محاضرات في
فن التدريس

دار القلم
دمشق

أسّسها:
محمد علي دولة
سنة ١٣٨٧هـ - ١٩٦٧م

الطبعة الأولى
١٤٣٧هـ - ٢٠١٦م

حقوق الطبع محفوظة

تُطلب جميع كتبنا من:

دار القلم - دمشق
هاتف: ٢٢٢٩١٧٧ فاكس: ٢٢٥٥٧٣٨ ص.ب: ٤٥٢٣
www.alkalam-sy.com

الدار الشامية - بيروت
هاتف: ٨٥٧٢٢٢ (٠١) فاكس: ٨٥٧٤٤٤ (٠١)
ص.ب: ١١٣/٦٥٠١

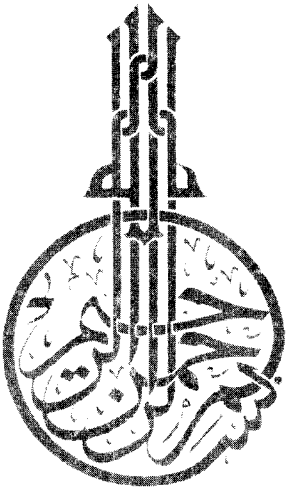
توزّع جميع كتبنا في السعودية عن طريق:

دار البشير - جدّة
٢١٤٦١ ص.ب: ٢٨٩٥ هاتف: ٦٦٥٧٦٢١ فاكس: ٦٦٠٨٩٠٤

محاضرات في
فن التدريس

تأليف
سعيد الأعظمي الندوي

دار القلم
دمشق


بسم الله الرحمن الرحيم

(سورة التوبة: الآية ١٢٢)

المقدمة

بقلم سعادة الشيخ العلَّامة
السيد محمد الرابع الحسني الندوي
رئيس ندوة العلماء، لكناؤ (الهند)

الحمد لله رب العالمين والصلاة والسلام على سيد المرسلين وخاتم النبيين محمد بن عبد الله الأمين، وعلى آله وصحبه أجمعين، ومن تبعهم بإحسان إلى يوم الدين، وبعد!

فإن هذا تعريف بمجموعة محاضرات ألقاها العالم الأديب والمدرس الضليع الدكتور سعيد الأعظمي الندوي مدير دار العلوم لندوة العلماء في كلية التربية التابعة لها خلال عام دراسي فيها في الثمانينيّات من القرن المنصرم. وكان قد أُسند إليه إلقاء المحاضرات حول موضوع التعليم وفن التدريس، وإن اشتغاله في التعليم منذ بداية انتمائه إلى دار العلوم حيث قضى عمله في التدريس، كَوَّنَ عنده خِبرة واسعة في مهنة التعليم، لعنايته بخصائصه النفسية والعلمية وطرق التدريس، ولاشك أنه خلال إلقائه لهذه المحاضرات درس هذا الموضوع في مصادره من خلال مؤلفات الإخصائيين والمربين، كما أنه

بإجرائه لهذه الخصائص في تدريسه للمواد العلمية التي كانت تُسند إليه، أحرز خبرة واسعة في هذا المجال، وكان تدريسه لهذه المادة وسيلة لإفادة كبيرة لطلاب العلم.

وبإلقائه للمحاضرات في هذا الموضوع تكوّنت مجموعة محاضرات قيِّمة في فن التدريس تشتمل على توجيهات مفيدة لمن يشتغلون في مهنة التعليم.

تحتوي هذه المجموعة المفيدة على سبع عشرة محاضرة: فالمحاضرة الأولى تتحدث عن أهمية العلم والتعليم ودوره في حقل الدعوة، والمحاضرة الثانية تعالج موضوع التدريس، والمحاضرة الثالثة تلقي الضوء على التدريس كفن من الفنون، والمحاضرة الرابعة تتناول أسس التدريس وطرق البحث، والمحاضرة الخامسة تُبيِّن صفات المدرس وما يحتاج إليه من مؤهلات وكفاءات، والمحاضرة السادسة تعالج الصلة بين التربية والتدريس، والمحاضرة السابعة تتناول الاعتبارات الجديدة في التربية الحديثة بالبيان والتمحيص، والمحاضرة الثامنة تبين منهجية التدريس، والمحاضرتان التاسعة والعاشرة تدوران حول توجيهات في طرق التدريس، والمحاضرة الحادية عشرة تتحدث عن طرق التدريس، والمحاضرتان الثانية عشرة والثالثة عشرة تُلقيان الضوء على طريقة إعداد الدروس، والمحاضرتان الرابعة عشرة والخامسة عشرة تبحثان في اللغة العربية ووظيفتها ومشكلات تعليمها في الهند، والمحاضرة السادسة عشرة تعالج التعبير وأدواته، وأما المحاضرة السابعة عشرة والأخيرة فهي تتناول البلاغة وطريقة تدريسها.

وقد أشـــار المعنيُّون بهذا الفن على المؤلِّـــف أن يعدّ مجموعة هذه المحاضرات للنشـــر في كتاب مســـتقل لتســـتمر فائدتها، ويستفيد منها المشـــتغلون بالتدريس في مجال التعليم والتربية، وتكون وســـيلة إلى معرفة أداء هذا العمل بصورة مفيدة.

تقبَّل الله من الشـــيخ ســـعيد الأعظمي هذا العمل وجعله نافعاً لمن يهمُّه هذا الموضوع.

كتبها

محمد الرابع الحسني الندوي

الرئيس العام لندوة العلماء، لكناؤ (الهند)

١٤٣٥/٦/٢٤هـ ـ ٢٠١٤/٤/٢٥م

كلمة لمؤلف الكتاب

الحمد لله رب العالمين والصلاة والسلام على سيد الأنبياء وإمام المرسلين محمد وعلى آله وصحبه وعلى من تبعهم بإحسان إلى يوم الدين، وبعد!

فقد أتاح الله سبحانه لي فرصةً للمشاركة في برامج العمل التدريسي لفن التدريس والتعليم التي وضعها حضرات المسؤولين عن مناهج الدراسات العربية في ندوة العلماء في مجال التعليم والتربية، فكان من خلال ذلك إلقاء محاضرات تدريبية عن التدريس وفنونه، فكانت سبع عشرة محاضرة ألقيتها على المشاركين في برامج التدريب العلمي من المتخرجين في مراحل الدراسات العليا بتفوق وامتياز، ممن كانت لهم رغبة في الانخراط بسلك التدريس والتربية في معاهد ومدارس البلاد المختلفة.

دار الحديث في هذه المحاضرات حول أهمية العلم والتعليم، وبيان معاني التدريس وفنونه، وأسسه، وعن الصفات والمزايا التي يجب أن يتميز بها المدرِّس.

إنَّ العلاقة بين التربية والتدريس وطيدة وعميقة الجذور، ولا يمكن تَوْهينها في أي حال، وكلما تسرب شعور بعدم جدواها في ظروف خاصة أو أحوال طارئة، تمهد الطريق نحو الخيانة في أمانة العلم، وحالت عوائق دون إيجاد جيل من أصحاب العلم والمعرفة والثقافة والأدب، يكون متطلعاً نحو السمو الخلقي، وعلو ونزاهة الهدف في بناء مستقبل زاهر.

ولتحقيق هذه الغاية بعيدة المدى يلزم أن نعير أهمية كبرى للاعتبارات الحديثة في بناء صرح العلم والثقافة، مع التمسك بالقديم الصالح من أساليب التعليم والتربية، والتوجيهات اللازمة في المعايير التي أرساها علماء الأجيال الماضية، وهي تتلخص في إصلاح النوايا، ونزاهة الغرض المتوخى في مجال العلوم والمعارف.

وهناك ناحية مهمة جداً وهي تدريس اللغة ـ أي لغة كانت ـ لأنها هي الأساس في بناء مجتمع أفضل وتوظيف الحياة في صالح العمل وإخلاص النية في خدمة الأمم والملل، إلا أن اللغة العربية تحتلّ مكانةً عالمية رفيعة في بناء الإنسان بصرف النظر عن شعب خاص أو أمة بذاتها، ذاك أنها في الواقع تتفق وطبيعة الإنسان الأصيلة، لأنه مطبوع على الفطرة، والتعبير عن الفطرة لا يمكن بدون أن يكون لدينا علم كاف بقدرة الخلاق العظيم، والغاية التي خلق من أجلها الجن والإنس.

ومن ثَم لم تَعُدْ اللغة العربية لغة الدين فحسب، إنما نالت رواجاً كبيراً على جميع المستويات العالمية، وفاقت لغات العالم كلها في مفرداتها وعناصرها وتراكيبها وتعبيراتها، وفي إعرابها وقواعدها، حتى

بلغت آخر المدى في البلاغة، واختارها الله تعالى لكتابه المعجز القرآن الكريم، فهل هناك لغة عالمية نالت هذا القبول وبلغت هذه الذروة العالية من بلاغة الكلام؟! لا، إنها لغة القرآن الكريم الذي جعله الله تعالى دستوراً كاملاً خالداً للحياة والكون والإنسان، وهذا هو السبب الجوهري كي يركّز العالَم كله على دراسة وتدريس وتعليم هذه اللغة المنقطعة النظير.

فكيف تُدرس لغة القرآن وآدابها في البلدان الأعجمية غير العربية، ولا سيّما في بلاد الهند؟

لكي نردّ على هذا السؤال تناولنا الكلام عن هذا الموضوع، وبحثنا عن مشكلاته وتطلعاته، بعنوان: (تعليم اللغة العربية في الهند: مشكلاته وتطلعاته) الذي يتناول الموضوع، تدريساً وتعليماً، وأساليب وطرقاً وقواعد إعرابية، وما إلى ذلك من أساليب الكلام وطرق التعبير، ومن مشكلات في تعليم اللغة العربية، مع بيان شيء عن الترجمة إلى اللغة العربية وإيراد مثال تطبيقي لذلك.

وقد خصصت حديثاً عن جامعة ندوة العلماء ودورها في مجال تعليم اللغة العربية كلغة حيَّة متدفقة بقوة النمو والازدهار.

أما المحاضرة الأخيرة فتدور حول «علم البلاغة» ومفهومها ومنهج تدريسها.

إنني وُفقت خلال بحثي في هذا الموضوع (فن التدريس) إلى معرفة آراء خبراء التعليم والتربية قديماً وحديثاً، واستفدت مما كُتب في الموضوع من خلال التنظيرات الحديثة التي تولاها رجال الغرب

والشرق في عصور الازدهار العلمي والتقني، والاكتشافات الفنية والنفسية في هذا المجال.

ولا أدري إلى أي مدى كنت ناجحاً في عرض النظريات والتطبيقات التعليمية وتوجيه آرائي إلى أصحاب العلم والمعرفة، وإلى الأساتذة والمعلمين من الشباب، ممن لهم همة وطموح لبناء المستقبل العلمي والإيماني، ورفع صروح العمل والسلوك على أساس من الإيمان متين.

قصة هذه العملية المتواضعة ترجع إلى بداية الثمانينيات والتي كانت في الواقع فترة الشباب والطموح لكثير من أبناء ندوة العلماء الكبار، ولم أكن إلا عضواً صغيراً بين هذه الكوكبة المشرقة من كبار الأساتذة وتلاميذ سماحة العلَّامة الشيخ السيد أبي الحسن علي الحسني الندوي رَحِمَهُ اللَّهُ رئيس ندوة العلماء الأسبق، وكان قد دعا سماحته تلميذه الوفي سعادة الأستاذ الدكتور عبد الله عباس الندوي رَحِمَهُ اللَّهُ ليشغل منصب معتمد التعليم في ندوة العلماء يومذاك، وكان هذا المنصب قد شغر بوفاة فضيلة الشيخ الجليل عبد السلام القدوائي الندوي رَحِمَهُ اللَّهُ وقد ارتأى سعادة الدكتور عبد الله عباس الندوي أن ينشئ قسماً لتدريب الأساتذة والمدرسين خارج مواعيد الدروس في دار العلوم، وفوّض إليَّ هذا الموضوع، فأعددت لذلك سبع عشرة محاضرة مستعيناً ببعض المؤلفات الجديدة التي ظهرت يومذاك في موضوع التدريس والتربية.

وبعد مدة يسيرة انضم هذا القسم إلى المنهاج النظامي لدار العلوم، وتوزع بين تدريبات ودراسات في العلوم الإسلامية، فكان قسم تدريب

الفِقه والفتوى، وقسم تدريب الدراسات الإسلامية الدعوية والعلمية، وقسم تدريب الصحافة العربية والألسن، وقسم مستقل للدعوة والفكر الإسلامي باسم معهد الدعوة والفكر الإسلامي، وكنت قد نسيت هذه المحاضرات، وكادت تذهب أدراج الرياح، إذ عثرتُ على مجموعة منها في ثنايا البحث عن بعض أوراقي القديمة، وأخبرت بذلك أخي العزيز الأستاذ محمد فرمان الندوي أثناء عمله في مكتب البعث الإسلامي، فإذا به قد جمعها كلها بترتيب وهيأها للطبع، وما كنت أرجو ذلك، فلما تم تنضيد وتنسيق المحاضرات عرضتها على الأخ الكبير سعادة الشيخ الأديب البارع السيد محمد واضح رشيد الندوي معتمد التعليم لندوة العلماء اليوم، ثم على سماحة العلَّامة الشيخ السيد محمد الرابع الحسني الندوي، رئيس ندوة العلماء العام، والتمست منه أن يتكرم بكلمة تقديم لهذه المجموعة، فاستجاب الله دعائي، وزينها بمقدمة ثمينة زادت من قيمتها، وجدد في نفسي الثقة بما حوته هذه المجموعة من أفكار وآراء حول التعليم والتربية وفنون الدراسة والتدريس، فما لي إلا أن أشكر الله ﷻ على هذا التوفيق الكريم وأشكر أساتذتي ومربيي على ما تكرموا به من التشجيع على العمل وتصحيح ما هو بحاجة إلى ذلك.

وأشكر إخوتي الأعزاء ممن ساعدوني في إخراج هذه المجموعة وفي مقدمتهم الأخ العزيز الأستاذ محمد فرمان الندوي أستاذ دار العلوم لندوة العلماء، ولن أنسى بمشيئة الله تعالى ما قد تكرم به عليّ فضيلة أخينا المخلِص الشريف الدكتور محمد رحمة الله الندوي بإخراج هذا الكتاب في مؤسسة دار القلم بدمشق، لصاحبها سعادة الأستاذ الكريم

محمد علي دولــة، أطال الله بقاءه لخدمة العلــم والدين، وكذلك نجله الكريم الأســتاذ عماد الدين محمد علي دولة المديــر العام لدار القلم، رجاء أن لا أكون شقياً بدعائي وشكري.. والله ولي التوفيق والسداد.

سعيد الأعظمي الندوي

رئيس تحرير مجلة «البعث الإسلامي»

ندوة العلماء، لكناؤ (الهند)

١٤٣٥/٧/١٥هـ ـ ٢٠١٤/٥/١٥م

المحاضرة الأولى

أهمية العلم والتعليم

• **مدخل:**

حاولت أن أدخل في صلب الموضوع، وهو فن التدريس، من غير توطئة، ولكن الأساس الذي يدور حوله الموضوع هو العلم والتعليم من غير شك، فرأيت لزاماً علي أن أتحدث أولاً عن أهمية العلم والتعليم بإيجاز، وأجعله مدخل البحث، والباب الأول لهذا الموضوع.

وأسأل الله سبحانه التوفيق الكامل لوضع هذه المحاضرة وإلقائها على منبر هذا المعهد العزيز، وأتوكل عليه، في كل حال، ومن يتوكل على الله فهو حسبه.

• **العلم وصلته بحياة المسلم:**

قبل كل شيء يجب أن نكون على ذكْرٍ بصلة المسلم الوثيقة بالعلم، واهتمام الإسلام بتوجيه معاني العلم ومناحيه إلى المسلم، ذاك أن العلم هو الأساس المتين الذي يقوم عليه صرح الحياة في الإسلام، وهو

الحجر الأساسي الذي يرتفع عليه بناء المجتمع الإسلامي، ولقد كانت كلمة العلم «اقرأ» أول وحي نزل على رسول الله ﷺ، رغم أنه لم يكن يجيد القراءة والكتابة، إنما كان أمياً في قوم أميين، ولكنه تَحَمَّل أمانة العلم وأدّاها إلى أتباعه، فزينهم بالعلم والمعرفة، ورفع مستواهم بتعليمهم كتاب الله والحكمة، الأمر الذي يُعتبر معجزة نبوية كبيرة، ودليلاً ساطعاً على أنه نبي مبعوث من عند ربه، ولولا أنه نبي لم يستطع أن يُعلِّم الأمة، وهو أمي لم يتعلم في أي مدرسة أو لدى أي معلم، ولا ورث العلم عن أبويه وجده، ولكن الله سبحانه جعله معلم العالم كله، ومربي الأمة كلها، ومرشد الضُلَّال والحيارى كلهم ﴿هُوَ ٱلَّذِى بَعَثَ فِى ٱلْأُمِّيِّـۧنَ رَسُولًا مِّنْهُمْ يَتْلُوا۟ عَلَيْهِمْ ءَايَـٰتِهِۦ وَيُزَكِّيهِمْ وَيُعَلِّمُهُمُ ٱلْكِتَـٰبَ وَٱلْحِكْمَةَ وَإِن كَانُوا۟ مِن قَبْلُ لَفِى ضَلَـٰلٍ مُّبِينٍ﴾ [الجمعة: ٢]، وفي آية أخرى ﴿كَمَآ أَرْسَلْنَا فِيكُمْ رَسُولًا مِّنكُمْ يَتْلُوا۟ عَلَيْكُمْ ءَايَـٰتِنَا وَيُزَكِّيكُمْ وَيُعَلِّمُكُمُ ٱلْكِتَـٰبَ وَٱلْحِكْمَةَ وَيُعَلِّمُكُم مَّا لَمْ تَكُونُوا۟ تَعْلَمُونَ﴾ [البقرة: ١٥١].

• النوع الثاني من العلم:

وكانت السورة الثانية التي نزلت بعد «اقرأ» على رأي أكثر المفسرين[1] هي سورة ﴿نٓ ۚ وَٱلْقَلَمِ وَمَا يَسْطُرُونَ﴾ [القلم: ١]، إشارة إلى أن النوع الثاني من العلم هو ما يُكتب ويُسطر في صفحات الكتب والسجلات والدفاتر، وإن كانت هذه الإشارة موجودة ضمن الآيات في سورة «اقرأ»، وهي تتضح إذا قرأنا الآيات التي بعدها ﴿ٱقْرَأْ وَرَبُّكَ ٱلْأَكْرَمُ ۝٣ ٱلَّذِى عَلَّمَ بِٱلْقَلَمِ ۝٤ عَلَّمَ ٱلْإِنسَـٰنَ مَا لَمْ يَعْلَمْ﴾ [العلق: ٣ ـ ٥]، ومعلوم أن التعليم بالقلم

(١) انظر الإتقان في علوم القرآن للسيوطي: ٤٢/٢.

إنما يتم بالكتابة، إلا أن السورة الأولى تبتدئ بالقراءة والسورة الثانية تبتدئ بأداة الكتابة، وهو القلم، وهكذا كانت الكتابة والقراءة قد اجتمعتا في توجيهات الله ﷻ للاهتمام بشؤون العلم.

هذه الآية تؤكد صلة المسلم بالعلم وتبين مدى علاقته به، فإن الرسول ﷺ بتلاوته الآيات على الناس وتزكيته إياهم يضيء فيهم نور العلم، ويفتح عليهم نوافذ الحكمة، ويدعوهم إلى العلم والمعرفة، ثم يعلمهم الكتاب والحكمة، وكيف يتم تعليمهما للناس ما لم يكونوا متحلين بالعلم، وهل يمكن أن يفهم الإنسان أمور الحكمة وحقائق الكتاب ومعاني التلاوة ومفاهيم التزكية، دون أن يكون عنده نصيب من العلم والمعرفة، ومن هنا يتبين السر في ترغيبه ﷺ أمته إلى طلب العلم، وتأكيده عليه، فقد قال: «**اطلبوا العلمَ ولَوْ بالصين، فإنَّ طَلَبَ العِلْم فريضة على كُلِّ مسلمٍ**»[1]. جعل طلب العلم فريضة كفرائض الدين وواجباته، وأمر بتعلمه مهما كلّف ذلك من جهود ومجاهدة، ومن غير مبالاة ببذل النفس والمال، حتى ولو وجد العلم في الصين التي كانت أبعد بلاد العالم بالنسبة للجزيرة العربية آنذاك، فيجب الوصول إليها في سبيل الحصول على العلم.

• أهمية طلب العلم:

هناك عشرات من الشهادات النبوية التي تؤكد على اكتساب العلم، وتعظم مثوبة طلب العلم وتبين أهمية طالب العلم في الإسلام، ففي

(١) المدخل إلى السنن الكبرى للبيهقي ـ باب العلم العام الذي لا يسع البالغ العاقل جهله، حديث ٢٣٥.

شعب الإيمان للبيهقي ـ السابع عشر من شعب الإيمان وهو باب في طلب العلم، حديث ١٦٠٧. وقال: هذا حديث مَتْنُهُ مشهور، وإسناده ضعيف، وقد روي من أوجهٍ كلّها ضعيف.

الحديث الذي رواه أبو الدرداء ﷺ في فضل طلب العلم وبيان أهميته وما يناله الطالب من جزاء موفور ورضا من عند الله سبحانه أكبر دليل على أن المسلم صلته وثيقة ووطيدة بالعلم وأنه لا تكتمل شخصيته بدون العلم، ولا يكون جديراً بحمل أعبائه وأداء واجبه من غير ذلك، اقرؤوا معي هذا الحديث تروا كيف أن النبي ﷺ يحث المسلم على طلب العلم ويعد له من الجزاء والعظمة ما لا يدرك لغيره، عن أبي الدرداء ﷺ قال: سمعت رسول الله ﷺ يقول: «**من سلك طريقاً يلتمس فيه علماً سهل الله له طريقاً إلى الجنة، وإن الملائكة لتضع أجنحتها لطالب العلم رضا بما صنع، وإن العالم يستغفر له من في السماوات ومن في الأرض حتى الحيتان في الماء، وفضل العالم على العابد كفضل القمر على سائر الكواكب، وإن العلماء ورثة الأنبياء، وإن الأنبياء لم يورثوا ديناراً ولا درهماً، وإنما ورثوا العلم، فمن أخذه أخذ بحظ وافر**» (رواه أبو داود والترمذي).

وعن معاذ بن جبل أن رسول الله ﷺ لما بعثه إلى اليمن، قال: «**أرأيتَ إنْ عَرَضَ لك قضاء كيف تقضي؟**»، قال: أقضي بكتاب الله، قال: «**فإن لم يكن في كتاب الله؟**»، قال: فبسنة رسول الله ﷺ، قال: «**فإن لم يكن في سنة رسول الله؟**»، قال: أجتهد رأيي ولا آلو، قال: فضرب صدره ثمّ قال: «**الحمد لله الذي وفق رسولَ رسولِ الله لما يُرضي رسولَ الله**» (رواه الترمذي وأبو داود والدارمي).

من هنا يمكن أن نقدر صلة العلم العميقة بحياة المسلم، وأنه لا يتمكن من أداء دوره بدون العلم، ولا يستطيع أن يقوم بواجب الدعوة إلى الله وبناء المجتمع الأفضل، وتعميم أخلاق الله في هذه الدنيا، من غير أن يكون عالماً بكتاب الله وسنة رسوله ﷺ، ولذلك كانت مكانة

العالِم أسمى من مكانة العابد، ومثَّلها رسول الله ﷺ بمكانة القمر من سائر الكواكب، رغم أن العبادة غاية حياة المسلم، ولكنه لا يقدر على تحقيق هذه الغاية بدون العلم.

ولعلّ تنكير النبي ﷺ كلمة «علماً» في قوله: «من سلك طريقاً يلتمس فيه علماً»، يعمّ جميع أنواع العلم والمعرفة، إذ إن العلم بذاته سواء كان مما يتصل بالأشياء المادية أو يتعلق بالأمور التعبدية والمعنوية لا تفاضل بين أنواعه مادام قائماً بدوره الأصيل في الكون والإنسان والحياة، فيشمل العلوم والفنون كلها، ويتوجب على صاحبه أن يستخدمه في غايته الحقيقية التي خلق الله العلم من أجلها.

ولذلك فإن من يطلب علم الدين فقط، ولا يرغب في علم الدنيا أو لم تسنح له فرصة اكتساب العلم الذي يتعلق بصناعة العالم المادية، إذا كان ينوي بذلك اكتساب الدنيا ومنافعها من غير أن يكون له هم في الهدف الأصيل أو رغبة في تحقيق الغاية المقصودة فلاشك أنه يأثم بعلمه ذاك، ويعتبر ظالماً، ولكن الذي يهتم بطلب العلم الذي يتصل بالأشياء المادية والصناعة الكونية ثم يستخدمه في بناء ما فسد وتهدَّم من أحوال وأوضاع، ويستعين به في إعلاء كلمة الله، ونشر الخِلال الصالحة في الناس، فإنه يثاب عليه ويستحق رضا الله.

• اندفاع الأمة العربية الإسلامية نحو طلب العلم:

وقد أثر هذا التأكيد في طلب العلم، وحثّ النبي ﷺ على التعليم والتعلم، وأثَّرتْ دعوته الكريمة إلى العلم المطلق في نفوس المسلمين العرب، وبَعَثتْ فيهم اندفاعاً غريباً إلى طلب العلم حيثما وجد، الأمر

الذي أدهش الغرب ودفع علمـاءه إلى الاعتراف بهـذه الحقيقة، يقول الفيلسـوف الاجتماعي الشـهير «غوسـتاف لوبون» في كتابه «حضارة العرب»:

«إن الاندفاع الذي أبداه العرب في التعلم كان مدهشـاً جداً، ولئن ساواهم في ذلك كثير من الشعوب فلم يكن منهم فيما أظن من سبقهم، وكانوا إذا فتحوا مدينة وجهوا عنايتهم في الدرجة الأولى إلى تأسـيس جامع وإقامة مدرسة، وإن هذه المدارس في المراكز الكبرى كانت كثيرة دائمـاً، وإن بنيامين الطليطلـي المتوفى سـنة ١١٧٧م روى لنا أنه رأى عشرين مدرسة من هذه المدارس في مدينة الإسكندرية».

ويقول: «وعـدا مدارس التعليم البسـيطة فإن المـدن الكبرى مثل بغداد، والقاهـرة، وطليطلة، وقرطبة... إلـخ، كان فيها جامعات علمية مجهزة بالمخابر والمراصد، والمكتبـات الغنية، وبكلمة واحدة، كانت هذه الجامعات مجهزة بكل المواد الضرورية للبحوث العلمية».

ويقول أيضاً: «لقـد كان في الأندلس وحدها سـبعون مكتبة عامة، ولقد كانت مكتبة الخليفة الحكَـمَ الثاني في قرطبة تحتوي ـ كما ذكره المؤلفون العرب ـ على سـت مئة ألف مجلد، كان منها أربعة وأربعون ألف مجلـد للفهرس فقط، وبهذه المناسـبة قد لوحظ بحق أن شـارل الحكيم لم يسـتطع بعد أربع مئة سـنة من هذا التاريـخ أن يجمع في مكتبة فرنسا الملكية أكثر من تسع مئة مجلد، وكاد أن يكون ثلثها فقط خارجاً عن علم اللاهوت»[1].

(١) حضارة العرب: غوستاف لوبون، نقلاً عن مقال للدكتور معروف الدواليبي بعنوان: «موقف الإسلام من العلم».

كما يتحدث لوبون عن شغف العرب المسلمين الزائد بالعلم في كتابه (حضارة العرب) فيقول: «لقد بلغ شغف العرب بالتعلم مبلغاً عظيماً جداً، حتى إن خلفاء بغداد كانوا يستعملون كل الوسائل لجذب العلماء وأشهر الفنانين في العالم إلى قصورهم، وإن أحد هؤلاء الخلفاء بلغ الأمر منه إلى حد إعلان الحرب على قيصر القسطنطينية، وذلك ليجبره على السماح لأحد الرياضيين المشهورين بالمجيء إلى بغداد والتعليم فيها، ولقد ازدحم في هذه المدينة الكبرى الفنانون والعلماء والأدباء من كل الأديان، وكل البلاد، من فرس ويونان، وأقباط وكلدان، وجعلوا من بغداد المركز العلمي الحقيقي في العالم، ولقد كان الخليفة المأمون بن الرشيد ينظر إلى العلماء كما قال أبو الفرج: كأنهم مخلوقات اختارهم الله لإكمال العقل، فهم مشاعل العلم، وهداة الجنس البشري، وبدونهم تعود الأرض إلى البربرية الأولية».

وتقدم لوبون خطوة أخرى فقال: «إن العرب لم يقتصروا فقط على ترقية العلوم باكتشافاتهم، بل عملوا على نشرها بواسطة جامعاتهم ومؤلفاتهم، وإن التأثير الذي أحدثوه في أوربا من هذه الناحية الأخيرة قد كان عظيماً جداً»[1].

وجاء (فلوريان) فاعترف بدور العرب المسلمين في ترقية العلم والفن، يقول: «كان للعرب عصر مجيد عرفوا فيه بانكبابهم على الدرس وسعيهم في ترقية العلم والفن، ولا نبالغ إذا قلنا: إن أوربا مدينة لهم

(١) حضارة العرب: غوستاف لوبون، نقلاً عن مقال للدكتور الدواليبي بعنوان «موقف الإسلام من العلم».

بخدمتهم العلميـــة، تلك الخدمة التي كانت العامـــل الأكبر والأول في نهضة القرنين الثالث عشر والرابع عشر للميلاد»[١].

• **الغاية من العلم:**

أما الغاية التي يســـعى العالِم لتحقيقها هي أن يتصل بالله ســـبحانه اتصالاً مباشراً، ويتمكن من معرفة واجبه نحو ربه، ونحو حياته، ونحو هذا العالَم، فيؤديه خير أداء، ويميز بين ما هو خير وما هو شر، وما هو معصية وما هو طاعة، وما هو طيب، وما هو خبيث، وما هو حلال وما هو حرام، وما يرضي الله ورســـوله ﷺ، وما يجلب سخطهما، وما يبني الحياة وما يهدمها، وكذلك يكـــون مطّلعاً على جميع ما يحبه الله تعالى من الأعمال وما يكرهه منها، وعالماً بما أمر به وما نهى عنه، ومردّ كل ذلك هو ابتغاء وجه الله ورضاه وتحقيق خشـــيته وتقـــواه كما يقول الله تعالى: ﴿ إِنَّمَا يَخْشَى ٱللَّهَ مِنْ عِبَادِهِ ٱلْعُلَمَٰٓؤُا۟ ﴾ [فاطر: ٢٨]، فإن كان المرء يتعلم علماً وهو لا يريد به إلا أن ينال عرضاً من أعراض الدنيا فحســـب، فلا يعامله الله سبحانه معاملة العالم الذي يخلص علمه لله تعالى وينوي بما يتعلمه أو يدرسه رضا الله تعالى، يشـــير إلى هذا المعنى رسولنا العظيم محمد ﷺ حينما قـــال فيما رواه أبو هريرة رضي الله عنه أن رســـول الله ﷺ قال: «**من تعلَّم علماً ممـــا يُبتغى به وجـــه الله ﷻ، لا يتعلمه إلا ليصيب به عرضاً من الدنيا لم يجد عَرْف الجنة يوم القيامة**» (رواه أبو داود بإسناد صحيح).

والغاية الثانية من العلم هي تعليـــم الآخرين دين الله تعالى، وتعليم

---

(١) مقال موقف الإسلام من العلم: الدواليبي.

شـــريعته، والدعوة إلى فضائل الأخلاق، والأمر بالمعروف والنهي عن المنكر، وشرح تعاليم الإســـلام وما فيها من سعادة ونجاح وعز وكرامة لمن يتعلمها ويتمســـك بها ثم يعمل بها، ولذلك أَكَّد الله سبحانه وجود جماعة من الناس يتحلون بالعلـــم وآداب المعرفة والاطلاع على أوامر الله ونواهيه، حتى يســـتطيعوا القيام بدعـــوة الناس إلـــى الخير والأمر بالمعروف والنهي عن المنكر، ويســـتحقوا الفلاح فـــي الدين والدنيا، يقول الله سبحانه: ﴿ وَلْتَكُن مِّنكُمْ أُمَّةٌ يَدْعُونَ إِلَى ٱلْخَيْرِ وَيَأْمُرُونَ بِٱلْمَعْرُوفِ وَيَنْهَوْنَ عَنِ ٱلْمُنكَرِ ۚ وَأُوْلَٰٓئِكَ هُمُ ٱلْمُفْلِحُونَ ﴾ [آل عمران: ١٠٤].

ثم إن المعلم الخبير يحظـــى برضا الله تعالى، والخَلْقُ كلهم يُصلّون عليه ويدعون له، ويُحبونه إعجاباً بما يقوم به من تعليم الناس وتربيتهم، ومثَّـــل رســـول الله ﷺ فضل مكانـــة العالم بفضـــل مكانتـــه على أدنى الصحابة رضي الله عنهم فقال: «**فضل العالـــم على العابد كفضلي على أدناكم**»، ثم قـــال: «**إن الله وملائكته وأهل الســـماوات والأرض حتى الســـمكة في جحرهـــا، وحتى الحـــوت ليُصلّون علـــى معلمي الناس الخيـــر**» (رواه الترمذي، وقال حديث حسن).

ولا يتم معنى التعليم بمجرد تعلُّم العلم، أو تحلية النفس بالفضائل ومكارم الأخلاق ما لـــم يقم المرء بتعليم غيره معاني الكتاب والسُّـــنَّة وتحلية مَنْ هم بحاجة إليها بالأخلاق الكريمة وتزكية النفس، وتصحيح العقيدة، فإن ذلك من أعظم المعاني التي يتوخاها العالِم بعلمه، وبذلك يتميز العالم عن غير العالم، فلا يستويان في أي حال، يقول الله سبحانه مخاطبـــاً نبيـــه الكريـــم ﷺ: ﴿ قُلْ هَلْ يَسْتَوِى ٱلَّذِينَ يَعْلَمُونَ وَٱلَّذِينَ لَا يَعْلَمُونَ ﴾ [الزمـــر: ٩]، ويرفع الله العالِم المؤمن درجات عالية، حيث لا يستطيع أحد

أن يُقدّر مدى هـذا الارتفاع والعلو؛ انظر إلـى قوله تعالى: ﴿يَرْفَعِ ٱللَّهُ ٱلَّذِينَ ءَامَنُواْ مِنكُمْ وَٱلَّذِينَ أُوتُواْ ٱلْعِلْمَ دَرَجَٰتٍ﴾ [المجادلة: ١١].

وتجتمع هاتان الغايتان كلتاهما:

١. غاية التفقه في الدين، والتحلي بزينة العلم.

٢. غاية تربية وتعليم الآخرين وتوجيه دعوة الله إليهم.

في قوله تعالى: ﴿فَلَوْلَا نَفَرَ مِن كُلِّ فِرْقَةٍ مِّنْهُمْ طَآئِفَةٌ لِّيَتَفَقَّهُواْ فِى ٱلدِّينِ وَلِيُنذِرُواْ قَوْمَهُمْ إِذَا رَجَعُوٓاْ إِلَيْهِمْ لَعَلَّهُمْ يَحْذَرُونَ﴾ [التوبة: ١٢٢].

يتبيَّن لنا بهذا أن العلم في الإسـلام حق للجميـع، فإما أن يكون المسلم معلماً أو متعلماً، وليس هناك جماعة تحتكر العلم دون جماعة كما كان قبل الإسلام يحتكره الكهنة وكَتَبَةُ العهود والمواثيق ولا يرونه حقاً لغيرهم.

• كيف نتعلم؟

بأي طريقة يمكن للمرء أن يتعلم العلم، ويتمكن منه؟ هذا سـؤال يحتاج إلـى جواب، وقد تفنن خبـراء التعليم والتربيـة وعلماء النفس والاجتماع في الإجابة عن هذا السـؤال، ولكن الواقع في طريق التعلم هو أن العلم نور يقذفه الله في قلب من يشاء من عباده، ومعلوم أن هذا العلم لا يمكن تلقيـه إلا بإخلاص النيـة، وزكاة النفـس التي تتزكى بعبادات وأعمال صالحات، وأخلاق إسـلامية رفيعة وخشوع وخضوع وإخلاص لله تعالى في كل حال، وقد عـرف العلماء المخلصون أهمية العلم وقيمته فحددوا لطلاب العلـم ومعلميه آداباً يجب أن يتحلوا بها،

ويتمسّكوا بها ظاهراً وباطناً. يقول أحد خبراء التربية الإسلامية الأستاذ عبد الرشيد عبد العزيز سالم في كتابه (التربية الإسلامية):

«ومن هذه الآداب والقيم أن يكون علم العالم من أجل الله تعالى والحق، لا من أجل الدنيا والمغانم والجاه والسلطان، وأن يُخلص في تعليمه للغير متحرياً الدقة والصواب، متجنباً التحريف والخلط، وأن يعمل على تهذيب المتعلم وحثه على الفضائل، وزجره عن الرذائل، وأن يقبل النقد ومخالفة الرأي، وأن يكون صبوراً ذا حلم وعدل، وأما المتعلم فهو مطالب بحسن الخلق وطهارة النفس ومقاومة الهوى، والتغلب على الشهوات، وأن يخلص في طلب العلم، ويصبر على البحث في مشكلاته ويجدّ في تحصيله، واثقاً بأن العلم لا ينتهي، وأن طلبه دائم ومتصل من المهد إلى اللحد».

وفي التزام هذه الآداب والقيم تكمن فوائد العلم، وتدفع طالب العلم إلى التعرف والاطلاع على أسرار الخلق والكون وعلى الآيات في خلق السماوات والأرض واختلاف الليل والنهار، التي تدل دلالة صارخة على عظمة الله ﷻ وعلى قدرته المطلقة الكاملة التي تعمل في الكائنات وفي الأنفس والآفاق، كما يدفع العالم إلى تفهم معنى الحياة والغاية التي خُلقت من أجلها.

• نظرات مختلفة في عملية التعليم:

تتبين نظرة الإسلام واضحة جلية نحو العلم والتعليم فيما أوجزنا من القول حول الغاية من العلم، والطريق الأفضل للتعلم، وقد تشعبت آراء علماء المسلمين ورجال التربية في العصر الإسلامي، وتوسعت

إلى مناحـــي العلم والتربية الجديدة، وابتدأ عصـــر النهضة والنظريات التربوية في العصر الإســـلامي بالإمام الغزالي الـــذي يعتبر رائد هذه النهضة العلمية وإمـــام أهل العلم والتربية، وتـــلاه ابن خلدون وأدلى بآرائـــه وأفكاره في التربيـــة والتعليم، وفي تنويع العلـــوم وبيان طرق التعليم.

وظهر بعده رجال التربية والتعليم ممن كانت لهم أفكار في سياسة التعليم والتربية، منهم ابن سحنون صاحب كتاب آداب المعلمين، الذي يعتبر أقدم كتاب في التربية والتعليـــم، فيه معلومات مفيدة عن القواعد التي كان العرب والمسلمون يتبعونها في تعليم الأولاد منذ فجر الإسلام إلى القرن الثالث الهجري.

وأبو الحسن علي بن خلف القابســـي[1]، صاحب «الرسالة المفصلة لأحوال المعلمين وأحكام المعلمين والمتعلمين».

والفيلســـوف المؤرخ أحمد بـــن مجد بن يعقوب المعـــروف بابن مســـكويه من رجال القرن الرابع الهجري له ثلاثـــة كتب في فن التربية والتعلم، وهي:

١ ـ رسالة وصية لطالب الحكمة.

٢ ـ رسالة وصية أخرى له.

٣ ـ كتاب تهذيب الأخلاق وتطهير الأعراق.

وكذلك رســـائل إخوان الصفا، وهـــم ـ كما تعرفـــون ـ جماعة من

---

(١) ولد عام ٣٢٤هـ.

الفلاسفة الباطنيين الذين مزجوا الدين بالفلسفة القديمة وأرادوا تأييد الحركات الباطنية في الإسلام، وقد دَوَّنوا في هذه الرسائل[1] ما كان معروفاً في عصرهم من العلوم والفنون، ولهم في هذه الرسائل آراء هامة في التربية، قد توصلوا فيها إلى أهمية التعليم في طبع النفوس على العقيدة، إنهم يرون أن الغاية الأصيلة من التعليم هي تعليم الدين والعقائد مع ما له من الفوائد الاجتماعية والمادية أيضاً، ويرون أن هناك ثلاث طرق لاكتساب العلم:

١. الحواس الخمس.

٢. استماع الأخبار.

٣. القراءة والكتابة.

ويقولون: إن المعارف كلها مكتسبة لا فطرية، وأصلها هي الحواس، فيرون أن مسار التعليم من المحسوسات إلى النظريات؛ لأن النظر في مبادئ الأمور المحسوسة يروِّض العقل ويقوي على النظر في مبادئ الأمور المعقولة، وفي رأيهم أن مناهج التعليم والتربية العالية يجب أن تشمل المباحث التالية:

مباحث علم النفس، والعقل والمعقول، والحاس والمحسوس، والعلة والمعلول، والنظر في أسرار الكتب الإلٰهية والتنزيلات النبوية، والرياضيات، مع العناية التامة بالعلوم الإلٰهية.

---

(١) يبلغ عدد هذه الرسائل كما هو معروف ٥٢ رسالة.

وكتب ابن سينا[1] كذلك ما يحتوي على آراء تربوية، وأكثرها في رسالته التي سماها «كتاب السياسة».

أما الإمام المحدث أبو عمر يوسف بن عبد البر النمري الأندلسي (المتوفى عام ٤٦٣هـ) فقد ألف كتابه الشهير «جامع بيان العلم وفضله وما ينبغي في روايته وحمله» في مجلدين، وهو من أهم الكتب التربوية التي تتحدث عن معنى العلم وفضل طلبه، وما يلزم العالم والمتعلم من التخلق به والمواظبة عليه، وما حُمد ومُدح من الاجتهاد والنصَب، إلى سائر أنواع التعلم والتعليم ونقل ذلك وتلخيصه.

وكتاب العلَّامة برهان الدين الزرنوجي «تعليم المتعلم» يحتوي على آراء المربين المسلمين، وهو متأثر فيها بآراء الإمام الغزالي، عُني بهذا الكتاب المربون المسلمون عناية بالغة، وهو من رجال القرن السادس الهجري.

وفي القرن العاشر الهجري ظهر البدر الغزي الشيخ عبد الباسط بن موسى بن محمد العلموي (المتوفى ٩٨١هـ) فألّف كتاباً هاماً في موضوع التربية والتعليم، بحث فيه عن أدب العالم والمتعلم، وأدب الفتوى والمفتي والمستفتي، وأدب المناظرة وشروطها وآفاتها، وأدب الكتب وما يتعلق بها.

ويضاهي هذه الكتب في موضوع التعليم والتربية كتاب الإمام السمعاني «طراز الذهب في آداب الطلب»، وكتاب الخطيب البغدادي

---

(١) هو الشيخ الرئيس أبو علي الحسين بن عبد الله بن الحسن بن علي بن سينا (٣٧٠ ـ ٤٣٨هـ).

«تقييد العلم»، وكتاب السبكي «معيد النعم ومبيد النقم»، وكتاب محمد بن أبي زيد «أحكام المعلمين والمتعلمين».

هؤلاء هم جهابذة الفكر التعليمي والتربوي في العصور الإسلامية، وأعلام النهضة التربوية الفكرية في تاريخ الإسلام والمسلمين، الذين حملوا إلى العالم الغربي أفكاراً نيرة ونظرات مشرقة حول هذا الموضوع الهام، ولولاهم لبقي الغرب في ظلام فكري، وعاش في متاهات الجهل والوحشية رغم تقدمه في مجالات الصناعة والتكنولوجيا، ولكن قادة الفكر التربوي هؤلاء أرسلوا أشعتهم على العالم كله، ومنهم اقتبس رجال الغرب قبسات من الفكر التربوي، وصاغوها في القوالب المادية، كلٌّ حسب ما تيسر له في ضوء تجاربه ومجالات عقله.

وبرز من الغربيين رجال لهم آراء ونظريات مادية في التربية والتعليم، مثل «إيراسموس» في القرن الرابع عشر الميلادي، و«رابليه» في القرن الخامس عشر، و«مونتيني» في القرن السادس عشر، و«لوثر» في القرنين الخامس عشر والسادس عشر، و«فينيلون»، و«ديكارت» و«لوك» في القرن السابع عشر، و«روسو» و«فرانكه» في القرن الثامن عشر، و«بستالوتزي» في القرنين الثامن عشر والتاسع عشر، و«فروبل» و«هربارت» و«سبنسر» في القرن التاسع عشر[1].

هذا، وقد ظهر رجال التربية والتعليم في القرن العشرين، وقاموا بتطوير هذا الموضوع وإدخال آراء وأفكار جديدة فيه، ولا يزال

(١) استفدنا في وضع الجزء الأخير من هذا البحث من كتاب «التربية عبر التاريخ» للدكتور عبد الله عبد الدائم.

الموضوع يتسع ويتطور في أضواء تجارب جديدة من علوم النفس والاجتماع.

• دور العلم في مجال الدعوة إلى الله:

أما دور العلم في مجال الدعوة إلى الله فيبلغ من الأهمية ما لا يُنكر، ذاك أن العلم إنما هو حجر الأساس الذي يقوم عليه صرح الدعوة، وهو السند الأصيل المتين الذي يستند إليه الداعي إلى دين الله والعامل لإعلاء كلمة الله، إنه يحتاج لأداء مهمته على الوجه المطلوب إلى قدر كبير من الحكمة والموعظة اللتين تُعتبران من أهم عوامل النجاح للداعي، ومن عوامل التأثير في نفوس المدعوين، وقد أشار إليه كتاب الله تعالى حينما أمر بالدعوة إلى سبيل الله، فقال: ﴿ ٱدْعُ إِلَىٰ سَبِيلِ رَبِّكَ بِٱلْحِكْمَةِ وَٱلْمَوْعِظَةِ ٱلْحَسَنَةِ ۖ وَجَٰدِلْهُم بِٱلَّتِى هِىَ أَحْسَنُ ﴾ [النحل: ١٢٥] وهل يُتصور معنى الحكمة والموعظة الحسنة والمجادلة بالتي هي أحسن بدون العلم الصحيح والفقه الكامل لدين الله.

من هنا يَحِلُّ العلم مَحَلَّ الصدارة في حياة الداعية إلى الله، وهو الذي يجعله أهلاً لحمل هذه الأمانة، وتوجيه دعوة الله إلى الناس، وبيان مزايا الدين وشرح معاني الكتاب والسُّنَّة وأحكام الشريعة العادلة، وكشف أسرار الكون والإنسان والحياة، وإن هذا العلم لا يتحقق في حياة الداعية إلا أن يتعمق في دراسة كتاب الله تعالى وسنة رسوله وسيرته ﷺ وحياة أصحابه البررة، ويطّلع على تاريخ الإسلام الأول، والعوامل التي صنعت هذا التاريخ النقي الزاهر.

وبالعلم وحده يتمكن الداعية من بناء سيرته الإسلامية النقية على

أســاس الدين الخالص، التي تكون نموذجاً لغيره، وتحمل تأثيراً عملياً في النفــوس، وتثير رغبةً في أهل الديانات الأخرى لدراســة الرســالة الإســلامية والتفكير فيها، ثم الاعتراف بقيمتهــا واعتناقها، فكلّما كان أهل الدعوة على جانب عظيم من العلم والفِقه، يستطيعون أن يستخدموا الحكمة في الدعوة ويؤسســوها على الموعظة الحســنة ويجادلوا أهل الباطل من أصحاب الدعوات والفلســفات بأســلوب مناسب، وطريقة مستقيمة.

ثم إن الدعوة تتطلب الاطلاع الواسع من صاحبها على روح الشريعة الإسلامية ومقاصدها، والنظرة الواسعة في العوامل الأساسية التي تكوّن شــخصية المســلم وتُضفي عليها لوناً مــن الطُّهر والعفــاف والمثالية والواقعية، وتجعلها عنصــراً هاماً في الكون والحيــاة، ولقد كان العلم العميق والفقه والبصيرة فارقاً بين الدعوات الجاهلية ودعوة الإســلام، وبين الإنســان الجاهلي الذي عاش أوهاماً وأباطيل، والإنسان المسلم الذي حــوَّل الظلام نوراً وأخــرج العالم من الجهــل المطبق إلى العلم والحكمة.

والواقع الذي لا يكابره أي إنسان أن الإسلام كله علم، والدعوة إلى دين الله تعالى لا تصلح من غير علم جم، واطلاع واســع، وفقه عميق، وبصيرة تامة، وإيمان راسخ، وعقيدة سليمة، وفكر منير، لذلك نرى أن من يتصــدى للعمل في مجال الدعــوة إلى الله تعالى بعلــم قليل وفقه يسير، طالما يبوء بفشل في عمله، ولا يكاد يفهم معنى الدعوة الصحيح، بله أن يفيد الدعوة في شيء.

إن الداعـــي إلى دين الله تعالى يجب أن يكون مثالاً كاملاً للمســـلم العالم البصير، والفقيه المطلع الخبير، يجب أن يحيط في علمه بكتاب الله وسنة رسوله وســـيرته ﷺ وحياة الصحابة والتابعين وأعلام التاريخ الإســـلامي الأول، حتى يســـتطيع أن يميز العلم الصحيـــح من الجهل والفساد، ويفهم الدين الكامل من الدين الناقص، ويعرف للعقائد قيمتها وأهميتهـــا ويطلع علـــى أحـــكام الله تعالى وأســـرار شـــريعته ودقائقها وحِكَمهـــا، ومصالحهـــا ومقاصدها، ويدرك الســـر بيـــن علاقته مع الله وعلاقته مع الناس، أفراداً وجماعات، من غير أن يفوته جانب صغير من جوانب الحياة.

كذلك الداعي مسؤول عن الاطلاع الواسع على ما يوجد في العالم من أفكار ونظرات، وحضارات ومدنيات، وفلسفات وآراء، تضاد النظرة الإســـلامية وتعارض الفكر الديني الســـليم، وما يـــدور فيه من أوضاع وظـــروف معادية للدعوة الإســـلامية، وما يجري فيه من جهود واســـعة ونشـــاط زائد ومخططات للقضاء على الفكر الإسلامي ولهدم الحضارة الإسلامية، إنه مســـؤول عن العلم الدقيق بالأساليب السرية التي تعمل ضد الإسلام، وتريد إخراج هيبة الدين الإسلامي وقيمة العقائد الإيمانية والفِقه الإســـلامي من قلوب النـــاس، حتى تتغير نظرة المســـلمين إلى دينهم، ويروه كســـائر الديانـــات الأخرى، وما الحـــركات الهدامة ـ من الصليبية واليهودية والماسونية والاستشراقية ـ بِسِرٍّ على أصحاب العلم والمعرفة والاطلاع.

إن هذا النوع من الدعـــاة لا يوجد في أي حال إلا بالعلم الواســـع العميق الذي يشـــمل جميع مناحي الحياة والكون والإنســـان، ويغطي

حياة الداعية من كل جهة، وسيكون ذلك هو الداعية العبقري الذي وصفه الداعية الإسلامي الكبير سماحة العلَّامة الشيخ أبي الحسن الندوي بالعبقري العصامي الذي هو حاجة العالم الإسلامي اليوم:

«العبقري العصامي الذي يشق له ولبلاده وأمته طريقاً مبتكرة، ويجمع فيها بين الإيمان الذين اختص به الأنبياء والرسل، والدين الذي أكرمه الله وأمته به عن طريق محمد ﷺ، وبين العلم الذي ليس ملك أمة ولا بلد ولا عصر. يأخذ من الدين الدوافع الخيرة التي هي أعظم قوة وأغنى ثروة في خدمة الإنسانية وبناء صرح المدنية، والغايات الرشيدة الصالحة التي لا يوحيها إلا الدين السماوي والتربية الدينية السليمة، ويأخذ من الحضارة الغربية الآلات والوسائل القوية الكثيرة التي أنتجتها وتوصلت إليها في سيرها العلمي الطويل وجهادها المتواصل الشاق، ولم ينتفع بها الغرب لإفلاسه في هذا الإيمان وفقره في هذه الدوافع الخيِّرة، وفي هذه الغايات الصالحة، بل أصبحت تُستخدم في شقاء الإنسانية وتقويض أركان المدنية أو لغايات تافهة لا قيمة لها».

والواقع أن بحث الموضوع بحثاً دينياً، نفسياً أو اجتماعياً؛ ليس مما أُسند إلينا في هذه المناسبة، ولكن كان حديث اليوم توطئة للتوصل إلى صلب الموضوع والدخول إلى رحاب البحث بإذن الله، وموعدنا معكم في المحاضرة القادمة بمهمة التدريس، وسيكون موضوع البحث «ماذا يعني التدريس؟» وإلى اللقاء، والسلام عليكم ورحمة الله وبركاته.

وصلَّى الله وسلم على خير خلقه محمد وعلى آله وصحبه.

❁ ❁ ❁

المحاضرة الثانية

ماذا يعني التدريس؟

لم تكن كلمة التدريس تطلق في أيام التعليم الأولى بمعنى التعليم، ولا كانت المدارس تسمى بهذا الاسم، إنما سميت المدرسة في مصر القديمة أول ما أُسست المدارس «بيت التعليم»، ولمَّا تطور مفهوم التعليم ودخلت فيه المفاهيم التربوية عَمَّ استعمال كلمة الدراسة والمدارس والدراسات العالية والعليا، والمواد الدراسية والتدريس، والمدرّس، وأصبح التدريس فناً من الفنون لا يزال يتطور ويتشكل بأشكال فنية جديدة، تحتوي على تعليم المواد الثقافية وتربية الطالب على الأساليب التي تتكفل له بالتقدم في المراحل الدراسية مع التحلي بالروح الموضوعية السليمة، فلا يعني التدريس تعليم المواد الدراسية فحسب، ولكنه يعني تحلية الطالب بالعلم والثقافة ومنحه معلومات في الدين والاجتماع، وتزيينه بالآداب والسلوك، والسيرة الجميلة العطرة، فإذا كان المعلم يُعنى بتربية الطفل وتعويده على التعلم ومبادئ القراءة والكتابة، فإن المدرس يعتني بتثقيف الطالب بالعلوم والآداب وتزويده

بالمعلومات والدراسات، وتسهيل مراحله التعليمية، وتحبيب الثقافة العامة إليه وتنفيذها في الحياة والمجتمع.

من معاني التدريس أن يتحمل المدرس مسؤولية تنمية القوى العقلية عند الطالب، ويعتبر نفسه مسؤولاً عن توجيه معاني العلم والخُلُق بأوسع مفاهيمهما إلى طلابه وتلاميذه، ويدخل إلى أعماق نفوسهم من أبواب التربية والتعليم، فيكون مربياً لمواهبه، ومستثيراً لذكائه ونشاطه، ومُشْرفاً على قواهم العقلية ينميها وينشطها ويُذْكي جوانبها بحكمة وتدبير، ويكون معلماً ناصحاً لهم يراعي مستواهم ويرفعه تدريجياً، ويؤكد لهم أن السعادة كامنة في التعلم، وأن الإنسان الناجح هو الذي يمتلك ثروة العلم، ثم يضعها في محلها الصحيح، ويستخدمها من أجل الهدف الكبير في الحياة، ألا وهو معرفة قيمة الحياة الصحيحة وإخضاعها لإرادة الله وتطبيق تعاليمه على جميع جوانبها، تحقيقاً للسعادة الحقيقية التي تتكفل بالهدوء والطمأنينة والعزة والكرامة في الدنيا والآخرة.

وبالتدريس يتمكن المربي العالِم من توطيد صلة الإيمان بالنفوس، والجمع بين الإيمان والعلم، وتأكيد أن العلم دائماً خاضع للدين وخادم للإيمان، وذلك في ضوء البراهين العقلية والنقلية، والدلائل الواضحة التي لا تترك أي ثغرة في نفس الطالب حول ما بين العلم والإيمان من تفاعل وانسجام، ولا تترك لديه أي شبهة حول صلاحية العلم ـ مهما كان نوعه ـ لإثارة الإيمان، وإزالة المسافات بين العبد والمعبود.

إنه يقضي على الظنون التي شاعت بين الناس اليوم من أن الدين يحول دون العلوم والثقافات ويضع حداً في سبيل طلب العلم، فمن

وظيفة المدرس أن يثبت بالعقل والدليل أن الدين يهدي إلى العلم، وأنه أكبر حافز على طلب العلم، حتى إنه جعل العلم أداة لخدمته، وأقام العلماءَ الراسخين في مجال الخدمات الدينية وإثبات القدرة الإلٰهية وراء هذا الكون، ذلك أن العالم بعلمه وقوة ذكائه وفي ضوء معلوماته إنما يستطيع أن يثبت وجود الإلٰه الذي يدير هذا الكون وينظِّم كل شيء فيه من دقيق وجليل، ويشرف على سيره بغاية من الدقة والنظام ﴿ إِنَّ فِي خَلْقِ ٱلسَّمَٰوَٰتِ وَٱلْأَرْضِ وَٱخْتِلَٰفِ ٱلَّيْلِ وَٱلنَّهَارِ لَءَايَٰتٍ لِّأُو۟لِى ٱلْأَلْبَٰبِ ﴾ [آل عمران: ١٩٠].

ومن ثم كانت وظيفة المدرس إنشاء جيل واسع المعلومات، مطلع على سير النظام الكوني، وفطرة الإنسان، وطبيعة الأشياء، وعلى العلاقة بين الإنسان والإنسان وبين الإنسان والله، وبين الإنسان وغيره من خلق الله، يصوغ فكره في قالب العلم والإيمان، فلا هو يرفض الإيمان ويؤمن بالعلم فقط، ولا هو ينكر العلم والعلاقة بين العلم والإيمان، ولا يرى أَنَّ أحدهما ضد الآخر.

وبتدريس الحقائق وتقريبها إلى النفوس تتقارب المدرسة والحياة، وينشأ بينهما رابطة قوية، حتى إن الحياة لا تتكامل بدون المدرسة، والمدرسة لا قيمة لها بدون الحياة، وإن شئت فقل إن المسافة بين العلم والإيمان تتلاشى بمعرفة الحقائق الصحيحة للحياة والإنسان والكون، ويزول ذلك الظن الخاطئ الذي فرَّق بينهما، وأقام كلاً منهما على طرفي نقيض.

ولكي يتحقق هذا المرام من إنشاء جيل مؤمن، واسع المعلومات،

مؤمن بالحقائق الغيبية، مطلع على العلاقة بين الإنسان والإلٰه والكون والحياة، يجب على المدرِّس أن يراعي الأمور الآتية في تدريسه:

١. الاهتمام بالإرشاد العلمي الصحيح أكثر من أي شيء آخر.

٢. التركيز على الهدف الصحيح في تدريسه، واستنباط النتائج الإيجابية من المواد التي يدرِّسها.

٣. وضع المشكلات أمام الطلاب والتلاميذ وتوجيه السؤال إليهم للبحث عن حلول لها، بحيث يشعرون بمسؤوليتهم نحو الدراسة ويجتهدون في إدراك علاقات الأشياء ومعانيها.

٤. الالتزام بالنصح التام للطلاب والتلاميذ فيما يهمهم من تلقي العلم واستزادة المعلومات، وإشعارهم بأنهم مطالبون أن يُعلّموا أنفسهم بأنفسهم، بالخبرة الذاتية والجهد الشخصي تحت إشراف مدرسيهم وتوجيهاتهم وإرشاداتهم.

ذلك لأن التعليم في العصر الحديث يوجه المسؤولية كلها إلى الطالب، ويعتبره مسؤولاً عن تعليم نفسه بنفسه، أما المدرِّس فيكون مشرفاً ومرشداً فقط، كما تحدَّث عن ذلك مؤلفا كتاب «التربية وطرق التدريس» حيث يقولان: «اتجهت التربية الحديثة إلى الاهتمام بإيجاد المواقف أو المشكلة التي تمسّ التلميذ مباشرة، وتتصل بمواضع اهتمامه، فيجد نفسه مدفوعاً من تلقائه إلى حلها والتفكير فيها، فهو الذي يعالجها بنفسه ويصل إلى حلها بجهده كما يعالجها بتفكيره ونشاطه.

وهي لذلك تُعنى بمصادر الاهتمام والتشويق والدوافع إلى التعلم

والانتباه التلقائي، وبالنشـــاط والعمل وبســـلوك المتعلم فرداً ومجتمعاً، وباستعداداته الفطرية وقواه التي منحته الطبيعة إياها، وتسير مع كلّ فرد بحســـب ما لديه منها، فكل تلميذ فيها يسير في التعلم بسرعته الخاصة وبقوة قدراته الخاصة كذلك»[1].

وكذلك على المدرِّس أن يكون ذا اهتمام خاص بالأمور الآتية:

١. تشـــجيع الطالب وحثه على الاشـــتراك مع الآخرين في شؤون الحياة.

٢. العناية بتنمية المواهب الفكرية لدى طلابه.

٣. تعزيز الثقـــة بالنفس لدى الطالـــب، وذلك باحترام شـــخصيته وإعطائه قسطاً كبيراً من التعاون في قضاء حاجاته التعليمية.

٤. الاتصال بمشكلات الطالب اتصالاً مباشراً، ليتمكن من إرشاده وتوجيهه فيها.

فمن واجب المدرس أن يكون على صلة مستمرة بطلابه، في جميع ما يعيشـــونه من مشـــكلات وموانـــع، أو تفاعلات نفســـية كالإعجاب بالنفس مثلاً أو مركَّب النقص في البعض، خاصة إذا كان عنده شـــيء من الإهمال أو قلة النشاط أو ما أشبه ذلك مما يثير فيه الشعور بنقصه وقلة كفاءته، فإن صلة المدرس بالطالب تســـهل عليه مهمته التدريسية، وتجعله موضع إعجاب في نظر الطالب، حيث يتعاون معه في شـــؤون

(١) التربية وطـــرق التدريس، صالح عبد العزيز ـ عبد العزيـــز عبد المجيد، ص ١٩٧، طبع دار المعارف بمصر.

التعليم والتربية، والمدرِّس يساعده في تكوين إدراكاته الحسية على أسس سليمة، الأمر الذي يتكفل بنبوغه في المواد التعليمية وبناء مستقبله الزاهر في أيامه القادمة.

ويَحْسُنُ بنا في هذه المناسبة أن نسوق القول الذي تقدم به الرشيد لمعلم ولده الأمين، والذي استحسنه ابن خلدون، ووجد فيه مثالاً يُحتذى في التدريس والتعليم، يقول ابن خلدون:

«ومن أحسن مذاهب التعليم ما تقدم به الرشيد لمعلم ولده محمد الأمين فقال: يا أحمر! إن أمير المؤمنين قد رفع إليك مهجة نفسه، وثمرة قلبه، فصيّر يدك عليه مبسوطة، وطاعته لك واجبة، فكن له بحيث وضعك أمير المؤمنين، أقرئه القرآن، وعرِّفه الأخبار، وروّه الأشعار، وعلِّمه السُنن، وبَصِّره بمواقع الكلام وبدئه، وامنعه من الضحك إلا في أوقاته، وخذه بتعظيم مشايخ بني هاشم إذا دخلوا عليه، ورفع مجالس القادة إذا حضروا مجلسه، ولا تمر بك ساعة إلا وأنت مغتنم فائدة تفيده إياها من غير أن تُحزنه فتميت ذهنه، ولا تُمعن في مسامحته فيستحلي الفراغ ويألفه، وقوّمه ما استطعت بالقرب والملاينة، فإنْ أباهما فعليك بالشدة والغلظة»[1].

كما يحلو لنا ذكر آداب المعلم التي تحدَّث بها الإمام الغزالي، وفيها تذكرة للمدرسين، وتعيين واجبهم نحو الطلاب، وهي كما يأتي:

١. الشفقة على المتعلمين وأن يجريهم مجرى بنيه.

٢. أن يقتدي بصاحب الشرع صلوات الله عليه وسلامه، فلا يطلب على

(١) مقدمة ابن خلدون، ص ٥٤١.

إفادة العلم أجراً ولا يقصد به جزاءً ولا شكوراً، بل يُعلّم الطلاب لوجه الله تعالى وطلباً للتقرب إليه، ولا يرى بنفسه منة عليهم، بل يرى الفضل لهم إذ هذبوا قلوبهم لأن تتقرب إلى الله تعالى بزراعة العلوم فيها.

٣. ألا يدع من نُصْح المتعلم شيئاً، وذلك بأن يمنعه من التصدي لرتبة قبل استحقاقها والتشاغل بعِلْم خفي قبل الفراغ من الجلي، ثم ينبهه على أن الغرض من طلب العلوم التقرب إلى الله تعالى دون الرئاسة والمباهاة والمنافسة.

٤. أن يزجر المتعلم عن سوء الخلق بطريق التعريض لا التصريح، وبطريق الرحمة لا بطريق التوبيخ، فإن التصريح يهتك حجاب الهيبة ويورث الجراءة على الهجوم بالخلاف، ويهيج الحرص على الإصرار، وقد قيل: «**لو مُنِعَ الناس عن فتّ البعر لفتُّوه**».

٥. ألا يُقبّح المتكفل ببعض العلوم في نفس المتعلم شيئاً من العلوم التي وراءه، كمعلم اللغة إذ عادته تقبيح علم الفقه، ومعلم الفقه عادته تقبيح علم الحديث والتفسير، ومعلم الكلام ينفر عن الفقه، فهذا خُلُق مذموم للمعلمين ينبغي أن يُتجنب، بل الواجب على المتكفل بعلم واحد أن يوسع على المتعلم طريق التعلم في غيره، وإن كان متكفلاً بعلوم فعليه أن يراعي التدريج في ترقية المتعلم من رتبة إلى رتبة.

٦. أن يقتصر بالمتعلم على قدر فهمه اقتداءً بسيد البشر ﷺ فإنه قال: «**أُمِرْنا**

أَنْ نُنْزِلَ الناسَ منازِلَهم»[١]. وقال: «**يُحاسَبُ الناسُ على قدر عقولهم**»[٢].

٧. أَلّا يُلقي على المتعلم القاصر إلا الجليَّ اللائق به، ولا يليق أن يذكر له معلمه أن وراء هذا تدقيقاً وهو يدَّخره عنه، فإن ذلك يُفتِّر رغبته في الجلي ويشوش عليه قلبه، ويُوهم إليه البخل به عنه، إذ يظن كل واحد أنه أهل لكل علم دقيق، فما من أحد إلا وهو راض من الله ﷻ في كمال عقله، وأشدهم حماقة وأضعفهم عقلاً هو أفرحهم بكمال عقله.

٨. أن يكون المعلم عاملاً بعلمه، فلا يُكذِّب قوله فعله، لأن العلم يُدرَك بالبصائر، والعمل يُدرَك بالأبصار، وأرباب الأبصار أكثر، وكل من تناول شيئاً وقال للناس: لا تتناولوه، فإنه سم مهلك، سخر الناس منه واتهموه وزاد حرصهم على ما نُهوا عنه، ومَثَل المعلم المرشد من المسترشدين مَثَل الظل من العود فكيف يستوي الظل والعود أعوج»[٣].

بهذه الكلمة الجامعة التي هي بمثابة منارة لأصحاب التعليم والتدريس، تُلقي ألمع الأضواء على معاني التدريس ومسؤولية المدرس، ينتهي بحثنا اليوم، وسيكون حديثنا القادم بإذن الله تعالى ـ عن التدريس على أنه فن من الفنون.

وإلى اللقاء

والسلام عليكم ورحمة الله وبركاته

❁ ❁ ❁

---

(١) حلية الأولياء، حديث ٦٢٥٧. غريب من حديث الثوري.

(٢) المطالب العالية للحافظ ابن حجر العسقلاني ـ كتاب الأدب ـ باب العقل وفضله، حديث ٢٨٢٤.

(٣) إحياء علوم الدين للغزالي، الباب الخامس من كتاب العلم.

المحاضرة الثالثة

التدريس فن من الفنون

لقد ثبت على سبيل الإجماع لدى رجال التعليم والتربية القديمة، وخبراء التعليم والتربية الحديثة أن التدريس فن من الفنون، وأَنَّهُ يعتمد على الجانب الفني والمهارة الفنية أكثر منه على الجانب العلمي والبراعة العقلية، فمثلاً قَدْ نرى رجلاً يتمتع بالتعمق العلمي والنظرة الفاحصة في العلوم، وله آراء وأفكار ذات أهمية بالغة في المسائل العلمية والقضايا الفكرية، وله مكانة فريدة في أوساط العلماء والفقهاء ورجال العلم والمعرفة، وله كتب قيمة ومؤلفات فريدة في مختلف نواحي العلم ومواضيعه، كما أن له مَلَكَة في كتابة البحوث وإعداد المقالات العلمية والأدبية، وشرح الغامض من المباحث العلمية والفكرية، وهو بسبب هذه البراعة والجمع بين مختلف جوانب العلم والفن يتمتع بالإعجاب العام والتقدير البالغ، ولكنه رغم هذه الفضائل العلمية والفكرية إذا أراد أن يقف مدرساً للعلوم فلا يكاد يجيد، لأنه ليس مطلعاً على فن التدريس، فلا يستطيع أن يقوم بهذه المهمة ولا

يستطيع أن يُدرِّس. بينما نجد رجلاً آخر ليس متعمقاً في العلوم ولا عنده معلومات فكرية وعلمية دقيقة، وليس عبقرياً ولا عالماً كبيراً، ولكنه يتمتع بمَلَكَة التدريس، فلا يُعلّم مادة إلا ويسيغها للطلاب، ويقنعهم بها غاية الإقناع، حيث إنهم لا يرون عنه بديلاً، ذلك لأنه مُطَّلعٌ على فن التدريس، وعنده مهارة في هذا الفن.

ولكن الحائز على هذا الفن لا يستطيع في أي حال أن يتخلى عن علم النفس، إذ إنه يحتاج لدى التطبيق الفني إلى معرفة نفسيات طلابه، والواقع أنه مكلَّف بمعرفة نفسية كل طالب، إذ إنه يختلف باختلاف الطبائع والبيئات والأوضاع العائلية والمناخ المكاني وأجوائه، فالطالب الذكي قد يختلف في نفسيته عن الطالب المتوسط الذكاء أو الطالب قليل الذكاء، وهكذا، وقد صرح بعض الباحثين بأن التدريس وعلم النفس زميلان متلازمان، لا يفترق أحدهما عن غيره، إنَّ كلاً منهما يعالج النفس بالدرس والفهم، وبالتحليل والتقويم.

يقول الأستاذ عبد العليم إبراهيم في كتابه «الموجه الفني لمدرسي اللغة العربية»:

«ولكي نتبين وجه الصلة بين التدريس وعلم النفس نذكر أن فعل «التعليم» ينصب مفعولين، فإذا قلت: علّمتُ أحمدَ اللغةَ العربيةَ، فإن الفعل «علّم» قد تناول كلاً من «أحمد» و«اللغة العربية»، ولكي تكون صادقاً في هذه الدعوى ينبغي أن تكون عالماً بكل من المفعولين (أحمد ـ اللغة)، فأما علمك باللغة فهذا أمر يسهل التسليم به، لأنه شرط أساسي في إسناد تدريس اللغة إليك، وأما علمك بأحمد فليس المقصود أن تعلم شيئاً عن ثروته أو مسكنه أو عدد أفراد أسرته، وإن كانت التربية

الحديثة تدعو إلى دراسة الطالب من هذه النواحي الاجتماعية لما لهذه الدراسة من آثار واضحة في توجيه الناشئ وحسن إعداده، وحل مشكلاته، وتهيئته لأن يكون مواطناً مستنيراً يتفاعل مع مجتمعه تفاعلاً مثمراً، ولكن المقصود أَنْ تَعْلَمَ عن أحمد ميوله وطبائعه ومستواه العقلي وطريقة تفكيره، وتَعْلَمَ ما يشوقه ويروقه، وما يَمَلُّه ويَسْأَمُه، إلى غير ذلك مما يتصل بمدى استعداده للتعلم. وعلم النفس هو الذي يتكفَّل بالكشف عن هذه النواحي، ولا شك أن الأساليب الحديثة في التربية قد استمدت عناصر نجاحها من تجارب العلماء، الذين عنوا بالطفل، وجعلوه محور بحوثهم ودراساتهم، واستطاعوا بفهمهم هذه الطبيعة البشرية الغضة أن يلائموا بينها وبين ما يُراد لها من وسائل الصقل والتعليم، وأن يبتكروا للحالات الفردية والطبائع الشاذة ما يَصْلُحُ لها من أساليب التعهد والرعاية، وقد رأينا كيف أخفقت في الماضي طرق التدريس التي أنكرت الطفل وتجاهلته، ولم تُبنَ على أسس صحيحة، مستمدة من دراسة الطفولة دراسة علمية دقيقة»[1].

ولذلك فإنّ كُلَّ طريقةٍ من طرائق التدريس تكون مستغنيةً عن الجانب النفسي لدى الطالب لا تُثمر ثمارها المرجوة في تربيته. وقد كان السبب الأول في أَنَّ جهود المدرسين الكثيرين، التي بذلوها في تدريس طلابهم وتربيتهم ذهبت سدىً؛ هو تجاهلهم نفسيات الطلاب، أو بالأصح ازدراؤهم لهذا الجانب المهم وعدم اعتنائهم به، فالمدرس الناجح والماهر هو الذي يدخل إلى مسارب نفوس طلابه ويحاول أن يَدرسهم واحداً واحداً في ضوء علم النفس الذي يوفِّر له معلومات

(١) الموجه الفني لمدرسي اللغة العربية للأستاذ عبد العليم إبراهيم، ص ٢٥ ـ ٢٦.

مهمة عن نفسية الطلاب، وعندها يكون لدروسه التي يلقيها عليهم تأثير عميق وعملي، ويتمكن من قيادة أفكارهم نحو مراحل التقدم والنمو، ويوزع بين طلابه مسؤولية التعلُّم والفهم والتفكير فيما يدرسون، ويؤكد لهم أن ذلك عمل مشترك لا يتحمل مسؤوليته المدرس وحده.

إنّ المدرس لا يتمتع بالتأثير المطلوب إلا أن يكون فناناً ماهراً فيما يقوم به من تدريس، وقادراً على الوصول إلى نفوس الطلاب واجتذاب قلوبهم والامتزاج بعقولهم، والاندماج في دنياهم العلمية والفكرية ومعرفة اهتماماتهم. ومن فنية التدريس كذلك أن يكون المدرس شغوفاً بمهمته، واثقاً بكل ما يلقيه من دروس، بعيداً عن الشك والتردد، حتى يُقبِل عليه الطلاب ويلتفُّون حوله، بحيث لا يرضون عنه بديلاً، انطلاقاً من الفوائد العلمية التي يحسُّونها وقيمة ما يدرسونه.

ومن ثم كان فن التدريس وطيد العلاقة بعلم النفس والتجارب النفسية، وذلك أمر طبيعي في الإنسان؛ لأنه يتأثر بالقول اللين، والأسلوب الحكيم في القول والعمل، وليس ما يسمونه اليوم بعلم النفس إلا حكمة الدعوة وأسلوب الكلام في الإسلام، وقد ركز دين الإسلام على هذه الناحية في تعاليمه ودعوته، وقد أُمر بذلك سيدنا موسى وهارون عليهما السلام، حينما توجها إلى فرعون ليدعواه إلى الإيمان، قال الله تعالى: ﴿فَقُولَا لَهُۥ قَوْلًا لَّيِّنًا لَّعَلَّهُۥ يَتَذَكَّرُ أَوْ يَخْشَىٰ﴾ [طه: ٤٤]، وكذلك يلفت القرآن الكريم إلى مراعاة جانب الحكمة في الدعوة، ويطالب بالموعظة الحسنة فيها، فيقول الله عز وجل: ﴿ٱدْعُ إِلَىٰ سَبِيلِ رَبِّكَ بِٱلْحِكْمَةِ وَٱلْمَوْعِظَةِ ٱلْحَسَنَةِ ۖ وَجَٰدِلْهُم بِٱلَّتِى هِىَ أَحْسَنُ﴾ [النحل: ١٢٥]، فإذا أمر بالمجادلة بالطريقة التي هي أحسن فكيف بالدعوة، وكيف بالتربية والتدريس.

ولقد كان لهذا الأسلوب من التوجيه والتربية أثره الملموس في سير العمل ونشاط الدعوة، فلو كان رسول الله ﷺ صارفاً نظره عن نفسية القوم وغير مراعٍ فيهم طريق الحكمة والموعظة لما كان له هذا الشأن العظيم، ولما نجح في مهمته، ولكنه كان حكيماً، ليناً، كريماً، يراعي المُلابسات والأسباب، ويلاحظ النفسيات التي يعيشها الناس، فأنتج ذلك ما رآه العالَم وسَجَّله التاريخ، وأخفقت فيه كل حيلة، وكل معاكسة، وكل مؤامرة مهما دُبِّرت وبيتت وخططت ودرست.

إن خضوع العالم للإسلام لم يكن نتيجة المصادفات، وإنما تم ذلك لما حمله النبي ﷺ في أسلوب دعوته وطريق عمله، وتوجيه قومه من حكمة ولين، ومراعاته للنفسية والظروف، والبيئة والجو، والمناخ والمجتمع، والعادة والتقليد، ولو أنه كان كأحد أفراد القوم، يردّ الرفض بالشدة، ويعاملهم بالغلظة والجفوة؛ لم تتم للإسلام غَلَبَتُهُ في مثل هذه المدة القليلة، والله ﷻ يقول وهو يخاطب نبيه ﷺ: ﴿وَلَوْ كُنتَ فَظًّا غَلِيظَ ٱلْقَلْبِ لَٱنفَضُّوا۟ مِنْ حَوْلِكَ﴾ [آل عمران: ١٥٩].

ولقد أمر رسول الله ﷺ أصحابه باتخاذ أسلوب الحكمة واللين في توجيه الدعوة إلى الناس، ذلك حينما بعث معاذ بن جبل وأبا موسى الأشعري رضي الله عنهما إلى اليمن، فمن جملة ما أوصاهما به أوصى بالتيسير والتبشير، ونهى عن التنفير والتعسير فقال: «**يسرا ولا تعسرا، وبشرا ولا تنفرا**»، ولاشك فإنّ هذا الأسلوب في الدعوة والتعليم عظيم مؤثر، لا ينجح من ينحرف عنه، أو يطوي عنه كشحاً، وقد حرص الإسلام منذ بدء دعوته على اتخاذ أسلوب الحكمة واللين، بل الحق إنَّ أساس تعاليمه وتوجيهاته إنما يقوم على هذا الأسلوب.

ويشير ابن خلدون إلى فنّيّة التعليم والتدريس في قوله:

«إن الحذق في العلم والتفنن فيه والاستيلاء عليه إنما هو لحصول مَلَكة في الإحاطة بمبادئه وقواعده والوقوف على مسائله واستنباط فروعه من أصوله، وما لم تحصل هذه الملكة لم يكن الحذق في ذلك الفن المتناول حاصلاً، وهذه الملكة هي في غير الفهم والوعي»[١].

وكذلك الإمام الغزالي لم تَفُتْه الإشارة إلى فنية التدريس، فحيثما يذكر آداب المعلم يوصيه بما يأتي:

«أن يقتصر بالمتعلم على قدر فهمه اقتداءً بسيد البشر ﷺ، فإنه قال: **نحن معاشر الأنبياء، أُمرنا أن نُنزل الناس منازلهم، ونُكلِّمهم على قدر عقولهم**»[٢].

وكلَّما تقصَّينا في البحث عما يدعم القول عن فنية التدريس والتعليم في تعاليم الإسلام وأقوال علمائه قديماً نجد أن هناك ما يبرهن بقوة على مراعاة النفسية في كل تعليم وتوجيه وتربية وتدريس، ولذلك لا يسوغ لنا في أي حال أن ننسب هذا الموضوع إلى علم النفس الحديث، ونردّ الفضل كل الفضل إليه في فنية التعليم والتربية، ونثير الشبهات حول ما للإسلام من حظ أوفر في مراعاة النفسية والطبيعة والظروف والمستويات بجميع أنواعها في توجيهاته وتعليماته. نعم هناك تجارب

---

(١) مقدمة ابن خلدون، ص ٤٣٥.

(٢) إحياء علوم الدين للغزالي، الباب الخامس من كتاب العلم. راجع التخريج ص ٤٣ من هذا الكتاب. حيث لم يرد الحديث بهذا الشكل، فهو مُدْمَج من حديثين هما: «أُمرنا أَنْ نُنْزلَ الناسَ منازِلَهم»، وحديث: «يُحاسب الناسُ على قَدْر عقولهم».

نفسية جديدة أثَّرت في تطوير فن التدريس، وعدلت كثيراً من أساليبه وطرقه، فمن ذلك مثلاً:

«كان من قواعد التدريس السير من السهل إلى الصعب، وكان تطبيق ذلك يقضي بالسير من الجزء إلى الكل، على اعتقاد أن الجزء سهل والكل صعب، ولكن علم النفس (الحديث) أثبت خطأ هذا التطبيق، وأثبت أن إدراك الجزء ليس أسهل من إدراك الكل، بل أثبت أن الذهن ـ في إدراكه الأشياء ـ إنما ينتقل من الكل إلى الجزء، ويظهر ذلك في رؤيتنا شجرة مثلاً، فإننا نراها أولاً «كُلّاً» ثم نتبين بعد ذلك أجزاءها من جذع وفروع وأوراق وما عليها من أعشاش الطيور، وكذلك رؤيتنا الطائر أو العمارة أو نحو ذلك.

ولو كان الذهن ينتقل في إدراك الأشياء من الجزء إلى الكل لعرفنا الذرة وخواصها قبل أن نعرف المادة المجسمة المرئية، ولكننا لم نعرف الذرة إلا في العصر الحديث بعد أن قطعنا في دراسة المادة وتسخيرها والتحكم فيها أشواطاً بعيدة.

ومن آثار علم النفس في تهذيب أساليب التدريس أننا ـ في تعليم القراءة للمبتدئين ـ عَدَلْنا عن الطريقة التركيبية إلى الطريقة التحليلية، أو بعبارة أخرى: عدلنا عن طريقة الانتقال من الحرف إلى الكلمة إلى طريقة الانتقال من الكلمة إلى الحرف، كما راعينا في شرح المفردات اللغوية أن نعرضها في جملة، لأن فهم الجملة يساعد على فهم المفرد اللغوي، أي إن الجزء يُفسَّر في ضوء الكل، وهكذا»[1].

(١) الموجه الفني لمدرسي اللغة العربية، عبد العليم إبراهيم، ص ٢٦.

في ضوء هذه الخلفية للموضوع نستطيع أن نقرر أن فن التدريس ليس معناه أن تكون لدينا ذخيرة من المعلومات العلمية الكافية، ونتمتع ببصيرة نافذة ومعلومات واسعة في كل علم وموضوع، ولكن التدريس يحوج المرء إلى أن يكون ذا مهارة تامة وخبرة كاملة بالأساليب المفيدة التي تسهِّل عليه مهمته، وتغذي عقلية الطالب وتزيده معلومات وتجارب في المادة التي يدرسها، ولكي يُحقق هذه الغاية المثلى لا بدَّ له من معرفة المهارات والأساليب التدريسية العملية، فكلما كان المدرس أمهر في المواقف التعليمية وأعلم بأساليب هذا الفن، وأقرب إلى نفسية الطالب، كان مدرساً ناجحاً ومعلماً ذا شأن.

فالشيء الغالب على التدريس إنما هو الفنية، والتدريس فن الفنون، وليس علماً من العلوم، أو حقيقة من الحقائق العلمية.

وسنتحدث في المحاضرة القادمة ـ بإذن الله تعالى ـ عن المقومات التي يقوم عليها هذا الفن الشريف.

والسلام عليكم ورحمة الله وبركاته

المحاضرة الرابعة

الأسس التي يقوم عليها التدريس

اتضح لنا مما سبق أن عملية التدريس ليست مهنة فقط، فيمارسها المدرس كيفما شاء، ولا يستهدف من ورائها غرضاً تربوياً سوى المعاش واكتساب مرافق المعيشة، وليست عملية التدريس مهارة وصناعة من غير تعمق علمي أو تذوق فني، ومن غير مؤهلات علمية، وكفاءات تربوية، وليست عملية التدريس موهبة طبيعية من غير صناعة تعليمية تتوخى بناء صرح الحياة لدى طلاب العلم؛ ولكنّ التدريس مهنة وهدف، وصناعة وطبيعة، ومهارة وتعمق، وكل تدريس يخلو من هذه المقومات ـ كلها أو بعضها ـ يُعتبر ناقص الجوانب ولا يرجى له اتساع واستمرار، وبقاء وازدهار، فكم من مدرسين خاضوا في ميدان التعليم والتربية، ولكنهم لم ينجحوا؛ لأنهم كانوا بمعزل عن صفات المدرس الأساسية وخصائص المعلم اللازمة، أو لم تكتمل فيهم جوانب التدريس كلها، ذلك أَنَّها وُجِدَتْ فيهم صناعةً ولم توجد فيهم طبيعة، أو وجد فيهم نشاط تعليمي، ولكن دون هدف أو غاية، أو تمتعوا بالمهارة الفنية ولكنهم حُرموا التذوق العلمي والتعمق الفكري.

لقد شاع ظن خاطئ في أوساط التدريس والتعليم هو: أن هذه العملية يستطيع أن يمارسها كل من عنده إلمام بجانب من جوانب العلم، كمن يملك براعةً في إحدى المواد العلمية أو يجيد معرفةَ نفسية الطلاب أو يتقن اللغة التي يريد أن يدرسها، أو عنده خبرة في وضع المناهج التعليمية وما أشبه ذلك من جوانب تتعلق بالعلم وشؤون التعليم، إلا أن هذه الخصال لا تؤهل المرء ليكون مدرساً أو تسمح له بممارسة هذه العملية، فقد رأينا أن بعض من اكتفوا بإحدى هذه الخصال، ولم يهتموا بالأسس الصحيحة التي يقوم عليها بناء عملهم، باءت جهودهم في مجال التدريس بالفشل، ولم يتمكنوا من التأثير الإيجابي في طلابهم، وطالما ظهرت معاكسات ضدهم من قبل الطلاب أو اشمئزاز من طرف المسؤولين عن المدرسة، وانتهى الأمر بالانفصال عن هذه الوظيفة.

ولما ثبت لدينا أن التدريس فن من الفنون، فقد ثبت كذلك أنه يعتمد كسائر الفنون على دعائم من الفطرة والموهبة ومن البراعة والصناعة ومن الهدف الأصيل؛ إن التدريس الذي يرتكز على هذه الأسس يؤدي بصاحبه إلى كامل النجاح ويؤهله للقيام بدوره في تربية الجيل وإخراج الأمة للمهمة التي أُنيطت بها، وهي الأمر بالمعروف والنهي عن المنكر، والإيمان بالله، قال الله تعالى: ﴿كُنتُمْ خَيْرَ أُمَّةٍ أُخْرِجَتْ لِلنَّاسِ تَأْمُرُونَ بِالْمَعْرُوفِ وَتَنْهَوْنَ عَنِ الْمُنكَرِ وَتُؤْمِنُونَ بِاللَّهِ﴾ [آل عمران: ١١٠].

ولذلك فإن التدريس يعتمد على الأسس الآتية:

١. الفطرة والموهبة الطبيعية.

٢. البراعة والصناعة.

٣. الهدف الأصيل والغاية المثلى.

وقد يكون تعيين الهدف من التدريس أول دعامة يجب أن يقوم عليها عمل المدرس، ويرتفع عليها بناؤه، ولكن إذا كان الهدف من هذا العمل هو المعاش وما أشبه ذلك من أمور وحاجات، فإنه ليس هو هدف المؤمن الذي يسعى من أجله، وما أعجز من يتوخى من عمله ملء بطنه فحسب، ويعتبر ذلك غاية، على أن ذلك ليس إلا أمراً مادياً وغرضاً خسيساً ومرحلة ابتدائية، يضطر الإنسان إلى أن يمر بها ويجتازها للتوصل إلى غاية أسمى.

وإنني أعتقد أن تعيين الهدف الصحيح قبل البدء في التدريس هو أهم وأعظم عمل يجب أن يتم في أول فرصة، فذلك هو بمثابة الحجر الأساس في هذا البناء، ويتوقف على نزاهة الهدف وسموه التوفيق إلى القيام بعملية التدريس، فكلما كان الهدف نزيهاً، والغاية سامية، بعيدة عن الملابسات المادية، تحقق الغرض النبيل من هذا العمل الشريف، وتهيأت له الظروف، وساعدت العوامل في تخريج الجيل المؤمن بالله، وتكوين العالِم الذي يمثل دور المربي والباني، ودور الآمر بالمعروف والناهي عن المنكر، وعندها يتحقق وعد الله بالعدل والرحمة، ويعمُّ فِقه الدين، وتتوطد العلاقة بين العبد والمعبود، وتتصل السماء بالأرض اتصالاً عميقاً وثيقاً.

وتتجلى نزاهة الهدف في العملية التدريسية كلها، وهي تضفي عليها لوناً جميلاً من السمو والقدسية، والواقع أنها عامل قوي في نجاح المدرس وجمعه بين خيري الدين والدنيا، فالمدرس المخلص لعمله لا

يبالي في سبيل هدفه الجليل بتفاوت في الدرجة أو المُرَتَّب، فقد تطلبه بعض الجهات الأخرى وتقدم له تسهيلات وتوفيرات أكثر في عمله ومرتبه، ولكنه لا يقبل ذلك نظراً إلى سمو الهدف، ونزاهة النية، وإخلاص العمل، وإن هذا الاتجاه يغطي بعض جوانب الضعف في الفن، أو في الطبيعة، مثلاً إذا كان إلمامه بنفسيات الطلاب قليلاً أو لا تكون إحاطته للمواد الأخرى شاملة، أو يكون سريع الغضب مثلاً، ولا يكون سريع البديهة، أو ما أشبه ذلك من أمور تغطيها نزاهة الهدف وسمو المقصد، وإخلاص النية؛ ولذلك فإنني أعتقد أن لنزاهة الهدف دوراً مهماً جداً في عملية التدريس وإنجاح عمل المدرس.

أما الفطرة والموهبة الطبيعية فهي التي تمهد طريق المدرس للتوصل إلى براعة في فنه، ومهارة واسعة في عمله ووظيفته التي تولاها، وهي تشمل جوانب طبيعية عديدة من الوجاهة الجسمية وقوة الشخصية، ولا أعني بالوجاهة ضخامة الجسم أو علامات الشيخوخة، ولكنني أريد بالوجاهة الوقار الذي يعلوه، وحسن أخلاقه وسمو قصده وحُسْن معاملته لطلابه، حيث يكون مهاب الجانب، ذا مكانة محترمة لدى طلابه، وكذلك أريد بقوة شخصية المدرّس متانته وثقته بعلمه ونفسه في مواقف التدريس، تلك القوة الكامنة التي تجعله يواجه كل موقف من مواقف التعليم بشجاعة وقوة وصمود، وتمكنه من امتلاك زمام المادة التي يُدرسّها بوجه خاص، والاطلاع الواسع على المعلومات العلمية، الأمر الذي يجعله موضع احترام وحب لدى طلابه، ويجعلهم يُقبلون عليه ويندمجون معه ويستجيبون له، ويرونه الشخص الذي تتعلق به آمالهم وتتحقق على يديه أمانيهم.

ولتحقيق هذه الشخصية الجليلة يحتاج المدرس إلى صفات طبيعية أخرى كذلك، فمثلاً أن يكون ذا بيان واضح ونطق سليم، مع ما أكرمه الله به من جمال الوجه وحلاوة المنطق، ويكون ذا طبيعة مرنة لينة، وصوت واضح يساعده في شرح المادة وإيضاح المفهوم وتأثير المعنى؛ فيرفعه بقدر الحاجة، ويخفضه حيث يرى الحاجة إلى خفضه، ويجب أن لا يفوته ضبط النفس في مواقف عديدة، خاصة إذا واجه وضعاً معاكساً من أي جهة في الفصل (غرفة الصف المدرسي) أو أن يعامله أحد طلابه بأسلوب جاف غير معقول. كذلك ينبغي أن يردَّ على الإشكالات التي يثيرها الطلاب ردّاً مقنعاً، وذلك يحتاج إلى ذكائه وقوة شخصيته العلمية مع براعته الفنية، ولحسن التصرف في عَرْض الأفكار وإلقاء المعاني تأثير كبير في نفسية الطالب، لا يمكن أن يتجاهله أحد، وله موقع حسن في جلب اهتمامات الطلاب لدراسة المادة، وتقوية رغبتهم في التلقي.

ولا بأس في أن يتظاهر المدرس بالقوة والصحة وعلو الهمة في مساعدة طلابه خلقياً وجسمانياً إذا مست الحاجة إلى ذلك، ولا يستخدم طلابه في حوائجه الشخصية إلا لعذر، لأنه يستطيع أن يؤثر فيهم تربيةً وتدريساً، بقدر ما يستغني عن استخدامهم في شؤونه الذاتية، مع حرصه على مساعدتهم فيما إذا كانوا يستحقون ذلك أو يحتاجون إلى مساعدة من أي نوع كانت، فقد رأينا أن الطلاب الذين يرغبون في خدمة المدرس وهو يعتذر عن ذلك؛ فإنهم يُجلّونه من صميم قلوبهم ويستفيدون منه في الشؤون الخاصة بهم أكثر من أي حالة أخرى.

هذه بعض الإشارات إلى ما يتعلق بناحية الموهبة الطبيعية والفطرة، وهي من أهم أسس التدريس، ولكن الصناعة والبراعة أيضاً لا تقل

أهمية عن الأولى في إقامة هذا الفن على دعائم سليمة متينة؛ لأن إجادة الصناعة التدريسية أمر مهم جداً، وهي تتطلب براعته في التوصل إلى نفسيات الطلاب، والقوة الكاملة في الإحاطة بكل جانب من جوانب المادة التي يدرسها، والامتلاك الكامل لناصية الموضوع الذي وكِّل إليه تدريسه؛ لذا يجب ألّا تنقصه الثقة بنفسه في تدريس المادة والابتكار فيها، مع الاعتماد على الأسلوب السائغ في شرحها، حيث يسهل على الطالب استساغة الموضوع والاستفادة منه بوجه أكمل، والمدرس مع ذلك يشير إلى المراجع المهمة وآراء العلماء وشُرّاح الموضوع، وإلى الأفكار الحديثة التي ظهرت أخيراً، مع الإشارة إلى رأيه في كل ذلك، وإبطال ما كان باطلاً عنده بالدليل، وإثبات ما هو مقبول لديه مدعماً بالدلائل كذلك، وذلك لا يتيسر إلا بمطالعة الفن وإعداد الموضوع قبل التدريس بعمق ونظرة انتقادية.

ولذلك فإن من يُدرّس معتمداً على ما هو مكتوب في كتابه ولا يزيد عليه شيئاً لا يكاد ينال إعجاب طلابه به، وكيف يجوز للمدرس أن لا يجدد في مادة تدريسه ولا يتناولها بالنقص والزيادة شرحاً وتدريساً، ويرى التجاوز عن ما هو مكتوب في كتابه بدعةً أو أمراً منكراً حرَّمه الشرع، بَلْ لا بدَّ له من التقدُّم على الكتاب وتزويد الطلاب بنقاط جديدة ومعلومات زائدة، ويجب عليه أن يكون متسايراً مع التقدم العلمي ومتطوراً مع تطور الثقافة والنظريات العلمية في فن التدريس، ولا يفرض على نفسه الثبات في حد من الحدود، بل الحق أنه إذا صرف النظر عن الظروف وأهمل ما يتجدد ويتطور مع تطور العلم والفن فإنه يضرُّ نفسه ولا يفيد غيره.

وليس بخافٍ ـ وقد أوضحنا ذلك من قبل ـ أن المدرس بحاجة ملحَّة إلى معرفة نفسية الطلاب واتجاهاتهم وميولهم وطبائعهم، حتى يتمكن من السير في ضوئها، ومراعاتها في تدريسه، وبذلك يتسع نطاق الفائدة عند الطلاب ويلمسونها بالبنان، ويتوصلون إلى الغاية بسهولة.

ثم إنّ المدرس إذا كان ذا اهتمام خاص وكبير بمادته وبطلابه وبتدريسه وبالحفاظ على مواعيد دروسه بدقة وبالحرص الشديد على إفادة طلابه وشحن عقولهم بالعلم والمعلومات؛ كان الطلاب ذوي اهتمام بما يدرسونه ويتعلمونه، وتَرَسَّخ في نفوسهم أهمية هذا الفن، وجلالة هذا الموضوع، ومكانة المدرس.

وقد دلنا على بعض آداب التعليم والتدريس وطرق الإفادة العلَّامة ابن خلدون في مقدمته، ولا يخلو ما جاء فيها من إشارة إلى الأسس التي تحدثنا عنها، اقرؤوا ما يقول:

«اعلم أن تلقين العلوم للمتعلمين إنما يكون مفيداً إذا كان على التدريج شيئاً فشيئاً، وقليلاً قليلاً، يُلْقي عليه أولاً مسائل من كل باب من الفن هي أصول ذلك الباب، ويُقرِّب له في شرحها على سبيل الإجمال، ويراعي في ذلك قوة عقله واستعداده لقبول ما يَرِدُ عليه حتى ينتهي إلى آخر الفن، وعند ذلك تحصل له مَلَكَة في ذلك العلم، إلا أنها جزئية وضعيفة، وغايتها أنها هيأته لفهم الفن وتحصيل مسائله، ثم يرجع به إلى الفن ثانية فيرفعه عن رتبة التلقين إلى أعلى منها، ويستوفي الشرح والبيان، ويخرج عن الإجمال، ويذكر له ما هنالك من الخلاف ووجهه إلى أن ينتهي إلى آخر الفن فتجود ملكته، ثم يرجع به وقد

شـــدا، فلا يترك عويصاً ولا مبهماً ولا مغلقاً إلا وضحه وفتح له مقفله، فيخلص من الفن وقد استولى على ملكته.

هذا وجـــه التعليم المفيد، وهـــو كما رأيت إنما يحصـــل في ثلاثة تكرارات، وقد يحصـــل للبعض في أقل من ذلك بحســـب ما يخلق له ويتيسر عليه، وقد شـــاهدنا كثيراً من المعلمين لهذا العهد الذي أدركنا يجهلون طـــرق التعليـــم وإفادته ويُحضِـــرون للمتعلم فـــي أول تعليمه المسائل المقفلة من العلم ويطالبونه بإحضار ذهنه في حَلّها، ويحسبون ذلك مراناً علـــى التعليم وصواباً فيه، ويكلِّفونـــه وعي ذلك وتحصيله، ويخلطون عليه بما يُلقـــون له من غايات الفنون فـــي مبادئها، وقبل أن يســـتعد لفهمها، فإن قبول العلم والاســـتعدادات لفهمه تنشأ تدريجياً، ويكون المتعلم أول الأمر عاجزاً عن الفهم بالجملة إلا في الأقل، وعلى سبيل التقريب والإجمال وبالأمثال الحســـية، ثم لا يزال الاستعداد فيه يتدرج قليلاً قليلاً بمخالفة مســـائل ذلك الفن وتكرارها عليه، والانتقال فيها من التقريب إلى الاســـتيعاب الـــذي فوقه، حتى تتـــم المَلَكَة في الاستعداد ثم في التحصيل، ويحيط هو بمسائل الفن.

وإذا ألقيت عليه الغايات في البدايـــات وهو حينئذٍ عاجز عن الفهم والوعي وبعيد عن الاستعداد له كَلَّ ذهنه عنها، وحسب ذلك من صعوبة العلم في نفســـه فتكاســـل عنه وانحرف عن قبوله وتمادى في هجرانه، وإنما أتى ذلك من سوء التعليم، ولا ينبغي للمعلم أن يزيد متعلمه على فهم كتابه الذي أكبَّ على التعليم منه إلّا بحســـب طاقته، وعلى نســـبة قبوله للتعليم مبتدئـــاً كان أو منتهياً، ولا يخلط مســـائل الكتاب بغيرها حتى يعيه من أوله إلى آخره، ويُحصّل أغراضه ويستولي منه على ملكة

بها ينفذ إلى غيره، لأن المتعلم إذا حصَّل ملكةً ما في علم من العلوم استعد بها لقبول ما بقي، وحصل له نشاط في طلب المزيد والنهوض إلى ما فوق، حتى يستولي على غايات العلم، وإذا خُلط عليه الأمر عجز عن الفهم، وأدركه الكلال، وانطمس فكره، ويئس من التحصيل، وهجر العلم والتعليم، والله يهدي من يشاء»[1].

وكذلك يمكن استخلاص أسس التدريس مما ذكرنا للإمام الغزالي من آراء حول آداب المعلم المستفيضة، وذلك في المحاضرة الثانية «ماذا يعني التدريس؟».

وقد تحدث الفيلسوف الإنجليزي «هربرت سبنسر» عن بعض القواعد التي يقوم عليها التدريس في كتاب له، سماه «التعليم» (Education) ونذكر بنودها بإيجاز:

١. التدرج من المعلوم إلى المجهول.

٢. التدرج من السهل إلى الصعب.

٣. التدرج من البسيط إلى المركب.

٤. التدرج من المبهم إلى الواضح المحدد.

٥. التدرج من المحسوس إلى المعقول.

٦. التدرج من الجزئيات إلى الكليات.

٧. التدرج من العملي إلى النظري.

---

(١) مقدمة ابن خلدون، الجزء الرابع، ص ٢٣٤، بتحقيق الدكتور علي عبد الواحد وافي.

هذه بعض مرئيات حول الأســس التي يقوم عليها التدريس، أشعر وكأني لم أتمكن من إعطاء الموضوع حقه الكامل، إلا أن هذه الإشارات المعبرة يمكن أن تُمهّــد الطريق نحو التركيز على الموضوع، وفي ضوء هذه الإشارات نتمكن من التقدم إلى الإمام بإذن الله تعالى، وبناء حياتنا التدريســية على هذه الأســس التي ذكرناهــا ﴿وَعَلَى ٱللَّهِ قَصْدُ ٱلسَّبِيلِ﴾ [النحل: ٩]، وستكون المحاضرة القادمة بإذن الله حول الصفات التي يجب أن يحملها المدرس.

❁ ❁ ❁

المحاضرة الخامسة

الصفات التي يجب أن يحملها المدرس

تحدثنا في المحاضرة السابقة عن الأسس التي يقوم عليها التدريس، وإن كانت المحاضرة لا تخلو من إشارات نحو بعض الصفات والخصائص التي يجب أن يتميز بها المدرس عن غيره، ولكننا رأينا من واجب الموضوع أن لا نغفل الصفات التي يجب أن يحملها المدرس، إذ إن لها دوراً كبيراً في نجاح عملية التدريس وجلب اهتمام الطالب إلى دراسة العلم وتلقي المعلومات.

إن هذه الصفات التي نحن بصدد الحديث عنها هي التي أكسبت أصحاب التدريس والتعليم في كل زمان جلالاً وعظمة، وأقامتهم في صفوف المربين والمؤدبين، ورفعت منازلهم في المجتمع كله، فقد كان الآباء والعلماء والخلفاء في العصور الإسلامية يعيرون المدرسين أهمية كبرى؛ نظراً إلى جلالة مكانتهم، وعظمة شأنهم ودورهم في تربية الأبناء وتعليم الأولاد وتأديب أولاد الخلفاء والإشراف على تربيتهم وتأديبهم، وكل من له إلمام بتاريخ الإسلام العلمي والتربوي وتاريخ

العهد الأموي والعباسي، والذي يطلع على تاريخ الأدب العربي يعرف أن عدداً كبيراً من أصحاب التعليم والتربية ورجال التدريس والتأديب ظهروا في مختلف العهود ولمعت أسماؤهم في تاريخ التعليم والتربية، ومن بين هؤلاء المدرسين المؤدبين من عُرفوا بمعلمي أولاد الخلفاء والأمراء، وإن كانوا يفيدون الجماهير من الناس بعلومهم وآدابهم كذلك، إلا أن التاريخ تحدث عنهم بنسبتهم الخاصة، ونذكر منهم على سبيل المثال: الضّحّاك بن مُزاحم مؤدب أولاد عبد الملك بن مروان، والمُفضّل الضبّي مؤدب المهدي، وعبد الله بن المُقفَّع مؤدب أولاد إسماعيل بن علي، والكسائي مؤدب الرشيد، والفرّاء مؤدب ابن المأمون، وأحمر مؤدب محمد الأمين ابن الرشيد، وقطرب مؤدب ابن أبي دلف، وابن السكيت مؤدب أبناء الخليفة المتوكل، والمُبرِّد مؤدب عبد الله بن المعتز، والكِندي مؤدب المعتضد.

وقد كان لهؤلاء المدرسين الذين عُرفوا بلقب المؤدبين مكانة محترمة لدى العامة والخاصة جميعاً، والسبب في ذلك يرجع إلى ما كانوا يتمتعون به من صفات عالية وخصائص ممتازة، ولولاها لم ينالوا هذا الإجلال والتعظيم، ولم يرفع مكانتهم الخلفاء والملوك، وقد قال أبو الأسود الدؤلي: ليس شيء أعز من العلم، الملوك حكام على الناس، والعلماء حكام على الملوك. ويُروى عن الخليفة المعتضد حينما كان يطوف يوماً في بستانه وهو آخذ بيد ثابت بن قُرّة إذ جذبها دفعة واحدة وخلّاها، فقال ثابت: ما بدا يا أمير المؤمنين؟ فقال المعتضد: كانت يدي فوق يدك، والعلم يعلو ولا يُعلى عليه»[1].

(١) التربية عبر التاريخ، الدكتور عبد الله عبد الدائم، ص ١٦٧ ـ ١٦٨.

هذا هو الاتجاه السائد عن العلم في ذلك الزمان، وفي رفع قيمة العلم وشأن العلماء دور كبير للإسلام الذي بنى تعاليمه على أساس العلم، وعلى القراءة والكتابة، كما مر في مبدأ البحث في بيان فضل العلم وصلته بالمسلم، ولقد كان المسلمون ينظرون إلى العلم كأداة ذات شأن عظيم يجب اكتسابها من المهد إلى اللحد، كما أشار إليه الحديث الشريف، ولذلك فلم يكن المرء يتقيد بسنِّه في طلب العلم، وكما يروي ابن قتيبة في «عيون الأخبار» فيقول: «لا يزال المرء عالماً ما طلب العلم، فإذا ظن أنه عَلِم فقد جَهِل» وحينما سُئل عمرو بن العلاء عن الغاية التي ينتهي إليها المرء في طلب العلم، وقيل له: حتى متى يحسن بالمرء أن يتعلم؟، فأجاب: ما دامت الحياة تحسن أن يتعلم. وقيل لأحد الحكماء: ما حد التعليم؟ فقال: الحياة. وندرك قول الزرنوجي: «إنه ليس لصحيح البدن والعقل عذر في طلب العلم مهما كان عمره»[1].

واستوحيْتُ من آراء التربية الحديثة أن التربية تبدأ مع الحياة وتنتهي مع الحياة، بل تبدأ مع مرحلة الحمل عن طريق العناية بالأم، وأنها ـ بدورها ـ استوحَتْ هذه الفكرة من آراء علماء وحكماء الإسلام التي ذكرناها الآن، ونُفصِّل في هذه الناحية العظيمة التي ترتفع عليها بناية الحياة السعيدة، وقد تناولها العلماء ورجال التعليم والتربية في الإسلام بأهمية كبيرة، وذكروا خصائص وآداباً وشروطاً وصفات، يجب أن يلتزمها المعلم والمتعلم، وخاصة المعلم الذي ينقل صفاته إلى تلاميذه ويصبغهم بصبغته، أو أنهم يصطبغون بصبغته ويتصفون بصفاته.

---

(١) تعليم المتعلم، ص ١٨٤.

وقد تصدى علماء الإسلام الكبار والمهتمون بشأن التعليم والتدريس في المجتمعات الإسلامية لبيان صفات المعلمين والمدرسين، وأفردوا كتباً في هذا الموضوع، ككتاب ابن جماعة[1] «تذكرة السامع والمتكلم في أدب العالم والمتعلم» وكتاب العلموي «المعيد في أدب المفيد والمستفيد» و«إحياء علوم الدين» للغزالي، و«مفتاح السعادة» لطاش كبرى زاده، و«جامع بيان العلم وفضله» لابن عبد البر، و«تعليم المتعلم» للزرنوجي، و«معيد النعم ومبيد النقم» للسبكي، و«المقدمة» لابن خلدون.

ويمكن أن نشير إلى هذه الصفات التي يجب أن يحملها القائم بواجب التعليم والتربية باختصار، فنقول: إن المدرس يجب عليه:

١. أن يكون واثقاً بنفسه وعلمه وبعمله كذلك، فلا يكون ضعيف الثقة بأي شيء من ذلك.

٢. أن يكون مخلصاً لطلابه وناصحاً لهم فيما يدرِّسه من مادة، ولا يكون غرضه من عمله هذا هو المعاش، بل يجب أن يكون قليل الرغبة في ذلك، ويرجو من الله أن يجزيه على عمله هذا خيراً في دينه ودنياه.

٣. أن يكون حريصاً على الإفادة عامة من غير أن يمنع أحداً عن الاستفادة أو يسد عليه باب العلم نظراً إلى أسباب طارئة.

---

(١) ابن جماعة اسم عدة علماء من أسرة حموية، أهمهم: بدر الدين قاضي قضاة دمشق والقاهرة توفي ١٣٣٣هـ، وأبو عمر عبد العزيز قاضي قضاة مصر والشام توفي ١٣٦٦هـ، وإبراهيم الخطيب في القدس وقاضي قضاة القاهرة توفي ١٣٨٨هـ، وأبو عبد الله محمد الطيب أستاذ الفلسفة في القاهرة توفي ١٤١٦هـ، له شرح بدء الأمالي.

٤. أن يراعي الحكمة والدقة في التعليم وبيان قواعد الفن الأساسية أولاً، ثم شرح ما يتفرع منها من المسائل الجزئية في إيضاح وتفهيم تامين.

٥. أن يكثر من توجيه الأسئلة إلى الطلاب حول المسائل التي يُدرِّسها، لكي تتبين له مستويات الطلاب الفكرية ويعينهم في توضيح المسائل وتسهيلها لهم حيث ترسخ في أذهانهم، وتتركز في عقولهم.

٦. أن يجعل دروسه موضوعية فيُرَغِّب في استنباط النتائج الإيجابية ويتحرز من السلبيات ما أمكنه ذلك، ولا يدّعي العلم بما لا يدريه، فإنّ ذلك خلافُ مصلحة طلّابه، ومسيء لسمعته العلمية، بل يجب عليه أن يقول فيما لا يدريه: لا أدري ـ بصراحة ـ وسيفتح الله عليه إذا قال ذلك بإخلاص.

٧. أن يكون مجلسه في غرفة الدرس (الصف أو الفصل) مجلس وقار وعلم وحلم، فلا يسمح برفع الأصوات بالمباحثة أو الضحك وسوء الأدب، ولا يجلس بشكل مضحك في منصة الدرس.

٨. أن يكون مواظباً على مواعيد الدروس بغاية من الدقة، فما إنْ يبتدئ الوقت إلا ويكون حاضراً في صفّه دون أن يؤخره أو يعوقه عمل آخر.

٩. أن يكون متمسكاً بالدين والأخلاق والآداب بشدة، كاظماً للغيظ، عافياً عن المسيئين من الطلاب، رفيقاً بهم، إلا إذا كانت الشدة في مصلحة الطالب فلا بأس بها.

١٠. أن يكون مخلصاً للمدرسة وصاحب المدرسة، مراعياً مصالحهما في

جميع أعماله دون أن يُنقص من قيمة المدرسة أو صاحب المدرسة، سواء أمام طلابه أو غيرهم، وذلك عمل خطير جداً يُعقب ما لا يُحمد من عواقب وخيمة.

وذكر القلقشندي[١] أنَّ من بين الصفات التي يجب أن يحملها المدرس صفات جسمانية من حسن القد ووضوح الجبين وسعة الجبهة وانحسار الشعر فيها، واشترط له من الصفات العقلية: العقل وثقافة الذهن وحدة الفهم، واشترط من الصفات الخُلقية: العدل والعفة وسعة المجال في الفضل.

وكذلك يجب أن لا يكون المدرس في حالة جوع أو عطش أو حزن أو غضب أو اضطراب أو قلق، وينبغي ألا يطيل دروسه تطويلاً مُمِلّاً أو يُقصِّرها تقصيراً مُخِلّاً، مع مراعاة مصالح الطلاب، يقول ابن جماعة وهو ينصح المدرس:

«ألّا يدرِّس وقت جوعه وعطشه أو همّه أو غضبه أو اضطرابه أو قلقه، وينصحه كذلك ألا يطيل الدرس تطويلاً يمل، ولا يقصره تقصيراً يخل، ويراعي في ذلك مصلحة الحاضرين»[٢].

ويلزم المدرس أن لا يفوته الاهتمام بلباسه إذا أراد أن يُدرِّس، لأن اللباس له أهمية في الزينة والاحتشام، ويبدو باهتمامه باللباس اهتمامه

---

(١) أحمد القلقشندي (١٣٥٥ ـ ١٤١٨م) نسبة إلى قلقشندة في القليوبية في مصر، من علماء العرب وأدبائهم، له «صبح الأعشى في صناعة الإنشا» وفيه كل ما كان الأدباء يحتاجون إليه في عهد المؤلف من المعارف عامة ومن جغرافية وتاريخ سورية ومصر خاصة.

(٢) تذكرة السامع والمتكلم في أدب العالم والمتعلِّم، ص ١٧٣.

بالتدريس، ولهـذا من التأثير في نفوس الطلاب مـا لا يُنكر، وقد كان لباس العلمـاء في الغالب يتألف مـن إزار وسـروال وقميص وعمامة وعباءة وخفين في العهد الإسلامي الأول.

ولقد كانت هذه الصفات وأمثالها التي وجدت في علماء الإسلام ورجال التعليـم والتربية في ذلك العهد سـبباً كبيراً لانتشـار العلم واتسـاع الذوق العلمي والتربوي وذيوع حلقـات التعليم والتدريس وانتشار المدارس والمراكز العلمية، وإقبال الناس في كل مكان على التعلم وتلقي المعلومات، والحصول علـى درجة محترمة في مجال العلوم والفنـون، يقول الدكتور عبد الله عبد الدائـم في كتابه «التربية عبر التاريخ» وهـو يتحدث عن الصفات البـارزة للتربية العربية بعد الإسلام:

«ومن الصفات البارزة للتربية بعد الإسـلام: ذلـك النهم في طلب العلم، وذلك التشـجيع للمتعلم وللعلماء، انطلاقاً من تعاليم الإسـلام وحضه على العلم وإكباره من قدر العلماء، وقلَّما عَرَفَتْ أمة في القديم مثل ذلك الإقبال الشديد على العلم والتعلم، وعلى بذل الغالي والثمين في سبيله، وتجشُّم المشاق والأسـفار انتجاعاً له، وسهر الليالي الطوال في تنقيحه، وبفضل هذا التوق العلمي النادر استطاعت الحضارة العربية بعد الإسـلام أن تخلِّف لنا تراثاً فكرياً علمياً منقطع النظير، تجاوز في كَمِّه وكيفه حَـدَّ الخيال، فقذفت لنـا الحضارة العربيـة خلال القرون الأربعة الأولى من ظهور الإسـلام فيضاً عجيباً مـن المؤلفات الثمينة، وبلغ نتاج بعض كبار المؤلفين حداً يكاد لا يقع في الخيال، واستطاعت الثقافة العربية في قرون قليلـة أن تُقدِّم من المكتشـفات العلمية ومن

الأنظار الفكرية ومن المبدعات الأدبية، ما غذّى الإنسانية طوال قرون وما يزال مصدراً غنياً لها»[١].

وأرى من اللازم أن أعود فأقول: إن المدرس الناجح لا يفوته أن يكون على ذكْرٍ مستمر للهدف الذي تَوَخَّاه من التدريس، وهو بناء الحياة على أسس صحيحة متينة من العلم والأخلاق والآداب والدين، وإن ذلك لا يكون ما لم يتمتع بالصفات التي أشرنا إليها، فمتى وُجِدتْ فيه تلك الصفات والمزايا يتأثر به طلابه ويحاولون أن يقلدوه في حياتهم الدراسية ويتحلون بالخصائص والصفات الخُلقية والعلمية والإنسانية التي يتحلى بها.

يقول «جون آوميز» في كتابه «التعليم الجديد (New Teaching)»: «إن الغرض من التعليم هو إمداد التلميذ بالمعرفة التي سوف يكون لها أثر عملي على أخلاقه»، ولكن الأثر العملي على أخلاق التلميذ لا يتم إلا إذا توافرت في المدرس الخصائص التي ذكرناها، بالإضافة إلى بعض النواحي الأخرى التي تتعلق بالتدريس وهي:

١ ـ أن يعتبر المادة الدراسية وسيلة لتحقيق هدف كبير أو غاية كبيرة.

٢ ـ أن يستعمل هذه الوسيلة في تلميذه كفرد، وكشخصية اجتماعية.

٣ ـ أن لا يغفل لمحة واحدة عن بعث النشاط والحماسة في تلميذه، وذلك باستخدام وسائل التأثير الناجحة والقوية.

---

(١) التربية عبر التاريخ، الدكتور عبد الله عبد الدائم، ص ٢٦٣.

٤ ـ أن يساعده في الوصول إلى الغاية المطلوبة بكل أسلوب ممكن، من غير عرقلة في نمو التلميذ عقلياً أو وجدانياً.

هذه هي بعض الآراء التي جاد بها فكري في شرح هذا الموضوع، وأرجو أن أوفق للحديث عن العلاقة بين التربية والتدريس في المحاضرة القادمة بإذن الله تعالى.

❁ ❁ ❁

المحاضرة السادسة

العلاقة بين التربية والتدريس

ليس معنى التربية الحالي هو التغذية بالمواد الغذائية كما تشير إليه معاجم اللغة، ولكن معناها تغذية الإنسان بما يُصلح الحياة من تهذيب وتعليم، الأمـــر الذي يقوم به الكبار مثل الوالدين والأســـاتذة والمربين والمصلحين، للصغار كالأولاد والتلاميذ والأطفال.

إنهم يُعلِّمون بواسطة التربية أسلوب العيش الصحيح في المجالات الفردية ثـــم الحياة الاجتماعية والحياة الخاصـــة، وقبل أن يعرف الناس شؤون التعليم والتربية بوسائلها السائدة اليوم، كان الطفل يتلقى التربية من حضن الأم وشفقة الوالد، وأسلوب الحياة الموجود في بيته وأسرته، ولذلك كان كبار الأسرة والمسؤولون عنها لا يباشرون عملاً أمام الأولاد الصغار يكون له تأثير سَـــيِّئ في نفوســـهم، وإنما كانـــوا يراعون جانب التربية في الطفل في جميع نشاطاتهم التي ربما تؤثر عليه تأثيراً معاكساً، ويتظاهرون أمامه بأسلوب يترك فيه تأثيراً حسناً.

واهتمّ الإســـلام بالجانب التربـــوي في كل من الأطفال والشـــباب

والكبار والصغار، وركز على تهذيب الطفل منذ ميلاده، وأفاد بأنه إنما يولد على فطرة الله، ولكنَّ أبويه هما اللذان يؤثران فيه، يُهَوِّدانه أو يمجسانه أو ينصرانه، كأنه اعتبر الأبوين أكبر عامل من عوامل التربية، ولاشك في ذلك فإن المولود يصطبغ بصبغة أبويه، وهما اللذان يُمليان عليه فِكْرهما فينطلقان به إلى حيث شاءا، ومن هنا كان البيت هو المَحضَن الأول للولد حيث ينال تربيته وينطبع بعاداته وتقاليده وبالجو الذي يحيط به، فهل من الإنصاف أن نتوقع من الطفل أن يكون على جانب كبير من الصلاح والوقار والعقل والذكاء وعائلته التي يعيش فيها لا تعرف هذه الصفات، وكيف يفسد الولد إذا روعي في تربيته ما يحتاج إليه من عطف وشفقة وحب، وحُببت إليه الفضائل وكُرهت إليه الرذائل، وسُهِرَ على تربيته تربية صالحة بعيدة عن الانحرافات ومواضع الضعف، يقول الدكتور فاخر عاقل في كتابه «معالم التربية»:

«ولاشك أن الجو العائلي وما يكتنفه من نوعية العلاقات، كاضطراب الجو البيتي، أو اضطراب علاقات الأب بالأم أو العكس، أو اضطراب علاقات الإخوة أو اضطراب علاقات الأسرة بغيرها من الأسر له علاقة كبيرة بجموح الأطفال وتمرُّدهم، كما أن افتقاد الطفل للمحبة يدفعه إلى الخروج على مجتمعه، وميله إلى الانتقال منه، وليس هناك شيء يجعل الطفل مستقيم الطبع معتدلاً في انفعالاته ورغباته، كانتظار الأسرة ورعايته بالمحبة والعطف»[1].

اتسمت التربية في عهدها البدائي بصياغة الطفل في قالب عادات

(١) معالم التربية للدكتور فاخر عاقل، راجع: التربية الإسلامية للأستاذ عبد الرشيد عبد العزيز سالم.

الأسـرة وتقاليدها وصناعاتها ولغاتها، حيث يتعوَّد الطفل مع تقدمه في السـن بالعادات التي تسـود فيها، والصناعات والمهن التي توجد فيها واللغات التي تنطق بها، فكانت التربية في المجتمعات البدائية تدريب الطفل على معتقدات وأعمال الزمرة الاجتماعية وعادات أهلها، فَجُلُّ ما كانت تتوخى هذه المجتمعات من تربية الطفل هو أن يندمج بالمجتمع عبر مراحـل الطفولة والمراهقـة، ولم تكن هذه التربيـة تجري بطريق الوسائل والأساليب التي دخلت في التربية المعاصرة الحديثة، فالوالدان والبيت وأفراده هم الذين كانوا يمثلون مؤسسة التربية أو مدرسة التربية، ولم يكـن يتولى مهمة تربية الطفل في ذلك الوقـت المتقدم إلا البيت والأسـرة وكبارهمـا مـن الوالديـن، فكانـت التربية تؤثـر في تلك المجتمعات البدائية تأثيراً كبيراً، كان يتم عن طريق النقل المتصل الحي للمعتقدات والعادات السـائدة في المجتمع، على نحو غير مباشر كما يرى ديوي (Dewey)[1] المربي الأمريكي، ويعني بذلك أن الصغار ينقلون أعمال الكبار ويقلدونهم في حركاتهم وتصرفاتهم ويكيِّفونها كما يرونها في كبارهم.

يجب أن لا نغفل أن الصغـار يعتمدون في كل صغيـر وكبير على مجتمعهم وعلى الذيـن يُعتبرون كبار المجتمع، فلا ينبغي أن يتناسـى المجتمع وأفراده أن هناك صغاراً يرونهم ويقلدونهم فيما يصدر منهم من أعمال ونشاطات، وهم بأشـد الحاجة إلى المراعاة والاهتمام والتربية، لأنهم يتعلمون ما نُعلِّمهم أو ينطبعون بما نقـدِّم لهم من أمثلة، ولذلك

(١) أحد زعماء التربية فـي العصر الحديث ظهر في نهاية القرن التاسـع عشـر وبداية القرن العشرين وهو أمريكي، واسمه الكامل «جون ديوي».

فإن المجتمع لا يستطيع أن يتخلى عن مسؤولية التربية سواء في ذلك التربية القديمة أو النظريات الحديثة للتربية، يقول الدكتور عبد الله عبد الدائم: «إذا ذكرنا أن التربية الحديثة في آخر تطلعاتها اليوم بدأت ترتد ـ ولو في إطار أشمل وأعمق وأحدث ـ إلى مفهوم قريب من هذا المفهوم البدائي للتربية، فهي كما نعلم أخذت تؤكد في السنوات الأخيرة على فكرة المجتمع المتعلم والمجتمع المعلم Educated Society، وباتت تنزع إلى عدم قصر التربية على مرحلة من مراحل العمر، وإلى جعلها تربية دائمة مستمرة تمتد من المهد إلى اللحد، وتُنمَّىٰ عبر المجتمع ككل، لا عبر المؤسسات التعليمية النظامية وحدها»[١].

أما التربية الحديثة بإزاء التربية القديمة التي تحدثنا عنها باختصار، فهي تُعنى بالطفل والمجتمع، أو بتعبير آخر تقوم على أساس علم النفس وعلم الاجتماع، إن هذه التربية قد وُجدت في أوائل القرن العشرين وتميزت بجملة من المزايا والصفات المشتركة، وإن كانت جذورها تمتد إلى ما قبل القرن العشرين، ويُعتبر «جان جاك روسو»[٢] (Rousscau)أبا التربية الحديثة الذي ظهر في القرن الثامن عشر وشَغَل المكان الأول بين مؤسسي التربية الفرنسية، بل الحق أن أمره تجاوز فرنسا إلى غيرها كألمانيا خاصة، ولقد كان روسو مبتكراً لأفكار تربوية، ولكنه كان قد استقى معلوماته في التربية من أفكار «مونتيني»[٣] المفكر التربوي الذي ظهر في القرن السادس عشر الميلادي، وكان

---

(١) التربية عبر التاريخ، الدكتور عبد الله عبد الدائم، ص ١٦.

(٢) ولد في ١٧١٢م ـ ١٧٧٨م، في جنيف، فرنسي الأصل.

(٣) ولد ١٥٣٣ ـ ١٥٩٢م.

يرى أن الآداب والعلوم ليست هي غاية ثقافة الإنسان، ولكنها هي واسطة وأداة لها، ويعتقد أن الأصل في التعلم أن يصبح المرء خيراً مما هو فيه وأكثر سداداً، فلا يعني أن يملأ المربي ذاكرة الطفل ويدع فكره وضميره فارغين، ولذلك فإنه لا يقيم وزناً للدراسة في الكتب وحدها، ولا يعتمد عليها بقدر ما يعتمد على التجربة وملاحظة الأشياء والأشخاص وأنواع الإلهام الطبيعي للنفس، إنه يعتقد أن الإنسان إنما تُعَلِّمُهُ التجارب، بل يتعلَّم من كل ما يمر به ويباشره؛ فالاتصال بالناس وزيارة البلدان الغريبة يمنح المرء زيادة في عقله وعلمه وتجاربه، وكذلك يجب عنده أن يسبر الطفل أغوار الناس ويتأمل كل شخص حتى يتعلم منه ما ينفعه في تربية عقله، ومن هنا فإن الأشياء ينبغي أن تسبق الكلمات والألفاظ في نظره، وهو في هذا المعتقد يستبق «كومينيوس» الذي لُقّب: المبشر الأول بالتربية الحديثة في القرن السابع عشر، وهو الذي ربط التربية الحديثة بالتعليم والمدرسة، أكثر من أي شيء آخر.

يرى روسو أن الطفل ابن الطبيعة، والطبيعة هي التي تربيه وفق قواعدها، لإرضاء حاجاتها، فكل شيء يصدر عن المجتمع يراه صنيعاً متكلَّفاً كله، ويُحَقِّر الأشياء التي تواضع الناس على احترامها، ويضع الطفل في مدرسة الطبيعة ويربيه كما يربي المتوحش (الحيوان) تقريباً، ومن هنا فإن روسو لا يقبل غير تعليم الأشياء للطفل، ويحدد أسساً في التربية:

١. لا تُقدم لتلميذك أي نوع من الدروس الكلامية، فعليه أن لا يتلقى مثل هذه الدروس إلا من التجربة.

٢. اجعل المسائل في متناوله، ودَعْ حلها، ولا تجعله يعلم شيئاً عن طريقك، واجعله يفهم كل شيء بنفسه.

٣. دَعْهُ ليركض وليتخبط وليرتم مئة مرة في اليوم، فلا عليك؛ إذ يتعلم مبكراً كيف ينهض من كبوته، وإن هناءة الحرية لتفدي عنده كثيراً من الجراح.

إن هذه الأفكار تلتقي في معانيها مع أحدث الاتجاهات التربوية اليوم التي تنزع إلى أن يجعل من المعلم مرشداً وموجهاً فقط، وتترك قيادة العملية التربوية للطلاب أنفسهم[١].

ولكن كثيراً من خبراء التعليم والتربية يخالفون «روسو» فيما إذا كانت فوائد التربية تدور حول حياة الطفل وظروفه المستقبلية ولا تتعدى إلى غيره، كما يراها «روسو».

أما بستالوتزي الألماني الذي ولد في «زيورخ» من عام ١٧٤٦م من أسرة إيطالية، فقد عُني بتنمية المشاعر الخُلقية وقوى النفس الداخلية، وأن على المربي أن يُحبب نفسه إلى الطلاب ويوقظ فيهم أثناء اختلاطهم اليومي بعضهم ببعض مشاعر المحبة الأخوية، وأن يثير مفهوم كل فضيلة من الفضائل قبل أن يصوغ مبدأها، وأن يقدم للطلاب دروساً خُلقية عن طريق الطبيعة المحيطة بهم وعن طريق العمل الذي كانت تفرضه عليهم، وهو في هذه الأفكار مدين لـ«روسو» في الواقع، كما يصرح بذلك حينما يقول: «إن الحرية التي نادى بها روسو أثارت فيه تشوفاً لا يُحد إلى آفاق من النشاط أرحب وأطلق»[٢].

---

(١) راجع للتفصيل، التربية عبر التاريخ للدكتور عبد الله عبد الدائم.

(٢) المصدر نفسه.

والواقع أن بستالوتزي عمل في الحقل التربوي ما لم يعمله روسو، وإذا كان روسو يميل إلى الطبقة الغنية والأرستقراطية ولم يكن فكره التربوي فكراً عاماً، فإن بستالوتزي عمل لمصلحة الجماهير والعامة وبذل جهوداً مضنية في سبيل تعميم فكرته التربوية وتطبيقها على عامة الأطفال.

ويتبعه المربي الألماني «فروبل» (Frobel) فيقتفي خطواته ويطبق منهجه على تربية الأطفال الصغار بوجه خاص، ويركز همه على إنشاء رياض الأطفال بصفة خاصة، إنه ظهر في بداية القرن التاسع عشر واشتهر كمربٍّ للأطفال الصغار ومؤسس لرياض الأطفال، إنه لم يكن عالم نفس، ولكن كان ذا مبادئ نفسية وكانت له أفكاره التربوية التي أراد من ورائها إثارة قوى الملاحظة والفهم لدى الأطفال، وتنمية نشاطهم الذاتي وقدرتهم الذاتية على التعبير، فكان يقول: إن التربية عملية طبيعية، وإن الطفل كيان عضوي متكامل ينمو من خلال نشاطه الذاتي وفق قوانين طبيعية عضوية.

وبالمناسبة يجب أن لا نغفل المربي الألماني هربارت (Herbart) وهو من خبراء التربية في القرن التاسع عشر، ويعتبر من كبار علماء المبادئ التربوية والفلسفية التعليمية.

إنه يرى أن الهدف من التربية إنما هو الفضيلة، ولذلك فإنه يعير الأخلاق أهمية كبرى، ويركز على الفضيلة فيقول: «إن كلمة «فضيلة» تعبر عن هدف التربية كله، فالفضيلة هي فكرة الحرية الداخلية كحال ثابتة من حالات النفس»[1] ثم يتناول نظرته هذه بإيضاح فيقول: إن

(١) التربية عبر التاريخ للدكتور عبد الله عبد الدائم.

للتربيــة ثلاث مراحــل: مرحلة القيــادة، ومرحلة التعليــم، ومرحلة التدريب.

هذه بعض الأســماء اللامعة لخبــراء التربية في القــرون الماضية، ولكن الجهود التربوية التي تمت في القرن التاسع عشر هي التي مهدت الطريق إلى تنظيم التربية وتأسيســها على أسس ومبادئ علمية وعقلية، والتربية العملية المطبقة فعلاً في المدارس لم تكن تســتند إلى مفاهيم معلومة واضحة، فكانت تســير وفق عادات تقليدية شائعة أو حسب ما توحيه غرائــز المعلمين، لم يكن هناك تنظيم وتنســيق، إنما كان خليط عجيــب من التقاليــد القديمة والنظريــات الحديثة، حتى جــاء الخبير الإنجليزي (سبنسر) في التعليم والتربية في أواسط القرن التاسع عشر، وألف كتابه الشهير حول التربية الذي سَمَّاه «في التربية الفكرية والخُلقية والجســدية» واعتُبر كتابه هذا محاولة في مجال التربية، لأنه كان يعتقد أن التربية لن تقام نهائياً إلا يوم يمتلك العلمُ علمَ نفسٍ يكون ذا أصول ثابتة.

ومن هنا ظل علم النفس عاملاً قوياً جداً للتربية، وتناوله علماء النفس بالتهذيب وإيجــاد أصول ثابتة له حتــى أصبح علم النفس أقوى وأمتن أســاس للتربية الحديثة التي تعتمــد على علم النفس وعلم الاجتماع، وتصدى «هربرت سبنسر» في كتابه المذكور أعلاه لبيان فلسفة التربية، فزعم أن كل مذهب تربوي يفترض في الوقت نفسه مذهباً في الأخلاق يعني مفهوماً معيناً للحياة ومصير الإنسان، كمــا يفترض نظريــة نفســية، أي علماً بحــوادث الحياة النفســية وقوانينها.

وإنه فسر معنى التربية وعرف التربية بتفصيل، فقال:

«التربية هي كل ما نقوم به من أجل أنفسنا، وكل ما يقوم به الآخرون من أجلنا، بغية التقرب من كمال طبيعتنا، والمثل الأعلى في التربية هو أن نزود الإنسان بإعداد كامل للحياة بكاملها، لا تحاول أن تنمي جانباً واحداً من المعرفة على حساب سائر الجوانب الأخرى، مهما يكن ذلك الجانب مهماً، ولنوزع انتباهنا على المجال كله ولنجعل جهودنا متناسبة مع قيمة كل جزء من أجزائه، وعلى العموم، إن غرض التربية ينبغي أن يكون الحصول بأكمل وجه ممكن على المعرفة المهيأة لإنماء الحياة الفردية والاجتماعية في جميع وجوهها والاقتصار على نظرات عابرة إلى الموضوعات التي لا تحتل هذا الشأن في ذلك الإنماء»[1].

بهذه الكلمات نستطيع أن نعرف اتجاه سبنسر حول التربية ووجهة نظره في التعليم، وما قام به من تمهيد الطريق لمن يأتي بعده من رواد التعليم والتربية الذين ظهروا في القرن العشرين، ووضعوا طرائق حديثة في التربية الحديثة، وهي تتميز بجملة من المزايا والصفات المشتركة وتتأسس على مبادئ جديدة، بالنسبة إلى المبادئ التي سبقتها وتُعرف باسم التربية التقليدية.

والطرائق الحديثة التي ظهرت في التربية الحديثة عُرفت بطريقة «ماريا مونتسوري» «Maria Montessori» وطريقة «دكرولي» «Decroly» وطريقة «دالتون» «Dalton» وطريقة «وينتكا» «Winnetka» وطريقة

(١) التربية عبر التاريخ، عبد الله عبد الدائم، ص ٤٨٠ ـ ٤٨١.

المشروع، وطريقة فرينيه «Freinet»، ومبادئ المربي الألماني كرشنشتاينر «Kerschensteiner».

أما (ماريا منتسوري) فهي مربية إيطالية لها طريقتها الخاصة في تربية الأطفال عن طريق بيوتات الأطفال، وطريقتها تتلخص فيما تقول: «ينبغي أن تتوافر في بيئة الطفل وسائل التربية الذاتية، وأن تكون هذه الوسائل شيقة قادرة على إثارة اهتمام الطفل»[1].

والمربي البلجيكي أوفيد دوكرولي «Ovidedecroly» له طريقة معروفة في تربية الطفل، نستطيع أن نلخصها في أن الهدف من هذه الطريقة هو إعداد الطفل للحياة بالحياة نفسها، وتنظيم بيئة يجد فيها الطفل الحوافز الملائمة لميوله واهتماماته الطبيعية، والحقيقة أن دوكرولي يحب أن يُنشئ صلة قريبة بين المدرسة والحياة، وأن يُعلِّم الطفل عن طريق الدروس العملية، لذلك فإنه يركز على الألعاب التربوية، وقد سميت طريقة «دوكرولي» بالطريقة الجميلة في القراءة.

أما طريقة دالتون فإنها تحاول التوفيق بين النظام المدرسي التقليدي الذي يقوم على الكتب والمناهج الدراسية، وبين الأفكار الموجهة إلى التربية الحديثة، والطفل فيها يشعر بحريته ويشعر بمسؤوليته، ويشعر بأنه يمتلك المادة التي يجب عليه أن يمثلها، وبذلك تنشأ في نفسه ثقة بذاته.

هذه الطريقة لم تكن في حد ذاتها متكاملة، فجاء المربي «كارلتون واشبورن» «Carleton Washburne» وتناولها بالإكمال في قرية ونتكا

(١) التربية عبر التاريخ، عبد الله عبد الدائم، ص ٥٤٣.

«Winnetka» التي تقع في ضواحي شيكاغو، ويقطنها رجال الأعمال الذين يذهبون إليها طلباً للراحة والاستجمام، ويسكنها الأثرياء من البيئات العالية والذين يُجرون فيها تجارب تربوية جديدة، وكان مجلس التربية الأمريكية قد قرر تطبيق الطرق التربوية الحديثة في أربع مدارس هناك، ودعا لهذا الغرض الخبير التربوي كارلتون واشبورن.

هذه الطريقة التي تعرف بطريقة وِنتكا، تحاول قبل كل شيء جعل أعمال الأطفال متلائمة مع مراحل النمو النفسي ومع القابليات الفردية في وقت واحد.

أما طريقة المشروعات فقد اخترعها المربي الأمريكي وليام كلباتريك «W. Kilpatrick» تلميذ جون ديوي، وهذه الطريقة تقوم على مبدأ تجميع المعلومات اللازمة حول بعض الأفكار أي المشروعات، وباستخدامها يكون التعليم مشخَّصاً حياً، يمكّن الطفل من التمتع بالنشاط الموسع، وطريقة المشروع هذه تستهدف هدفين أساسيين:

أولهما: تقديم محتوى مشخص حي للتعليم بدلاً من المحتوى اللفظي.

وثانيهما: اتباع المجرى الطبيعي لاكتساب المعرفة بدلاً من التعليم التلقيني.

وتقوم طريقة المشروع على جعل الطفل يربط جهوده بتحقيق غاية معينة، وهي تنقسم إلى قسمين كبيرين:

١ ـ المشروعات الفردية، التي يعمل فيها الطالب لوحده.

٢ ـ المشروعات الجماعية التي يعمل فيها الطلاب معاً.

والنقطة الرئيسية في طريقة «فرينيه» هي التعبير الحر، فالطفل يتوق إلى إبداء رأيه وإلى الاتصال بأترابه، وانطلاقاً من هذا التوق يُطلب إليه أن يقصّ مـا رأى وأن يقول ما يجول في خاطره، ثـم يناقش رفاقه في الموضوع بعد أن يخطه على اللوح ويصححون له أخطاءه، وهذا طريق أكثر نفعاً من تصحيح المعلم وأبعث على الرغبة في نفس الطالب.

يركّز فرينيـه اهتمامه الكبير على إدخال المطبعة في المدرسـة، وقد جعلها أعظم وسـيلة للتربية العامـة للتلميذ، ولا سـيّما تربيته الجمالية والأدبية واليدوية مع ما لها مـن روح العمل الجماعي، إنه حاول إحلال المطبعة محل المعلم واستخدمها للغرض التربوي بنظرته الخاصة نحوها.

ويحـل الآن محلها الحواسـب الشـخصيّة (Laptop) وقـد توزعها الجامعات ووزارات التعليم في بعض الدول على طلابها المتفوقين.

ويرتبط اسم كرشنشتاينر بالإصلاح الذي أراد أن يحققه في المدرسة الابتدائيـة عن طريق المناداة بمدرسـة العمل أو المدرسـة الفعالة كما يسـميها خبراء التربية، إنه يرى أن التعليم الابتدائي يعني قبل كل شيء تحويل المدرسة العادية المعتمدة على الكتاب إلى مدرسة معتمدة على العمل، وليس معنى ذلك أنه يُغْني النشاط اليدوي عن النشاط الفكري، ولكنه يعني به الأخذ بطريقة تربوية مستندة إلى معرفة النمو البيولوجي والنفسـي لدى الطفل، ومن هنا يرى كرشنشـتاينر أن المهمة الأساسية للمدرسـة هي إعداد الطفل لمهنتـه المقبلة، فالتربية عنـده تنطلق من طبيعة الطفل البيولوجية والنفسـية والاجتماعيـة وتجعلها محور العمل التربوي، وهي تولـي أهمية خاصة لاهتمامات الطفـل وتجعل التعليم يتحلق حول تلك الاهتمامات، كما أنها تنادي بحرية الطفل واستقلاليته،

وتحرص على أن يكون معلم نفسه وصانع معرفته، وتنادي بالطريقة الفعالة في التربية، وتدعو إلى عدم الفصل بين النشاط الفكري والنشاط اليدوي لدى الإنسان»[١].

وبهذا الاستعراض السريع لتاريخ التربية نستطيع الحكم في تقرير العلاقة ونوعيتها بين التدريس والتربية، فكل تربية تتصل بالتعليم، سواء كان تعليماً فكرياً أو تعليماً مهنياً؛ لا تستغني بأي حال عن مراحل التعليم التي تتم بتدريس المواد، كما تبين أن التربية في جميع أدوارها وعصورها القديمة والحديثة تتعلق بالتعليم مهما تم ذلك عن طريق الكتب والمناهج الدراسية أو عن طريق شفوي من غير كتاب أو مدرسة ومنهاج.

لقد كان التدريس من أهم الوسائل التربوية منذ القديم، ولا يزال يتسع نطاقه، وتتجدد مناهجه التي تُدخل تحسينات وتغييرات على مر الزمن، وقد عُنيت التربية الحديثة بالتدريس أكثر من أي عهد مضى، فقد جعلت التدريس فناً من الفنون التربوية، ووضعت له أساليب وطرقاً وأفردت لكل نوع من أنواع العلم طريقةً للتدريس ومنهجاً له، فللدين طريقة تدريسه ومنهجه الذي يخصه، وللأدب طريقة تدريسه ومنهجه الخاص به، وللغة طريقة تدريسها، وللبلاغة والإنشاء والنحو والصرف طرق تدريسية ابتكرها خبراء التعليم والتربية.

إن مناهج التربية الإسلامية تعتمد في غالب الأحيان على التعليم، وتدريس المواد المختلفة من نحو وصرف وبلاغة وشعر ونثر ولغة ودين، ولقد كان نزول القرآن الكريم ذلك الكتاب العظيم الذي ﴿ لَّا يَأْتِيهِ ٱلْبَٰطِلُ

(١) التربية عبر التاريخ، عبد الله عبد الدائم، ص ٦١٩.

مِنۢ بَيۡنِ يَدَيۡهِ وَلَا مِنۡ خَلۡفِهِۦۖ تَنزِيلٌ مِّنۡ حَكِيمٍ حَمِيدٍ﴾ [فصلت: ٤٢]، أكبر حافز على الاهتمام بناحية التدريس، إذ إن فهمه واستيعابه لا يتم إلا بالتدريس والمدارسة، وكذلك دواوين السنة التي هي كتب مدونة تدعو من يدرسها ويقرأها أَنْ يفهم ما فيها من حقائق دينية ومفاهيم تربوية وخُلقية.

ولذلك ظل التدريس والتعليم من أعظم وسائل التربية التي عُنيت بها أوساط التعليم والتربية في كل زمان ومكان، وأَوْلتها اهتماماً كبيراً في مجال التربية، أما هذا العصر الحديث الذي نعيش فيه، فإن الكتاب قد نال فيه من الأهمية ما لم تنله أيّ وسيلة من وسائل العلم، ومَنْ يجهل انتشار دور النشر واتساع نطاق المكتبات العامة والخاصة التي تُنتج الكتاب؟! وكذلك اتساع صناعات الكتابة والتأليف والنشر والتوزيع، وفوق كل ذلك تزايد عدد المدارس في كل جزء من أجزاء العالم؛ ذلك ما يدعو إلى وجود التدريس والدراسة والمعلمين والمتعلمين، وبذلك يمكن أن نعرف الارتباطات الوثيقة التي تربط التدريس بالتربية وتجعله جزءاً لا يتجزأ من التربية في أي حال، وندرك بها مدى العلاقة الوطيدة بين التدريس والتربية.

ولا أرى أي حاجة إلى إطالة الكلام بعدما اطلعنا على نظرات تربوية وأفكار تعليمية قديمة وحديثة، وإنَّ أيَّ منهج من هذه المناهج القديمة والحديثة والشرقية والغربية لا يقطع علاقته بالتدريس، ولولا أن للتدريس هذه العلاقة بالتربية لما تصدى علماء التعليم والتربية لإفراد الكتب في فن التدريس، ووضعه في المكانة المهمة من التربية.

❁ ❁ ❁

المحاضرة السابعة

الاعتبارات الجديدة في التربية الحديثة

قبل أن أتحدث عن منهجية التدريس أرى لزاماً عليَّ أن أشير إلى بعض الأهداف المطلوبة والاعتبارات الجديدة في التربية والتعليم اليوم، وبذلك أرجو أن أكون قد أنجزت بعض الواجب اللازم علي في هذه المحاضرة، ذلك لأن العلاقة بين التربية والتدريس تحتم علينا أن لا نغفل الحديث ـ ولو بإيجاز ـ عن التربية الحديثة والإشارة إلى بعض الاتجاهات الجديدة التي أصبحت جزءًا أكيداً للنظريات التربوية الحديثة.

لقد تحدثت في المحاضرة الماضية عن بعض أعلام التربية في القرن الحاضر وعن بعضهم فيما سبق من القرون، وإن القدَر المشترك لدى الجميع في تجديد معنى التربية هو أن المسؤولية تعاد إلى التلميذ في تحصيل وتعلُّم المحصول المدرسي من تلقاء نفسه، ذلك لكي يكتسب المهارة والبراعة في التفكير ويتغلب على جميع المشكلات والمسائل التي تواجهه في الحياة، كما يقول «جون ديوي»:

«نقصد بالتعليم الصحيح ذلك المحصول المدرسي الذي يندفع إلى

تحصيله التلاميذ من تلقاء أنفسهم، كي يكتسبوا المهارة في التفكير فيتغلبوا على مشاكل الحياة المستقلة»[١].

معنى ذلك أن التعليم ليس هو توجيه المسائل والقضايا إلى التلميذ بحيث يفهم منها أو لا يفهم، وقد يكون ما يوجه إليه فوق مستواه العقلي، وإنما التعليم يعني تحبيب الفن إلى التلميذ وتشويقه إلى معالجة نفسه لفهم القضايا في جو تام من الحرية والثقة بالنفس.

يقول الأستاذ صالح عبد العزيز في كتاب «التربية وطرق التدريس» وهو يشرح معنى التربية الحقة:

«فالتربية الحقة هي التي تُبنى على مثل هذا النوع من التعليم التلقائي الحر، والذي يجابه التلميذ فيه مشاكله الصغيرة بذاته ويروض نفسه عليها، معنى هذا كله أن وظيفة المدرس ليست هي في دفع التلاميذ إلى استظهار الدروس، أو في حملهم على استرجاعها، ولكن في قيادة هؤلاء التلاميذ قيادة هينة، فيها كثير من الأناة والترفق، حتى يندفعوا بأنفسهم إلى حل ما أمامهم من المشكلات العلمية أو العملية، كل وفق ما يرى حسب هواه»[٢].

ونحن نستطيع في ضوء ما قدمنا من دراسات موجزة حول التربية الحديثة ورجالها في العصر الحاضر أن نشير إلى بعض الاعتبارات المهمة في التربية الحديثة:

١. فسح المجال أمام التلميذ ليتسنى له التعلم عن طريق النشاط

---

(١) جون ديوي School of Tomorrow .

(٢) التربية وطرق التدريس: ٣٠٨/١. صالح عبد العزيز ـ عبد العزيز عبد المجيد.

النابع من الميول الغريزية، ولذلك فإن المدرس مسؤول عن هذه الناحية المهمة.

٢. عرض المسائل المعقدة والمشكلات الدراسية على التلميذ بأسلوب جذاب، وطلب حلها منه وتحليلها، ولكن ذلك يتطلب من المدرس أن يعمل في إيقاظ عناصر عديدة ومواهب كامنة في تلميذه، ويعمل على مساعدته فيما إذا قام هو باكتشاف هذه العناصر والمواهب.

٣. ملاحظة الصفات العقلية في التلاميذ، فكل تلميذ يختلف عن غيره في المواهب العقلية، ولذلك فيجب على المدرس أن يوزع تلاميذه على ضوء صفاتهم ومواهبهم العقلية في صورة وحدات متماثلة من حيث طبيعة أجسامهم وحظهم من الذكاء وميولهم وطباعهم، حتى يتسنى له تزويد كل وحدة بما يناسبها من المواد والأساليب التعليمية.

٤. القيام بتنمية قدرات التلميذ إلى أقصى ما يمكن في ظل جو اجتماعي تساير فيه طرق التدريس هذه الصفة الاجتماعية.

فالتربية بهذا المعنى تشمل كل أنواع النشاطات التي تؤثر في تنمية قدرات الفرد وتزويدها بالمعلومات من كل نوع، سواء كانت تتعلق بالمواد الدراسية، أو لها علاقة بالغرائز والميول الفطرية والأخلاقية، كالقوانين الشرعية أو المدنية ونظام الحكم والفنون والصناعات وأساليب المعيشة والتقاليد الاجتماعية والعادات القومية، وكذلك البيئة المادية والطبيعية مثل الجو والتربية والموقع الجغرافي، وكل شيء يتصل بتشكيل الكائن البشري يُعتبر جزءاً مؤثراً في التربية، ومن هنا كانت التربية ذات معنى واسع شامل، بخلاف التعليم الذي يعني نقل

المعلومات من المعلِّم إلى التلميذ، ولذلك فإن التعليم لا يشتمل على جميع نواحي الإنسان، بعكس التربية التي تشمل جميع جوانب الإنسان الجسمية والعقلية والخُلقية والاجتماعية.

التربية الحديثة لا تسمح بالاكتفاء بتعليم التلميذ المقررات الدراسية وتحفيظه متون الكتب وامتحانه فيها بعد فترة معينة من الوقت، ولكنها تُعنى بتنمية قدرات التلميذ بالتدريب والتوجيه اللازمين، والاعتناء بعقلية التلميذ وميوله ونشاطاته وعواطفه.

كانت المدرسة القديمة تستهدف إعداد المنهج الدراسي وتركز على اختياره وإعداد مواده، لكي يقوم مدرسوه بتدريسه للطلاب بطرق مفيدة صالحة تعينهم على تفهم المواد والنجاح في امتحانها، ولكن التربية الحديثة جعلت الطفل وقواه ونشاطه مركز العناية، فهي تترك الطفل في حرية كاملة للعمل والتعلم والاختبار بمحاولاته الذاتية وممارسته الشخصية، دون أن تقدم إليه المعلومات جاهزة مهيأة، ذلك لكي يكتسب بجهوده الشخصية عادات عقلية وجسمية نافعة له، كعضو في المجتمع، وحتى يكتسب مهارة يتمكن بها من تكييف سلوكه بحسب الظروف المختلفة، وهي منصبَّة على غرائزه وميوله فتتعالى عليها وتبني سلوكاً مكتسباً يتفق مع نظام المجتمع، وهي منصبّة على وجداناته وذوقه أيضاً.

هكذا يرى التربية زعيم التربية الحديثة (جان جاك روسو)، أما وليم جيمس «William James» فيقول في كتابه «أحاديث إلى المدرسين» (Talks to teachers): «التربية هي تنظيم القوى البشرية عند الفرد تنظيماً يضمن له حسن التصرف والتكيُّف في عالمه الاجتماعي والمادي».

ومعنى ذلك أن التربية تحمل في طيّاتها من معنى الشمول والعموم

ما يحيط بالحياة من جميع نواحيها، بينما نرى أن التعليم هو جزء من التربية، ولذلك فإن التربية الحديثة لا تترك أي منحى من مناحي نشاط الطفل إلا وتمهد إليه الطريق وتستخدمه لتربية الطفل، ومن هنا يمكن أن نولي حرية الطفل عناية بالغة ونوفر له وسائل تنمية قواه العقلية والجسمية والفكرية حسب اتجاهاته ورغائبه؛ ذلك لأن هذا الأسلوب إنما يقوم على تنظيم قواه وتكييفها للتصرف في الأمور الاجتماعية والمادية، إلا أنه لا بدَّ من الإشراف على هذه الحرية بشيء كبير من الاهتمام لكي لا تنصرف به إلى أمور يكون ضررها أكثر من نفعها في مجال التربية.

ولتحقيق هذا التنظيم الذي أشار إليه «وليم جيمس» والمهارة التي تحدث عنها «روسو» ورآها لازمة لتكييف سلوك الطفل بحسب الظروف المختلفة، توجب التربية الحديثة إيجاد أساليب وطرق لا يمكن الاستغناء عنها في أي حال، ومن بين هذه الأساليب والمبادئ:

١. تقدم التربية على التعليم بجميع أنواعها الفكرية والجسدية والخُلقية؛ لأن التربية الحديثة تؤكد على أهمية العناية بتربية الفكر وتربية الخُلق، وتربية الجسد والتربية الجمالية والمهنية، وهي تنادي بتكوين التلميذ إنساناً قبل أن يكون علَّامة، إنها ترى أن المعلومات العلمية ليست هي التي تخلق الرجال؛ بل لا بدَّ من توجيه العناية الشاملة إلى تكوين الطفل بحيث يغدو أكثر نضجاً ونمواً أو تفتحاً وأقدر على التفكير والمحاكمة، وأكثر امتلاكاً لوسائل التعليم وأدواته، وقد استهدف «روسو» من التربية منذ القرن التاسع عشر أن يخلق إنساناً قابلاً لأن يتعلم، لا إنساناً متعلماً.

وكذلك تربية الخُلق تعني تربية الطفل على العادات الحسنة وقوة الإرادة اللازمة للحكم والتنفيذ، والتربية الخُلقية تنجح في الطفل خلال مرحلة نموه وفي نهايتها بثقة المربي وبمحبته له، كما يجب تكييف هذه التربية مع اهتمامات الطفل في كل مرحلة من مراحل نموه، بالتركيز على الذات في المرحلة الأولى، وعلى النزعة الاجتماعية الشخصية في المرحلة الثانية، وعلى النزعة الاجتماعية الواسعة في المرحلة الأخيرة.

٢. استناد التربية إلى علم النفس، فإن علم النفس الحديث قد أقر بالدور الأساسي الذي يلعبه الاهتمام والميل في حياة الإنسان، وقد أدرك أن الإنسان لا يُحسن من العمل إلا ما يستأنس به ويتذوقه، ومن ثم أصبحت اهتمامات الطفل وميوله محور التربية الحديثة التي أرادت تفجير هذا الاهتمام في نفسه، واعتبرته المدخل الأساسي لتعليمه وتثقيفه وتكوينه.

٣. الطفل هو محور التربية في نظر التربية الحديثة التي أكدت على أهمية الانطلاق من الطفل، من قابلياته واتجاهاته وطباعه ومقوماته الشخصية، إنها ترى أن الطفل هو المحور الحقيقي والمركز الفعلي للعملية التربوية، بينما كانت التربية القديمة تعتبر مركز الثقل خارج شخص الطفل في المناهج الدراسية وفي المعلم والامتحانات والنظام المدرسي وما إلى ذلك.

ولقد أكد ذلك الخبير التربوي الأمريكي (ديوي Dewey) في كتابه المدرسة والمجتمع (The school and society) فقال: «إن المدرسة التقليدية (القديمة) هي تلك التي يقع مركز ثقلها خارج الطفل، إنه في العلم أو

الكتاب أو في أي مكان شئت، عدا الغرائز المباشرة للطفل نفسه، وعدا نشاطاته الذاتية».

وأضاف قائلاً موضحاً موقف التربيـــة الحديثة من الطفل: «علينا أن ننطلق من الطفل وأن نتخذه هادياً ومرشـــداً، فالطفل هو المنطلق، وهو المحور وهو الغاية»[١].

ومن شعارات التربية الحديثة: التربية لأجل الطفل ومن الطفل.

ويقول المربي السويسري «كلا باريد» في كتابه: «التربية الوظيفية»: «إن التربية هي الحياة وليســـت إعداداً للحياة، ويشرح ذلك بقوله: «إن علينا أن لا ننظر إلى المستقبل بغية الإعداد له، وإنما علينا أن ننظر إليه فقط؛ لأن هذا النظر يســـاعدنا على أن نسمو بحياتنا الحاضرة وأن نعلو بها»[٢].

ولكن هذه النظرة إلى تربية الطفل لا تعني أن التربية الحديثة تهمل الطفل في المدرســـة الحديثة ســـواء عمل واجتهـــد أم لا، بل الحق أن المدارس الحديثة تدعو نفسها بالمدارس الفعالة، وللفعالية فيها معناها الخاص، وهو تيسير المجال للطفل للفعالية الذاتية وللانطلاق لوظائفه الجسدية والفكرية.

ينتقد رواد التربية الحديثـــة موقف التربية القديمة من فعالية الطفل، فهـــذا المربي الفرنســـي، «فيريـــر» (A. Ferriere) مؤلف كتـــاب «التربية الفعالة» يقول في كتاب آخر له «لنغير المدرسة»:

---

(١) ديوي، المدرسة والمجتمع، ص ٩٥ ـ ٩٦.

(٢) كلا باريد، التربية الوظيفية، خاتمة الكتاب.

«إن الطفل يحب الطبيعة، ولكننا نحبسه في غرف مغلقة، وهو يحب اللعب، ولكننا نطلب إليه أن يدرس ويجتهد، إنه يحب أن يرى نشاطه يؤدي خدمة معينة، ولكننا نحاول ألا يكون لنشاطه أي غاية وهدف، إنه يحب أن يمسك الأشياء بيديه؛ بَيْدَ أننا لا نفسح مجال العمل إلا لدماغه، هو يحب الكلام فنُكرهه على الصمت، وهو يود أن يحاكم الأمور؛ ونود نحن أن يحفظ، يحب أن يبحث عن العلم فإذا بنا نقدمه له جاهزاً، ويهوى أن يسير على هواه فنُخضعه لنير الراشد، إنه ينزع إلى أن يتحمس للأمور فنبتكر له العقاب جزاء له، ويُؤثِر أن يقوم بخدماته عفو الخاطر بملء حريته فنُعلّمه الطاعة السلبية»[1].

٤. استقلال التلميذ، وذلك لا يعني رفض التلميذ الخضوع أمام القوانين، بل معناه أن يقوم هو بنفسه بوضع القانون مع شدة استمساكه بالنظام والقانون؛ لأنه يؤمن بهما إيماناً ذاتياً، ولا يُفرضان عليه فرضاً، كما أن معناه أن الفرد الذي يعمل بوحيٍ من هواه ونزواته، فإنه فرد لم يصل بعد إلى الاستقلال الحقيقي، وهو في الواقع يعيش في فوضى عاتية، وإن هذا الاستقلال عام بين الفرد والجماعة؛ لأن التلميذ الفرد يتمتع باستقلال في نطاق فعاليته الفردية بأوسع ما يمكن، وعندما يكون في المدرسة ويعيش مع جماعته وزملائه فكلهم يتمتعون بالاستقلال الجماعي، بل الواقع أن فكرة الاستقلال تتعلق بالجماعة أكثر منها بالفرد.

٥. توفير البيئة الطبيعية من خصائص التربية الحديثة التي تُؤثِر أن تقع المدرسة في الريف، وفي منطقة جميلة ووسط حديقة فسيحة، توفر

(١) فيريير، «لنغير المدرسة» الناشر: المكتب الدولي للمدارس الحديثة عام ١٩٢٠م.

للتلاميذ هواء طلقاً منعشاً، وهدوءاً ملحوظاً، واتصالاً بالأرض وخيراتها وبالحياة الزراعية، وفيها مِن ربـــط الحياة بالطبيعة ومن تأثيرٍ على نفس التلميذ ما لا يخفى.

وكذلك للمساكن الداخلية تأثير جيد في تربية التلميذ، ولكن يُحَبَّذ فيها أن لا تكون أشـــبه بثكنة مـــن ثكنات الجيش حيـــث يتجاوز عدد التلاميذ فيها عـــدد فرق الجيش، بـــل يجب أن تكون مســـاكن داخلية صغيرة يعامـــل فيها مدير المدرســـة تلاميذه الداخليـــن معاملة حانية، ويجب أن تتألف هذه المساكن الداخلية من بيوتات وأجنحة ويرأس كل واحد منها مُشْـــرِفٌ يَرْعى طلابها ويعاملهم معاملة عطف وحب وتقدير ويعتبرهم ضيوفـــاً عنده، ويعين الكبار من طلابها ليســـهروا على رعاية الصغار منهم كإخوة متعاطفين.

٦. تربية فردية وســـط روح جماعية، رغم أن التربية الحديثة تفسح المجال للتربيـــة الفردية، ولكنها تجنب الفـــرد أن تتداخله روح الأنانية التي تشكل خطراً على المجتمع والأفراد أنفسهم.

إن التربية الحديثة حينما تتناول الفرد بتفجير قواه الفردية ومؤهلاته الشـــخصية، فإنها تُعدُّ الطلاب للحياة الاجتماعية وإلى أن تخلق لديهم روح العمل الجماعي المشترك.

٧. المبدأ الأخير في التربية الحديثة هو تهيئة جو من التفاؤل والثقة، التفاؤل بأثر التربية ودورها، والثقة بالإنسان وقدرته على النمو والانفتاح والاكتمال، والثقـــة المتبادلة بين المعلم والتلميـــذ، وفيما بين التلاميذ أنفسهم.

وهكذا تحاول التربية الحديثة أن تجعل التلميذ سعيداً، وإنَّ أكثر أرباب هذه التربية يستهدفون الأهداف التربوية في المقام الأول من وراء توجيه السعادة إلى المدرسة وتلاميذها ومعلميها، ولذلك فإن الطفل في نظر المدرسة الحديثة ينبغي أن يشعر شعوراً قوياً بأن مُعَلِّميه لا يتوخون خيره وصلاحه فحسب، بل يحاولون كذلك أن يجعلوه سعيداً.

وإن هذه التربية الحديثة التي سميت حديثة في تباشير القرن العشرين إذا نظرنا إليها بمنظار التجربة التربوية في أيامنا هذه وجدنا أنها بدأت تفقد الشيء الكثير من سحرها وجدّتها، رغم أن مبادئها وأسسها لا تزال حية، وذلك بعد ما حدث في الأيام الأخيرة من ثورة تربوية تحاول أن تتناول التربية الحديثة بالتغيير والتطوير، وقد بدت ملامح مثل هذه الثورة التربوية منذ عقود من السنين، وهي تختلف دون شك عن التربية الحديثة التي عرفت حتى أواسط هذا القرن وبعدها.

إن هذه الثورة في التربية تدعو إلى تغيير كبير لإطار المدرسة التقليدي من الفصول (غرف الصفوف) والمعلمين والتلاميذ، وتعتمد على الوسائل التكنولوجية الحديثة التي تدعو إلى إدخالها في التربية مثل الإذاعة والتلفزيون والأفلام وآلات التسجيل وغيرها من أجهزة الإعلام والبث الجماعية، كالتعليم في الهواء الطلق من غير مباني المدارس وجدران الصفوف وكراسي الفصول، أو التعليم المبرمج، أو التعليم عن طريق الحواسب الإلكترونية وسائر وسائل التعلم الذاتي.

«وهكذا نرى أن ما كان يُعرف في بداية القرن العشرين وأواسطه باسم التربية الحديثة أصبح اليوم قديماً في عرف الثورة التربوية الجديدة التي أخذ المربون يبشرون بها في العقدين الأخيرين»[١].

أظن أن هذا القدر يكفي للاطلاع على الاعتبارات والأهداف والاتجاهات أو المبادئ الجديدة في التربية الحديثة، وسيكون حديثنا ـ بإذن الله تعالى ـ في المحاضرة القادمة حول منهجية التدريس، وإلى اللقاء.

والسلام عليكم ورحمة الله وبركاته

(١) التربية عبر التاريخ، عبد الله عبد الدائم، ص ٥٠٣.

المحاضرة الثامنة

منهجية التدريس

يقال: نهج الأمر إذا أبانه، وهو من نَهَجَ يَنْهَجُ نَهْجاً، ونهج الطريق إذا سلكه، وانتهج إذا سلك الطريق الواضح أو طلب الطريق الواضح، وانتهج الطريق إذا استبانه، ويقال: منهج التعليم ومنهج الدروس، ويقال: منهاج الدروس أيضاً، بمعنى خطة الدروس، التي تشمل أنواع الخبرات والدراسات التي توجهها المدرسة إلى تلاميذها، ولمناهج الدراسة أهمية كبرى لدى خبراء التعليم والتربية، وهي قابلة للتغيير والتعديل حسب الظروف والمصالح والحاجات.

وإنني أريد بمنهجية التدريس تنظيم عملية التعليم والتدريس بوضع المناهج لكل فن من فنون العلم وضروب الدراسات، وإن هذه المنهجية هي التي توجه التعليم والدراسات نحو الأغراض المطلوبة منها، ولذلك فإن كل مادة وكل موضوع من الدراسة يحتاج إلى منهاج يخصه، وكذلك كل مرحلة من مراحل التعليم لها منهاجها الخاص بها، فتعليم النحو مثلاً يحتاج إلى منهاج يتكفل بتسهيل الفن وتحبيبه

إلى النفس ثم تلقينه بأيسر وأحسن طريق، وتعليم اللغة، وتعليم البلاغة، وتعليم الفقه، وتعليم الحديث، وتعليم التفسير؛ كل ذلك يحتاج إلى خطة دراسية تجمع بين الخبرات الدراسية والتجارب التعليمية واختيار الكتب والمدرسين، وكذلك أنواع التربية المختلفة من التربية العسكرية والتربية الزراعية والتربية الصناعية والتربية الأخلاقية، تستوجب أنواعاً من المناهج والخطط العملية التي تحقق غاية كل واحد منها، فالمناهج في الواقع أشبه بالقوانين التشريعية التي تضمن التعلم والتقدم والنجاح.

إن عملية التعليم والتعلم ليست من صُدَف الأعمال والنشاطات التي يمارسها الإنسان بدافع طارئ أو حادث فجائي، ولكنها من الخطورة والأهمية بمكان كبير يحتاج فيه الإنسان إلى تفكير وبحث وتخطيط، وإن المنهاج الدراسي هو نتيجة لهذا التخطيط والتفكير السابقين، ولذلك فإن وضع المناهج التعليمية والتربوية ليس عملاً عادياً يقوم به كل إنسان، بل إنه عمل ضخم وخطير، يحتاج إلى جماعة من الخبراء والفنانين الذين عندهم اختصاص وخبرة في وضع المناهج، ولديهم اطلاع واسع على أسس وعناصر المناهج.

إن منهجية التدريس تقف بنا قبل مرحلة وضع المنهاج، على أبواب عنصرين هامين في عملية التربية، وهما:

١. الطفل الذي لم يتم نضجه، ولا يزال كائناً حياً فحسب.

٢. الكبار من التلاميذ والمتعلمين ممن يتمتعون بالنضج والخبرات التي تمثل الأهداف والمعايير والقيم الاجتماعية.

ومعلوم أن عملية التعليم والتدريس تعني إيجاد الانسجام والتفاعل المناسب بين هذين العنصرين المهمين، وإن تصور كل واحد منهما بالنسبة للآخر يسهل إيجاد التفاعل بينهما، ويقربنا إلى لب عملية التعليم، الأمر الذي يرشد إلى الطريق المناسب ويمهّد لوضع المنهاج الشامل، المنهاج الذي يتكفل بنجاح عملية التربية والتعليم من حين طفولة التلميذ إلى بلوغه سنّ الرشد ونضوجه العقلي، لا أن يوجد تعارض وتنافر بين المستوى العقلي عند الطالب والمنهاج الدراسي الذي لم يُتَحَرَّ في وضعه المنهجية الصحيحة التي تنبع من المقومات التربوية الخالصة، والأسس المنطقية والسيكولوجية؛ ذلك لأن المنهاج الدراسي هو الأساس الأصيل الذي يقوم عليه صرح التعليم والتربية، فإذا كان الأساس ضعيفاً سرعان ما ينهار هذا الصرح قبل أن يتم بناؤه أو فور تمام البناء، ولكنه إذا كان متيناً ثابتاً ارتفع عليه بناء الصرح كالطود الثابت الشامخ.

إنّ وضع المناهج التعليمية من أدق الأعمال التربوية وأخطرها، بل إنّه المشكلة الرئيسية التي يواجهها المربون في العالم المعاصر بوجه أخص. يتحدث عن خطورة هذه المهمة ودقة المشكلة الدكتور صالح عبد العزيز في كتاب «التربية وطرق التدريس» فيقول:

«وضع منهاج دراسي معناه تعيين نوع الثقافة وتحديد مداها لأبناء الأمة، وليس هذا بالأمر الهين، زد على ذلك أن في وضع مناهج للدراسة افتراضاً بأن نوعاً معيناً من الثقافة يلائم حياة الأمة وحاضرها ومستقبلها، والواقع أن حياة الأمم والشعوب في تطور دائم وتغير مستمر، ولذلك وجب أن يكون منهج الدراسة مرناً يخضع لهذا التغير،

وهذا التبديل، ومرونة المنهج يجب أن تكون كافية بحيث يستطيع أن يتمشى مع مطالب الحياة»[١].

كثير من الناس يتصورون أن مجرد وضع المنهاج الدراسي يكفي للتربية والتعليم، وأنه كفيل بإنشاء جيل مثقف مطلع على العالم والحياة وما يجري حولهما من أمور وأحداث، وعارف بطريق معالجتها ومواجهتها في كل زمان ومكان، والذين يتصورون مثل هذا التصور لا يعنيهم المنهاج الدراسي، على أي أساس وضع، وهل هو صالح مرن للظروف والأوضاع، وهل هو يَفِي بالغرض المطلوب من التربية أم لا؟ إنهم يظنون أن مجرد وجود منهاج تعليمي يضمن وجود جيل متعلم مثقف، بل الحق إنّ ذلك يتوقف على الأسلوب الصحيح الذي يعالج به المدرس منهاج الدراسة، إذ ليس المهم أن يلقن المدرس تلاميذه المعلومات العلمية والثقافية فحسب، بل المهم أن تعالج هذه المعلومات وهذه الحقائق العلمية والثقافية بشكل يثير في التلاميذ الرغبة في البحث والاستزادة من العلم، وهذا ما تستهدفه التربية الحديثة.

إن طريقة معالجة المعلومات والحقائق «العلمية والثقافية» هي التي يُعيّنها المنهاج الدراسي، لأنه يتكون من جانبين مهمين بصفة خاصة، وهما الخطة الدراسية، ومعناها تعيين المواد الدراسية، وتوزيع الحصص عليها توزيعاً مناسباً متزناً، والثاني المناهج التفصيلية التي تعني تحديد المواضيع التي تُدرس في كل مادة من حيث النوعية.

---

(١) الدكتور صالح عبد العزيز، التربية وطرق التدريس: ١٤٩/٢.

وإذا فكرنا وتأملنا في أسس المناهج العامة، التي لا يستغني عنها أي منهاج دراسي أدركنا أن الهدف المنشود من التعليم هو الأساس الأول في وضع المناهج، وأن الأهداف تختلف باختلاف البيئة والمحيط والأوضاع، فأول أساس للمناهج التعليمية هو الهدف المنشود من التعليم، ولذلك فإن المنهاج الناجح هو الذي ينبع من حاجات البيئة والمجتمع، ويخضع لأغراضهما في المرافق الحيوية المختلفة.

والأساس الثاني هو اختيار الموضوعات العلمية والخبرات التعليمية، التي هي وسيلة كبيرة لتحقيق أهداف وأغراض التعليم، فإذا كان واضع المنهاج موفقاً في اختيار الموضوعات التعليمية كان المنهاج ناجحاً، ومحققاً للغرض المطلوب من التعليم والتدريس.

والأساس الثالث يتلخص في تقويم نتائج هذه الخبرات والموضوعات، إذ إن هذه النتائج إذا كانت زائفة غير سليمة فإنه لا تتحقق بها أغراض التعليم، وهنا يحتاج المنهاج إلى التعديل اللازم في ضوء التطبيق العملي والتجارب العملية.

إنّ شأن المناهج التعليمية كشأن عمارة تُقام لتكون مدرسة مثلاً، وقبل أن نصمم هذه العمارة نحدد الغرض المطلوب من العمارة، ثم نعهد إلى مهندس إنشائي لكي يقوم بتصميم العمارة ووضع مخطط كامل لها حيث يحقق ذلك الغرض المطلوب من بنائها، وعندما يتم البناء نختبره هل يؤدّي الغرض الذي أُنشئ من أجله، ويتحقق منه هدف المدرسة، فإن ثبت فيه نقص قمنا بإزالة ذلك النقص بإدخال تعديلات وتحسينات فيه وأضفنا إليه ما يكمله ويؤهله لتحقيق الغرض المنشود، ومن هنا نستطيع أن نحدد أسس المناهج ونؤكد أنها ثلاثة أسس:

١. الغرض.

٢. اختيار المواد والموضوعات.

٣. تقويم نتائج هذه المواد والخبرات، أي تحديد قيمتها.

والآن نحاول أن نطبق هذه الأسس على النحو مثلاً، فنقول:

١. من ناحية الغرض المطلوب، نحتاج لدى وضع منهاج للنحو أن ندرك وظيفة النحو وتأثيره في الكلام وفي الحياة التعليمية، ونحدد الغرض منه، وهو تصحيح الإعراب وصيانة الفكر من الأخطاء الإعرابية.

٢. من ناحية اختيار الخبرات والموضوعات، فإن وضع المنهاج في النحو يحتاج إلى اختيار الخبرات من كتب ومواد نحوية تحقق الغاية من تعلم النحو في كل مرحلة تعليمية.

٣. من الناحية الثالثة أعني تحديد قيمة هذه المواد والخبرات النحوية، فإننا ننظر إلى النتائج المطلوبة من دراستها هل تحققت أم لا، أو تحققت على مستوى ضعيف، فإن كانت النتائج سارّة وفق ما كان يُراد منها فنعمَّا هي، وإلا فتُؤخذ الخبرات بتعديل يسير يُزيل النقص الموجود ويُحقق الغرض المنشود.

أما الاعتبارات التي يجب أن نراعيها في اختيار مواد المنهج التي تلائم التلميذ وتناسب عمره واستعداده وبيئته ومطالبه، فهي سيكولوجية واجتماعية، وموضوعية، وأعني بالموضوعية الأهداف العامة التي ترمي إليها التربية، ذلك لأن مراعاة نفسية الطفل (التلميذ) الحاضرة وميوله

وحاجاته تضمن النتائج الحسنة في التعليم، ولعل التعليم التقليدي القديم لم يعتنِ بهذه الناحية، فلم تكن نتيجته سارة رغم الجهود المضنية التي تُبذل في التعليم والتربية، كذلك يجب أن لا يفوت واضع المنهج التعليمي أن الحاجات الاجتماعية، واعتبارات المجتمع، لها أهميتها في التعليم، وهي تساعد التلميذ على اكتساب القدرة لكي يعيش في المجتمع كفرد يستطيع أن يُفيده بحل مشكلاته، والإسهام في بنائه والنهوض بأفراده، والواقع أن مراعاة الاعتبارات الاجتماعية تجعل التلميذ عنصراً ديناميكياً يفجِّر فيه القدرة والنشاط والنمو، ولا بدَّ من رعاية الموضوعية وتحقيق أغراض التربية والتعليم في وضع المنهج الدراسي، فإن العلاقة بينه وبين الأهداف التي يتوخاها التعليم متينة وثيقة، ولذلك يُعتبر المنهج جزءاً مهماً من فلسفة التعليم.

وقد تصدى خبراء التعليم والتربية لبيان نوعية المناهج التعليمية من ناحية موادها، فجعلوا لها قسمين اثنين:

القسم الأول: منهج المواد المنفصلة، والمراد به دراسة المواد الدراسية كلها منفصلة والاهتمام بكل مادة بمفردها، وذلك بتنظيم المعلومات والمهارات التي يتم بها إمداد التلاميذ في صورة مواد دراسية مستقلة كالتاريخ والجغرافية واللغة والرياضيات وما إليها، وفي هذا المنهج تُعتبر كل مادة مستقلة بذاتها، ولكل مادة منهج معين، ووقت معين، وكتاب خاص، ولكل مادة أهداف ووسائل خاصة بها.

القسم الثاني: المنهج المحوري، وقد اختلفت آراء خبراء المناهج والتربية حول تحديد معناه، والحقيقة أنه المنهج الذي يقوم على الترابط

والتكامل بين المواد الدراسية كلها؛ ذلك كأن تُجعل إحدى هذه المواد محوراً تدور حوله سائر الخبرات والدراسات الأخرى.

وبعد هذا الاستعراض الوجيز للمنهاج التعليمي والإشارة إلى منهجية التدريس نذكر بعض الإرشادات والتوجيهات التي يمكن أن نهتدي بهديها عند عمل المنهاج، وهي كما يأتي:

١. يجب أن يشعر كل عضو من أعضاء هيئة التدريس بمسؤوليته نحو وضع خطة عامة مناسبة لمنهاج الدراسة في المدرسة في ضوء تجاربه وخبراته، وبعد أن يتم الاتفاق بين هؤلاء الأعضاء على الخطوط الرئيسية في المنهاج يجب أن يتحمل مدرس المادة بالاشتراك مع تلاميذه مسؤولية تفاصيل الخبرات التي يجب أن يتعلمها التلاميذ.

٢. يُلاحظ في وضع المنهاج ضم جميع الخبرات التي يتعرض لها التلميذ وتحقيق مبدأ الاتزان بينها جميعاً.

٣. يجب أن يوضع المنهاج بحيث يلفت الاهتمام إلى المشاكل والحاجات ذات القيمة الاجتماعية التي تهم التلاميذ.

٤. يجب أن يكون تنظيم المنهاج بشكل يضمن تزويد التلميذ بخبرات واسعة يمكن استخدامها كقوة كبرى للتكامل بين مظاهر النشاط المختلفة التي يعيش فيها التلميذ.

٥. يجب أن يكون المنهاج مساعداً للتلميذ على تعلم الفن وطرق العمل.

وإن لآراء ابن خلدون تأثيراً كبيراً في وضع المناهج التعليمية

القديمة، وفيها ما لا يستغني عنه واضعو المناهج الحديثة، فقد استفاد من آرائه ونظراته وآراء ونظرات الإمام الغزالي خبراء المناهج الذين ظهروا بعدهما في القرون المتأخرة والعصور الجديدة.

ومن ثم يمكن لكل منصف أن يعترف بالأضرار التي لحقت أوساط المتعلمين من الإصرار على المحافظة على المنهاج التقليدي القديم، بحيث يرى المتمسكون بالمنهاج القديم العدول عنه ضرباً من التحريف والتبديل الذي لا يسمح به الشرع، والسبب في ذلك أن بعض العلماء القدامى ورجال التربية في العصور الماضية قد قاموا بوضع ذلك المنهاج، وليس غير، وقد رأينا أن معظم الناس يقاومون التطوير في المناهج، إذا كانت لا تتفق ورغباتهم.

إن هذا الميل إلى المحافظة على القديم يجعل القائمين بأمر التعليم راضين عن نظام الحياة الذي أَلِفُوه؛ ذلك لأنهم لا يعتقدون أن وظيفة المدرسة الحالية هي تكييف التلاميذ للعصر الحاضر وحاجاته ومتطلباته وظروفه وأوضاعه، وذلك الميل ـ إلى المحافظة على القديم ـ هو المسؤول عن جمود المنهاج في الوقت الحاضر.

❁ ❁ ❁

المحاضرة التاسعة

توجيهات في طرق التدريس (١)

تحدثنا فيما سبق من المحاضرات، خاصة فيما يتعلق بالتدريس وأسسه، أن التدريس ليس أمراً جديداً في مجال التعليم والتربية، بل إنه وُجد من قديم، منذ أن نال التعليم والتعلم قبولاً ورواجاً في أوساط الناس، وأُسست المدارس وقامت حلقات التعليم والمواعظ والدروس، ولقد عني العرب في العهد الإسلامي بفضل تعاليم الإسلام بنشر العلوم والثقافات والتوسع في المعارف والمعلومات، فبالغوا في الاهتمام بناحية التعليم والتدريس، وتخرج منهم مدرسون ومعلمون في العلوم والفنون، وقد كرهوا كراهية شديدة أن يتلقى الناس علماً من الكتب دون الاعتماد على المدرّس، كما ذكر ابن جماعة أن بعض العرب كانوا يقولون: من أعظم البلية تشييخ الصحيفة، أي أن يتعلم الناس من الصحيفة[١]، وكان قد شاع فيما بين العرب في العهد الإسلامي: من لا شيخ له فلا دين له، ومن لم يكن له أستاذ فإمامه الشيطان، وقد أدرك

(١) تذكرة السامع والمتكلم في أدب العالم والمتعلم، ص ٨٦.

هؤلاء الناس من العرب المسلمين بعد انتشار العلوم والثقافات عندهم أن التعليم لا يتم إلا بثلاثة: الأستاذ والتلميذ والأسرة، وعلى رأسها والد التلميذ، وقد تحدث الزرنوجي عن هذا المعنى فقال: «يُحتاج في التعلم إلى أحد الثلاثة: المتعلم والأستاذ والأب»[١].

ولما كان الغرض من التعلم المقدرة على عمل شيء ما، سواء كان منظوراً أو غير منظور، ولم يعد ينحصر في المعرفة فقط، كان على المدرس أن يلاحظ ذلك عند التدريس، فإنه يستطيع بذلك أن يهتدي إلى الطريق الملائم في تدريسه، ولا تفوته الإفادة بالمعلومات والحقائق والوقائع، مع تمكين المتعلم من تطبيق معرفته على العمل والتخطيط له في ضوء معلوماته، وهذا الجانب يتضح في أغلب الأحوال في التعليم المهني أو اليدوي كالأشغال اليدوية التي تنال السبيل إلى التطبيق في ضوء تعليم الحقائق والمعلومات، ذلك لأن العقل يصعب عليه إدراك الكليات والأشياء المجردة ما لم يبدأها من أساسها الحسي.

أما التعليم عن طريق حل المشكلات فهو أرقى أنواع التعليم، ولكن التفكير في حل المشكلة لا بدَّ أن يتبع خطوات منتظمة كما تحدث عنها «ديوي» في كتابه: كيف نفكر (How we think) حيث قام بتنظيم خطوات التفكير على الشكل الآتي:

١. الشعور بالمشكلة.

٢. تحديد المشكلة.

---

(١) تعليم المتعلم، الزرنوجي، ص ١٥.

٣. افتراض الفروض.

٤. التحقُّق من الفروض.

٥. تطبيق الفروض.

إن أول مرحلة يواجهها المعلّم في تعليمه هي المرحلة الابتدائية بما فيها الروضة، وإنها لهي المرحلة الخطيرة التي تتطلب الاهتمام الكبير من قبل المعلّم، ويجب عليه أن يكون على بينة من المهمة العظيمة التي يتحمل مسؤوليتها، ويعرف قيمة وظيفته في هذه الفترة من عمره وعمر تلاميذه؛ لأنه يؤسس حياة الأطفال فيها، ويصوغهم في قالب، فكيفما يكون القالب يكون تلاميذه كذلك، ومن أهم الواجبات في مثل هذه المرحلة على المعلّم أن يكون على ذكر بالنقاط الآتية:

١. احترام شخصية الطفل حتى يعرف أن له وجوداً مستقلاً في المجتمع، وله قيمة كبيرة، وبذلك تنشأ لديه ثقة بالنفس.

٢. تعليم الطفل الاشتراك في العمل مع غيره في الوقت الذي يتعلم فيه طريقة التفكير في الأمور والثقة بنفسه في القضايا، وإصدار حكمه فيها.

٣. إنشاء انسجام حقيقي معه ومع بيئته التي هي حياته في الحقيقة، لكي لا ينشأ الطفل وهو بعيد عن ميدان الحياة غير منسجم مع طبيعة المجتمع.

هذه النقاط الثلاث المهمة في المراحل الابتدائية للتعليم والتدريس بالنسبة إلى التلميذ يجب أن تكون سابقةً على التوجيه

الفكري وتعليم المـواد، ولوناً غالبـاً على المعلّم فـي تلقين المادة الدراسـية، فإن الطفل لا يحتـاج إلى علم وفكر كمـا يحتاج إلى ثقة بالنفـس ومحبة المعلّم، وعندها تنشـأ فيـه رغبة إلى تعلُّـم المواد، وحرص على التقدم في عمله وتسـابق مع زملائه، ولذلك فإن المعلّم في المراحل الابتدائية يجـب أن يكون أكثر لباقةً وحكمةً، وأَقْدَر على لَفْـتِ انتباه التلاميـذ، وأعمق تأثيراً في نفوسـهم، ومعلـوم أن هذه الخصائـص لا يحملها كل معلِّم، فـكان من مصلحـة تعليم الأولاد الصغار أن يكون معلموهم في مكانة عاليـة من معرفة النفس، وذوي خبرات واسعة في مجال التعليم.

وقد رأينا أن بعض المـدارس تختار المعلّميـن الجدد الذين هم حديثو العهد بالتخرج لتعليم النشء والأطفال الصغار، فيُنتج ذلك أن المعلم الفج لا يكاد ينجح في كسـب ثقة طلابه الصغار، وهو يعامل الجميع بأسلوب واحد، وربما يتظاهر لهم بالقسوة والشدة، ويريد أن يخضعهم بالقـوة، الأمر الذي ينفـر التلاميذ الصغار منـه، ويبدؤون باستثقاله، ويؤدي بهم الأمر في بعض الأحيان إلى المعاكسة، وأحياناً إلى المقاطعة، والعصيان، وأخيراً إلى نوع من الإضراب عن التعلُّم.

وهنا نتساءل: ما هو الأساس الأول الذي يقوم عليه التعليم الحديث؟

والجواب: إنّ التعليم الحديث يقوم على أساس فهم المعلم للطفل، أو بتعبير آخر: على أسـاس فهمه لمراحل الطفولة والمراهقة والشباب، وإذا وُجِدَ ذلك في المعلّم فإن الطفل سيرغب في فهم معلّمه.

ولكـي نحدد معنـى «الفهـم» هذا، يجـب أن نطلـع على بعض

التوجيهات التي تدل بوضوح على معنى الفهم، فهم المعلِّم لتلميذه ورغبة التلميذ في فهم معلِّمه، ولا بأس أن ننقل هنا توجيهات أشار إليها مؤلف كتاب «التربية وطرق التدريس» وهي توجيهات مستفيضة تكشف عن كثير من الجوانب المهمة التي تخفىٰ على معلمينا في المدارس الابتدائية بوجه خاص، وهي كما يأتي:

١. إن الإرشاد العلمي الصحيح يعني أكثر من مجرد العناية الجسمانية والبيت المريح، والطعام الكافي للطفل، ويشمل فوق ذلك الشعور بالطمأنينة والعطف، ومشاركة الآخرين في شعورهم، فالتعليم يعتمد على المزاج والعواطف والانفعالات النفسية، كما يعتمد على الكلام والأعمال.

٢. إن الفهم الصحيح يؤدي إلى الاهتمام بالوجهة الإيجابية للتأديب، وليست الطاعة غاية بذاتها، ولكنها وسيلة لمساعدة الطفل على أن يتعلم كيفية الاختيار السديد وإصدار الأحكام الرشيدة بنفسه، فالغرض من التعليم هو إرشاد المتعلم إلى العمل في حالات معينة، وتوجيه حوافزه توجيهاً سديداً، وإنا نعلم أن العادات إذا لم تُقوَّم تصبح عوامل معرقلة وذات تأثير سلبي، وأن الإسراف في اللين والاستبداد مضران على السواء، ويجب أن يكون أساس الطاعة هو الاحترام لا الخوف.

٣. إن معرفة الفروق وفهم عواملها قد سهلت الإرشاد المفيد، فيجب التفريق إذن في معاملة التلاميذ، فتتحتم العناية بكل تلميذ على حدة، والمساواة في هذه العناية بين جميع الأفراد، كما تتحتم معاملة كل فرد حسب مواهبه وتبعاً لما يحتاج إليه.

٤. لقد أدت الأبحاث العلمية إلى ضرورة إعطاء لعب الأطفال معنى غير الذي كان يُعرف قديماً، فمنذ مدة لا تزيد على القرن كان يُنظر إلى اللعب على أنه من أمور الطيش ومضيعة الوقت، أما اليوم فيُنظر إليه على أنه من أهم أعمال الطفل، ولا يجوز التضحية بلعب الطفل بسبب تفكير الأفراد البالغين.

٥. يعتمد الاتجاه الحديث في الإرشاد على معرفة أن الفرد يبدأ قبل المرحلة التي بين الثالثة عشرة والتاسعة عشرة بتكوين ميوله وعاداته التعاونية، والاعتماد على النفس والابتكار، وما شابه ذلك من أمور لازمة لتأهيل الفرد لدخول البيئة الاجتماعية.

٦. لقد كشفت الأبحاث عن قيمة الإرشاد وعلاقته بالحرية، فإن المدرسة التقليدية قد أساءت في بعض الأحيان فهم أهمية الحرية كعامل أساس في عملية التعليم، ولهذا لم تترك للطفل الفرصة ليقوم بأعمال مبتكرة، ومع أننا رأينا أن البعض قد اقترح إعطاء الطفل الحرية المطلقة، إلا أن الحل الصحيح لهذه المسألة لم نتوصل إليه إلا بعد إدراك أن التربية عملية مطّردة النمو، وأن الحرية الواجب إعطاؤها تتوقف على مبلغ احتياجه إليها في كل مرحلة من مراحل نموه وتكوينه، وعلى ذلك فإن الإرشاد الحكيم يحتّم فهم الحرية اللازمة في مراحل النمو والتكوين كعامل أساس في عملية التعلم»[1].

في ضوء هذه التوجيهات نستطيع أن نتصور مدى احتياج المعلِّم إلى فهم تلميذه من جميع النواحي، لكي تتوثق العلاقة بينه وبين

---

(١) التربية وطرق التدريس، صالح عبد العزيز، عبد العزيز عبد المجيد، ص ١٩٣ ـ ١٩٤.

تلميذه، ويوجد بينهما تعاون مخلص، وثقة متبادلة، تمهد له الطريق نحو الإرشاد العلمي والخلقي، والتربية العامة، فيجب على المعلِّم أن يسلك مع تلميذه مسلك الانفتاح والنصح واللين والحب، ولا يفكر في العقاب فور ما يصدر من تلميذه سوء أدب أو خطأ، أو انحراف، بل يعامله بحكمة ولين، ليخجل التلميذ مما صدر منه ويعزم على الامتناع عن مثل هذه الأمور، أما التفكير في العقاب والتشديد عليه كأول حيلة للتربية، فذلك منهج غير مقبول، وقد رفضه الاتجاه الحديث في التعليم رفضاً قاطعاً، بل الحق أن هذا المنهج لم ينل قبولاً في أي عصر من العصور، انظروا كيف ينكر ابن خلدون التشديد والعقاب على التلاميذ، إذ يقول وهو يتحدث عن تعليم الأولاد:

«إن إرهاف الحد في التعليم مضر بالمتعلم سيما في أصاغر الولد، لأنه من سوء المَلَكَة، ومن كان مَرباه بالعسف والقهر من المتعلمين أو المماليك أو الخدم سطا به القهر وضيق على النفس في انبساطها وذهب نشاطها ودعاه إلى الكسل، وحمل على الكذب والخبث، وهو التظاهر بغير ما في ضميره خوفاً من انبساط الأيدي بالقهر عليه وعلمه المكر والخديعة لذلك، وصارت له هذه عادةً وخُلقاً، وفسدت معاني الإنسانية التي له من حيث الاجتماع والتمرن، وهي الحمية والمدافعة عن نفسه ومنزله، وصار عيالاً على غيره في ذلك، بل وكسلت النفس عن اكتساب الفضائل والخُلق الجميل، فانقبضت عن غايتها ومدى إنسانيتها، فارتكس وعاد في أسفل السافلين»[1].

(١) المقدمة لابن خلدون: ١٢٤٤/٤ ـ ١٣٤٣.

هذا ما كان عامّاً في عصر ابن خلدون فـي مراكز التعليم والتربية، كان التلميذ يواجه كل نوع من الشدة والعقاب، ويرى المربّون أن ذلك هو الطريق الأفضل لتربيتـه، وجاء ابن خلدون الـذي نزل إلى أعماق المجتمع وبحث في طرق التعليم والتربية فوجد طريق التشدد والعقاب معارضـاً لمصلحة الطفل، ومضـراً بتربيته فندَّد بـه وكتب ضده، ولما تطور مفهوم التعليـم والتربية وظهر خبراؤهما في أقطـار العالم الذين بحثوا فـي التربية من الناحية النفسـية والفنية، وتوصلـوا إلى مفاهيم حديثة في التربية، وخضعت لها الحياة، وعُرفت اتجاهات وطرق جديدة وعديدة في تربية النشء الجديد، وكلها تتركز على حرية الطفل وإشعاره بالمسؤولية بحكمة ورفق وأناة.

وبتعبير آخر أصبـح التعليم يدور الآن حول الطفل بينما كان الطفل يدور حول التعليم أولاً، وأصبح المربّـي والمعلم في العصر الحديث يلاحظ الطفل ملاحظة دقيقـة، يلاحظ دوافعه وميولـه وقواه ومواضع ضعفه وقوته وينتهز الفرص للعمل على مساعدته على النمو والتقدم في وقته المناسـب، وليس معنى ذلك أن اتجاه التربية في العصر الحديث اتجاه فردي وإنسـاني فقط، بـل بالعكس من ذلك أنهـا تضغط على نقطتين هامتين، وهما: نمو المجتمع المدرسي، وفي هذا المجتمع تنمو مواهب كل تلميذ وصفاته، والثانية: العمل على نمو الطفل في مختلف نواحيه الخلقية والعقلية والجسـمية، وهذا يتحقق عـن طريق المنهاج الذي يُقدَّم له، وعن طريق البيئة التي يتزود منها بالمُثل العليا.

ليس الغرض من التعليم المدرسي هو إعداد أطفال يستوعبون بعض المعلومـات، ويتقنون بعـض القواعد والمبادئ فحسـب، بل الغرض

الرئيس هو تزويدهم بكمية صالحة من التوجيهات الخُلقية والفكرية والجسمانية، تلك التي تُدرب عقولهم وأفكارهم على مواجهة المشكلات والظروف الصعبة، وتفجر مواهبهم الإنسانية للاستزادة من ثروة القيم والموازين الصالحة البناءة.

إن الطرق التقليدية القديمة التي تمسكت بها المدارس قبل عصر التطور والحضارة إنما كانت صالحة لذلك العصر، وكانت تتفق مع المواهب العقلية والخُلقية في ذلك الوقت، ولكن لما تطورت المفاهيم والقيم، وتبلورت الحياة بالاتجاهات الحضارية والعلمية الحديثة لم يعد مناص من الاستفادة من النظرات والاتجاهات التربوية الحديثة، لأننا إذا لم نفعل ذلك لن نستطيع مسايرة الركب في العالم المعاصر، وبذلك لا نضر أنفسنا وأولادنا فقط، بل نضر الجيل كله، ونتحمل مسؤولية التخلف فيه في مجالات الحياة العلمية والعملية، ولذلك فأرى لزاماً علي أن ألفت أنظار إخواني المدرسين والمعلمين الجدد الذين يسعون وراء كل جديد إلى أن لا يكونوا متسرعين في الحكم على القديم ورفض الطرق القديمة لمجرد أنها قديمة، بل يكونوا آخذين بالأمور بحكمة واعتدال، ونقد واحتراس.

وبذلك نستطيع أن نوفق بين القديم والحديث، وذلك ما يعيننا على حل كثير من المسائل التي تحدث في مدارسنا بين حين وآخر، والمشكلات التي تنشأ في صراع بين أنصار القديم والجديد، بين مدرس شاب ومدرس شيخ ومسن في وجهات النظر التعليمية.

يجب أن لا نميل إلى جانب واحد وننتصر لناحية واحدة، بل يجب أن نأخذ من القديم ما يصلح في تعليم وتربية أولادنا، ونقتبس من

الجديد ما يكفل التوصل إلى غايتنا بطريق أحسن وأسلوب أجمل، فذلك هو الطريق الوسط الذي يجدر بالأمة الوسط التي اختارها الله لقيادة الأمم وتوجيه العالم.

هذا، وسيكون حديثنا القادم بإذن الله تعالى حلقة ثانية من توجيهات في طرق التدريس.

❁ ❁ ❁

المحاضرة العاشرة

توجيهات في طرق التدريس (٢)

تحدثنا عن توجيهات في طرق التدريس للأطفال، وعن النقاط المهمة التي تلاحظ في تعليم الطفل، ونريد أن نلفت الأنظار إلى مهمة التدريس في المراحل العالية التي تضم كبار التلاميذ والبالغين مَنْ هم في سن الرشد في معظم الأحوال، ورغم أن المراحل العالية تقوم على أساس المراحل الابتدائية والمتوسطة، ولكنها تتميز عنها بأحوال وأساليب، فإذا كانت التربية الحديثة تدعو إلى فهم الفروق الفردية بين الأطفال في المراحل الابتدائية فهي تدعو إلى تبادل الفهم بين الطالب والمدرس في المراحل العالية، وكذلك هي تنصح بإعطاء اللعب قسطاً كبيراً للأطفال والاهتمام بإيجاد مشاكل حيوية للطفل مباشرة، لكي يقف موقف الباحث عن الحقيقة، ولكنها تحث المدرس على استخدام طريق الإدراك الحسي في تدريس الكبار.

إنّ من المعلوم الواضح أن جانباً كبيراً من التدريس يدور حول مساعدة الطلاب على تكوين مدركات حسية صحيحة؛ لأنها أساس كل

تقدم فكري تقوم عليه مدركات كلية واضحة حافلة بالمعاني والدلالات الصحيحة. وعلى تكوين هذه المدركات الحسية لدى الطلاب تكويناً صحيحاً يتوقف نجاح المدرس في تدريسه، ونجاح الطالب في دراسته؛ لأنها إذا لم تتكون في الطلاب فلا يتأهلون لفهم ما يشرح لهم المدرس وما يتكلم فيه من مواضيع.

ويَحْدُث أن المدرّس يُسهب في موضوعه ويذهب في شرحه مذهباً بعيداً، ظناً منه أن الطلاب يفهمون جيداً ما يقول ويتحدث، وأنهم على خبرة وعلم بالمدركات الحسية، بينما هم لا يفهمون كلامه، ولا يدركون بيانه، وهنا تذهب جهود المدرس سدى وتكون مدعاة لتسرُّب كثير من المعلومات الغامضة إلى نفوس طلابه، ومَضْيَعَة لكثير من وقت الطلاب، ومن ثم كان لا بدَّ للمدرس أن يتأكد من مؤهلات الطلاب حول المدركات الحسية، ويستقصي خبراتهم ومعلوماتهم عن الأشياء التي تُعَدُّ أساساً لموضوع الدرس.

يجب على المدرس أن يجعل طرق تدريسه مؤسسة على الأمور الحسية الواقعية، وذلك بتقريب طلابه إلى الحياة العملية الواقعية، بحيث يتصلون بها اتصالاً وثيقاً مباشراً ويكتسبون من حلولها ويدركون العلاقات بين الأشياء ومعانيها؛ بهذا يرسمون طريقاً ناجحاً ومفيداً للطلاب، يستثير مواهبهم ويدفعهم إلى العمل، بينما تقديم الحلول المُهيَّأة لهم وإخراجهم من عناء البحث والتفكير والتأمل والدراسة، فليس في صالح المدرس ولا الطلاب ولا المدرسة، وبذلك لا يتمكن الطلاب من استساغة المواد وتفهمها وإدراكها، بل إنهم يزدردونها دون هضم، ويبتلعونها من غير إساغة، حيث لا تُسمن ولا تُغني من جوع.

إن الطريقة الحديثة للتعليم والتدريس تدعـو إلى نقل الطلاب من طريق الاعتماد على الكتب وحفظ المتون والشـروح واستظهار المواد المكتوبة إلى التعليم الموضوعي الذي يقوم على الخبرة الذاتية بالأشياء ومعانيها ومواقفها، إن هذه الطريقة إنمـا وجدت في الزمن القديم أولاً عندما لم تكن الكتب متوافرة، وإنما كان المدرس هو الذي يقرأ إما من ذاكرته، ويُحدِّث عن حفظه للمتون والأحاديث أو عن صحيفته وديوانه، أو يتكلم أمام طلابه عن الموضوع ويملي عليهم المسـائل، ولكن لما انتشرت الكتب ووجدت المطابع والكُتَّاب والخطاطون انتقل التدريس من الإلقاء والإملاء ومن طريق التعليـم الموضوعي إلى الاعتماد على الكتب، ولذلـك قال: طريقـة التعليم الموضوعـي والمحاضرات هي الطريقة القديمة الأصيلة، التي اختارتها التربية الحديثة وتناولتها بشيء من التنقيح والتعديل.

كما أن النظرية الحديثة للتعليم تركّز على تنشـيط الطالب في تعلُّم المواد والاطلاع على المعلومات أكثر من نشـاط المدرس في التعليم، ولكن هذه الطريقة التي يعتبرها رجال التربية الحديثة من بنات أفكارهم وُجِدت في تاريخ التعليم القديم لدى المسلمين، فقد كان طلاب العلوم الدينية يضربون أكباد الإبل في تعلُّم حديث واحد، ويعانون من المشاق في سـبيل العلم ما الله به عليم، ولولا أنهم نشـطوا لتحصيل العلم لم يكن للتعليم هـذا التاريخ اللامـع الجميل، بل ولم تتجمـل المكتبة الإسلامية بآثار العلوم والدراسات والأفكار النادرة، ولاشك فإن لنشاط الطالب في تعلم المواد والمعلومات والدراسـات حظاً كبيراً في نشاط المدرس في التعليم والتدريس، وقد رأينا أن نشاط الطالب يكشف على

المدرس جوانب جديدة للتعليم والإفادة، ويوليه قوة وانفتاحاً وتعلقاً بالعمل التدريسي، وإنه يبذل جهوده المكثفة في تحقيق المواد وشرح الغوامض، وبيان الحقائق.

أما تطويل الموضوع في التدريس، والإفاضة في شرحه وتكرار المعنى فقد يُفقد الطالب أصل الغرض ويشوش عليه الأفكار ويجعله يتيه في متاهات المعاني والملابسات الكثيرة، ويُفوِّت عليه المعنى المطلوب. وكذلك الاختصار المُخِلّ للموضوع في التدريس بحيث يبقى لغزاً من الألغاز يجعل الطلاب يشعرون بعجزهم، ويميلون إلى نوع من الرغبة عن الموضوع، وقد يصابون بمركَّب نقصٍ يعود عليهم بخسارة كبيرة في المجال التعليمي.

وقد تصدى في بعض الأحيان مدرسون للموضوعات التعليمية فألّفوا كتباً مختصرة تحتاج إلى تأمل وتفكير بالغين في فهم معانيها، وذلك توخياً للسهولة والتوصل إلى الغرض الأصيل من العلم، على أن ذلك ليس مما يتفق مع عملية التعليم والتدريس، ومن هنا كانت الحاجة التدريسية ترفض الإيجاز والاختصار المخلّ في التعليم بوجه عام، فإن بعض المواقف التدريسية تتطلب الاختصار، ولكنه ليس مبدأً عاماً في التدريس، وقد تصدى العلّامة ابن خلدون لنفي الاختصارات في العلوم، وبيان أضرارها، فقال في مقدمته في فصل: كثرة الاختصارات المؤلفة في العلوم مخلة بالتعليم:

«ذهب كثير من المتأخرين إلى اختصار الطرق والأنحاء في العلوم، يولعون به ويدوِّنون منها برنامجاً مختصراً في كل علم يشتمل على

حصر مسائله وأدلتها باختصار في الألفاظ وحشو القليل منها بالمعاني الكثيرة من ذلك الفن، وصار ذلك مخلاً بالبلاغة وعسيراً على الفهم، وربما عمدوا إلى الكتب الأمهات المطولة في الفنون للتفسير والبيان، فاختصروها تقريباً للحفظ كما فعله ابن الحاجب في الفقه وأصول الفقه، وابن مالك في العربية، والخونجي في المنطق، وأمثالهم، وهو فساد للتعليم وفيه إخلال بالتحصيل، وذلك لأن فيه تخليطاً على المبتدئ بإلقاء الغايات من العلم عليه، وهو لم يستعد لقبولها بعد، وهو من سوء التعليم... ثم فيه مع ذلك شغل كبير على المتعلم الذي يتتبع ألفاظ الاختصار العويصة للفهم بتزاحم المعاني عليها، وصعوبة استخراج المسائل من بينها، لأن ألفاظ المختصرات تجدها لأجل ذلك صعبة عويصة، فينقطع في فهمها حظ صالح من الوقت»[1].

ولا بدَّ من تأسيس طريقة التدريس على ربط المعرفة النظرية بتطبيقاتها العملية المختلفة، وتلك هي الطريقة التي دعا إليها «سغوين Seguin» ومنتوري، وهي تمكن الطالب من إيجاد روابط عقلية صحيحة بين الأشياء والمعاني المختلفة، وتُسهل عليه تفهمها، ولكن لا بدَّ من كون الروابط بين المعلومات منطقية وكثيرة ومنوعة؛ لكي يكون وعيها أرسخ وتذكرها أيسر وأنفع، إذ إن مجرد استظهارها بدون وعي للروابط المنطقية لا يكون ذا فائدة كبيرة، وإن هذا الترابط بين الأشياء ومعانيها في صورته المطلوبة يوفر على الطالب كثيراً من الجهد والوقت، مما جعل خبراء التعليم والتربية وعلماء النفس يتجهون إلى بحث مشكلة الاتزان والاقتصاد في التعليم من ناحية الجهد والوقت.

(١) المقدمة لابن خلدون: ١٢٣٢/٤.

ولاشك في أن موقف الطالب من التعلم موقف الباحث والمستكشف، فهو مسؤول عن مواجهة المسائل بشجاعة ونشاط وهمة، والتفكير فيها للإجابة عليها والتوصل إلى حلول لها، فلا ينبغي أن يكون خاضعاً مستسلماً لكل ما يُلقى إليه من البحوث والنظريات العلمية والمشكلات الدراسية، ولكن يجب أن يعالجها بنفسه، ويصل إلى حلها بنفسه وجهده وبتفكيره ونشاطه.

وبكلمة أخرى: إن الطالب هو الذي يُعلِّم نفسه بنفسه وبخبراته ودراسته الشخصية وجهده الذاتي بإرشاد المدرس وتحت توجيهاته، وذلك هو الطريق الذي يُسمَّى في مصطلح التربية الحديثة «طريقة التفكير والاستدلال»، ولهذه الطريقة أهمية كبيرة في التربية والتعليم وعلاقة وثيقة بالتدريس، ذلك لأن الطالب في هذه الطريقة يكون معتمداً كل الاعتماد على نفسه، فيرى المشكلة ويواجهها ويشعر بضرورة التغلب عليها بجهده الخاص، وعندها يكون الطالب في موقف عملي نشيط يستعمل فيه عقله وذكاءه ويبذل فيه جهده وعناءه، ويفكر تفكيراً جدياً في الموضوع ويستدل فيه بذكائه وخبرته ومعلوماته، ولذلك يُشيد بهذه الطريقة خبراء التربية الحديثة أيضاً، ويولونها أهمية كبيرة، يقول مؤلف كتاب «التربية وطرق التدريس» عن طريقة التفكير والاستدلال مع اعترافه بوجودها منذ القِدَم:

«إن للتفكير والاستدلال طريقتين معروفتين من قديم، هما: الاستقراء، والقياس، وهما وإن كانتا متصلتين إحداهما بالأخرى، فإنهما متميزتان، ومن بعض الوجوه تعد إحداهما نقيض الأخرى، ففي

الاستقراء نجمع الجزئيات أولاً ونفحصها لندرك ما بينها من الصفات المشتركة لكي نصل إلى نتيجة عامة أو قانون شامل، أما في القياس فنبدأ بتلك الحقيقة العامة ونطبقها ونستخدمها لشرح حقيقة أصغر منها وللتدليل على صحتها أو فسادها، والملاحظ أن المدرس كثيراً ما يتبع في تدريسه إحدى الطريقتين أو كلتيهما، ولا يسمح للتلميذ بأن يفكر بنفسه التفكير المنتظم، ويستنتج النتيجة المطلوبة المترتبة على المقدمات المعروضة عليه، فيجعله بذلك في موقف سلبي ضار، في حين أن المدرس نفسه يقوم بعمل كل شيء، وهذا أسلوب لا ترتضيه التربية الحديثة التي تضع التلميذ في الموقف الإيجابي»[1].

أقول: إن الطرق التدريسية القديمة المتبعة في المدارس الإسلامية لا ترتضي أن يكون المدرس هو المسؤول عن كل مهمة ويقوم بأداء جميع واجبات الطالب فيتركه في موقف المتفرج دون أن يجعل عليه أي عبء أو تبعة عن التفكير والاستدلال، وإذا كان هناك من يتحمل مسؤولية التدريس بحيث يترك الطالب مستمعاً ومستسلماً وخاضعاً ومُسَلِّماً فقط، فذلك دليل على ضعف المدرس أو قلة اهتمامه بإفادة الطلاب إفادة حقيقية.

ويجب أن يكون المدرس وسيلة لتفجير طاقات طالبه بالتركيز على مصادر الاهتمام والتشويق والدوافع القوية إلى التعلم التلقائي فيه وإثارة الحرص على الاستفادة من مدرسه ومواده بالأسلوب التلقائي، وبالنشاط والعمل والسلوك، وباستعداداته الطبيعية وقواه الفطرية، وذلك

(١) ينظر: التربية وطرق التدريس: ١/١٩٦ ـ ١٩٧.

هو المدرس الناجح، المدرس المقبول الذي يُعتبر نموذجاً بين طبقات المدرسين يُحتذى في هذه الميزة المقبولة.

ونريد أن نوجه إلى إخواننا المدرسين توجيهات ونصائح تتصل باهتمامهم بتكوين الطالب عضواً بارزاً مفيداً ضمن المجتمع الإنساني، وعاملاً قوياً مهماً من عوامل البناء والتربية والتوجيه الصالح:

١. يجب أن يُوجِّه المدرس طلابه إلى معرفة مكانتهم في الحياة والمجتمع ويذكرهم بالمسؤولية التي تعود إليهم كعضو عامل في بناء الحياة الصالحة والمجتمع النزيه، فإنهم لن يعيشوا في عزلة عن الناس، بل ستكون لهم مساهمة فعالة في شؤون الحياة كلها، وسيرون بعد خروجهم إلى ساحة العمل أنه لا بدَّ من الاشتراك في العمل مع الناس، فإذا لم يتعودوا ذلك منذ أيامهم في المدرسة، ولم تتربَّ فيهم دوافع التعاون في العمل والتفكير؛ فإنهم سيواجهون في الحياة مشكلات وعوامل تسدّ عليهم طريق الحياة السعيدة.

٢. ينبغي أن يُعلِّم المدرّس طلابه أن طريقة التفكير أهم من المادة التي يُفكِّر فيها، لأنهم قد يُفكرون تفكيراً عظيماً في المادة التي يدرسونها، ويفقدون الثقة بالتعليم ويصابون أحياناً بمركَّب النقص، ولذلك فإنه لا بدَّ للمدرس من أن يوجه طلابه إلى الأسلوب الحكيم في تفكيرهم، ويهتم بهذا الجانب أكثر من اهتمامه بالمادة.

٣. وليعلم المدرس أن المدرسة لها علاقة وطيدة بالحياة فليتناول طلابه بالربط بينهم وبين شؤون الحياة، ولذلك يجب أن يكون اهتمامه بإثارة المشكلات الحيوية للطلاب، تلك المشكلات التي سيواجهها في

حياته اليومية، لكيلا تنقطع صلته عن الحياة والمجتمع، وسيكون هذا العمل عاملاً بنَّاءً في توثيق الصلة بين الأخلاق الفاضلة والتعلم؛ لأن تعليم الأخلاق عن طريق الاحتكاك بالحياة وبواسطة العمل والنشاط وما يتبعهما من الرغبة في خدمة الآخرين وتحقيق مصالح الناس، أسهل وأنفع من غيره.

هذه التوجيهات التي أسلفناها إنما هي مقتبسة ومأخوذة من تعاليم الإسلام وتربيته الدقيقة الحكيمة، وليس لخبراء التربية الحديثة فيها حظ من تفكيرهم ونظراتهم الجديدة، وإذا كانت النظرة الجديدة للتعليم والتربية توجه إليها أنظار العالم زاعمة أنها من بنات أفكار خبراء التربية الحديثة في الغرب، فليس ذلك من الحق في شيء؛ لأن هذه النظرات الجديدة كلها مدينة للتربية الإسلامية الأصيلة، والحق يقال: إن هؤلاء «العقلاء المبتكرين» إنما ينتحلون أفكار علماء التربية الإسلامية وخبراء التعليم والتدريس في الإسلام ويُجيِّرونها لأنفسهم بشيء يسير من التعديل والتغيير فيها.

هذا، وسنتحدث عن «طرق التدريس» في المحاضرة القادمة، بإذن الله تعالى.

❁ ❁ ❁

المحاضرة الحادية عشرة

طرق التدريس

(جلب اهتمام الطلاب ولفت انتباههم)

شاع في بعض طبقات المدرسين أن المدرس يجب أن يكون ذا اهتمام كبير بنفسه، وصوته، وغزارة علمه وإتقان مادته، فيؤثر بذلك في الطلاب ويجعلهم معجبين بشخصيته العلمية ومعترفين بمكانته ومقيمين له وزناً كبيراً في كل مناسبة، ولم يروا أن المدرس رغم شخصيته العلمية ونبوغه الفني في حاجة كبيرة إلى إفادة طلابه بعلمه ونبوغه وبمعلوماته ومواده، حيث لم يخطر ببالهم ـ أي المدرسون ـ أن الطالب لا يستطيع أن يستفيد منهم حق الاستفادة ما لم يكن نشيطاً لتلقي الدرس، ومهتماً بالاستفادة منه. وما لم يكن ذا انتباه كبير إلى الموضوع الذي يدرسه.

ولذلك نجد أمثلة كثيرة لكبار المدرسين الذين لا يكادون ينفعون طلابهم ويرفعون مستواهم العلمي؛ لأنهم يكتفون بالاهتمام بما يتعلق بأنفسهم، وبرفع شأنهم وقيمتهم، دون أن يهتموا بطلابهم ولفت أنظارهم إلى مواضع الأهمية في حياتهم الدراسية، وفي الدروس بذاتها،

فقد يحدث أن المدرسين المبتدئين إنما يهتمون بتلاميذهم ويثيرون انتباههم إلى ما يُدرِّسونهم من مواد فينتفعون منهم بما لا ينتفع منه كبار الطلاب من أساتذتهم الكبار.

ومن هنا كانت قضية اهتمام المدرس بالطالب واهتمام الطالب بدروسه وانتباهه لشرح وبيان مدرِّسه ذات أهمية كبيرة بالنسبة للمدرس النبيه؛ ذلك لأن المدرس مهما كان بارعاً ومتقناً وذا كفاءة علمية، فلا بدَّ للمدرس من تدريس طلابه بطريقة شيقة، وأسلوب حكيم يجلب انتباههم إلى درسه، ويركِّز اهتمامهم على فهم مادته، والنزول إلى أغوار الموضوع، ولا بدَّ له من تنشيط فكر الطلاب للاستماع إلى بيانه وشرحه، والمدرس البارع يعرف مقدار النشاط العقلي ومدىٰ انتباه الطلاب فلا يزيد عليه في إلقاء درسه، ولا يطالبهم بأكثر من ذلك المقدار فيما يُدرِّسهم ويفيدهم به، وبدون ذلك لا يفيد الطلاب؛ لأنهم ليسوا منتبهين إلى ما يقول وليسوا مهتمين فيما يُدرِّسهم، وإنما تشغلهم أفكار مشتتة، وتصرفهم عن الدراسة أمور غير مهمة.

إن علماء النفس قديماً رأوا هذه القضية من وجهة النظر العقلية فَحَسْب، فقالوا: إن انتباه الطالب إلى تلقي العلم ليس إلا تركيزاً للشعور في فكرة أو في موضوع، فهو عملية عقلية خالصة تتوقف على العقل، ويحصل فيها الزيادة والنقص بالنسبة إلى العقل القوي والعقل الضعيف والعقل المتوسط، كما نرى ذلك عند ابن خلدون الذي يعتبر مسألة الانتباه قضية عقلية بحتة، ويوصي المدرسين بمراعاة قوة العقل لدى الطلاب، واستعدادهم لقبول ما يُلقى عليهم، كما يقول:

«اعلـــم أن تلقين العلوم للمتعلمين إنما يكـــون مفيداً إذا كان على التدريج شيئاً فشـــيئاً وقليلاً قليلاً، يُلقي عليه أولاً مسائل من كل باب من الفن، هي أصول ذلك الباب ويُقَرِّب له في شـــرحها على ســـبيل الإجمال، ويراعي في ذلك قوة عقله واســـتعداده لقبـــول ما يَرِدُ عليه، حتى ينتهي إلى آخر الفن، وعند ذلك يحصل له مَلَكَة في ذلك العلم، إلا أنها جزئية وضعيفة، وغايتها أنها هيَّأته لفهم الفن وتحصيل مسائله، ثم يرجع به إلى الفن ثانية فيرفعه في التلقين عن تلك الرتبة إلى أعلى منها، ويســـتوفي الشـــرح والبيان، ويخرج عن الإجمال، ويذكر له ما هنالك من الخلاف ووجهه إلى أن ينتهي إلى آخر الفن فتجود ملكته، ثم يرجع به وقد شدا (أي أخذ طرفاً من العلم والأدب واستدلَّ به على البعض الآخر) فلا يترك عويصاً ولا مبهماً ولا مغلقاً إلا وضَّحه وفتح له مُقْفله، فيخلص من الفن وقد استولى على ملكته؛ هذا وجه التعليم المفيد...، وقد شـــاهدنا كثيراً من المعلمين لهذا العهد الذي أدركناه، يجهلون طـــرق التعليم وإفادتـــه ويُحضِرون للمتعلم فـــي أول تعليمه المسائل المقفلة من العلم ويطالبونه بإحضار ذهنه في حلها»[1].

ولكن علماء النفـــس المُحدَثين ينظرون إلى مســـألة الانتباه كقضية حســـية ويفســـرونها بالجلاء الحســـي الذي يأتي من العوامل الانفعالية والنَّزْعِيَّة، إنهم يـــرون أن مجرد الفهم والوضـــوح لا يكفي للطالب في دراسته أو دروسه التي يتلقاها؛ لأن ذلك يجعل العقل متصرفاً في عملية الانتباه دون أن يكون للوجـــدان والنزوع أي حظ فيها، على أن العقل لا ينبغي أن يقود انتباه الطالب، بل إن عملية الانتباه هي التي تقود العقل،

(١) المقدمة، فصل في وجه الصواب في تعليم العلوم وطريق إفادته، لابن خلدون: ١٢٣٣/٤.

ولذلك فـإن المدرس في علم النفس الحديـث لا يكتفي بمجرد تفهيم طلابه المعاني التي يلقيها إليهم، بل إنه يعمل على أن يقود القوة العقلية.

إن مبدأ الانتباه من معطيـات التربية الحديثة ورغم أن بعض الناس ينتقدونـه حيث إنه يـؤدي إلى موقف ليِّـن في التربيـة، ويقولون: إن المدرس إذا أسـس تدريسـه على وجدان الطالب ونُزوعِهِ فإنه يُفسِـد الطالب إلى حد أنه لا يتركه لكي يستعد للحياة الجدية المستقلة، ولكن الذي لاشك فيه أن الانتباه الغريزي يجب اسـتخدامه في بدء التعليم، وأن المدرس الابتدائي يستغل الانتباه في تعليمه كمادة خام، ثم يُتبِعها أنواع الانتباه التـي تتعلق بالعواطف، وهي تفيد المدرس في تدريسـه للطلاب الكبار الذين يتمتعون بعاطفة اعتبار الذات.

ومن أجل ذلـك فإن مبدأ الانتبـاه ليس مما يتصـل بالعقل ولكنه يتصل بالعاطفة والغريزة، وكلما قويت الغريزة والعاطفة اشـتد الانتباه، فالانتباه مظهر مهم لقوة الاختيار العامة التي تُعتبر أحد مميزات النفس الرئيسية، وهنا نسأل: ما هو العامل الكبير الذي يحدد اختيار شيء دون غيره لكي يجعله موضـوع الانتباه؟ ونترك الآن مؤلـف كتاب «التربية وطرق التدريس» يجيب على هذا السؤال فيقول:

«إن الآثار الحسـية تُختار بناء على شـدتها (يعني أن أشـد الآثار الحسـية يكون موضوع الانتباه) فإننـا ننتبه مثلاً إلـى البرق الخاطف والصوت الذي يُحدثه سـقوط شـيء، ولكن هـذا لا يذهب إلى أصل المسـألة؛ لأننا عندما نكون منهمكين في عمل فإننـا نظل منتبهين إليه على الرغم من تأثير الصوت المرتفع على آذاننا، وإن السـبب الحقيقي

في أن مثل هذه الأشـياء قابلة لأن تكون موضعاً لانتباهنا، لا نجده في أن هذه الأشياء تكون شديدة الوقع أو تحدث فجاءة، بقدر ما نجده في أن هذه الأشـياء تثير فينا الدهشـة أو الخوف، أو بتعبير آخر: يمكن أن نسـتعير مجاز «ماكدوجال» فنقول: «إنها مفاتيح لأقفال الاسـتعدادات الغريزية»، وهذه المثيـرات الطبيعية للغرائز فـي الرجل على الأقل لا تكون آثاراً حسـية فقط، بل قد تكون أيضاً صوراً أو أفكاراً، فإذا رقدنا للنوم مثلاً ولم يطرق أجفاننـا يمكننا أن نرى بقليل من اليقين أننا ننتبه إلى شيء يثير فينا اسـتعداداً غريزياً، فنحن ننتبه إلى هذه الأشياء التي توقظ غرائزنـا، وعلى ذلك فغرائزنـا هي التي تختار لنا الأشـياء التي تكون موضوع اهتمامنا»[1].

وكذلك الاهتمام بمعنى الشـيء الذي يهمنا أو بمعنى الانهماك في عمل، فسواء اسـتعملناه في المعنى الموضوعي (Objective)، ليدل على شـيء خارج الشـخص الذي يصدر منه الاهتمـام أو بالمعنى الذاتي (Subjective)؛ لكي يشـير إلى شـعور المرء عندما يكون مشغولاً بعمل ومنهمكاً فيه، فإن للاهتمام أهمية كبيرة، وبينه وبين الانتباه صلة وثيقة، ولكل منهما دور كبير في التدريس، وإن المدرس الذي ينجح في جلب انتباه واهتمام طلابه إلى المادة التي يدرسها، وينجح في تركيز نُزُوعِهِم وانهماكهم في الدروس التـي يلقيها عليهم، فذاك هو الذي يفيد طلابه، ويحقق غرض الدراسـة والتعلم فيهـم، والأفضل أن نُعنـى بالاهتمام بالمعنى الذاتي الـذي يدل على حالة إثارةٍ للإنتبـاه أثناء العمل وعلى حالة نزوعية أكثر منه حالة إدراكية.

---

(١) انظر: التربية وطرق التدريس: ٢٠٤/١ ـ ٢٠٥.

ولذلك؛ فالاهتمام والانتباه كلاهما وسيلتان مختلفتان للنظر إلى الشيء نفسه، وكلاهما بمثابة وجهين لعملة واحدة، وتستعمل كلمة الاهتمام بمعنى الاستعداد الذي يكون له معنى تركيبي ثابت، كما يقول «دريفر»: «إن الاهتمام هو استعداد في مظهره الفعال»[١] والانتباه يعني وصف الخبرة التي يكون هذا الاستعداد جاهزاً لتجديدها بصفة دائمة، فمعنى أن تكون مهتماً بأي شيء أن تكون مستعداً لأن تنتبه إليه، والانتباه يتضمن نشاط تركيب عقلي، أو بتعبير آخر: «الاهتمام انتباه ضمني مختف، والانتباه اهتمام في حالة عمل»[٢].

وللانتباه أنواع عديدة، فالانتباه الذي لا يحتاج في بقائه إلى إرادة يسمى انتباهاً غير إرادي أو انتباهاً غريزياً أو انتباهاً قسرياً، أو انتباهاً تلقائياً؛ لأنه تحكمه الغرائز والعواطف، وتكون القوة الدافعة فيه اهتماماً مكتسباً أو عاطفة، فهذا النوع من الانتباه أوثق صلة بالاهتمام.

أما النوع الآخر من الانتباه وهو انتباه إرادي؛ لأننا نحتاج إلى بذل إرادتنا في الاحتفاظ بهذا الانتباه، ثم إنه لا يتعلق بالعواطف والغرائز، وقد يظن بعض الناس أن هذا النوع لا علاقة له بالاهتمام، ولكننا إذا وضعنا نُصب أعيننا معنى كلمة الاهتمام التركيبي اتضح لنا أن الأمر ليس كذلك، بل إنَّ الانتباه الإرادي والاهتمام وثيقا العلاقة ببعضهما، فكما أن الانتباه الإرادي الظاهري والباطني يتعلق بأفعال مادية متكررة وفعل إرادي واحد، كذلك الاهتمام يتعلق بالأفعال المادية الظاهرة والفعل الإرادي، فالاهتمام الذي نجده وراء الانتباه الإرادي لا يتعلق

(١) انظر: التربية وطرق التدريس.

(٢) المصدر نفسه.

بالغريزة أو العاطفة، وهـو من أعظم الاهتمامات التي نملكها، ومن هنا فإن الانتباه الإرادي أيضاً اهتمام في حالة عمل، وهذا الاهتمام في حالة العمل نابعٌ من اعتبار وتأكيد الذات.

والآن نستطيع أن نقسم الانتباه على الشكل الآتي:

١. الانتباه الإرادي الذي يحفزه فعل إرادي واحد، وهو يستمر إلى أطول وقت ويسمى انتباهاً إرادياً باطنياً.

٢. الانتباه الإرادي الذي يحتاج في استمراره إلى أفعال إرادية متكررة، ويسمى انتباهاً إرادياً ظاهرياً.

٣. الانتباه غير الإرادي ينقسم إلى تلقائي: وتحفزه العاطفة، وقسري: وتحفزه الغريزة.

وكل هذه الأنواع لها محلها في التدريس والتعليم، فالانتباه الغريزي يُستعمل في التعليم الابتدائي؛ لأن التلميذ (الطفل) يكون في ذلك الوقت من غير عواطف، ولذلك فإن معلّم المرحلة الابتدائية (كما أسلفت) يستخدم غرائز الاستطلاع ليحتفظ بالانتباه ويشغله في تعليم الأطفال.

أما الانتباه التلقائي غير الإرادي فهو أسمى أنواع الانتباه كلها، وبذلك يستطيع الطالب ـ وهو يحمل عواطف ـ أن يقوم على تربية نفسه بنفسه، ويكون المدرس لديه بمنزلة المرشد والمشرف على سير عمله الدراسي، ولكن الانتباه الذي تحفزه الإرادة لا يعارض الانتباه الذي يوجد وراءه اهتمام مباشر من العاطفة أو الغريزة، كذلك نتائج

الانتباه الإرادي لا توازي نتائج الانتباه غير الإرادي، وإن الانتباه الإرادي ذو أهمية كبيرة في الاهتمام بالتدريب الخُلقي.

على كل فإن الانتباه بجميع أنواعـــه والاهتمام بالمعنى الموضوعي والمعنى الذاتي، لكل واحد منهما مكانته في عملية التعليم والتدريس، وإن التربية الحديثة تركز على مبـــدأ الاهتمام والانتباه بوجه خاص في طريقة التدريس نظراً إلى ما لهما من قيمة في الإفادة والتشـــويق وإثارة العاطفة في الطلاب للمادة التي يدرسونها.

هذا وســـنتحدث بإذن الله تعالى في المحاضرة القادمة عن تحضير الدروس وأهميته في مجال التدريس، فإلى اللقاء إن شاء الله تعالى.

❁ ❁ ❁

المحاضرة الثانية عشرة

إعداد وتحضير الدروس

حاجة المدرس إلى إعداد دروسه التي سيُلقيها على الطلاب ليست هينة أو أمراً غير ذي بال، ولكنها حاجة ملحة لا يكاد يستغني عنها، ولا يضرب عنها صفحاً في أي حال، وإن المدرس البارع الذكي يهتم بإعداد دروسه، وإعداد نفسه لإلقاء الدروس، إنه يعرف قيمة إعداد الدرس والمادة وأهمية إعداد النفس لهذه المهمة الخطيرة، وقد يحضر المدرس إلى الفصل (غرفة الصف) من غير هذا الإعداد، فيواجه بعض الأحيان موقفاً محرجاً جداً، وقد حدث للبعض أن شُغل بأمور طارئة ولم يتمكن من مراجعة المادة التي يُدرِّسها، ودخل الصف واثقاً بنفسه وبغزارة مادته وسعة اطلاعه، ولكنه فوجئ بموقفٍ صعبٍ في شرح بعض المسائل وبيان وجوهها، وأحياناً في شرح كلمات تشابهت عليه معانيها ولم يجد مخرجاً من حرج الموقف، سوى أن يعتذر إلى طلابه ويؤجل الموضوع إلى أن يُعِدَّ نفسه لإعادته وشرحه في ضوء المعلومات الكافية وشهادة العلم والتحقيق.

وقد يغتر بعض المدرسين بخبرته الطويلة في مجال التدريس فيستهين بشأن الإعداد ويستمر في التدريس دون أن يُحَضِّر دروسه ويراجع مادته ويطالع موضوعه ويواجه الطلاب بنجاح، ولكنه قد يتعرض لموقف شائك سيِّئ ووضع مربك محرج، حينما يعجز عن حل مشكلة، أو شرح مسألة، وتَنْسَدُّ عليه طرق التخلص من ذلك الموقف، وتعجز كل الحيل عن إبقاء منزلته، ويخجل أمام طلابه الذين سيسيؤون الظن به، وسرعان ما يحكمون عليه بضعف الكفاءة وقلة العلم، وعندها يتزعزع مركزه، وهيهات أن تعود إليه مكانته السابقة.

ثم إن للمراجعة وإعداد الدروس فوائد بالغةً ومنافع جليلة، إن المدرس يهتدي في كل إعداد إلى شيء جديد وتنفتح عليه معانٍ جديدة مزيدة في كل مطالعة، وقد سمعنا بعض المدرسين الكبار أنهم اعترفوا بالاطلاع على جوانب جديدة في كل مطالعة، وقد سمعنا بعض المدرسين الكبار يعترفون بالاطلاع على جوانب جديدة في المادة التي يُدرِّسونها منذ زمن، بعد مراجعات طويلة، وآخرين اهتدوا إلى معانٍ طريفة بعدما راجعوا الموضوع ودرسوه عند تحضيره وإعداده بعد ربع قرن من الزمن، وإن هذه الفوائد لا تتوقف على المدرس وحده، وإنما تتعدى إلى الطلاب الذين هم أحوج ما يكونون إليها، فتكون صلتهم بالمدرس الذي يُعِدُّ دروسه ويُفيدهم بجوانب جديدة أقوى وأوثق بالمقارنة مع المدرس الذي يريد أن يؤثر في الطلاب بطرق أخرى وأساليب غير علمية، فالمدرس الناصح والناجح في وقت واحد هو الذي يبذل جهوداً في مراجعة المواد وإعداد النفس وتحضير الموضوع.

ولهذا الإعداد عدة وجوه نشرحها فيما يأتي:

١. مراجعة المادة التي عليه أن يُدرِّسها بحيث يتثبت منها ويتحرى وجوه الخطأ والصواب فيها، وبذل الجهود المضنية في سبيل البحث عما يخفى عليه من جوانب المادة أو يُشكل عليه من معانيها ومفاهيمها.

٢. إعداد الدرس من حيث أجزائه التركيبية ووضع الأهم منها في موضعه وما ليس مهماً في موضعه؛ لأن المادة التي يريد المدرس أن يُدرِّسها للطلاب تكون مُستحضَرة مُتقَنة في ذهنه، ولكنه إذا لم يقم بالإعداد المسبق قد يُخْطِئه الترتيب المنطقي للمادة، فيشرح كلاماً منها أولاً ثم يتذكر الأهم من ذلك الكلام فيقدمه على ما شرحه، وفي مثل هذه التصرفات يتجلى ضعف المدرس العلمي واضطرابه المنطقي، وذلك أمر لا يُستحب لدى المدرسين، ويتعدى ضرره إلى الطلاب.

٣. لا تكون كل أجزاء المادة في مستوى واحد بالنسبة إلى الطلاب، بل تتفاوت من حيث السهولة والصعوبة، ومن حيث الملاءمة والجفاف، ولكن المدرس إذا قام بإعداد مادته فإنه يُوفِّق بين جميع الأجزاء بحيث يجعله شَيِّقاً مثيراً لاهتمام الطلاب ونشاطهم، ويُسهِّل الموضوع ويجعله في مستوى واحد.

٤. كل موضوع من مواضيع المادة الواحدة له أهميته وأسلوبه الخاص به، والمدرس يُعيِّن خطوط الأهمية والأسلوب حال إعداده للموضوع، بل إنه يتمكن من تحديد معالم الطريقة التي يختارها في تدريسه بهذا الإعداد، ولكنه إذا قام بتجربة الطريقة والأسلوب أثناء تدريسه، فلن يكون ذلك في صالح الطلاب، ولا في صالح روح

التدريس الموضوعي؛ لأنه يَعْدِل عن طريقة إلى أخرى، وينتقل من أسلوب إلى أسلوب آخر أثناء التدريس، الأمر الذي لا تخفى أضراره.

هذا وإن وجهات النظر التعليمية لا تزال تتغير وتتطور، وإن التجارب التربوية اليوم أثبتت عقم الطرق التربوية والتدريسية التي وُجدت في العقود الأولى من القرن العشرين، فقد فقدت الكثير من سحرها وطرافتها، وحلت محلها طرق تربوية حديثة رغم اتحاد أسسها ومبادئها، وإن هذه الظاهرة في مجال التعليم والتربية تجعل الحاجة مُلِحَّة إلى تحضير المواد وإعداد الدروس قبل إلقائها، إن العصر الحديث يؤكد هذه الحاجة، وخاصة توافر أجهزة الإعلام واستخدامها في توجيه التربية، وكذلك وجود الأدمغة الإلكترونية ودورها المرجو في مجال التعليم والتربية يوحي إلى أن يكون المدرس أكثر تسلحاً بسلاح الإعداد للدروس، وهو لا يستطيع في أي حال من الأحوال أن يخالف التسهيلات الحضارية في ترويج التعليم؛ لأنه إذا اقتنع بما لديه من الأساليب القديمة ولم يستفد من الوسائل الحديثة في توجيه التربية لا يتمكن من مسايرة العصر، ومن يرغب عن مسايرة الأوضاع الراهنة فلن يستطيع إنجاز العمل الدعوي والتربوي على وجهه المطلوب، ويُعتبر عضواً مُعطّلاً في المجتمع الإنساني.

يقول الدكتور عبد الله عبد الدائم وهو يتحدث عن التطورات التي لا تزال تطرأ على التعليم والتربية:

«إننا إذا نظرنا إلى التربية الحديثة من منظار التجربة التربوية في أيامنا هذه وجدنا أنها بدأت تفقد الكثير من سحرها وجِدَّتها، رغم أن

أسسها ومبادئها لا تزال حية، ورغم التطوير الذي يُفيض عليها دوماً حُلَّة جديدة، وكُلُّنا يقرأ ويسمع ـ في السنوات الأخيرة خاصة ـ عن ثورة جديدة في التربية تحاول أن تغير المنطلقات السائدة لما كان يسمى بالتربية الحديثة، بل تحاول أن تضع موضع التساؤل النظام المدرسي كله، وإطار التربية نفسه، مثل هذه الثورة التربوية التي بدأت ملامحها تتشكل منذ عقد ونيف من السنين، تباين دون شك ما كان يعرف في أوائل القرن وحتى أواسطه باسم التربية الحديثة، إنها تدعو إلى تغيير إطار المدرسة التقليدي، إطار الصف والمعلم والطالب، داعية إلى تعليم يتم في غير هذا الإطار، مُبشِّرةً بتحطيم جدران الصف، مستعينة في ذلك كله بالوسائل التكنولوجية الحديثة التي تدعو إلى إدخالها في التربية... وهي فوق هذا وذلك تدعو إلى تربية تُقدَّم إلى أفراد المجتمع جميعهم، لا إلى فريق منهم دون فريق، وتتنوع بالتالي تبعاً لحاجات كل فئة من فئات المجتمع، وتبعاً لمتطلبات الإعداد والتدريب للأفراد والقوى العاملة على نحو ما نجد في شعار «المجتمع المتعلم» (Educated Society)[1].

فكِّروا في تطلعات خبراء التعليم وما يواجهه التعليم في مجالاته المختلفة من تغييرات وتطويرات سريعة، ألا يجعل كل ذلك مدرس اليوم بحاجة شديدة إلى إعدادات هائلة، ومنها إعداد شخصيته لمواجهة التطورات وبناء الإنسان المثقف، وإن إعداد الدروس في الواقع من أولى مراحل الإعداد الشامل، وليس معنى إعداد الدروس التهيؤ لإلقاء الدروس فقط، بل التهيؤ لمواجهة الحقائق العلمية والاكتشافات التكنولوجية، والتغيرات السريعة الاجتماعية، فإن المدرس ليس مدرِّساً

(١) التربية عبر التاريخ، ص: ٥٠١ ـ ٥٠٢.

للكتاب فقط، ولكنه مربٍّ عام، إنه مسؤول عن بناء الطالب من جميع النواحي وإعداده للمستقبل، والحق يقال: إن المدرس الذي يهتم بإعداد دروسه هو الذي يهتم بصالح طلابه، ويُذيب نفسه ومهجته في سبيل مستقبل مشرق.

ولذلك فإن الطريقة في إعداد الدروس تتطلب أن يتناول المدرس مادته بشكل ملائم للطلاب، مُسايرة للمنهاج، مناسبة للزمن، فيرتبها ترتيباً طبيعياً ويُبيّن الطريقة المثلى لتدريسها، وهي تشمل أسلوب العرض والمناقشة والربط والتطبيق، واستخدام الوسائل المُعِيْنة ونحو ذلك من الخطوات التربوية التي ترسمها أساليب التدريس، ويُسجِّل ذلك في كراسة الإعداد التي يُخصصَها لهذا الغرض[1].

يقول خبراء التربية الحديثة: إن هناك من الدروس ما يحتاج إلى وسائل مُعِيْنة على التدريس زيادة في إيضاح الموضوع، وإثارةً لتشويق الطلاب، وحملاً لهم على المشاركة الإيجابية في الدروس، ولا يخفى أن من الوسائل المُعِيْنة: الأجهزة، والنماذج، والمصورات وما إلى ذلك؛ فإذا كان المدرس مهتماً بإعداد درسه يتبين ما يحتاج إليه من هذه الوسائل المُعِيْنة، فيجتهد في سبيل تهيئة ما أحسَّ بحاجته إليه من خلال إعداده للدرس، حيث يستطيع أن يستخدمه في أثناء التدريس، ولا يحتاج في حجرة الدرس إلى البحث عنه أو استخدام طالب لهذا الغرض، وفي ذلك من قَتْلِ الوقت المفيد النافع ما لا يخفى، ومِنْ خَللٍ يقع في عملية التدريس ما يعلمه الجميع.

---

(١) مستفاد من كتاب «الموجه الفني» للدكتور عبد العليم إبراهيم.

إن المدرس لا ينجح في عمليته ما لم تكن دروسه على شكل وحدة متحدة الأجزاء، مترابطة الأعضاء، وإذا كانت كذلك فتكون وحدة متماسكة في قطاع واحد من الخبرة والدراسة والمعرفة، ذلك كأن يربط الموضوع بغيره من موضوعات المادة الواحدة، أو يربطه بما يتصل بالمواد الأخرى أو يربطه بما يستدعيه من المواقف الحيوية، فإن المدرس مهما كان بارعاً، ذا خبرة واسعة وذاكرة قوية وذكاء نادر فإنه لا يستطيع أن يعتمد على الارتجال والبديهة دائماً فيما يراعى بين ربط الأجزاء والموضوعات بعضها ببعض، ولذلك فإنه إذا اهتم بإعداد درسه قبل أن يلقيه على الطلاب اطلع على جميع المواقف التي قد تواجهه، فيُعدُّ لها عدته قبل بدء عمله.

ولهذا الإعداد مرحلتان:

١. مرحلة إعداد الدروس؛ وهي مرحلة تعني اختيار المادة ورسم الطريقة، وبيان الوسائل المُعِيْنة على التدريس، مع تسلحه بسلاح المراجعات والمطالعات في كل ما يحتاج إليه.

٢. مرحلة إعداد النفس؛ وهي مرحلة خطيرة كذلك تتبع المرحلة الأولى أو تصاحبها في الرحلة الدراسية جنباً إلى جنب، ومعنى ذلك أن يُهيَّأ المدرس لإلقاء دروسه، بحيث يتمثل في ذهنه موضوعه وطريقة عرضه وبيان مفهومه، وشرح غوامضه، والأسئلة التي سيوجهها إلى الطلبة، والحلول التي سيواجِهُ بها ما يتوقعه من مشكلاتٍ ربما يثيرها الطلاب، وغير ذلك مما يتصل بالموضوع من أمور.

ومما لا يخفى أن إعداد الدرس وإعداد النفس كليهما من الالتزامات

التـــي لا يســـتغني عنها المـــدرس للحظة واحـــدة في مرحلـــة الإعداد والتحضيـــر، وبذلك ينجح المـــدرس في عمله ووظيفتـــه، وعلى ذلك يتوقف تهيؤه للعمل التدريسي بأحسن أسلوب وأنجح طريق.

ولذلك فإن المـــدرس الذي لا يعبأ بالإعـــداد والتحضير يُخفق في التدريس أيما إخفـــاق، وأعوذ بالله من المواقف المحرجة الشـــائكة في التدريس.

ولننتقل الآن إلى محاضرة تتصل بجوانب أخرى في إعداد الدروس.

❁ ❁ ❁

المحاضرة الثالثة عشرة

جوانب أخرى في إعداد الدروس

تحدثنا في المقال السابق عن أهمية إعداد الدروس وبعض فوائد هذا الإعداد، وأن الإعداد إنما يكون على نوعين اثنين: إعداد الدرس، وإعداد النفس، ونريد أن نتحدث الآن عن بعض الجوانب التي يتطلبها إعداد الدرس، وهي:

- تعيين حدود المادة التي يريد المدرس تدريسها.
- ترتيب الحقائق التي يتضمنها الموضوع.
- رسم خطة واضحة محددة تُعين على تفهيم الطلاب للموضوع، وتمكِّن من إساغة المعلومات للطلاب وتزويدهم بها بشكل يتفق وأذهانهم.

ذلك لأن إعداد المادة وتعيين حدودها أمر أساس في التدريس، وبدونه لا يستطيع المدرس أن يهضم حقائق المادة وينفخ فيها روح الحياة والنشاط، فكيف يمكنه أن يُقنع طلابه ويزوِّدهم بالحقائق التي ليس لهم بها علم، وكذلك إعداد طريقة الدرس يفرض عليه أن يتبين الأسلوب أو المنهج الذي يستخدمه في سبيل توضيح الجوانب العلمية

للطلاب، ويراعي في ذلك نفسية الطلاب والبيئة التي يعيشون فيها، والجو الذي يتنفسون فيه، ولذلك فقد كان لهذين الجانبين أهميتهما القصوى في تحضير الدروس، ولا يكاد يستغني عنهما أي مدرس يريد أن يقوم بواجب التدريس بدقة وأمانة، ويمارس عمليته بنجاح، ويحلو لنا أن نتحدث عن هذين الجانبين المهمين بشيء من التفصيل:

أولاً: المراد بالمادة هو المباحث التي تحتوي عليها، والجوانب الموضوعية التي تتضمنها، ولذلك فإن مادة واحدة تشمل عدة مواضيع، كمادة الأدب العربي التي تحتوي على مواضيع عديدة من النثر والشعر، والنقد والتاريخ، والأسلوب والعرض؛ وإعداد المادة معناه تعيين حدود وترتيب درسها ووضع الحقائق على طريقة تناسب المستوى العقلي للطلاب، والمدرس في هذا الإعداد يحتاج إلى استقاء المعلومات التي يعرضها على طلابه من مصادر مختلفة ليكون تحضيره على أسس واضحة متينة، وحتى يصدر منه ما يقدمه لطلابه بثقة وقوة تكونان موضع إعجاب الطلاب وتبعثانهم على الاستفادة، واستزادة المعلومات منه.

فقد يُهمل بعض المدرسين هذا الجانب اعتماداً على معلوماتهم لِقِدَمِ عهدهم بالتدريس، وبعضهم يعتمد على السماع دون الاطلاع بنفسه، فيواجه موقفاً صعباً أثناء التدريس، وقد يخذله اتكاله على علمه وغزارة مادته خلال شرحه للحقائق التعليمية، وإن المدرس لا يستطيع أن يحلِّل الحقائق ما لم يتقنها علماً وبحثاً ودراسة من جميع وجوهها. ومن إعداد المادة كذلك اختيار وتعيين الفترة الكافية المخصصة لها، وتعيين الغرض المقصود من تدريسها، ومعرفة مستويات الطلاب من حيث قوتهم وضعفهم.

إن المصادر التي يجب أن يعتمد عليها المدرس في تحضير وإعداد المادة تتوقف على نوعية الدروس التي يُعدُّها، لأن هناك مواد تختلف عن غيرها من الناحية العلمية، فبعض المواد تحتاج إلى بذل جهود كبيرة في التحضير، واطلاع واسع على مناحي العلم والمعلومات، وبعض المواد الأخرى ليست كذلك، ولكن الكتاب المقرر في المنهاج يكون خير دليل على مصادر التحضير، وبه يتمكن المرء من مراجعتها والاطلاع على المعلومات الكافية التي يشير إليها الكتاب ومؤلف الكتاب.

إنّ الاعتماد على الكتاب وحده دون العودة إلى مصادر أخرى، والاكتفاء بتفهُّم المتون من غير اهتمام بشرح المادة في بيان وتفصيل قد يُعرِّض المدرس لموقف حرج جداً، فقد يتجرأ بعض الطلاب على الإساءة بسبب أسلوب المدرس، إذا لم يجد منه شيئاً جديداً في تدريسه، وقد يتظاهر بعضهم بالسآمة إذا رأوا أن المدرس إنما يعيد لهم ما هو في الكتاب دون أن يضيف إليهم علماً جديداً، ولذلك كانت مراجعة المصادر والمراجع للمادة من أهم المهمات للمدرس.

ومن هنا يتبين ما لإعداد الدروس من أهمية، وما للمراجعة قبل إلقاء الدرس من قيمة، والمدرس الذي يشعر بمسؤوليته نحو التدريس يعرف أن إعداد الدروس بدراسة المصادر وإتقان المادة من جميع نواحيها أمر لا مناص منه، ويتوقف عليه نجاحه والوصول بطلابه إلى الغاية المتوخاة من التعليم والتربية، ثم إن المدرس البارع لا يكتفي بمراجعة المصادر التي هي في المكتبة من مؤلفات تتصل بالمادة، ولكنه يتجاوزها إلى الصحف والمجلات والإذاعة وحتى إلى المعارض العلمية التي تقام بين حين وآخر، حيث يستقي معلوماته ويبحث عن

حقائق مادته من واقع الحياة، ولكن الكتاب لم يزل ولا يزال أهم مصدر لمادة التدريس، ولاشك أن لخبرة المدرس أهمية قصوى، وأن المدرس الخبير بوظيفته والمطَّلِع على حقائق مادته أقدر من المدرس غير المطَّلِع، وإنه أكثر سيطرة على زمام الموضوع.

ويمكن أن نشير إلى بعض المبادئ التي يراعيها المدرس في ترتيب مادته وتقريبها إلى الغرض:

١. بما أن للمدرس تأثيره الثابت في ذهن طلابه، فلابد من أن يزودهم بالمادة الصحيحة من جميع النواحي؛ لأن أي خطأ في اختيار المادة يُبقي الطالب في موقف خاطئ بصفة دائمة، فيجب إذن أن يتحرى الصواب في المادة ومناسبتها لعقلية الطلاب ومستواهم الفكري، فلا ينبغي أن تكون فوق أو دون مستواهم، فمن اللازم أن نراعي مراعاة كاملة، تزويد الطلاب بالمادة الصحيحة وبما يتناسب وقدراتهم العقلية.

٢. من شأن المدرس أن يربط مادته بحياة طلابه وبالبيئة التي يعيشون فيها، فإن ذلك يساعدهم على الاستفادة من العلم أولاً، والتوصل إلى الغاية ثانياً بأيسر طريق وأسهل أسلوب.

٣. ترتيب المادة بأجزائها المتعددة أمر مهم جداً، ذلك كأن تكون مرتبطة الأجزاء، متصلة الحلقات مع إبراز نقاطها الأساسية بوضوح، مع مراعاة الوقت المخصص لها فلا تكون طويلة ولا قصيرة.

٤. الاهتمام بتوزيع المادة إلى وحدات رئيسية تتكوَّن من وحدات صغيرة، وإن هذا التقسيم يفيد المدرس في وضع برنامج العمل

التدريسي، مع إيجاد العلاقة بين مادة الدرس القديم ومادة الدرس الجديد، بحيث تتضح وحدات الموضوع ويسهل التوصل إلى الدرس المقبل.

ثانياً: إعداد طريقة الدرس، ويراد به رسم خطة واضحة محددة تتولى تزويد الطلاب بالمعلومات التي تليق بمستواهم العقلي، وذلك يمكن:

أولاً: بالتفكير في طريقة العرض والبيان؛ لأن العرض مقصد مهم جداً يفيد المدرس نفسه ويزيد الطلاب فهماً للمادة التي يعرضها عليهم مدرِّسهم بوضوح أكثر ونشاط أوفر.

ثانياً: يجب على المدرس أن يعرف مادته معرفة جيدة ويكيِّفها في ضوء قدرات الطلاب ومستوى الفصل الدراسي (الصف) الذي يُدرِّسه، ويُلاحِظ كل طالب فلا يزيد عليه أكثر مما يقدر عليه ويتحمله. ومما لاشك فيه أن تحضير الدرس يعني تحضير النفس لإنجاز عملية التدريس، والمدرس مسؤول عن إعداد الدرس ورسم خطة التدريس بصفة دائمة، فكلما جدد الإعداد فقد جدد نشاطه من حيث إقباله على تدريس مادته، ولا بأس أن يُجرِّب المدرس نفسه قبل إلقاء الدرس وبعد الإعداد، ويرى هل إنه على إعداد كامل لأداء مهمته أم لا؟! وبذلك يسعه التأثير بوجه أعمق في نفوس طلابه، ويمكنه أن يثير فيهم استعداداً لقبول المادة بأحسن طريق، والمدرس الذي يعمل ذلك يحظى بتقدير طلابه ويفتح لهم الطريق واسعاً للتوسع في المعلومات والإقبال على الدراسة، والتعمق في الحقائق العلمية، وإنه يُعتَبر نموذجاً بين إخوته المدرسين.

وهنـــاك جانب مهم في إعداد الدرس وهـــو أن يلاحظ المدرس في ترتيب المادة أن لا يحيد عن الخط الطبيعي، وذلك بأنْ يربط كل حقيقة بالأخرى، بالنظر إلى الملابســـة التي توجد بينهما، ولا يحيد أيضاً عن الخط الطبيعي في رسم خطة للدرس واضحة محددة المعالم، فلا يبالغ في الرســـم ولا يقصر فيه، كما يجب عليه أن يَلـــزَم المرونة في إعداد درســـه ولا يُلقي نفسه على طريقة خشـــيبة لا يكاد يَعْدِل عنها، إذ ليس معنى الســـير على الخط الطبيعي أن لا يكون مرناً، ويكون جافاً غليظاً؛ لأنه إذا فعل ذلك لا يســـتطيع أن يواجـــه الطلاب بمفاجآتهـــم أحياناً، فيفلت زمام الأمور من يده، وينهزم أمام الطوارئ التي تجلب له خسارة في مجـــال التأثير في نفوس طلابـــه، فلا بد أن يكون مرنـــاً في طريقة إعداد الدرس، وتتجلى المرونة في شرحه لنواحي المشكلة حتى يتمكن من التأويل والتقديم والتأخير أثناء إلقاء الدرس إذا ما واجه أي مفاجأة من الطلاب.

ويتضمن إعداد الدرس إعداد مُذكَّرة للدرس، والغرض من المُذكَّرة أن يبحث المدرس بواسطتها عن أحسن طريق للتدرج في سير الدرس، وبيان أفكاره وحقائقه بطريقة منظمة متماسكة، وشأن المُذكَّرة للمدرس كشأن المهندس الإنشـــائي الذي لا يكاد يتخلى عن التخطيط الإنشائي ومعداته قبل البدء في عمل البناء، فليـــس الغرض من المذكرة أن يُمْنَع المدرس عن التصرف بحرية في تدريســـه، ولكن لكي تكون أداة سهلة تســـاعده في أداء مهمته، وهي بمثابة الخادم والمســـاعد، ومَـــنْ يَمْنَع المدرس إذا أراد أن يحيد عن بعض ما رســـمه فـــي المُذكَّرة نظراً إلى مصالـــح الدرس والطـــلاب، أو إذا انفتحت عليه حقائـــق جديدة؟! فلا

ينبغـــي أن يَجْمَدَ على ما كتبه في المُذكَّرة، بـــل لا بدَّ من أن يتركه إلى جانب ويأخذ في شـــرح الجديـــد معتمداً على ما ظهر لـــه من الحقائق الجديدة.

وبمراعاة هذه الجوانب في إعداد الدرس يتمكن المدرس من إفادة طلابه في المجال الحيوي، بحيث إنه يُعِدُّهم كرجال للمستقبل يتحملون المسؤوليات بجدارة ويقومون بمهمة البناء والتعمير عن خبرة، ولذلك فلا ينبغـــي أن يُركِّز المدرس علـــى إلقاء مادة الدرس أمـــام طلابه بأي طريق، وقضاء الوقت المخصـــص لتدريس تلك المـــادة مع طلابه في فصولهم من غير أن يكون لديه غاية ســـامية، وغـــرض جليل، لأن هذا الطريـــق العقيم يقطـــع الطالب عن تيـــار الحياة، ويجعلـــه يهتم بتلقي مجموعة من الحقائق الجافة التي يســـتوعبها ويحفظها لكي يُجيب عنها في الامتحانات وعندما يتخرج من محيط المدرسة فإذا به أمام تيار من واقع الحياة يجد نفســـه غريباً أمامه، ولا يكاد ينجح في مواجهة الحياة بشـــجاعة وهِمَّة عالية، وقد يُفضِّـــل الانزواء إلى ركن مـــن الحياة على الخـــروج إلى معترك الحيـــاة، ومواجهة الحقائق في بســـالة وثقة وعلم وحكمة.

فالمدرس مسؤول عن ربط مادته بالحياة الخارجية، ويجب عليه أن يراعي في إعداد الدرس هذا الجانب المهم، ويجعل درســـه متمثلاً في واقع الحياة، وذلك بأن تكون مواد الدراسة مرتبطة ارتباطاً وثيقاً بالحياة الخارجية.

ولاشـــك فإن التربية الحديثة قـــد اعتنت بهذه الناحيـــة أيما اعتناء،

وأوجدت أساليب جديدة للتعليم تقوم على أساس الترابط بين الدرس والحياة، وتجعل المدرسة صورة من المجتمع الخارجي تتيح للطلاب أن يتصلوا اتصالاً مباشراً بالحياة العملية الواقعية، وذلك يمكن بصوغ المواد الدراسية صوغاً عملياً يتصل بالحياة والواقع والحقائق الحيوية والاجتماعية، ويتولى بناء الإنسان العملي الذي يُطِلُّ على الحياة ويتلبس بها من جميع النواحي ويُباشرها من كل طريق.

وستكون المحاضرة القادمة حول (تدريس اللغة) بمشيئة الله تعالى.

❁ ❁ ❁

المحاضرة الرابعة عشرة

اللغة العربية.. أهميتها وخصائصها

لقد احتلت اللغة منذ نشأتها وفي مجرى تطورها المكان الأول والأهم جداً في حياة الإنسان وفي علاقاته بالطبيعة وعلاقات أفراده فيما بينهم، لذلك من أهم ما يحتاج إليه المدرس في تدريس اللغة أن يثير في طلابه الصغار موجة الشوق إلى دراسة اللغة، خاصة إذا كان الطلاب أجانب بالنسبة إلى اللغة التي يُدرِّسها، ذلك كأن يُدرِّس اللغة العربية للطلاب الهنود، الذين يُعتبَرون غرباء عن هذه اللغة ولا يحتاجون للتعبير عما في نفوسهم إلى اللغة العربية، فهذه اللغة عندهم لا تُعتبر لغتهم الأصيلة بالنظر إلى الأصل الهندي الذي ينتمون إليه، ولكنها لغة دينهم ولغة كتابهم وسنة رسولهم ﷺ، فلا يندفعون إلى تعلُّمها إلا بدافع ديني بحت، ونحن لا يهمنا في هذه المحاضرة إلا اللغة العربية وتدريسها كلغة الدين والأدب، ولكن لا بدَّ من كلمة تمهيدية تشير إلى وظيفة اللغة الهامة.

• دور اللغة في بناء المجتمع الأفضل:

لا يخفى على المعنيين بأمور التعليم والتربية أن اللغة هي التي

تُحيي الأمم وترفع الشعوب إلى منازل عالية من الفكر والعلم، وإن لها من الدور في بناء المجتمع وجمع الشمل وتوحيد الكلمة ما لا يُنكر، فإن اللغة صاحبة دور عظيم في إقامة الحياة الاجتماعية وتنظيم الحياة القومية والشعبية، فإن المجتمع الذي يقوم على أساس لغة ضعيفة يعيش في تخلف وتأخر، بينما المجتمعات الأخرى التي تتمتع باللغات الحية القوية تُعتبر متقدمة راقية ذات كلمة نافذة على المجتمعات المتخلفة.

ومن هنا كانت اللغة ذات قيمة كبيرة في رفع منار العلم والأدب والتاريخ، وعليها يتوقف تقدم الأمم والشعوب أو ركود الأمم وشللها، وعليها يتوقف انفتاح الأفكار والعقول واتساع العلوم والآداب، وتنظيم شؤون الأمة في جميع المجالات الحيوية الإدارية والسياسية والتعليمية والاجتماعية والاقتصادية والأخلاقية.

• وظيفة اللغة في الحياة الفردية والاجتماعية:

إن اللغة من أعظم الوسائل الاجتماعية، وإن لها وظائف اجتماعية في حياة الأمم والشعوب، فإنها أداة التفاهم والتعبير بين الأفراد والجماعات، وهي الوظيفة الأولى المهمة للغة؛ لأنها تكون عُمْدة الفرد في مواجهة كثير من المواقف الحيوية التي تحتاج إلى الكلام أو الاستماع، أو الكتابة أو القراءة.

فالإنسان ـ في الحياة الفردية ـ يتمكن بواسطة اللغة من التعبير عن أفكاره وخواطره وما يدور في خَلَده من المطالب والآراء، ومن الأحاسيس والمدركات، ويتمكن بها من فهم أفكار وأحاسيس ورغبات

غيره، وبذلك تكون اللغة وسيلة مهمة جداً للفرد للاتصال بالمجتمع الذي يعيش فيه وللتفاعل معه والتعرف ببيئته، ومن ثم تُعتبَر اللغة مطلباً أساساً للفرد يجعله قادراً على أن يتأثر بغيره من الأفراد أو المجتمع.

والوظيفة الاجتماعية للّغة هي أنها أداة للوحدة القومية والروابط الشعبية، وهي الأساس الذي يقوم عليه استقلال الأمة وكيانها السياسي والاجتماعي والعلمي والفكري، ولا أداة أقوى من اللغة في مجال الدعاية القومية، فالخُطَب والبحوث والنشرات والإذاعات ووسائل الإعلام كلها مدينة للّغة، وهي أساس هام في حفظ التراث الثقافي والحضاري ونقله من جيل إلى أجيال أخرى.

ولذلك يرى خبراء التعليم والتربية أن اللغة من أهم العوامل التي يمكن استخدامها في تحقيق فكرة التقارب والتفاهم العالمي، فباللغة يمكن تبادل الآداب والدراسات والبحوث كالشعر والنثر والقصص والروايات والتاريخ والاجتماع، وهذا التبادل هو الذي يساعد الشعوب على تقريب وجهات النظر وتنسيق العلاقات وتمثيل الحضارات والعادات القومية والاجتماعية، واللغة هي الدليل كعنصر أساس على تقدم الأمة في شؤونها الفردية والاجتماعية، كما يشير إلى هذه الناحية المهمة ووظيفة اللغة الكبيرة في الحياة الاجتماعية بعض علماء اللغة العربية وخبراء التربية اللغوية:

«اللغة من الأسس الهامة في تنظيم الحياة الاجتماعية للأفراد، وتنسيق العلاقات التي تربط بعضهم ببعض، وفيها تتمثل حضارة الأمة

ونُظُمها وعاداتها وتقاليدها وعقائدها ومظاهر نشاطها العملي والعقلي، وثقافتها العامة واتجاهاتها الفكرية ومناحي وجدانها ونُظُمها، وما تخضع له من مبادئ في نواحي السياسة والتشريع والقضاء والأخلاق والتربية وحياة الأسرة، وميلها إلى الحرب أو جنوحها إلى السلم وما تتمرس به وتأخذ بأسبابه من أنواع الفنون الجميلة كالموسيقى والنحت والرسم والتصوير والعمارة والتمثيل وغير ذلك مما تسجِّله اللغة أو تُعين على توجيهه وتطوره وارتقائه، فيكون له تأثير بالغ في إذكاء اللغة وتطورها؛ لأن كل تطور في الأحوال الاجتماعية يتبعه تطور في اللغة، ومن هذا يتبين أن اللغة مقياس حضاري دقيق، يُعرَف به مدى ما وصلت إليه الأمة من تطور وارتقاء أو عكس ذلك، فإذا كانت اللغة حية نامية رحيبة الآفاق متسعة لمظاهر الحضارة والمدنية دلَّ ذلك على أن الأمة أمةٌ راقية نامية متقدمة، وإذا كانت اللغة ميتة جامدة كان ذلك مظهراً يدل على تأخر الأمة وتخلفها.

وبعض الفوارق الاجتماعية في مستوى الحياة العامة من حيث الغنى والفقر والرفعة والضعة قد يكون من أسبابها الواضحة التمايز اللغوي بين أفراد المجتمع أو بين طبقاته، فالأرقى لغة وثقافةً وعلماً هو الأيسر حالاً، وهو الأكرم عند الناس، وله وضعه المحترم في المجتمع»[1].

وبما أن اللغة هي الوسيلة الوحيدة في تعليم وتربية التلاميذ والأساس الذي يتوقف عليه كسب خبراتهم ومعارفهم وبراعتهم؛ فيجب

(١) فن التدريس للتربية اللغوية، محمد صالح سمك، ص ٢١ ـ ٢٢.

الاعتناء بتدريسها قبل كل شيء، وتوفير القدرات على إتقانها، ومن بين هذه القدرات: التحدث، والاستماع، والكتابة، والقراءة؛ التي يُبنىٰ عليها منهج تعليم اللغة.

وإن معلّم اللغة يهتم بتدريب تلاميذه في المرحلة الأولى على أداء الصوت الصحيح والاستعمال اللغوي، ويختار لهم من الأمثلة في خلال هذا التدريب ما يتصل بحياتهم اتصالاً قريباً، ويُدرِّب التلميذ على التعبير الشفوي والكتابي، ويجعل من دروس اللغة متعة تُثير عواطفه وأشواقه وتُغذّيها.

إنّ للّغة وظائف أخرى غير الوظائف الفردية والاجتماعية التي أشرنا إليها، وهي وظائف ثقافية ونفسية وعقلية، فإذا كانت الوظائف الاجتماعية في كون اللغة أداة التفاهم والتعبير، ووسيلة للفهم والإفهام وإشباع الحاجات والمطالب، ورابطةً قومية، ودليلاً على مدى تقدم الأمة في مجالات العلم والحضارة، ووسيلةً للدعاية والتعامل، ومظهراً للإنسانية المتميزة، ورابطة بين الحاضر والماضي، وأداةً للتوجيه الديني والتربية الروحية؛ فإن وظائفها الثقافية تتلخص في تسجيل التراث العقلي وتعليم الثقافات والتزويد بالقيم والمثل الخُلقية.

كذلك من الوظائف النفسية للغة؛ التأثير والإقناع والتذوق الفني، وإشباع الحاجات النفسية وتمثيل الجوانب الانفعالية، ومن وظائفها العقلية أنها عامل من عوامل النمو الفكري؛ لأنها تزود الفرد بأدوات التفكير، وتُكوّن لديه القدرات العقلية والمدارك الفكرية، كما أنها تقوم بتحليل الفكرة الذهنية إلى أجزائها وخصائصها.

أما اللغة العربية فإنها أوسع صدراً من اللغات الأخرى في جميع هذه المجالات الحيوية التي أشرنا إليها بإيجاز؛ لأنها تمتاز بوفرة كلماتها وتنوع أساليبها وعذوبة منطقها ووضوح مخارج حروفها، كما أنها أدق اللغات تصويراً لما يقع تحت الحس، وأوسع تعبيراً عما يجول في النفس، وقد نزل بها القرآن الكريم فجعلها أكثر نضوجاً وأمتن بنياناً وأكثر استقراراً، وبفضله صارت أبعد لغات العالم مدى وأوسعها أفقاً، وأقدرها على النهوض بتبعاتها الحضارية والدينية عبر التطورات التي يعيشها المجتمع الإنساني، ولقد استطاعت اللغة العربية في ظل الدين العالمي الخالد الذي تنتمي إليه أن يتسع صدرها للإحاطة بأبعد انطلاقات الفكر، والارتفاع إلى أعلى مستويات الاختلاجات النفسية، فليس هناك معنى من المعاني ولا فكرة من الأفكار ولا نظرة من النظرات يصعب التعبير عنها باللغة العربية بغاية من الوضوح بالأحرف والكلمات.

• اللغة العربية لغة عالمية، فلا تختص بشعب أو أمة خاصة:

ولا تنحصر اللغة العربية بالعرب وحدهم، بل ثَقِفَتْها الأمم الأخرى، وأَوْلتها من العناية والحفاوة أكثر مما أَوْلت لغتها أحياناً، فصارت لغة العلوم والآداب للعرب وغير العرب حقباً طويلة من أقصى المغرب إلى أقصى المشرق، ولا تزال ـ رُغْم تبدل الأحوال ـ لغة أدب وعلم في كثير من الأمم الإسلامية غير العربية.

وما تزال لغات هذه الأمم مُتْرعَةً بالألفاظ العربية، وما تزال تستمد من اللغة العربية الحروف والكلمات.

وقد حَوَتْ اللغــة العربية على مر العصور أدبــاً لا تحويه لغة، أدباً موطنه ما بيــن الصين إلى بحر الظلمات ـ كما يقــول العلماء ـ وزمانه أربعة عشر قرناً من الزمان.

ولا نعرف من آداب العالم قديمها وحديثها أدباً اتسعت به المواطن هذا الاتساع وامتدت به الأزمان هذا الامتداد.

انتشــرت اللغة العربية وحدها بقوتها الخاصة بقوة الإســلام وقوة القرآن، وبهذا كله استطاعت أن تكون لغة عالمية لأول مرة في التاريخ الإنساني.

لأول مرة نجد فــي التاريخ لغة تنتشــر بهذه القوة، فقد انتشــرت اليونانية في جميع البلاد الشرقية، ولكنها لم تصل إلى أعماق الشعوب، ولم تُغير لغة مــن اللغات التي كانــت قائمة في تلــك الأيام في بلاد الشرق؛ أمّا اللغة العربية فقد غلبت كل هذه اللغات ووصلت إلى أعماق شعوبها.

والرومانيون استطاعوا أن ينشروا اللاتينية في المغرب الأوربي: في فرنسا وفي بريطانيا وفي أســبانيا، وحاولوا أن يجعلوها لغة منتشرة في شمال أفريقيا، فلم يُفْلِحوا، ولكن اللغة العربية استطاعت أن تقهر اللغة اليونانية في الشــرق، وأن تقهر اللغات الشــعبية التي كانت منتشرة في هذه البلاد، وأَنْ تقهر اللغة الفارســية نفســها، ثم أن تقهر اللاتينية في المغرب العربــي وفي الأندلــس، وأن تُصبح هي اللغــة العالمية التي يتكلمها الناس في الشرق والغرب جميعاً.

• **لغة الحياة بمفهومها الواسع:**

هذه اللغة ـ العربية ـ منذ تم لها الانتشار لم تكن لغة حوار فحسب، ولكنها كانت لغة الحوار ولغة السياسة، ولغة الإدارة، ولغة الدين والعلم، وكانت في الوقت نفسه لغة التفكير والإنتاج الأدبي والعصري، وفي أقل من قرنين كانت هذه اللغة قد استطاعت أن تسع كل الثقافات التي كانت معروفة في العصور القديمة.

أساغت ثقافة اليونان على سعتها وصعوبتها، وأساغت فلسفتهم وعلومهم وطباعهم وفنونهم، وأساغت ثقافة الفرس وثقافة الهند، وأساغت بعد ذلك الثقافات التي كانت متوارثة بين الأمم السامية.

فاللغة العربية أداة الفكر الحي، أنزل الله بها القرآن، وقد نقل الناس إليها كتب السماء المنزلة مثل التوراة والإنجيل والزبور وسائر كتب الأنبياء عن السريانية والعبرانية، ونقلوا إليها ما جاء به الحكماء من كتب الفلسفة والطب والنجوم والفلك والهندسة والحساب وغير ذلك.

وبالمناسبة يَسرُّنا أن ننقل إلى حضرات القرّاء الكرام، شهادات بعض المثقفين الغربيين، حول عالمية هذه اللغة وشمولها وقُوَّتها ودورها في نشر الثقافة العربية وإسهامها في التطور الحضاري.

يقول «ماسينيون» المستشرق الفرنسي:

«إن اللغة العربية متينة البناء كالحجر الصلد، وهي حساسة متوهجة كالشرارة، وهي لغة مقدسة، ولقد كانت أيضاً لغة العلوم ووعاء الثقافة، ففي القرن الحادي عشر كان عالِم الرياضيات العربي الكبير (البيروني) يكتب باللغة العربية كما كانت العلوم تنتقل بها عن طريق الترجمة إلى

مختلف أنحاء العالم، وبقيت هذه العلوم منقوشة على القلوب بعد أن حملتها اللغة العربية».

ويقول «جيسكار ديستان» رئيس جمهورية فرنسا عند زيارته لمصر في عام ١٩٧٥م، في الخطاب الذي ألقاه في جامعة القاهرة لدى مَنْحِهِ درجة الدكتوراه الفخرية:

«إن الجمال المجرد للغة العربية قد أكد دورها في نشر المدنية، وفي التطور الحضاري في قارتي آسيا وأفريقيا، وهي تقابل في ذلك ناحية الشمول والإحاطة في اللغة الفرنسية التي تمثل في حد ذاتها الحديث عن الاستقلال والحرية والعدالة».

واللغة العربية في حاضرها تعيش نهضة عصرية جديدة، وإنها لقادرة على استيعاب المصطلحات العلمية وتمثيلها، وقد أخذت الجامعات في الأقطار العربية تهتم بتطويع اللغة لاستيعاب مصطلحات العلوم والفنون والصناعات والتكنولوجيا الحديثة، ولله در القائل ـ وهو حافظ إبراهيم شاعر النيل ـ عن اللغة العربية (وهي تتحدثُ عن نفسها):

وَسِعْتُ كتابَ اللهِ لفظاً وغايةً وما ضِقْتُ عن آيٍ به وعِظاتِ
فكيف أَضيقُ اليومَ عن وَصْفِ آلةٍ وتدوين أسماءٍ لمخترعاتِ

❁ ❁ ❁

المحاضرة الخامسة عشرة

تعليم اللغة العربية في الهند
مشكلاته وتطلعاته

مثل هذه اللغة العظيمة الواسعة التي لا تضارعها لغات العالم الكبرى لَتحتاج إلى بذل اهتمام كبير في تدريسها وتسهيل تلقّيها لتلاميذنا في بلد أعجمي كالهند خاصة، وهي تتعرض لألوان من المحن وضروب المكايد منذ أيام الاحتلال والسيطرة الأجنبية في بلاد المسلمين التي عملت خلال مدة طويلة على إضعاف اللغة العربية وإزاحتها عن مكانتها وإخراج هيبتها وعظمتها من قلوب أهلها، ومَن الذي يجهل ما فعله الاستعمار الفرنسي في الجزائر؟!، وكيف أن الشعب الجزائري أصبح مقطوع الصلة عن هذه اللغة الكريمة التي كانت ولا تزال لغة أمته ودينه؟!.

وقد تحدث معالي الأستاذ الدكتور عز الدين إبراهيم في بحث له نُشر في مجلة «البعث الإسلامي» الصادرة عن ندوة العلماء يقول:

«إن العناية باللغة العربية في مؤسسات التعليم ضرورة حتمية، وما من أمة في العالم، لها تاريخ حضاري تعتد به وهوية قومية تتمسك بها

ويتواصل أبناؤها بها، إلا وتمسكت بلغتها الخاصة بها، حتى إسرائيل، وهي مجتمع متعدد الأعراق والأصول والألسنة، فإنها تفرض اللغة العبرية باعتبارها لغة الهوية والتعليم في جميع مؤسسات التعليم بها».

أما كيف ينبغي أن تُدرَّس اللغة العربية لتلاميذنا وأبنائنا، وما هي طريقة تدريسها في بلدنا الهند بصفة خاصة، فيمكن أن نُلخِّص أولاً أهداف تعلُّم اللغة العربية لدى الطالب المسلم الهندي فيما يأتي من نقاط:

• **أهداف اللغة العربية:**

١. تعلُّم اللغة العربية والتحمُّس لها والاعتزاز بها باعتبارها لغة الدين الإسلامي، وعنصراً قوياً من عناصر تكوين شخصية المسلم، وباعتبار أنها من مقومات الوحدة الإسلامية.

٢. الغيرة على أمجاد التاريخ الإسلامي والتعلق بها عن عقيدة وإيمان، والفخر بأن أصحاب المجد الإسلامي إنما كانت لغتهم اللغة العربية، فلابد من تقليدهم واتباع خطواتهم في هذا المجال.

٣. الحرص الشديد على الاتصال القوي المباشر بمنابع الدين والفكر الإسلامي، والاطلاع على حقائق الدين والعقيدة الإسلامية كما هي موجودة ومشروحة في الكتاب والسُّنَّة، وذلك لا يتحقق إلا بتعلم اللغة العربية.

وينبغي أن لا يتصدى لتعليم اللغة العربية من المدرسين إلا من كان يحمل الكفاءات الآتية:

١. أن يكون ذا قدرات لغوية بوجه خاص، وخبرات تدريسية في هذا المجال بالذات، كأن يكون قادراً على أداء الفكرة بوضوح وطلاقة، وقادراً على تطويع اللغة لمستويات الأطفال، وعلى حسن الإلقاء والأداء، وعلى صياغة الأسئلة التي تناسب سن الطفل وبيئته.

٢. أن يكون لديه إلمامٌ كافٍ بطرق تعليم القراءة والكتابة وخاصة للمبتدئين مع الإتقان الكافي لقواعد النحو.

٣. أن يكون عنده قدرة تامة على تعليم اللغة باللغة نفسها لا بالترجمة والنقل، فإن تعليم اللغة العربية للطلاب الهنود بواسطة الترجمة إلى اللغة الأُرديَّة يضرُّ المبتدئين بوجه خاص، ويحول دون تعليم اللغة بطريق مباشر، وما لهذه الطريقة من ضرر وعيب لا يخفى على أصحاب الخبرة.

ومما لاشك فيه أن اللغة العربية بوجه خاص قد دخلها من التطور والتوسع ما جعلها لغة عالمية ذات شأن كبير، حتى لدى غير المسلمين الذين يحرصون كل الحرص على تعلمها وإتقانها، وأن العوامل السياسية لتوطيد العلاقات بين الدول العربية وغيرها منحت اللغة العربية اتساعاً وتطوراً كبيراً، وجعلتها تساير العالم المعاصر جنباً إلى جنب في جميع المجالات الدولية والمحافل العالمية، الأمر الذي يُحتِّم علينا نحن المسلمين أن لا نظن باللغة العربية عجزاً أو أنها لغة الدين الإسلامي فحسب، ولكنها تجمع بين الحسنيين، وتَدُرُّ كلا الخيرين، خير الدين وخير الدنيا، وحسنى العلم وحسنى العقيدة، وذلك واقع لا يُسمَح بغض النظر عنه أو الحطّ من شأنه في أي حال.

• **وظيفة معلم اللغة العربية:**

إن مدرس اللغة العربية يواجه أول مـا يواجه من طلابه الابتدائيين أنهم لا يعرفون من اللغة شـيئاً مـا، فيتناولهم بالتدريـب على التعبير الشفوي ويعلمهم كلمة، فيجب أن يسمع منهم معناها شفوياً، والأفضل أن يفهموا اللغة ولا يلتجئوا إلى وسـيلة أخرى، مـن التعبير، مثلاً إذا عَلَّمهم المعلم كلمة «رجل» وشرح لهم معنى هذه الكلمة فلا ينبغي أن يلتجئ التلميذ كي يشـرح معناها إلى وسيلة أخرى، بل يجب أن يكون قد فهم معنى الكلمة، وإذا طُلب منه بيان معناها أجاب بسرعة.

وفي هـذه المرحلة يجـب أن يقتصر المعلّم على التعبير الشـفوي فيتناول تلاميـذه بتعليمهم كلمات يُفسِّـرها لهم باللغة التي يُدرِّسـها، وينبغي أن يسـتفيد من الأمور التي فُطر عليها الطفـل؛ وهي أنه يميل بطبيعته إلـى التعبير عما يُحسُّـه أو يشـاهده أو يتأثر بـه من نواحي النشـاطات التي يمارسـها، والمعلّم البارع يتفطَّن في تلميذه إلى تلك النواحي فيختارها كموضوع للأسـئلة أو أساس للتعليم، كما أن التلميذ الصغير يميل فطرياً إلى الصور فيَحْسُن استخدام الصور في تعليم اللغة؛ لأنها تنطق بالمعاني التي يريد أن يفسـرها لهم المعلّم بشـيء فيه كثير من الصعوبة، فمثلاً يشير إلى الصدر، ويسأل التلاميذ عن معناه.

وكذلـك يَحِـنُّ التلميـذ الصغيـر إلى الاسـتماع إلـى القصص والحكايات، وهي أحسـن أداة لتعليم اللغة للمبتدئين، وفيها من التعود على التعبير وفهم المعاني، مـا يعرفه كل خبير، وكذلك يجب أن يُوجِّه المعلّم أسـئلة إلى تلميذه الصغير أثناء تعليم اللغة عن العمل المحبب لديه أو اللعبة المفضَّلة عنده، ويطلب منه الجواب على ذلك، أو يسأله

أن يسرد عليه شيئاً من تفصيل العمل أو اللعب، ومهما أخطأ في التعبير، فإن خطأ اليوم قد يصبح صواباً غداً، وهكذا....

• **أساليب التعليم:**

وبهذا الأسلوب من التعليم يستطيع المعلّم أن يُنمّي ذخيرة الكلمات اللغوية المفردة لدى التلميذ، وكلما كثرت عنده ذخيرة الكلمات المفردة وتوسع قاموس اللغات المفردة لَدَيْه قويت قدرته على التعبير، وانطلق لسانه بالقراءة، ونشأت عنده مَلَكَة التدرج من المفردات إلى الجمل، وتحسنت مواقفه في تعلم اللغة العربية.

ولتعويد التلميذ على هذه الطريقة في تَعَلُّم اللغة وتدريبه على التقدم في هذا المجال يجب أن يتبع الأساليب الآتية:

١. وضع قائمة للمفردات من الكلمات واللغات الشائعة الاستعمال مع مراعاة مستوى التلميذ الصغير الذي تُكتب له القائمة، أو مراعاة مستوى الفصل الذي توضع له القائمة، ويتدرج فيها من يوم لآخر حسب قدرات التلاميذ الصغار المدرسية والمنزلية، ويُطلَب منهم أن يتمرنوا عليها ويُتقنوها ويجعلوا منها جُملاً صغيرة، حتى إذا لُمِس فيهم التقدم والتقبُّل يزيد القائمة إلى خمسين، إلى مئة، إلى مئتي كلمة، وثلاث مئة وأربع مئة وخمس مئة، طبقاً لحاجات التلاميذ ومراعاةً لظروفهم التعليمية.

٢. الانتقال من وضع قوائم للمفردات إلى وضع قوائم للجمل التامة المناسبة لكفاءات التلاميذ ومستواهم، وتكليف التلاميذ صناعة الجُمل من الكلمات المفردة التي ادخروها من قبل، ومن الجُمل

الصغيرة إلى الجمل الطويلة ذوات الكلمات العديدة، ثم إلى وضع كلام وجيز من تلك الجمل.

٣. تدريب التلاميذ الصغار على كتابة قصة من واقع الحياة التي يعيشونها، كأن يكتب عن يوم الجمعة مثلاً: كيف قضاه، أو عن حديقة الحيوانات ماذا شاهد هناك، وما أشبه ذلك.

• طريقة التعليم:

هذا في مجال التعبير الكتابي، ويمكن للمعلّم حسب تقديره للظروف، وأسلوبه في التعليم واهتمامه بتنمية مواهب التلاميذ في هذا المجال نفسه؛ أن يتبع الطرق الآتية:

١. يكلف تلاميذه بتكميل جملة ناقصة يعرضها عليهم، ويتدرج في إطالة الجملة وزيادة كلماتها من ثلاث كلمات إلى خمس كلمات، إلى ست، سبع، ثمان، تسع، عشر؛ كأن يعرض عليهم مثلاً جملة: «جاء أحمد»، ويطلب منهم أن يزيدوا عليها كلمتين، فتكون مثلاً: «جاء أحمد إلى بيتي»، ثم يطلب الزيادة فيها فتكون مثلاً: «جاء أحمد إلى بيتي وجلس على الكرسي»، ثم يطلب الزيادة فتكون الجملة مثلاً: «جاء أحمد إلى بيتي وجلس على الكرسي وتناول الشاي وزار والدي وسلَّم عليه». وهكذا يمكن الزيادة في الجملة الواحدة حتى تمتد إلى موضوع صغير.

٢. يوجه إلى تلاميذه أسئلة عامة متعددة، ويطلب منهم أن يردُّوا عليها بوضوح، وينبغي أن تكون الأسئلة بحيث يمكن أن تكون أجوبة إذا ردَّها التلاميذ، وأخرى يحتاج في الإجابة عنها إلى جهد عقلي.

٣. يُملي على تلاميذه جُملاً تكون عناصر لقصة صغيرة، ثم يطلب منهم أن يُؤلِّفوا القصة ويستعملوا فيها تلك العناصر التي أملاها عليهم.

٤. يحكي لتلاميذه قصة قصيرة ثم يطلب منهم أن يكتبوها بتعبيرهم ولغتهم، أو يُملي عليهم مبدأ القصة ويطلب منهم أن يُكملوها بأنفسهم.

٥. يطلب من تلاميذه ملء المواضع الشاغرة في كلام أو جمل، وذلك في مجال التنمية اللغوية بحسب مستواهم وأحوال البيئة وظروف المدرسة في المرحلة الابتدائية.

يؤخذ التلاميذ في هذه المرحلة التي أشرنا إليها بالتدرب على القواعد النحوية الابتدائية وتطبيقها على تعبيراتهم منذ الابتداء، فمثلاً أنواع الكلام وأنواع الإعراب من الرفع والنصب والجر والجزم، ومتى تكون الكلمة مرفوعة أو منصوبة أو مجرورة، كل ذلك على مستوى ابتدائي من غير تفصيل أو تفسير؛ من ذلك أن يعرف التلميذ أن الفاعل مرفوع والمبتدأ والخبر كذلك، والمفعول منصوب، والمضاف إليه مجرور، وما دخل عليه حرف من حروف الجر فهو مجرور، وباتساع التلميذ في المعرفة اللغوية والقدرة على التعبير يتسع في معرفة القواعد وتطبيقها على جُمله وكلامه وتعبيراته.

- **قواعد في تعليم اللغة العربية:**

ويجب أن لا يفوتنا في هذه المناسبة أن تعليم قواعد النحو بالنسبة للتلاميذ الصغار وسيلة من وسائل صحة التعبير، فلا بدّ من الاقتصار في مطالبة تطبيق القواعد النحوية على ما يحتاجون إليه في

دراستهم الحاضرة من القواعد الضرورية لتقويم ألسنتهم وتصحيح أسلوبهم وتعبيراتهم، وفهمهم لما يُعرض عليهم من أساليب فهماً صحيحاً، أما ما زاد عن ذلك من مسائل النحو وقواعد اللغة فلا شأن للتلاميذ الصغار به، ولا ينبغي أن يشغلهم المعلم بما لا يحتاجون إليه، بل يجب أن يترك ذلك للذين يتخصصون في اللغة والنحو.

ويظن بعض المشتغلين بالتعليم أن تخصيص حصص لتدريس النحو والقواعد نوع من العبث ومضيعة لوقت التلاميذ الثمين، ووضع جهودهم في غير محلها، ويزعمون أن الصحة في الكلام والفصاحة في البيان إنما تتوقفان على السليقة والذوق، ويزعمون كذلك أن تخصيص حصص لتعليم النحو والقواعد يوهم التلاميذ الصغار أن النحو غاية، وليس وسيلة، فيُحفِّظونهم القواعد من غير فهم ولا معرفة ويُعرِضون عن ناحية تطبيقها العملي، ولكن هناك رأي لأبي عثمان عمرو بن بحر الجاحظ في منهج النحو، يبين لنا المنهج الوسط في تعليم النحو؛ إذ يقول:

«أما النحو فلا تشغل قلب الصبي به إلا بمقدار ما يؤديه إلى السلامة من فاحش اللحن، ومن مقدار جهل العوام، في كتابٍ إن كتبه، وشعرٍ إن أنشده، وشيء إن وصفه، وما زاد على ذلك فهو مَشْغلة عما هو أولى به من رواية المَثل السائر والخبر الصادق والتعبير البارع، إنما يرغب في بلوغ غاية النحو ومجاوزة الاقتصار فيه من لا يحتاج إلى تعرف جَسِيمات الأمور، وليس له حظ غيره، ولا معاش سواه، وعويص النحو لا يجدي في المعاملات، ولا يضطر إليه في شيء»[1].

(١) ينظر: رسائل النحو للجاحظ.

• **مشكلات في تعليم اللغة العربية:**

وبهذه المواصفات الوجيزة التي شرحناها في هذا المقال حول تعليم اللغة العربية في الهند تتبين المشكلات التي نواجهها في مجال تعليم اللغة العربية في هذه البلاد، ذلك أن المعلمين لهذه اللغة لا تتوافر فيهم تلك الكفاءة المطلوبة في تعليم اللغة العربية، وأن المتعلمين لهذه اللغة لا يكونون مخلصين، ولا مجدِّين في تعلمها، فقلَّما يبذلون مجهودات يتطلبها منهم تعلُّم هذه اللغة العزيزة، وخاصة طلاب المدارس الإسلامية التي تُسمَّى بالمدارس العربية، فهم لا يُركِّزون اهتماماتهم على تعلم اللغة العربية، بل ولا يعتنون بها أثناء التعليم، وإنما يتبعون العادة التي ورثوها طالباً عن طالب.

أما قسم اللغة العربية الذي يوجد في الجامعات العصرية في الهند فهو أضعف قسم بالنسبة إلى الأقسام الأخرى، فهو لا ينال عناية المسؤولين بما هو حقه، وقد يُهمِل الأساتذة والمحاضرون في هذا القسم أداء مسؤولياتهم التعليمية ويتركون طلابهم لكي يُعِدُّوا للاختبار الأخير مستعينين بالمطالعة ومعتمدين على الشروح والحواشي.

على أن اللغة العربية في الجامعات العالمية تُستخدم لتدريس المواد الإنسانية وتنمية القدرات العلمية.

• **صحوة جديدة نحو تعلم اللغة العربية:**

ولكن اللغة العربية وآدابها بعدما أصبحت موضع اهتمام عالمي، واعترفت الأوساط العلمية والسياسية في البلدان الأعجمية بقيمتها على المستوى الدولي، أقبل شباب المدارس وطلاب الجامعات الإسلامية

على الاعتناء بها، وتَمَّ افتتاح قسم خاص باللغة العربية والأدب العربي فيها؛ وذلك لكي يُخرجوا اللغة العربية من زوايا الخمول والانزواء إلى الساحة العملية الواسعة، حيث تتنفس الصعداء وتغطي الحياة بكاملها وتُعبِّر عن جميع الشؤون والأحداث، وقد أُنشئت في أنحاء مختلفة كليات لتعليم اللغة العربية كلغة حية نامية باقية، كما صدرت صحف ومجلات باللغة العربية يتدرب من خلالها الشباب على الكتابة والخطابة والحوار حول المواضيع الدينية، وموضوعات الساعة، ويتجلى فيها الفكر السليم وتتحلى بالعرض الجميل، والموضوعية والواقعية.

• ندوة العلماء ودورها في مجال تعليم اللغة العربية:

وقد أَدركَت ندوة العلماء في الهند سر اللغة العربية أول ما أَدركَت في نهاية القرن التاسع عشر في عام ١٨٩٣م، حينما اتفقت جماعة من أهل العلم والغيرة والنظرة الثاقبة على تأسيس ندوة العلماء التي قررت تعليم اللغة العربية في الهند كلغة حية، وقد أُنشئت لتحقيق هذا الغرض جامعة إسلامية باسم «دار العلوم» التي كانت ملتقى علماء اللغة العربية في الهند والدول العربية، ثم قاموا بتعليم اللغة العربية وأخرجوها من زوايا الخمول إلى ساحة الحياة، وما هي إلا مدة قليلة حتى تَخرَّج من هذه الجامعة أفواج من علماء وأدباء اللغة العربية الذين مَثَّلوها في جميع شؤون العلم والأدب خطابةً وكتابةً وصحافةً وحواراً.

فكان ذلك خطوة جريئة في مجال تعليم اللغة العربية قامت بها جامعة ندوة العلماء وحطمت أحلام اليأس وسوء الظن باللغة العربية، وأعادت إليها الحياة والنشاط في بلاد كانت اللغة العربية فيها محصورة بين الكتب الدينية وفي الشروح والحواشي والتعليقات.

ومنذ ذلك الوقت تطلَّعت المدارس الإسلامية العربية في الهند إلى تقليد ندوة العلماء في هذا المجال، فنرى اليوم ما نراه من التركيز على تعليم اللغة العربية، وفتح أقسام خاصة باللغة العربية، وإقامة فصول (صفوف) للتدريب عليها من جميع النواحي، وقد صدرت مجلات وصحف باللغة العربية، وتوسع نطاقها وتكثفت الاهتمامات الكبيرة بتعليم اللغة العربية واستخدامها في شؤون الحياة كلها في هذه البلاد، ونرجو أن يتيسر الأكفاء لتدريس اللغة العربية في الهند، ويكون لتعليم اللغة العربية فيها مستقبل زاهر.

والله ولي التوفيق

المحاضرة السادسة عشرة

التعبير: معناه، وأسسه، وأغراضه[١]

• **التعبير:**

هو الإفصاح عما في النفس من الأفكار والمعاني وبيان ما يجول في خَلَد الإنسان من مشاعر وأحاسيس.

وللتعبير أساسان اثنان:

١. الأساس المعنوي، وهو المادة الفكرية التي تتكون في نفس الإنسان من المعاني والمدركات التي يريد التعبير عنها.

٢. الأساس اللفظي، وهو اللباس الظاهر الذي يتجلى من خلال الألفاظ والجمل والعبارات والأساليب التي يتم بها التعبير عن المعاني والأفكار.

وللتعبير أداتان اثنتان:

١. اللسان؛ الذي يساعد الإنسان على التعبير بالكلام، والحديث.

---

(١) محاضرة أُلقيت في مناسبة تدريبية للقسم العربي، في إحدى جامعات الهند الكبرى.

٢. القلم؛ الذي يساعد الإنسان على التعبير بالكتابة والتحرير.

وكلا هذين النوعين من التعبير يستند إلى حسن التفكير وجودة الأداء؛ يقول المثل العربي: «القلم أحد اللسانين».

أما حُسن التفكير وجماله فلا يتم إلا:

بجلاء المعاني ووضوح الفكرة، وسلامتها من الزيغ والخطأ.

كما أن جمال الأداء والتعبير لا يتحقق إلا:

بحسن اختيار الكلمات والتراكيب والجُمل التي تكمن فيها الأفكار والمعاني. ويحتاج ـ جمال الأداء والتعبير ـ إلى حسن التركيب والنَّظم مع مراعاة وجوه النحو وأحكام الإعراب، ومع خلوها من الغموض والتعقيد واللبس والإبهام، وكذلك تجردها عن الإيجاز والإطناب في غير محلهما.

يرى بعض علماء النفس أن التعبير والتفكير مظهران لعملية عقلانية واحدة، ولذلك فهما متلازمان في النمو والارتقاء، ومرتبطان بتجارب الإنسان وخبراته في الحياة، فالتعبير الحي لا يتم إلا إذا كانت الأحاسيس والمدركات والمشاعر والأفكار متدفقة بالحياة والنمو.

والذي يهمنا في هذه المناسبة المثيرة ذات الطابع العلمي والأدبي هو التعبير الكتابي الذي يتم بالقلم، وهذا التعبير كذلك يندرج تحت نوعين اثنين:

١. التعبير العام الذي يتصل بالحياة اليومية والعامة التي يعيشها

الإنسان في مجتمعه وبين بني جلدته، فالتلميذ في محيط مدرسته يهتم بكتابة عَرْضٍ لكتاب مثلاً، أو الملاحظات والمعلومات التي يستفيدها من المدرسين، أو تلخيص الدروس والفصول والأبواب، أو استعراض بحث وموضوع، وما شاكل ذلك.

أما في محيط المجتمع خارج المدرسة، فكتابة الرسائل إلى أصدقائه وذويه، أو كتابة الرسائل التي تتعلق بأمور اجتماعية أو حياة فردية.

كذلك وضع مخططات وكتابة برامج للمحاضرات والاجتماعات، ووضع جدول الأعمال للجلسات وكتابة تقريرات للأعمال الاجتماعية والمشكلات المستحدثة، وكذلك كتابة مذكَّرات، ويوميات، وتدوين معلومات عامة عن التاريخ والشخصيات والأحداث.

ولا يخلو من هذا النوع ملء الاستمارات، وكتابة النشرات والإعلانات، وتقارير الرحلات والاجتماعات.

ويندرج تحت هذا النوع إعداد قوائم المصادر والمراجع للبحوث والكتب والمؤلفات وفهرسة الكتب وما إلى ذلك.

٢. التعبير الإنشائي والإبداعي، وذلك هو التعبير الذي يستخدم فيه الكاتب أو الشاعر أفكاره ومشاعره وخبراته الخاصة، ويُعبِّر فيه عن عواطفه وخواطره وأحاسيسه بعبارات جميلة مختارة اللفظ، جيدة النَّظم والسَّبك، بليغة الصياغة، بعيدة عن مواضع الضعف والخطأ واللحن، وبذلك يتسنى له أن يصوغ كلاماً يجمع بين اللفظ الجميل والفكر البديع، وبين الصحة الإعرابية والإبداع الفني، وبين جمال الكلمة

وغزارة المعنى، حتى يُؤثِّر في أذهان الناس ويُثير فيها جوانب الانفعال النفسي والوجداني، ويهز المشاعر، ويدعو السامع أو القارئ إلى الاستفادة منه أدبياً وفكرياً.

وكلا هذين النوعين من التعبير الكتابي يفي بضرورات الحياة وحاجات الناس في المجتمع الحديث بوجه خاص، ذاك أن النوع الأول يساعد على تحقيق مطالب الحياة المادية والاجتماعية ومقتضيات الاتصالات البشرية.

ولكن النوع الثاني من التعبير ـ التعبير الإنشائي والإبداعي ـ فإنه الوسيلة الوحيدة للإنسان الأديب والكاتب والشاعر للتعبير عما يُحسُّ به في ذاته، وتصوير مشاعره، وكل ما يراه حوله من أحداث وأوضاع وأشياء.

إن الطالب الذي يرغب في التعبير الإبداعي والإنشائي فإنه يركز على التعبير عن أفكاره الشخصية ومشاعره وانفعالاته الذاتية أولاً، فيختار المواضيع التي تنمي فكرته وتجلي مشاعره وأحاسيسه، فمثلاً يكتب عن خبرة مرت به أو تجربة عرضت له أو قصة سمعها، أو عن شخصية ذات تاريخ وأفكار.

والشيء المهم في ذلك هو مواصلة الجهد ومتابعة الحرص الشديد على كتابة إنشائية، وكما أن الرغبة الأكيدة تساعده على التدرج في التعبير الإنشائي والكتابي؛ كذلك تساعده المطالعة الأدبية والدراسة الفكرية، زد على ذلك توجيهات المدرِّس في هذا الفن، وتدريبه الطالب على إتقان التعبير حول المواضيع الأدبية الإنشائية.

وبعد قليل من هذا التدريب، سيشعر الطالب بكفاءة تعبيرية كتابية، ويكتشف نفسه وشخصيته حينئذ، ويعثر على الموهبة الكتابية الإبداعية التي هي مودعة فيه، ومن هنا تتيسر تنميتها تدريجياً، حتى يصل بتعبيره الإبداعي إلى درجة قصوى.

مثال تطبيقي للتعبير المُعرَّب
بواسطة الترجمة من الأردية إلى العربية

جامعہ ملیہ اسلامیہ نے عربی زبان کی ترویج واشاعت کے سلسلہ میں ایک جرأت مندانہ قدم اٹھایا ہے اور ۲۷ اگست ۱۹۹۱ تا ۱۶ ستمبر ۱۹۹۱، عربی زبان کی تعلیم دینے والے اساتذہ کے لیے ایک تربیتی کورس کا آغاز کیا ہے، اور اس میں شرکت کے لیے ہندوستان کی بڑی عصری دانش گاہوں کے معلمین کو مدعو کیا ہے، جامعہ کی دعوت پر مختلف یونیورسٹیوں کے تجربہ کار اساتذہ اس تربیتی کورس میں حصہ لے رہے ہیں، اور حاضرین کو اپنے علمی اور ادبی تجربات سے فائدہ پہنچانے میں مشغول ہیں، جامعہ نے اس میدان میں نمونے کا علمی کورس شروع کرنے میں سبقت کی ہے دوسری یونیورسٹیوں کے ذمہ داروں کو بھی ایسا مفید پروگرام مرتب کرنا چاہیے-

قامت الجامعة الإسلامية المِلِّية بخطوة جريئة في سبيل نشر وتعميم اللغة العربية، وافتتحت دورة تربوية لمعلمي اللغة العربية خلال الفترة ما بين ٢٧ آب لعام ١٩٩١م ـ ١٦ أيلول ١٩٩١م، ووجهت الدعوة إلى معلمي الجامعات العصرية الكبرى للمشاركة في هذه الدورة، كما أن أولي الخبرات من أساتذة الجامعات المختلفة يسهمون في هذه الدورة

التربوية بدعوة من الجامعة المِلِّية، ويُقبِلون على تزويد الطلاب الحاضرين بتجاربهم العلمية والأدبية.

لقد تقدَّمت الجامعة الإسلامية المِلِّية في افتتاح الدورة التربوية النموذجية على غيرها من الجامعات، في هذا المجال.

ينبغي أن يقوم المسؤولون عن الجامعات الأخرى كذلك بوضع برنامج مفيد كهذا.

- **مثال تطبيقي للتعبير الكتابي (التحريري الإنشائي) كتابة مقال:**

الموضوع: وحدة المسلمين حاجة أكيدة.

المقدمة: الرابطة التي تجمع المسلمين على هدف واحد في كل مكان.

أهمية دعم هذه الرابطة وتوطيدها في الكيان الإسلامي إثر وحدة المسلمين في الكيان الاجتماعي والاقتصادي والسياسي.

الغرض: ـ الأسس التي تقوم عليها وحدة المسلمين:

الدين، اللغة، التاريخ المشترك، التراث والتقاليد والعادات.

ـ مواقف الأمم المعادية من الأمة الإسلامية.

كيف قام المسلمون بالكفاح ضدها.

ـ مشكلات المسلمين المعاصرة كأمة ذات حضارة وتاريخ.

العوائق التي تعوقهم عن الوحدة.

ـ أدواء خُلقية، أغراض نفسانية، قلة الشعور بقيمة العقيدة، وأهمية الدور الذي نيط بهم في قيادة الإنسان.

ـ الارتماء في أحضان الأمم الراقية، والانبهار بالحضارات المادية.

الغرض: العودة إلى الاعتصام بحبل العقيدة، والوحدة والتضامن، وأداء مسؤولية الدعوة إلى الله بالأمر بالمعروف والنهي عن المنكر، والقيام بقيادة النوع البشري وتمثيل دور الأمة الوسط للإنقاذ، والهداية وتوفير السعادة.

❁ ❁ ❁

المحاضرة السابعة عشرة

البلاغة: مفهومها ومنهج تدريسها

لم تكن البلاغة في الكلام معروفة كفن مستقل في العهد الأموي بتاتاً، وإنما كانت الجهود مبذولة في تحسين الأساليب وتقريب المفاهيم إلى الأذهان بأحسن طريق وأبلغ أسلوب، ولقد كان لأئمة العلم والأدب واللغة اعتناء كبير في هذا المجال، وذلك بتأثير البلاغة المعجزة التي تَمَيَّز بها كتاب الله تعالى، فهذا أبو عبيدة معمر بن المثنى من علماء البصرة، الذي كان في القرن الثاني الهجري، ألَّف عدة كتب في هذا الموضوع، منها (إعجاز القرآن) و(معاني القرآن) و(إعراب القرآن) و(طبقات الشعراء) و(المحاضرات والمحاورات) وما إلى ذلك من مؤلفات، وعمرو بن بحر الجاحظ في القرن الثاني والثالث للهجرة في كتابه: (البيان والتبيين)، أشار إلى هذا الموضوع ولمَّح إلى بعض نواحيه. وكذلك جعفر بن قدامة ومحمد بن الحسن بن دريد الأزدي من أئمة اللغة والأدب في مؤلفاتهما، وأبو هلال حسن بن عبد الله بن سهيل بن سعيد العسكري في كتابه العظيم المعروف بكتاب (الصناعتين)، وفي (المحاسن في تفسير القرآن).

فهؤلاء الأئمة الأعلام في اللغة والأدب أودعوا في مؤلفاتهم وكتبهم كثيراً من معاني البلاغة والبيان، وتكلموا عن الإعجاز القرآني، ولكنهم لم يوفَّقوا إلى تدوين علم البلاغة كفن من الفنون الأدبية والكلامية، حتى جاء إمام اللغة والأدب عبد القاهر بن عبد الرحمٰن بن محمد الجرجاني في القرن الخامس للهجرة، وقام بوضع أصول البلاغة وتدوينها كفن مستقل، وألَّف كتابيه الشهيرين (أسرار البلاغة) و(دلائل الإعجاز) وأثار ضجة في عالم الأدب والبيان، فقد كان أول من تكلم عن فلسفة البلاغة وما لها من شأن عظيم في فهم الإعجاز القرآني، وهو الذي مهد الطريق إلى التوصل إلى هذا الفن بمباحثه وقواعده، وسهل للقادمين بعده أن يتناولوه بالتبويب والتفصيل، فكان الإمام أبو يعقوب يوسف بن أبي بكر السكاكي الذي انتهج منهجه وألَّف في الموضوع كتاباً عظيماً عُرف باسم (مفتاح العلوم) أودع فيه قواعد وأبواب هذا العلم بغاية من التفصيل، وتناوله بالشرح والاختصار.

وأول من تكلم في علم البديع وأخذه بالترتيب والتنويع أبو العباس عبد الله بن محمد المعتز بالله بن المتوكل بن المعتصم بن الرشيد العباسي، فقد كانت له مكانة عالية في الأدب والشعر، ومن مؤلفاته: (الزهر والرياض) و(البديع) و(الآداب) و(طبقات الشعراء) وغيرها.

ولاشك فإن القرآن الكريم كان في الواقع محوراً أصيلاً لعلم البلاغة بجميع أنواعها وأبوابها، وعلى أساسه وُضِع هذا العلم، ثم أصبح القرآن هو نفسه بلاغة هذا العلم، كما قد عَبَّر عن ذلك أحد العلماء الأدباء المعاصرين، هو الأستاذ مصطفى صادق الرافعي في كتابه (تاريخ آداب العرب):

«إن القرآن كان علم البلاغة عند العرب، ثم صار بعدهم بلاغة هذا العلم».

البلاغة فن كبير من الفنون الأدبية يقوم على أساس التذوق والحس بالجمال، يقدر بها الطالب على إدراك ما في الأدب من أساليب تعبيرية تدل على معان جميلة وأفكار سامية، ومفاهيم عالية، إنها وسيلة لتحقيق غاية جليلة وهي تنمية السليقة البيانية في النفس وتكوين الذوق الأدبي الفني، الذي يُمَكِّن المرء من التمييز بين الكلام الجميل المؤثر والأسلوب البارع الحكيم، والكلام الغث الهزيل وأسلوبه الضعيف الركيك.

من هنا كانت البلاغة فناً أدبياً خالصاً لا يشوبه شيء من الأساليب الفلسفية والعلمية المعقدة، لذلك فإن المتقدمين من علماء البلاغة كأبي هلال العسكري والجاحظ وابن المعتز وابن قتيبة انتهجوا في شرح معنى البلاغة وبيان مفهومها منهج الذوق والفن، وطريقة التحليل والنقد الأدبي، وكان عملهم في مجال البلاغة مقتصراً على الأساليب النقدية والأدبية الخالصة.

ولما جاء عبد القاهر الجرجاني في القرن الخامس الهجري سار على نهج جديد، وُفِّق فيه إلى وضع أسس البلاغة وقواعدها على طريقة جديدة، رسم فيها معالم البلاغة وحدد قوانينها وبيَّن مميزات الأسلوب العربي. ولكي يُبيِّن للناس نظريته الجديدة في البلاغة وعلاقتها بأسلوب الكلام، ونظم الألفاظ ووجوه النحو وفروقه وأحكامه، ألَّف كتابيه العظيمين: (دلائل الإعجاز) و(أسرار البلاغة).

وقد تحدث عن مذهبه في البلاغة العلَّامة السيد محمد رشيد رضا في تقديمه لكتاب (دلائل الإعجاز) وتعريفه وبيان مكانته فقال:

«البلاغة في الكلام هي أن تبلغ به (يعني بذلك الكلام) ما تريد من نفس المخاطَب من إقناع وترغيب وترهيب، وتشويق، وتعجيب، أو إدخال سرور أو حزن أو غير ذلك، وكل هذه المقاصد أمور روحانية يُتَوصل إليها بالكلام، فمعرفة قوانين النحو والمعاني والبيان شرط فيها، ولكنها غير كافية للوصول إليها، بل لا بدَّ من الهداية إلى أسباب كون الكلام مؤثراً، وإيراد الشواهد، والأمثلة الكثيرة في المعنى الواحد، والموازنة بين الكلامين يتفقان في المعنى ويختلفان في التأثير، كقول المعبِّر الأول لذلك الملك الذي رأى في نومه أنه فَقَدَ جميع أسنانه: إن جميع أهلك وذوي قُرباك يهلكون، وقول المعبِّر الثاني له: الملك يكون أطول أهله عمراً، وهذا المذهب هو الذي ذهب إليه الإمام عبد القاهر في كتابيه (دلائل الإعجاز) و(أسرار البلاغة) وقد خَلَفَ من بعده خَلْفٌ جعلوا البلاغة صناعة لفظية محضة».

ليست البلاغة إذن من العلوم الآلية كالنحو والصرف والمنطق، ليست قضايا وأحكاماً وقواعد ذات تعاريف وحدود، ولكنها من مواد التذوق الأدبي والحس الجمالي، تعتمد في مفاهيمها وفوائدها على الذوق والشعور، فيجب أن نربطها بالأدب الفني والجمال الأدبي الذي هو أساسها ومَعِينُها وقوامها.

ولا ينبغي في دراسة البلاغة أن نكتفي بذكر قواعدها وأمثلة لها وإصدار أحكام فيها، ولا ينبغي أن نعتبرها كمباحث علمية يُختبر فيها العقل بالتأويلات الفلسفية والتعليلات العلمية، إذ إن البلاغة هي في الواقع إدراك فني لما في النصوص الأدبية والكلامية من جمال الفن وروعة الأسلوب، ووضوح البيان، والتأثير النفسي، ثم تحليل تلك النصوص الكلامية والعبارات الأدبية بعناصرها ومواضع تأثيرها ومواقع

جمالهـا الأدبي، والحكـم عليها بالقـوة أو الضعـف، أو الوضوح أو الإبهام، ويبتني ذلك على تفصيل المفردات وأساليب النظم الذي يربط بعضها ببعض، وبيان ما فيها من طرافة وحُسْنٍ أو تكرار وابتذال، وذلك ما يسمى بصناعة الكلام.

وهذا أبو هلال الحسـن بن عبد الله بن سهل العسـكري من رجال القرن الرابع الهجـري يتحدث عن صناعة الكلام الـذي هو عمدة في البلاغة، والذي يدور حوله المفهوم الفني للبلاغة، فيقول:

«إن الكلام ألفاظ تشـتمل على معانٍ تدل عليها وتُعبِّر عنها، فيحتاج صاحب البلاغة إلى إصابة المعنى كحاجته إلى تحسين اللفظ؛ لأن المدار على إصابة المعنى، ولأن المعاني تحل من الكلام محل الأبدان، والألفاظ تجري معها مجرى الكسوة، ومرتبة إحداهما على الأخرى معروفة.

ومَن عرف ترتيب المعاني واستعمال الألفاظ على وجوهها بِلُغة من اللغات، ثم انتقل إلى لغة أخرى تهيأ لـه فيها من صنعة الكلام مثل ما تهيأ له فـي الأولى، ألا تـرى أن عبد الحميد الكاتب اسـتخرج أمثلة الكتابة التي رسمها لمن بعده من اللسـان الفارسي فحوَّلها إلى اللسان العربي، فـلا يَكْمُل لصناعـة الكلام إلا مـن يَكْمُل لإصابـة المعنى وتصحيح اللفظ والمعرفة بوجوه الاستعمال»[1].

ولكن كيف تتحقـق صناعة الكلام وترتيب الألفـاظ، حتى تتكون البلاغة؟! يقول:

«إذا أردت أن تصنـع كلاماً فأخطِر معانيه ببالـك، وتنوَّق له كرائم اللفظ، واجعلها على ذِكرٍ منك ليقرب عليك تناولها ولا يُتعبك تطلُّبها،

(١) كتاب الصناعتين، ص ٧٥.

واعمله ما دمت في شباب نشاطك، فإذا غشيك الفتور وتخوَّنك الملال فأمسك، فإن الكثير مع الملال قليل، والنفيس مع الضجر خسيس، والخواطر كالينابيع يُسقى منها شيء بعد شيء فتجد حاجتك من الري وتنال أربك من المنفعة، فإذا أكثرت عليها نضب ماؤها وقل عنك غَناؤها.

وينبغي أن تُجري مع الكلام معارضة، فإذا مررت بلفظ حسن أخذت برقبته، أو معنى بليغ تعلقت بذيله، وتحذر أن يسبقك فإنه إن سبقك تعبت في تتبعه، ونصبت في تطلُّبه، ولعلك لا تلحقه على طول الطلب، ومواصلة الدأب، وقد قال الشاعر:

إذا ضَيَّعتَ أوَّلَ كُلِّ أمرٍ أَبَتْ أعجازُه إلَّا التواءَ

وقالوا: ينبغي لصانع الكلام أن لا يتقدم الكلام تقدماً ولا يتبع ذنابيه تتبعاً، ولا يحمله على لسانه حملاً، فإنه إن تقدم الكلام لم يتبعه خفيفه وهزيله وأعجفُه والشارد منه، وإن تتبعه فأتته سوابقه ولواحقه وتباعدت عنه جياده وغُرره، وإن حمله على لسانه ثقُلت عليه أوساقه وأعباؤه ودخلت مساويه في محاسنه، ولكنه يجري معه فلا تندُّ عنه نادَّة معجبة سمناً إلا كبحها، ولا تتخلف عنه مثقلة هزيلة إلا أرهقها، فَطَوْراً يفرقه ليختار أحسنه وطوراً يجمعه ليقرب عليه خطوة الفكر، ويتناول اللفظ من تحت لسانه ولا يسلِّط الملل على قلبه، ولا الإكثار على فكره، فيأخذ عفوه ويستغزر دُرَّهُ، ولا يُكره أبياً ولا يدفع أتياً»[1].

ويأتي عبد القاهر بن عبد الرحمٰن الجرجاني بعده بقرن فيضع للبلاغة أسساً وقواعد، كما مر في أول الموضوع، ويُعيِّن دورها في

(١) كتاب الصناعتين للعسكري، ص ١٣٩ ـ ١٤٠.

تحسين الأساليب الكلامية وطرق الأداء والتعبير عن المعاني التي تدور في النفس، ويُؤكِّـد أن صناعة الـكلام لا تتم إلا بالألفـاظ التي تتبع المعاني وتأتي على نسقها، يقول:

«إن الألفاظ إذا كانت أوعية للمعاني فإنها لا محالة تتبع المعاني في مواقعها، فإذا وجب المعنى أن يكون أولاً في النفس وجب للفظ الدال عليه أن يكون مثله أولاً في النطق، فأما أن نتصور في الألفاظ أن تكون المقصودة قبل المعانـي بالنَّظم والترتيب وأن يكـون الفكر في النَّظم الذي يتواصفه البلغاء فكراً في نَظْم الألفـاظ، أو أن تحتاج بعد ترتيب المعاني إلى فكر تسـتأنفه لأن تَجِيءَ بالألفاظ على نسـقها فباطل من الظن، ووهـم يُتخيل إلى من لا يوفي النظر حقـه، وكيف تكون مُفكِّراً في نَظْم الألفاظ وأنت لا تعقل لها أوصافاً وأحوالاً إذا عرفتها عرفت أن حقها أن تُنظم على وجه كذا»[1].

من أجل ذلك كانت البلاغة صفة للكلام والمتكلم، ذاك أن الكلام الذي يصوغه المتكلم في قالب المعاني ويرتبه وفق ترتبها في النفس إذا كان مطابقا للاعتبار المناسـب من الصـور المخصوصة التي توجد في ظاهر الحال يُعتبر كلاماً بليغاً، ينطبق عليه مفهوم البلاغة، كما أن القدرة على التعبير الواضح المؤثر عـن المعاني التي تترتب في ذهن المتكلم بأساليب بارعة وكلام جيد رصين يُسمَّى بلاغة المتكلم الذي يدرك بها جمال العبـارة وحسـن الأداء والتعبير، ويتذوق عـن طريقها نصوص الأدب ويُقوِّمها بالقيم البلاغية ويُعيِّن درجاتها الفنية.

---

(١) دلائل الإعجاز للجرجاني، تحقيق محمود محمد شاكر، ص ٥٢ ـ ٥٣.

وظلَّت البلاغة تُعرف صفةً للكلام والمتكلم، وأداةً للتعبير عن المعاني بكلام جيد السبك واضح الدلالة رصين النَّظم، وذريعة للشعور بالجمال والطرافة والحسن والبراعة الفنية في الكلام، ووسيلة لتذوق النصوص الأدبية وفهمها ونقدها وتحليلها، وإدراك الصلة الجمالية بينها وبين فنون البلاغة، حتى كان القرن السابع الهجري وجاء أبو يعقوب يوسف السكاكي ووضع كتاباً في البلاغة سماه (مفتاح العلوم) وحاد به عن الطريق المعلوم لنهج البلاغة وهدفها الخاص بها، ذاك أن عناية السكاكي اتجهت نحو تدوين قواعد البلاغة وضبط تعاريف كل منها، وتحديد رسومها، وهو الذي صنَّف البلاغة في ثلاثة أصناف: البيان والمعاني والبديع، وركز عليها اهتمامه البلاغي كلّه، فلم يخرج من حدود التعاريف لكل نوع، وتفسير العبارات الغامضة للمتقدمين، والاستشهاد لها بضرب أمثلة يصطنعها بنفسه في تكلُّف واضح.

ومنذ ذلك الوقت ظهرت كتب الشروح والحواشي، والتقارير والتعليقات، وأصبحت دراسة البلاغة لدى المتأخرين تقوم على أسس من القضايا والأحكام والمصطلحات والأصناف والفصول مع شروحها وتفسيرها والتعليق عليها، ومعلوم أن هذه **النظرية العلمية** في دراسة وتدريس البلاغة تُعلِّم كل شيء إلا البلاغة ـ بمفهومها الواسع ـ.

ترون أن المدارس الدينية في بلادنا تُدرِّس البلاغة على هذا الغرار الذي عمَّ بعد السكاكي وأمثاله، إنها تُدرَّس كما تُدرَّس العلوم الأخرى من النحو والصرف، ويُركِّز المدرسون على الاعتناء بقواعد البلاغة ومصطلحاتها وتعريف كل قاعدة ومصطلح وبيان الشواهد لها، فأصبحت البلاغة عِلْماً من العلوم خالياً من الجمال الأدبي ومجرداً عن

كل إدراك فني، وعكف الطلاب على حفظ متون القواعد والمصطلحات وتعليل أحكامها تعليلاً فلسفياً جافاً لا علاقة له بالتذوق الأدبي والتطبيق العلمي أو الشعور بالجمال اللغوي والميزة الفنية.

وقد أدى هذا السلوك الشاذ مع البلاغة إلى انعزال البلاغة عن دراسة النصوص الأدبية تماماً، فصار الأدب وكأنه لا علاقة له بالبلاغة إطلاقاً، وانصرفت عناية المدارس والمدرسين جميعاً إلى تعليم القواعد النظرية للبلاغة والتوسع في مصطلحاتها والبحث عنها والتركيز عليها والتنقيب فيها، كقواعد اللغة العربية وعلم النحو والصرف التي تحتاج إلى تدريب وتمرين وبحث ونقاش وتوسُّع في مصطلحاتها وإيراد شواهدها والتقعير فيها، وهذا لاشك يؤدي إلى نقل الفنون البلاغية من دائرتها الفنية ومنهجها الأدبي إلى دائرة القواعد العلمية الجافة والمنهج العقلي الفلسفي الخالص، وذلك ما يضاد طبيعة البلاغة من غير شك.

هذه المشكلة النظرية وإن كانت تأتي في رأس قائمة المشاكل إلا أن مشكلة المدرسين الأكفاء لا تقل في الخطورة عن المشكلة الأولى، ذاك أن مادة البلاغة عندهم لا تختلف عن المواد العلمية الأخرى، فيعتمدون في تدريسها على الطريقة الجدلية الفلسفية ويجعلونها علماً مُعقَّداً غامضاً يُضني الفكر ويُكِلُّ الأذهان، فيركِّزون عنايتهم على شرح غموض العبارات وإيضاح المصطلحات وتعليل القواعد البلاغية وتحليلها كأنها هي الغاية المقصودة بذاتها، وكذلك يتسابقون بإسراف في استعمال المصطلحات والتقاسيم التي لا تُجدي فوائد بلاغية ولا تساعد على إنشاء الذوق البلاغي، ولا يُبالون بالاعتماد ـ خلال تدريسهم البلاغة ـ على الأمثلة المصطنعة والعبارات والجمل المقتبسة

من هنا وهناك، دون معالجة النصوص الأدبية؛ ذلك لأنهم يتوخون من وراء ذلك إيضاح الأقسام وبيان المصطلحات بأسمائها وصفاتها.

كما أنهم يستأثرون بالبحث والنقاش والكلام وإلقاء الدروس، ثم يفرضون آراءَهم حول المسائل البلاغية على الطلاب والدارسين دون أن يتمتع الطالب بإبداء رأيه أو إظهار مشكلاته أمام المدرس، وبذلك يفقد الطالب شخصيته الفنية فتذوب مع طول الكلام، وينجرف في تيار الطريقة الفلسفية التي انحاز إليها المدرس، ولم يُتح أي فرصة للطالب لكي يفكر في الموضوع مجرداً عن الأسلوب الجدلي العلمي، ويعالج البلاغة كفن أدبي ويجتني ثمارها يانعة جنية، لا أن يُرهق ذهنه بالحفظ والاستظهار وبتعدد أنواع المسائل وكثرة الأقسام والألوان بحيث يَحيد به الطريق عن البلاغة الفنية، وتنحرف به الطرق الأخرى الكثيرة التي لا طائل تحتها، عن موضوعه الأصيل.

ومشكلة الكتب القديمة التي أُلِّفت في موضوع البلاغة ليست أقل من المشاكل الأخرى؛ ذلك أنها يغلب عليها اللون الفلسفي والطابع النظري الجدلي، وليس شيء أضرّ على طلابنا في تدريس هذا الموضوع الفني الجميل من هذه الكتب الجامدة الجافة التي تعتمد على الأسلوب الفلسفي المعقد وتُشوِّه وجه البلاغة الجميل، وتُفسِد الذوق الأدبي، وتجعل الطالب يتيه في متاهات من القواعد والمصطلحات والأمثلة والشواهد، دون أن يتوصل إلى هدف البلاغة الأصيل ويعرف فوائدها الفنية والذوقية ويطّلع على دورها العظيم في تعريف فنون البلاغة في كتاب الله تعالى، كونه في أعلى قمةٍ من الإعجاز.

هنا يَحْسُنُ بنا أن نشير إلى بعض الجوانب المنهجية التي نستطيع

أن نعتبرها ضمن مناهج تدريس البلاغة في مدارسنا الدينية وخطوات أولية لوضع مناهج للبلاغة وتدرسيها.

لا بدَّ من الاعتقاد التام في اقتناع كامل أن تدريس البلاغة يجب أن يتميز بالتذوق والحس والنقد والمفاضلة بين كلام وكلام؛ لأن البلاغة في الواقع أحكام فنية تقضي بالجمال والقبح، والحس والذوق، وليست أحكاماً عقلية تقضي بالخطأ والصواب، كما هي في علوم الرياضيات والجغرافيا والتاريخ ومسائل العلوم الأخرى.

أما الوسيلة التي يمكن أن يُعتمَد عليها في إزالة العوائق التي تعترض سبيل التذوق الفني وإصدار أحكامه؛ هي أن ننظر إلى الأثر الفني مقترناً بأثر آخر من جنسه، ثم نُوَضِّح ما بينهما من وجوه الاتفاق أو المغايرة، فذلك يساعدنا على تقدير القيمة الفنية لكل منهما والحكم بذلك، لذلك فإن للمفاضلة أهمية كبيرة في إبراز الصور الفنية والجمال الأدبي في الكلام، والنصوص والعبارات، ولذلك يجب على مدرس البلاغة أن يُعنى عناية كاملة بتوجيه الطلبة لدى الموازنة بين النصوص والعبارات إلى أن تكون نظرتهم شاملة فاحصة ودقيقة؛ تجلو لهم كل ما فيها من الصور الجمالية والنواحي الفنية والأدبية والتذوقية.

ومن المناهج البلاغية كذلك أن نُقرر الفوائد والأهداف من دراسة البلاغة، ونُلقي في روع الطالب من أول أمره أن البلاغة من الفنون الأدبية فيلزم عليه أن يُقبل على الأدب ويُنمِّي الذوق الأدبي لديه، ويتفهم الأدب ويتذوق النصوص الأدبية، ويعرف خصائصها ومزاياها البلاغية، وما فيها من جمال فني، وتأثير أدبي، وعلى المدرس أن يُدرِّب الطلاب على ذلك ويدلَّهم على النصوص والآثار الأدبية الرائعة

ويطلب منهم أن يتذوقوها ويُشيروا إلى مواضع الحُسن والجمال فيها، كما يطلب إنشاء كلام أدبي رصين تقليداً لها ومحاكاةً لأسلوبها.

وتقع على المدرس تَبِعَةُ تمكين الطلاب من اختيار الروائع والنصوص الأدبية وإجراء المفاضلة بين نص ونص، وبين أثر وآخر، ووزن ذلك بميزان القواعد الفنية البلاغية، وكذلك عليه مسؤولية دلالة الطالب على اختلاف الأساليب الأدبية والتعبيرية، وكيف أن فكرة واحدة يُعَبَّرُ عنها بأساليب مختلفة، ومتى يكون الكلام مطابقاً لمقتضى الحال والاعتبار المناسب، ومتى يَحْسُنُ استعمال الاستعارة والتشبيه، والمجاز والكناية، والمحسِّنات اللفظية والمعنوية حتى يزداد الكلام حُسناً وتأثيراً ورونقاً وبهاءً ويكون أوقع في النفس.

ويجب عليه أن يأخذ طلابه بإتقان القواعد الأساسية والمبادئ الكلامية التي تقوم عليها البلاغة، ويدلَّهم على جودة الأسلوب وروعة التصوير ووضوح البيان ودقة التفكير وجمال التعبير وبراعة الخيال.

ومن هنا يُمكن أن نتساءل عن الكفاءات التي يَلْزَم أن تتوافر في مدرس البلاغة في مدارسنا الدينية، وللإجابة عن هذا التساؤل نقول: إن الرجل الذي يتصدى لتدريس مادة البلاغة يجب أن يتمتع بالكفاءات الأدبية الكافية ويكون واضح الرؤية لمفاهيم البلاغة وقواعدها وعلاقتها بتذوق النصوص الأدبية والتمييز بين الأساليب الجيدة والأساليب الرديئة، ولا يعيش بين كتب البلاغة القديمة وعباراتها الجافة وأسلوبها العقيم، وطريقتها الجدلية الفلسفية، فيُحوِّل البلاغة إلى فلسفة ومادة علمية جافة، ويُعرِّض طلابه لتعقيدات ذهنية لا تتضح معها الرؤية نحو مفاهيم البلاغة وأهدافها وجدواها.

فإذا كان المدرس ذا كفاءة بلاغية وأدبية مطلوبة فإنه يستطيع أن يضع محاضرات أو رسائل في البلاغة، ويُؤلِّف كتباً موضوعية لتدريس مادة البلاغة وهو في ذلك يُكيِّف الموضوع في ضوء كفاءات الطلاب ومستواهم الفكري، ويُسهِّل عليهم المادة بتصرفاته البلاغية في الموضوع وتمكُّنه منه، لأنه يعرف طبيعة الموضوع وطبيعة الدارسين، فيأتي بما يستفيد منه الطلاب من الناحية البلاغية الشاملة، فهو يعرف أن الطلاب بحاجة إلى كتب في البلاغة تشرح مفهومها وتشتمل على نصوص أدبية وألوان فنية وتُبيِّن الأساليب التعبيرية الجيدة، وتُحلِّل موضوع البلاغة بدقة وبيان فيجد فيها الطالب غذاءً دسماً لمعنى البلاغة، ويتمتع فيها بمتعة أدبية فنية تذوُّقية خالصة.

ولكن مشكلة المشاكل في تدريس مادة البلاغة على الأوجه المذكورة أعلاه، إنما هي في تلك النظرة القاصرة والفكر المحدود الذي يتميز به المدرسون، ولا يرضون في أي حال بالحَيْد عن رسوم القديم وترك الأسلوب العقيم في التدريس والتعليم، كما أن ذلك يوجد في تلك الكتب القديمة التي أُلِّفت في فن البلاغة، ولكنها تُشَبَّه تماماً بالكتب التي أُلِّفت في المواد العلمية والفلسفية كعلوم الطبيعة والكيمياء، والتاريخ والجغرافيا والفلسفة أو نحوها؛ لأن هذه المواد العلمية ذات أحكام وقواعد وتجارب وقضايا ومقدمات ونتائج، وأنها تحتاج إلى فهم وتحصيل واستيعاب، والطالب يحتاج فيها إلى كتب كثيرة لكي يُراجعها ويدرسها ولا يُغنيه شرح المدرس مهما كان وافياً ودقيقاً، عن الكتب العلمية والمواد التي أُلِّفت في الموضوع.

وأخيراً لا آخراً ـ إن شاء الله تعالى ـ فإن الطريقة القديمة العقيمة السائدة

في مدارسنا، وإن الإصرار على التمسك والتشبث بها، ورفض كل تغيير وتطوير فيها، وإنكار الأخذ بالحكمة التي هي ضالة المؤمن، ونبذ كل طريقة جديدة مفيدة واتهامها بالتشويه والاختلاق وسائر العيوب والنقائص، لمن أعظم أسباب النكوص والتأخر، وأكبر علامات التزمُّت وكفران النعمة التي يُؤاخَذ بها المسلمون وعلماؤهم والمسؤولون عن تربية الجيل المسلم.

ولاشك فإن الذين يرفضون التطوير في طرق التعليم والتربية، ويُصرُّون على البقاء على ما رسم لهم الآباء الأولون من الأساليب، وما خلّفوا لهم من الوسائل، إنّما هم أسرع الناس قبولاً لكل حديث جديد في أساليب الحياة والعادات وفي الشؤون الحيوية والمعاملات الاجتماعية والحضارية، وفي ما يتصل بالتقاليد الإقليمية حيناً والقَبلية والعائلية حيناً آخر.

إن هذا التناقض الموجود في حياتنا العملية والاجتماعية يسبب اليوم كثيراً من المشاكل والمعضلات بصورة عامة، وحبذا لو تَأَنَّينا قليلاً ودَرَسْنا الأوضاع العلمية والحضارية التي نعيشها مجردين عن كل المُلابسات والعصبيات بجدية تامة، وبدافع من قول الرسول ﷺ: «الحكمة ضالة المؤمن، فحيثما وجدها فهو أحقُّ بها»[1] لَتَغَلَّبْنا على جميع هذه المشكلات والعوائق التي تحول دون تقدمنا إلى الأمام.

أرجو أن تنال هذه الملاحظات البسيطة اهتمام أصحاب الدراسة والتدريس في بلادنا ومراكز العلم والثقافة فيها.

---

(١) قال رسول الله ﷺ: «**الكَلِمَةُ الحِكْمَةُ ضالَّةُ المؤمنِ، حَيْثُما وَجَدَها فَهُوَ أَحَقُّ بها**» سنن ابن ماجه ـ كتاب الزهد ـ باب الحكمة حديث ٤١٦٦.

وفي سنن الترمذي: قال رسول الله ﷺ: «**الكلمة الحكمة ضالة المؤمن، فحيث وجدها فهو أحقّ بها**» قال: هذا حديث غريب.

المصادر والمراجع

- **أولاً ـ القرآن الكريم وعلومه:**
  - القرآن الكريم.
  - الإتقان في علوم القرآن للسيوطي.
- **ثانياً ـ الحديث النبوي وعلوم الدين:**
  ١. سنن أبي داود.
  ٢. سنن الترمذي.
  ٣. السنن الكبرى للبيهقي.
  ٤. شُعَب الإيمان للبيهقي.
  ٥. سنن ابن ماجه.
  ٦. سنن الدارمي.
  ٧. المطالب العالية للعسقلاني.
  ٨. حلية الأولياء لأبي نُعَيْم الأصفهاني.
  ٩. إحياء علوم الدين للغزالي.
- **ثالثاً ـ البلاغة واللغة:**

١. دلائل الإعجاز، عبد القاهر الجرجاني، تحقيق محمود محمد شاكر.

٢. كتاب الصناعتين للعسكري.
٣. رسائل النحو للجاحظ.
٤. تاريخ آداب العرب لمصطفى صادق الرافعي.

- **رابعاً ـ مصادر ومراجع في التربية والتعليم:**

١. المقدمة لابن خلدون.
٢. تذكرة السامع والمتكلّم في أدب العالم والمتعلّم لابن جماعة.
٣. تعليم المتعلّم للزرنوجي.
٤. التربية عبر التاريخ للدكتور عبد الله عبد الدائم.
٥. التربية الإسلامية للأستاذ عبد الرشيد عبد العزيز سالم.
٦. التربية وطرق التدريس لصالح عبد العزيز.
٧. الموجه الفني لمدرسي اللغة العربية، لعبد العليم إبراهيم.
٨. أهمية نظام التعليم والتربية في الأقطار الإسلامية لسماحة العلّامة الشيخ أبي الحسن الندوي.
٩. تاريخ المناهج الإسلامية للدكتور أحمد شبلي.
١٠. فن التدريس للتربية اللغوية، محمد صالح سمك.
١١. التربية الوظيفية لكلاباريد.
١٢. لنغير المدرسة لفيريير.
١٣. المدرسة والمجتمع لجون ديوي.
١٤. مدارس المستقبل لجون ديوي.

- **خامساً ـ المقالات:**

١. مقال للدكتور معروف الدواليبي بعنوان: «موقف الإسلام من العلم» نقل فيه عن كتاب «حضارة العرب» لغوستاف لوبون.

❁ ❁ ❁

الفهرس

المقدمة ٧

كلمة لمؤلف الكتاب ١١

المحاضرة الأولى: أهمية العلم والتعليم ١٧

المحاضرة الثانية: ماذا يعني التدريس؟ ٣٦

المحاضرة الثالثة: التدريس فن من الفنون ٤٤

المحاضرة الرابعة: الأسس التي يقوم عليها التدريس ٥٢

المحاضرة الخامسة: الصفات التي يجب أن يحملها المدرس ٦٢

المحاضرة السادسة: العلاقة بين التربية والتدريس ٧١

المحاضرة السابعة: الاعتبارات الجديدة في التربية الحديثة ٨٥

المحاضرة الثامنة: منهجية التدريس ٩٦

المحاضرة التاسعة: توجيهات في طرق التدريس (١) ١٠٥

المحاضرة العاشرة: توجيهات في طرق التدريس (٢) ١١٥

المحاضرة الحادية عشرة: طرق التدريس
(جلب اهتمام الطلاب ولفت انتباههم) ١٢٤

المحاضرة الثانية عشرة: إعداد وتحضير الدروس ١٣٢

المحاضرة الثالثة عشرة: جوانب أخرى في إعداد الدروس ١٤٠

المحاضرة الرابعة عشرة: اللغة العربية.. أهميتها وخصائصها ١٤٨

المحاضرة الخامسة عشرة: تعليم اللغة العربية في الهند.. مشكلاته وتطلعاته ... ١٥٧

المحاضرة السادسة عشرة: التعبير: معناه، وأسسه، وأغراضه ١٦٨

المحاضرة السابعة عشرة: البلاغة: مفهومها ومنهج تدريسها ١٧٥

المصادر والمراجع ١٨٩

الفهرس ١٩١