قال تعالى في تشخيص مستوى تأثر أصحاب النبي ﷺ بالمنهج التربوي الذي زوَّدهم النبي ﷺ بمبادئه وقيمه الثرَّة: ﴿لِلْفُقَرَاءِ الْمُهَاجِرِينَ الَّذِينَ أُخْرِجُوا مِن دِيَارِهِمْ وَأَمْوَالِهِمْ يَبْتَغُونَ فَضْلًا مِّنَ اللَّهِ وَرِضْوَانًا وَيَنصُرُونَ اللَّهَ وَرَسُولَهُ ۚ أُولَٰئِكَ هُمُ الصَّادِقُونَ ﴿٨﴾ وَالَّذِينَ تَبَوَّءُو الدَّارَ وَالْإِيمَانَ مِن قَبْلِهِمْ يُحِبُّونَ مَنْ هَاجَرَ إِلَيْهِمْ وَلَا يَجِدُونَ فِي صُدُورِهِمْ حَاجَةً مِّمَّا أُوتُوا وَيُؤْثِرُونَ عَلَىٰ أَنفُسِهِمْ وَلَوْ كَانَ بِهِمْ خَصَاصَةٌ ۚ وَمَن يُوقَ شُحَّ نَفْسِهِ فَأُولَٰئِكَ هُمُ الْمُفْلِحُونَ﴾ [الحشر: ٨ - ٩].

ويمكن التمثيل على ماهية خِلَّةِ التضحية في سبيل إنجاز التعلم على أكمل وجه، وهي المنارة الساطعة التي تُدَلِّلُ بجلاء على خصوصية أسلوب التعليم النبوي، بما رواه شهاب بن عباد أنه سمع وفد عبد القيس وهم يقولون: «قدمنا على رسول الله ﷺ، فاشتد فرحهم بنا، فلما انتهينا إلى القوم أوسعوا لنا، فرحب بنا النبي ﷺ ودعا لنا، ثم نظر إلينا فقال: «**من سيدكم وزعيمكم؟**» فأشرنا بأجمعنا إلى المنذر بن عائذ، فقال النبي ﷺ: «**أهذا الأشج؟**» وكان هذا أول يوم وضع عليه هذا الاسم بضربة لوجهه بحافر حمار، قلنا: نعم يا رسول الله. فتخلف بعد القوم فعقل رواحلهم وضم متاعهم، ثم أخرج عيبته فألقى عنه ثياب السفر ولبس من صالح ثيابه، ثم أقبل إلى النبي ﷺ وقد بسط النبي ﷺ رجله واتكأ، فلما دنا منه الأشج أوسع القوم له، وقالوا: ها هنا يا أشج. فقال النبي ﷺ، واستوى قاعداً وقبض رجله: «**ها هنا يا أشج**»، فقعد عن يمين النبي ﷺ، فرحب به وألطفه، وسأله عن بلاده، وسمى له قرية الصفا،

---

(١) د. عبد العزيز النغيمشي، علم النفس الدعوي، (ص/٢٩٦).

والمشفر، وغير ذلك من قرى هجر، فقال: بأبي وأمي يا رسول الله لأنت أعلم بأسماء قرانا منا، فقال: «**إني قد وطأت بلادكم وفسح لي فيها**». قال ثم أقبل على الأنصار فقال: «**يا معشر الأنصار أكرموا إخوانكم فإنهم أشباهكم في الإسلام، أشبه شيء بكم أشعاراً وأبشاراً، أسلموا طائعين غير مكرهين ولا موتورين، إذ أبى قوم أن يسلموا حتى قتلوا**».

قال: خير إخوان ألانوا فراشنا، وأطابوا مطعمنا وباتوا وأصبحوا يعلموننا كتاب ربنا تبارك وتعالى، وسنة نبينا ﷺ. فأعجب النبي ﷺ وفرح بها، ثم أقبل علينا رجلاً فعرضنا عليه ما تعلمنا، وعلمنا فناً من علم التحيات، وأم الكتاب، والسورة والسورتين والسنن»[1]. والمتبصر في ثنايا هذه الرواية يلحظ مؤشرات تربوية وتعليمية يمكن الإفادة منها كثيراً في أثناء الشروع في مجريات العملية التعليمية التعلمية، ومن ذلك:

١- إن عملية التعليم في المنهج النبوي تتعدى أن تكون مجرد عملية تلقين وحفظ للمبادئ والمعارف المراد إيصالها، إلى أن تكون منظومة من المبادئ والأساليب والطرائق التدريسية القائمة على التفاعل البناء الموجه فيما بين طرفي العملية التعليمية، المعلم والمتعلم.

٢- أكد النص على أن مما يقوي أواصر العلاقة الحميمة بوصفها شرطاً رئيساً لنجاح العملية التعليمية فيما بين المعلم والمتعلم هو أن يسعى المعلم إلى إشعار المتعلم بأهميته ومكانته الخاصة لديه، فيسأله عن اسمه، ويطمئن عن سائر أحواله، ويتعرف بيئته الاجتماعية التي ينتمي إليها وما تحمله

---

(١) أحمد في المسند، مسند المكيين، بقية حديث وفد عبد القيس، (٣٢٨/٢٤)، رقم (١٥٥٥٩)، وقال شعيب الأرناؤوط: «إسناده ضعيف».

من مبادئ وعادات، وأن يتعرف مستوى حياته الاقتصادية وما تمتاز به من سعة حال، أو قلة في ذات اليد.

٣- إن الكرم المحمود على المتعلم لا يقتصر على الإنعام عليه بالمعونة المالية مثلاً، أو بتوفير حاجيات ولوازم مطلع العام الدراسي من ثياب ومحفظة مدرسية وقرطاسية وغيرها، بل إن الأمر لا يتحقق- بل ويكتمل- إذا لم يُشَفَّعْ بما يلقيه المعلم على مسامع المتعلم ورفاقه من تعزيز معنوي وتغذية راجعة إيجابية لفظية ومكتوبة، وهو ما يقع من المتعلم موقعاً حسناً، ويسهم دون ريب في تحبيبه بمادة التعليم، وتقريبه من القائمين على تنفيذها؛ فقد قال الرسول ﷺ في التعريف بالوفد الضيف والأنصار المضيفين: «**يا معشر الأنصار أكرموا إخوانكم، فإنهم أشباهكم في الإسلام، أشبه شيء بكم أشعاراً وأبشاراً، أسلموا طائعين غير مكرهين ولا موتورين، إذ أبى قوم أن يسلموا حتى قتلوا**». وقال للأشج في تكملة الحديث: «**إن فيك خصلتين يحبهما الله ورسوله : الحلم والأناة**».

٤- لقد أثمر توجيه النبي ﷺ أصحابه بأهمية الإحسان للوافدين عليهم رغبة في معرفة الإسلام عن تحقيق النتائج المرجوة من بذل الممكن من جميل الاستقبال لهم، بهدف تقبل المتعلم لمحتوى التعلم، وقد تجلى ذلك في جواب الوافدين على رسول الله ﷺ لما سألهم: كيف رأيتم كرامة إخوانكم لكم؟ بأن قرنوا بين القرى والإكرام الذي كانوا فيه ينعمون، وبين التعلم الذي حصلوا عليه، حيث قالوا: خير إخوان، ألانوا فراشنا، وأطابوا مطعمنا، وباتوا وأصبحوا يعلمونا كتاب ربنا تبارك وتعالى وسنة نبينا ﷺ، وهذا يشير إلى تأثير ما يبذله المعلم ويجود به على المتعلم في إتقان المتعلم لمحتوى التعلم والمثابرة على الالتزام بمضامينه.

رابعاً- حرص المدرس ليكون القدوة الحسنة للآخرين

إن المهام الملقاة على عاتق معلم التربية الإسلامية لا تقتصر على إيصال المضامين المعرفية التي يشتمل عليها مقرر مادة التربية الإسلامية فحسب؛ بل إن النتائج المرتقبة منه تتوسع لِتُلِّمَ بكامل تفاصيل حياة المتعلم الاجتماعية، حيث ينشد المجتمع من معلم هذه المادة الدراسية على وجه الخصوص أن يكون بمثابة المنارة التي يهتدي المتعلمون بأطياف أنوارها المباركة، والتي سوف تقيهم من خبايا مستنقعات الأزقة المظلمة التي غدت تشكل كابوساً مُروِّعاً يطارد أفراد الأسرة المسلمة في عقر دارها، إذ إنه توجد مخططات منظمة وجادة وهادفة يعمل الناشطون لإمضائها دون كللٍ، وتنفق فِداءَ تسويق مشاريعها المشبوهة الهدامة مقدَّراتُ الأمم والشعوب سعياً وراء إضلال الأجيال المسلمة من خلال قنوات متعددة تحمل إليهم الفساد والرذيلة بغية إلغاء انتمائهم لهذه الأمة التي قال فيها الله عز وجل: ﴿كُنتُمْ خَيْرَ أُمَّةٍ أُخْرِجَتْ لِلنَّاسِ تَأْمُرُونَ بِالْمَعْرُوفِ وَتَنْهَوْنَ عَنِ الْمُنكَرِ وَتُؤْمِنُونَ بِاللَّهِ﴾ [آل عمران: ١١٠].

إن معلم التربية الإسلامية في ضوء هذا التصور الشمولي لماهية دوره المحوري ليس مجرد موظف يجهد الشهر كله لتقاضي راتب شهري يقيه ذلة المسألة وهذا منتهى طموحه، بل هو صاحب رسالة، ووارث شرعي للأنبياء، توكل إليه مهامهم، وينهض بأدوارهم في تبليغ العلم والعمل به، قال تعالى: ﴿وَإِذْ أَخَذَ اللَّهُ مِيثَاقَ الَّذِينَ أُوتُوا الْكِتَابَ لَتُبَيِّنُنَّهُ لِلنَّاسِ وَلَا تَكْتُمُونَهُ﴾ [آل عمران: ١٨٧] وقال رسول الله ﷺ: «العلماء ورثة الأنبياء»[1]. وهو القدوة الحسنة للمتعلمين في

---

(١) أبو داود، كتاب العلم، باب الحث على طلب العلم، (٣/٣١٧)، رقم (٣٦٤١)، والترمذي، كتاب العلم، باب ما جاء في فضل الفقه على العبادة، (٥/٤٨)، رقم ☜

أقواله وأفعاله اقتداءً بالمثل الأعلى النبي ﷺ، لقوله تعالى: ﴿ لَقَدْ كَانَ لَكُمْ فِي رَسُولِ اللَّهِ أُسْوَةٌ حَسَنَةٌ لِمَنْ كَانَ يَرْجُو اللَّهَ وَالْيَوْمَ الْآخِرَ وَذَكَرَ اللَّهَ كَثِيرًا ﴾ [الأحزاب: ٢١]. وإن من حسن التأسي المطلوب من المعلم ضرورة أن يتحمل الصعوبات من أجل إيصال علم الشريعة، وأخلاق الإسلام، وأن يتجاوز مختلف العوائق التي قد تعوق محاولاته المشروعة التي تصب في مصلحة الفرد والمجتمع، سواء جاءت هذه الممارسات المُعَرْقِلَةِ لعمله من المتعلمين، أم من زملائه المعلمين، أم من الإدارة التربوية على تفاوت مستوياتها، وهذه المصابرة مطلوبة لقوله تعالى: ﴿ فَاصْبِرْ كَمَا صَبَرَ أُولُو الْعَزْمِ مِنَ الرُّسُلِ ﴾ [الأحقاف: ٣٥] وكذلك تصديقاً عملياً منه لقوله تعالى: ﴿ إِنَّا لَنَنصُرُ رُسُلَنَا وَالَّذِينَ آمَنُوا فِي الْحَيَاةِ الدُّنْيَا وَيَوْمَ يَقُومُ الْأَشْهَادُ ﴾ [غافر: ٥١].

إن من أهم متطلبات الإحساس بالمسؤولية والقدوة الحسنة أن يتمثل المعلم والداعية ما يعلمه للناس، وألا تخالف أفعاله أقواله، قال تعالى: ﴿ يَا أَيُّهَا الَّذِينَ آمَنُوا لِمَ تَقُولُونَ مَا لَا تَفْعَلُونَ ۝٢ كَبُرَ مَقْتًا عِندَ اللَّهِ أَن تَقُولُوا مَا لَا تَفْعَلُونَ ﴾ [الصف: ٢ - ٣]. وقد ذم الله تعالى اليهود لاتصافهم بالتناقض في فصلهم بين الأقوال والأفعال بقوله تعالى: ﴿ أَتَأْمُرُونَ النَّاسَ بِالْبِرِّ وَتَنسَوْنَ أَنفُسَكُمْ وَأَنتُمْ تَتْلُونَ الْكِتَابَ أَفَلَا تَعْقِلُونَ ﴾ [البقرة: ٤٤]. وقال النبي ﷺ: «**يؤتى بالرجل يوم القيامة، فيلقى في النار، فتندلق أقتاب بطنه، فيدور بها كما يدور الحمار بالرحى، فيجتمع عليه أهل**

(٢٦٨٢)، وابن ماجه، المقدمة، باب فضل العلماء والحث على طلب العلم، (١/ ٨١)، رقم (٢٢٣).

النار، فيقولون : يا فلان مالك ؟ ألم تكن تأمر بالمعروف وتنهى عن المنكر؟ فيقول : بلى، كنت آمر بالمعروف ولا آتيه، وأنهى عن المنكر وآتيه»[1].

وفيما سبق من معان أوجزها أبو الأسود الدؤلي[2] بقوله:

يا أيّها الرّجل المعلّم غيره ... هلّا لنفسك كان ذا التعليم
تصف الدواء لذي السقام وذي الضّنى ... كيما يصحّ به وأنت سقيم
لا تنه عن خلق وتأتي مثله ... عار عليك إذا فعلت عظيم
ابدأ بنفسك فانهها عن غيّها ... فإذا انتهت عنه فأنت حكيم
فهناك يقبل ما تقول ويهتدي ... بالقول منك وينفع التّعليم

إن مخالفة الأفعال للأقوال في سلوك المعلمين والمربين تؤثر سلبياً في صدّ الناشئة والمتعلمين عن الالتزام في سلوكهم وأخلاقهم؛ لأن هؤلاء المتعلمين يحاكون سلوك معلميهم وتصرفاتهم، والأمر يكون أشد تأثيراً إذا كان التطبيق صعباً ومع ذلك يتم، أو الوسط مخذّلاً؛ ومع ذلك يُلتزم بالمبدأ، فإن النشء يكون أكثر قناعة واتباعاً للمربين.

فقد نقل المغراوي في هذا المعنى قول ابن حبيب لمعلم بنيه: «بسم الله أمّا بعد. فلتكن أول ما تؤدب نفسك، فإن عيني متعلقة بهم، وأعينهم متعلقة بك، فالحسن عندهم ما استحسنته، والقبيح عندهم ما استقبحته، وعلمهم كتاب الله ولا تكرههم عليه فيملوه، ولا تخرجهم من فن إلى فن حتى يحكموه، فإن ازدحام العلوم مقللة، وعلمهم من الشعر أعفه، ومن الحديث

---

(١) البخاري، كتاب الفتن، باب الفتنة التي تموج كموج البحر، (٩/٥٥)، رقم (٧٠٩٨)، ومسلم، كتاب الزهد والرقائق، باب من يأمر بالمعروف ولا يفعله وينهي عن المنكر ويفعله، (٤/٢٢٩٠)، رقم (٢٩٨٩).

(٢) د. محمد الزحيلي، طرق تدريس التربية الإسلامية، (ص/٢٢٥).

أشرفه، وكن لهم كالطبيب الذي لا يضع الدواء إلا في موضع الداء، وهددهم بي ولا تضربهم دوني، فيزدادوا بذلك صلاحاً، والسلام»[1].

إن الكفاية الأخلاقية التي حثَّ الفكر التربوي الإسلامي المعلم على التحلي بها تعددت أنواعها وتباينت درجاتها، ويمكن الاقتصار للتعريف بسعتها على الأخلاق التي ذكرها النووي في كلام جامع لتلك الكفاية بقوله: «أن يتخلّق بالمحاسن التي ورد الشرع بها، وحث عليها، ... من التزهد في الدنيا والتقلل منها، وعدم المبالاة بفواتها، والسخاء والجود، ومكارم الأخلاق، وطلاقة الوجه من غير خروج إلى حد الخلاعة، والحلم والصبر، والتنزه عن دنيء الاكتساب، وملازمة الورع والخشوع، والسكينة والوقار والتواضع والخضوع، واجتناب الضحك والإكثار من المزاح... والحذر من الحسد والرياء والإعجاب، واحتقار الناس وإن كانوا دونه بدرجات، ولا يستنكف من التعلّم ممن هو دونه؛ في سن أو نسب أو شهرة، أو دين أو في علم آخر، ... ولا يستحي من السؤال عما لم يعلم...، وينبغي أن لا يتعظم على المتعلمين، بل يلين لهم ويتواضع... وينبغي أن يكون حريصاً على تعليمهم مهتماً به، مؤثراً [الإيثار] له على حوائج نفسه ومصالحه ما لم تكن ضرورة، ويرحب بهم عند إقباله إليه... ويظهر لهم البشر وطلاقة الوجه، ويحسن إليهم بعلمه وماله وجاهه بحسب التيسير، ... وينصفهم في البحث، فيعترف بفائدة يقولها بعضهم وإن كان صغيراً، ولا يحسد أحداً منهم لكثرة

---

(١) المغراوي، جامع جوامع الاختصار والتبيان فيما يعرض للمعلمين وآباء الصبيان، (ص/٨٠)، ينظر: ابن رشد، فصل المقال فيما بين الحكمة والشريعة من الاتصال، (ص/٣٢)، ابن خلدون، المقدمة، ط الكتاب العربي، (ص/٥٤١).

تحصيله... وإذا سأل سائل عن أعجوبة فلا يسخر منه، وإذا سئل عن شيء لا يعرفه، أو عرض في الدرس ما لا يعرفه، فليقل: لا أعرفه، أو لا أتحققه»[1].

(١) النووي، فضل العلم وآداب العالم والمتعلم، (ص/ ٧٧، ٨٦، ٨٧، ٩٣، ٩٤، ٩٦)، وينظر: ابن سحنون، آداب المتعلمين، (ص/٣٥-٣٦)، القابسي، أحوال المتعلمين وأحكام المعلمين والمتعلمين، (ص/٥٨)، الماوردي، أدب الدنيا والدين، (ص/٦٨-٦٩)، الغزالي، منهاج المتعلم (ص/٧٧، ٧٨)، ابن جماعة، تذكرة السامع والمتكلم في آداب العالم والمتعلم، (ص/٢٩-٣٠، ٧٧)، العلموي، المعيد في أدب المفيد والمستفيد، (ص/٤٨-٤٩، ٥٣، ٦٣).

المبحث الرابع
الكفاية الجسدية

إذا كان هدف التربية الإسلامية الأساس إعداد المواطن الصالح، المؤهل لنفع نفسه ومجتمعه، ضمن ضوابط الشريعة الإسلامية، وحمل رسالتها الإنسانية والمعرفية والأخلاقية والثقافية والتربوية والدعوية فإنها راعت ما يحقق هذا الهدف، فاعترفت بالبعد الجسمي (المادي) والروحي (المعنوي) والعقلي للإنسان، وحرصت التربية الإسلامية على تقوية الجسم وبنائه صحيحاً قوياً معافى؛ لأنه وعاء العقل، فنادت بضرورة تأمين حاجات الإنسان الاقتصادية؛ من الطعام والشراب واللباس والسكن، وبيّنت أثرها في عملية التعليم والتعلم. أما الطعام فقال الله تعالى: ﴿ وَمَا جَعَلْنَٰهُمْ جَسَدًا لَّا يَأْكُلُونَ ٱلطَّعَامَ ﴾ [الأنبياء: ٨]. وقال عز وجل: ﴿ كُلُوا۟ مِن طَيِّبَٰتِ مَا رَزَقْنَٰكُمْ ﴾ [طه: ٨١] وأما الشراب فقال الله تعالى: ﴿ وَجَعَلْنَا مِنَ ٱلْمَآءِ كُلَّ شَىْءٍ حَىٍّ ﴾ [الأنبياء: ٣٠]. وقال جل وعلا: ﴿ كُلُوا۟ وَٱشْرَبُوا۟ مِن رِّزْقِ ٱللَّهِ ﴾ [البقرة: ٦٠]. وأما اللباس فقال تعالى: ﴿ يَٰبَنِىٓ ءَادَمَ قَدْ أَنزَلْنَا عَلَيْكُمْ لِبَاسًا يُوَٰرِى سَوْءَٰتِكُمْ وَرِيشًا ﴾ [الأعراف: ٢٦]. وقال تعالى: ﴿ ۞ يَٰبَنِىٓ ءَادَمَ خُذُوا۟ زِينَتَكُمْ عِندَ كُلِّ مَسْجِدٍ ﴾ [الأعراف: ٣١]. وأما السكن قال تعالى: ﴿ وَبَوَّأَكُمْ فِى ٱلْأَرْضِ تَتَّخِذُونَ مِن سُهُولِهَا قُصُورًا وَتَنْحِتُونَ ٱلْجِبَالَ بُيُوتًا ﴾ [الأعراف: ٧٤].

ومن مصادر التربية الإسلامية ومقاصدها استمدّ علماء المسلمين أفكارهم التربوية بأبعادها المختلفة، ومنها الصحة الجسمية، والتي تؤثر في الصحة العقلية، إذ إنّ العقل السليم في الجسم السليم، ومن ثَمَّ تؤثر في

التعليم والتعلم، وقد اعتنى أولئك العلماء في تبيان الأطعمة والأشربة وأنواعها وأهميتها في عملية التعليم. وتعرضوا أيضاً للعناية بنظافة الجسم وطهارته[1]

لقد اهتم علماء المسلمين بالجانب الجسدي ومتطلباته عند المعلم، وتحدثوا عن العوامل الجسدية المساعدة على التدريس والمعوقة له، وبيّنوا الهيئة التي ينبغي أن يظهر فيها المعلم أمام طلابه، إذ إن تلكم الهيئة تؤثر في العملية التعليمية التعلمية. ويمكن بيان ذلك من خلال كلام ابن جماعة الشامل، حيث يقول: «وإذا عزم على مجلس التدريس تطّهر من الحدث والخَبث، وتنظّف وتطيّب ولبس من أحسن ثيابه اللائقة به بين أهل زمانه، قاصداً بذلك تعظيم العلم وتبجيل الشريعة. كان مالك ﷺ إذا جاءه الناس لطلب الحديث اغتسل وتطيّب ولبس ثياباً جدداً .... ثم يجلس على منصة، ولا يزال يبخر بالعود حتى يفرغ ... ويجلس مستقبل القبلة إن أمكن بوقار وسكينة وتواضع وخشوع متربّعاً أو غير ذلك مما لم يكره من الجلسات، ولا يجلس مقعياً، ولا رافعاً إحدى رجليه على الأخرى، ولا مادّاً رجليه أو أحدهما من غير عذر، ولا متكئاً على يده إلى جنبه وراء ظهره. ... وليصن بدنه عن الزحف ... عن مكانه، ويديه عن العبث والتشبيك بها، وعينيه عن تفريق النظر من غير حاجة ... ولا يدرس في وقت جوعه أو عطشه أو همّه أو غضبه أو نعاسه أو قلقه، ولا في حال برده المؤلم، وحره المزعج فربما أفتى

---

(١) ينظر: الغزالي، منهاج المتعلم (ص/١٤٤)، ابن جماعة، تذكرة السامع والمتكلم في آداب العالم والمتعلم (ص/٧٧)، الماوردي، أدب الدنيا والدين، (ص/٥١)، العلموي، المعيد في أدب المفيد والمستفيد، (ص/٢٧).

وأجاب بغير الصواب، ولأنه لا يتمكن مع ذلك من استيفاء النظر. أن يجلس بارزاً لجميع الحاضرين»[1].

لقد أثبتت أبحاث علمية كثيرة أهمية التوازن الغذائي، والتزام القواعد الصحية الغذائية لضمان السلامة الجسمية، ومن ثَمَّ تنعكس على وظائف الإنسان جميعها. وقد أظهرت البحوث التي أجراها العلماء "ميللرMaller" و"جونيسJones" أنّ العلاقة عكسية بين القصور الجسدي وانعكاساته المرضية، وبيّن الاستعداد للتعلم، كما بينت بحوث أخرى، أنّ الاضطرابات الجسدية على اختلافها كانت مصحوبة بانخفاض ملحوظ في الاستعداد للتعلم والتحصيل؛ إضافة إلى أنّ الخلل العضوي والمرض وسوء التغذية وسواها تترافق في كثير من الأحيان مع شروط اجتماعية واقتصادية وثقافية معينة»[2].

وهناك بعض النصائح لمدرسي التربية الإسلامية من أجل المحافظة على الصحة الجسدية من ناحية[3]، وليكون أكثر قبولاً عند الآخرين من ناحية أخرى:

- الحرص على ارتداء الملابس الجميلة وتناسقها ونظافتها.

---

(١) ابن جماعة، تذكرة السامع والمتكلم في آداب العالم والمتعلم، (ص/٣٩، ٤١-٤٢)، وينظر: الغزالي، منهاج المتعلم (ص/١٠٢)، العلمسوي، المعيد في أدب المفيد والمستفيد، (ص/٣٠، ٥٣).

(٢) د. علي منصور، التعلم ونظرياته، (ص/٢٧).

(٣) لمزيد من التفصيل ينظر: سامر خميس، فاعلية برنامج تدريبي لتحسين أداء مدرسي التربية الإسلامية في مرحلة التعليم الثانوي وفق المعايير الوطنية لمناهج التعليم العام ما قبل الجامعي في الجمهورية العربية السورية-دراسة ميدانية في محافظة دمشق- رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية جامعة دمشق٢٠١١م، (ص/٢٩٨-٢٩٩).

- الاهتمام بالشعر واللحية.
- ملازمة استعمال الطِّيب.
- تنظيف الأسنان، والابتعاد عن الأطعمة والأشربة التي تسبب روائح كريهة.
- الابتعاد عن كل ما يضر بالصحة.

وقل رب زدني علما
جامعة دمشق
Damascus University

تطبيق عملي
المهارات التعليمية

يُعد تعليم المهارات وإكسابها للطلبة، هدفاً أساسياً من أهداف التربية والتعليم، حيث تلعب المهارات دوراً مهماً في بناء شخصية الطالب، وتدفعه نحو الاهتمام والتعلم، والتفاعل مع الموقف التعليمي، كما تشجعه على التعلم الذاتي، وتنمي لديه التفكير والإبداع، وفيما يأتي أهم المهارات التي يمكن توظيفها في مادة التربية الدينية الإسلامية[1]:

١- **مهارة الاستكشاف**: وهي من أهم المهارات التي ينبغي تقديمها للطلبة في هذه المرحلة التعليمية، حيث تعتمد على مهارتي التحليل والتركيب، وتتيح المجال للمتعلم لإبداء الحكم بناء على النتائج التي توصل إليها عن طريق الاستكشاف، ويمكن لمدرس التربية الإسلامية، استخدام هذه المهارة في مقدمات الدروس وتحليل المواقف واستنتاج الأفكار الرئيسة.

٢- **مهارة الاستماع ومهارة الإنصات**: حيث تهيّئ هذه المهارة الطالب ليحقق أهدافاً عدة منها: اكتساب المعلومات الملقاة إليه، وتعلم النطق للجمل والأحاديث والمفردات...، تعلم التلاوة والقراءة لآيات القرآن الكريم، وتستخدم هذه المهارة في دروس التلاوة والاستحفاظ والحديث والسيرة....

٣- **مهارة النطق**: وهي تماثل مهارتي القراءة والتلاوة، حيث تعمل هذه المهارة على تمكين الطلبة من القراءة والتلاوة للمفردات والجمل والآيات والأحاديث الشريفة.

---

(١) د.عارف جمعة، إبراهيم عبد الباقي، دليل معلم التربية الإسلامية.(بتصرف)

٤- **مهارة الملاحظة** : وهي مهارة أساسية لأشكال التعلم، وعليها تبنى الكثير من المهارات الأخرى مثل «التحليل والتركيب والتطبيق.....» وتستخدم مهارة الملاحظة من خلال تعرف الطلبة المعاني التي تبرزها الصور في الكتاب، أو ملاحظة مواقف حياتيه وتوصيفها، وتطبيقها مع المواقف التعليمية، وتستخدم هذه المهارة في جميع دروس التربية الإسلامية.

٥- **مهارة الوصف** : وهي مهارة عالية، وتعتمد على التحليل والتركيب، حيث يطلب من الطلبة وصف مواقف في الدرس أو من واقع الحياة، كأن يطلب المدرس من الطلبة وصف نظافة الحي وفق نظرة الإسلام للنظافة، أو وصف صلاة الجماعة وكيفيتها، ولمهارة الوصف دورٌ كبير في دروس الأخلاق والعبادات والسيرة.

٦- **مهارة التصنيف** : وذلك من خلال تمكين الطلبة من إعداد جدول للتصنيف، واستخدام المهارة التصنيفية المبنية على جمع الأغراض والأحداث المتوافقة في الصفة أو الفعل أو الحكم، وإدراجها ضمن حقل معبرٍ عنها، ومثاله تصنيف التلاميذ لبعض الأخلاق بين أخلاق إسلامية وغير إسلامية «الكرم، البخل، الغيبة، احترام الكبار....».

٧- **مهارة الاستنتاج** : وهي من أهم مهارات التفكير الإبداعي والناقد، حيث يبني الطلبة أحكامهم واستنتاجاتهم بناء على ما يعرض عليهم في الدروس، إضافة إلى ما يدخرونه من خبرات سابقة، مما يمكّن المدرس من الاطلاع على خبرات الطلبة وطرائق تفكيرهم، ويمكن أن تستخدم هذه المهارة في دروس التربية الإسلامية جميعها، ومن أمثلة استخدامها «أن يطلب المدرس من الطلبة استنتاج ما تعبر عنه الصور أو القصة، أو استظهار نتائج فعل الخير وفعل الشر....».

٨- **مهارة التنبؤ** : وهي مهارة تمكن الطلبة من الحكم مسبقاً على أمر ما، بناءً على خبراتهم السابقة وتحليلاتهم واستنتاجاتهم، يمكن استخدامها في مواقف تعليمة مختلفة، كالتنبؤ بأحداث السيرة، ونتائج الصفات والأعمال الخيرة.....

٩- **مهارة القياس** : يقوم فيها الطالب بإسقاط الموقف التعليمي من الحاضر على موقف تعليمي سابق «سبق له أن تعلمه» وذلك لما بينهما من التشابه، ويمكن أن تستخدم في المواقف التعليمية المتشابهة في النتائج كأن يقيس جزاء الصوم على جزاء الصلاة فكلاهما جزاؤه الجنة، لأنهما عبادتان الهدف منهما طاعة الله عز وجل.

١٠- **مهارة الاسترجاع** : وهي مهارة ذهنية تهيئ الطالب لاسترجاع معلوماته السابقة في أثناء مراجعة الدروس السابقة، ويمكن استخدام ميسرات للاسترجاع؛ مثل التذكير ببعض الأحداث في الدروس الماضية، وتفيد هذه المهارة في مقدمات الدروس التي تبنى على دروس سبق أن أعطيت، كأن يقول المدرس للطلبة: أتذكرون ماذا حدث في قصة الرجل والجمل العطش، ويتيح للطلبة ذكر القصة واسترجاعها.

١١- **مهارة التواصل** : وتأتي على طورين:

- **الطور الأول** : يهيئ للتواصل بين المعلم والمتعلم من خلال الإصغاء والكتابة والترديد للأحاديث والآيات، والمشاركة في الدرس عن طريق الحوار والمناقشة وإبداء الرأي.
- **الطور الثاني** : يهيئ للتواصل بين المتعلمين، حيث يتبادل الطلبة المعلومات، ويعملون على إنجاز أعمال مشتركة، بحيث يتاح لكل فرد منهم أن يسهم في المقترح والأداء.

١٢- **مهارة الترتيب** : تتلاقى هذه المهارة مع مهارات التصنيف والتحليل والتركيب وتقوم على الفرز وتصنيف المعلومات، وهي من المهارات المفيدة في هذه المرحلة مثل ترتيب الصلوات، وترتيب الأركان....

١٣- **مهارة التحليل** : تكسب هذه المهارة الطالب القدرة على تجزئة المعرفة، أو الموقف التعليمي إلى عناصره المكونة له، ليسهل عليه فهم العلاقات الترابطية بين الأفكار، والمواقف المعروضة، وتفسير هذه العلاقات الترابطية واستخلاص النتائج منها، ومثالها: أن يطلب المدرس من الطلبة أن يحللوا أركان الصلاة والصيام والحج؛ بهدف تعرّف الأركان المشتركة بينها.

١٤- **مهارة التقويم** : من خلال تمكين الطلبة من إصدار الحكم على عمل أو موقف أو شخص ما، وفقاً لمعايير معينة، وتعرف الأخطاء والأفكار المغلوطة، ويمكن استخدامها في أثناء الدرس لمعرفة الأحكام الخاصة ببعض المواقف التعليمية.

١٥- **مهارة المقارنة** : وذلك من خلال استخدام مهارتي التحليل والتركيب، واستظهار الفوارق وأوجه الاختلاف والتشابه، بين الأمرين المراد المقارنة بينهما، كأن يطلب المدرس من الطالب أن يقارن بين الإحسان إلى الوالدين والإحسان إلى الناس، وكذلك المقارنة بين صور الإحسان إلى الوالدين، وصور الإساءة إلى الوالدين.

١٦- **مهارة التلخيص** : وهي مهارة عقلية تقوم على اختزال الكم الكبير من المعلومات، وفق أفكار رئيسة، ويمكن تدريب المتعلم على هذه المهارة من خلال تعليمه استخدام معظم المهارات التعليمية في التوصل للأفكار الرئيسة.

١٧- **مهارة التخطيط** : وهي مهارة تعزز تقدير الذات لدى الطالب، حيث تجعل منه رياديًا في التخطيط والبناء للأنشطة والإعداد لخطط العمل والمشاريع الدراسية، بناء على خطط متوسطة أو قصيرة أو طويلة المدى، وهذه المهارة يمكن استخدامها من خلال؛ إشراك المدرس طلبته في التخطيط للدروس، ووضع برنامج عمل جماعي للطلبة في الأنشطة الصفية واللاصفية. .

من خلال قراءتك للمهارات السابقة، حاول تأصيلها من كتب الفكر التربوي الإسلامي، لا سيما كتاب منهاج المتعلم، للغزالي، وتذكرة السامع والمتكلم في آداب العالم والمتعلم، لابن جماعة، والمعيد في أدب المفيد والمستفيد، للعلموي، وتعليم المتعلم طريق التعلم، للزرنوجي، ورسالة فضل العلم وآداب العالم والمتعلم، للنووي، وأدب الدنيا والدين، للماوردي.

وقل رب زدني علما
جامعة دمشق
Damascus University

تطبيق عملي [1]

الإدارة الصفية في المنظورين التربوي والإسلامي

١- مفهوم الإدارة الصفية

لقد توسع مفهوم الإدارة الصفية ليتجاوز حدود المعنى الذي كان يَختَزِلُ ماهيته بتلك التصرفات الحازمة التي كان يتوعد المعلم طلبته بإمضائها في حال تجاوزوا ما رسمه لهم من خطوط حمراء يحظر تخطيها.

إن الفكر التربوي اليوم يؤكد أن مفهوم الإدارة الصفية يدلل على الرعاية الشاملة التي يحيط المعلم بها طلابه بغية تحقيق النمو النفسي والصحي والمعرفي والاجتماعي المتكامل لديهم.

وقد ظهرت تعريفات متعددة لمصطلح الإدارة الصفية (Classroom management) حيث وجهت جميعها نحو تبيان هذا المعنى الواسع لهذه الكفاية التعليمية، ومنها تعريف الحيلة الآتي: «هي مجموعة من الأنشطة التي يستخدمها المعلم لتنمية الأنماط السلوكية المناسبة لدى طلبته، وحذف الأنماط غير المناسبة، وتنمية العلاقات الإنسانية الجيدة بينهم، وخلق جَوٍّ اجتماعي فعال ومنتج داخل الصف والمحافظة على استمراريته» (الحيلة، ٢٠٠٧، ٢٥٧).

---

(١) د. عماد كنعان، فاعلية برنامج مقترح قائم على التعلم الذاتي لتدريب معلمي التربية الإسلامية في أثناء الخدمة، أطروحة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، جامعة دمشق (٢٠١٢). المجلد الثاني (ص/٢٠٥) وما بعدها.

٢- أهمية الإدارة الصفية

- يتعرف المعلم إلى الأداءات الفاعلة التي تعينه على إدارة الغرفة الصفية، وذلك من خلال منظومة التعزيز الإيجابي والسلبي التي تساعده على تحقيق النتاجات التعليمية المرصودة في بيئة صفية آمنة ودافئة.
- يستطيع المعلم اختيار أمثل أساليب التخطيط والتنفيذ والتقويم في سبيل إنجاز الدروس المقررة، وذلك في ضوء وجوب توفير ضوابط التعلم الضرورية في الغرفة الصفية.
- يعمد المعلم إلى البحث الدؤوب القائم على تطوير الكفاءات التدريسية الذاتية لديه، وذلك بغية الوصول إلى أنجع قنوات التواصل مع المتعلمين التي تهيئ تربة خصبة لإقامة تواصل إنساني واجتماعي وتعليمي بين المعلم وطلابه من جهة، وبين المتعلمين مع بعضهم بعضاً من جهة أخرى، (جاذير وآخرون، ٢٠٠٢، ٣١٩).
- يحرص المعلم في ضوء التغذية الراجعة المقدمة إليه من المتعلمين والإدارة المدرسية حول مستوى أدائه في إدارة الغرفة الصفية على تثبيت نقاط التواصل الإيجابية مع المتعلمين وتطويرها، وأيضاً على تفادي أوجه السلبية في التواصل واستبدالها.
- توفر الإدارة الصفية الناجحة الشروط الملائمة التي يحدث في إطارها التعلم الفعال الذي يحقق أعلى درجات الإتقان المنشودة.
- تسهم أدبيات ونظم الإدارة الصفية الحديثة في توفير الانضباط وترسيخ النظام من خلال تعريف المتعلم على حقوقه وواجباته في الغرفة الصفية.
- إن من المثالب التي تعطل سير عملية التعلم نحو إنجاز أهدافها تلك الحساسيات التي تتنامى بين المتعلمين نتيجة الفوضى وعدم ضبط

المشاركات، والتي تتناقص في كنف إدارة صفية تُحْسِنُ معالجة نقائص المشاغبين، وتجيد إدارة مشاركات المجدين.

٣- أنماط الإدارة الصفية

تتباين الرؤى التربوية في تحديد ماهية إدارة الصفوف الدراسية، وذلك برغم تسورها حول غايات مشتركة، ويمكن التعريف بإيجاز بأهم الاتجاهات التربوية الناظمة لأدوار المعلمين في صفوهم في ثنايا البيان الآتي:

أ- اتجاه تعديل السلوك

خلصت أبحاث علم النفس إلى نظريات موجهة نحو تعديل السلوكات غير المرغوب فيها لدى المتعلمين، والتي كان من أهمها نظريات التعزيز الإيجابي والسلبي، والعقاب، والانطفاء، ويرى المنظرون لهذا الاتجاه في إدارة الغرفة الصفية أن على المعلم اتباع جملة من النشاطات التي تسهم بفاعلية في تنمية السلوكات السديدة لدى طلابه، وفي نفي المبادرات والتصرفات غير المحمودة لديهم، والتي تعطل تقدم العملية التعليمية التعلمية نحو تحقيق أهدافها (أحمد، ١٩٩٨، ١٩٧).

ب- الاتجاه الاجتماعي العاطفي

يدعو هذا الاتجاه إلى تسويق ثقافة المحبة والاحترام والتراحم بين المعلم وطلابه من جهة، والطلاب مع بعضهم بعضاً من جهة أخرى، ويسذهب دعاة مدخل الجو الاجتماعي العاطفي إلى أنه ينبغي للمعلم أن يعين طلابه على تجنب آثار الإخفاق والفشل، ويتعهدهم بزراعة بذور الأمل والتفاؤل في ثنايا تجاربهم، كما أن عليه إشراكهم في اختيار وتطوير الأنشطة الصفية واللاصفية حتى يشعروا بحالة من الرضا عن الذات والقدرة على المبادرة والإنجاز، وعليه أيضاً أن يتسم بالاتزان الانفعالي فيجيد إدارة الأزمات والمشاكل الصفية الطارئة، ويتجنب مطلقاً لغة التهديد ومباشرة التصرفات الانتقامية، وبذلك كله يكون لطلابه بمثابة أخ كبير ناصح، وأب رفيق راحم، وهو ما يسهم في توفير

شروط وأركان تعلم فاعل يحقق غاياته في ظروفٍ تعليميةٍ مثاليةٍ، وذلك بسبب ما يخلقه من دافعيةٍ بناءةٍ لدى المتعلمين على الاجتهاد والمثابرة في التعلم (شفشق، الناشف، ٢٠٠٠، ١٥-١٦).

ج- الاتجاه الاجتماعي

إن الغرفة الصفية هي عبارة عن منظومة اجتماعية متكاملة البناء يحدث من خلال تفاعل أعضائها التعلم المنشود، وفي ضوء هذه الرؤية يؤكد هذا الاتجاه أن على المعلم الناجح تكريس مفهوم وقوانين العمل الجماعي بين المتعلمين وذلك من خلال تعريفهم باستمرار أن على الطالب أن يمرن نفسه على العمل كعضو في فريق عبر أداء واجباته المدرسية كافة، والتعرف إلى حقوقه المكتسبة من ناحية، وعلى أنضج السبل للحصول عليها من ناحية أخرى (الصقرات، ٢٠٠٦، ٢٨٢).

٤- مصادر المشكلات الصفية

أولاً- مشكلات مصدرها المعلم

يمكن الوقوف على أهم المشكلات الصفية عبر التقسيم المقتضب الآتي:

تُسنَد إلى المعلم مهام كثيرة عليه النهوض بها لضمان بيئة صفية صالحة للتعليم وبالتالي فإن بعض المآخذ على مستوى أدائه تقف من وراء تردي مخرجات التعلم المرتقبة منه، ويمكن تشخيص أهم تلكم المآخذ من خلال السرد الآتي:

أ – ضعف مستوى التحصيل العلمي والتمكن من المادة الدراسية لدى المعلم (ماري وآخرون، ٢٠٠٢، ٢١٠-٢١١).

ب- ضحالة مستوى إلمام المعلم بمبادئ التربية الحديثة وأساليب وطرق التدريس المعاصرة.

ج- عدم إيلاء عملية التخطيط للتدريس ما تستحقه من اهتمام.

د – عدم استخدام وسائل تعليمية وأنشطة صفية شائقة تحفز على التعلم.

هـ- تحيز المعلم لشريحة من المتعلمين لاعتبارات متباينة، وعدم إنصاف أقرانهم مما يؤدي إلى غياب العدالة الصفية.

و- انتهاج المعلم لسياسة انتقامية وعدائية نحو بعض المتعلمين، مما يَشُفُّ عن قصر نظره وعدم أهليته لإدارة مجموعة المتعلمين.

ثانياً- مشكلات مصدرها سلوكات المتعلمين

يتسبب المتعلم في أحايين كثيرة بإشاعة أجواء صفية سلبية غير مناسبة لتنفيذ المقررات الدرسية، ويقع من المتعلم ذلك لأسباب كثيرة منها:

أ – عدم توافر الاقتناع العقلي والاطمئنان النفسي من قبل المتعلم بمعلم المادة الدراسية.

ب- إخفاق المتعلم في إدراك المضامين المعرفية التي تشتمل عليها المادة الدراسية واتخاذه بالتالي موقفاً سلبياً منها.

ج- رزوخ المتعلم تحت ضغوطات مدرسية وأسرية واجتماعية متفاوتة في ثقلها ومتنوعة في مصدرها.

د- معاناة المتعلم من خصائص سلبية كالانعزالية والعدوانية التي يكون مصدرها على الأرجح إما تربية أسرية سلبية أنشأ عليها المتعلم، وإما تكون قد تَخَلَّقَتْ في رحم بيئةٍ صفيةٍ أو مدرسيةٍ غير صحية (أبو الهيجاء، ٢٠٠٢، ٤).

ثالثاً- مشكلات مصدرها المادة التعليمية :

تمثل المادة التعليمية أحد أهم أركان نجاح عمليات التدريس، وإن عدم خضوع المناهج إلى المعايير الحديثة في التخطيط والإعداد والتجريب والتطوير

المستمر يشكل أحد العوائق التي تقلل من تحقيق العملية التعليمية لأهدافها المنشودة، ومن نماذج التحديات التي تظهرها المادة التعليمية ما يأتي:

أ - عدم التناسب بين المحتوى العلمي للمادة التعليمية، والتعلم القبلي أو القدرات العقلية للمتعلمين.

ب- إلزام المتعلمين بأداء واجبات منزلية وأنشطة صفية ولا صفية لا تتناسب وقدراتهم العقلية، أو أنها تتضارب مع التزاماتهم الدراسية والاجتماعية الأخرى.

ج- عدم محاكاة المحتوى العلمي للمادة الدراسية لاحتياجات المتعلمين، وعدم مجاراته لما تطالعهم به تقانات الاتصال الحديثة من علوم وخبرات متقدمة.

د – عدم رفد المعلمين بخطط نظريةٍ واضحةٍ، وببرامج تدريبية وافيةٍ تدلهم على أمثل الأساليب والطرق التدريسية المبتكرة لتدريس المناهج المقررة.

٥- الخطوات التربوية التي تعين على حل المشكلات الصفية :

تتوزع الأدوار التربوية في مواجهة المشكلات الصفية على محاور متعددة من أهمها المجتمع والأسرة، والإدارة التربوية والإدارة المدرسية والمعلمين، وفي حال وجود تعاونٍ منظمٍ بين هذه الجهات كافة يمكن تفادي الكثير من العوائق التي تقلل من إخفاقات العملية التعليمية التعلمية، ومن أهم الأدوار التي يجب أن تقوم بها هذه الجهات المسؤولة ما يأتي:

أ. توفير بيئة صفية مشتملة على الشروط الصحية الجسدية والنفسية التي تحفز المتعلم على متابعة التعلم والتقدم في مراحله المختلفة.

ب. العناية بتهيئة أجواء اجتماعية داخل الغرفة الصفية فيما بين المتعلمين تورث المتعلم شعوراً بالأمن والطمأنينة وتعوضه عن الرعاية والاهتمام الذي يوفره له وسطه العائلي.

ج. تحلي المعلم بالأخلاق الطيبة الكريمة التي تشد من أواصر الثقة بين المتعلمين ومعلمهم حتى يغدوا المتعلم مقبلاً بدوافع ذاتية خالصة على التعلم حُبّاً بمعلمه، واحتراماً لمدرسته، ووفاءً لأسرته.

د. توزيع المتعلمين على مقاعد الغرفة الصفية بشكل مخطط له بحيث تراعى فيه حالتهم الصحية؛ مثل قدراتهم السمعية والبصرية، وخصائصهم النفسية مثل خاصية الانطوائية والجرأة، وأيضاً مستوياتهم التحصيلية.

ه. إشراك أولياء الأمور في حل مشكلات المتعلمين التحصيلية والأخلاقية من خلال رفدهم المستمر بمعلومات تفصيلية عن أوضاعهم (جاذير وآخرون، ٢٠٠٢، ٢٢١-٢٢٢).

و. إيلاء التوجيه القيمي اهتماماً منظماً وذلك من خلال التنسيق بين الإدارة المدرسية وفريق المعلمين بغية تجفيف منابع ومعالجة السلوكات غير المرغوب فيها.

ز. الإفادة من خبرات المختص في الإرشاد النفسي والتربوي وتوظيف جهوده في معالجة الحالات الطارئة والمستعصية على المعلمين في صفوفهم.

ح. تنسيق الإدارة التربوية على مستوى الوزارة ومديرياتها مع المؤسسات الإعلامية المختلفة كي تسهم في نشر وتأصيل المثل والأخلاق المدرسية

النبيلة التي يجب أن يتحلى بها المتعلمون نحو إدارتهم المدرسية ومعلميهم وزملائهم.

ط. نهوض المعلم بواجباته التدريسية المنوطة به نحو المتعلمين على أتم وجه، وذلك من ناحية التخطيط للدروس، وتنفيذها، وتقويم نتاجاتها التعليمية على المستوى المعرفي والقيمي والمهاري.

ي. متابعة الإدارة المدرسية للإشكالات التي تنقل إليها عن طريق المعلمين أو المتعلمين أو أولياء أمورهم، وذلك من خلال تشخيص مجلس المعلمين لأسبابها والتشاور حول أنجع الحلول للتخلص منها.

٦- الإدارة الصفية في المنظور التربوي الإسلامي

أَقرَّ القرآن الكريم والسنة الشريفة أهمية مبدأ حسن الإدارة في الحفاظ على وجود الجماعة وتماسكها واستمرارها بغية تحقيق حاجات الفرد والمجتمع في البقاء وتأمين حياة سعيدة آمنة، قال تعالى على لسان نبي الله يوسف عليه السلام: ﴿اجْعَلْنِي عَلَىٰ خَزَائِنِ الْأَرْضِ إِنِّي حَفِيظٌ عَلِيمٌ﴾ [يوسف: ٥٥]، وقال على لسان بنات شعيب عليه السلام في وصف موسى عليه السلام: ﴿يَا أَبَتِ اسْتَأْجِرْهُ إِنَّ خَيْرَ مَنِ اسْتَأْجَرْتَ الْقَوِيُّ الْأَمِينُ﴾ [القصص: ٢٦]، وقال عليه الصلاة والسلام مؤكداً أهمية ملكة الإدارة في استمرار الجماعة وتحقيق مآربها: «**إذا خرج ثلاثة في سفر فليؤمروا أحدهم**»[1].

---

(١) أبو داود: كتاب الجهاد، باب في القوم يسافروا يؤمرون عليهم أحدهم، (٢٢٥٥).

وقد شرعت المدرسة التربوية الإسلامية أسساً عامة للإدارة تتصف بالواقعية والمثالية والشمول، وهي تكلل تلكم الجهود الطيبة التي يبذلها المعلم في أثناء إدارته للغرفة الصفية بالنجاح، ومنها:

١- **الشورى**: إن المعلم الناجح لا يبرح يقاسم طلابه الرأي بين الفينة والأخرى في العديد من المسائل والمشاكل المنتمية إلى حياتهم المدرسية والأسرية والاجتماعية، مما يورثهم خصائص نفسية هامة ويحقق لديهم احتياجات متنوعة، وقد دعى البيان الإلهي إلى مبدأ الشورى في آياتٍ كثيرة من القرآن الكريم ومنها قوله سبحانه: ﴿وَشَاوِرْهُمْ فِي الْأَمْرِ﴾ [آل عمران: ١٥٩].

٢- **القدوة الحسنة**: أوضحت التربية الإسلامية أن تمثل المبادئ والقيم والالتزام بها يمثل أنجع سبل تسويقها وديمومتها، وشجبت مراراً خُلُقَ عدم التحلي بالخصال التي يدعو المرء إليها، قال تعالى: ﴿يَا أَيُّهَا الَّذِينَ آمَنُوا لِمَ تَقُولُونَ مَا لَا تَفْعَلُونَ ۝٢ كَبُرَ مَقْتًا عِندَ اللَّهِ أَن تَقُولُوا مَا لَا تَفْعَلُونَ﴾ [الصف: ٢]، (العبدلي، ٢٠٠٨، ٣٦).

٣- **الفطنة والكياسة**: الحكمة أبلغ اللغات التي يستطيع المرء عبر مفرداتها الوصول إلى ما يصبو إلى تحقيقه، وقد عَرَّف النبي ﷺ المؤمن بأنه المهتدي بأنوار الحكمة، والتي لا يضل من اهتدى بأنوارها وتشبث بأستارها عن جادة الهدى، حيث قال ﷺ: «**المؤمن كَيِّسٌ فطن**»[١].

---

(١) مسند الشهاب: عن أنس بن مالك، باب المؤمن كيس فطن حذر، (١٢٢).

وإن المعلم لن يتأتى له تحقيق غاياته السامية إذا لم يتمتع بالنباهة في أثناء إدارته لخططه التربوية، وبالبداهة عند معالجته للمواقف الصفية الطارئة (سالم والحليبي، ١٩٩٨، ١٣٧).

٤- **العلم**: ينظر الإسلام للعقل على أنه بصيرة المرء النافذة، وللجهل على أنه آفة العقل القاتلة، والمعلم لا يتحقق له نجاح دونما معرفة متعمقة في مادة الاختصاص ومعرفة عامة بالعلوم الأخرى، وقد حَضَّ القرآن الكريم على العلم برفع شأن أهله قائلاً: ﴿يَرْفَعِ ٱللَّهُ ٱلَّذِينَ ءَامَنُوا۟ مِنكُمْ وَٱلَّذِينَ أُوتُوا۟ ٱلْعِلْمَ دَرَجَٰتٍ﴾ [المجادلة: ١١].

٥- **الضمير الحيّ**: من اجتهد في حال وجود رقيب عليه من جنسه، وضَنَّ الجهد ونكس عن العطاء حالما غُيِّبَتْ عيون الرقابة عنه، فهو في حِلٍّ من أي دوافع صادقة تشحذ همته على إتقان العمل وأداء الأمانة، والتربية الإسلامية تهيب بالمعلم أن يستيقن بقلبه، وأن يصدق يقينه عمله، بأن الله لا يعزب عن علمه -للحظة تذكر- ما تضمره القلوب وما تقترفه الجوارح، قال تعالى: ﴿وَهُوَ مَعَكُمْ أَيْنَ مَا كُنتُمْ﴾ [الحديد: ٤]، وقال عز وجل: ﴿وَقُلِ ٱعْمَلُوا۟ فَسَيَرَى ٱللَّهُ عَمَلَكُمْ وَرَسُولُهُۥ وَٱلْمُؤْمِنُونَ﴾ [التوبة: ١٠٥].

إن الرؤية الإسلامية تؤكد دون مساومة أن للمعلم في كنفها طريقاً يتيمًا يُقِلُّهُ إن أحسن تحسس السير في ظلال أفيائه، وتحت عناية وسدادة أحكامه، إلى أن يكون مدرساً مُبرِّزاً بين أقرانه ينشر الأدب الكريم بحسن تَمَثُّلِهِ، والمبادئ العلمية بإجادة إتقانها (الزحيلي، ١٩٩٥-١٩٩٦، ٢٤٠-٢٤١).

من خلال قراءتك لمفهوم الإدارة الصفية وأنماطها ومشكلاتها، بيّن تأصيل هذه الأفكار من القرآن الكريم، والسنة النبوية، والفكر التربوي الإسلامي، ثم ناقش التأصيل المذكور للإدارة الصفية في المنظور التربوي الإسلامي، وقوِّمه عبر الرجوع إلى مصادر التربية الإسلامية النقلية والعقلية.

Damascus University

وقل رب زدني علما
جامعة دمشق
Damascus University

❖ فهرس المراجع

١. إبراهيم أنيس وآخرون، **المعجم الوسيط**، ط٢، ١٣٨٠هـ.

٢. إبراهيم عطا، **طرق تدريس التربية الإسلامية**، مكتبة النهضة المصرية، ط١، ١٩٨٨، القاهرة.

٣. إحسان الحلبي، مريم سلامة، **تنمية الكفاءات اللازمة لأعضاء هيئة التدريس في ضوء معايير الجودة الشاملة ونظم الاعتماد الأكاديمي، بحث مقدم إلى ورشة عمل حول طرق تفعيل وثيقة الآراء للأمير عبد الله بن عبد العزيز حول التعليم العالي ١٩**، ٢١/١٤٢٥هـ (٢٠٠٤)، جامعة الملك عبد العزيز، المملكة العربية السعودية.

٤. أحمد (ابن فارس)، **معجم مقاييس اللغة**، تحقيق عبد السلام هارون، دار الاسكندرية، مصر ط١٩٩١.

٥. أحمد إبراهيم أحمد، **تطبيق الجودة والاعتماد في المدارس**، ط١، دار الفكر العربي، القاهرة، ٢٠٠٧.

٦. أحمد الخطيب، اتجاهات حديثة في تدريب المعلمين،

٧. أحمد السمهر، **أثر برنامج تعليميّ مقترح في تنمية مهارات تلاوة القرآن الكريم مُصمَّم في ضَوء معايير الجَودة الشّاملة والذّكاءات المتعدّدة** (دراسة تجريبيّة لدى عيّنة من طلبة الصّف الثامن الأساسيّ في مدارس ريف دمشق)، أطروحة دكتوراه غير منشورة، كلية التّربية، جامعة دمشق، (٢٠١٢)

٨. أحمد السمهر، **دراسة تحليلية لمحتوى كتب التّربية الإسلاميّة لمرحلة التعليم الأساسيّ (الحلقة الثانية) في ضوء معايير (الإخراج، المضمون العلمي، الوسيلة)**، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التّربية، جامعة دمشق، (٢٠٠٨م).

٩. أحمد بلقيس، **التغذية الراجعة وتطبيقاتها في تنظيم التعلم وترشيده**، الأردن، ١٩٨٨.

١٠. أحمد بن أبي بكر البوصيري، **مصباح الزجاجة في زوائد ابن ماجه**، تحقيق: محمد المنتقى الكشناوي، دار العربية، بيروت، ط٢، ١٤٠٣هـ.

١١. أحمد بن الحسين البيهقي، **دلائل النبوة ومعرفة أحوال صاحب الشريعة**، تحقيق: عبد المعطي قلعجي، ط١، مؤسسة الرسالة، بيروت، ١٩٨٥.
١٢. أحمد بن الحسين بن علي بن موسى البيهقي، **السنن الكبرى**، تحقيق: محمد عبد القادر عطا، دار الكتب العلمية، بيروت، ط٣، ١٤٢٤هـ، ٢٠٠٣م.
١٣. أحمد بن الحسين بن علي بن موسى البيهقي، **البعث والنشور**، تحقيق: الشيخ عامر أحمد حيدر، مركز الخدمات والأبحاث الثقافية، بيروت، ط١، ١٤٠٦هـ، ١٩٨٦م.
١٤. أحمد بن الحسين بن علي بن موسى البيهقي، **شعب الإيمان**، حققه وراجع نصوصه وخرج أحاديثه: الدكتور عبد العلي عبد الحميد حامد، أشرف على تحقيقه وتخريج أحاديثه: مختار أحمد الندوي، صاحب الدار السلفية ببومباي، الهند، مكتبة الرشد للنشر والتوزيع بالرياض بالتعاون مع الدار السلفية ببومباي بالهند، ط١، ١٤٢٣هـ، ٢٠٠٣م.
١٥. أحمد بن حنبل، **المسند**، تحقيق: شعيب الأرناؤوط وعادل مرشد وآخرون، مؤسسة الرسالة، ١٤٢١هـ، ٢٠٠١م.
١٦. أحمد بن عبد الحليم ابن تيمية، **مجموع الفتاوى**، جمع محمد بن عبد الرحمن بن قاسم، مكتبة المعارف، الرباط، د.ت.
١٧. أحمد بن عبد الله بن أحمد بن إسحاق بن موسى بن مهران أبو نعيم الأصبهاني، **حلية الأولياء وطبقات الأصفياء**، مطبعة السعادة، بجوار محافظة مصر، ١٣٩٤هـ، ١٩٧٤م.
١٨. أحمد بن علي ابن حجر العسقلاني، **تلخيص الحبير في تخريج أحاديث الرافعي الكبير**، تحقيق: حسن بن عباس بن قطب، مؤسسة قرطبة، مصر، ط١، ١٤١٦هـ، ١٩٩٥م.
١٩. أحمد بن علي ابن حجر العسقلاني، **فتح الباري شرح صحيح البخاري**، علق عليه: عبد العزيز بن باز، دار المعرفة، بيروت، ١٩٨٩م.
٢٠. أحمد بن علي بن أحمد الفزاري القلقشندي، **مآثر الإنافة في معالم الخلافة**، تحقيق: عبد الستار أحمد فراج، مطبعة حكومة الكويت، الكويت، ط٢، ١٩٨٥م.

٢١. أحمد بن محمد بن سلامة بن عبد الملك بن سلمة الأزدي الحجري المصري أبو جعفر المعروف بالطحاوي، **شرح مشكل الآثار**، تحقيق: شعيب الأرنؤوط، مؤسسة الرسالة، ط١، ١٤١٥ هـ، ١٩٩٤م.
٢٢. أحمد شلبي، **تاريخ التربية الإسلامية**، ١٩٧٣م.
٢٣. أحمد فؤاد الأهواني، **التربية في الإسلام**، دار المعارف، مصر.
٢٤. أحمد فؤاد الأهواني، **سلسلة أعلام العرب**، دار المعارف، ط٣، د.ت، القاهرة.
٢٥. أحمد كنعان وأسما إلياس، **الكتب المدرسية والمناهج**، بحث منشور في موقع نساء سوريا على الشابكة، بتاريخ ٢٠٠٦/٤/٢٨.
٢٦. أحمد كنعان، **آفاق تطوير كليات التربية وفق مؤشرات الجودة الشاملة وتطبيقاتها في ميدان التعليم العالي** (ورقة عمل مقدمة للاجتماع الخامس لجمعية كليات التربية ومعاهدها في الجامعات العربية)، كلية التربية جامعة دمشق ٢٨، ٢٩ نيسان، (٢٠٠٣)
٢٧. أحمد كنعان، **الاعتماد الأكاديمي لمؤسسات التعليم العالي في الجمهورية العربية السورية بين الواقع والمأمول**، دراسة ميدانية في كلية التربية في جامعة دمشق، برنامج إعداد المعلم أنموذجا، بحث مقدم إلى المؤتمر التربوي الخامس «جودة التعليم الجامعي»، كلية التربية، جامعة البحرين، ١٣، ١١/أبريل/٢٠٠٥.
٢٨. أحمد محمود الخطيب، **اتجاهات حديثة في تدريب المعلمين**، جامعة اليرموك، د.ت، إربد، الأردن.
٢٩. أحمد محمود عبد المطلب، **بعض الأنماط الحديثة للتعليم الجامعي ومدى تحقيق معايير ضمان الجودة فيها**، بحث مقدم إلى المؤتمر التربوي الخامس «جودة التعليم الجامعي»، كلية التربية، جامعة البحرين، ١٣، ١١/أبريل/٢٠٠٥.
٣٠. إخوان الصفا، **رسائل إخوان الصفا**، تحقيق عارف تامر، بيروت، منشورات عويدات، الطبعة الثانية، بيروت، لبنان. (١٩٩٥).
٣١. أديب محمد الخالدي، **سيكولوجية الفروق الفردية والتفوق العقلي**، دار وائل للطباعة والنشر، عمان، ط١، ٢٠٠٣م.
٣٢. أسماء فهمي، **التعليم الإلزامي للبنات**، دار المعارف، مصر ١٩٥٥.

٣٣. إسماعيل بن محمد العجلوني، **كشف الخفاء ومزيل الإلباس**، تحقيق: عبد الحميد هنداوي، المكتبة العصرية، ط١، ١٤٢٠هـ، ٢٠٠٠م.

٣٤. أماني محمد، **جودة منهج أم منهج من أجل الجودة؟**، مراجعة وتحرير: محسن فراج، منشور في موقع:
http://scienceeducator.jeeran.com/nafeza/archive/2006/9/99862.html

٣٥. إيمان العمريطي، **جودة التعليم من منظور التربية الإسلامية**، أطروحة دكتوراه، كلية التربية بمكة المكرمة، جامعة أم القرى، ١٤٣١هـ.

٣٦. البخاري، **صحيح البخاري (الجامع المسند الصحيح المختصر من أمور رسول الله ﷺ وسننه وأيامه)**، تحقيق: محمد زهير بن ناصر الناصر، دار طوق النجاة، ترقيم: محمد فؤاد عبد الباقي، ط١، ١٤٢٢هـ، ٢٠٠٢م.

٣٧. بدر سعيد الأغبري، **إدارة الجودة الشاملة، مدخل لإصلاح التعليم الجامعي في الوطن العربي**، بحث مقدم إلى المؤتمر التربوي الخامس «جودة التعليم الجامعي»، كلية التربية، جامعة البحرين، ١٣، ١١/أبريل/٢٠٠٥.

٣٨. بدرية الميمان، **مفهوم الجودة الشاملة في التعليم من منظور إسلامي، بحث مقدم للقاء الرابع عشر للجمعية السعودية للعلوم التربوية والنفسية**، الرياض، المملكة العربية السعودية، ٢٠٠٧.

٣٩. بدوي محمود الشيخ، **الجودة الشاملة في العمل الإسلامي**، دار الفكر العربي، القاهرة، مصر، ٢٠٠٠.

٤٠. البزار، أبو بكر أحمد بن عمرو بن عبد الخالق بن خلاد بن عبيد الله العتكي، **مسند البزار المنشور باسم البحر الزخار**، تحقيق: محفوظ الرحمن زين الله، وعادل بن سعد، وصبري عبد الخالق الشافعي، مكتبة العلوم والحكم، المدينة المنورة، ط١، ١٩٨٨م، ٢٠٠٩م.

٤١. بلوم وآخرون، **نظام تصنيف الأهداف التربوية**، ترجمة الخوالد، جدة، دار الشروق، ١٤٠٥ هـ.

٤٢. الترمذي، **الجامع الصحيح**، تحقيق: أحمد شاكر (ج١،٢)، محمد فؤاد عبد الباقي (ج٣)، وإبراهيم عطوة عوض (٤،٥)، مطبعة مصطفى البابي الحلبي، مصر، ط٢، ١٣٩٥هـ، ١٩٧٥م.

٤٣. التلمساني أبو الحسن، **تخريج الدلالات السمعية**، تحقيق: أحمد محمد أبو سلامة، لجنة إحياء التراث، القاهرة، ١٩٨٠م.

٤٤. توفيق مرعي، **الكفايات التعليمية في ضوء النظم**، دار الفرقان للتوزيع والنشر، عمان، الأردن. ١٩٨٣

٤٥. جبرائيل بشارة، **المنهج التعليمي**، دار الرائد العربي، ط١، بيروت، ١٩٨٣.

٤٦. جرجس الغضبان، **معجم مصطلحات التربية والتعليم**، دار النهضة بيروت، لبنان. ٢٠٠١م

٤٧. جلال الدين السيوطي، **الإتقان في علوم القرآن**، مؤسسة النداء، أبو ظبي، ٢٠٠٣ م.

٤٨. جميلة عبد القادر سكرية، **الكفايات الأساسية اللازمة لطلبة معلم الصف في مجال تقنيات التعليم وتصميم برنامج لرفع مستوى التمكن منها**، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة دمشق. (٢٠١٠)

٤٩. الحاكم، **المستدرك على الصحيحين**، تحقيق: مصطفى عبد القادر عطا، دار الكتب العلمية، بيروت، ط١، ١٤١١هـ، ١٩٩٠م.

٥٠. حامد عبد الله السقاف، **المدخل الشامل والسريع لفهم وتطبيق إدارة الجودة الشاملة**، مكتبة المجتمع، الخبر، ١٩٩٥.

٥١. ابن حجر الهيتمي، **تحرير المقال في آداب وأحكام يحتاج إليها مؤدبو الأطفال**.

٥٢. حسن هويدي، **البراهين العلمية على وجود الخالق**.

٥٣. حسين بن الحسن بن حرب، **البر والصلة**، تحقيق: د. محمد سعيد بخاري، دار الوطن، الرياض، ط١، ١٤١٩هـ.

٥٤. أبو حنيفة، **المسند رواية أبي نعيم**، تحقيق: نظر محمد الفاريابي، مكتبة الكوثر، الرياض، ط١، ١٤١٥هـ، ١٩٩٥م.

٥٥. خالد بن سعيد، **إدارة الجودة الشاملة تطبيقات على القطاع الصحي**، العبيكان للطباعة والنشر، الرياض، السعودية، ١٩٩٧.
٥٦. خضير كاظم حمود، **إدارة الجودة الشاملة**، الطبعة الثانية، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، الأردن، ٢٠٠٥.
٥٧. ابن خلدون، **المقدمة**، ط دار الكتاب العربي.
٥٨. خليل إبراهيم الرفاعي وعادل عبد المالك وإسماعيل إبراهيم القزاز، **إدارة الجودة الشاملة ومتطلبات الأيزو (٢٠٠٠ : ٩٠٠١)**، مكتبة الأشقر، بغداد، ٢٠٠٢م.
٥٩. الدارمي، سنن الدارمي، تحقيق: حسين سليم أسد، دار المغني للنشر والتوزيع، المملكة العربية السعودية، ط١، ١٤١٢ هـ، ٢٠٠٠ م.
٦٠. أبو داود السجستاني، **سنن أبو داود**، تحقيق: عزت عبيد الدعاس وعادل السيد، الطبعة الأولى، دار ابن حزم، ١٩٧٧، بيروت.
٦١. ابن رشد، **فصل المقال فيما بين الحكمة والشريعة من الاتصال**
٦٢. رشدي دغوظ، **احتياجات ومتطلبات تنفيذ إلزامية التعليم الابتدائي في القطر العربي السوري**، دار السلام، ١٩٨٢م.
٦٣. رشيد بن النووي البكر، **تنمية التفكير من خلال المنهج المدرسي**.
٦٤. رمزية الغريب، **التعلم دراسة نفسية تفسيرية توجيهية**، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة، ١٩٧١م.
٦٥.أوبير، رونيه، **التربية العامة**، ترجمة عبدالله عبد الدائم، دار العلم للملايين، بيروت، ط١٩٦٧،١.
٦٦. رياض رشاد البنا، **إدارة الجودة الشاملة في التعليم**، بحث مقدم إلى المؤتمر التربوي العشرين «التعليم الابتدائي جودة شاملة ورؤية جديدة»، مملكة البحرين، ٢٠٠٦/١/٢٠،٢١.
٦٧. ريتشارد فريمان، **توكيد الجودة في التدريب والتعليم : طريقة تطبيق المعايير**، ترجمة: سامي الفرس وناصر العديلي، دار آفاق الإبداع العالمية، الرياض، السعودية، ١٩٩٩.
٦٨. الزرنوجي، برهان الإسلام: **تعليم المتعلم طرق التعلم**، تحقيق عبد الجليل العطا،

دار النعمان، ٢٠٠٤، دمشق.
٦٩. زغلول راغب النجار، **أزمة التعليم المعاصر**، الكويت، مكتبة الفلاح، ١٤٠٠هـ.
٧٠. الزمخشري، **الكشاف عن حقائق غوامض التنزيل وعيون الأقاويل في وجوه التأويل**، ط٣، دار الكتاب العربي، بيروت، ١٤٠٧هـ.
٧١. زين الدين بن عبد الرحيم العراقي، **المغني عن حمل الأسفار**، مكتبة طبرية، د.ت، الرياض.
٧٢. سامر خميس، **فاعلية برنامج تدريبي لتحسين أداء مدرسي التربية الإسلامية في مرحلة التعليم الثانوي وفق المعايير الوطنية لمناهج التعليم العام ما قبل الجامعي في الجمهورية العربية السورية، دراسة ميدانية في محافظة دمشق**، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية جامعة دمشق٢٠١١م.
٧٣. ابن سحنون، محمد، **آداب المتعلمين**، مطبوع ضمن كتاب التربية في الاسلام، للاهواني، دار المعارف، ط٢، مصر.
٧٤. سعد الدايل، **مدى توافر كفايات تقانة (تكنولوجيا) التعليم لدى أعضاء هيئة التدريس بكلية التعليم بالرياض**، مجلة كليات المعلمين، المجلد السابع، العدد الثاني، وزارة التعليم العالي، السعودية، (٢٠٠٧
٧٥. سعدون الساموك، **تدريس التربية الإسلامية**، دار الأوائل، عمان، الأردن. (٢٠٠٦)
٧٦. سعيد إسماعيل علي، **أصول التربية الإسلامية**، مصر، دار النشر الثقافة.
٧٧. سعيد إسماعيل علي، **الأصول الإسلامية للتربية**، دار الفكر العربي، القاهرة، ١٩٩٢م.
٧٨. سعيد إسماعيل علي، **الفكر التربوي العربي الإسلامي**. تونس، ١٩٨٧.
٧٩. سليمان بن أحمد بن أيوب الطبراني، **الروض الداني (المعجم الصغير)**، تحقيق: محمد شكور محمود الحاج أمرير، المكتب الإسلامي، دار عمار، بيروت، عمان، ط١، ١٤٠٥هـ، ١٩٨٥م.
٨٠. سليمان بن أحمد بن أيوب الطبراني، **المعجم الأوسط**، تحقيق: طارق بن عوض الله بن محمد، عبد المحسن بن إبراهيم الحسيني، دار الحرمين، القاهرة.

٨١. سليمان بن أحمد بن أيوب الطبراني، **المعجم الكبير**، تحقيق: حمدي بن عبد المجيد السلفي، مكتبة ابن تيمية، القاهرة، ط٢.
٨٢. سليمان بن عبد الله الحقيل، **التربية الإسلامية**، ١٩٩٦م.
٨٣. سهيلة الفتلاوي، **المدخل إلى التدريس**، دار الشروق، عمان، ٢٠٠٣م.
٨٤. السيد سلامة الخميسي، **معايير جودة المدرسة الفعالة في ضوء منحى النظم**، رؤية منهجية، ورقة عمل مقدمة إلى اللقاء السنوي الرابع عشر للجمعية السعودية للعلوم التربوية والنفسية (جستين) «الجودة في التعليم العام»، القصيم، ١٦،١٥/٥/٢٠٠٧.
٨٥. سيد قطب، **في ظلال القرآن**، دار الشروق، القاهرة.
٨٦. سيد مصطفى، **برنامج إدارة الجودة الشاملة وتطبيقاتها في المجال التربوي**، المركز العربي للتعليم والتنمية، الدوحة، قطر. ٢٠٠٢م
٨٧. شادية أحمد التل، **علم النفس التربوي في الإسلام**، الطبعة الأولى، دار النفائس، عمان، ٢٠٠٥.
٨٨. الشريف الرضي، **المجازات النبوية**، منشورات المستشارية الإيرانية، دمشق ١٩٨٧م.
٨٩. شهاب الدين محمود بن أحمد الزنجاني، **تخريج الفروع على الأصول**، تحقيق محمد أديب صالح. مؤسسة الرسالة، ١٩٨٧.
٩٠. الشوكاني، **إرشاد الفحول**، دمشق، دار الكلم الطيب.
٩١. الشوكاني، **نيل الأوطار شرح منتقى الأخبار**، تحقيق: عصام الدين الصبابطي، دار الحديث، مصر، ط١، ١٤١٣هـ، ١٩٩٣م.
٩٢. شيرين أحمد أبو الهيجاء، **إدارة الجودة الشاملة في التعليم**، الطبعة الأولى، دار الكندي للنشر والتوزيع، إربد، الأردن، ٢٠٠٧م.
٩٣. صالح حميد العلي، **أصول التدريس عند علماء المسلمين في العصور الوسطى بين القرنين الخامس والخامس عشر الميلاديين**- دراسة تحليلية- أطروحة دكتوراه- كلية التربية- جامعة دمشق، ٢٠٠٩م، غير منشورة.
٩٤. صالح حميد العلي، **أصول التدريس في الفكر التربوي الإسلامي**، دراسة تأصيلية

تحليلية مقارنة، دار المكتبي، دمشق، ط١، ٢٠١٣م.
٩٥. صالح حميد العلي، **التربية الإسلامية، التربية الإسلامية، أصولها ـ مبادئ تعلمها ـ طرق تدريسها، دراسة تحليلية تأصيلية مقارنة**، دار الكلم الطيب، ط١، ٢٠١٢م.
٩٦. صالح حميد العلي، **توزيع الدخل في الاقتصاد الإسلامي**. دمشق، دار اليمامة.
٩٧. صالح حميد العلي، **مبادئ التعلم وطرقه عند برهان الإسلام الزرنوجي**، دراسة تأصيلية تحليلية، دار الصديق، دمشق.
٩٨. صالح ناصر عليمات، **إدارة الجودة الشاملة في المؤسسات التربوية**، التطبيق ومقترحات التطوير، ط١، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ٢٠٠٤.
٩٩. صالح ناصر عليمات، **أنموذج مقترح لإدارة الجودة الشاملة في المؤسسات التربوية**، بحث مقدم إلى المؤتمر التربوي الخامس «جودة التعليم الجامعي»، كلية التربية، جامعة البحرين، ١٣، ١١/أبريل/٢٠٠٥.
١٠٠. صبرية اليحيوي، **تطبيق إدارة الجودة الشاملة لتطوير التعليم العام للبنات في المملكة العربية السعودية**، أطروحة دكتوراه، كلية التربية، جامعة طيبة، المملكة العربية السعودية، ٢٠٠٣.
١٠١. صفي الرحمن المباركفوري، **الرحيق المختوم**، دار المؤيد، جدة، ٢٠٠٤م.
١٠٢. صلاح عبد الفتاح الخالدي، **عتاب الرسول في القرآن**، تحليل وتوجيه، ط١، دار القلم، دمشق.
١٠٣. طلال الحربي، **التدريس بواسطة الأهداف**، ملتقى التربية والتعليم، مجلة الإشراف التربوي، المملكة العربية السعودية، ٢٠٠٣م.
١٠٤. طه الدليمي، زينب الشمري، **أساليب تدريس التربية الإسلامية**، ٢٠٠٣، عمان.
١٠٥. طوني طعمة، **التربية من الأهداف إلى الكفايات والمعايير**، ورقة عمل مقدمة إلى ورشة عمل منعقدة في وزارة التربية السورية بعنوان: حول صناعة المناهج، بتاريخ ٣/ ٢/ ٢٠٠٥، دمشق، سورية.
١٠٦. عابد توفيق الهاشمي، **طرائق تدريس مهارات التربية الإسلامية**، مؤسسة الرسالة، بيروت، ط١، ١٤٢٧هـ، ٢٠٠٦م.

١٠٧. عارف جمعة، إبراهيم عبد الباقي، **دليل معلم التربية الإسلامية**، وزارة التربية، سوريا.

١٠٨. عارف جمعة، **تقويم محتوى مناهج التربية الإسلامية في ضوء المفاهيم التربوية البيئية والصحية والجنسية وفق معايير الجودة الشاملة ومؤشراتها دراسة تقويمية، تحليلية لمناهج التربية الإسلامية لصفي السابع الأساسي والأول الثانوي العام**، أطروحة دكتوراه، كلية التربية، جامعة دمشق (٢٠١٢م).

١٠٩. عارف عبد الغني، **نظم التعليم عند المسلمين**، دار كنان، دمشق، ١٩٩٣م.

١١٠. عايش زيتون، **تنمية الإبداع والتفكير الإبداعي في تدريس العلوم**، الأردن، ١٩٨٧/.

١١١. عباس محمود العقاد، **التفكير فريضة إسلامية**، دار النهضة، د.ت، القاهرة.

١١٢. عبد الباسط بن موسى بن محمد العلموي، **المعيد في أدب المفيد والمستفيد** (العقد التليد في اختصار الدر النضيد للغزي) (د. ت).

١١٣. عبد الجليل عيسى أبو النصر، **اجتهاد الرسول ﷺ**، مكتبة الشروق الدولية، ط٢، ٢٠٠٣م.

١١٤. عبد الحميد الزنتاني، **فلسفة التربية الإسلامية في القرآن والسنة**، الدار العربية للكتب، الطبعة الأولى، ١٩٩٣.

١١٥. عبد الرحمن الباني، **مدخل إلى التربية في ضوء الإسلام**، بيروت، المكتب الإسلامي.

١١٦. عبد الرحمن النحلاوي، **أصول التربية الإسلامية وأساليبها**، دمشق، دار الفكر، ١٩٨٣م.

١١٧. عبد الرحمن حسن حبنكة الميداني، **الأخلاق الإسلامية وأسسها**، دار القلم، دمشق ١٩٧٩.

١١٨. عبد الرحمن صالح عبد الله وآخرون، **مدخل إلى التربية وطريق تدريسها**، دار الفرقان، الأردن، عمان، ١٩٩١م.

١١٩. عبد الرحيم بن الحسن، الإسنوي، **التمهيد في تخريج الفروع على الأصول**، تحقيق: محمد حسن هيتو، مؤسسة الرسالة، بيروت، ١٤٠٠هـ.

١٢٠. عبد الرؤوف المناوي، **فيض القدير**، المكتبة التجارية، مصر.
١٢١. عبد السلام العبادي، **الإيمان بين الآيات القرآنية والحقائق العلمية**.
١٢٢. عبد العزيز محمد النغيمشي، **علم النفس الدعوي**، الطبعة الثانية، دار المسلم، ٢٠٠٣، الرياض.
١٢٣. عبد العليم إبراهيم، **الموجه الفني لمدرسي اللغة العربية**، مصر، دار المعارف، ط٢، ١٩٦٢م.
١٢٤. عبد الغني الغنيمي الدمشقي، **اللباب في شرح الكتاب**، دار الكتاب، بيروت.
١٢٥. عبد الفتاح أبو غدة، **الرسول المعلم وأساليبه في التعليم**، بيروت، دار البشائر الإسلامية، ط ٣ /٢٠٠٣م،
١٢٦. عبد الكريم بكار، **التربية بالحوار**، سلسلة البناء والترشيد.
١٢٧. عبد الكريم بن محمد السمعاني، **أدب الإملاء والاستملاء**، تحقيق عبد الأمير شمس الدين، الموسوعة التربوية، الشركة العالمية للكتاب، بيروت، لبنان، ٢٠٠٠.
١٢٨. عبد الله عبد الدائم، **التربية عبر التاريخ**، دار العلم للملايين، بيروت، ١٩٨٤م.
١٢٩. عبد الله علي الأنسي: **مشاهير الفكر التربوي عبر التاريخ**، مكتبة إحياء التراث الإسلامي، ط٣، بيروت، لبنان، ١٩٩٩.
١٣٠. عبد المحسن بن عبد العزيز أبانمي، **فاعلية بعض أشكال التغذية الراجعة على تحصيل الطلبة الدراسي**، دار التقنيات الرياض.
١٣١. عبد المعطي نمر موسى، **أساليب تدريس الشريعة الإسلامية**، دار الكندي، إربد، ط١، ١٩٩٢م.
١٣٢. علم الدين عبد الرحمن الخطيب، **الأهداف التربوية تصنيفها وتحديدها السلوكي**، مكتبة الفلاح، الكويت، ط١، ١٤٠٨هـ.
١٣٣. علي بن أحمد الواحدي، **أسباب نزول القرآن**، تحقيق أحمد صقر، دار الكتب الجديدة، ط١، ١٩٦٩م.
١٣٤. علي بن محمد الماوردي، **أدب الدنيا والدين**، تحقيق مصطفى السقا، مطبعة البابي الحلبي وأولاده، الطبعة الثالثة، القاهرة، ١٩٥٥م.

١٣٥. علي بن محمد بن خلف القابسي، **أحوال المتعلمين وأحكام المعلمين والمتعلمين**، دار المعارف، مصر.
١٣٦. علي منصور، **التعلم ونظرياته**، منشورات جامعة دمشق، ٢٠٠٠م.
١٣٧. علية علي فرج، **الإلزام في النظم التعليمية**، صحيفة التربية، القاهرة، عدد (٤) أكتوبر، ١٩٧٧م.
١٣٨. عماد الدين إسماعيل ابن كثير، **البداية والنهاية**، تحقيق: عبد الله بن عبد المحسن التركي، دار هجر، ط١، ١٤٢٤هـ، ٢٠٠٣م.
١٣٩. عماد الدين إسماعيل ابن كثير، **تفسير القرآن العظيم**، دار الفكر، د.ت، دمشق.
١٤٠. عماد كنعان، **فاعلية برنامج مقترح قائم على التعلم الذاتي لتدريب معلمي التربية الإسلامية في أثناء الخدمة**، أطروحة دكتوراه كلية التربية، جامعة دمشق (٢٠١٢) غير منشورة.
١٤١. عماد كنعان، **أثر بعض أنماط التغذية الراجعة في التحصيل والاتجاه/ دراسة تجريبية في مادة التربية الإسلامية على طلبة الصف الثامن للتعليم الأساسي**، رسالة ماجستير في التربية من كلية التربية بجامعة دمشق ٢٠٠٧ م، غير منشورة.
١٤٢. عماد كنعان، **تقويم المسار، منهج تربوي قرآني وسياسة تعليمية نبوية**، مجلة نهج الإسلام، العدد (١١٧)، ٢٠١٠م.
١٤٣. عمر محمد عبد الله الخرابشة، **درجة ممارسة أعضاء هيئة التدريس في كلية الأميرة عالية الجامعية بجامعة البلقاء التطبيقية في الأردن للكفايات التدريسية من وجهة نظر الطالبات**، المؤتمر العلمي الثاني، جامعة جرش، كلية العلوم التربوية(٢٠٠٩)
١٤٤. عمرو بن بحر الجاحظ، **البيان والتبيين**، تحقيق السعدوبي، طبع مصطفى محمد، ١٩٣٢م.
١٤٥. عواد جاسم التميمي، **الكفايات،دليل للعاملين في ميدان التربية والتعليم**، وزارة التربية والتعليم، بغداد.
١٤٦. الغزالي، **منهاج المتعلم**، تحقيق طه يسين، دار النهضة، ط١، دمشق، ٢٠٠٧.
١٤٧. الغزالي، **إحياء علوم الدين**، دار الكتاب العربي، بيروت.

١٤٨. غسان ياسين العدوي، **تطوير المناهج التعليمية وفق معايير الجودة الشاملة ومؤشراتها، دراسة تحليلية لمناهج اللغة العربية لمرحلة التعليم الأساسي الحلقة الثانية في سورية**، أطروحة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، جامعة دمشق، ٢٠٠٦.

١٤٩. فاخر عاقل، **التعلم ونظرياته**، دار العلم للملايين، بيروت ، ١٩٨٥م.

١٥٠. فاخر عاقل، **علم النفس التربوي**، دار العلم للملايين، بيروت، ١٩٩٠م.

١٥١. فتحي جروان، **الإبداع**، دار الفكر، عمان، ٢٠٠٢م.

١٥٢. فخر الدين القلا، يونس ناصر، **أصول التدريس**، مطبعة جامعة دمشق.

١٥٣. فيصل أحمد، **تقويم محتوى مناهج القراءة للصفين الثالث والرابع الابتدائيين في جمهورية اليمن المتحدة في ضوء معايير الجودة الشاملة ومؤشراتها**، رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة دمشق(٢٠٠٩).

١٥٤. فيصل بكر أحمد، **تقويم محتوى مناهج القراءة للصفين الثالث والرابع الابتدائيين في جمهورية القَمر المتحدة في ضوء معايير الجودة الشاملة ومؤشراتها**، أطروحة ماجستير، كلية التربية، جامعة دمشق، ٢٠٠٩.

١٥٥. القابسي، علي بن محمد بن خلف، **أحوال المتعلمين وأحكام المعلمين والمتعلمين**، مطبوعة ملحق كتاب التربية في الإسلام للأهواني، دار المعارف، مصر .

١٥٦. ابن قيم الجوزية، **تحفة المودود بأحكام المولود**، المطبعة الهندية بومباي، ١٩٦١م.

١٥٧. ابن قيم الجوزية، **التفسير القيم**، جَمَعَهُ محمد أويس الندوي وحققه محمد حامد الفقي، لجنة التراث العربي، د.ت، بيروت.

١٥٨. كريستوافر تي كروس: **المؤتمر التربوي العالمي**، كلية التربية، جامعة زايد، مركز السياسة التربوية، ٣١/ مارس /٢٠٠٢.

١٥٩. كهيلا بوز، **الإدارة الصفية والمدرسية وتشريعاتها**، جامعة دمشق.

ماجد عرسان الكيلاني، **أهداف التربية الإسلامية**، مكتبة دار التراث، المدينة المنورة، ١٤٠٨هـ.

١٦٠. ابن ماجه، **السنن**، تحقيق: محمد فؤاد عبد الباقي، دار إحياء الكتب العربية، القاهرة.

١٦١. مجمع اللغة العربية، **المعجم الوجيز**، الهيئة العامة لشؤون المطابع الأميرية، القاهرة، مصر، ٢٠٠٣.

١٦٢. محسن عبد الستار عزب: **تطوير الإدارة المدرسية في ضوء معايير الجودة الشاملة**، المكتب الجامعي الحديث، القاهرة، ٢٠٠٨.

١٦٣. محمد الحسن مصطفى البغا، **دراسة مقاصدية في معايير الجودة في التعليم العالي الديني**، ورقة عمل مقدمة إلى مؤتمر الدراسات العليا والتعليم الديني، ماليزيا. (٢٠٠٨).

١٦٤. محمد الدويش، **دليل معلم العلوم الشرعية**، السعودية، مركز التطوير التربوي، ٢٠٠٦.

١٦٥. محمد الزحيلي، **أصول تدريس التربية الإسلامية**، دار اليمامة، دمشق، ط١، ٢٠٠٥م.

١٦٦. محمد الزحيلي، **طرق تدريس التربية الإسلامية**، جامعة دمشق، ١٩٩١م.

١٦٧. محمد بن إبراهيم بن سعد الله (ابن جماعة)، **تذكرة السامع والمتكلم في آداب العالم والمتعلم**، تحقيق: السيد محمد هاشم الندوي، دار الكتب العلمية، ط١، ٢٠٠٥م، بيروت.

١٦٨. محمد بن أبي إسحاق بن إبراهيم بن يعقوب الكلاباذي البخاري الحنفي، **بحر الفوائد المشهور بمعاني الأخبار**، تحقيق: محمد حسن محمد حسن إسماعيل، أحمد فريد المزيدي، دار الكتب العلمية، بيروت / لبنان/ ط١، ١٤٢٠هـ، ١٩٩٩م.

١٦٩. محمد بن أبي بكر الرازي، **مختار الصحاح**، تحقيق: يوسف الشيخ محمد، المكتبة العصرية، بيروت، ط٥، ١٤٢٠هـ، ١٩٩٩م.

١٧٠. محمد بن أحمد الأنصاري القرطبي، **الجامع لأحكام القرآن**، دار إحياء التراث العربي، بيروت، ١٩٨٥م.

١٧١. محمد بن إسحاق بن خزيمة، صحيح ابن خزيمة، تحقيق: د. محمد مصطفى الأعظمي، المكتب الإسلامي، بيروت.

١٧٢. محمد بن جرير بن يزيد بن كثير بن غالب الآملي، أبو جعفر الطبري، **جامع البيان في تأويل القرآن**، تحقيق: أحمد محمد شاكر، مؤسسة الرسالة، ط١، ١٤٢٠ هـ، ٢٠٠٠م.

١٧٣. محمد بن سحنون، **آداب المتعلمين**، مطبوع ضمن كتاب التربية في الاسلام، للأهواني، دار المعارف، ط٢، ١٩٧٥م، مصر.

١٧٤. محمد بن عبد الرحمن السخاوي، **المقاصد الحسنة في بيان كثير من الأحاديث المشتهرة على الألسنة**، تحقيق: محمد عثمان الخشت، دار الكتاب العربي، ط١، ١٤٠٥هـ، ١٩٨٥م.

١٧٥. محمد بن عبد الله بن بهادر الزركشي، **البرهان في علوم القرآن**، تحقيق: محمد أبو الفضل إبراهيم، دار الكتب العربية، ط١، ١٣٧٦هـ، ١٩٥٧م.

١٧٦. محمد بن عبد الله بن بهادر الزركشي، **اللآلئ المنثورة في الأحاديث المشهورة، المعروف بالتذكرة بالأحاديث المشتهرة**، تحقيق: مصطفى عبد القادر عطا، دار الكتب العلمية، بيروت، ط١، ١٤٠٦هـ، ١٩٨٦م.

١٧٧. محمد بن مكرم بن منظور، **لسان العرب**، دار صادر، بيروت، ط٣، ١٤١٤هـ.

١٧٨. محمد جهاد جمل، العمليات الذهنية ومهارات التفكير من خلال عمليتي التعلم والتعليم

١٧٩. محمد حسين الذهبي، **التفسير والمفسرون**، دار الكتب الحديثة، ١٩٧٦.

١٨٠. محمد خير الله سيد، وممدوح عبد المنعم الكناني: **سيكولوجية التعلم بين النظرية والتطبيق**، النهضة العربية، بيروت ١٩٨٣.

١٨١. محمد رشيد رضا، **تفسير القرآن الكريم (تفسير المنار)**، دار المنار، ١٩٥٣، القاهرة.

١٨٢. محمد رفعت زنجير، أهمية الإيمان وآثاره في بناء المجتمع، مكة المكرمة، مكتبة الثقافة ١٤٠٩هـ.

١٨٣. محمد زهير مشارقة، مشكلات التعليم الإلزامي في القطر العربي السوري. أطروحة دكتوراه، كلية التربية جامعة دمشق.
١٨٤. محمد سعيد رمضان البوطي، **أبحاث في القمة**، بحث منهج تربوي فريد في القرآن، دار الفارابي، دمشق.
١٨٥. محمد سعيد رمضان البوطي، **فقه السيرة النبوية**، الطبعة السادسة، منشورات جامعة دمشق، ١٩٩٣، دمشق.
١٨٦. محمد شحات الخطيب، **الجودة الشاملة والاعتماد الأكاديمي في التعليم**، دار الخريجي للنشر والتوزيع، الرياض، ٢٠٠٣.
١٨٧. محمد شديد، **منهج القرآن في التربية**، مؤسسة الرسالة، ١٩٧٩، بيروت.
١٨٨. محمد صلاح الدين مجاور، **تدريس التربية الإسلامية**، دار القلم، ١٩٧٦، الكويت.
١٨٩. محمد صوالحة، **علاقة مستوى مفهوم الذات وشكل التغذية**، أطروحة دكتوراة، جامعة عين شمس، القاهرة.
١٩٠. محمد عبد القادر أحمد، **طرق تعليم التربية الإسلامية**، ط٤، ١٩٩٠.
١٩١. محمد عثمان نجاتي، **الحديث وعلم النفس**، دار الشروق، القاهرة، ٢٠٠٠م.
١٩٢. محمد عثمان نجاتي، **القرآن وعلم النفس**، دار الشروق، القاهرة، ٢٠٠١م.
١٩٣. محمد علي الخولي، **قاموس التربية**، بيروت، دار العلم للملايين، بيروت، ١٩٨٠م.
١٩٤. محمد علي الصابوني، **روائع البيان تفسير آيات الأحكام**، المكتب الإسلامي، بيروت.
١٩٥. محمد علي مرزا، **تطور التعليم الإلزامي في مصر**، أطروحة دكتوراة، جامعة القاهرة، معهد الدراسات والبحوث، ٢٠٠١م.
١٩٦. محمد عوض الترتوري وأغادير عرفات جويحات، **إدارة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم العالي والمكتبات ومراكز المعلومات**، ط١، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، الأردن، ٢٠٠٦.
١٩٧. محمد لبيب البخيحي، **مقدمة في فلسفة التربية**، الأنجلو مصرية، ١٩٦٧،

القاهرة.
١٩٨. محمد محمود الخوالدة، وسلامة طناش، وعاطف طريف، وهند الحموري، وطلال الزعبي، وعبد الحفيظ الشايب، وعبد الفتاح خليفات: **الاعتماد الأكاديمي لكليات التربية في الجامعات العربية لضمان نوعية التعليم**، بحث مقدم إلى المؤتمر التربوي الخامس «جودة التعليم الجامعي»، كلية التربية، جامعة البحرين، ١١، ١٣/أبريل /٢٠٠٥.
١٩٩. محمد ناصر الدين الألباني، **صحيح سنن ابن ماجه**، الطبعة الثالثة، مكتب التربية العربي لدول الخليج، ١٩٨٨، الرياض.
٢٠٠. محمد ناصر الدين الألباني، **صحيح سنن الترمذي**، ط١، دار المعارف، ٢٠٠٠، الرياض.
٢٠١. محمد هلال، **مهارات إدارة الجودة الشاملة في التدريب : تطبيقات ISO 9000 في التعليم والتدريب**، مركز تطوير الأداء والتنمية، القاهرة، ١٩٩٦.
٢٠٢. محمد وجيه الصاوي، **دراسات في الفكر التربوي**، الكويت، مكتبة الفلاح .
٢٠٣. محمد ويح، **منظومة تكوين المعلم في ضوء معايير الجودة الشاملة**، دار الفكر العربي، عمان، الأردن، ٢٠٠٣.
٢٠٤. محمد يوسف الكاندهلوي، **حياة الصحابة**، دار الحديث، القاهرة، ١٩٩٩م.
٢٠٥. محمود شلتوت، **الإسلام عقيدة وشريعة**، مطابع الشروق ، القاهرة، د.ت.
٢٠٦. محمود عابدين، **الجودة واقتصادياتها في التربية**، مجلة الدراسات التربوية، العدد الأول، المجلد (٤)، القاهرة، مصر(١٩٩٢).
٢٠٧. مسكويه، علي بن محمد بن يعقوب، **تهذيب الاخلاق وتطهير الاعراق**، دار مكتبة الحياة، ط٢، بيروت .
٢٠٨. مسلم، **صحيح مسلم**، تحقيق: محمد فؤاد عبد الباقي، دار إحياء التراث العربي، بيروت.
٢٠٩. مصطفى عبدالواحد، **المجتمع الإسلامي**، دار الجيل، بيروت، ١٩٧٤.
٢١٠. المغراوي، جامع جوامع الاختصار والتبيان فيما يعرض للمعلمين وآباء الصبيان.

٢١١. مقداد يالجن، **أهداف التربية الإسلامية وغاياتها**، الرياض، مطابع القصيم، ١٤٠٣هـ.
٢١٢. مقداد يالجن، **سبل النهوض بالطلاب خلقياً وعملياً إلى مستوى أهداف الأمة**، عالم الكتب، بيروت، لبنان، ١٩٩٩.
٢١٣. المنذري، **الترغيب والترهيب**، دار الكتب العلمية، بيروت.
٢١٤. مهدي محمود سالم، **الأهداف السلوكية**، ط١، مكتبة العبيكان، الرياض، المملكة العربية السعودية، ١٩٩٧ م.
٢١٥. ناصر أحمد الخوالدة، ويحيى إسماعيل عيد، **تحليل المحتوى في مناهج التربية الإسلامية وكتبها**، دار وائل للطباعة والنشر، عمان، ط١، ٢٠٠٦م.
٢١٦. نديم الجسر، **قصة الإيمان**، المكتب الإسلامي، بيروت.
٢١٧. نذير حمدان، **في التراث التربوي**، دار المأمون، ١٩٨٩م.
٢١٨. نعمان صالح الموسوي، **تطوير أداة لقياس إدارة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم العالي**، المجلة التربوية، العدد٦٧، مجلس النشر العلمي، الكويت، ٢٠٠٣.
٢١٩. نور الدين عتر، **علوم القرآن**، مطبعة الصباح، دمشق.
٢٢٠. نور الدين عتر، **منهج النقد في علوم الحديث**، دمشق دار الفكر، ١٩٨١م.
٢٢١. هند أحمد الشربيني، **الجودة في مدارس التعليم العام**، بحث مقدم إلى اللقاء السنوي الرابع عشر للجمعية السعودية للعلوم التربوية والنفسية (جستين) «الجودة في التعليم العام»، القصيم، ١٥، ١٦/٥/٢٠٠٧.
٢٢٢. الهيثمي، **مجمع الزوائد ومنبع الفوائد**، تحقيق: حسام الدين القدسي، مكتبة القدسي، القاهرة، ١٤١٤هـ، ١٩٩٤م.
٢٢٣. وزارة التربية السورية، **المعايير الوطنية لمناهج التعليم العام ما قبل الجامعي في الجمهورية العربية السورية**، (التربية الدينية الإسلامية، التربية الدينية المسيحية، الدراسات الاجتماعية، رياض الأطفال)، المؤسسة العامة للمطبوعات والكتب المدرسية بوزارة التربية، دمشق، سورية، ٢٠٠٧.
٢٢٤. وزارة التربية والتعليم في جمهورية مصر، **المعايير القومية للتعليم في مصر**،

مشروع إعداد المعايير القومية، ٢٠٠٣.
٢٢٥. ابن هشام، السيرة النبوية، مكتبة التراث الإسلامي، ١٩٧٨.
٢٢٦. يحيى بن شرف الدين النووي، فضل العلم وآداب العالم والمتعلم، تقديم مصطفى سعيد الخن، دار المثابة، دمشق، (٢٠٠٠).
٢٢٧. يحيى بن شرف النووي، تهذيب اللغة والأسماء، دار الكتب العلمية، بيروت، لبنان.
٢٢٨. يعقوب حسين نشواني، المنهج التربوي من منظور إسلامي، الأردن، دار الفرقان، ١٩٩٢م.
٢٢٩. يوسف بن عبد البر، جامع بيان العلم وفضله، تحقيق: أبو الأشبال الزهيري، دار ابن الجوزي، السعودية، ١٤١٤هـ، ١٩٩٤م.
٢٣٠. يوسف القاضي، ومقداد يالجن، علم النفس التربوي في الإسلام، دار المريخ، الرياض، ١٩٨١م.
٢٣١. يوسف القرضاوي، الإيمان والحياة، مكتبة وهبة، ١٩٧٣، القاهرة.
٢٣٢. يوسف القرضاوي، الحل الإسلامي فريضة وضرورة، مؤسسة الرسالة، ١٩٧٤، بيروت.

وقل رب زدني علما
جامعة دمشق
Damascus University

لجنة التقويم العلمي

أ.د. محمد خير الفوال

أ.د. سام عمار

أ. د. محمد الحسن البغا

المدقق اللغوي

أ.د. أحمد جاسم الحسين

حقوق الطبع والترجمة والنشر محفوظة لمديرية الكتب والمطبوعات

وقل رب زدني علما
جامعة دمشق
Damascus University