

تدريس المواد الشرعية والأدبية



منشور من وزارة الأوقاف والشؤون الإسلامية - المملكة المغربية

تدريس المواد الشرعية والأدبية في المدارس العتيقة

مقاربات منهجية

أعمال دورات تكوينية تربوية
نظمت لفائدة مدرسي التعليم العتيق

1431هـ / 2010م

الكتاب : تدريس المواد الشرعية والأدبية في المدارس العتيقة
(مقاربات منهجية) أعمال دورات تكوينية تربوية
نظمت لفائدة مدرسي التعليم العتيق
الناشر : وزارة الأوقاف والشؤون الإسلامية - المملكة المغربية
حقوق الطبع : محفوظة للوزارة بمقتضى ظهير 1970/07/29
الإيداع القانوني : 2010 MO 1979
ردمك : 978-9954-0-5185-6
الطبع : دار أبي رقراق للنشر والتوزيع - الرباط
الطبعة الأولى : 1431 هـ / 2010 م

المحتويات

9 تقديم .

مقاربات تربوية

- 13 طرائق التدريس وأساليبه .
الأستاذ علي إد علي
- 23 الوسائل التعليمية وأهمية توظيفها في تدريس المواد الشرعية
الأستاذ عبد العزيز عدنان
- 39 التفاعل اللفظي بين المدرس والتلاميذ
الأستاذ الحبيب عمري
- 49 التقويم التربوي
الأستاذ قاسمي الشريف

تدريس العلوم الشرعية

- 83 واقع تدريس العلوم الشرعية بالمدرسة العتيقة
الأستاذ أحمد اليربوعي
- 95 واقع تدريس مادة التربية الإسلامية بالتعليم العصري
الأستاذ الحسن أكنفار
- علوم القرآن :
111 علوم القرآن وطرق تدريسها
الأستاذ أحمد الخودر
- 119 تدريس تلاوة القرآن الكريم
الأستاذ الحبيب عمري

المحتويات

- ✓ نموذج لجذاذة التحضير في القرآن الكريم 131
- . التفسير ومنهجية تدريسه
- الأستاذ الحسن أكنفار 133
- ✓ نموذج لجذاذة التحضير في التفسير - الإعجاز القرآني ... 157
- علوم الحديث :
- . منهجية تدريس علوم الحديث في التعليم العتيق
- الأستاذ حسن المعنقش 165
- ✓ درس تطبيقي في الحديث: تحريم الخمر 179
- أصول الفقه:
- . الفقه وأصوله : الأهداف النوعية والخطوات المنهجية المقترحة للتدريس
- الأستاذ عبد العزيز عدنان 187
- ✓ درس تطبيقي في الفقه: العدة والاستبراء 203
- ✓ نموذج لجذاذة في الفقه (الطور الابتدائي) 209
- ✓ ورشة تربوية في مادة الفرائض 211
- تدريس اللغة العربية وآدابها**
- . واقع تدريس اللغة العربية وآدابها بالمدارس العتيقة
- الأستاذ ابراهيم آيت بونصر 223
- . حول منهجية تدريس النصوص الأدبية بالتعليم العتيق
- الأستاذ محمد أزيام 233
- ✓ درس تطبيقي في الشعر الجاهلي : تثبيت الأصول
- شعر أبي سلمى نموذجاً 245

- واقع تدريس اللغة العربية بالتعليم العصري (الطور الثانوي)
الأستاذان: علي إد علي ومحمد أزيام 259
- دروس تطبيقية في اللغة العربية وآدابها
الأستاذان : علي إد علي ومحمد أزيام 269
- 1. درس تطبيقي في النصوص الأدبية :
1.1. بطاقة تقنية خاصة بدرس النصوص 269
- 2.1. بطاقة تقنية حول الخطوات المنهجية لتدريس
النصوص الأدبية 270
- 3.1. درس تطبيقي في آداب المقامة لبديع الزمان 271
- 2. دروس تطبيقية في علوم اللغة :
1.2. بطاقة تقنية خاصة بالدرس اللغوي 283
- 2.2. الخطوات المنهجية للدرس اللغوي 284
- 3.2. درس تطبيقي في البلاغة – علم البيان : الاستعارة 285
- 4.2. درس تطبيقي في النحو – الميزان الصرفي 290
- 3. نماذج تقييمية :
1.3. نموذج للتقويم في قواعد اللغة العربية (السنة أولى إعدادي) 297
- 2.3. نموذج للتقويم في اللغة العربية (السنة الثانية ثانوي) ... 299
- 3.3. جذاذة للدرس الاستقرائي 305
- 4.3. جذاذة للدرس الاستنباطي 306
- ✓ ورشة تربوية لبناء وصياغة التصميم الهندسي لجذاذة الدرس. 307

المحتويات

تقديم

يعتبر التكوين المستمر ضرورة ملحة لتحسين المعارف واكتساب التقنيات والمهارات الجديدة في جميع مناحي المعرفة، وخصوصا في المجالات التربوية، لما لها من أهمية في الرفع من الكفاءات المهنية للأطر التربوية وزيادة مردوديتها.

وتتجلى الأهمية القصوى للتكوين المستمر بالنسبة للتعليم العتيق في كون أغلبية مدرسيه لم يسبق لهم أن استفادوا من التكوين التربوي الأساسي، فكان لزاما على الوزارة وضع برنامج طموح للتكوين (التربوي) المستمر، حيث نظمت بإشراف أطر متخصصة من بين الأساتذة الجامعيين والمفتشين التربويين وبعض الأطر الكفأة العاملة بالتعليم العتيق العشرات من اللقاءات التربوية والحلقات الدراسية والدروس التجريبية بحضور التلاميذ في مختلف المواد الملقنة بهذا التعليم استفاد منها مئات الفقهاء والأساتذة.

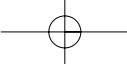
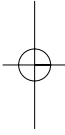
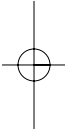
وقد نجحت هذه الدورات التكوينية بشكل واضح -كما تدل على ذلك انطباعات المشاركين المدونة في الاستمارات التي وزعت عليهم- في كسر حاجز التوجس الذي كان سائدا من قبل في أوساط مدرسي التعليم العتيق بخصوص المقاربة البيداغوجية الحديثة وما قد تكون لها من تأثيرات على خصوصية هذا التعليم، وبالعكس أصبح الإقبال عليها شديدا، مما يؤكد رغبتهم في الاستفادة من المناهج التربوية الحديثة في التدريس والانخراط بشكل واسع في تطوير وتأهيل التعليم العتيق وهو ما سيحقق الجودة التي أصبحت مطلبا ملحا في مختلف مجالات المعرفة.

سبق للوزارة أن طبعت سنة 2009 جزءا من أعمال اللقاءات التي نظمت ما بين سنة 2005 و 2007، ويسرها أن تطبع في هذا المؤلف جزءا آخر من لقاءات نظمت بعد سنة 2007. وإنها - وهي تضع هذه الأعمال بين أيدي السادة الفقهاء والأساتذة قصد الاطلاع عليها والاستفادة من مضامينها والاسترشاد بتوجيهاتها في تطوير منهجية التدريس بشكل يراعي خصوصيات المادة المدرسة ومنهجية التدريس عند فقهاءنا المتقدمين من جهة، ويستفيد من المستجدات التربوية الحديثة من جهة أخرى- لترجو أن تستثمر هذه التجارب والمكتسبات لتكون منطلقا للتطوير والتأهيل المنشودين.

والله ولي التوفيق

المحور الأول

مقاربات تربوية



تدريس المواد الشرعية والأدبية في المدارس العتيقة (2010) ص : 13 - 22.

طرائق التدريس وأساليبه

الأستاذ علي إد علي
مفتش التعليم الثانوي

مقدمة:

إن مفهوم التربية في أبسط معانيه يعني مجموع العمليات والإجراءات التي يمارسها شخص على آخر ليحدث فيه تغييرا متدرجا عبر سيرة محددة تسعى إلى بناء نموذج الإنسان المتكامل الذي تتغياه التوجهات التربوية في مجتمع ما، وتمارس هذه العمليات في الغالب من طرف الراشدين على الأطفال بغية تنمية معارفهم وميولهم واتجاهاتهم ومهاراتهم وبناء شخصياتهم...، والتربية عملية تتطلب من المربي قدرا من المعرفة بالذي تمارس عليه كذات وبالحيث الذي أنتجه وتفاعل معه وبموضوع التربية وطريقة ممارسته كعملية تدخل تستدعي قدرا من التقنية والمهارة.

والتدريس أو التعليم فعل تربوي محض ونشاط يتميز بالقصدية التي تقتضي الاستناد إلى مرتكزات أساسية وضرورية، منها ما هو مرتبط بالمدرس قائد عملية التدريس وموجهها، ومنها ما هو مرتبط بالمتعلم وموضوع التدريس، ومنها ما له علاقة بالمادة المدرسة ومحتوياتها وبالظروف التي تمارس فيها العملية التعليمية التعلمية... وبما أن التدريس عملية تفاعل وتواصل بين المعلم والمتعلمين... فإن الطرق

المتبعة والأساليب المعتمدة في بلوغ الأهداف التربوية وتحقيقها لا تقل أهمية عن باقي العناصر المتفاعلة في عملية التعليم والتعلم، فهي مكون من مكوناتها وعنصر من عناصرها، تتجلى وظيفتها في ترجمة الأهداف التربوية إلى خبرات ومهارات ومواقف وتنميتها لدى المتعلم، إنها الأداة التي تساهم في تحقيق التواصل الفعال والتنشيط المحفز على التعلم والإقبال عليه، فكلما كانت الطرق الموظفة في التدريس مناسبة وملائمة، كانت النتائج المحققة مهمة وذات جدوى، لهذا لا ينبغي النظر إلى طرق التدريس على أنها فضلة زائدة ومنفصلة عن عناصر العملية التعليمية والتعلمية، وإنما هي مكون من مكوناتها ومدخل ضروري لتفعيل عطائها وركيزة من ركائز تحقيق أهدافها.

وانطلاقاً من هذه الاعتبارات سأحاول مقارنة بعض جوانب "طرائق التدريس وأساليبه" في هذا العرض انطلاقاً من معالجة عنصرين أساسيين هما :

- التعرف على بعض المفاهيم المرتبطة بطرائق التدريس وأساليبه ؛
- التعريف ببعض الطرق المعتمدة في التدريس وإبراز أهميتها.

1- أهم المفاهيم المرتبطة بطرائق التدريس وأساليبه :

إن أول مفهوم نصادفه في هذا الإطار هو مفهوم التدريس أو التعليم الذي يتمثل في عملية التدخل في تعلم الفرد من أجل هيكلة نشاطات تعلمه وتنظيمها بكيفية معينة عن طريق قيادته وتوجيهه نحو بلوغ الأهداف المنمية لمهاراته وكفاياته، وهو إجراء يتعلم من خلاله التلميذ المعارف ويستوعبها ويكتسب أنماط التفكير ويتدرب عليها بواسطة طرق ومنهجيات وأدوات وأساليب. والتدريس مهنة يعتبرها ابن خلدون صناعة وحرفة، حرفة لكسب المعاش وصناعة تتطلب مؤهلات ومهارات وتقنيات يوظفها المدرس في ممارسة مهنته.

طرائق التدريس وأساليبه

أما **الطريقة** بوجه عام فهي نهج أو منهج مبني على قواعد تساعد على بلوغ الهدف التربوي بالدقة المطلوبة، مما يقتضي مهارات منهجية واضحة وأدوات تحليلية مؤسّسة على التنظيم والتفكيك والترتيب والتسلسل والانتقال من البسيط إلى المركب ومن السهل إلى المعقد.

أما **البيداغوجيا** فهي تلك الممارسات الرامية إلى تدبير انتقال الفرد من وضعه الطبيعي إلى وضع التعليم والتثقيف ليخلق منه ذلك المواطن الصالح في عرف المجتمع الذي ينتمي إليه، وليست البيداغوجيا علما أو فنا أو تقنية فحسب، وإنما هي كل ذلك منظما ومرتبيا ارتباطا وثيقا ومنطقيا، فهي نشاط عملي مجسد في مجموع التصرفات التي يقوم بها المدرس والمتعلمون داخل القسم، إنها اختيار طريقة التدريس وتحديد إجراءاته وتقنياته في ارتباط مع وضعية تعليمية تعلمية.

ويستعمل الديداكتيك أو التدريسية أو التعليمية مرادفا للبيداغوجيا التي تعتبر جزءا منها ومساعدتها، ويرتبط الديداكتيك بعلم النفس والسيكولوجيا ونظريات التعلم في بناء الاستراتيجيات البيداغوجية المساعدة على بلوغ الأهداف التعليمية، كما يرتبط بكل ما هو مدرسي منظم لغرض التعليم والتخطيط له والمساعدة عليه وتسهيل حصوله.

وتعتبر **الطريقة البيداغوجية** شكلا من أشكال العمل الديداكتيكي الذي يتجسد في مجموعة من التقنيات والأفعال والأنشطة والإجراءات التي يقوم بها المدرس لتعليم المتعلمين وتحقيق أهداف التعليم.

أما **أسلوب التدريس** أو التعليم فهو خاص بشخصية المدرس وبكيفية تعامله مع التلاميذ وإنجازاتهم ومع طريقة التدريس وتنفيذها داخل الفصل بما يميزه عن غيره من المدرسين الذين يوظفون الطريقة نفسها. وتتداخل في أسلوب التدريس ثلاثة أبعاد: البعد الشخصي للمدرس المحدد في المجال المعرفي الذي يقدمه وقدرته على تنشيط التفاعلات بين

التلاميذ، والبعد العلائقي المحدد في الجوانب الاجتماعية والنفسية المجسدة في التفاعلات والعلاقات وتقبل آراء ومواقف المتعلمين وتفهمها، والبعد اليداكتيكي المتعلق بالجوانب الإجرائية المتمثلة في التخطيط للتدريس وطرائقه وتقنياته.

وقد أولى المربون لطرائق التدريس العناية اللازمة فتناولوا في بحوثهم كيفية توظيفها ومجالاتها كما وقفوا عند إيجابياتها وسلبياتها وسنعرّف فيما يلي ببعض الطرق التدريسية وبأهميتها.

2- التعريف بأهم الطرق المعتمدة في التدريس وإبراز أهميتها

– طريقة العرض والإلقاء : وهي من الطرق التدريسية التقليدية الأكثر انتشارا وشعبية واستعمالا في مجال التعليم والتكوين، فهي تقوم على العرض الشفوي للمعارف واستقبالها من طرف متلقين مستمعين متابعين للعرض يأخذون نقطه عند الحاجة، وهي طريقة ممتازة وناجعة في تقديم كم هائل من المعارف والأخبار لكنها لا تشجع على تدخل المشاركين ولا تعبر الاهتمام لباقي مكونات عملية التعليم والتعلم من متعلم له خصوصياته ومحيط له مميزاته.

وتساعد طريقة العرض والإلقاء على سهولة تمرير أكبر قدر من الأفكار والمعلومات بسرعة مدعومة بالأمثلة والأخبار والمقارنات وممزوجة عند الاقتضاء بطرق أخرى كالحوار والمناقشة، مما يستدعي مدرسا متوفرا على قدرات بيداغوجية قوية قادرة على إثارة اهتمام التلاميذ، ومشاركاً منتبهاً محسناً للاستماع ومتوفرا على قدر من التجربة والكفاية.

ومن مزايا طريقة الإلقاء أنها قابلة للتكيف مع باقي الطرق وأنها مألوفة وسهلة التخطيط وآمنة العواقب بالنسبة للمدرس الذي يراقب المعارف ويراعي تسلسل تبليغها.

طرائق التدريس وأساليبه

أما سلبياتها فتتجلى في كونها لا تشجع المتعلم على المشاركة وتحمل مسؤولية التعلم ، كما أنها لا تأخذ بعين الاعتبار الفروقات بين المتعلمين الذين يصعب معها تقويم مشاركتهم.

وتتوقف فعالية طريقة الإلقاء على المهارات التواصلية المتوفرة لدى المدرس وعلى قدرة التتبع والتركيز لدى المتلقي.

من شروط نجاح طريقة العرض الإلقائي ما يلي :

- تقديم خطة العرض وتلخيص عام لمحتواه.
- ملاحظة مدى تتبع المخاطبين لإيقاع العرض.
- الاستعداد لتغيير مسار العرض عند الشعور بعدم التواصل والتتبع.
- العمل على استقطاب انتباه المتلقين باستعمال الحركات وتنويع الصوت والتتبع بالنظر، والالتجاء إلى البسط والمرح عند الشعور بالملل.
- **طريقة المجموعات :** ويمكن اعتمادها في التدريس بأشكال مختلفة منها ما يتدخل فيه كل متدخل في المجموعة لتقديم مواضيع مختلفة أو معالجة أفراد المجموعة لعدة جوانب في موضوع واحد.
- وتعد طريقة المجموعات أكثر حركية من العرض الإلقائي لأنها تخفف من رتابة الإلقاء وتقل الاستماع والتركيز، لكنها تستغرق وقتا طويلا في الإعداد والتنسيق بين المشاركين ولا تهتم بجانية المتعلم الذي يصعب تقويمه في هذه الطريقة.

- **طريقة فيليبس (6x6) :** وتدخل ضمن طريقة المجموعات التي تعتمد على تحديد موضوع النشاط وأهدافه ثم تقسيم التلاميذ إلى مجموعات من ستة أفراد يسيرها منشط ويقرر عملها مقرر فتداول كل مجموعة في

الموضوع وتقدم الحلول المناسبة له في ست دقائق ليتم اجتماع المقررين لمناقشة نتائج عمل كل منها والرجوع إلى الاجتماع من جديد للتداول في إطار المجموعات إلى أن يتفق الجميع على الحلول المناسبة للظاهرة المدروسة.

– **طريقة البانيل :** وهي في الأصل تقنية من تقنيات المناقشة التي يتناول فيها المختصون موضوعاً أمام جمهور يفسح له المجال للتدخل والمناقشة، ويتم اعتمادها في الإذاعة والتلفزيون وفي مجال التكوين، فانتقلت إلى الفصول الدراسية.

من مزايا طريقة البانيل أنها أكثر دينامية من العرض وأكثر شمولية في إثارة جوانب عدة في موضوع واحد يكتسي أهمية لدى المشاركين، إلا أنها تتطلب وقتاً لا يستهان به على مستوى الإعداد كما تحتاج إلى منشط ماهر ومشاركين في مستوى الموضوع المعروض للنقاش فضلاً عن إمكانية انحرافها عن هدفها بتسطيح الموضوع أو خروج المشاركين عنه.

وينجز البانيل بتقديم المنشط للأعضاء المتدخلين والتذكير بالقواعد المنظمة للمداخلات وتناول الكلمة، كما يقدم موضوع النقاش بطرح سؤال الانطلاق ثم إعطاء الكلمة للمتدخلين في المناقشة، ومن المهام الأساسية للمنشط، تقديم ملخص موجز للنقط المثارة في النقاش.

الزوبعة الذهنية : وهي تقنية تتأسس على إشراك التلاميذ في المناقشة وتدريبهم على حسن الإنصات لأراء زملائهم واحترامها مع تأجيل الحكم عليها إلى ما بعد فحص المساهمات، وتعمل هذه التقنية على إثارة أكبر عدد من الإجابات والإدلاء بالأفكار المختلفة حول الموضوع المختار للنقاش مع تجنب التدخل والتشكيك في الرأي الآخر مهما كانت أهميته، وتحتاج هذه التقنية بدورها إلى مقرر يجمع الأفكار والآراء وتقديمها للفحص الجماعي لاختيار الصالح منها وإلغاء غير الملائم.

طرائق التدريس وأساليبه

– **طريقة الحوار والمناقشة :** وتعتبر من الطرق النشيطة والفعالة التي تمكن المتعلمين من تبادل الخبرات وبناء المواقف والاتجاهات لأنها تساعد على بناء المعرفة وتحقيق المواجهة بين الآراء والمعتقدات وتعمل على تنمية روح المبادرة والاستقلالية في الفكر وحرية التعبير عن الرأي والنقد.

وينحصر دور المدرس في هذه الطريقة في تهيئ شروط التعلم وظروفه وتدبير الوقت وتقديم الأنشطة وتوجيه المتعلمين وإرشادهم.

وتعد تقنية الحوار والأسئلة من التقنيات التي تدمج في العرض أو الدرس لاختبار التتبع أو للتقويم والمراجعة، لذا ينبغي ألا تعتبر الأسئلة التدريسية ثانوية، لأن الحوار والمناقشة أداة فعالة في التنشيط والرفع من وثيرة المشاركة والتفاعل ووسيلة ناجعة لمعرفة مستوى تطور التعلم وتناميته لدى المتعلمين.

ويمكن تقسيم الأسئلة التدريسية إلى أسئلة إخبارية تستهدف تقرير المعطيات وتفسيرها، وأسئلة تفكيرية تدفع المتعلم إلى التحليل والمقارنة والتقويم والتركيب. مما يستلزم الانطلاق من إستراتيجية دقيقة في طرحها بطريقة تتوخى الوضوح والارتباط بالهدف وبالمتلقي الذي يعتبر مستوى إدراكه عاملاً من عوامل نجاح الحوار وإثارة الدافعية. ومن شروط الأسئلة التدريسية الناجحة التدرج والتنوع حسب مراحل الدرس ومحطاته.

– **طريقة حل المشكلات :** وهي طريقة تدفع المتعلم إلى البحث عن حل لمشكل معين بعد وضعه في وضعية مسألة / مشكل.

وترتكز بيداغوجيا المشكلات على تقنيات يوزع فيها المشاركون إلى مجموعات صغيرة من أجل البحث عن حل مشكلة مقترحة عليهم، مروراً بثلاثة مراحل :

الأستاذ علي إد علي

– مرحلة ما قبل الإنجاز يقوم فيها المنشط بإعداد المشكلة بمساهمة المشاركين.

– مرحلة الإنجاز يقدم فيها المنشط النشاط ويضبط الوقت في حين يقدم فيها المشاركون التقارير بشكل يسمح بفحصها ومقارنتها والتراضي حول حل واقعي متفق عليه.

مرحلة ما بعد الإنجاز يقوم فيها المنشط الحلول المقترحة للمشكلة ويسجلها للخروج. يملف في الموضوع، أما المشاركون فيناقشون الحلول المقترحة ويقومون بها بموضوعية .

– طريقة دراسة الحالات : وهي عملية تقوم على إشراك المتعلم في دراسة حالة أو واقعة وتحليلها استنادا إلى أسس نظرية لاقتراح الحل المناسب لها في إطار مجموعات عمل صغرى يسيرها منشط يقدم الحالة في نص ويقرأه ثم ينظم التدخلات ويوجهها إلى عمق الحالة عند الابتعاد عنها. ويشجع على المشاركة في اتخاذ القرار مع قبول الحلول الواقعية التي يتفق عليها أعضاء المجموعة.

– طريقة المشروع : وتقوم على تقديم مشاريع في وضعيات تعليمية تتناول مشاكل اجتماعية تدفع المتعلمين إلى حلها حسب قدراتهم بتوجيه من الأستاذ، ومن شروط نجاح طريقة المشروع، أن يكون قابلا للتنفيذ وأن يشرك المتعلمون في اختياره وتحديد أهدافه والتداول في شأنه في ارتباط تام بميولهم ورغباتهم.

وينقسم المشروع بحسب مجال اختياره إلى مشروع شخصي أو مشروع قسم أو مشروع مؤسسة.

خاتمة:

إذا تسألنا : ما هي أحسن طريقة يمكن أن نتبناها في التدريس ؟

الجواب أن ليست هناك طريقة واحدة يمكن تبنيها لو حدها، بل من المفيد انتقاء الطريقة المناسبة للأهداف والكفايات المراد تحقيقها وتنميتها لدى المتعلمين في وضعية تعليمية تعلمية تختلف باختلاف ظروفها وشروطها، ومن المستحسن أن تبنى الإستراتيجية البيداغوجية على عدة طرق تكيف حسب الظروف والوضعيات. إلا أن اختيار طريقة التدريس يستند إلى شروط أساسية منها : - قدرتها على إثارة المتعلم ودفعه إلى الانخراط في التعلم، ومساهمتها في اقتصاد الوقت والجهد، ومراعاتها للإمكانيات المتاحة، وملاءمتها لمستوى المتعلمين وللمادة المدرسة، وقدرة المدرس على حسن استعمالها وتوظيفها توظيفا إيجابيا، وتكييفها لمراعاة وثيرة التعلم لدى مختلف فئات القسم؛

إن الطريقة وحدها - على الرغم من أهميتها - لا تضمن النجاح للمدرس لأنها ليست إلا جزءا من عملية التعليم والتعلم التي تتداخل فيها عوامل عدة ينبغي مراعاتها واستحضارها عند تخصيص الوضعيات وإعداد الدروس .

الأستاذ علي إد علي

المراجع

- بيداغوجيا الكفايات : مصوغة تكوينية - وزارة التربية الوطنية : 2003.
- معجم علوم التربية مصطلحات البيداغوجيا والديداكتيك - سلسلة علوم التربية العددان : 10/9 .
- وثائق تربوية معتمدة في الأيام التربوية المنظمة لفائدة مدرسي السلك الثاني من التعليم الأساسي - 1991 م.
- تطوير مناهج القراءة في مراحل التعليم العام. من منشورات المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم - 1986 م.

تدريس المواد الشرعية والأدبية في المدارس العتيقة (2010) ص : 23-38.

الوسائل التعليمية وأهمية توظيفها في تدريس المواد الشرعية

الأستاذ عبد العزيز عدنان

مفتش بالتعليم الثانوي

مدخل :

تقوم الوسائل التعليمية بدور بارز الأهمية في العملية التعليمية التعليمية، فهي تساهم إلى حد كبير في توضيح كثير من المفاهيم والحقائق وتشخيصها، وتقوم بدور الإثارة بالنسبة للتلاميذ إذ تحثهم على إعمال الفكر، وتضمن لهم الوصول إلى الحقائق والمعلومات وتوفر لهم أرضية المشاركة في استنتاج معلومات الدرس مما يؤهلهم للتفاعل مع هذه المعلومات والحقائق قصد تمثلها وتطبيقها عمليا خاصة في الدرس الإسلامي، إنها تقوم بدور رائد في تحقيق الأهداف التربوية...

فما هي هذه الوسائل ؟ وما هي فوائدها ومزاياها ؟ وما هي القواعد العامة لاستخدامها ؟

❖ تعريف الوسائل التعليمية :

تختلف تعاريف هذه الوسائل تبعا لاختلاف وجهة نظر المربين في أهمية الحواس المختلفة في عملية التعلم، وتبعا لاختلاف مفهومهم عن الوظائف والإسهامات التي تقدمها هذه الوسائل في مجال التربية والتعليم.

ولعل أكثر التسميات استخداماً الآن هي "الوسائل التعليمية السمعية البصرية" ويمكن تعريفها بأنها "الأدوات والطرق المختلفة التي تستخدم في مواقف التعليمية والتي لا تعتمد كلية على فهم الكلمات والرموز والأرقام"¹ وعُرفت الوسائل التعليمية أيضاً بأنها "كل أداة يستخدمها المدرس لتحسين عملية التعليم والتعلم وتوضيح معاني كلمات الدرس، أو شرح الأفكار، أو تدريب التلاميذ على المهارات، أو تعوديتهم على العادات، أو تنمية الاتجاهات، أو غرس القيم فيهم، دون أن يعتمد المدرس أساساً على الألفاظ والرموز والأرقام"².

يتضح من التعريفين السابقين أن المقصود بالوسائل التعليمية جميع أنواع الوسائط التي تستخدم في العملية التعليمية لتسهيل اكتساب المعارف والمهارات وخلق المناخ الملائم لتنمية المواقف والاتجاهات، إنها كل ما يعين المدرس على تطوير منهجية عمله، أو الزيادة في مردوديته التربوية، وكل ما يعين المتعلمين على إثراء خبراتهم وعقلنة أساليب تعلمهم.

وليست هذه الوسائل - كما قد يتوهم البعض - مساعدة على الشرح فحسب، بل إنها جزء لا يتجزأ من عملية التعليم، لذا فمن الخطأ تسميتها بـ "وسائل الإيضاح" كما هو شائع في بعض الأوساط التعليمية³ لأنها أعم وأشمل من ذلك.

وتتضمن هذه الوسائل التعليمية: الكتب المدرسية، والسبورات بأنواعها، والنماذج، والمجسمات، والخرائط، واللوحات الحائطية،

1- د. أحمد خيري كاظم، د. جابر عبد الحميد جابر: الوسائل التعليمية والمنهج - 1970 ص 82.

2- د. إبراهيم مطاوع، مصطفى بدران، محمد محمد عطية - الوسائل التعليمية - ط3 - 1979 ص 13.

3- محمد الدريج، تحليل العملية التعليمية - ط2 - 1986 - ص 81.

الوسائل التعليمية

وأجهزة الإسقاط الخلفي، والأفلام، وأشرطة الكاسيت، والفيديو،
والحاسوب... إلخ.

❖ بعض فوائد هذه الوسائل ومزاياها :

- إذا أحسن استخدامها وتوظيفها، فإنها تحقق أهدافا كثيرة، من بينها:
1. تثير اهتمام المتعلمين وتشوقهم إلى الدرس والإقبال عليه بشغف.
2. تجعل ما يتعلمونه باقي الأثر ولمدة أطول .
3. تساهم في جودة التدريس بتوفير الجهد والوقت وزيادة الإنتاج.
4. تزيد في ترابط الأفكار والخبرات وتربط المدرسة بالحياة.
5. تنمي في التلاميذ القدرة على الاستمرار في التفكير كما هو الحال عند توظيف الصور المتحركة، والأفلام مثلا.
6. تقدم خبرات يصعب الحصول عليها عن طريق أدوات أخرى،
وتساهم في جعل ما يتعلمه التلاميذ أكثر كفاية وعمقا وتنوعا 4.
7. تقدم للمتعلمين أساسا ماديا للإدراك الحسي، ومن ثم فهي تقلل
من استخدامهم لألفاظ لا يفهمون لها معنى.

❖ بعض القواعد العامة لاستخدام الوسائل التعليمية⁵ :

ولكي تتحقق الفوائد والمزايا السابقة وغيرها، ينبغي مراعاة
واستحضار القواعد التالية عند استخدامها :

4- يشير عبد الرحيم الكلوب، وسعود سعادة الجلال : الوسائل التعليمية - إعدادها وطرق استعمالها.

ط 3 - 1977 - ص 30 .

5- د. أحمد حسين اللقاني - الوسائل التعليمية والمنهج المدرسي - ط 3 - 1986 - ص 88 .

1 - الابتعاد عن الشكلية في استخدام هذه الوسائل : وذلك بتحديد الأهداف من استخدامها، ومعرفة الدور الذي ستؤدي به العملية التعليمية.

2 - معاينة الوسيلة : بأن يشاهدها المدرس ويتعرف على محتواها ومواصفاتها، وأوجه استخدامها، ويجربها بنفسه قبل استخدامها أمام المتعلمين.

3 - التنوع : وذلك بتجنب استخدام نوع واحد بكثرة وباستمرار حتى لا يؤدي ذلك إلى سأم التلاميذ ومللهم، وليس معنى هذا حشو الدرس الواحد بعدد كبير من الوسائل مما لا يتحملة الوقت وأذهان التلاميذ.

4 - ملائمة الوسيلة لأعمار التلاميذ ومستوى إدراكهم، وتناسبها مع قدراتهم العقلية ونضجهم الجسمي والفكري، بمعنى ألا تكون بالغة الصعوبة لئلا تعرقل التعلم، ولا بالغة السهولة لئلا تؤدي إلى الاستخفاف بالدرس والخروج عن النظام .

5 - أن يتم إلى استخدامها في اللحظة البيداغوجية والسيكولوجية المواتية، وعندما يتهيأ التلاميذ لتقبلها، بحيث تلتئم مع باقي خطوات الدرس، وبذلك يكون استخدامها وظيفيا لا مجرد الزخرفة أو الترفيه.

6 - ألا تعوض الصور والنماذج ما يمكن الحصول عليه حقيقيا، أو حيا، كالزيارات الميدانية، أو عينات من أصناف الحبوب التي تجب فيها الزكاة مثلا. فلا ينبغي الإتيان بصورة لجماعة المصلين مع إمامهم لإمكان القيام بزيارة ميدانية لمسجد المدينة أو القرية والوقوف بعين المكان على عملية الصلاة وما يتصل بها .

الوسائل التعليمية

ومما ينبغي التنبيه إليه أن هذه الوسائل ليست غاية في حد ذاتها، ولا يمكنها أن تعوض المدرس أو تحل محله، وإنما هي تعمل على تسهيل عملية التعلم وتنمية خبرات المتعلمين وجعلهم في وضعيات تعليمية نشطة، وأكثر استعدادا للتفاعل والمشاركة .

وبعد هذه النظرة الموجزة عن تعريف هذه الوسائل، وفوائدها، وقواعد استخدامها، يمكن أن نتساءل عن موقف الإسلام منها. وكيف يمكن توظيفها والاستفادة منها في تدريس المواد الشرعية .

المحور الأول : الإسلام والوسائل التعليمية

لقد أدرك المربون المسلمون أهمية الوسائل التعليمية وضرورتها في توضيح الدرس الإسلامي وتقريبه إلى أذهان المتعلمين، ذلك لأن الشرع الإسلامي الذي أمر بالتعلم والتعليم قد حث على استعمال مختلف الوسائل التعليمية المتوفرة⁶ بالإضافة إلى ما تضمنته نصوصه من وسائل لغوية كالقصص الميسرة المربية، والأمثال، والتشبيهات الموضحة، والوصف البليغ المقرب.

والرسول ﷺ في دعوته، وتعليمه كان يستعمل كل الوسائل الممكنة، فكان كثيرا ما يعلم الصحابة الكرام بواسطة الممارسة الفعلية ويتخذ من الأعمال التي يقوم بها وسيلة تعليمية فعالة، وهذا ما نجده في مثل قوله عليه الصلاة والسلام : "صلوا كما رأيتموني أصلي"⁷ أو في قوله ﷺ : "خذوا عني مناسككم" وأمثلة هذا النوع كثيرة فيما يسمى عند

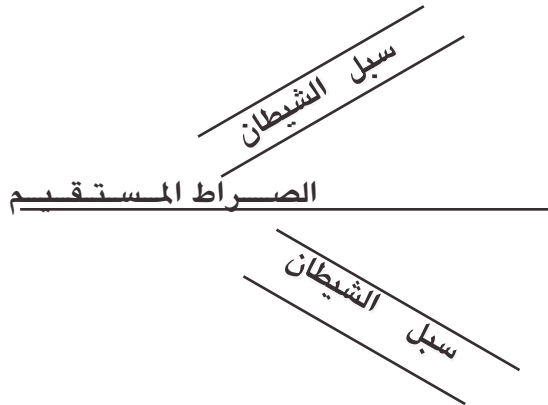
6- يقول عز وجل في سورة النحل المكية : ﴿والله أخرجكم من بطون أمهاتكم لا تعلمون شيئا وجعل لكم السمع والأبصار والأفئدة لعلكم تشكرون﴾ - الآية 78 .

7- أخرجه البخاري وأحمد .

المحدثين : بالسنة الفعلية، والتي تتعلق بأعمال النبي عليه السلام في مجال التشريع.

وكثيرا ما كان ﷺ يستعين بالرسوم والخطوط التوضيحية أثناء تعليمه للصحابة. ومن ذلك ما رواه الإمام أحمد في مسنده عن جابر رضي الله عنه قال : "كنا جلوسا عند النبي فخط بيده خطا في الأرض - هكذا - فقال : "هذا سبيل الله" وخط خطين عن يمينه، وخطين عن شماله، وقال : "هذه سبل الشيطان" ثم وضع يده في الخط الأوسط وتلا هذه الآية : ﴿وَأَنْ هَذَا صِرَاطِي مُسْتَقِيمًا فَاتَّبِعُوهُ، وَلَا تَتَّبِعُوا السَّبِيلَ فَتَفْرَقَ بَكُمُ عَنْ سَبِيلِهِ، ذَلِكَمُ وَصَاكُم بِهِ لَعَلَّكُمْ تَتَّقُونَ﴾⁸.

وهذا نموذج الخطوط⁹ :



فالنبي ﷺ استعمل هنا وسيلة تعليمية مفيدة تساعد على إثارة أذهان المتعلمين، ولفت انتباههم إلى ما يلقي عليهم، وتثبيت المعارف وترسيخها لتبقى عالقة لفترة زمنية أطول.

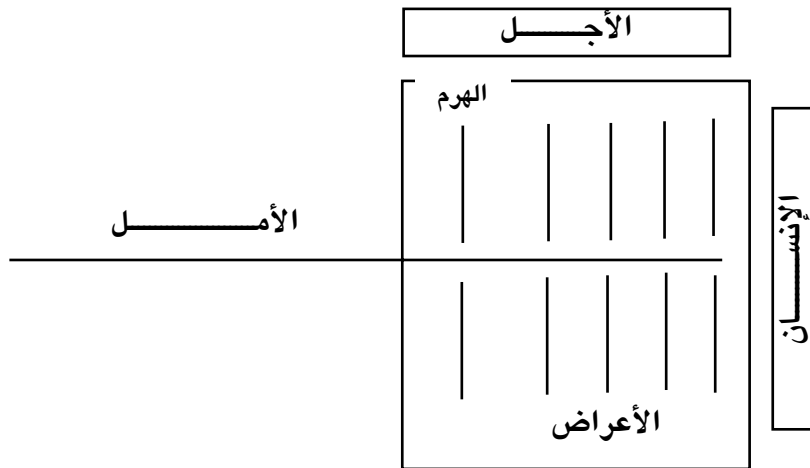
8- سورة الأنعام - الآية 153 .

9- عبد الله علوان : تربية الأولاد في الإسلام - ج : 2 - ص : 718 .

الوسائل التعليمية

وروى البخاري عن عبد الله بن مسعود رضي الله عنه قال : خط لنا رسول الله ﷺ خطا مربعا، وخط خطا خارجا منه، وخط خطوطا صغارا إلى هذا الذي في الوسط من جانبه الذي في الوسط، فقال : "هذا الإنسان، وهذا أجله محيط به وهذا الذي خارج - أي من الخط - أمله، وهذه الخطوط الصغار والأعراض هي الحوادث والنوائب المفاجئة، فإن أخطأه هذا نهشه هذا، وإن أخطأه هذا نهشه هذا، وإن أخطأه كلها أصابه الهرم".

وهذا نموذج المخطط الذي خطه النبي عليه السلام¹⁰:



وهكذا بين الرسول الكريم بواسطة ما رسمه على الأرض كيف يحال بين الإنسان وآماله الواسعة بالموت المباغت، أو الحوادث النازلة، أو الهرم المفني المقعد... ولا يخفى ما في هذا من توضيح جميل للمعنى بوسيلة تعليمية فعالة، بسيطة وعميقة، من المعلم والمربي الأول عليه الصلاة والسلام.

10- الشيخ منصور علي ناصف - التاج الجامع للأصول في أحاديث الرسول - ط 3-1962 ج 5 - ص 169 - وانظر أيضا : عبد الله علوان - مرجع سابق - ج 2 ص 717.

وكثيرا ما كان ﷺ يوضح لأصحابه الكرام - بكل الوسائل التعليمية الموضحة - عمل الصلاة وأثرها في محو الذنوب والخطايا التي تصدر عن الإنسان في صباحه ومساءه، فيروي لنا سلمان الفارسي أنه كان مع النبي ﷺ تحت شجرة، فأخذ ﷺ منها غصنا يابسا، فهزه حتى تحات ورقه، ثم قال ﷺ: "يا سلمان، ألا تسألني لم أفعل هذا؟" قلت: ولم تفعله؟ قال: "إن المسلم إذا توضأ، فأحسن الوضوء، ثم صلى الصلوات الخمس، تحات خطاياه كما تحات هذا الورق، ثم تلا الآية الكريمة: ﴿واقم الصلاة طرفي النهار وزلفا من الليل، إن الحسنات يذهبن السيئات ذلك ذكرى للذاكرين﴾¹¹.

فالرسول ﷺ في هذا الحديث استعمل وسيلة تعليمية لتبليغ المعنى وترسيخه، وهي التشبيه والانتقال من المجرد إلى المحسوس الملموس، إذ الخطايا ومحوها من الأمور المجردة، أما سقوط أوراق الغصن اليابسة وتحاتها فهو من الأمور المحسوسة التي تدرك بالعين المجردة، ولا يخفى ما في هذا الأسلوب البليغ من أثر عميق في العملية التعليمية التربوية، فما أحوجنا إلى الاقتداء به خاصة في مدارسنا العتيقة.

والمواد الشرعية التي تستمد أصولها ومبادئها من الكتاب والسنة تعتمد على وسائل تعليمية متعددة ومتنوعة، فهي تستخدم كل وسيلة تمكنها من غرس الإيمان في النفوس البشرية، وتكوين عاطفة قوية دافعة إلى السلوك بموجبه، وذلك بإتباع القدوة الحسنة، واستخدام الحكمة والموعظة والتعود على العبادات، والاقتناع العقلي، وتبيان حاجة الإنسان

11- سورة هود، الآية 114، والحديث أخرجه أحمد والنسائي والطبراني، انظر الدكتور يوسف القرضاوي - العبادات في الإسلام - ط 5 - 1977 ص 216 ومن أمثلة ذلك أيضا قوله عليه السلام: "أرأيتم لو أن نهرا يجري بباب أحدكم يغتسل منه كل خمس مرات هل يبقى من درنه شيء؟" الحديث.

الوسائل التعليمية

دوماً إلى الله ورعايته، والأمر بالمعروف والنهي عن المنكر، وحسن توجيه الطاقات البشرية، وملء الفراغ في حياتها بالأعمال البناءة.

فهذه نماذج من الوسائل التي اعتمدها المربون المسلمون من أجل تحقيق أهداف المواد الإسلامية وغاياتها النبيلة اقتباساً من القرآن الكريم واقتداءً بمنهجية سيد المرسلين¹².

وفي ظل التطور التربوي الحديث وانتشار الوسائل التعليمية وتنوعها، وانطلاقاً من شعار هذه الدورة التكوينية التربوية "التعليم العتيق: محافظة على التراث وتطلع إلى المستقبل" فإنه يتعين أن تستفيد منهجية تدريس المواد الشرعية من هذا التطور وألا تبقى بعيدة عنه. إذ الحكمة ضالة المؤمن أنى وجدها فهو أحق بها.

وعليه فإن مدرس المواد الشرعية بالتعليم العتيق مطالب أكثر من غيره عند إعداد أي درس أن يتساءل عن الوسيلة التعليمية المناسبة للدرس ليعمل على توفيرها... ومما لا يخفى أن طبيعة الدروس تختلف وتنوع، فدروس الحج تختلف عن دروس الطهارة والصلاة مثلاً... ودروس الفرائض تختلف عن دروس التجويد... ولذلك يجب انتقاء الوسيلة المناسبة لكل درس... وهنا تبرز شخصية المدرس وذكاءه، ومقدرته في حسن اختيار الوسيلة وحسن استثمارها وتوظيفها لتؤدي دورها الإيجابي كاملاً في العملية التربوية.

وفيما يلي محاولة بسيطة وموجزة لكيفية توظيف بعض هذه الوسائل أثناء معالجة الدرس الإسلامي في المواد الشرعية.

12- ومن بين الوسائل التوضيحية التي كان يستعملها النبي عليه السلام في توجيه الصحابة الكرام: الإشارة بيديه وأصابعه. فقد ثبت عنه ﷺ أنه قال: 'بعثت والساعة كهاتين' وأشار بأصبعيه الوسطى والسبابة، وقال ﷺ: 'أنا وكافل اليتيم في الجنة كهاتين' وأشار بالوسطى والسبابة أيضاً، وقال ﷺ: 'المؤمن للمؤمن كالبنيان يشد بعضه بعضاً' وشبك بين أصابع يديه الكريمتين ﷺ.

المحور الثاني : كيفية توظيف بعض الوسائل التعليمية في تدريس المواد الشرعية

لكي يحقق الدرس الإسلامي أهدافه ينبغي توظيف الوسائل التعليمية التي تمكن المتعلمين من استيعاب مضامين الدرس، خصوصا وأن الرؤية المنهجية في تدريس المادة الإسلامية تؤكد الطبيعة العملية لدروسها.

ومن أجل ذلك كانت الوسيلة التعليمية مقوما أساسيا من مقومات الدرس الإسلامي ومكوناته، ولها دور ضروري يتعذر أن تباشر العملية التعليمية التعلمية بصورتها المطلوبة بدونه.

ومن أمثلة هذه الوسائل : السبورات بأنواعها - الكتب المقررة - النماذج - العينات - المجسمات - الخرائط - اللوحات الحائطية - أجهزة الإسقاط الخلفي - الأفلام - أشرطة الكاسيت - الفيديو - الحاسوب، إلخ.

ولا شك أن المجال لا يسمح بالحديث عن هذه الوسائل كلها، لأن مثل هذا يحتاج إلى مؤلفات ضخمة، ودراسات معمقة ومتخصصة... ولذلك سأكتفي بالتنبيه إلى هذا التطور الذي تعرفه الساحة التربوية حيث وصلت إلى ما يعرف بتكنولوجيا التعليم، وضرورة الاستفادة منه، مع الإشارة إلى كيفية توظيف بعض هذه الوسائل - خاصة الوسائل الممكنة والمتوفرة - في معالجة دروس المواد الشرعية بمؤسسات التعليم العتيق مساهمة في الرفع من مردودية الدرس الإسلامي وتطوير أساليب تدريسه وتحقيق أهدافه....

ومن أمثلة هذه الوسائل :

1. السبورة¹³ : وهي من الوسائل التعليمية التي لا يمكن أن يستغني

13- د. حسين سليمان قورة - تعليم اللغة العربية والدين الإسلامي - ط 3 - 1986 - ص 493.

الوسائل التعليمية

عنها أستاذ المواد الشرعية، لأنها تعتمد على استغلال حاسة البصر، وتكمن أهميتها في أنها تشغل طيلة الحصة، وتقوم بدور الوسيط بين الأستاذ والمتعلمين، حيث يجري تحليل الأبيات والنصوص المثبتة عليها، وشرح المفردات والمصطلحات، واستنباط الأحكام، والحقائق، والمعلومات... وإبرازها أمام أبصار المتعلمين مما يسمح بملاحظة هذه المعلومات واختزانها....

وترتكز تقنية استخدام السبورة على حسن استغلالها وتنظيمها وترتيب ما يدون عليها.

2. **الكتاب المقرر :** يعتبر من الوسائل التعليمية الأساسية التي تستغل طيلة الحصة - أيضا - من طرف كل من الأستاذ والتلميذ.

وليحقق أهدافه لابد أن يحسن كل من الأستاذ والتلميذ استعماله طيلة العام الدراسي.

فعلى المدرس في بداية كل موسم دراسي أن يقدم الكتاب المقرر، في كل مادة للمتعلمين، ويتم هذا التقديم كما يلي :

أ- التعريف الموجز والمركز بمؤلف الكتاب أو بصاحب الأرجوزة وشارحها [اسمه الكامل - تاريخ ميلاده ووفاته - أصله ونسبه - محل نشأته وإقامته - العلم أو العلوم التي نبغ فيها - أخلاقه وفضائله - أهم مؤلفاته ...]

ب - التعريف بالكتاب أو المنظومة : عرض مختصر لمحتوياته، وأهم مواضعه ومحاوره وأبوابه والقضايا التي يتناولها ...

ج- التنبيه إلى الرموز والمصطلحات الخاصة بالكتاب....

وبهذا تتكون عند المتعلمين صورة عامة عن الكتاب أو المنظومة، وعن المقرر السنوي في المادة مما يشوقهم إلى الكتاب ويسر عليهم الإطلاع على محتواه.

ثم إن الأستاذ مطالب في نهاية كل حصة أو درس بأن يكلف التلاميذ بإعداد الدرس القادم انطلاقاً من الكتاب المقرر، ومن خلال مجموعة من الأسئلة حثاً للتلاميذ على التعلم الذاتي وحسن التعامل مع الكتاب خارج الفصل. وما دام معظم تلاميذ التعليم العتيق يحفظون المنظومات والمتون، فينبغي أن تنصب هذه الأسئلة على التحليل والاستنباط واستخلاص النتائج... واختبار القدرة على الفهم وربط الأحكام الشرعية والقواعد الفقهية بمصادرها الأصلية...

3. **التسجيلات الصوتية :** لتدريب التلاميذ المبتدئين على الترتيل واحترام قواعد التجويد خاصة إذا غاب المجود المقتدر...

4. **الزيارات الميدانية :** وهي من الوسائل التعليمية التي تستغل بهدف إنجاز الدراسة الميدانية حول موضوع من المواضيع المقررة. ومن مميزاتها أنها تعطي للموضوع المدروس صبغة الحيوية عن طريق استغلال المشاهدة المباشرة والمناقشة وإعداد التقرير [مثلاً زيارة المسجد في الدروس المتعلقة بصلاة الجماعة، والجمعة، والعيد... إلخ]

5. وإذا انتقلنا إلى مجال استخدام الصور في معالجة وإنجاز الدرس الإسلامي، نجد أن هناك جوانب كثيرة تحتاج إلى مثل هذه الصور سواء كانت متحركة أو ساكنة:

أ - ففي مجال الصور المتحركة : يمكن عرض الأفلام الدينية على التلاميذ والتي تتضمن الموضوعات المقصودة بالدراسة، ذلك لأن هذه الأفلام تعرض الوقائع في صور حية ومشاهد كأنها واقعية، مما يضفي

الوسائل التعليمية

على المفاهيم الدينية حيوية وفعالية تحقق الهدف من دراستها بصورة كاملة وتوجه السلوك الوجهة الصحيحة.

ب- وفي مجال الصور الساكنة : نجد الخرائط التي توضح أبعاد فتح معالم طريق وعمر المسلك، أو معركة دارت رحاها بحذق ومهارة ... وما أكثر الموضوعات الإسلامية التي تحتاج إلى مثل هذه الخرائط خاصة في مادة السيرة النبوية والتاريخ الإسلامي ...

وفي مادة الفقه نجد موضوع الحج يحتاج في معالجة دروسه إلى صور متحركة وصور ساكنة، وخرائط توضح الأماكن المقدسة : مكان الإحرام - جبل عرفة - الصفا والمروة والسعي بينهما - الحجر الأسود - حجر إسماعيل - الشاذروان - منى - المزدلفة - الجمرات ... إلخ.

فهذه الأماكن المقدسة وغيرها يسمعها تلميذ التعليم العتيق بالطور الابتدائي وهو يدرس المرشد المعين، والرسالة ... كما يسمعها تلميذ الطور الثانوي وهو يدرس مختصر الشيخ خليل، ولا يمكنه أن يستوعبها في غياب وسائل تعليمية مناسبة خاصة الخرائط والرسوم وهي ممكنة ومتوفرة لأصحاب العزائم القوية والنوايا الصادقة.

6. وللنماذج والمجسمات أيضا مكانها في الدرس الإسلامي، وذلك حين تتعذر رؤية الأصل، لأن الأصل إذا تيسر يكون أوقع في حيوية الدرس، والنموذج من ناحية أخرى أقوى فاعلية من عرض الصور إذا لم يتيسر الأصل، فالأصل أولا، ثم المجسم ثانيا، والصورة أخيرا ...

فمثلا : لو أن معالجة دروس الحج وتمثيل الممارسة لمناسكه تمت على نماذج ومجسمات ممثلة لمعالم الحج وبقاعه المقدسة كالكعبة المشرفة والصفا والمروة ... وغيرها، فإن هذا التمثيل بهذه الوسائل يكون أكثر أثرا، ويجعل لدرس الفقه حيوية لا تنكر.

وقد انتهجت وزارة الأوقاف والشؤون الإسلامية في السنوات الأخيرة، هذا الأسلوب في تيسير وتبسيط عملية توعية الحجاج، وذلك بإعدادها وتوفيرها لجملة من المجسمات والنماذج الممثلة للبقاع المقدسة وبعض مناسك الحج [كالكعبة المشرفة - ومقام إبراهيم - والصفاء والمروة.... إلخ]. ووضعت ذلك رهن إشارة السادة العلماء والوعاظ، المكلفين بتوعية الحجاج.

7- المتون والمختصرات والمنظومات التعليمية : وهي من الوسائل التعليمية الخاصة بالتعليم العتيق والتي تميزه عن غيره، فقد كان العلماء الأجلاء ييسرون العلم لطلابهم عن طريق تلخيص المبادئ العامة لكل علم في عبارات مضغوطة مختصرة سهلة التناول يسيرة الفهم سريعة الحفظ والتذكر، ومنهم من كان يشير إلى ذلك في مستهل منظومته، كما يقول ابن الشران رحمه الله : "وإن بعض الطالبين راما... تيسير حفظها له انتظاما".

وهناك أسلوب الترميز والنحت : وهو عبارة عن ضغط وإيجاز بعض الأحكام الشرعية والقواعد الفقهية والحقائق العلمية في عبارات موجزة تؤخذ من الحروف الأولى للكلمات التي تشكل تلك القواعد والحقائق....

فقد جمعوا مثلاً موانع الإرث السبعة في قولهم : عش لك رزق.

وجمعوا أسباب الإرث الثلاثة في قولهم : صنو.

وجمعوا فرائض التيمم في قولهم : نضوكم صدت .

وجمعوا حروف القلقلة في قولهم : قطب جد.

وجمعوا موجبات السجود القبلي والبعدي في قولهم : نقزب.

الوسائل التعليمية

ويقول الشيخ ميارة رحمه الله في مختصر الدر الثمين على المرشد المعين ما نصه: "وعلى ما في المقدمات كان ينشدنا شيخنا الإمام المتفنن أبو عبد الله سيدي محمد السملالي الجزولي رحمه الله لغيره تقريرا للحفظ :

سينان شينان كذا جيمان نا آن عد السن الثمان

فالسینان : السر والسورة، ورمز لهما بالسين لأنه أول حرف فيهما¹⁴....

خاتمة

إذا كان للوسائل التعليمية السابقة جانبها العملي، فإن هناك وسائل أخرى، قد تستعمل لمجرد الإيضاح وتقريب مضامين الدرس إلى أذهان المتعلمين، أو لتوضيح كيفية أداء ما، وتوظف في مرحلة معينة من الدرس.

وتختلف هذه الوسائل التوضيحية باختلاف محتويات الدروس فقد نستعين بالماء عندما نكون في درس "أنواع المياه" أو بالصعيد الطاهر - حجرا كان أو ترابا- عندما نكون في درس التيمم، وقد نأتي بثوب الإحرام في درس الحج... وهكذا...

وتجدر الإشارة في الختام إلى أنه يمكن الاستعانة بكل الوسائل المتاحة شريطة ألا تتناقض مع أهداف الدرس، وألا تتعارض مع أي مبدأ إسلامي، فلا يجوز أبدا أن تكون الوسيلة محرمة أو سببا في محرم، أو موجبا لمحرم، ومن أمثلة ذلك أن تؤدي الوسيلة إلى "التشبيه والتجسيم" باستعمال الصور والتماثيل في مادة التوحيد وفي مجال العقيدة والغيب،

14- انظر مختصر الدر الثمين على المرشد المعين، من مطبوعات وزارة الأوقاف والشؤون الإسلامية ص 351.

الأستاذ عبد العزيز عدنان

أو أن تخل بالأخلاق وتخدش الحياء شأن الأفلام والصور الخليعة.
هذه باختصار نظرة موجزة عن بعض الوسائل التعليمية التي يمكن
توظيفها واستثمارها تحقيقاً لأهداف الدرس الإسلامي والمواد الشرعية،
والتي يمكن توفيرها دون عناء ويمكن استخدامها بيسر وسهولة.

تدريس المواد الشرعية والأدبية في المدارس العتيقة (2010) ص: 39-48.

التفاعل اللفظي بين المدرس والتلاميذ

الأستاذ الحبيب عمري

مفتش لمادة التربية الإسلامية

من المعلوم أن الطرق الحديثة في التدريس تدعو إلى تهيئة فرص الحرية للتلاميذ في التعبير عن آرائهم واتخاذ المبادرة والمشاركة في التخطيط لأنشطتهم التعليمية وتعديل خططهم خلال التغيير الذي يقومون به تحقيقاً لأهدافهم المرتبطة بتلك الأنشطة .

وقد دعا ذلك بعض المربين إلى التفكير في طريقة لقياس مدى التفاعل الذي يحدث داخل حجرة الدراسة ... وقد استطاع "فلاندرز" (Ned flanders) أن يصنع طريقة لقياس مدى التفاعل الذي يتم خلال تلك الأنشطة. وتقوم هذه الطريقة على أساس تقسيم كلام المدرس إلى سبعة أقسام : أربعة أقسام كلام غير مباشر وثلاثة أقسام كلام مباشر، وكلام التلميذ إلى قسمين، ثم خصص قسماً لعدم الكلام من الجانبين وبذلك يصبح مجموع الأقسام عشرة. ومن هذا اتخذ هذا القسم اسم النظام العشري للتفاعل اللفظي.

هذا وقد وضع "أميدون وهنتر" (Amidon et Hunter) نظاماً آخر "Vics" وهو اختصار للكلمات الإنجليزية "Verbal International Category System" لتصنيف التفاعل اللفظي يطلق عليه "فكس" ويختلف عن سابقه في أن

الأستاذ الحبيب عمري

موافقه أكثر تفصيلا إذ يبلغ عددها سبعة عشر موقفا. ويتبع هذا النظام نفس نظام الرصد السابق. وإليك مثال لجدول النظام العشري لرصد التفاعل اللفظي:

جدول النظام العشري لرصد التفاعل الصفّي (نظام فلاندرز)

كلام التلميذ	كلام المدرس غير المباشر	كلام المدرس المباشر	كلام التلميذ	سكوت وعدم تواصل
1- تقبل الشعور: يتقبل المدرس شعور التلميذ ويوضحه كأن يقول (نعم أنا أشعر معك بهذه قضية تستحق الدراسة).. 2- المديح والتشجيع: يكون المدرس منبسطا يزيل تخوف التلاميذ ويزيد من احتمال بادرتهم كأن يقول (ممتاز، جيد، حسن). 3- قبول أفكار التلاميذ: يستمع لأفكار تلاميذه ويضيف عليها أو يعدلها إن اقتضى الأمر ذلك. 4- طرح الأسئلة: تكون الأسئلة في صلب الدرس وهي على شكل تساؤلات بالدرجة الأولى من أجل إثارة استجابات التلاميذ.			5- الشرح: يقوم المدرس هنا بتقديم محتويات الدرس الذي ينوي تقديمه للتلميذ. 6- توجيهات وتعليمات: وهنا يتوقع المدرس التزام التلاميذ بتوجيهاته كأن يقول لهم (افتحوا كتبكم صفحة كذا وكذا). 7- انتقادات وتبريرات السلطة: أما إذا لم يلتزم التلاميذ فإن المدرس يعمد إلى فرض سلطته بطرق متعددة.	
8- استجابة التلميذ: وتكون الاستجابة هنا ذات علاقة بما يقوله المدرس كأن يجيب على سؤال وجهه المدرس أو أن يستفسر عن موضوع له علاقة بما يتحدث المدرس عنه. 9- مبادرة التلميذ: يطرح التلميذ هنا أفكاره أو يستفسر عن شيء لا علاقة له بالنقطة التي يتحدث فيها المدرس.				
10- سكوت وارتباك: يدل ذلك على انقطاع التواصل بين المدرس والتلاميذ كأن يتحدث التلاميذ مع بعضهم أو يثيرون شيئا من الفوضى.				

الجدول من كتاب: تحليل عملية التدريس للدكتور أحمد أبوهلال: ص 29

التفاعل اللفظي بين المدرس والتلاميذ

جدول ملخص لتصنيفات فكس

حديث	1	إعطاء معلومات بالشرح والمحاضرة أو الأسئلة القصيرة عن المحتوى .
المدرس	2	إعطاء إرشادات وأوامر للقيام بعمل ما.
مبادرة	3	طرح الأسئلة المحددة والتي تجاب بنعم أو لا.
	4	طرح تساؤلات أجوبتها ذات احتمالات متعددة.
حديث	5	بالموافقة :
المدرس	6	أ- على أفكار التلميذ : تشجيع ومديح وتلخيص للأفكار.
استجابة	7	ب- على سلوك التلميذ : استجابة تشجع الاستمرار في السلوك الحاضر.
	8	ج- على شعور التلميذ: يستجيب بطريقة تقبل للشعور.
	9	بالرفض :
	10	أ - للأفكار : انتقاد للأفكار وتجاهلها .
		ب- للسلوك : انتقاد سلوك التلميذ وذلك لإيقاف هذا السلوك ويمكن التعبير عن ذلك بشكل نكتة أو بنغمة تدل على الرفض .
		ج - للشعور : تجاهل ورفض لتعبير التلميذ عن شعوره.
حديث	11	أ - استجابة للمدرس تتبع تصنيف 2, 3 يمكن التنبؤ فيها مثل (اقرأ أنت بعده).
التلميذ	12	ب - استجابة دون تكليف من المدرس وتتبع تصنيف (4) التساؤلات .
استجابة	13	ج- استجابة لتلميذ آخر.
حديث	14	مبادرة للحديث مع المدرس دون الطلب إليه.
التلميذ	15	مبادرة للحديث مع تلميذ آخر دون الطلب إليه.
مبادرة	16	سكون تام عندما يتوقف التواصل.
أخرى	17	ارتباك : ضجة تقاطع سير الدرس ويتم ذلك عادة عند التنقل بين المواقف التدريسية

الجدول من نفس المرجع السابق : ص 69

مسؤولية الأستاذ :

وقيادة التلاميذ للمناقشة الجماعية لا تعفي الأستاذ من القيادة المسؤولة، فالأستاذ ليس عضوا خارج الجماعة، بل هو عضو فيها ومطالب بأن يسهم بمعلوماته وأفكاره في حل المشكلة، هذا بالإضافة إلى وظائفه الأخرى الهامة مثل :

1- مساعدة التلاميذ على عدم الخروج عن موضوع الدرس، ذلك أن التفكير الجماعي الجاد يتميز بالالتصاق بالمشكلة موضوع البحث ومن أفضل الوسائل لمنع المناقشة من الخروج عن الموضوع ما يلي :

أ - السؤال بين آن وآخر عن جوهر المشكلة يعين على التركيز على المشكلة .

ب- التلخيص بين آن وآخر لما تم من مناقشات يعين على تقديم المناقشة نحو الهدف.

ج- تدوين العناصر الأساسية للمناقشة على السبورة يسير إلى الاتجاه السليم للمناقشة .

د- معاونة القسم على استخدام كل المادة العلمية المتصلة بالمشكلة، وذلك بأن يلفت الأستاذ أنظارهم إلى مصادر المواد التعليمية التي قد يغفل عنها التلاميذ حتى يقوموا بالبحث الأولي عن المادة المطلوبة وتجميعها وتحليلها والموازنة بين جوانبها.

هـ- مساعدة جميع التلاميذ على الاشتراك في المناقشة، ولهذه الوظيفة شقان هما :

- *- تشجيع التلميذ الخجول
- *- منع احتكار بعض التلاميذ للمناقشة؛

التفاعل اللفظي بين المدرس والتلاميذ

فالتلميذ الخجول يمكن أن نوجه إليه أسئلة مرتبطة باهتماماته أو عن آرائه في الموضوع، أما التلاميذ المحتكرين للمناقشة فيمكن لفت نظرهم أن لكل تلميذ الحق في الاشتراك في المناقشة.

و- المحافظة على اتجاه سير المناقشة نحو الأهداف المتفق عليها، وكما تم بحث نقطة ما يقترح الأستاذ الانتقال إلى نقطة أخرى لأن التخبط في المناقشة يفقد اتجاهها، ومن المفيد أن تلخص النقاط التي نوقشت لتوضيح الاتجاه السليم والاستمرار على منواله.

ز- مساعدة المجموعة على تقويم تقدمها، ولهذا ينبغي عليهم أثناء دراستهم لمشكلة ما أن يقيسوا مدى نجاح جهودهم التي يبذلونها، وأن يتخذوا من نتائج ذلك أساسا لتعديل أهدافهم وخططهم ومما يعينهم في هذا الصدد أن يسألوا أنفسهم الأسئلة الآتية :

– هل كانت المعلومات المتوفرة كافية ويعتمد عليها ؟

– هل اشترك جميع الأعضاء في المناقشة ؟

– هل حققت مجموعة القسم أهدافها التي وضعتها ؟

– ما التعديلات التي يمكن إدخالها على الأساليب المستخدمة ؟

مهنة التعليم وحدود الدور الجديد للمعلم :

وهكذا ومن خلال ما سبق يتضح أن مهمة التدريس تميل إلى العمق والاتساع، وأن المدرس مطالب الآن الاضطلاع بالعديد من الأدوار والتي يتوقف على نجاحه في القيام بها تحقيق أهداف التعليم.

وعليه يمكن القول أنه في مقابل الدور الثابت لمعلم الأمس، نجد دورا جديدا متغيرا لمعلم اليوم. ومعنى ذلك أن ينطلق من منظور جديد للعملية

الأستاذ الحبيب عمري

التعليمية من حيث كونها عملية شاملة تتناول المتعلم في شمول وتكامل، وهي نابعة من المجتمع ولتحقيق أهداف المجتمع، وبذلك فهي عملية تقوم في جوهرها على أساس تنظيم جديد يرتكز في كليته على حرية المتعلم واستقلاليته في مواجهة الموقف التعليمي، وتقوم كذلك على محتوى جديد يؤكد على أن النظرة للمعرفة يجب أن تكون هي المعرفة الذاتية.

إن هذه النظرة الجديدة للتربية تتطلب من المعلم دورا جديدا فلم تعد مهمته هي التلقين التي تقابلها السلبية من جانب المتعلم ولكن تتسع حدود أدواره ومهمته، على أساس اعتباره مرشدا أو مساعدا لمجموعة من الأفراد النشطين الراغبين في اكتساب العالم المحيط بهم، وإن لكل منهم قدراته وميوله واتجاهاته التي تختلف عن مثيلتها لدى غيره من الأفراد، ومن ثم فإن عمله الأساسي هو إثارة قوى الأفراد ودافعيتهم واهتماماتهم بالعالم المحيط بهم، ومساعدتهم على اكتشافه على أساس من الحرية والرغبة الذاتية كذا مساعدتهم على التكيف مع ذواتهم ومع المجتمع المحيط بهم، الأمر الذي يتطلب أن يكون لديه القدرة على التعامل مع مجموعة مختلفة من الأفراد والاعتراف الدائم بالفروق الفردية بينهم في مراحل تعلمهم المختلفة، وإن لكل منهم ميوله واتجاهاته وقدراته واستعداداته.

فالمعلم إذا أصبح له أدوار متعددة ومتغيرة لا يمكن الاكتفاء معها بمجرد القيام بدور التلقين اللفظي لمعارف أولية مجردة بغرض التحصيل الأكاديمي فقط، إذ أن هناك أدوار أخرى يجب أن يقوم بها ولا غنى عنها.

وقد حددت إحدى الدراسات الهامة في هذا الصدد مجموعة الأدوار التي ينبغي للمعلم أن يقوم بها والتي تتمثل فيما يلي :

التفاعل اللفظي بين المدرس والتلاميذ

1. دور المعلم كملاحظ سيكولوجي.
2. دور المعلم كتكنولوجي في عالم تقنيات التربية.
3. دور المعلم كمرب يعمل على تنمية جماع الشخصية عقلا وروحا وجسدا.
4. دور المعلم كمطّبع اجتماعي يدمج الفرد في مجتمعه ويكفيه فيه.
5. دور المعلم كرائد اجتماعي يعمل على إصلاح المجتمع وترقية الحياة فيه*.

*"فلسفة النظام التعليمي وبنية الفلسفة التربوية" للدكتور أحمد حسن عبيد - ط. 3. القاهرة - الانجلو المصرية - 1979 ص 257-262 بتصرف.

ملحق

بطاقة موجهة لعمل المدرس أثناء التحضير

لمساعدة المدرس على إنجاز مختلف عمليات تحضير الدرس نقترح عليه الاستعانة بعناصر هذه البطاقة الموجهة له أثناء إنجازهِ لتلك العمليات:

أحدد منطلقات الدرس :

1. هل يمتلك التلاميذ إمكانات لمتابعة الدرس من حيث :

– معارفهم السابقة ؟

– الخبرات والمهارات التي يتوفرون عليها ؟

– حوافزهم وقابليتهم على التعلم؟

2. ما هي متطلبات البرنامج الدراسي من حيث:

– الأهداف العامة التي يتوخاها.

– متطلبات المادة الدراسية ؟ أحداث – مفاهيم – قواعد ...

أخطط أهداف الدرس :

1. أختار لدرسي أداءات عاجلة أم قدرات أم كفايات ؟

2. عندما أصوغ أهداف درسي لا أخلطها ب :

– الأنشطة .

– أهداف التعليم التي تخص عملي .

التفاعل اللفظي بين المدرس والتلاميذ

– أهداف تخص مسار الدرس.

3. أصوغ أهدافي بشكل يترجم :

– ما يستعمله التلاميذ في نهاية الدرس.

– ما سيكون التلاميذ قادرين على فعله.

أحضر المادة الدراسية :

1. من أين سأستقي المادة الدراسية ؟

– ما المادة التي تتطلبها الأهداف ؟

– ما المادة التي يتطلبها البرنامج ؟

– هل هناك مصادر أخرى أبحث فيها عن المادة ؟

2. ما طبيعة المادة التي سأوظفها في الدرس ؟

– هل تتطلب المادة أحداثا ووقائع ؟

– مفاهيم – اصطلاحات – مناهج – قواعد – نظريات ...

3. كيف سأرتب المادة وأنظمها .

– ترتيب منطقي ؟

– ترتيب بحسب تعلم التلاميذ ؟

أحضر وضعيات التعليم والتعلم :

1. أختار الطرائق التي سأوظفها في علاقتها مع الأهداف .

2. أحدد نوع النشاط الذي سأقوم به.

- ألقني وأتدخل - أحاور وأسأل.
- أكلف بأعمال دون تدخل
- 3. أحدد نوع النشاط الذي سيقوم به التلاميذ.
- قراءة ومطالعة أو تحرير وكتابة.
- إنجاز تمارين وأعمال - أو عمل فردي أو جماعي.
- واجبات منزلية - أعمال أخرى ...

أحضر الموارد والوسائل المساعدة :

- أختار الموارد والوسائل المناسبة للأهداف.
- أحدد وظيفتها واستخدامها في الدرس.

أحضر عدة التقويم وأساليبه :

1. أميز ما درس فعلا للتلاميذ في ضوء الأهداف والمادة الدراسية .
2. أحدد موضوع التقويم والمهمة التي سيؤديها التلاميذ.
3. أحدد الشروط والوضعية التي سينجز فيها التقويم.
4. أميز المحكات التي ستكون مؤشرا على الجودة .
5. أنتقي وأصمم أدوات التقويم المناسبة .

تدريس المواد الشرعية والأدبية في المدارس العتيقة (2010) ص : 49-80.

التقويم التربوي

الأستاذ قاسمي الشريف

مفتش بالتعليم الثانوي

- تحديد المصطلحات :

1- التقويم :

قوم تقويما : قوم دراه : أزال اعوجاجه وعوجه، وقومت السلعة واستقمتها ثمنتها، وقومت المتاع : جعلت له قيمة معلومة، وقومت الشيء: أي عدلته. ومن مشتقاته : قام قوما وقومة وقياما وقامة : انتصب فهو قائم من قوم وقيم وقوام وقيام.

والقيم : القائم المستقيم السداد لا عوج فيه، والمستقيم في العقل السليم، والثابت بالبراهين، والدين القيم أي المستقيم وهو دين الفطرة.

والتقويم هو : "عملية جمع وتصنيف وتحليل وتفسير بيانات أو معلومات كمية أو كيفية عن ظاهرة أو عمل أو موقف أو سلوك بقصد استخدامها في إصدار حكم أو اتخاذ قرار" ويتضح من تعريف محمد عزت عبد الموجود وآخرين أن عملية التقويم معقدة تحتوي على الكثير من الأنشطة وتسير في عدة خطوات منها :

— تحديد الأهداف العامة والخاصة من عملية التقويم.

- تحديد المواقف التي يمكننا أن نجمع منها المعلومات المتصلة بالأهداف.
- تحديد كمية ونوعية المعلومات التي نحتاج إليها.
- اختيار، ثم تصميم أساليب وأدوات التقييم المناسبة.
- جمع البيانات بواسطة الأدوات والأساليب المختارة ومن المواقف التي سبق تحديدها.
- تصنيف البيانات والمعلومات عن طريق تحليلها وتسجيلها في صورة يمكن منها الاستدلال والاستنتاج، ويمكن الاستعانة في هذه الخطوة بالأساليب الإحصائية والتوضيحية المختلفة.
- تفسير البيانات في صورة تتضح بها المتغيرات والبدائل المتاحة تمهيدا للوصول منها إلى حكم أو قرار .
- إصدار للحكم أو القرار .
- متابعة تنفيذ الحكم أو القرار حتى يمكن معرفة مدى جدوى المعلومات التقييمية في تحسين العمل أو الموقف أو الظاهرة أو السلوك الذي نقوم به، وتعرف هذه الخطوة بالمتابعة لأنها تؤكد على الطبيعة الدائرية لعملية التقييم التربوي.

2- التقييم :

هو أهم من القياس إذ أنه لا يقتصر على التحديد الكمي بل يذهب إلى الحكم على قيمة درجة الصفة المقاسة فيقيم هذه الدرجة أي النقطة بأنها جيدة وتلك بأنها ضعيفة، وهو يهدف إلى معرفة ما إذا كانت درجة معينة من الجانب المقاس تنبئ بالنجاح أو تكشف عن حاجة إلى علاج مثلا. أي أن التقييم يضع أهدافا محددة يحكم على درجات الجوانب

التقويم التربوي

النفسية والتربوية من خلالها، فإذا اقتربت درجة الجانب من الهدف المحدد تنبأ بالنجاح. وكأن التقييم برغم اتصاله بالقياس واستخدامه له، هو أعم منه لأنه يتضمن التقديرات والأحكام غير الرسمية الدالة مثلاً على نجاح التلميذ. وهذه الأحكام تتضمن تقدير الدرجات لمعرفة ما إذا كانت تؤهل لما يتمشى مع أهداف نرجوها أم لا. وعلى أي حال فإن كل قياس ناجح يجب أن يسهم في تقدم عمليات التقييم.

– المعنى العام لفعل "قيم" يعني إسناد أو إعطاء قيمة لشيء ما، أو إصدار حكم على شيء ما .

– لتقييم عملية تركز أساساً على إصدار حكم قيمة على شيء ما أو شخص أو حدث...

– التقييم في الدوسمولوجيا "Docimologie" – علم الاختبارات – يعني كل نشاط يرمي إلى تحليل وتأويل نتائج أو علامات آتية من القياس وذلك من أجل اتخاذ قرارات جيدة.

– معنى آخر : التقييم هو إعطاء قيمة لنتيجة في مقابل معيار أو قانون، لكي نقيم يجب أن يكون لدينا مقياس من جهة ومعيار من أخرى أو قانوناً للمقارنة وذلك حتى نضع النتيجة التي حصلنا عليها في إطارها المرجعي الذي يمكن أن يعطيها دلالة معينة ومحددة.

– التقييم يركز على نتائج القياس، فهو مرحلة تقدير ما نقيسه من مجهودات وقدرات وخصائص.

– ولكي تكون أحكامنا مقبولة لا بد من نتيجة القياس ومعرفة الإطار المرجعي لهذه النتيجة حتى نعرف دلالتها : المثل =

النقطة 11/20 هي نتيجة القياس. وإذا قلنا هذا تلميذ متوسط فهذا حكم قيمة معينة معلقة وهذا ما يسمى بالإطار المرجعي.

3- التحصيل :

نعني بالتحصيل حدوث عمليات التعلم التي نرغبها، وما دام التعريف يتضمن كلمة "نرغبها" فإنه يتضمن حكما تقييميا بمعنى أن قيمة التحصيل تتوقف على ما إذا كانت عمليات التعلم تسير في الاتجاه الذي يعتبر أساسيا في نظر صاحب اختبار التحصيل. ونحن نقصد بالتعلم عمليات تعلم الحقائق والمعلومات بما في ذلك الاتجاهات والاهتمامات والقيم ما دامت، ولو جزئيا، مكتسبة أي متعلمة، كما أن التحصيل يتضمن أيضا تعلم أنماط السلوك التي تصبح سمات تميز الشخصية. ورغم اتساع هذا التعريف إلا أننا غالبا ما نقصره على تحصيل التلاميذ أو اكتسابهم لما تهدف إليه المؤسسة التربوية أو الأستاذ أو النظام التعليمي عموما، إذ أن ثمة دلالات مؤكدة على تأثير المدرس في تنمية جوانب غير عقلية لدى التلميذ لم تتوفر بعد.

ويجب أن نفرق بين الاستعداد (Aptitude) للتعلم وبين التحصيل أو التعليم فعلا. ويقصد دائما بالاستعداد للتعلم الذكاء كما تقيسه اختبارات الذكاء. وعلى هذا يفترض أنه لو تساوت الفرص أمام كل المتعلمين، فإن الفروق بين درجاتهم ونقطتهم تعد نتيجة اختلاف درجاتهم للتحصيل أي اختلاف ذكائهم.

وتختلف اختبارات التحصيل عن اختبارات الاستعداد العام في أن نتائج الاختبار المدرسي ترجع إلى اختلاف درجات المهارات والمعارف الناتجة عن اختلاف استفادة التلاميذ من التدريب الخاص، ويشد التدخل بين اختبارات الاستعدادات واختبار التحصيل في أحد أنواع

التقويم التربوي

اختبارات التحصيل المسمى باختبار الاستعداد.

والاستعداد بالمعنى الأخير هو القدرات الخاصة والمهارات والمعارف التي يتطلبها النجاح في برنامج معين يمر به الفرد أثناء تعلمه. والتحصيـل هو نتيجة تفاعل الاستعداد للتعلم واستغلال فرصة التعلم.

تقويم المادة وتطويرها :

1- مقدمة :

إن تقويم المنهج الدراسي المقرر وتطويره عمليتان ديناميكيتان متكاملتان. فأي تقويم للمنهج القائم لابد أن يعقبه تطوير أو تعديل له، وأي تطوير للمنهج يتعين اتباعه بتقويم. فالمنهج القائم بحاجة إلى تطوير وتعديل وتحسين باستمرار. ولاشك من أن عملية تطوير المنهج تستمد مبرراتها من عملية تقويمية لأن المنهج نظري يتطلب التتبع والملاحظة والتطبيق الذي هو في حقيقة الأمر تتبع وملاحظة للعملية التعليمية التعليمية بعناصرها كلية. لأن المادة الدراسية هي معلومات ومعارف وقيم وعادات واتجاهات ومهارات يصعب تحديدها وملاحظتها وتقويمها. ولتقويم المنهج لابد من تحديد أساليب تقويمه وتطويره، وهذا يتطلب الكفاءة والتمتع بالمهارة والقدرة على النقد البناء وإجراء بحوث ودراسات. فكيف نشارك في عمليتي تقويم وتطوير المادة الدراسية ؟

2- تقويم المادة الدراسية (المنهج المقرر) :

- 1.2. ضرورة القيام بدراسة المناهج المقررة دراسة ناقدة واعية .
- 2.2. تهيئ قائمة من الأسئلة الهادفة والهادية والمساعدة على تحديد النقاط التي سوف يدرسها وييدي رأيه بخصوصها، ومن هذه الأسئلة على سبيل المثال لا الحصر العينات التالية :

- 1.2.2. هل المادة الدراسية الحالية أفضل من سابقتها ؟
- 2.2.2. هل يمكن حذف شيء منها لتصبح أفضل ؟ أذكره .
- 3.2.2. هل يمكن إضافة شيء إليها لتغدو أكثر تكاملا ؟ وضح ذلك .
- 4.2.2. هل أهدافها واضحة ومحددة ؟
- 5.2.2. هل موضوعاتها مترابطة ومتكاملة ؟
- 6.2.2. هل تلائم مستوى نضج المتعلم وتلبي حاجاته ؟
- 7.2.2. ما مدى ارتباطها بالواقع المعيش وحاجات المجتمع ؟
- 8.2.2. هل محتوى المنهج الحالي متوازن ؟
- 9.2.2. هل أهداف المنهج واقعية أم يصعب تحقيقها ؟
- 10-2-2. كيف يمكن تحسين هذا المنهج ؟

3- مصادر التقويم :

تتطلب البحث عن المعلومات في المصادر العديدة التي منها:

- 1.3. خزانة المؤسسة .
- 2.3. المكتبات العامة .
- 3.3. الجامعات والكليات والمعاهد والمدارس العليا القريبة ومراكز التكوين.
- 4.3. مطبوعات وزارات التربية بشكل عام وإدارة المناهج والكتب المدرسية بشكل خاص.

التقويم التربوي

5.3. مركز بحوث المناهج .

6.3. مركز تكوين المفتشين.

7.3. المؤسسات التربوية العالمية التابعة لليونسكو، والعربية التابعة لجامعة الدول العربية ألكسو (ALECSO) - والإقليمية مثل المركز العربي لدول مجلس التعاون الخليجية والمطبوعات الصادرة عن تلك المؤسسات.

8.3. المقابلات الشخصية مع رجالات التربية المختصين.

9.3. المراكز الثقافية .

10.3. المحاضرات والندوات والمؤتمرات ذات العلاقة بالموضوع.

11.3. الاستفتاءات والاستبيانات الميدانية .

إن البحث عن المعلومات التي تتطلبها دراسة ما يعتبر في حد ذاته جزءاً من تلك الدراسة.

4- مجالات التقويم :

إن عملية تقويم المادة الدراسية من قبل الأستاذ أصبحت اليوم عملاً يومياً مستمراً، والمدرس الواعي هو الذي يقوم بتقويم أدائه بعد الانتهاء من كل درس يدرسه للتأكد مما يلي :

1.4. مدى تمكنه من تحقيق الأهداف الإجرائية المسطرة والكفايات النوعية.

2.4. مدى استيعاب التلاميذ لمفاهيم الدرس أو المحاور الأساسية.

3.4. مدى مناسبة المادة العلمية، التي هي جزء من محتوى المنهج المقرر لمستوى التلاميذ العمري والمعرفي.

4.4. تدوين ملاحظات عقب كل درس أو محور حول المادة الدراسية من حيث صعوبتها أو سهولتها. ومن حيث مناسبتها لحاجات التلاميذ ومدى ارتباطها بحياتهم وخبراتهم وبيئتهم.

5.4. بإمكان المدرس تجميع الملاحظات اليومية وتصنيفها لتقديمها إلى المشرف التربوي الذي يقوم بدوره بتجميع ملاحظات سائر الأساتذة المعنيين بتدريس المادة نفسها، ومن ثم يقوم بتنسيقها ودراستها والاحتفاظ بها للاستفادة منها في عملية تطوير المنهج أو تعديله، ومساعدة المدرس على تحديد مجالات التقويم للمادة الدراسية وتحديد معايير تقويم المنهج من تلك المجالات، وفيما يلي بعض المجالات التي يصح أن تظالها - تشملها - عملية تقويم:

أولا : طبيعة المادة الدراسية .

ثانيا : أهداف المنهج المقرر وفلسفته.

ثالثا : النمو المتكامل للتلميذ عقليا وجسميا واجتماعيا وروحيا.

رابعا : البرنامج الدراسي من حيث المحتوى والتنظيم والأنشطة التعليمية.

خامسا : المدرس.

سادسا : إدارة المؤسسة .

سابعا : التسهيلات المادية في الثانوية أو الإعدادية والبيئة المحيطة بها.

ثامنا : طرق تدريس المادة التعليمية .

التقويم التربوي

تاسعا : أثر المنهج في البيئة والمجتمع .

عاشرا : وسائل التقويم والاختبارات .

إن عملية التقويم معقدة وكبيرة تتطلب تشكيل فريق عمل فيه مدرسون ومفتشون وإداريون وباحثون لإنجاز عملية تقويم المنهج تمهيدا لتعديله وتطويره، ويتحمل موجهو المادة المختصون مسؤولية التخطيط والتنسيق والإشراف على عملية تقويم مادتهم الدراسية.

وسبب ضياع أهداف عملية التقويم هو إسناد مهمة تعديل المنهج وتطويره لأفراد لم يشاركوا في عملية التقويم.

6.4. تحديد معايير لكل مجال من مجالات تقويم المنهج:

1.6.4. من حيث مدى كفاية ومناسبة مرافق المؤسسة التربوية : حجرات مناسبة، مجهزة، مقاعد، سبورة، إنارة، تهوية، مختبرات علمية كافية، ملاعب وساحات، حجرة العروض، حديقة، مراحيض، عيادة تريض.

2.6.4. من حيث الأدوات والمواد والأجهزة وسائر الوسائل التعليمية: المواد والأدوات المخبرية كافية ومناسبة، أجهزة العروض الضوئية سليمة، استخدام التجهيزات بكفاءة فعالة.

3.6.4. من حيث كفاءة الطاقم الإداري والتربوي : المدير، الناظر، الحارس العام الداخلي والخارجي، الكاتب الراقن، أمناء المختبرات، المعرض، مسجل شؤون التلاميذ، المشرف، المدرسون (مدى حبهم لعملهم وتمكنهم من المادة وعلاقتهم ومعاملتهم للتلاميذ ورجال الإدارة وتأهيلهم المهني، وطرق تدريسهم متنوعة أو يغلب عليها طابع المحاضرة والتلقين، مدى مراعاتهم للفروق الفردية وظروف الموقف التعليمي وطبيعة المادة أو الدرس أو المحور أو المكون أو الوحدة أو المجزوءة.

5- وسائل التقويم :

من أنماط تقويم المادة الدراسية العناصر التالية :

1.5. رسم خطة العمل وتحديد إطار للدراسة وأهدافها، ويتم تحديد الإجراءات التي ستتبع لتحقيق أهداف الدراسة بحيث تتلاءم الطرق والإجراءات المختارة مع المصادر المتوفرة والوقت المخصص للدراسة .

2.5. تقويم المحتوى : أي تقويم الحاجات المطلوبة وتحديد الحاجات الناقصة إضافة إلى إجراء موازنة بين الأهداف المرسومة وما حققته المؤسسة التربوية فعلا، ويترتب عادة على مثل هذه الموازنة أو المقارنة تطوير أهداف جديدة وإدخال مفاهيم إضافية تكفل بسد العجز وتحقيق الحاجات الناقصة.

3.5. تقويم الإنجازات : وتتم في هذه المرحلة مراجعة مختلف أجزاء الخطة للتأكد مما إذا كان قد تم إنجاز كل جزء بالشكل الصحيح أم لا، وفي هذه المرحلة تبذل الجهود للكشف عن الصعوبات والبحث عن نقاط الضعف ومن ثم محاولة علاجها وتخطيطها كما يتم في هذه المرحلة التأكد من مناسبة وسلامة المواد التعليمية والأجهزة وسائر التسهيلات الأخرى المستعملة أولا فأول .

4.5. تقويم النتائج : وهي المرحلة النهائية في دراسة عملية المنهج وتقويمه، وتتم عادة بعد الانتهاء من الدراسة بأكملها، وفي هذه المرحلة يتم تقويم الإنجازات للتأكد من مدى تحقق الأهداف المرسومة وبالتالي اتخاذ قرار حول ما إذا كان البرنامج يجب أن يستمر ويطبق ويستفاد من نتائجه أم لا.

الصدق :

أولا : معاني الصدق :

يترجم مصطلح الصدق إلى الصحة أو الصلاحية، وأول معاني الصدق هو أن يقيس الاختبار ما وضع لقياسه، والاختبار الصادق يصلح لقياس الجانب المقصود ولتحقيق الغرض من القياس، فالاختبار يكون صادقا بالنسبة لجماعات معينة، والصدق نوعي أي أن الاختبار يكون صادقا لأنه يقيس جانبا وضع لقياسه وهو لا يقيس جانبا آخر.

وصدق الاختبار يعني أنه يقيس، فعلا، الجانب الذي وضع لقياسه، فصدق الاختبار إذن يمدنا بدليل مباشر على مدى صلاحيته لقياس أحد المتغيرات، وهل نجح في تحقيق الأغراض التي وضع من أجلها في حدود الوظيفة المقاسة والعينة التي نقيس داخلها هذه الوظيفة، وقد عرف الصدق بأنه : "إلى أي مدى يؤدي الاختبار عمله كما يجب " وهو تعريف شامل يتضمن تحقيق الغرض من عملية القياس وقياس الوظيفة المعينة وقياسها عند نوع معين من الجماعات، وهكذا يتوقف الحديث عن صدق الاختبار على الأمور التالية :

1. تحديد الوظيفة أو الجانب من الحياة النفسية الذي يقيسه الاختبار.
2. بيانات تتعلق بالعينة التي أجريت عليها بحوث الصدق فيما يأتي :
 - 1.2- عدد الأفراد.
 - 2.2- توزيعهم بحسب الجنس، السن، المهنة، التعليم، ... الخ.
 - 3.2- تحديد خصائص وطبيعة العينة.
 - 3- المعنى المحدد الذي نقصده بالصدق.
 - 4 - نوع الصدق.

- 5- معاملات الصدق المختلفة.
- 6- طرق حسابه.
- 7- الأخطاء المعيارية والأخطاء المحتملة .
- 8- تمثيل الاختبار باعتباره عينة من المثيرات للسلوك المراد قياسه.
- 9- طول الاختبار، باعتباره عينة من المثيرات للسلوك المراد قياسه.
- 10- معامل الثبات.
- 11- تجانس المجموعة.

وقد نعني بصدق الاختبار قدرته التنبؤية، فيعد الاختبار الصادق أداة نقيس بها عينة من المثيرات تمثل المنطقة المطلوبة من السلوك، وتعد الدرجة دليلاً نتنبأ به على نجاح من يحصل عند التحاقه بتدريب أو دراسة معينة يستخدم فيها قدرته أو استعداد قاسه الاختبار، والحق أن هذا المعنى هو أكثر شيوعاً، وهو معنى يسهل على أساسه حساب الصدق إحصائياً وتجريبياً. فالصدق بهذا المعنى هو صحة توقعنا لأن ينجح فلان في مهنة أو دراسة معينة؛ لأنها تتطلب مستوى معين من القدرات والاستعدادات ما دام قد حصل على نقط معينة في اختبارات تقيس هذه الاستعدادات وتلك القدرات.

وهنا يتوقف صدق الاختبار على مدى صحة التوقعات التي نقوم بها عند استخدامه، فالاختبار قد يكون ثابتاً وليس صادقا.

ثانياً : أنواع الصدق :

1. **الصدق الظاهري** : هو البحث عما يبدو أن الاختبار يقيسه، فالصدق الظاهري يشير إلى كيف يبدو الاختبار مناسباً للغرض الذي وضع من أجله.

التقويم التربوي

2. **صدق المضمون** : هو قياس مدى تمثيل الاختبار لنواحي الجانب المقاس، وقد يسمى بالصدق المنطقي أو الصدق بالتعريف، وهنا نقوم بتحليل منطقي لمواد الاختبار وفقراته لتحديد الوظائف والجوانب والمستويات الممثلة فيه، ونسبة كل منها إلى الاختبار ككل. ثم نقوم بمسح لمجال السلوك المطلوب قياسه والتعرف على عوامله وأهمية كل عامل ونسبة تأثير هذا العامل على السلوك الذي يمثل الوظيفة ككل والأهمية النسبية لكل ناحية من النواحي المختلفة، ثم نطابق بين الاختبار والوظيفة التي نقيسها، فاختبار التحصيل الناجح يرتفع صدق مضمونه كلما كان ممثلاً للموضوعات المدروسة بحسب نسبة تركيب كل موضوع منها.

3. **الصدق التنبؤي** : يقوم على أساس حساب القيمة التنبؤية للاختبار، أي معرفة مدى صحة التنبؤات التي نبنيها معتمدين على درجات الاختبار، ونتمكن من معرفة إلى أي مدى سينجح الفرد الذي يحصل درجات معينة أو ما هو مقدار نجاح من يحصل على درجات معينة. وفي التنبؤ نحتاج إلى فترة بين الإجراء وجمع البيانات عن مقياس موضوعي آخر للنجاح المقبل في العمل أو الدراسة، أي أننا ننتظر إلى أين ينهي الطالب دراسته أو العالم تدريبه، ثم نقارن درجاته في الاختبار بالنجاح الذي حصله مستقبلاً ونستدل على القيمة التنبؤية للدرجات المعطاة عن اختبار افتراض أنه يقيس جوانب يعتمد النجاح في المهنة أو الدراسة عليها.

4. **الصدق التلازمي** : يعني كشف العلاقة بين الاختبار ومحك تجمع البيانات عليه وقت أو قبل إجراء الاختبار، أي أننا نقارن بين درجات الأفراد على الاختبار ودرجاتهم على مقياس موضوعي آخر بحسب مركزهم فيما يقيسه الاختبار، على أن يعطي الأفراد درجات على المحك

في نفس الوقت الذي نطبق فيه الاختبار وغالبا قبل الإجراء.

5- الصدق التجريبي : الصدق التلازمي بالإضافة إلى الصدق التنبؤي قد يشار إليهما معا بالصدق التجريبي أو العلمي أو صدق الوقائع الخارجية فهما معا يقيسان مدى اتفاق نتائج الاختبار مع الوقائع الخارجية المتعلقة بالسلوك الفعلي في جانب يقيسه الاختبار، والفرق بينهما ينحصر في أننا في الصدق التنبؤي نجمع البيانات عن المحك بعد إجراء الاختبار بفترة مستخدمين الطريقة التتبعية أي تتبع الأداء الواقعي للخاصية المختبرة. أما في الصدق التلازمي فإننا نجد مدى الارتباط بين درجات الأفراد في الاختبار ورتبهم على مقياس المحك، على أن يطبق المحك قبل أو أثناء إجراء الاختبار.

بالطريقة التنبؤية نقارن بين مجموعتين من الدرجات إحداها على الاختبار والأخرى على مقياس المحك المطبق حين إجراء الاختبار، يعتمد على إجراء بحوث تجريبية أو القيام بعمليات إحصائية لمقارنة مدى دلالة درجة الفرد على اختبار في جانب وبين سلوكه الواقعي المعتمد على هذا الجانب.

6- صدق المفهوم : هو الارتباط بين الجوانب التي يقيسها الاختبار وبين مفهوم هذه الجوانب، أي أننا عند تحديد صدق المفهوم أو التكوين نقوم بتحديد ما نقصده بمصطلح يصف جانباً يقيسه الاختبار.

وعلى مصمم الاختبار أن يحدد التنبؤات والتوقعات التي يفترضها بفحص الفروق في الدرجات مرجعاً إياها إلى النظرية التي صمم الاختبار على أساسها والتي غالباً ما تقضي بأن اختلاف الأفراد في أحد جوانب السلوك يعني تفاوتهم في قدرة معينة.

التقويم التربوي

7- **الصدق التطابقي** : نحصل على معامل الصدق التطابقي بحساب مدى اتفاق درجات مجموعة من الأفراد في الاختبار مع درجاتهم على اختبار آخر ثبت أنه صادق في قياس نفس السمة التي يقيسها الاختبار الجديد.

8- **الصدق العاملي** : نهتم بحساب درجة تشبع الاختبار بالجانب المطلوب قياسه، أي أننا نبحث عن عوامل مشتركة تقيسها عدة اختبارات لنحدد مدى اشتراك هذه الاختبارات في قياس تلك العوامل ومدى نقاء كل اختبار في قياسه لأحد أو قليل من هذه العوامل.

والملاحظ هو أن الصدق التطابقي والتعاملي هما طريقتان لإثبات صدق المفهوم.

المحك :

أولا : تعريفه : هو مقياس موضوعي مستقل عن الاختبار، نقيس به صدق الاختبار. وأصل كلمة محك في اللغة العربية يرجع إلى تقليد كان العرب يتبعونه، كانت هناك قطع من الأحجار الكريمة متفق على أنها أصيلة نقية (إذن فهي صادقة) يستخدمها الأعرابي في فحص قطعة من الحجر ليتبين ما إذا كانت كريمة، وهو يمسك بالقطعة الكريمة التي ثبت صدقها ويقوم بحكها (فهي محك) في القطعة المراد اختبارها، فإذا خدشت الأخيرة كانت غير أصيلة أي غير صادقة، ومن هنا تبين أن المحك مقياس موضوعي ثبت صدقه نقارن به مقياسا جديدا لتبين مدى صدقه.

ومن خصائص المحك الجيد الثبات : أي أن المحك الجيد مقياس إذا قدرنا به فردا واحدا عدة مرات كان التقدير متقاربا وكذلك من خصائصه الموضوعية، فدرجات أو رتب الأفراد على المحك يجب أن لا تتأثر بشخص من يقوم بإعطاء الدرجة أو التقدير.

ثانيا : أنواع المحكات :

1. في المؤسسات التعليمية :

1.1- الامتحانات النهائية. 2.1- الامتحانات الشهرية والدورية
وامتحانات الفترات. 3.1- سجلات المدرسة أو الإعدادية أو الثانوية.
4.1- تقديرات المشرفين ومدرسي الفصول. 5.1- الاختبارات التحصيلية
6.1- نشاط التلميذ خارج الفصل وداخله : في الملعب والجمعيات
المدرسية والهوايات والفرق الرياضية والنشاط الحر. 7.1- التاريخ
المدرسي والتحصيلي للتلميذ. 8.1- البحوث والتقارير التي يقوم بها
التلاميذ. 9.1- درجات أعمال السنة ودرجات التمارين المعطاة داخل
الفصل. 10.1- الاشتراك في المناقشات والإجابة عن الأسئلة وتوجيه
أسئلة تدل على فهم المادة. 11.1- القراءات الصيفية والاشتراك في
المكتبات. 12.1- المحافظة على تقاليد ونظام الجو المدرسي. 13.1-
المعلومات العامة.

2. مجالات أخرى منها :

1.2- تقديرات الفحوص ممن يعرفونه جيدا مثل الوالدين والإخوة
والأقارب والأصدقاء والجيران... الخ. 2.2- التقارير من المستشفيات
والعيادات ومراكز التوجيه والإرشاد. 3.2- تشخيص الطب النفسي أو
تقرير الأخصائي النفسي أو الاجتماعي. 4.2- الفروق في العمر : ففي
اختبار الذكاء والقدرات يعتمد مفهوم العمر العقلي على أن الفرد كلما
تقدم في السن نما عقله. 5.2- مقارنة الفرد بالجماعة التي ينتمي إليها.
6.2- المجموعات المتقابلة : وهنا نقارن أداء أفراد في مجموعة متفوقة
في أحد الجوانب المقاسة بأفراد في مجموعة تفتقر إلى هذا الجانب.
7.2- مقارنة الاختبار الذي نبحت صدقه باختبار ثبت صدقه أجري من

التقويم التربوي

قبل أو يجرى مع أو بعد الاختبار موضوع الدراسة. 8.2- الاتساق الداخلي : أي معامل الارتباط بين نتيجة كل فقرة على حدة مع نتيجة الاختبار ككل.

الثبات :

أولا : التعريف : اختبار ثابت يدل على أن الاختبار موثوق فيه ويعتمد عليه. وقد يكون معناه النتيجة التي توصل إليها باستخدام اختبار يعطي تقديرات ثابتة؛ أي أنه في عقلية القياس لو كررنا الإجراء لحصلنا على نتائج متسقة "Consistant" عن الفرد، بمعنى أن درجته لا تتغير جوهريا بتكرار إجراء المقياس عليه أو بمعنى أن موقف الفرد بالنسبة لجماعته لا يتغير جوهريا بين مرات الإجراء المتعددة. وهنا يقترن معنى الثبات من مفهوم الاتساق، اتساق نتائج إجراء الاختبار مع نفسها بين مرات الإجراء المتعددة. والثبات قد يعني الاستقرار بمعنى أنه لو كررت عمليات قياس الفرد الواحد لأظهرت درجته شيئا من الاستقرار. كما أن الثبات قد يعني الموضوعية بمعنى أن الفرد يحصل على نفس الدرجة كائنا من كان الأخصائي الذي يطبق عليه الاختبار أو يصححه.

ثانيا : معامل الثبات هو معامل الارتباط بين درجات التلاميذ على الاختبار بين مرات الإجراء المختلفة أو بين تقديرات الذين يقومون بتصحيح الاختبار في المرات المختلفة، أو بين نتائج إجراء الاختبار على مجموعة واحدة من الأفراد على أن يقوم بالإجراء أخصائيون مختلفون؛ أي أن معامل الثبات هو معامل الارتباط بين الاختبار ونفسه. فنحن نحسب معامل الثبات من معامل الارتباط بين الدرجات على الاختبار في مرات الإجراء المختلفة سواء كنا نعيد الإجراء بنفس الاختبار وبنفس الصورة أو بصورة متكافئة لها.

متى يكون معامل الثبات كافيا للاعتماد على نتائج الاختبار؟ ليست هناك قاعدة تحدد قيمة معامل الثبات الكافي، ولكن لا شك في قيمة معامل الثبات مع غيرها من خصائص الاختبار وأهمها الصدق، هي التي تحدد درجة دقة الحكم ومدى الاعتماد على الاختبار. ومن هنا تبين أهمية معرفة قيمة معامل ثبات الاختبار الذي نستخدمه.

وأيا كان الجانب الذي نقيسه، علما أو لغة أو حسابا، نكون معرضين لتدخل عامل الصدفة. ويحوي الاختبار خطأ الصدفة بدرجات متفاوتة، ولكنه لا يخلو من خطأ الصدفة هذا أبدا. ويختلف خطأ الصدفة باختلاف الفاحص والمفحوص وموضوع القياس. وإذا كان خطأ الصدفة صغيرا زاد معامل ثبات القياس، وإذا زادت نسبة أخطاء الصدفة باختلاف الأفراد قل ثبات القياس.

وهناك ثبات مطلق، وتحدد درجة هذا الثبات المطلق بمدى التغير الحقيقي في نتائج إجراء الاختبار على نفس الفرد. ونسجل نقط التلميذ في كل مرة ثم يحسب الانحراف المعياري لها ويسمى هذا الانحراف بالخطأ المعياري للقياس.

ثالثا : أسباب تباين نقط التلاميذ في الاختبار أو الامتحان أو المباراة أو الفروض الكتابية أو الشفوية.

1. مستوى الفرد في سمة عامة ثابتة تؤثر في أدائه لعدد من الاختبارات، مثل القدرة اللفظية.

2. درجة قدرة التلميذ على الإجابة تتأثر في طريقته في فهم التعليمات وطريقة الأداء ومعالجة المواد. وقد تكون للمتعلم دراية خاصة بنوع من الخبرات والمهارات التي تعينه على الجواب.

التقويم التربوي

3. قد يكون المتلقي ملما ببعض الحقائق أو المعارف الصعبة وغير ملم بالأسهل منها. وقد يحدث أن يطلب الاختبار منه ذكر ما حدث مصادفة إن كان يعرفه.

4. مستوى دافع الدارس للإجابة عن الاختبار.

5. الحالة الجسمية والعقلية والوجدانية للتلميذ وقت الاختبار.

6. قدرة المفحوص على التزيف والغش والخداع.

7. الظروف الخارجية أثناء الإجراء كالضوضاء والتهوية والحرارة.

8. ألفة المختبر بالإجابة على نوع معين من الاختبارات المقالية أو الموضوعية.

9. اضطراب الذاكرة أو الانتباه.

10. تدخل عامل الصدفة عندما يختار الفرد بين عدة إجابات فقد يخمن الإجابة الصحيحة فيعطى عنها نقطة في مرة ثم يخمن إجابة مخالفة لنفس الفقرة في إجراء تالي، فلا يحصل على نفس النقطة.

تفسير النقط :

يتم تفسير النقطة المحصل عليها في الاختبار التحصيلي بالتقويم مرجعي المعيار أو التقويم مرجعي المحك، فالتقويم مرجعي المعيار يعتمد على تفسير نقطة المتعلم بمقارنتها بنقط أقرانه وزملائه أي مجموعة القسم والمستوى المتفقة معه سنا وعقليًا واجتماعيًا واقتصاديًا... إلخ. وتعرف هذه الجماعة في الاختبارات المقننة كاختبارات الذكاء مثلاً باسم الجماعة المعيارية، ومن هنا سمي هذا النوع من التقويم بالتقويم مرجعي المعيار، وأما التقويم مرجعي المحك فإنه يعتمد في تفسير درجة المختبر

بمقارنتها بمحك أو مستوى محدد للأداء أي بمدى تحقيقها للأهداف المحددة سلفا. فالمحك يتحدد على ضوء الأهداف التي يسعى الأستاذ والتلاميذ إلى تحقيقها، وكلما كان المحك دقيقا كلما يسر عملية التقويم.

والتقويم مرجعي المعيار إما أن يكون في صورة اختبارات مقننة : كاختبارات الذكاء، الاستعداد العقلي، اختبارات الشخصية والميول والاتجاهات وإما أن يكون في صورة اختبارات.

فنقط أي تلميذ تفسر بمقارنتها بنقط زملائه في نفس المستوى الدراسي، على أن مقارنة درجة التلميذ بدرجة زملائه في الفصل يتطلب من الأستاذ استخدام بعض المفهومات الإحصائية البسيطة كالمتوسط الحسابي، والانحراف المعياري، وحسب المتوسط الحسابي عن طريق جمع نقط جميع التلاميذ وقسمة حاصل المجموع على عدد التلاميذ.

$$\text{المتوسط الحسابي} = \text{مجموع نقط التلاميذ} / \text{عدد التلاميذ}$$

و بمعرفة المتوسط الحسابي يستطيع المدرس معرفة المستوى العام لمجموعة معينة بمقارنته بمتوسط مجموعة أو أكثر من المجموعات الأخرى المتفقة معها في جميع الخصائص الأساسية كما يمكنه من معرفة وضع تلميذ معين بالنسبة لباقي تلاميذ المجموعة التي ينتمي إليها ومعرفة مدى تقدمه بالنسبة للآخرين أو العكس بمقارنة نقطه في الاختبارات المتتالية، وحساب مدى التباين أو الاختلاف بينهما. وعلى كل حال فإن مقدار تفوق التلميذ أو ضعفه يقاس بمدى بعد درجته عن المتوسط ارتفاعا أو انخفاضاً. على أنه يهمل الأستاذ أن يحدد مقدار تفوق تلميذ أو ضعفه بصورة أدق، وهو في هذه الحالة بحاجة إلى معرفة مقدار تشتت نقط التلاميذ، والمقصود بالتشتت هو مقدار الفروق الموجودة بين النقط.

التقويم التربوي

وقد اصطلح على قياس التشتت بالانحراف المعياري، والانحراف المعياري هو الجذر التربيعي لمتوسط مربعات الانحراف، وهناك طرق متعددة لحسابه منها طريقة تتم وفق الخطوات التالية :

1. احسب متوسط النقط.
2. احسب انحراف كل نقطة عن المتوسط، وذلك بطرح المتوسط من كل درجة من درجات التلاميذ.
3. ريع جميع الانحرافات الناتجة من الخطوة السابقة بقسمتها على عدد التلاميذ فتحصل على متوسط مربعات الانحرافات.
4. احسب الجذر التربيعي لنتائج الخطوة 3 تحصل على الانحراف المعياري.

$$\frac{\text{مجموع مربعات الانحراف}}{\text{عدد التلاميذ}}$$

ويعطيك الانحراف المعياري مقياسا لتشتت النقط في الفصل.

فإذا كان لك فصلان مثلا، وحسبت متوسط النقط لكل فصل على حدة فوجدت أن المتوسطين متساويان، أمكنك أن تستنتج أن مستوى الفصلين واحد، على أن هذا الاستنتاج غير دقيق تماما، حيث إن الانحراف المعياري قد يختلف فإذا وجدت في أحد الفصلين 7 وفي الفصل الثاني 4 على سبيل المثال، يمكنك أن تستنتج أن الفصل الثاني أكثر تجانسا من الفصل الأول، كذلك يفيدك الانحراف المعياري مع المتوسط الحسابي في تحديد الوضع الدقيق بالنسبة لكل تلميذ في الفصل.

لكن التقويم مرجعي المعيار يمتاز بعيوب منها :

1. قدرة أسئلته على التمييز، أي أن يكون السؤال متوسطا بحيث يستطيع 50% من التلاميذ الإجابة عنه إجابة صحيحة، و50% منهم يعجزون عن الإجابة الصحيحة عنه وهذا يعني أن الأسئلة التي يجيب عنها المتعلمون جميعا تقريبا إجابة صحيحة، لأنها تتناول معارف أو مفاهيم هامة قد اهتم المدرس بمناقشتها مع التلاميذ، وتلك التي يجيب عنها المتعلمون جميعا تقريبا إجابة خاطئة لتناولها حقائق أو مفاهيم هامة لكن المدرس أهملها. هذان النوعان من الأسئلة لا قيمة لهما في الاختبار الذي يتبع فلسفة التقويم المرجعي للمعيار. واستبعاد هذين النوعين من الأسئلة يفقد الاختبار قيمته وأهميته كأداة للتقويم والكشف عن نواحي القوة والضعف في تحصيل تلامذته، وفي طرق وأساليب تدريسه وفي كل مكونات المنهج بصفة عامة. كما أن الاهتمام بقصر أسئلة الاختبار على الأسئلة المميزة قد يدفع واضع الاختبار على التركيز على التفاصيل التافهة وإهمال الأساسيات والمفاهيم التي من خلالها تتحقق أهداف المنهج. وبذلك يفقد الاختبار أهم الصفات التي يجب توفرها فيه وهي الصدق والشمول.

2. يقوم هذا اللون من التقويم على أساس مقارنة التلميذ بأقرانه في حجرة الدراسة أو في الصف الدراسي، وهذا قد يكون له انعكاساته الضارة على تحصيله وتقدمه، فالتلميذ المتفوق بشكل مستمر قد يدفعه هذا إلى التراخي والكسل وعدم بذل مزيد من الجهد والعمل. والتلميذ المتوسط أو المتدني قد ييأس ويقنط ويكف عن بذل الجهد والعمل.

3. إن قصر التقويم على أساس مقارنة التلاميذ بزملائهم دون النظر إلى المستوى الذي وصلت إليه المجموعة ككل يعني الرضا بنجاح التلاميذ دون الوصول إلى مستوى الأداء الجيد أو الممتاز وهو مستوى الإتقان للمهارة أو فهم المعلومات فهما جيدا والقدرة على تطبيقها

التقويم التربوي

وتحليلها وتفسيرها وتقويمها، وهذه هي المستويات الضرورية لرفع مستوى التعلم وحسن الأداء.

ويمكن التغلب وتلافي هذه العيوب بالتقويم مرجعي المحك لأن نقطة التلميذ تفسر وفقا لوصفها لسلوكه ومدى قرب السلوك أو بعده من مستوى الأداء المطلوب، فالأداء بشكل معين وتحقيق الأهداف هما المعيار الذي يفسر به نقطة المتعلم في ضوءه. فالتلميذ يقارن بنفسه لا بزملائه وذلك لمعرفة مدى تقدمه من اختبار لآخر وفقا لأهداف المنهج المحددة سلفا.

وتقاس دقة أسئلة الاختبار هنا بمدى صدقها في قياس أداء المتعلم، لمعرفة مدى قربيه أو بعده عن مستويات الأداء المطلوبة والتي تمثل الأهداف التعليمية للمنهج أو البرنامج أو الوحدة أو الدرس، وفي ضوء هذه المستويات أو الأهداف ينجح المتعلم أو يرسب.

فإذا جاز لنا أن نقارن ونختار بين الأسلوبين السابقين في ضوء موجهات السلوك الإنساني في منهج التربية الإسلامية، ألا وهي القرآن والسنة، فإننا نختار التقويم مرجعي المحك الذي يقوم المتعلم عن طريقه وفقا لمدى قربيه أو بعده من درجة الإتقان في العمل وحسن الأداء وتحقيق الأهداف والدليل على ذلك قوله تعالى : ﴿إِنَّا لَا نَضِيعُ أَجْرَ مَنْ أَحْسَنَ عَمَلًا﴾ (الكهف: 30)، فالمطلوب ليس العمل وإنما الإحسان في العمل وإحسان الأداء ويؤكد هذا أيضا قول الرسول ﷺ : "إن الله يحب إذا عمل أحدكم عملا أن يتقنه" فالمطلوب هو درجة الإتقان في العمل.

فالمحك في منهج الله تعالى هو التقوى لقوله تعالى : ﴿إِنْ أَكْرَمَكُمْ عِنْدَ اللَّهِ أَتْقَاكُمْ﴾ (الحجرات : 13)، ولا شك أن التقوى تشتمل على إتقان العمل وحسن الأداء وغيرهما.

أساسيات التقويم :

من أهم الأسس والمبادئ التي يستند إليها التقويم ما يلي :

1. التقويم وسيلة للحكم على فاعلية العملية التربوية واستراتيجية أساسية لعملية التغير والتطور التربوي، فالتقويم هو أولى وأهم خطوات التطوير فالقيادة التربوية وهي بصدد اتخاذ قرارات بالتطوير تحتاج إلى معلومات تقف عن طريقها على مستويات الأداء والظروف والامتحانات المتاحة، ومدى توفر الطاقات البشرية المدربة واللازمة لعملية التطوير، وغير ذلك من المعلومات التي يحتاج إليها صناع القرارات حتى تتضح أمامهم البدائل والمتغيرات فيتمكنون من اتخاذ القرارات السليمة والدقيقة فيبدأ التطوير في الاتجاه الصحيح.

2. التقويم عملية مرتبطة ارتباطا مباشرا بالأهداف التعليمية التي نسعى إلى تحقيقها، إنه العملية التي نحكم بها على قيمة هذه الأهداف ذاتها.

3. التقويم هو عملية تعزيز لأداء التلاميذ فهو يخلق لديهم الدوافع لمزيد من العمل والإنتاج، فتعزيز السلوك الإيجابي يدعمه ويثبته ويؤدي في نفس الوقت إلى تصحيح السلوك الخاطئ، ولذلك فلا بد من عرض نتائج التقويم على من يقع عليهم التقويم من تلاميذ ومدرسين ومصممي المناهج وغيرهم. فالتلميذ يحتاج إلى معرفة مدى تقدمه في تحقيق الأهداف المنشودة ومدى تعلمه، والأستاذ يحتاج إلى معرفة مدى نجاحه في مساعدة التلاميذ على تحقيق أهدافهم ومدى توفيقه في اختيار الطرق والأساليب المناسبة، ومدير المؤسسة التعليمية يحتاج إلى معرفة مدى نجاحه في إدارته ومؤسسته وتوفير المناخ المناسب والظروف التي تحفز الأساتذة والتلاميذ على التعليم والتعلم. وواضع المنهج يحتاج إلى معرفة مدى توفيقه في تحديد أهداف المنهج واختيار محتواه، واختيار طرق وأساليب تدريسه، وطرق وأساليب تقويمه ومدى مناسبة كل هذا

التقويم التربوي

لحاجات الدارسين وميولهم ومستوياتهم العقلية والوجدانية والحركية والاجتماعية ومدى مناسبة المنهج للإمكانيات والطاقات المادية والبشرية المتاحة، ويستفيد من كل هذا في إعادة بناء المناهج والبرامج في ضوء كل المتغيرات والبدائل المتاحة التي قدمتها له نتائج التقويم.

4. التقويم عملية شاملة، وشمول عملية التقويم يتجلى في عدة صور من أهمها ما يلي :

1-4- التقويم ليس مرادفاً للامتحانات والاختبارات والقياس، فالامتحانات والاختبارات وسائل للقياس، والقياس أحد وسائل التقويم.

2-4- التقويم ليس مجرد تقييم أي الحكم على قيمة العمل أو الموقف أو الظاهرة أو السلوك، بل يتعدى هذا إلى بيان جوانب القوة والضعف وأسبابها وعلاجها فهو تشخيص وعلاج.

3-4- التقويم عملية شاملة لجميع أنواع السلوك ومستوياته، فهذا يعني أنه شامل للسلوك المعرفي والوجداني والسلوك الحركي. أما أنه شامل لجميع مستويات السلوك أو التعلم فهو لا يركز على المستويات الدنيا للسلوك المعرفي مثلاً كالتذكر والحفظ والفهم، مع إغفال المستويات العليا للتفكير كالتطبيق والتحليل والتركيب والتقويم.

4-4- التقويم ليس عملية ختامية تأتي في آخر مراحل تنفيذ الدرس أو المحور أو المكون أو المنهج بل هو عملية مستمرة تصاحب العملية التعليمية تخطيطاً وتنفيذاً ومتابعة.

4-4- التقويم شامل لجميع جوانب العملية المنهجية، فهو يشمل تقويم الأهداف وتقويم المحتوى، والخبرات التعليمية وتقويم طرائق وأساليب التدريس وتقويم نتائج التعلم وتقويم طرائق وأساليب التقويم المتبعة نفسها.

5. أن تكون أدوات التقويم المستخدمة متنوعة، فكلما تنوعت أدوات التقويم كلما زادت معلوماتنا عن العمل أو الظاهرة أو الموقف أو السلوك أو التلميذ الذي نقوم به، وبالتالي تكون أحكامنا دقيقة وعلاجنا شافيا، فلا يجب الاقتصار على السؤال المقالي أو الموضوعي فقط بل من ازدواجيتهما.

6. أن تكون عملية التقويم صادقة وثابتة وموضوعية؛ والمقصود بالصدق أن تقيس أداة التقويم ما وضعت لقياسه، والمقصود بالثبات أنه إذا أعيد تطبيق الأداة على نفس العينة أو عينة مكافئة لها فإننا نحصل على نفس النتائج تقريبا، والمقصود بالموضوعية عدم تأثر نتائج الاختبار بالعوامل الشخصية للمقوم، وتحليل وتفسير نتائج الاختبار وفق معايير موضوعية واضحة.

7. أن تكون عملية التقويم اقتصادية من حيث الجهد والوقت والتكلفة، فالاختبارات المكلفة والطويلة قد تستغرق الإجابة عليها وقتا طويلا وبذلك تمثل عبئا ثقيلا على كل من التلميذ والأستاذ والمؤسسة التعليمية. والاختبارات التي تطول الإجابة عنها وتكون غير محددة يصعب أن تكون صادقة وثابتة وموضوعية.

8. أن تراعي عملية التقويم خاصية الفروق الفردية بين التلاميذ، واختلاف مستويات الأداء بينهم، فالاختبار الجيد هو الذي يكشف عن الفروق بين التلاميذ وعن القدرات التي يتمتع بها كل منهم، وبذلك يسهل توجيههم في الاتجاهات المناسبة لهذه القدرات والميول.

9. يجب التأكيد على أن عملية التقويم هي عملية إنسانية، فالتقويم ليس عقابا للتلاميذ أو تأرا منهم، ولكنه عملية إيجابية فعالة للتعرف على النفس وتحقيق الذات عن طريق معالجة جوانب النقص وتنمية جوانب

التقويم التربوي

القوة، فالتقويم إذن عملية يجب أن تنمي مشاعر المحبة والإقدام بين الدارسين ومساعدتهم على التعلم وتحقيق الذات.

أنواع التقويم :

مقدمة : يفرق المتخصصون في علم المنهج بين ثلاثة أنواع للتقويم هي : التقويم المبدئي والبنائي والختامي.

أولا : التقويم المبدئي : يزود مصمم المنهج أو البرنامج أو الوحدة بمجموعة من المعلومات والبيانات (كمية وكيفية) عن مستويات التلاميذ (الذين يصمم لهم المنهج أو البرنامج) العقلية والاجتماعية، ويزوده أيضا بمعلومات عن الخبرات السابقة التي تمت سيطرتهم عليها، ويزودهم كذلك بمدى استعداد هؤلاء التلاميذ لتقبل الموضوعات الجديدة ومعرفة ميولهم واهتماماتهم وخصائصهم العقلية والنفسية والاجتماعية ... إلخ. وبذلك يحدد أهداف المنهج أو البرنامج ويختار المحتوى وطرق وأساليب التدريس والتقويم بما يتفق مع الخصائص والسمات السابقة، وبما يتفق أيضا مع الإمكانيات والطاقات المادية والبشرية المتاحة، والتقويم المبدئي هو لون من ألوان التقويم التشخيصي ويطلق عليه التقويم التوجيهي.

ثانيا : التقويم البنائي : هو الذي يصاحب الأداء والتنفيذ ويهدف إلى تصحيح المسار عن طريق التشخيص والعلاج الفوري لكل ما يعترض العملية التعليمية من عقبات، ولذلك يطلق على هذا النوع من التقويم أداء التصحيح الذاتي. والمقوم هنا يضع عينه دائما على مدى مطابقة الأداء للأهداف المحددة سلفا، إذن فهذا اللون عملية تشخيص وعلاج معا، ووضع من أجل الإثبات والضبط لتنظيم الدرس؛ فهذا اللون يزود المدرس والتلميذ معا بالتغذية المرتجعة "الراجعة" (Feed Back) عن أخطاء

التلميذ ومستوى تحصيله، ومدى تحقيقه للأهداف السابقة. كما أنه يزود طرفي العملية التعليمية التعلمية أيضاً بما يجب على كل منهما فعله. ويمكن تسمية هذا بالتغذية الراجعة. إذاً يتبين لكل من الأستاذ والدارس جوانب القوة والضعف، فيحدد كل منهما الطرق والأساليب التي يمكن أن يستخدمها في تعديل الأهداف أو تطويرها وتعديل المحتوى أو الخبرات التعليمية التي يتم تناول المحتوى من خلالها، أو أساليب التدريس المتبعة أو كل ذلك إذا اقتضى الحال.

وهكذا نجد أن التقويم التشخيصي يبدأ قبل وضع البرنامج أو المنهج أو الوحدة ويستمر معها أثناء التنفيذ، ولكن يصاحبه أثناء التنفيذ ما يسمى بالتقويم العلاجي أو البنائي.

ثالثاً : التقويم الختامي : هو أكثر إجراءات التقويم ألفة لدى الدارسين والمدرسين، فالأساتذة يعتمدون عليه غالباً في تقويم تلاميذهم، ويحدث هذا النوع من التقويم بعد الانتهاء من دراسة المنهج المقرر أو البرنامج أو الوحدة أو المحور أو الدرس. وهو يستهدف الحصول على تقدير عام لتحصيل التلاميذ وتحديد مستوياتهم النهائية، وهو بصفة عامة يخدم عدة أغراض لعل من أهمها ما يلي :

1. تقدير مدى تحصيل التلاميذ ومدى تحقيقهم لأهداف المنهج.
2. تزويد الأساتذة بأساس لوضع النقط أو التقديرات بطريقة موضوعية وعادلة.
3. تزويد المدرسين والإدارة أو القائمين على العملية التعليمية التعلمية عموماً بالبيانات التي على أساسها ينتقل التلاميذ من مستوى إلى آخر، وتصنيفهم حسب درجات تقدمهم.

التقويم التربوي

4. تزويد القائمين على العملية التعليمية التعلمية بالبيانات والمعلومات المناسبة عن المنهج أو البرنامج مما يؤدي إلى إعادة النظر فيه وتعديله وتطويره كله أو بعض أجزائه، وقد يقوم التقويم الختامي مقام التقويم المبدئي في تزويد القائمين على العملية التعليمية التعلمية بالبيانات التي تمكنهم من وضع برنامج جديد تماما وبذلك تصبح العملية التقويمية عملية دائرية.

وهذا التقويم الإجمالي يقع في نهاية السنة أو نهاية سلك دراسي معين أو مجزوءة من أجل تقويم حصيلة التعلم والاكتساب ومدى استيعاب المتعلم للكفايات الأساسية والنوعية والقيم المرتبطة بها.

مستويات التقويم :

إن من أهم أسس التقويم ارتباطه بالأهداف العامة والخاصة التي نريد تحقيقها، ولقد صنف "بلوم" الأهداف التعليمية إلى ثلاثة أنواع وهي وفقا للطبيعة الإنسانية ومكوناتها تكون كالآتي :

أولا : الجانب المعرفي : ويتعلق بالسلوك العقلي وله ستة مستويات وهي :

1. المستويات العليا : التقويم، التركيب - التحليل.

2. المستويات الدنيا : التطبيق، الفهم - التذكر .

ثانيا : الجانب الوجداني : وهو يتعلق بالسلوك الوجداني أو الانفعالي كإبداء مشاعر الحب والتقدير والميول والتذوق الأدبي والجمالي، والإيمان بالله وبمنهجه في الكون، والافتناع بالعقيدة السماوية والقيم الخلقية الفاضلة... إلخ.

وتحت هذا النوع من السلوك نجد خمسة مستويات وهي :

- 1- الرضاء أو القبول. 2- الاستجابة. 3- التقييم. 4- التنظيم القيمي.
- 5- التخصيص القيمي.

وتشيع الأهداف الوجدانية عموما في القرآن الكريم والسنة النبوية الشريفة وعلوم الشريعة والآداب والفنون.

ثالثا : الجانب الحركي : ويتعلق بالسلوك الحركي أو المهارات، وله ثلاثة مستويات وهي :

- 1- المهارة البسيطة أو الحركة البسيطة، وأحيانا تكون لا إرادية كرفع الأصبع أو إغماض العين.
- 2- المهارة المركبة مثل المشي، الجري، الاستماع، الإنصات، الكلام، القراءة والكتابة.
- 3- مهارة التناول مثل لعب الكرة، قيادة السيارة أو الطائرة والعزف على الآلة.

وتشيع الأهداف الحركية في مناهج التربية البدنية وتعليم اللغات خاصة تعليم مهارات الاستماع والحديث والقراءة بالرواية والكتابة بالرسم العثماني مثلا.

ومن البديهي أن تشمل عملية التقويم مستويات التعلم أو السلوك، لكن الخطأ الشائع هو تركيز الامتحانات والاختبارات والمباراة على النواحي المعرفية فقط، بل وعلى المستويات الدنيا منها كالتذكر والفهم مما يدفع التلاميذ إلى الحفظ والاستظهار أو الغش وإغفال المستويات العليا للتفكير كالتحليل والتركيب والتقويم، كذلك لابد عند تقويم التلاميذ من الاهتمام بطريقة التفكير كي يتحول التعلم من اختزان واسترجاع إلى استكشاف واكتشاف، وإلى عملية من النشاط الذاتي

التقويم التربوي

الذي يساعد الفرد على تحقيق ذاته ليصبح فردا ذكيا منتجا يفكر ويبتكر ويضيف ويخترع وليس إنسانا يستمع ويسترجع ويأخذ من فم المدرس ليمتص ويحفظ.

أساليب التقويم :

غالبا ما تكون عملية التقييم هي السبب المباشر في تعثر فئة من التلاميذ، ذلك لأن التقييم هو الإجراء الذي يمكن من الكشف عن المستوى الحقيقي للتلاميذ ويتيح إمكانية الحصول على مؤشرات عن الصعوبات التعليمية.

ومن ثم يرتبط التقييم بعدة قرارات نتخذها، ومن أهم عوامل التعثر الدراسي ما يلي :

1- المصحح : من المصححين من لا يفي التقدير الممنوح لعمل معين، لخضوعه لعوامل فيزيقية أو ذهنية (التعب - الإجهاد ...) تكون عاملا في تحديد نوعية الأحكام التي يصدرها، ومنهم من ينطلق أو يصدر أحكاما مسبقة على التلاميذ، فلا يصححون إنجازاتهم بقدر ما يسقطون آراءهم وصورتهم عن التلاميذ على هذه الإنجازات. ويضع بعضهم معايير خاصة بهم تختلف من حيث الشدة أو المرونة ومن حيث المقاييس التي يتم من خلالها تقييم أعمال التلاميذ. فنجد مصححا متشددا وآخر متسامحا. وهذا يميل إلى المنهجية وآخر يحبذ كثرة المعلومات، وفي غمرة هذه المشاكل تضيع القيمة الفعلية لإنجازات التلاميذ فيتحول بعضهم، بهذا القرار أو ذاك، إلى تلميذ متفوق أو فاشل.

2- أداة الاختبار : هي الوسيلة لقياس إنجازات التلاميذ والتي يجب إعدادها بدقة لتكون ملائمة ومتسمة ومتميزة بخاصية الصلاحية والثبات والصدق والموضوعية، فالأداة الاختبارية تتسم بالصلاحية

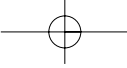
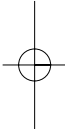
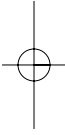
عندما تقيس فعلا ما نريد قياسه، أي أنها تغطي جميع الجوانب التي درست فعلا (صلاحية المحتوى)، وتلائم نتائجها نتائج أي اختبار مماثل ثبتت صلاحيته (صلاحية التزامن)، كما أنها تقيس المستوى الفعلي للتلميذ في وضعيات مختلفة (صلاحية التوقع)، وإذا غطت الأسئلة جزءا مما درس تكون غير متسمة بالصلاحية فيلجأ التلاميذ إلى التخمين واستجداء الحظ. وتتسم الأداة بالثبات عندما يستعملها أكثر من مدرس لقياس نفس المعطيات فيصلون إلى نفس النتائج، فإذا قدمت ورقة تحرير لعدد من المصححين في نفس الوقت أو لمصحح واحد في أوقات متباعدة فإن عدم الانسجام والتقارب في تقدير قيمة الإنجاز يدل على عدم ثبات الأداة الاختبارية.

3- تحليل نتائج التقييم : فمن الضروري تصنيف التلاميذ واتخاذ قرارات تربوية مثل : مقارنة النتائج داخل المؤسسة ككل أو إقصاء الأسئلة غير الملائمة، فحساب المعدل العام أو المتوسط الحسابي بمفرده غير كاف بل لابد من النظر إلى نوعية النتائج في كل مادة على حدة وتحديد موطن الخلل في مهارة من المهارات : كما أننا نحدد عتبة النجاح أو نسبته في 40٪، فيكون التلميذ المتعثر هو ذلك الذي خانه الحظ لوجوده في قسم أساتذته متشددون وأشحاء في التنقيط خلافا لمن هم أسخياء.

وإجمالا فإن أساليب التقويم مكون أساسي من مكونات تفسير سبب تعثر التلاميذ إذ لا يمكن أن نحكم على فئة من التلاميذ بأنهم متعثرون دراسيا، إلا إذا ثبت أن أساليب اختبارهم كانت فعلا دقيقة في تشخيص وقياس هذا التعثر، ومن ثم تبرز أهمية بناء أدوات تتسم بالصلاحية والثبات والتمرس بتقنيات تحليل النتائج الاختبارية.

المحور الثاني

تدريس العلوم الشرعية



تدريس المواد الشرعية والأدبية في المدارس العتيقة (2010) ص: 83-93.

واقع تدريس العلوم الشرعية بالمدارس العتيقة

الأستاذ أحمد اليربوعي

مدرسة المسجد الكبير - إنزكان

إن هدف المدارس العتيقة ومنطلقها مستمد من المسجد النبوي الشريف باكورة المدارس الإسلامية التي تخرج منها أفواج الدعاة والهداة الصالحين من الصحابة الكرام والتابعين، وبمجرد أن أسعد الله هذا البلد الأمين بالأبرار الفاتحين كعقبة بن نافع وحسان بن النعمان ومن معهما أنشأوا سلسلة من المساجد في مختلف الأصقاع لتكون منطلق الدعوة إلى الله تعالى ونشر العلوم الدينية، فتحول بعضها إلى مدارس كمسجد نفيس بمراكش المسمى برباط شاكر ومسجد أغمات ومسجد رباط ماسة ومسجد القرويين بفاس الذي تحول من مدرسة إلى أول جامعة في التاريخ والتي لها الفضل في تزويد المدارس العتيقة المبثوثة بعد ذلك في شتى نواحي المغرب، وخصوصا في سوس، بشيوخ أساتذة من العلماء الأجلاء رفعوا راية العلم خفاقة لا في المغرب فحسب بل في إفريقيا والعالم الإسلامي؛ وتعتبر المدرسة الوجاجية بأكلوا أول مدرسة داخلية بالمعنى المعهود في المدارس العتيقة على ما ذكره المؤرخ الناصري في استقصائه، وإبراهيم حركات في كتابه المغرب عبر التاريخ وعبد الحفيظ الفاسي في مجلة المغرب التي تحمل تاريخ جمادى الأولى 1355 هـ. ولما حبي الله به المغاربة من الاعتزاز بدينهم وحبهم للعلم تنافست القبائل في بناء المدارس

وتمولها بالأعشار والأوقاف والهبات ولاسيما في هذا القطر السوسي الذي قل أن تجد قبيلة إلا ولها مدرسة أو أكثر.

إن المدارس العتيقة لم يسجل عليها التاريخ أبدا إلا خدمة العلوم الإسلامية والتربية الروحية وتزويد الأمة بعلماء فقهاء أجلاء أئمة وقضاة وعدول وموثقين وخطباء وأساتذة ومفتين ومصلحين ومؤطرين إذ يقوم الفقهاء عبر العصور السالفة قبل أن تنظم الدولة هذه الوظائف بعد الاستقلال بهذه الأدوار كلها، مع سعيهم الحثيث وحرصهم الشديد على وحدة الصف تحت رعاية أمير المؤمنين مجتهدين دائما لخدمة الدين والدولة ابتغاء وجه الله والدار الآخرة ولا حاجة إلى الاستدلال بالأمثلة لأن المشاهدة لا تحتاج للأمثلة.

فليس يصح في الأذهان شيء إذا احتاج النهار إلى دليل

المدارس العتيقة وتشبثها بالمذهب المالكي

حضرات السادة اسمحوا لي أن أعرج على هذه النقطة باختصار للملازمة المستمرة بين هذه المدارس والمذهب المالكي. لقد أكرم الله المغاربة بركائز وحدوية ثلاثية، وثوابت متناغمة ومتلازمة ومتناسقة، وهي النظام الإسلامي المبني على البيعة الشرعية منذ عهد الشرفاء الأدارسة إلى عهد الدولة العلوية المجيدة، أحاطها الله بسياج الرعاية والعناية، والعقيدة السنية الأشعرية، ومذهب عالم المدينة وإمام الأئمة مالك بن أنس من بشر به وبإمامته وعلمه سيدنا محمد ﷺ، إن دل هذا على شيء فإنما يدل على حكمة المغاربة وتعلقهم بالثوابت الإسلامية القوية سواء فيما يخص شؤونهم الدنيوية أو الدينية، اختاروا لقيادتهم عثرة الرسول عليه الصلاة والسلام، ولعقيدتهم مذهب أهل السنة والجماعة، ولشريعهم من اتفقت الأمة كلها على إمامته وكفاءته العلمية وتعلمذ على يديه أو بواسطته سائر الأئمة.

واقع تدريس العلوم الشرعية

اعتنقت المدارس العتيقة هذه الثوابت الثلاث لأنها مستمدة من الكتاب والسنة وكرست جهودها لتعميق جذور هذه الثوابت الثلاثة في نفوس الخاصة والعامة وكونت خريجها على أصول المذهب المالكي وفروعه واستغنوا بكتبه ومؤلفات أهله بحيث لا تجد من الكتب الدراسية الأساسية المقررة لديه في العلوم الشرعية إلا المرشد المعين والرسالة القيروانية ومختصر خليل والعاصمية وشرحها وحواشيها وتقاريرها وفتاويها، وفي علم الفرائض تقتصر على أرجوزة الفرضي سيدي أحمد الرسموكي بشرحها، ولاقتصرها على هذا يتهمها البعض بالجمود والتحجر لكونها لم تتنوع في مصادر التشريع بل إن هذا عند المنصفين من توحيد الصف ودرء التعصب والتذبذب واضطراب واختلاف الفتوى، وقد كان المغاربة قبل السبعينات يصرون عن رأي واحد سواء في العبادات أو في الأحكام خلاف هذا التعصب الأعمى واختلاف الآراء وعدم التقيد بالمذهب، الشيء الذي يشاهد اليوم مع أن الفقهاء يقولون: "مذهب مالك أوسع من العراق إلا في باب العتق والطلاق" أما العتق فقد كفانا الله بوائق العبودية لغير الله أما الأحوال الشخصية ومن جملتها الطلاق فقد كفتنا مؤنته : مدونة الأسرة المجددة التي بشر بها صاحب الجلالة نصره الله في خطابه السامي يوم ثالث أبريل 2004 م.

مع أن المهرة من علماء المذهب لم يجدوا في كل فروعه وأصوله ما يدل على الحرام ومع أن صاحبه الإمام مالك رحمه الله فتح باب الاجتهاد لمن أكرمهم الله تعالى بنور الفهم بعد التضلع من دلائل النقل إذ قال : "ليس العلم بكثرة الرواية، وإنما هو نور يقذفه الله تعالى في قلب من يشاء".

المدارس العتيقة وواقع تدريس العلوم الشرعية فيها

يخبرنا مؤرخ العلماء وعالم المؤرخين الشيخ العلامة سيدي الحاج

الأستاذ أحمد اليربوعي

المختار في كتابه سوس العالمية فيقول إن العلوم التي تدرس في المدارس العتيقة تصل إلى واحد وعشرين فنا عدها كلها إلا أنها تنقسم إلى ثلاثة أقسام :

1- علوم الآلة التي هي ضرورية وهي كالسلم للفنون الأخرى وهي علوم اللغة العربية.

2- العلوم التكميلية كفنون الهيئة والمنطق والعروض وما إليها.

3- العلوم المحورية كالفقه وأصوله والتفسير وعلوم الحديث، والنحو والصرف وهما البوابة إلى العلوم الشرعية، لذا فأول ما تهتم به المدارس العتيقة هو تقويم اللسان لأنه كما يقال ما لا يتم الواجب إلا به فهو واجب، وأذكر بيتين شعريين يشحذ بهما أحد شيوخنا وهو سيدي محمد بلحاج عبد الحميد اليعقوبي المتوفى عام 1960 م. همم الطلبة للتضلع في العلم اللغوي إذ يقول:

حفظ اللغات علينا، فرض كفرض الصلاة فليس يحفظ دين إلا بحفظ اللغات
إذا العلم الشرعي هو اللب والغاية، وغيره من الفنون الأخرى
وسائل وتكميل.

ويمكن أن نجزء هذا المقطع من العرض إلى ثلاثة مقاطع :

1. منهجية الدرس وكيفية.

2. المراجع المعتمدة والمصادر الأساسية.

3. تأهيل الطالب وتهيئته لتحمل المسؤولية.

فمنهج التدريس مبني على التدرج بحيث إن أطوار الدراسة ثلاثة :
الطور الابتدائي، والطور الثانوي أو المتوسط، والطور النهائي طور

واقع تدريس العلوم الشرعية

التخرج. فالطور الابتدائي يقتصر فيه الطالب على حفظ المتون واستظهارها، والقصد من هذا استحضار النصوص عند الاحتياج من دون الاعتماد دائما على القرطاس والكتاب وقد قيل: ليس بعلم ما حوا القمطر، ما العلم إلا ما حواه الصدر، ومن جملة ما يحفظ من متون الفقه متن المرشد المعين لابن عاشر الفاسي وما تيسر من الرسالة القيروانية ومن مختصر خليل مع المدارس والممارسة ثم يتدرج الطالب من المختصرات إلى المطولات ومن الاقتصار على شرح المتون وفهمها واستحضارها لدى المبتدئين إلى التذلل من الشروح والخواشي والتقارير والتفريعات حسب المستويين المتوسط والنهائي.

البرنامج اليومي: تبدأ الدراسة مساء الجمعة بحيث يراجع طلبة كل طور درس الغد مناوبة بحيث يستحضر صاحب النوبة الدرس ليلقيه أمام أقرانه من الطلبة ويسمى توطئة لأنهم يوطئون به درس الغد، ويناقشونه فيما بينهم فما فهموه فهموه وما أشكل عليهم يتركونه ليزيل الشيخ الأستاذ عنه الإشكال، فالطور الأول يتكلف بهم نبهاء الطلبة من المتوسطين والشاذين أما المتوسطون والشاذون فالشيخ هو الذي يتولى تدريسهم؛ أما الكيفية فإن المبتدئين يعتمدون غالبا على الكتابة في الألواح الخشبية للحفظ والإتقان قبل أن تشغله الشروح والخواشي وبالنسبة للمتوسطين والمنتهم فهم يعتمدون على المراجع والكراريس والكتب. تلقى دروس الفقه غالبا صباحا إلا إذا طرأ طارئ فيستدرك الدرس مساء، وتكون المراجعة للدرس جماعيا مرة أخرى عند الخروج من القاعة أو المجلس، كما يسمى، يبدأ الشيخ الأستاذ بالمتوسطين يقتصر معهم على المراجع المتوسطة كشرح أبي الحسن مثلا على الرسالة ومختصر خليل بشرح الدردير وحاشية الدسوقي... إلخ ويشرق ويغرب مع الشاذين متتبعين معهم أقوال الشيوخ وتفريعاتهم متطرقا معهم، علاوة

على الفروع، إلى أصول الفقه المالكي مع طرح الإشكالات الواقعة والمتوقعة وحينما تكون المسألة خلافية يعتمد على المشهور متمثلين بقول بعضهم: ومن يرد سلامة الإسلام فليفت بالمشهور في الأحكام. وبما أن ما بين الظهرين مخصص لدروس الفنون الأخرى فما بعد العصر يخصص لمراجعة الدرس اليومي للاستذكار والتمكن عملاً بقول أبي يحيى المساري في منظومته سراج الطلاب :

نصابك المقروء فانظر واجتهد وافهم وإن تركت ذا لم تستفد
وراجع النظر فيه ثانياً وثالثاً تبلغ مكاناً عالياً

وهكذا يتدرج طلبة المدارس العتيقة من علم العقيدة الأشعرية إلى فقه العبادات ثم المعاملات إلى الأحوال الشخصية إلى فقه الحدود الشرعية والمباح والحرام والحقوق. ومدة التكوين من ست سنوات كحد أدنى إلى ثمان سنوات كحد أوسط إلى إثنتي عشر سنة وهو الحد الأعلى، حسب النباهة والهمة والمثابرة، ويتوج الطلبة بالإجازة من طرف الشيخ إما شفوية أو كتابية استناداً إلى أن الدين منقول لا معقول، فيها هو نموذج بعضها بعد الحمد لله والصلاة والسلام على رسول الله ﷺ «فليعلم أن المتمسك بهذا المرقوم يطلب من راقمه بإجازة مسموعاته ومروياته عن أشياخه الشرقيين والغربيين والحضرين والبدويين فأسعفته وإن لم أكن أهلاً... فضلاً عن أن أجيز ترغيباً لسنة الإجازة وفضلها وبركتها فأقول أجزت فلان من جميع ما سمع منا وقرأه من فنون العلوم الشرعية ووسائلها بشرطه المعبر عن الجميع وهو أن يقول لا يدري فيما لا يدري ويسند العلم إلى الله وأهله ويتغنى بذلك رضى الله ورضى رسوله فقها ونحواً وتفسيراً وحديثاً وما يتوقف عليه الفهم من ذلك العلم ونأمره بتقوى الله في السر والعلن، وبالاستعمال بما علم من الدين بالضرورة أولاً، ثم بالاستنباط لما فهم منه من المجتهدين»

واقع تدريس العلوم الشرعية

وتختتم بالدعاء لسلوك طريق العلم النافع المؤدي للعمل الصالح.

تمعنوا معي في ما يتسم به كلام هؤلاء الربانيين من التواضع والإخلاص والحرص على توجيه طلبتهم لإخلاص العلم والعمل لله تعالى، وكيف لا يستحوذ أمثال هؤلاء الشيوخ والجهابذة الفحول على العقول والقلوب بهذا الخلق الرفيع، وهذا العلم الفواح بأريج التقوى والمتأليء بأنوار المعرفة نفعا الله بهم وسلك بنا نهجهم، وبهذا النظام العجيب المفيد يتمكن الطلبة فيما درسه واستوعبوه وأصبح العلم الشرعي المالكي لديهم كأصابع اليد لا تخفى عليهم لا ظواهره ولا بواطنه فلقدنوا للخاصة والعامة الخلق والدين بعلمهم وعملهم وتقانيهم في خدمة الإسلام والمسلمين.

المراجع المعتمدة

من المراجع المعتمدة في الدراسة الفقهية المرشد المعين بشرحي الشيخ ميارة وحاشية الشيخ الطالب وبشرح الأدوزي السملالي والمقدمة العشماوية والرسالة القيروانية بشرح أبي الحسن، وحاشية العدوي ومختصر الشيخ خليل بشرح الدردير وحاشية الدسوقي ويعزز علم الفرائض بتدريس أرجوزة الرسموكي بشرحها الصغير والكبير وبالنسبة للشاذين يعزز مختصر خليل بشروح الخرشني والخطاب والرهوني وغيرها مما له إمام بالموضوع للتوسع والاستفاضة، وبتحفة ابن عاصم في الأحكام بشرح التاودي والتسولي ثم الإرتقاء إلى علم الأصول بالورقات إلى إمام الحرمين الجويني وجمع الجوامع لابن السبكي بشرح الأوبي وهناك من يستغني حديثا بالكتب الحديثة الممنهجة ككتاب علم أصول الفقه لعبد الوهاب خلاف وغيرها من المختصرات ثم تعزز المدرسة رصيد الفقه لطلابها بتأصيله بالتعبير بالمراجع الآتية : ذي الجلالين بحاشية الجمل والتوسع بالخازن

والنسفي وروح البيان وروح المعاني والبحر المحيط لأبي حيان والبيضاوي وفي الآونة الأخيرة يقتصر بعض الشيوخ على صفوة التفاسير للصابوني لاختصاره واقتصاره على ما لا بد منه ولبرودة همم الطلبة، وبالحديث الشريف أيضا بدءا بالمصطلح وغالب ما يقتصر عليه المنظومة البيقونية للشيخ عمر الدمشقي وقديما يتطرق إلى التبصرة والتذكرة للعراقي وألفية السيوطي، والمعتمد قديما وحديثا في دراسة الحديث صحيح البخاري بشرح القسطلاني يقرأ قراءة سرد بداية من أواخر شعبان ويختم غالبا في جل المدارس السوسية ما بين 24 إلى 26 رمضان وبتكرار سرده وتكرار أحاديثه وتوقف الشيوخ للتوضيح والتصويب يحصل الطالب على قدر وجيز من علم الحديث، أما الشيوخ الكبار كشيخنا الشيخ سيدي الحبيب بذاكرته الوقادة تستحضر الأحاديث المكررة واختلاف أسانيدھا ومواقع أبوابھا فعندما يسرده السارد يعلق ويقول مر في باب كذا ويسند كذا، ومع عدم إغفال الموطأ بشرح الزرقاني وصحيح مسلم وغيرها لمن صبر من الطلبة حتى ينضج، ورغم هذا فللثقة الكاملة في كتب المؤلفين في فروع الفقه المذكورة قل من يكلف نفسه على استصدار الأدلة من النصوص الأصلية إلا أنه في الآونة الأخيرة شوهد في المكتبات كتب لتأصيل الفقه المالكي في شتى المناحي الفقهية لمؤلفين خريجي هذه المدارس الذين أدركوا مقدار أهمية هذا التأصيل لأخذ الفقه من ينابيعه الأصلية دون الاستغناء عن تراثنا الفقهي الكبير وربما يتساءل البعض هل هذا المستوى الرفيع من الدراسة والتحصيل تحافظ عليه المدارس العتيقة حتى الآن؟ أقول إن الواقع يشهد بتقلص كبير لكثرة المشبطات وقلة العناية التي جعلت المدرس وطلبته يشعرون بالتهميش إلا أن بعض البوادر المشجعة تظهر في الأفق نرجو الله أن تعطي الثمار المرجوة لتبقى المدرسة العتيقة كما كانت قديما مفخرة المغرب الخالدة وما ذلك

واقع تدريس العلوم الشرعية

على همة أمير المؤمنين جلاله محمد السادس نصره الله وحكومته الموقرة وغيره الشعب المغربي المومن الغيور على تراثه الإسلامي بعزیز.

تأهيل الخريج لتحمل المسؤولية

بعدما يتزود الطالب من الثقافة المؤهلة له لتحمل المسؤولية يحوله الشيخ إلى ميدان العمل ليتمرن على تحمل المسؤولية، ولتحلى بالمؤهلات الخلقية. يكلف أولا بتسيير شؤون الطلبة ويخصص ببعض الدروس الاستثنائية في علم السلوك والأخلاق والسيرة النبوية وحياة الصحابة لاقتباس ما ينفعه عندما يضطلع بالمسؤولية وبتعيينه كنائب عنه حال الغياب إماما ومدرسا ومستقبلا للضيوف وفي كل شؤون المدرسة وملازما له في الحضور ليتلقى منه عمليا كيف يتحلى بصفات العالم المقتردر المسؤول النزیه المستشار الأمين الإمام الصالح الداعية المصلح القدوة الحسنة للخاصة والعامة، ولذا تجد غالب الخريجين المعينين كآساتذة وخطباء وأئمة ناجحين وموفقين ولا سيما لمن حباه الله القناعة ثم الرغبة فيما عند الله والإعراض عما في أيدي الناس.

الخاتمة : المدرسة العتيقة تراث وثروة

حضرات السادة إن المدارس العتيقة تراث مغربي إسلامي أصيل يعتز بها كل مغربي أصيل وهي من حرمت الله التي يجب أن تعظم وكيف لا وهي مساجد تقام فيها الصلوات، ومعاهد علمية أصيلة تزخر بثروة علمية وروحية وخلقية ساهمت مساهمة فعالة في نشر الثقافة الإسلامية الرفيعة والمحافظة على الهوية الإسلامية المغربية، ولا سيما إبان الاستعمار الذي حاول النيل منها ومن شيوخها لإشعاعها الروحي والوطني على المجتمع المغربي والدليل على هذا ما جاء في كثير من المصادر الموثقة أن وفدا من علماء وتجار سوس قدموا ملتصقا لفقيد العروبة والوطن مولانا محمد الخامس طيب الله ثراه، يطالبون فيه بإلغاء المحاكم العرفية وإصلاح

المدارس العتيقة فقدمه جلالته للإقامة العامة الاستعمارية الفرنسية بتاريخ 1953 فجاء الرد من حكومة الاستعمار الفرنسي كالتالي : "قل للسلطان يمكن أن نفتح ثكنات عسكرية للسوسيين ببيكرا وأكادير وغيرهما ليتدربوا فيها ولا يمكن أن نسمح لهم ولو بإصلاح وتنظيم مدرسة واحدة"، وأعتقد أن جواب المستعمر هذا لا يحتاج إلى تعليق.

وأخيرا قرأنا وسمعنا وحضرنا كثيرا من المحاولات الإصلاحية لهذه المدارس وأقول عودا على بدء عندما وعد القلم بالعفوية والصدق إن كلمة الإصلاح يجب أن تحذف لتحل محلها كلمة التجديد لأن الإصلاح يعني وجود الفساد والدليل إن الله يبعث على رأس كل مائة سنة من يجدد لهذه الأمة أمر دينها ولا أظن أحدا يعرف المدارس العتيقة وقيمتها يعتقد أنها أصيبت بالفساد، بل بالركود الذي يداوى بالتجديد، بتجديد حيويتها ونشاطها، ومدها بالوسائل التي تحرك فيها الدورة الدموية لتنهض من جديد، وأعتقد أن تجديدها لا يحتاج إلا إلى ثلاثة أشياء :

1. تجديد المنهجية الدراسية وتطويرها مع الإبقاء على المراجع والمصادر لأنها غنية ومغنية وأثبتت جدواها .

2. فتح الآفاق أمام خريجها لاستثمار رصيدهم العلمي في التنمية الشاملة التي نادى بها صاحب الجلالة نصره الله .

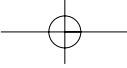
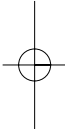
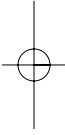
3. تزويدها بالوسائل الضرورية لتحافظ على الأصالة والثوابت المقدسة، ونظام البيعة الشرعية، والوحدة المذهبية تحت قيادة الأسرة العلوية المجيدة، أدامها الله تعالى للدين الإسلامي وللبلاد والعباد حصنا حصينا وملاذا آمينا.

وإن المدارس العتيقة التي يبلغ عددها إجمالا بسوس خاصة 312 مدرسة استنادا إلى إحصاء الوزارة الوصية في عام 2002 كما استقيته من

واقع تدريس العلوم الشرعية

مؤلف قيدوم علماء سوس سيدي الحاج الحسين وجاج حفظه الله يحمل عنوان المدارس العتيقة وخصائصها بسوس، المحتضنة منها من طرف الوزارة 57 والباقي وهو 161 ينتظر وضعه في قائمة الاحتضان لكي لا تشعر بالغبن، وهذا الكم الهائل من المدارس لو فتح لها المجال وهُيئت لها أسباب العمل لعادت إلى رونقها المعهود وساهمت مساهمة فعالة في محاربة الأمية والجهل والبطالة وأنقذت كثيرا من الشباب من الضياع وأصلحت مواطن الخلل الذي يتسرب منها الكثير من الأفكار السوداء التي لم يكن للمغاربة عهد بها.

أيها السادة إن الكلام حول المدارس العتيقة طويل الذيل ونرجو أن تناقش جميع الجوانب المتعلقة بتجديدها بمحضر شيوخها وأساتذتها الذين هم أدري بمشاكلها حتى يخرج الجميع بنتائج إيجابية ولمموسة ونشكر الوزارة الوصية والمندوبية الجهوية لأكادير على هذه المبادرة الطيبة المباركة وكل المساهمين في نجاحها من قريب أو بعيد ونسأل الله العلي القدير أن يكلل أعمالنا بالنجاح لنكون جميعا عند حسن ظن صاحب الجلالة والمهابة أمير المؤمنين جلاله محمد السادس نصره الله الذي أبى إلا أن يشرف العلماء باستقباله لهم في قصره الملكي العامر بفاس في ثامن يوليوز من هذه السنة بمناسبة افتتاح المجلس العلمي الأعلى مخاطبا إياهم قائلا: "وإننا لنعول عليكم في الإسهام الفاعل لتجسيد المواطنة الإيجابية بالاجتهاد المنفتح على التطور والتقدم مع الحفاظ على ثوابت هويتنا المتميزة والإجماع الراسخ على مقدسات الأمة من عقيدة وسطية، ومملكية ديمقراطية ووحدة ترابية" فما علينا جميعا إلا أن ندعو الله تعالى ونحن مؤمنون أن يعيننا ويوفقنا لتأدية الأمانة، والله من وراء القصد.



تدريس المواد الشرعية والأدبية في المدارس العتيقة (2010) ص: 95-110.

واقع تدريس مادة التربية الإسلامية بالتعليم العصري

الأستاذ الحسن أكنفار
مفتش بالتعليم الثانوي

تحديد معنى العلوم الشرعية في المدارس العتيقة

- القرآن وعلومه : التفسير - علوم القرآن - القراءات - التجويد.
- الحديث وعلومه : الحديث - مصطلح الحديث - السيرة النبوية - الأخلاق والآداب الإسلامية .
- الفقه وأصوله : الفقه - أصول الفقه - الفرائض - التوقيت والتعديل.
- الدعوة الإسلامية ومناهجها : التوحيد والعقيدة - الفكر الإسلامي - الحضارة الإسلامية - المنطق - الخطابة - المناظرة .

ما يقابل العلوم الشرعية في التعليم العصري: التربية الإسلامية

مفهوم التربية الإسلامية أو الدرس الإسلامي :

مجموعة من المكونات قوامها جملة من البحوث والدراسات في فروع المعرفة الشرعية من القرآن والحديث والفقه والسيرة والعقيدة والأصول والأخلاق والفرائض... إلخ. تسعى إلى بناء الإنسان السوي الصالح وتستهدف مختلف جوانبه وأبعاده الجسدية والعقلية والروحية بما يحقق التوازن والانسجام للشخصية الإنسانية.

الأستاذ الحسن أكنفار

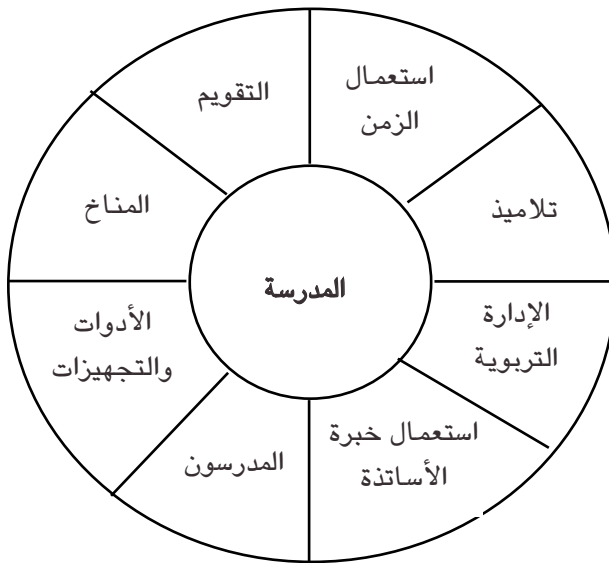
ويعبر عن هذا الفهم تعريف مؤتمر مكة لخبراء التربية الإسلامية الذي يرى أن التربية الإسلامية هي (تنمية الإنسان في أبعاده الستة : الروحي والبيولوجي والعقلي والمعرفي والانفعالي والعاطفي والسلوكي الأخلاقي والاجتماعي) في إطار بعد مركزي هو الإيمان بالله وبوحدانيته.

ما هو واقع تدريس المادة في التعليم العصري ؟

إن الحديث عن واقع تدريس المادة يستلزم بالضرورة الحديث عن واقع المادة في المنهاج التعليمي بصفة عامة، وذلك لضمان مقاربة شمولية لوضعية المادة.

فما هو المنهاج ؟

إن المنهاج بمفهومه الشامل يعني خطة عمل تتضمن الغايات والمقاصد والأهداف والمضامين والأنشطة التعليمية وكذا الأدوات الديدانكتيكية ثم طرق التعليم وأساليب التقويم .



عناصر المنهاج :

تدريس مادة التربية الإسلامية

فما هو المناخ الذي يتم فيه تدريس المادة؟ (المدرسة - القسم - الإدارة التربوية)، وما هي نوعية المستهدفين من التدريس؟ وما هي الحصة الزمنية المخصصة لتدريس المادة، بالنسبة للأدبيين وبالنسبة للعلميين؟ وما هي الأدوات والمعينات الديداكتيكية الموظفة في التبليغ (الأسئلة - السبورة - الكتاب المدرسي ... إلخ؟) وما نوع الأساتذة الذين يكلفون بتدريس المادة (ثقافتهم - تكوينهم ... إلخ؟) وما هي الطرق والمنهجيات المعتمدة في التبليغ؟

كلمة عن معنى المنهجية والطريقة

ما هي الوسائل التي بواسطتها يتمكن من مدى تحقق الأهداف المنتظرة من الدرس؟ --- التقييم.

- وقبل ذلك ماذا نتوخى من تدريس درس ما في التربية الإسلامية؟
----- الأهداف والكفايات.

- وما هي المحتويات والمضامين المعتمدة لتكوين ذلك المواطن الصالح الذي تسعى كل الدول والأمم والثقافات والأديان لإعطائه المعنى الذي ينسجم مع مبادئها ومقوماتها عندما كانت التربية في يد من يمارسها من آباء ومربين ومصلحين قبل أن تمارس العولمة تأثيرها في صور أصبح من الصعب التحكم فيها مما يستوجب العمل للرهانات والإكراهات والتحديات الجديدة، وذلك بتوفير الوسائل اللازمة للمتطلبات الجديدة.

إننا بالإجابة عن بعض هذه التساؤلات سيتضح لا محالة واقع تدريس التربية الإسلامية في المدرسة المغربية في التعليم العصري بسلوكيه الإعدادي والثانوي.

الأستاذ الحسن أكنفار

ولتوضيح الصورة أكثر في بعض جوانبها سنركز أساسا على النقاط الآتية:

المحتوى والمضامين : تمت مراجعة برامج التربية الإسلامية مرتين على الأقل في ظرف وجيز انطلاقا من الفلسفة التربوية للبلاد التي تسعى إلى مواكبة الحديد في ميدان علوم التربية ومسيرة الانفجار المعرفي والتقدم التكنولوجي والحضاري بصفة عامة مما تمخض عنه وضع الميثاق الوطني للتربية والتكوين التي يستلهم في جميع المراحل المنهاج التعليمي.

وانطلاقا من ذلك تمت مراجعة منهاج مادة التربية الإسلامية اعتمادا على المنطلقات والأسس التربوية العامة التالية :

- انطلاقا من القيم والكفايات .
- مراعاة تحقيق مبدأ الترابط والامتداد بين الإعدادي والثانوي.
- ربط المنهاج بالكفايات المراد تحقيقها وتكييف المحتويات حسب حاجيات المتعلمين .
- اعتماد مبدأ الكيف عوض الكم : التخفيف من الدروس النظرية لفائدة التطبيقية والأنشطة التعليمية ذات البعد الوظيفي.
- الحرص على جعل منهاج المادة يستجيب لتنمية وتحقيق الكفايات بأنواعها المختلفة :

* من الاستراتيجية :

- استيعاب المتعلم للتصورات الإسلامية عن الكون والحياة والمصير لتعديل موقفه وسلوكه وفق هذه التصورات .

– توظيفه للمفاهيم الإسلامية المكتسبة في تنمية ذاته ومجتمعه وإبراز خصوصياته في علاقته وتفاعله الإيجابي مع الثقافات الأخرى.

التواصلية : استثمار المتعلم لمفاهيمه وقيمه الإسلامية المكتسبة في علاقته مع محيطه الداخلي والخارجي وانفتاحه الإيجابي على الثقافات الأخرى.

المنهجية : الارتقاء بمنهجية التفكير المنظم لدى المتعلم وتوظيفه ذلك في تعميق تصوراتهِ عن الإسلام ومقاصده...

الثقافية : تعميق وتأصيل المتعلم لمفاهيمه الإسلامية في مختلف مجالاتها الثقافية والاجتماعية والاقتصادية مع الانفتاح على الثقافات الأخرى.

– توظيف المتعلم لمفاهيمه الإسلامية في تنمية ذاته ومجتمعه.

التكنولوجية : تمكن المتعلم من توظيف الوسائل التقنية الحديثة في تعميق مكتسباته من المعارف والقيم الإسلامية والتعريف بها.

– قدرة المتعلم على ربط التقدم التكنولوجي بمنظومة القيم الإسلامية.

وإذا كان منهاج التربية الإسلامية الجديد يستحضر تحقيق الكفايات النوعية المرحلية التالية :

تنمية كفايات التواصل والتعبير والبرهان وتنظيم العمل والبحث المنهجي، وتنمية القدرات على التحليل والفهم والمناقشة، وتعزيز التعلم الذاتي والانفتاح على المحيط والتدريب على استخلاص القيم الإسلامية وتمثلها في اتخاذ المواقف، فإنه تحقيقاً لذلك تقرر إدراج مجزوءة الوحدة الإعتقادية في الدورة الأولى من السنة الدراسية للجدوع المشتركة ومجزوءة الوحدة التعبدية في الدورة الثانية بعد أن كان المقرر

الأستاذ الحسن أكنفار

القديم يتناول المكونات التالية : العقيدة - القرآن - الحديث - الأحوال الشخصية - فقه السيرة - الأخلاق. وأصبح الغلاف الزمني المخصص لكل مجزوءة، والتقسيم الذي نهجه البناء الجديد للدروس حسب ما يلي:

*** حصص للدروس النظرية :** تلامس محاور المجزوءة من زوايا معتمدة يقدم فيها الحد الأدنى من المعارف والقيم بأسلوب مركز يهتم فيه بالمتعلم بشكل بارز.

*** حصص للدروس التطبيقية :** تهتم باستثمار ما تثيره الدروس النظرية من قيم ومواقف وسلوكات ويركز فيها على استنتاج الأحكام الشرعية والقيم المستهدفة وتمثل المواقف الشرعية.

*** حصص للأنشطة :** يشتغل فيها التلاميذ - بتوجيه من الأستاذ - على ملفات عن كل مجزوءة تلامس فيها مجالات مختلفة.

تقدم نماذج من هذه الدروس بخصصه المختلفة في الورشات

إن مادة التربية الإسلامية في وضعها الحالي - وهذا اقتناعنا - لا تطمح إلى تزويد المتعلم بحشد هائل من المعارف الجزئية والأحكام التفصيلية، إن ذلك مطلب حتى وإن تم الحرص عليه يظل مستعصيا على التحقيق نظرا لاتساع محيط العلوم والمعارف الإسلامية، ونظرا لضيق الحيز الزمني المخصص لمادة التربية الإسلامية ومن ثم يبقى المعول على مبدأ التثقيف الذاتي الذي ينبغي أن يكون هدفا تسعى العملية التربوية إلى خدمته وترسيخه، ومعلوم أن التثقيف الذاتي لا يتم من فراغ، بل يحتاج إلى تزويد المتعلم بأدوات منهجية ومفاتيح معرفية إذا أحسن توظيفها كان قادرا على التعامل مع مصدر المعرفة والتمثل، وهذا سبيل إلى ضمان تعلم دائم لا ينتهي بانتهاء السنة الدراسية أو بالحصول على الشهادة.

ورغم ما يلاحظ من استقلالية بين المكون والآخر، أملت منها منهجية التناول، فإنها تشكل مجتمعة شبكة معرفية يطبعها الارتباط والتكامل تتقاطع وتتلاقى من زوايا متعددة ومن خلال قراءات وتخريجات مختلفة لخدمة أغراض وغايات تربوية، وتجسيد تصور معرفي مترابط لا غنى عنه في عملية التربية الإسلامية، ذلك أن التعليم أحد وسائط التربية الإسلامية، وأهم ركيزة في صياغة الشخصية الإسلامية المتفردة، المتميزة بالفعالية والحركية المتصفة بالسلوك الإيجابي والثبات في معترك تيارات الفكر وصراع الحضارات.

المكونات التي تندرج تحتها المضامين المشكلة للدرس الإسلامي :

تشكل مكونات الدرس الإسلامي في التعليم العصري بالمدرسة المغربية من المواد الآتية :

– **العقيدة** : وتتكون مفرداتها في التعليم الثانوي التأهيلي بسنواته الثلاثة من:

❖ السنة الأولى : الإيمان بالله – صفات الله تعالى – ...

❖ السنة الثانية : الإيمان بالرسول : صفاتهم – رسالاتهم – الإيمان بالملائكة واليوم الآخر والقضاء والقدر.

❖ السنة الثالثة : الجهاد في الإسلام – العقيدة ونشرها – مزايا الإسلام على الشرائع السماوية السابقة.

– **علوم القرآن** :

❖ السنة الأولى : القرآن الكريم : تعريفه – نزوله – جمعه – تدوينه – المكي والمدني ومميزاتها.

الأستاذ الحسن أكنفار

❖ السنة الثانية : أسباب النزول - الإعجاز في القرآن.

❖ السنة الثالثة : التفسير ومناهجه - المحكم والمتشابه .

- علوم الحديث :

❖ السنة الأولى : معنى السنة - مكانتها - تدوينها - أشهر كتب السنة وأصحابها.

❖ السنة الثانية : علم مصطلح الحديث وموضوعه - الحديث الصحيح والحسن والضعيف والموضوع.

❖ السنة الثالثة : طرق التحمل والآداء - واجب الأمة في صيانة السنة - الوضع في الحديث - أسبابه - الرد على الشبهات .

- أصول الفقه :

❖ السنة الثالثة : مقاصد الشريعة الإسلامية - مصادر التشريع - الكتاب - السنة - الإجماع - القياس - الحكم التكليفي وأقسامه - المذاهب الفقهية الأربعة وأصحابها .

- المعاملات والحدود :

❖ السنة الثانية : البيع : أركانه - شروطه - أنواعه :

عقد الإيجار - الوقف والهبة والصدقة - الشركة في الإسلام - أنواعها : شركة الأموال نموذجاً - الشفعة والقسمة - القرض والرهن - القصاص والديات والكفارات - الحدود في الإسلام : تعريفها - عددها - الحكمة منها.

- الفرائض :

❖ السنة الأولى : الوصية وأحكامها - الوصية الواجبة - الحقوق المتعلقة بالتركة - الإرث: تعريفه - أسبابه - شروطه - أركانه - موافقه.

الورثة : أنواعهم - الفروض وأصحابها - الحجب وأنواعه - الوارثون بالتعصيب - تأصيل الفريضة - تصحيحه - العدل.

❖ السنة الثالثة : مكانة المرأة في الإسلام : الخطبة والزواج - شروط الزواج وأركانه - حقوق الزوجين - الطلاق - أنواعه - العدة - الحضانة - النفقة - الرضاعة.

- الأخلاق :

❖ السنة الأولى : الآداب الإسلامية : أدب الإنسان مع ربه : الطاعة - الإخلاص - المراقبة - الشكر والصبر. أدب الإنسان مع غيره. المعاملة الحسنة - التسامح والرفق - حسن الجوار - صلة الرحم - الإبتعاد عن الظلم والغش والخيانة .

السنة الثانية : الحسبة في الإسلام - تربية الإسلام للغريزة ومحاربتها الفاحشة.

- السيرة النبوية :

❖ السنة الأولى : الإخاء بين المهاجرين والأنصار - أخلاق الرسول ﷺ من خلال حياته بين أهله وصحابته.

❖ السنة الثانية : معاهدات الرسول ﷺ مع : اليهود - صلح الحديبية - مع بقية القبائل العربية . بعوث الرسول ﷺ : معاذ بن جبل - مصعب بن عمير - أبو موسى الأشعري.

❖ السنة الثالثة : كتبه ﷺ إلى ملوك عصره : كسرى - هرقل - النجاشي - المقوقس - نماذج من أقضيته ﷺ.

الخطوط العريضة لمنهجية بعض مكونات الدرس الإسلامي :

- العقيدة والفرائض :

- العقيدة : تطمح هذه الورقة إلى بناء تصور متكامل لمنهجية تدريس مكون العقيدة والفرائض، بالتعليم الثانوي التأهيلي في التعليم العصري، إسهاما في تذليل الصعوبات الديدانكائية التي تعترض الإنجاز الأمثل .

- أهداف دروس العقيدة : التعريف بشعب العقيدة وفي طليعتها الاعتقاد بوجود الله، حث المستهدفين على التصديق بكل ما جاء به الوحي، تهذيب نفوس التلاميذ وتزكيتها، التركيز على الترابط القائم بين العقيدة والسلوك والعمل الصالح، توجيه التلاميذ إلى إدراك فساد ما ينافي العقيدة الصحيحة.

- إرشادات وتوجيهات منهجية : لتحقيق الأهداف أعلاه، على الأستاذ أن يستحضر المبادئ المعرفية والأسس التربوية الآتية :

1- الإعتماد على النصوص القرآنية والحديثية المشتملة على الأحكام والأوصاف العقدية المراد تدريسها سواء منها التصديرية أو الواردة أثناء التحليل.

2- الوقوف عند أنماط الأسلوب التي صيغت بها العقيدة الإسلامية في القرآن الكريم، التي تتسم بالحيوية والإيقاع والإيحاء والتوجيه ومخاطبة الكينونة الإنسانية بكل جوانبها ومنافذ المعرفة المتاحة لها : الفطرية والعقلية والحسية والعملية والوجدانية.

3- ربط المبادئ العقيدية بالحياة وذلك بالتأكيد على تجلياتها السلوكية.

4- الالتزام بإشراك التلاميذ في جميع مراحل الدرس مشاركة إيجابية.

5- فتح المجال لتساؤلات التلاميذ.

6- اعتماد مختلف الوسائل التعليمية .

– مراحل إنجاز الدرس : إن درس العقيدة كغيره من الدروس يتأسس على مجموعة من الخطوات والمراحل المنهجية المترابطة فيما بينها والمساعدة في بناء الدرس وأهمها ما يلي :

1- التمهيد : يتوخى تحقيق أهداف الإثارة وشد الانتباه والتحفيز والربط: طرح إشكالية أو تساؤل حول قضية يستدعي حلها توظيف المعلومات التي سترد في الدرس، تقويم إعداد التلاميذ ومكتسباتهم السابقة حول موضوع الدرس الجديد، مراجعة معلومات الدرس السابق وربطها باللاحق.

2- تقديم نصوص الدرس وتوثيقها : يستحسن كتابتها على السبورة وفق الرسم العثماني إذا كانت قرآنية .

3- قراءة النصوص : الأستاذ ثم التلاميذ، مراعاة ضوابط القراءة الجيدة وقواعد الأداء والتجويد ومحاولة التمثيل والتخشع، توظيف بعض الأشرطة.

4- التعريف بالسور وأسباب النزول أو الرواة وأسباب ورود : تسليط الضوء على خصوصيات ومميزات السورة التي أخذ منها النص، والاعتماد في أسباب النزول على الصحيح، والتركيز على الجوانب الهامة من حياة الرواة.

5- القاموس اللغوي والاصطلاحي : التركيز على الكلمات المفاتيح حسب السياق من النص وتؤخذ الشروح من المصادر المختصة، كما تحدد المصطلحات والتعاريف تحديدا شرعيا حسب الفن الذي تنسب إليه.

6- تحديد معاني النصوص : يتوصل إلى ذلك بإلقاء أسئلة الفهم بالتدرج من البسيط إلى المركب وتنطلق من الأساليب والأدوات اللغوية المكونة للنص كأسلوب النداء أو النهي أو الأمر أو التوكيد وذلك لتفادي السؤال العام من مثل : (ما هو المعنى الإجمالي للنص؟).

وينبغي التركيز على مقاطع النص التي لها علاقة بموضوع الدرس، وتصاغ هذه في عبارات موجزة وتدون على السبورة بمشاركة التلاميذ وينبغي ربطها وتوظيفها في تحليل ومناقشة محاور الدرس وعناصره.

7- تحليل ومناقشة عناصر الدرس : تعتبر هذه المرحلة الأهم لما لها من دور في تنمية قدرات ومهارات التفكير والتعبير وتصحيح المفاهيم وتوجيه الحوار نحو البناء الهادف والمثمر، لذلك ينبغي الاعتماد في هذه المرحلة على التحضير الدقيق للأسئلة الموجهة للنقاش بحيث يتوخى فيها التدرج وسلامة اللغة ودقة التعبير، وتحيل على قوة الحجة والبرهان واستثمار المعارف السابقة وحسن الاستشهاد بالنصوص وضرب الأمثلة وسوق مختلف الأدلة بما فيها الأدلة العقلية (المنطقية) والعلمية (الآيات الكونية) والنفسية (دليل الأنفس)، ويمكن استغلال بعض الوسائل التوضيحية لإظهار عظمة الله ... إلخ.

وينبغي الاهتمام هنا بالمزلق والانحرافات الفكرية والنفسية الناتجة في غالب الأحيان عن : الغرور بالنفس والإعجاب بالرأي وضعف العقل والقابلية للتقليد أو المبالغة في تقديس الأشخاص وآرائهم، أو المبالغة في تقديس العقل أو الاعتماد في إثبات الحقائق على التفكير المادي

والاستخفاف بالبعد الروحي والأمور الغيبية، وهذا يتطلب من المدرس أن يفتح صدره لتساؤلات ومناقشة التلاميذ ويوجهها توجيهها صحيحا مشجعا إياهم على المناقشة والمشاركة في بناء الدرس وإثبات الحقائق.

8- **الإستنتاج وتركيب الخلاصات** : توابك مرحلة التحليل والمناقشة عملية إلقاء أسئلة استنتاجية هادفة لبلورة الأفكار وصياغة خلاصة تركيبيّة بمشاركة التلاميذ، حيث تدون على شكل نقط على السبورة وفي كراسات التلاميذ قصد الإستئناس بها أثناء المراجعة.

9- **التقويم** : يستخدم بأنواعه الثلاثة : تشخيصي - تكويني - إجمالي.

10- **الإعداد القبلي** : عبارة عن أسئلة تعطى للتلاميذ في آخر الحصة قصد تهيئتهم للمشاركة في إنجاز وبناء الدرس الموالي، ويستحسن أن تكون الأسئلة متنوعة، قصيرة، متدرجة، تغذي أهم مراحل الدرس وغير نمطية ولا مرهقة، كما ينبغي إحالة التلميذ على المراجع والمصادر الأخرى دون الإقتصار على الكتاب المدرسي وحده.

الفرائض :

– **الأهداف النوعية لمكون الفرائض :**

تمكين المتعلم من :

❖ القدرة على تعيين السهام لذويها على الوجه الصحيح لإيصال الحقوق إلى أربابها.

❖ تحقيق الخضوع والعبودية لله.

❖ وقوف المتعلم على التشريعات الدينية التي تنظم علاقة الإنسان بربه وبغيره.

الأستاذ الحسن أكنفار

❖ إدراك المتعلمين لمزايا الإرث في الإسلام ومعرفتهم لأحكامه وضوابطه الفقهية.

❖ ربط قواعد الإرث بالمجال العلمي العملي والتطبيقي.

❖ اقتناع التلاميذ بالعدل الإلهي في تقسيم التركات وتوزيع الثروات.

❖ اقتناع التلاميذ بمثالية نظام الإرث وأهميته في حياتهم .

– المنهجية المقترحة :

إن المنهجية المعتمدة في مكون العقيدة يمكن اعتبارها إطارا عاما لمختلف مكونات الدرس الإسلامي بصفة عامة، مع مراعاة خصوصيات كل مكون عند التدريس سواء تعلق الأمر بالمضامين العلمية أو بالأهداف النوعية .

ونظرا لخصوصية المادة المتجلية في كثرة الدروس مقارنة مع باقي المكونات فإنه ينبغي :

* تنويع طرق التدريس وكذا أساليب التقويم تجنباً للملل الذي قد ينجم عن النمطية المتكررة في التعامل مع المادة شكلاً ومضموناً، تدريساً وتقويماً مع الحفاظ على الأسس والمرتكزات العامة في التدريس كالانطلاق من النصوص والرجوع إليها، بل واستصحابها عبر مختلف مراحل الدرس.

* تعميق المفاهيم وترسيخها بشتى الطرق والوسائل تلافياً لما قد يعتري الدارس لها من سهو أو نسيان مرده إلى طبيعة المادة، وذلك ب : مساعدة المتعلمين على استنباط الأحكام الفقهية المستمدة من النصوص

تدريس مادة التربية الإسلامية

استكمالاً لشرحها وفهمها لمعانيها وترسيخاً للقاعدة الفقهية. إضافة المدرس لبعض التفصيلات الفقهية التي لم تتعرض لها النصوص إتماماً لدراسة الموضوع. تسجيل الأحكام المستنبطة على السبورة معززة بأمثلة توضيحية. توجيه أسئلة تقويمية واختبارية للمتعلمين لمعرفة النتائج وقياس مدى الاستيعاب لاتخاذ القرار المناسب من خلال نتائج التقويم. اعتماد النصوص الإضافية ونصوص المطالعة للاختبار والتطبيق وترسيخ المفاهيم.

وفيما يخص الأستاذ فخصوصيات المكون تفرض عليه : أن يكون على دراية بالفقه ليتمكن من الاستنباط وأن يكون ملماً بعلم الحساب لتوقف استخراج الحظوظ عليه.

كما يلزم مدرس المادة الإطلاع على ما جد في حقل تخصصه وما يطرح فيه من قضايا ومشاكل لها صلة بالمادة.

ملاحظات لا بد منها

- اختلاف المصادر والمراجع المعتمدة في التدريس يصعب معه الحديث عن منهجية معينة في تدريس علم من العلوم لاختلاف مضامين تلك المراجع والطريقة المتبعة في التأليف.

- إشكالية المنهجية والكتاب المعتمد في التدريس : هل يخضع الكتاب إلى المنهجية المقترحة، أم إخضاع المنهجية إلى الكتاب المعتمد؟

- اختلاف المنهجية باختلاف الفئة المستهدفة من الطلبة، خاصة إذا عرفنا أن كل فصل دراسي يتكون مثلاً من ثلاث فئات على الأقل : الضعاف، المتوسطون والممتازون.

- ضرورة الانطلاق من تصور للأهداف والكفايات المراد تحقيقها،

الأستاذ الحسن أكنفار

- ووضع خطة محكمة لبلوغها من تخطيط وتوزيع وبرمجة وتقييم ... إلخ.
- ضرورة التخلي عن محورية المدرس في العملية التعليمية / التعلمية باعتباره مصدرا للمعرفة، وجعل الطالب إيجابيا بإشراكه في كل مراحل الدرس تلافيا للانسحاب الذهني.
- العمل على ربط الدروس بالواقع والحياة المعيشة، ومحاكمته انطلاقا من قنوات إسلامية مكونة من خلال الدرس عوض التخزين وحشو العقول بمعلومات لا تطبق في الواقع.
- العمل على المزاوجة بين الحفظ والفهم والتحليل والتركيب والتقويم وتدريب العقل على كيفية التعامل مع النصوص لاستنباط الأحكام منها.
- تحاشي التفسيرات الطويلة واستعراض المعلومات والاستطرادات التي تخرج عن الموضوع والاقتصار فقط على الأهم حسب الحيز الزمني المخصص للموضوع وإحالة المعنيين على مظان الاستزادة في الموضوع لمن أراد التوسع.

تدريس المواد الشرعية والأدبية في المدارس العتيقة (2010) ص: 111-118.

علوم القرآن وطرق تدريسها (الطور الإعدادي)

الأستاذ أحمد الحودر

مفتش التعليم الثانوي - خنيفرة

1- أهمية اختيار المراجع المقررة في التفسير

تفسير الجلالين :

♦ جلال الدين المحلي محمد بن أحمد بن محمد بن إبراهيم المحلي الشافعي، ولد في مصر سنة 791 هـ وتوفي عام 864 هـ، وكان علامة زمانه، أخذ من كل علم، آية في الذكاء، والفهم والزهد، ابتداءً هذا التفسير من أول سورة الكهف إلى آخر سورة الناس ثم ابتداءً بتفسير الفاتحة، وبعد أن أتمها اختارته المنية.

♦ وأما جلال الدين بن عبد الرحمان بن أبي بكر السيوطي المتوفى عام 911 هـ، فأكمل هذا التفسير، وابتدأه بسورة البقرة وانتهى عند آخر سورة الإسراء، والسيوطي نهج منهج المحلي، من ذكر ما يفهم من كلام الله تعالى، والاعتماد على أرجح الأقوال، وإعراب ما يحتاج إليه، والتنبيه على القراءات المختلفة المشهورة على وجه لطيف، وتعبير وجيز، وترك التطويل، بذكر أقوال غير مرضية، وأعاريب محلها كتب العربية¹.

1- مقدمة الديموطي لتفسير الجلالين.

وظفر هذا التفسير بتعاليق العلماء، وحواشيهم عليه، ومن أهمها حاشية الجمل، وحاشية الصاوي وهما متداولتان على الأكثر².

♦ مدارك التنزيل وحقائق التأويل للنسفي، وهو أبو البركات عبد الله بن أحمد بن محمود النسفي الحنفي توفي عام 701 هـ، وكان إماماً عديم النظير في زمانه، خاصة في علوم عصره.

قال عن تفسيره : "قد سألني من تتعين إجابته كتاباً وسطاً في التأويلات جامعاً لوجوه الإعراب والقراءات، متضمناً لدقائق علمي البديع والإشارات، حافلاً بأقاويل أهل السنة والجماعة، خالياً من أباطيل أهل البدع والضلالة، ليس بالطويل الممل، ولا بالقصير المخل".

قال عنه صاحب كشف الظنون : "وجدته موجز العبارة، سهل المأخذ، مختصراً من تفسير³ الكشف عن حقائق التنزيل وعيون الأقاويل للزمخشري، جامعاً لمحاسنه متحاشياً لمساوئه"، ومن تفسير أنوار التنزيل وأسرار التأويل للبيضاوي، إنه ليأخذ عبارته بنصها، أو قريباً منها ويضمها تفسيره، خاصة في سورة النجم⁴.

2- بعض الطرق الموظفة في تدريس العلوم الشرعية :

♦ الحفظ : يعتمد التعليم العتيق على قوة الذاكرة، والتي عرفت تراجعاً متزايداً عبر الحقب والأزمان وهو ما يدعو إلى التعويل في اكتساب معارفه على ضبط مناهج العلوم الشرعية وتغلب الكيف على الكم في عملية التحصيل، ذلك تساؤل وجه إلى الدكتور اليزيد الراضي،

2- التفسير والمفسرون، ج 2 ص 337.

3- نفسه، ج 1 ص 429.

4- نفسه، ج 1 ص 296.

علوم القرآن وطرق تدريسها

فأجاب⁵: «من الاتهامات الباطلة الموجهة للتعليم العتيق أنه يحشو الأدمغة بمعلومات محفوظة غير مفهومة، وأنه يعتمد الحفظ ولا يعير الاهتمام للفهم، وكل ذلك باطل، لا يعكس واقع هذا التعليم المبني على الجمع بين فضيلتي الحفظ والفهم، فشيوخ هذا التعليم، الذين نقل عنهم "العلم ذهب به الحفاظ" و"احفظ حتى يجيئك المعنى" هم الذين ينقل عنهم: "فهم سطرين خير من حفظ قرين" و"المذاكرة بين اثنين خير من هاتين."»

إن للحفظ مكانة هامة في تصورهم للعملية التعليمية، وللفهم مكانة هامة فيه أيضاً، والمتعلم الناجح في نظرهم، هو الذي حفظ وفهم، وليس الذي حفظ ولم يفهم وفهم ولم يحفظ، وإذا كان استعمال الحفظ كأسلوب تعليمي في سن معينة، ووفق ظروف خاصة، يعتبر محموداً، فهناك من الطرق الإيجابية عند المسلمين منها:

♦ **القدوة** : وكان ﷺ يربي بالقدوة الموجهة، ومن ثم أضحت طريقة محببة لدى المسلمين، ونستخلص أهمية القدوة من خلال هذه المقالة لعمر بن عتبة بن أبي سفيان، كتب إلى مؤدب ولده⁶ يقول : "ليكن أول ما تبدأ به من إصلاح بني، إصلاح نفسك، فإن أعينهم معقودة بعينك، فالحسن عندهم ما استحسنت، والقبيح عندهم ما استقبحت، علمهم كتاب الله، ولا تكرههم عليه فيملوه، ولا تتركهم منه فيهجروه، ثم روههم من الشعر أعفه، ومن الحديث أشرفه، ولا تخرجهم من علم حتى يحكموه، فإن ازدحام الكلام في السمع مضلة لفهم، وروهم سير الحكماء، وأخلاق الأدباء، وكن لهم كالطبيب الذي لا يعجل الدواء حتى يعرف الداء".

5- تربيتنا، ع 5 ص 42، حوار مع د. اليزيد الراضي .

6- البيان والتبيين للجاحظ ، ج 2 ص 75.

♦ أهمية الحوار والمناقشة : ويرى ابن خلدون : "إن المناقشة والمناظرة تساعدان على فهم المسائل العلمية واستيعابها، وينتقد صمت المتعلمين وعدم مناقشتهم وتفاعلهم مع المواقف العلمية."

♦ الطريقة السقراطية الحوارية : وهي طريقة تعليمية تعتمد الحوار والمناقشة الموجهة بين طرفي العملية التعليمية التعلمية، أو بين التلاميذ أنفسهم قصد تحفيزهم على المشاركة، أو تشخيص مكتسباتهم أو جلب معلومات، أو جعلهم يكتشفون معارف وحقائق، أو إثارة التفاعل بينهم، ويمكن أن يكون الحوار عموديا بين المدرس وتلاميذه، أو أفقيا بين التلاميذ أنفسهم، وأهم فوائد الحوار : تعزيز المتعلم على الابتكار وإيقاظ الانتباه، وزيادة الشغف بالدرس، وتثبيت المعلومات في الأذهان.

3- ضوابط اختيار الطريقة الفعالة :

إن إنجاز درس ما، لابد وأن ذلك يقتضي من المدرس قطع ثلاثة مراحل :

♦ مرحلة قبل التحضير - مرحلة التحضير - مرحلة الإنجاز والتنفيذ
- فمرحلة قبل التحضير مثلا، تتطلب أخذ الاستعداد الذي يوجب مراعاة ما يلي :

❖ ضوابط اختيار الطريقة الفعالة : ولكي تكون الطريقة فعالة لابد أن تتميز ب:

❖ وضوح الأهداف والطرق والمهارات؛

❖ مراعاة مستوى نضج المتعلمين؛

علوم القرآن وطرق تدريسها

- ❖ مراعاة طبيعة المادة المدرسة ومتطلباتها؛
- ❖ مراعاة الفروق الفردية بين التلاميذ ؛
- ❖ إثارة اهتمام المتعلم في بناء الدرس ؛
- ❖ إشراكه في بناء الدرس ؛
- ❖ ربط المادة الدراسية بحياة المتعلم وبخبراته.
- ✓ وتتجلى معايير فعاليتها في :
- ❖ أن تكون مناسبة للأهداف ؛
- ❖ أن تكون مناسبة للدوافع ؛
- ❖ أن تكون مناسبة لنضج المتعلم ؛
- ❖ أن تكون مناسبة للأستاذ ؛
- ❖ أن تكون مناسبة للزمن المتاح ؛
- ❖ أن تكون مناسبة للوسائل التعليمية المتوفرة ؛
- ❖ أن تكون مناسبة لطبيعة الموضوع.

4- منهج المفسرين بالرأي المحمود⁸

مادام أن الكتب المقررة في التفسير تدرج ضمن التفسير بالرأي المحمود، فلا بد لمدرس التفسير أن يلم بمنهج هذا التفسير، وهو يتضح بما يلي :

8- مناهل العرفان، ج 2، ص 60.

الأستاذ أحمد الحودر

- ❖ يطلب المفسر المعنى من القرآن والسنة ومأثور الصحابة ؛
- ❖ إن لم يظفر بذلك يجتهد وسعه ملتزما ؛
- ❖ البدء بما يتعلق بالألفاظ المفردة من اللغة والصرف والاشتقاق؛
- ❖ الكلام على التراكيب من جهة الإعراب والبلاغة؛
- ❖ تقديم المعنى الحقيقي على المجازي؛
- ❖ ملاحظة سبب النزول ؛
- ❖ مراعاة التناسب بين السابق واللاحق ؛
- ❖ مراعاة المقصود من سياق الكلام ؛
- ❖ مطابقة التفسير للمفسر من غير نقص ولا زيادة ؛
- ❖ مطابقته لما كان عليه ﷺ في هديه وسيرته ؛
- ❖ مطابقته لما هو معروف من تقرير علوم الكون والاجتماع وتاريخ البشر العام والخاص أيام النزول .

5- رعاية قانون الترجيح عند الاحتمال⁹:

- كل لفظ احتمل معنيين فصاعدا، فهو ذلك الذي لا يجوز الاجتهاد فيه، وعليهم اعتماد الدلائل دون مجرد الرأي.
- ❖ إن كان أحد المعنيين أوضح وجب العمل عليه، إلا أن يقوم الدليل على إرادة غيره.

9- مناهل العرفان، ج 2 ص 61.

علوم القرآن وطرق تدريسها

❖ إذا تساويا والاستعمال فيهما حقيقة، لكن في أحدهما لغوية أو عرفية وفي الآخر شرعية، فالحمل على الشرعية أولى، إلا أن يدل الدليل على إرادة اللغوية.

❖ وإن كانت في أحدهما عرفية والآخر لغوية فالحمل على العرفية أولى.

❖ وإن اتفقتا في ذلك أيضا فإن تنافى اجتماعهما ولم يكن إرادتهما باللفظ الواحد كالقرء للحيض والطهر، اجتهد في المراد منهما بالإمارات الدالة عليه، فما ظنه فهو أمر الله تعالى في حقه.

❖ وإن لم يظهر له شيء فهو يتخير أو يأخذ بالأغلظ أو بالأخف، أقوالا.

❖ وإن لم يتنافيا وجب الحمل عليهما عند المحققين ويكون ذلك أبلغ في الإعجاز والفصاحة، إلا إن دل دليل على إرادة أحدهما.

6- إدراك أهم العلوم التي يحتاجها المفسر :

علم اللغة، وعلم النحو والصرف، وعلم الاشتقاق، وعلم البلاغة (البيان والبديع والمعاني) وعلم القراءات، وعلم أصول الدين، وعلم أصول الفقه، وعلم أسباب النزول وأسباب الورود، وعلم القصص، وعلم الناسخ والمنسوخ، وعلم الحديث وعلم الموهبة.

ويبدو أن الأمر يتطلب وضع الحدود الفاصلة بين ما يباح وما لا يباح من تأويل كلمات الله في كتابه العزيز، بين حق كل إنسان أن يفهم القرآن من وجهة نظره، وبين التفسير الذي لانيحجه لغير ذوي الدراية به، والإمام بالعلوم الآنفة الذكر، مع إدراك دقائق مناهج المفسرين بعد أن كثر الخلاف في التفسير، وقيل ما قيل، إنه مباح لكل من شاء¹⁰.

10- مجلة دعوة الحق، العدد 5 و6 - 1970.

7- توجيهات حول كيفية تصميم جذاذة الدرس¹¹:

- * مراعاة استخدام خبرات التلاميذ كلما ناسب الموقف التعليمي.
- * الإطلاع على المصادر والمراجع الكافية والنصح للمتعلم للرجوع إلى بعضها.
- * تقديم هيكل الدرس محتويا على العنوان والعرض والتطبيق والتلخيص.
- * مراعاة أهمية التوقيت وضبط حصص البرامج المقررة.
- * وضوح ومناسبة العنوان للدرس ومحتواه.
- * إستجابة الدرس لأهدافه العامة .
- * إشارة أهداف الدرس إلى مهارات وقدرات الإنجاز.
- * دور المقدمة في الربط بين السابق واللاحق.
- * إشارة المقدمة لفضول وتحفيز ودافعية المتعلم إلى المشاركة.
- * إشارتها إلى أهمية موضوع الدرس.
- * يوفر العرض مساحة لمشاركة التلميذ وإمكانية استعمال الوسائل التعليمية.
- * إمداد المتعلم بأنشطة تطبيقية تناسب الفروق الفردية.
- * إشراك المتعلم في بناء خلاصة موجزة وسهلة.
- * توظيف المراجع وإرشاد المتعلم إلى بعضها .

11- تحضير الدرس للفارابي، ص 166-167.

تدريس المواد الشرعية والأدبية في المدارس العتيقة (2010) ص : 119-130.

تدريس تلاوة القرآن الكريم

الأستاذ : الحبيب عمري

مفتش لمادة التربية الإسلامية

مقدمة :

القرآن كتاب الله الكريم الذي أنزله بلسان عربي مبين على نبيه العربي الأمي الأمين ﷺ . ليكون معجزة خالدة تصدقه وتؤيده. يجد فيه المسلمون على الدوام تحديدا وتجييدا لعقيدتهم، ورسمًا دقيقًا لعباداتهم ومناسكهم، وتشريعًا إنسانيًا لمعاملاتهم.

لهذا فالمسلمون حريصون على مر الدهور والأعوام على حفظه وصيانيته وتذاكره وتلاوته ليحققوا بذلك وعد الله في شأنه إذ قال : ﴿إنا نحن نزلنا الذكر وإنا له لحافظون﴾ (الحجر: 9).

ولأن في حفظه حفظًا لهم، وفي بقائه بقاء لهم، فهو كيان الأمة الإسلامية وقوامها ومجدها وفخرها ودستورها الديني والأخروي.

وحسن تلاوة القرآن أمانة الأجيال المسلمة عبر الزمن، وإذا كانت المؤسسات التعليمية تتحمل عبء النهوض بهذه الأمانة بالنسبة للأجيال الناشئة، فإن على المؤسسات الأخرى أن تعاونها في هذا الصدد، بقدر ما تسمح به طبيعتها وإمكاناتها.

من مخارجها الصحيحة وإعطاء الأسلوب حقه من النعمة حتى يتضح المعنى لمن يسمع.

2- أن يدرك التلاميذ معنى ما يتلون من الآيات بصفة عامة :

والهدف الثاني بعد جودة التلاوة أن يدرك المتعلمون معنى ما يتلون من الآيات بصفة عامة على الأقل - فالهدف الأول في حقيقته وسيلة لهذا الهدف الثاني، وهذا بدوره وسيلة لتحقيق الأهداف التالية - ولهذا لا ينبغي أن يستقر في الأذهان أن المقصود من التلاوة هو مجرد ترديد الآيات دون فهم لها كما تفعل المسجلات بطريقة آلية بل المطلوب من كل تلاوة أن يحصل الفهم والوعي والتدبر.

وأذكر مسبقا أن هناك فرقا بين درس التلاوة ودرس التفسير. ففي درس التفسير ينبغي أن يتعمق التلاميذ في فهم معاني الآيات ودلالة الألفاظ وما تشير إليه من أحداث ووقائع وما يمكن أن يستنتج منها من دروس وعبر. أما في درس التلاوة فنكتفي بأن يحصل للتلاميذ الفهم العام لما يتلون حتى يمكن تخصيص وقت كاف من الدرس للتلاوة والتدريب عليها.

فعلى الأستاذ أن يقوم بتقديم الآيات المفروض تلاوتها في الدرس ثم إنه سيقروها جهرية مرة أو مرتين حسب الأحوال وبعد ذلك سيعطيهم شرحا مجملا وسريعا لها، ثم إنهم سيقروونها مرات كثيرة أمام الأستاذ، ويناقشهم مناقشة إجمالية فيما تضمنته من معان ومضامين أساسية، وقد يتناقشون في معاني بعض المفردات أو الجمل.... ومن خلال هذه الأنشطة سيصل التلاميذ إلى إدراك المعنى العام للآيات المتلوة .

3- أن يركز التلاميذ على المضمون الرئيسي في الآيات المتلوة

وبما أن لكل مجموعة من الآيات القرآنية تخصص للتلاوة في درس

من الدروس موضوعا رئيسيا فإن من واجب الأستاذ والتلاميذ أن يركزوا على هذا الموضوع في درس التلاوة ويعطوه مزيدا من الاهتمام حتى تتم الفائدة بشكل أكبر، وبذلك يكون حصولهم للمعنى العام بمثابة أرضية تمكنهم من أخذ صورة واضحة عن الآيات المتلوة .

4- التعبد بتلاوة القرآن

تلاوة القرآن عبادة في حد ذاتها يجب دوما أن يخبر الأستاذ تلامذته بذلك حتى يتهيئوا لها من يقرأ القرآن كمن يصلي، والمستمع لقارئ القرآن متعبد لله كذلك. وعلى المدرس أن يقص على طلابه أن النبي عليه السلام كان يحب أن يسمع القرآن من غيره، كما روي عنه عليه السلام أنه طلب من أبي موسى الأشعري أن يقرأ عليه من أول سورة النساء فقال له : كيف أقرأ عليك القرآن وقد أنزل عليك ؟ فقال ﷺ «أحب أن أسمعه من غيري»، فقرأ أبو موسى الأشعري حتى وصل إلى قوله تعالى: ﴿فكيف إذا جئنا من كل أمة بشهيد وجئنا بك على هؤلاء شهيدا﴾ (النساء: 41) فقال له النبي ﷺ «كفى» واغرورت عيناه بالدموع .

إن معرفة التلاميذ بأنهم يعبدون الله في درس التلاوة تحملهم على الخشوع وعلى الاستعداد لذلك بالوضوء وعلى حسن القراءة وحسن الاستماع.

5- تحقيق قدر من الخشوع لله والخضوع له

تعد تلاوة القرآن من أكثر الدروس التي تساعد في بث روح الطمأنينة والأمل في نفوس المسلمين. ففي دروس التلاوة تسكت كل الأصوات إلا صوت كلام الله تعالى. فعلى الأستاذ أن يحدث طلابه في بداية الدرس عن فضل تلاوة القرآن، وفضل من يتلون القرآن ومنزلتهم عند الله وعند ملائكته. وعن مدى احتفاء الله وملائكته بمجلس تلاوة القرآن. وفي هذا الصدد يذكر لهم بعض الأحاديث الواردة في هذا

الخصوص، مثل قوله ﷺ : «ما اجتمع قوم في بيت من بيوت الله يتلون كتاب الله ويتدارسونه فيما بينهم إلا حفتهم الملائكة وغشيتهم الرحمة وذكرهم الله فيمن عنده» (متفق عليه).

ومما يساعد على خلق جو الخشوع عند التلاوة مطالبة التلاميذ أن تكون أبدانهم طاهرة ونفوسهم حاضرة، وعليه أن يتلو أمامهم بخشوع، وأن تكون جلسته للتلاوة جلسة احترام تختلف عن جلسة قراءة نص آخر غير القرآن، وأن يوفر الهدوء. وفي الأخير يمكن ملاحظة أن هذه الأهداف متدرجة فهي تبدأ بإجادة التلاوة ثم الوقوف على المعاني العامة للآيات ثم تنمية الخشوع ثم تنمية الوازع الديني.

ثانيا : الأهداف اللغوية :

تتحقق بفضل حسن تلاوة القرآن الكريم أهداف أخرى كثيرة منها أهداف لغوية هامة، لعل من بينها :

1- إجادة النطق بالعربية :

فمن يجيد تلاوة القرآن فإنه سيجيد اللغة العربية كلها، وذلك لأن كلمات القرآن تجمع جميع أصوات اللغة، وخير شاهد على ذلك أننا نجد أن خير من يحدث الناس باللغة الفصيحة هو من له اتصال بالقرآن الكريم عامة، فإذا استمعت اليوم إلى خطيب في الإذاعة أو إلى محاضر ولاحظت جودة نطقه للكلمات فاعلم أنه في غالب الأمر ممن تربوا في مدرسة القرآن.

2- زيادة الثروة اللفظية للطلاب :

من المؤكد أن من يردد كلام الله قراءة وتلاوة فضلا عن حفظه أن تعلق بذاكرته ألفاظ وكلمات وأساليب من القرآن. والقرآن الكريم أجود

النصوص اللغوية وأبلغها على الإطلاق وأكثرها نفعا في هذا المجال لسلاسته وعذوبته وإمكانية فهمه عن كثير من النصوص الأدبية الأخرى.

3- زيادة الثروة المعنوية والفكرية للطلاب :

القرآن الكريم حافل بالمعاني التي تتناول حياة المسلم من جميع جوانبها - وهذا يعني فيما يعني شمول القرآن الكريم مواقف حياة المسلم بما ورد فيه من معان سامية، ومواعظ بالغة تهدي المسلم في دروب هذه الحياة المتشابكة، فإذا أكثر المسلم من تلاوة القرآن فإنه ولا شك يفيد من ذلك فكرا وحكمة وموعظة، ولا يكاد يمر بموقف في حياته إلا ويذكر ما ورد فيه في القرآن.

- موقف نعمة : ﴿وَأَمَّا بِنِعْمَةِ رَبِّكَ فَحَدِّثْ﴾ (الضحى : 11) ﴿وما بكم من نعمة فمن الله﴾ (النحل : 53)

- موقف شر : ﴿وعسى أن تكرهوا شيئا وهو خير لكم﴾ (البقرة : 216) ﴿قل لن يصيبنا إلا ما كتب الله لنا﴾ (التوبة : 51) .

4- التدرب على مهارات لغوية كثيرة :

في درس التلاوة فرص كثيرة يتدرب فيها التلاميذ على كثير من المهارات اللغوية ؛ مثل مهارات القراءة الصامتة، لأن التلاميذ يسمعون تلاوة الأستاذ للآيات ويدركون بعض المعاني من خلالها.

كما أنهم ينظرون بأعينهم إلى تلك الآيات والمدرس يتلوها على مسامعهم، فهم إذن يقرؤونها بأسماعهم وعيونهم في آن واحد.

ومثل ذلك فهم ما يلقي عليهم الأستاذ من أسئلة ومهارات المناقشة ومهارات التعبير الشفوي.

5- تذوق التلاميذ لجمال الأسلوب القرآني ولبلاغته :

إن تلاوة القرآن الكريم تترك آثارها في نفوس السامعين من المومنين الناطقين باللغة العربية. ويمكن لمن يسمعها أن يتذوقها حتى قبل أن تفسر له، صحيح أن التفسير يزيد من درجة التذوق، فجودة القراءة تشيع في النفوس البهجة والانفعال بالرضا والخوف والأمل وما إلى ذلك من أحاسيس ومشاعر.

مبادئ تراعى في تدريس التلاوة

قبل تحديد خطوات درس التلاوة نذكر بعض المبادئ الخاصة بنوعية هذه الخطوات وبتنظيمها والتي من شأنها أن تساعد في تحقيق أهداف هذا الدرس. ومن هذه المبادئ ما يلي :

1- قراءة النص المفهوم أنجع من غير المفهوم :

القارئ يكون أقدر على قراءة المادة التي يكون قد ألم بمضمونها ومعناها من قراءة مادة لا يعرف لها موضوعا ولا معنى - وإذا كان هذا المبدأ صادقا لأي قارئ ولأية مادة فإنه يكون أصدق بالنسبة لصغار القراء وبالنسبة لمادة القرآن الكريم - ويقتضي هذا المبدأ ألا نطلب من المتعلم أن يتلو آيات من القرآن الكريم قبل أن يكون قد ألم بمعناها. وهذا هو السر في أن خطوة قراءة التلاميذ الجهرية للآيات تسبقها أربع خطوات، تحاول كلها أن تقف بالمتعلم على معاني الآيات قبل أن يطلب منه تلاوتها.

2- حماية المتعلم من أن يخطئ في تلاوة القرآن ما أمكن :

على المعلم أن يقضي على الأسباب والفرص التي تؤدي بالمتعلم إلى أن يخطئ أو يلحن في تلاوة القرآن - كما عليه أن يوفر له فرص التلاوة الجيدة - ومن ذلك مثلا :

- ألا يفاجئ التلميذ ويطلب منه التلاوة.
- ألا يجعل تلاوة التلميذ أول خطوة في الدرس.
- التأكد من كون التلاميذ على علم برسم المصحف وأن يدرّبهم على الرسم.
- أن يقرأ لهم الآيات عددا كافيا من المرات مع الاستعانة بالتسجيلات.
- الإضاءة الكافية في الصف، طبيعية أو صناعية.

3- تلاوة التلاميذ للآيات هي الخطوة الرئيسية في الدرس :

وذلك بأن يوفر لها الأستاذ الوقت الكافي وألا ينفق في غيرها من الخطوات أكثر من اللازم - هذا هو الفرق بين درس التفسير ودرس التلاوة - فأهم خطوة في التفسير هي الشرح والمناقشة والتعمق في فهم الطلاب للمعنى، بينما قراءة الآيات المفسرة هدف ثانوي نسبيا.

4- توفير الجو المناسب من الخشوع في درس التلاوة :

تحقيق هذا المبدأ يبدأ من الأستاذ نفسه، فعليه أن يتلو الآيات أمام التلاميذ بخشوع وبصوت هادئ مسموع، وأن يتجنب التكلف - ومما يساعد على توفير هذا الجو أن يخبرهم أنهم وهم يتلون كتاب الله في عبادة كما لو كانوا في صلاة. كما بإمكانه أن يعقد درس التلاوة في مسجد المؤسسة.

5- إرشاد التلاميذ عمليا ونظريا للقراءة الجيدة :

وذلك بأن ينطق أمامهم بعض الكلمات والحروف الصعبة التي لا ينطقونها جيدا ويشير إلى مخارج الحروف وهو ينطق وأن يذكرهم

بقواعد التجويد التي درسوها، ولا بأس من الاستعانة بتسجيل جيد للآيات لبعض مشاهير القراء بالمغرب.

خطوات تدريس تلاوة القرآن الكريم

لكي يحقق درس التلاوة أهدافه والمبادئ التي تراعى فيه نرى أنه ينبغي أن يمر بالخطوات التالية، وهذه الخطوات هي التعبير العملي والفعل للآهداف على نحو ما سنوضحه.

الخطوة الأولى : التمهيد للآيات التي ستتلى

إن الهدف من التمهيد ثلاثة :

* تشويق الطلاب إلى معرفة موضوع الآيات التي ستلى؛

* صرف انتباههم عما يمكن أن يكون موجهاً إليه وتوجيههم إلى موضوع الآيات؛

* مساعدتهم في فهم ما تتضمنه الآيات من معان وأحكام؛

مثال : لو أن موضوع التلاوة هو الآيات من أول سورة البقرة إلى قوله تعالى : ﴿.. ولو شاء الله لذهب بسمعهم وأبصارهم إن الله على كل شيء قدير﴾ فإننا نلاحظ أن هذه الآيات تتناول المؤمنين وبعض صفاتهم والكافرين وبعض صفاتهم وكذلك المنافقين وكثيرا من صفاتهم، هذه هي العناصر الأساسية المتضمنة في الآيات - عندئذ يمكن أن يكون التمهيد على النحو التالي : الآيات التي سنتلوها اليوم تتحدث عن ثلاث طوائف من الناس هم : المؤمنون، الكافرون، المنافقون، ويهمننا أن نعرف المنافق من صفاته لأن المؤمن واضح فهو يقول أنا مؤمن صراحة، والكافر واضح كذلك، أما المنافق فصعب أن تعرفه. والآيات التي سنتلوها تعرفنا به وبأهم ما يتصف به، فهيا بنا نقرأ هذه الآيات لنعرف ذلك.

الخطوة الثانية : القراءة الجهرية من المدرس

وعليه أن يراعي القراءة الجيدة المجودة وبصوت واضح وخشوع كما عليه أن ينبه التلاميذ قبل أن يقرأوا أنه سيوجه إليهم أسئلة بسيطة في الآيات التي سيقروها عليهم وذلك حتى يضمن حسن انتباههم ومتابعتهم للتلاوة تفاديا للعبث وعدم الانتفاع بها.

الخطوة الثالثة : بعض الأسئلة العامة والسهلة :

بما أن التلاميذ ألموا إلمامة بسيطة بالآيات المتلوة من خلال التمهيد، ومن خلال القراءة الجهرية للأستاذ والصامته منهم، يمكن توجيه سؤالين يتصفان بالعمومية والسهولة، لأن التلاميذ مازالوا لم يتمكنوا بعد من فهم الآيات.

والغرض من السؤال حمل التلاميذ على الانتباه للقراءة ومتابعتها وتوجيه أذهانهم إلى تحصيل المعنى - ومثالها الآيات التي معنا كالاتي :

عمن تتحدث الآيات التي تلوتها ؟

من يحدد لي الآيات التي تحدثت عن المؤمنين ؟

من يحدد لي الآيات التي تحدثت عن الكافرين ؟

من يحدد لي الآيات التي تحدثت عن المنافقين ؟

الخطوة الرابعة : شرح الآيات إجمالاً من الأستاذ :

من المفيد في هذا الصدد أن يكون شرح الأستاذ للآيات آية آية أو جزءاً جزءاً من الآية وبترتيب المصحف وأن يتابع التلاميذ معه الشرح آية آية، حتى يستطيعوا أن يتبينوا من شرح المعلم معاني بعض الألفاظ والعبارات، وليس هناك ضرورة إطلاقاً لأن يملي الأستاذ على التلاميذ

شيئاً من الشرح في هذا الدرس حتى لا يضيع الوقت ولا يبقى منه لقراءة التلاميذ إلا القليل. ضرورة وجود المصحف في يد المعلم وهو يشرح مع الحرص أن يتابعه التلاميذ بالطريقة نفسها.

يبقى أن نوّكد أن الأستاذ هو الذي يتحمل وحده عبء الشرح الإجمالي للآيات دون الاستعانة غالباً بالتلاميذ. والسبب أن تختصر الوقت الذي تأخذه هذه الخطوة لنوفر معظمه للتلاوة.

الخطوة الخامسة : تلاوة التلاميذ للآيات جهراً :

وهذه خطوة رئيسية في حصة التلاوة التي كان هدفها إجادة التلاوة. وينبغي أن يخصص لها أكبر الوقت حتى تتاح الفرصة للتلاميذ في التدرب على التلاوة الجيدة، ويحسن البدء بأجود التلاميذ لها. وإذا لاحظ الأستاذ شيوع خطأ معين في التلاوة يوقف التلاوة قليلاً لشرح سبب الخطأ وتصحيحه، كأن يعود الخطأ إلى الرسم فيعرفهم بالطريقة التي كتب بها المصحف .

☆ قراءة الطلاب ينبغي أن تكون مجودة ومطبقة للقواعد التي درسوها.

☆ عند خطأ تلميذ ننتظر حتى يكمل الآية، ثم نطلب منه إعادة قراءتها - فإن صحح خطأه فنعم وإلا صحح له أحد زملائه .

☆ لا يجوز التساهل في تصحيح أخطاء التلاميذ في التلاوة القرآنية.

☆ يمكن أن يشترك أكثر من طالب في تلاوة الآيات الخاصة بالدرس.

☆ من الضروري أن يأخذ كل طالب فرصة كافية للتلاوة أمام المدرس حتى يقف على مستواه ودرجة إجادته للتلاوة.

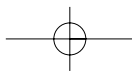


الأستاذ الحبيب عمري

الخطوة السادسة : توجيه بعض الأسئلة للتلاميذ في الآيات المتلوة :

عدد أسئلة هذه المرحلة يكون كثيرا، لأن التلاميذ مروا بفرص لفهم الآيات مثلاً:

- 1- من يذكر صفات المؤمنين كما وردت في الآيات الخاصة بهم؟
- 2- لماذا تحدثت الآيات عن المنافقين أكثر من حديثها عن المؤمنين والكافرين؟



تدريس المواد الشرعية والأدبية في المدارس العتيقة (2010) ص : 131-132.

نموذج لجذاذة التحضير في القرآن الكريم

رقم الجذاذة : 1

المادة : القرآن الكريم
المستوى : الأولى إعدادي العتيق
الوحدة الأساسية : سورة الحجرات
الآيات : 1 - 5

مدة الإنجاز : ساعة واحدة
المراجع : تفسير ابن كثير
الوسائل : السبورة
الكتاب المقترح
الشريط المقترح

أهداف الدرس

- أن يعود التلميذ ضرورة العودة إلى الكتاب والسنة قبل إصدار الأحكام على الأفعال والتصرفات ؛
- أن يدرك التلميذ المكانة المتميزة لنبينا محمد ﷺ وما يلزم معه من الآداب :

المراحل	سير مراحل الدرس ومضامينها	ملاحظات
التمهيد	ذكر بعض أسباب النزول طرح أسئلة تمهيدية ومنها : - هل هناك من ضرورة للعودة إلى الكتاب والسنة؟ ولماذا؟ - كيف يكون تعامل المسلم مع الرسول ﷺ ؟	- مراقبة التحضير المنزلي للتلميذ. - التوجه بالأسئلة إلى التلاميذ لتفعيلهم
الربط بالدرس الجديد	- لقد خص الله تعالى هذه الجوانب بعناية خاصة في كتابه العزيز، وذلك ما تتضمنه الآيات الأولى من سورة الحجرات (1 - 5) أ - قراءة نموذجية ب - قراءة فردية.	- التقديم المشوق للدرس الجديد - التثبيت من حسن التلاوة - تصحيح أخطاء التلاوة - الإحاطة بالإطار العام للآيات.
المضمون العام للآيات	"أمر الله تعالى عباده المؤمنين بالعودة إلى الكتاب والسنة في معرفة الأحكام، وبضرورة التأدب مع رسوله ﷺ".	- الاستعانة بها على الفهم. - اعتبارها المفاتيح الأولى للغوص في معاني الآيات واستبصارها
أسباب النزول	+ سبب نزول الآية 1 + سبب نزول الآية 4	
شرح المفردات والألفاظ	لا تقدموا : أن تحبط : لا تجهروا : يغضون :	
تحديد المضامين الأساسية المستفادة من الآيات:	1- مخاطبة الله تعالى للمؤمنين بالعودة إلى الكتاب والسنة وتجنب مخالفتها.	- أن يدرك التلميذ قيمة الكتاب والسنة . - حمل التلاميذ على التأدب مع الرسول ﷺ ومع بعضهم البعض....

جذاذة التحضير في القرآن الكريم

	2- أمر الله تعالى لعباده المؤمنين بعدم رفع الصوت والجهر بالقول مع الرسول ﷺ، 3- ثواب الذين يغضون أصواتهم عند مناداة الرسول ﷺ. 4- معاتبة الله تعالى لمن نادى رسول ﷺ في وقت غير مناسب مع تبنيهم إلى خيرية الصبر في الانتظار.	
اعتماد الحوار وإشراك التلاميذ.....	تحليل المضامين ومناقشتها - المضمون الأول - المضمون الثاني - المضمون الثالث - المضمون الرابع الخلاصة الإجمالية للآيات	
- حمل التلاميذ على استجماع المعلومات والربط بينها .	أمر الله تعالى لعباده المؤمنين بضرورة العودة إلى كتابه العزيز وإلى سنة رسوله الكريم لمعرفة الأحكام الواجب الالتزام بها، والله تعالى يقول: ﴿يَا أَيُّهَا الَّذِينَ آمَنُوا أَطِيعُوا اللَّهَ وَأَطِيعُوا الرَّسُولَ﴾. وكما يحثنا سبحانه على التحلي بالآداب الرفيعة في التعامل مع الرسول ﷺ لما في ذلك من الثواب العظيم والفضل الكثير حيث يقول سبحانه: ﴿قُلْ إِنْ كُنْتُمْ تُحِبُّونَ اللَّهَ فَاتَّبِعُونِي يُحْبِبْكُمُ اللَّهُ وَيَغْفِرْ لَكُمْ ذُنُوبَكُمْ وَاللَّهُ غَفُورٌ رَحِيمٌ﴾ (آل عمران: 31).	
-توظيف التعلّمات المدروسة	ما الذي ينبغي للمسلم أن يرجع إليه في معرفة أحكام الله تعالى؟ ما هي الآداب الواجب التعامل بها مع رسول الله ﷺ؟ هل هناك من تعاملات قبيحة لبعض أفراد المجتمع مع رسول الله ﷺ؟ وأين يتجلى ذلك بالتحديد؟ وما رأيك في ذلك؟	التقويم الإجمالي
-إعداد التلاميذ للمشاركة في الدرس القادم	أسئلة التحضير للدرس القادم: عرف بالفاسق من المنظور الإسلامي؟ كيف ينبغي التعامل مع الأخبار المنقولة إلينا؟	

الدورة التكوينية التربوية بمكناس 2006

تدريس المواد الشرعية والأدبية في المدارس العتيقة (2010) ص : 133-156.

التفسير ومنهجية تدريسه

الأستاذ الحسن أكفار

مفتش بالتعليم الثانوي

مقدمة :

الحديث في التفسير حديث ذو شجون لأسباب كثيرة منها :

☆ لكون موضوعه النص المقدس، القرآن الكريم الذي لا يأتيه الباطل من بين يديه ولا من خلفه؛

☆ لكثرة العلوم المرتبطة به؛

☆ لغزارة المؤلفات التي ألفت فيه؛

☆ لتشعب العناصر والمحاور المتعلقة به ...

لذلك جاء هذا العرض عبارة عن مجرد إضاءات حول النقط التي تمكنا من استشفاف ملامح المنهجية التي يمكن الخروج بها لتدريس مادة التفسير، لأن الموضوع والمنهاج في أي علم من العلوم وجهان لعملة واحدة ولأن المنهجية تستنبط من صميم المادة وموضوعها لا من خارجها.

قلت : مجرد إضاءات وإبراقات جد مختصرة، لأنه في هذه العجالة لا يمكن، بل يستحيل استيفاء حق حتى عنصر واحد من العناصر المتطرق إليها، والتي تشكلت عبر العرض كالتالي :

حقيقة علم التفسير والتأويل، وبيان مراحلها التي مر منها، واتجاهاته التي اتجه إليها، ومدارسه المختلفة، والعوامل التي أثرت فيه، وخرجت به من مساره السوي، وبالتالي إفراز ما يسمى بالتفسير بالرأي المذموم إلى جانب التفسير بالرأي المحمود، وباقي أنواع التفاسير الأخرى. كما أشرت إلى المنهج السليم للمفسر، وشروط من يتعرض للتفسير، والتنبيه إلى بعض كتب التفسير وما فيها حتى لا يغتر بها غافل. وختمت العرض بتقرير عن بعض أهداف مادة التفسير، واقتراح منهجية لتدريسها : يمكن تبنيها أو تجريبها أو تعديلها حسب الظروف، أو الاستئناس بها حسب قناعات كل مدرس .

وأرجو المذرة إن لم أوف الموضوع حقه لجلاله وقديسيته، وطول ذيله وكثرة نيله، أو أسهيت بالنسبة للزمن المخصص للعرض، آملا إغناءه بمدخلات السادة الفقهاء الأجلاء، الذين لا شك أنهم لن يخلوا علينا بها، واستدراك كل ما يمكن استدراكه في الموضوع . والله أسأل أن يوفقنا، ويلهمنا الرشاد والسداد في أمرنا.

I- التفسير والتأويل

التفسير :

إن مادة "فسر" في تقاليد ورودها المعجمي تدل على الإيضاح والتبيين، وقد ورد اللفظ بهذا المعنى في القرآن الكريم لقوله تعالى : ﴿وَلَا يَأْتُونَكَ بِمَثَلٍ إِلَّا جِئْنَاكَ بِالْحَقِّ وَأَحْسَنَ تَفْسِيرًا﴾ (الفرقان: 33). والكلمة في أصلها مشتقة من "الفسر" بمعنى الإبانة والكشف، وفي لسان العرب: الفسر : البيان ... والتفسير مثله ... ثم قال : الفسر كشف المغطى. والتفسير كشف المراد من اللفظ المشكل. وهكذا يتبين أن التفسير يستعمل لغة في الكشف الحسي، كما يستعمل في الكشف

عن المعاني، واستعماله في الأخير أكثر من استعماله في الأول.

وشيئا فشيئا أخذ هذا اللفظ درجة المصطلح وارتدى رداء المفهوم الذي يعني عند الزركشي : العلم الذي يفهم به كتاب الله المنزل على نبيه محمد ﷺ، وبيان معانيه واستخراج أحكامه وحكمه... وعند الزمخشري : التكشيف عما يدل عليه الكلام. أو العلم الذي يبحث عن مراد الله تعالى بقدر الطاقة البشرية، فهو شامل لكل ما يتوقف عليه فهم المعنى وبيان المراد .

التأويل :

التأويل في اللغة مأخوذ من الأول وهو الرجوع : آل يؤول أولا : رجع، وعنه : ارتد...

أما التأويل فالزيادة فيه لزيادة المعنى، والبلوغ به إلى درجة المصطلح ويعني التدبر والتقدير والتفسير، وهو من الألفاظ الإسلامية الواردة في القرآن زهاء سبع عشرة مرة في معان متقاربة، وغالبا ما يقترن بالتعليم مثل قوله تعالى : ﴿وكذلك يجتبيك ربك ويعلمك من تأويل الأحاديث﴾ (يوسف:6). وقوله : ﴿وما نحن بتأويل الأحلام بعالمين﴾ (يوسف: 44) . ومنه دعاء الرسول ﷺ لعبد الله بن عباس : "اللهم فقهه في الدين وعلمه التأويل".

وتطلق كلمة التأويل عند المتأخرين من الفقهاء والمتكلمين والمحدثين على صرف اللفظ عن معناه الراجح إلى المعنى المرجوح لدليل يقترن به.

أما عند علماء السلف : تفسير الكلام وبيان معناه سواء أكان موافقا للظاهر أم مخالفا له، فيكون التفسير والتأويل على هذا مترادفين، وهذا هو ما يعنيه ابن جرير الطبري بقوله في تفسيره : "القول في تأويل قوله

تعالى : ... كذا وكذا" وهو ما يعنيه أيضا بقوله : "اختلف أهل التأويل في هذه الآية " . هذا وقد نقل صاحب الإتيقان عن بعض العلماء : "التفسير ما يتعلق بالرواية، والتأويل ما يتعلق بالدراية". وعلى هذا فهما متباينان. قال أبو نصر القشيري : "ويعتبر في التفسير الاتباع والسماع، وإنما الاستنباط ما يتعلق بالتأويل" : ذلك أن التفسير معناه : الكشف والبيان، والكشف عن مراد الله لا يكون إلا بالنقل الصحيح عن رسول الله ﷺ وصحابته. أما التأويل فملحوظ فيه ترجيح أحد احتمالات اللفظ بالدليل، والترجيح يعتمد الاجتهاد.

أما التأويلية "الهيرمينوطيقيا" (Herméneutique) فعلم تضبط به وجوه التأويل، وتقنن به إجراءاته، وتقوم على ثلاثة عناصر : الفهم الدقيق والتأويل اللطيف والتطبيق البارع. وتنتمي إلى علم الدلالة حيث إن الإغريق القدماء كانوا لاحظوا بأن "قول شيء ما، حول شيء ما، يعني بعد، قول شيء آخر، أي تأويله".

أهمية التفسير ومراحله

لاشك أن موضوع علم التفسير هو أقدم نص على الوجود (القرآن الكريم) الذي لا يأتيه الباطل من بين يديه ولا من خلفه، مما يجعل منه - بحق - أرفع العلوم الإسلامية على اختلاف أنواعها، وكل العلوم في شرف خدمته، ووسائل توضيح معانيه. ولذا كانت العناية به منذ نزول القرآن دونها كل عناية، فحرص الرسول ﷺ أشد ما يكون الحرص على تلقي الوحي من ربه وبيانه للناس، ﴿وَأَنْزَلْنَا إِلَيْكَ الذِّكْرَ لِتُبَيِّنَ لِلنَّاسِ مَا نَزَلَ إِلَيْهِمْ وَلَعَلَّهُمْ يَتَفَكَّرُونَ﴾ (النحل : 44). ولم يقف الأمر عند هذا الحد، بل تعداه إلى التدبر في آياته ﴿كِتَابٌ أَنْزَلْنَاهُ إِلَيْكَ مُبَارَكٌ لِيَدَّبَّرُوا آيَاتِهِ وَلِيَتَذَكَّرَ أُولُوا الْأَلْبَابِ﴾ (سورة ص : 29).

وقد حرص أصحاب رسول الله ﷺ على معرفة ما يحفظون. روى ابن جرير الطبري بسنده عن ابن مسعود (رضي الله عنه) قال : "كان الرجل منا إذا تعلم عشر آيات لم يجاوزهن حتى يعرف معانيهن والعمل بهن".

ومعالجة المسلمين للكشف عن معاني القرآن لم تجر على نمط واحد من الفهم والإدراك، بل تدرجت في مراحل متعددة تدرج الكائن الحي، وإن كان هذا التدرج سيظل في اطراد دون أن ينتهي إلى غاية، لكون موضوعه القرآن الذي لا يخلق على كثرة الرد، ولا تنقضي عجائبه.

ونستطيع أن نجعل مراحل هذا التدرج في فهم القرآن في ثلاث مراحل : في عصر النبي ﷺ وصحابته، في عصر التابعين، ثم منذ بدء تدوين العلوم إلى يومنا هذا.

I- التفسير في عصر النبي ﷺ وصحابته :

نزل القرآن بالعربية على رسول هو أعلم الناس بلغة العرب : ﴿إنا أنزلناه قرآنا عربيا لعلكم تعقلون﴾ (يوسف :2)، ﴿وإنه لتنزيل رب العالمين... بلسان عربي مبين﴾ (الشعراء: 192-195) وضمن الله بيانه ﴿فإذا قرأنه فاتبع قرآنه، ثم إن علينا بيانه﴾ (القيامة: 18-19) وكان من الضروري فهم الرسول ﷺ له جملة وتفصيلا إلا ما استأثر الله بعلمه، وكان من الضروري أيضا أن يفهمه الصحابة جملة لأنهم عاصروا نزوله، وإذا خفي عليهم شيء منه سارعوا إلى النبي ﷺ ليستوضحوه.

وحول تفسير النبي ﷺ لصحابته ما استشكل عليهم؛ نشأ خلاف بين علماء المسلمين مفاده : مقدار ما بينه ﷺ لأصحابه، ولاستجلاء ذلك نورد نصا لترجمان القرآن عبد الله بن عباس (رضي الله عنه) يقول: التفسير على أربعة أوجه : وجه تعرفه العرب من كلامها، تفسير لا يعذر أحد بجهالته، تفسير يعرفه العلماء، تفسير لا يعلمه إلا الله.

يتضح من هذا النص بدهاءة أن الوجه الذي قام الرسول ﷺ بتفسير كثير منه هو ما يندرج تحت القسم الثالث وهو ما يعلمه العلماء ويرجع إلى اجتهادهم كبيان الحمل، وتخصيص العام وتقييد المطلق... وبعض المغيبات التي أخفاها الله وأطلع عليها نبيه وأمره ببيانها، ولم يفسر لهم القسم الأول : لأن فهمه يرجع إلى اللغة، ولا الثاني، لأن الأفهام تتبادر إلى معرفته، والقسم الرابع لأن الله استأثر بعلمه.

وإذن فبعض ما يروى عن الصحابة مأخوذ عن رسول الله ﷺ وبعضه قالوا فيه برأيهم لعدم تيسر أخذه عنه ﷺ مستعينين في ذلك بمعرفة أسرار اللغة وعادات العرب... وقوة الفهم التي تتفاوت من صحابي لآخر، مصداقا لقول علي (كرم الله وجهه) لما سئل : هل عندكم شيء من الوحي إلا ما في كتاب الله ؟ قال : "لا، والذي فلق الحبة، وبرأ النسمة ما أعلمه إلا فهما يعطيه الله رجلا في القرآن..."

وبالتالي، الوقوف عند درجة الفهم، والاكتفاء بالمعنى الإجمالي للآية عند تعذر فهم جزئياتها ومثال ذلك : قراءة عمر بن الخطاب (رضي الله عنه) قوله تعالى : ﴿وفاكهة وأبا﴾ (عبس : 31) فقال : هذه الفاكهة قد عرفناها، فما الأب ؟ ثم رجع إلى نفسه فقال : "إن هذا لهو التكلف يا عمر". وما أخرجه أبو عبيدة من طريق مجاهد عن ابن عباس (رضي الله عنهم جميعا) قال : كنت لا أدري ما فاطر السماوات حتى أتى أعرابيان يتخاصمان في بئر، فقال أحدهما أنا فطرتها، يقول : أنا ابتدأتها، ولا ضير في ذلك لأن اللغة لا يحيط بها إلا معصوم.

إضافة إلى فهم بعض الآيات على غير وجهها، وعدم إدراك إشارات القرآن عند بعض الصحابة، ولتوضيح ذلك نسوق المثالين التاليين :

☆ روى البخاري أن عدي بن حاتم لم يفهم معنى قوله تعالى : ﴿وكلوا واشربوا حتى يتبين لكم الخيط الأبيض من الخيط الأسود من الفجر﴾

(البقرة: 187). فأخذ عقالا أبيضاً وعقالاً أسوداً فلما كان بعض الليل، نظر إليهما فلم يستبيناً، فلما أصبح أخبر الرسول بشأنه، فأفهمه المراد.

☆ قصة ابن عباس (رضي الله عنه) مع أشياخ بدر في تفسير قوله تعالى : ﴿إِذَا جَاءَ نَصْرُ اللَّهِ وَالْفَتْحُ...﴾ الآية والتي فسرهما بعضهم بحمد الله واستغفاره عند النصر والفتح، والتي هي في الحقيقة علامة على أجل رسول الله ﷺ أعلمه الله له، كما يفهم ذلك ابن عباس الذي وافقه عليه عمر رضي الله عنهما.

مصادر التفسير في هذه المرحلة

بالنسبة للرسول ﷺ لا مصدر له إلا الله عز وجل، إما مباشرة، وإما من القرآن الكريم وإما أن يجتهد رأي، وهو في كل ذلك أخذ عن الله سبحانه ﴿وَمَا يَنْطِقُ عَنِ الْهَوَىٰ إِنْ هُوَ إِلَّا وَحْيٌ يُوحَىٰ﴾ (النجم: 3-4).

أما بالنسبة للصحابة فمصادر التفسير أربعة :

1- القرآن الكريم : لأنه يشتمل على الإيجاز والإطناب والإجمال والتفصيل والعموم والخصوص فما ورد مجملاً في مكان قد يفصل في آخر، وما جاء مطلقاً في ناحية قد يقيد في أخرى، وما كان عاماً في آية قد يخصص في أخرى. لذلك كان لابد لمن يتعرض لتفسير كتاب الله أن ينظر في القرآن أولاً فيجمع ما تكرر منه في موضوع واحد، ويقابل الآيات بعضها ببعض، ليستعين بما جاء مسهباً على معرفة ما جاء موجزاً، وليحمل المطلق على المقيد، والعام على الخاص، وبهذا يكون قد فسر القرآن بالقرآن، ومن أمثلة ذلك، قوله تعالى : ﴿فَتَلَقَّى آدَمَ مِنْ رَبِّهِ كَلِمَاتٍ...﴾ (البقرة: 37) "فسر كلمات" قوله تعالى في آية أخرى ﴿قَالَا رَبَّنَا ظَلَمْنَا أَنْفُسَنَا وَإِنْ لَمْ تَغْفِرْ لَنَا وَتَرْحَمْنَا لَنَكُونَنَّ مِنَ الْخَاسِرِينَ﴾ (الأعراف: 23) وقوله تعالى : ﴿... يَرِيدُ الَّذِينَ يَتَّبِعُونَ الشَّهَوَاتِ أَنْ

تميلوا ميلا عظيما ﴿ (النساء: 27)، فسر الإسم الموصول بأهل الكتاب في قوله تعالى : ﴿ألم تر إلى الذين أوتوا نصيبا من الكتاب يشترون الضلالة ويريدون أن تضلوا السبيل﴾ (النساء: 44)

وإجمالا فإن ذلك - تفسير القرآن بالقرآن - أدى إلى نشوء، في الدراسات الإسلامية، ما يسمى بمنطوق القرآن ومفهومه، وعامه وخاصه، ومطلقه ومقيده، ومجمله ومفصله... إلخ.

2- النبي ﷺ : الرجوع إليه في حياته، وسنته بعد وفاته، لأن وظيفته البيان كما أخبر الله عنه بذلك، ﴿وأنزلنا إليك الذكر لتبين للناس ما نزل إليهم ولعلهم يتفكرون﴾ (النحل: 44). وكما نبه إلى ذلك رسول الله ﷺ فيما رواه أبو داود بسنده عنه أنه قال ﷺ: "... ألا وإني أوتيت الكتاب ومثله معه..." "الحديث". ومن أمثلة ذلك : تفسيره "قرة أعين" في قوله تعالى : ﴿فلا تعلم نفس ما أخفي لهم من قرة أعين﴾ (السجدة: 17) فقد قال : «فيها ما لا عين رأت ولا أذن سمعت ولا خطر على قلب بشر» الحديث. وتفسير يوم الحج الأكبر بيوم النحر، والقوة بالرمي في قوله تعالى : ﴿وأعدوا لهم ما استطعتم من قوة و...﴾ (الأنفال: 60). وتفسير كثير من الألفاظ الشرعية المنقولة من معانيها اللغوية كالصلاة والزكاة والحج. وللمزيد في الموضوع يرجع إلى كتاب الإمام أبي الحكم بن برجان الإشبيلي (627 هـ) المسمى "الإرشاد في تفسير القرآن".

3- الاجتهاد وقوة الاستنباط : عند انعدام التفسير في المصدرين السابقين لمن تتوفر فيه الشروط وذلك فيما يحتاج إلى نظر واجتهاد، وأهم تلك الشروط:

✓ معرفة أوضاع العربية وأسرارها .

✓ معرفة عادات العرب لأنها تعين على فهم كثير من الآيات التي لها صلة بذلك.

✓ معرفة أحوال اليهود والنصارى في جزيرة العرب وقت نزول القرآن.

✓ معرفة أسباب النزول وما أحاط بالقرآن من ظروف وملابسات.

✓ قوة الفهم وسعة الإدراك، وهو فضل يوتيهِ الله من يشاء، لأن الكثير من القرآن يدق معناه ويخفى المراد منه، ولا يظهر إلا لمن أوتي حظاً من الفهم ونور البصيرة مثل ابن عباس (رضي الله عنه).

4- أهل الكتاب : لاتفاق القرآن مع التوراة في بعض المسائل، قصص الأنبياء وما يتعلق بالأمم الغابرة، واشتماله على موضوعات وردت في الإنجيل كقصة ميلاد عيسى عليه السلام ومعجزاته، غير أن منهج القرآن اقتصر على مواضيع العبرة، عكس التوراة والإنجيل اللذين اتسما بالتفصيل لجزئيات المسائل : الشيء الذي ألجأ بعض الصحابة إلى استيفاء تفاصيل الموضوع التي لم يتعرض لها القرآن إلى من دخل الإسلام من أهل الكتاب كعبد الله بن سلام وكعب الأحبار.

قيمة التفسير ومميزاته وأشهر المفسرين في هذه المرحلة

(المأثورة عن الصحابة)

تتجلى قيمته في كونه مرفوعاً يجب الأخذ به إذا تعلق بأسباب النزول، أو كان مما لا مجال فيه للرأي. وإذا كان للرأي فيه مجال فهو موقوف عليه مادام لم يسنده إلى الرسول ﷺ. وفيه رأي : الأخذ وعدمه، لظن السماع، ولأنه اجتهاد...

ومن مميزات التفسير في هذه المرحلة : عدم تفسير كل القرآن، قلة الاختلاف، الإكتفاء بالمعنى الإجمالي، الإقتصار على أحصر لفظ في توضيح المعنى اللغوي "غير متجانف لإثم = غير متعرض لمعصية"، نذرة الإستنباط للأحكام الفقهية وعدم الإلتصار للمذاهب الدينية، عدم تدوين شيء منه، اتخاذه شكل الحديث : روايات تروى منثورة لآيات متفرقة.

وأشهر المفسرين من الصحابة بعد وفاة الرسول ﷺ الخلفاء الأربعة وابن مسعود وأبي بن كعب وزيد بن ثابت وأبو موسى الأشعري وعبد الله بن الزبير وعبد الله بن عباس الجدير بلقب المفسر والذي تجرأ بعضهم على الوضع عليه والدس في كلامه ونسبة كتاب "تنوير المقياس" إليه.

ومن الذين ورد عليهم شيء من التفسير من الصحابة غير أولئك العشرة: أبو هريرة وأنس بن مالك وعبد الله بن عمر وجابر بن عبد الله والسيدة عائشة أم المؤمنين إلا أن ما روي عنهم قليل بالنسبة إلى العشرة السابقين.

II- التفسير في عصر التابعين

1- مصادر التفسير في هذه المرحلة : تتفق مصادر التابعين مع مصادر الصحابة رضوان الله عليهم في : الكتاب والسنة والاجتهاد، وتفضل عنها ب: ما روي عن الصحابة، وما نقل عن أهل الكتاب مما جاء في كتبهم : وإن توسع البعض في ذلك وتساهلوا في نقل المروي منه دون تحرر للصحة.

2- حركة التفسير ومدارسه : امتد الزمن بالناس إلى عهد التابعين، وامتد معه الغموض في كتاب الله، مما جعل علماء التابعين يتصدون للتفسير لإزالة الغموض عن مراد الله تعالى ، وبالتالي اتساع دائرة التفسير موضوعا حتى يشمل القرآن كله، ومكانا حيث تشعبت مدارس لتشمل :

✓ مدرسة التفسير بمكة المنتمية إلى عبد الله بن عباس، وأشهر تلاميذه بها من التابعين : سعيد ابن جبير ومجاهد وعكرمة مولى عباس وطاوس بن كيسان وعطاء بن أبي رباح.

✓ مدرسة التفسير بالمدينة المنتمية إلى أبي بن كعب وأشهر تلاميذه بها من التابعين زيد بن أسلم وأبو العالية : رفيع بن مهران الرياحي.

✓ مدرسة التفسير بالعراق المنتمية إلى عبد الله بن مسعود، وأشهر تلاميذه من التابعين : علقمة بن قيس ومسروق بن الأجدع الهمداني والأسود بن يزيد النخعي، ومرة الهمداني وعامر الشعبي والحسن البصري وقتادة بن دعامة السدوسي.

مميزات التفسير وقيمه في هذه المرحلة

يتميز التفسير في هذه المرحلة بالمميزات الآتية :

✓ دخول كثير من الإسرائيليات والنصرانيات لتساهل بعض المفسرين من التابعين.

✓ الإحتفاظ بطابع التلقي والرواية المتسم بنوع من الاختصاص، حيث يروي أهل كل مصر عن إمام مصرهم : المكيون عن ابن عباس و....

✓ الانتصار لبعض المذاهب الدينية التي ظهرت في هذا العصر : خوض قتادة في القضاء والقدر، واتهامه بأنه قدري، وتفسير الحسن البصري القرآن على إثبات القدر.

✓ كثرة الخلاف بين التابعين عما كان بين الصحابة، وإن كان قليلا بالنسبة لما وقع بعد ذلك، واختلف في قيمة ما يروى عن التابعين في التفسير، وحكي عن شعبة أنه لا يؤخذ به لأن التابعي ليس له سماع من رسول الله ﷺ، وبأنه لم يشاهد القرائن والأحوال التي نزل عليها

القرآن. فيجوز عليه الخطأ في فهم المراد من النص القرآني (كذلك ما نقل عن أبي حنيفة) وذهب أكثر المفسرين إلى أنه يؤخذ بقول التابعين في التفسير لأن التابعين تلقوا غالب تفسيراتهم عن الصحابة، فمجاهد، مثلاً، يقول: "عرضت القرآن على ابن عباس ثلاث عرضات، أقف عند كل آية أسأله، فيم نزلت؟ وكيف كانت؟ ومتى كانت؟ وقتادة يقول: "ما في القرآن آية إلا وقد سمعت فيها شيئاً". وخلاصة القول أنه يؤخذ به إذا كان مما فيه مجال للرأي وعند عدم الرية" كأن يأخذ عن أهل الكتاب. أما إذا أجمع التابعون على رأي فإنه يجب الأخذ به.

III- التفسير في عصر التدوين

تبدأ المرحلة بأواخر خلافة بني أمية، وتستمر إلى يومنا هذا، ويمكن اختصار خطواته في:

✓ الخطوة الأولى: في مرحلتيه الأولى والثانية كما قدمنا، وكان التفسير فيهما بالرواية.

✓ الخطوة الثانية: ابتدأت بتدوين الحديث المتضمن للتفسير، حيث لم يفرد لهذا الأخير باب خاص يفسر القرآن سورة سورة، وآية آية من مبتدئه إلى منتهاه.

✓ الخطوة الثالثة: وبها انفصل التفسير عن الحديث فأصبح علماً قائماً بنفسه، شاملاً لكل آيات القرآن على حسب ترتيب المصحف، وأشهر من قام بذلك ابن جرير الطبري (310 هـ) الذي يوشك المفسرون جميعاً من بعده أن يكونوا عالة عليه.

✓ الخطوة الرابعة: لم يتجاوز حدود التفسير بالمأثور وإن كان قد تجاوز روايته بالإسناد، فنقلت الأقوال المأثورة عن المفسرين مجردة عن النسبة إلى قائلها، مما مهد للوضع واختلاط الصحيح بالعليل.

✓ الخطوة الخامسة : امتدت من العصر العباسي إلى الآن، وفيها اختلاط التفسير النقلي بالعقلي الذي بدأ على هيئة محاولات فهم شخصي وترجيح بعض الأقوال على بعض، واتسع الأمر بعد ذلك للتشبع بالمعارف المختلفة والآراء المتشعبة والعقائد المتباينة، فاتجه التفسير اتجاهات مختلفة، وفسر صاحب كل فن أو مذهب بما يناسب منه الذي برع فيه، فالنحوي لا هم له إلا الإعراب وذكر ما يحتمل في ذلك من أوجه كالزجاج والواحدي وأبي حيان في البحر المحيط.

وصاحب العلوم العقلية يعنى في تفسيره بأقوال الحكماء والفلاسفة كالرازي في تفسيره (مفاتيح الغيب)، وصاحب الفقه يهتم بذكر الفروع الفقهية وسرد المذاهب فيها في تعصب ظاهر لمذهبه كالجصاص الحنفي وابن العربي المالكي، وصاحب التاريخ يهتم بالقصص وذكر أخبار من سلف كالثعلبي والخازن.

وصاحب البدع والأهواء يحرص على ترويح بدعته، وتفسير القرآن على هواه ومذهبه كالجبائي والزمخشري من المعتزلة .

والمتصوفة قصدوا إلى الترغيب والترهيب واستخراج المعاني الإشارية بما يتفق مع مشاربهم كابن عربي وأبي عبد الرحمان السلمي.

أنواع التفسير

يمكن تقسيم كتب التفسير على اختلاف أزمانها وتنوع مناهجها واتجاهاتها إلى: التفسير المأثور، التفسير العقلي، التفسير الموضوعي، التفسير الإشاري والتفسير العلمي. وسنقتصر على التفسير بالرأي (العقلي) مع الإشارة إلى باقي أنواع التفسير. التفسير بالرأي : هو تفسير القرآن بالإجتهد، بعد معرفة المفسر لكلام العرب ومناحيهم في القول، ووقوفه على أسباب النزول ومعرفته بالناسخ والمنسوخ... وقد اختلف

الأستاذ الحسن أكنفار

العلماء حوله من محرم ومجوز، لكن اختلافهم يؤول في الحقيقة إلى أن المحرم منه هو الجزم بأن مراد الله كذا من غير برهان، وأن محاولة تفسير الكتاب الكريم مع جهل المفسر بقواعد اللغة وأصولها وأصول الشرع، أو تأييد بعض الأهواء بآيات من القرآن زورا وبهتانا، أما إذا كانت الشروط المطلوبة متوفرة في المفسر فلا مانع من محاولته التفسير بالرأي.

العلوم التي يحتاج إليها المفسر

للاشتغال بالتفسير العقلي اشترط العلماء جملة من الشروط لا بد منها لإباحة التفسير بالرأي، نقلها السيوطي عن الزركشي في (البرهان):

- ✓ النقل عن رسول الله ﷺ مع التحرز عن الضعيف والموضوع.
- ✓ الأخذ بقول الصحابي لأنه في حكم المرفوع مطلقا، وخصه بعضهم بأسباب النزول وما لا مجال فيه للرأي؛
- ✓ الأخذ بمطلق اللغة مع الإحتراز عن صرف الآية إلى ما يدل عليه الكثير من كلام العرب؛
- ✓ الأخذ بما يقتضيه الكلام، ويدل عليه قانون الشرع، إضافة إلى الإمام ب:
- ✓ علم النحو لاختلاف المعنى باختلاف الإعراب؛
- ✓ علم الصرف لأنه به تعرف الأبنية والصيغ؛
- ✓ علم الإشتقاق لأن الإسم إذا كان اشتقاقه من مادتين مختلفتين اختلف باختلافهما؛
- ✓ علوم البلاغة الثلاثة (المعاني - البيان - البديع)؛

✓ علم القراءات الذي به يمكن ترجيح بعض الوجوه المحتملة على بعض؛

✓ علم أصول الدين (علم الكلام) الذي به يستدل على ما يجب في حقه تعالى وما يجوز و...

✓ علم أصول الفقه : إذ به يعرف كيفية استنباط الأحكام من الآيات، ويعرف الإجمال و...

✓ علم أسباب النزول : التي تعين على فهم المراد من الآية؛

✓ علم القصص : لأن معرفة القصة تفصيلا تعين على توضيح ما أجمل منها في القرآن؛

✓ علم الناسخ والمنسوخ : وبه يعرف المحكم من غيره، ومن جهله فرما أفتى بحكم منسوخ فيقع في الضلال والإضلال؛

✓ علم الحديث : للاستعانة به على معرفة المحمل والمبهم وغير ذلك مما جاءت السنة شارحة له مبينة .

✓ الموهبة : يورثها الله تعالى لمن عمل بما علم، ﴿واتقوا الله ويعلمكم الله﴾ (البقرة : 282) (من عمل بما علم ورثه الله علم ما لم يعلم) . هذا وقد زاد بعضهم علم الاجتماع والتاريخ وتقويم البلدان، وكل علم يتوقف عليه تفسير كتاب الله.

الأمور التي يجب على المفسر أن يتجنبها :

✓ التهجم على بيان مراد الله من كلامه دون التسلح بالعلوم التي يجوز بها التفسير.

✓ الخوض فيما استأثر الله بعلمه كالمتشابه الذي لا يعلمه إلا الله.

✓ السير في الهوى والاستحسان، فلا يفسر بهواه ولا يرجح باستحسانه.

✓ التفسير المقرر للمذهب الفاسد، بأن يجعل المذهب أصلا والتفسير تابعا له.

✓ التفسير مع القطع بأن مراد الله كذا وكذا من غير دليل.

المنهج الذي يجب على المفسر أن ينهجه مع مراعاة القواعد الآتية:

✓ مطابقة التفسير للمفسر من غير نقص ولا زيادة، مع الاحتراز من الزيغ عن المعنى، والعدول عن المراد.

✓ مراعاة المعنى الحقيقي والمعنى المجازي.

✓ مراعاة التأليف والغرض الذي سيق له الكلام.

✓ مراعاة التناسب بين الآيات وبيان وجه المناسبة، وربط السابق باللاحق من الآيات.

✓ ملاحظة أسباب النزول، إن وجدت، قبل الدخول في شرح الآية.

✓ الحرص على بيان المراد من المفردات المؤلفة للنص القرآني ومعالجتها لغة وصرفا واشتقاقا وإعرابا وبلاغة للوصول إلى المعنى المراد.

✓ عدم ادعاء التكرار في القرآن ما أمكن، نقل السيوطي عن بعض العلماء أنه قال: "مما يدفع توهم التكرار في عطف المترادفين نحو (لا تبقي ولا تذر)، (صلوات من ربهم ورحمة) وأشباه ذلك، لأن المعنى المحصل من المترادفين ليس هو نفسه عند الإنفراد، والتركيب يعطي معنى زائدا، وكثرة الألفاظ تفيد زيادة المعنى وزيادة المبنى في المعنى وفي الحروف.

✓ تجنب كل ما يعتبر حشوا في التفسير : كالخوض في علل النحو ودلائل مسائل أصول الدين....

✓ تجنب ذكر ما لا يصح من أسباب النزول، والقصص الموضوع، لإشغاله عن التدبر والاعتبار وعلى المفسر أن يكون يقظا فطنا عالما بقانون الترجيح.

أقسام التفسير بالرأي وأهم كتبها

تقدم لنا موقف العلماء من التفسير بالرأي، والمتمثل في التأييد أو المنع، والراجح أصلا إلى كونه ممدوحا جائزا أو مذموما ممنوعا.

وقد ظل التفسير بالرأي الجائز جاريا على موافقة كلام العرب ومناحيهم في القول، موافقا للكتاب والسنة مراعيًا سائر شروط التفسير إلى أن ظهرت المذاهب الدينية والفرق المختلفة التي استهدفت القرآن لتأييد عقائدها والنصرة لأهوائها، فاستفحل التفسير بالرأي المذموم.

ومن أهم كتب التفسير بالرأي المحمود : تفسير الرازي المسمى (مفاتيح الغيب).

✓ أنوار التنزيل وأسرار التأويل للقاضي البيضاوي المتوفى سنة 691هـ.

✓ مدارك التنزيل وحقائق التأويل لأبي البركات النسفي المتوفى سنة 701 هـ.

✓ لباب التأويل في معاني التنزيل لعلاء الدين الخازن المتوفى سنة 741 هـ.

✓ البحر المحيط لأبي حيان الأندلسي المتوفى سنة 745 هـ.

✓ غرائب القرآن ورغائب الفرقان لنظام الدين النيسابوري المتوفى سنة 827 هـ.

✓ السراج المنير للخطيب الشربيني المتوفى سنة 977 هـ.

✓ إرشاد العقل السليم إلى مزايا القرآن الكريم لأبي السعود العمادي المتوفى سنة 982 هـ.

✓ روح المعاني لشهاب الدين الألوسي المتوفى سنة 1270 هـ.

وهذه الكتب يتجه كل منها إلى اتجاه معين، وتغلب عليه ناحية خاصة من نواحي التفسير، فمنها ما تغلب عليه الصناعة النحوية، ومنها ما تغلب عليه النزعة الفلسفية ومنها ما تغلب عليه النزعة القصصية... إلخ.

التفسير الموضوعي

هو الذي يتناول جانباً واحداً من جوانب القرآن بالدراسة والبحث على أيدي علماء برعوا في نواح معينة من العلوم، فالراغب الأصفهاني مثلاً أفرد كتاباً في مفردات القرآن، وأبو عبيدة أفرد كتاباً بالكلام عن مجاز القرآن، وأبو جعفر النحاس أفرد كتاباً في الناسخ والمنسوخ، والواحدي في أسباب النزول، والجصاص في أحكام القرآن وغير هؤلاء كثير ممن قصدوا إلى موضوع خاص في القرآن يجمعون ما تفرق منه ويفردونه بالدراسة والبحث.

التفسير الإشاري

هو تأويل آيات القرآن الكريم على خلاف ما يظهر منها بمقتضى إشارات خفيفة تظهر لأرباب السلوك، ويمكن المطابقة بينها وبين الظواهر المرادة.

والصوفي لا يرى أن التفسير الإشاري هو كل ما تحتمله الآية من المعاني بل يرى أن هناك معنى آخر تحتمله الآية ويراد منها أولاً، وهو المعنى الظاهر الذي ينساق إليه الذهن قبل غيره، ولصحة المعنى الإشاري اشترط العلماء : أن يكون على مقتضى الظاهر في لسان العرب، وأن يشهد لصحته نص أو ظاهر في محل آخر .

ومن أمثلة التفسير الإشاري المقبول : ما جاء في تفسير قوله تعالى : ﴿فلا تجعلوا لله أندادا وأنتم تعلمون﴾ (البقرة: 22)، من قول سهل التستري أي أضدادا، وأكبر الأضداد : النفس الأمارة بالسوء، ومن أمثلة المرفوض، ما جاء في تفسير قوله تعالى : ﴿إن أول بيت وضع للناس﴾ (آل عمران : 96) من قول سهل التستري أيضا : أول بيت وضع للناس بيت الله عز وجل بمكة، هذا هو الظاهر، وباطنها : الرسول يؤمن به من أثبت الله في قلبه التوحيد من الناس.

ومن أهم كتب هذا النوع من التفسير : كتب النيسابوري والألوسي، اللذين تعرضا له بقدر، والتستري الذي غلب عليه هذا النوع، في كتابه "تفسير القرآن العظيم" وأبو عبد الرحمان السلمي الذي وجه كل همه إليه في كتابه "حقائق التفسير".

التفسير العلمي

التفسير العلمي هو التفسير الذي يحكم الاصطلاحات العلمية في عبارات القرآن ويجتهد في استخراج مختلف العلوم والآراء الفلسفية منها.

وقد وقع هذا النوع من التفسير، واتسع القول في احتواء القرآن لكل العلوم ما كان منها وما يكون، فالقرآن في نظر أصحاب هذه النظرية، يشمل - إلى جانب العلوم الدينية الاعتقادية والعلمية - سائر علوم الدنيا على اختلاف أنواعها وتعدد ألوانها.

وكان الإمام الغزالي رحمه الله إلى عهده أكثر من استوفى بيان هذا اللون، وأهم من أيده وعمل على ترويجه في الأوساط العلمية الإسلامية.

كذلك نجد العلامة جلال الدين السيوطي ينحو منحى الإمام الغزالي في القول بالتفسير العلمي، ويقرر ذلك بوضوح وتوسع في كتاب (الإتقان) وفي كتابه (الإكليل في استنباط التنزيل) مستندا إلى قوله تعالى: ﴿ما فرطنا في الكتاب من شيء﴾ (الأنعام: 38)، وقوله: ﴿ونزلنا عليك الكتاب تبيانا لكل شيء﴾ (النحل: 89). وأشهر مؤلف في هذا اللون من التفسير كتاب "الجواهر في تفسير القرآن" لطنطاوي جوهرى، والذي يصفه الدكتور صبحي الصالح بأن فيه كل شيء ما عدا التفسير. ويسير في هذا الاتجاه في المغرب الدكتور إدريس الخرشاف الأستاذ بكلية العلوم بجامعة محمد الخامس بالرباط.

هذا ويمكن اعتبار الفقيه الأصولي أبي إسحاق الشاطبي زعيم المعارضين لهذا النوع من التفسير، حيث رد استدلال السيوطي بما ذكر من آيات القرآن بحملها على ما يتعلق بالتكاليف والتعبد، أو بحمل الكتاب - في الآية - على اللوح المحفوظ، وساق لتأييد رأيه ما يكفي من الأدلة في كتابه "الموافقات"، لأن الإقرار بكون القرآن مصدرا للجوامع الطب، وضوابط الفلك، ونظريات الهندسة، وقوانين الكيمياء وما إلى ذلك من العلوم المختلفة التي لا تستقر على قرار، ولا تدوم على حال، وإنما طبيعتها التبدل والتغير، فرب نظرية علمية قال بها عالم اليوم، يرجع عنها بعد زمن قليل أو كثير، لأنه ظهر له خطأها، وكم من تناف وتضاد بين نظريات العلم قديمه وحديثه. فهل يعقل أن يكون القرآن محتملا لجميع هذه النظريات والقواعد العلمية على ما بينها من تناقض؟ وإذا كان هذا معقولا، فهل يعقل أن يصدق مسلم بالقرآن بعد هذا، ويكون على يقين بأنه كتاب الله الذي لا يأتيه الباطل من بين يديه ولا من خلفه؟

إن القرآن غني عن هذا التكلف الذي يوشك أن يخرج عن الهدف الإنساني الاجتماعي في إصلاح الحياة. وحسبه ألا يكون فيه نص صريح يصادم حقيقة علمية ثابتة، وحسب القرآن أنه يمكن التوفيق بينه وبين ما جد من نظريات وقوانين علمية تقوم على أساس من الحق وتستند إلى أصل صحيح.

أهداف التفسير وتوجيهات تدريسه

من خلال ما تقدم في العرض يمكن استخلاص أهم التوجيهات التي يمكن الأخذ بها لتدريس مادة التفسير للناشئة، والتي يمكن بها تحقيق الأهداف المتوخاة من المادة وفيما يلي أهم تلك التوجيهات :

- اختيار تمهيد مناسب يشوق المستفيدين إلى موضوع الدرس.
- كتابة الآيات القرآنية المراد تفسيرها، إن أمكن ذلك بالرسم العثماني.

- قراءة الإمام نافع برواية ورش مع اعتماد وقف الإمام الهبطي والعد المدني للآيات القرآنية، ومراعاة آداب القراءة من إنصات وإصغاء واجتناب كل ما يخل بالمقصود، واعتماد الترتيل لمن يحسنه، أو الاستعانة بأشرطة مسجلة في الموضوع، وافتتاح التلاوة بالاستعاذة في أول السورة وأوسطها ﴿فإذا قرأت القرآن فاستعذ بالله من الشيطان الرجيم﴾ (النحل: 98). وتثنية ذلك بالبسملة أول كل سورة ما عدا سورة التوبة، ويخير وسط السورة إن شاء بسملة وإن شاء اقتصر على الاستعاذة.

- توثيق النص القرآني : ويشمل التعريف بالسورة التي تتضمن النص المراد تفسيره تعريفا ينطلق مما يلي : إسمها، ترتيبها من المصحف،

عدد آياتها، زمن نزولها، ذكر موضوعاتها مع التركيز على موضوع النص المراد تفسيره.

- التعرض لسبب نزول الآية أو الآيات المراد تفسيرها إن وجد، لأن جهل ذلك كثيرا ما يوقع في اللبس والإيهام، إذ لو لا معرفة سبب النزول لظل الناس إلى يومنا هذا ييحبون تناول المسكرات وشرب الخمر أخذًا بظاهر قوله تعالى: ﴿ليس على الذين آمنوا وعملوا الصالحات جناح فيما طعموا﴾ (المائدة: 93)، فقد حكى عن عثمان بن مظعون وعمرو بن معد يكرب أنهما كانا يقولان: الخمر مباحة، ويحتجان بهذه الآية وخفي عليهما سبب نزولها، فإن الله يمنع من ذلك، وهو ما قاله الحسن وغيره: لما نزل تحريم الخمر قالوا: كيف بإخواننا الذين ماتوا وهي في بطونهم، وقد أخبرنا الله أنها رجس، فأنزل الله تعالى: ﴿ليس على الذين آمنوا...﴾ الآية. وينبغي هنا الإحتراز والأخذ بالرواية الصحيحة والترجيح إذا تعددت الأسباب ولا يمكن الجمع بينها أو التوفيق.

- بيان وجه المناسبة بين الآيات السابقة واللاحقة.

- شرح مفردات النص بأقرب المعاني إلى الأذهان وأنسبها للسياق، ومعالجتها إن اقتضى الحال صرفا واشتقاقا وإعرابا وبلاغة، على حسب مستوى المستهدفين، ولا يؤدي إلى تعميق المعنى أو استنباط ما يمكن استنباطه من الدروس.

- تقسيم النص إلى وحدات موضوعية بعناوين موضحة.

- التفسير والبيان على ضوء الوحدات السابقة، مع الحرص على توظيف مختلف طرق التفسير واتجاهاته المحمودة جمعا بين المأثور والمعقول من آراء المفسرين في القديم والحديث، ولن يتأتى ذلك إلا إذا تم الحرص على التنويع بين المصادر والمراجع المعتمدة.

– تذييل كل مرحلة من مراحل الدرس بتقويم مناسب، والدرس في الأخير بتقويم إجمالي يمكن من مدى تحقق الأهداف المتوخاة من الدرس، والتي يمكن إجمال أهمها في الآتي :

الأهداف النوعية لمادة التفسير

– الفهم السليم لكتاب الله فهما يعتمد على القرآن الكريم نفسه، وعلى السنة النبوية الصحيحة باعتبارها شارحة ومبينة للقرآن، وعلى أسباب النزول، وعلى قواعد اللغة العربية مع الإسترشاد بآراء المفسرين وأقوال الفقهاء والعلماء إذا كان الرجوع إليها يسعف في فهم النص القرآني.

– الإيمان القلبي والتسليم المطلق بكل ما في القرآن الكريم سواء تعلق الأمر بالغيبات أو الحسيات.

– الفناعة العقلية بمعاني القرآن الكريم.

– الوقوف على أسرار كلام الله ومعرفة أحكامه وحكمه.

– تنمية حب القرآن الكريم لدى الطلبة وتقديسه والرجوع إليه بالقراءة والترتيل والحفظ.

– تعويد الطلبة على توظيف كتاب الله والاستدلال به عند الاقتضاء.

– اكتساب القدرة على كيفية استنباط الأحكام من النصوص القرآنية وتأسيسها تأسيساً محكماً.

– تنمية الروح الدينية لدى الطلبة ومساعدتهم على أن يتخلقوا بخلق القرآن وأن يتأدبوا بآدابه ويمثلوا لأوامره في كل أقوالهم وأفعالهم.

- إثراء محصولهم اللغوي والفكري مما سيسمو بذوقهم ويربي لديهم ملكة الفصاحة والبلاغة والتحليل.
 - إظهار الإعجاز البلاغي والبياني لأساليبه عن طريق التذوق الجمالي والفني.
 - ربط آيات القرآن وأحكامه بالواقع ربطا يوضح للمجتمع بأن في الإسلام حلا لمشكلات المجتمع وبناء لكيانه وسدا لحاجاته المتجددة ونهوضا به إلى أقصى الدرجات.
- هذه بعض ملامح المنهجية المأمول الاسترشاد بها ومحاولة تجريبها في المدارس العلمية العتيقة وتطعيمها بما يناسب وضع كل مدرسة على حدة، حتى يتأتى لنا بعد ذلك الحكم لها أو عليها انطلاقا من درجة مردوديتها.

تدريس المواد الشرعية والأدبية في المدارس العتيقة (2010) ص : 157-163.

نموذج لجذادة التحضير في التفسير (الإعجاز في القرآن)

مراحل الدرس	المحتوى	الكفايات والقدرات المستهدفة	الطرق والوسائل	معايير التقويم
1	1. معجزات الأنبياء السابقين ومعزة القرآن إذا كانت معجزات الأنبياء السابقين معجزات مادية حسية تتناسب مع العصر الذي بعثوا فيه ومع طبيعة رسالتهم، حيث كانت خاصة بمن أرسلوا إليهم، محددة بوقت معين، فإن معجزة محمد ﷺ معجزة روحية عقلية، وهي القرآن المعجز ببلاغته وتشريعه ومعانيه التي تتميز بخلودها وبقائها على مر الأزمان والعصور، بينما ذهبت المعجزات الحسية ومضت مع انصرام عصرها، وتلاشت من الوجود بعد وفاة الأنبياء الذين ظهرت على أيديهم ولم يعد لها أثر في الأمم التالية بعدهم وإلى هذا المعنى أشار رسول الله ﷺ في حديث أخرجه البخاري عنه قال: (ما من الأنبياء نبي إلا أعطي من الآيات ما مثله آمن عليه البشر، وإنما كان الذي أوتيته وحياً أوحاه الله إلي فأرجو أن أكون أكثرهم تابعاً يوم القيامة).	القدرة على إدراك واستيعاب خصائص المعجزة القرآنية.	الحوار	مدى قدرة التلميذ على إدراك خصائص المعجزة القرآنية وإدراك الحكمة الإلهية في معجزات أنبيائه

جذاذة التحضير في التفسير

التحليل	عناصر النص	مضامين النص	من كل مثل : من كل ما يوجب الإعتبار من الآيات والمواضع والأوامر والنواهي، وأخبار الماضيين. كفورا : جحودا للحق.
إن المتأمل في القرآن، إذا نظر فيه من أي النواحي أحب، من ناحية أسلوبه، أو من ناحية علومه، أو تشريعه، أو أخباره الغيبية تتجلى له وجوه كثيرة من إعجاز القرآن، ويمكن إجمالها فيما يلي :	أولا : الإعجاز البياني. ثانيا : الإعجاز الغيبي . ثالثا : الإعجاز التشريعي. رابعا : الإعجاز العلمي	إثبات عجز الإنس والجن عن معارضة القرآن وإتيان بمثله، منفردين أو مجتمعين متعاضدين . تنوع أوجه الإعجاز في القرآن في أساليبه ومعانيه وأحكامه وعلومه وأخباره . تمادي الكفار في إنكارهم للحق مع قيام الحجة عليهم بعجزهم عن الإتيان بمثل القرآن.	من كل مثل : من كل ما يوجب الإعتبار من الآيات والمواضع والأوامر والنواهي، وأخبار الماضيين. كفورا : جحودا للحق.
القدرة على إدراك وجوه الإعجاز في المجالات اللغوية والغيبية والتشريعية والعلمية	القدرة على تحديد مجالات الإعجاز القرآني	القدرة على صياغة مضامين النص في جمل مصدرية .	مشاركة التلاميذ
قياس مدى قدرة التلميذ على استنباط وجوه الإعجاز القرآني ومظاهره من النصوص القرآنية.	الحوار	مدى قدرة التلميذ على استخراج المجالات التي يتعلق بها إعجاز القرآن	صياغة مضمون النص.

الإعجاز في القرآن الكريم

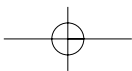
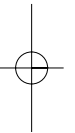
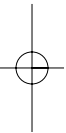
الطرق الوسائل	التحليل (تابع)
الحوار	أولاً : الإعجاز البياني. يعتبر أسلوب القرآن أبرز مظهر لإعجازه ، لأنه نزل بلسان العرب ، وهم أهل البيان والفصاحة والبلاغة، فجاءهم القرآن مشتملاً على مختلف وجوه البيان والفصاحة التي استخدموها في لغتهم وأدابهم وأشعارهم. إلا أن استخدامه له طابع جديد غير معهود في اللغة العربية، إضافة إلى قوة تأثيره في العقول والقلوب. ومن مظاهر هذا الإعجاز ما جاء في قوله تعالى : ﴿وقيل يا أرض ابلعي ماءك ويا سماء اقلعي وغيض الماء وقضي الأمر واستوت على الجودي وقيل بعدا للقوم الظالمين﴾ سورة هود الآية 44.
السيورة الكتاب المدرسي الأمثلة	فهذه الآية بلغت من أسرار الإعجاز غايتها، وحوت من بدائع الفوائد نهايتها، وجمعت من المحاسن اللفظية والمعنوية ما يضيق عنه نطاق البيان، فقد عد أبو حيان من لطائفها وأسرارها واحدا وعشرين نوعا من البديع منها : المناسبة : في قوله ﴿يا أرض وأقلعي﴾ المطابقة : في قوله ﴿يا أرض ويا سماء﴾ المجاز : في قوله ﴿يا سماء﴾ المراد مطر السماء الإستعارة : في قوله ﴿ابلعي وأقلعي﴾ الإشارة : في قوله ﴿غيض الماء﴾ أي نقص الماء وفي الآية إشارة إلى أن غيض الماء لا يحصل إلا بأمر الله وقدرته. التمثيل : في قوله تعالى ﴿وقضي الأمر﴾ عبر بالأمر عن إهلاك الهالكين ونجاة الناجين. الإيجاز : في ذكر القصة باللفظ القصير مستوعبا للمعاني الكثيرة. المقابلة : في قوله تعالى ﴿قيل﴾ في الخاتمة و﴿قيل﴾ في الفاتحة

(١٢) (١٢)	(١٢) (١٢)
وعدد بقية الوجه وهي : الأرداف والاحتراس والإيضاح والمساواة وحسن النسق... ثانيا: الإعجاز التشريعي: ويتجلى هذا الوجه من الإعجاز في ذلك التشريع الإلهي الكامل الذي يسمو فوق كل تشريع وضعي عرفه البشر في القديم والحديث. ومن خصائص هذا التشريع: أنه تشريع كامل يوازن بين رغبات الروح ورغبات الجسد وبين الدنيا والآخرة وبين مصلحة الفرد والمجتمع ويوافق الفطرة والعقل. أنه تشريع شمولي حيث نظم مختلف شؤون الإنسان كلها، حيث وضع أصول العقائد وأحكام العبادات وقوانين الفضائل والآداب وقواعد التشريع الاقتصادي والسياسي والمدني والإجتماعي ونظم حياة الأسرة والمجتمع ووضع أعدل المبادئ الإنسانية (الحرية، المساواة، العدالة) إلى غير ذلك من أسس الحضارة والتشريع الذي تسعى إليه المدنية الحديثة. أنه تشريع عام: جاء للناس كافة دون تمييز بين جنس وجنس، أو شعب دون شعب، ويحقق العدل بين الناس بصرف النظر عن جنسياتهم وألوانهم وأعراقهم، وحتى أديانهم، يقول تعالى: ﴿يَا أَيُّهَا النَّاسُ إِنَّا خَلَقْنَاكُمْ مِنْ ذَكَرٍ وَأُنْثَى وَجَعَلْنَاكُمْ شُعُوبًا وَقَبَائِلَ لِتَعَارَفُوا إِنَّ أَكْرَمَكُمْ عِنْدَ اللَّهِ أَتْقَاهُمْ إِنَّ اللَّهَ عَلِيمٌ خَبِيرٌ﴾. سورة الحجرات الآية 13. أنه تشريع دائم خالد: ولا تشريع بعده إلى أن يرث الله الأرض ومن عليها.	ثالثا: الإعجاز الغيبي: ويتجلى هذا الوجه من الإعجاز فيما يلي : أ- الإخبار عن غيبات ماضية: من ذلك قصص الأنبياء السابقين والأمم السابقة، والأخبار عن بداية نشأة الكون، قال تعالى: ﴿تِلْكَ مِنْ أَنْبَاءِ الْغَيْبِ نُوحِيهَا إِلَيْكَ مَا كُنْتَ تَعْلَمُهَا أَنْتَ وَلَا قَوْمُكَ مِنْ قَبْلِ هَذَا﴾ سورة هود الآية 49. ب- الإخبار عن وقوع حوادث في المستقبل من ذلك : البشارة بفتح مكة: عند قوله تعالى ﴿لَقَدْ صَدَقَ اللَّهُ رَسُولَهُ الرُّؤْيَا بِالْحَقِّ لَتَدْخُلَنَّ الْمَسْجِدَ الْحَرَامَ إِنْ شَاءَ اللَّهُ آمَنِينَ مُحَلِّقِينَ رُؤُوسَكُمْ وَمُقَصِّرِينَ لَا تَخَافُونَ فَعَلَمَ مَا لَمْ تَعْلَمُوا فَجَعَلَ مِنْ دُونِ ذَلِكَ فَتْحًا قَرِيبًا﴾ سورة الفتح الآية 27. الإخبار بانتصار الروم على الفرس في الحرب، عند قوله تعالى: ﴿لَمْ غَلِبَتِ الرُّومُ فِي أَدْنَى الْأَرْضِ وَهُمْ مِنْ بَعْدِ غَلِبِهِمْ سَيَغْلِبُونَ فِي بَضْعِ سِنِينَ﴾ سورة الروم الآية 1 - 4. الإخبار عما يصيب الوليد بن المغيرة: الذي كان يقول في القرآن أنه أساطير الأولين عند قوله تعالى: ﴿سَنَسْخُطُهُ عَلَى الْغُرُطِ﴾ فأصيب بالسيف في أنفه يوم بدر، وكان ذلك علامة يعير بها ما عاش.

الإخبار عن هزيمة المشركين في غزوة بدر: قبل وقوعها عند قوله تعالى ﴿سَهَزَمَ الْجَمْعَ وَيُولُونَ الدَّبَرَ﴾ سورة القمر الآية 45. ج - الكشف عن دواخل نفوس المنافقين وفضح نواياهم الخبيثة.	(لَا تَبْخُلُوا) رابعاً : الإعجاز العلمي. ويتجلى فيما اشتمل عليه القرآن من آيات تضمنت إشارات إلى حقائق علمية كشف عنها العلم الحديث وقد أشار القرآن إلى هذا الوجه من الإعجاز بقوله تعالى ﴿سَنُرِيهِمْ آيَاتِنَا فِي الْآفَاقِ وَفِي أَنْفُسِهِمْ حَتَّى يَتَبَيَّنَ لَهُمْ أَنَّهُ الْحَقُّ، أَو لَمْ يَكْفِ بِرَبِّكَ أَنَّهُ عَلَى كُلِّ شَيْءٍ شَهِيدٌ﴾ سورة فصلت الآية 53؛ ولذلك يبحث القرآن على التفكير والنظر والتدبر في الكون كما جاء في قوله تعالى ﴿أَلَمْ يَتَفَكَّرُوا فِي أَنْفُسِهِمْ مَا خَلَقَ اللَّهُ السَّمَاوَاتِ وَالْأَرْضَ وَمَا بَيْنَهُمَا إِلَّا بِالْحَقِّ وَأَجَلٍ مُّسَمًّى﴾ سورة الروم الآية 8. ويثير في كيان الإنسان الحس العلمي للتفكير والفهم والتعقل، كما في قوله تعالى ﴿كَذَلِكَ نَفْصَلُ الْآيَاتِ لِقَوْمٍ يُتَفَكَّرُونَ﴾ سورة يونس الآية 24 ويرفع مكانة المسلم بفضيلة العلم في قوله تعالى : ﴿يَرْفَعُ اللَّهُ الَّذِينَ آمَنُوا مِنْكُمْ وَالَّذِينَ أُوتُوا الْعِلْمَ دَرَجَاتٍ﴾ سورة المجادلة الآية 11. ومن معجزات القرآن العلمية ما يلي : أ - التلقيح بواسطة الرياح : في قوله تعالى ﴿وَأَرْسَلْنَا الرِّيَّاحَ لَوَاقِحَ﴾ سورة الحجر الآية 22 . ب - نقص الأوكسجين في الأجواء العليا : في قوله تعالى : ﴿فَمَنْ يَرِدِ اللَّهُ أَنْ يَهْدِيَهُ يَشْرَحْ صَدْرَهُ لِلْإِسْلَامِ وَمَنْ يَرُدْ أَنْ يَضِلَّهُ يَجْعَلْ صَدْرَهُ ضَيِّقًا حَرَجًا كَأَنَّمَا يَصْعَدُ فِي السَّمَاءِ﴾ سورة الأنعام الآية 125. ج - مصدر خلق الإنسان : في قوله تعالى ﴿فَلْيَنْظُرِ الْإِنْسَانُ مِمَّ خُلِقَ خُلِقَ مِنْ مَّاءٍ دَافِقٍ يُخْرَجُ مِنْ بَيْنِ الصَّلْبِ وَالتَّرَائِبِ﴾ سورة الطارق الآية : 5 - 6 - 7 والمراد خلق الإنسان من ماء الرجل الذي يخرج من الصلب، ومن ماء المرأة الذي يخرج من الترائب.
--	---

جذاذة التحضير في التفسير

مراحل الدرس	المحتوى	الكفايات	الطرق	معايير التقويم
أنشطة التلاميذ للإنجاز	أبرز مظاهر الإعجاز العلمي في القرآن في المجالات التالية : علم الفلك ، علم الأجنة، علم النبات، علم الجيولوجيا، علم الحيوان.	تنمية كفايات البحث المنهجي وتنظيم العمل والإندماج ضمن مجموعة عمل لإنجاز نشاط تطبيقي.	العمل ضمن مجموعات عمل	مراقبة إنجاز التلاميذ. قياس مدى قدرة التلميذ على التعلم الذاتي.
أنشطة التقويم المرحلي	أولا : تعتبر بلاغة القرآن أبرز مظهر لإعجازه، علل ذلك. ثانيا : اذكر مظهرا للإعجاز البياني للقرآن. ثالثا : اذكر مثالين للأمور الغيبية الماضية والمستقبلية التي أخبر بها القرآن. رابعا : بين خصائص الإعجاز التشريعي في القرآن. خامسا: أبرز بعض الحقائق العلمية التي اشتمل عليها القرآن.	القدرة على الإجابة بدقة على الأسئلة المطروحة. القدرة على استيعاب مظاهر الإعجاز القرآني. القدرة على تمثيل أوجه الإعجاز من خلال النصوص المعروضة.	الحوار	قياس مدى إدراك التلميذ لأوجه الإعجاز القرآني. مدى قدرة التلميذ على استخراج أوجه الإعجاز من النصوص القرآنية.



تدريس المواد الشرعية والأدبية في المدارس العتيقة (2010) ص : 165-178.

منهجية تدريس علوم الحديث في التعليم العتيق

الأستاذ حسن المنقش
مفتش لمادة التربية الإسلامية

1- مقدمات

1- المقدمة الأولى : حول مقرر علوم الحديث في الإعدادي والثانوي :

سوف ينصب الكلام على منهجية تدريس علوم الحديث في التعليم العتيق في الطورين الإعدادي والثانوي. ومقرر المادة المقصود هو المقرر الرسمي، أي المقرر الذي حددته وزارة الأوقاف والشؤون الإسلامية، علماً بأن بعض مؤسسات هذا النوع من التعليم لا تلتزم به لأمر تخص كل مؤسسة على حدة.

ومقرر المادة هو كالتالي :

I- في الإعدادي :

مقرر علم الحديث يشمل، في السنة الأولى، "المنظومة البيقونية بشرح الزرقاني"، وهي "أرجوزة من أربعة وثلاثين بيتاً تفصل أنواع الحديث النبوي، في تسلسل منطقي تعليمي..¹ وهي قصيرة وسهلة العبارة، أما معلوماتها فشديدة التركيز.

1- أبو عبد الله محمد الزرقاني المالكي، شرح الزرقاني على المنظومة البيقونية في مصطلح الحديث، تقديم د. محمد أمين فرشوخ، دار الفكر العربي، بيروت . ط 1/ 1990 ص : 12 والكلام لصاحب التقديم.

الأستاذ حسن المعنقش

للبقونية شروح كثيرة، منها شرح محمد بن سعدان الحاجري، وآخر للحموي ابن الميت الدمياطي، ثم الشروح المقرر للزرقاني رحمه الله، وقد شرحها "شرحا مركزا، فإذا استطرد فلإضافة ما حذفه الناظم أو أجمله أو كنى عنه، وذلك في أسلوب قديم التراكيب إلا أنه واضح ومفهوم"².

ومن أمثلة إضافاته :

- ✓ تعريفه، قبل الشروع في شرحه، لعلم الحديث والسند والمتن؛
- ✓ كلامه، وهو يشرح بيتين حول الصحيح، عن تفاوت "الصحيح في القوة بحسب ضبط رجاله واشتهارهم بالحفظ والورع وتحرري مخرجه واحتياطهم"³؛
- ✓ "فائدة: ما أخرجه الشيخان أو أحدهما اختلف هل يقطع له بالصحة أو هي مظنونة..."⁴.

* وفي السنة الثانية، يدرس الطالب "نخبة الفكر" لابن حجر رحمه الله، وهو كتاب يقول صاحبه في بدايته: "إن التصانيف في اصطلاح أهل الحديث قد كثرت وبسطت واختصرت، فسألني بعض الإخوان أن ألخص له المهم من ذلك، فأجبتة إلى سؤاله رجاء الاندراج في تلك المسالك"⁵.

2- نفسه، ص : 13.

3- نفسه، ص : 52.

4- نفسه، ص : 27.

5- ابن حجر رحمه الله، نزهة النظر بشرح نخبة الفكر، علق عليه محمد كمال الدين الأدهمي، مكتبة التراث الإسلامي، مصر. من ص : 30 إلى ص 60 .

فالكتاب ملخص جدا، وضعه صاحبه على ترتيب مبتكر، بطريقة السبر والتقسيم، كما في قوله مثلا: "الخبر إما أن يكون له طرق بلا عدد معين أو مع حصر بما فوق الاثنين أو بهما أو بواحد".

فالأول: المتواتر المفيد للعلم اليقيني.

والثاني: المشهور، وهو المستفيض على رأي.

والثالث: العزيز، وليس شرطا للصحيح خلافا لمن زعمه.

والرابع: الغريب.

وكلها، سوى الأول، آحاد...⁶.

فابن حجر رحمه الله - مبالغة منه في التركيز - لا يذكر مثلا، في كلامه الذي نقلناه شروط تحقق العلم اليقيني، ولا أصحاب الرأي الذي يجعل المستفيض من المشهور، ولا من جعل العزيز شرطا للصحيح...

غير أن الكتاب "على وجازته يمتاز بغزارة فائدته واستقلال شخصية مؤلفه فيه"⁷. لما ذكرناه من جدة ترتيبه.

وقد قيل أن الحافظ ألف كتابه وهو مسافر، قال الصنعاني رحمه الله في نظمه:

وبعد فالنخبة في علم الأثر مختصرا يا حبذا من مختصر
ألفها الحافظ في حال السفر وهو الشهاب بن علي بن حجر⁸

6- نفسه، من ص: 07 إلى ص: 13.

7- د. نور الدين عتر، منهج النقد في علوم الحديث، دار الفكر (دمشق) ودار الفكر المعاصر (بيروت)، ط: 3/ 1424 - 2003 ص: 68.

8- مذكور في: د. سعد بن عبد الله ال حميد، شرح نخبة الفكر، دار علوم السنة، السعودية. ط: 1/ 1419-1999، ص: 80 ج: 1.

* أما في السنة الثالثة إعدادي، فيدرس الطالب جزءاً من مقدمة ابن الصلاح رحمه الله.

هذا الكتاب يعتبر - بحق - إماماً في علوم الحديث سلك مسلكه علماء كثيرون جاءوا بعد ابن الصلاح رحمه الله، والذي جمع ما تفرق في تصانيف من سبقه من علماء، خاصة كتب ابن الخطيب رحمه الله. وقد قام ابن الصلاح:

- 1- بالاستنباط الدقيق لمذاهب العلماء وقواعدهم من أقوالهم المأثورة عنهم.
- 2- أنه ضبط التعاريف التي سبق بها وحررها، وأوضح تعاريف لم يصرح بها من قبله.
- 3- أنه عقب على أقوال العلماء بتحقيقاته واجتهاداته⁹.

غير أن الكتاب لم ترتب الأنواع فيه "على نظام معين، فتراه يبحث في نوع يتعلق بالسند مثلاً، ثم ينتقل إلى نوع يتعلق بالمتن، أو بهما معاً"¹⁰. والسبب، كما يقول البقاعي رحمه الله، ما قيل من "أن ابن الصلاح أملى كتابه إملاءً، فكتبه في حال الإملاء جمع جمعاً، فلم يقع مرتباً على ما في نفسه، وصار إذا ظهر له أن غير ما وقع له أحسن ترتيباً يراعي ما كتب من النسخ، ويحفظ قلوب أصحابها فلا يغيرها، وربما غاب بعضهم، فلو غير ترتيب غيره تخالف النسخ، فتركها على أول حالها"¹¹.

9- د. عتر، منهج النقد في علوم الحديث، ص: 66.

10- علوم الحديث لابن الصلاح، تحقيق وشرح، د. نور الدين عتر، الفكر (دمشق) ودار الفكر المعاصر (بيروت). إعادة الطبعة الثالثة، 2004/1425 ص 17. والكلام من تصدير المحقق.

11- نفسه، ص: 18 (أيضاً من تصدير المحقق).

II - في الثاني

الكتاب المقرر في السنوات الثلاث هو "فتح المغيث شرح ألفية الحديث" للسخاوي رحمه الله، وهو شرح لألفية العراقي رحمه الله.

والمعلوم أن الحافظ العراقي نظم ألفيته في تلخيص مقدمة ابن الصلاح وزاد عليها، وما زاده ميزه بقوله (قلت). قال رحمه الله :

فهذه المقاصد المهمه توضح من علم الحديث رسمه
نظمتها تبصرة للمبتدئ تذكرة للمنتهي والمسند
لخصت فيها بن الصلاح أجمعه وزدتها علما تراه موضعه¹²

ومن أمثلة ما أضاف رحمه الله - وهو كثير - ما جاء في قوله :

وبالصحيح والضعيف قصدوا في ظاهر لا القطع والمعتمد
إمساكنا عن حكمنا على سند بأنه أصح مطلقا وقد
خاض به قوم فقيـل : مالك عن نافع بما رواه الناسك
مولاه واختر عنه حيث يُسند الشافعي، قلت : وعنه أحمد¹³

وقد قام العراقي رحمه الله بشرح ألفيته بنفسه شرحين : مطول ومختصر¹⁴.

وعن المختصر قال رحمه الله : "كنت نظمت فيه - ويقصد علم الحديث - أرجوزة ألفيتها وليان اصطلاحهم ألفيتها، وشرعت في شرح

12- ألفية العراقي مع شرحها "فتح المغيث" للعراقي شرح وتعليق الشيخ صلاح محمد محمد عويضة، دار الكتب العلمية، بيروت. طبعة 1421/2001 ص: 12/11.

13- نفسه، ص: 15.

14- طبع المختصرات تحت عنوان "فتح المغيث شرح ألفية الحديث"، وهو شرح وتعليق الشيخ صلاح عويضة كما ذكر في الهامش السابق.

لها بسطته وأوضحته، ثم رأيته كبير الحجم فاستطلته ومللته، ثم شرعت في شرح لها متوسط غير مفرط ولا مفرط يوضح مشكلها، ويفتح مقفلها، ما كثر فأمل، ولا قصر فأخل، مع فوائد لا يستغني عنها الطالب النبیه، وفوائد لا توجد مجتمعة إلا فيه" 15 .

ومن قام بشرح ألفية الشيخ محمد بن عبد الرحمن بن محمد السخاوي رحمه الله، ولشرحه نفس عنوان شرح العراقي، "فتح المغيث شرح ألفية الحديث". وقد قال السخاوي عن شرحه: "هذا تنقيح لطيف، وتلقيح للفهم المنيف، شرحت فيه ألفية الحديث، وأوضحت به ما اشتملت عليه من القديم والحديث، ففتح من كنوزها المحصنة الأقفال كل مربح، وطرح عن رموزها الإشكال ما بين الحجج سابكا لها فيه بحيث لا تتخلص منه إلا بالتمييز لأنه أبلغ في إظهار المعنى، تاركاً لمن لا يرى حسن ذلك في خصوص النظم والترجيز، لكونه إن لم يكن متعنتاً لم يذق الذي هو أهني، مراعيًا فيه الاعتناء بالناظم رجاء بركته، ساعياً في إفادة ما لا غنى عنه لأئمة الشأن وطلبته، غير طويل ممل، ولا قصير مخل، استغناء عن تطويله بتصنيفي المبسوط، المقرر المضبوط، الذي جعلته كالنكت عليها وعلى شرحها للمؤلف..." 16.

ويتميز هذا الشرح بالطول، بحيث يعتمد السخاوي إلى شرح الأبيات كلمة كلمة، مع استطراد واضح جعل من شرحه ثلاثة أضعاف شرح العراقي.

ومما تجدر الإشارة إليه أن مقرر علوم الحديث في الإعدادي والثانوي يندرج من السهل إلى الصعب، فمن البيقونية وشرحها إلى فتح المغيث،

15- فتح المغيث للعراقي، ص: 11 .

16- السخاوي رحمه الله، فتح المغيث، في شرح ألفاظ الحديث، وخرج أحاديثه وعلق عليه الشيخ صلاح محمد محمد عويضة، دار أحد، ج: 1 ص: 61 .

مرورا بنخبة الفكر وابن الصلاح، هناك ارتقاء تدريجي في دراسة مفردات علوم الحديث ومسائله ومقاصده، وفي ذلك استجابة لمبدأ تربوي يراعي مستوى النمو العقلي والإدراكي للمتلقيين.

ب- المقدمة الثانية : أصناف المعرفة في علاقتها بالتدريس

يمر المحتوى المعرفي، قبل أن يقدم للطالب في الفصل الدراسي، بثلاثة مستويات:

● **مستوى المعرفة العالمية**، وهي المعرفة الأكاديمية المتخصصة والمخزونة في الكتب والمصادر والمراجع العلمية المتعلقة بمجال معرفي معين. ويسمى البعض تلك المراجع "الكتب المرجعية" والتي تقدم مجموعة من المعلومات يمكن الرجوع إليها عند الحاجة، ولكنها لا تقترح أي تنظيم للمتعلم¹⁷.

● **مستوى المعرفة المدروسة**، وهي الموجودة في الكتب المدرسية المقررة في مرحلة دراسية معينة. ويعبر البعض عن تلك الكتب بأنها "كتب ذات بنية منتظمة"، إذ هي تقترح تنظيمها للتعلم من خلال التنظيم الشامل للمحتوى (فصول، دروس، فقرات)، ومن خلال تنظيم التعليم (تقديم معلومات، تعاليق، تطبيقات، ملخصات، مراقبة... إلخ)¹⁸.

17- محمد ادخيس، "الكتاب المدرسي، أهميته، تعريفه، وظائفه، مبادئ استخدامه، تقويمه، معايير التأليف" مجلة جسور تربوية، أكاديمية التربية الوطنية، القنيطرة عدد 30، ربيع 1998 ص: 12.

18- نفسه، ص: 11 والتعبير ان "الكتب المرجعية" و"الكتب ذات المنظمة" هما ل "ريشودو" (F. Richeaudau) في كتابه :

«Conception et production des manuels scolaires», *Guide pratique*, UNESCO, Paris, 1979.

فالمعرفة العالمية تخضع لانتقاء وتفضيل ولتحويل وتنظيم، بحيث يراعى في ذلك المستوى الدراسي للتلميذ ونموه ومستوى نضجه، وكذا خصوصية المادة المدرسة والحصة الزمنية المخصصة لها...

● **مستوى المعرفة المدرسية**، وهي التي يقدمها المدرس للتلميذ انطلاقاً من المعرفة المدروسة التي يعيد تنظيمها لتصبح معرفة تعليمية تعليمية، وفي ذلك يوظف مجموعة من الوسائل الديداكتيكية ويستثمر مختلف الوضعيات التربوية المتاحة.

ويتولد عن عملية نقل المعرفة المدروسة إلى معرفة مدرسة علاقة مدرس/ تلميذ، وعلاقة مدرس/ محتوى. وينشأ عن العلاقتين مفهوما العقد البيداغوجي والنقل الديداكتيكي حيث لمنهجية التدريس دور محوري. كما تتولد عن تلك العملية علاقة تلميذ / محتوى من مفرداتها الفهم والاستيعاب أو الحفظ والتسميع...

ولئن كان يتم، في تعليمنا العام، التمييز بين المعرفة العامة بأنها مرجعية، وبين المعرفة المدروسة بأنها مدرسية، فإن الأمر يختلف في التعليم العتيق، إذ المعرفة العامة هي نفسها المعرفة المدروسة، وذلك في معظم المرحلة الإعدادية (كتابا : نخبة الفكر ومقدمة ابن الصلاح)، وفي كل المرحلة الثانوية (كتاب فتح المغيث للسخاوي).

ج- المقدمة الثالثة : العلاقة بين منهجية التدريس وبين طبيعة المادة المدرسة

تفرض طبيعة العلم المدرس نوع المنهجية المعتمدة في التدريس، بل ليس من المبالغة القول أنه قد يكون لكل مبحث - في العلم الواحد - منهجية خاصة في تدريسه، وللمدرس دور أساس في اعتماد أنسب منهجية للعلم المدرس، وأوفقها لكل مبحث من مباحثه، فتدريس علم الفرائض مثلاً يستدعي من المدرس الاستعانة بالمسائل الرياضية، "وأن يكون على اتصال دائم بالموثقين والعدول والقضاة، وأن يستعير منهم

نماذج وعينات تربوية لا غنى عنها في قسمة التركات، يطلع عليها تلاميذه ويدرسها معهم¹⁹.

وتدريس النص القرآني أو الحديثي يتطلب، مثلاً، في منهجية تدريسهما أو أحدهما التركيز على "الكلمات المفاتيح" وشرحها بجمل لا بكلمات، دون إغراق في الشروح والتفاسير. وهكذا يتم التركيز، مثلاً، في حديث: "إنكم تختصمون إلي..." (الحديث) على كلمتي "تختصمون" و"ألحن". لكن في منهجية تدريس علوم الحديث، وخاصة البيقونية أو الألفية، تصبح كل الكلمات - أو معظمها - مفاتيح. ففي قول البيقوني مثلاً، في نظمه:

أولها الصحيح وهو ما اتصل إسناده ولم يشذ أو يُعل
يرويه عدل ضابط عن مثله معتمد في ضبطه ونقله

الكلمات المفاتيح هي: الصحيح، اتصل، إسناده، يشذ، يعل، عدل، ضابط، عن؛ أي كل البيتين. وهو ما يقال أيضاً عن قول العراقي في ألفيته:

فالأول المتصل الإسناد بنقل عدل ضابط الفؤاد
عن مثله من غير ما شذوذ وعلة قاذفة فتوذي

وتمدنا علوم القرآن بأمثلة واضحة لما ذكرناه حول اختصاص كل مبحث - في العلم الواحد - بمنهجية تدريسه. "فمبحث تدوين النص القرآني ينبغي أن يعتمد الرواية والتوثيق أولاً، ثم استنطاق الدلالة رصدًا للمعطيات بخصوص موضوع الكتابة بدقة وأمانة فائقتين. ومنه يتضح أن منهج التناول لهذا الموضوع ذو طابع تاريخي تحليلي.

19- وزارة التربية الوطنية، كراسة حلقات استكمال تكوين الأساتذة العاملين بالثانوي، وثائق تربوية خاصة بمادة التربية الإسلامية 1994 ص 48.

الأستاذ حسن المعنقش

ومبحث المكي والمدني والمحكم والمتشابه ذو طبيعة استقرائية تتبعية، فهو إذن يعتمد جانب التطبيق والتمثيل الكفيل برصد الخصائص المميزة للطائفتين وضبط مستوياتها...²⁰، وهكذا في مجموعة من المباحث .

2- منهجية تدريس علوم الحديث

أ- تعريف المنهجية :

سوف يتم الاقتصار، في تعريف المنهجية، على التعريف التالي :
المنهجية "مجموعة من الخطوات أو المراحل المنظمة والمرتبة في سلسلة محددة، يقوم المدرس بتنفيذها حتى يتمكن من إنجاز الدرس"²¹ .

فالمنهجية :

✓ مجهود معقلن ومنظم، وهذا يتطلب ترتيب المعرفة عند تقديمها للمتلقى التلميذ، وخلق انسجام بين طبيعة وخصوصيات ذلك المتلقي، وبين طبيعة المادة المدرسة.

✓ مجهود هادف يرمي إلى اكتشاف المعرفة وتحصيلها.

✓ مجموعة من الخطوات والإنجازات، وبالتالي فهي تشمل، قصد تحقيق تحصيل أمثل للمعرفة، العديد من الأنشطة : قراءة مناقشة، تكرار الكلام، أسئلة، استخدام الوسائل التعليمية....

✓ عمل اجتهادي يتميز بالمرونة والقابلية للتطور والتكيف. ففي إطار منهجية معينة يمكن للمدرس أن يتكرر طرقا جديدة للتدريس، وأن

20- وزارة التربية الوطنية، كراسة اللقاءات التربوية الخاصة بأستاذة التربية الإسلامية بالثانوي 1995 ص : 16.

21- عبد الرحيم آيت دوحو وآخرون، في طرق وتقنيات التعليم، سلسلة علوم التربية (7)، مطبعة النجاح، البيضاء، ص : 127.

يعدل في تلك المنهجية بما يتلاءم مع الوضعيات التعليمية المستجدة.

ب- ضوابط من أجل منهجية صحيحة :

ينبغي، حين تدريس علوم الحديث، مراعاة مجموعة ضوابط منها :

1. العمل على تحيين الدرس وربطه بالواقع المعيش للتلميذ. قيمة ذلك التحيين والربط تتجلى في جعل النص يتحرك مع حركة الواقع، فلا يحس التلميذ أنه منفصل عن واقعه المعيش في دراسته، ولا أنه يغرق في متاهات الأفكار المجردة، أو يحلق في سماء الخيال... ولذلك كانت التربية من خلال الوقائع والأحداث ميزة أساسية للنص الإسلامي، يدل على ذلك ارتباط مجموعة من النصوص القرآنية والحديثية مثلاً بأسباب النزول أو أسباب الورد، ومبدأ التدرج في التشريع وغير ذلك .

وفي تدريس علوم الحديث، يعتبر إيراد قصاصات مثلاً لمقالات صحفية، تستشهد بأحاديث ضعيفة أو موضوعة من عوامل تحقيق ذلك التحيين والربط بالواقع المعيش. ومجال اجتهاد المدرس هنا خصب واسع.

2. جعل نص البيقونية أو الألفية أو ابن الصلاح أو غيرها من النصوص المدرسة حلاً لمشكلة تتحدى عقول التلاميذ وتدخل "توازنهم المعرفي" إثارة تشكيك البعض في الحديث، خاصة وأن التدريس اليوم يتطلب، من ضمن ما يتطلب، انتهاج طريقة حل المشاكل في التدريس.

3. إشراك التلاميذ في عملية استنطاق النص (خاصة في البيقونية والألفية)، اعتماداً على تعلمهم القبلي، وذلك عن طريق إلقاء الأسئلة حوله، ليحاولوا الفهم من تلقاء أنفسهم عوض تعويدهم نوعاً من الخمول الذهني إذا اعتادوا سماع الشرح من المدرس. فالهدف هو إكساب التلميذ مهارات التعلم الذاتي وتدريبه على "كيف يتعلم" وليس على "ماذا

يتعلم" فقط، ومن شأن توصل التلميذ إلى المعرفة بنفسه أن يشعره بالسعادة، وبالتالي يدفعه ذلك إلى حب عملية التعلم والإقبال عليها.

4. توظيف الوسائل التعليمية، وهي متنوعة. فمنها ما هو لفظي مثل إيراد الأمثلة لأنواع الحديث، ومنها ما هو سمعي كالتسجيلات الصوتية (لعروض أو محاضرات ترتبط بعلوم الحديث)، أو سمعي بصري كأقراص المعلومات المتضمنة لبرامج تعليمية، والخطاطات... وهذه الوسائل قد توظف قبل وأثناء الدرس.

والأهم من كل ما سبق العمل على إقناع التلاميذ بأن دراسة الحديث وعلومه عبادة يؤجرون عليها. وهذا من أبرز الحوافز على التعلم.

ج- منهجية مقترحة لتدريس علوم الحديث

يحتاج المدرس، لتدريس علوم الحديث كما هي في الكتب المذكورة أعلاه (البيقونية، نخبة الفكر، ابن الصلاح، فتح المغيث)، إلى قطع المراحل التالية :

1. التمهيد للدرس عن طريق تشويق التلاميذ إليه بقضية أو مشكلة أو سؤال يتحدى أذهانهم ويجلب انتباههم.

2. القراءة النموذجية ثم القراءة الفردية، بتوزيعها توزيعاً عادلاً بين التلاميذ، مع متابعة الأستاذ لأخطائهم المرتكبة حين القراءة بالتصحيح والدعم، وجعل تلك الأخطاء المرتكبة "وضعيات تعليمية" لها دورها في بناء المعرفة.

3. القاموس اللغوي، مع الحرص على ربطه بالقاموس الاصطلاحي حين التعرض للقواعد الحديثية، وينبغي التعريف بالأعلام المذكورة في النص تعريفاً يفيد في :

✓ تحقيق مبدأ التربية بالقدوة التي تتطلبها التربية على القيم.

✓ ترسيخ القيم والمعتقدات الصحيحة، ونبذ الباطلة من طرف التلميذ. فمن خلال التعريف بأبي هريرة رضي الله عنه مثلاً، أو عائشة الصديقة رضي الله عنها (مبحث : معرفة الصحابة مثلاً) أو البخاري رحمه الله، ينبذ التلميذ المعتقدات الشيعية الباطلة في الصحابة وأهل العلم الأثبات، أو يقدر دور المرأة في حفظ الحديث، أو غير ذلك.

هذه المرحلة يمكن نعتها بمرحلة التناول الخارجي، تليها مرحلة التناول الداخلي، مستلهما استخلاص المضامين، ويمكن هنا اللجوء إلى طريقتين :

– الطريقة الاستقرائية، أي من الجزء إلى الكل، وتشمل :

◆ مرحلة تفكيك النص، خاصة إذا كان ذلك النص من نخبة الفكر أو ابن الصلاح، إلى وحدات أو فقرات، ولكل وحدة مضمون ينبغي استخلاصه. وهذا التفكيك مشروط أولاً "بطواعية النص له، ومشروط ثانياً بعدم فصل معنى الجزء عن سياق المعنى العام الوارد فيه، وعن مقصده العام"²². وميزة هذا التفكيك تعميق معرفة التلاميذ بالنص.

◆ مرحلة التناول التفصيلي للنص، وشروح البيقونية والألفية تُسعف في ذلك.

◆ مرحلة استخلاص المضمون الأساس للنص، ويتم التعبير عنه بعبارات موجزة وواضحة تسمح باستثمارها فيما بعد.

◆ مرحلة التقويم وتوجيه التلاميذ نحو الإعداد القبلي.

22- وزارة التربية، كراسة اللقاءات التربوية الخاصة بأساتذة التربية الإسلامية العاملين بالتعليم الثانوي وثائق خاصة بالسنة الثالثة ثانوي، 1996، ص: 21.

الأستاذ حسن المعنقش

– الطريقة القياسية (الاستنباطية): (من الكل إلى الجزء)، ويسير فيها المدرس السير الآتي:

♦ مرحلة استخلاص المضمون العام للنص، مع تأجيل الاستثمار إلى ما بعد.

✓ مرحلة تفكيك النص إلى وحدات أو فقرات، مع استخلاص مضامينها.

✓ ثم التناول التفصيلي للنص، مع استثمار مضمونه العام، وكذلك مضامين الوحدات والفقرات.

✓ وأخيرا مرحلة التقويم والتوجيه نحو التعلم القبلي.

بقي التأكيد أن هذا هذا الاقتراح يحتاج إلى تقييم من واقع التجربة الميدانية، ويظل مع المأثور التربوي "لا نموذج في منهجية التدريس" الشعاع المعبر بحق عن مرونة تلك المنهجية في العملية التعليمية – التعليمية .

تحريم الخمر

يقصدها العلماء والفقهاء للحديث والفتوى حتى وافتها المنية سنة 58هـ.

مصطلحية الحديث :

هذا الحديث صحيح متصل الإسناد، أخرجه البخاري في المغازي عن أبي موسى الأشعري، وعن عبد الله بن يوسف، كما أخرجه مسلم عن يحيى، كلاهما عن مالك، قال فيه يحيى بن معين : "هذا أصح حديث روي في تحريم المسكر".

سبب ورود الحديث :

ذكر البخاري في المغازي عن أبي موسى الأشعري أن النبي ﷺ بعثه إلى اليمن فسأله عن أشربة تصنع بها فقال : ما هي ؟ قال : البتع والمزر (نبذ الذرة والشعير)، فقال ﷺ : «كل شراب أسكر فهو حرام»

التحليل اللفظي للحديث :

البتع : شراب يتخذ من العسل، اشتهر أهل اليمن بشربه.

شرح الحديث :

دل الحديث على أن كل شراب مسكر فهو حرام، فعمومه شامل لما اتخذ من عصير العنب ومن غيره، لأن السؤال وقع على حكم جنس البتع، لا عن القدر المسكر منه، لأن السائل لو أراد ذلك لقال : أخبرني عما يحل منه وما يحرم، فدل على أن البتع يدخل فيه كل ما كان في معناه مما يسمى شرابا مسكرا من أي نوع كان، فيقتضي ذلك أن التحريم يرجع إلى الجنس كله، لا إلى شراب البتع فقط، قال أبو عمر : إذا خرج الخبر بتحريم المسكر على شراب العسل فكل مسكر مثله في الحكم، ولذا قال عمر : كل مسكر خمر.

ويؤخذ من الحديث أن المفتي يجيب السائل بزيادة عما سأل عنه إذا كان مما يحتاج إليه السائل وأن كل شراب مسكر فهو حرام سواء اتخذ من عصير العنب أو من غيره.

وقد أجمع العلماء على أن عصير العنب قبل أن يشند حلال، وعلى أنه إذا اشتد وغلا وقذف بالزبد حرم قليله وكثيره، وإن حصل له تخلل بنفسه فهو حلال بالإجماع.

أحكام تتعلق بتحريم الخمر :

الحقيقة اللغوية والشرعية للخمر :

الخمر في اللغة : ما خمر العقل وستره، وفي وجه تسميتها بهذا الإسم قيل...

أ- لأنها تخمر العقل وتستره، ومنه سمي ما تستر به المرأة رأسها خماراً.

ب- لأنها تخامر العقل أي تخالطه، ورجل خامره داء، أي خالطه.

ج- لأنها تغطي العقل، ومنه قولهم : خمرت الإناء أي غطته.

د- لأنها تركت حتى اختمرت، أي تركت حد الإسكار، يقال : خمر العجين، أي ترك استعماله حتى يوجد، ويقال : اختمر الرأي إذا ترك حتى تبين وجهه.

والخمر في الشرع : إسم لكل شراب مسكر، ولا عبرة بالمادة التي أخذت منه، سواء كان من عصير العنب، أو التمر أو الشعير أو الخنطة أو غيرها، فيما كان مسكراً من أي نوع فهو خمر شرعاً، ويأخذ حكمه، لأن علة التحريم هي الإسكار، فكل شراب وجد فيه الإسكار حرم

أدلة الفريقين :

3- ما روي عن ابن عمر أن النبي ﷺ قال: "كل مسكر حرام". رواه مسلم وابن ماجه، وفي رواية أخرى: "كل مسكر خمر وكل خمر حرام".

4- ما رواه أبو داود والنسائي وصححه ابن حبان عن جابر قال : قال رسول الله ﷺ : "ما أسكر كثيره فقليله حرام".

ب - أدلة الحنفية :

1- ماروي عن ابن عباس عن النبي ﷺ قال : "حرمت الخمر لعينها، والمسكر من كل شراب". رواه البيهقي في سننه.

2- أن المعروف عند أهل اللغة أن الخمر اسم لما اعتصر من ماء العنب إذا اشتد، ولذلك كان تحريمها قطعياً لأنه ثابت بالنص، أما ما عدا المتخذ من العنب فإن تحريمه ظني لأن الإسكار فيه احتمالي، ولذلك كانت الحرمة فيه قاصرة على قدر المسكر منه.

اعتراض الجمهور على أدلة الحنفية :

اعترض الجمهور على أدلة الحنفية بما يلي :

1- إن حديث : "حرمت الخمر بعينها والمسكر من كل شراب"، ضعيف معارض بالأحاديث السابقة للجمهور، وهي كلها صحيحة. ولأنه اختلف في وصله وانقطاعه وفي رفعه ووقفه.

2- إن المسكر يسمى أيضاً خمراً في اللغة، وليست اسماً خاصاً للنيء من عصير العنب إذا اشتد، وقد سميت بذلك لخامرتها العقل، وفي الصحيحين : "أن عمر بن الخطاب على المنبر فقال في خطبته : أنه قد نزل التحريم وهي من خمسة أشياء : العنب والتمر والحنطة والشعير والعسل، والخمر ما خامر العقل".

و لم ينكر عليه أحد من الصحابة إطلاقه لاسم الخمر على ما اتخذ من غير العنب، ولو سلم أن الخمر في اللغة تختص بما اتخذ من العنب،

تحريم الخمر

فالاعتبار بالحقيقة الشرعية وهي مقدمة على الحقيقة اللغوية، وقد تواترت الأحاديث الصحيحة على تسمية كل مسكر خمرا.

التدرج في تحريم الخمر :

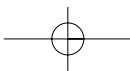
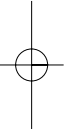
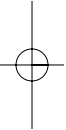
تعتبر شرب الخمر من العادات القبيحة التي استحكمت في نفوس العرب في الجاهلية، حيث كانوا مغرمين بشربها والاتجار فيها، وأصبحت جزءا من حياتهم اليومية، فلو حرمت عليهم دفعة واحدة لشق ذلك على نفوسهم، وربما لم يستجيبوا لذلك النهي، فكان من الحكمة الإلهية بعد مجيء الإسلام أن يسلك معهم منهجا تربويا حكيما، فتدرج معهم الله في تحريمها حتى يمهّد نفوسهم شيئا فشيئا لاجتنابها، ومن ثم جاء تحريمها على مراحل.

كان أول ما نزل في الخمر قوله تعالى: ﴿ومن ثمرات النخيل والأعناب تتخذون منه سكرا ورزقا حسنا﴾ الآية رقم 67 سورة النحل وهي مكية، فهذه الآية تتضمن استهجانا للخمر حيث جعلها الله في مقابلة الرزق الحسن، فكان المسلمون يشربونها وهي لهم حلال.

وبعد أن هاجر الرسول ﷺ إلى المدينة، وأشرب المسلمون من الإيمان، كثر سؤا لهم عنها وعن لعب الميسر، لما كانوا يرونه من شرورها ومفاسدها، فجاء نفر من الصحابة إلى الرسول ﷺ فقال : يا رسول الله أفتنا في الخمر فإنها مذهبة للعقل ومسلبة للمال ؟ فنزل قوله تعالى: ﴿يسألونك عن الخمر والميسر قل فيهما إثم كبير ومنافع للناس وإثمهما أكبر من نفعهما﴾ الآية رقم 219 سورة البقرة، فالآية تضمنت تنفيرا للمسلمين من الخمر عن طريق المقارنة بين شيئين، أحدهما فيه نفع ضئيل، والآخر فيه ضرر جسيم، مما يقتضي تحريما غير صريح.

ثم حدث أن صنع عبد الرحمان بن عوف طعاما، ودعا إليه أناسا من أصحاب رسول الله ﷺ فأطعمهم وسقاهم الخمر، وحضرت صلاة المغرب، فقدموا أحدهم ليصلي بهم فقرأ: (قل يا أيها الكافرون أعبدوا تعبدون)، فحذف (لا)، فنزل قوله تعالى: ﴿يا أيها الذين آمنوا لا تقربوا الصلاة وأنتم سكارى حتى تعلموا ما تقولون﴾ الآية 43 سورة النساء، فتضمن هذا النص تحريما جزئيا، حيث إن أوقات الصلاة تستغرق معظم النهار وزلفا من الليل، فأصبح وقت تناولها ضيقا.

ثم حديث أن شرب قوم، فأنشد بعضهم قصيدة فيها هجاء للأنصار، فتخاصموا وتضاربوا، فقال عمر: "اللهم بين لنا في الخمر بيانا شافيا" فنزل قوله تعالى: ﴿يا أيها الذين آمنوا إنما الخمر والميسر والأنصاب والأزلام رجس من عمل الشيطان فاجتنبوه لعلكم تفلحون، إنما يريد الشيطان أن يوقع بينكم العداوة والبغضاء في الخمر والميسر ويصدكم عن ذكر الله وعن الصلاة فهل أنتم متتهون﴾ الآية 90-91 سورة المائدة، فقال عمر: "انتبهينا يا رب" فدلّت منه الآية على التحريم الكلي والنهائي في جميع الأوقات.



تدريس المواد الشرعية والأدبية في المدارس العتيقة (2010) ص : 187-202.

الفقه وأصوله :

الأهداف النوعية والخطوات المنهجية المقترحة للتدريس

الأستاذ عبد العزيز عدنان

مفتش بالتعليم الثانوي

مدخل :

موقع مادة الفقه وأصوله في البرامج والمقررات الدراسية بالتعليم العتيق

تعتبر مادة الفقه من المواد الأساسية والمعتمدة بالتعليم العتيق، فهي تلقن وتدرس بجميع المستويات والأطوار ابتداء من السنة الأولى من الطور الابتدائي وإلى غاية السنة الثالثة من الطور النهائي، وذلك بحصص لا تقل عن ثلاث ساعات في الأسبوع، وقد تصل إلى ست ساعات كما في الثالثة من الطور الثانوي.

الكتب والمواضيع المقررة لمادة الفقه :

* بالطور الابتدائي :

1- المرشد المعين لابن عاشر بشرح ميارة الصغير :

والمواضيع المقررة : الطهارة - الصلاة - الزكاة - الصوم - الحج.

2- الرسالة لابن أبي زيد القيرواني : والمقرر منها نفس المواضيع السابقة بالإضافة إلى باب المعاملات.

وتجدر الإشارة هنا إلى أن التدرج في تلقي العلوم وتلقيها منهجية تربوية سليمة سار عليها أسلافنا منذ القدم مراعاة لقدرات المتعلمين العقلية ومداركهم العلمية...

وهذا ما حدا بواضعي البرامج والمقررات الدراسية للتعليم العتيق إلى التدرج في الكتب والمواضيع المقررة .

فقرروا للسنة الأولى ابتدائي "الطهارة والصلاة" من المرشد المعين، على أن تعالج الدروس بطريقة مبسطة، وتعاد دراستها بتوسع أكثر بالسنة الثالثة من الرسالة.

وقرروا للسنة الثانية دروس : الزكاة والصيام والحج من المرشد المعين وتعاد نفس المواضيع بأسلوب أعمق بالسنة الرابعة من الرسالة... وهكذا.

*** بالطور الإعدادي :** التحفة لابن عاصم موزعة على السنوات الثلاث.

*** بالطور الثانوي :** مختصر الشيخ خليل مقسم على السنوات الثلاث.

*** الثلث الأول منه** بشرح جواهر الإكليل بالسنة الأولى.

*** والثلث الثاني، والثلث الأخير** بشرح الدردير بالسنة الثانية

والسنة الثالثة. يضاف إلى السنة الثالثة لامية الزقاق¹ بشرح ابن سودة.

*** بالطور النهائي :**

مواضيع مختارة من بداية المجتهد لابن رشد² على النحو التالي :

1- "لامية الزقاق" وتسمى "تحفة الأحكام بمسائل التداعي والأحكام" للإمام أبي الحسن علي بن قاسم التجيبي الزقاق وهي لامية تتعلق بأحكام القضاء، وعدد أبياتها 362 بيتا. موضوع الكتاب الرئيسي، الفقه وأصوله، ويشمل أيضا الوثائق، وفقه القضاء.

2- المواضيع كلها من الجزء الثاني من كتاب "بداية المجتهد ونهاية المقتصد" للإمام القاضي أبي الوليد محمد بن أحمد بن محمد بن أحمد بن رشد القرطبي الأندلسي الشهير بابن رشد الحفيد (ت : 595 هـ).

الفقه وأصوله

- أحكام النكاح والطلاق وتوابعها بالسنة الأولى من الطور النهائي.
- عقود المعاوضات بالسنة الثانية نهائي.
- عقود التبرعات بالثالثة نهائي.

❖ أما مادة الفرائض : والتي تعتبر جزءاً لا يتجزأ من الفقه فإنها تدرس بسنوات الطور الثانوي فقط، بمعدل ساعتين في الأسبوع، والكتب المقررة هي :

1. العروة الوثقى للعلمي على منظومة ابن الشران بالأولى ثانوي.
2. الجواهر المكنونة للرسموكي بالسنتين الثانية والثالثة من الطور الثانوي.

الكتب والمواضيع المقررة لمادة أصول الفقه :

وتبدأ دراسة هذه المادة من السنة السادسة ابتدائي ضمن حصة مادة الفقه، والكتاب المقرر هو : "إيصال السالك في أصول الإمام مالك" : وهو للشيخ سيدي محمد يحيى بن عمر المختار بن الطالب عبد الله شرح فيه منظومة الفقيه سيدي أحمد بن محمد بن أبي كف، هذه المنظومة التي جمع فيها صاحبها أصول مذهب الإمام مالك الستة عشر جمعها بالعد لا بالبحث، على حد تعبير الشارح. والمنظومة ثلاثون بيتاً.

والهدف من إدراج مادة الأصول بهذا المستوى إنما هو للتحسيس والاستئناس فقط.

وتدرس بعد ذلك بالسنتين الثانية والثالثة من الطور الإعدادي بمعدل ساعة واحدة في الأسبوع انطلاقاً من الكتابين المقررين التاليين :

❖ الورقات لإمام الحرمين بالثانية إعدادي ³.

❖ مفتاح الوصول في علم الأصول لأبي عبد الله محمد بن أحمد المالكي التلمساني بالثالثة إعدادي، والمواضيع المقررة بهذه السنة هي : تاريخ علم الأصول - السند - الدلالة - وسائل الترجيح - القياس.

وفي الطور الثانوي تدرس مادة الأصول بمعدل ساعتين في الأسبوع بكل سنة، والكتاب المقرر بهذا الطور هو : "مراقي السعد" ⁴ للشنقيطي موزع على السنوات الثلاث لهذا الطور.

وفي الطور النهائي تدرس مادة الأصول بمعدل خمس ساعات في الأسبوع بكل سنة، والكتاب المقرر بهذا الطور هو : "جمع الجوامع للسبكي" ⁵ بشرح المحلي، يدرس الربع منه بكل سنة من سنوات الطور النهائي الثلاث.

بعد المدخل التمهيدي يمكننا أن نتساءل عن مفهوم كل من الفقه والأصول وعن أهدافهما النوعية وعن الخطوات المنهجية المقترحة لتدريس المادتين بالتعليم العتيق :

3- إمام الحرمين عبد الملك الشيخ أبي محمد عبد الله بن يوسف بن محمد الجويني من نواحي نيسابور (419-478).

4- المنظومة شرحها صاحبها في كتاب سماه : "نشر البنود على مراقي السعد" تأليف : سيدي عبد الله بن إبراهيم العلوي الشنقيطي، ومادة الكتاب عبارة عن شرح أرجوزة في أصول الفقه للمؤلف واضع الأرجوزة والشرح معاً، والكتاب من مطبوعات وزارة الأوقاف والشؤون الإسلامية بالمملكة المغربية .

5- جمع الجوامع : للإمام تاج الدين السبكي (عبد الوهاب بن السبكي). وشارحه: الجلال شمس الدين محمد بن أحمد المحلي.

أولاً : مفهوم الفقه وأهدافه النوعية**أ- مفهوم الفقه :**

الفقه في اللغة : العلم والفهم، يقال : فلان يفقه الخير والشر. أي يعلمهما ويفهمهما، ومنه قوله تعالى : ﴿قَالُوا يَا شُعَيْب مَا نَفَقَهُ كَثِيرًا مِمَّا تَقُولُ﴾ هود الآية 91، وقوله عز وجل : ﴿لَهُمْ قُلُوبٌ لَا يَفْقَهُونَ بِهَا﴾ الأعراف الآية 179.

والفقه في الاصطلاح : هو "مجموعة الأحكام الشرعية العملية المكتسبة من أدلتها التفصيلية والتي تتعلق بأفعال المكلفين".

ويعرف الفقه أيضاً بأنه : "العلم بالأحكام الشرعية المكتسب من أدلتها التفصيلية"

فكما يطلق الفقه على الأحكام الشرعية نفسها يطلق أيضاً على العلم بتلك الأحكام ومعرفتها. والفقيه هو العالم بهذه الأحكام والمتخصص فيها.

وقد قسم الفقهاء الفقه بحسب مجالاته إلى أربعة أقسام :

1. **فقه العبادات** : وهو أحكام تتعلق بأفعال أمر الشارع بممارستها امتثالاً لأمر الله، واتخذها شعائر مميزة له، وعين لها مواقيت ومقادير وكيفيات لا مجال فيها لتبديل أو تعديل، ومنها : الصلاة، والزكاة، والصوم، والحج...

2. **فقه المعاملات** : وهو أحكام تنظم علاقة الفرد المسلم بغيره من أفراد المجتمع في مجال المال : كالبيع، والشراء، والإجارة، والشركة، والشفعة...

3. **فقه الدماء والحدود :** وهو أحكام تتعلق بالعقوبات التي فرضها الشرع على الأفعال الإجرامية التي يرتكبها الفرد ضد المجتمع من قتل أو سرقة أو زنا أو قذف...

4. **فقه المناكحات :** وهو أحكام تنظم أحوال الإنسان في أسرته من زواج، وطلاق، ونفقة، وحضانة، ورضاع، ووصية، وإرث... إلخ.

ب- الأهداف النوعية لمادة الفقه :

لمادة الفقه أهداف نوعية يجدر بالمدرس استحضارها ومراعاتها أثناء العملية التعليمية، والعمل على تحقيقها لدى المتعلمين من خلال ما يقدمه لهم من دروس وما يرشداهم إليه من أنشطة وتطبيقات... ومن بين هذه الأهداف:

■ تعريف المتعلم بالقواعد والأحكام الشرعية التي تحكم ما يصدر عن المكلف من أقوال وأفعال.

■ وقوف المتعلم على التشريعات الدينية التي تنظم علاقة الإنسان بربه وعلاقته بغيره من المخلوقات مما يرضاه الله لعباده، ولا يحبهم أن ينحرفوا عنها.

■ تقوية قناعة التلميذ بضرورة تحكيم هذه القواعد والأحكام الشرعية واتخاذها مرجعا له في سلوكه وما يعرض له من قضايا.

■ تدريب المتعلم وتعويده على ربط الأحكام الشرعية بمصادرها الأصلية المتمثلة في القرآن والسنة وأخبار الصحابة والتابعين واجتهاد الأئمة الأعلام.

■ إقناع التلميذ بمكانة هذه القواعد والأحكام وسموها، وبدورها في نشر العدل بين الناس ونبذ الظلم والمحابة باعتبار أنها قواعد صادرة عن الشرع الحكيم.

■ تعريف التلميذ بمجموعة من المصطلحات الفقهية المتداولة في كتب الفقه.

■ تحسيس التلميذ بما يتسم به الفقه الإسلامي من حكم وأسرار ولطائف، وما يتميز به من شمولية وتوازن، وتوسط واعتدال، ويسر في مبادئه وأحكامه.

■ التعرف على القواعد الأصولية العامة في الأحكام الشرعية .

■ إدراك التلميذ لمدى ما بذله الفقهاء الأجلاء من جهد في بسط الأحكام الشرعية وتقريبها إلى المتعلم عن طريق إطلاعه على الرصيد الهائل من الأحكام التي خلفها السلف الصالح.

■ الإيمان الخالص بأن هذه الأحكام والقوانين التي شرعت من قبل العليم الخبير هي أفضل سبيل إلى تقوى الله تعالى من جهة، وإلى تنظيم الناس وتدبير شؤونهم وتحقيق السعادة لهم من جهة أخرى، وهي أولى بالاتباع من أي تشريع آخر يضعه البشر الموصوف بالعجز والقصور.

ثانيا : الخطوات المنهجية والمراحل الإجرائية المقترحة لتدريس مادة الفقه

1- توطئة :

يقصد بمنهجية التدريس : مجموع الخطوات والمراحل التي يسلكها المدرس في إنجاز درس من الدروس بغية تحقيق أهدافه، وإحداث تغييرات في سلوك المتعلم على المستوى المعرفي أو الوجداني أو الحسي الحركي.

ولا يخفى ما لهذه المنهجية من دور كبير وأثر بليغ في العملية التعليمية التعلمية الناجحة، وفي الوصول إلى أهداف الدرس والتمكن من مضامينه ومحتوياته في أقرب وقت وبأقل جهد يبذله الأستاذ والتلميذ.

وإذا كانت المنهجية - التي هي عبارة عن تنظيم العمل التربوي وإحكامه وعقلنته. مطلوبة في كل الدروس التي يراد لها النجاح، فهي في دروس الفقه من باب أولى، ذلك أن هذه المادة تواكب المتعلم وتلازمه في جميع مراحل حياته، وتجعله على بصيرة بما له من حقوق وما عليه من واجبات في العبادات والمعاملات، وغيرهما... كما ترشده إلى إيجاد الحلول الشرعية للقضايا التي تقع له أو تعرض عليه.

وحتى تحقق المنهجية الأهداف التربوية المنشودة، لابد من مراعاة العوامل التالية واستحضارها في كل درس حسب الإمكان :

أ- **العوامل النفسية** : وذلك بإثارة اهتمام المتعلمين وتشويقهم وتحبيب المادة إليهم وإبعاد كل ما ينفر منها.

ب- **العوامل العقلية** : وذلك بمراعاة المستوى العمري والإدراكي للمتعلمين، ومخاطبتهم على قدر عقولهم، وتبسيط المصطلحات الفقهية لهم، والاهتمام بما بينهم من فروق فردية وبطبيعة المرحلة السيكلوجية للمتعلمين، وتكييف المعارف وفقاً لذلك.

ج- **العوامل الاجتماعية** : إن الإسلام ما جاء إلا لتحقيق مصالح الإنسان في كليته وفي جميع جوانب حياته، لذا ينبغي ربط الدروس بالواقع المعيش لتكون وظيفية، وليتمكن المتعلمون من معرفة نقط التقاطع بين المحتوى المعرفي الإسلامي وبين ما يجري في واقعهم، مع فسح المجال أمامهم في التعبير عن آرائهم، وإعطائهم الفرصة لينتقدوا بنزاهة واقعهم، ويتعاونوا مع أستاذهم في تحييد وتثمين ما يوافق الدين وإنكار ما يخالفه.

د- **العوامل الوجدانية** : وهي التي تخاطب في المتعلم وجدانه وشعوره وعاطفته، وتجعله يحس بفعالية هذه المادة وقيمتها من أعماق

قلبه، وأنها تملأ فراغا روحيا لديه، فيقوى إيمانه الباطني ويتزود بما يلزم من عواطف سامية تؤثر فيما بعد على سلوكه وممارسته.

وفيما يلي أهم الخطوات المنهجية المقترحة لتدريس مادة الفقه :

2- الخطوات المنهجية المقترحة لتدريس مادة الفقه⁶

ويمكن إجمالها فيما يلي :

■ الإعداد المادي الجيد والمحكم للدرس، اعتمادا على الكتاب المقرر، والاستعانة بالمراجع والمصادر المعتمدة في الموضوع، ولابد من التحضير الذهني والشكلي الموثق.

■ المراجعة والربط والتمهيد : مراجعة الدرس السابق بطريقة حوارية، وأسئلة محددة ومركزة، تهدف إلى تثبيت المكتسبات السابقة، وربط ما سبق بالدرس الجديد، مع العناية بالاستظهار...

■ أما التمهيد فيكون بطرح قضية، أو إثارة مشكلة، أو نازلة لها علاقة بموضوع الدرس الجديد، أو يضرب مثلا من واقع التلاميذ المعيش.

■ مراقبة إعداد التلاميذ القبلي للدرس قصد توظيفه واستثماره أثناء التحليل والمناقشة.

■ عرض الأبيات المخصصة للحصة، أو الجزء المحدد من المتن أو المصنف المقرر⁷، أو النصوص الشرعية أو الأمثلة التوضيحية التي يعتمد عليها الدرس⁸.

6- يمكن اعتماد هذه الخطوات والمراحل في جميع المواد الشرعية بالتعليم العتيق من أصول وفقه وفرائض ... إلخ، مع الأخذ بعين الاعتبار بعض الخصوصيات التي تميز كل مادة عن غيرها، ومع

مراعاة خصوصيات أطوار التعليم ومستوياته....

7- منظومة المرشد المعين، أو التحفة - أو متن الرسالة .

8- وذلك في درس الأصول أو الفرائض مثلا.

■ القراءات المتكررة والمتنوعة لما دون على السبورة من طرف كل من الأستاذ والتلاميذ.

■ تذليل الصعوبات اللغوية والاصطلاحية تيسيرا للفهم والحفظ.

■ تحديد محاور الدرس وعناصره ونقطه، وذلك بتقسيم النص المدون على السبورة: أبيات المرشد المعين، أو أبيات التحفة، أو متن الرسالة إلى فقرات، واستنتاج عنوان لكل فقرة يكون بمثابة محور أو عنصر للدرس.

■ معالجة كل محور أو عنصر على حدة بالشرح والتحليل والمناقشة بإشراف التلاميذ واستثمار إعدادهم... ويتم الشرح انطلاقا من المتن المقرر مع الحرص على ربط ما تم التوصل إليه من أحكام شرعية وقواعد فقهية أو أصولية بمصادرها الأصلية من كتاب أو سنة، ويكون هذا الربط حسب الإمكان وبطريقة طبيعية لا تكلف فيها، وحسب ما يسمح به الوقت ومستوى المتعلمين.

■ وفي هذه المرحلة ينبغي التركيز أكثر على الحوار، ولا يلجأ الأستاذ إلى التلقين والتقرير إلا في أضيق الحدود وعند الضرورة القصوى.

■ ويتم تحليل كل محور أو عنصر على حدة وتلخيصه جزئيا.

■ التقويم المرحلي بواسطة أسئلة مركزة وهادفة لترسيخ المعلومات وتثبيتها وتقديم الدعم الضروي والمناسب في حينه.

■ وهكذا يعالج الأستاذ كل محور وكل عنصر في الدرس مع العناية بالربط بين المحاور والعناصر.

■ استنتاج الخلاصة العامة وتحريرها بعبارات موجزة ومركزة، يشارك التلاميذ في بنائها وصياغتها.

■ التقويم النهائي والتطبيقات العامة.

■ إعادة قراءة المتن والنصوص الشرعية المعتمدة في الدرس للتصحيح، والتقويم، والحفظ - وهذا إن بقي الوقت -

■ تكليف التلاميذ بإعداد وتهيئ الدرس المقبل بواسطة أسئلة موجزة تنصب على أهم محاور الدرس، مع إرشادهم إلى المراجع والمصادر التي يمكنهم أن يستعينوا بها وتكون في متناولهم، بالإضافة إلى الكتاب المقرر المعتمد بالدرجة الأولى في الإعداد، ويمكن الاختصار عليه عند تعذر المراجع المساعدة.

هذه باختصار معظم الخطوات والمراحل المناسبة لمعالجة دروس مجموعة من المنظومات والمتون المقررة للمواد الشرعية بالتعليم العتيق بكل من الطور الابتدائي والإعدادي والثانوي.

ويمكن للأستاذ أحيانا أن ينطلق في درسه من نصوص قرآنية أو حديثية أو من بعض الأمثلة التوضيحية، أو من بعض الخطاطات والترسيمات كما هو الشأن بالنسبة لمادتي الأصول والفرائض.

وقد يكتفي بإثبات نقط الدرس وعناصره على السبورة ثم يشرع في المناقشة والحوار وإثبات النتائج والخلاصات والاستشهادات على السبورة، وذلك عندما يكون المتعلمون حافظين للمتن المقرر مستحضرين له في ذاكرتهم معدين للدرس في منازلهم.

3- توجيهات وإرشادات عامة لتجاوز بعض الصعوبات المنهجية

وحتى يتمكن مدرس المواد الشرعية عموما، ومدرس الفقه بصفة خاصة من تجاوز بعض الصعوبات المنهجية، عليه أن يلتزم بما يلي :

□ التركيز على الطرائق الفعالة، واعتماد أسلوب الحوار داخل الفصل وإثارة النقاش بجميع أشكاله، أفقيا وعموديا، واستثمار نشاط المتعلمين وحيويتهم تحقيقا لمبدأ التعلم الذاتي.

□ وإذا اضطر الأستاذ إلى الإلقاء والتلقين التزم بالشروط التالية :

□ أن يستوثق ويتأكد من أن كل لفظة أو عبارة يذكرها واضحة المدلول محددة المعنى في أذهان التلاميذ حتى لا يصبحوا مرددين لكلمات ومصطلحات لا يفهمون معانيها.

□ أن يتيقن من فهم كل جزء واستيعابه قبل الانتقال إلى الجزء الذي يليه.

□ الاهتمام بالمراجعة الجزئية، وأسئلة التقويم التكويني المرحلي، للتأكد من فهم التلاميذ وإدارتهم لما يلقي عليهم مع العناية بتقديم الدعم الضروري في حينه.

□ الاقتصار، أو التركيز على المذهب المالكي باعتباره المذهب المعتمد عند المغاربة.

□ استغلال الوسائل التعليمية الممكنة والمتوفرة وتوظيفها بكيفية ملائمة وهادفة.

□ العمل على ربط المحتويات والمضامين بالواقع المحلي، والوطني، والإسلامي حسب الإمكان.

□ تنويع المراجع والمصادر لإثراء معارف الدرس وإغنائها شريطة أن ينتقي المدرس منها ما يناسب الأهداف المسطرة ويناسب مستوى المتعلمين.

□ ربط القواعد الفقهية والأحكام الشرعية دائما بهدفها الأسمى المتمثل في طاعة الله سبحانه والاهتداء بهدي رسوله ﷺ، وتحقيق

الفقه وأصوله

الخضوع والعبودية لله كما يريد الله عز وجل، وعلى المدرس ألا يحول الدروس إلى مجرد قواعد ملخصة تحفظ لمجرد الحفظ، أو العلم بها وإفتاء الناس.

□ تخصيص أول حصة في مستهل الموسم الدراسي لتقديم الكتاب المقرر لكل مادة، ويشمل هذا التقديم ما يلي :

- ◆ التعريف الموجز بصاحبه : اسمه الكامل - تاريخ ميلاده ووفاته - محل نشأته وإقامته - العلم أو العلوم التي نبغ فيها - أهم مؤلفاته
- ◆ عرض مختصر لمحتويات الكتاب وأهم المواضيع والقضايا التي يتناولها ...

◆ التنبيه إلى المصطلحات والرموز الخاصة بالكتاب

وأخيرا فإن مادة الفقه تتطلب من الأستاذ أن تكون له دراية كافية بفقه الشرع، وأن يكون له إلمام شامل بفقه الواقع مما يحتم عليه أن يختار المنهجية المناسبة لتبليغ الدرس الفقهي إلى تلاميذه بطريقة حيوية تربطهم دائما بواقعهم العملي المعيش .

ثالثا : مفهوم الأصول وأهدافه النوعية

تعتبر مادة أصول الفقه من المواد الأساسية بالتعليم العتيق لأنها هي التي تؤسس للفقه، وهي دلائله الإجمالية، وعليها تبنى أحكامه ... وهي المنهج الذي يضبط الاجتهاد ويحدد مجالاته ويبين الطريق الأقوم والأمثل للتعامل مع النصوص الشرعية من حيث فهمها وتفسيرها واستنباط الأحكام منها.

تعريفه : والأصول في اللغة جمع أصل، وهو ما يبنى عليه شيء، إما حسا كالجدار للسقف، وإما معنى كالدليل للمدلول. وفي الاصطلاح :

هو مجموعة القواعد الكلية والبحوث التي يتوصل بها المجتهد إلى استنباط الأحكام الشرعية العملية من أدلتها التفصيلية.

غايته : إذا كان موضوع علم أصول الفقه هو الدليل الشرعي الكلي من حيث ما يثبت به من الأحكام الكلية، فغايته يمكن إجمالها فيما يلي:

□ صيانة الفكر من الوقوع في الزلل أو الخطأ في فهم النصوص الشرعية وتفسيرها على غير الوجه الصحيح.

□ تكوين الملكة الفقهية لدى من درسه وبحث فيه.

□ مساعدة أهل الفقه والاجتهاد على معرفة طرق الاستنباط والاجتهاد، وتمكينهم من أداة علمية منهجية لمراقبة الاجتهاد ومعرفة الصحيح من الفاسد من النتائج المتوصل إليها.

وفيما يلي الخطوط العامة للمنهجية المقترحة لتدريس مادة أصول الفقه، وهي تتقاطع إلى حد كبير في كثير من خطواتها ومراحلها مع منهجية الفقه التي سبقت الإشارة إليها.

رابعاً : الخطوات المنهجية المقترحة لمعالجة دروس مادة "أصول الفقه"

لكي تؤدي مادة أصول الفقه مهمتها وتحقق الأهداف والغايات المتوخاة من دراستها، ومن تعلمها وتعليمها ينبغي الاسترشاد بالخطوات المنهجية المقترحة، والتوجيهات التربوية التالية :

□ الإعداد الجيد للدرس مادياً وذهنياً، والتحضير الموثق له...

□ المراجعة الموجزة والمركزة للدرس السابق، والتمهيد المناسب الذي يشوق لموضوع الدرس الجديد ويشعر بأهميته في مجال التعامل مع الخطاب الشرعي، مما يساهم في إثارة انتباه المتعلمين ويرغبهم في الموضوع ويدعوهم إلى الإقبال عليه والمشاركة فيه....

الفقه وأصوله

- مراقبة إعداد المتعلمين للدرس قصد توظيفه واستثماره...
- عرض النصوص الشرعية والأمثلة الملائمة للموضوع، وقراءتها، وتذليل صعوباتها اللغوية والاصطلاحية.
- تحديد عناصر الدرس بمشاركة التلاميذ في ضوء ما يوحي به الموضوع ونصوص الانطلاق.
- تحليل كل عنصر على حدة بإشراك كل التلاميذ واستثمار إعدادهم القبلي ومراعاة مستواهم.
- التقويم المرحلي والتلخيص الجزئي لكل عنصر.
- تعزيز ما تم تحليله وشرحه، وما تم التوصل إليه من خلاصات ونتائج بالجزء المحدد من الكتاب المقرر، أو بالآليات المحددة من المنظومة المقررة.
- التقويم العام، واستنتاج عناصر الخلاصة العامة.
- التطبيقات العامة والمتنوعة .
- أسئلة الإعداد القبلي للدرس الموالي.
- ولابد من استحضار التوجيهات التربوية التالية :
- ✽ الحرص على الانطلاق من النصوص الشرعية في كل درس.
- ✽ اعتماد أساليب الاستقراء والقياس والحوار مع التلاميذ، وتوجيههم حتى يصلوا بأنفسهم - حسب الإمكان - إلى الحقائق والمعلومات الشرعية التي يتضمنها الدرس.
- ✽ ربط الأحكام المستنبطة، والنتائج المستخلصة بالمجال العملي وتطبيقها على وقائع مماثلة أو مشابهة، قصد تمكين المتعلمين من المقارنة والقياس وإدراك أوجه الشبه والخلاف بين الوقائع.

خاتمة : الفرق بين القواعد الفقهية والقواعد الأصولية :

تفترق القاعدة الفقهية عن القاعدة الأصولية من وجوه :

□ إن القاعدة الأصولية متقدمة على القاعدة الفقهية تقدم الدال على المدلول والأصل على الفرع، حيث نقول : "الشارع أمر بالصلاة، والأمر للوجوب، فالصلاة واجبة".

□ إن القاعدة الفقهية الفرعية يشترك في العمل بها المجتهد والمقلد، لأن فعل الواجب وترك المحرم لا يختص بفئة دون فئة أو فرد دون فرد، أما القضية الأصولية فهي من اختصاص المجتهد وحده لأنه هو الذي يعرف الدليل ويعرف وجه تطبيقه على الحكم الشرعي.

□ إن القاعدة الأصولية تعم وتشمل كل أوجه أبواب الفقه، أما القاعدة الفقهية فتختص بباب واحد، مثلاً : "أكل لحم الميتة حرام" قاعدة فقهية تختص بباب الأطعمة، و"النهي الدال على الحرمة، أو النهي للتحريم" قاعدة أصولية تعم وتشمل كل أبواب الفقه.

فأصول الفقه يبني عليها استنباط الفروع الفقهية حتى إذا تكونت المجموعات الفقهية المختلفة أمكن الربط بين فروعها وجمع شتاتها في قواعد عامة جامعة لهذا الشتات وتلك هي النظريات الفقهية.

ولا تخفى أهمية التمييز بين القاعدة الأصولية والقاعدة الفقهية وإدراك الفرق بينهما في توجيه درس الفقه ودرس الأصول نحو الأهداف المرسومة لكل منها وفق منهجية محددة واضحة المعالم. وبالله التوفيق.

تدريس المواد الشرعية والأدبية في المدارس العتيقة (2010) ص : 203-208.

درس تطبيقي في الفقه

العدة والاستبراء

الأستاذ الحسن أكنفار

مفتش بالتعليم الثانوي

مدخل تمهيدي :

عرفنا أن انحلال ميثاق الزوجية يتم إما بالطلاق أو بالتطليق أو بالفسخ أو بالوفاة، ويكون لهذا الانحلال تبعاته على المرأة وعلى الرجل. فمن تبعاته على الرجل الأعباء المالية. أما تبعاته على المرأة العدة أو الاستبراء.

❖ فما هي العدة ؟ وما أنواعها ؟

❖ وما هو الاستبراء ؟ وما أسبابه ؟

المحور الأول : العدة وأنواعها :

النص المؤطر

يقول الله تعالى : ﴿ يَا أَيُّهَا النَّبِيُّ إِذَا طَلَقْتُمُ النِّسَاءَ فَطَلِّقُوهُنَّ لَعَدَتِهِنَّ وَأُحْصُوا الْعِدَّةَ ﴾ (سورة الطلاق - جزء من الآية 1).

ويقول سبحانه : ﴿ يَا أَيُّهَا الَّذِينَ آمَنُوا إِذَا نَكَحْتُمُ الْمُؤْمِنَاتِ ثُمَّ طَلَقْتُمُوهُنَّ مِنْ قَبْلِ أَنْ تَمْسُوهُنَّ فَمَا لَكُمْ عَلَيْهِنَّ مِنْ عِدَّةٍ تَعْتَدُونَهَا ﴾ (سورة الأحزاب - جزء من الآية 49).

ويقول عز وجل : ﴿والذين يتوفون منكم ويذرون أزواجاً يتربصن بأنفسهن أربعة أشهر وعشراً﴾ (سورة البقرة - جزء من الآية 234).

النشاط المعجمي والمفاهيمي

شرح المفردات :

المفردات	معانيها	استخلاص مضامين النصوص
أحصوا تمسوهن	من الإحصاء وهو الحساب بدقة. من المس وهو كناية عن الجماع، والمقصود بقوله ﴿ما لم تمسوهن﴾ أي المطلقات قبل الدخول.	* ماهو التوجيه الرباني للنبي ﷺ وللمؤمنين بخصوص المطلقات من النساء ؟ هل هنا تبعات على المطلقات قبل الدخول؟
تعتدونها يتربصن	تستوفون عددها. من التربص وهو الانتظار والترقب	* ماذا يترتب على وفاة الزوج بالنسبة للزوجة ؟

التحليل

تعريف العدة :

العدة لغة مشتقة من العد أي الحساب والإحصاء.

وفي اصطلاح الفقهاء هي : مدة منع المرأة من الزواج لفسخه أو موت الزوج أو طلاقها منه.

وهو حق مشترك بين الله تعالى والزوج، فلو تنازل عنها الزوج لم تسقط، لقول الله تعالى : ﴿ولا تعزموا عقدة النكاح حتى يبلغ الكتاب أجله﴾. سورة البقرة - الآية 235.

العدة والاستبراء

وقد حددها الحق سبحانه وتعالى حسب أحوال المرأة، وبناء عليه
فللعدة أسباب ثلاثة :

- فسخ عقد المدخول بها.
- طلاق المدخول بها.
- وفاة الزوج.

والحكمة من تشريعها : التعرف على براءة الرحم منعا لاختلاط
الأنساب، والتعبد. لأنه أمر إلهي يستوجب الامتثال والتنفيذ، أو التفجع
على الزوج بعد وفاته.

أنواع العدة ومقاديرها :

العدة أنواع ثلاثة : عدة بالإقراء، وعدة بالأشهر وعدة بوضع
الحمل:

1- العدة بالإقراء :

القرء هو الطهر بعد الحيض، والجمع قروء وقرء، فالمطلقة التي تحيض
ودخل بها زوجها تعتد بعد الطلاق ثلاثة قروء أي ثلاثة أطهار لقول الله
تعالى: ﴿والمطلقات يتربصن بأنفسهن ثلاثة قروء﴾. سورة البقرة الآية 228.

2- العدة بالأشهر :

وهي عدة المتوفي عنها زوجها أربعة أشهر وعشرة أيام ما لم تكن
حاملًا. لقول الله تعالى: ﴿والذين يتوفون منكم ويذرون أزواجا
يتربصن بأنفسهن أربعة أشهر وعشرا﴾ سورة البقرة - الآية 234. وعدة
الصغيرة واليائسة من الحيض ثلاثة أشهر لقول الله تعالى: ﴿واللاتي
يئسن من الحيض من نسائكم إن ارتبتم فعدتهن ثلاثة أشهر واللاتي لم
يحضن﴾. سورة الطلاق - الآية 4.

درس تطبيقي في الفقه

ومن حاضت ثم انقطع عنها الحيض، فإنها لا بد أن تعتد بالإقراء، أو تعتد بسنة بيضاء، ولا تكتفي بثلاثة أشهر.

ومن كانت معتدة من طلاق رجعي سواء أكانت العدة بالإقراء أو بالأشهر ثم مات زوجها وهي مازالت في العدة انتقلت من عدة الطلاق إلى عدة الوفاة.

من أيست من الحيض، ثم حاضت قبل انقضاء، استأنفت العدة بثلاثة أطهار (قروء). من تأخر عنها الحيض، أو لم تميزه من غيره، فإنها تتربص (أي تنتظر) تسعة أشهر، ثم تعتد بثلاثة أشهر (عدة الآيسات والصغيرات).

3- العدة بوضع الحمل :

إذا طلقت المرأة أو توفي زوجها، فعدتها وضع حملها لقول الله تعالى: ﴿وَأُولَاتِ الْأَحْمَالِ أَجَلُهُنَّ أَنْ يَضَعْنَ حَمْلَهُنَّ﴾. سورة الطلاق - الآية 4.

وأقل مدة الحمل ستة أشهر، وأقصاها سنة من تاريخ الطلاق أو الوفاة. وقد أشارت المدونة إلى موضوع العدة من المادة 129 إلى المادة 137.

نشاط تقويمي

- * عرف العدة اصطلاحاً، وحدد أسبابها.
- * ما هي عدة المطلقة الحامل؟
- * بما تعتد المتوفى زوجها؟ وما مقدار عدتها؟

المحور الثاني : الاستبراء :

النص المؤطر:

عن أبي هريرة رضي الله عنه قال : قال رسول الله ﷺ : " لا يقعن

العدة والاستبراء

رجل على امرأة وحملها لغيره" رواه أحمد*.

نشاط معجمي ومفاهيمي :

المفردات	معانيها	استخلاص مضامين النصوص
لا يقعن	من الوقوع ، وهو كناية عن الجماع	* ما هي العلة في النهي النبوي الوارد في الحديث الشريف؟

التحليل

تعريف الاستبراء :

الاستبراء لغة تقصي وبحث الشيء لكشف ما غمض فيه قطعاً للشبهة.

وهو في اصطلاح الفقهاء : تربص المرأة مدة معلومة للتأكد من براءة
رحمها حفظاً للأنساب من الاختلاط.

حكم الاستبراء :

الوجوب باتفاق العلماء منعا لاختلاط الأنساب.

أسبابه ودواعيه :

يجب الاستبراء من :

1. الزنا .

2. الاغتصاب.

3. الوطء بشبهة كأن يجامع المرأة ظناً منه أنها زوجته.

* نيل الأوطار للشوكاني: كتاب العدة، ج6. ص 603.

درس تطبيقي في الفقه

ويتم الإستبراء بثلاثة قروء للبالغة، وبثلاثة أشهر للصغيرة والآيسة.

نشاط تقويمي

* عرف الاستبراء في اصطلاح الفقهاء ؟

* ما حكمه ؟ وما الحكمة منه ؟

بماذا يتم الاستبراء ؟

تدريس المواد الشرعية والأدبية في المدارس العتيقة (2010) ص : 209-210.

جذاذة التحضير في الفقه

الأستاذ الحسن أكنفار	الوسائل : الكتاب
رقم الجذاذة : 9	السبورة
المادة : الفقه	التشخيص
المستوى : 3 ابتدائي	المصادر : الرسالة
الموضوع : فرائض الوضوء	القوانين الفقهية

أهداف الدرس :

قدرة المتعلم على فهم فرائض الوضوء وتطبيقها
إقناع المتعلم بالبعد التعبدى للوضوء

المراحل	الخطوات	توجيه الأستاذ	نشاط التلميذ	التقويم
مقدمة الانطلاق	- مراقبة الإعداد القبلي - المراجعة والربط - مدخل الدرس	- مراقبة مع تنقيط وتحفيز. - طرح أسئلة مركزة - كم أقسام الطهارة ؟ - ميز بين هذه الأقسام ؟ - كم هي فرائض الوضوء ؟	- عرض التحاضير القبلي - إجابات عن الأسئلة المرخصة	- تقويم تشخيصي خلال أسئلة مركزة.
مقدمة التمهيد	- التمهيد للدرس الجديد - قراءة المتن - شرح المفردات - استخلاص المضامين.	- أذكر فرائض الوضوء؟ - القراءة النموذجية من الأستاذ - كتابتها على السبورة - حدد الفكرة العامة	- محاولات من طرف التلاميذ - محاكاة التلاميذ للأستاذ - محاولات عينة من التلاميذ - الإجابة عن الأسئلة مع تركيب الأبيات.	- تقويم بنائي من خلال أسئلة مركزة.

جذاذة التحضير في الفقه

الأنشطة التعليمية	التحليل والاستنتاج	- فرائض الوضوء سبعة - النية - الدلك - الفور - غسل الوجه - غسل اليدين - مسح الرأس - غسل الرجلين - أذكر فرائض الوضوء	- إجابة عن الأسئلة مركبا استنتاجا عاما حسب توجيه الأسئلة	تقديم نهائي من خلال أسئلة مركبة
التمارين	- العبادة العملية	- تشخيص عملية الوضوء أمام التلاميذ	- محاولات لعينة من التلاميذ.	
الأنشطة	- مراقبة وتوجيه توزيع أنشطة الدرس المقبل	- مراقبة امتدادات الدرس السابق الجديد مطالبة التلاميذ بالتحضير للدرس اللاحق	- اعتماد التلميذ على نفسه في إنجاز الطلب سجل التلميذ في دفتره أنشطة الإعداد القبلي	- طرح سؤال مركب وجامع - طرح أسئلة مركبة

تدريس المواد الشرعية والأدبية في المدارس العتيقة (2010) ص : 211-220.

ورشة تربوية في مادة الفرائض

مجاور أشغال الورشة

- أولاً : عرض موجز كإطار نظري لأشغال الورشة حول :
مفهوم الفرائض وأهدافها النوعية
- ثانيا : عرض المحاور المقترحة للمناقشة والتداول وإبداء الرأي وهي :
❖ مقومات مدرس الفرائض : خصوصياته ومميزاته
❖ الوسائل التعليمية المساعدة لتحقيق أهداف المادة (الخطاطات نموذجاً).
❖ المقارنة بين الكتابين المقررين لمادة الفرائض بالطور الثانوي العتيق.
- ثالثاً : وسائل العمل وأدوات الاشتغال :
❖ استثمار مضامين ومحتويات العرض الإطار.
❖ نماذج وعينات لمجموعة من الخطاطات والترسيمات (7 خطاطات)
❖ قرص مضغوط يتعلق بالحقوق الإرثية.
❖ كتاب العروة الوثقى للعلمي، وكتاب الجواهر المكنونة للرسموكي.
❖ السبورة والطباشير.

العرض النظري

مفهوم الفرائض وأهدافها النوعية :

تعتبر مادة الفرائض جزءاً لا يتجزأ من مادة الفقه الإسلامي كما سبقت الإشارة إلى ذلك. يقول أبو علي الحسن اليوسي : "وأما علوم

الإسلام : فمنها المقصود لذاته وهو أصول الدين وفروعه وهي الفقه، ومنه علم المواريث¹. وقد عرفه الإمام محمد بن عرفة بقوله : "علم الفرائض لقبا : الفقه المتعلق بالإرث، وعلم ما يوصل لمعرفة قدر ما يجب لكل ذي حق من التركة"².

وعرفه محمد بن محمد بن عبد الرحمان الخطاب بقوله : "الفرائض هو الفقه المتعلق بالإرث، وعلم ما يوصل لمعرفة قدر ما يجب لكل ذي حق في التركة"³.

والفقهاء الذين ألفوا في ميدان الفقه كانوا لا يفصلون مادة الفرائض عن الفقه، بل كانوا يمزجون بينهما، وكان باب الميراث أو الفرائض من أهم أبواب الفقه وأدق مباحثه عندهم، وإن كانوا يأتون به في نهاية مؤلفاتهم لما يشعر به من نهاية عمر الإنسان وحياته الدنيوية وانتقاله إلى حياة أخروية عليه أن يعد لها ما تتطلبه منه مما أمر الله به ونهى عنه⁴.

وعليه فإن الأهداف المتوخاة من دراسة مادة الفقه الإسلامي هي الأهداف التي ينبغي أن يأخذها المدرس بعين الاعتبار وهو يدرس مادة الفرائض، مع ملاحظة الهدف الخاص بهذه المادة والمتمثل في : "تمكين المتعلم من القدرة على تعيين السهام لذويها على الوجه الصحيح الذي يمكن من إيصال الحقوق لأربابها طبقا لمقتضيات الشريعة الإسلامية وأحكامها".

1- أبو علي الحسن بن مسعود اليوسي : "القانون" مخطوط ورقة : 10 .

2- "الهداية الكافية الشافية لبيان حقائق ابن عرفة الوافية" ص : 532 .

3- الخطاب : "مواهب الجليل لشرح مختصر خليل" مطبعة السعادة ط : 1329 هـ - ص 406.

4- عبد العزيز عدنان وعبد السلام بلغابة : "مقومات تدريس الفرائض" بحث تربوي لنيل دبلوم مفتش التعليم الثانوي - المركز الوطني لتكوين مفتشي التعليم 1989 الرباط - ص : 62 .

الفرائض

وعليه، فينبغي لمدرس مادة الفرائض أن يتمثل هذه الأهداف وأن يراعيها كلها مجتمعة في كل درس من دروس المواريث ما أمكنه ذلك حتى يحقق الدرس نتائجه المرجوة مع استحضار الأهداف النوعية للمادة والتي من بينها:

✓ تعريف المتعلم بالأحكام الشرعية التي تنظم علاقة الإنسان بربه ومخلوقاته.

✓ تمكين المتعلم من معرفة السهام والأنصبة وتوزيع الفروض على أصحابها.

✓ إدراك المتعلم لمزايا الإرث في الإسلام ومعرفته لأحكامه وضوابطه الفقهية.

✓ ربط قواعد الإرث بالمجال العملي التطبيقي ليتمكن التلاميذ من استثمار ذلك في معالجة القضايا الطارئة التي تعترضهم.

✓ إقناع التلاميذ واقتناعهم بالعدل الإلهي في تقسيم التركات وتوزيع الثروات لتفنيذ ادعاء خصوم الإسلام في هذا المجال⁵.

بعد هذه التوطئة المتعلقة بمفهوم مادة الفرائض والتأكيد على علاقتها الحميمة بمادة الفقه، وبعد التذكير بأهم الأهداف المتوخاة من درس الفرائض والتي ينبغي استحضارها والعمل على تحقيقها في دروس المادة حسب الإمكان.... بعد ذلك نفسح المجال للتداول في المحاور المقترحة لأشغال الورشة وهي محاور ثلاثة :

أولاً : مقومات مدرس مادة الفرائض : خصوصياته ومميزاته.

5- مديرية التعليم الأصيل : البرامج والتوجيهات والأهداف التربوية الخاصة بتدريس المواد الإسلامية بالتعليم الثانوي الأصيل - الجذع المشترك - شتنبر 1994 - ص 25.

ورشة تربوية

ثانيا : الوسائل المساعدة لتحقيق أهداف المادة - الخطاطات نموذجاً-

ثالثا : المقارنة بين الكتابين المقررين لهذه المادة بالطور الثانوي العتيق.

أ- العروة الوثقى للعلمي على ابن الشران.

ب- الجواهر المكنونة للرسموكي.

وفيما يلي خلاصة ما تم التوصل إليه من نتائج وقناعات خلال مناقشة المحاور الثلاثة :

أولا : مقومات مدرس مادة الفرائض : خصوصياته ومميزاته :

بخصوص هذا المحور اتفق الحاضرون على أن مدرس مادة الفرائض كغيره من المدرسين ينبغي أن يتمتع بشخصية قوية مؤثرة تتجلى في سلامة أعضائه وحواسه، وخلوه من العاهات والعيوب الشائنة، خاصة ما يتعلق منها بالجهاز الصوتي كالنطق وطريقة الأداء، وأن يتصف بالنشاط الفياض والذكاء الحاد وسرعة البديهة، وأن يعتني بالمظهر الحسن المقبول....

وباعتباره مدرسا للعلوم الشرعية وموادها فهو قبل كل شيء حامل قيم، لذلك ينبغي أن يتحلى بالقيم الإسلامية الرفيعة والأخلاق الفاضلة، بأن يكون قدوة حسنة، ملتزما في أقواله وأفعاله ظاهرا وباطنا، مجدا في عمله مخلصا فيه، وأن يكون متصفا بالعطف واللين، والصبر والحلم، مع الحزم والعدل في معاملة المتعلمين....

ومن المقومات الأساسية لمدرس المادة : التكوين المعرفي والتأهيل المهني : ويتمثل هذا المقوم الذي حظي بنقاش مستفيض أدلى فيه الجميع بآرائهم البناءة وتدخلاتهم القيمة فيما يلي :

الفرائض

- ✓ إمام المدرس الواسع وإطلاعه العميق على المادة التي يدرسها.
- ✓ الإمام بالطرق العامة للتدريس بصورة مجملّة، وإطلاعه على الطرق المناسبة لمادته بصورة مفصلة ومركزة.
- ✓ اعتماد الطريقة الجمعية : بأن يجمع مدرس مادة الفرائض بين الاستنباط والقياس، كل في حينه، حسب محاور الدرس وعناصره، على أن يمر كل ذلك في جو من الحوار البناء والنقاش الهادف، والمشاركة الفعالة من لدن كل التلاميذ.
- ✓ الإطلاع على ما جد في حقل تخصصه، وما يكتب فيه، وما يطرح من قضايا ومشاكل لها صلة بمادته [الإطلاع على ما جد في مدونة الأسرة مثلاً].
- ✓ ربط الاتصال مع السادة القضاة والموثقين والعدول... واستعارة نماذج من الوثائق في قسمة التركات يطلع عليها تلاميذه ويدرسها معهم ليعيشوا مادة الفرائض عملياً ويقتنعوا بحيويتها وبدورها في حياة الناس، وبانسجامها مع متطلبات الحياة، ويدركوا أهميتها القصوى فيقبلوا عليها بشغف ورغبة.
- ✓ معرفة علم الحساب، إذ بدونه يعجز عن معرفة تأصيل الفريضة وكيفية قسمة التركات وإيصال الحقوق إلى أصحابها.
- وللتذكير فإن الحساب من العلوم التي خاض فيها أسلافنا الأجلاء وبحثوا فيها وتساءلوا عن أهميتها وفائدتها، وعن حكم تعلمها وتعليمها. وقد عده ابن جزّي من "آلات الشرع للاحتياج إليه في الفرائض وغيرها"⁶ بل إن مؤسس علم الجبر والمقابلة محمد بن موسى

6- ابن جزّي : القوانين الفقهية - دار الثقافة 1969 .

ورشة تربوية

الخوارزمي صرح في مقدمة كتابه أنه إنما ألفه من أجل ما يلزم الناس من الحاجة إليه في مواريثهم ووصاياهم وفي مقاسماتهم وأحكامهم وتجارتهم...

كما أن ابن خلدون يدرج علم الفرائض ضمن العلوم العددية ويعتبر هذا العلم فرعاً من فروع الحساب والجبر والمقابلة، ويعرفه بأنه صناعة حسابية في تصحيح السهام لذوي الفروض في الوراثة.

وخلال مناقشة هذه النقطة المتعلقة بمعرفة الحساب، تمت معالجة بعض الأمثلة التطبيقية على السبورة انطلاقاً من العرض الذي أعده أحد المتدخلين في الموضوع مما أفنّع الجميع بأهمية معرفة الحساب وضرورته كمقوم من مقومات مدرس مادة الفرائض.

ثانياً : الوسائل التعليمية المساعدة لتحقيق أهداف مادة الفرائض

في بداية مناقشة هذا المحور اقترح المشاركون في أشغال الورشة التمييز بين الوسائل المساعدة في الجانب الفقهي النظري، والوسائل المساعدة في الجانب العملي التطبيقي رغم تداخل الجانبين وتكاملهما :

1- فالنسبة للقسم الفقهي النظري

أكد المتدخلون على الوسائل التالية :

أ. توظيف واستثمار الآيات القرآنية المتعلقة بالموضوع، آيات المواريث، وهي الآيتان : 11-12 من سورة النساء، والآية 176 والأخيرة من نفس السورة، بالإضافة إلى الأحاديث النبوية في مجال الإرث... وذلك من أجل تعويد المتعلمين على ربط القواعد الفقهية والأحكام الشرعية بمصادرها الأصلية، ولتدريبهم على الاستنباط والاستنتاج، والقياس والمقارنة...

الفرائض

- ب. توظيف الخطاطات والترسيمات :
- ❖ باعتبارها وسيلة للتلخيص والاختزال.
 - ❖ ولما لها من خصوصية الخصوبة باعتبار الارتباط والتفريع.
 - ❖ ولإمكانية استثمارها في الاستيعاب والتذكر.
 - ❖ ولأنها تساعد على توفير الوقت.
 - ❖ ولما تمتاز به من تشويق للمتعلمين وإثارة انتباههم، ومساعدتهم على التركيز، خاصة عندما تعرض في شفافات بواسطة مسلاط عاكس أو غيره من وسائل العرض الحديثة.
- هذا، وقد تم الانطلاق في معالجة هذا المحور من نماذج وعينات لخطاطات وترسيمات وزعت على المشاركين منذ البداية، وهي تتعلق ب :
- الوصية : الأركان والشروط؛
 - أسباب الإرث : شروطه - أركانه - موانعه - الحقوق المتعلقة بالتركة؛
 - الوارثون من الذكور والوارثات من الإناث؛
 - أنواع الورثة؛
 - الفروض وأصحابها؛
 - ترتيب العصبة حسب الجهة، والدرجة والقوة؛
 - الورثة الذين يلحقهم حجب النقص، والذين يلحقهم حجب الإسقاط؛

ورشة تربوية

• الاستعانة بالمنظومات التعليمية، والرموز التي تساعد على الحفظ والفهم وتيسير عملية التذكر واستحضار المعلومات.

• توظيف الأقراص المضغوطة والمدمجة.

2- وبالنسبة للجانب العملي التطبيقي،

اقترح المشاركون ما يلي :

✓ الاعتماد على الأمثلة التطبيقية، واستعمال السبورة باستمرار؛

✓ الانطلاق من النوازل والقضايا والوقائع...؛

✓ الاستعانة بنماذج من الوثائق و"الرسوم" العدلية في الموضوع قديما وحديثا؛

✓ بالإضافة إلى استعمال الخطاطات والترسيمات والاستعانة بالمنظومات،

وتوظيف الأقراص المضغوطة إن توفرت الإمكانيات.

ثالثا- المقارنة بين الكتابين المقررين لمادة الفرائض بالطور الثانوي من التعليم العتيق

وقد تم الانطلاق في معالجة هذا المحور من الكتابين الموضوعين بين يدي المشاركين منذ البداية وهما :

✓ العروة الوثقى للعلمي على منظومة ابن الشران.

✓ الجواهر المكنونة للرسموكي

وبعد المناقشة والحوار وإبداء الرأي خلص المشاركون في الورشة إلى النتائج التالية :

الفرائض

✽ العروة الوثقى : من تأليف مولاي محمد بن محمد العلمي الحسني، وهي شرح للأرجوزة التي نظمها أبو عبد الله محمد بن إبراهيم الشران الأندلسي الغرناطي، إذن فالشارح غير الناظم.

أما الجواهر المكنونة فمن تأليف أحمد بن سليمان الجزولي الرسموكي يشرح فيه منظومته، إذن فالشارح هو الناظم نفسه...

يقول الرسموكي في مقدمة كتابه الجواهر المكنونة ص. 2 : "فألفت في ذلك أرجوزة سهلة مفيدة، فأردت أن أشرحها شرحاً متوسطاً يكمل به المرغوب لكل طالب... وسميته : "إيضاح الأسرار المصونة في الجواهر المكنونة في صدف الفرائض المسنونة".

♦ ابن الشران في منظومته يركز على الجانب الفقهي النظري وأبيات المنظومة لا تتعدى المائة بيت، بينما أرجوزة الرسموكي تصل إلى 432 بيتاً، وتهتم بالجانب العملي التطبيقي بالإضافة إلى الجانب الفقهي النظري، ولذلك فهي أعم وأشمل وأطول...

هناك خلاف بين المنظومتين في عدد الورثة من الذكور ومن الإناث: يقول ابن الشران :

ذكورا أهل الإرث فيما اعتمدا عشرون والإناث عشر عددا

ويقول الرسموكي :

ذكور من كان لهم ميراث عشرة وسبعة للإناث

وهذا ما يدعو المدرس إلى تحرير الخلاف وذكر ما ورد في الموضوع من أقوال، حتى لا يشعر المتعلمون بالتناقض فيما يتلقونه من معلومات.

ورشة تربوية

♦ ابن الشران تحدث عن كل وارث على حدة، وفصل الحديث عن حالات إرثه، وعمما قد يعثره من حجب "إلخ، أما الرسموكي في أرجوزته فقد سلك أسلوبا آخر حيث تحدث عن الفروض وأصحابها - مثلا : أصحاب النصف - أصحاب الربع - أصحاب الثمن... وهكذا.

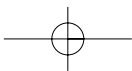
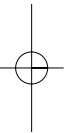
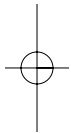
♦ الكتابان لا يخلوان من أخطاء مطبعية أحيانا، وعلمية أحيانا أخرى وإن كانت أخطاء العروة الوثقى أقل وأخف، وهذا ما يحتم على مدرس المادة الرجوع إلى المصادر المعتمدة وبذل المزيد من الجهد في انتظار صدور كتب محققة.

♦ الرسموكي رغم أنه ساق في شرحه نماذج وأمثلة توضيحية، إلا أن شرحه يتسم بعباراته الصعبة، وكثرة استطراداته، وتركيزه على الإعراب، والعروض، كل ذلك بأسلوب فوق مستوى المتعلمين مما يدعو الأستاذ إلى بذل كثير من الجهد من أجل تبسيط المعاني وتقريبها إلى الأذهان والمدارك.

أما أسلوب العلمي في العروة الوثقى فيمتاز بالبساطة والسهولة ووضوح العبارة....

ولعل هذا ما جعل واضعي البرامج والمقررات الدراسية بالتعليم العتيق يقررون كتاب العروة الوثقى بالسنة الأولى من الطور الثانوي لبساطة أسلوبه وسهولة عبارته إلى حد كبير، بينما قرروا الجواهر المكنونة بالسنتين الثانية والثالثة من الطور الثانوي لعمقه وتنوع معلوماته.

تدريس اللغة العربية وآدابها



تدريس المواد الشرعية والأدبية في المدارس العتيقة (2010) ص: 223-232.

واقع تدريس اللغة العربية وآدابها بالمدارس العتيقة

الأستاذ ابراهيم آيت بونصر

فقيه بالمدرسة العتيقة- تارودانت

إن واقع تدريس اللغة العربية وآدابها في المدارس العتيقة يختلف من منطقة إلى أخرى. ولذلك سأقتصر على المدارس الجنوبية فقط، ذلك أنه لا يوجد فيما بينها تباين ملموس إلا ببصيص نادر جدا والنادر لا يلتفت إليه كما هو معلوم. كما لا تفوتني الإشارة إلى أنه ليست علوم قواعد اللغة العربية وحدها هي التي تروج في أسواق المدارس ولكن هناك إلى جانبها علوم التربية الروحية والعلوم الشرعية الإسلامية في انتظار أطراف أخرى دعت إليها الضرورة والتطور والعصرنة ستأخذ مكانها إلى جانب المذكورة إن شاء الله تعالى وهي على الأبواب، وأضيفت بالفعل، ورغم أن واقع التدريس كله في المدارس العتيقة واحد بيد أنني سأتناول فقط واقع اللغة العربية وسأعتمد الطريقة التي كان يعتمدونها العلامة المرحوم سيدي الحاج الحبيب البشوارى وأخذت عنه كما أخذها عن شيخه سيدي الحاج عبد الرحمان البشوارى ت 1390 هـ عن سيدي الحاج علي بن سعيد التفلعزتي الهلالي ت 1225 هـ عن سيدي علي بن سعيد اليعقوبي الهلالي ت 1239 هـ كذلك عن سيدي أحمد بن سعيد النظيفي ت 1192 هـ عن سيدي محمد بن الحسن البناني الفاسي ت 1194 هـ وأعتقد شخصيا أن هذه الطريقة هي التي تسود حاليا في جميع مدارس الجنوب نظرا لتشابك خيوط أخذ شيوخها من هنا وهناك إلا قليلا.

أجل. وحتى تكون الصورة واضحة مكتملة، تلك الصورة التي طالما خفيت على كثير ممن لم يسبق لهم احتكاك بالمدارس العتيقة، فإني سأقتصر وأختصرها في عنصرين اثنين فقط :

1- إحصاء المتون : إن المؤلفات التي تدرس خصيصا لينقلب بها لسان الطالب عربيا قحاً حتى ولو كان أمازيغيا. 2- إبداء جوانب جد مهمة تعتبر المدرسة إلقاء الدروس بدون مراعاتها غير مجد وهذه الأخيرة بدورها تنقسم إلى قسمين : أ- جوانب تعتبرها المدرسة أساسية. ب- جوانب تعتبرها تكميلية وهذه الجوانب في نظري مجموعة تشكل واقع تدريس اللغة العربية في المدارس العتيقة قديماً وحديثاً فإن أنا وفقت فذاك الظن بالله سبحانه وتعالى وإن كان غير ذلك فالظن بالإخوة جميل أن يعفوا ويصفحوا لاسيما والعفو والصفح من شيم أهل العلم الشريف.

إحصاء المؤلفات

المؤلفات التي تدرس لنيل اللغة العربية ثلاث :

- 1- مؤلفات النحو
- 2- مؤلفات البلاغة
- 3- مؤلفات الأدب العربي والإنشاء.

□ بالنسبة للنحو

- 1- مقدمة ابن آجروم
- 2- المجradaية لابن الجراد السلاوي
- 3- أرجوزة الزواوي
- 4- لامية الأفعال لابن مالك

5- ألفية ابن مالك

6- النهجة المرضية للسيوطي

وهذا الأخير وهو كتاب النهجة المرضية في شرح الألفية للإمام السيوطي رحمه الله تلاحظ المدارس العتيقة في الجنوب بشكل كبير غيابه من المقررات التي تمخضت عنها الأيام الدراسية حول التعليم العتيق المنعقدة بفندق أنزى بأكادير سنة 2002 ذلك أن هذا الكتاب تربطه علاقة كبيرة وحميمية بمدارس الجنوب فلا يكاد يخلو منه مجلس* أية مدرسة. وكانوا يعتنون به إعتناء كبيرا ويدرسون به ألفية ابن مالك ويدرسونه نفسه كلمة كلمة من أوله إلى آخره ويستغرقون في تدريسه ودراسته سنة كاملة، وكانوا يكتبونه بأيديهم على شكل معين بأن يتخذ المكتوب شكل مربعات صغار وسط الصحف ثم يكون ما يحيط بهذه المربعات من الجهات الأربع مليئا بالنقول من أمهات النحو والأعاريب والقواعد والشواهد وغير ذلك من كل ما يحتاج إليه وهذا النوع يغني وحده عن جميع المصادر والمراجع. وهذا كله إلى جانب قراءة كثير من شروحات هذه المتون المذكورة والتعليق عليها كالتصريح والصبان وغيرهما، وقد أدركنا من الأشياخ من يدرس كتاب التسهيل لابن مالك ولكن ذلك أميت هذا الزمان.

□ بالنسبة للبلاغة

1- الإستعارات لابن كيران

2- الجوهر المكنون للاخضري

3- التلخيص للقزويني

*- مجلس : مكان ملحق بالمدرسة يتخذه الشيخ مقراله ويجتمع فيه بالطلبة وباقي زوار المدرسة - الجامع -

□ بالنسبة للأدب والإنشاء

1- الخزرجية في العروض والقوافي

2- لامية ابن الوردي

3- لامية العجم للطغرائي

4- مقامات الحريري

5- بردة المديح

6- همزية المديح للبوصيري

7- بانت سعاد

8- المعلقات السبع

9- لامية العرب

10- الشمقمقية

هذا بالإضافة إلى مطالعة عدة دواوين لشعراء العرب والكتب المتداولة في أوقات خاصة أو عامة فرادى أو جماعات لنفس الغرض.

كانت هذه المؤلفات التي تدرس بالمدارس الجنوبية حاضرة بقوة قديما وحديثا. فتعالوا بنا إلى الجوانب التي تراعى في دراستها وتدريسها.

الجوانب الأساسية

1. حفظ المتون : تعتبر المدارس حفظ المتون حجرا أساسيا في تحصيل العلم الشريف. يختلف ألوانه ويؤكدون عليه بصفة خاصة إذا كان الأمر يتعلق باللغة العربية وبصفة أخص إذا كان يتعلق بالنحو والصرف اللذين

بهما إلى ابنه الحاج عبد الله المتوفى 1271 هـ حين انتقل بشقيقه أبي العباس إلى دراسة - السلم - قبل التفقه أكثر وهما :

ومن العجائب والغرائب من يرى معنى ولم يفقه بعلم المنطق
إن الذي أغراه قبل بلوغه وذلك المقام بنصحته لم ينطق

3. سبك النصوص ومزج شروحات تسمى - التقرير - بها مزجا تكامليا يجعل من الإثنين واحدا مما يسهل على المبتدي إدراك المعنى الذي يقصده المؤلف في نظمه أو نثره.

ويلقى هذا التقرير من لدن طلبة المدارس اعتناء كبيرا حتى إن أغلبيتهم يحفظه عن ظهر قلب إذ حفظه يشكل سهولة لمراجعة الدروس سواء مع أنفسهم أو مع غيرهم.

4. تقليل هذه الشروحات ما أمكن حسب مستوى الطالب فليس المبتدئ كالمتوسط وما زال الشيوخ الذين أدركناهم يوصون بتقليل التقارير واجتناب الإكثار من الأقوال والأمثلة وبين حين وآخر يثيرون في هذا الصدد ما قيل قديما من أن العاقل يفهم بمثال واحد مالا يفهم الغبي بألفي مثال. ولقد عرف ابن عرفة 803 هـ حقيقة إقراء المبتدئ بقوله: تصحيح المتن وحل المشكل وإيضاح المقفل وزيادة على هذا ضررها بالمتعلم أكثر من نفعها.

5. أن يأتي شرح الأستاذ وتحليله للمتن مباشرة بعد وضع هذه الشروحات - التقرير - من بيت إلى بيت ومن فقرة إلى فقرة حتى آخر القدر اليومي المكتوب وهو ملزم بالإتيان بالتمهيد والتوطئة وإبداء المناسبة بين كل درس وما قبله.

6. استخدام الأستاذ لكل لون ممكن من الوسائل التي يمكن بها إيصال المعنى إلى قلب كل طالب فقديما قيل : نقل جبل من مكان إلى آخر حبة

حبة حجرا حجرا أسهل من نقل المعنى إلى قلب البليد. فلا بأس إذن حينما يتعلق الأمر بطلبة أمازيغيين أن توصل المعاني إلى قلوبهم بلغتهم المحلية أو على الأقل الخلط بينها وبين العربية تارة من هذه وأخرى من تلك. وهذا الأخير في نظري أحسن بما هو أغلب ما يستعمله الشيوخ في المدارس بالفعل ثم إذا فهموا المراد فيستحسن أن يوجز لهم الدرس باللغة العربية الفصيحة كتدريب لهم عليها وعلى أساليبها. وقد أدرك شيوخ مدارس الجنوب الأوائل ما أشرت إليه فقاموا رحمهم الله بترجمة عدد كثير من المؤلفات إلى اللغة المحلية السوسية فما من مؤلف يدرسه في اللغة العربية إلا نال منهم ترجمة إلى لغتهم المحلية. ولقد رأيت أنا شخصا أيام الأخذ عند أحد رفاقي من الطلبة ترجمة كل من مقدمة بن آجروم ولامية الأفعال وأرجوزة الزواوي وألفية ابن مالك إلى جانب ترجمة كثير من مؤلفات العلوم الشرعية والتصوف وما زالت تنشد أبيات من هذا القبيل في مجالس المدارس إلى اليوم.

7. مطالبة الطلبة بإعراب من مثال وشاهد نظما أو نثرا هم في نفس الوقت مطالبون بإبداء النصوص مما سبق لهم أن درسوه. كما على الأستاذ أن يشرح لهم الشواهد ويبين القصائد التي أخذت منها وقائليها إن أمكن ويسوق لهم شيئا من حياة القائلين وغير ذلك مما كان بالإمكان.

8. وضع الأستاذ جملة من الأسئلة على طلبته خلال كل درس يختبر بها قدراتهم ويتعرف من خلالها على ما إذا استفادوا من الدروس السابقة وإلا صب عليهم جام الغضب والملامة ونسبهم للكسل والتقصير مما يوقظ به همهم للمستقبل.

9. مطالبة الطلبة بإعراب المتن نظما أو نثرا مباشرة بعد الفراغ من كل درس ويؤكد الأشياء على ذلك بإلحاح. وكثيرا ما كان سيدي الحاج

الحبيب رحمه الله يقول : من ادعى إدراك معنى بيت أو غيره فاطلب منه إعرابه فإن أعربه وإلا كذبه الواقع.

10. مراجعة الطلبة المستمرة لما سبق لهم أن درسوه ومحاولتهم حفظه عن ظهر قلب لا سيما إن كان الأمر يتعلق بمؤلفات النحو والصرف، وقد وضع القانون الداخلي الموروث في المدارس تلك ما بعد الفراغ من قراءة الحزب الراتب مساء كل يوم ما عدا الأربعاء وللذين بعده ويستمرون في ذلك إلى أن يغلبهم الفتور والملل إلا أن ذلك يختلف باختلاف الأشخاص والأحوال، حتى إن منهم من يقاوم الفتور والملل ويستمر إلى وقت متأخر من الليل، ويستثنى من الوقت المذكور ما تؤدي فيه صلاة العشاء وتناول وجبة العشاء.

11. إعادة المجموعة المتحدة المستوى قراءة الدرس من جديد مباشرة بعد مغادرتهم لقاعة أستاذهم شرحا وتحليلا لكن واحد منهم بالتناوب هو الذي يتولى هذه المرة محاولة الشرح والتحليل ويتوخى إعادة استحضار كل ما سمع من أستاذه ويسمون هذا النوع من المحاولة - العود-.

12. القيام بعملية الإعادة ثانية لكن هذه المرة برئاسة أحد نبغاء الطلبة الذي يروونه أعلى مستوى منهم وهو الذي يعين لهم الوقت الذي يراه مناسباً للقيام بتلك المهمة ويتم ذلك بشكل يومي مستمر عدا عطلة الأسبوع.

13. إلزام الطلبة سرد حصة يومية من شرح الأزهري عندما يتعلق الأمر بدراسة مقدمة ابن آجروم ومن شرح المكودي عندما يتعلق بدراسة ألفية بن مالك ويتم ذلك بالتناوب بينهم وذلك لاكتساب الجرأة في التعبير والإملاء.

14. قراءة متن الحصة اليومية بعد الفراغ من تحليلها قراءة جماعية جهرا ويؤكدون عليها ويقولون إن معها لسرا وبركة يروون ذلك عن الأوائل.

15. مراقبة الأستاذ المستمرة للطلبة ورعايتهم من قرب تارة ومن بعد أخرى ومن حيث لا يشعرون وإخلاص النصيحة لهم وتنبيه من توسم فيه كسلا وتشجيع المجتهدين وإلزامهم ملازمة المجالس والدروس، وإن تعلق الأمر بالأدب والإنشاء فإنه يبادلهم القصائد الشعرية والمواضيع والرسائل بين كل وقت وآخر تمرينا لهم وتعلima.

كان ما تقدم في نظري أهم الجوانب الأساسية التي تلتزمها المدرسة العتيقة في الجنوب لتكوين طلبتها لغويا وعربيا، أما التكميلية فهي بدورها كثيرة إلا أنني سأورد في هذه العجالة ما هو أهم إن سمحتم :

1. مما يؤكد عليه شيوخ المدارس أن يتذاكر الطالب درس الغد مع من هو أعلى مستوى منه حتى إذا كان هناك ما يشكل عليهما معا فإنه سيجد حلا في مجلس الأستاذ غدا.

2. ما أحدثه بعض المتأخرين من تخصيص عشية يوم من أيام الأسبوع لعقد ندوات للإلقاء والمناقشة تدريبا وتعلما وتعلima.

3. إحضار الأستاذ بجانبه ما يحتاج إليه التدريس من مراجع ومعاجم وكتب مختلفة كلما أراد مراجعة شيء أمكنه ذلك.

4. مطالبة الطلبة وبالحاح بأن يستغل كل واحد وقت فراغه فيخصص للمطالعة وقتا ولو قليلا كلما فرغ من مطالعة كتاب أتبعه بآخر، يقوم بذلك حتى في ابتداء أمره.

كثيرة هي الجوانب التكميلية التي تراعى للاستعانة على تكوين الطالب تكويننا خاصا وعاما ولكنني أفضل أن أقتصر على ما هو أهم فقط ويكفي من القلادة ما أحاط بالعنق.

تدريس المواد الشرعية والأدبية في المدارس العتيقة (2010) ص : 233-244.

حول منهجية تدريس النصوص الأدبية بالتعليم العتيق

الأستاذ محمد أزيام

مفتش التعليم الثانوي

يتطلب تدريس برامج اللغة العربية بالمرحلة الثانوية إدراك الإستراتيجية لمجموعة من الخطط العامة التي وضعت بمقتضاها : أهدافه، مضامينه، أنشطته وأساليب تقويمه.

إذ في ضوء هذه الإستراتيجية يخطط الأستاذ دروسه، ويجدد أنشطته التربوية (جملة أسئلة تحتوي مطالب بهدف إنجازها من طرف التلميذ إما خارج الفصل أو داخله) ويعززها بما يتلاءم ويتناسب مع مؤهلات تلاميذه الفعلية وفق مبدأ التدرج والارتقاء (باعتبار صعوبة المطالب الإنجازية، أو باعتبار المستوى الدراسي).

واعتماد مبدأ التدرج والترقي من درس إلى آخر حسب درجة الصعوبة، أو مقدار الجهد المطلوب صرفه في الإنجاز مما يمكن أن يتطلب إنجازا خارجيا أو إنجازا داخليا في الفصل الدراسي، وهذا المبدأ يحقق مبدأ آخر هو مبدأ التعلم الذاتي عن طريق منح التلاميذ إمكانية اكتساب المعارف والمعلومات التي يوفر الكتاب المدرسي بعضها وينتظر من التلاميذ إغنائها بالبحث المستقصي عبر الاتصال التلاميذي المباشر بالمحيط الثقافي والوثائقي والمراجع والمطان المعرفية المتاحة والمتنوعة، تؤهلهم لينجزوا ملفا معرفيا غنيا حول كل درس أو وحدة دراسية

(الوحدة : مجموعة دروس متكاملة المحتويات).

ولاشك أن إنجازات التلاميذ وفق هذه الصورة من الاعتماد على الذات، من شأنه الانتقال بالوظيفة التربوية من التعليم والتلقين والتلقي، إلى التوجيه والإرشاد والاعتناء، كل ذلك في اتجاه تأصيل التعلم الذاتي وتشغيل المهارات وحفز القدرات الكامنة للوصول إلى : التمكن والتحكم والإتقان في المعارف والمهارات والقدرات والميول. وتحقيق هذا المستوى هو المسمى : "الكفاية".

فما هي الكفاية ؟ هي مستوى تعليمي وتعليمي لدى التلميذ يتكون عنده بفعل تنمية قدراته ومهاراته المتعلقة بالفهم والتحليل والإنتاج عبر الاكتساب الذاتي واستنطاق الوثائق والمراجع.

والكفايات في التعليم أنواع منها :

1. **الكفاية الثقافية (المعرفية) :** يقصد بها حصيلة المعارف والمعلومات المكتسبة لدى التلميذ طيلة تعليمه وتعلمه بالثانوي، وكذا مجموع القيم والمواقف الوجدانية التي تجعل المتعلم يدرك من خلالها قيمة دينه وثقافته وهويته وذاته ومواطنته وانتمائه وعلاقاته بالثقافات الأخرى... إلخ.

2. **الكفاية المنهجية :** وهي الحصيلة الشاملة للقدرات والمؤهلات العقلية والمنطقية والتنظيمية التي تساعد على الفهم والتحليل والإنتاج والتنظيم والملاحظة والمحاكاة والإقناع والبرهنة والاستدلال والحوار، والاستقراء والاستنباط وتنظيم الأفكار والحجج والتمكن من استخراج الخصائص والسمات المميزة للنصوص، والقدرة على إصدار الأحكام النقدية والقيمية... إلخ.

3. **القيم والمواقف الوجدانية :** هي القدرة على التعبير عن الانفعالات والعواطف والمواقف التي تترجم طاقة التلميذ الشعورية ومواقفه

تدريس النصوص الأدبية بالتعليم العتيق

وتصرفاته إزاء موضوعات التعلم، وكذا التكيف والتوافق والانسجام أو التفتح وتذوق الأعمال الجمالية والتفاعل معها وانتقادها أو إبداء الرأي، أو تنمية الميل الإبداعية ... إلخ.

4. الكفاية التواصلية : هي أم هذه الكفايات وبورثتها تتجمع فيها كل الكفايات لأن وضعية التواصل تستثمرها في كل المواقف والوضعيات والإنتاجات كتابية أو شفوية، وهي جملة قدرات :

أ- لسانية : امتلاك معجم غني واحترام قواعد النحو وصيغ الصرف والأساليب وأوجه دلالة الألفاظ ... إلخ.

ب- تواصلية : لمعرفة المقامات، كالإنصات والاستماع والتسامح وقبول الاختلاف ... إلخ.

ج- تعبيرية : القدرة على تنويع الصيغ والأساليب واختيار المقال للمقام مع إمكانية التميز في الأسلوب وفي التواصل ... إلخ.

خطوات القراءة المنهجية :

اصطلح على تسمية منهجية تدريس النصوص "بالقراءة المنهجية" وعبارة "القراءة المنهجية" هي المفتاح لدرس النصوص. ويقودنا مفهومها المكون من : (قراءة + منهجية) إلى أن كلمة "قراءة" تحيل على مجال النقد الأدبي الذي يعتبر القراءة الأدبية حصيلة للاختلاف أكثر مما تمثل تراكما منسجما، ويعزى الاختلاف إلى تباين وجهات نظر النقد في تعاملهم مع الخطاب الأدبي وتحليله وتفسيره.

وأضيفت كلمة "منهجية" لتدل على قراءة تعليمية تعليمية مستفيدة من نتائج مختلف القراءات الأدبية، ولتدل كذلك على السعي إلى تجاوز القراءة إلى الإقراء.

والقراءة المنهجية : خطوات ومراحل وعمليات يوظفها الأستاذ
لإثارة أنشطة التلاميذ التعليمية من أجل فهم النص وتحليله. وهذه القراءة
المنهجية قائمة على مراحل وخطوات متدرجة تتميز ب :

1. **تنوع المقاربات المعتمدة في التعامل مع النص** (المقاربة هي زاوية
النظر التي من خلالها يراد التعامل مع النص وبحسب المرجعية التي
توجهه إما :

أ- النظر إلى النص على أنه خلاصة تركيبية لعوامل ذاتية واجتماعية
ودينية واقتصادية وثقافية حضارية... ومن ثمة يحلل النص من زاوية
العوامل السابقة.

ب- أو النظر إلى النص باعتباره وثيقة تاريخية للمبدع ولزمه
وعصره وظروفه أو للصرعات المتفاعلة في زمنه وعصره.

ج- أو باعتبار النص تمثيلا وانعكاسا للأنا الباطنية للمبدع :
إحساساته الخاصة، شخصيته السوية، أو المريضة أو المعقدة أو القلقة
(ابن الرومي وأبي نواس أو المتنبي أو بشار بن برد أو طه حسين أو العقاد
... إلخ).

د- زاوية نظر ترى أن مادة الأدب هي اللغة وأنها الأنسب إلى
دراستها وهنا أصبح للسانيات حضور بارز في مجال الدراسة الأدبية.

2. **مراعاة مبدأ التدرج** : في عملية التعليم والتعلم وفي تسلسل
الأدوات المنهجية والخطوات بحسب تطور مسار التعلم وتطور
مكتسبات التلاميذ ودرجة نضج مؤهلاتهم.

ويتجسد مبدأ التدرج من خلال الخطوات التالية :

● في السنة الأولى يتم التركيز على : أنشطة الفهم والتحليل في مستواهما الأدنى:

من مثل التركيز على بعض الأساليب للكشف عن العلاقة مثلا بين المتحاورين، أو لتجمع مفردات وألفاظ دالة على قيمة إنسانية مثلا كحب الطبيعة وتصنيفها في حقول دلالية، ثم استنباط نواة دلالية جامعة، أو استنباط إحصائيا الحقل المهيمن... إلخ.

● وفي السنة الثانية : يتدرج الفهم كما يتدرج التحليل إلى مستوى أعمق.

- من مثل : بيان الخصائص المميزة للنص نثرا أو شعرا.

- دراسة أنواع الجمل المستعملة : دلالتها - إنشائية - خبرية - فعلية أو إسمية أو دلالة الروابط المستعملة أو اللغة المجازية الموظفة في النص إلخ...

● وفي السنة الثالثة : يتم التركيز على مهارات التحليل والبرهنة والحكم والتقويم والمقاربة والموازنة أو إنتاج النص أو التركيب بل إلى إثبات تمكنه من قراءة منهجية للنص وقدرته على الحكم والتقويم. مستثمرا رصيده من الكفايات المختلفة السابقة.

والخطوات الأساسية للقراءة المنهجية أربع تنتهي كل مرحلة بتقويم مصاحب لها:

1- المرحلة الأولى : إغناء الرصيد المعرفي للمتعلم :

✓ ترتبط هذه المرحلة باتصال التلاميذ بالخيط الوثائقي بحثا عن المعلومات والمعارف اللازمة لفهم النص وتحليله واستثمارها في الدرس.

✓ كما ينجزون بحوثا في جوانب تتعلق بالمحور المدرس مسترشدين
بأسئلة توجيهية.

✓ ينجزون ما أمكن عروضاً مكملة. ويمكن أن يتناول البحث سيرة
الأديب وعصره.

✓ معطيات حول الفن الأدبي موضوع الدرس....

أمثلة وشواهد وأقوال ونماذج من المراجع والمصادر المعتمدة في
البحث...

تقويم : يشمل :

✓ تقويم الحصيلة السابقة لتكون تمهيدا للدرس الجديد : من مثل :
خلاصة الدرس الماضي. بما يربطه باللاحق - الوقوف عند بعض الشواهد
واستظهارها إلخ...

2- المرحلة الثانية : اكتساب القدرة على فهم النصوص.

تنطلق هذه المرحلة من توظيف الحصيلة المعرفية المحصلة من الرصيد
المعرفي الذي يقدمه الكتاب المدرسي في تقديمه للمحور، ومن ثم اكتسابه
عبر البحث الذاتي مما يساهم في خلق مفاتيح لفهم مستغلقات النص :
سواء في معانيه، أو في صوره المجازية والبيانية، أو في إحالاته على
معطيات أو مراجع أو أعلام أو غيرها. مما يفيد في اعتماد مؤشرات نصية
خارجية تساعد في التأسيس لفهمه.

استخراج عنوانه أو أفكاره الفرعية الجزئية، أو مغزاه العام، أو علاقة
النص بالنصوص الأخرى المتشابهة في الموضوع أو في علاقة النص
بالاتجاه الأدبي، أو بنصوص للأديب ذاته أو للآخرين ... إلخ.

تقويم هذه المرحلة :

يعاين الأستاذ مهارة الفهم من خلال إعداداتهم المكتوبة أو من خلال أجوبتهم الشفهية. بما يدل على تحقق الفهم بالدرجة المناسبة لاستكشاف النص.

3. المرحلة الثالثة : اكتساب المتعلم القدرة على تحليل النص

تهدف هذه المرحلة إلى تجاوز المستوى الأولي في فهم المؤشرات الخارجية كالعنوان والأفكار والمعجم، أو تأويل المعاني والإيحاءات إلى النفاذ إلى مستويات عليا وهي أهم مرحلة من مراحل القراءة المنهجية تنوعا وغنى لأنها تقارب النص من مختلف مستوياته.

- ◆ تبرز استخراج الخصائص الفنية أو الجمالية للنص المدروس.
- ◆ رصد مظاهر كل خاصية والتدليل عليها في أساليب، أو جمل أو أفكار أو بناء أو معجم... إلخ.
- ◆ القدرة على توظيف الأدلة والبراهين التي تتوفر عليها النص.
- ◆ القدرة على توظيف الأدلة والبراهين التي استوحاها التلميذ من بحثه الشخصي.
- ◆ القدرة على دعم خصائص أو مواقف من النص من آراء خارجة عنه بفعل نتائج بحثه.
- ◆ القدرة على الحكم بعد الموازنة بين النص وغيره.
- ◆ القدرة على الحكم بعد الموازنة بين الأديب وغيره.
- ◆ استعراض الآراء المختلفة والموازنة بينها بما يدعم رأيه الشخصي.

♦ القدرة على التدليل على مراحل تطور التجربة الإبداعية عند الأديب من خلال مقابلة نماذج له أو من خلال آراء الآخرين.

تقويم المرحلة الثالثة :

يقوم الأستاذ القدرة على :

♦ استنباط الخصائص والتميز بينها.

♦ التمكن من المحاججة أو المقارنة أو دعم الحكم....

♦ الوقوف على أصالة الأديب وتميزه أو تطوره...

4. المرحلة الرابعة : اكتساب المتعلم القدرة على التركيب والتقويم والإنتاج. ينتظر من هذه المرحلة افتحاص التلاميذ سابق مكتسباتهم وتحليلاتهم ومقارناتهم وسائر قدراتهم (بحضهم على إنجاز تركيب محدد حول جانب معين إما داخل الفصل أو خارجه) كلما استدعى الأمر مزيدا من الجهد والتفكير في الأنشطة التحليلية السابقة عبر :

♦ قدرتهم على تجميع المعطيات المشكلة لأصالة الأديب مثلاً...

♦ قدرتهم على تجميع المعطيات المشكلة لأصالة الأديب لتطوره الأدبي....

♦ قدرتهم على إنتاج نص متكامل يتمتع بصفات الانسجام والاكتمال....

♦ فتح باب المناقشة لممارسة التقويم الذاتي.

تقويم المرحلة الرابعة :

- إما باعتمادهم لوائح معدة للتقويم الذاتي....
 - يخصص الأستاذ زمنا لإنجازاتهم الكتابية، أو يقومهم زمن إجاباتهم الفصلية...
 - أو يدعم إنجازاتهم ومجهوداتهم بتوجيهات مفيدة أو بأعمال تطبيقية في المنزل...
- وختاما:

1. فإن المتتبع المتفحص لعناوين مراحل القراءة المنهجية الأربع :

أ- الإغناء المعرفي.

ب- اكتساب القدرة على الفهم .

ج- اكتساب القدرة على التحليل.

د- اكتساب القدرة على التركيب والتقويم والإنتاج.

2. ولمضمون القدرة التي تمثل تركيبا لعدة مهارات.

3. وللأنشطة التعليمية التعلمية الموجهة أساسا للمتعلم بحثا وإعدادا وتطبيقا وتقويما.

4. وللتوجه لدعم التعلمات لدى المتعلمين.

5. ولمفهوم الكفاية : باعتبارها مستوى من التحكم والتمكن والإتقان في توظيف الحصيللة المركبة من المكتسبات المعرفية والتواصلية والمنهجية والمواقف الوجدانية.

فإنه يلحظ أن القراءة المنهجية :

- ◆ ترسي التعلم لدى التلاميذ وتهيئهم للبحث الذاتي.
- ◆ تنمي ثقة المتعلم بذاته وبمؤهلاته وبتوظيفه الإيجابي لها.
- ◆ تكسب المتعلم الرضا الذاتي الإيجابي.
- ◆ تكسبه القدرة على الإنجاز والتعود عليه.
- ◆ تغذي طموحه وتعزز مشاريعه وتوجيهه وميولاته.
- ◆ تقوي شعوره بالانتماء.
- ◆ تعلمه : الإنصات والتسامح واحترام الآخر وقبول الاختلاف...
- وهي كلها مكاسب إيجابية تيسر الاندماج الفاعل في الحياة العامة.
- ◆ كما يلحظ المتبع المتفحص كذلك لكل مكونات القراءة المنهجية ولأنشطتها أنها بقدر ما أُرست وأصلت التعلم بقدر ما عدلت في وظائف وأدوار المثلث التعليمي :
- الأستاذ والتلميذ والمعرفة على الشكل التالي :

أ- بالنسبة للأستاذ :

- إعفاؤه من مهمة الشحن المعرفي والثقافي للمتعلمين.
- يقدم التوجيه والتقويم والملاحظة الفاحصة.
- يتكلم أقل.
- المعرفة عنده وسيلة لتشكيل المجموعات (مجموعة حاجات).

ب- بالنسبة للتلميذ :

- جهد أكثر :

* في البحث المعرفي الوثائقي

* في الإنجاز والإعداد والتطبيق والإنتاج

* تطوير تعلمه الذاتي

* تطوير قدراته على الحكم والموازنة والاستدلال والإقناع...

* الانخراط والاندماج في الالتزامات :

- مع ذاته وفروض القسم.

- مع جماعات القسم كلما استدعى الأمر توزيع جهد...

- تجاوز سلطة الكتاب المدرسي.

- التعود على التوسيع في البحث وتنويع مصادره.

ج- بالنسبة للمعرفة :

♦ تتوارى المعرفة من أجل المعرفة .

♦ التركيز على المعرفة كمجال لممارسة المهارات وتنمية القدرات مثل:

مهارات : التلخيص، التوسيع، التقاط رؤوس الأفكار، التحليل، الحكم...

♦ المعرفة تبنى ولا تقدم جاهزة مملاة، بل مبحوث عنها من خلال

تنوع وتعدد المصادر والوسائط من طرف المتعلم الباحث.

♦ تشجيع البحث عن مصادر المعرفة وتحويل مفاتيحها للمتعلم بدل المدرس.

♦ المعرفة في متناول كل باحث يمتلك أدواتها .

♦ كيفية امتلاك واكتساب المعرفة أهم من المعرفة ذاتها .

♦ والوصول إلى هذه الغايات قوامه تعزيز بنى ذهنية أساسها :
الإنصات والحوار واحترام الآخر والإيمان بنسبية المعرفة والتعاقد والتسامح.

درس تطبيقي في الشعر الجاهلي : [الطور الإعدادي]

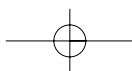
شعر زھیر بن اُبی سلمیٰ نمودجا (530 م - 627 م)

الأستاذ علي إد علي
مفتش التعليم الثانوي

1- تثبيت الأصول

تقديم

أثارت براءة الجاهلين في نظم أشعارهم منذ القديم اهتمام الرواة والنقاد، فبحثوا عما في شعرهم من معالم الفن والامتيّاز، واستخلصوا منه قواعد وأصولاً اعتبروها عموداً للشعر العربي، ومعايير للحكم على جدته، والمفاضلة بين الشعراء. وبغض النظر عما يمكن أن يثيره مصطلح (الأصول) من مفاهيم، فإن المقصود به هنا مجموع المقومات الفنية، والعناصر الأصلية التي تجسدت في الشعر الجاهلي، وأصبحت فيما بعد قواعد وأصولاً سار على نهجها الشعراء، وتمسك بها النقاد في تقويم أشعارهم، مما اصطلح على تسميته (عمود الشعر العربي). وأشهر من حدد عناصره وأبوابه المرزوقي الذي جمع آراء سابقيه، وأضاف إليها، ورتبها في مقدمة شرحه لديوان الحماسة. يقول: "إنهم كانوا يحاولون شرف المعنى وصحته، وجزالة اللفظ واستقامته، والإصابة في الوصف.... والمقاربة في التشبيه، والتحام أجزاء النظم والتئامها على تخير من لذيذ الوزن، ومناسبة المستعار منه للمستعار له، ومشاكله اللفظ للمعنى، وشدة اقتضائهما للقافية حتى لا منافرة بينهما. فهذه سبعة أبواب هي عمود الشعر، ولكل باب منها معيار".



نموذج شعر زهير بن أبي سلمى

وقد حاولت مجموعة من الدراسات والأبحاث الأدبية والنقدية أن تحصر مجموع الأصول الفنية التي شكلت دعامة الشعر القديم، وتفصلها، وتوضحها، انطلاقاً مما كتبه المرزوقي ومن سبقه من النقاد، وما توفر من خصائص ومقومات فنية في الشعر الجاهلي الذي كان مادة بحثها. ونذكر من أهم هذه الأصول :

– **الطبع** : كان الشعراء الجاهليون يجرون مع طبائعهم، وينصرفون عن كل تزويق فني مقصود إلا ما جاءهم عفواً الخاطر.

– **المحافضة** : من أبرز مظاهرها استهلال القصيدة العربية بالافتتاحية الغزلية بصورها المختلفة، ووصف الرحيل والنزول، وما يتبع ذلك من أهوال ومغامرات، ليخلص الشاعر بعد ذلك إلى الغرض الرئيسي، الذي قد يكون مدحاً أو فخراً أو هجاء...

– **الميل إلى التصوير** : أكثر الشعراء الجاهليون من الصور في أشعارهم، واعتمدوا على التشبيهات الحسية لتصوير الحسيات والمعنويات، رغبة في الإيجاز والوضوح والدقة.

– **الموسيقية** : وهي خصيصة بارزة في الشعر الجاهلي، فأبياته مقسمة إلى مقاطع متوالية، وقوافيه متحدة في القصيدة، والروي لا يتغير مهما طالت أبياتها، مما يعكس حرص الشاعر الشديد على إرضاء الأذن.

– **الإيجاز** : والمقصود به قلة اللفظ مع تأديته المعنى الكثير.

وقد تمسك الشعراء بهذه الأصول، بعد العصر الجاهلي، وظلوا ينظمون شعرهم على الصورة الجاهلية، ولم يؤثر الإسلام فيهم تأثيراً واسعاً على نحو ما هو معروف عن الحطيئة وأضرابه، وحتى حسان بن ثابت لا نجد في نسيج شعره من أثر الإسلام خيوطاً كثيرة...

درس تطبيقي في الشعر الجاهلي

أما في العصر الأموي، فبالرغم مما يمكن أن يقال فيه عن تطور الشعر، فقد احتذى شعراؤه النموذج الجاهلي، وتشبثوا به تشبثا قويا بفعل عوامل سياسية واجتماعية، وتجلى ذلك بالخصوص في محافظتهم على بناء القصيدة الجاهلية، وفي جريان الطبع في أشعارهم، وحفاظهم على موسيقية الشعر، وميلهم الشديد إلى التصوير الحسي، مما جعلهم يساهمون بشكل قوي في تثبيت أصول الشعر العربي، وترسيخ الأسس التي أرسى الجاهليون عليها بنيانه.

مصادر ومراجع :

- 1- قراءة ثانية لشعرنا القديم / د. مصطفى ناصف.
- 2- الثابت والمتحول (الأصول – تأصيل الأصول) / أدونيس.
- 3- زمن الشعر – مقدمة الشعر العربي / أدونيس
- 4- تاريخ الشعر العربي / د. محمد نجيب البهيتي.
- 5- الأصوات العربية / موسيقى الشعر / د. إبراهيم أنيس.
- 6- الشعر العربي بين الجمود والتطور / د. عبد العزيز الكفراوي.

2. دراسة نص "من مثل حصن؟" لزهير بن أبي سلمى

الرصيد المعرفي:

تقديم

زهير شاعر مجيد، أخذت القصيدة العربية القديمة على يديه شكلها التقليدي، بما وفر لها من ضروب المهارة البيانية والجودة الفنية، فكان بذلك زعيما لمدرسة شعرية، مثلها أحسن تمثيل في شعره، وتخرج منها مجموعة من الشعراء.

محيط الشاعر :

عاش زهير في عصر اتسم بالتعصب القبلي، وانعدام الاستقرار والطمأنينة، حيث كان الاعتماد فيه على القوة والسيف والرمح، وعلى الغزو والنهب والسلب، والاقتتال على المياه، وإشعال نار الحروب لأتفه الأسباب، أضف إلى ذلك شرب الخمر واستباحة النساء، ولعب القمار، وعبادة الأوثان. وقد نشبت في عهد زهير حرب ضروس بين قبيلتي عبس وذبيان، هي حرب داحس والغبراء، أسهمت فيها عشيرة أخواله، وصليت نارها، مما جعل حياته بينهم لا تعرف الأمن والاستقرار. إلا أنه كانت تقف في المقابل خصال يذكرها التاريخ لعرب الجاهلية، مثل الحلم والكرم والوفاء، وحماية الجار ورفض الذل والهوان، ولم يتركوا خلة تؤكد معنى العزة والكرامة إلا تمدحوا بها، وكان سادتهم يمثلون هذه الخصال جميعا في أقوى صورها، مضيفين إليها الحنكة والحكمة ورجاحة العقل.

سيرته :

هو زهير بن أبي سلمى ربيعة بن رياح المزني، من مزينة إحدى قبائل مضر، ولد في نجد، نشأ وترعرع في غطفان في رعاية خاله بشامة بن الغدير بعد وفاة والده حيث لزمه وحفظ شعره، وتأثر بأخلاقه، كما تأثر

درس تطبيقي في الشعر الجاهلي

بزوج أمه أوس بن حجر زعيم المدرسة الشعرية التي تنسب إليه، فاتخذ طريقته في الشعر، وأصبح راويته.

انقطع زهير لمدح سيد شريف اسمه هرم بن سنان، لما عرف من كرمه وحبه للخير والسلام، فخصه بأحسن شعره، كما مدح إلى جانبه الحارث بن عوف لتوسطهما في حرب السباق المشهورة، كما مدح سنان بن أبي حارثة المري، وحصن بن حذيفة سيد بني فزارة الغطفانيين، وأشاد بحروبه مع أحلافه بني أسد ضد النعمان بن الحارث الغساني وما أنزلوا بجيوشه من هزائم.

عاش زهير في سعة من المال مما كان يدره عليه ممدوحوه، ولا سيما هرم بن سنان، ومما ورثه خاله. وكان شخصا نبيلًا ووقورًا، يخلو شعره من الفحش، وهو ينحدر من بيت شعر، عاش للشعر يعلمه بنيه وغيرهم من الشعراء، كالخطيئة مثلاً. وقد عمر طويلاً، ومات، وله من العمر نحو 97 سنة.

عني بتنقيح شعره عناية شديدة على غرار أستاذه أوس بن حجر، ونسبت إليه "الحوليات"، نظم في مختلف أغراض الشعر، من مدح وغزل وهجاء ووصف للصيد، كما ضمن أشعاره الحكمة والإشادة بمكارم الأخلاق.

من أهم قصائده في المديح معلقته التي أشاد فيها بخصال هرم والحارث وقد جنح في مدحه للقصد والصدق، وتجنب الإسراف والغلو، وكانت تثيره الأعمال الكريمة التي تنشر الخير والسلام. روي عن عمر بن الخطاب أنه كان يقول: "زهير شاعر الشعراء لأنه كان لا يعاظم في الكلام، وكان يتجنب وحشي الشعر، ولم يمدح أحداً إلا بما فيه".

أنشطة البحث

– يعد زهير في طليعة شعراء الجاهلية في وصف الوحش والصيد. برهن على ذلك من خلال شعره.

النص

من مثل حصن ؟

قال زهير بن أبي سلمى :

- 1- صحا القلب عن سلمى، وأقصر باطله
- 2- وأقصرت، عما تعلمين، وسددت
- 3- وقال العذارى : إنما أنت عمنا
- 4- فأصبحت ما يعرفن إلا خليقتي
- 5- هبطت بممسود النواشر، سابح
- 6- تميم، فلوناه، فأكمل صنعه
- 7- إذا ما غدوننا نبتغي الصيد مرة
- 8- فبيننا نبغي الصيد جاء غلامنا
- 9- فقال : شياه، راتعات بقفرة
- 10- ثلاث، كأقواس السراء، ومسجل
- 11- فتبع، آثار الشياه، وليدنا
- 12- يثرن الحصى في وجهه، وهو لاحق
- 13- فرد علينا العير، من دون إلفه
- 14- فرحنا به، ينضو الجياد عشية
- 15- وأبيض، فياض، يده غمامة
- 16- بكرت عليه، غدوة، فرأيته
- 17- يفدينه طورا، وطورا يلمنه
- 18- فأقصرن، منه، عن كريم، مرزا
- 19- أخي ثقة، لا تلتف الخمر ماله
- 20- تراه، إذا ما جئته، متهلها
- 21- وذو خطل، في القول، يحسب أنه
- 22- عبأت له حلما، وأكرمت غيره
- 23- حذيفة ينميه، وبدر، كلاهما
- 24- ومن مثل حصن، في الحروب، ومثله.

شعر زهير بن أبي سلمى، صنعة الأعلام الشنتمري
تحقيق الدكتور فخر الدين قباوه/ دار القلم العربي بحلب.

تشخيص المكتسبات

- ما أهم ملامح المحيط الاجتماعي الذي عاش فيه زهير بن أبي سلمى؟
- حدد أهم الأصول والعناصر الأصلية التي شكلت دعامة شعرنا القديم؟
- اذكر أهم مميزات المدرسة الأوسية التي ينتمي إليها زهير.

ملاحظة النص

- تأمل عنوان النص، وحاول أن تفترض من خلاله الموضوع الرئيسي فيه.
- عمن يتحدث الشاعر في البيت رقم 15؟ - ماموضوع هذا الحديث؟
- حاول أن تحدد الخطوط الكبرى لموضوع النص بعد قراءتك له، مع التأكد من صحة الفرضيات التي انطلقت منها.

فهم النص

- يعلن الشاعر عن موقف خاص به من الحب واللهو في مقدمة القصيدة، بينه وحدد الأبيات التي تعبر عنه.
- ينتقل الشاعر بعد ذلك إلى وصف الصيد والطرده على عادة الشعراء الجاهليين في الانتقال من موضوع إلى موضوع في قصائدهم. حدد الأبيات التي خصصت لذلك.
- بين الأوصاف التي نعت بها فرسه، مميزا فيها بين : ما يصف خلقته - ما يصف براعته في الصيد.
- حدد مكان الصيد ونوعه وعدده، وبين الكيفية التي تم بها.

نموذج شعر زهير بن أبي سلمى

- جسد الشاعر في مدحه لحسن بن حذيفة جملة من الصفات البدوية الشريفة التي يحبها العربي. حدد هذه الصفات وفق الترتيب الذي وردت عليه في الوحدة المخصصة للمدح، وبين علاقتها بالقيم التي كانت سائدة في المجتمع الجاهلي.

- اتضح لديك الآن تصميم ينتظم مضامين النص، حاول تحديده مع وضع عنوان مناسب لكل وحدة.

اختبر نشاطك :

- لخص بأسلوبك الخاص مضمون الوحدات التي توصلت إليها، واربط بينها، متبعا للترتيب الذي وردت عليه في النص.

تحليل النص

- ضع جدولاً من ثلاثة أعمدة، تستخرج فيه الألفاظ الدالة على كل من: معاناة الشاعر، مشاركته في الصيد، مدحه لحسن بن حذيفة.

اختزل دلالات كل حقل في عبارات مختصرة، وحاول أن تبحث عن رابط بين هذه العبارات من حيث موضوعها.

يتضمن حقل المدح عدة صفات، نعت الشاعر بها ممدوحه، حدد هذه الصفات، وعين الألفاظ المعبرة عنها.

ستلاحظ أن صفة الكرم تتردد أكثر من غيرها. علل ذلك.

إذا قمت بإحصاء الأفعال الواردة في القصيدة، وقسمتها حسب بعدها الزمني، وجدت الأفعال الدالة على الماضي (29 فعلاً) أكثر حضوراً نسبياً من الأفعال الدالة على الحاضر أو المستقبل (24 فعلاً)، وتتوزع في فضاء النص بنسب متفاوتة.

درس تطبيقي في الشعر الجاهلي

صنف نسبة حضور كل منها في كل واحدة، مع تفسير دلالة حضور الفعل الطاعني على مستوى الوحدة.

يتردد الفعل المضارع في البيت الثامن بشكل مثير للانتباه، وضح قيمة التعبير بهذه الأفعال في هذا البيت على مستوى الحركة التي قام بها الغلام.

يتضح لك، من نتائج المقارنة بين نسبة حضور الأفعال في الوجدتين السابقتين، أن الشاعر وظف الأفعال الماضية في الوحدة الأولى بالخصوص ليتحدث عن حياته المنتمية إلى الماضي، بما شهدته من أهواء ونزوات عرفت نهايتها، في حين يطغى الفعل المضارع على الوحدة الثالثة (13 مضارع - 8 ماضي) بحكم معاصرته للممدوح وإعجابه بخصاله التي تجري في الحاضر، وتكتسي صبغة الثبات والاستمرار، لتضفي عليه صبغة الرجل المثالي.

تردد صيغة اسم الفاعل، والصفة المشبهة به، وصيغ المبالغة في الوحدة الثالثة، حدد هذه الصيغ، وصنفها وفق ما تعبر عنه من خصال، وبين دورها في تشكيل المعاني الواردة في المدح.

- ما الصبغة الطاعنية على هذا المدح: القصد والاعتدال أم المبالغة والغلو؟ اربط ذلك بالقول الشهير: "زهير لا يمدح الرجل إلا بما فيه".

- بين دلالة المعجم الموظف في النص على عصر الشاعر وبيئته. عزز جوابك بأمثلة.

- تأمل البناء العام للقصيدة. هل هناك وحدة في الموضوع؟ - ما العلاقة التي تربط بين أجزاء القصيدة؟

- اعتمد النتائج التي توصلت إليها مشيرات دالة على خصائص البناء العام للقصيدة الجاهلية الذي يعتبر من أهم أصول شعرنا القديم.

نموذج شعر زهير بن أبي سلمى

- يوظف الشاعر مجموعة من الضمائر في مدحه لحسن بن حذيفة،
اجردها، وبين وظيفتها في أداء المعنى.
- أبرز دلالة العلاقة بين المحورين : الممدوح/ الشاعر-الممدوح/
العوذ، الممدوح/ ذو الخطل- الممدوح/ حذيفة، بدر.
- صنف جمل الوحدة الأولى إلى جمل إسمية وجمل فعلية، وقارن
بينها كمياً، وحدد طبيعة المعاني التي أفادتها.
- بم تفسر طغيان الجمل الخبرية على الجمل الإنشائية في القصيدة ؟
- في البيت رقم 20 يفصل الشاعر بين الحال (متهللاً)، وصاحبه
(الهاء في تراه) بجملة : (إذا ما جئته). ما قيمة التعبير بهذه الصيغة ؟
- من الاستعمالات الأسلوبية الواردة في النص (النفي: ما، لا).
والاستفهام (من، أين). وضح دور هذه الأساليب في تشكيل المعاني.
- بين نوعية العلاقة التي يمكن أن تستفاد من التراكيب التالية:
(أبيض فياض، يده غمامة)- (يفدينه طورا، وطورا يلمنه)- (لا تتلف
الخمر ماله، يهلك المال نائله)- (سواد الرأس، الشيب شامله).
- أعد قراءة الوحدة المخصصة لوصف الصيد، واستخرج جميع
الصور الشعرية الواردة فيها.
- بين كيف صور الشاعر موقف غلامه في البيت الثامن، والأبقار
وهي ترعى العشب في البيت العاشر.
- لماذا ورد ذكر الإخضرار في الوصف؟ ما مساهمة ذلك في إبراز
الصورة؟

- الميل إلى التصوير أصل من أصول شعرنا القديم، إلى أي حد مثلت القصيدة هذه الظاهرة؟

نموذج شعر زهير بن أبي سلمى

– للزيادة في الإيضاح، ستجد العروض مقبوضة والضرب مثلها، وهو أمر ملتزم في القصيدة برمتها، بينما يتردد الحذف في حشو الأبيات (49 مرة).

– جانس الشاعر بين شطري البيت الأول في مطلع القصيدة، فجعل العروض مشابهة للضرب وزنا وقافية، ما المصطلح الذي أطلقه عليه العروضيون؟ وما الوظيفة الصوتية التي حققها المطلع في القصيدة؟

– تحدد القافية من آخر حرف في البيت إلى أقرب ساكن يليه مع المتحرك الذي قبله، وهي مطلقة لأن الروي متحرك (اللام لأن الهاء ليست أصلا في الكلمة).

– حدد الكلمات التي تشكّلها، وميز فيها بين ما يمثل كلمة، وما يمثل بعض كلمة، ثم أبرز دورها في الإيقاع.

– لاحظ كيف تكرر حرفا الصاد والسين في البيتين الأولين، وهما حرفان يحدثان صفيرا عند النطق بهما، وتوزع هذين الحرفين في البيتين يجعل لمنطوقهما المتفرق بين أجزاء البيت قيمة نغمية يتردد خلالها صفيير مهموس. ثم لاحظ كيف تكثر حروف المد في البيت الثالث، فيمتد الصوت عندها مصورا حسرة الشاعر على انصرام أيام شبابه.

– انطلق من هذه المعطيات للبحث عن ظواهر صوتية أخرى في القصيدة (تردد حروف، كلمات، صيغ صرفية معينة) مستثمرا ما عرفته في السنة الماضية عن مخارج الحروف وصفاتها.

– الموسيقى عنصر هام في الشعر الجاهلي، إلى أي حد ساهمت المادة الصوتية في القصيدة في توفير هذه الخصيصة التي تعتبر أصلا من أهم أصول شعرنا القديم.

درس تطبيقي في الشعر الجاهلي

تستنتج من قيامك بهذه الأنشطة، أن إيقاع النص ساهم في صناعته : (المقاطع الصوتية، الألفاظ، الحروف، الوزن، القافية) وهو إيقاع منسجم ليس فيه نشاز أو اختلال، يوحى بالهدوء والإطمئنان وسلامة النفس، تتوالى الأبيات في توازن نغمي عميق، وكل بيت يقف عند نهاية يستقر فيها النغم هي القافية، كما أنه اتسم بنوع من البطء، نظرا لخصوصية البحر الطويل، وما يفرضه الغرض الأساس في النص (المدح) من تأن، رغم التغييرات المقبولة التي لحقت تفعيلاته، ويترجم ذلك تجربة زهير وبراعته في صياغة شعره، ووعيه التام بتأثير النغم الكامل المنسجم في الممدوح والسامعين.

- استخرج عناصر الإيلاغ الشعري من النص : المرسل - المرسل إليه - موضوع الرسالة.

- ما مقصدية الشاعر من نظم القصيدة ؟

- ما عناصر التأثير التي وظفها في الإقناع بخصال ممدوحه ومناقبه؟

- ما الأثر الذي تفترض أن تتركه القصيدة لدى المتلقي (ممدوحا أو سامعا)؟

اختبر نشاطك

- برع زهير في وصف الوحش والصيد. استثمر مختلف النتائج التي توصلت إليها في إبراز مظاهر تفوقه.

- اكتب خلاصة مركزة عن أهم خصائص شعر زهير، معتمدا على المعطيات الأدبية والنقدية والفنية التي انتهت إليها من خلال إنجازك لأنشطة التحليل.

تركيب وتقويم

– يمثل شعر زهير نموذجا جيدا للشعر الجاهلي. لخص بتركيز مجموع الخصائص التي تجعل شعره مساهما في ترسيخ الأصول والتقاليد الشعرية القديمة.

– يقول زهير مصورا بشاعة الحرب في معلقته:

وما هو عنها بالحديث المرجم	وما الحرب إلا ما علمتم وذقتم
وتضر إذ ضريرتموها فتضرم	متى تبعثوها تبعثوها ذميمة
وتلقح كشافا ثم تحمل فتتئم	فتعرككم عرك الرحي بثفالها
كأحمر عاد ثم ترضع فتفطم	فتنتج لكم غلمان أشأم كلهم

– استخرج الصور الشعرية الواردة في هذه الأبيات، وبين دلالتها في خدمة المعاني المقصودة.

– استخلص مميزات شعر زهير في التصوير، وقارن بينها وبين ما عرفته في النص الأساس.

تدريس المواد الشرعية والأدبية في المدارس العتيقة (2010) ص : 259-268.

واقع تدريس اللغة العربية بالتعليم العصري [الطور الثانوي]

الأستاذان علي إد علي - محمد أزيام
مفتشان بالتعليم الثانوي

هذه اللغة :

لاشك أن اختيار لغة التنزيل لتكون لغة وحي الله ولغة خطابه إلى جميع البشر، يحمل من الدلالات والأبعاد والفاعلية والعبر الكثير، مما يدعو إلى التأمل والنظر.

إن الاختيار يعني التشريف والدلالة على شرف وقيمة ومكانة المختار، ومن وجه آخر يعني التكليف، ووجود الإمكانية والأهلية للقيام بالمهمة وحمل الأمانة والقدرة على حسن أدائها.

ذلك أن الاختيار لا يمكن أن يكون عبثاً أو عشوائياً، فالاختيار إنما يكون لوجود المؤهل، إذ لا يمكن أن تختار للحمل الثقيل اليد الشلاء... لذلك نقول: الاختيار هو تشريف ودليل على مكانة المختار (العربية) وعلو شرفه وإمكاناته، وهو تكليف للدلالة على مؤهلاته وقدراته لأداء المهمة، ودليل على الطاقات الهائلة والمؤهلات المطلقة التي تمتلكها العربية التي حملت وحي الله المطلق. وإن العجز حتى لو بدا في فترة، إنما هو في الإنسان وليس في اللغة نفسها.

من أدوار اللغة :

لا حاجة للتأكيد على دور اللغة في بناء الأمة وصناعة وجدانها، وبناء ذاكرتها، وتكوين هويتها وثقافتها، وضمان تماسكها، وتواصل أجيالها، وتوسيع دائرة تفاهمها وتفاعلها، والمساهمة في تشكيل نمط تفكيرها والتأثير في أخلاقها وتغيير واقعها والإفادة من مخزونها التاريخي وحماية رقعة تفكيرها من التبثر والتفكك. ومن وجه آخر، إن اللغة هي المدخل الأخطر لبعثرة الأمة، والعبث بتراتها وتاريخها وذاكرتها وعزلها عن تجارب ماضيها وقيمها. لذلك كان عزل اللغة وإقصاؤها والتهوين من شأنها، من أخطر مداخل الغزو الفكري والارتهان الثقافي.

وفي سياق تلك الدلالات صونا لها واقتناعا بها، سعت توجهات نظامنا التربوي إلى بلوغ أهدافها ومقاصدها عبر التطورات المتلاحقة، تحقيقا لنظام تربوي دائم التجدد والمواكبة في إنجاح تنمية بشرية متوازنة تعتبر تكوين الإنسان وتأهيله أساس هذه التنمية، وذلك بجعل التعليم بمختلف مكوناته المحرك للفكر والإبداع والإنتاج والمنافسة.

مبررات ودواعي تطوير النظام التعليمي :

بفعل ما يشهده العالم اليوم من ثورة في المعارف وفي الوسائل التكنولوجية خاصة وتدفق في المفاهيم والأنساق المعرفية المتعاضمة، دفعت وتيرة التغييرات الثقافية والحقوقية والاقتصادية والاجتماعية وغيرها وجعلتها تفرز فجوات هائلة بين الدول، ومع تنامي هذه الفجوة واتساع حجمها برزت بحدة المسألة التعليمية باعتبارها ذلك المدخل الحقيقي للتقدم، فاحتل الشأن التعليمي مواقع الصدارة في الخطط التنموية فاخترقت الخطاب السياسي والاقتصادي والاجتماعي والثقافي، واحتلت موقعا استراتيجيا جعلها على رأس الأولويات في كل برنامج تنموي شامل غدا معه جوهر التنافس بين الأمم هو في حقيقته "تنافس تعليمي".

وفي سياق التغييرات التي يشهدها العالم، لا يمكن البقاء بمعزل عن هذه الحركة العالمية في التغيير والتطوير والمجتمع يعيش أزمات حقيقية اخترقت المدارس والمناهج والقيم والحياة، ولا يمكن البقاء بعيدا عن النظام الإنتاجي العالمي الجديد المتميز بالمعرفة الكثيفة والسريعة وتدفق المعلومات الضرورية لعمليات إنتاج التصاميم والاستراتيجيات ودعم الإنتاجية، فتقوى خط التحول من الانتقال من نظرية "التعليم استهلاك" إلى نظرية "التعليم استثمار".

وهذا الانتقال مس مكونات العمليات التعليمية الثلاث وهي : (المدرس والتلميذ والمعرفة) وأحدث تغييرات مهمة في تعاملاتها وأدوارها ووظائفها، وسيتم توضيحها لاحقا.

الأغراض والمنتظرات من النظام التربوي :

إن ما يتوخى التعليم تحقيقه لا يمكن فصله عما تتوخى مادة اللغة العربية تحقيقه باعتبارها مادة تعليمية أساسية متكامل وظيفتها التعليمية والتكوينية مع بقية المواد التي تشكل برامج نظامنا التربوي، ويمكن اختصار تلك المنتظرات فيما يلي :

1. تكوين مواطن معتز بمغربيته وإسلامه وعروبه.
2. جعله متشبثا بعقيدته الإسلامية وفق المذهب المالكي.
3. إكسابه ثقافة عربية إسلامية أصيلة ومتفتحة على المجتمع المعاصر.
4. إكسابه ثقافة عامة في الأدب وفي علوم اللغة العربية نحوا وصرفا وعروضا وبلاغة، وأن يكون ذا دراية وظيفية بمناهجها ووسائل تحليلها وأشهر أعلامها.

5. أن يكون قادرا على تنمية كفاياته في اللغة العربية : في الجانب التواصلية الكتابي والشفهي وفي الجانب المعرفي الثقافي، وفي الجانب الوجداني القيمي والسلوكي، وفي الجانب المنهجي التنظيمي للمنتج المعرفي الشفهي والكتابي.

6. تزويده بالمهارات والقدرات التي تؤهله لمتابعة الدراسة الجامعية والبحث العلمي عامة.

7. تنمية التعلم الذاتي لديه عبر توظيف مهاراته وتشغيل قدراته.

8. تشبعه بالنقد البناء والقدرة على اتخاذ القرارات المناسبة لتطوير مجتمعه.

9. إقداره على التواصل والتحاور المبنيين على مهارات الاستدلال والبرهنة والحجاج والاستكشاف والتحليل والدفاع عن المواقف والآراء والإصغاء.

خصوصيات واقع اللغة العربية بالتعليم العصري :

لن نحاول استقصاءها وحصرها ولكننا نستجلي منها ما يسمح بالتقابل بين نمطين تعليميين، وتلك الخصائص متعاقبة ومتداخلة تفضي الواحدة إلى الأخرى وتتعلق بها وهي :

1- على مستوى المعارف (المحتويات والمضامين) :

لا جدال في أهمية المعارف بالنسبة للمتعلمين في مختلف مستوياتهم التعليمية، تتوجه إليها البرامج وتستهدف ترسيخها وتعميقها، وهي من أهم ما يخطط له واضعو البرامج، بل إن استدخالها وتمثلها الذي يحقق كثيرا مما ينتظر لدى المتعلمين عند نهاية كل مستوى أو سلك تعليمي، فكل الأهداف الأخرى الوجدانية والسلوكية التواصلية أو المنهجية متعلقة بالهدف المعرفي غنى أو ضحالة، فهو أدواتها ومجالها في آن واحد.

وعبر عمليات الاكتساب الذاتي للمتعلم تلك، فإنه يشتغل ويشغل العديد من القدرات والمؤهلات الكامنة في داخله وأعماقه ولكنها غير



أمام هذه الوضعية الحديثة للمعارف اهتدى المفكرون والتربويون والعلماء إلى ضرورة مواكبة المعارف المتسارعة والاستفادة منها عبر توظيف المهارات المتعددة التي يملكها الإنسان المتعلم ليلاحق بها تجدد المعرفة المتسارع.

والتعلم العصري اهتم بدوره بالمعرفة، ولكن اهتمامه الأساسي كان مصروفا إلى كيفية اكتسابه، فحدد لكل مستوى تعليمي المهارات والقدرات المناسبة معه بالتدرج معتبرا إمكانات المتعلمين وحجم حاجاتهم المعرفية، وقدرة طاقاتهم ومؤهلاتهم ومستواهم في التمييز بين المفيد وغيره. ويمكن إجمال طابع المعارف المقررة للتعليم العصري في كونها تغني معارف التلميذ في المجالات والجوانب التالية :

أ - جانب العقيدة الإسلامية والمذهب المالكي

- جانب الهوية الحضارية .

- جانب المواطنة .

- جانب قيم حقوق الإنسان.

ب - جوانب أدبية

- تمثل الشعر والنثر، تناولت نماذج من مختلف العصور والبيئات الأدبية العربية الشرقية والأندلسية والمغربية والجاهلية والإسلامية والأموية والعباسية وما بعدها، والحديث المعاصرة.

كما تناولت نماذج نثرية كأدب الأمثال، وأدب المقامة، وأدب السيرة الذاتية، وأدب الرحلة، وأدب الخطابة، وأدب المناظرة، وأدب الترسل والرسالة...

كما تناول أدب عصر النهضة من زاوية :

– نماذج من أدب البعث والإحياء (البارودي-شوقي-علاّل الفاسي)؛

– نماذج من التطور والتجديد (جبران – أبو ريشة – علي محمد طه)؛

– نماذج من الأشكال الأدبية : (المقالة والمسرحية والنظريات النقدية والتحليل النفسي والتحليل الاجتماعي والسياسي...).

ج – الدرس اللغوي :

يتناول ظواهر لغوية ونحوية وبلاغية وصوتية ولسانية من مثل :

– مخارج الحروف وصفاتها؛

– نماذج من البحور الشعرية الخليلية؛

– نماذج بلاغية (تشبيه – استعارات – القصر – الفصل والوصل

– الأساليب – المماثلة – الاتساق – الانسجام – الرمز – الانزياح – الجملة البسيطة – الجملة المركبة).

د- درس المؤلفات :

وهي دراسات تحليلية وافية ومستفيضة لأعمال روائية سردية عددها ستة مؤلفات، اثنان لكل سنة، تطبق فيها نظريات التحليل النقدية الحديثة فضلاً عن هدفها الكبير المتمثل في نقل المتعلمين من الإقراء إلى القراءة.

2- على مستوى المهارات :

سنكتفي باستعراض عناوينها المقررة على تلاميذ التعليم العصري دون تفصيلها، وهذه المهارات تخترق جميع مكونات مادة اللغة العربية

كالنصوص الأدبية ودراسة المؤلفات والدرس اللغوي والتعبير والإنشاء وأنشطته (الاكتساب والتطبيق والإنتاج)، ومن المهارات المحورية الرئيسية ما يلي :

- مهارة التركيز : تحديد المشكلة - تحديد الأهداف....
- مهارة جمع المعلومات : الملاحظة - صياغة الأسئلة....
- مهارة التذكر : الترميز والاستدعاء...
- مهارة التنظيم : المقارنة - التصنيف - الترتيب - التمثيل....
- مهارة التحليل: تحديد الخصائص - الأفكار - العلاقات - اكتشاف الأخطاء....
- مهارة توليد المعرفة: الاستدلال - الاستنتاج - التنبؤ - التفصيل....
- مهارة الدمج والتكامل : التلخيص - إعادة البناء والتنظيم....
- مهارة التقويم : تحديد المعايير - التدقيق - المحاكمة - المحاججة الموازنة....
- مهارة أخذ النقط ورؤوس الأقلام.
- مهارة التوسيع .
- مهارة طرح الأسئلة.
- مهارة عرض فكرة ومناقشتها .
- مهارة تحويل الغرض.
- مهارة إنتاج نص لتحقيق وظيفة معينة.

– الحوار وتشخيص الأدوار والمواقف.

– تصميم موضوع في الإنشاء الأدبي.

3- على مستوى التعلم :

لقد تطور التعليم العصري تطورات متلاحقة تواكب الجديد التربوي، وتستجيب لمتطلبات المجتمع، وتنفذ على الظروف والملابسات الخارجية وتراقب التوجه العالمي وتستفيد منه بما يغني التجربة الوطنية. وفي سياق التطورات المختلفة تلك، يأتي اختيار تبني مبدأ التعلم الذاتي للتعلم والذي ينسجم كما أسلفنا مع التراكمات المعرفية الهائلة التي لا تقوى عليها الذاكرة البشرية، وحتى لا تصاب المعرفة المكتبية عبر الذاكرة بالتقادم، يأتي مبدأ تعلم التعلم / أو التعلم الذاتي أو التعلم بتوظيف المهارات وتنشيطها لينظم العلاقة بين الأطراف التعليمية الثلاثة الشهيرة : المدرس والتلميذ والمعرفة.

فمع مبدأ التعلم المعتمد والمتبنى في التعلم العصري يتحدد لكل من الأستاذ والتلميذ دوره ووظيفته الجديدة في إطار مبدأ التعلم وهي :

أ – دور المدرس / الأستاذ في إطار التعلم :

فللاعتبارات والإكراهات المعرفية السابقة لم يعد الأستاذ/المدرس هو الوحيد المالك للمعرفة، يبحث عنها وينظمها ويفسرها ويقدمها للتلميذ، فيتلقاها ويدونها ويحفظها ليسترجعها زمن المساءلة أو الاختبار ليصنف حسب درجة الإتقان في الاستظهار والسرعة في العرض والحفظ.

فقد تقلص دور الأستاذ حاضرا وانحسر وأصبح دوره التوجيه والإرشاد والتبسيط والمراقبة والتقويم، فقد يساعد على تعيين مصادر المعرفة كتباً أو أشرطة أو وسائط أخرى غيرها، أو تمكين التلاميذ منها إن

كان يتوفر عليها أو إرشادهم إلى خزانات معلومة أو كتب محددة أو مواضع معينة في الأنترنت المتوفرة بالمؤسسات وغير ذلك من أوجه المساعدة والإرشاد.

ب- دور المتعلم في إطار التعلم :

إن ما كان من وظائف الأستاذ المدرس ومهامه في علاقته القديمة بالمعرفة أضحى مع مبدأ التعلم من واجبات التلميذ الأساسية : يبحث عن المعرفة ويوثقها ويحدد مظانها ومراجعها وينظمها ويختار كيفية بنائها ليقوم في حصة الدرس كل تلميذ فيما أنجز قبل الحصة الرسمية لتكون حصيلة الحصة (الدرس) هي مجموع جهود التلاميذ المكلفين جماعيا واعتياديا بالبحث، فهم الذين يصنعون المعرفة بالبحث عنها وتجميعها والاتصال المباشر الشخصي بمظانها القريبة المأخذ أو العزيرة أو الميسرة.

كل تلك المهام تدور في أجواء تربوية يحرص الأساتذة على ضمانها وسيادتها كل في حصته في إطار تعاقدية يسوده الحوار والتواصل في تنظيم القسم - إن اقتضى الحال ذلك في مجموعات عمل متجانسة في المؤهلات أو متجانسة في الحاجات ؛ إذ من شأن اللجوء إلى طريقة المجموعات أن يزرع الحيوية والنشاط، وكذا محاربة الخجل وعدم المشاركة الصفية، كما يتدرب التلميذ في إطارها على تحمل المسؤولية وهو يتولى بالتناوب مهمة منسق المجموعة أو مقررهما، كما يتربى على الانخراط بيسر وتدرج في الجماعة الموسعة وإلى غير ذلك من الفوائد التعليمية والتكوينية التي تحيي الذات وتوصل المرأة الأدبية والدفاع عن الأفكار والمواقف والآراء وغير ذلك كثير.

وينتظر إن شاء الله أن تجسد مختلف القضايا التي يعرضها هذا العرض في نماذج الدروس التي تشكل ملف هذه الدورة.

تدريس المواد الشرعية والأدبية في المدارس العتيقة (2010) ص : 269-306.

دروس تطبيقية في اللغة العربية وآدابها

الأستاذان علي إد علي ومحمد أزيام

مفتشان بالتعليم الثانوي

1- درس تطبيقي في النصوص الأدبية :

1.1- بطاقة تقنية خاصة بدرس النصوص (الشعر والنثر)

- التعرف على الخطوات المنهجية لتدريس النصوص الأدبية. - التعرف على نموذج درس في النصوص الأدبية. - اكتساب التصور النظري القابل للتطبيق والممارسة في تدريس النصوص الأدبية.	الأهداف
- الخطوات والمراحل المنهجية المعتمدة في تدريس النصوص الأدبية. - الأهداف المتوخاة من تدريس النصوص الأدبية . - النص الأدبي المختار للدراسة .	المحتويات
- ورشات العمل والمجموعات. - عرض الوثيقة الواصفة لخطوات تدريس النص الأدبي . - عرض نموذج درس في النصوص الأدبية. - المناقشة والحوار وتبادل الرأي حول الوثيقتين.	المنهجية
- الوثائق المعتمدة . (الوثيقة الواصفة لخطوات تدريس النص الأدبي / نموذج درس في النصوص الأدبية) .	الوسائل

بطاقة تقنية

2.1. الخطوات المنهجية المقترحة لتدريس النصوص الأدبية

الخطوات والمراحل	الأنشطة والأهداف	المحتويات
الإعداد	- بحث وإعداد المتعلم للرصيد المعرفي المتعلق بالنص .	- معطيات معرفية حول النص - معطيات حول صاحب النص ومصدره
التمهيد	- معرفة مدى إعداد المتعلم واستعداده للتعامل مع النص موضوع الدراسة .	أسئلة تمهيدية حول المعارف والمكتسبات المتعلقة بمرحلة البحث
الفهم	- القراءة الجهرية للنص وملاحظته - الشرح التفصيلي لمعجمه ومحتوياته ومعانيه وأفكاره. - التصنيف والترتيب المنطقي لوحداته المضمونية . - التلخيص الإجمالي للمحتويات والمضامين	- النص ومكوناته الخارجية والداخلية - الخلاصات والأفكار المتوصل إليها.
التحليل	- دراسة النص من مختلف جوانبه المضمونية (الأفكار من حيث الجودة والتقليد) والشكلية (المستوى المعجمي والتركيبى والأسلوبى والفنى التذوقى الجمالى) والمنهجية من حيث التدرج والترتيب .	- الخصائص المضمونية والشكلية للنص
التركيب والتقييم	تمكين المتعلم من : - المقارنة والموازنة بين الأفكار والنصوص والأدباء.... - الحكم والبرهنة - التلخيص وتركيب النتائج والمعطيات في خلاصات عامة . - إنتاج نصوص مماثلة للنص المدروس.	- نتائج المقارنات والأحكام التي يصدرها المتعلم على النص. - أحكام النقد والأدباء على النص وصاحبه واتجاهه. - محتوى الخلاصات النهائية والإنتاجات التي ينجزها المتعلمون في الموضوع.

3.1- درس تطبيقي في أدب المقامة: مقامة بديع الزمان الهمذاني نموذجاً (السنة الثانية من الطور الثانوي)

تقديم

الرصيد المعرفي :

تنتمي المقامة، باعتبارها فناً ثرياً، إلى عالم السرديات، نظراً لما تتضمنه من مادة حكائية، ولما يمتاز به خطابها من طريقة خاصة في عرض هذه المادة.

ولعل أقدم من عرف المقامة باعتبارها فناً ثرياً متميزاً "القلقشندي" صاحب كتاب "صبح الأعشى" إذ يقول فيه : "وهي جمع مقامة بفتح الميم، وهي في أصل اللغة اسم للمجلس والجماعة من الناس، وسميت الأحذوثة من الكلام مقامة، كأنها تذكر في مجلس واحد يجتمع فيه الجمعة من الناس لسماعها..." ومن المحدثين عرفها الأستاذ أحمد الشايب في كتابه "الأسلوب" بقوله : "هي نوع من القصص الأدبية القصيرة التي تعتمد على الخيال في تأليف حوادثها..." أما الأستاذ عبد الفتاح كيليطو فعرفها في كتابه "المقامات" بقوله: "لقد قلنا دون عناء كبير إن المقامة حكاية..."

وقد اختلف الباحثون فيما إذا كان بديع الزمان الهمذاني هو مبتكر فن المقامة وفي الأصول التي تأثر بها في إنشائه، غير أننا نجد أنهم يجمعون على أنه هو الذي أنضج على نار من شدة قريحته وتوقد ذهنه، وحدة ذكائه، وقوة بصيرته، وبفضل ما توافر له من تمكن في اللغة وحفظ للأشعار وعلم بالأخبار وإطلاع مكين على مختلف معارف عصره ومعرفة بأحوال أهله في أخلاقهم ومعاشهم ومعاملاتهم.

محيط الكاتب :

عاش بديع الزمان الهمذاني في القرن الرابع الهجري، وقد تميزت هذه الفترة من العصر العباسي بانقسام الأباطورية الإسلامية إلى دويلات مستقلة، وكان لهذا الانقسام أثر إيجابي في ازدهار الحركة الفكرية بوجه عام، إذ تنافست الدويلات على تشجيع أهل العلم والأدب، فكان هؤلاء يفيئون إلى حيث التشجيع والظرف الملائم للإبداع، فقويت بذلك الحركة العلمية، ومما ساعد عليها تمثل المسلمين للثقافات الأجنبية من فارسية وهندية ويونانية عن طريق الترجمة، كما كان لحدة التنافس بين الأدباء والعلماء دور في خدمة العلم والأدب، ومن مظاهره تلك المناظرات التي كانت تقوم في مجالس الأمراء والوزراء وغيرهم كالمناظرة التي دارت بين بديع الزمان الهمذاني وأبي بكر الخوارزمي والتي خرج منها بديع الزمان بشهرة طبقت الآفاق. ومن أهم ما ميز هذه الفترة أيضاً، وكان له أثر في العلم والأدب، تصارع الأجناس التي كانت تستظل براية الإسلام من عرب وفرس وترك، وتنافس أتباع المذاهب الدينية وخاصة تنافس أهل السنة والشيعة، كما كان للتفاوت الفاحش بين الأغنياء والفقراء دوره، إذ برزت في هذا العصر طائفة من الأدباء المكدين (المتسولين) صورت لنا المقامات بعض أوجه حياتهم، ولعل خير من يمثلهم بطلها أبو الفتح الأسكندري.

سيرته :

بديع الزمان الهمذاني، هو أحمد بن الحسين بن يحيى بن سعد بن بشر، يكنى أبا الفضل، وبديع الزمان لقبه، ولد بهمذان من مدن إيران حوالي سنة 358 هـ، وتلقى تعليمه على يد شيوخها، وعلى رأسهم أبو الحسن أحمد بن فارس، وهو من أكبر علماء عصره، غادر موطنه في بداية شبابه سنة 380 هـ متجهاً إلى حضرة الصاحب بن عباد الوزير الأديب، وكان قبلة علماء العصر وأدبائه، فقرر به إليه لقوة ذكائه وعلمه،

درس تطبيقي

ثم ما لبث أن ارتحل إلى خراسان، ثم إلى نيسابور التي نزلها سنة 382 هـ، وبها اشتغل بالتدريس، وسعى إلى مناظرة أبي بكر الخوارزمي، وخرج منها بشهرة، ورحل عن نيسابور متنقلا بين بلاد خراسان وسجستان وغزنة. واكتسب غنى من رحلاته إلى الملوك والأمراء والوزراء، واستقر به المقام في هراة من مدن أفغانستان وبها توفي سنة 398 هـ.

ترك البديع مجموعة رسائل، وديوان شعر، والمقامات التي اشتهر بها، وعددها اثنتان وخمسون مقامة يرويها جميعا راو هو عيسى ابن هشام، وهو شخصية خيالية، وبطلها أيضا شخصية خيالية هو أبو الفتح الإسكندري الذي يتجلى في أكثر الأحوال أدبيا شحاذا يخلب الناس ببيانه ويحتال على أموالهم بسحر لسانه، وغالبا ما يكون متنكرا لا يكشفه عيسى بن هشام إلا في آخر لحظة.

والنفس القصصي يختلف من مقامة إلى أخرى، إذ يقوى في بعضها حتى وكأنها قصة قصيرة ويضعف في بعضها حتى وكأنها خبر من الأخبار، وموضوعاتها تتعدد فمنها التي موضوعها الوعظ والتي تتخذ النقد الأدبي موضوعا، والتي تصور بعض أوجه الحياة في عصرها والتي تنتقد فساد القضاء...، وهي تتضمن كثيرا من الأشعار والأمثال وتقتبس من القرآن الكريم والحديث النبوي الشريف، وأسلوبها مسجع يكثر فيه الجناس والطباق وتشيع فيه الفكاهة، ويغلب فيه الوصف أحيانا، وتتخلل عباراتها الألفاظ الغريبة، ولعل قيمتها تكمن في كونها أساسا تجمع ثروة لغوية وصيغا أسلوبية، ما أحوج متعلم اللغة العربية وسالك سبيل الأدب إليها.

وقد تعدد كتاب المقامات بعد بديع الزمان الهمداني نذكر منهم من القدماء: أبا محمد بن القاسم بن علي الحريري المتوفى سنة 516 هـ، ومن المحدثين: ناصيف اليازجي المتوفى سنة 1871 م.

أنشطة البحث :

* يذهب بعض الدارسين إلى أن بديع الزمان الهمذاني تأثر في إنشاء مقاماته بروافد متعددة، أوضح ذلك بالاعتماد على مراجع التوسع المذكورة أسفله، مبرزاً بعض أوجه التشابه بين المقامة وما يعتبر أصولاً لها.

عبرت المقامات وشعر شعراء الكدية عن الوجه البئس للوضعية الاجتماعية في القرن الرابع الهجري. بيّن ملامح هذه الوضعية من خلال سلوك أبي الفتح الإسكندري كما يتجلى في بعض المقامات ومن خلال بعض أشعار أبي دلف الخزرجي، والأحنف العكبري الواردة في الجزء الأول من كتاب "ظهر الإسلام" لأحمد أمين.

مصادر ومراجع :

- 1- مقامات بديع الزمان الهمذاني ، تحقيق محمد عبده، دار المشرق.
- 2- النثر الفني ، د. زكي مبارك، دار الكتاب العربي.
- 3- المقامة : د. شوقي ضيف، سلسلة فنون الأدب العربي، دار المعارف.
- 4- المقامات : عبد الفتاح كيليطو، ترجمة عبد الكبير الشرقاوي، دار توبقال.
- 5- المقامات من ابن فارس إلى بديع الزمان الهمذاني، د. هادي حسن حمودي.
- 6- مجتمع الهمذاني من خلال المقامات، د. مازن المبارك، دار الفكر.

النص : المقامة الجاحظية

حدثنا عيسى بن هشام قال : أثارني ورفقة وليمة، فأجبت إليها،
للحديث المأثور عن رسول الله ﷺ : لو دعيت إلى كراع لأجبت، ولو
أهدي إلي ذراع لقبلت. فأفضى بنا السير إلى دار :

تركت والحسن تاخذه تنتقي منه وتنتخب
فانثت منه طرائفه واستزادت بعض ما تهب

قد فرش بساطها. وبسطت أنماطها*. ومد سباطها*. وقوم قد
أخذوا الوقت بين آس مخضود*. وورد منضود. ودن* مفصود*. وناي
وعود. فصرنا إليهم وصاروا إلينا ثم عكفنا على خوان قد ملئت
حياضه. ونوذرت رياضه. واصطفت جفانه. واختلفت ألوانه، فمن
حالك بإزائه ناصع. ومن قان تلقائه فاقع. ومعنا على الطعام رجل تسافر
يده على الخوان، وتسفر بين الألوان، وتأخذ وجوه الرغفان، وتفقأ
عيون الجفان، وترعى أرض الجيران، وتجول في القصعة، كالرخ في
الرقعة يزحم باللقمة اللقمة، ويهزم بالمضغة المضغة، وهو مع ذلك
ساكت لا ينبس بحرف، ونحن في الحديث نجري معه حتى وقف بنا
على ذكر الجاحظ وخطابته، ووصف ابن المقفع وذرايته، ووافق أول
الحديث آخر الخوان، وزلنا عن ذلك المكان. فقال الرجل : أين أنتم من
الحديث الذي كنتم فيه، فأخذنا في وصف الجاحظ ولسنه*، وحسن
سننه في الفصاحة وسننه، فيما عرفناه، فقال : يا قوم لكل عمل رجال،
ولكل مقام مقال. ولكل دار سكان، ولكل زمان جاحظ، ولو انتقدتم
لبطل ما اعتقدتم. فكل كشر له عن ناب الإنكار وأشم بأنف الإكبار.
وضحكت لأجلب ما عنده، وقلت : أفدنا وزدنا. فقال : إن الجاحظ في
أحد شقي البلاغة يقطف*، وفي الآخر يقف، والبلغ من لم يقصر نظمه

أدب المقامة

عن نثره، ولم يزر كلامه بشعره. فهل تروون للجاحظ شعرا رائعا؟ قلنا: لا. قال: فهلموا إلى كلامه فهو بعيد الإشارات، قليل الاستعارات، قريب العبارات، منقاد لعريان الكلام يستعمله، نفور من معاصرة يهمله، فهل سمعتم له لفظة مصنوعة، أو كلمة غير مسموعة؟ فقلنا: لا. قال: فهل تحب أن تسمع من الكلام ما يخفف عن منكبيك، وينم على ما في يديك؟ فقلت: إي والله. قال: فأطلق لي عن خنصرك، بما يعين على شكرك. فنلت رداي فقال:

لعمري الذي ألقى علي ثيابه	لقد حشيت تلك الثياب به مجدا
فتى قمرته المكرمات رداءه	وما ضربت ذا ولا نصبت نردا
أعد نظرا يا من حباني ثيابه	ولا تدع الأيام تهدمني هدا
وقل لألى إن أسفروا	وإن طلعا في غمة طلعا سعدا
صلوا رحم العليا وبلوا لهاتها	فخير الندى ماسح وابله نقدا

قال عيسى بن هشام: فارتاحت الجماعة إليه، واثالت الصلات عليه. وقلت لما تآنسنا: من أين مطلع هذا البدر؟ فقال:

اسكنندرية داري	لوقرفيهها قراري
لكن ليلى بنجد	وبالحجاز نهاري

مقامات بديع الزمان الهمذاني

طبعة دار المشرق / بيروت ص: 37 - 77.

شروح لغوية:

— أنماط: مفرد لها نمط وهو ظهارة الفرس أيا كان، وبسط الأنماط: تغشية كل فراش بغشائه اللائق به.

درس تطبيقي

- السمط : قلادة من خرز أو نحوه منظوم في خيط واحد. ج سموط. والسماط : الشيء المصطف، ما يسمط ليوضع الطعام عليه.
- مخضود : من خضده، إذ ثناه من غير كسر.
- دنّ : الراقود العظيم الذي لا يقعد إلا بعد أن يحفر له، وعاء الخمر، ج دنان.
- دن مفصود : فض ختامه، شبهه بالعرق الذي يفصد فيسيل دمه، وكأن الخمر لنقاوة لونه دم يسيل من العرق إذا فصد. - لسنه : فصاحته.
- يقطف : من قطفت الدابة إذا ضاق خطوها في المشي.
- خنصر ك : الخنصر أقصر الأصابع، ويضرب المثل بعقده في الحرص، فيقال : هذا ما تعقد عليه الخناصر، أي يحرص عليه. أطلق لي خنصر ك : كناية عن "ابسط يدك إلي بالعطاء.

تشخيص المكتسبات :

- * استخلص من مقارنتك بين تعاريف المقامة الواردة في الرصيد المعرفي خصائصها التي تربطها بالسرديات.
- * ساهمت أوضاع القرن الرابع الهجري الفكرية والاقتصادية والحضارية بوجه عام في بلورة المقامة شكلا ومضمونا، أوضح ذلك.

ملاحظة النص :

- من قراءتك عنوان النص تلاحظ أن كلمة "المقامة" تحدد نوعه، فما علاقة لفظ "الجاحظية" به ؟

اختبر نشاطك :

- * أعد سرد أحداث المقامة بأسلوبك مراعيًا الإشارة إلى ما يلي :

أدب المقامة

مدخل المقامة - وصف فضاء أحداثها - تقديم الشخصية المركزية بما يثير الدهشة حولها - إعجاب الحضور بالبطل وتعرف الراوي عليه.

تحليل النص

* تعتبر الجملة الأولى في النص : (حدثنا عيس بن هشام، قال ...) سمة مميزة للمقامة، وهي جملة نمطية تتكرر في بداية أي مقامة.

- حللها إلى مكوناتها اللفظية، وبين كيف يدل كل مكون منها على انتماء المقامة إلى عالم القصة.

* يبدو أن بنية المقامة تابعة لعلاقة السارد بالبطل. فالأحداث تنامي لتصل إلى هذا فتتوقف عنده، ويصبح شخصه وأفعاله وأقواله محور خطاب السارد وغيره. ثم يتوقف الحكيم بمجرد تعرف السارد على البطل.

- تأكد من صحة هذا المعطى بمقارنته بالطريقة التي عرض بها عيسى بن هشام لأحداث المقامة.

* بالغ السارد في وصف جمال الدار وكثرة الطعام واختلاف ألوانه على المائدة، وأردف ذلك بوصف طريقة أبي الفتح في الأكل بأسلوب ساخر، فما غايته من ذلك ؟

- إذا كان المكان قد نال اهتمام السارد بما يلقي الضوء على الشخصية المركزية، فهل كان له الاهتمام نفسه بعامل الزمن ؟ ولماذا ؟

- حدد معالم صورة مجتمع القرن الرابع الهجري كما عكستها المقامة.

* إذا نظرت إلى النص من ناحية أخرى لاحظت أنه تضمن نصوصاً تنتمي إلى مجالات معرفية أخرى (ما يعرف بظاهرة التناسل).

– استخرج بعض الأمثلة الدالة على ذلك.

* لتؤكد من انفتاح المقامة على أنواع معرفية أخرى والتناص معها، اقرأ هذه الآيات الكريمة من سورة الواقعة (الآيات : 27-31) وابحث لها عن صدى من حيث المعنى والتركيب في المقطع الأول، قال تعالى : ﴿وَأَصْحَابُ الْيَمِينِ، مَا أَصْحَابُ الْيَمِينِ، فِي سِدْرٍ مَخْضُودٍ، وَطَلْحٍ مَنضُودٍ، وظل ممدود، وماء مسكوب...﴾.

* ضارعت المقامة الشعر في خصائصه المميزة له، ومن ذلك اهتمامها بالإيقاع الذي اعتمد في توافره على العناصر نفسها التي وظفها الشعر باستثناء البحور، انظر مثلاً في هذه العبارات المقامية : "قد فرش بساطها، وبسطت أنماطها، ومد سماطها..." تجد أن إيقاعها يعود إلى :

1. تساوي الفقرات وتشابهها من حيث البنية التركيبية، فكل جملة تتكون من فعل مبني للمجهول، ونائب فاعل، وضمير متصل مضاف إليه :

فرش ← بساطها + بسطت ← أنماطها + مد ← سماطها

2. تشابه مكوناتها من حيث بنيتها الصرفية : فرش + بُسط + مُدّ

بساط + أنماط + سماط

3. اتحاد فواصلها في الحرف الأخير، وهو ما يجعل منها عبارات مسجوعة.

4. تكرار الأصوات : ألف المد تكررت 6 مرات، حرف الطاء 4 مرات، حرف الهاء 3 مرات، حرف السين 3 مرات، حرف الميم 3 مرات، حرف الباء مرتين، حرف الدال مرتين، حرف الواو مرتين.

– ابحث في النص عن عناصر بديعية أخرى، وأبرز أثرها في التعبير.

أدب المقامة

* إذا تبينت أن المقامة ضارعت الشعر في الإيقاع، فإنها من ناحية ثانية، غنية مثله بالصور المبنية على التشبيه والاستعارة. خذ أمثلة على الاستعارة التراكيب التالية: "ومعنا على الطعام رجل تسافر يده على الخوان، وتسفر بين الألوان، وتأخذ وجوه الرغفان، وتقفأ عيون الجفان، وترعى أرض الجيران..." ففي قوله: "تسافر يده على الخوان" تشخيص ليد أبي الفتح، وتشبيهها، وهي تنتقل بين ألوان الأطعمة الموضوعة على المائدة ما قرب منها وما بعد، بالإنسان يسافر من مكان إلى آخر، بجامع الحركة والتنقل بين اليد والإنسان المسافر، ثم حذف المشبه به "الإنسان" وبقي ما يدل عليه وهو الفعل "تسافر" على سبيل الاستعارة المكنية.

– اعمل على تفكيك باقي الاستعارات الواردة في الاستشهاد على غرار المثال السابق.

– تتبع تنوع أسلوب المقامة بين الخبر والإنشاء في المقطعين الأخيرين، وحدد المعاني التي نتجت عنها بعض الجمل الإنشائية.

* اقترح افتراضا يفسر اتخاذ الجاحظ موضوعا للنص، مستعينا بما عرفته في الرصيد المعرفي عن جو التنافس الذي كان سائدا بين الأدباء في القرن الرابع الهجري، ومن نتيجة مناظرة بديع الزمان الهمذاني للخوارزمي.

فهم النص :

* بعد قراءتك النص جيدا وتذليل صعوباته اللغوية :

- حدد المقاطع الأساسية التي يتشكل منها النص .
- لخص مضمون كل مقطع، واقترح له عنوانا ملائما.

درس تطبيقي

يشكل المقطع الأول من المقامة مدخلا إلى الفضاء الذي تجري فيه أحداثها ويتضمن وصفا لهذا الفضاء.

– ما الأشياء التي تناولها الوصف في هذا المقطع ؟ وما الغاية من وصفها؟

* يركز السارد في المقطع الثاني الوصف على رجل وهو يتناول الطعام، وهذا الرجل يعتبر مع السارد أهم شخصيات المقامة .

– استنتج من المقطع المكانة الاجتماعية للرجل الموصوف وبعض صفاته الأخلاقية.

* في المقطع الثالث، يتمحور الحديث، بين الرجل ومحاوريه، حول قضية أساسية، تشكل موضوع المقامة، فما هي ؟

– عدد المآخذ التي استند إليها الرجل لتبرير إنكاره تفوق الجاحظ أدبيا.

– بين من خلال مقارنتك بين صفات شخصية الرجل كما بدت في المقاطع : 4/3/2 ، مدى انسجام هذه الشخصية.

– تتبع تغير موقف السارد وباقي شخصيات المقامة من هذه الشخصية منذ وقع التركيز عليها في المقطع الثاني.

* في بعض المقامات يتعرف السارد عيسى ابن هشام على الشخصية المركزية (البطل) في المقامة منذ البداية، في بعضها الآخر يتتبع أفعالها ولا يتعرف عليها إلا في آخرها .

– متى وقع تعرفه عليها في هذه المقامة ؟ وكيف ؟

* يرى بعض الدارسين أن السعي وراء غريب اللفظ والاهتمام بالصنعة يؤدي إلى التكلف والتضحية بالمعنى من أجل اللفظ.

أدب المقامة

– هل يصح هذا الحكم بالنسبة إلى المقامة الجاحظية؟ علل جوابك.

اختبر نشاطك .

استخرج من النص نموذجاً لكل وجه من الأوجه البلاغية الموظفة فيه، وبين قيمته التعبيرية في سياقه.

تركيب وتقويم :

– استخرج مجمل الخصائص المميزة لفن المقامة مضمونا وشكلا.

– يقال إن المقامة أنشئت لأداء وظيفة تعليمية، استدل على صحة هذا القول بناء على نتائج دراستك للنص.

2. دروس تطبيقية في علوم اللغة : (السنة الثانية- الطور الثانوي)

البلاغة والنحو

1.2. بطاقة تقنية خاصة بالدرس اللغوي (النحو أو البلاغة أو العروض)

- التعرف بخطوات إنجاز الدرس اللغوي (البلاغة / النحو / العروض). - الاطلاع على نماذج من درس في اللغة - التأسيس لتصور نظري لإنجاز درس في اللغة .	الأهداف
- الخطوات والمراحل المنهجية المعتمدة في التعامل مع الدرس اللغوي. - الأهداف المتوخاة من تدريس علوم اللغة . - الدروس اللغوية المقدمة .	المحتويات
- ورشات العمل والمجموعات - الإطلاع على الوثيقة الواصفة لخطوات درس اللغة. - عرض ودراسة نماذج دروس في اللغة . - المناقشة والحوار وتبادل الرأي .	المنهجية
- الوثائق المعتمدة . (البطاقة الواصفة لخطوات الدرس اللغوي / نموذج درس في اللغة) .	الوسائل

بطاقة تقنية

2.2. الخطوات المنهجية المقترحة للدرس اللغوي

الخطوات والمراحل	الأنشطة والأهداف	المحتويات
الإعداد	- حث وإعداد المتعلم للرصيد المعرفي المتعلق بالدرس .	- معطيات معرفية حول الدرس
التمهيد	- التعرف على المعطيات المعرفية التي اكتسبها المتعلمون في درس سابق أو الضرورية لفهم الدرس الجديد.	أسئلة تمهيدية حول المعارف والمكتسبات المتعلقة بمرحلة البحث والدروس التي سبق إنجازها
قراءة النص/ المتن اللغوي	- القراءة الجهرية للنص/ المتن أو الشواهد والأمثلة	- النص ومكوناته - الأمثلة والشواهد
فهم النص اللغوي وتحليله	- الشرح المعجمي اللغوي - التعرف على المحتويات والمكونات - رصد الظواهر اللغوية ووصفها ثم تحليلها - اعتماد الحوار في فهمها واستنباطها - المقارنة بين القواعد	محتوى المتن من قواعد واستشهادات.....
التركيب والتقويم	تمكين المتعلم من : - المقارنة والموازنة بين القواعد والأمثلة والاستشهادات - تلخيص وتركيب النتائج والمعطيات في خلاصات مركزة.	- نتائج المقارنات والأحكام - محتوى الخلاصات النهائية والاستنتاجات المركزة لمحتوى الدرس
التطبيق والاستثمار	- ينجز المتعلمون تدريبات حول : - مدى استيعاب القواعد وفهمها . - تطبيقات كتابية أو شفوية - إنتاجات تطبيقية أو إبداعية حول القواعد والظواهر المدروسة (إنشاء وابتكار نماذج عن طريق المحاكاة)	- تمارين وتطبيقات - إنتاجات شخصية تحاكي أو تطبق الظواهر والقواعد المدروسة .

درس تطبيقي

2. 3- درس تطبيقي في البلاغة (السنة الثانية الثانوية / الشعبة الأدبية)

علم البيان : الاستعارة التصريحية

أمثلة الانطلاق :

1- أطلت الشمس تحمل وردا.

2- قال المتنبي يمدح سيف الدولة :

وأقبل يمشي في البساط فمادري إلى البحر يسعى أم إلى البدر يرتقي

3- وقال أحمد شوقي في رثاء عمر المختار :

رفعوا رفاتك في الرمال لواء يستنهض الوادي صباح مساء
يا ويحهم ... نصبوا منارا من دم يوحى إلى جيل الغد البغضاء
يا أيها السيف المجرد بالفلا يكسو السيوف على الزمان مضاء

4- وقال آخر :

وصاعقة في كفه ينكفي بها على رؤوس الأعداء خمس سحائب

عرفت أن علم البيان علم يدرس الوجوه التي يخرج اللفظ عن معناه الأصلي إلى معنى آخر متصل به، وأن الانتقال من المعنى الحقيقي إلى المعنى المجازي لا يتم إلا إذا توفرت لعملية الانتقال مجموعة من الأسس التي تسمى العلاقات. وفي المجاز اللغوي تنقسم هذه العلاقات إلى قسمين : علاقات غير مقيدة بالمشابهة كالعلاقة السببية أو المسببية وغيرها، وعلاقات مقيدة بالمشابهة كما في ظاهرة الاستعارة.

* اقرأ الآن الأمثلة : 4/3/2/1 وتوقف عند قول المتكلم "أطلت الشمس تحمل وردا" لتكتشف أن لهذا الكلام وجهان :

البلاغة

- حقيقة : حيث يشير المتكلم إلى الشمس الحقيقية .
- مجاز : فالتكلم يشير إلى امرأة ذات وجه صبح مشرق ظهرت له وهي تحمل وردا.

وإذا كان ذهن السامع يذهب مباشرة إلى المعنى الحقيقي حيث الشمس شمس، فإن حركة ذهنية سرعان ما تتردد، فيدرك أن الفهم لا يستقيم إذا مضى في هذا الاتجاه، لذلك يبحث عن وسيلة أخرى للفهم والتأويل ولا بد له في هذه الحال من الاستعانة بأدلة يمنحها له السياق أو المقام أو الثقافة وتسمى هذه الأدلة بالقرائن المانعة، وتنقسم إلى قسمين:

- مقامية : وتشمل كل العناصر المتوفرة في الكلام، فعبارة "تحمل وردا" في المثال الأول تمنع الذهن من الذهاب إلى الشمس الحقيقية، إذ أن الشمس لا تحمل وردا.

- لفظية : وتجمع كل العناصر اللفظية المتوفرة في الكلام، فعبارة "تحمل وردا" في المثال الأول تمنع الذهن من الذهاب إلى الشمس الحقيقية، إذ أن الشمس الحقيقية لا تحمل وردا.

توقف الآن عند اللفظتين التاليتين "المرأة" "الشمس" وتابع هذا التحليل لتدرك كيف تنطلق من أصل اللفظ في الوضع لتصل إلى الاستعارة.

المرحلة الأولى	أصل الوضع	[إنسان] [كوكب]
المرحلة الثانية	حقل الإنسان مجال الحقيقية حقل الجمام	[كائن حي] + [عقل] + [بالغ] + [أنثى] [كوكب] + [جماد]
المرحلة الثالثة	المجاز: بداية التقارب	امرأة = شمس
المرحلة الرابعة	الاستعارة: طور الاتحاد	امرأة ← → شمس

درس تطبيقي

تبين لك أن لكل من الوجدتين مجالاً محدداً في الاستعمال، لكن الاستعارة خرجت عنه وأدرجت "الشمس" في مجال غير مجالها، فكانت النتيجة أن حملت هذه اللفظة معها مدلولها الأصلي (صورة الكوكب المشع الذي نسميه الشمس) واكتسب مدلولاً جديداً هو (المرأة ذات الوجه المشرق) فأصبحت كلمة "شمس" مرادفة لكلمة المرأة لأنها عوضتها، فاتسع تبعاً لذلك لفظ "المرأة" واتسع لفظ "الشمس" بقبوله الدخول في علاقة جديدة وحقل جديد كان غريباً عنه وهو حقل الإنسان.

لاحظ أن هذا الاستعمال لم يكن موجوداً من قبل في مستوى نظام اللغة ولكنه منبثق من تفاعل بين المتكلم ومظاهر الوجود من حوله جعله يلاحظ بينها علاقات مشابهة إلى درجة اختفت بحسبها علاقات المخالفة والتضاد.

بإمكانك أن تستخلص الآن ما يلي :

الاستعارة مجاز لغوي علاقته المشابهة بين المعنى الحقيقي والمعنى المجازي، وهي تشبيه حذف أحد طرفيه

* عد الآن إلى الأمثلة : 4/3/2 واستخرج الأركان التالية : المشبه به والمشبّه ووجه الشبه.

* اقرأ بيت المتنبي وتوقف عند كل من "البحر" و"البدر" ستجد أن الإنسان بإمكانه أن يسعى في المكان إلى البحر الحقيقي وبإمكانه أن يصعد إلى البدر الحقيقي، أما عندما يذهب فهمك إلى معنى البحر والبدر الحقيقيين فإن حركة ذهنك سترتد، إذ لا يمكن أن يوجد البحر الشاسع ولا البدر العالي في بساط، والقرينة التي تمنع ذلك هي: "وأقبل يمشي في"

البلاغة

البساط" وبسببها امتنع عنك الذهاب إلى المعنى الحقيقي. وبهذا خرجت كلمتا "البحر" و"البدر" عن معنهما الحقيقي إلى الدلالة عن شخص الممدوح، فالجهاز لغوي والعلاقة بين المدلول الحقيقي والمدلول المجازي هي المشابهة. فالمتنبي شبه سيف الدولة بالبحر في جوده، وبالبدر في رفعة مقامه. وقد حذف المشبه وعوضه بالمشبه به الذي هو البحر والبدر، فنوع المجاز استعارة ونوع الاستعارة تصريحية.

* وفي المثال الثالث وقف أحمد شوقي يرثي عمر المختار، فشبهه شهادة هذا المجاهد بالمنار المصبوغ بالنجيع بجامع الشرف والسمو في كل منهما، ثم حذف المشبه لأنه رآه متمثلاً كل التمثل في المشبه به الذي هو المنار، فاكتفى به. وشبه شجاعة عمر المختار وصلابة عوده بالسيف وحذف المشبه لأنه عين المشبه به واكتفى بذكر المشبه به، والقرينة المانعة من إرادة المعنى الأصلي لفظية وهي "من دم". ولما كان المشبه به مصرحاً به فالاستعارة تصريحية كذلك.

* وفي المثال الأخير استعار الشاعر لفظ "صاعقة" لنصل السيف لتشابهها فيما يوقعان من أذى على من ينزلان عليه. واستعار لفظ "السحائب" لأصابع الممدوح لتشابههما في الخير والجود. فالمشبه به في الأول هو "نصل السيف" والمشبه به في الثاني "أصابعه" كل منهما محقق حساً. وهكذا ففي البيتين استعارتان حذف من كل منهما المشبه وصرح بلفظ المشبه به، فالاستعارتان تصريحيتان.

الاستعارة والتصريحية هي ما ذكر فيها المشبه به وحذف المشبه

درس تطبيقي

تطبيق :

1- بين موطن الاستعارة ونوعها في الأبيات التالية :

* قال الشريف الرضي :

يا ظبية البان ترعى في خمائله ليهنك اليوم، أن القلب مرعاك
الماء عندك مبذول لشاربه وليس يرويك إلا مدمعي الباكي
سهم أصاب وراميه بذئ سلم من بالعراق لقد أبعدت مرماك

2- حول التشبيهين التاليين إلى استعارتين تصرّيحيتين :

– هذا الرجل كالغيث في السخاء.

– السفينة كالخراث

3- حلل البيت التالي :

قال أبو فراس :

الورد يضحك والأوثار تصطخب والنأي يندب أشجانا وينتخب

4- حول الألفاظ الآتية إلى استعارات تصرّحية مراعيًا سماتها

الخاصة : (قمر – جميل) (نخلة – طويلة) (أسد – شجاع) (ثعلب –
محتال) (ذئب – ماكر) .

النحو

4.2. درس تطبيقي في النحو .

الميزان الصريفي (السنة الأولى الإعدادية)

النص :

الكتاب

أنت العروة الوثقى التي تصل ما انفك من آيات الفكر البشري على مر العصور وتعاقب الأجيال.

أنت سجل المعارف الإنسانية، تضم بين جوانبك كلّ خليجات النفس، وكل خاطر من خواطر العقل وتجمع بين دفتيك أسرار العقل البشري كلها .

أنت روضة غناء وأرفة الظلال دانية القطوف، لا تذبل أزهارك، ولا تسقط أوراقك يجني منك من شاء من ثمارك الحلوة اللذيذة.

لولاك أيها الكتاب لما استضاءت جوانبنا قط بنور الله ووحية المنزل الذي تطمئن بذكره القلوب وتسعد به النفوس.

لولاك لما عرفنا سير الأولين وأخبار المتقدمين وما نهتدي به في عبور مسالك الحياة، ولما وصل إلينا تراث أسلافنا الأماجد.

"عن المطالعة النموذجية ج" "1"

الفهم :

1- ماذا يقصد الكاتب بقوله : أنت العروة الوثقى، أنت سجل المعارف الإنسانية، تجمع أسرار العقل البشري، لا تذبل أزهارك، لا تسقط أوراقك.

2- بماذا شبه الكاتب الكتاب ؟

3- ما الكتاب الذي هو نور الله ووحية المنزل ؟

البحث :

يتميز النص الذي بين يديك بوفرة جملة الإسمية والفعلية، جردنا بعض كلماتها وأجرينا عليها بعض التحويلات مع إضافة غيرها وضمناها جميعا الجدول التوضيحي التالي :

الكلمة	وزنها	
سعد ذبل روض كتب عقل فكر	فعل فعل فعل فعل فعل فعل	1
طمأن جعفر سفرجل	فعلل فعلل فعلل	2
نزل قدم هدب	فعل فعل فعل	3
ماجد انفصل استضاء مكتوب مكتبة	فاعل انفعل استفعل مفعول مفعلة	4

لاحظ : أن هذا الجدول مكون من عمودين اثنين : العمود الأول ويضم أربع طوائف من الأسماء والأفعال، والعمود الثاني وهو مخصص لوزن الكلمات التي تشتمل عليها كل طائفة من الأمثلة. من خلال المقابلة بين العمودين يتضح أن كل كلمة في العمود الأول يقابلها وزنها في العمود الثاني :

النحو

فكيف توصلنا إلى ذلك ؟ وما الفائدة من وزن كلمات اللغة ؟

– الكلمات في اللغة العربية قسمان :

* كلمات مجردة مثل : مجد – فصل – ضاء – طمأن...

* كلمات مزيدة مثل : ما جد – انفصل – استضاء – مكتوب ...

وحتى يتأتى لك التفريق بسهولة بين ما هو أصلي من الحروف وما هو زائد منها ويتم لك التعرف على مكان الحرف أو الأحرف الزائدة في الكلمات، وما يطرأ عليها من التغييرات في تصريفاتها المختلفة، وضع علماء الصرف ميزانا صرفيا ييسر الوصول إلى هذه الغاية. ولكي تتمكن من فهم الميزان الصرفي، وتعرف طريقة استخدامه ندعوك إلى إنجاز ما يلي :

1- اقرأ كلمات الطائفة الأولى – وعين نوع كل كلمة منها (اسم، فعل، حرف) وعدد حروفها ؟ فستجد أن كلمات هذه الطائفة مكونة من ثلاثة أحرف وأنها مزيج من أسماء وأفعال :

أما الأفعال فهي : سعد – ذبل – كتب .

أما الأسماء فهي : روض – عقل – فكر.

ومعنى هذا أن الميزان الصرفي هو ميزان مشترك توزن به الأسماء والأفعال، وأنا عندما أردنا أن نزن به كل كلمة من هذه الكلمات قلنا : سعد: فعل – ذبل : فعل – روض : فعل – كتب : فعل – عقل : فعل.

فما الحروف التي يتكون منها الميزان الصرفي ؟ وما طريقة الوزن ؟ وعلى أي أساس تضبط حروف الميزان ؟

لاحظ : أن الميزان الصرفي يتكون من ثلاثة أحرف هي : ف – ع – ل وأن استخدامه تم بطريقة واحدة مع كل الكلمات إذ قوبل كل حرف من حروف الكلمة الموزونة بحرف من حروف الميزان؛

درس تطبيقي

- الفاء تقابل الحرف الأول وتسمى فاء الكلمة.
- والعين تقابل الحرف الثاني وتسمى عين الكلمة.
- واللام تقابل الحرف الثالث وتسمى لام الكلمة.

لكنك إذا رأيت أن الحروف التي يتكون منها الميزان الصرفي : هي دائماً لا يتغير منها شيء (ف - ع - ل) فإنك بالمقابل ستري أن شكل هذه الحروف يتغير بحسب الكلمة الموزونة .

فإذا قابلت بين الكلمة ووزنها وجدت توافقاً تاماً بينهما : بحيث يكون شكل الميزان على شكل الكلمة الموزونة من حيث الحركات والسكون. ومن هذه الملاحظات نستنتج :

- أن الميزان الصرفي يتكون من ثلاثة أحرف هي : ف - ع - ل .
- أن حروف الميزان الصرفي (ف - ع - ل) تقابل الحروف الأصلية للكلمة.
- يوزن الثلاثي المجرد بوضع الفاء مكان الحرف الأول، والعين مكان الحرف الثاني واللام مكان الحرف الثالث.
- تكون أحرف الميزان من حيث الضبط كأحرف الموزون.

2- عد إلى الجدول وتأمل كلمات الطائفة الثانية مركزاً انتباهك على ما يلي :

ما نوع كل كلمة من كلمات هذه الطائفة ؟

ما عدد حروف كل واحدة منها ؟

كيف تم وزنها ؟

لاحظ أن طمأن : فعل رباعي مجرد، وأن جعفر : اسم رباعي مجرد وسفرجل اسم خماسي مجرد.

النحو

هذه الكلمات إذن أسماء وأفعال رباعية وخماسية عندما أردنا وزنها قلنا: طمأن: فعلل، جعفر: فعلل، سفرجل فعللل (فعلل).

قارن بين الطريقة التي وزنت بها الكلمات الثلاثية في المجموعة الأولى والطريقة التي وزنت بها الكلمات الرباعية والخماسية في المجموعة الثانية، فما الذي تستخلصه من المقارنة؟

لاحظ: أنه وقع نوع من التصرف في الميزان، فبالنسبة للكلمتين الرباعيتين: (طمأن: فعلل، وجعفر: فعلل) زیدت لام واحدة في آخر الميزان، بينما زيد "لامان" في آخر الميزان بالنسبة للكلمة الخماسية: سفرجل: "فعللل" التي أدغمت لامها الأول من الثانية فأصبحت "فعلل".

ومن هنا يتجلى لك أن الميزان الصرفي المكون أصلاً من ثلاثة أحرف فقط لا يمكنه أن يستوعب الكلمات الرباعية والخماسية المجردة إلا بنوع من التصرف هو:

زيادة لام واحدة في آخر الميزان عند وزن الكلمات الرباعية، وزيادة لامين عند إرادة وزن المفردات الخماسية.

3- قدمت لك في المجموعة الثالثة من الأمثلة كلمات ثلاث ما الذي يميز الحرف الثاني منها؟ وكيف تم وزنها؟

لاحظ: أنها جميعاً أفعال ثلاثية كرّر الحرف الثاني منها بالتضعيف وأنها وزنت كلها بطريقة واحدة: "فعل" فيها جميعاً (نزل: فعل - قدّم: فعل - هدّب: فعل).

وبعبارة أخرى إن الحرف الثاني المضعف في الفعل الثلاثي ضعف ما يقابله في الميزان وهكذا نستنتج:

إن الكلمة إذا زادت عن أصولها الثلاثة بتكرير حرف أصلي كرر ما يقابل ذلك الحرف في الميزان.

درس تطبيقي

4- تأمل كلمات الطائفة الأخيرة تجدها كلها كلمات مزيدة بحرف أو أكثر، قارن بين كل كلمة ووزنها، وعين الحروف الأصلية والزائدة فيها.

من خلال المقابلة بين الكلمة المزيدة ووزنها في الطائفة الرابعة من الأمثلة يتبين لك أننا قابلنا الحروف الأصلية للكلمات وهي : مجد - فصل - ضاء - كتب بالحروف الأصلية للميزان وهي فعل، وأوردنا الحرف الزائد بعينه في الميزان وهو : الألف في : ماجد (فاعل) والهمزة والنون في انفصل (انفعل)، والهمزة والسين والتاء في : استضاء (استفعل)، والميم والواو في : مكتوب (مفعول). نستنتج من هذا أن :

الكلمات المزيدة توزن أصولها بما يقابلها في الميزان (فعل) ثم تذكر الحروف الزائدة كما هي في الكلمة الموزونة.

القواعد

- * الميزان الصرفي مقياس تعرف به أحوال بنية الكلمة وما يطرأ عليها من تغييرات، وهو ميزان مشترك بين الأسماء والأفعال.
- * يوزن الثلاثي المجرد بوضع (الفاء) من (فعل) موضع الحرف الأول منه، و(العين) موضع الحرف الثاني، و(اللام) موضع الحرف الثالث، ثم تضبط أحرف الميزان وفق ضبطها في الكلمة الموزونة .
- * يوزن الرباعي والخماسي المجردان بزيادة (لام) في الأول و(لامين) في الثاني على أحرف (فعل).
- * إذا كان في الكلمة حرف مضعّف، ضعّف الحرف الذي يقابله في الميزان.
- * إذا اشتملت الكلمة على حرف زائد أو أكثر، وضع في الميزان مثل هذه الأحرف في الأماكن المقابلة لها.

النحو

يقول الناظم :

بضم فعل قابل الأصول في وزن وزائد بلفظه أكتفي
وضاعف اللام إذا أصل بقي كراء جعفر وقاف فستق
وإن يك الزائد ضعف أصل فاجعل له في الوزن ما للأصل

ألفية ابن مالك (باب التصريف)

تطبيقات شفوية :

1. زن الكلمات الواردة في الأمثال العربية الآتية :

- أجمع من نحلة - أكرم من حاتم - العود أحمد - الحرب خدعة
- درهم وقاية خير من قنطار علاج - سبك من بلغك السب - عثرة
القدم أسلم من عثرة اللسان.

2. هات أفعالا تقابل الموازين التالية :

- فَعَّل - فاعل - انفعَل - افتعل - تَفَعَّل - استفعل - مفعول -
مفعلة - مفعَل.

3. زن الكلمات الآتية مع ضبط الميزان بالشكل :

رضي - صبر - غربل - علم - الجبل - حسب - وسوس - فستق
- سَبَّح.

1.3. نموذج للتقويم في قواعد اللغة العربية (السنة الأولى الإعدادية)

د. سيد أحمد علي الناصري
مجلة الدارة أبريل 1989م

- لم يسبق لها مثيل - تهافتوا على جمع الكتب - ذائع الصيت - ينوء بالحمل.

- ضع عنوانا مناسباً للنص.

— ما سر النهضة الثقافية والحضارية التي عرفها المسلمون منذ العصر العباسي؟

– لماذا تهافت المسلمون على جمع الكتب المخطوطة؟

اللغة العربية

- ذكر النص أن للعالم "الواقدي" كتباً كثيرة. على أي شيء يدل ذلك؟
2. اشكل من قول الكاتب : "أصبح الكتاب يلعب دوراً...." إلى قوله : "لكي ينقل مكتبته معه"
3. استخرج من النص الكلمات المناسبة للموازين الآتية وركبها في جملة من إنشائك :
- أفعل – فعالة – فاعيل – فَعَل – مفعلة .
4. زن الكلمات الآتية مع ضبط الميزان بالشكل :
- انتشار – عصره – بلغ – طيب – قال – سلطان – اعتذر – ذائع – صندوق .
5. هات ثلاث كلمات على وزن "تفاعل" – "انفعل" – "افتعل" – "استفعل" وضع كلا منها في جملة مفيدة.
6. ابحث في المعجم عن مدلول الكلمات الآتية : الوراقة – مثيل – اعتذر .

2.3. نموذج للتقويم في اللغة العربية (السنة الثانية ثانوي)

النص :

قال بديع الزمان الهمذاني في "المقامة الأذربيجانية".

قال عيسى بن هشام : لما نطقني الغنى بفاضل ذيله، اتهمت بمال سلبته، أو كنز أصبته، فحفزني الليل، وسرت بي الخيل، وسلكت في هربي مسالك لم يرضها السير، ولا اهتدت إليها الطير، حتى طويت أرض الرعب وتجاوزت حده، وصرت إلى حمى الأمن ووجدت برده، وبلغت أذربيجان وقد حفيت الرواحل، وأكلتها المراحل، ولما بلغت:

نزلنا على أن المقام ثلاثة فطابت لنا حتى أقمنا بها شهرا

فبينما أنا يوما في بعض أسواقها إذ طلع رجل بركوة قد اعتضدها، وعصا قد اعتمدها، ودنية قد تقلسها، وفوطة قد تطلسها، فرفع عقيرته وقال : اللهم يا مبدئ الأشياء ومعيدها، ومحبي العظام ومبيدها، وخالق المصباح ومديره، وفالق الإصباح ومنيره، وموصل الآلاء سابعة إلينا، وممسك السماء أن تقع علينا، وبارئ النسم أزواجها، وجاعل الشمس سراجا، والسماء سقفا والأرض فراشا، وجاعل الليل سكنا والنهار معاشا، ومنشئ السحاب ثقالا، ومرسل الصواعق نكالا، وعالم ما فوق النجوم، وما تحت النجوم، أسألك الصلاة على سيد المرسلين، محمد وآله الطاهرين، وأن تعينني على الغربة أثني حبلها، وعلى العسرة أعدو ظلها، وأن تسهل لي على يدي من فطرته الفطرة، وأطلعته الطهرة، وسعد بالدين المتين، ولم يعم عن الحق المبين، راحلة تطوي هذا الطريق، وزادا يسعني والرفيق.

قال عيسى بن هشام : فناجيت نفسي بأن هذا الرجل أفصح من إسكندرنا أبي الفتح، والتفت لفته فإذا هو والله أبو الفتح، فقلت : يا أبا

اللغة العربية

الفتح بلغ هذه الأرض كيدك، وانتهى إلى هذا الشعب صيدك ؟ فأنشأ
يقول :

أنا جـوّالـة البـلا دوجـوّابـة الأفق
أنا خذروفة الزمـا ن وعـمـارة الطـرق
لا تـلمـني لك الرشا د عـلى كـديتي وذق

شرح مقامات بديع الزمان الهمذاني
محمد محيي الدين عبد الحميد ص 55/35

الكاتب :

عاش أبو الفضل أحمد بن الحسين بديع الزمان الهمذاني في النصف
الثاني من القرن الرابع الهجري، ولد ونشأ بهمذان درس فيها وفي مدن
فارسية أخرى، واشتهر بعد مناظرته للخوارزمي، فاتصل بالوزراء
والأمراء والملوك. كان مجيدا في النثر، مبدعا في الشعر.

المعجم :

نطقني الغنى بفاضل ذيله : أصبحت ثريا - حفيت : أصابها الحفا،
وهو رقة القدم من كثرة السير - ركوة اعتضدها : وعاء يجمع فيه ما
يحملة ثم يجعلها في عضده - تقلّس دنية : لبس قلنسوة - الآلاء :
"العطايا والنعم - خذروفة : لعبة تتخذها الصبيان، تُشبهُ بها الخيل عند
شدة عدوها .

الأسئلة :

اقرأ النص قراءة متأنية ثم أنجز الأنشطة التالية :

- 1- ما العلاقة التي تجمع بين النص وعنوانه ؟
- 2- قسّم النص إلى مقاطع، وضع لكل مقطع العنوان المناسب له.

نموذج للتقويم

- 3- بين من خلال رصدك لتسلسل الأحداث في النص، مدى استجابته لقواعد بنية المقامة لدى الهمذاني.
- 4- يتحقق في المقامة مستوى من الإيقاع يجعلها تتقاطع مع الشعر.
- استخرج من النص أمثلة دالة على ذلك، محللاً ما يميزها إيقاعياً.
- 5- وردت في النص الصورة التالية : "أن تعينني على الغربة أثني حبلها فكّكها إلى عناصرها، موضحاً أثرها في نقل المعنى إليك."
- 6- استخلص من النص أهم السمات المميزة لفن المقامة.

الدرس اللغوي :

- 1- وضح المقاصد البلاغية الداعية إلى استعمال المشير الأسلوبى "يا" في العبارتين التاليتين :
- "يا مبدئ الأشياء ومعيدها"
- "يا أبا الفتح"
- 2- فكّك الصورة التالية إلى عناصرها، موضحاً تأثيرها في المتلقي :
- "أنا خذروفة الزمان".

التعبير والإنشاء :

اكتب موضوعاً إنشائياً لا يقل عن ثمانية أسطر، تبرز فيه الخصائص المشتركة بين المثل والمقامة، مستثمراً ما درسته في وحدة الوصف والحكي، ومطبّقاً ما اكتسبته من مهارة إنتاج نص منسجم.

عناصر الإجابة (نص المقامة الأذربيجانية)

النصوص :

1- للعنوان ارتباط بالمكان الذي جرت فيه أحداث المقامة، وهو أذربيجان، لذلك نسبت المقامة إليه.

2- المقطع الأول : من بداية النص إلى "أقمنا بها شهرا"

- سبب هجرة عيسى بن هشام إلى أذربيجان .

- المقطع الثاني : من "فينا أنا يوما" إلى "الرفيق"

- مصادفته أبا الفتح الاسكندري وهو في وضعية استجداء وتسول.

- المقطع الثالث : من "فناجيت نفسي" إلى نهاية النص.

- التعرف على أبي الفتح الإسكندري .

3- تتخذ المقامة عند الهمذاني مسارا واحدا، أثناء تنقل عيسى بن هشام من مدينة إلى أخرى، يصادف أبا الفتح الاسكندري الذي يتدع في كل مرة حيلة للكدية والاستجداء، مسلحا بفصاحته، وبعد إنكاره في البداية يتم التعرف عليه لتنتهي المقامة بافتراقهما من جديد.

* (رصد تسلسل أحداث المقامة من خلال دورتها الكاملة المحددة في المسار أعلاه).

4- من الأمثلة الدالة على تحقق مستوى من الإيقاع في المقامة، قول الكاتب : "وخالق المصباح ومديره، وفالق الإصباح ومنيره".

* فهو من الناحية التركيبية متوازن، والجملتان فيه متساويتان.

نموذج للتقويم

* ومن الناحية الصرفية متشابه .

* ومن الناحية الإيقاعية تحقق فيه السجع بتوافق الجرس في نهايتي الجملتين علاوة على تكرار الأصوات : ألف المد (4 مرات) - اللام (4 مرات) - الميم (3 مرات) - القاف والحاء والراء والهاء (2 مرات) (في النص أمثلة أخرى مشابهة).

5- "تعينني على الغربة أثني حبلها" شبه الغربة بالدابة لا يكبح جماحها إلا بثني الحبل، ثم حذف المشبه به، ورمز إليه بشيء من لوازمه على سبيل الاستعارة المكنية. وبذلك نقلت هذه الصورة عمق الإحساس بالغربة لدى المتكلم، وشدتها عليه، وكانت عامل تخيل لدى المتلقي، ليدرك الحالة النفسية للمغترب، وليشعر تجاهه بتعاطف ومساندة (والموقف موقف استجداء).

6- أهم سمات المقامة : تقديمها لموضوع الكدية والاحتيال - صياغتها في قالب قصصي يعتمد السرد - توظيف المحسنات البديعية - الاحتفاء بألفاظ اللغة وتراكيبها لتحقيق وظيفة تعليمية: التصوير البياني - المزاجية بين النثر والشعر...

الدرس اللغوي :

1- "يا مبدئ الأشياء" : استعمال المتكلم المشير الأسلوب (يا) الموضوع لنداء البعيد، مع أن المنادى قريب، يشير إلى الشأن الرفيع للخالق، وما له من جليل القدر، فكأن بعد مكانته في السمو بعد في المسافة.

وفي قوله : "يا أبا الفتح" استعمال المشير الأسلوب (يا) الموضوع لنداء البعيد مع أن المنادى قريب، لاشعاره بانحطاط منزلته وصغر قدره، كما يستفاد ذلك من استغرابه (استنكاره) لطريقة أبي الفتح الاسكندري في الاحتيال والكيد في تلك الأرض النائية..

اللغة العربية

2- شبه أبو الفتح الاسكندري نفسه بالخذروفة لتطوافه المستمر وجولاته التي لا تنتهي، فجمع بين المشبه والمشبه به دون أن تتوسطهما أداة، ودون ذكر وجه الشبه فتحققت بذلك بلاغة هذا التشبيه، إذ أفاد بالنسبة للمتلقى التطابق بين طرفي التشبيه، والاتحاد بينهما.

التعبير والإنشاء :

يراعى في تقويم الموضوع ما يلي :

- القدرة على تطبيق الخطوات المحددة لوضع التصميم المناسب للموضوع.
- القدرة على الربط بين الأفكار والجمل.
- القدرة على استثمار مكتسباته المعرفية في إبراز الخصائص المشتركة بين المثل والمقامة.
- إنتاج نص منسجم.

نموذج للتقويم

3.3- جاذبة للدرس الاستقرائي

المرحلة	الأهداف	نشاط المتعلم	توجيهات المدرس وتقنيات التدريس
التحفيز	- جعل المتعلم منتبها ومستعدا لبذل الجهد الكافي للقيام بالتعلم	- يعبر عن اهتمامه بواسطة سلوكيات وتصرفات متنوعة	* العمل على ربط موضوع التعلم بحاجات المتعلم. * الإعلان عن الهدف * ربط المحتوى الدراسي بالوسط السوسيو ثقافي * تقديم موضوع التعلم في صيغة إشكالية * تقريب محتوى الدرس من المستوى النمائي (العقلي) للمتعلم.
جمع المعلومات والمعطيات	أن يتمكن المتعلم من جمع المعطيات الكافية حول موضوع ما.	يلاحظ ، يراقب ، ينتبه ، يتتبع ، يستجيب ، يرصد ، يميز ، يسجل ، ينقل ، يبلغ ، يصف....	* ينظم وضعية الملاحظة:- تحديد شكل العمل خلال الملاحظة (فردية / جماعية) - جلب الانتباه : (استعمال أسئلة دقيقة لتوجيه الملاحظة) * توضيح التعليمات الخاصة بالملاحظة، تقديم موضوع الملاحظة بصورة ملائمة * تحديد المهام خلال العمل. * تحديد أشكال التدوين.
التجريد المتدرج والتصنيف والنمذجة	أن يتمكن المتعلم من الانتقال من مستوى المعطيات الحسية والمتناثرة إلى مستوى التعبير عنها بواسطة مفاهيم ونماذج كلية ومجردة	* يقيم علاقات بين المعطيات المتناثرة عن طريق : التصنيف، الترتيب، المقارنة، الربط، المفهمة، الضم والإدماج، التمييز، والتعريف. * يرسم خطاطة * يرصد التشابه، الاختلاف، التأثير ، الأسباب، النتائج ، التبعية، الاتجاه....	* تنظيم مرحلة التجريد المتدرج * تحديد موضوع التجريد (الأشياء، العلاقات، الخصائص) . * طرح أسئلة ملائمة، حول أنواع العلاقات. * اقتراح وتحديد بنيات التنظيم لغوية، ... رياضية منطقية) توجيه المتعلمين تدريجيا نحو بناء النموذج...
الاستنتاج	أن يتوصل المتعلم إلى صياغة محتوى الدرس (مفهوم ، قاعدة قانون...) في إطار صيغة عامة ومجردة	* القيام باستنتاجات متدرجة من خلال الإجابة على أسئلة المدرس. * اقتراح صيغ متنوعة . الانتباه إلى ما هو ثابت ومتكرر في المعطيات المصنفة * بناء الصيغة العامة .	* توجيه أسئلة إيجابية ملائمة * انتقاء الصيغ الملائمة. * تصحيح وتعديل الصيغ المقترحة من طرف المتعلمين * بناء الصيغة النهائية بمشاركة المتعلمين. * التأكيد على الصيغة وشرحها.
التطبيقات	* أن يتمكن المتعلم من اكتساب واستيعاب مدلول الصيغة العامة . * أن يتمكن من توظيفها في وضعيات جديدة.	* ينجز أنشطة اختبارية متنوعة : حل المشكلات والتمارين، إنجاز الأعمال والمهام المختلفة....	يقترح تمارين ومشكلات وأنشطة وأعمال مختلفة. * يراقب ويوجه ويشرف. * يصحح ويعدل الأخطاء الشائعة يبلغ النتائج ويناقشها مع المتعلمين

سلسلة علوم التربية ع 7 ص 162

بطاقة تقنية

4.3. جاذبة للدرس الاستنباطي

الأنشطة والممارسات		الأهداف	المراحل
المدرس	المتعلم		
* يقدم الهدف من الدرس * يطرح مشكلة متصلة بمحتوى الدرس * يربط بين المحتوى والواقع وحاجات المتعلم. * يخلق جو المنافسة بين المتعلمين * يتأكد من حصول التحفيز	يبدى استعداد ويبرز انتباهه	* جعل المتعلم منتبها مهتما بالمحتوى	التحفيز
* يلقي المعطيات بأسلوب واضح. * يبرز مدلول المعطيات العامة * يشرح المعطيات العامة ويوضح مدلولها * يطرح أسئلة - يسمح للمتعلمين بتبادل الآراء - يراقب مدى الفهم والاستيعاب.....	يتلقى - يصغي - يجيب عن الأسئلة- يعيد صياغة - يشرح الصياغة بشكل واضح - يدمج المعطيات العامة في بنياته المعرفية - يربط المعطيات بمكتسباته السابقة...	* جعل المتعلم مستوعبا للمعطيات العامة * جعل المتعلم قادرا على إدراكها بشكل واضح	فهم واستيعاب المعطيات
* يوجه - يساعد - يوحى - يقترح يناقش - يثير الانتباه إلى... * يحلل - يصنف - يطرح أسئلة - يلقي - يوضح - يفسر - يشخص - يولد * يقيس القدرات على مدى التوصل إلى تحليل المعطيات العامة	* يميز - يفرز - يجزئ- يعزل - يرصد - يقسم - يعيد - يشير يحدد - يدقق - يفرق. . * يربط - يقارن - يماثل - يشابه * يبحث عن السبب - يرصد - يدمج - يصنف - يرتب - يقيم علاقات مختلفة ومتنوعة ...	* جعل المتعلم قادرا على تفكيك وتجزئ صيغة عامة - * جعل المتعلم قادرا على استخراج العلاقات القائمة بين العناصر	تحليل المعطيات العامة
* يساعد - يوجه - يوحى أو يقترح : بنية، ترسيمة، صيغة جدولا... * يؤلف بين الأجوبة، ينتقي الصيغ الملائمة، يحث على البحث - .. يؤكّد، يكرر - يعيد يستنتج - يعيد صياغة، يكتب النتيجة ... - يقيم مدى استيعاب النتيجة.	* يركب - يجمع - يستنتج - يربط - يجرد - يحدد - يصوغ يبني - يؤلف - ينظم - يبوب - يبين - يعيد صياغة - يتجاوز - يستخرج - يبرهن - يستدل - يختزل - يعمم	* جعل المتعلم قادرا على عملية التركيب. * جعل المتعلم قادرا على التجريد .	الاستنتاج
* يطرح أسئلة - يقترح وضعيات أو أنشطة، يقترح مسائل - يبني أدوات للتقييم * يقترح تجارب- يصحح بنفسه - يدعو المتعلمين إلى تصحيح أعمالهم - يقترح شكل العمل (فردى - جماعى) يتخذ قرارا على ضوء النتائج مراجعة - دعم - (الانتقال إلى الدرس الجديد) .	* يطبق- يحول- يوظف أو يستعمل النتيجة العامة في وضعيات جديدة - يتأكد من مدى تطبيقها - ينجز تمارين - يقوم بمهام - ينجز أعمالا يقيم تجارب - يدرس حالات يجيب على أسئلة	جعل المتعلم قادرا على تحويل النتيجة وسحبها على معطيات أو وضعيات جديدة	التطبيق

سلسلة علوم التربية ع 7

تدريس المواد الشرعية والأدبية في المدارس العتيقة (2010) ص : 307-310.

ورشة تربوية لبناء وصياغة التصميم الهندسي لجذاذة الدرس

اشترك في بناء هذا التصميم الهندسي لجذاذة الدرس، ما يقارب الخمسين مشاركاً في هذه الدورة التكوينية التربوية للتعليم العتيق، وهم بذلك أصلوا وأجمعوا على تمثل الإطار المنهجي لتصميم درس شرعي.

فبعد التقديم النظري، واستجماع الحديث عن العناصر المرعاة في إعداد درس معين، حيث تطلب الأمر توزيع هذه العناصر عبر ثلاثة مراحل، مرحلة قبل التحضير ومرحلة التحضير وبناء الجذاذة ومرحلة التنفيذ والإنجاز.

وفيما يخص بناء تصميم الدرس اعتمدت بطاقة نظرية، تمثل جذاذة صالحة لمادة التربية الإسلامية في التعليم العمومي، وصالحة للتوظيف أيضاً لمواد العلوم الإسلامية في التعليم الأصيل، واتخذت كأرضية للنقاش والحوار وتكييفها بالحذف والإضافة والتخصيص بما يوافق متطلبات التعليم العتيق وتدوين عناصرها ومكوناتها على سبورة أمام المشاركين.

وقبل بناء هذا التصميم تم الاقتناع بأهمية الجذاذة وضرورة صياغتها، ودورها في ضبط العملية التعليمية التعلمية التفاعلية بين المعلم والمتعلم، وتم إدراك دورها ووظيفتها التربوية البيداغوجية والإدارية والمهنية، التي تستجيب لكافة أبعادها، في استجماع المعطيات والمعلومات والمعارف والمهارات التي تتمحور حول أنشطة وأداء المعلم والمتعلم وطبيعة المادة المتعلمة والمنهجية المتعلم بها.

كما تم استيعاب هيكل الدرس المكون من ثلاثة أجزاء : مدخلات وسيرورة ومخرجات، وتقديم هذه الأجزاء منفصلة فيما بينها دون إغفال لأي جزء منها حتي لا يؤدي ذلك إلى أي خلل، ويحول دون تحقيق الجانب الوظيفي لأي درس، وتحقيق غايته، كما تتناول هذه الأجزاء، فقرات مندمجة مع الأهداف والطرق والوسائل والتقويم والدعم.

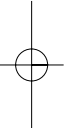
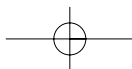


التصميم الهندسي لجذادة الدرس

بيانات
مادة :
عنوان الدرس :
المستوى الدراسي :
رقم الجذادة :
الهدف العام :

التصميم الهندسي لجذادة الدرس
المصادر والمراجع :

ملاحظات	التقويم	المحتوى	الطرق والوسائل	الأهداف	المرحله والخطوات	أجزاء الدرس
الإشارة إلى كافة العوائق المشخصة التي اعترضت إنجاز الدرس، والتفكير في المواقف	تحديد الأسئلة المناسبة لكل جزء من أجزاء الدرس	تسجيل المصدر أو المرجع أو المنظومة أو الأبيات ... إلخ	تدوين كافة الوسائل المعتمدة في توصيل الدرس للمتعلم مثلاً : السيورة الكتاب ... إلخ الحوار التلقين الحفظ... إلخ	وتجنب الإكثار منها، والحرص على تحقيق أهمها	المراحل والخطوات	أجزاء الدرس
						أجزاء الدرس
						أجزاء الدرس



عرض الدرس وإنجازه

بعد الإلمام بما تتطلبه مرحلة ما قبل التحضير، والانتهاء من إعداد تصميم الدرس يأتي دور الإنجاز والتنفيذ.

فيستحضر المدرس إمكانيات متعلميه المعرفية العلمية، والوسائل التعليمية المتاحة دون تكلف، وإدراك وفهم المصادر والمراجع المقررة، وإغناء إعداداته بالتوسع المطلوب، يتجاوز إمكانيات تلاميذه، واعتبار أهمية التوقيت المخصص لكل درس بل لكل مهارة وخطوة حتى يتم التمرن على ضبط الوقت.

فيشرع أنشطته التعليمية بالتقويم التشخيصي حتى يعرف الإمكانيات المعرفية لتلاميذه.

ويخصص حيزاً لا يتعدى عشرة دقائق للمراجعة، يتناول فيها عبر أسئلته الموجهة أهم ما تم تدريسه في الدرس السابق.

يعمل على ربط معطيات الخبرة السابقة بالخبرات التعليمية الآنية.

يوظف تمهيداً مناسباً للشروع في بداية الدرس، عن طريق نازلة، إشكالية، وضعية، مطلوب الحل، لما تثيره من إثارة العقل، وهذا كله وفق ما تتطلبه طبيعة المادة المدرسة، فقها كان أو غيره.

ثم يأتي دور الشروع في بناء سيورة الدرس، فنستهله باستحضار المقرر مصدراً كان أو مرجعاً أو منظومة، فيبدأ المدرس بالقراءة النموذجية وتتبعه قراءة المتعلمين المتعددة أو استظهارهم لأبيات المنظومة والأرجوزة، وبعد الاطمئنان على القراءة السليمة أو الترتيل أو الإقراء السليم أو الاستظهار دون أخطاء، يراعى أثناء هذه المهارة تصحيح الأخطاء فيما بين التلاميذ أنفسهم ولن يقدم المدرس لتصحيح الخطأ إلا

التصميم الهندسي لجذاذة الدرس

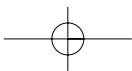
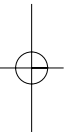
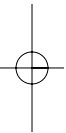
عند عجز متعلميه، وتذليل الصعوبات اللغوية والاصطلاحية والمعنوية، والتعريف بالنصوص والأعلام أو التوثيق، واستحضار سبب النزول أو سبب ورود نص الحديث إن وجد، وإن كان نصا قرآنيا، فينبغي مراعاة الرسم العثماني وقراءة الإمام نافع برواية ورش ووقف الإمام الهبطي والعد المدني.

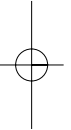
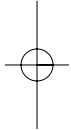
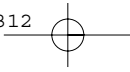
وبأسئلة مناسبة ودقيقة، يتم استخلاص المضمون العام أو المعنى الإجمالي، ومن خلال الحوار التفاعلي، تحصر المضامين الرئيسية والمحورية في الدرس، ويتم تحليلها وفق تصور تربوي يجمع بين الكم والكيف، والتلقين والفهم، واستحضار مفردات العلوم الموظفة في إيصال المعلومة المرادة بشكل واضح.

وتبيان ما يستفاد من النصوص من أحكام عامة وحكم مفيدة ؛

وبعد مهارة التحليل يوجه المدرس أسئلة تقويمية إجمالية للدرس، لقياس حصيلة ما تم فهمه، وما يحتاج إلى دعم، وما ترسخ في الأذهان، فيعمد إلى مزيد من الفهم والترسيخ من خلال خلاصة يشترك المتعلمون في بنائها، بتوجيه من الأستاذ، بعبارات سهلة سريعة الاستحضار والاسترجاع.

وقبل انصراف المتعلمين من الحصة يوجه إليهم أسئلة، تدفعهم إلى التعلم الذاتي عن طريق البحث وتهييء المعارف في تحصيل الدرس المقبل.





الطباعة والإخراج الفني :

دار أبي رقرق للطباعة والنشر

دار أبي رقرق
للطباعة والنشر

10، شارع العلويين رقم 3 حسان - الرباط

الهاتف : 05 37 20 75 83 الفاكس : 05 37 20 75 89

