

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

The People's Democratic Republic of Algeria

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

Ministry of Higher Education and Scientific Research

المركز الجامعي - صالحى أحمد - النعامة - Naama University Centre- Salhi Ahmed -

قسم اللغة والأدب العربي

معهد الآداب واللغات

مذكرة مكملّة لنيل شهادة الماستري في اللغة والأدب العربي بعنوان:

طرائق التدريس في ضوء السُّنة النبويّة -تحليل ومقاربة-

تخصّص لسانيات عربيّة

شعبة الدّراسات اللّغويّة

ميدان اللّغة والأدب العربيّ

إشراف الأستاذ:

إعداد الطّالب:

عبد الله رافعي

يوسف برغيوة

لجنة المناقشة:

الصفة	الرتبة	اسم الأستاذ ولقبه
رئيسا	أستاذ محاضر ب	عبد الوهّاب حجازي
مشرفا ومقرّرا	أستاذ مساعد أ	عبد الله رافعي
ممتحنا	أستاذ محاضر أ	ياسر آغا

الموسم الجامعي 1445/1446 هـ الموافق لـ 2025/2024



خاص بالالتزام بقواعد النزاهة العلمية لإنجاز بحث

أنا الممضي أسفله :

السيد (ة) : د. بنوعوش يوسف

الصفة (طالب - أستاذ - باحث) طالب

الحامل (ة) لبطاقة التعريف الوطنية رقم : 200507363

الصادرة بتاريخ : 25 / 09 / 2020

المسجل (ة) بكلية / معهد : للآداب والعلوم

قسم : الآداب والعلوم الإنسانية

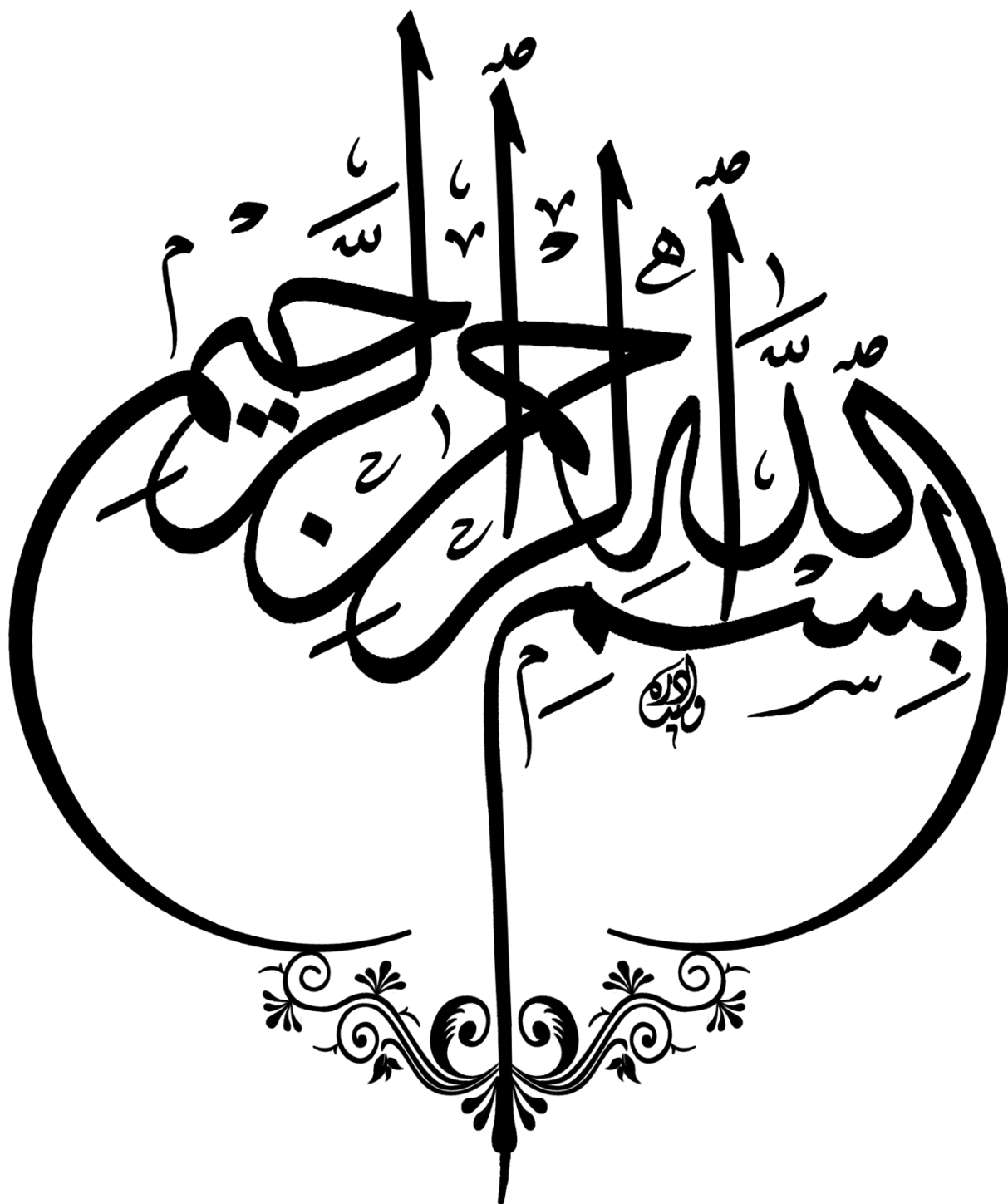
والمكلف (ة) بإنجاز أعمال بحث (مذكرة/التخرج - مذكرة ماستر - مذكرة ماجستير - أطروحة/دكتوراه) عنوانها :

طرائق التدريس في ضوء المنهج البنائي - دليل ومقارنة -

أصرح بشرفي أنني ألتزم بمراعاة المعايير العلمية والمنهجية ومعايير الأخلاقيات المهنية والنزاهة الأكاديمية في إنجاز البحث المذكور أعلاه .

التاريخ : 25 / 06 / 2021

توقيع المعنى



إهداء

إلى العائلة الكريمة

إلى المغيبين عن الأبصار بالمنية،

المقيمين في أزقة الذاكرة

أهدي هذا العمل

شكر وامتنان

الحمد لله الذي وفق فأعان، وأعان فأتم، نحمده سبحانه وتعالى على ما أسدى من نعمه التي لا تُعدّ، وأفضاله التي لا تُردّ؛ إذ يسّر لنا إتمام هذا البحث، وأعاننا على جمع شتاته وتنسيق أبوابه، فله الحمد في البدء والختام، وله الشكر ما تعاقب الليل والنهار.

ثم إنّ الفضل لأهل الفضل محفوظ، وحقّ الشكر لهم مفروض، ومن أولى بالثناء من أستاذنا الفاضل: عبد الله رافعي -أكرمه الله ورفع قدره- فقد يسّر لنا وعورة المسلك، وقرب الشقّة، بما بذله من وقته وجهده، وأفاض علينا من رأيه السديد وتوجيهه الرشيد، فكان له في كل وجه من وجوه هذا العمل يد ماثورة ومِنَّة منثورة.

ولا يسعنا أن نختم دون أن نرفع أكفّ الدّعاء، ونرسل جميل الثّناء، إلى أساتذتنا الأجلّاء بقسم اللّغة والأدب العربيّ بالمركز الجامعيّ صالحى أحمد بالنعامة، ومن ساندتهم من العاملين الفضلاء، امتنانا بما بذلوه طيلة هذه السّنين من جهد، وأسدوه من نصّح، وما قابلونا به من صدق المعونة، وطيب العشرة، وبشاشة اللّقاء، فشكر الله سعيهم، وبارك لهم في أعمارهم، ونفع بهم أهل العلم والطلب.

مقدمة

الحمد لله خالق الإنسان، المتفرد بالعلم والحكمة والبيان، علّم آدم الأسماء كلّها، ورفع الذين أوتوا العلم درجات، وأشهد ألاّ إله إلاّ الله شهادة من يرجو بها النّجاة، وأشهد أنّ محمّدا عبده ورسوله، بعثه ربّه بالحقّ هاديا ومرّيا ومعلّما، صلّى الله عليه وعلى آله وصحبه حفظه الدّين وحمله العلم.

إنّ العلم زينة الإنسان، ورفعته في الميزان، به تهض الحضارات، وتدار شؤون الأمم، فالرّائي في تاريخها، المتبصّر بأحوالها، يلمح -من غير ريبة- العلم أقوى ركيزة وأجلّ سبب من أسباب النهوض والتمكين، ولم تُعرف أمة سادت قطّ، إلّا وكان للعلم فيها يد طولى.

ولأنّ العلم ميراث النّبوة، ومناطق الرّفعة في الدّنيا والآخرة، فقد عُنيت الشّريعة الإسلامية السّمحاء ببيان شرفه عناية لا تخفى، فرفعت من قدره، وأعلت شأن أهله، وجعلت طلبه فريضة، والعمل به أعظم عبادة وأجلّ قربة.

وإذا كان العلم غاية، فإنّ التّدريس أداؤه ووسيلته، ينتقل به من صدر إلى صدر، ومن عقل إلى عقل، وبه تُكتسب المعارف والمهارات. وقد تطوّر مفهوم التّدريس عبر الأزمان كغيره، تبعاً لتحوّلات الفكر الإنساني المتسارعة، ممّا أوجب تنظيمه وترشيده أساليبه بما يحقق المرجو من الأهداف.

ومن رحم هذه التّحوّلات نشأت ما يعرف بطرائق التّدريس، التي ما لبثت أن احتلّت موقعا رياديا في الخطاب التّربويّ التّعليميّ، حتّى غدت من أهمّ ركائز التّخطيط التّربويّ. وقد تعدّدت هذه الطّرائق وتباينت مناهجها، واختلفت أسسها وتطبيقاتها، فلم تعد مجرد وسيلة يعرض بها المحتوى، بل ارتقت لتكون معيارا تقاس به كفاءة المعلّم، ودليلا على نجاعة العملية التعليمية برمتها.

وفي ظلّ انحسار الفكر الإسلاميّ الأصيل، وتحت وطأة الهيمنة الغربيّة المتنامية بمدارسها ومذاهبها وتنظيراتها، يجد الدّارس نفسه أسير طوفان من المقاربات التّربوية والمناهج التّعليمية، تنطلق معظمها من خلفيات غربيّة بحتة، يُروّج على أنّها المرجع الوحيد وشرط التّقدم والتّماهي مع روح العصر، حتّى ليُخيّل إلينا أنّه لا سبيل إلى الفهم خارج إطارها، ولا أثر للتّدريس إلّا بما تقرّره.

وأمام هذا المدّ الغريبيّ، غفلنا أو تغافلنا عن معين تربويّ وتعليميّ صاف، نصرف النّظر عنه في البحث، ونؤجّله في التّنظير، ونثاقل عنه في التّطبيق، مع أنّه أصدق أثرا؛ إنّه هدي نبينا محمّد ﷺ، تلك المدرسة الرّبّانية التي جمعت أبعاد التّدريس في القول، والفعل، والصّفة، والتّقرير، وما كان لأمة أنزل عليها قول ربّها: ﴿لَقَدْ كَانَ لَكُمْ فِي رَسُولِ اللَّهِ إِسْوَةٌ حَسَنَةٌ لِّمَن كَانَ يَرْجُوا اللَّهَ وَالْيَوْمَ الْآخِرَ وَذَكَرَ اللَّهَ كَذِكْرٍ﴾، ولا لمن قيل فيه: "فبأبي هو وأمي ما رأيت معلّما قبله ولا بعده أحسن تعليما منه" أن تنأى بنفسها عن هديه وسنته، وهي التي أتت حافلة بالمواقف التّعليمية الأصيلة، والطّرائق التّربوية المهيّرة.

وإذا كانت الدّراسات اليوم تتسابق إلى استكشاف طرائق التّدريس، وقياس أثرها؛ فإنّه من الإنصاف، بل من الواجب العلمي، أن نرجع إلى سُنّة النّبيّ المصطفى ﷺ لنحلّل بعض الطرائق ونقارنها بميزان نبوّته، مقارنة تجعل الهدي النبويّ مصدرا أصيلا في الفهم التّربوي والتّعليمي، لا في هامشه، مقارنة ترجو ألاّ تكتفي بالتّنويه، بل تمعن في التّحليل والتّمحيص.

عن الأسباب الدّاعية إلى اختيار هذا الموضوع، نذكر منها:

- غياب التّكامل بين الموروث الإسلاميّ والمفاهيم التّربوية والتّعليمية الحديثة؛ وهو ما أفرز خطابا تربويّا مجزّوا، يتراوح بين أصالة لا توظّف، ومعاصرة لا تؤصّل.
- الحاجة الملحة إلى تأسيس مرجعيّة تربويّة تعليميّة منبثقة من الوحي الإلهي، تأخذ بعين الحسبان السّياقات الدّينية والاجتماعية والثّقافية، وتراعي خصوصيات المتعلّم المسلم، وتعيد توظيف السُنّة النبويّة بوصفها نماذج تعليميّة متكاملة.
- الحضور المفرط للنماذج الغربيّة في سياقاتنا التّعليميّة، ما أدّى إلى عزل التّدريس بمقرّراته وطرائقه ووسائله عن أصولنا الحضاريّة وخلفياتنا الدّينية، وكأنّ هذه الأصول قاصرة عن اللّحاق بركب الحداثة ومتطلّبات العصر.
- غنى السُنّة النبويّة بالشّواهد التّربويّة والمواقف التّعليميّة التي تصلح أن تكون أرضيّة خصبة للتّحليل والمقاربة واستنباط المفاهيم، واستلهام طرائق وأساليب جديدة.

يتأسّس هذا البحث على إشكاليّة رئيسيّة مفادها:

- إلى أي حدّ تجسّد شواهد السُنّة النبويّة حضورا فعليّا لطرائق التّدريس بمفاهيمها الحديثة؟

وبغية الإجابة عن هذه الإشكاليّة، قيّدنا لموضوعنا الموسوم "طرائق التّدريس في ضوء السُنّة النبويّة - تحليل ومقاربة- " خطّة بحث أتت وفق التّرتيب الآتي:

- مدخل: عنوانه "مفاهيم أساسيّة"، وفيه تعريف بعدد من المصطلحات المتكرّرة في متن البحث بكثرة، وهي من المصطلحات المركزيّة التي تدور كثيرا في السّياقات التّعليميّة.

- الفصل الأول: موسوم "طرائق التدريس: تأصيل وتأسيس"، وهو نظريّ محض، يتناول مفهوم التدريس، وبعض المفاهيم المتداخلة معه، ثمّ مفهوم طرائق التدريس، وأهميّتها، ومعايير انتقائها، فاستعراض لبعض شمائل الرّسول المعلّم، وآداب المعلّم والمتعلّم.

- الفصل الثاني: معنون بـ "طرائق التدريس: بين الطّرح النّظريّ والفعل النّبويّ"، يجمع بين النّظريّ والتّطبيقيّ؛ سمته الغالبة التّحليل؛ حيث يتناول خمساً من طرائق التدريس المعروفة، ويقارنها في ضوء الشّواهد النّبويّة المنتقاة من كتب السّنّة المطهّرة، وهذه الطّرائق هي: المحاضرة، المناقشة، العصف الذهني، البيان العمليّ، الاستجواب.

- خاتمة: حوت أهمّ النّتائج المتوصّل إليها، وبعض التّوصيات.

عن المنهج المتّبع، وقصد الإمام بجوانب البحث المختلفة، اعتمدنا المنهج الوصفيّ؛ لما يتيح من أدوات وإجراءات تناسب طبيعة الموضوع وتستجيب لأهدافه، وتعين على استقراء المعطيات النّظريّة لطرائق التدريس في ضوء الشّواهد النّبويّة المختارة، بما يضمن مقارنة متوازنة.

اتّكأت الدّراسة على عدد من المصادر والمراجع المعتمدة، منها:

- كتب الحديث: الكتب الستّة عدا سنن ابن ماجه، مسند أحمد، موطأ مالك، مستدرک الحاكم، شعب الإيمان للبيهقي، المعجم الكبير للطبراني، العلل الواردة في الأحاديث النّبويّة للدّارقطني.
- كتب شروح الحديث: فتح الباري بشرح البخاري لابن حجر العسقلاني، فيض القدير شرح الجامع الصّغير للمناوي، المنهاج شرح صحيح مسلم بن الحجاج للنّووي.
- كتب السير: السيرة النبوية لابن هشام، زاد المعاد في هدي خير العباد لابن قيم الجوزية.
- مراجع تربويّة حديثة تناولت طرائق التدريس: طرائق التدريس العامّة لتوفيق أحمد مرعي ومحمد محمود الحيلة، المناهج الحديثة وطرائق التدريس لمحسن علي عطية، التدريس نماذجه ومهاراته لكمال عبد الحميد زيتون.
- جملة من المقالات المنشورة في مجلات محكمة، وطنية وأجنبية.

أما ما تعلّق بالدّراسات السّابقة، فجدّير بالذّكر أن نقول: إنّ الدّراسات التي تناولت التّعليم النّبويّ كثيرة، تنوّعت بين تلك التي ركّزت على السّمات العامّة لشخصية الرّسول المعلّم ﷺ، وأخرى تناولت بعض الجوانب النّظريّة في التّربية الإسلاميّة، ولم نقف -في حدود اطلاعنا- على واحدة تناولت المقاربة التّطبيقية الدّقيقة لطرائق

التّدرّيس الحديثة ومواقف السّنّة النبويّة على نحو منهجي، أو فصّلت في تحليل العناصر التّعليميّة لكلّ طريقة في ضوء الشّواهد النبويّة، غير مقال منشور في مجلّة علميّة، عنوانه: "العصف الذهني وتطبيقاته في ضوء السّنّة النبويّة" لصاحبه إبراهيم محمد عبده، والذي اقتصر فيه على تتبّع مظاهر طريقة واحدة فقط من خلال بعض الشّواهد النبويّة، بعد أن أفاض في الحديث عن كلّ ما يتعلّق بالعصف الذهني من مفهومات نظريّة.

فيما يخصّ الصّعوبات التي اعترضتنا أثناء البحث؛ فهي كثرة المراجع الحديثة التي تُعنى بالشّائين التّربويّ والتّعليميّ؛ إذ تزرّح المكتبة العربيّة التّربويّة المعاصرة بمصنّفات كثيرة تناولت التّدرّيس وطرائقه، تتفاوت فيما بينها من حيث الرّؤية والمصطلح، وهو ما يتطلّب مضاعفة الجهد في النّظر إلّهما، وفحصها واختيار الأنسب منها والأوفق بالموضوع.

يضاف إلى ذلك ما يمثّله استنطاق النّصوص النبويّة من أمانة ثقيلة؛ إذ إنّ التحليل والمقاربة يقتضيان قدرا كبيرا من الحذر، تجنبنا لحمل أي نصّ على قول ما لم يقله، أو يفسد مقاصده بسوء تأويل -نعوذ بالله من الزّلل وسوء القول وأن نقول ما ليس لنا به علم-.

والله نسأل أن يجعل هذا الجّهد خالصا لوجهه الكريم، وأن نكون قد وفّقنا في سعيّنا، فإنّ أصبنا فمن الله وحده، وإنّ أخطأنا فمن النّفس والهوى والشّيطان، والحمد لله ربّ العالمين.

كتبه يوسف برغيوة

المشرية في: 28 ذو القعدة 1446 هـ الموافق لـ 2025/05/26.

مدخل

مفاهيم أساسية

✓ تعريف استراتيجية التدريس لغة واصطلاحا

✓ تعريف أسلوب التدريس لغة واصطلاحا

✓ تعريف الوسيلة التعليمية لغة واصطلاحا

✓ تعريف السنة النبوية لغة واصطلاحا

1- استراتيجية التدريس

أ- لغة

في معجم مصطلحات التربية لفاروق عبده فلية وأحمد عبد الفتاح الزكي، تعريف لغوي لكلمة "استراتيجية"، يقول: "هي نحت عربي، فهي مشتقة الكلمة الإنجليزية (Strategy)، وهي المشتقة بدورها من كلمة إغريقية قديمة هي (Strategia) وتعني الجنرالية (Generalship)، وهذه الكلمة مكونة بدورها من لفظتين هما (Agein) وتعني: جيش، و (Statos) وتعني: يقود، ولذلك فهي تعني فن قيادة الجيوش، أو أسلوب القائد العسكري"¹

ويعرف معجم اللغة العربية المعاصرة لفظة "استراتيجية" بأنها: "فنّ وعلم وضع خطط الحرب وإدارة العمليات الحربية" استراتيجية القوات المسلحة"².

وعليه فإن الكلمة معربة، وأصل وضع الكلمة الأول كان في الحقل العسكري، ثم اتسعت دلالتها لتشمل ميادين أخرى، منها ميدان التربية والتعليم.

ب- اصطلاحا

تعرف استراتيجية التدريس بأنها: "خطة تصف الإجراءات التي يقوم بها المعلم والمتعلم بغية تحقيق نتائج التعلم المرجوة، وتستند استراتيجيات التدريس في الأساس إلى نماذج ونظريات التعلم"³.

وهناك من يعرفها بقوله: "عبارة عن إجراءات التدريس التي يخططها القائم بالتدريس مسبقا، بحيث تعينه على تنفيذ التدريس على ضوء الإمكانيات المتاحة لتحقيق الأهداف التدريسية لمنظومة التدريس التي يبنها، وبأقصى فعالية ممكنة"⁴.

عن طريق استقراء هذين التعريفين يتبين أنّ استراتيجية التدريس هي خطة واعية ومدروسة، تستند إلى أسس نظرية وعلمية، تحمل في طياتها أبعادا تعليمية وتوجيهية، يضعها المعلم مسبقا قصد تحقيق أهداف

¹ فاروق عبده فلية، أحمد عبد الفتاح الزكي، معجم مصطلحات التربية لفظا واصطلاحا، دار الوفاء، الإسكندرية، مصر، د.ط، د.ت، ص 51.

² أحمد مختار عمر، معجم اللغة العربية المعاصرة، عالم الكتب، القاهرة، مصر، ط 1، 2008، ج 1، مادة (إ س ت ر ا ت ي ج ي ة)، ص 90.

³ شاهر ذيب أبو شريح، استراتيجيات التدريس، المعتمد للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط 1، 2008، ص 08.

⁴ كمال عبد الحميد زيتون، التدريس نماذجه ومهاراته، عالم الكتب، القاهرة، مصر، ط 1، 2003، ص 266.

معرفية وسلوكية محدّدة، وتتميّز هذه الاستراتيجية بالشمولية، والمرونة، والتكيف مع حاجات المتعلّمين والإمكانات المتاحة.

2- أسلوب التدريس

أ- لغة

أورد ابن منظور (ت 711 هـ) في لسانه تعريفاً لكلمة "أسلوب" مفاده: "وكلّ طريق ممتدّ، فهو أسلوب. قال: والأسلوب الطّريق، والوجه، والمذهب؛ يقال: أنتم في أسلوب سوء، ويُجمع أساليب. والأسلوب: الطّريق تأخذ فيه. والأسلوب، بالضّم: الفنّ؛ يقال: أخذ فلان في أساليب من القول أي أفانين منه، وإن أنفه لفي أسلوب إذا كان متكبراً".¹

وعليه فإن كلمة "أسلوب" تحمل دلالات لغوية متعدّدة، إلا أنّها تدور في مجملها حول الطّريق والمذهب.

ب- اصطلاحاً

من جملة تعريفات هذا المصطلح، نذكر:

- "هو مجموعة من الأنماط الخاصّة بالمعلّم والمفضّلة لديه؛ أي أن أسلوب التدريس يرتبط ارتباطاً بالخصائص الشّخصيّة للمعلّم، وهو سلوك يتّخذه المعلّم دون الآخرين، ويصبح سمة خاصّة به، ولا يمكن أن يتماشى أسلوب معلّم مع معلّم آخر بنفس التّماثل، إذ أنّهما قد يتشابهان في بعض الأمور، لكنّهما سيختلفان في أمور أخرى".²
- "أساليب التدريس هي أنماط وفتيّات خاصّة يفضّل المعلّم استخدامها لنقل خبرته إلى المتعلّم أثناء التدريس، وتتميّزه عن غيره من المعلّمين (...) لذا فإنّ أسلوب التدريس مرتبط بالمعلّم الفرد وبشخصيته، التّعبيرات اللّغويّة، الحركات الجسميّة، تعبيرات الوجه، الانفعالات، نغمة الصّوت، مخارج الحروف، الإشارات والإيماءات، التّعبير عن القيم، وغيرها".³

¹ ابن منظور، أبو الفضل محمد بن مكرم، لسان العرب، دار صادر، بيروت، لبنان، ط3، 1444 هـ، ج 1، مادة (س ل ب).

² محمد محمود ساري حمادنة، خالد حسين محمد عبيدات، مفاهيم التدريس في العصر الحديث، طرائق، أساليب، استراتيجيات، عالم الكتب الحديث، إربد، الأردن، ط1، 2012، ص 04.

³ المرجع نفسه، ص 26.

تبعاً لهذين التعريفين، يمكن استخلاص سمة جوهرية مشتركة بينهما؛ وهي أنّ أسلوب التدريس عنصر متغير من معلّم إلى آخر؛ أيّ إنّهُ يتّسم بالمرونة والتنوع، فلا يمكن حصره في نمط مُوحّد بين كلّ المعلمين، حتّى عند استخدامهم طريقة التدريس ذاتها، وذلك بالنظر إلى ارتباطه الوثيق بشخصية المعلم الفردية، وكفاءته الذاتية، وكيفية تفاعله مع المواقف التعليمية.

3- الوسيلة التعليمية

أ- لغة

ورد في لسان العرب لابن منظور، أنّ "الوسيلة" مشتقة من الجذر الثلاثي "وسل"، وقد عدّ ابن منظور لهذه اللفظة عدّة معانٍ، ذكر منها: "الوسيلة: المنزلّة عند الملك. والوسيلة: الدرجة. والوسيلة: القرية. ووسل فلان إلى الله وسيلة إذا عمل عملاً تقرب به إليه. والواسل: الرّغب إلى الله (...). والوسيلة: الوصلة والقربى، وجمعها الوسائل (...). الوسيلة ما يُتقرب به إلى الغير، والجمع الوسول والوسائل".¹

يُستفاد من ذلك أنّ الوسيلة تشمل كلّ ما يقرب المرء من قول أو عمل، أو غيرهما، إلى غاية يبتغيها، أو منزلة يرتجىها.

ب- اصطلاحاً

يُعبّر أحد الباحثين عن المفهوم الاصطلاحي للوسيلة التعليمية قائلاً: "يقصد بالوسائل التعليمية في مجال التّعلم، مجموعة من الموادّ تعدّ إعداداً حسناً، لتُستثمر في توضيح المادّة التعليمية وتثبيت أثرها في أذهان المتعلّمين، وهي تُستخدم في جميع الموضوعات الدراسيّة التي يتلقّاها المتعلّمون في مختلف مراحل الدّراسة. وتنوّع هذه الوسائل وتختلف باختلاف الأهداف التي يُقصد تحقيقها في الموضوعات المختلفة التي تُدرّس لهم".²

وأخر يحدّد مفهومها، فيقول: "هي أداة أو مادّة يستعملها التّلميذ في عمليّة التّعلم، واكتساب الخبرات، وإدراك المبادئ بسرعة، وتطوير ما يكتسبه من معارف بنجاح. ويستعملها المعلم لتيسر له الظروف المناسبة

¹ ابن منظور، أبو الفضل محمد بن مكرم، المرجع السابق، ج 11، مادة (و س ل).

² وليد أحمد جابر، طرق التدريس العامة: تخطيطها وتطبيقاتها التربوية، دار الفكر، عمّان، الأردن، ط6، 2014، ص 361.

للعمل داخل الفصل بنجاح، بهدف تحقيق أهداف التدريس في تمكين الطلاب من تعلّم الحقائق العلميّة والتّربويّة بسرعة وقوة وأقلّ تكلفة¹.

يُجمع التعريفان المعروضان مع اختلاف العبارة، على أنّ الوسيلة التّعليميّة عنصر فعّال في العمليّة التّعليميّة، وهي كلّ ما يتاح من أدوات معيّنة، وميسّرة للتّعلم، تساعد المعلّم في عمله سعياً إلى نقل المعرفة، وتثبيت الفهم، وإكساب الخبرات، بأقلّ جهد وفي أقصر وقت، وتتّسم هذه الوسائل بتنوّعها تبعاً للأهداف، والمضامين، والمراحل الدّراسيّة.

4- السّنة النبويّة

أ- لغة

جاء عند ابن فارس (ت 395 هـ) في مقاييسه: "(سَنٌّ) السين والنون أصل واحد مطرد، وهو جريان الشيء واطراده في سهولة، والأصل قولهم سننت الماء على وجهي أسننه سناً، إذا أرسلته إرسالاً (...) ومما اشتق منه السنة، وهي السيرة. وسنة رسول الله عليه السلام: سيرته (...) وإنما سميت بذلك لأنها تجري جرياً"².

وذكر ابن منظور عدة معانٍ للسّنة منها: الطريقة، والسيرة.³

يظهر من عموم ما تقدم، أن لفظة السّنة تحمل في طياتها معنى الطريقة، والسيرة، والجريان.

ب- اصطلاحاً

نجد لمفهوم "السّنة" تبايناً من حيث الدّلالة، فهي ليست واحدة مطّردة، بل تختلف باختلاف الأغراض التي عُني بها أهل العلم، نذكر منها على سبيل المثال لا الحصر، مستعينين بما أورده مصطفى السّباعي عن ذلك في كتابه⁴:

- عند المحدّثين: "ما أثر عن النّبي ﷺ من قول أو فعل أو تقرير أو صفة خُلقيّة أو خُلقيّة أو سيرة، سواء كان قبل البعثة أو بعدها".

¹ عبد السلام عبد الله الجقندي، دليل المعلم العصري في التربية وطرق التدريس، دار قتيبة، دمشق، سوريا، ط1، 2008، ص 162-163.

² ابن فارس، أبو الحسين أحمد بن فارس، معجم مقاييس اللغة، تح: عبد السلام هارون، دار الفكر، دب، دط، 1979، ج3، مادة (سَنٌّ).

³ ابن منظور، أبو الفضل محمد بن مكرم، المرجع السابق، ج13، مادة (س ن ن).

⁴ مصطفى بن حسني السباعي، السنة ومكانتها في التشريع الإسلامي، المكتب الإسلامي، دمشق، سوريا، ط3، 1982، ص 48.

-
- عند الأصوليين: " ما نُقل عن النَّبي ﷺ من قول أو فعل أو تقرير".
 - عند الفقهاء: " ما ثبت عن النَّبي ﷺ من غير افتراض ولا وجوب، وتقابل الواجب وغيره من الأحكام الخمسة، وقد تطلق عندهم على ما يقابل البدعة".

هذا التباين لا يعدّ اضطراباً في تحديد المفهوم، إنّما هو أثر لاختلاف غايات كلّ علم.

الفصل الأول

طرائق التدريس: تأصيل وتأسيس

✓ مدخل مفهومي

✓ شمائل الرسول المعلم ﷺ

✓ آداب المعلم والمتعلم

تمهيد

لقد شهد العصر الحديث اهتماما بالغاً بالعملية التعليمية؛ يتجلى ذلك في العناية التي أولتها الدول -على اختلاف توجهاتها- بالنظم التعليمية طلباً للارتقاء بالتدريس وتحسين جودته.

وفي سبيل هذا الارتقاء، كان السعي حثيثاً إلى تطوير المناهج، وتأهيل المعلمين، وتحديث طرائق التدريس ووسائله وأساليبه، تماشياً مع متغيرات العصر، والتحوّلات المعرفية والتكنولوجية؛ حتى أضحت من العسير استقصاء طرائق التدريس وتتبعها لكثرتها، وظهور أخرى جديدة بصفة دورية.

ولأنّ التدريس منظومة متكاملة، لا يُتصوّر فصل بعض عناصرها عن بعض، فإنّ النّظر إليه لا ينبغي أن يُحصّر في طرائقه، دون الأبعاد الأخلاقية والسلوكية الأخرى المؤثرة في العلاقة التعليمية، فالمعلّم ليس مجرد ناقل للمعرفة، والمتعلّم ليس مجرد وعاء يتلقاها، ومن ثمّ فإنّ الحديث عن التدريس وطرائقه لا يستقيم من غير استحضار آداب المعلّم والمتعلّم؛ إذ هما اللبنة الأساسية التي تمنح للطريقة أثرها وقيمتها، فمن غير الأدب يغدو التدريس عبثاً لا رسالة.

وقد وعت التربية الإسلامية هذا المعنى الجليل فكانت إليه سبّاقة، فجعلت من المعلّم قدوة في سلوكه، ومربّياً في أفعاله، ومن المتعلّم طالب أدب وعلم وتزكية، مستحضرة في ذلك أكمل النماذج وأعظمها، سيّد المعلمين وإمامهم، النّبي ﷺ، ومن المتعلّمين صحابته الكرام وتابعوهم بإحسان، الذين نهلوا من معين المدرسة النبوية الصّافي، فكانوا مثالا للمتعلم المتكامل الذي جمع بين راحة العقل وتمام الأدب.

وعليه فإنّ هذا الفصل يُعنى بالوقوف عند أهمّ المفاهيم النظرية المتعلقة بالتدريس، ثم ذكر لبعض شمائل الرّسول المعلّم ﷺ، وأخيراً آداب المعلّم والمتعلّم.

أولاً: مدخل مفهومي

1- تعريف الطريقة

1-1 لغة

جاء عند ابن منظور في لسانه: "والطريقة: السيرة. وطريقة الرجل: مذهبه. يقال: ما زال فلان على طريقة واحدة أي على حالة واحدة، وفلان حسن الطريقة، والطريقة الحال. يقال: هو على طريقة حسنة وطريقة سيئة (...). وقوله تعالى: ﴿وَأَنْ لَّوِ اسْتَغْنَوْا عَلَى الطَّرِيقَةِ﴾؛ أراد لو استقاموا على طريقة الهدى، وقيل، على طريقة الكفر"¹.

وهي في المعجم الوسيط: "الطريق والسيرة والمذهب وفي التنزيل العزيز في قصة فرعون ﴿وَيَذْهَبَا بِطَرِيقَتِكُمُ الْمُثْلَى﴾، والطريقة (ج) طرائق"².

ومنه فاستقرأ معاني "الطريقة" الواردة في المعجمين يحيل على: السيرة، والمذهب، والطريق، والمسلك.

2-1 اصطلاحاً:

الطريقة بمعناها العام هي: "بيان للخطوات التفصيلية المرحلية اللازمة للقيام بعمل من الأعمال الواضحة"³، أو هي "مجموعة من الأنشطة والإجراءات العقلية والسلوكية، متسلسلة ومتراصة بشكل يسمح بتحقيق هدف ما، إنها وسيلة الفرد لتحقيق غايات يسعى إلى تحقيقها في حياته"⁴.

أما الطريقة في التدريس فهي: "مجموعة من الأنشطة والإجراءات المترابطة والمتسلسلة التي يخطط لها المعلم، وينفذها في غرفة الصف أو خارجها، وتسمح له بتحقيق هدف أو مجموعة أهداف"⁵.

¹ ابن منظور، أبو الفضل محمد بن مكرم، المرجع السابق، ج 10، مادة (ط ر ق).

² مجمع اللغة العربية بالقاهرة، المعجم الوسيط، دار الفكر، بيروت، لبنان، ط 2، 1972، ج 2، ص 556.

³ عبد السلام عبد الله الجفندي، المرجع السابق، ص 208.

⁴ حمزة حمزة أبو النصر، الشامل في التعليم والتعلم والتدريس: نظريات وطرائق، مكتبة الإيمان، المنصورة، مصر، ط 1، 2007، ص 183.

⁵ حمزة حمزة أبو النصر، المرجع السابق، ص 183.

وقدّم عمر التومي الشيباني تعريفا لطريقة التدريس رآه جامعا وشاملا، بناه بعد عرضه لعدد من التعريفات، وقد عبّر عنه بقوله: "طريقة التدريس تعني جميع أوجه النشاط الموجّه الذي يقوم به المدرّس في إطار مقتضيات مادّة تدريسه وخصائص نمو تلاميذه وظروف بيئته بغية مساعدة تلاميذه على تحقيق التعلّم المرغوب والتغيّر المنشود في سلوكهم، وبالتالي مساعدتهم على اكتساب المعلومات والمعارف والمهارات والعادات والاتجاهات والميول والقيم المرغوبة"¹.

يظهر مما سبق أن طريقة التدريس ليست مجرد مجموعة من الخطوات المتتابعة، بل هي أفعال مدروسة، ونهج متكامل يجمع بين التخطيط المحكم والتنفيذ المتقن، الذي يتكئ عليه المعلم أو المدرّس في سبيل التوصل إلى الأهداف التعليميّة والتربويّة المتصوّرة قبلا.

2- تعريف التدريس

يبرز مفهوم التدريس في سياق العمليّة التعليميّة لكونه من المفاهيم الأساسيّة التي شكّلت محور بناء الفهم ونقل المعرفة. ولقد حظي باهتمام الباحثين والمهتمين بالشأنين التعليميّ والتربويّ من خلال حرصهم على ضبط مفهومه؛ ومن ثمّ كان لزاما التأمل في دلالاته اللغوية أولا، ثمّ استجلاء معناه في الاصطلاح.

1-2 لغة:

يقول ابن فارس في مقاييسه: "(درس) الدال والراء والسين أصل واحد يدلّ على خفاء وخفض وعفاء. فالدرس: الطّريق الخفيّ (...) ومن الباب درست القرآن وغيره. وذلك أن الدّارس يتتبع ما كان قرأ، كالسالك للطّريق يتتبعه"².

وذكر ابن منظور: مادة (درس): "درس الشيء والرّسم يدرس دروسا: عفا. ودرسته الرّيح، يتعدّى ولا يتعدّى، ودرسه القوم: عفوا أثره. والدّرس: أثر الدّراس (...) ودرس الكتاب يدرسه درسا ودراسة ودارسه، من

¹ عمر التومي الشيباني، فلسفة التربية الإسلامية، الدار العربية للكتاب، ليبيا، د ط، 1988، ص 405.

² ابن فارس، أبو الحسين أحمد بن فارس، المرجع السابق، ج 2، مادة (درس).

ذلك، كأنّه عانده حتى انقاد لحفظه. وقيل: درست قرأت كتب أهل الكتاب، ودارست: ذاكرتهم (...). ودرست الكتاب أدرسه درسا أي ذلّته بكثرة القراءة حتى خفّ حفظه علي¹.

ومن خلال النّظر في المعاني اللّغوية المضمّنة في المعجمين أعلاه، يمكن الخلوّص إلى أن التدريس مشتقّ من الجذر اللّغوي الثّلاثي (دَرَسَ)، ومن معانيه: الرّسم؛ أي الأثر، وكذلك الطّريق، والقراءة.

2-2 اصطلاحاً:

في المعجم الموحد لمصطلحات الإشراف التربويّ جاء مصطلحاً التدريس والتّعليم مرادفين للكلمة الأجنبية (Teaching)، ومدلولها: "عملية قصديّة منظّمة ومخطّط لها تتركّز على إكساب المتعلّم معلومات ومعارف واتّجاهات إيجابيّة، تتمّ في زمن محدّد وتعتمد على معلّم ومنهاج، يتكوّن من مجموعة من الأنشطة والإجراءات التي يقوم بها المعلّم لضمان نقل معرفة ومهارات إلى المتعلّمين، ومساعدتهم على تحقيق الأهداف التّربويّة وتمكينهم من موضوع التّعلّم بطرق واستراتيجيّات مختلفة، وإحداث تأثير في شخصيّة الطّالب. ويتأسّس التّعليم على ثلاثة أبعاد، بعد اجتماعي إنسانيّ يقتضي وجود تفاعل بين المدرّس والمتعلّم وبينه وبين المادّة التّعليميّة أو الخبرات التّربويّة، بعد أدائيّ يمكن ملاحظته وقياسه وبالتالي يمكن ضبطه وتقويمه وتحسينه، وبعد تواصلّيّ يمكن من أداء عمليّ يقوم على أسس ومبادئ ونظريّات ومتغيّرات وإجراءات تحتاج إلى قدرات ومهارات وإمكانات خلاقة"².

وأورد توفيق أحمد مرعي، ومحمد محمود الحيلة عدة مفاهيم لمصطلح التدريس الذي يقابل عندهما المصطلح الأجنبي (Teaching)، من بينها المفهوم الذي يرى أنّ التدريس: "نظام من الأعمال المخطّط لها، يقصد به أن يؤدّي إلى تعلّم الطّلبة في جوانبهم المختلفة ونموّهم، وهذا النّظام يشتمل على مجموعة من الأنشطة

¹ ابن منظور، أبو الفضل محمد بن مكرم، المرجع السابق، ج 6، مادة (در س).

² مكتب تنسيق التعريب، المعجم الموحد لمصطلحات الإشراف التربوي (إنجليزي، فرنسي، عربي)، مكتب تنسيق التعريب، الرباط، المغرب، ط1،

الهادفة، يقوم بها كل من المعلم والمتعلم، ويتضمن هذا النظام عناصر ثلاثة: معلماً، متعلماً، ومنهجاً دراسياً، (...)، والغاية من هذا النظام إكساب الطلبة المعارف، والمهارات، والقيم، والاتجاهات، والميول المناسبة¹.

وغير بعيد عن الخصائص الجوهرية للتدريس التي تدور في فلك إكساب المتعلمين المعارف والمهارات وغيرها، يأتي تعريف الباحث محمد عبد السلام، الذي يسوق مفهوماً للتدريس يتشابه والمذكورة أعلاه من حيث زاوية النظر، فيقول: "هو موقف يتفاعل فيه المتعلم عن طريق المعلم مع الخبرة التعليمية تفاعلاً إيجابياً ونشطاً ينتهي بتحقيق أهداف الدرس من اكتساب القيم، والخبرات، وألوان من السلوك والقدرات، والمهارات، والاتجاهات، والاستعدادات، أو تعديل وتنمية لها"².

ويعدّ محمد محمود ساري حمادنة، وخالد حسين محمد عبيدات التدريس (Instruction): "نشاطاً متواصلًا يهدف إلى إثارة التعلم وتسهيل مهمة تحقيقه، فهو يتضمن القيام بعدة إجراءات مثل تشكيل بيئة المتعلم بصورة تمكنه من تعلم ممارسة سلوك معين ضمن شروط خاصة بالمتعلم، وأخرى خاصة بالموقف التدريسي، وثالثة خاصة بالمعلم والمنهاج وأساليب التدريس والوسائل والأنشطة، وهي التي تضمن التعلم الجيد"³.

والحق أنّ البحث في ثنايا كتب أهل الاختصاص عن مفهوم التدريس يكشف عن ثلاث مصطلحات رئيسية في أدبيات التربية متداخلة فيما بينها هي: التدريس، التعليم، التعلم، وقد أفضى هذا التداخل إلى خلط واضطراب على مستويين هما:

- الخلط في مقابلة المصطلحات الأجنبية بنظائرها العربية، ومردّه أساساً إلى الفوضى المصطلحية التي تتخبط فيها الساحة العلمية العربية، إذ يقابل مصطلح التدريس أحياناً بـ (Teaching, Instruction)، وهما نفس المقابلين الأجنيين عند البعض لمصطلح التعليم، في حين هناك من يقابل مصطلح (Teaching) بكلمة التعلم، الذي هو عند آخرين مرادف (Learning)، رغم التباين الدقيق بين المفاهيم الثلاثة، وهو ما يفضي

1 توفيق أحمد مرعي، محمد محمود الحيلة، طرائق التدريس العامة، دار المسيرة، عمان، الأردن، ط4، 2009، ص 23.

2 محمد عبد السلام، استراتيجيات التدريس الحديثة، دليل المعلم الناجح، مكتبة نور، د ب، د ط، 2012، ص 12.

3 محمد محمود ساري حمادنة، خالد حسين محمد عبيدات، المرجع السابق، ص 5.

قطعا إلى التباس دلالي عميق يعيق الضبط العلمي للمصطلحات، مما يستوجب حسم هذه الفوضى وفق إطار تربوي صارم يحدّد دلالاتها.

- التداخل المفاهيمي للمصطلحين: التدريس والتعليم، بخاصة عند محاولة الباحثين التفريق بينهما من حيث المفهوم والدلالة، واستبانة مظاهر التباين، ولعلنا نقف على بعض أهم ماورد من تلك المظاهر:

• يتناول عبد السلام عبد الله الجقندي معنى التدريس فيصفه بأنه: "عملية يُقصد بها التفاعل بين المدرّس وتلاميذه في غرفة الصفّ أو قاعة المحاضرات أو في المختبرات وهو بهذا غير معنى التعليم، لأنّ التدريس يعني عملية الأخذ والعطاء أو الحوار والتفاعل، بينما لا يعني التعليم سوى العطاء من جانب واحد وهو المدرّس"¹، بمعنى أنه فرّق بين مفهومي التعليم والتدريس من حيث كون الثاني عملية تواصلية قائمة على التفاعل بين المعلم والمتعلم، في حين يكون التعليم مجرد عملية أحادية الاتجاه قائمة على التلقين المحض، وهذا المفهوم الذي ذهب إليه يخالفه توفيق أحمد مرعي ومحمد محمود الحيلة اللذان ينظران إلى التعليم موصوفاً بأنه "نشاط تواصل يهدف إلى إثارة دافعية المتعلم وتسهيل التعلم، ويتضمن مجموعة من النشاطات والقرارات التي يتخذها المعلم أو (الطالب) في الموقف التعليمي"² فقولهما هذا دليل على أنّ التعليم عندهما نشاط تفاعلي، يتجاوز فيه المتعلم دور التلقي إلى المشاركة في بناء المعرفة. وهذا الرأي يعضده ماجد أيوب القيسي حين يعبر عن مفهوم التعليم في كونه متمثلاً: "بالجهد الذي يخطّطه المعلم ويُنفّذه في شكل تفاعل مباشر بينه وبين المتعلمين"³. هذا التباين في الرؤية حول دور كل من المعلم والمتعلم في العملية التعليمية يسفر بدوره عن ضبابية في فهم طبيعة العلاقة بين التدريس والتعليم،

• نصّ محسن علي عطية في بيان أوجه التفاوت بين التدريس والتعليم على أنّ: "التعليم أوسع استعمالاً من التدريس في المجال التربوي لأنّه يتناول المعارف والقيم والمهارات، في حين يقتصر التدريس على

1 عبد السلام عبد الله الجقندي، المرجع السابق، ص 213.

2 توفيق أحمد مرعي، محمد محمود الحيلة، ص 21.

3 ماجد أيوب القيسي، المناهج وطرائق التدريس، دار أمجد، عمان، الأردن، ط1، 2018، ص 103.

المعارف والقيم من دون المهارات"¹، وهو ما يتعارض مع التّصورات النّظريّة المُعبّر عنها سلفاً لمفهوم التدريس، هذه الأخيرة التي تُقوِّمها أخرى كثيرة ساقها مجموعة من أهل الاختصاص، منها:

- " هو عملية تفاعل متبادل بين المعلّم والمتعلّم، وعناصر البيئة المحليّة التي يهيئها المعلّم لإكساب المتعلّم مجموعة من الخبرات والمهارات، والمعلومات، والحقائق، ولبناء القيم والاتّجاهات الإيجابية (...)"².
- " وضمن هذا الاتّجاه يُعرّف التدريس على أنّه تزويد الفرد بالمعلومات التي يمكن أن تؤثر في شخصيّته تأثيراً عملياً لأنّ التدريس لا يكتفي بالمعلومات والمعارف التي تُلقى وتُكتسب، وإنّما يتعدّى ذلك إلى تنمية القابليّات، وتوليد الخصال وإكساب المهارات والخبرات (...)"³.

وبوجه عام، فإنّ إمعان النّظر في تتبّع مظاهر التّفاوت في المراجع المختصّة يقودنا إلى فرق جوهريّ يشترك في تقريره أغلب الباحثين، وهو أنّ التّعليم أعمّ وأشمل من التدريس، من حيث كونه مفهوماً واسعاً يشمل كل أشكال نقل المعرفة، مقصودة كانت أو غير مقصودة، مخطّط لها أو عارضة، في حين لا يكون التدريس إلاّ عمليّة مقصودة قائمة على التّخطيط والتنظيم؛ أي أنّه نمط من أنماط التّعليم المُوجّه، وبهذا "يمكن القول إنّ مصطلح التدريس يُطلق على التّعليم المقصود المخطّط له"⁴، فكلّ تدريس تعليم، ولا ينعكس.

أما "التّعلّم" فهو المفهوم الأوفر حظاً بين المفاهيم الثلاثة، إذ يتّفق الباحثون على أنّه تغير أو تعديل نسبيّ في سلوك الفرد المتعلّم عن طريق الخبرة، وهو نتيجة التّعليم والتّدريس، قابل للملاحظة والقياس، ويُستدلّ عليه من خلال قدرة المتعلّم بعد عمليّة التّعليم على "القيام بأداء معيّن لم يكن يستطيع أدائه قبل عمليّة التّعليم"⁵، يُعرّفه عفاف عثمان عثمان مصطفى فيقول: "العمليّة الحيويّة الديناميكيّة التي تتجلّى في جميع التّغيرات الثّابتة نسبياً في الأنماط السلوكيّة والعمليّات المعرفيّة التي تحدث لدى الأفراد نتيجة لتفاعلهم مع البيئة المادّيّة والاجتماعيّة"⁶.

1 محسن علي عطية، المناهج الحديثة وطرائق التدريس، دار المناهج، عمان، الأردن، ط1، 2013، ص261.

2 حمزة حمزة أبو النصر، المرجع السابق، ص 180

3 عبد السلام عبد الله الجقندي، المرجع السابق، ص 214.

4 محسن علي عطية، المرجع السابق، ص 260.

5 توفيق أحمد مرعي، محمد محمود الحيلة، ص 23.

6 عفاف عثمان عثمان مصطفى، استراتيجيات التدريس الفعال، دار الوفاء، الإسكندرية، مصر، ط1، 2014، ص 12.

3- أهمية طريقة التدريس ومعايير انتقاءها

تنبع أهمية طريقة التدريس في العملية التعليمية من كونها أداة معرفية ضرورية في تحقيق الأهداف العلمية والتربوية جنباً إلى جنب مع العناصر الأخرى المكونة للمنظومة التعليمية؛ فهي الجسر الرابط بين المعلم والمتعلم، والعامل الأساس في تصبير المفاهيم النظرية إلى خبرات عملية، والداعم الرئيس في رفع جودة التدريس وكفاءته. وبالرجوع إلى كتابات أهل الاختصاص في هذا الشأن، فإنه يمكن استخلاص عدد من النقاط التي تمثل أهمية طريقة التدريس، نستعرض أهمها فيما يلي:

- تُعين المعلم على بلوغ أهدافه بوضوح وتسلسل منطقي، وترشيد الوقت والجهد، وتوظيفهما بشكل فعال ومنظم.¹
- تحقيق التغيير السلوكي التعليمي المطلوب؛ إذ تمثل طريقة التدريس همزة الوصل بين المحتوى المعرفي والمتعلم.²
- تُوفّر للمتعلمين بيئة تعليمية مريحة، تمكّنهم من استيعاب المادة المعرفية وفق نسق متدرج ميسر، يضمن لهم الانتقال السلس بين أجزاء الدرس، خاصة بعد تعودهم على المنهجية المتبعة من قبل المعلم، وهو ما يساهم في تحقيق تواصل فعال ومثمر.³
- تلعب دوراً جوهرياً في سدّ الثغرات وتصحيح الاختلالات التي قد تصحب بعض جوانب المنهج؛ وهذا "يتوقف على حسن اختيار المعلم للطريقة المناسبة لأداء هذا الدور".⁴

إنّ أهمية طريقة التدريس ومدى الدور الحاسم الذي تلعبه في تحديد مسار التعلم لا يتبيّن أثره إلا إذا حققت الأهداف المنشودة، واستوفت حاجات المعلمين والمتعلمين على حد سواء. غير أنّ تباين العناصر في المواقف التعليمية، وتعدد المتغيرات في عملية التعليم والتعلم، وتنوّع طرائق التدريس القديمة والحديثة، وظهور أخرى تستجيب لمقتضيات التطوّر المعرفي والتكنولوجي، يفرض استحالة تعميم طريقة واحدة ملائمة لكلّ

1 عبد السلام عبد الله الجفندي، المرجع السابق، ص 222.

2 توفيق أحمد مرعي، محمد محمود الحيلة، ص 24-25.

3 عبد السلام عبد الله الجفندي، المرجع السابق، ص 222.

4 حمزة حمزة أبو النصر، المرجع السابق، ص 184.

السياقات التعليمية، ومن هذا المنطلق كانت الحاجة إلى تحديد معايير ومقومات منهجية دقيقة تحكم اختيار الطريقة الموسومة بالكفاءة، ومن هذه المعايير:

- قدرتها على تحقيق الأهداف التعليمية والتعلمية النظرية والعملية، معرفية كانت أو وجدانية أو حركية، ومراعاة مستويات هذه الأهداف (التذكر، الفهم والاستيعاب، التحليل، التطبيق، التركيب...)¹.
- ملاءمتها لمستويات المتعلمين وقدراتهم وقابلياتهم العقلية والنفسية.²
- قدرة على استثارة دافعية المتعلمين نحو التعلم، محفزة لهم على التفكير النقدي والتحليل المنطقي، ومُشجعة لهم على التعلم الذاتي والاستقلالية في تحصيل المعرفة.³
- تتميز بالمرونة؛ بحيث تستوعب مختلف المتغيرات المحيطة بالبيئة التعليمية.⁴

في ضوء ما تقدم، يمكن القول إن طريقة التدريس الجيدة والفعالة هي تلك التي تجمع بين تحقيق الأهداف، وتحفيز المتعلمين، والتكيف مع بيئة التعلم، الأمر الذي يستلزم من المعلم الماهر الانتقاء الدقيق والمناسب وفقا لمتطلبات كل حالة تعليمية؛ نظرا لاستحالة وجود طريقة واحدة مثالية تغطي جميع الاحتياجات.

ثانيا: شمائل الرسول المعلم ﷺ

لا ريب أن التربية والتعليم هما الركيزتان الأساسيتان في تشييد الحضارات والرقى بالأمم؛ ولذلك اصطفى الله أنبياءه واختصهم بمقام التعليم، فكانوا للنفوس مهتدين، وللعقول مرشدين، وللإصلاح دعاة وهادين، ومن تأمل سيرة المصطفى ﷺ ألفاه قد بلغ الكمال في هذا الباب، فقد كان -صلوات ربي وسلامه- عليه معلما رحيفا، وموجهها حليفا، بُعث رحمة للعالمين؛ فأيقظ الفكر، وأثار البصائر، وزرع القيم، فربى جيلا أضاء بأنوار العلم

1 أفنان نظير دروزة، النظرية في التدريس وترجمتها عمليا، دار الشروق، عمان، الأردن، ط1، 2000، ص 178.

2 نجم عبد الله غالي الموسوي، رائد رمثان حسين التميمي، مناهج اللغة العربية وطرائق تدريسها: أفكار تربوية معاصرة، دار الصادق الثقافية، بابل، العراق، ط1، 2019، ص 37.

3 محسن علي عطية، المرجع السابق، ص 270.

4 توفيق أحمد مرعي، محمد محمود الحيلة، المرجع السابق، ص 36.

والهداية آفاق الدنيا، قال الله تعالى: ﴿هُوَ الَّذِي بَعَثَ فِي الْأُمِّيِّينَ رَسُولًا مِنْهُمْ يَتْلُو عَلَيْهِمْ آيَاتِهِ وَيُزَكِّيهِمْ وَيُعَلِّمُهُمُ الْكِتَابَ وَالْحِكْمَةَ وَإِنْ كَانُوا مِنْ قَبْلُ لَمِمْ ضَالِّينَ﴾¹ 2.

ومن باب أولى كان لزاما على كل باحث في شأن التربية والتعليم، أن يبذل قصارى جهده في النظر أولا في شمائل الرسول المعلم، فيستنبط منها الأساليب التعليمية والمبادئ التربوية، فهي ولا غرو معين لا ينضب، نفعا وتزكية، ﴿لَقَدْ كَانَ لَكُمْ فِي رَسُولِ اللَّهِ إِسْوَةٌ حَسَنَةٌ لِمَنْ كَانَ يَرْجُوا اللَّهَ وَالْيَوْمَ الْآخِرَ وَذَكَرَ اللَّهَ كَثِيرًا﴾² 21. ولعلنا نسلط الضوء على نزر يسير من جوانبها.

1- إخلاصه لله تعالى

الإخلاص لله تعالى شرط من شروط قبول الأعمال، وهو ميزان التفاضل بين أعمال الناس وعباداتهم، فقد جاء في الحديث الذي رواه سيّدنا عمر بن الخطاب (ت 23 هـ) -رضي الله عنه-، عن رسول الله ﷺ قال: "إِنَّمَا الْأَعْمَالُ بِالنِّيَّاتِ وَإِنَّمَا لِكُلِّ امْرِئٍ مَا نَوَى"³، وهو في حقل التعليم أعظم أثرا وأشدّ طلبا، لكونه ميراث الأنبياء، ونور الهداية الذي وجب أن يسمو عن أغراض الدنيا؛ فلا بركة ترجى من علم يطلب به مدح أو شهرة.

والمتأمل في أحوال النبي ﷺ يجده في أموره كلّها زاهدا بما عنده، طامعا فيما عند ربّه، يدعو، ويبلغ، ويعلم، وينصح، ويصبر على الأذى، مخلصا لله تعالى، لا يبتغي جزاء ولا يرجو شكورا ﴿قُلْ مَا أَسْأَلُكُمْ عَلَيْهِ مِنْ أَجْرٍ إِلَّا مَنْ شَاءَ أَنْ يَتَّخِذَ إِلَىٰ رَبِّهِ سَبِيلًا﴾⁴ 57.

وقد ضرب لنا نبي الرحمة أروع الأمثلة في منهج التعلم والتعليم السليم القائم على البذل، الخالي من الرياء، فالعلم في الإسلام من أجل العبادات وأعظم القربات، لا يصحّ إلا بالإخلاص، وما كان خلاف ذلك صار وبالا على صاحبه، فعن أبي هريرة (ت 59 هـ على خلاف) -رضي الله عنه-، عن النبي ﷺ قال: "مَنْ تَعَلَّمَ عِلْمًا يُبْتَغَىٰ بِهِ وَجْهُ

1 سورة الجمعة، الآية 2.

2 سورة الأحزاب، الآية 21.

3 البخاري، أبو عبد الله محمد بن إسماعيل، صحيح البخاري، دار التأصيل، القاهرة، مصر، ط1، 2012، ج1، كيف كان بدء الوحي إلى رسول الله ﷺ، الحديث: 1، ص 179.

4 سورة الفرقان، الآية 57.

اللَّهُ عَزَّ وَجَلَّ لَا يَتَعَلَّمُهُ إِلَّا لِيُصِيبَ بِهِ عَرَضًا مِنَ الدُّنْيَا، لَمْ يَجِدْ عَرَفَ الْجَنَّةِ"¹، وفي هذا الحديث وعيد شديد لمن صرف العلم عن وجهه الذي يُبتغى به مرضاة الله وأجره، إلى السَّمتة والمباهاة وتحقيق المكانة، فيجعله بذلك مطيئة لنيل حظوظ الدنّيا.

ومن صور خوفه ﷺ من الرياء تنبيه أصحابه من ذلك وتحذيره الشديد إيّاهم من طلب العلم لغير وجه الله تعالى، ممّا يُبتغى به الجاه والرياسة، أو ليُشار إليهم بالبنان، عن أبي هريرة -رضي الله عنه-، أن النبي ﷺ قال: "إِنَّ أَوَّلَ النَّاسِ يُقْضَىٰ يَوْمَ الْقِيَامَةِ عَلَيْهِ رَجُلٌ اسْتَشْهَدَ، فَأُتِيَ بِهِ فَعَرَفَهُ نِعَمَهُ فَعَرَفَهَا، قَالَ: فَمَا عَمِلْتَ فِيهَا؟ قَالَ: قَاتَلْتُ فِيكَ حَتَّى اسْتَشْهَدْتُ، قَالَ: كَذَبْتَ، وَلَكِنَّكَ قَاتَلْتَ لِأَنْ يُقَالَ: جَرِيءٌ، فَقَدْ قِيلَ، ثُمَّ أُمِرَ بِهِ فَسُحِبَ عَلَىٰ وَجْهِهِ حَتَّى أُلْقِيَ فِي النَّارِ، وَرَجُلٌ تَعَلَّمَ الْعِلْمَ، وَعَلَّمَهُ وَقَرَأَ الْقُرْآنَ، فَأُتِيَ بِهِ فَعَرَفَهُ نِعَمَهُ فَعَرَفَهَا، قَالَ: فَمَا عَمِلْتَ فِيهَا؟ قَالَ: تَعَلَّمْتُ الْعِلْمَ، وَعَلَّمْتُهُ وَقَرَأْتُ فِيكَ الْقُرْآنَ، قَالَ: كَذَبْتَ، وَلَكِنَّكَ تَعَلَّمْتَ الْعِلْمَ لِيُقَالَ: عَالِمٌ، وَقَرَأْتَ الْقُرْآنَ لِيُقَالَ: هُوَ قَارِئٌ، فَقَدْ قِيلَ، ثُمَّ أُمِرَ بِهِ فَسُحِبَ عَلَىٰ وَجْهِهِ حَتَّى أُلْقِيَ فِي النَّارِ، وَرَجُلٌ وَسَّعَ اللَّهُ عَلَيْهِ، وَأَعْطَاهُ مِنْ أَصْنَافِ الْمَالِ كُلِّهِ، فَأُتِيَ بِهِ فَعَرَفَهُ نِعَمَهُ فَعَرَفَهَا، قَالَ: فَمَا عَمِلْتَ فِيهَا؟ قَالَ: مَا تَرَكْتُ مِنْ سَبِيلٍ تُحِبُّ أَنْ يُنْفَقَ فِيهَا إِلَّا أَنْفَقْتُ فِيهَا لَكَ، قَالَ: كَذَبْتَ، وَلَكِنَّكَ فَعَلْتَ لِيُقَالَ: هُوَ جَوَادٌّ، فَقَدْ قِيلَ، ثُمَّ أُمِرَ بِهِ فَسُحِبَ عَلَىٰ وَجْهِهِ، ثُمَّ أُلْقِيَ فِي النَّارِ"².

والنبي ﷺ في توجيهه وتحذيره لأصحابه من الرياء لم يكن واعظا بلسانه فقط، بل جسّد الإخلاص في حياته كلّها، فكان أحرص الناس على أن يوافق قوله عمله، ومن أعظم الشواهد المبيّنة لزهده في الدنّيا وحقارتها في عينه، حديث سيّدنا عبد الله ابن مسعود (ت 32 هـ) -رضي الله عنه- قال: "نَامَ رَسُولُ اللَّهِ ﷺ عَلَى حَصِيرٍ، فَقَامَ وَقَدْ أَثَّرَ فِي جَنْبِهِ، فَقُلْنَا: يَا رَسُولَ اللَّهِ لَوْ اتَّخَذْنَا لَكَ وِطَاءً فَقَالَ: مَا لِي وَلِلدُّنْيَا، مَا أَنَا فِي الدُّنْيَا إِلَّا كَرَائِبٍ اسْتَظَلَّ تَحْتَ شَجَرَةٍ ثُمَّ رَاحَ وَتَرَكَهَا"³.

¹ الدارقطني، أبو الحسن علي بن عمر، العلل الواردة في الأحاديث النبوية، تح محفوظ الرحمن زين الله السلفي، دار طيبة، الرياض، السعودية، ط1، 1985، ج 11، بقية مسند أبي هريرة رضي الله عنه، الحديث: 2087، ص 10.

² مسلم، أبو الحسين مسلم بن الحجاج، صحيح مسلم، تح: محمد ذهني أفندي وآخرون، دار الطباعة العامرة، تركيا، د ط، 1434 هـ، ج 6، كتاب الإمارة، باب من قاتل للرياء والسمعة استحق النار، الحديث: 1905، ص 47.

³ الترمذي، أبو عيسى محمد بن عيسى، الجامع الكبير (سنن الترمذي)، تح: بشار عواد معروف، دار الغرب الإسلامي، بيروت، لبنان، ط 1، 1996، ج4، أبواب الزهد عن رسول الله ﷺ، الحديث: 2377، ص 186.

2- تواضعه صلى الله عليه وسلم

حاز النبي ﷺ كمال الخلق ورفعة الأدب، ومنها التواضع الذي كان ديدنه وسجيته، لم يتكلفه ولم يتصنعه، قال تعالى: ﴿وَإِخْفُضْ جَنَاحَكَ لِمَنِ اتَّبَعَكَ مِنَ الْمُؤْمِنِينَ﴾¹، فقد كان ﷺ أزكى الخلق نفسا، وأليهم قولاً وفعلًا، يراعي الكبير والصغير، ويحنو على المرأة، ويرأف بالعبد والخادم. فعن أنس بن مالك (ت 90 هـ على خلاف) - رضي الله عنه - أنه مرّ على صبيان فسلم عليهم، وقال: "كَانَ النَّبِيُّ ﷺ يَفْعَلُهُ"²، وعنه قال: "إِنْ كَانَتْ الْأُمَةُ مِنْ إِمَاءِ أَهْلِ الْمَدِينَةِ، لَتَأْخُذُ بِيَدِ رَسُولِ اللَّهِ ﷺ فَتَنْطَلِقُ بِهِ حَيْثُ شَاءَتْ"³. ومن الشواهد كذلك ما روي عن أبي ذر الغفاري (ت 31 هـ) وأبي هريرة - رضي الله عنهما - أنهما قالَا: "كَانَ رَسُولُ اللَّهِ ﷺ يَجْلِسُ بَيْنَ ظَهْرَانِي أَصْحَابِهِ، فَيَجِيءُ الْغَرِيبُ فَلَا يَدْرِي أَيُّهُمْ هُوَ، حَتَّى يَسْأَلَ"⁴.

ومن نفيس ما سطر في هذا الباب، ما أورده الإمام الماوردي (ت 450 هـ) - رحمه الله - في بيان تواضعه ﷺ من عبارة رائعة بليغة، يقول: "والخصلة الرابعة: تواضعه للناس وهم أتباع، وخفض جناحه لهم وهو مطاع، يمشي في الأسواق، ويجلس على التراب، ويمتزج بأصحابه وجلسائه، فلا يتميز عنهم إلا بإطراقه وحيائه، فصار بالتواضع متميزًا وبالتدلل متعززا، ولقد دخل عليه بعض الأعراب فارتاع من هيئته، فقال: "خَفَضَ عَلَيْكَ فَإِنَّمَا أَنَا ابْنُ امْرَأَةٍ كَانَتْ تَأْكُلُ الْقَدِيدَ بِمَكَّةَ"، وهذا من شرف أخلاقه وكريم شيمه، فهي غريزة فطر عليها وجبلة طبع بها لم تندر فتعدّ ولم تحصر فتحد"⁵.

وأما عن تواضعه ﷺ حال التعليم فممنها:

عن أبي رفاع (ت 44 هـ) - رضي الله عنه - قال: "انتهيت إلى النبي ﷺ وهو يخطب، قال: فَقُلْتُ: يَا رَسُولَ اللَّهِ، رَجُلٌ غَرِيبٌ، جَاءَ يَسْأَلُ عَنْ دِينِهِ، لَا يَدْرِي مَا دِينُهُ، قَالَ: فَأَقْبَلَ عَلَيَّ رَسُولُ اللَّهِ ﷺ، وَتَرَكَ خُطْبَتَهُ حَتَّى انْتَهَى

¹ سورة الشعراء، الآية 214.

² البخاري، أبو عبد الله محمد بن إسماعيل، المرجع السابق، كتاب الاستئذان، باب الاستئذان على الصبيان، الحديث: 6552، ص 152.

³ البخاري، أبو عبد الله محمد بن إسماعيل، المرجع السابق، كتاب الأدب، باب الكبير، الحديث: 6077، ص 57.

⁴ النسائي، أبو عبد الرحمن أحمد بن شعيب، صحيح سنن النسائي، مكتب التربية العربي لدول الخليج، الرياض، السعودية، ط 1، 1988، ج 3.

كتاب الإيمان وشرائعه، باب صفة الإيمان والإسلام، الحديث: 4618، ص 1025-1026.

⁵ الماوردي، أبو الحسن علي بن محمد، أعلام النبوة، دار ومكتبة الهلال، بيروت، لبنان، ط 1، 1409 هـ، ص 221.

إِيَّيَّ، فَأَنِّي بَكْرِيٌّ، حَسِبْتُ قَوَائِمَهُ حَدِيدًا، قَالَ: فَقَعَدَ عَلَيْهِ رَسُولُ اللَّهِ ﷺ، وَجَعَلَ يُعَلِّمُنِي مِمَّا عَلَّمَهُ اللَّهُ، ثُمَّ أَتَى خُطْبَتَهُ، فَأَتَمَّ آخِرَهَا"¹.

يقول الإمام النووي (ت 676 هـ) في شرحه على الإمام مسلم (ت 216 هـ): "وقوله: رجل غريب يسأل عن دينه لا يدري ما دينه، فيه استحباب تلطف السائل في عبارته وسؤاله العالم. وفيه تواضع النبي ﷺ ورفقه بالمسلمين، وشفقته عليهم، وخفض جناحه لهم"².

وعن أبي هريرة -رضي الله عنه- قال: قال رسول ﷺ: "إِنَّمَا أَنَا لَكُمْ بِمَنْزِلَةِ الْوَالِدِ، أُعَلِّمُكُمْ"³، جاء في شرحه: "قوله (إِنَّمَا أَنَا لَكُمْ بِمَنْزِلَةِ الْوَالِدِ) كلام بسيط وتأنيس للمخاطبين لئلا يحتشموه ولا يستحيوا عن مسألته فيما يعرض لهم من أمر دينهم كما لا يستحي الولد عن مسألة الوالد فيما عنّ وعرض له من أمر"⁴.

هذه الشواهد ما هي إلا غيض من فيض، يتكشف فيها تواضعه ﷺ في أبهى صورة وأرق معنى، جاءت شاهدة على كمال خلق وعظيم رحمة، وتجلت فيها ملامح النبي المعلم ﷺ الذي ما كان متجهمًا ولا متعاليا، بل كان معلمًا رحيما وأبا حانيا، يُجيب السائل ويرشد القاصد، ينأى بنفسه الكريمة عن الجفاء والغلظة مع المتعلمين.

3- رفقته ﷺ بالمتعلمين والشفقة عليهم

﴿لَقَدْ كَانَ لَكُمْ فِي رَسُولِ اللَّهِ إِسْوَةٌ حَسَنَةٌ لِّمَن كَانَ يَرْجُوا اللَّهَ وَالْيَوْمَ الْآخِرَ وَذَكَرَ اللَّهَ كَثِيرًا﴾⁵، وفي رفقته ولينه ﷺ مضرب الأمثال وقبلة التأسي، يراعي أحوال الخلق ويُعنى بمشاعرهم، وقد نزهه الله سبحانه وتعالى عن خلاف ذلك، فقال: ﴿وَلَوْ كُنْتَ بَطْطًا غَلِيظَ الْقَلْبِ لَأَبْقَيْتُمُوهُ مِنْ حَوْلِكَ﴾⁶، وليس عجايب قوله ﷺ: "إِنَّ الرِّفْقَ

¹ مسلم، أبو الحسين مسلم بن الحجاج، المرجع السابق، ج3، كتاب الجمعة، باب حديث التعليم في الخطبة، الحديث: 876، ص 15.

² النووي، أبو زكريا محيي الدين يحيى بن شرف، المنهاج شرح صحيح مسلم بن الحجاج، دار إحياء التراث العربي، بيروت، لبنان، ط2، 1392 هـ، ج6، ص 165.

³ أبو داود، أبو داود سليمان بن الأشعث، سنن أبي داود، تج: محمد محيي الدين عبد الحميد، المكتبة العصرية، بيروت، لبنان، د.ط، د.ت، ج1، كتاب الطهارة، باب كراهية استقبال القبلة عند قضاء الحاجة، الحديث: 8، ص 3.

⁴ الخطابي، أبو سليمان حمد بن محمد، معالم السنن، المطبعة العلمية، حلب، سوريا، ط1، 1932، ج1، ص 14.

⁵ سورة الأحزاب، الآية 21.

⁶ سورة آل عمران، الآية 159.

لَا يَكُونُ فِي شَيْءٍ إِلَّا زَانَهُ، وَلَا يُنَزَعُ مِنْ شَيْءٍ إِلَّا شَانُهُ"¹، وقوله أيضا: "إِنَّ اللَّهَ عَزَّ وَجَلَّ يُحِبُّ الرَّفْقَ فِي الْأَمْرِ كُلِّهِ"²، والرفق خلاف الجفاء، وهو الأخذ بالأسر والأهون في القول والفعل، والنفس البشرية عموما تأنس به، وتنفر عن نقيضه، وهو في مقام التعليم أولى وأشدّ طلبا، ولذلك كان من الأجدر بالمعلمين أن يجعلوه غاية. وفي ذلك عقد ابن خلدون (ت 808 هـ) فصلا في مقدمته أسماه (في أن الشدة على المتعلمين مضرة بهم) جاء في أوله: "وذلك أن إرهاف الحد في التعليم مضرّ بالمعلم، سيما في أصاغر الولد، لأنه من سوء الملكة. ومن كان مرباه بالعسف والقهر من المتعلمين أو المماليك أو الخدم سطا به القهر وضيق على النفس في انبساطها، وذهب بنشاطها ودعاه إلى الكسل وحمل على الكذب والخبث، وهو التظاهر بغير ما في ضميره، خوفا من انبساط الأيدي بالقهر عليه، وعلمه المكر والخديعة لذلك"³.

وفي السنة المطهرة عديد الشواهد المبيّنة لصبره ﷺ على المتعلمين والسائلين والعطف عليهم، ففي حديث عائشة (ت 85 هـ على خلاف) - رضي الله عنها - أنه ﷺ قال لها "إِنَّ اللَّهَ لَمْ يَبْعَثْنِي مُعَذِّبًا، وَلَا مُتَعَذِّبًا، وَلَكِنْ بَعَثَنِي مُعَلِّمًا مَيَسِّرًا"⁴، قال المناوي (ت 1031 هـ) في فيض القدير: "(ولم يبعثني متعذبا) أي مشددا، قاله لعائشة لما أمر بتخيير نسائه فبدأ بها فاختارته وقالت لا تقل إنني اخترتك فذكره، وفي إفهامه إشعار بأن من دقائق صناعة التعليم أن يزجر المعلم المتعلم عن سوء الأخلاق باللطف والتعريض ما أمكن من غير تصريح، وبطريق الرحمة من غير توبيخ، فإن التصريح يهتك حجاب الهيبة، ويورث الجرأة على الهجوم بالخلاف، وتهيج الحرص على الإصرار، ذكره الغزالي"⁵.

¹ مسلم، أبو الحسين مسلم بن الحجاج، المرجع السابق، ج 8، كتاب البر والصلة والآداب، باب فضل الرفق، الحديث: 2594، ص 22.

² البخاري، أبو عبد الله محمد بن إسماعيل، المرجع السابق، ج 8، كتاب الدعوات، باب الدعاء على المشركين، الحديث: 6403، ص 231.

³ ابن خلدون، أبو زيد ولي الدين عبد الرحمن بن محمد، المقدمة، اعتناء ودراسة أحمد الزعبي، دار الأرقم بن أبي الأرقم، بيروت، لبنان، دط، ص 617.

⁴ مسلم، أبو الحسين مسلم بن الحجاج، المرجع السابق، ج 4، كتاب الطلاق، باب بيان أن تخيير امرأته لا يكون طلاقا إلا بالنية، الحديث: 1478، ص 187.

⁵ المناوي، زين الدين محمد، فيض القدير شرح الجامع الصغير، تع: ماجد الحموي، المكتبة التجارية الكبرى، مصر، ط 1، 1356 هـ، ج 2، ص 573.

قال ابن القيم (ت 751 هـ): "كانوا يوردون على رسول الله ﷺ ما يُشكل عليهم من الأسئلة والشبهات، فيجيبهم عنها بما يُتلج به صدورهم. وقد أورد عليه ﷺ الأسئلة أعداؤه وأصحابه؛ أعداؤه للتعنت والمغالبة، وأصحابه للفهم والبيان وزيادة الإيمان، وهو يجب كلاً عن سؤاله، إلا ما لا جواب عنه كسؤاله عن وقت الساعة"¹.

وعن معاوية بن الحكم السلمي (ت غير معروف) - رضي الله عنه - قال: بينما أنا أصلي مع رسول الله ﷺ، إذ عطس رجل من القوم، فقلت: يرحمك الله فرماني القوم بأبصارهم، فقلت: واكُل أميأه، ما شأنكم؟ تنظرون إليّ، فجعلوا يضربون بأيديهم على أفخاذهم، فلما رأيتهم يصمّتونني لكتي سكّت، فلما صلى رسول الله ﷺ، فبأي هو وأمي، ما رأيت معلماً قبله ولا بعده أحسن تعليمًا منه، فوالله، ما كهرني ولا ضربتي ولا شتمني، قال: إن هذه الصلاة لا يصلح فيها شيء من كلام الناس، إنما هو التسبيح والتكبير وقراءة القرآن أو كما قال رسول الله ﷺ"².

وقد علّق النووي - رحمه الله - على هذا الحديث بقوله: "فيه بيان ما كان عليه رسول الله ﷺ من عظيم الخلق الذي شهد الله تعالى له به، ورفقه بالجاهل، ورأفته بأمته وشفقته عليهم، وفيه التخلّق بخُلُقهِ ﷺ في الرفق بالجاهل، وحسن تعليمه واللطف به، وتقريب الصواب إلى فهمه"³.

وعن أنس بن مالك - رضي الله عنه - قال: "بينما نحن في المسجد مع رسول الله ﷺ، إذ جاء أعرابي فقام يبُول في المسجد، فقال أصحاب رسول الله ﷺ: مه مه، قال: قال رسول الله ﷺ: لا تُزِمُوهُ دَعُوهُ فتركوه حتى بال، ثم إن رسول الله ﷺ دعاه فقال له: إن هذه المساجد لا تصلح لشيء من هذا البول، ولا القذر إنما هي لذكر الله عز وجل، والصلاة وقراءة القرآن، أو كما قال رسول الله ﷺ قال: فأمر رجلاً من القوم فجاء بدلو من ماء فشنّه عليه"⁴.

¹ ابن قيم الجوزية، أبو عبد الله محمد بن أبي بكر، زاد المعاد في هدي خير العباد، تح: شعيب الأرنؤوط، عبد القادر الأرناؤوط، مؤسسة الرسالة، بيروت، لبنان، ط 1، 1996، ج 3، ص 594-595.

² مسلم، أبو الحسين مسلم بن الحجاج، المرجع السابق، ج 2، كتاب المساجد ومواضع الصلاة، باب تحريم الكلام في الصلاة ونسخ ما كان من إباحته، الحديث: 537، ص 70.

³ النووي، أبو زكريا محيي الدين يحيى بن شرف، المرجع السابق، ج 5، ص 20.

⁴ مسلم، أبو الحسين مسلم بن الحجاج، المرجع السابق، ج 1، كتاب الطهارة، باب وجوب غسل البول وغيره من النجاسات إذا حصلت في المسجد، الحديث: 285، ص 163.

يا لها من مواقف مشرقة ومواقف نيرة، تتلأأ حكمة وحلما ورحمة، خطّ من خلالها النبي ﷺ أسى دروس التربية وتزكية الأنفس، فلم يكن التعليم عنده تعنيفا أو زجرا أو صدا، بل كان بلسما يشفي القلوب به، يهدي الحائر، ويحتوي المخطئ، فيكون بذلك أعمق، فله درّه من معلّم ﷺ!

3- إنصافه وعدله بين المتعلمين

إنّ من أعظم الخصال رفعة لشأن المعلّم عدله بين طلابه، كيف لا وهو أساس كل صلاح وأصل كل نجاح، به تحفظ الحقوق، وتؤدى الأمانات، وتستقيم الأمور، فينال كلّ ذي حقّ حقّه دون إجحاف أو تمييز. والرّسول ﷺ في هذا مثال يحتذى به وسبيل يقتدى به، لم يفاضل بين أحد وآخر بغير وجه حقّ، ولم يحاب صاحب مال أو جاه أو نسب على حساب المعتزّ والضعيف، فكانوا في ذلك عنده سواء. وكيف لا يكون ذلك شأنه ﷺ وهو الذي كان يمثل لأوامر ربّه كلّها، ﴿يَأْتِيهَا الَّذِينَ ءَامَنُوا كُونُوا قَوْمِينَ لِلّٰهِ شُهَدَاءَ بِالْقِسْطِ وَلَا يَجْرِمَنَّكُمْ شَنَاٰنُ قَوْمٍ عَلٰٓى اَلَّا تَعْدِلُوْاۤ اِعْدِلُوْا هُوَ اَقْرَبُ لِلتَّقْوٰى وَاتَّقُوا اللّٰهَ اِنَّ اللّٰهَ خَبِيْرٌۢ بِمَا تَعْمَلُوْنَ⁹﴾.

والعدل وإن كان مطلوبا في كلّ ميدان، فهو في التعليم أوجب، فثمرته مقرونة أشدّ الاقتران بجوانب نفسيّة ووجدانيّة، وهو لا يقلّ عن العلم ذاته، فكّلما اطمأن المتعلّم لإنصاف معلّمه، وشعر أنه محلّ اهتمام وتقدير لا يفضّل عليه غيره إلا بالجدّ والاجتهاد، زادت نباهته، وعظمت همّته، وانعكس ذلك كلّ على التّحصيل العامّ وبلوغ المأمول من الأهداف.

والنبي ﷺ إمام العادلين وسيد المنصفين، لم يخصّ أحدا بعلم أو مجلس إلا لغاية وجهية، لا يردّ سائلا ولا يصدّ مسترشدا، ينصت للشريف والضعيف، والغني والفقير، ميزان التّمايز عنده هو التّقوى والصلاح، يُقسّم نظره وكلامه بين جلسائه بالسّوية، لا يقاطع سائلا، ولا يهمل مجيبا، الجميع بين يديه سواسيّة ينهلون من مشكاة واحدة، فسار صحابته رضوان الله عليهم على أثره، وتجمّلت نفوسهم بجميل ما ورثوا من تلك الطّباع، فعن الحسين (ت 61 هـ) -رضي الله عنه- قال: " فَسَأَلْتُهُ عَنْ مَجْلِسِهِ (يسأل أباه عليا -رضي الله عنه-)، فقال: اِنْ رَسُوْلُ اللّٰهِ صَلَّى اللّٰهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ لَا يَقُوْمُ وَلَا يَجْلِسُ إِلَّا عَلَى ذِكْرٍ، وَإِذَا انْتَهَىٰ إِلَى قَوْمٍ جَلَسَ حَيْثُ يَنْتَهِي بِهِ الْمَجْلِسُ وَيَأْمُرُ بِذَلِكَ، يُعْطِي كُلَّ جُلْسَائِهِ بِنَصِيْبِهِ، لَا يَحْسَبُ جَلِيْسُهُ أَنَّ أَحَدًا أَكْرَمَ عَلَيْهِ مِنْهُ، مَنْ جَالَسَهُ أَوْ فَاوَضَهُ فِي حَاجَةٍ

¹ سورة المائدة، الآية 09.

صَابِرُهُ حَتَّى يَكُونَ هُوَ الْمُتَصَرِّفُ عَنْهُ، وَمَنْ سَأَلَهُ حَاجَةً لَمْ يَرُدَّهُ إِلَّا بِهَا أَوْ بِمِيسُورٍ مِنَ الْقَوْلِ، قَدْ وَسَّعَ النَّاسُ بَسْطُهُ وَخُلُقُهُ، فَصَارَ لَهُمْ أَبَا وَصَارُوا عِنْدَهُ فِي الْحَقِّ سَوَاءً، مَجْلِسُهُ مَجْلِسُ عِلْمٍ وَحِلْمٍ وَحَيَاءٍ وَأَمَانَةٍ وَصَبْرٍ، لَا تُرْفَعُ فِيهِ الْأَصْوَاتُ وَلَا تُؤْبَنُ فِيهِ الْحُرْمُ، وَلَا تُنْتَى فَلَتَاتُهُ مُتَعَادِلِينَ، بَلْ كَانُوا يَتَفَاضِلُونَ فِيهِ بِالتَّقْوَى، مُتَوَاضِعِينَ يُوقِرُونَ فِيهِ الْكَبِيرَ وَيَرْحَمُونَ فِيهِ الصَّغِيرَ، وَيُؤْثِرُونَ ذَا الْحَاجَةِ وَيَحْفَظُونَ الْغَرِيبَ¹.

يقول عبد الرزاق بن عبد المحسن البدر: " (يعطي كل جلسائه بنصيبه) من المحادثة والمباشطة والسؤال عن الحال، لا يخص بعض جلسائه بذلك دون بعض، (لا يحسب جلسيه أن أحدا أكرم عليه منه)، وهذا راجع للأول، لأن كل جلس من جلسائه يعطيه نصيبه من البشر والمؤانسة والسؤال، فيخرج كل واحد منهم وهو يحس أنه أكرم الجلساء عنده، (من جالسه أو فاضه في حاجة صابره حتى يكون هو المنصرف عنه) أي لا يمل من سؤالهم ومن ذكر حاجاتهم، فإذا جالسه أحد، أو فاضه بحاجة صبر عليه، واستمع إليه بدون ملل، وبدون ضجر، ولا يقطع حديثه حتى ينتهي صاحب الحاجة وينصرف، (ومن سألته حاجة لم يردّه إلا بها) أي لم يردّه إلا بحاجته، (أو بميسور من القول)، إذا لم تكن عنده الحاجة التي طلبت منه قابل السائل بالكلام الميسور والكلام الطيب، (...) "².

والنبي ﷺ بفعله هذا قد أرسى مبدأ عظيما من مبادئ التعلم، يؤسس لكل معلّم ومربّ صادق في عمله، مخلص في نيته، حامل لهماوم الأمة وهماوم أبنائه المتعلّمين، يسعى حثيثا إلى تحقيق مقاصد العلم، يدرك يقينا أن العلم سبيل الإصلاح، لا نهج المحاباة والتّمييز وتحقيق المآرب الشخصية.

1 الترمذي، أبو عيسى محمد بن عيسى، الشمائل المحمدية والخصائل المصطفوية، تح: سيد بن عباس الجليبي، المكتبة التجارية، مكة المكرمة، السعودية، ط1، 1993، باب ما جاء في تواضع رسول الله ﷺ، الحديث: 337، ص 277.

2 عبد الرزاق بن عبد المحسن البدر، شرح شمائل النبي ﷺ، دار الإمام مالك، البلدة، الجزائر، ط4، 2023، ص 369.

ثالثا: آداب المعلم والمتعلم

1- آداب المعلم

الحديث عن العلم لا يستقيم دون ذكر المعلم الذي هو عصب التعليم؛ فهو القدوة والأسوة، والرسم الذي يُقتفى أثره قولاً وفعلاً، لهذا علا مقامه في نفوس العارفين، وجلّ شأنه في عقول المبصرين:

قم للمعلم وفه التبجيل كاد المعلم أن يكون رسولا¹

وجوهر رسالة التعليم لا يقوم على نقل المعارف وحسب، بل أجلّ من ذلك: غرس القيم، وإحياء الهمم، ونفض الغفلة عن الأرواح، فصار واجبا على من حُمِّل هذه الأمانة الثقيلة أن يتأدّب بآداب تؤهّله لتبليغها، حتّى صارت هذه الآداب والخصال شرطا من شروط التصدّر للعلم، تنمّ عن عظم الدور وسموّ الرسالة.

وآداب المعلم كثيرة متشعبة، لا يسع هذا المقام حصرها على وجه التحديد والاستقصاء، وقد تقدّمت طائفة من الخلال والشمائيل من هدي النبيّ المعلم ﷺ في هذا الشأن، فلا هدي أعظم من هديه ﷺ، ومن كان مستنّا فالأولى أن يستنّ بسنّة المصطفى ﷺ، ففيها الخير الكثير، والنفع العظيم، إلّا أنه يُضاف إلى ما سبق، ممّا ضاق عليه ذلك الموضوع ما يلي:

1-1 التصدّر بعد التأهّل

طامة التعليم قديما وحديثا تصدّي أنصاف المعلمين له؛ فهي من الآفات التي أفست مسالك التعليم، ومن أعظم أسباب تضييع هبة المعلم وانحدار القيمة المعرفية؛ إذ التصدّر قبل التأهّل جناية على العلم وأهله، بل والمجتمع بأسره، فتصير التربية بذلك تجهيلا، والتعليم تضليلا.

وقد وعى أهل الشأن ذلك فحذّروا منه قديما وحديثا؛ لعلمهم بخطورة اعتلاء مجلس التعليم قبل امتلاك أدواته، فهو أمانة ثقيلة، لا يحملها إلّا من أعدّ عدّته، فتدرّج في سلّم العلم، وعُرف بالنضج والتمكّن، وليس أشدّ ابتلاء على التعليم من أولئك الذين جعلوه مغنما أو حيلة يطلبون بها الظهور.

¹ أحمد شوقي، الشوقيات، مؤسسة هنداوي، القاهرة، مصر، د.ط، 2012، ص 215.

وأقوال سلفنا في ذمّ المتعالم كثيرة، منها: ما ذكره الإمام البيهقي (ت 458 هـ) عن أبي الطيّب الصّعلوكي (ت 387 هـ) قوله: "من تصدّر قبل أوانه فقد تصدّى لهوانه"¹، ونقل الماوردي في كتابه عن بعض الحكماء قولهم: "من العلم: ألا تتكلّم فيما لا تعلم بكلام من يعلم، فحسبك جهلا من عقلك أن تنطق بما لا تفهم"²، وقال ابن حزم (ت 456 هـ): "لا آفة على العلوم وأهلها أضرّ من الدّخلاء فيها، وهُم من غير أهلها، فإنّهم يجهلون ويظنون أنّهم يعلمون ويفسدون ويقدرّون أنّهم يصلحون"³.

وفي خبر ابن جنيّ (ت 392 هـ) المشهور مع شيخه أبي عليّ الفارسيّ (ت 377 هـ) وذلك المثل السائر: "زبّبت قبل أن تحصرم" تنبيه للمتعالمين والمتصدّرين قبل الأوان، فقد جاء في ترجمته في كتاب "نزهة الألباء في طبقات الأدباء" لأبي البركات الأنباريّ (ت 577 هـ): "وأخذ عن أبي عليّ الفارسيّ؛ وصحبه أربعين سنة وكان سبب صحبته إيّاه أنّ أبا عليّ الفارسيّ كان قد سافر إلى الموصل، فدخل إلى الجامع، فوجد أبا الفتح عثمان بن جنيّ يقرأ النّحو وهو شابّ، وكان بين يديه متعلّم وهو يكلمه في قلب الواو ألفا، نحو "قام" و"قال"، فاعترض عليه أبو عليّ، فوجّه مقصّرا، فقال له أبو عليّ: زبّبت قبل أن تحصرم، ثمّ قام أبو عليّ ولم يعرفه ابن جنيّ، فسأل عنه، فقيل له: هذا أبو عليّ الفارسيّ النّحويّ، فأخذ في طلبه، فوجده ينزل إلى السّميرية، يقصد بغداد، فنزل معه في الحال، ولزمه وصاحبه من حينئذ إلى أن مات أبو عليّ وخلفه ابن جنيّ، ودرّس النّحو ببغداد بعده، وأخذ عنه"⁴.

وفي السّياقات التّربوية الحديثة تتعالى الأصوات المشدّدة على ما يتعارف عليه أهل الاختصاص بالكفاءة أو الكفاية المهنيّة والتّربويّة، الّتي من شأنها رفع جودة التّعليم، وضمان حقوق المتعلّمين، وهي جملة من المهارات الواجب توافرها في المعلّم، تشمل الكفاءات: العامّة، التّخصّصيّة، المهنيّة التّربويّة، التّنمية الذاتيّة المهنيّة⁵، مع التّركيز على الثّانية، الّتي هي أصل الكفاءات ومنطلقها؛ لأنّ: "الدّراية الكافية، والمعرفة الجيّدة بالعلوم الّتي

¹ البيهقي، أبو بكر أحمد بن الحسين، شعب الإيمان، تح: عبد العلي عبد الحميد حامد، مكتبة الرشد للنشر والتوزيع بالرياض بالتعاون مع الدار السلفية ببومبي بالهند، ط1، 2003، ج10، ص516.

² الماوردي، أبو الحسن علي بن محمد، أدب الدنيا والدين، تح: محمد بن إبراهيم الأزهري، دار العلم والمعرفة، القاهرة، مصر، د.ط، 2023، ص76.

³ ابن حزم، أبو محمد علي بن أحمد، الأخلاق والسير في مداواة النفوس، دار الآفاق الجديدة، بيروت، لبنان، ط2، 1979، ص23.

⁴ الأنباري، أبو البركات عبد الرحمن بن محمد، نزهة الألباء في طبقات الأدباء، تح: إبراهيم السامرائي، مكتبة المنار، الزرقاء، الأردن، ط3، 1985، ص245.

⁵ آمال كنز، شهرزاد بوت، "الكفاءة التعليمية للمعلم وعلاقتها بالضبط الاجتماعي داخل الصف الدراسي"، مجلة مفاهيم للدراسات الفلسفية والإنسانية المعمقة، جامعة زيان عاشور الجلفة، الجزائر، العدد 01، أفريل 2018، ص126-127.

يتخصص بها المدرّس، تعدّ مطلباً مهماً من مطالب التّأهّل للتّعليم؛ لأنّ إيصال العلم بأمانة للآخرين متوقّف على التّأسيس المتين، والفهم السّليم لأسس ومبادئ العلم المتخصّص فيه (...). ويُعدّ التّمكّن في علم التّخصّص مُهماً - أيضاً - لإبراز شخصية المدرّس، ودورها الفعّال في التّأثير والتّوجيه، لأنّ المعلّم الضّعيف في هذا الجانب، يعطي صورة مهزوزة عنه أمام تلاميذه، مما يُضعف تأثيره فيهم¹.

ومن استسهل التّعليم أو انقاد إليه مرغماً؛ فهو واهم، عليه أن يراجع نفسه ويعيد النّظر في تصوّراته؛ إذ "نجاح عملية التّعليم يتوقّف على كثير من العوامل المختلفة، إلّا أن وجود معلّم كفء يُعدّ حجر الزّاوية لهذا النّجاح، فأفضل الكتب، والمقرّرات الدّراسيّة، والوسائل التّعليميّة، والأنشطة، والمباني الدّراسيّة، رغم أهميّتها لا تحقّق الأهداف التّربويّة المنشودة، ما لم يكن هناك معلّم ذو كفاءات تعليميّة وسمات شخصيّة متميّزة يستطيع بها إكساب طلبته الخبرات المتنوّعة، وبالتالي ينجح في جعلهم يتجاوبون مع المادّة التّعليميّة"².

ومن هنا فإنّه من تمام الحكمة وسداد الرّأي، النّظر في أحوال المعلّمين، وتمحيص أهليّتهم العلميّة والتّربويّة والأخلاقيّة، وتقديم الأحقّ منهم، وهذا هو عين العدل وتمام الأمانة.

2-1 التدرّج في التّعليم

تقرّر في التّجارب التّربويّة عامّة وفي الممارسات التّعليميّة قديماً وحديثاً، أنّ التّدرّج في التّعليم من صميم العمليّة التّعليميّة، فالبناء المعرفي للمتعلّم لا يقوم إلّا على أساس نقل المعارف بصفة متدرّجة من السّهل إلى الصّعب، ومن الكلّيّات إلى الجزئيّات، ومن المعلوم إلى المجهول، على نحو تراعى فيها مستويات النّضج والإدراك العقلي للمتعلّمين.

يقول ابن خلدون: "اعلم أن تلقين العلوم للمتعلّمين إنّما يكون مفيداً إذا كان على التّدرّج شيئاً فشيئاً وقليلًا قليلًا يُلقى عليه أوّلاً مسائل من كلّ باب من الفنّ هي أصول ذلك الباب. ويقرّب له في شرحها على سبيل الإجمال ويراعى في ذلك قوّة عقله واستعداده لقبول ما يرد عليه حتى ينتهي إلى آخر الفنّ وعند ذلك يحصل له

1 حازم سعيد حيدر، المقومات الشخصية لمعلم القرآن الكريم، مجمع الملك فهد لطباعة المصحف الشريف، السعودية، د.ط، د.ت، ص 28.

2 نادية سعدي، جبالي فتحة، "الكفاءات التدريسية وأثرها على المتعلمين في تجاوبهم مع المادة التعليمية: اللغة العربية أنموذجاً- دراسة ميدانية، مجلة المعيار، جامعة الأمير عبد القادر للعلوم الإسلامية، قسنطينة، الجزائر، المجلد 26، العدد 05، 2022، ص 953.

ملكة في ذلك العلم إلا أنها جزئية وضعيفة. وغايتها أنها هيأتها لفهم الفن وتحصيل مسائله. ثم يرجع به إلى الفن ثانية فيرفعه في التلقين عن تلك الرتبة إلى أعلى منها ويستوفي الشرح والبيان ويخرج عن الإجمال ويذكر له ما هنالك من الخلاف ووجهه إلى أن ينتهي إلى آخر الفن فتجود ملكته. ثم يرجع به وقد شدّ فلا يترك عويصا ولا مهمّا ولا مغلقا إلا وضّحه وفتح له مقفله فيخلص من الفن وقد استولى على ملكته. هذا وجه التّعليم المفيد"¹.

وهذا ابن شهاب الزهري (ت 124 هـ) يعظ تلميذه يونس بن يزيد (ت 159 هـ) في كيفية أخذ العلم، وهي نصيحة للمتعلّم والمعلّم في آن واحد، يقول: "يا يونس، لا تكابر العلم، فإنّ العلم أودية، فأيتها أخذت فيه قُطع بك قبل أن تبلغه ولكن خذه مع الأيام والليالي، ولا تأخذ العلم جملة؛ فإنّ من رام أخذه جملة ذهب عنه جملة، ولكنّ النّبيء بعد النّبيء مع الليالي والأيام"².

وفي تصميم المناهج في وقتنا المعاصر تراعى مجموعة من الاعتبارات التربويّة، من أهمّها تراكم الخبرات المعرفيّة بما يتناسب مع الخصائص النّفسية للمتعلّمين، ومراحل نموهم، وطبيعة المادّة الدّراسيّة ذاتها، فمبدأ التدرّج هذا في عُرّف علماء التّربية والتّعليم من "أهمّ المبادئ البيداغوجيّة والدّيداكتيكيّة في العمليّة التّعليميّة الّتي يجب أن تتبّع في أيّ مرحلة تعليميّة خصوصا الابتدائيّة"³.

ومن ثمّ فما تقدّم ذكره يفضي إلى أن التدرّج في التّعليم ضرورة بيداغوجيّة لتعلّم فعّال يضمن سلامة البناء المعرفي، ويهيئ ذهن المتعلّم لتلقّي المعارف وترسيخها بشكل عميق ومستقرّ.

3-1 تشجيع المتعلّمين وتحفيزهم

التّعليم علاقة تواصلية حيّة ذات بعد إنسانيّ بين طرفين هما: المعلّم والمتعلّم، لذلك يغدو البعد النفسيّ الوجدانيّ حلقة ضروريّة في العمليّة التّعليميّة، ومن ثمّ تبرز حاجة المتعلّمين إلى نظرة مشجّعة، وكلمة دافئة،

¹ ابن خلدون، المرجع السابق، ص 610.

² ابن عبد البر، أبو عمر يوسف بن عبد البر، جامع بيان العلم وفضله، تح: أبو الأشبال الزهيري، دار ابن الجوزي، السعودية، ط1، 1994، ج1، ص431.

³ زمالي عبد الغني، "استثمار مبدأ التدرّج في تعليميّة أنشطة اللغة العربيّة. المرحلة الابتدائيّة - نموذجاً"، مجلة كلية الآداب والعلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة محمد خيضر بسكرة، الجزائر، المجلد 12، العدد 25، جوان 2019، ص434.

وإشارة محفزة؛ توطّن في نفوسهم مشاعر التقدير وتعزيز الثقة بالذات، وهذه العوامل كلّها تُسهم في تحسين أدائهم؛ وكم من نظرة، أو كلمة، أو إشارة، أذكت همما أو وأدتها.

ومن مظاهر تشجيع المتعلّمين غرس الثقة في أنفسهم بالكلمة الطيّبة، والعبارة المشجّعة، وترك تحقيرهم والانتقاص من أفهامهم، وإن كانوا صغاراً، فهذا الحافظ الزّهرّي -رحمه الله- يشجّع من يسألونه العلم، ويعزّز في أنفسهم تقدير الذات، فيوصيهم قائلاً: "لا تحقروا أنفسكم لحدّثة أسنانكم؛ فإنّ عمر بن الخطاب كان إذا نزل به الأمر المعضل دعا الفتیان فاستشارهم يبتغي حدة عقولهم"¹.

ومن ألوان التّشجيع والتّحفيز أن يدني المعلّم المتعلّم الذي تُلمس فيه النّباهة والنّجابه، فقد روى الإمام البخاريّ (ت 256 هـ) -رحمه الله- في صحيحه، عن سيّدنا عبد الله بن عبّاس (ت 68 هـ) -رضي الله عنهما-، وهو يروي كيف أنّ أمير المؤمنين عمر بن الخطّاب -رضي الله عنه- لما رأى فيه حدة الفهم، ورجاحة العقل، وتفوّقه على أقرانه، قرّبه منه، وجعله يجالس كبار الصّحابة، يستفيد منهم، ويستفيدون منه، وهو يومئذ فتى صغير، يقول ابن عبّاس -رضي الله عنهما-: "كان عمر يدخلني مع أشياخ بدّر فكأنّ بعضهم وجد في نفسه فقال: لم تدخل هذا معنا ولنا أبناء مثله؟ فقال عمر: إنّ من حيث علمتم، فدعا ذات يوم فأدخله معهم؛ فما رُئيت أنّه دعاني يومئذ إلا ليُرهم، قال: ما تقولون في قول الله تعالى ﴿إِذَا جَاءَ نَصْرُ اللَّهِ وَالْفَتْحُ ۖ﴾، فقال بعضهم: أمرنا نحمد الله ونستغفره إذا نصرنا وفتح علينا، وسكت بعضهم فلم يقل شيئاً، فقال لي: أكذاك تقول يا ابن عبّاس؟ فقلت: لا، قال: فما تقول؟ قلت: هو أجل رسول الله ﷺ أعلمه له، قال: ﴿إِذَا جَاءَ نَصْرُ اللَّهِ وَالْفَتْحُ ۖ﴾، وذلك علامة أجلك ﴿بَسِّحْ بِحَمْدِ رَبِّكَ وَاسْتَغْفِرْهُ إِنَّهُ كَانَ تَوَّاباً ۝﴾، فقال عمر: ما أعلم منها إلا ما تقول"².

ومن صور التّشجيع أيضاً، أن ينظر المعلّم في أحوال المتعلّمين، ويرعى شؤونهم، ويتعهّدهم بالعناية والرّعاية، ويُغدق عليهم بالعطايا والحوافز الماديّة، قدر وسعه واستطاعته طبعاً، فإنّ ذلك من أعظم القربات، وأدعى إلى تحبيب المتعلّمين في معلّمهم، ومن ثمّ مادّته العلميّة التي يقدّمها، فيحصل بذلك النّفع الكثير.

¹ ابن عبد البر، أبو عمر يوسف بن عبد البر، المرجع السابق، ج 1، ص 365.

² البخاري، أبو عبد الله محمد بن إسماعيل، المرجع السابق، ج 6، كتاب التفسير، ﴿إِذَا جَاءَ نَصْرُ اللَّهِ وَالْفَتْحُ﴾، الحديث: 4958، ص 520.

وكثيراً ما كان علماؤنا الأوائل يفعلون ذلك، والمرويات في هاذ الشأن عنهم كثيرة، منها خبر القاضي أبي يوسف (ت 182 هـ) -رحمه الله- مع شيخه الإمام أبي حنيفة (ت 150 هـ) -رحمه الله-، فقد روى علي بن حرملة التيمي (ت غير معروف)، عن أبي يوسف، قال: "كنت أطلب العلم وأنا مُقلّ، فجاء أبي، فقال: يا بني! لا تمدّن رجلك مع أبي حنيفة، فأنت محتاج. فأثرت طاعة أبي، فأعطاني أبو حنيفة مئة درهم، وقال: الزم الحلقة، فإذا نفذت هذه، فأعلمني. ثم بعد أيام أعطاني مئة"¹.

وتشجيع المعلم للمتعلّمين حاضر بقوة في القضايا التعليمية والتربوية، سواء في الدراسات النظرية أو الميدانية، وما هذا الاهتمام، إلّا للأثر البالغ الذي يُحدثه في السياق التعليمي.

ثانياً: آداب المتعلّم

"نحن إلى قليل من الأدب أحوج منّا إلى كثير من العلم"² لله درّ ابن المبارك (ت 181 هـ) -رحمه الله- ما أدقّ فهمه، وما أبلغ كلمته، أوجز العبارة غير أنّه أصاب كبد الحقيقة، فالأدب زينة العلم، وهو في الطّلب سابق له ومقدّم عليه، ولهذا نرى سلفنا الصّالح يتواصون به ويوصون أبناءهم، فهذه والدّة الإمام مالك -رحمه الله- تعظه وهو صغير يتعلّم "أذهب إلى ربيعة فتعلّم من أدبه قبل علمه"³، ويقول الحافظ الزّهرّي: "كنا نأتي العالم فما نتعلّم من أدبه أحبّ إلينا من علمه"⁴، قال إبراهيم بن حبيب بن الشهيد (ت 203 هـ): "قال لي أبي: يا بني، إيت الفقهاء والعلماء وتعلّم منهم، وخذ من أديهم وأخلاقهم وهديمهم، فإنّ ذاك أحبّ إلّيّ لك من كثير من الحديث"⁵.

1 الذهبي، أبو عبد الله محمد بن محمد، سير أعلام النبلاء، تح: حسين أسد وآخرون، مؤسسة الرسالة، بيروت، لبنان، ط3، 1985، ج 8، ص 536.

2 ابن قيم الجوزية، أبو عبد الله محمد بن أبي بكر، مدارج السالكين بين منازل إياك نعبد وإياك نستعين، تح: محمد المعتصم بالله البغدادي، دار الكتاب العربي، بيروت، لبنان، ط 3، 1996، ج 2، ص 356.

3 القاضي عياض، أبو الفضل عياض بن موسى، ترتيب المدارك وتقريب المسالك لمعرفة أعلام مذهب مالك، تح: محمد بن تاويع الطنجي، وزارة الأوقاف والشؤون الإسلامية، المغرب، ط 1، د.ت، ج 1، ص 130.

4 أبو نعيم الأصبهاني، أحمد بن عبد الله، حلية الأولياء وطبقات الأصفياء، مطبعة السعادة، مصر، د.ط، 1974، ج 3، ص 362.

5 الخطيب البغدادي، أبو بكر أحمد بن علي، الجامع لأخلاق الراوي وآداب السامع تح: محمود الطحان، مكتبة المعارف، الرياض، السعودية، د.ط، د.ت، ج 1، ص 80.

وهذا هديهم ونصحهم لعظم مكانة الأدب في قلوبهم، الذي إذا خالط العلم جمّله وحلّاه، فلا يكفي المتعلّم الإحاطة بالمعارف ونقل العلوم، مالم تخالطه جملة من الآداب والأخلاق التي هي من صميم العملية التعليمية، يقول ابن جماعة (ت 733 هـ): "فإنّ العلم -كما قال بعضهم - صلاة السرّ وعبادة القلب وقربة الباطن، وكما لا تصلح الصلّة التي هي عبادة الجوارح الظاهرة إلا بطهارة الظاهر من الحدّث والخبث فكذلك لا يصحّ العلم الذي هو عبادة القلب إلا بطهارته عن خبث الصفات وحدث مساوئ الأخلاق ورديها"¹.

وهذه الصفات المطلوبة امتدّ أثرها والتأكيد عليها في أبحاث المتأخّرين في حقول أصول التربية وفلسفتها، وفي علم النفس التربوي وغيره، لعلّ من أهمّها ما يلي:

1- حسن النية والإخلاص لله عزوجل

وهو اللبنة الأولى في بناء شخص المتعلّم، والمقصود بحسن النية: "أن يقصد به وجه الله تعالى والعمل به وإحياء الشريعة، وتنوير قلبه وتحلية باطنه والقرب من الله تعالى يوم القيامة والتعرّض لما أعدّ لأهله من رضوانه وعظيم فضله. قال سفيان الثوري (ت 161 هـ): ما عالجت شيئا أشدّ عليّ من نيّة. ولا يقصد به الأغراض الدنيوية من تحصيل الرياسة والجاه والمال، ومباهاة الأقران، وتعظيم الناس له، وتصديره في المجالس ونحو ذلك، فيستبدل الأدنى بالذي هو خير"²، والإخلاص وإن كان فضيلة دينية يؤجر عليها صاحبها ويبارك له في سعيه فينال الحسنين، فهو أيضا دافع قويّ من الدوافع الداخليّة للتعلّم، وهذه الأخيرة أصل راسخ من أصول التربية الحديثة ومقوماتها، يشدّد عليها التربويّون المعاصرون تحت مسمّيات مختلفة منها "الدافعية الذاتيّة" أو "التحفيز الذاتي" وغيرها من المصطلحات.

ويرى العاملون في حقل علم النفس وعلم التربية، أنّ الحافز الذاتي الداخليّ، سواء للإنسان بصورة عامّة، أو للمتعلّم بصورة خاصّة، هو الأدعى للاستمراريّة والبقاء، مقارنة بنظيره الخارجيّ "فالأفراد الذين يكونون مدفوعين بالعملات الداخليّة، يقومون بالأنشطة التي يستمتعون بها، ولا يهتمّهم التغذية الراجعة لأدائهم

1 ابن جماعة، أبو عبد الله بدر الدين بن أبي إسحاق، تذكرة السامع والمتكلم في أدب العالم والمتعلم، تح: محمد هشام الندوي، دائرة المعارف، د.ب، د.ط، 1354هـ، ص 67.

2 المرجع نفسه، ص 68.

للمهمة¹، وكثير من الدراسات أثبتت أن "الدافعية الداخلية أكثر أثراً وأشدّ قوّة في استمرار السلوك التعليمي من الدافعية الخارجية، كون الأولى ترتبط بحاجات وقيم واتجاهات واهتمامات، فهي تترك أثراً أعمق"².

إنّ المسلم العارف لا يرتاب لوهلة بأنّ أفضل دافع، وأمثل حافز، هو ابتغاء وجه الله تعالى في القربات والعبادات، وإنّ العلم من أجلها، فمتى سلمت النية، وصحّ المقصد، حلّ النفع والبركة وامتدّ الأثر، وقد قيل: ما كان لله دام واتّصل، وما كان لغيره انقطع وانفصل.

2- علوّ الهمة ونبذ الكسل والصبر على شدائد تحصيل العلم

وفيه كتب عبد الفتّاح أبو غدة (ت 1417 هـ) -رحمه الله-: "من المعلوم لدى البصراء: أنّه لا بدّ لنيل كلّ مرغوب محبوب من تنازل عن مرغوب محبوب دونه، والعلم مرغوب سام، ومحبوب غال، وشرف رفيع، ومطلب صعب المسالك، كثير العقبات، لا يمكن بلوغه إلّا بتنازلات كثيرة، وتضحّيات كبيرة، في المال، والوقت، والراحة، وأنس الأهل والأصحاب، وسائر المتّع المشروعة (...)"³.

وسلفنا رحمهم الله تعالى قد ضربوا في بذل النفس والجهد في سبيل التّحصيل أروع الأمثلة، أنفت أجسادهم الرّاحة واستوحشوها، وأدركوا أنّ المعالي تُنال بعلوّ الهمة، وأنّ الفتور والكسل إنّما يورث صاحبه كثرة النّدم وطول التّحسّر على ما فات، ويصدّق فيهم قول المتنبي (ت 254 هـ):

وإذا كانت النفوس كباراً تعبت في مرادها الأجسام⁴

وفي خبر سيّدنا ابن عبّاس -رضي الله عنهما - خير شاهد، وإن كانت الشّواهد في هذا الشّأن كثيرة، عجزت المجلّدات الكبار عن احتوائها، فكيف بهذا الموضوع؟! فقد روى عبد الله بن الحاكم (ت 405 هـ) في "المستدرک على الصّحّاحين" عن ابن عبّاس -رضي الله عنهما- قال: "لما قبض رسول الله ﷺ قلت لرجل من الأنصار: هلمّ

1 فريال أبو عواد، "البنية العاملية لمقياس الدافعية الأكاديمية (AMS): دراسة سيكومترية على عينة من طلبة الصفين السادس والعاشر في مدارس وكالة الغوث (الأونروا) في الأردن"، مجلة جامعة دمشق للعلوم التربوية، دمشق، سوريا، المجلد 25، العدد 3-4، 2009، ص 438.

2 عبد الوهاب بن موسى، عبد الفتّاح أبي مولود، "الدافعية للتعليم وعلاقتها بالتحصيل الدراسي: دراسة ميدانية لتلاميذ السنة أولى ثانوي بمدينة الوادي"، مجلة الباحث في العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة قاصدي مبراح ورقلة، الجزائر، المجلد 09، العدد 30، 2017، ص 388.

3 عبد الفتّاح أبو غدة، صفحات من صبر العلماء على شدائد العلم والتّحصيل، دار السلام، القاهرة، مصر، ط 14، 2018، ص 111.

4 المتنبي، أبو الطيب أحمد بن الحسين، ديوان المتنبي، دار بيروت، بيروت، لبنان، د.ط، 1983، ص 261.

فلنسأل أصحاب رسول الله ﷺ فإنهم اليوم كثير، فقال: وا عجباً لك يا ابن عباس! أترى الناس يفتقرون إليك وفي الناس من أصحاب رسول الله ﷺ من فيهم، قال: فتركت ذاك وأقبلت أسأل أصحاب رسول الله ﷺ، وإن كان يبلغني الحديث عن الرجل يأتي بابه وهو قائل فأتوسد ردائي على بابه يسفي الريح علي من التراب فيخرج فيراني، فيقول: يا ابن عم رسول الله ﷺ ما جاء بك؟ هلا أرسلت إلي فأتيك؟، فأقول: لا، أنا أحق أن أتيك، قال: فأسأله عن الحديث، فعاش هذا الرجل الأنصاري حتى رأيته وقد اجتمع الناس حولي يسألوني، فيقول: هذا الفتى كان أعقل مني"¹.

وقد أدرك المتبصرون والحدّاق أنّ الدّنيا منقضية ساعاتها، وأنّ ما مضى من أيام العمر زائل ومنقطع، فشتمّوا لذلك عن سواعد الجدّ، وهجروا الخمول والراحة، ونبذوا التّسويق وعوائق التّحصيل، وأقبلوا على العلم بكلّيتهم، موقنين أنّ العلم لا يعطيك بعضه حتى تعطيه كلّك، وعن ذلك قال ابن جماعة -رحمه الله- ناصحاً المتعلّمين: "أن يبادر شبابه وأوقات عُمره إلى التّحصيل ولا يغترّ بخدع التّسويق والتّأميل؛ فإنّ كلّ ساعة تمضي من عمره لا بدل لها ولا عوض عنها، ويقطع ما يقدر عليه من العلائق الشّاغلة والعوائق المانعة عن تمام الطّلب وبذل الاجتهاد وقوة الجدّ في التّحصيل فإنّها كقواطع الطّريق"².

وفي عصرنا الحاضر الذي يشهد ثورة هائلة في مجال التّنظير والدّراسات المرتبطة بالجوانب التّعليميّة والتّربويّة، أظهرت الأبحاث في حقل علم النّفس الإيجابي أهمية المثابرة والإصرار (GRIT) في العمليّة التّعليميّة، مغيّرة الرّؤية السّائدة في كون القدرة على التّحصيل الأكاديمي مرهونة بالدّكاء وحده، فقد توصّل الباحثون إلى أنّه "يتأثر بالعديد من العوامل، ولا يتوقف على العوامل المعرفيّة فقط، بل يشمل أيضاً العوامل غير المعرفيّة، وقد تتساوى هذه العوامل أو قد تكون أكثر أهميّة من العوامل المعرفيّة في الحقول التّعليميّة والمهنيّة، كالضّبط الدّاتي والمثابرة والإصرار (GRIT) والثّقة (...)"، وما يجعل الطّلبة أكثر نجاحاً هو امتلاكهم للعوامل غير المعرفيّة"³.

1 الحاكم، أبو عبد الله محمد بن عبد الله، المستدرک علی الصحیحین، نج: مصطفى عبد القادر عطا، دار الكتب العلميّة، بيروت، لبنان، ط1، 1990، ج1، كتاب العلم، ومنهم يحيى بن أبي المطاع القرشي، الحديث: 363، ص 188.

2 ابن جماعة، أبو عبد الله بدر الدين بن أبي إسحاق، المرجع السابق، ص 70.

³ علاء الدين عبد الرزاق الشّرمان، "مستويات المثابرة والإصرار (GRIT) لدى طلبة المدارس في مديرية تربية لواء المزار الشمالي"، مجلة العلوم الإنسانيّة والطبيعيّة، مركز الأبرار للأبحاث والدّراسات الإنسانيّة، السودان، المجلد 2، العدد 11، نوفمبر 2021، ص 142.

3- احترام المعلم والتأدب في حضرته

من دلائل الأدب وحسن الخلق أن يوقّر المتعلّم معلّمه ويُجلّه، ويحفظ له قدره، ويقرّ بمعرفه عليه الذي هو إخراجهم من ظلمة الجهل إلى نور المعرفة، وقد كان الصّالحون وأولو الألباب عارفين بأفضال شيوخهم، معظّمين لمنازلهم، يجلسون في حضرتهم بمهابة وخشوع وأدب جمّ، يعدّون من الوفاء أن يقابل بذل المعلم بالتوقير والتقدير والخضوع، وهؤلاء هم من رزقهم الله الفتح، ومنّ عليه بالفهم.

ومن جملة الشواهد الداعية إلى هذا الخلق الكريم، المؤكدة عليه، ما استنبطه عبد الرحمن السّعدي في تفسيره، وقوفاً عند قوله تعالى: ﴿قَالَ لَهُ مُوسَى هَلْ أَتَّبِعُكَ عَلَىٰ أَنْ تُعَلِّمَنِ مِمَّا عَلَّمْتَ رُشْدًا 65﴾¹ فقد قال: "ومنها: التأدب مع المعلم، وخطاب المتعلّم إيّاه ألطف خطاب، لقول موسى عليه السّلام: ﴿هَلْ أَتَّبِعُكَ عَلَىٰ أَنْ تُعَلِّمَنِ مِمَّا عَلَّمْتَ رُشْدًا 65﴾ فأخرج الكلام بصورة الملاطفة والمشاورة، وأنك هل تأذن لي في ذلك أم لا، وإقراره بأنّه يتعلّم منه، بخلاف ما عليه أهل الجفاء أو الكبر، الذي لا يُظهر للمعلّم افتقارهم إلى علمه، بل يدّعي أنّه يتعاون هم وإيّاه، بل ربّما ظنّ أنّه يعلم معلّمه، وهو جاهل جدّاً، فالذلّ للمعلّم، وإظهار الحاجة إلى تعليمه، من أنفع شيء للمتعلم"².

وعن عبادة بن الصّامت (ت 34 هـ على خلاف) -رضي الله عنه- أنّ رسول الله ﷺ قال: "لَيْسَ مِنْ أُمَّتِي مَنْ لَمْ يُجِلْ كَبِيرَنَا، وَيَرْحَمْ صَغِيرَنَا، وَيَعْرِفَ لِعَالِمِنَا"³.

ذكر ابن عبد البرّ (ت 463 هـ) في كتابه "جامع بيان العلم وفضله" باب: هيبة المتعلّم للعالم، عدداً من الشّواهد، من بينها ما ذكره ابن عبّاس -رضي الله عنهما-، قال: "مكثت سنة، وأنا أشكّ في سنتين، وأنا أريد أن أسأل عمر بن الخطّاب -رضي الله عنه- عن المتظاهرتين على رسول الله ﷺ وما أجد له موضعاً أسأله فيه حتّى خرج حاجاً وصحبته حتّى إذا كان بمرّ الظّهّان وذهب لحاجته، قال: أدركني بإداوة من ماء فلماً قضى حاجته

1 سورة الكهف، الآية 65.

2 عبد الرحمن السّعدي، تيسير الكريم الرحمن في تفسير كلام المنان، مؤسسة الرسالة، د.ب، ط1، 2000، ص 482.

3 أحمد، أبو عبد الله أحمد بن حنبل، المسند، تح: شعيب الأرنؤوط، عادل مرشد وآخرون، مؤسسة الرسالة، د.ب، ط1، 2001، ج 37، تنمة مسند الأنصار، حديث عبادة بن الصّامت، الحديث: 22755، ص 416.

ورجع أتيته بالإدواة أصبها عليه فرأيت موضعا فقلت: يا أمير المؤمنين من المرأتان المتظاهرتان على رسول الله ﷺ؟ فما قضيت كلامي حتى قال: عائشة وحفصة "قال أبو عمر: "لم يمنع ابن عباس من سؤال عمر عن ذلك إلا هيبتة وذلك موجود في حديث ابن شهاب لهذا الحديث"¹، واختتم الباب هذا بما نقله عن ابن طاوس (ت 232 هـ)، عن أبيه، قوله: "إن من السنة، أن توقّر العالم"².

وجاء في كتاب "إحياء علوم الدين" في باب آداب المعلم والمتعلم، قول المصنف -رحمه الله-: "الوظيفة الثالثة: ألا يتكبر على العلم ولا يتأمر على معلم بل يلقي إليه زمام أمره بالكلية في كل تفصيل ويدعن لنصيحته إذعان المريض الجاهل للطبيب المشفق الحاذق، وينبغي أن يتواضع لمعلمه ويطلب الثواب والشرف بخدمته (...). فلا ينال العلم إلا بالتواضع وإلقاء السمع، قال الله تعالى: ﴿لَا فِي ذَلِكَ لَذِكْرٌ لِمَنْ كَانَ لَهُ قَلْبٌ أَوْ أَلْفَى السَّمْعَ وَهُوَ شَهِيدٌ﴾³⁷ ومعنى كونه ذا قلب أن يكون قابلا للعلم فهما، ثم لا تعينه القدرة على الفهم حتى يلقي السمع وهو شهيد حاضر القلب ليستقبل كل ما ألقى إليه بحسن الإصغاء والضراعة والشكر والفرح وقبول المنّة، فليكن المتعلم لمعلمه كأرض دمثة نالت مطرا غزيرا فتشربت جميع أجزائها وأدعت بالكلية لقبوله"³.

ومن المسلمات التربوية المعاصرة المتفق عليها بين أهل التربية والتعليم، أن من أهم ما يعزز فعالية العملية التعليمية هو وجود مناخ يسوده الاحترام المتبادل بين المعلم والمتعلم، فمن شأن الاحترام أن يعزز شعور الثقة ويزيد دافعية التعلم الذي بدوره ينعكس إيجابا على التحصيل "على اعتبار أن العناية بالجانب الأخلاقي يضمن الاستمرار وتحقيق الأهداف، وإنشاء علاقة متينة بين أطرافها، ويتم ذلك باستعمال صيغ لغوية وأخرى غير لغوية، يبدي بها الطرفان (المعلم والمتعلم) حسن النوايا والانسجام لتحقيق تفاعل إيجابي، لأن إظهار حسن الخلق يؤثر على سيرورة الفعل التعليمي ويضمن نجاح التعلم"⁴.

¹ ابن عبد البر، أبو عمر يوسف بن عبد البر، المرجع السابق، ج 1، ص 455.

² المرجع نفسه، ج 1، ص 459.

³ أبو حامد الغزالي، محمد بن محمد، إحياء علوم الدين، دار المعرفة، بيروت، لبنان، د.ط، د.ت، ج 1، ص 50.

⁴ شفيقة بن الشارف، صفية طيني، "تجليات استراتيجية التأدب بين المعلم والمتعلم في تعليمية اللغة العربية للسنة الرابعة متوسط -ميدان القراءة أنموذجا"، مجلة الآداب، جامعة قسنطينة، الجزائر، المجلد 22، العدد 01، ديسمبر 2022، ص 488.

4- التَّحَلِّي بالخلق الفاضل والسَّمَت الحسن

تخلق الفرد بالأخلاق الحميدة من لبنات بناء المجتمعات الحضارية ورقمها، وهو الأساس الذي تشيّد عليه صروح العلم والمعرفة، فهو في العلم ضرورة. وقد تبنت المنظومات التربوية الحديثة، والمؤسسات التعليمية جمعا من الأساليب والوسائل المعينة على تكوين أفراد متعلّمين يتحلّون بالسلوك الحسن والقيم النبيلة، لأهميّة ذلك وتأثيره في البيئة التعليمية؛ إذ يفتح للمتعلّمين آفاقا واسعة للنجاح الشخصي والمعرفي، وتأثيرا تربويا أعمق، وشخصية أكثر اتزاناً ونضجاً.

ومن جملة الأخلاق وأهمّها: الصّدق، سيّد الأخلاق والمحاسن، ورأس الفضائل والشّمائل، قال الله تعالى: ﴿يَا أَيُّهَا الَّذِينَ ءَامَنُوا اتَّقُوا اللَّهَ وَكُونُوا مَعَ الصّٰدِقِينَ﴾¹، وعن ابن مسعود -رضي الله عنه- عن النّبي ﷺ قال: "إِنَّ الصّٰدِقَ يَهْدِي إِلَى الْبِرِّ، وَإِنَّ الْبِرَّ يَهْدِي إِلَى الْجَنَّةِ، وَإِنَّ الرَّجُلَ لَيَصْدُقُ حَتَّى يَكُونَ صِدِّيقًا، وَإِنَّ الْكَذِبَ يَهْدِي إِلَى الْفُجُورِ، وَإِنَّ الْفُجُورَ يَهْدِي إِلَى النَّارِ. وَإِنَّ الرَّجُلَ لَيَكْذِبُ حَتَّى يُكْتَبَ عِنْدَ اللَّهِ كَذَّابًا"². والصّدق من أجلّ أوصاف الله لرسله وأنبيائه وأصفياه من خلقه، قال الله عز وجل: ﴿وَأذْكُرْ فِي الْكِتَابِ إِسْمَاعِيلَ إِنَّهُ كَانَ صَادِقَ الْوَعْدِ وَكَانَ رَسُولًا نَّبِيًّا﴾³ 54.

فالصّدق: "عنوان الوقار، وشرف النّفس، ونقاء السّريّة، وسموّ الهمة، ورجحان العقل، ورسول المودّة مع الخلق، وسعادة الجامعة، وصيانة الدّيانة"⁴، والصّدق لا يكون في القول وحده، بل في القول والعمل معا، وصدق العزيمة، وصدق النية، والصّدق مع الله في الطّلب والبذل والقصد، يقول الله تعالى: ﴿بَلَّوْا صَدَقُوا اللَّهَ لَكَانَ خَيْرًا لَّهُمْ﴾⁵ 22.

¹ سورة التوبة، الآية 120.

² البخاري، أبو عبد الله محمد بن إسماعيل، المرجع السابق، ج 8، كتاب الأدب، باب قول الله تعالى: ﴿يَا أَيُّهَا الَّذِينَ آمَنُوا اتَّقُوا اللَّهَ وَكُونُوا مَعَ الصّٰدِقِينَ﴾، ص 70.

³ سورة مريم، الآية 54.

⁴ أبو زيد، بكر بن عبد الله، حلية طالب العلم، دار العاصمة، الرياض، السعودية، ط 1، 1416هـ، ص 182.

⁵ سورة محمد، الآية 22.

ومن الأخلاق المحمودة للمتعلم، الأمانة؛ والمقصود بها أن يكون أميناً في علمه ونقله ووصفه، جاء في حلية طالب العلم قول المؤلف: "يجب على طالب العلم فائق التحلي بالأمانة العلمية، في الطلب والتحمل، والعمل، والبلاغة، والأداء؛ فإن فلاح الأمة في صلاح أعمالها، وصلاح أعمالها في صحة علومها، وصحة علومها في أن يكون رجالها أمناء، فيما يروون أو يصفون، فمن تحدث في العلم بغير أمانة، فقد مسّ العلم بقرحة، ووضع في سبيل فلاح الأمة حجر عثرة"¹.

وتشدّد المناهج الأكاديمية الآن ممثلة في المؤسسات التعليمية على تحلي الطالب بالنزاهة العلمية والأكاديمية، وتجرم أخلاقياً كلّ أشكال السرقات العلمية، من انتحال، وتزوير، وعزو ما ليس له لنفسه، أو لغير صاحبه، فبغير الأمانة تُغمط حقوق الناس، ويفقد العلم هيئته، وتتلاشى مصداقيته، وتضيع جهود أصحابه.

هذا وآداب المتعلم لا يستوعبها حصر، وما سيق لا يعدو أن يكون إشارة لا إحصاء، فكل ما تُهدّب به الطّباع وتعلو به النفس؛ من خُلق كريم، وسجية طيبة، هو مطلوب للمتعلم شرعاً وعقلاً، وما ازداد صاحبه منه طرفاً، إلا ازداد بركة ونفعاً، وما أحسن قول الإمام مالك (ت 179 هـ) -رحمه الله- الجامع لكلّ ما تقدّم: "إنّ حقاً على من طلب العلم أن يكون له وقار وسكينة وخشية، وأن يكون متّبعا لأثر من مضى قبله"².

¹ أبو زيد، بكر بن عبد الله، المرجع السابق، ص 181.

² الخطيب البغدادي، أبو بكر أحمد بن علي، المرجع السابق، ج 1، ص 156.

خلاصة الفصل

لقد عُني هذا الفصل بضبط الإطار النظري وإرسائه تمهيدا لما سيأتي في الفصل الثاني من تحليل ومقاربة، وهو ما يستدعي الفهم الصحيح للمفاهيم المركزية المرتبطة بالتدريس؛ من تحديد أبعاده اللغوية والاصطلاحية، والتّمييز بين بعض المعاني المتداخلة، وفهم الطّريقة وأركانها، والمعايير الصحيحة لانتقائها.

وقد تبين من خلال ذلك أن التدريس عملية مقصودة، وأنّ بعض المصطلحات المنتمية إلى الحقلين التربوي والتعليمي قد شكّلت قضايا جدلية بين الباحثين، لا سيما العرب منهم (المشاركة والمغاربة)، من حيث بيان المعنى وإبراز مظاهر الاختلاف.

ومن خلال استحضار بعض شمائل الرسول المعلم ﷺ ألمحنا إلى الخصال التي يجب على المشتغلين بالتدريس أن يتأسّسوا بها، من إخلاص، ورفق، ورحمة، وحرص، وغيرها، وكيف أن هذه الشّمائل من صميم ما تدعو إليه الخطابات التربوية المعاصرة وتشدّد عليه، تحت عنوان الدّراسات والنّظريات الحديثة.

ثمّ كان التّأكيد على هذا الأمر من خلال عرض طرف يسير من آداب المعلم، والتي كانت في حقيقتها امتدادا لأفعال الرسول المعلم ﷺ وأقواله، طُعّمت ببعض النّماذج الخالدة ممن عرفوا قدر مدرسة النّبوة فهرعوا إلى التّمسك بأفضالها، موازاة مع ما أثبتته بالمقابل الأبحاث المعاصرة وقرّرت التّنظيرات الحديثة، وكذلك كان الحال مع آداب المتعلّم.

والغاية من هذا العرض لم تكن الحصر، ولا استقصاء كل هذه الشّمائل أو الآداب، بل التّأكيد على أنّ العملية التّعليمية لا تنهض بالمعرفة المجردة، أو المقرّرات المنجزة في مكاتب الهيئات الوصية فحسب، إنما يضاف إليها بعض ما سقناه وغيره من أخلاق ضابطة، وقيم حاكمة، فتكامل هذه العوامل هو ما يقود إلى نجاح المنظومة التّعليمية.

الفصل الثاني

طرائق التدريس: بين الطرح النظري والفعل النبوي

✓ طريقة المحاضرة

✓ مقارنة طريقة المحاضرة وتحليلها في ضوء السنة النبوية

✓ طريقة المناقشة

✓ مقارنة طريقة المناقشة وتحليلها في ضوء السنة النبوية

✓ طريقة العصف الذهني

✓ مقارنة طريقة العصف الذهني وتحليلها في ضوء السنة النبوية

✓ طريقة البيان العملي

✓ مقارنة طريقة البيان العملي وتحليلها في ضوء السنة النبوية

✓ طريقة الاستجواب

✓ مقارنة طريقة الاستجواب وتحليلها في ضوء السنة النبوية

تمهيد

بات من المسلّمات التربويّة، أنّ تنوّع طرائق التدريس وتكاملها، يمثلان حجر الزاوية في إيصال المعلومة، وثبتت الفكرة، وتنمية المهارة، وما من سبيل أوضح، ومسلك أبلغ في ترسيخ المعرفة في ذهن المتعلّم من طريقة محكمة الأداء، واضحة الغاية؛ إذ هي في أصلها أداة في يد المعلّم يبلّغ بها الأهداف المأمولة، وسلم يرتقي به هو والمتعلّم في مراقي العلم.

وإذا كان أهل الاختصاص، وأصحاب الشأن، من باحثين ومنظرين في حقل التربية والتعليم، قد أفاضوا في الحديث عن طرائق التدريس، فأبدعوا في تصنيفها، وتحديد معالمها، وتحليل خصائصها، وبيان محاسنها ومساوئها، وسبل توظيفها، وشروط أدائها في ضوء المعطيات المعاصرة، فإنّ النّظر المتأنّي في سيرة النّبّي المصطفى ﷺ يكشف عن حضور باهر لهذه الطرائق بصيغها الجوهرية، وإنّ تباينت المصطلحات، واختلفت التسميات، فلا يملك الناظر بعدئذ إلا أن يقف وقفة إجلال أمام هذه الممارسات النبوية لتلك الطرائق التي تعدّ اليوم من صلب النظريات التعليمية.

وفي هذا الفصل استعراض لخمس طرائق تدريسيّة، ابتداء بالتأصيل النظري لكلّ طريقة على حدى، من حيث المفهوم، والمزايا، والمعوّقات، ومبادئ التطبيق، ثمّ مقاربتها وتحليلها في ضوء الشّواهد النبويّة المنتقاة بعناية، قصد استجلاء أصولها التطبيقية في هديه ﷺ، واستقراء جوانبها الحاضرة في أقواله وأفعاله.

أولاً: طريقة المحاضرة

تعدّ طريقة المحاضرة أو الإلقاء، من أقدم طرائق التدريس المعتمدة عبر التاريخ؛ إذ كانت الوسيلة الأبرز لإكساب المعارف والمهارات، اتخذها المعلمون ركيزة لإرساء دعائم العلم في أذهان المتعلمين. تقوم هذه الطريقة على عرض المعلم المعرفة شفاهة على أسماع المتلقين، بأسلوب يجمع بين الوضوح، والطرح المنهجي، والتسلسل المنطقي، ليغدو الكلام الملقى من لدن المعلم أداة لتشكيل التصوّرات والمفاهيم بدقة ووضوح.

وقد استأثرت هذه الطريقة بمكانة بارزة في الحقل التعليمي؛ لقدرتها على تغطية مواضيع عدّة في زمن قصير نسبياً، وتعتمد المحاضرة على مهارة الإلقاء لدى المعلم، ومدى قدرته على تبسيط المحتوى، وترتيب الأفكار، وإيصالها بأسلوب يجذب انتباه المتعلمين. ورغم التطوّر والتنوّع الحاصل في ميدان التدريس، إلّا أنّ هذه الطريقة ظلّت حاضرة بوصفها أداة أساسية في تقريب الرّؤى والمفاهيم، لا سيما في الموضوعات التي تستدعي العرض المنظم المترابط، والتأصيل النظري.

وفي ضوء ذلك، تبرز أهمية استعراض آراء بعض المختصّين حول مفهوم المحاضرة، كما وردت في المصادر التربويّة المتخصّصة، سعياً إلى كشف جوهرها وأثرها في العمليّة التعليميّة:

- "المحاضرة: وهي عبارة عن اتصال شفوي بين شخص ومجموعة أخرى من الأشخاص، بحيث يتولّى المحاضر دور المرسل، والمتعلّم دور المستقبل، والهدف نقل المعلومات والمعارف من ذهن المرسل إلى المستقبل (من المعلم إلى المتعلّم)".¹

- "عرض شفهيّ مستمر للخبرات والمعارف والآراء والأفكار، يقدّمه المدرّس للطلّبة من دون مقاطعة أو استفسار إلا بعد الانتهاء منه إذا سمح المدرّس بذلك، ويكون دور المتعلّمين فيها التلقّي والاستماع، والفهم وتدوين الملاحظات، وليس لهم توجيه أي سؤال ما لم ينتهِ المدرّس من الإلقاء أو العرض كاملاً، أو على الأقلّ انتهاء جزء محدّد منه، وأذن المدرّس بذلك".²

وعليه، فهذه التعريفات المنتقاة تزيل اللّثام عن سمة جوهرية لهذه الطريقة، فالمعلّم هو قطب الرّحى الذي تدور حوله العمليّة التعليميّة، بحيث يكون متفرّداً بالإلقاء والتّبيين؛ أي أنّها نمط تعليميّ ذو اتجاه واحد، من المعلّم إلى المتعلّم، ويقتصر دور هذا الأخير على الاستماع والتلقّي وتدوين ما يلقي عليه من معارف، فليس له أن يقاطع أو يبادر بالسؤال، إلا بعد فراغ المعلّم من حديثه، أو إذا أذن له.

1 محمد محمود ساري حمادنة، خالد حسين محمد عبيدات، المرجع السابق، ص 51.

2 محسن علي عطية، المرجع السابق، ص 294.

1- مميزات وعيوبها

بعد أن بيّنا مفهوم المحاضرة بوصفها طريقة قائمة على الإلقاء المباشر ونقل المعرفة من المعلم إلى المتعلم، فمن الجدير الوقوف عند مزاياها وما تتفرد به من خصائص تجعلها إحدى الوسائل التعليمية الفاعلة، ثم النظر فيما يعترضها من عيوب ونقائص قد تحدّ من أثرها في تحقيق الغايات المرجوة.

1-1 مميزات

وهي على سبيل المثال لا الحصر:

- قدرتها على إيصال كمّ وافر من المعلومات والمعارف والمهارات والخبرات إلى المتعلمين في مدّة زمنية أوجز من نظيراتها؛ مما يجعلها وسيلة فعّالة لنقل المعرفة بسرعة وكفاءة.¹
- أفضل الطرائق في غرس القيم وترسيخ القناعات الفكرية، واستثارة الأحاسيس والمشاعر في المواضيع التي تقتضي التأثير العاطفي والانفعال الوجداني.²
- اقتصادية؛ لا تتطلب تجهيزات غير اعتيادية.³
- تعليم أعداد كبيرة؛ حيث يمكن إلقاء المحاضرة على عدد كبير من المتعلمين، خلافاً لطرائق أخرى يمكن أن يتعذر فيها ذلك.⁴

2-1 عيوبها

رغم المزايا المذكورة، فلا تخلو أية طريقة بطبيعة الحال من عيوب ونقائص، منها:

- سلبية موقف المتعلم في العملية التعليمية، وهو ما يجعله يركن إلى الخمول، وينحسّر لديه صفة الاتكال على المعلم.⁵، "كما أنّ التعلّم لا يكون فعّالاً ومثمراً إلّا إذا كان للمتعلّم دور إيجابي فيه، وهذا ما لا يتوافر في المحاضرة".⁶

1 رافدة الحريري، طرق التدريس بين التقليد والتجديد، دار الفكر، عمان، الأردن، ط1، 2010، ص 65.

2 محسن علي عطية، المرجع السابق، ص 300.

3 ماجد أيوب القيسي، المرجع السابق، ص 110.

4 علم الدين عبد الرحمن الخطيب، المرجع السابق، ص 62.

5 ماجد أيوب القيسي، المرجع السابق، ص 111.

6 علم الدين عبد الرحمن الخطيب، المرجع السابق، ص 62.

- صعوبة تمييز المعلم للفروق الفردية بين المتعلمين، وإغفال ميولهم وحاجاتهم.¹
- إهمال الجانب العملي التطبيقي، أو الخبرة الحسية المباشرة.²
- قد تؤدي إلى شرود أذهان المتعلمين وتشتت انتباههم؛ لا سيما إذا افتقر المعلم إلى مهارات الإلقاء والتأثير وجذب الانتباه؛ حيث تتطلب المحاضرة مستوى عاليا من الكفاءة في العرض والإقناع.³

2- شروط أدائها

وحتى تنهض المحاضرة بوظيفتها التعليمية، وغايتها التربوية، فلا بد أن تبنى على منهج واضح وخطوات مدروسة تفضي بالمعرفة إلى المتعلمين في أحسن صورة. فالمادة الملقاة وإن حملت بين طياتها علما جمًا، تبقى قاصرة عن تحقيق الغاية المأمولة ما لم تُصغ ضمن إطار منهجي محكم يراعى فيه حسن التدرج وسلسلة العرض. ولأن المعلم هو عصب هذه الطريقة، كان لزاماً أن تتوفر فيه جملة من الشروط الحاكمة على أدائه بما يحقق له القدرة على إيصال المعارف والمعلومات؛ فلا يكفي كونه عارفاً بالمادة العلمية، بل يجب أن يكون كذلك مالكا لجملة من المهارات والأساليب الموصلة إلى أعلى درجات الفهم والاستيعاب، وفيما يلي بيان أهمها:

- سلامة لغة المحاضر ووضوحها، ومراعاة ملاءمتها لمستوى المتعلمين والموضوع المطروح، والحرص على خلوها من الغموض والتراكيب المعقدة المستعصية على الفهم، إضافة إلى مهارات وجب توفرها في المعلم أو المدرس؛ إذ عليه " أن يحسن الإلقاء ويتقن فنونه فيعرف أين يرفع صوته، وأين يصمت، وأين يستفهم، وأين يسترسل، ولمن يوجه السؤال، وكيف يوزع نظراته، وكيف يستخدم لغة الجسم في تدعيم التراكيب اللفظية لإحداث الأثر المطلوب في المتلقي".⁴
- حرص المعلم أثناء عرض المحاضرة على الربط الجيد والسليم بين أجزاء الموضوع الواحد، وبين الموضوعات ذات الصلة، متجنباً الإسهاب المفرط، أو الاستطراد الذي لا طائل منه، " فإعادة وتكرار نفس المعاني، والوقوف عند نقطة واحدة وعدم تجاوزها، يجعل التلاميذ شاردين بعيداً عن جو الصف، وسيملون المحاضرة لأن المعلم لم يأت بجديد".⁵

1 محمد محمود ساري حمادنة، خالد حسين محمد عبيدات، المرجع السابق، ص 54.

2 كمال عبد الحميد زيتون، المرجع السابق، ص 315.

3 محسن علي عطية، المرجع السابق، ص 301.

4 محسن علي عطية، المرجع السابق، ص 298.

5 ماجد أيوب القيسي، المرجع السابق، ص 108.

- إضفاء المعلم على جو المحاضرة نوعاً من الفكاهة والمرح، لما لذلك من أثر يعقبه في شحذ أذهان المتعلمين، والقضاء على الرتابة، وجعلهم أكثر تفاعلاً وانسجاماً مع الدرس.¹

والحاصل أن هذه الشروط مما اتفق عليه عدد من أهل الاختصاص في الحقلين التربوي والتعليمي، إضافة إلى أخرى لا تقل أهمية في تحديد أسس المحاضرة الفاعلة والجيدة، منها ضرورة إعداد المحتوى إعداداً دقيقاً، وحسن توظيف الوسائل المعينة على الإيضاح، وإدارة الوقت بفعالية، زيادة على قياس مدى استيعاب المتعلمين.

ثانياً: مقارنة طريقة المحاضرة وتحليلها في ضوء السنة النبوية

انطلاقاً من التأسيس النظري الذي حمل بين طياته استعراضاً لأهم العناصر المتعلقة بطريقة المحاضرة؛ من مفاهيم، وخصائص، وشروط للأداء من منظور أهل الاختصاص المعاصرين، تبرز الحاجة إلى إجراء هذه المفاهيم على نموذج تطبيقي حيّ يمثل مقارنة عملية لهذه الطريقة.

إنّ ما سطره التربويون المحدثون من تنظيرات، نجده قد تجلّى في أبهى حلّة وأدقّ صورة، بواسطة ممارسات تعليمية فعلية سبقت تلك التّنظيرات بقرون؛ تجسّدت فيها مقومات طريقة المحاضرة بكامل تفاصيلها الدقيقة؛ من تمهيد منظّم، ومحتوى مترابط متماسك، ومضمون شامل، ولغة واضحة، وتأثير عقلي وعاطفي، وغيرها من عناصر سبق تناولها، في نماذج نبوية خالدة حفظتها كتب الحديث والسيرة. وقد أثّرنا الوقوف على واحدة عظيمة، وإن كانت كل المواقف النبوية كذلك: إنها خطبة حجة الوداع.

في شهر ذي الحجة من السنة العاشرة للهجرة حجّ النبي ﷺ حجّته الوحيدة بعد هجرته ﷺ إلى المدينة، فقد روى الإمام مسلم (ت 261 هـ) في صحيحه، عن سيدنا جابر بن عبد الله (ت 74 هـ على خلاف) -رضي الله عنه- قال: "إنّ رسول الله ﷺ مكث تسع سنين لم يحجّ، ثم أدّن في الناس في العاشرة أنّ رسول الله ﷺ حاجّ². وفي حجّته ﷺ هذه، قام خطيباً في الناس يوم عرفة، وقد عُرفت هذه الحجّة "بحجّة الوداع".

ورغم أنّ النبي ﷺ حجّ مرّة واحدة بعد هجرته، إلا أن ألفاظ خطبة حجة الوداع كثيرة، رواها جمع من أصحاب النبي ﷺ -رضوان الله عليهم-، منهم: جابر بن عبد الله، عبد الله بن عمر (ت 73 هـ على خلاف)، جرير

¹ علم الدين عبد الرحمن الخطيب، المرجع السابق، ص 65

² مسلم، أبو الحسين مسلم بن الحجاج، المرجع السابق، ج4، كتاب الحج، باب حجة النبي ﷺ، الحديث: 1218، ص 38.

بن عبد الله البجلي (ت 54 هـ على خلاف)، عبد الله بن عباس، وغيرهم الكثير، وهذا الاختلاف في الألفاظ يعزوه أحد الباحثين إلى أمرين اثنين:¹

- الحفظ وعدمه من الصحابة - رضي الله عنهم -.

- كل واحد من الصحابة يروي ما رآه وسمعه.

والذي أتكل عليه ههنا في تحليل خطبة حجة الوداع ومقاربتها، هو نص الخطبة التي أوردتها ظافر بن حسن آل جبعان في كتابه، فقد جمع من ألفاظها ما صحّ منها عند أهل الحديث في سياق واحد، يسهل من خلاله تتبع ألفاظ الخطبة وتحليلها، واستنباط أوجه المقاربة.²

1- سلامة اللغة ووضوحها

إن اللغة وعاء المعنى، والسبيل الموصل إلى المعرفة، وهي من أبرز الأساسيات التي تقوم عليها طريقة المحاضرة؛ فغموض الألفاظ، وركاكة التعبير، والتباس المعنى، من أكبر معوقات الفهم.

والحديث عن صفة كلام رسول الله ﷺ أكبر من هذا الموضع، والشواهد في فصاحته وبلاغته والتفصيل فيها أوسع بكثير من أن يسعه هذا العنصر؛ فقد أفرد المصنفون وأهل العلم لها أبواباً كبيرة مستقلة حوتها كتب الشّمائل والسيرة والبلاغة؛ لما أوتي ﷺ من جوامع الكلم؛ كما جاء في الحديث الذي رواه سيدنا أبو هريرة -رضي الله عنه- عن النبي ﷺ قال: "نُصِرْتُ بِالرُّعْبِ وَأُوتِيتُ جَوَامِعَ الْكَلِمِ"³. قال المناوي: "(أعطيت جوامع الكلم) أي ملكة أقدر بها على إيجاز اللفظ مع سعة المعنى، بنظم لطيف لا تعقيد فيه يعثر الفكر في طلبه، ولا التواء يحار الذهن في فهمه، فما من لفظة يسبق فهمها إلى الذهن إلا ومعناها أسبق إليه"⁴.

عن أم المؤمنين عائشة -رضي الله عنها- قالت: "ما كان رسول الله ﷺ يسرد سردكم هذا، ولكنّه كان يتكلم بكلام بين فصل، يحفظه من جلس إليه"⁵؛ أي أن صفته ﷺ في كلامه الترسّل، والتأني، والبيان، والوضوح، وهذا ما ذكره ابن القيم حين قال: "كان ﷺ أفصح خلق الله، وأعذبهم كلاماً، وأسرعهم أداءً، وأحلاهم منطقاً، حتى إن

¹ ظافر بن حسن آل جبعان، الدروس الدعوية من خطبة حجة الوداع، د.د. د.ب، ط1، 1431هـ، ص 10.

² ينظر: المرجع نفسه، ص 12 إلى 13.

³ مسلم، أبو الحسين مسلم بن الحجاج، المرجع السابق، ج2، كتاب المساجد ومواضع الصلاة، الحديث: 523، ص 64.

⁴ المناوي، زين الدين محمد، المرجع السابق، ج1، ص 5.

⁵ الترمذي، أبو عيسى محمد بن عيسى، الشّمائل المحمدية والخصائل المصطفوية، باب كيف كان كلام رسول الله صلى الله عليه وسلم، الحديث: 224، ص 183.

كلامه ليأخذ بمجامع القلوب، ويسبي الأرواح، ويشهد له لذلك أعداؤه، وكان إذا تكلم بكلام مفصل مبين، يعدّه العادّ، ليس بهذّ مشرع لا يحفظ، ولا منقطع تخلّله السّكتات بين أفراد الكلام"¹

والنقول في هذا الباب كثرة، والظنّ أنّ في النّثر القليل المذكور الكفاية لبيان أحوال كلامه ﷺ في عمومته. وخطبة حجة الوداع من غير شكّ لا تخرج عن هذا الحال، وقد وقفنا عند بعض الدّراسات البلاغيّة التي تناولت الجوانب البيانيّة والجماليّة المتضمّنة في هذه الخطبة العظيمة؛ إحداها: "حروف المعاني في خطبة حجة الوداع. دراسة بلاغيّة دلاليّة" تناول فيها صاحبها دلالات حروف المعاني الواردة في الخطبة، ثم عرض في مبحث آخر الجوانب البلاغيّة فيها؛ كبراعة الاستهلال، والإكثار من توظيف أدوات التوكيد وأساليبه؛ الرّامي إلى ترسيخ الأفكار في أذهان المتلقّين، وغلبة الأسلوب الإنشائيّ على الخبريّ لغاية استثارة الهمم وتحفيز النفوس، والتكرار للإشعار بأهمية الأمر والتّعظيم من شأنه؛ القاصي إلى استيعاب المستمع للقضايا الواردة في الخطبة والإحاطة بكلّ جوانبها الفكرية والنفسية.²

ومن الدّراسات المميّزة أيضًا في هذا الصّدّد أخرى معنونة بـ "خطبة الوداع: دراسة بلاغيّة تحليليّة" حاول من خلالها صاحبها الاحتفاء بالأسرار البلاغيّة للخطبة البالغة حدّ الإعجاز حسب تعبيره، يقول: "ومما حملني على هذه المحاولة -بل المركب الصّعب- أنّي لا أجد كبير عناية بالتّصوُّص واحتفال بتحليل صيغها وتراكيبها، وبيان المواقع الدّقيقة للفنون والأساليب البلاغيّة متميّزة عن وجودها في كلام سائر النّاس، كي يقف القراء على لون من ألوان الدّراسة التي هي في الوقت ذاته موازنة ضمنية لتوظيف فنون البلاغة بقدرات تعلو حتّى تبلغ حدّ الإعجاز، وإسفاف ينبئ عن تمثّل شكليّ ورصف لفظيّ وخواه فكريّ"³.

وفي السّياق ذاته قدّم محمّد حسن أمرائي، وغلّام عبّاس رضائي هفتاد، دراسة أسلوبية إحصائية حول خطبة الوداع، فعلى سبيل المثال أحصيا عدد الجمل المذكورة في خطبة الوداع، فبلغت: ستًا وتسعين (96) جملة، موزعة بين واحد وستين (61) جملة فعلية، وخمس وثلاثين (35) جملة اسمية، وقد خلاصا إلى أنّ اتّكاء النّبي ﷺ على إيراد الجمل الفعلية أكثر من الإسمية أضفى على الخطبة طابعًا حركيًا وديناميكيًا، إذ يقولان: "إنّ بنية الخطبة الكلّية قد تكوّنت في غالبيتها من الجمل الفعلية. يتّضح أنّ النّبي الأكرم أكثر من استخدام الجملة

¹ ابن قيم الجوزية، أبو عبد الله محمد بن أبي بكر، زاد المعاد في هدي خير العباد، ج 1، ص 175.

² ينظر: محمد علي مقابلة، حروف المعاني في خطبة حجة الوداع. دراسة بلاغية دلالية، مجلة كلية الدراسات الإسلامية والعربية للبنات، جامعة الأزهر الشريف، الإسكندرية، مصر، المجلد 07، العدد 27، 2011، ص 820 وما بعدها.

³ جليل رشيد فالح، "خطبة الوداع: دراسة بلاغية تحليلية"، مجلة آداب الرافدين، الموصل، العراق، العدد 13، 1981، ص 411.

الفعلية للدلالة على التحرك والحيوية الناشئة من الكلمات الإرشادية المستخدمة لإلقاء محاضراته؛ لتكون محاضراته أكثر تأثيراً على المتلقي¹.

وأما عن أسلوب الاستفهام فقد أحصى الباحثان عدداً منها، كقوله ﷺ: "ألا هل بلغت؟" الوارد ستّ مرات، وهذا التكرار الذي أتى على شكل الاستفهام كما أشارا إليه يخلص النص من الرتابة، ويدفع المخاطبين إلى التفكير والتأمل²؛ بمعنى أنه حافز يبدد عن المتلقين كلّ أشكال الشرود الذهني.

والحاصل أن هذه الدراسة المميّزة قد سلّطت الضوء على عدد كبير من الأساليب البلاغية، والأسرار البيانية الإعجازية التي زخرت بها خطبة الوداع، منها: التقديم والتأخير، الحذف، النداء، الأمر، النهي، الإيجاز، الاختصار، القصر، وغيرها³ وكلّها تحيل إلى نتيجة واحدة هي: مطابقة الخطبة واتّفاقها جملة وتفصيلاً مع ما تدعو إليه أدبيات التربية والتعليم من شروط أداء المحاضرة الناجحة.

إنّ الغاية من عرض بعض ما جاء في هذه الدراسات الممثلة لجزء يسير فقط من أبحاث أخرى تناولت المزايا الدلالية والبلاغية، وأبرزت القيم الجمالية المضمّنة في خطبة الوداع؛ هو التأكيد على توافق هذه الخطبة مع أهم مقومات المحاضرة الفعّالة؛ ألا وهي وضوح اللغة وسلامتها بما يضمن تحقيق مقاصدها.

2- المهارات غير اللفظية

ذكرنا سابقاً أنّ من شروط أداء المحاضرة الجيدة إتقان المعلّم الإلقاء وفنونه بحيث يعرف "أين يرفع صوته، وأين يصمت، وأين يستفهم، وأين يسترسل، ولمن يوجّه السؤال، وكيف يوزّع نظراته، وكيف يستخدم لغة الجسم في تدعيم التراكيب اللفظية لإحداث الأثر المطلوب في المتلقي"⁴، وفي هذا السياق وجب التنبيه إلى أمر مهم، وهو أن اعتماد طريقة المحاضرة على تلقين المعلّم المتعلّم شفاهة يستدعي استحضار هذا الأخير لعقله وقلبه، فإذا انتفى هذا الحضور انتفت الفائدة بدورها، وعليه فالمعلّم ملزم بتوظيف كل ما من شأنه استجلاب ذهن المتعلّم وتحفيزه على التلقّي.

1 ينظر: محمد حسن أمراي، غلام عباس رضائي هفتادار، "الظواهر الفنية والجمالية لخطبة حجة الوداع وميزاتها الأسلوبية"، مجلة بحوث في اللغة العربية، كلية اللغات الأجنبية، جامعة أصفهان، إيران، المجلد 11، العدد 21، أكتوبر 2019، ص 59-60.

2 المرجع نفسه، ص 59-60.

3 ينظر: المرجع نفسه، ص 57 وما بعدها.

4 محسن علي عطية، المرجع السابق، ص 298.

وفي خطبة حجة الوداع ما يدل على اهتمام النبي ﷺ بهذه التفاصيل الصغيرة في أدائها، العظيمة في تأثيرها، فقد روى سيدنا جرير بن عبد الله البجلي -رضي الله عنه- أن النبي ﷺ قال له في حجة الوداع: "اسْتَنْصِتِ النَّاسَ"¹؛ أي اطلب منهم الإنصات لقوله. وبذلك قال النووي: "وقوله ﷺ: (استنصت الناس) معناه مُرْهُمُ بِالْإِنْصَاتِ لِيَسْمَعُوا هَذِهِ الْأُمُورَ الْمَهْمَةَ وَالْقَوَاعِدَ الَّتِي سَأَقْرَرُهَا لَكُمْ وَأَحْمَلُكُمْوهَا"². وفعله هذا ﷺ "من الأساليب التربوية المستخدمة في العملية التعليمية، وهو ما يستخدمه المعلم مع المتعلمين لتوجيه انتباههم إلى الرسالة الهادفة التي يحملها"³.

والشاهد الثاني: ما رواه سيدنا أبو أمامة الباهلي (ت 86 هـ على خلاف) -رضي الله عنه- قال: "سمعت رسول الله ﷺ يخطب الناس في حجة الوداع وهو على الجداء واضع رجله في غرز الرجل يتناول يقول: أَلَا تَسْمَعُونَ"⁴، وفي وصف هيئته هذه ﷺ حين تكلمه قرينة قوية يتبين من خلالها حرص الرسول المعلم ﷺ على تبليغ رسالته بوضوح وأمانة قل نظيرها؛ فقوله -رضي الله عنه-: "واضع رجله في غراز الرجل" يدل على اجتهاده ﷺ في تثبيت جسده الشريف أثناء خطبته؛ إذ (غراز الرجل)، أو (الغرز للرجل) هو "مثل ركاب سرج الدابة يستعين به الراكب عند ركوبه ويعتمد عليه"⁵، و(يتناول)؛ أي يمد عنقه ﷺ وجسده، وقوله ﷺ: "أَلَا تَسْمَعُونَ" تنبيه يراد به شد انتباه السامعين، وتحفيزهم على الإصغاء.

والثالث: تخيره ﷺ مواضع السكوت بدقة ولغاية؛ إذ يكون في مواضع أبلغ من الكلام، والغرض من ذلك شد أسماع الحاضرين، وتهيئة أذهانهم، والتمهيد لطرح مهم بعده، ودليله من الحديث: "فسكت حتى ظننا أنه سيسميه بغير اسمه"، ثم أردف ﷺ بقوله: "فَإِنَّ دِمَاءَكُمْ وَأَمْوَالَكُمْ قَالَ مُحَمَّدٌ: وَأَحْسِبْهُ قَالَ: وَأَعْرَاضُكُمْ حَرَامٌ عَلَيْكُمْ (...)"⁶، وفي هذا الأسلوب درس من دروس فنون الخطابة والإلقاء.

1 مسلم، أبو الحسين مسلم بن الحجاج، المرجع السابق، ج 1، كتاب الإيمان، باب لا ترجعوا بعدي كفارا يضرب بعضكم رقاب بعض، الحديث: 65، ص 58.

2 النووي، أبو زكريا محيي الدين يحيى بن شرف، المرجع السابق، ج 2، ص 56.

3 محمد خالد إبراهيم السميري، حجة الوداع ميثاق تربوي عالمي، دار ركاز للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط 1، 2023، ص 42.

4 أحمد بن حنبل، المرجع السابق، ج 36، الحديث: 22161، ص 487.

5 ابن بطال، أبو الحسن علي بن خلف، شرح صحيح البخاري، تح: أبو تميم ياسر بن إبراهيم، مكتبة الرشد، الرياض، السعودية، ط 2، 2003، ج 7، ص 50.

6 مسلم، أبو الحسين مسلم بن الحجاج، المرجع السابق، ج 5، كتاب القسامة والمحاربين والقصاص والديات، باب تغليظ تحريم الدماء والأعراض والأموال، الحديث: 1679، ص 107.

والرابع: استعمال الإشارة والإيماء، للغاية ذاتها مع الشاهد الثالث؛ ومن أدلته: "ثم رفع رأسه إلى السماء فقال: اللَّهُمَّ هَلْ بَلَغْتُ، اللَّهُمَّ هَلْ بَلَغْتُ"؛¹ وهذا قد جاء كثيرا عنه ﷺ، ويشهد له ذلك بجليل حكمته، ونور بصيرته، في إدراكه ﷺ لأثر اللغة غير اللفظية في ترسيخ المعاني وتعزيز المعارف.

وفي كل ذلك دلالة على توظيف النبي ﷺ لكل الأساليب والوسائل المعينة لإيصال معاني كلامه إلى كل السامعين دون استثناء، وهو توجيه محكم، وإشعار تربوي عظيم لكل المعلمين بضرورة العناية بكل أدوات الإلقاء، ومهارات التعبير الصوتي والحركي، وتوظيفها بحكمة في المواقف التعليمية، لا سيما المحاضرات، على نحو يخدم المحتوى، ويعزز الفكرة، ويحدث الأثر المرغوب في نفوس المتعلمين.

3- الربط السليم بين أجزاء الموضوع الواحد أو الموضوعات المتعددة

يؤكد أهل الاختصاص وقت تطرقهم لآليات تقديم المحاضرة الجيدة بعدها طريقة من طرائق التدريس الفعالة قديما وحديثا، على عنصر مهم يتعلق أساسا بالمعلم أو المحاضر، يتمثل في مدى قدرته على الجمع السليم بين أجزاء الموضوع المطروح؛ بمعنى امتلاكه للمهارة التي تمكنه من ربط أجزاء الموضوع الواحد، أو الموضوعات المتعددة، بما يكفل سلامة الترتيب، وتسلسل الأفكار المنطقي، وحسن الانتقال وسلاسته بين المحاور، بعيدا عن الحشو، والاستطراد المخل، والتكرار الممل. والتي هي من بواعث الانصراف الذهني لدى المتعلمين. وهذا القول رغم سهولة تنظيره إلا أنه لا يتأتى لكل معلم كان، فقليل منهم من أوتي ذلك الخيط الناظم الذي يعينه على شدّ موضوعه من أوله إلى آخره.

وما قرره التربويون المعاصرون أعلاه، نراه قد تجسّد قبلهم بكثير، تجلّى ذلك في النموذج النبوي المشرق قولاً وفعلاً في خطبة الوداع، هذه الخطبة الجامعة التي لو جاءت تطبيقاً لخلاصة أبحاثهم لكانت مستوفية وزيادة، وهي دليل قاطع بأنّ الهدي النبوي فيها قد سبق في دقته وعمقه وإتقانه تلك النظريات الحديثة، ومن ثمّ فمحاولة الوقوف عند أهمّ النقاط المبينة للترابط المنهجي في عرض محاورها، هو وقوف عند ركن أساس من أركان المحاضرة المثالية، وهو أيضا مرجع صالح في كل زمان ومكان لأهل التعليم والتوجيه.

جاءت خطبة الوداع جامعة لوصايا عديدة، ذات بناء بديع ومحكم، لخص فيها النبي ﷺ "قواعد الدين، والأصول العامة للشريعة الإسلامية"²، ورغم كثرة مواضيعها، وتعدّد محاورها، من تحريم دماء المسلمين

¹ البخاري، أبو عبد الله محمد بن إسماعيل، المرجع السابق، ج2، كتاب الحج، باب الخطبة أيام منى، الحديث: 1747، ص 448.

² زين بن محمد العيدروس، الفرائد لما في خطبة الوداع من فوائد، دار العيدروس، حضرموت، اليمن، ط2، 2014، ص 22.

وأموالهم، وإبطال كل أمر من أمور الجاهلية وأفعالها، والوصية بالإحسان إلى النساء وحقوقهن، والاعتصام بالكتاب والسنة، إلا أنها جاءت متماسكة منسجمة، في خطبة واحدة ليست بطويلة، مترابطة الأسلوب، قوية السبك، محكمة العبارة، راعى فيها النبي ﷺ التدرج السليم والترتيب المنهجي، كل عنصر فيها له صلة بما قبله وبعده، فأنت منظمة كحبات عقد فريد، وهذا عين ما يدندن حوله منظرو التربية والتعليم المحدثون.

استهل النبي ﷺ خطبته كعادته بما يوصف عند البلاغيين ببراعة الاستهلال، وهي مدخل بلاغي يراد به جذب الانتباه، وتهئية الحاضرين نفسيًا وعقليًا لما سيأتي من مضامين، فبعد أن حمد الله وأثنى عليه، وقدم بين يدي كلامه دعائم الخطبة الدعوية من تمجيد الله وتوحيده، عمد ﷺ فيه إلى نوع من أنواع الاستهلال، وهو ذكر شيء جديد غير مألوف للسامعين¹، فقال ﷺ: "إِنَّ الرِّمَانَ قَدْ اسْتَدَارَ كَهَيْئَتِهِ يَوْمَ خَلَقَ اللَّهُ السَّمَوَاتِ وَالْأَرْضَ، السَّنَةُ اثْنَا عَشَرَ شَهْرًا، مِنْهَا أَرْبَعَةٌ حُرُمٌ، ثَلَاثُ مُتَوَالِيَاتٍ: ذُو الْقَعْدَةِ، وَذُو الْحِجَّةِ، وَالْمُحَرَّمُ، وَرَجَبُ مُضَرَ الَّذِي بَيْنَ جُمَادَى، وَشَعْبَانَ"²، ومعنى الحديث: "أي دار على الترتيب الذي اختاره الله تعالى ووضعه يوم خلق السماوات والأرض وهو أن يكون كل عام اثني عشر شهرا وكل شهر ما بين تسعة وعشرين إلى ثلاثين يوما وكانت العرب في جاهليتهم غيروا ذلك فجعلوا عاما اثني عشر شهرا وعاما ثلاثة عشر فإتهم كانوا ينسئون الحج في كل عامين من شهر إلى شهر آخر بعده ويجعلون الشهر الذي أنسئوه ملغى فتصير تلك السنة ثلاثة عشر وتتبدل أشهرها فيحلون الأشهر الحرم ويحرمون غيرها فأبطل الله تعالى ذلك وقرّره على مداره الأصلي"³، وقوله هذا ﷺ لون من ألوان الافتتاح الذي ينم عن عبقرية فريدة، فلم يكتفِ ﷺ بالمعهود الذي يحمل جاذبية لفظية وبلاغية، أو ابتداء مباشرة بالأوامر أو النواهي، بل قدم للمخاطبين معلومة جديدة ذات دلالة شرعية ربط بها الماضي بالحاضر، ومهدت لإعلانه ﷺ عن إلغاء كل أثر من آثار الجاهلية، وهذه اللّمسة التربوية البديعة لا شك أن لها أثرا في تهئية عقل ووجدان السامع، من خلال ربطه بواقع ذهني مغاير لما ألفه، وهو ما يجعله على أتم الاستعداد لتلقي الحديث الذي بعده.

ثم قال ﷺ: "أَيُّ شَهْرٍ هَذَا؟ قُلْنَا: اللَّهُ وَرَسُولُهُ أَعْلَمُ، فَسَكَتَ حَتَّى ظَنَنَّا أَنَّهُ سَيُسَمِّيهِ بِغَيْرِ اسْمِهِ، قَالَ: أَلَيْسَ ذَا الْحِجَّةِ؟ قُلْنَا: بَلَى، قَالَ: أَيُّ بَلَدٍ هَذَا؟ قُلْنَا: اللَّهُ وَرَسُولُهُ أَعْلَمُ، فَسَكَتَ حَتَّى ظَنَنَّا أَنَّهُ سَيُسَمِّيهِ بِغَيْرِ اسْمِهِ، قَالَ: أَلَيْسَ الْبَلَدَةُ؟ قُلْنَا: بَلَى، قَالَ: فَأَيُّ يَوْمٍ هَذَا؟ قُلْنَا: اللَّهُ وَرَسُولُهُ أَعْلَمُ، فَسَكَتَ حَتَّى ظَنَنَّا أَنَّهُ سَيُسَمِّيهِ بِغَيْرِ اسْمِهِ،

1 ظافر بن حسن آل جبعان، المرجع السابق، ص 21.

2 البخاري، أبو عبد الله محمد بن إسماعيل، المرجع السابق، ج 9، كتاب التوحيد، قول الله تعالى: ﴿وَجْهَ يَوْمَئِذٍ نَاضِرًا﴾، الحديث: 7443، ص 357-358.

3 العظيم آبادي، أبو الطيب محمد أشرف بن أمير، عون المعبود شرح سنن أبي داود، ومعه حاشية ابن القيم: تهذيب سنن أبي داود وإيضاح علله ومشكلاته، دار الكتب العلمية، بيروت، لبنان، ط 2، 1415هـ، ج 5، ص 294.

قال: أليس يوم النحر؟ قلنا: بلى¹، وهو أسلوب استفهام لغاية مذكرة سلفا، وكذلك الغرض من السكينة اللطيفة، جاء في شرح رياض الصالحين: "ثم سألهم النبي عليه الصلاة والسلام: أي شهر هذا؟ وأي بلد هذا؟ وأي يوم هذا؟ سألهم عن ذلك من أجل استحضار هممهم، وانتباههم؛ لأن الأمر أمر عظيم فسألهم: أي شهر هذا؟ قالوا: الله ورسوله أعلم؛ أنهم استبعدوا أن يسأل النبي ﷺ عن الشهر وهو معروف أنه ذو الحجة، ولكن من أديهم -رضي الله عنهم- أنهم لم يقولوا: هذا شهر ذي الحجة؛ لأن الأمر معلوم، بل من أديهم أنهم قالوا: الله ورسوله أعلم. ثم سكت لأجل أن الإنسان إذا تكلم ثم سكت انتبه الناس: ما الذي أسكته؟ وهذه طريقة متبعة في الإلقاء، أن الإنسان إذا رأى من الناس الذين حوله عدم إنصات يسكت حتى ينتبهوا؛ لأن الكلام إذا كان مسترسلا فقد يحصل للسامع غفلة، لكن إذا توقّف فإنهم سينتبهون لماذا وقف؟"².

وسؤاله ﷺ، وأسلوبه الذي تقدّم؛ لم يكن عارضا، بل كان توطئة مدروسة لما بعده من قضايا عظيمة، جعلته ﷺ يحرص على استحضار أسماع الناس وأذهانهم، فيقول ﷺ بعدها: "فإن دماءكم وأموالكم -قال محمد- وأحسبُهُ قال-: وأعراضكم، حرامٌ عليكم، كحرمة يومكم هذا، في بلدكم هذا، في شهركم هذا، وستلقون ربكم فيسألكم عن أعمالكم، فلا ترجعن بعدي كفارا، أو ضلّالا، يضرب بعضكم رقاب بعض، ألا ليبلغ الشاهد الغائب، فلعل بعض من يبلّغه يكون أوعى له من بعض من سمعهُ، ثم قال: ألا هل بلغت؟"³، فربط ﷺ بين حرمة الزمان والمكان، وبين حرمة الدماء والأموال والأعراض، وغايته ﷺ تقريب المعنى إلى أفهام الحاضرين وتعظيم الحرمات المذكورة بشيء معلوم عندهم، قد وقر في قلوبهم حتى قبل إسلامهم، يقول الحافظ ابن حجر -رحمه الله-: "وفيه تأكيد التحريم وتغليظه بأبلغ ممكن من تكرار ونحوه، وفيه مشروعية ضرب المثل وإلحاق النّظير بالنّظير ليكون أوضح للسامع، وإنما شبه حرمة الدّم والعرض والمال بحرمة اليوم والشّهر والبلد؛ لأنّ المخاطبين بذلك كانوا لا يرون تلك الأشياء ولا يرون هتك حرمتها ويعيبون على من فعل ذلك أشدّ العيب، وإنّما قدّم السّؤال عنها تذكارا لحرمتها وتقريرا لما ثبت في نفوسهم ليبني عليه ما أراد تقريره على سبيل التّأكيد"⁴.

ثم يتكرّر هذا النوع من الوسائل التّعليميّة، ونقصد استعماله ﷺ لشيء محسوس معلوم عند السّامعين تقريبا للمعاني؛ فعند حديثه ﷺ عن وضع مخلفات الجاهليّة من ربا ودماء، تمثّل لذلك بأقرب النّاس إليه، فقال ﷺ: "ألا إنّ كلّ ربا من ربا الجاهليّة مَوْضُوعٌ، لكم رؤوس أموالكم، لا تظلمون ولا تُظلمون، ألا وإنّ كلّ دم من دم

1 البخاري، أبو عبد الله محمد بن إسماعيل، المرجع السابق، ج9، كتاب التوحيد، قول الله تعالى: ﴿وجوه يومئذ ناضرة﴾، الحديث: 7443، ص 358.
2 محمد بن صالح العثيمين، شرح رياض الصالحين، دار الوطن للنشر، الرياض، السعودية، د.ط، 1426هـ، ج2، ص 516.
3 مسلم، أبو الحسين مسلم بن الحجاج، المرجع السابق، ج5، كتاب القسامة والمجاريين والقصاص والديات، باب تغليظ تحريم الدماء والأعراض والأموال، الحديث: 1679، ص 107.
4 ابن حجر العسقلاني، أبو الفضل أحمد بن علي، فتح الباري بشرح البخاري، المكتبة السلفية، مصر، ط1، 1380هـ، ج3، الحديث: 1746، ص 576.

الجاهليّة موضوعٌ، وأوّل دَمٍ أضعُ منها دَمَ الحارث بن عبد المطلب، كان مُسَرَضَعًا في بني ليث، فَقَتَلْتُهُ هُدَيْلٌ. قال: اللَّهُمَّ هل بَلَّغْتُ؟ قالوا: نَعَمْ. ثَلَاثَ مَرَّاتٍ، قال: اللَّهُمَّ اشْهَدْ. ثَلَاثَ مَرَّاتٍ¹، وفي مسلكه هذا ﷺ بيان للناس عموماً بعدله، وإنفاذ أحكام الله تعالى على أقربائه قبل عامّة الناس.

وفيه توجيه للمعلّمين خصوصاً بأنّ ما يلقي إلى أسماع المتعلّمين وإن كان بليغاً، فإنّ تدعيمه بأمثلة حيّة من الواقع المعاش أدعى إلى تثبيته في العقل والقلب، وأوجب للتأثير والإقناع عن "طريق مخاطبة العقول، باستعمال القرائن المنطقية والواقعيّة، وتقديم البراهين والأدلة بالشواهد والأمثلة، ومخاطبة العواطف بتقديم الأنموذج النبوي للمتلقّي (الإيمان، الرّحمة، المحبّة، الصّدق، وغيرها من الشّمائل الرّفيعة) ليكون أنموذجاً للاقتداء والاهتداء (...)"².

وسؤاله ﷺ للحاضرين في ختام خطبته: "اللّهم هل بلغت؟ قالوا: اللّهم هل بَلَّغْتُ؟ قالوا: نَعَمْ. ثَلَاثَ مَرَّاتٍ، قال: اللّهم اشْهَدْ. ثَلَاثَ مَرَّاتٍ" دليل على حرصه ﷺ على حصول النّفع من هذه الخطبة لدى السّامعين، ووصول المعلومة كما يراد لها إلى أذهانهم، وهو توجيه نبويّ حكيم إلى المعلّمين بضرورة التّأكيد على تحقيق الفهم لدى المتعلّمين في ختام المحاضرة، وعقب كلّ درس، وذلك باختبار استيعابهم، وتقييم مكتسباتهم بالطريقة التي يرونها مناسبة.

إنّ هذا التّرتيب المنهجيّ، والانتقال المنطقيّ في الطّرح هو حال خطبة الوداع من أوّلها إلى آخرها، والرّائي بعينه، المتأمّل بعقله وقلبه، يلحظ التّدجّج السّلس بين عباراتها وفقراتها، ابتداء من أصول الدّين وكلّيّاته، انتهاء بفروعه من وصايا، وتنبيهه على الحقوق، وتشديد على التّمسّك بالكتاب والسّنة والعمل بما جاء فيهما، وإنّ الوقوف عند كلّ ما جاء فيها تمحيصاً وتدقيقاً واستنباطاً للأحكام والفوائد والفرائد ليضيق به هذا الموضع، ويتجاوز حدود هذا المقام، والرّجاء أن يكون فيما تقدّم ما يغني عن الإطالة، ويكفي في بيان المقصود من المقاربة.

4- الدّروس المستفادة من خطبة حجّة الوداع في التدريس بالمحاضرة

يمكن للمعلّمين والمربّين الاستفادة من النّبي ﷺ في خطبته عند تقديم المحاضرات بما يلي:

- التّخطيط الجيّد للمحاضرة وفقاً لأهداف واضحة.

1 أبو داود، أبو داود سليمان بن الأشعث، المرجع السابق، ج3، كتاب البيوع، باب في وضع الربا، الحديث: 3334، ص 244.

2 آمال لواتي، "خطبة حجّة الوداع والمقصد الجمالي من منظور نظرية القراءة والتلقي"، مجلة الآداب والحضارة الإسلامية، جامعة الأمير عبد القادر للعلوم الإسلامية، قسنطينة، الجزائر، المجلد 21، العدد 2، 2022، ص 111.

- سلامة اللغة ووضوحها لجميع المخاطبين.
- استخدام الوسائل المعينة على تعزيز الفهم وترسيخه؛ كالتكرار، والتأكيد، والأسئلة الذكية...
- ترسيخ الفهم من خلال الأمثلة والشواهد المنتقاة من الواقع.
- مراعاة الربط المنطقي بين أجزاء الموضوع الواحد، والمواضيع المختلفة، والتدرج في عرض المفاهيم.
- تنوع أساليب الإلقاء وعدم الاتكال فقط على الملفوظ.
- مخاطبة العقل والعاطفة معا.
- التحكم في الوقت المتاح وحسن توزيعه.
- اختتام الدرس بصورة محكمة، وتقييم الاستيعاب المحقق.

ثالثا: طريقة المناقشة

هي إحدى الطرائق الضاربة في عمق التاريخ جنبا إلى جنب مع الطريقة الأولى سالفه الذكر، وتُعرف كذلك بالطريقة الحوارية والسقراطية نسبة إلى سقراط الذي استعملها أول مرة فيما يُعرف بمحاورات سقراط¹، وتقوم هذه الطريقة على أسس الحوار والاستدلال، لتكون وسيلة لاستنطاق الأفهام وإثارة العقول ودفع المتعلم إلى التأمل والاستنباط، فيصير بذلك منتجا للمعرفة، وشريكا في التعليم، يتفاعل عقله مع الحقائق، فيكسبه ذلك جرأة الطرح وسعة أفق التفكير والاستنتاج.

يعرفها أحد الباحثين فيقول: "إنّ طريقة المناقشة في التدريس تقوم على مبدأ التفاعل بين المعلم والمتعلم، وبين المتعلمين أنفسهم في طرح المادّة وتحليلها وتفسيرها وتقويمها، وقد يكون المعلم فيها مناقشا، أو مشرفا ومديرا للنقاش، ويكون الطالب محاورا ومناقشا، وعلى هذا الأساس فإنّ المناقشة تعتمد على إثارة الأسئلة والمطالبة بإيجاد أجوبة لها"².

ومن التعريفات المطروحة كذلك لهذه الطريقة، ما ذكره أحد المختصين، حين يتطرق لمفهومها، فيقول: "المناقشة هي أن يشترك المدرّس مع المتعلمين في فهم وتحليل وتفسير وتقويم موضوع أو فكرة أو حلّ مشكلة ما،

1 محسن علي عطية، المرجع السابق، ص 306.

2 رافدة الحري، المرجع السابق، ص 70.

وبيان مواطن الاختلاف والاتفاق بينهم من أجل الوصول إلى قرار. وعلى هذا فهي من أهم ألوان النشاط التعليمي للكبار والصغار على السواء".¹

ومنه يتفق هذين التعريفين وأخرى كثيرة على اختلاف صياغاتها؛ أن طريقة المناقشة أو الحوار، قائمة على التفاعل الفكري بين المعلم والمتعلم، فلا يكون الدرس مجرد تلقين وصب للمعلومات، بل عملية استقصاء وبحث مشترك، يرتقي فيها المتعلم من كونه وعاء تلقى إليه المعارف إلى مشارك فاعل، مما يعزز الفهم العميق والاستيعاب الجيد للمادة المعرفية.

ينبغي الإشارة في هذا الموضوع إلى أن طريقة المناقشة وإن كانت قديمة، إلا أنها تلونت بأنماط جديدة، واتخذت لنفسها أساليب حديثة مع تطور طرائق التدريس، يجعلها محسن علي عطية في أسلوبين اثنين:²

- الأسلوب الثنائي: وهو أن يطرح المعلم سؤالاً، يتولى أحد المتعلمين الإجابة عنه طواعية، ليعلق المعلم على إجابته، فإن لم تكن كافية، نقل السؤال إلى آخر، وهكذا تستمر هذه العملية نفسها بين تلقى الإجابة والتعليق عليها، إلى غاية إيجاد حل مناسب للمسألة أو المشكلة المطروحة.
- الأسلوب المتشابك: وفيه يطرح المعلم على المتعلمين سؤالاً أو قضية معينة، ثم يتيح لهم فرصة التفكير والبحث عن الإجابة، وإجراء مناقشات فيما بينهم بإشراف وتوجيه من المعلم، قصد الوصول إلى المطلوب، وهذا الأسلوب أكثر فاعلية من الأول "لأن الجميع يقع ضمن دائرة النقاش".³

1- مميزاتهما

لم تتبوأ طريقة المناقشة المكانة التي هي عليها من فراغ؛ فقد سمح لها طابعها التفاعلي في تعزيز مكانتها في الممارسات التعليمية والتربوية؛ من خلال التجارب والخبرات التي أثبتت مساهمتها الفعالة في تنمية ملكة النقد والتحليل، وتعزيز روح الحوار والاستفسار والمناقشة، بما يسمح بترسيخ أكبر للمعرفة، وجعلها أكثر ارتباطاً بواقع المتعلمين.

وحتى تتجلى هذه المزايا والفوائد بصورة أوضح، لا بدّ من الوقوف على أهم ما ذكره أصحاب الشأن في ذلك:

¹ وليد أحمد جابر، المرجع السابق، ص 168.

² محسن علي عطية، المرجع السابق، ص 306-307.

³ محسن علي عطية، المرجع السابق، ص 307.

- المشاركة الفعالة والإيجابية من قبل المتعلم في العملية التعليمية.¹
- تُنمّي في المتعلم ملكة النقد والتحليل والتفكير.²
- إثارة انتباه المتعلمين إلى قضايا يومية ومشكلات وظواهر طبيعية، كانت تمرّ عليهم دون أن ينتبهوا إليها.³
- تنمية بعض المهارات الاجتماعية في المتعلمين، كالثقة بالنفس، والاستماع، والموضوعية، والقدرة على التكيف، واحترام آراء الآخرين، وتقبل النقد البناء، وغيرها.⁴
- قدرة المتعلم من خلال هذه الطريقة على تحديد الفوارق الفردية بين المتعلمين، وكذا سماتهم وطبائعهم النفسية والوجدانية.⁵

2- عيوبها

- ومع ما تحمله هذه الطريقة من مزايا وسمات إيجابية، إلا أنها لم تسلم من بعض المآخذ، منها:
- لا يمكن تطبيقها من قبل جميع المعلمين لأنها "تتطلب معلمين ذوي مهارات عالية في ضبط وإدارة الصف واليقظة الشديدة لملاحظة التصرفات الجانبية للتلاميذ".⁶
- إمكانية تشعب المناقشة بعيدا عن هدف الدرس، مما قد يثير الفوضى، وتشتت انتباه المتعلمين، خاصة في الفصول ذات الأعداد الكبيرة.⁷
- تأديتها بطريقة غير فعالة يؤدي إلى هدر وقت الدرس وتضييعه.⁸
- يتطلب وقتا وجهدا أكبر، وتخطيطا محكما ودقيقا، فأغفال هذه المتطلبات تعيق الانتهاء من المقررات الدراسية المبرمجة والمسطرة من قبل الهيئة الوصية.⁹

1 كمال عبد الحميد زيتون، المرجع السابق، ص 323.

2 محمد محمود ساري حمادنة، خالد حسين محمد عبيدات، المرجع السابق، ص 56.

3 علم الدين عبد الرحمن الخطيب، المرجع السابق، ص 47.

4 محمد محمود ساري حمادنة، خالد حسين محمد عبيدات، المرجع السابق، ص 56.

5 علم الدين عبد الرحمن الخطيب، المرجع السابق، ص 48.

6 رافدة الحري، المرجع السابق، ص 82.

7 شاهر أبو شريح، المرجع السابق، ص 135.

8 محمد محمود ساري حمادنة، خالد حسين محمد عبيدات، المرجع السابق، ص 56.

9 علم الدين عبد الرحمن الخطيب، المرجع السابق، ص 52-53.

3- متطلّباتها

سعيًا إلى حسن أدائها وتنفيذها على أرض الواقع بأفضل صورة ممكنة، وتلافيا لما قد يشوبها من مأخذ أو نقائص تحول دون الوصول إلى الغايات المبتغاة والأهداف المنشودة؛ سعى بعض الخبراء والباحثين إلى صوغ جملة من الضوابط الأساسية الواجب توافرها في المعلم خاصة، باعتباره المشرف والموجه لحلقات النقاش، أهمّها:¹

- رصد المشكلة المطروحة المراد مناقشتها، وتحديد عناصرها الرئيسية التي تصلح أن تكون محاور للنقاش.
- تحديد المصادر ذات العلاقة بالمشكلة أو القضية المعززة للنقاش.
- صياغة الأسئلة الضرورية، والتي من شأنها إثارة النقاش، والمساهمة في تحليل مختلف زوايا المشكلة، قصد التوصل إلى الحلول الفعّالة.
- الحرص على تنظيم المناقشة والحوار، من خلال ترسيخ مبادئ الاحترام، وتقبّل آراء الآخرين، دون تهكم أو ازدراء.
- العمل على تحفيز المتعلّمين واستثارتهم للمشاركة في النقاش.

رابعاً: مقارنة طريقة المناقشة وتحليلها في ضوء السُنّة النبوية

كثُر في الطّرح التربويّة المعاصرة؛ التّأكيد على ضرورة جعل المتعلّم شريكاً في إنتاج المعرفة، ومحوّراً في العمليّة التعليميّة؛ عن طريق تبني مواقف تعليميّة قائمة على الحوار النّافع، والمناقشة الهادفة؛ في ضوء السّؤال والإجابة، والتّأمّل والتّعقيب، والتّحليل والتّقليب، وهذه كلّها ولا غرو مسالك المتعلّمين نحو توسيع المدارك، وتعزيز الفهم، وتطوير ملكة النّقد والإبداع.

إنّ هذا المنحى التربويّ الذي يدعو إليه أرباب التّعليم لما له من مزايا تقدّمت، نجد له أصولاً راسخة في سيرة الرّسول المعلّم ﷺ، فقد زخرت سيرته العطرة بعدد المواقف التربويّة التعليميّة التي اعتمد فيها التّبيّن ﷺ طريقة الحوار والمناقشة سواء مع أصحابه، أو المخالفين له، وقد وقع اختيارنا على حديث الفتى الذي استأذن الرّسول ﷺ في الزّنا، وهو حديث ماثور مشهور، نحاول أن نقارب في ضوئه نقطة نقطة أهمّ مقوّمات طريقة المناقشة.

1 محسن علي عطية، المرجع السابق، ص 309-310.

عن أبي أمامة الباهلي -رضي الله عنه- قال: "إِنَّ فَتَى شَابًّا أَتَى النَّبِيَّ صَلَّى اللَّهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ فَقَالَ: يَا رَسُولَ اللَّهِ، انْزِدْنِي لِي بِالزَّيْنَةِ، فَأَقْبَلَ الْقَوْمُ عَلَيْهِ فَزَجَرُوهُ وَقَالُوا: مَهْ. مَهْ. فَقَالَ: "اذْنُهُ، فَدَنَا مِنْهُ قَرِيبًا". قَالَ: فَجَلَسَ قَالَ: "أَتُحِبُّهُ لِأَمَلِكُ؟" قَالَ: لَا. وَاللَّهِ جَعَلَنِي اللَّهُ فِدَاءَكَ. قَالَ: "وَلَا النَّاسُ يُحِبُّونَهُ لِأَمَمَاتِهِمْ". قَالَ: "أَفَتُحِبُّهُ لِابْنَتِكَ؟" قَالَ: لَا. وَاللَّهِ يَا رَسُولَ اللَّهِ جَعَلَنِي اللَّهُ فِدَاءَكَ قَالَ: "وَلَا النَّاسُ يُحِبُّونَهُ لِابْنَاتِهِمْ". قَالَ: "أَفَتُحِبُّهُ لِأُخْتِكَ؟" قَالَ: لَا. وَاللَّهِ جَعَلَنِي اللَّهُ فِدَاءَكَ. قَالَ: "وَلَا النَّاسُ يُحِبُّونَهُ لِأَخَوَاتِهِمْ". قَالَ: "أَفَتُحِبُّهُ لِعَمَّتِكَ؟" قَالَ: لَا. وَاللَّهِ جَعَلَنِي اللَّهُ فِدَاءَكَ. قَالَ: "وَلَا النَّاسُ يُحِبُّونَهُ لِعَمَّاتِهِمْ". قَالَ: "أَفَتُحِبُّهُ لِخَالَتِكَ؟" قَالَ: لَا. وَاللَّهِ جَعَلَنِي اللَّهُ فِدَاءَكَ. قَالَ: "وَلَا النَّاسُ يُحِبُّونَهُ لِخَالَاتِهِمْ". قَالَ: فَوَضَعَ يَدَهُ عَلَيْهِ وَقَالَ: "اللَّهُمَّ اغْفِرْ ذَنْبَهُ وَطَهِّرْ قَلْبَهُ، وَحَصِّنْ فَرْجَهُ" قَالَ (٢): فَلَمْ يَكُنْ بَعْدُ ذَلِكَ الْفَتَى يَلْتَفِتُ إِلَى شَيْءٍ¹.

1- المشاركة الفعالة والإيجابية من قبل المتعلم

ذكر سابقاً أنّ من مزايا طريقة المناقشة والحوار هو تحويل المتعلم من متلقٍ سلبي إلى مشارك إيجابي في إنتاج المعرفة وصياغة المفاهيم التّهائية. يتجلى هذا النموذج في هذا الموقف المسجل في السيرة النبوية، الذي يمثل مشهداً تربوياً وتعليمياً متكاملًا يبرز فيه دور المتعلم في رسم مسار الدرس بتوجيه من المعلم، والمتعلم هنا هو الفتى الذي جاء يستأذن الرسول ﷺ في الزّنا، فبادر إلى ذلك بجرأة، مع أنّ محتوى السؤال كان منكراً تمجّه الأسماع وتنفر منه القلوب، والدليل على ذلك انتفاض الصحابة -رضوان الله عليهم- من فعل الفتى، وزجرهم إيّاه "فأقبل القوم عليه فزجروه، وقالوا: مه مه"، وما فعل الفتى ذلك وجراته إلا ليقينه بوجود بيئة تعليمية آمنة، يشعر فيها المتعلم أنّ له الحق في السؤال والنقاش من غير زجر أو إقصاء. والشاهد على تلك البيئة الآمنة قوله ﷺ "أدنه"، يقول محسن محمد عبد الناظر: "توصّل الرسول ﷺ إلى ذلك بطريقة حوارية ما كان الحاضرون يتبعونها، فلو ترك الأمر لهم لاستخدموا الزجر والعقاب، ولكن الهداية النبوية جعلتهم يدركون أنّ العلم والتربية يقومان على أسس منها بعث الطمأنينة في نفس المتعلم ثمّ محاورته. فقد شاهدوا الرسول ﷺ يدني السائل إليه ويقرّبه منه وذلك حتّى يرتاح إليه فيشعر بأنّ معلّمه يريد به خيراً ولا يقيم بينه وبينه الحواجز والعوائق"².

ومقارنة بين ردّة فعل الرسول ﷺ وأفعال الحاضرين تتعجّب وفاء عبد الرحمن الرّميح بقولها: "قارن بين موقف الرسول ﷺ الذي هدّب القرآن الكريم أخلاقه، وبين موقف غيره! لقد صاح الناس به؛ إذ كيف يتجرأ على التعدي على حرّمات الله ويطلب من النبيّ مثل هذا الأمر! ولكنّ النبيّ ﷺ وجدها فرصة ليخرج من هذا الموقف

¹ أحمد بن حنبل، المرجع السابق، ج 36، الحديث: 22211، ص 545.

² محسن محمد عبد الناظر، "سياسة الرسول ﷺ التعليمية وأثرها في تطور العلوم"، مجلة مركز بحوث السنة والسيرة، جامعة قطر، العدد 04، 1989، ص 130.

بدرس يستفيد منه الرجل، ومن حضر ذلك المجلس من الصحابة، ويبقى على مرّ العصور، لقد احتوى النبي ﷺ ذلك الرجل ولم يعتفه، فهو يعلم طبيعة فترته التي يعيشها، وشهوته التي تستعر في داخله، بل جعله يحاور في سلبيات هذه الكبيرة حتى يقتنع هو بخطورتها فيطمئن قلبه¹.

إنّ فعل النبي ﷺ بعدم تقريع الفتى وتوبيخه يحمل بعدا نفسيا وتعليميا آخر؛ وهو تحفيز المتعلمين وإثارة دافعيتهم للتعلّم من خلال احتوائه إيّاه وقبول محاورته، والرّفق بالمتعلّم وتقريبه، ولا شكّ أنّه من أقوى عوامل التحفيز.

2- إثارة الحوار وتنظيم التفاعل بعد عرض الإشكالية

نجاح طريقة المناقشة مقرون بجملة من التدابير، فبعد تهيئة المعلّم الجوّ التعليمي المناسب، تأتي خطوة أخرى من الخطوات الحاسمة في نجاح طريقة المناقشة، وهي كيفية إثارة الحوار، وضبطه، وتوجيهه وفق مسلك دقيق، ثمّ تنظيم التفاعل الناتج عن الحوار والمناقشة بوعي واعتدال تتحقّق به غايات التعلّم والفهم.

وإذا تأملنا الحديث الشريف التمسنا فيه تجلّيا واضحا لهذه العناصر التعليمية والتربوية، فقد أدار الرسول ﷺ الجلسة التعليمية بحنكة واقتدار، فلم يجب الفتى مباشرة عن طلبه ذاك بقوله: "إنّه حرام، ثمّ صرفه، بل استثار عقله وعاطفته بأسئلة متدرّجة ربطت العامّ بالخاصّ، والعاطفة بالمنطق، فقال ﷺ سائلا: "أتحبّه لأمك؟ أفتحبّه لابنتك؟ أفتحبّه لأختك؟ أفتحبّه لعمّتك؟ أفتحبّه لخالتك؟"، فكلّ سؤال من هذه الأسئلة يفتح زاوية من زوايا التفكير لدى الفتى، ويستثير وجدانه، ويدفعه إلى المقارنة الحسيّة الملموسة بين رغبته وكرامة الآخرين، والفتى في كلّ مرة يجيبه إجابة نابعة من ذاته، قد ترسّخت لديه من تلك اللحظات القليلة التي أجبر فيها على تمثّل مشاعر الآخرين بعينه، فيقول كلّ مرّة "لا والله، جعلني الله فداءك".

وفي ذكره ﷺ لمحارم الفتى وعدم اكتفائه بواحدة؛ تأكيد أيضا على عظم هذه الكبيرة، وفيه كذلك زيادة إقناع للفتى "إنّ النبي ﷺ في هذا الحديث لم يكتفِ بدرجة قليلة من الإقناع، بل مارس معه تأكيد الإقناع -إن صحّ التعبير- وكان يكفي قوله: أفتحبّه لأمك، لكنّه عدّد محارمه زيادة في الإقناع وإظهار شناعة الفعل ونكارته، ودلالة على أنّ ما يتصوّر أن نزني به من النساء لا تخلو من أن تكون أمّا لأحد أو بنتا أو عمّة أو خالة أو هكذا"².

1 وفاء عبد الرحمن الرميح، "دراسة تحليلية لبعض أساليب ووسائل التربية والتعليم في السنة النبوية وتطبيقاتها التربوية"، مجلة البحث العلمي في التربية، جامعة عين شمس، القاهرة، مصر، العدد 19، 2018، ص 682-683.

2 سليمان بن جاسر الجاسر، الهدي النبوي في التربية والتعليم، دار الوطن للنشر، د.ب، د.ط، د.ت، ص 18.

إنّ هذا التدرّج الذي طبّقه النّبي ﷺ مع الفتى، والذي كان على شكل أسئلة متدرّجة من حيث قرابة المذكورين للفتى، وتفكيك الفكرة الخاطئة التي وقرت في ذهن الفتى وقلبه، وإعادة بنائها بناء سليما، وكذا قوله ﷺ عقب كلّ إجابة: " ولا النّاس يحبّونه لأئمّاتهم، ولا النّاس يحبّونه لبناتهم، ولا النّاس يحبّونه لأخواتهم، ولا النّاس يحبّونه لعمّاتهم، ولا النّاس يحبّونه لخالاتهم؛ لا شكّ أنّها جعلت الفتى يشارك في بناء تلك القناعة الذاتيّة الرافضة لهذا الفعل الشّنيع، وهذا بالضبط هو جوهر التّفكير النّقديّ.

3- الأثر التربويّ للمناقشة النبويّة والنتائج المستفادة

1-3 مع الفتى

بعد محاوره النّبويّ ﷺ العقليّة للفتى بأدلة وحجج منطقيّة دامغة، انتقل النّبويّ ﷺ إلى تعزيز هذا الفعل العقلانيّ بأخر عاطفيّ مؤثّر، ارتسمت فيه ملامح شخصيّة الرّسول ﷺ الرّحيمة بأمتّه، فاحتوى الفتى مرّة أخرى بعد أن أدناه في الأولى واستمع إلى قوله؛ إذ وضع النّبويّ ﷺ يده الشّريفة عليه ودعا له قائلا ﷺ: "اللّهم اغفر ذنبه، وطهر قلبه، وحصّن فرجه" في موقف بديع مؤثّر قرن فيه الرّسول المعلّم ﷺ البيان العقليّ بالدّعم العاطفيّ، فكان مشهدا تربويّا فريدا يقطر مودّة وحلما ورحمة، طهر عقل الفتى من شهوته، وقلبه من غفلته، ونفسه من هذه التّزعة الخبيثة، فكان الفتى بعد ذلك مثالا للاستقامة "فلم يكن بعد ذلك الفتى يلتفت إلى شيء"، وفي كلّ ذلك بيان لحكمة النّبويّ ﷺ في مراعاة حاجات المتعلّمين الفكرية والنّفسية.

وفي معرض الحديث عن هذا الموقف المتفرد الذي وازن فيه الرّسول ﷺ بين العقل والعاطفة يقول عبد الفتّاح أبو غدة -رحمه الله-: "انظر كيف استأصل النّبويّ ﷺ من نفس الفتى تعلّقه بالرّنا، عن طريق المحادثة النّفسية والموازنة العقليّة دون أن يذكر له الآيات الواردة في تحريم الرّئي، والوعيد للرّاني والرّانية، نظرا منه أنّ هذا أقلع للباطل -في ذلك الوقت- من قلب الشّاب بحسب تصوّره وإدراكه"¹، ليعلق أحمد شهبون على هذا الطرح بقوله: "إنّ هذا المستوى يحمل في طيّاته دلالة وإرشادات نفيسة ووجيهة"².

¹ عبد الفتّاح أبو غدة، الرّسول المعلّم وأساليبه في التعليم، دار البشائر الإسلاميّة، بيروت، لبنان، ط1، 1996، ص 101.

² أحمد شهبون، المنهج النبوي في التربية التعليم وأثره في الارتقاء بالمنظومة التربوية، مادة التربية الإسلاميّة أنموذجا، مركز فاطمة الفهرية للأبحاث والدراسات (مفاد)، المغرب، ط1، 2021، ص 177.

2-3 مع الصحابة

لم يقتصر الأثر التربوي لحوار النبي ﷺ مع الفتى على شخص هذا الأخير وحده، بل تعداه إلى الحاضرين من الصحابة -رضي الله عنهم-؛ حيث كانوا شهودا على هذا الموقف التعليمي الفريد، فغاية النبي ﷺ كانت تربية جيل بأكمله من خلال الموقف الواحد، والكلمة الواحدة، فجاء هذا المشهد بمثابة تدريب عملي غير مباشر على مجموعة من القيم التربوية والاجتماعية، بان أثرها، وظهرت ثمرتها لاحقا في سيرتهم، بما عُرف عنهم من إنصاف وحلم، وقبول للنقد، ورحابة صدر مع المخالف، وأهم ما يمكن استخلاصه من هذا التمرين العملي:

- ضبط النفس، والإنصات للطرف الآخر حتى وإن بدا كلامه مستنكرا أو غريبا.
- احترام آراء الآخرين، والمحاورة بهدوء وبالأدلة والبراهين المقنعة.
- التلطف مع السائل والمحتاج، وتصويب الأخطاء دون استخفاف أو تهكم، ودون توبيخ أو تقريع.
- مراعاة السائلين وحاجاتهم، وكذا التفريق بين استعداداتهم العقلية والنفسية، وبالتالي يوجه كل واحد منهم حسب ذلك.
- التكيف مع المواقف غير المعتادة.
- الموضوعية، والبعد عن الأحكام المسبقة، والتريث في إصدار الأحكام.

وعليه يمكن القول إن هذا المشهد النبوي التعليمي التربوي قد تحققت فيه أهم آليات تجسيد طريقة المناقشة، وهي:

- عرض الإشكالية، أو السؤال المحوري بوضوح.
- تنظيم الحوار وتوجيهه نحو الهدف المرغوب تحقيقه.
- تدرج الطرح وتسلسله.
- استخدام الأسئلة التحليلية والنقدية التي تحفز التفكير.
- تقريب المفاهيم من خلال أمثلة حسية واقعية وقريبة من ذهن المتعلم.
- الخلوص إلى نتائج مقنعة والتيقن من رسوخها في ذات المتعلم.

خامساً: طريقة العصف الذهني

تعكس هذه الطريقة الحديثة سعي الإنسان الحثيث إلى كسر الجمود والنمطية التقليدية، وتوسيع مدارك النظر، والتنوع في الطرائق التعليمية الرامية إلى إثارة الأذهان واستثارة الفكر الجماعي، بما يتيح تنوع الرؤى وتعددها، وبناء فهم دقيق للمسائل المطروحة.

تعددت مرادفات الطريقة هذه عند الباحثين، فنجد منها "العصف الذهني، التفكير، المفكرة، إمطار الدماغ، تدفق الأفكار، توليد الأفكار، عصف الدماغ، استمطار الأفكار، تهيج الأفكار، عصف التفكير، تنشيط التفكير، أعمال التفكير، إثارة التفكير (...)"¹. ورغم تعدد المصطلحات، وتنوع التسميات، إلا أن مفهومها عند الباحثين يدور حول فكرة واحدة هي "توليد أكبر عدد من الأفكار لمعالجة وتناول موضوع معين"²، وفيما يأتي ذكر لبعضها:

- "مجموعة من الإجراءات والأساليب التي تتخذ شكل العمل الجماعي التعاوني بمساعدة الطلاب وحتمهم على المشاركة في التفكير لحل مشكلة ما، أو الإلمام بعناصر موضوع معين، وتصلح لأداء أية مهمة فكرية أو تحصيلية؛ يسهم فيها كل فرد من أفراد المجموعة بما لديه من أفكار بصرف النظر عن صحتها أو خطئها أو ارتباطها بالموضوع المطروح"³.
 - "هو استخدام الدماغ أو العقل في التصدي النشط للمشكلة، وتهدف جلسة العصف الذهني أساساً إلى توليد قائمة من الأفكار التي يمكن أن تؤدي إلى حل المشكلة مدار البحث"⁴.
 - "استراتيجية العصف الذهني في التعليم واحدة من الاستراتيجيات التي تشجع على التفكير الإبداعي، وتساعد على إطلاق الطاقات الكامنة عند المتعلمين في جو من الحرية والأمان، وتسمح بظهور كل الآراء والأفكار حين يكون المتعلم في ذروة التفاعل مع الموقف (...)"⁵.
- تتفق المفاهيم السابقة على أن العصف الذهني أسلوب إبداعي، يجمع بين التفاعل الجماعي، وحرية التفكير، مما يجعله وسيلة فعالة لحل المشكلات في المجال التعليمي، أو في بيئات العمل الأخرى.

1 أسامة محمد سيد، عباس حلمي الجمل، أساليب التعليم والتعلم النشط، دار العلم والإيمان، دسوق، مصر، د ط، 2012، ص 117.

2 نعمان عبد السمیع متولي، المرجع السابق، ص 37.

3 رائد رمثان حسين التميمي، التربية العملية، دار صداق الثقافية، بغداد، العراق، ط1، 2017، ص 188.

4 عطية عطية خليل، أسلوب حل المشكلات في العملية التعليمية التعلمية دراسة ميدانية، دار الجنادرية، عمان، الأردن، ط1، 2008، ص 63.

5 عبد العظيم صبري عبد العظيم، استراتيجيات طرق التدريس العامة والالكترونية، المجموعة العربية للتدريب والنشر، القاهرة، مصر، ط1،

2015، ص 47.

1- مزاياها وسلبياتها

يقتضي الفهم المتكامل لأي طريقة من الطرائق النظر في جوانبها المختلفة قصد تقدير فاعليتها وحضورها الناجع في السياقات التعليمية، وعليه فلا بد من استجلاء بعض المزايا، والوقوف عند بعض ما يشوب هذه الطريقة من نقص وقصور.

1-1 مزاياها

منها:

- تنمية التفكير الإبداعي والابتكاري لدى الطلبة، مما ينتج عنه كسر الجمود الفكري¹.
- تعزيز الشعور بالذات والثقة بالنفس، وطرح الأفكار دون خوف من الفشل أو النقد².
- الوصول إلى أكبر عدد من الأفكار، والبناء على أفكار الآخرين³.
- سرعة الوصول إلى حل المشكلات، وسهولة التطبيق⁴.

2-1 سلبياتها

قد توجد لهذه الطريقة بعض المعوقات والنقائص التي تحول دون تحقيق الأهداف المرجوة منها، وتتعلق هذه المعوقات في جملتها بالأطراف المشاركة في العملية التعليمية، وبكيفية التنفيذ، لا بالطريقة في حد ذاتها، أتى على ذكرها الباحثان أسامة محمد سيّد، وعبّاس حلمي جميل بالتفصيل والإحاطة، نكتفي بذكر الأهمّ منها، وهي:⁵

- تلقائية وعفوية الأفراد في طرح أفكارهم لحل المشكلات دون تمحيص كاف وتريث، ممّا يقلل من جودة الحلول، ويقتل روح الابتكار والتجديد، ويجعلها أكثر نمطية وتقليدا.
- نجاح العصف الذهني رهين بتجاوز العوائق النفسية والتحفّظات الشخصية؛ وهو ما يحتم على المتعلّم التحرّر من كلّ أشكال الخوف التي تمنعه من التعبير عن أفكاره بثقة ووضوح.

1 هلال محمد علي السفيني، المرجع السابق، ص 45.

2 أسامة محمد سيد، عباس حلمي الجمل، المرجع السابق، ص 121.

3 نعمان عبد السمیع متولي، المرجع السابق ص 37.

4 محمد عبد السلام، المرجع السابق، ص 92.

5 أسامة محمد سيد، عباس حلمي الجمل، المرجع السابق، ص 130-131.

- ميل المتعلمين إلى توافق أفكارهم مع أفكار الآخرين، أو الانصياع غير الواعي والامتثال السريع غير المؤسس إلى وجهات نظرهم، يحد من التنوع والإبداع في الطروحات المقدمة.
- الخوف من التعلم، أو الظهور بمظهر العارف بكل شيء، سببان رئيسيان لمحدودية التفاعل الإيجابي.
- المسارعة إلى نقد الأفكار أو رفضها فور طرحها، مدعاة إلى تثبيط صاحبها، خاصة إذا قوبلت بالاستخفاف أو الاستهانة دون تحليل موضوعي رصين.

2- مبادئ تطبيقها

إن الاستفادة القصوى من أي طريقة من طرائق التدريس، والتنعّم بخصائصها ومزاياها، لا يتحقق بمجرد استعمالها داخل بيئة تعليمية معينة، بل هي مشروطة بمدى مراعاة احترام ما قامت عليه من مبادئ وأسس، فكل طريقة تعليمية هي مصممة وفق رؤية تربوية محددة تصبو إلى تحقيق نتائج محددة، وهذه الأخيرة تستعصي إذا ما أهملت الضوابط التي تقوم عليها طرائق التدريس المختلفة، بل وتؤدي إلى نتائج عكسية تتجلى في صورة النقائص والعيوب المذكورة، وانطلاقاً من هذه الرؤية فما يلي عرض لأهم المبادئ التي تركز عليها طريقة العصف الذهني:

- يراعى في هذه الطريقة كمية الأفكار المولدة على حساب نوعيتها؛ أي الكم على حساب الكيف، "فإن كمية الأفكار المتولدة تعطي أسبقية على نوعيتها، حيث أن الحكم على النوعية يؤجل بشكل متعمد إلى وقت لاحق".¹
- ضرورة الفصل بين توليد الأفكار وتقويمها، فمن المهم في هذه الطريقة تجنب النقد والحكم على جدوى الحلول المقترحة، وتأخيرها حتى النهاية.²
- مطالبة المتعلمين بطرح كل الأفكار التي تدور في أذهانهم، سواء كان لها صلة بالموضوع، أو لم يكن لها، فالغاية مشاركة أكبر عدد ممكن من المتعلمين، ثم بمساعدتهم في الختام، تستبعد الأفكار الخارجة عن نطاق الموضوع، وتناقش الخلاصة بمعيتهم طبعاً.³

1 كمال عبد الحميد زيتون، المرجع السابق، ص 324.

2 محمد عبد السلام، المرجع السابق، ص 92.

3 نعمان عبد السميع متولي، المرجع السابق، ص 38.

- حرص المعلم على أن يسود النظام والهدوء، والحرص على تشجيع مشاركة الجميع واستنباط الأفكار منهم، واستعمال جميع الوسائل المتاحة والمُعينة على ضمان مشاركة الكل وتفاعلهم.¹

فالملاحظ مما سبق أنّ هذه المبادئ تروم تطبيق قاعدتين أساسيتين هما: تجنّب النقد، والترحيب بالكمّ قبل النوع.

سادسا: مقارنة طريقة العصف الذهني وتحليلها في ضوء السُّنة النبوية

في تحليل الشواهد النبوية ومقاربة هذه الطريقة في ضوء السُّنة النبوية، آثرنا الاتكاء على خطوات تنفيذ طريقة العصف الذهني المستنبطة من خلال المفاهيم المقدّمة في الجزء النظري أعلاه، وكذلك اتكالا على مبادئ تطبيقها، وهي من حيث الإجمال ثلاث خطوات رئيسة:

- رصد الإشكالية أو المشكلة، وتحديد أبعادها.
- توليد أكبر قدر من الأفكار الممكنة، دون تقييد، أو تضيق، أو تقييم لحظي.
- انتقاء أنسب الحلول التوافقية إن وُجدت، بعد الفحص والتقييم.

وقد رأينا -والله أعلم- أنّها من بين أنسب السبل في تتبّع الشواهد النبوية المنتقاة للمقاربة، بحيث تتكشف فيها بوضوح الجوانب التطبيقية لطريقة التدريس هذه؛ بما يدلّ على حضورها في المنهج النبوي، وإن لم تسمّ بتسميتها المعاصرة، ولتستقرأ عبرها كذلك الأبعاد التربوية والتعليمية الكامنة في الهدي النبوي.

1- الشاهد الأول

يذكر ابن هشام (ت 218 هـ) في سيرته خروج رسول الله ﷺ وأصحابه من المدينة يوم الاثنين لثمان ليال خلون من شهر رمضان في أثر عير لقريش رغبوا في اغتنامها، فلمّا علمت قريش بالخبر أعدت العدة للخروج والقتال²، فقد أخرج الطبراني (ت 360 هـ) في المعجم الكبير، وغيره، عن أبي أيوب الأنصاري (ت 50 هـ على خلاف) -رضي الله عنه- قال: "قال رسول الله ﷺ ونحن بالمدينة: إني أُخِرتُ عن عير أبي سفيان أنّها مُقبِلَةٌ، فَهَلْ

¹ نعمان عبد السميع متولي، المرجع السابق، ص 39.

² ينظر: ابن هشام، أبو محمد عبد الملك بن هشام، السيرة النبوية، تح: مصطفى السقا، إبراهيم الأبياري، عبد الحفيظ شلي، الدار العالمية، القاهرة، مصر، ط 1، 2016، ج 1، ص 615-619.

لَكُمْ أَنْ تَخْرُجَ قَبْلَ هَذَا الْعِيرِ؟ لَعَلَّ اللَّهَ يَغْتَمِنَاهَا، فقلنا: نعم، فخرج وخرجنا، فلما سِرنا يوما أو يومين، قال لنا: مَا تَرُونَ فِي الْقَوْمِ، فَإِنَّهُمْ قَدْ أُخْبِرُوا بِمَخْرَجِكُمْ¹.

فالرَّسُولُ ﷺ يعرض لأصحابه مشكلة لم تكن بالحسبان؛ وهي خروج قريش للقائهم وقتالهم، علما أن الرَّسُولَ ﷺ وأصحابه إنما خرجوا أول مرة ليغنموا غير قريش، ؛ أي أن المسألة تحولت من اقتناص الغنيمة إلى احتمال الاقتتال؛ فعن سيدنا كعب بن مالك (ت 40 هـ على خلاف) -رضي الله عنه- قال: "إِنَّمَا خَرَجَ رَسُولُ اللَّهِ ﷺ يُرِيدُ عِيرَ قُرَيْشٍ حَتَّى جَمَعَ اللَّهُ بَيْنَهُمْ وَبَيْنَ عَدُوِّهِمْ عَلَى غَيْرِ مِيعَادٍ"²، وهذا الموقف المستجد يتطلب لا محالة إعادة التقييم وتقليب النظر، فاختار ﷺ صياغته على شكل سؤال مفتوح "مَا تَرُونَ فِي الْقَوْمِ، فَإِنَّهُمْ قَدْ أُخْبِرُوا بِمَخْرَجِكُمْ"، وليُمثِّل اللَّبَنَةُ الأولى في طريقة العصف الذهني بأبعادها الحديثة، المتمثلة في رصد المشكلة بدقة، وطرحها بشكل صريح أمام الحاضرين؛ تحفيزا منه ﷺ للتفكير الجماعي حول سبل التعامل معها، وهو أيضا من جهة أخرى مبين لتواضعه ﷺ وإشراكه أصحابه في التدبير؛ إذ لم يستأثر بالرأي، ولم يُقصِ الجماعة، مع مكانته وحنكته وحكمته، وهذا الفعل -أي مشاورة أصحابه- متكرر في سيرته العطرة.

يُكْمِلُ الطَّبْرَانِيُّ الحديث، فيقول: "فقلنا: لا والله مالنا طاقة بقتال العدو، ولكن أردنا العير، ثم قال: مَا تَرُونَ فِي قِتَالِ الْقَوْمِ؟ فقلنا مثل ذلك"³، وعند ابن هشام ما خبره: "وأناه الخبر عن قريش بمسيرهم ليمنعوا غيرهم؛ فاستشار الناس، وأخبرهم عن قريش: فقام أبو بكر الصديق، فقال وأحسن، ثم قام عمر بن الخطاب، فقال وأحسن"⁴.

وقول الطَّبْرَانِيِّ نقلا عنه ﷺ "ما ترون في القوم"، وابن هشام "فاستشار الناس"، ثم نقله خبر تكلم أبي بكر وعمر -رضي الله عنهما- يحيلنا إلى الإجراء الثاني في طريقة العصف الذهني؛ وهو الحرص على توليد أكبر عدد من الأفكار مهما اختلفت؛ عن طريق طلب الرأي، والتشجيع في إبدائه دون تحرج أو تخوف، وتأجيل النقد أو الحكم، ودليل ذلك أن طرح الأفكار تواصل؛ إذ يردف الطَّبْرَانِيُّ، وابن هشام، واللفظ لابن هشام: "ثم قام المقداد ابن عمرو، فقال: يا رسول الله، امض لما أراك الله فنحن معك، والله لا نقول لك كما قالت بنو إسرائيل

¹ الطبراني، أبو القاسم سليمان بن أحمد، المعجم الكبير، تج: حمدي بن عبد المجيد السلفي، مكتبة ابن تيمية، القاهرة، مصر، ط2، د.ت، ج4، باب الخاء، أسلم أبو عمران مولى تجيب، عن أبي أيوب، الحديث: 4056، ص 174.

² البخاري، أبو عبد الله محمد بن إسماعيل، المرجع السابق، ج5، كتاب المغازي، باب غزوة العسيرة أو العسيرة، باب قصة غزوة بدر، الحديث: 3942، ص 187.

³ الطبراني، أبو القاسم سليمان بن أحمد، المرجع السابق، ج4، باب الخاء، أسلم أبو عمران مولى تجيب، عن أبي أيوب، الحديث: 4056، ص 174.

⁴ ابن هشام، أبو محمد عبد الملك بن هشام، المرجع السابق، ج1، ص 621-622.

لموسى: ﴿فَاذْهَبَ أَنْتَ وَرَبُّكَ فَقَاتِلَا إِنَّا هُنَا قَاعِدُونَ﴾¹، ولكن اذهب أنت وربك فقاتلا إنا معكما مقاتلون، فو الذي بعثك بالحق لو سرت بنا إلى برك الغماد، لجالدنا معك من دونه حتى تبلغه، فقال له رسول الله خيرا، ودعا له به².

ثم إن النبي ﷺ لم يكتف بهذا العدد من المشاركين في الرأي والنظر؛ يتضح ذلك بجلاء في قول ابن هشام: "ثم قال رسول الله ﷺ: أَشِيرُوا عَلَيَّ أَيُّهَا النَّاسُ"³؛ أي أنه ﷺ يريد أن يستشير ويستشير أكبر قدر من العقول والأفهام ويستخرج ما حوته من رؤى، وإن خالف بعضها بعضا؛ وهذا كما تقدم من صميم هذه الطريقة؛ ودليلنا قول ابن هشام "وإنما يريد الأنصار، وذلك أنهم عدد الناس"⁴؛ أي أنهم أغلب الصحابة وأكثر عددا من المهاجرين، وكذلك أنه ﷺ إنما يريد توجيه أفهام الحاضرين، خاصة ممن أبدوا رأيهم، إلى أمر ربما غاب عن أذهانهم أول مرة عند طرحه للمشكلة المستجدة، وهو أن الأنصار فيبيعة العقبة، قد بايعوه على منعهم إياه مما يمنعون منه أبناءهم ونساءهم، وهو في ديارهم، يقص ابن هشام هذا الخبر علينا قائلا: "وأنهم حين بايعوه بالعقبة، قالوا: يا رسول الله: إنا برآء من ذمامك حتى تصل إلى ديارنا، فإذا وصلت إلينا، فأنت في ذمتنا نمنعك مما نمنع منه أبناءنا ونساءنا، فكان رسول الله ﷺ يتخوف ألا تكون الأنصار ترى عليها نصره إلا ممن دهمه بالمدينة من عدوه، وأن ليس عليهم أن يسير بهم إلى عدو من بلادهم"، وفعله هذا ﷺ من تمام الحكمة وسداد الرأي؛ أن تحدّد المشكلة بدقة، ويحاط بالمسألة من كل جوانبها، ثم يذكر للمشاركين ذلك إما تلميحا أو تصريحاً، وقد اختار ﷺ الأول، وفيهم المعنيون لنباهتهم وحدة أذهانهم، وهذا كما أسلفنا من جوهر طريقة العصف الذهني وكمال أدائها.

"فلما قال ذلك رسول الله ﷺ، قال له سعد بن معاذ: والله لكأنت تريدنا يا رسول الله؟ قال: أجل، قال: فقد آمنا بك وصدّقناك وشهدنا أن ما جئت به هو الحق، وأعطيناك على ذلك عهدنا وموathيقنا على السمع والطاعة، فامض يا رسول الله لما أردت فنحن معك، فو الذي بعثك بالحق، لو استعرضت لنا هذا البحر فخضته لخضناه معك، ما تخلف منا رجل واحد، وما نكره أن تلقى بنا عدوا غدا، إنا لصبر في الحرب، صدق في اللقاء، لعل الله يريك منا ما تقر به عينك، فسر بنا على بركة الله، فسر رسول الله ﷺ بقول سعد ونشطه ذلك"⁵.

1 سورة المائدة، الآية 24.

2 ابن هشام، أبو محمد عبد الملك بن هشام، المرجع السابق، ج 1، ص 622.

3 المرجع نفسه، الصفحة نفسها.

4 المرجع نفسه، الصفحة نفسها.

5 المرجع نفسه، الصفحة نفسها.

هذه هي جملة الأفكار المؤلدة كما رواها الطبراني وابن هشام، وغيرهم، على اختلاف في الألفاظ، وقد تحقق لنا كما ذكرنا تحليلًا الآلية الثانية من آليات تطبيق طريقة العصف الذهني، لتبقى أخيرة؛ وهي انتقاء الحل الأنسب بعد تقييم الآراء المختلفة وفحصها على مرأى ومسمع المشاركين، وما اختاره النبي ﷺ وصحبه هو المضي في الأمر، والخروج للقاء العدو، فكانت البشرية بغزوة بدر الكبرى المخلدة في تاريخ الإسلام والمسلمين؛ يقول ابن هشام نقلًا عن النبي ﷺ: "ثم قال: سِيرُوا وَأَبْشَرُوا، فَإِنَّ اللَّهَ تَعَالَى قَدْ وَعَدَنِي إِحْدَى الطَّائِفَتَيْنِ، وَاللَّهِ لَكَأَيُّ الْآنَ أَنْظُرُ إِلَى مَصَارِعِ الْقَوْمِ"¹.

2- الشاهد الثاني

في غزاة بني المصطلق، وقعت حادثة الإفك، على اختلاف حول تاريخ حدوثها، يقول الإمام البخاري -رحمه الله-: "قال ابن إسحاق: وذلك سنة ست وقال موسى بن عقبة: سنة أربع، وقال النعمان بن راشد عن الزهري: كان حديث الإفك في غزوة المريسيع"²، وهي واقعة شهيرة في تراثنا الإسلامي، وخبرها باختصار كما جاء عند البخاري وغيره، أن الرسول ﷺ كان إذا أراد أن يخرج في سفر أقرع بين نسائه، فأَيَّتُهُنَّ خرج سَهِمًا، خرج بها معه، فخرج سهم السيدة عائشة -رضي الله عنها-، فلما فرغ الرسول ﷺ من تلك الغزوة، قفل راجعًا إلى المدينة، وحصل أن تأخرت أم المؤمنين عن القوم طلبًا لعقد كانت فقدته، ثم لما وجدت ضالتها وعادت مكانها وجدت القوم قد رحلوا، فلزمت مكانها، ظنًا منها أنهم إذا افتقدوها رجعوا إليها، وكان صفوان بن المعطل السلمي ثم الذكواني (ت 19 هـ) -رضي الله عنه- من وراء الجيش، فأناخ لها راحلته، فركبتها، وانطلق بها يقودها، فقال أصحاب الإفك الذي قالوا، وعلى رأسهم عبد الله بن أبي بن سلول (ت 9 هـ)³.

إن الذي يعيننا بنقل مقدمة الخبر في سياق الحديث عن العصف الذهني، هو المنهجية النبوية التي اتبعها رسول الله ﷺ في التعاطي مع هذه الأزمة، فقد شكّلت الحادثة مشكلة متكاملة الأركان، وكان لا بدّ من تحديدها بدقة ووعي، وهي كما علمنا أولى الخطوات في هذه الطريقة، ومن دونها لا يمكن بحال من الأحوال إطلاق النقاشات، ولا إنتاج الحلول قبل تحديد معالم المشكلة بوضوح.

1 ابن هشام، أبو محمد عبد الملك بن هشام، المرجع السابق، ج 1، ص 622.

2 البخاري، أبو عبد الله محمد بن إسماعيل، المرجع السابق، ج 5، كتاب المغازي، باب غزوة العشيرة أو العسيرة، باب غزوة بني المصطلق من خزاعة وهي غزوة المريسيع، الحديث: 4125، ص 296.

3 ينظر: البخاري، أبو عبد الله محمد بن إسماعيل، المرجع السابق، ج 5، كتاب المغازي، باب غزوة العشيرة أو العسيرة، باب حديث الإفك والأفك، الحديث: 4128، ص 299.

فلما علم الرسول ﷺ الخبر، وقد كان انتشر في المدينة، سعى إلى تحديد المشكلة بكل أبعادها، فكان البعد الأول: هو إمساك النبي ﷺ لعائشة -رضي الله عنها- في عصمته أو طلاقها، والثاني: استشارة الناس في أولئك الذين اتهموه في عرضه.

ثم الخطوة الثانية؛ وهي مرحلة استئثار الآراء، وتوليد المقترحات، من غير مصادرة للفكرة كما أسلفنا، أو تعجيل بالحكم، وهذا يتجلى في فعله ﷺ عندما استلبث الوحي، وأبطأ عليه الجواب من السماء، فامتنع ﷺ عن الفصل برأيه، وكفّ عن إطلاق الحكم، وأوكل البثّ في القضية إلى مشاورة أهل الرأي والنصيحة، تقول السيدة عائشة -رضي الله عنها-: "فدعا رسول الله ﷺ عليّ بن أبي طالب وأسامة بن زيد حين استلبث الوحي، يستشيرهما في فراق أهله، فأما أسامة فأشار عليه بالذي يعلم في نفسه من الودّ لهم، فقال أسامة: أهلك يا رسول الله، ولا نعلم -والله- إلا خيرا، وأما عليّ بن أبي طالب فقال: يا رسول الله، لم يضيق الله عليك، والنساء سواها كثير"¹.

ثم يحيله سيّدنا علي بن أبي طالب (ت 40 هـ) -رضي الله عنه- إلى أن يسأل جارية السيدة عائشة -رضي الله عنها- بريرة حتى تدلي برأيها هي كذلك، "وسل الجارية تصدّك، فدعا رسول الله ﷺ بريرة، فقال: يا بريرة، هل رأيت فيما شئتُا يُريبُك؟ فقالت بريرة: لا والذي بعثك بالحقّ، إنّ رأيتُ منها أمرا أغمصه عليها قطّ أكثر من أنّها جارية حديثة السنّ، تنام عن العجين، فتأتي الدّاجن فتأكله، فقام رسول الله ﷺ من يومه"².

وكذلك سأل السيدة زينب بنت جحش (ت 20 هـ على خلاف) -رضي الله عنها-، كما جاء في آخر الحديث: "وكان رسول الله ﷺ يسأل زينب بنت جحش عن أمري، فقال: يا زينب، ما علمتِ؟ ما رأيتِ؟ فقالت: يا رسول الله، أحبي سمعي وبصري، والله ما علمت عليها إلا خيرا، قالت: وهي التي كانت تساميني، فعصمها الله بالورع"³.

فالنبي ﷺ وإن كان مثقلا بالبلوى، لم يُغلق للرأي بابا، بل فتحه على مصراعيه، يستنطق العقول، ويستجلي القلوب، ويستمع لهذا وذاك، دون امتعاض أو تقييم، وهو كما عرفنا كمال جوهر طريقة العصف الذهني.

¹ البخاري، أبو عبد الله محمد بن إسماعيل، المرجع السابق، ج 5، كتاب المغازي، باب غزوة العشيرة أو العسيرة، باب حديث الإفك والأفك، الحديث: 4128، ص 299.

² المرجع نفسه، الصفحة نفسها.

³ المرجع نفسه، الصفحة نفسها.

وأما البُعد الثاني من أبعاد المشكلة المطروحة، فقد اختار ﷺ أن يقوم خطيباً على رؤوس الأشهاد، يستشير عموم المسلمين فيمن خاضوا في عرض أهله، وألصقوا بهم التهمة كذبا وبهتاناً، روى مسلم في صحيحه عن أم المؤمنين عائشة -رضي الله عنها- أنها قالت: "لَمَّا ذُكِرَ مِنْ شَأْنِي الَّذِي ذُكِرَ، وَمَا عَلِمْتُ بِهِ، قَامَ رَسُولُ اللَّهِ ﷺ خَطِيبًا فَتَشَهَّدَ، فَحَمِدَ اللَّهَ وَأَثْنَى عَلَيْهِ بِمَا هُوَ أَهْلُهُ، ثُمَّ قَالَ: أَمَّا بَعْدُ أَشِيرُوا عَلَيَّ فِي أَنْاسٍ أَبْنُوا أَهْلِي، وَإِنَّمَا اللَّهُ مَا عَلِمْتُ عَلَى أَهْلِي مِنْ سُوءٍ قَطُّ، وَأَبْنُوهُمْ، بِمَنْ، وَاللَّهِ مَا عَلِمْتُ عَلَيْهِ مِنْ سُوءٍ قَطُّ، وَلَا دَخَلَ بَيْتِي قَطُّ إِلَّا وَأَنَا حَاضِرٌ، وَلَا غِبْتُ فِي سَفَرٍ إِلَّا غَابَ مَعِيَ وَسَاقَ الْحَدِيثَ بِقِصَّتِهِ"¹، وعند البخاري ذكر للرجل باسمه؛ أي عبد الله بن أبي بن سلول، "فَقَامَ رَسُولُ اللَّهِ ﷺ مِنْ يَوْمِهِ فَاسْتَعَذَرَ مِنْ عَبْدِ اللَّهِ بْنِ أَبِي، وَهُوَ عَلَى الْمَنَبَرِ، فَقَالَ: يَا مَعْشَرَ الْمُسْلِمِينَ، مَنْ يَغْدِرُنِي مِنْ رَجُلٍ قَدْ بَلَغَنِي عَنْهُ أَذَاهُ فِي أَهْلِي، وَاللَّهِ مَا عَلِمْتُ عَلَى أَهْلِي إِلَّا خَيْرًا، وَلَقَدْ ذَكَرُوا رَجُلًا مَا عَلِمْتُ عَلَيْهِ إِلَّا خَيْرًا، وَمَا يَدْخُلُ عَلَى أَهْلِي إِلَّا مَعِيَ"².

ومن ثَمَّ بدأت الآراء تعلو، والأفكار تتدقق، فالأولى كانت لسيدنا سعد بن معاذ (ت 5 هـ) -رضي الله عنه- سيد الأوس، تكلم فقال: "أنا يا رسول الله أعذرک، فإن كان من الأوس ضربت عنقه، وإن كان من إخواننا من الخزرج أمرتنا ففعلنا أمرک"³، ثم قام سيدنا سعد بن عبادة (ت 11 هـ على خلاف) -رضي الله عنه- سيد الخزرج، مخالفاً رأي ابن معاذ، كما جاء في الحديث: "وكان قبل ذلك رجلاً صالحاً ولكن احتملته الحمية- فقال لسعد: كذبت لعمر الله لا تقتله ولا تقدر على قتله، ولو كان من رهطك ما أحببت أن يقتل"⁴، ثم قام ثالث، وهو سيدنا أسيد بن حضير (ت 20 هـ على خلاف) -رضي الله عنه- ابن عم سيدنا سعد بن معاذ -رضي الله عنه- يقول لسعد بن عبادة -رضي الله عنه-: "كذبت لعمر الله لنقتلته، فإنك منافق تجادل عن المنافقين"، فاختلفت بذلك الرؤى وتباينت "فئار الحيان -الأوس والخزرج- حتى هموا أن يقتتلوا"⁵.

والذي يهمننا في مقامنا هذا ليس الاختلاف، ولا تباين الرؤى، فإنها من سجايا الناس وطبائعهم، إنما الذي نبغي؛ هذا الشاهد الجليل الذي يظهر العصف الذهني النبوي بآتم حلة؛ وهو طرح النبي ﷺ لنازلة جسيمة على منبر المسجد، مستنطقاً الجماعة، ومستخرجاً الرأي من صدور الرجال، ومفسحاً المجال للكلمة من غير تخويف أو تكميم، وقد مر بنا في النقطة الأخيرة من مبادئ تطبيق هذه الطريقة في الجزء النظري أن أولوية الأولويات

¹ مسلم، أبو الحسين مسلم بن الحجاج، المرجع السابق، ج 8، كتاب التوبة، باب في حديث الإفك وقبول توبة القاذف، الحديث: 2770، ص 118.

² البخاري، أبو عبد الله محمد بن إسماعيل، المرجع السابق، ج 5، كتاب المغازي، باب غزوة العشيرة أو العسيرة، باب حديث الإفك والأفك، الحديث: 4128، ص 303.

³ البخاري، أبو عبد الله محمد بن إسماعيل، المرجع نفسه، الصفحة نفسها.

⁴ المرجع نفسه، ص 303-304.

⁵ المرجع نفسه، ص 304.

الحرص على استنباط الأفكار كما لا نوعا، من غير ادّخار لجهد أو وسيلة معينة على ذلك، ولا مناص بعد ذلك من التّباين والتّمايز، وقد عبّرنا عن هذا في ذلك الموضوع بالقول اقتباسا: "حرص المعلّم على أن يسود النّظام والهدوء، والحرص على تشجيع مشاركة الجميع واستنباط الأفكار منهم، واستعمال جميع الوسائل المتاحة والمعينة على ضمان مشاركة الكلّ وتفاعلهم". وأمّا "حرص المعلّم على أن يسود النّظام والهدوء" فقد التمسناه جليّا في الحديث "ورسول الله ﷺ على المنبر، فنزل، فخفضهم حتى سكتوا، وسكت"¹.

ثمّ الثّالثة والأخيرة من المراحل والخطوات المعدودة في طريقة العصف الذّهنيّ، وهي انتقاء الحلّ الأقوم من كومة الأفكار تلك، وهي مرحلة لا تقلّ أهميّة عن سابقتها؛ ففيها تؤوّل كلّ المقدمات إلى هذه اللّحظة الحاسمة التي يُتخذ فيها القرار بناء على النّظر والتّمحيص، والنّبّي ﷺ وإن كان قد استفرغ وسعه في تحصيل الرّأي، واستجماع المشورة، إلّا أن الله عزّ وجلّ شاء أن يبتّ في قضية أمّ المؤمنين بنفسه، فأنزل في ذلك قرآنا يتلى آناء اللّيل وأطراف النّهار، برأ به تعالى أمّ المؤمنين عائشة -رضي الله عنها- وردّ عن رسوله كيد الكائدين، قال تعالى في محكم تنزيله: ﴿لَ الَّذِينَ جَاءُوا بِالْإِفْكِ عُصْبَةٌ مِّنْكُمْ لَا تَحْسَبُوهُ شَرًّا لَّكُم بَلْ هُوَ خَيْرٌ لَّكُمْ لِكُلِّ لِمْرٍ مِّنْهُمْ مَّا اكْتَسَبَ مِنَ الْإِثْمِ وَالَّذِي تَوَلَّى كِبْرَهُ مِنْهُمْ لَهُ عَذَابٌ عَظِيمٌ ١١﴾².

وقد أشار في هذا السّياق إبراهيم محمد عبده إلى شيء جوهريّ في طريقة العصف الذّهنيّ، وذلك بقوله: "ليس بالضرورة الوصول لحلّ كلّ مشكلة بشكل كامل يتمّ تطبيق العصف الذّهنيّ عليها، ولكن قد يساهم العصف الذّهنيّ بإيجاد بعض الحلول المرحليّة لها كما في حادثة الإفك، إذ إن هناك بعض المشاكل لا تتبدّد بشكل كامل إلّا بمعجزة وكرامة من الله عزّ وجلّ وحده"³.

إنّ الشّاهدين اللّذين تقدّما ما هما إلّا قطرة من سحاب، توسّما من خلالهما أن نقف بإزاء موقف نبويّ تربويّ عظيم، بُني على أسس العصف الذّهنيّ في أوضح مظاهره، وفق ترتيب منهجيّ دقيق؛ بدءا بتحديد الإشكال، ثمّ استقصاء الآراء، وانتهاء بانتقاء الأسلم من الحلول، من غير أن يشوب ذلك حجر على رأي، أو ازدراء لنظر، أو استعجال في البتّ بنتيجة، إنّه باختصار الهدي النبويّ المؤصّل لأرقى الممارسات التّعليميّة والتّربويّة المعاصرة.

1 البخاري، أبو عبد الله محمد بن إسماعيل، المرجع السابق، ص 304.

2 سورة النور، الآية 11.

3 إبراهيم محمد عبده، "العصف الذهني وتطبيقاته في ضوء السنة النبوية"، مجلة المدونة، مجمع الفقه الإسلامي، الهند، المجلد 7، العدد 29، جويلية 2021، ص 255.

سابعاً: طريقة البيان العملي

لطالما شكّلت احتياجات المتعلّمين وطبيعة المعارف المراد تعليمها الحافز الذي دفع الباحثين إلى دراسة وتطوير منهجيات وطرائق وأساليب تدريسية تُسهم في تعزيز الفهم وترسيخ المهارات، والربط بين المعرفة النظرية والتطبيقية، وقد برزت في هذا الحقل بالتحديد طريقة تُعرف بالبيان العملي أو التطبيقية، أو طريقة الدّروس العملية، وغيرها من التّسميات.

بيّن كمال عبد الحميد زيتون مفهوم هذه الطريقة فيقول: "يقوم المعلّم في طريقة البيان العملي بالأداء الفعلي لعملية أو عمل، حيث يعرض ما يجب القيام به وكيفية القيام به، ويستخدم الشّرح لبيان لماذا، وأين، ومتى يتمّ ذلك، ويعاد ما يقوم به المتعلّم أن يكون قادراً على إعادة العملية أو العمل بعد قيام المعلّم بالبيان العملي. ولهذا السّبب فإن طريقة البيان العملي غالباً ما تستخدم مع طريقة أخرى، والمزيج الأكثر شيوعاً هو المحاضرة مع البيان العملي أو البيان العملي مع التّمرين العملي".¹

وأما ماجد أيوب القيسي، فقد أثار مصطلح (طريقة الدّروس العملية)، فوضّح أنّها تقوم على "النّشاط الذي يقوم به المدرّس أو الطّلبة أو الزوّار المتخصّصون، لتوضيح فكرة أو حقيقة أو قانون أو قاعدة أو نظرية مع تحديد تطبيقاتها في الحياة العملية. وخلال ممارسة هذا النّشاط يمكن استخدام الوسائل المعينة والتّقنيات التّربوية بجانب الشّرح النظري".²

يُفهم من خلال التعريفين أنّ طريقة البيان العملي تهض في جوهرها على الأداء الفعلي والتّوضيح المباشر للمهارات، من خلال تقديم المعلّم لنموذج عملي وعرضه أمام المتعلّمين، لتتاح لهم فرصة المشاهدة والتّكرار والمحاكاة، وصولاً إلى مستوى الإتيقان المأمول.

1 كمال عبد الحميد زيتون، المرجع السابق، ص 324.

2 ماجد أيوب القيسي، المرجع السابق، ص 131.

1- المزايا

تتمتع طريقة البيان العملي بمزايا متعددة تحملها على تبوؤ مكانة متميزة بين الطرائق التدريسية، لكونها غير قاصرة على نقل المعارف فحسب، بل تتيح للمتعلمين فرصة تحويل المفاهيم النظرية إلى مهارات عملية قابلة للتطبيق، ومن بين تلك المزايا:¹

- تجاوز المفهوم النظري و"إعطاء معنى للكلمات" عبر الشرح العملي التطبيقي، مما يعزز الفهم واكتساب المهارات المرغوب التوصل إليها.
- الربط المنهجي والمتكامل بين خطوات ومراحل التنفيذ وصولاً إلى الهدف، مما يساهم في توضيح الرؤية لدى المتعلمين.
- الدور الإيجابي للمتعلم؛ حيث لا يقتصر دوره على المشاهدة والاستماع فقط، بل تتيح لهم طريقة البيان العملي توظيف أكبر قدر من الحواس، كلمس الأجهزة والوسائل التعليمية الأخرى.
- تتميز بقدرتها على شد انتباه المتعلمين وإثارة انتباههم، وخلق نوع من التشويق يحافظ على تركيزهم طول مدة الشرح، وكذا ضمان التمثيل العملي الجيد والتجسيد الواقعي، شريطة التخطيط الدقيق والتنفيذ المحكم لكل إجراء تتطلبه هذه الطريقة.

2- العيوب

لا ريب أن للمزايا المذكورة سلفاً أثر كبير وإيجابي على العملية التعليمية؛ بفعل دورها المؤثر في تعزيز الفهم والاستيعاب من خلال التجربة الفعلية، والقدرة على تحويل المعلومات المجردة إلى ملموسة، إلا أن هناك بعض العوائق والتحديات التي قد تحد من فعاليتها في التطبيق، أهمها:²

- من المحتمل أن يواجه المعلم صعوبة في الحفاظ على نظام الفصل والسيطرة على انضباط المتعلمين، مما ينعكس سلباً على التركيز والاستيعاب، ومنه الاستفادة من التجربة العملية.
- التحديد غير الدقيق لأهداف التطبيق، وعدم وضوح الغاية منه، وكذا التنفيذ العشوائي أو غير المنظم يؤدي إلى نتائج غير دقيقة، وبالتالي فقدان القيمة التعليمية وجداها.

1 كمال عبد الحميد زيتون، المرجع السابق، ص 325.

2 ماجد أيوب الفيسي، المرجع السابق، ص 132-133.

- قد يفرض نمط التطبيق وجوهه في بعض الأحيان ضرورة أداء المعلم له بنفسه، بسبب خطورة تجربته من قبل المتعلمين، أو لأي سبب آخر، مما يقلل من الأثر التعليمي، ويحد من المشاركة الفاعلة للطلاب.
- التنفيذ السريع للتطبيق العملي بسبب ضيق الوقت مثلاً، أو لأسباب أخرى تتعلق بالمعلم، تؤدي إلى انحصار دور المتعلمين في المشاهدة فقط دون تعزيز عملي عميق للمفاهيم النظرية.
- بعض التطبيقات العملية قد تتطلب تجهيزات ووسائل بعينها، قد يصعب توفرها أو الحصول عليها.

3- الخطوات الأساسية لطريقة البيان العملي

استناداً إلى مزايا وعيوب طريقة البيان العملي، يمكن استنتاج الخطوات الأساسية التي تضمن الأداء السليم والأمثل، وصولاً إلى الغايات المأمولة، وهي:

- التسطير الجيد والإعداد الدقيق المسبق لكل خطوات الإجراء العملي، مع تحديد الغاية المرجوة منه، والهدف المطلوب الوصول إليه، قبل الشروع الفعلي في التنفيذ أمام المتعلمين، وهذه المهمة منوطة بالدرجة الأولى بالمعلم، وذلك تجنباً لأي مشكلة قد تعيق سير التطبيق.
- عدم إهمال الجانب النظري من قبل المعلم قبل الأداء العملي، أو أثناءه، فالأول هو الأساس الذي ينطلق منه في نقل المعارف والمهارات، والثاني هو المرسخ للمعلومة والمُعزّز للفهم.
- الحرص على توفير الأدوات والوسائل الضرورية قبل الشروع في البيان العملي تفادياً لأي عوائق محتملة.
- سعي المعلم إلى منح الطلاب الفرصة لتطبيق الخطوات بأنفسهم بعد مشاهدتهم للنموذج، مع التكرار، ضماناً لاستيعابهم.
- إرشاد المعلم للمتعلمين أثناء الممارسة التطبيقية، وتقديم ملاحظات فورية، لتصحيح الأخطاء وتحسين الأداء. واختتام الدرس بالتقييم وقياس مدى تحقق الأهداف المحددة بداية.

ثامناً: مقارنة طريقة البيان العملي وتحليلها في ضوء السنة النبوية

تقدم في الشقّ النظري لطريقة البيان العملي أنّ صناعة الموقف التعليمي من أهمّ مكوناته؛ والمقصود بذلك هو الكيفية التي يعتمد عليها المعلم للانتقال من المعرفة النظرية إلى التطبيقية؛ من خلال امتلاكه للمهارات التي تعينه على رسم حدود التطبيق، وتحديد كلّ جزئية من جزئياته، وتصوّر مسبق لنتائجه؛ ضماناً لحسن الأداء ووضوح النموذج العملي.

والشواهد من السُّنة النبوية حول هذه الطريقة العملية التي تتجلى فيها الصنعة التعليمية المحكمة كثيرة لا سبيل لاستقصائها وحصرها في مثل هذا المقام؛ إذ هي أبرز وأكثر ما استعمله ﷺ في تعليمه، يقول عبد الفتاح أبو غدة -رحمه الله-: "ولا ريب أن التعليم بالفعل والعمل أقوى وأوقع في النفس، وأعون على الفهم والحفظ، وأدعى إلى الاقتداء والتأسي، من التعليم بالقول والبيان، وأن التعليم بالفعل والعمل هو الأسلوب الفطري للتعليم، فكان ذلك أبرز وأعظم أساليبه ﷺ في التعليم"¹. وتعليمه ﷺ بالعمل على ضربين اثنين:

الضرب الأول: مبادرة السائل أو المتعلم بسؤال الرسول ﷺ عن أمر ما، واختياره ﷺ بيان هذا الأمر بالفعل بدل القول.

الضرب الثاني: استغلال الرسول ﷺ للمواقف التعليمية المختلفة، ومسارعة إلى استغلالها من خلال تعليم الحاضرين وإرشادهم إلى أمر معين عن طريق التوضيح العملي دون الاكتفاء باللفظي فحسب.

أما شواهد الضرب الأول، فنذكر منها تمثيلاً لا حصراً:

عن سيدنا بُريدة بن الحُصيب الأسلمي (ت 62 هـ على خلاف) -رضي الله عنه- عن النبي ﷺ: " أن رجلاً سألَهُ عن وَقْتِ الصَّلَاةِ، فَقَالَ لَهُ: صَلِّ مَعَنَا هَذَيْنِ، يَعْنِي الْيَوْمَيْنِ، فَلَمَّا زَالَتِ الشَّمْسُ أَمَرَ بِأَلَّا فَأَذَّنَ، ثُمَّ أَمَرَهُ فَأَقَامَ الظُّهْرَ، ثُمَّ أَمَرَهُ، فَأَقَامَ الْعَصْرَ وَالشَّمْسُ مُرْتَفِعَةً بَيضاءَ نَقِيَّةً، ثُمَّ أَمَرَهُ فَأَقَامَ الْمَغْرِبَ حِينَ غَابَتِ الشَّمْسُ، ثُمَّ أَمَرَهُ فَأَقَامَ الْعِشَاءَ حِينَ غَابَ الشَّفَقُ، ثُمَّ أَمَرَهُ فَأَقَامَ الْفَجْرَ حِينَ طَلَعَ الْفَجْرُ، فَلَمَّا أَنْ كَانَ الْيَوْمُ الثَّانِي أَمَرَهُ فَأَبْرَدَ بِالظُّهْرِ، فَأَبْرَدَ بِهَا، فَأَنْعَمَ أَنْ يُبْرَدَ بِهَا، وَصَلَّى الْعَصْرَ وَالشَّمْسُ مُرْتَفِعَةً آخَرَهَا فَوْقَ الَّذِي كَانَ، وَصَلَّى الْمَغْرِبَ قَبْلَ أَنْ يَغِيبَ الشَّفَقُ، وَصَلَّى الْعِشَاءَ بَعْدَ مَا ذَهَبَ ثُلُثُ اللَّيْلِ، وَصَلَّى الْفَجْرَ فَأَسْفَرَ بِهَا، ثُمَّ قَالَ: أَيْنَ السَّائِلُ عَنِ وَقْتِ الصَّلَاةِ؟ فَقَالَ الرَّجُلُ: أَنَا، يَا رَسُولَ اللَّهِ، قَالَ: وَقْتُ صَلَاتِكُمْ بَيْنَ مَا رَأَيْتُمْ"².

في هذا الحديث نلاحظ مرة أخرى مراعاة النبي ﷺ لحاجات المتعلمين وأحوالهم، فالنبي ﷺ لم يكن يُنزل السائلين وأصحاب الحاجة منزلة واحدة، بل كان يتخير أحسن الطرق وأنسبها، فيجيب هذا بغير جواب ذاك، أو بغير كَيْفِيَّتِهِ، وغايته ﷺ في ذلك أن تحصل الفائدة، ويعمّ النفع، ويستنّ من بعده بصنيعه الحسن، وقد علم ﷺ أن الموقف التعليمي هذا يقتضي الإيضاح بالفعل أكثر من القول، فدعا الرجل السائل عن أوقات الصلاة المكتوبة إلى أن يصلّي معهم يومين؛ جاء في كتاب "إكمال المعلم بفوائد مسلم" قول مصنفه -رحمه الله تعالى-:

¹ عبد الفتاح أبو غدة، الرسول المعلم وأساليبه في التعليم، ص 65.

² مسلم، أبو الحسين مسلم بن الحجاج، المرجع السابق، ج 2، كتاب المساجد ومواضع الصلاة، باب أوقات الصلوات الخمس، الحديث: 613، ص 105.

"وأنه رأى البيان بالفعل له أبلغ وأشمل له ولغيره ممن يصلّي معه من المسلمين، إذ القول لا يبلغ مبلغ الفعل، وإذ القول يسمعه البعض، والفعل يعلمه كل من صلّى مع النبي ﷺ"¹، فشهد السائل بعينه عمّا كان يسأل عنه، وقد قال ﷺ: "لَيْسَ الْخَبْرُ كَالْمُعَايَنَةِ"²، ثم إنَّ الفائدة لم تقصر على الرجل فقط؛ فقله ﷺ: "وَقْتُ صَلَاتِكُمْ بَيْنَ مَا رَأَيْتُمْ فِيهِ خُطَابٌ لِلرَّجُلِ وَغَيْرِهِ."

يقول النووي -رحمه الله- تعليقا على حديث بريدة -رضي الله عنه- الذي تقدّم: "وفيه البيان بالفعل فإنّه أبلغ في الإيضاح، والفعل تعمّ فائدته السائل وغيره"³.

وفي هذا الشأن يقول حسن بن علي البشاري بعد أن أورد هذا الحديث: "فهنا نجد أنّ الرسول لم يقدّم للسائل عن وقت الصلّة إجابة شفوئية، بل أحاله على الخبرة المباشرة التي هي أعلى مستويات التعليم كما هو معلوم، حيث أمره بالصلّة معه لمدة يومين، وذلك ليتمكّن من فهم وإدراك أوقات الصلّة عبر الممارسة الفعلية، وقد كان"⁴.

وفي صحيح مسلم -رحمه الله- أيضا، حديث مشابه لحديث سيّدنا بريدة -رضي الله عنه-، وهو الحديث الذي رواه سيّدنا أبو موسى الأشعري (ت 50 هـ على خلاف) -رضي الله عنه- عن رسول الله ﷺ: "أَنَّهُ أَتَاهُ سَائِلٌ يَسْأَلُهُ عَنْ مَوَاقِيتِ الصَّلَاةِ، فَلَمْ يَرُدَّ عَلَيْهِ شَيْئًا، قَالَ: فَأَقَامَ الْفَجْرَ حِينَ انْشَقَّ الْفَجْرُ، وَالنَّاسُ لَا يَكَادُ يَعْرِفُ بَعْضُهُمْ بَعْضًا، ثُمَّ أَمَرَهُ فَأَقَامَ بِالظُّهْرِ، حِينَ زَالَتِ الشَّمْسُ، وَالْقَائِلُ يَقُولُ قَدْ انْتَصَفَ النَّهَارُ، وَهُوَ كَانَ أَعْلَمَ مِنْهُمْ، ثُمَّ أَمَرَهُ فَأَقَامَ بِالْعَصْرِ وَالشَّمْسُ مُرْتَفِعَةٌ، ثُمَّ أَمَرَهُ فَأَقَامَ بِالْمَغْرِبِ حِينَ وَقَعَتِ الشَّمْسُ، ثُمَّ أَمَرَهُ فَأَقَامَ الْعِشَاءَ حِينَ غَابَ الشَّفَقُ، ثُمَّ أَخَّرَ الْفَجْرَ مِنَ الْغَدِ حَتَّى انْصَرَفَ مِنْهَا، وَالْقَائِلُ يَقُولُ قَدْ طَلَعَتِ الشَّمْسُ، أَوْ كَادَتْ، ثُمَّ أَخَّرَ الظُّهْرَ حَتَّى كَانَ قَرِيبًا مِنْ وَقْتِ الْعَصْرِ بِالْأَمْسِ، ثُمَّ أَخَّرَ الْعَصْرَ حَتَّى انْصَرَفَ مِنْهَا، وَالْقَائِلُ يَقُولُ قَدْ احْمَرَّتِ الشَّمْسُ، ثُمَّ أَخَّرَ الْمَغْرِبَ حَتَّى كَانَ عِنْدَ سُقُوطِ الشَّفَقِ، ثُمَّ أَخَّرَ الْعِشَاءَ حَتَّى كَانَ ثُلُثُ اللَّيْلِ الْأَوَّلِ، ثُمَّ أَصْبَحَ فَدَعَا السَّائِلَ، فَقَالَ: الْوَقْتُ بَيْنَ هَذَيْنِ. [وفي رواية]: فَصَلَّى الْمَغْرِبَ قَبْلَ أَنْ يَغِيبَ الشَّفَقُ فِي الْيَوْمِ الثَّانِي"⁵. يقول النووي

¹ عياض، أبو الفضل عياض بن موسى، إكمال المعلم بفوائد مسلم، تح: يحيى إسماعيل، دار الوفاء، مصر، ط1، 1998، ص2، ص 576.

² الحاكم، أبو عبد الله محمد بن عبد الله، المرجع السابق، ج2، كتاب التفسير، تفسير سورة الأعراف، الحديث: 3250، ص 351.

³ النووي، أبو زكريا محيي الدين يحيى بن شرف، المرجع السابق، ج5، ص 114.

⁴ حسن بن علي البشاري، "استخدام الرسول صلى الله عليه وسلم الوسائل التعليمية"، كتاب الأمة، مركز البحوث والدراسات، وزارة الأوقاف والشئون الإسلامية، قطر، العدد 70، 2000، ص 102.

⁵ مسلم، أبو الحسين مسلم بن الحجاج، المرجع السابق، ج2، كتاب المساجد ومواضع الصلاة، باب أوقات الصلوات الخمس، الحديث: 614، ص 106.

-رحمه الله تعالى- مستنبطاً فائدة بيان النبي ﷺ لحاجة الرجل بالفعل بدل القول، وموضحاً معنى (فلم يردّ عليه شيئاً): "لم يرد جواباً ببيان الأوقات باللفظ بل قال له صلّ معنا لتعرف ذلك ويحصل لك البيان بالفعل"¹.

وفي موطأ الإمام مالك -رحمه الله- حديث مشابه لنظيره المتقدمين، فعن عطاء بن يسار (ت 103 هـ) -رحمه الله- أنه قال: "جاء رجلٌ إلى رسول الله ﷺ، فسأله عن وقت صلاة الصبح. قال: فسكت عنه رسول الله ﷺ حتى إذا كان من الغد، صلى الصبح حين طلع الفجر، ثم صلى الصبح من الغد بعد أن أسفر. ثم قال: «أين السائل عن وقت الصلاة؟» قال: هأنذا يا رسول الله فقال: "ما بين هذين وقتاً"². يقول ابن عبد البر -رحمه الله- معلقاً على فعله ﷺ بعد الإشارة الخفيفة لاختلاف أهل الفقه في مسألة تأخير البيان عن وقت السؤال إلى وقت آخر يجيب فيه فعل: "وقد كان يمكنه أن يعلمهم ذلك قولاً، في مدة أقرب من مدة تعليمه إياهم عملاً؛ وكذلك قد كان قادراً على أن يبين للسائل ميقات تلك الصلاة، وسائر الصلوات بقوله في مجلسه ذلك، ولكنه أخر ذلك ليبين ذلك له عملاً (...)" وقد يكون البيان بالفعل أثبت أحياناً فيما فيه عمل من القول"³.

وعن عمرو بن شعيب (ت 118 هـ) عن أبيه عن جده -رضي الله عنه- قال: "إن رجلاً أتى النبي ﷺ، فقال: يا رسول الله كيف الطهور فدعا بماء في إناء فغسل كفيه ثلاثاً، ثم غسل وجهه ثلاثاً، ثم غسل ذراعيه ثلاثاً، ثم مسح برأسه فأدخل إصبعيه السبّاحتين في أذنيه، ومسح بإبهاميه على ظاهر أذنيه، وبالسبّاحتين باطن أذنيه، ثم غسل رجليه ثلاثاً ثلاثاً"، ثم قال: كذا الوضوء فمن زاد على هذا أو نقص فقد أساء وظلم -أو ظلم وأساء-"⁴.

ومن شواهد الضرب الثاني ما يلي:

قال سيّدنا جابر بن عبد الله -رضي الله عنه-: "أتانا رسول الله ﷺ في مسجدنا هذا، وفي يده عرجون ابن طاب، فرأى في قبلة المسجد نخامةً فحكّها بالعرجون، ثم أقبل علينا فقال: أيكم يحب أن يعرض الله عنه؟ قال: فخشعنا، ثم قال: أيكم يحب أن يعرض الله عنه؟ قال: أيكم يحب أن يعرض الله عنه؟ قلنا: لا أيّنا يا رسول الله، قال: فإن أحدكم إذا قام يصلي، فإن الله تبارك وتعالى قبل وجهه، فلا يبصق قبل وجهه، ولا عن يمينه، ولا يبصق عن يساره تحت رجليه اليسرى، فإن عجلت به بادره فليقل بثوبه هكذا، ثم طوى ثوبه بعضه

¹ النووي، أبو زكريا محيي الدين يحيى بن شرف، المرجع السابق، ج 5، ص 115.

² مالك، أبو عبد الله مالك بن أنس، الموطأ، تج: محمد فؤاد عبد الباقي، دار إحياء التراث العربي، بيروت، لبنان، د.ط، 1985، ج 1، كتاب وقوت الصلاة، باب وقوت الصلاة، الحديث: 03، ص 04.

³ ابن عبد البر، أبو عمر بن عبد البر، التمهيد لما في الموطأ من المعاني والأسانيد في حديث رسول الله ﷺ، تج: بشار عواد معروف وآخرون، مؤسسة الفرقان للتراث الإسلامي، لندن، إنجلترا، ط 1، 2017، ج 3، ص 417.

⁴ أبو داود، أبو داود سليمان بن الأشعث، المرجع السابق، ج 1، كتاب الطهارة، باب الوضوء ثلاثاً ثلاثاً، الحديث: 135، ص 33.

على بعض، فقال: أُرُونِي عَيْبًا، فَقَامَ فَتَى مِنَ الْحَيِّ يَشْتَدُّ إِلَى أَهْلِهِ، فَجَاءَ بِخُلُقٍ فِي رَاحَتِهِ ، فَأَخَذَهُ رَسُولُ اللَّهِ ﷺ فَجَعَلَهُ عَلَى رَأْسِ الْعُرْجُونِ، ثُمَّ لَطَخَ بِهِ عَلَى أَثَرِ النُّخَامَةِ ، فَقَالَ جَابِرٌ: فَمِنْ هُنَاكَ جَعَلْتُمْ الْخُلُقَ فِي مَسَاجِدِكُمْ¹.

هذا الحديث نموذج متكامل لطريقة البيان العملي، اتضحت فيه خصائص هذه الطريقة بمفهومها الحديث؛ من تنظيم ووضوح، وترسيخ ومشاركة، وتوجيه وقُدوة، فالنبي ﷺ ابتداء لم يأمر أحدا بإزالة النخامة، بل بادر بنفسه ﷺ وأزالها بعرجون كان يحمله في يده، وهذا دليل على تواضعه ﷺ، ثم ثنى ﷺ فعله هذا بعد أن شدَّ به انتباه الحاضرين، بالتوجيه اللفظي وهو مقبل عليهم بوجهه ﷺ؛ ينظرهم وينظرونه "ثم أقبل علينا"، وهذا الفعل مطلوب حال التعليم؛ أي أن يقبل المعلم على تلاميذه وطلابه بوجهه، يراهم ويرونه، واختار ﷺ أن يكون ذلك التوجيه الملفوظ على شكل سؤال يحمل بين طياته معنى جليلا يستعظمه الصحابة "أَيُّكُمْ يُحِبُّ أَنْ يُعْرِضَ اللَّهُ عَنْهُ؟"، وكرَّره ﷺ ثلاثا تأكيدا وتغليظا للأمر، والدليل على ذلك قول جابر بن عبد الله -رضي الله عنه- واصفا هيأتهم "فخشعنا": من التذلل والخشوع خوفا من إعراض الله عنهم، يقول النووي -رحمه الله- في ذلك: "قوله (فخشعنا) هو بالخاء المعجمة كذا رواية الجمهور ورواه جماعة بالجميم وكلاهما صحيح، والأول من الخشوع وهو الخضوع والتذلل والسكون وأيضا غضَّ البصر وأيضا الخوف، وأمَّا الثاني فمعناه الفزع"²، ثم بين لهم الخطأ في ذلك، وأرشدهم إلى الصواب، ثم وجههم أخرى ﷺ ببيان عملي تفصيلي جمع الشرح والتمثيل "فإن عجلت به بادرة فليقل بثوبه هكذا، ثم طوى ثوبه بعضه على بعض"، ثم دعا ﷺ بشيء من الطيب حتى يزيل أثر النخامة، فأتاه فتى بخُلُقٍ، وفي فعله ﷺ إشراك للمتعلِّمين ليكونوا جزءا من الحلِّ والتطبيق، فاجتمعت للصحابة عديد الفوائد، منها: تعظيم بيوت الله واحترامها، والحرص على طهارتها ونظافتها، وتعظيم الصلاة، وغيرها، كل ذلك من موقف تعليمي واحد، ربط فيه الرسول المعلم ﷺ القول بالفعل، والموعظة اللفظية بالتوجيه العملي، والمعاني النظرية بالقيم العملية، فخلد لنا مشهدا تعليميا متكاملا خلف أثر من بعده "فمن هناك جعلتم الخلق في مساجدكم".

بعد التأمل في هذه النماذج النبوية المختارة في ضوء المقاربة التعليمية والتربوية لطريقة البيان العملي، يتأكد لنا مدى سعة ومرونة المنهج النبوي في التعليم الذي يتكيف بحسب مقتضيات المواقف التعليمية، وحاجات المتعلِّمين، فالرسول المعلم ﷺ قد تجاوز غاية تبليغ الأحكام إلى تثبيت المعاني بأفعاله، وترسيخ المقاصد

1 مسلم، أبو الحسين مسلم بن الحجاج، المرجع السابق، ج8، كتاب الزهد والرفائق، باب حديث جابر الطويل وقصة أبي اليسر، الحديث: 3006، ص 231.

2 النووي، أبو زكريا محيي الدين يحيى بن شرف، المرجع السابق، ج 18، ص 137.

بسلوكياته، والارتقاء من التجريد إلى التمثيل؛ وهو ما جعل كل موقف من مواقفه ﷺ مادة تعليمية، وطريقة تربوية، لا تنحصر عجائبها، ولا تنقضي فوائدها.

تاسعا: طريقة الاستجواب

إن إثارة التساؤلات والبحث لها عن أجوبة من أهمّ التقنيات التي اعتمدها الإنسان قديما في بحثه الحثيث عن المعرفة، وخير مثال لذلك الأسئلة التي جعل الفلاسفة منها سبيلا لإثارة الفكر واستثارة العقل نحو الحقيقة المنشودة. لذلك برزت هذه الطريقة منذ القدم كأسلوب تعليمي ناجح يساهم في تطوير الفكر النقدي لدى المتعلمين، وتطوير ملكة الاستكشاف والفهم العميق، وعدم الاتكال المطلق على التلقين والتلقي.

تنوّعت مسمّيات هذه الطريقة عند الباحثين وتعدّدت، فمنها طريقة الاستجواب، وطريقة الأسئلة والأجوبة، وطريقة الأسئلة، وطريقة الأسئلة الصّفيّة. وتعدّ هذه الطريقة من أقدم طرائق التدريس وأكثرها فعالية وتأثيرا في التدريس، فهي "طريقة قديمة قدم التربية نفسها، يقوم فيها المدرّس بإلقاء الأسئلة على المتعلمين، ولا تزال هذه الطريقة من أكثر طرق التدريس شيوعاً حتى يومنا الحاضر، لأنها أداة طيّبة لإنعاش ذاكرة المتعلمين، وتعليمهم بشكل أعمق، بل ورفعهم إلى مستويات عالية من التعليم"¹.

وتبرز أهمية هذه الطريقة وأثرها في العملية التعليمية في كون الأسئلة عنصرا أساسيا وهاماً؛ إذ تتعدّى كونها مجرد أداة استفسار إلى "اختبار معلومات المتعلمين، سواء كانت معلومات حقائق أم فهما، وحمل المتعلمين على ربط خبراتهم السابقة بالدّرس، والإثارة والاستطلاع، وكذلك التمرين والمراجعة. ومن أهدافها أيضا تنمية قوى التقدير والتّمييز لدى المتعلمين، ومن ضمن التّنظيم الموادّ التعليمية، والخبرات، وتوجيهه انتباه المتعلمين، إلى العناصر المهمة في الدّرس"².

مما يجدر ذكره في هذا المقام أنّ بعض طرائق التدريس تتشابه وتتداخل فيما بينها، إلّا أنّنا نلتمس لها من خلال آراء الباحثين فروقا دقيقة، ومن ذلك ميل بعضهم إلى عدّ طريقتي المناقشة والاستجواب طريقة واحدة، وهو ما نفاه عبد الرحمن الخطيب على الرّغم من وجود بعض التشابه بينهما، متحجّجا في ذلك بقوله: "ففي أسلوب الأسئلة والأجوبة يكون هناك سؤال محدّد يوجّه إلى الطّلاب ويطلب منهم الإجابة عليه، أمّا في أسلوب المناقشة فقد يكون هناك مشكلة أو قضية يطرحها المعلّم أو أحد الطّلاب على الفصل، ويدور النقاش للتّوصّل

1 ماجد أيوب القيسي، المرجع السابق، ص 114-115.

2 نجم عبد الله غالي الموسوي، رائد رمثان حسين التميمي، المرجع السابق، ص 194.

إلى الحل¹، كما يعزّز الفروق بين الطّريقتين من منظور المرسل والمرسل إليه فيضيف قائلاً: "ويلاحظ في أسلوب الأسئلة والأجوبة- كما سيرد- أنّ المرسل (أي الذي سيوجه السؤال) يكون المعلم، والمستقبل (أي الذي يستمع إلى السؤال) هو الطالب- في أغلب الأحيان-، ولكن ذلك يختلف في أسلوب المناقشة، إذ قد يكون المرسل هو المعلم، أو قد يكون الطالب، ويكون المستقبل هنا المعلم أو الطالب- حسب المرسل- وقد يكون المرسل طالب، والمستقبل طالب آخر أو مجموعة من الطلبة، أي أنّ الحوار أو المناقشة قد تدور بين المعلم والطالب، أو بين الطلاب أنفسهم، ولكن بتوجيه وإشراف من المعلم"².

إجمالاً، يمكن الخلوص من خلال هذه المفاهيم إلى أنّ طريقة الاستجواب وسيلة تعليميّة فعّالة، ومسلك تربويّ متكامل قديماً وحديثاً، بوصفها منهجاً تعليميّاً قائماً بذاته يسهم في تحفيز التفكير وتعزيز التفاعل بين المعلم والمتعلم.

1- مقومات أدائها:

لابدّ عند اعتماد أي طريقة من طرائق التدريس العمل على استيفاء الضوابط المتعلّقة بكيفيّة أدائها، ومراعاة ضوابط محدّدة تضمن نجاحها، فلا يكفي الاتكال على هذه الطّريقة أو أيّ طريقة أخرى لمجرد فعاليتها في التدريس فقط، فالالتزام بمقوماتها الأساسيّة هو السّبيل الوحيد لبلوغ الأهداف التّعليميّة، وهذه الضّوابط والشّروط تتعلّق في مجملها بالمعلّم بعدّه محور هذه الطّريقة والمسؤول الأوّل عن صياغة السؤال الذي هو "فن في التّعليم، فكفاية المعلّم تظهر بطريقة توجيهه الأسئلة وكيفيّة صوغها، وإثارة الطّلبة لتلقّيها وفهمها والإجابة عنها. وقد قيل: من لا يحسن الاستجواب، لا يحسن التّعليم. فمن رُزق من المعلّمين مقدرة على صوغ الأسئلة وكيفيّة توجيهها ومعرفة مواقع إلقاءها وجعلها بشكل يستطيع المتعلّم فهمها، فقد رُزق مقدرة أساسيّة في التّعليم"³. وفيما يأتي عرض لأهمّ المقومات والمهارات الواجب توافرها في طرح الأسئلة، ترتبط الأولى بإعداد السؤال وصياغته، والثانية بتوجيهه:

1 علم الدين عبد الرحمن الخطيب، المرجع السابق، ص 45.

2 المرجع نفسه، ص 45-46.

3 نجم عبد الله غالي الموسوي، رائد رمثان حسين التميمي، المرجع السابق، ص 65.

2- مهارات إعداد السؤال وصياغته

وأهم ما يراعى فيها ما يلي:

- الصياغة الواضحة الدقيقة، وتشمل "تحديد المطلوب بدقة، حصر المطلوب في شيء واحد، عدم الإيحاء بالإجابة الصحيحة، استخدام ألفاظ مألوفة وواضحة، الإيجاز، صحة التركيب اللغوي".¹
- مراعاة مناسبة طبيعة الأسئلة ولغتها لمستوى المتعلمين، وأعمارهم، وقدراتهم العقلية.²
- الإلمام التام بالمادة العلمية، ومعرفة خصائص المتعلمين النفسية والعقلية.³
- التنوع في الأسئلة وعدم حصرها في مستوى واحد، وملاءمتها لموضوع الدرس وأهدافه.⁴

3- مهارات توجيه السؤال

من الواجب في هذا الباب التأكيد على ما يلي:⁵

آلا يقتصر توجيه السؤال على أفراد معينين، بل يحرص المعلم كل الحرص على التوزيع العادل، وعدم احتكار الأجوبة من المتفوقين فقط.

- التآني في طرح السؤال والتوقف قليلا قبل تلقي الإجابات؛ وهذا يسهم في التفكير الصحيح.
- إعطاء الوقت الكافي للمجيب مع توجيه النظر إليه والإصغاء إلى إجابته.
- تذكير المتعلمين قبل توجيه السؤال بعدم الإجابة الجماعية، أو المقاطعة لصاحب الجواب سواء من قبل زملائه أو من قبل المعلم نفسه ما لم يخرج عن موضوع السؤال.
- التآني في التعقيب على إجابة الطالب، مع التنوع في أساليب التعامل مع الإجابات بحسب صحتها، من ثناء وتشجيع، أو ترديد وتكرار، أو توسيع مجالها، أو غير ذلك، مع الابتعاد عن توبيخ من جانب الصواب، ودعوته إلى التفكير مرة أخرى، أو إعادة صياغة السؤال له بلغة أبسط، أو بتقريب المفهوم من خلال التمثيل، أو تجزئة السؤال إلى فروع أصغر.

1 ماجد أيوب القيسي، المرجع السابق، ص 119.

2 المرجع نفسه، ص 119.

3 علم الدين عبد الرحمن الخطيب، المرجع السابق، ص 53.

4 ماجد أيوب القيسي، المرجع السابق، ص 119.

5 المرجع نفسه، ص 119-120.

4- مزايا طريقة الاستجواب

لهذه الطريقة العديد من المزايا التي حملتها على أن تكون من الطرائق الأساسية في التدريس، من بينها:

- دور المتعلم الإيجابي في العملية التعليمية؛ لمشاركته الفعالة في التعلم وعدم اكتفائه بالاستماع والتدوين فقط، حيث "أنه يشارك بعقله وحواسه وأحاسيسه"، وهذا كفيل بتعميق الفهم، وتحسين الاستيعاب.¹
- تتيح للمعلم الوقوف على نقاط قوة وضعف المتعلمين لديه؛ بواسطة استثارة دافعية التعلم عندهم، ومن ثمَّ الإلمام بمدى تحصيلهم المعرفي، وتقييم استيعابهم ومستوى استجاباتهم، وعن طريق هذا التقييم يستطيع المعلم النظر في كفاءات الدعم المناسب لأي صعوبة تواجههم.²
- تسمح للمعلم من التعامل مع كل متعلم على حدى، ممَّا يمكنه من اكتشاف الجوانب الخفية من شخصياتهم الوجدانية والنفسية، وما يتعلَّق بتلك الشخصيات من اضطرابات سلوكية أو أمراض نطقية، وغيرها لعلاجها أو عرضها على مختصين، أو اكتشاف ميول كامنة لتنميتها وتطويرها.³

5- عيوب طريقة الاستجواب

- يشير المتخصصون في طرائق التدريس إلى عدد من الجوانب السلبية المرتبطة بهذه الطريقة؛ ممَّا يوجب ضرورة التعامل معها بحذر، ووفق الضوابط المحددة سلفاً؛ تلافيًا لأي تأثير غير محبَّب على جودة التعليم، منها:
- التأويل الخاطئ، أو تعسّر فهم السؤال، أو حمل الألفاظ على معانٍ غير المعاني المرادة؛ بفعل الصياغة الخاطئة أو الناقصة للأسئلة من لدن المعلم.⁴
 - استثثار بعض المتعلمين دون غيرهم بالتصيب الأكبر من الإجابات لعلّة أو لأخرى؛ مثل التوزيع غير العادل للأدوار؛ ممَّا يحمل كثيرا من المتعلمين المقصيين غير الفاعلين إلى الشرود وتشتت انتباههم.⁵

1 علم الدين عبد الرحمن الخطيب، المرجع السابق، ص 56.

2 ماجد أيوب القيسي، المرجع السابق، ص 116-117.

3 علم الدين عبد الرحمن الخطيب، المرجع السابق، ص 56-57.

4 علم الدين عبد الرحمن الخطيب، المرجع السابق، ص 58.

5 المرجع نفسه، ص 58.

- إغفال المعلم لعنصر الوقت؛ مما يؤدي إلى عدم تحقيق الأهداف المخططة، وهذا راجع لعوامل عدة منها: تركيز المعلم المفرط على إجابات المتعلمين على حساب النقاط الرئيسية للدرس، أو انشغاله بالردّ على أسئلة المتعلمين، أو إطالة هؤلاء لأجوبتهم، وكلّ هذه العوامل تؤثر على استكمال المحتوى المطلوب.¹
- المغالاة في توجيه الأسئلة، دون تخطيط تربويّ، وإثقال المتعلمين بها؛ مما يحملهم على النّفور من الدّرس.²

عاشرا: مقارنة طريقة الاستجواب وتحليلها في ضوء السّنة النبويّة

ورد في الإطار النظريّ أنّ طريقة الاستجواب في التدريس تتعدّى كونها أداة استفسار أو تحصيل للإجابات، إلى غايات تعليميّة وتربويّة أبعد وأعمق من هذا الدّور الظّاهر، تتمثل في تنشيط الدّهن، وتوجيه أنظار المتعلمين صوب حقائق معيّنة، واختبار المعارف المكتسبة أو قياسها، والوقوف عند قدرات المتعلمين والتمييز بين الفروق الفرديّة، وغيرها، وهذه الغايات هي من بين أسعى الأهداف التّعليميّة التي يسعى المعلّمون إلى إدراكها.

والنّبّي ﷺ سيّد المعلّمين وإمامهم، لم تغب عنه هذه المقاصد والأبعاد، فهذه كتب السّنة النبويّة زاخرة بكثير من الشّواهد التّعليميّة والآثار التّربويّة التي تروي استخدامهم ﷺ لهذه الطّريقة، حيث أسئلته التي كانت مفتاحا للفهم، ومدخلا للتّعلّم.

أخرج الشّيخان وغيرهما، واللفظ للبخاري، عن أبي هريرة -رضي الله عنه- قال، قال رسول الله ﷺ: "أَرَأَيْتُمْ لو أَنَّ نَهْرًا بِبَابِ أَحَدِكُمْ يَغْتَسِلُ فِيهِ كُلَّ يَوْمٍ خَمْسًا، مَا تَقُولُ ذَلِكَ يُبْقِي مِنْ دَرَنِهِ؟ قالوا: لا يُبْقِي مِنْ دَرَنِهِ شَيْئًا، قال: فَذَلِكَ مِثْلُ الصَّلَوَاتِ الْخَمْسِ، يَمْحُو اللَّهُ بِهِ الْخَطَايَا"³.

قد علمنا بما سقناه قبلا، أنّ السّؤال فنّ وصنعة، له مهارات وأصول ينبغي مراعاتها وإتقانها، تتعلّق في جوهرها بالإعداد والصّيغة، ثمّ كفيّة الأداء وطريقة التّوجيه، وهذه المهارات والأصول لا ينالها أيّا كان، وفي هذا الشّاهد وقفة عند براعته ﷺ؛ حيث ابتداء ﷺ باستفهام تقريريّ لا حقيقيّ، يقول ابن حجر العسقلاني (ت 852 هـ) -رحمه الله-: "قوله (أرأيتم) هو استفهام تقرير متعلّق بالاستخبار، أي أخبروني هل يبقى⁴، والفرق بين

1 ماجد أيوب القيسي، المرجع السابق، ص 118.

2 علم الدين عبد الرحمن الخطيب، المرجع السابق، ص 57.

³ البخاري، أبو عبد الله محمد بن إسماعيل، المرجع السابق، ج 1، باب مواقيت الصلاة وفضلها، باب الصلوات الخمس كفارة، الحديث: 533، ص 538.

⁴ ابن حجر العسقلاني، أبو الفضل أحمد بن علي، المرجع السابق، ج 2، الحديث: 528، ص 11.

الحقيقي والتقريبي؛ أن الأول هو "طلب العلم بشيء لم يكن معلوما من قبل بأداة خاصة"¹؛ أي أن السؤال صادر ممن لا يعلم إلى من له علم، أو يُتوهم منه العلم، أما الثاني فهو "حمل المخاطب على الإقرار بما يعرفه إثباتا ونفيا لغرض من الأغراض، على أن يكون المقرّر به تاليا لهمزة الاستفهام"²؛ وهذه الأغراض يُستدل عليها بالقرائن وسياق الكلام، والذي يعيننا ههنا ليس الأغراض البلاغية، فليس هذا مقامه، إنّما التوصل إلى عبقرية الرسول ﷺ في جانبها التعليمي؛ فالتبّي ﷺ سأل لا لأنه يجهل الجواب عن سؤاله، بل ليقرّر شيئا معلوما محسوسا عند الصحابة، ثم يصلهم بشيء مجرد، وهو ما يعرف في بيداغوجيا التعليم الآن بـ: "الانتقال من المجرد إلى المحسوس"³؛ إذ النبي ﷺ لم يبدأ بالخطايا، ولا أثر الصلاة في محوها وحطّها، وهي أمور مجردة، بل بدأ بصورة حسية معلومة ومدرّكة لدى كل حاضر، يراها ويفهمها (نهر جارٍ، باب، اغتسال، دَرَن)، ووجه التمثيل هنا كما جاء في تحفة الأحوذِي: "قال ابن العربي وجه التمثيل أن المرء كما يتدنّس بالأقذار المحسوسة في بدنه وثيابه ويطهره الماء الكثير فكذلك الصلوات تطهر العبد عن أقذار الذنوب حتى لا تبقي له ذنبا إلا أسقطته"، ولا غرو أن لهذا الانتقال أثر عميق في بناء الفهم وترسيخه، وقد مضى بنا في شواهد سابقة لطرائق أخرى أن الرسول ﷺ كان يتخيّر أنسب الوسائل والأساليب المعينة في تعزيز الفهم، فيوظفها أحسن توظيف، منتقيا أحسن زمان ومكان، ومن هذه الوسائل والأساليب التشبيهية وضرب الأمثال.

إنّ اختيار النبي ﷺ لمألوف يعلمه كلّ الحاضرين، من كبير وصغير، ورجل وامرأة؛ فيه وجه تعليمي آخر، وهو مراعاة مستوى المتعلّمين العمري والعقلي، وتكييف السؤال تبعا لذلك، ثمّ بناء الجواب على ذلك التّصوّر المشترك بينهم جميعا، ومن ثمّ فإنّ من حسن أداء المعلّم أن يراعي هذه الجوانب عند طرح السؤال.

ومن الجوانب المطلوبة أيضا، وقد أشرنا إليها سابقا في المهارات المتعلقة بفنّ السؤال إعدادا وصياغة و توجيها، هو تأتّي المعلّم قبل إعطاء الإجابة، ممّا يتيح للمتعلّمين التّفكير الصّحيح، وعرض إجاباتهم المحتملة، وهذه من الخصائص المشدّد عليها من قبل أهل التّعليم؛ إذ الغاية ليست تلقين الإجابات بقدر دفع المتعلّمين إلى إعمال العقل، وتوظيف ملكات التّفكير بحثا عن الجواب المبتغى، بل إنّ هذا الطّريق الذي يسلكه المتعلّم سعيا إلى الإجابة هو أهمّ من الإجابة ذاتها، فالهدف الأسى هو تفعيل هذه الملكات لتوظيفها داخل البيئة التّعليمية أو خارجها في كلّ حين.

¹ عبد العزيز عتيق، علم المعاني، دار النهضة العربية، بيروت، لبنان، ط1، 2009، ص 88.

² المرجع نفسه، ص 99.

³ إيقارب فريدة، "مدى التزام الأستاذ بقواعد التدريب الفعال"، مجلة البحوث التربوية والتعليمية، مخبر تعليم- تكوين- تعليمية، المدرسة العليا للأساتذة، بوزريعة، الجزائر، المجلد 02، العدد 04، ديسمبر 2013، ص 129.

ولعلّ ما يأتي في طليعة الشواهد النبوية الدالة على ما سبق بيانه بوضوح، حديث ابن عمر -رضي الله عنهما- الذي أخرجه البخاري في غير موضع من صحيحه، وغيره، فعنه -رضي الله عنهما-: "أَنَّ رَسُولَ اللَّهِ ﷺ قَالَ: إِنَّ مِنَ الشَّجَرِ شَجَرَةً لَا يَسْقُطُ وَرْقُهَا، وَهِيَ مَثَلُ الْمُسْلِمِ، حَدِّثُونِي مَا هِيَ؟ فَوَقَعَ النَّاسُ فِي شَجَرِ الْبَادِيَةِ، وَوَقَعَ فِي نَفْسِي أَنَّهَا النَّخْلَةُ، قَالَ عَبْدُ اللَّهِ: فَاسْتَحْيَيْتُ، فَقَالُوا: يَا رَسُولَ اللَّهِ، أَخْبَرْنَا بِهَا؟ فَقَالَ رَسُولُ اللَّهِ ﷺ: هِيَ النَّخْلَةُ. قَالَ عَبْدُ اللَّهِ: فَحَدَّثْتُ أَبِي بِمَا وَقَعَ فِي نَفْسِي، فَقَالَ: لَأَنْ تَكُونَ قُلْتَهَا أَحَبُّ إِلَيَّ مِنْ أَنْ يَكُونَ لِي كَذَا وَكَذَا"¹.

نبصر الرسول ﷺ مرّة أخرى يستعين بالتشبيه وضرب الأمثال كالشاهد الأول، للغرض ذاته؛ وهو تقريب المعنى من أفهام الحاضرين بأمر معلوم لديهم، تمهيدا للسؤال، ووصولاً بعده إلى المقصد الذي يريده ﷺ من هذا التشبيه، وهو كما ذكرنا كثير في سيرته ﷺ، حتّى إنّ بعض الباحثين تتبّعوا هذه الأساليب والوسائل التعليمية وصنّفوها في كتب ورسائل، منهم عبد الفتاح أبو غدة -رحمه الله- في كتابه النافع الممتع "الرسول المعلم وأساليبه في التعليم" الذي أفرد فيه باباً عنونه بـ "تعليمه ﷺ بالتشبيه وضرب الأمثال"، وإشارتنا إلى هذا ليُعلم أنّ الرسول ﷺ كان حريصاً على تعليم الناس، ومن حرصه الشديد هذا لم يدخر ﷺ وسعه وجهده في توظيف كلّ ما يعين على الفهم من أسلوب أو وسيلة، فجزى الله رسولنا ﷺ عنا خير الجزاء، فقد علّم، ونصح، وأرشد، وبلّغ، فكان خير معلّم، وناصح، ومرشد، ومبلّغ.

ثم نجده ﷺ حريصاً على تحديد المطلوب بدقّة، دون أي لبس أو غموض، بلغة واضحة، وألفاظ سهلة مألوفة، تنتمي إلى البيئة المعاشة؛ مما جعل السؤال قريباً من المدارك، مع حصره ﷺ الجواب في نوع من الشجر، وربط دلالته بصفات المسلم.

وقوله ﷺ: "حدثوني ما هي؟"، وقول ابن عمر -رضي الله عنهما-: "فوقع الناس في شجر البادية" دليلان على توجيه النبي ﷺ السؤال للحاضرين كلّهم، من غير أن يختصّ به أحداً دون آخر، وهي من مهارات توجيه السؤال التي عبّرنا عنها في الجانب النظري بالقول: "ألا يقتصر توجيه السؤال على أفراد معيّنين، بل يحرص المعلم كلّ الحرص على التوزيع العادل".

وقولهم: "يا رسول الله، أخبرنا بها"، فيه دلالة على أنّ الرسول ﷺ لم يُعجّل عليهم بالجواب، بل صمت عنه زمناً، حتّى عجزوا عن الإتيان به، وفي هذا مسلك تعليمي وتربوي ذكرناه أول تحليل هذا الشاهد.

¹ البخاري، أبو عبد الله محمد بن إسماعيل، المرجع السابق، ج 1، كتاب العلم، باب الحياء في العلم، الحديث: 135، ص 290-291.

ولهذا الحديث عديد الفوائد، استنبطها جمع من العلماء والباحثين الأفاضل، ترتبط بأبواب مختلفة، والذي يخدمنا في مقامنا هذا، ما تعلّق بالجوانب التعليمية والتربوية، فهذا شأننا، ومن تلك الفوائد ما ذكره ابن الملقن (ت 804 هـ) بقوله: "استحباب إلقاء العالم المسائل؛ ليختبر أفهامهم، وضرب الأمثال، وتوقير الأكابر كما فعل ابن عمر، أمّا إذا لم يتنبّه لها الكبار فللصّغير أن يقولها"¹، وقوله: "توقير الأكابر كما فعل ابن عمر" لأنّ عبد الله ابن عمر -رضي الله عنهما- استحيا من الحاضرين؛ إذ هو يومئذ غلام شاب، ففي رواية أخرى قال: "فَظَنَنْتُ أَنَّهُ يَعْنِي النَّخْلَةَ، فَأَرَدْتُ أَنْ أَقُولَ: هِيَ النَّخْلَةُ يَا رَسُولَ اللَّهِ، ثُمَّ التَفَتُ فَإِذَا أَنَا عَاشِرُ عَشْرَةِ أَنَا أَحَدُهُمْ فَسَكَتُ"²، وعند مسلم في صحيحه، ما رواه: "وَأُلْقِيَ فِي نَفْسِي، أَوْ رُوعِي، أَنَّهَا النَّخْلَةُ، فَجَعَلْتُ أُرِيدُ أَنْ أَقُولَهَا، فَإِذَا أَسْتَأْنُ الْقَوْمَ، فَأَهَابُ أَنْ أَتَكَلَّمَ"³، وفعل ابن عمر -رضي الله عنهما- لم يحصل إلّا تأدّبا وتوقيرا لمن هو أكبر منه، وقد استنبط عبد الفتاح أبو غدة -رحمه الله- من هذا الحديث فوائد جمّة ترتبط بالأمور التعليمية والتربوية، منها:⁴

- استحباب إلقاء العالم المسألة على أصحابه، ليختبر أفهامهم، ويرغبهم في الفكر والاعتناء، مع بيانه لهم ما خفي عليهم إن لم يفهموه.
- التحريض على الفهم في العلم.
- ضرب الأمثال والأشباه، لزيادة الإفهام وتصوير المعاني لترسخ في الدّهن...
- استحباب الحياء ما لم يؤدّ إلى تفويت مصلحة، ولهذا تمثّى عمر أن يكون ابنه لم يسكت.

إنّ ما نُقّب عنه في بحر الشّواهد النبوية في هذا الباب وإن كان قليلا، فظنّنا أن يكون فيه الكفاية لبيان كيف كان النّبي ﷺ يستثمر في طرائق التدريس أحسن استثمار، ومنها طريقة الاستجواب، فكم من معنى قرّره النّبي ﷺ بالسؤال، وكم من حكم أُصل، وعقل تنبّه، وقلب انشرح، في موقف واحد مشحون بالحكمة وحسن التدبير.

¹ ابن الملقن، أبو حفص عمر بن علي، التوضيح لشرح الجامع الصحيح، تح: خالد الرباط، جمعة فتحي، دار النوادر، دمشق، سوريا، ط1، 2008، ج3، ص 272.

² البخاري، أبو عبد الله محمد بن إسماعيل، المرجع السابق، ج7، كتاب الأطعمة، باب أكل الجمار، الحديث: 5437، ص 225.

³ مسلم، أبو الحسين مسلم بن الحجاج، المرجع السابق، ج 8، كتاب صفة القيامة والجنة والنار، باب مثل المؤمن مثل النخلة، الحديث: 2811، ص 137.

⁴ عبد الفتاح أبو غدة، الرسول المعلم وأساليبه في التعليم، ص 108.

خلاصة الفصل

تأسيساً على ما سبق عرضه في هذا الفصل، يمكن الوقوف على حقيقة جوهرية بالغة الأهمية؛ وهي أنّ جوهر العملية التعليمية لا يتأسس دون طرائق التدريس التي يعتمد إليها المعلم نقلاً للمعرفة، وأنّ نجاح التدريس لا يقاس بكم المعلومات المنقولة فقط، بل بكفاءة التطبيق، ومدى ملاءمته لسياق التعلم، وطبيعة المتعلم، وهو الذي حاولنا إبرازه من خلال هذا الفصل؛ بالجمع بين التنظير المعاصر، والممارسة النبوية العملية، عبر مسار تحليلي متدرج ينتقل من المفهوم إلى التطبيق.

وفي هذا الإطار، تكشف جوانب عديدة من شخصية الرسول المعلم ﷺ، وإن لم تعدو الشواهد المنتقاة قطرة في بحر سنته ﷺ، فرأيناه في المحاضرة بليغا مؤثراً، وفي المناقشة صبوراً مقنعاً، وفي العصف الذهني للعقول مستنطقاً ومحفزاً، وفي البيان العملي للموقف مؤدياً، وفي الاستجواب بالسؤال مختبراً ومبيناً، وقد أفضت هذه الجوانب في نهايتها إلى شمولية النموذج النبوي وعمقه، تجاوز التبليغ، والاكتفاء بإيصال المعلومة، إلى مراعاة المتعلم ومقام التعلم، فكان بحق مشروعاً تربوياً وتعليمياً متكامل الأركان، سجّله الصحابة، ودوّنته كتب الحديث والسيرة.

خاتمة

في ختام هذا البحث الذي تراوح بين المفاهيم التربوية المعاصرة، والمواقف التعليمية الموثقة في السنة النبوية المطهرة، أمكن الوقوف عند بعض النتائج التي نجلها في النقاط التالية:

- تعدد بعض المصطلحات الرئيسة في السياقات التربوية والتعليمية وتداخل مفاهيمها؛ ما يمثل تحدياً كبيراً لكل دارس؛ إذ يؤدي هذا التباين بالضرورة إلى عرقلة التحليل الذي يتكئ بصورة حتمية على الجانب النظري، وهذا الخلاف ناتج عن الفوضى المصطلحية وتفاوت الرؤى، في ظل ضعف التنسيق الواضح بين الأطراف المعنية سعياً لتوحيد المفاهيم وضبط المصطلحات.
- أهمية طرائق التدريس في بناء الممارسة التعليمية وتعزيزها؛ حيث تجاوزت الطريقة مفهوم الوسيلة وأسلوب عرض المادة المعرفية، إلى أن صارت مؤشراً لقياس نجاعة العملية التعليمية وكفاءة المعلم.
- جسدت شخصية الرسول المعلم ﷺ المثالية التعليمية والتأمام التربوي، بما حوته من خصائص ومقومات هي مدار الصفات التي تدعو إليها التّنظيرات التربوية والتعليمية الحديثة، تحت مسمى "المعلم الكفاء".
- العلاقة التعليمية في جوهرها فعل إنساني، لذلك لا يستقيم الحديث عن الفعالية التعليمية دون استحضار البعد الأخلاقي المتمثل في آداب المعلم والمتعلم.
- أكدت مقارنة طرائق التدريس المختارة: المحاضرة، المناقشة، العصف الذهني، البيان العملي، الاستجواب، حضوراً فعلياً في الممارسة النبوية؛ لا من حيث الشكل فقط، بل من حيث الجوهر والمقصد، جسدها النبي ﷺ في مواقف متباينة، بصيغ دقيقة متقنة.
- أظهرت الشواهد النبوية المنتقاة من بطون كتب الحديث والسيرة، أنّ الأصل في التدريس الغاية، لا الطريقة؛ فالنبي ﷺ لم يكن أسيراً لواحدة، بل كان ﷺ يتخير الطريقة وفقاً لمقتضى الحال؛ من خلال مراعاته ﷺ لحال المتعلم، وسياق التعلم، والمحتوى المعرفي.
- إثبات أنّ تأصيل التدريس الحديث في ضوء السنة النبوية ممكن، بل واجب؛ إذ تشكل هذه الأخيرة معيناً لا ينضب من شواهد عملية تصلح لبناء نماذج تعليمية متكاملة، دون الحاجة إلى الانسياق الكلي غير المدروس وراء النماذج الغربية.

وبناء على ما عُرض من نتائج، تظهر الحاجة لذكر بعض التوصيات التي من شأنها تعميق أثر البحث، منها:

- السعي نحو تجسيد مشروع علمي جاد وجامع، يُعنى بضبط المصطلحات التربوية والتعليمية، ويقلل من مظاهر التضارب الاصطلاحي، وييسر للباحثين سبل الفهم والتحليل الدقيق.
- التأكيد على ضرورة تعزيز الكفاءة العلمية والوظيفية للمعلم، من خلال التكوين الدقيق والمنهجي، والحرص على ترسيخ الوعي في أذهان المعلمين بأهمية اختيار طريقة التدريس الأنسب بما يتوافق مع طبيعة المحتوى، وخصائص المعلم وقدراته، والموقف التعليمي، وأهداف الدرس، بعيدا عن الاكتفاء بنقل المحتوى، أو الهرولة صوب الطريقة المريحة أو السائدة دون تفكير.
- إدراج شمائل النبي المعلم ﷺ ضمن المناهج التكوينية والتدريبية للمتعلمين العاملين، وفي المقررات التعليمية للطلبة المقبلين على شغل وظائف التعليم، نخص منهم طلبة المدارس العليا للأساتذة؛ قصد تعزيز الكفاءة الشخصية والأخلاقية للمعلم، وترسيخ القدوة الحقة في أذهانهم، مع التركيز على تلقين هذه الشمائل لا بوصفها مادة تراثية جامدة، بل نموذجا تعليميا متكاملًا، صالح لكل زمان ومكان.
- العمل على تضمين مادة مستقلة في المقررات الدراسية في الأطوار الثلاثة، وحتى الجامعية، يُلقن المتعلم فيها الآداب التي يجب أن يتجمل بها، خاصة في المراحل الأولى لتكوينه، مع التركيز على سير الصحابة والتابعين ومن اقتفى أثرهم، وهذه الشواهد -ولله الحمد- كثيرة جدا ومبثوثة في بطون السير والتراجم.
- تحفيز الباحثين وتشجيعهم على استنطاق السنة النبوية، والتنقيب في نصوصها، سعيا إلى مقارنة دقيقة لطرائق التدريس الأخرى مع مواقف الرسول ﷺ التعليمية، وكذا استلهاهم نماذج تربوية حديثة تتماشى مع روح العصر، وخصائص متعلم اليوم.

الملاحق

أولاً: فهرس الآيات (مرتّب وفق ترتيب السّور في المصحف الشريف)

الآية	رقمها	السّورة	الصّفحة
﴿وَلَوْ كُنْتَ فَظًّا غَلِيظَ الْقَلْبِ لَانْفَضُّوا مِنْ حَوْلِكَ﴾	159	آل عمران	20
﴿يَا أَيُّهَا الَّذِينَ ءَامَنُوا كُونُوا قَوِّمِينَ لِلّٰهِ شُهَدَاءَ بِالْقِسْطِ وَلَا يَجْرِمَنَّكُمْ شَنَاٰنُ قَوْمٍ عَلَىٰ أَلَّا تَعْدِلُوا ؕ اِعْدِلُوا هُوَ أَقْرَبُ لِلتَّقْوَىٰ وَاتَّقُوا اللّٰهَ إِنَّ اللّٰهَ خَبِيرٌ بِمَا تَعْمَلُونَ﴾	09	المائدة	23
﴿فَاذْهَبْ أَنْتَ وَرَبُّكَ فَقَتِلَا إِنَّا هُنَا قَاعِدُونَ﴾	24	المائدة	65
﴿يَا أَيُّهَا الَّذِينَ ءَامَنُوا اتَّقُوا اللّٰهَ وَكُونُوا مَعَ الصّٰدِقِينَ﴾	120	التّوبة	36
﴿قَالَ لَهُ مُوسَىٰ هَلْ أَتَّبِعُكَ عَلَىٰ أَنْ تَعْلِمَ مِنِّي عَلِمْتَ رُشْدًا﴾	65	الكهف	34
﴿وَإِذْ كُنَّا فِي الْكِتَابِ إِسْمَاعِيلَ إِنَّهُ وَكَانَ صَادِقَ الْوَعْدِ وَكَانَ رَسُولًا نَّبِيًّا﴾	54	مريم	36
﴿لَئِنْ الَّذِينَ جَاءُوا بِالْفِكَ عَصَبَةٌ مِنْكُمْ لَا تَحْسِبُوهُ شَرًّا لَّكُمْ بَلْ هُوَ خَيْرٌ لَّكُمْ لِكُلِّ اِمْرِئٍ مِّنْهُمْ مَّا اكْتَسَبَ مِنَ الْإِثْمِ وَالَّذِي تَوَلَّىٰ كِبْرَهُ مِنْهُمْ لَهُ عَذَابٌ عَظِيمٌ﴾	11	النّور	70
﴿قُلْ مَا أَسْأَلُكُمْ عَلَيْهِ مِنْ أَجْرٍ إِلَّا مَن شَاءَ أَن يَتَّخِذَ إِلَىٰ رَبِّهِ سَبِيلًا﴾	57	الفرقان	17
﴿وَإِخْفِضْ جَنَاحَكَ لِمَنِ اتَّبَعَكَ مِنَ الْمُؤْمِنِينَ 214﴾	241	الشّعراء	19
﴿لَقَدْ كَانَ لَكُمْ فِي رَسُولِ اللّٰهِ إِسْوَةٌ حَسَنَةٌ لِّمَن كَانَ يَرْجُوا اللّٰهَ وَالْيَوْمَ الْآخِرَ وَذَكَرَ اللّٰهَ كَثِيرًا﴾	21	الأحزاب	ب، 17، 20
﴿قَلَوْا صَدَقُوا اللّٰهَ لَكَانَ خَيْرًا لَّهُمْ﴾	22	محمّد	36
﴿هُوَ الَّذِي بَعَثَ فِي الْأُمِّيِّينَ رَسُولًا مِّنْهُمْ يَتْلُو عَلَيْهِمْ ءَايَاتِهِ وَيُزَكِّيهِمْ وَيُعَلِّمُهُمُ الْكِتَابَ وَالْحِكْمَةَ وَإِنْ كَانُوا مِن قَبْلُ لَمِنَ ضَلَالٍ مُّبِينٍ﴾	02	الجمعة	17

ثانياً: فهرس الأعلام (مرتّب ألفبائياً بحسب الأسماء)

الصفحة	العَلَم
30	إبراهيم بن حبيب بن الشَّهيد
69	أسيد بن حُضير -رضي الله عنه-
57 ، 48	أبو أمامة الباهليّ -رضي الله عنه-
22 ، 19	أنس بن مالك -رضي الله عنه-
64	أبو أيّوب الأنصاريّ -رضي الله عنه-
83 ، 82 ، 69 ، 67 ، 29	البخاريّ
26	أبو البركات الأنباريّ
74	بُرَيْدة بن الحُصَيْب الأسلميّ -رضي الله عنه-
65	أبو بكر -رضي الله عنه-
26	البهقيّ
76 ، 44	جابر بن عبد الله -رضي الله عنه-
48 ، 44	جرير بن عبد الله البجليّ -رضي الله عنه-
33 ، 31	ابن جماعة
26	ابن جنيّ
82	ابن حجر العسقلانيّ
23	الحسين بن عليّ -رضي الله عنهما-
30	أبو حنيفة
26	ابن خلدون
19	أبو ذر الغفاريّ -رضي الله عنه-
19	أبو رفاعه -رضي الله عنه-
68	زينب بنت جحش - رضي الله عنها-
69	سعد بن عباد -رضي الله عنه-

69	سعد بن معاذ -رضي الله عنه-
31	سفيان الثوري
29 ، 28	ابن شهاب الزهري
67	صفوان بن المعطل السلمي ثم الذكواني -رضي الله عنه-
35	ابن طاوس
66 ، 65 ، 64	الطبراني
26	أبو الطيب الصعلوكي
70 ، 68 ، 67 ، 45 ، 21	عائشة -رضي الله عنها-
34	عبادة بن الصامت -رضي الله عنه-
35 ، 34	ابن عبد البر
69 ، 67	عبد الله بن أبي بن سلول
32	عبد الله بن الحاكم
44 ، 34 ، 32 ، 29	عبد الله بن عباس -رضي الله عنهما-
84 ، 83 ، 44	عبد الله بن عمر -رضي الله عنهما-
36 ، 18	عبد الله بن مسعود -رضي الله عنه-
75	عطاء بن يسار
26	أبو علي الفارسي
68	علي بن أبي طالب -رضي الله عنه-
30	علي بن حرملة التيمي
65 ، 34 ، 29 ، 17	عمر بن الخطاب -رضي الله عنه-
76	عمرو بن شعيب
10 ، 5	ابن فارس
45 ، 22	ابن قيم الجوزية
65	كعب بن مالك -رضي الله عنه-

75	مالك بن أنس
26 ، 19	الماوردي
30	ابن المبارك
32	المتنبي
85 ، 75 ، 68 ، 44 ، 20	مسلم
22	معاوية بن الحكم السُّلمي -رضي الله عنه-
65	المقداد بن عمرو -رضي الله عنه-
84	ابن الملقن
45 ، 21	المنائي
10 ، 9 ، 5 ، 4 ، 3	ابن منظور
75	أبو موسى الأشعريّ -رضي الله عنه-
76 ، 75 ، 74 ، 48 ، 22 ، 20	النووي
82 ، 45 ، 20 ، 19 ، 18 ، 17	أبو هريرة -رضي الله عنه-
67 ، 66 ، 65 ، 64	ابن هشام
30	أبو يوسف
28	يونس بن يزيد

قائمة المصادر

والمراجع

القرآن الكريم برواية ورش عن نافع

أولا - الكتب

1. أحمد بن فارس، معجم مقاييس اللغة، تح: عبد السلام هارون، دار الفكر، د.ب، د.ط، 1979.
2. أحمد بن الحسين المتنبي، ديوان المتنبي، دار بيروت، بيروت، لبنان، د.ط، 1983.
3. أحمد بن علي ابن حجر العسقلاني، فتح الباري بشرح البخاري، المكتبة السلفية، مصر، ط1، 1380هـ.
4. أحمد بن الحسين البيهقي، شُعَبُ الإِيمَان، تح: عبد العلي عبد الحميد حامد، مكتبة الرشد للنشر والتوزيع بالرياض بالتعاون مع الدار السلفية ببومباي بالهند، ط1، 2003.
5. أحمد بن علي الخطيب البغدادي، الجامع لأخلاق الراوي وآداب السامع، تح: محمود الطحان، مكتبة المعارف، الرياض، السعودية، د.ط، د.ت.
6. أحمد بن شعيب النسائي، صحيح سنن النسائي، مكتب التربية العربي لدول الخليج، الرياض، السعودية، ط1، 1988.
7. أحمد بن حنبل، المسند، تح: شعيب الأرنؤوط، عادل مرشد وآخرون، مؤسسة الرسالة، د.ب، ط1، 2001.
8. أحمد بن عبد الله الأصبهاني، حلية الأولياء وطبقات الأصفياء، مطبعة السعادة، مصر، د.ط، 1974.
9. أحمد شهبون، المنهج النبوي في التربية والتعليم وأثره في الارتقاء بالمنظومة التربوية، مادة التربية الإسلامية أنموذجا، مركز فاطمة الفهرية للأبحاث والدراسات (مفاد)، المغرب، ط1، 2021.
10. أحمد شوقي، الشوقيات، مؤسسة هنداوي، القاهرة، مصر، د.ط، 2012.
11. أحمد مختار عمر، معجم اللغة العربية المعاصرة، عالم الكتب، القاهرة، مصر، ط1، 2008.
12. أسامة محمد سيّد، عباس حلمي الجمل، أساليب التعليم والتعلم النشط، دار العلم والإيمان، دسوق، مصر، د.ط، 2012.
13. أفنان نظير دروزة، النظرية في التدريس وترجمتها عملياً، دار الشروق، عمان، الأردن، ط1، 2000.
14. إيمان محمد سحتوت، زينب عباس جعفر، استراتيجيات التدريس الحديثة، مكتبة الرشد ناشرون، الرياض، السعودية، ط1، 2014.

15. بدر الدّين بن أبي إسحاق ابن جماعة، تذكرة السّامع والمتكلّم في أدب العالم والمتعلّم، تح: محمد هشام النّدوي، دائرة المعارف، د.ب، د.ط، 1354هـ.
16. بكر بن عبد الله، حلية طالب العلم، دار العاصمة، الرياض، السّعودية، ط1، 1416هـ.
17. توفيق أحمد مرعي، محمد محمود الحيلة، طرائق التّدرّيس العامّة، دار المسيرة، عمّان، الأردن، ط4، 2009.
18. حازم سعيد حيدر، المقوّمات الشّخصية لمعلّم القرآن الكريم، مجمع الملك فهد لطباعة المصحف الشّريف، السّعودية، د.ط، د.ت.
19. حمد بن محمّد الخطّابي، معالم السّنن، المطبعة العلمية، حلب، سوريا، ط1، 1932.
20. حمزة حمزة أبو النّصر، الشّامل في التّعليم والتّعلّم والتّدرّيس: نظريات وطرائق، مكتبة الإيمان، المنصورة، مصر، ط1، 2007.
21. رافدة الحريري، طرق التّدرّيس بين التّقليد والتّجديد، دار الفكر، عمّان، الأردن، ط1، 2010.
22. رائد إدريس محمود الخفّاجي وآخرون، النّظرية البنائيّة: مستقبل التّعلّم في القرن الحادي والعشرين، نماذج واستراتيجيّات، دار أمجد، عمّان، الأردن، ط1، 2023.
23. رائد رمثان حسين التّميمي، التّربية العمليّة، دار صداق الثّقافية، بغداد، العراق، ط1، 2017.
24. زين الدّين محمد المناوي، فيضُ القدير شرح الجّامع الصّغير، تع: ماجد الحموي، المكتبة التجارية الكبرى، مصر، ط1، 1356هـ.
25. زين بن محمد العيدروس، الفرائد لما في خطبة الوداع من فوائد، دار العيدروس، حضرموت، اليمن، ط2، 2014.
26. سليمان بن أحمد الطّبراني، المعجم الكبير، تح: حمدي بن عبد المجيد السّلفي، مكتبة ابن تيمية، القاهرة، مصر، ط2، د.ت.
27. سليمان بن الأشعث، سنن أبي داود، تح: محمد محيي الدّين عبد الحميد، المكتبة العصريّة، بيروت، لبنان، د.ط، د.ت.
28. سليمان بن جاسر الجاسر، الهدى النّبويّ في التّربية والتّعليم، دار الوطن للنّشر، د.ب، د.ط، د.ت.
29. شاهر ذيب أبو شريح، استراتيجيّات التّدرّيس، المعترّ للنّشر والتّوزيع، عمّان، الأردن، ط1، 2008.
30. ظافر بن حسن آل جبعان، الدّروس الدّعويّة من خطبة حجّة الوداع، د.د، د.ب، ط1، 1431هـ.

31. عبد الرحمن بن محمد الأنباري، نزهة الألباء في طبقات الأدباء، تح: إبراهيم السامرائي، مكتبة المنار، الزرقاء، الأردن، ط3، 1985.
32. عبد الرحمن السعدي، تيسير الكريم الرحمن في تفسير كلام المنان، مؤسسة الرسالة، د.ب، ط1، 2000.
33. عبد الرزاق بن عبد المحسن البدر، شرح شمائل النبي ﷺ، دار الإمام مالك، البليدة، الجزائر، ط4، 2023.
34. عبد الرشيد عبد العزيز سالم، طرق تدريس التربية الإسلامية: نماذج لإعداد دروسها، وكالة المطبوعات، الكويت، ط3، 1982.
35. عبد السلام عبد الله الجقندي، دليل المعلم العصري في التربية وطرق التدريس، دار قتيبة، دمشق، سوريا، ط1، 2008.
36. عبد العزيز عتيق، علم المعاني، دار النهضة العربية، بيروت، لبنان، ط1، 2009.
37. عبد العظيم صبري عبد العظيم، استراتيجيات طرق التدريس العامة والالكترونية، المجموعة العربية للتدريب والنشر، القاهرة، مصر، ط1، 2015.
38. عبد الفتاح أبو غدة، الرسول المعلم وأساليبه في التعليم، دار البشائر الإسلامية، بيروت، لبنان، ط1، 1996.
39. عبد الفتاح أبو غدة، صفحات من صبر العلماء على شذائد العلم والتحصيل، دار السلام، القاهرة، مصر، ط14، 2018.
40. عبد الملك بن هشام، السيرة النبوية، تح: مصطفى السقا، إبراهيم الأبياري، عبد الحفيظ شلبي، الدار العالمية، القاهرة، مصر، ط1، 2016.
41. عطية عطية خليل، أسلوب حلّ المشكلات في العملية التعليمية التعلمية دراسة ميدانية، دار الجنادرية، عمان، الأردن، ط1، 2008.
42. عفاف عثمان عثمان مصطفى، استراتيجيات التدريس الفعال، دار الوفاء، الإسكندرية، مصر، ط1، 2014.
43. علم الدين عبد الرحمن الخطيب، أساسيات طرق التدريس، الجامعة المفتوحة، طرابلس، ليبيا، ط2، 1997.

44. علي بن خلف ابن بطّال، شرح صحيح البخاريّ، تح: أبو تميم ياسر بن إبراهيم، مكتبة الرشد، الرياض، السّعوديّة، ط2، 2003.
45. علي بن عمر الدّارقطنيّ، العلل الواردة في الأحاديث النّبويّة، تح محفوظ الرّحمن زين الله السّلفي، دار طيبة، الرياض، السّعوديّة، ط1، 1985.
46. علي بن محمّد الماورديّ، أدب الدّنيا والدّين، تح: محمد بن إبراهيم الأزهرى، دار العلم والمعرفة، القاهرة، مصر، د.ط، 2023.
47. علي بن محمّد الماورديّ، أعلام النّبوة، دار ومكتبة الهلال، بيروت، لبنان، ط1، 1409 هـ.
48. علي بن أحمد ابن حزم، الأخلاق والسّير في مداواة النّفوس، دار الآفاق الجديدة، بيروت، لبنان، ط2، 1979.
49. عمر بن عليّ ابن الملقّن، التّوضيح لشرح الجّامع الصّحيح، تح: خالد الرّباط، جمعة فتحي، دار النّوادر، دمشق، سوريا، ط1، 2008.
50. عمر التّومي الشّيباني، فلسفة التّربية الإسلاميّة، الدّار العربيّة للكتاب، ليبيا، د ط، 1988.
51. عياض بن موسى، إكمال المعلّم بفوائد مسلم، تح: يحيى إسماعيل، دار الوفاء، مصر، ط1، 1998.
52. عياض بن موسى، ترتيب المدارك وتقريب المسالك لمعرفة أعلام مذهب مالك، تح: محمد بن تاويت الطّنجي، وزارة الأوقاف والشؤون الإسلاميّة، المغرب، ط1، د.ت.
53. فاروق عبده فلية، أحمد عبد الفتّاح الزّكي، معجم مصطلحات التّربية لفظاً واصطلاحاً، دار الوفاء، الإسكندرية، مصر، د.ط، د.ت.
54. كمال عبد الحميد زيتون، التّدريس نماذجه ومهاراته، عالم الكتب، القاهرة، مصر، ط1، 2003.
55. ماجد أيّوب القيسي، المناهج وطرائق التّدريس، دار أمجد، عمّان، الأردن، ط1، 2018.
56. مالك بن أنس، الموطّأ، تح: محمد فؤاد عبد الباقي، دار إحياء التّراث العربيّ، بيروت، لبنان، د.ط، 1985.
57. مجمع اللّغة العربيّة بالقاهرة، المعجم الوسيط، دار الفكر، بيروت، لبنان، ط2، 1972.
58. محسن عليّ عطية، المناهج الحديثة وطرائق التّدريس، دار المناهج، عمّان، الأردن، ط1، 2013.
59. محمد أشرف بن أمير العظيمة آبادي، عون المعبود شرح سنن أبي داود، ومعه حاشية ابن القيم: تهذيب سنن أبي داود وإيضاح علله ومشكلاته، دار الكتب العلميّة، بيروت، لبنان، ط2، 1415 هـ.
60. محمد بن مكرم ابن منظور، لسان العرب، دار صادر، بيروت، لبنان، ط3، 1444 هـ.
61. أبو حامد محمد بن محمد الغزالي، إحياء علوم الدّين، دار المعرفة، بيروت، لبنان، د.ط، د.ت.

62. محمد بن أبي بكر ابن قيم الجوزية، زاد المعاد في هدي خير العباد، تح: شعيب الأرنؤوط، عبد القادر الأرنؤوط، مؤسسة الرسالة، بيروت، لبنان، ط1، 1996.
63. محمد بن أبي بكر ابن قيم الجوزية، مدارج السالكين بين منازل إياك نعبد وإياك نستعين، تح: محمد المعتصم بالله البغدادي، دار الكتاب العربي، بيروت، لبنان، ط3، 1996.
64. محمد بن إسماعيل البخاري، صحيح البخاري، دار التأصيل، القاهرة، مصر، ط1، 2012.
65. محمد بن عبد الله الحاكم، المستدرک على الصحيحين، تح: مصطفى عبد القادر عطا، دار الكتب العلمية، بيروت، لبنان، ط1، 1990.
66. محمد بن محمد الذهبي، سير أعلام النبلاء، تح: حسين أسد وآخرون، مؤسسة الرسالة، بيروت، لبنان، ط3، 1985.
67. محمد بن عيسى الترمذي، الشمائل المحمدية والخصائل المصطفوية، تح: سيد بن عباس الجليبي، المكتبة التجارية، مكة المكرمة، السعودية، ط1، 1993.
68. محمد بن عيسى الترمذي، سنن الترمذي، تح: بشار عواد معروف، دار الغرب الإسلامي، بيروت، لبنان، ط1، 1996.
69. محمد بن صالح العثيمين، شرح رياض الصالحين، دار الوطن للنشر، الرياض، السعودية، د.ط، 1426هـ.
70. محمد خالد إبراهيم السميري، حجة الوداع ميثاق تربوي عالمي، دار ركاز للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط1، 2023.
71. محمد عبد السلام، استراتيجيات التدريس الحديثة، دليل المعلم الناجح، مكتبة نور، دب، دط، 2012.
72. محمد محمود ساري حمادنة، خالد حسين محمد عبيدات، مفاهيم التدريس في العصر الحديث، طرائق، أساليب، استراتيجيات، عالم الكتب الحديث، إربد، الأردن، ط1، 2012.
73. محي الدين يحيى بن شرف النووي، المنهاج شرح صحيح مسلم بن الحجاج، دار إحياء التراث العربي، بيروت، لبنان، ط2، 1392هـ.
74. مسلم بن الحجاج، صحيح مسلم، تح: محمد ذهني أفندي وآخرون، دار الطباعة العامرة، تركيا، دط، 1434هـ.
75. مصطفى بن حسني السباعي، السنة ومكانتها في التشريع الإسلامي، المكتب الإسلامي، دمشق، سوريا، ط3، 1982.

76. مكتب تنسيق التعريب، المعجم الموحد لمصطلحات الإشراف التربوي (إنجليزي، فرنسي، عربي)، مكتب تنسيق التعريب، الرباط، المغرب، ط1، 2020.
77. نجم عبد الله غالي الموسوي، رائد رمثان حسين التميمي، مناهج اللغة العربية وطرائق تدريسها: أفكار تربوية معاصرة، دار الصادق الثقافية، بابل، العراق، ط1، 2019.
78. نعمان عبد السميع متولي، المرشد المعاصر إلى أحدث طرائق التدريس وفق معايير المناهج الدولية، دار العلم والإيمان، دسوق، مصر، ط1، 2012.
79. هلال محمد علي السفياني، طرائق التدريس العامة، كلية التربية، حضرموت، اليمن، ط1، 2021.
80. ولي الدين عبد الرحمن بن محمد ابن خلدون، المقدمة، اعتناء ودراسة أحمد الزعبي، دار الأرقم بن أبي الأرقم، بيروت، لبنان، دط، دت.
81. وليد أحمد جابر، طرق التدريس العامة: تخطيطها وتطبيقاتها التربوية، دار الفكر، عمان، الأردن، ط6، 2014.
82. يوسف بن عبد البر، التمهيد لما في الموطأ من المعاني والأسانيد في حديث رسول الله ﷺ، تح: بشار عواد معروف وآخرون، مؤسسة الفرقان للتراث الإسلامي، لندن، إنجلترا، ط1، 2017.
83. يوسف بن عبد البر، جامع بيان العلم وفضله، تح: أبو الأشبال الزهيري، دار ابن الجوزي، السعودية، ط1، 1994.

ثانيا- المقالات العلمية

1. إبراهيم محمد عبده، "العصف الذهني وتطبيقاته في ضوء السنة النبوية"، مجلة المدونة، مجمع الفقه الإسلامي، الهند، المجلد 7، العدد 29، جويلية 2021.
2. آمال كنيز، شهرزاد بوتوي، "الكفاءة التعليمية للمعلم وعلاقتها بالضبط الاجتماعي داخل الصف الدراسي"، مجلة مفاهيم للدراسات الفلسفية والإنسانية المعمقة، جامعة زيان عاشور الجلفة، الجزائر، العدد 01، أفريل 2018.
3. آمال لواتي، "خطبة حجة الوداع والمقصد الجمالي من منظور نظرية القراءة والتلقي"، مجلة الآداب والحضارة الإسلامية، جامعة الأمير عبد القادر للعلوم الإسلامية، قسنطينة، الجزائر، المجلد 21، العدد 2، 2022.

4. إيقارب فريدة، "مدى التزام الأستاذ بقواعد التدريب الفعّال"، مجلة البحوث التربوية والتعليمية، مخبر تعليم- تكوين- تعليمية، المدرسة العليا للأستاذة، بوزريعة، الجزائر، المجلد 02، العدد 04، ديسمبر 2013.
5. جليل رشيد فالح، "خطبة الوداع: دراسة بلاغية تحليلية"، مجلة آداب الرافدين، الموصل، العراق، العدد 13، 1981.
6. حسن بن علي البشاري، "استخدام الرسول صلى الله عليه وسلم الوسائل التعليمية"، كتاب الأمة، مركز البحوث والدراسات، وزارة الأوقاف والشئون الإسلامية، قطر، العدد 70، 2000.
7. زمالي عبد الغني، "استثمار مبدأ التدرّج في تعليمية أنشطة اللغة العربية. المرحلة الابتدائية – نموذجاً"، مجلة كلية الآداب والعلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة محمد خيضر بسكرة، الجزائر، المجلد 12، العدد 25، جوان 2019.
8. شفيقة بن الشارف، صفية طيني، "تجليات استراتيجية التأدّب بين المعلّم والمتعلّم في تعليمية اللغة العربية للسنة الرابعة متوسط -ميدان القراءة أنموذجاً"، مجلة الآداب، جامعة قسنطينة، الجزائر، المجلد 22، العدد 01، ديسمبر 2022.
9. عبد الوهاب بن موسى، عبد الفتاح أبي مولود، "الدافعية للتعلّم وعلاقتها بالتحصيل الدراسي: دراسة ميدانية لتلاميذ السنة أولى ثانوي بمدينة الوادي"، مجلة الباحث في العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة قاصدي مرباح ورقلة، الجزائر، المجلد 09، العدد 30، 2017.
10. علاء الدين عبد الرزاق الشّرمان، "مستويات المثابرة والإصرار (GRIT) لدى طلبة المدارس في مديرية تربية لواء المزار الشمالي"، مجلة العلوم الإنسانية والطبيعية، مركز الأبرار للأبحاث والدراسات الإنسانية، السودان، المجلد 2، العدد 11، نوفمبر 2021.
11. فريال أبو عوّاد، "البنية العاملية لمقياس الدافعية الأكاديمية (AMS): دراسة سيكومترية على عينة من طلبة الصفّين السادس والعاشر في مدارس وكالة الغوث (الأونروا) في الأردن"، مجلة جامعة دمشق للعلوم التربوية، دمشق، سوريا، المجلد 25، العدد 3-4، 2009.
12. محسن محمد عبد الناظر، "سياسة الرسول ﷺ التعليمية وأثرها في تطوّر العلوم"، مجلة مركز بحوث السنة والسيرة، جامعة قطر، العدد 04، 1989.

13. محمّد حسن أمّرائي، غلام عبّاس رضائي هفتادار، "الظواهر الفنّية والجمالية لخطبة حجّة الوداع وميزاتها الأسلوبية"، مجلّة بحوث في اللّغة العربيّة، كليّة اللّغات الأجنبيّة، جامعة أصفهان، إيران، المجلّد 11، العدد 21، أكتوبر 2019.
14. محمد علي مقابلة، حروف المعاني في خطبة حجّة الوداع. دراسة بلاغيّة دلاليّة، مجلّة كليّة الدّراسات الإسلاميّة والعربيّة للبنات، جامعة الأزهر الشريف، الإسكندريّة، مصر، المجلّد 07، العدد 27، 2011.
15. نادية سعدي، جبالي فتيحة، "الكفاءات التّدرسيّة وأثرها على المتعلّمين في تجاوبهم مع المادّة التّعليميّة: اللّغة العربيّة أنموذجاً- دراسة ميدانيّة، مجلّة المعيار، جامعة الأمير عبد القادر للعلوم الإسلاميّة، قسنطينة، الجزائر، المجلّد 26، العدد 05، 2022، ص 953.
16. وفاء عبد الرّحمن الرّميح، "دراسة تحليليّة لبعض أساليب ووسائل التّربية والتّعليم في السّنة النّبويّة وتطبيقاتها التّربويّة"، مجلّة البحث العلميّ في التّربية، جامعة عين شمس، القاهرة، مصر، العدد 19، 2018.

فهرس المحتويات

العنوان	الصفحة
إهداء	
شكروامتنان	
مقدمة	أ-ج
مدخل	
استراتيجية التدريس	2
أسلوب التدريس	3
الوسيلة التعليمية	4
السنة النبوية	5
الفصل الأول	
تمهيد	8
مدخل مفهومي	9
تعريف الطريقة	9
تعريف التدريس	10
أهمية طريقة التدريس ومعايير انتقائها	15
شمائل الرسول المعلم ﷺ	16
إخلاصه لله تعالى	17
تواضعه صلى الله عليه وسلم	19
رفقه ﷺ بالمتعلمين والشفقة عليهم	20
إنصافه وعدله بين المتعلمين	23
آداب المعلم والمتعلم	25
آداب المعلم	25
التصدر بعد التأهل	25
التدرج في التعليم	27
تشجيع المتعلمين وتحفيزهم	28
آداب المتعلم	30
حسن النية والإخلاص لله عز وجل	31
علو الهمة ونبذ الكسل والصبر على شدائد تحصيل العلم	32

34	احترام المعلم والتأدب في حضرته
36	التحلي بالخلق الفاضل والسمت الحسن
38	خاتمة الفصل
	الفصل الثاني
40	تمهيد
41	طريقة المحاضرة
42	مميزاتها
42	عيوبها
43	شروط أدائها
44	مقاربة طريقة المحاضرة وتحليلها في ضوء السنة النبوية
45	سلامة اللغة ووضوحها
47	المهارات غير اللفظية
49	الربط السليم بين أجزاء الموضوع الواحد أو الموضوعات المتعددة
52	الدروس المستفادة من خطبة حجة الوداع في التدريس بالمحاضرة
53	طريقة المناقشة
54	مميزاتها
55	عيوبها
56	متطلباتها
56	مقاربة طريقة المناقشة وتحليلها في ضوء السنة النبوية
57	المشاركة الفعالة والإيجابية من قبل المتعلم
58	إثارة الحوار وتنظيم التفاعل بعد عرض الإشكالية
59	الأثر التربوي للمناقشة النبوية والنتائج المستفادة
61	طريقة العصف الذهني
62	مزاياها
62	سلبياتها
63	مبادئ تطبيقها
64	مقاربة طريقة العصف الذهني وتحليلها في ضوء السنة النبوية
64	الشاهد الأول
67	الشاهد الثاني
71	طريقة البيان العملي
72	المزايا
72	العيوب

73	الخطوات الأساسية لطريقة البيان العملي
73	مقاربة طريقة البيان العملي وتحليلها في ضوء السنة النبوية
78	طريقة الاستجواب
79	مقومات أدائها
80	مهارات إعداد السؤال وصياغته
80	مهارات توجيه السؤال
81	مزايا طريقة الاستجواب
81	عيوب طريقة الاستجواب
82	مقاربة طريقة الاستجواب وتحليلها في ضوء السنة النبوية
86	خلاصة الفصل
88	خاتمة
91	الملاحق
96	قائمة المصادر والمراجع