# الفصل الثانى

# المبادئ التربوية الإسلامية
## بين الأصالة والمعاصرة

- مقدمة

أولاً: طلب العلم

ثانياً: تكافؤ الفرص التعليمية

ثالثاً: التنمية الشاملة للمتعلم من جميع جوانب شخصيته

رابعاً: التعلم الذاتى

خامساً: مراعاة الفروق الفردية.

سادساً: الشفقة على المتعلمين

سابعاً: تقوية الصلة بين المعلمين والمتعلمين

ثامناً: التشويق وجذب اهتمام المتعلمين

تاسعاً: الترويح عن النفس حال الدرس

عاشراً: التدرج من السهل إلى الصعب فى التعليم

حادى عشر: التنويع فى طرق التربية والتعليم

ثانى عشر: الانتفاع بالوسائل التعليمية فى التعليم

ثالث عشر: الانتفاع بالرحلات العلمية

رابع عشر: العناية بالمكتبات

خامس عشر: التوجيه التربوى والمهنى للمتعلمين

سادس عشر: محو الأمية والتربية المستمرة

سابع عشر: التربية الخاصة

ثامن عشر: وظائف المعيدين بالجامعات

تاسع عشر: الإدارة الإسلامية للتربية

عشرون: التقويم الشامل والمستمر للعملية التربوية

## مقدمة:

تقوم التربية بإعداد الأفراد وتنميتهم، وبالتربية ومن خلال هؤلاء الأفراد تبنى الأمم وتقام الحضارات؛ لأنها ـ أى التربية ـ استثمار لأغلى مالدى الأمم من ثروات، وهى ثرواتها البشرية، ولأنه بالتربية يوضع الأساس الحضارى، وبواسطتها تشيد الحضارات وترقى.

ولكل تربية من التربيات مبادئها التى تنادى بها، وتطالب المربين بمراعاتها وتطبيقها مع المتعلمين والمتربين على أيديهم، كتلك التى تنادى بها التربية المعاصرة اليوم من ضرورة مراعاة الفروق الفردية بين المتعلمين، وتعويدهم تعليم ذاتهم، والتنويع فى طرق التدريس والتعليم، ومراعاة ميول المتعلمين واستعداداتهم وقدراتهم عند تعليمهم، وعند اختيارهم لنوع من أنواع التعليم أو لمهنة من المهن، وديمقراطية التعليم وتكافؤ الفرص التعليمية بين المتعلمين[1] إلى غير ذلك من مبادئ تربوية.

والتربية الإسلامية، تربية تجمع بين الأصالة والمعاصرة. فهى أصيلة بما لها من تراث تربوى عريق، «نجده فى القرآن الكريم، وفى الحديث الشريف، وبعد ذلك نجده فى فقه الفقهاء، وأدب الأدباء، وفكر المفكرين، وفلسفة الفلاسفة، ثم فى الفكر التربوى المستقل لفلاسفة التربية المسلمين»[2]. وهى معاصرة لما لهذا التراث من صلاحية تتخطى حدود الزمان والمكان، من جهة، ولما لهذه التربية من قدرة على النماء والتطور، من جهة ثانية[3].

وليس من قبيل المبالغة القول: بأن «مبادئ التربية الحديثة التى نادت بها التربية فى منتصف القرن العشرين، ولم تستطع الدول المتمدنة تنفيذها كلها حتى اليوم،

قد روعيت ونُفِّذَت فى التربية الإسلامية، فى عصورها الذهبية، قبل أن تخلق التربية الحديثة بمئات السنين»[٤].

وليس من قبيل المبالغة أيضًا، القول: بأن «كل ما قيل ويقال فى التربية الحديثة أو المعاصرة، له أساسه فى الفكر التربوى الإسلامى. بل إن هذا الفكر التربوى الإسلامى سبق التربية الحديثة فى كثير من جوانبها، على الأقل فيما يتصل بالنظرة إليها، سواء فى ذلك النظرة إلى الفرد وحده، ككيان مستقل قائم بذاته، له تركيبته الخاصة التى لابد أن تراعى فى كل فكر تربوى سليم، أو النظرة إليه كجزء من مجتمع، يؤثر فيه ويتأثر به، ويحقق فى حياته ما يريده من حرية، فى إطار معقول من النظام»[٥].

أى إن هناك عديدًا من المبادئ التربوية الهامة التى نادت بها التربية الإسلامية وطبقتها على الواقع. تلك المبادئ التى نحن فى أمس الحاجة إلى الأخذ بها والعمل بمقتضاها وتطبيقها فى ميادين التربية والتعليم، حتى يمكن إحراز التقدم التربوى والعلمى، وجنى ثمارهما على مستوى الفرد والمجتمع، واللحاق بركب التطور والحضارة.

ولكن برغم ما للتربية الإسلامية ومالحضارة الإسلامية ـ التى هى ثمرة من ثمار هذه التربية ـ من فضل على التربية والحضارة الغربيتين، يشهد به التاريخ، إلا أن «الغرب يستعلى وينكر فضل المسلمين»[٦]. بل والأخطر من ذلك، هو ذلك الاتجاه الذى «يدعو إلى التغريب والأخذ بنمط الحياة الغربى.. والذى يرى أن الخلاص من أزمات الشرق، إنما يكون بتبنى النهج الغربى، وأن لا سبيل للحاق بركب الحضارة سوى أن نحذوا حذو الغرب فى التربية والتعليم وكل مجالات الحياة»[٧]. بل و«هناك من يعتقد أن العقلية الغربية هى العقلية الدقيقة التأمل، التى تستطيع أن تفكر تفكيرًا منطقيًا سليمًا، أما غيرهم من الشعوب ـ وخاصة الإسلامية ـ فإن عقليتهم بسيطة ساذجة»[٨]، لايمكنها الوصول لذلك المستوى من التعقل والتأمل والتفكير والإبداع.

هذه المزاعم وتلك الاتجاهات الواهية، والاعتقادات الخاطئة، وما على شاكلتها، ليس من شأنها سوى فقدان الثقة بالذات المسلمة، وضياع الهوية الإسلامية، وكل ما يتعلق بها من فكر وتربية وحضارة وخلافه. . كل ذاك ناسين أو متناسين. . . وجاهلين أو متجاهلين ما للتربية الإسلامية ومالفكر التربوى الإسلامى من دور فى ايقاظ وإنماء التربية والفكر التربوى المعاصرين.

فقد كانت ـ ولازالت ـ هناك تربية فى الإسلام، والجهل بهذه الحقيقة لا يقلل من شأن الإسلام، ولا من شأن التربية الإسلامية، بقدر ما يقلل من شأن الجاهلين بهذه الحقيقة والمتجاهلين لها.

وقد كان ـ ولا يزال ـ هناك فكر تربوى إسلامى، والجهل بهذا الفكر التربوى الإسلامى لا يقلل من قيمة هذا الفكر، ولا المفكرين الذين ابتدعوه، بقدر ما يقلل من قيمة من يدعون أنفسهم مفكرين، ومع ذلك يجهلون فكرًا تربويًا، كان هو أساس الفكر التربوى الحديث، أو يتجاهلون ذلك الفكر، لسبب أو لآخر[٩].

لذلك، وحتى تكون هناك تربية مناسبة للأمة الإسلامية، فلابد من العودة إليها والبحث عنها من خلال تراثنا الإسلامى وفكرنا التربوى الإسلامى، والأخذ بما نادت به من مبادئ تربوية إسلامية، تمتاز ـ كما سبقت الإشارة ـ بأنها مبادئ أصيلة ومعاصرة وصالحة للتطبيق فى وقتنا المعاصر، فى آن واحد.

ومن هنا، جاء الفصل الحالى لتناول هذه المبادئ، تحت عنوان: «المبادئ التربوية الإسلامية بين الأصالة والمعاصرة».

## المبادئ التربوية الإسلامية بين الأصالة والمعاصرة:

هناك العديد من المبادئ التربوية الهامة، التى كان للتربية الإسلامية فضل السبق فى المناداة بها وتطبيقها. والتى يتناول الفصل الحالى منها عشرين مبدأ، وهى: طلب العلم ـ تكافؤ الفرص التعليمية ـ التنمية الشاملة للمتعلم من جميع جوانب شخصيته ـ التعلم الذاتى ـ مراعاة الفروق الفردية بين المتعلمين ـ التشويق وجذب اهتمام المتعلمين ـ الترويح عن النفس ـ التدرج من السهل إلى الصعب فى التعليم ـ التنويع فى طرق التربية والتعليم ـ الانتفاع بالوسائل التعليمية ـ الانتفاع بالرحلات العلمية ـ العناية بالمكتبات ـ التوجيه التربوى والمهنى للمتعلمين فى ضوء ميولهم واستعداداتهم ـ محو الأمية والتربية المستمرة ـ التربية الخاصة ـ وظائف المعيدين بالجامعات ـ الإدارة الإسلامية للتربية ـ التقويم الشامل والمستمر للعملية التربوية.

**ويمكن تناول تلك المبادئ، على النحو التالى:**

### أولا: طلب العلم:

لا يخفى على أحد ما للعلم والتعليم من مكانة سامية، ودور كبير فى بناء الفرد والمجتمع والحضارة. مما جعل طلب العلم ونشر التعليم مطلبًا من متطلبات الحياة الضرورية. وهذا هو الإعلان العالمى لحقوق الإنسان ينص فى مادته ٢٦ على أن «لكل شخص الحق فى التعليم. وأن التعليم فى مراحله الأولى والأساسية ـ على الأقل ـ يجب أن يكون بالمجان»[١٠]، حتى يطلبه الجميع، وينال كل منهم حقه فيه.

ويولى الإسلام العلم اهتمامًا كبيرًا، لما له من أهمية فى تسيير أمور الحياة الدنيا والنجاح فيها، ولما له من أهمية فى كشف الطريق المؤدى للحياة الآخرة والفوز بها. وفى ذلك يقول الإمام الشافعى رضى الله عنه:

**فلولا العلم ما سعدت رجال ولا عرف الحلال ولا الحرام**[١١]

وقد حث الإسلام على طلب العلم، بل وجعل طلبه فريضة. فجاءت أول آيات نزل بها الوحي ـ بل وأول كلمة فيها ـ لتؤكد أهمية العلم وضرورة طلبه. فقال تعالى: ﴿**اقْرَأْ بِاسْمِ رَبِّكَ الَّذِي خَلَقَ ① خَلَقَ الإِنسَانَ مِنْ عَلَقٍ ② اقْرَأْ وَرَبُّكَ الأَكْرَمُ ③ الَّذِي عَلَّمَ بِالْقَلَمِ ④ عَلَّمَ الإِنسَانَ مَا لَمْ يَعْلَمْ**﴾ [العلق ١-٥]. كما قال رسول الله ﷺ: «طلب العلم فريضة على كل مسلم»[١٢]. . ذلك العلم المفيد، «الذى يشمل كل أنواع المعرفة، ومجالاته تتصل بكل ما ينفع الناس فى دينهم ودنياهم، فى معاشهم وفى معادهم»[١٣].

كما حث الإسلام على طلب مزيد من العلم والاستمرار فى البحث العلمى. فقال تعالى مخاطبًا نبيه محمدًا ﷺ: ﴿**وَقُل رَّبِّ زِدْنِي عِلْمًا**﴾ [طه: ١١٤]. وقال الرسول ﷺ: (لا يزال الرجل عالمًا ما طلب العلم، فإذا ظن أنه قد علم فقد جهل). وقال: (يستغفر للعالم ما فى السماوات والأرض). قال الغزالى تعليقًا على هذا الحديث: وأى منصب يزيد على منصب من تشتغل ملائكة السماوات والأرض بالاستغفار له؟ فالعالم مشغول بنفسه، والملائكة مشغولون بالاستغفار له[١٤].

بل ويبين لنا القرآن الكريم، بأننا مهما بلغنا من العلم ومهما تقدمنا فى البحث العلمى، فلن نخرج عن نطاق الآية القرآنية: ﴿**وَمَا أُوتِيتُم مِّنَ الْعِلْمِ إِلاَّ قَلِيلاً**﴾ [الإسراء: ٨٥]. فباب العلم مفتوح، وطريق البحث العملى ممدود. وما علينا إلا أن نجد فى طلب العلم، ونستمر فى البحث وراء الحقيقة والمزيد من العلم والبحث العلمى.

**ثانيًا: تكافؤ الفرص التعليمية:**

يعنى مبدأ تكافؤ الفرص التعليمية «توزيع الخدمات التربوية بعدل، بين مختلف أبناء المجتمع، ومختلف طبقاته وطوائفه وبيئاته المحلية، مع مراعاة كل فرد، وكل بيئة محلية، دون تفرقة بسبب الجنس أو البيئة الجغرافية أو المركز الاقتصادى، أو بسبب أصول المتعلمين الاجتماعية أو العنصرية أو الجغرافية»[١٥].

ويرتكز هذا المبدأ على مسلمة رئيسية فى الطبيعة البشرية، تعترف بحق الفرد فى النمو الاجتماعى إلى أقصى قدر ممكن تسمح به استعداداته وإمكاناته، بفضل الإمكانات التى ينمو فى ضوئها والتى تتاح له وتساعده على النمو المتواصل[١٦].

لذلك تؤكد التربية المعاصرة ضرورة تحقيق ذلك المبدأ، بحيث ينال كل متعلم حقه فى التربية والتعليم، سواء كان هذا الفرد صغيرًا أم كبيرًا، فقيرًا أم غنيًا، ذكرًا أم أنثى، عاديًا أم من الفئات الخاصة، إلى غير ذلك من عوامل عنصرية أو جغرافية أو غيرها.

وقد حرص الإسلام على تحقيق هذا المبدأ التربوى الهام، بما وفره له من ضمانات، وبما وضعه له من ركائز يقوم عليها: كالمساواة بين طلاب العلم، والمجانية فى التعليم، وإتاحة الفرصة لتعليم الذكور والإناث، إلى غير ذلك من ضمانات لتحقيق هذا المبدأ.

فقد نادى بالمساواة وتكافؤ الفرص فى التعليم ووسائله أمام الطلبة جميعًا. وفتحت أبواب المساجد والمعاهد الدراسية للجميع، من غير تفرقة بين الغنى والفقير، والرفيع والوضيع من المتعلمين. إذ لافضل فى الإسلام لعربى على عجمى إلا بالتقوى[١٧].

وتحقيقًا لمبدأ تكافؤ الفرص التعليمية أمام المتعلمين، نادت - بل وطبقت - التربية الإسلامية بمبدأ آخر، وهو ما يسمى الآن بمبدأ إلزامية التعليم. فمن «الآراء التى تجعلنا نضع القابسى فى قائمة المربين المبرزين مناداته بالتعليم الإلزامى.

حيث نادى بهذا الرأى، الذى لم تنادِ به التربية الحديثة إلا فى عصورها المتأخرة، فكان يرى أن تربية الصبيان ينبغى أن تكون موضع رعاية الدولة والموسرين والآباء. فكل هؤلاء مسئولون عن تربية الطفل. وكل منهم ينبغى أن يقوم بنصيبه، متحملاً ما يفرضه عليه الواجب، من تعليم كل طفل من أطفال المسلمين جميعًا»[١٨].

بل وحرصت التربية الإسلامية على تطبيق مبدأ إلزامية التعليم هذا تطبيقًا عمليًا وعلى الواقع. فكان متاحًا أمام طلاب العلم «التعليم بالمجان، والغذاء بالمجان، والإقامة بالمجان، فى المراحل المختلفة من التعليم فى المعاهد الإسلامية. حيث لم تكتف الدولة الإسلامية بإنشاء المساجد والمعاهد ودور العلم ودور الحكمة لنشر التعليم، بل أغدقت عليها كثيرًا من الأموال والخيرات، ووقف عليها الموسرون من المسلمين كثيرًا من العقارات والأوقاف، كى يتمكن الطلاب الفقراء من متابعة الدراسة والتعمق فى الثقافة، والتفوق فى البحث، والاستمرار فى طلب العلم والمعرفة. وقد ظهر فى الإسلام كثير من العظماء من أبناء الفقراء، من أمثال: الغزالى، والإمام الشافعى، والجاحظ وغيرهم ممن وجدوا العلم وفرص التعليم ميسرة أمامهم، فانتهزوها وجدوا وثابروا ودرسوا وتعمقوا فى دراستهم، وخلدوا أسماءهم بين العلماء أو الأدباء أو الفلاسفة أو الفقهاء»[١٩].

كما اهتم الإسلام بتعليم الإناث، «فكتاب الله وسنة رسوله أوجبا على المرأة كل ما أوجبا على الرجل، من التفكير فى آلاء الله، والتدبر فى كتاب الله، والتعلم والتعليم». وأتيحت للنساء فرصة التعليم، ومنذ عهده ﷺ. فقد «جاء نسوة إلى الرسول، تعلن، يارسول الله: ما نقدر عليك فى مجلسك من الرجال، فواعدنا منك يومًا نأتيك فيه، قال: موعدكم بيت فلان، وأتاهن فى ذلك اليوم، ولذلك الموعد. وخصص لهن أوقاتًا خاصة يجلسن فيها إليه فيسألنه ويجيبهن عن أمور دينهن، ويتلقين عنه تعاليم الإسلام ويفتهن»[٢٠].

كما أن فى اهتمام التربية الإسلامية بتعليم الكبار والصغار، تحقيقًا لمبدأ تكافؤ الفرص التعليمية. فتلك تربية مستمرة من المهد إلى اللحد. وتلك تربية لم تقصر عملية التعليم على الصغار وحدهم دون الاهتمام بالكبار. بل تهتم بالكبار وتعليمهم ومحو أميتهم ـ وهذا ما سيأتى الحديث عنه فى نقطة لاحقة.

أضف إلى ذلك تحقيق التربية الإسلامية لمبدأ تكافؤ الفرص التعليمية، من خلال اهتمامها بالفروق الفردية بين المتعلمين، وبذوى الحالات الخاصة من متفوقين ومعوقين ـ وذلك ما سيأتى الحديث عنه أيضًا، فى نقطتين لاحقتين.

**ثالثا: التنمية الشاملة للمتعلم من جميع جوانب شخصيته:**

لعل من أبرز تعريفات التربية، والتى لها صداها فى التربية المعاصرة، ما قاله إميل دوركايم، بأنها: «تكوين الطفل تكوينًا اجتماعيًا»، وتعريف هربارت لها بأنها: «تكوين الفرد من أجل ذاته، بأن نوقظ فيه ضروب ميوله الكثيرة». وشبيه بذلك ما قاله ستيوارت مل، وهنرى جولى، ثم تعريف هربارت سبنسر بأنها: «هى الإعداد للحياة الكاملة». وأعم من هذا وأشمل تعريف جون ديوى، وهو أن التربية: «هى الحياة نفسها، وليس الاعداد للحياة. وبأنها عملية نمو، وعملية تعلم، وعملية بناء وتجديد مستمرين للخبرة، وعملية اجتماعية»[٢١].

وعلى الرغم من اختلاف هؤلاء فى تحديد شخصية الفرد المتربى، أو التركيز على بعض جوانب شخصيته دون غيرها من جوانب، أو الاهتمام بذلك الفرد فى نطاق مجتمعه وفى حدود مصلحته الشخصية ومصالح مجتمعه الخاص، وبرغم ما لهذه الآراء من صدى فى التربية المعاصرة، إلا أن التربية الإسلامية سبقت هؤلاء ـ ومنذ حوالى أربعة عشر قرنًا من الزمان ـ فى اهتمامها بالفرد المتربى الاهتمام الشامل، ومن جميع جوانب شخصيته.. تلك الشخصية التى تؤهله للحياة الصالحة فى كل زمان ومكان ـ تبعًا لصلاح الدين الإسلامى نفسه لكل زمان ومكان.

وتلك التربية التى تهتم بالفرد من جميع جوانب شخصيته ـ العشرة... كما

حددها الكاتب فى دراسة سابقة ـ وهى متضمنة فى تعريف التربية الإسلامية، الذى يقضى بأنها: «التنمية الشاملة لجميع جوانب شخصية الفرد: جسميًا وعقليًا واعتقاديًا وروحيًا وخلقيًا واجتماعيًا ونفسيًا وإراديًا وجنسيًا وجماليًا، وذلك فى ضوء ما جاء به الإسلام. حتى يكون هذا الفرد عابدًا لله وحده، عبودية تحقق له الفوز بالدنيا والآخرة، وتجعله لبنة خيرة فى بناء مجتمعه وإسعاد البشرية»[٢٢] فتكون بذلك شخصية كاملة ومتوازنة، تعود بالخير والصلاح على الفرد ذاته، وعلى مجتمعه الذى يعيش فيه، وعلى الإنسانية جمعاء.

وقد أظهر الكاتب فى دراسة سابقة له ـ الخاصة بجوانب شخصية الفرد ـ مدى اهتمام التربية الإسلامية بكل من هذه الجوانب المكونة للشخصية، ودورها فى تنميتها[٢٣].

**رابعًا: التعلم الذاتى:**

يقصد بالتعلم الذاتى، هو أن يعلم الإنسان نفسه بنفسه. فيُجِّدُ فى البحث عن المعرفة، وفى الحصول على المعلومات المطلوبة من مصادرها المختلفة... وهذا ما يتطلب من المعلمين ـ أولاً وقبل كل شىء ـ أن يدربوا طلابهم على الاعتماد على النفس، ويعلمونهم كيف يعلمون أنفسهم بأنفسهم.

لذا نجد «المدرسة الحديثة تربى إنسانًا يتخذ من العلم مواقف وعادات تساعده على حب المعرفة، والميل إلى الاستزادة منها، والتمكن من الطرق والوسائل التى توصله إليها وتدفعه إلى المثابرة عليها»[٢٤]؛ حتى يجد ما يصبو إليه من معلومات، ويشبع نهمه فيما يميل إليه من علوم وتخصصات.

ولقد كان لحث الإسلام وحرصه على طلب المسلمين للعلم، دور كبير فى سعيهم وراءه، والبحث عنه فى أماكنه ومن مصادره المختلفة، مهما كلفهم ذلك من مشقة وعناء.

لذلك نراهم وقد شدوا الرحال طلبًا للعلم وبحثًا عنه. ومن أمثة هؤلاء: «أئمة الفقه الأربعة: أحمد والشافعى ومالك وأبو حنيفة، وأمثالهم من الأئمة

الآخرين. وأئمة التفسير: الطبرى وابن كثير والبغوى والقرطبى وأمثالهم. وأئمة الحديث النبوى: البخارى ومسلم والنسائى والترمذى وأشباههم.. كل هؤلاء الأئمة وغيرهم، إنما طلبوا العلم بأنفسهم، ولم يدرسوا فى مدارس او جامعات، وشغلوا كل أوقاتهم بالبحث والتفكير والتفقه، حتى انتهوا إلى آراء وقواعد ومذاهب خاصة بكل واحد منهم»[٢٥].

كما نراهم وقد نقبوا عن العلم فى بطون الكتب، وفيما توافرت لديهم من مكتبات... فذلك الجاحظ العالم الموسوعى... استفاد كل الفائدة من المكتبات ومن دكاكين الوراقين. كما أن كتاب الفهرست لابن النديم كان ثمرة لاشتغال مؤلفه النشيط بالوراقة والنسخ والأمور المكتبية. وفيلسوفنا العظيم وطبيبنا النطاسى ابن سينا مدين بعلمه وكتبه ومؤلفاته إلى مطالعته وحسن استفادته من محتويات مكتبة السلطان نوح ابن منصور السامانى.

كما استفاد المؤرخ الكبير ابن مسكويه من كونه خازنًا لمكتبتين من أشهر مكتبات عصره، وهما مكتبة عضد الدولة البويهى ومكتبة ابن العميد. وكذلك استفاد ياقوت الحموى ـ صاحب كتابى معجم البلدان ومعجم الأدباء ـ من مكتبات مرو العشر. وأيضًا ابن خلكان يعترف بنفسه بأنه تمكن من تأليف كتابه القيم (وفيات الأعيان) بعد مطالعاته لكتب وجدها بالقاهرة. وكذلك أحسن ابن الفوطى استخدام المواد التى وجدها تحت تصرفه فى مكتبتى الرصد فى مراغة والمدرسة المستنصرية فى بغداد. إلى غير هؤلاء من العلماء، وحتى الحكماء والخلفاء الأذكياء، الذى أحبوا الكتب وجمعوها بالآلاف واعتنوا بها، أحسنوا الاستفادة منها»[٢٦]، وعلموا أنفسهم بأنفسهم.

كما أن من ينظر إلى ما كان متبعًا من طرق للتدريس فى التربية الإسلامية ـ فى المساجد والمعاهد ودور العلم ـ يجد أنها كانت ترمى إلى تعويد الطلبة الاعتماد على أنفسهم فى التعليم. فالمدرس أو المحاضر يعين لطلبته بعد الانتهاء من درسه كل يوم تعيينًا خاصًا من الكتاب الذى يدرسونه، لقراءة التعيين قبل الدرس

وإعداده والاجتهاد فى فهمه. . . وبهذه الطريقة يعتاد الطلاب الاعتماد على أنفسهم فى القراءة والفهم والبحث»[٢٧]، ويتعلمون ذاتيًا، مع مساعدة وإرشاد أساتذتهم، وسؤالهم عن النقاط التى يصعب عليهم فهمها.

ومما يدل ـ أيضًا ـ على حرصهم على التعلم الذاتى، تحملهم لمسئولية الاختيار للمواد الدراسية التى تناسب ميولهم واستعداداتهم، والاختيار لمن يدرسون على يديه هذه المواد. وذلك ما أشار إليه الخطيب البغدادى ـ فى تاريخه ـ بقوله: «كانت للطالب حرية اختيار الأستاذ الذى يدرس على يديه. . كما كان الطالب حرًا فى اختيار موضوع دراسته»[٢٨].

**خامسًا: مراعاة الفروق الفردية بين المتعلمين:**

تنادى التربية المعاصرة بضرورة مراعاة الفروق الفردية بين المتعلمين. «حيث توصل علم النفس الحديث بتجاربه وبحوثه إلى أن كل إنسان يختلف عن الآخرين فى قدراته العقلية. . واكدت الاختبارات العقلية على أن هناك درجات متفاوتة بين عقول الأطفال، حتى فى السن الواحدة، وفى الشعب الواحد، والجنس الواحد. . . وليس هذا الاختلاف ملموسًا فى التكوين العقلى وفى الذكاء الطبيعى فحسب، بل نراه فى الميول والرغبات، وفى القوى والإمكانات الجسمية»[٢٩]، وفى السمات النفسية والانفعالية؛ لذلك أوجبت التربية المعاصرة على المربى أن يعامل كلاً من طلابه حسب قدراته واستعداداته.

والتربية الإسلامية تعنى بالفروق الفردية بين المتعلمين والمتربين، حتى ينال كل منهم حقه فى التربية والتعليم، وتحقيقًا لمبدأ تكافؤ الفرص العليمية بين المتعلمين. لأن كلاً منهم أعطى من القدرات والمواهب والاستعدادات ما يخالف الآخرين. وصدق رسول الله ﷺ فى قوله: (كل ميسر لما خلق له)، أو كما قال: (كل امرىء مهيأ لما خلق له)[٣٠].

ونرى مراعاة الفروق الفردية فى مختلف مصادر التربية الإسلامية ـ فى كتاب الله، وفى حديث الرسول، وفى الآراء التربوية لعلماء المسلمين؛ فالحق تبارك

وتعالى، لا يحمل إنسانًا فوق طاقته، حتى فى العبادات، ﴿ **لا يكلف الله نفسًا إلا وسعها** ﴾ [البقرة: ١٨٦]. فمن لايمكنه أداء الصلاة قائمًا أداها جالسًا، أو حتى راقدًا. ومن لا يمكنه الوضوء جاز له التيمم، ومن لا يستطيع الصيام أفطر... فكلٌ حسب سعته ومقدرته.

وقد وضع رسول الله ﷺ أصول هذا المبدأ التربوى الهام، عندما قال: (أمرت أن أخاطب الناس على قدر عقولهم)[٣١]. وعندما قال: (نحن معاشر الأنبياء أمرنا أن ننزل الناس منازلهم ونكلمهم على قدر عقولهم)[٣٢]... فقد كان يخاطب صحابته بلغة يفهمونها، ويخاطب الأعرابى بلغة أخرى وطريقة تناسبه. كما كان يوجه الصغار بأسلوب يناسبهم، غير أسلوبه فى توجيه الكبار. وإذا كان اللبيب من صحابته تكفيه الإشارة أو الموعظة الواحدة، إلا أنه ﷺ لا يمل من الإعادة والتكرار لمن لم يفهم من المرة الوحدة ـ كقوله للمسىء فى صلاته: ارجع فصل فإنك لم تصل، مرتين أو ثلاثة.

كما أكد علماء التربية الإسلامية هذا المبدأ التربوى أيما تأكيد. فذلك الإمام الشافعى رحمه الله يقول:

**والناس يجمعهم شمل، وبينهم فى العقل فرق وفى الآداب والحسب**
**كمثل ما الذهب الإبريز يشركه فى لونه الصفر، والتفضيل للذهب**[٣٣]

وذلك الماوردى يطالب المعلم ـ أو العالم كما يطلق عليه ـ أن يعلم المتعلمين فى ضوء معرفته لإمكاناتهم وقدراتهم، فيقول: «وينبغى للعالم أن يكون له فراسة يتوسم بها المتعلم ليعرف مبلغ طاقته وقدر استحقاقه، ليعطيه ما يتحمله بذكائه، أو يضعف عنه ببلادته، فإنه أروح للعالم، وأنجح للمتعلم»[٤٤].

ولجابر بن حيان رأيه الهام فى هذا الصدد، الذى يؤكد فيه المعلم أن يعلم طلابه فى ضوء ما بينهم من فروق فى القدرات العقلية أو فيما يعود لفرق السن والخبرة السابقة. فيقول: «أن يعجم المعلم عود تلميذه، بفحص قدراته

واستعداداته. فإذا اطمأن إلى هذا الجانب يبدأ فى تعليمه أوائل العلوم أى مبادئها وأسسها، وفقًا لما يتناسب مع قدرة التلميذ على التقبل ووفقًا لسنه وخبرته»[٣٥].

كما ضمّن الإمام الغزالى وظائف المعلم وظيفة يراعى فيها ما بين المتعلمين من فروق فردية، ويعلم كل منهم حسب إمكاناته وقدراته، فيقول: «أن يقتصر بالمتعلم على قدر فهمه، فلا يلقى إليه مالا يبلغه عقله، فينفره أو يخبط عليه عقله»[٣٦]. ويؤكد فى موضع آخر «ضرورة فهم المعلم لطبيعة المتعلم، وأن هذا يتأتى من دراسته لنفسية الصبيان الذين يعلمهم، فهم ليسو سواء»[٣٧].

كل هذه الآراء ـ وغيرها ـ لعلماء المسلمين، ومن قبلهم المصطفى ﷺ، نادت بما تنادى به التربية المعاصرة من ضرورة مراعاة الفروق الفردية بين المتعلمين، وضرورة تعليمهم على قدر عقولهم، وعلى حسب إمكاناتهم واستعداداتهم، حتى يمكنهم الاستفادة بما يتعلمون.

**سادسًا: الشفقة على المتعلمين:**

تنادى التربية المعاصرة بضرورة استعمال الشفقة مع المتعلمين؛ حتى يتحقق لهم الاستقرار النفسى، والإقدام على العلم والتعليم. كما ترفض وتحذر من استعمال القسوة والعنف معهم، حتى لا يكرهوا التعليم وينفروا منه.

ولا مبالغة فى القول: بأن علماء التربية المسلمين قد سبقوا ما قالته التربية وعلم النفس الحديثين، فى إيضاح محاسن المعاملة الحسنة، ومضار المعاملة القاسية، على النفس والعقل والجسم والأخلاق.

فذلك الإمام الغزالى رحمه الله، يجعل الوظيفة الأولى من وظائف المعلم هى المعاملة الحسنة والشفقة على المتعلمين. وهو فى ذلك يقول: «الوظيفة الأولى ـ الشفقة على المتعلمين، وأن يجريهم مجرى بنيه»[٣٨]. مصداقًا لقول رسول الله ﷺ: (إنما أنا لكم مثل الوالد لولده)[٣٩]. والوالد يعامل ويربى أولاده بالرأفة والرحمة والحنو والشفقة، مع الحرص كل الحرص على مصلحتهم وإفادتهم.

وذلك ابن جماعة، يقول فى الأدب الرابع من آداب العالم (أى المعلم) مع طلبته: «وينبغى أن يعتنى بمصالح الطالب، ويعامله بما يعامل به أعز أولاده، مع الحنو والشفقة عليه، والإحسان إليه، والصبر على جفاء ربما وقع منه، ونقص لايكاد يخلو الإنسان منه، وسوء أدب فى بعض الأحيان، ويبسط عذره بحسب الإمكان، ويوقفه على ذلك على ماصدر منه بنصح وتلطف لابتعنيف وتعسف، قاصداً بذلك حسن تربيته، وتحسين خلقه، وإصلاح شأنه»(٤٠).

وكذلك ابن خلدون يعقد فصلاً فى مقدمته عن: «الشدة على المتعلمين وضررها بهم». يقول فيه: «فى أن الشدة على المتعلمين مضرة بهم. وذلك أن إرهاف (تجاوز) الحد فى التعليم مضرة بالمتعلم، سيما فى أصاغر الولد، لأنه من سوء الملكة. ومن كان مرباه بالعسف (بالقسوة) والقهر من المتعلمين أو المالك أو الخدم، سطا به القهر، وضيق على النفس فى انبساطها، وذهب بنشاطها، ودعاه إلى الكسل، وحمل على الكذب والخبث ـ وهو التظاهر بغير مافى ضميره، خوفًا من انبساط الأيدى بالقهر عليه، وعلمه المكر والخديعة لذلك، وصارت له هذه عادة وخلقًا، وفسدت معانى الإنسانية التى له من حيث الاجتماع والتمدن، وهى الحمية والمدافعة عن نفسه أو منزله، وصار عيالاً على غيره فى ذلك، بل وكسلت النفس عن اكتساب الفضائل والخلق الجميل، فانقبضت عن غايتها ومدى إنسانيتها، فارتكس وعاد فى أسفل السافلين»(٤١).

وهو فى ذلك يوجه إلى استخدام الشفقة مع المتعلمين، ويحذر من المساوئ والمضار الناجمة عن القسوة والشدة معهم. ويوضح أن من هذه المضار مضارًا جسمية: حيث الإيذاء والمضرة، والخمول والكسل وذهاب النشاط، ومضارًا عقلية: حيث البلادة والكسل وذهاب النشاط العقلى، ومضارًا نفسية: حيث الخوف والتضييق على النفس فى ابنساطها، ومضارًا خلقية: حيث الحمل على الكذب والخبث والتظاهر بغير مافى الضمير، ثم مضارًا اجتماعية: حيث الانطواء والانقياد والاتكالية على الآخرين، والبعد عن المعانى والقيم الاجتماعية والإنسانية.

**سابعًا: تقوية الصلة بين المعلمين والمتعلمين:**

تؤكد التربية المعاصرة ضرورة أن تتعدى علاقة المعلم بالمتعلم مجرد تدريس الدروس وتلقينه المعلومات، إلى حيث التوجيه والإرشاد لما فيه مصلحة الطالب، والشفقة عليه ومعاملته معاملة الأب لابنه، والحرص على إفادته داخل الفصل والمدرسة وخارجهما ما أمكن ذلك. «فإن نجاح المربى يتوقف (إلى حد بعيد) على غرس روح الثقة والمودة بينه وبين تلاميذه. فإذا أخلص المدرس لتلاميذه وأحسوا بعطفه عليهم وحبه لهم، كان العسير من المواد ميسرًا، والصعب سهلاً. وقد ينفر الطالب من علم من العلوم، لنفوره من مدرس ذلك العلم، وقد يحب المتعلم مادة من المواد، ويتعلق بها كل التعلق، لحبه لمدرس تلك المادة وتعلقه به»(٤٢).

وقد فطن علماء التربية المسلمين إلى أثر حسن الصلة بين المعلمين والمتعلمين فى العملية التعليمية والتربوية. حتى لأن «الفكرة السائدة فى الكتابات الفقهية التربوية، عن علاقة المعلم بالتلميذ، هى أنه بمثابة الوالد»، أى أن يعامل المعلم تلاميذه معاملته لأبنائه. بل وكانوا هم أنفسهم يعينون تلاميذهم على ما يفيدهم تربويًا، وعلى ما يخفف عنهم وطأة الحياة. فذلك أبو حنيفة مع تلاميذه، كان «يواسيهم، ويعينهم على نوائب الدهر. حتى أنه كان يزوج من يكون فى حاجة إلى الزواج، وليست عنده مؤونته، ويرسل إلى كل تلميذ قدر حاجته»(٤٣).

كما اهتم علماء التربية الإسلامية بذلك المبدأ التربوى الهام، مستخدمين مختلف الوسائل لتطبيقه وإنجاحه، «فدرسوا ميول الطلاب ومستواهم العقلى والعلمى، وبحثوا عن خير السبل لإفادتهم والنهوض بهم، واستعملوا فى تعليمهم الترغيب والتشويق، لا الإرهاب والتخويف، وشجعوا استعمال المدح والثناء، وتركوا التوبيخ والتأنيب، فنجحوا كل النجاح فى أداء رسالتهم العلمية»(٤٤)، وتقريب طلابهم إليهم، والاحتكاك معهم والتأثير فيهم عن قرب، ومن ثم إفادتهم علميًا وتربويًا.

هذا من حيث المعلم (الطرف الأول) من طرفى العلاقة بين المعلمين والمتعلمين، أما من حيث المتعلم (الطرف الثانى)، فقد قدم له علماء التربية الإسلامية كل نصح وتوجيه، لتقوية صلته وعلاقته بمعلمه. حيث الاتصال والاحتكاك بهم عن قرب، والانتفاع بآرائهم وخبراتهم. وحيث تقديرهم واحترامهم وعدم التعالى أو التكبر عليهم.

فينصح ابن خلدون المتعلمين فى ذلك بقوله: «ومما يفيد فى الإحاطة بالعلم، أن يكون ذلك عن طريق المحاكاة والتقليد والاتصال الشخصى بالعلماء، فذلك من أنفع الطرق فى تلقى العلوم»[٤٥]. وذلك حتى تتاح لهم فرص الاتصال والاحتكاك والاستفادة منهم.

كما يؤكد الامام الغزالى، فيما حدده من آداب المتعلم، على «أن لا يتكبر على العلم، ولا يتأمر على المعلم. بل يلقى إليه زمام أمره بالكلية فى كل تفصيل، ويذعن لنصيحته إذعان المريض الجاهل للطبيب المشفق الحاذق». ثم يعود ليؤكدها مرة أخرى فى قوله: «فلاينبغى لطالب العلم أن يتكبر على المعلم»[٤٦]. وكل ذلك حتى لا يفقد الطالب علاقته بمعلمه، بسبب تعاليه عليه أو على العلم، أو بسبب شعور المعلم بانتقاص قدره ومكانته أو علمه الذى يعلمه، فيمتنع أو يتخاذل من تقديم علومه وخبراته لمتعلميه.

**ثامنًا: التشويق وجذب اهتمام المتعلمين:**

تنادى التربية المعاصرة بتشويق المتعلمين وجذب اهتمامهم أثناء فترة الدرس؛ حتى يمكنهم الانتباه لما يقدم لهم من دروس والاستفادة منها.

ومثل ذلك ما كان يتبعه المصطفى ﷺ مع صحابته، حيث «كان تعليمه عن طريق سؤال يطرحه هو ليجيب عنه، لا ليطلب من أحد إجابته، وإنما ليشوّق السامع ويحضر فى قلبه وذهنه التطلع إلى هذا الأمر الذى سيلقيه ويهتم به أيضًا اهتمامًا واضحًا[٤٧]. فعن معاذ بن جبل قال: قال رسول الله ﷺ: (ألا أخبرك برأس الأمر وعموده وذروة سنامه؟ قلت: بلى يارسول الله، قال: رأس الأمر

الإسلام، وعموده الصلاة، وذروة سنامه الجهاد)[٤٨]. وكثيراً ما كان يقدم المادة المراد تعليمها لهم فى الإجابة عن مثل هذه الأسئلة للتشويق وتنمية التفكير، كقوله أيضًا: «أتدرون من المفلس؟»، وقوله: «أتدرون ما الغيبة؟»، وقوله: أتدرون ما الكوثر؟»[٤٩]. وكقوله: «ألا أخبركم بأهل الجنة؟»، وقوله: «ألا أخبركم بأهل النار؟»، وقوله: «ألا أخبركم بخير الشهداء؟»[٥٠].

ومن أمثلة ذلك ما وجهه من أسئلة للمسلمين فى حجة الوداع. «فقال أبو بكرة بن نفيع بن الحارث: أن النبى ﷺ قال فى حجة الوداع: أى شهر هذا؟ قلنا: الله ورسوله أعلم. فسكت حتى ظننا أنه سيسميه بغير اسمه. قال: أليس ذا الحجة؟ قلنا: بلى. قال: فأى بلد هذا؟ قلنا: الله ورسوله أعلم. فسكت حتى ظننا أنه سيسميه بغير اسمه. قال: أليس البلد الحرام؟ قلنا: بلى. قال: فأى يوم هذا؟ قلنا: الله ورسوله أعلم. فسكت حتى ظننا أنه سيسميه بغير إسمه. فقال: أليس يوم النحر؟ قلنا: بلى. قال: فإن دماءكم وأموالكم وأعراضكم عليكم حرام كحرمة يومكم هذا، فى بلدكم هذا، فى شهركم هذا»[٥١].

وهو بذلك أراد التنبيه على عظم مرتبة هذا الشهر والبلد واليوم. وقد علم الصحابة أنه ﷺ لا يخفى عليه ما يعرفونه من الجواب. فعرفوا أنه ليس المراد مطلق الإخبار بما يعرفون، وإنما المراد بهذا كله بيان تأكيد غلظة تحريم الأموال والدماء والأعراض والتحذير من ذلك[٥٢].

هذا نوع من الأسئلة، كان يلقيه ويجيب عنه بنفسه، بهدف تشويق السامعين وجذب اهتمامهم واستحضار اذهانهم لسماع وفهم ما سيقوله لهم. كما أن هناك نوعًا آخر من الأسئلة كان يلقيه على صحابته ليجيبوا عنه، وفيه التشويق وجذب الاهتمام أيضًا، ومن ورائه النفع والفائدة. فعن عبد الله بن عمر رضى الله عنهما أن النبى ﷺ سأل صحابته فقال: «إن من الشجر شجرة لا يسقط ورقها، وإنها مثل المسلم، فحدثونى ماهى؟ فوقع الناس فى شجر البوادى. قال عبد الله: ووقع فى نفسى أنها النخلة، فاستحييت. ثم قالوا: حدثنا ماهى يارسول الله؟

قال: هى النخلة»[٥٣]. وهو بذلك السؤال الذى قدمه ﷺ لدى السامعين، يريد أن يوصِّل إلى أذهانهم حقيقة المسلم ومدى نفعه، وأنه كله خير ـ كما النخلة كلها خير: فى جذوعها، وفروعها، وأوراقها، وليفها، وتمرها، ورطبها، وظلها... حتى إذا رميت بالحجارة لم ترد على راميها إلا بأطايب ثمرها.

هذه الأسئلة، وغيرها، استخدمها المربى الأعظم ﷺ، ليشوق الحاضرين وبجذب اهتمامهم، وينجح فى توصيل ما يريد أن يوصله لأذهانهم. كما أنه يعلِّم المعلمين ويربى المربين على أسلوب من أنجح أساليب توصيل المعلومات لطلابهم ـ اسلوب شد انتباه المتعلمين لما يقوله المعلمون.

**تاسعًا: الترويح عن النفس حال الدرس:**

إن النفس البشرية مجبولة على محبة السرور، ومفطورة على الميل إلى المرح، فالإنسان ـ وبخاصة طالب العلم ـ يحب أن يكون دائمًا فى نشاط موفور لا يعرف ليله الملل، ولا يجد نهاره الكلل... وإذا استمر طالب العلم فى عمله الجاد دون أن يجد ما يخفف عنه أعباء الحياة وييسر عليه صعوبة العلم ويذلل له وعورة الطريق فى التدريب والتربية، ويرفع من شعوره من الضياع والملال... إذ استمر طالب العلم بهذه الكيفية ما استطاع أن يواصل طريقه العلمى، وما استطاع أن يحقق المستوى العلمى الرفيع. ومن ثم فهو فى حاجة بين الفينة والفينة إلى أن يروح عن نفسه، وينفس عن جده وتعبه[٥٤].

والتربية الإسلامية، وبقيادة المربى الأعظم ﷺ، قد راعت ذلك المبدأ التربوى، فجعلت للترويح عن النفس مكانًا فى المواقف التربوية والتعليمية مخافة السآمة والملل، سواء فى ذلك بالسماح باللعب ولاسيما للصغار المتربين، أو بتخليل فترات الدرس والتعليم بفترات راحة، أو بالفكاهة والمرح، أو بالخروج للفسح والمتنزهات.

فعن عائشة رضى الله عنها قالت: «كنت ألعب بالبنات عند النبى ﷺ، وكان لى صواحب يلعبن معى، فكان رسول الله ﷺ إذا دخل يتقمَّعن منه، فيُسرِّبُهُن

(أى يرسلهن) إلىّ فيلعبن معى»[٥٥]. كما كان ﷺ يحرص على إدخال السرور على حفيديه الحسن والحسين كلما رآهما. فكثيرًا ما كان «يندمج فى اللعب معهما، ويبرك لهما على يديه ورجليه، ويُركبهما على ظهره، ويطوف بهما أركان البيت، ويقول: نعم الجمل جملكما، ونعم العدلان أنتما»[٥٦].

واهتمت التربية النبوية بذلك المبدأ، حيث كان ﷺ يراعى توزيع التعليم لصحابته. فكان يعلمهم ويوجههم فى أوقات متفرقة خشية أن يسأموا ويملوا... ولم يكن عمله بمثل هذا نتيجة دراسة لعلوم النفس كما نعرفها، ولا عن دراية بطرق التعليم، ولكنها (البصيرة النبوية) التى تتجاوز ماهو مسطور على صفحات الكتب، وهى (الحكمة المحمدية) التى تصيب الحق بطريق غير مباشر[٥٧]. قال عبد الله بن مسعود: «كان النبى ﷺ يتخولنا (أى يتعهدنا) بالموعظة فى الأيام كراهة السآمة علينا»[٥٨].

وذلك الإمام على رضى الله عنه، يقول: «روحوا القلوب ساعة بعد ساعة، فإن القلب إذا أكره عمى». وقال: «إن القلوب تمل كما تمل الأبدان، فابتغوا لها طرائف الحكمة»[٥٩]. وهو بذلك يقصد ترويح النفوس من حين إلى حين، لتجديد نشاط العقول؛ حتى لا تسأم وتمل وتعمى وتتوقف عن تحصيل العلم.

وذلك ابن جماعة يقول بشأن ترويح النفس لدى المتعلم: «... ولابأس أن يريح نفسه وقلبه وذهنه وبصره، إذا كلّ شىء من ذلك أو ضعف، بتنزه وتفرّج فى المستنزهات بحيث يعود إلى حاله ولا يضيع عليه زمانه»[٦٠].

أما الإمام الشافعى رحمه الله، فكان يحبب للطلبة الانطلاق فى اللعب فى الجو الطلق أثناء الرحلات، ويطلب منهم أن يكون كل واحد حرًا مرحًا طليقًا... كما كان يتخير الدعابة الحلوة والطرفة الجميلة يضفى بها على المجلس جوًا من المرح والترويح يحكيها لطلابه.. وذلك وصولاً للهدف الذى يريده، وهو الترويح وتجديد نشاط الطلاب؛ حتى لا يقعوا فى الملل من شدة العلم وطول الحياة الجدية فى طلبه[٦١].

وقد نصح الإمام الغزالى رحمه الله بأن يسمح للطفل باللعب والمرح بعد الانتهاء من دروسه لتجديد نشاطه واستمراره فى التعليم وعدم كرهه للعلم وطلب الخلاص منه، فقال: «وينبغى أن يؤذن له بعد الانصراف من الكتاب أن يلعب لعبًا جميلاً، يستريح إليه من تعب المكتب، بحيث لا يتعب فى اللعب. فإن منع الصبى من اللعب، وإرهاقه إلى التعلم دائمًا، يميت قلبه، ويبطل ذكاءه، وينغّص عليه العيش، حتى يطلب الحيلة فى الخلاص منه رأسًا»[٦٢]. وفى نصائح الغزالى هذه، تأكيد إدراكه لجملة الفوائد التربوية للعب: الجسمية والعقلية والنفسية والانفعالية.

وقد نادى العبدرى بضرورة اللعب والترويح عن النفس للطفل بعد ساعات الدرس[٦٣]. كما أكد ابن سحنون على ضرورة الترويح عن النفس عند المتعلمين بالفسح وإدخال أوقات الراحة عليهم، لأن سلامة العلاقة بين المعلم والمتعلم، بل واستمرار العملية التعليمية نفسها يقتضى هذا[٦٤].

كل هذه الأمثلة، وغيرها، تؤكد لنا مدى وعى علماء التربية الإسلامية بأهمية وضرورة الترويح عن النفس لدى المتعلمين، فراعوا ذلك وطبقوه عمليًا مع طلابهم ومن يربون، وطالبوا المعلمين والمربين بضرورة مراعاة ذلك المبدأ مع من يعلمون ويربون.

**عاشرًا: التدرج من السهل إلى الصعب فى التعليم:**

تعمل أنظمة التعليم المعاصرة اليوم بالتدرج فى التعليم من السهل إلى الصعب، وذلك وفقًا لما أظهرته الدراسات الحديثة من تدرج فى نمو القدرات، خلال مراحل عمرية معينة، ووفقًا لما يناسب كلاً من هذه المراحل من مناهج ومقررات. بحيث يبدأ المتعلم بأسهل المستويات التعليمية، ثم يصعد السلم التعليمى درجة درجة.

والتربية الإسلامية تراعى ذلك التدرج؛ حيث تراعيه فى غرسها للخصال الحميدة وتأصيلها للسلوك الطيب، كما تراعيه فى استئصالها للسلوك المذموم -

ولاسيما إذا كان التمسك به قويًا؛ فتلك التربية الربانية، التى أرادت أن تطهر العرب من رجس الخمور، بعد أن كانوا يدمنونها ويعشقونها إلى حد بعيد. فجاءت تربيتهم على مراحل متدرجة من الأسهل إلى الأصعب. فحذر منها سبحانه وتعالى فى المرحلة الأولى لأن فيها إثمًا كبيرًا، حيث قال: ﴿يَسْأَلُونَكَ عَنِ الْخَمْرِ وَالْمَيْسِرِ قُلْ فِيهِمَا إِثْمٌ كَبِيرٌ وَمَنَافِعُ لِلنَّاسِ وَإِثْمُهُمَا أَكْبَرُ مِن نَّفْعِهِمَا﴾ [البقرة: ٢١٩]. ثم حرمها عند الصلاة كمرحلة ثانية، حيث قال: ﴿يَا أَيُّهَا الَّذِينَ آمَنُوا لا تَقْرَبُوا الصَّلاةَ وَأَنتُمْ سُكَارَىٰ حَتَّىٰ تَعْلَمُوا مَا تَقُولُونَ﴾ [النساء: ٤٣]. وأخيرًا جاءت مرحلة التحريم القاطع فى قوله تعالى: ﴿يَا أَيُّهَا الَّذِينَ آمَنُوا إِنَّمَا الْخَمْرُ وَالْمَيْسِرُ وَالأَنصَابُ وَالأَزْلامُ رِجْسٌ مِّنْ عَمَلِ الشَّيْطَانِ فَاجْتَنِبُوهُ لَعَلَّكُمْ تُفْلِحُونَ﴾ [المائدة: ٩٠].

وذلك الرسول الكريم ﷺ يأمر بالتدرج فى تعليم الأولاد الصلاة وتعويدهم عليها، فيقول: «مروا أولادكم بالصلاة وهم أبناء سبع سنين، واضربوهم عليها وهم أبناء عشر سنين...»[٦٥]. فتبدأ المرحلة الأولى بتعليم الأولاد الصلاة وأمرهم بأدائها منذ السابعة من العمر، وهم قد يستمرون فى أدائها وقد ينقطعون عنها من حين لآخر. ثم تلى ذلك المرحلة الثانية التى يوجب على الطفل فيها أداؤها، بل ويعاقب على تركها.

كما أكد علماء التربية الإسلامية ضرورة التدرج فى التعليم ونقل المتعلمين من الأسهل إلى الأصعب بعد أن يكونوا قد استعدوا له. فذلك جابر ابن حيان يوجب على المعلم للمتعلم «أن يفحص قدراته واستعداداته، فإذا اطمأن إلى هذا الجانب يبدأ فى تعليمه أوائل العلوم أى مبادئها وأسسها، وفقًا لما يتناسب مع قدرته على التقبل ووفقًا لسنه وخبرته، ثم على المعلم أن يتدرج بالمتعلم بعد ذلك إلى ماهو أكثر عمقًا كلما أثبت حسن فهم ماتلقاه فى الخطوة السابقة، ويظل يتقدم به كلما وجد لديه تقبلاً»[٦٦].

وذلك ابن جماعة، يبين أن من آداب المعلم مع طلبته، أن «لا يلقى له (أى للطالب) ما لم يتأهل له، لأن ذلك يبدد ذهنه ويفرق فهمه... ولا يشير على الطالب بتعلم مالا يحتمله فهمه أو سنه، ولا بكتاب يقصر ذهنه عن فهمه». وقال: «إذا سلك الطالب فى التحصيل فوق ما يقتضيه حاله أو تحمله طاقته، وخاف الشيخ ضجره، أوصاه بالرفق بنفسه... وإن استشار الشيخ من لايعرف حاله فى الفهم والحفظ فى قراءة فنٍ أو كتاب، لم يشر عليه بشىء حتى يجرب ذهنه ويعلم حاله. فإن لم يحتمل الحال التأخير، اشار عليه بكتاب سهل من الفن المطلوب. فإن رأى ذهنه قابلاً، وفهمه جيدًا، نقله إلى كتاب يليق بذهنه[٦٧].

أما ابن خلدون، فنراه يؤكد على ألا يؤتى بالغايات (والمسائل الصعبة) منذ البدايات. بل يتم ذلك بالتدرج من السهل إلى الصعب. فيبدأ معه بالأمثلة الحسية، ثم التدرج معه تبعًا لتدرج نموه واستعداده فى قبول العلم، بمخالطة مسائل ذلك االفن وتكرارها عليه، والانتقال فيها من التقريب إلى الاستيعاب الذى فوقه، حتى تتم المملكة فى الاستعداد، ثم فى التحصيل، ويحيط هو بمسائل الفن. وذلك لأنه إذا ألقيت عليه الغايات فى البدايات وهو حينئذ عاجز عن الفهم والوعى وبعيدٌ عن الاستعداد له، كلّ ذهنه عنها، وحسب ذلك من صعوبة العلم نفسه، وليس للعلم ذنب فى ذلك، فتكاسل عنه وانحرف عن قبوله وتمادى فى هجرانه، وإنما العيب يعود فى ذلك إلى سوء طريقة التعليم[٦٨].

وفى موضع آخر نراه يفصل القول فى ذلك قائلاً: «اعلم أن تلقين العلوم للمتعلمين إنما يكون مفيدًا، إذا كان على التدرج شيئًا فشيئًا، وقليلاً قليلاً. يلقى عليه أولاً مسائل من كل باب من الفن هى أصول ذلك الباب. ويقرب له فى شرحها على سبيل الإجمال، ويراعى فى ذلك قوة عقله واستعداده لقبول ما يورد عليه، حتى ينتهى إلى آخر الفن. وعند ذلك يحصل له ملكة فى ذلك العلم، إلا أنها جزئية وضعيفة، وغايتها أنها هيأته لفهم الفن، وتحصيل مسائله. ثم يرجع به إلى الفن ثانية، فيرفعه فى التلقين عن تلك الرتبة إلى أعلى منها، ويستوفى الشرح والبيان، ويخرج عن الإجمال. ويذكر له ما هنالك من الخلاف

ويوجهه، إلى أن ينتهى إلى آخر الفن فتجود ملكته. ثم يرجع به وقد شدا، فلا يترك عويصًا ولا مبهما ولا منغلقًا إلا وضحه وفتح له مقفله، فيخلص من الفن وقد استولى على ملكته»[٦٩].

وذلك التدرج ـ الذى قال به ابن خلدون ـ نراه فى مدارسنا المعاصرة. فيدرس الطالب ـ على سبيل المثال ـ تاريخ الدولة، أو جغرافيتها، أو يدرس شيئًا عن أجهزة جسم الإنسان، أو ما شابه ذلك، فى المرحلة الابتدائية، ولكن بصورة مبسطة وسهلة. ثم يعود فيدرسها وبتوسع أكثر فى المراحل المتوسطة أو الثانوية. وأخيرًا يدرسها بكل دقائقها فى التعليم العالى والدراسات العليا.

**حادى عشر: التنويع فى طرق التربية والتعليم:**

تنادى التربية المعاصرة بضرورة التنويع فى طرق التعليم والتدريس. فلا يقتصر المعلم على طريقة المحاضرة فى تعليم طلابه، بل هناك طرق أخرى عليه أن يستخدمها: كالحوار والمناقشة، والتعليم بالممارسة العملية، وبالقدوة، وباستخدام الوسائل التعليمية وغيرها.

وما تنادى به التربية المعاصرة، من ضرورة تنويع طرق وأساليب التربية والتعليم والتدريس، هو ماقالت وعملت به التربية الاسلامية، المستمدة من كتاب الله وسنة رسوله محمد ﷺ، منذ أربعة عشر قرنًا من الزمان. تلك الأساليب التى عمل بها ودعا إليها المعلم الأول فى التربية الإسلامية. فكانت هناك القدوة، والموعظة الحسنة، وكان هناك الترغيب والترهيب، وكانت هناك التربية باستخدام وسائل الإيضاح، والتربية بالقصة، وبالأحداث، وبضرب الأمثال، إلى غير ذلك من أساليب تربوية.

فكان ﷺ يربى بالقدوة، وكان خير قدوة للناس يتأسون به ويقلدونه؛ حيث قال المولى بشأنه: ﴿ لَقَدْ كَانَ لَكُمْ فِي رَسُولِ اللَّهِ أُسْوَةٌ حَسَنَةٌ ﴾ [الأحزاب: ٢١]. فكان ﷺ «مربيًا وهاديًا بسلوكه الشخصى، قبل أن يكون بالكلام الذى ينطق به. فكان رجل السياسة الذى شيد أمة من الفتات المتناثر، فإذا هى بناء

ضخم لايطاوله بناء فى التاريخ.. وكان رجل حرب يضع الخطط ويقود الجيوش ويحارب وينتصر كقائد متخصص كل همه القتال... وكان أبًا وزوجًا ورب أسرة كرجل متخصص للأبوة على أعلى نسق شهدته الأرض، ومتخصص للأسرة لا يشغله عنها شاغل من الحياة.. وكان صديقًا وقريبًا وصاحبًا للناس، تشغله همومهم وتملأ نفسه مشاعرهم، ويعودهم ويزورهم ويعينهم... وكان عابدًا متحنثًا لربه، كرجل منقطع للعبادة... ومع ذلك كله فهو قائم على أعظم دعوة شهدتها الأرض»[٧٠].

وكان ﷺ يربى بالموعظة الحسنة، بالنصح والارشاد، بالخطابة والمحاضرة. ممتثلاً فى ذلك بقول الحق تبارك وتعالى: ﴿ ادْعُ إِلَىٰ سَبِيلِ رَبِّكَ بِالْحِكْمَةِ وَالْمَوْعِظَةِ الْحَسَنَةِ ﴾ [النحل: ١٢٥]. فكان «يدعو بالحكمة للخلق أجمعين، مسلمهم وكافرهم، وكل على حسب حاله وفهمه، وقبوله وانقياده، ويدعوهم بالموعظة الحسنة... حيث الأمر والنهى المقرونين بالترغيب والترهيب، إما بما تشتمل عليه الأوامر من المصالح وتعدادها والنواهى من الضار وتعدادها، وإما بذكر إكرام من قام بدين الله وإهانة من لم يقم به، وإما بذكر ما أعد الله للطائعين من الثواب العاجل والآجل، وما أعد الله للعاصين من العقاب العاجل والآجل»[٧١].

وكان ﷺ يعلم ويخاطب متيحًا الفرصة للحوار والمناقشة والاستفسار. فذلك حديثه ـ على سبيل المثال ـ مع معاذ بن جبل عندما كان يتحدث عن آفة اللسان وذلاته، فسأله معاذ: «وإنا لمؤاخذون بما نتكلم به؟» فرد عليه الرسول المعلم: (ثكلتك أمك يامعاذ! وهل يكب الناس على وجوههم فى النار، إلا حصائد ألسنتهم؟؟)[٧٢].

وكان ﷺ يربى تربية عملية؛ إذ إنه طبق العبادة وكل ما أمر به المولى على شخصه (عمليًا) قبل أن يطلب من صاحبته، وبقية المسلمين تطبيقها والعمل بها. فصلى، وقال لصحابته: صلوا كما رأيتمونى أصلى. فاقتدوا به وأدوها (عمليًا)

بكيفيتها الصحيحة. وكان يصحح (عمليًا) لكل من يخطئ فى صلاته أو فى غير صلاته. كما جاء فى حديث المسىء صلاته، عندما أخطأ الرجل فى صلاته وصححها له الرسول الكريم. وأدى ﷺ مناسك الحج، وقال لصحابته: خذوا عنى مناسككم[٧٣]، فاقتدوا به وطبقوها عمليًا. بل وفى كل معاملاته، كان ترجمة عملية للقرآن الكريم، وكانت تصرفات الصحابة ومعاملاتهم تطبيقًا عمليًا مماثلاً لتصرفاته ومعاملاته.

كما كان ﷺ يربى ويعلم مستخدمًا لبعض الوسائل (التى تعد اليوم من الوسائل التعليمية)، ومدعمًا حديثه بالإشارات والحركات. وذلك ماسيأتى الحديث عنه بالنقطة التالية.

**ثانى عشر: الإنتفاع بالوسائل التعليمية فى التعليم:**

تولى التربى الحديثة الوسائل التعليمية اهتمامًا كبيراً، لما لها من دور فى إكساب المعرفة وتوصيلها للمتعلمين. تلك الوسائل التى تشرك أكثر من حاسة من حواس المتعلم فى اكساب المعرفة. إذ «كلما كثرت الحواس التى يستخدمها المتعلم، كان تعلمه أسرع وأثبت»[٧٤].

ويعتبر جون لوك Jhon Lock (١٦٣٢ - ١٧٠٤م) رائد المذهب الحسى - بعد الغزالى - فى التربية فقد أرجع كل شىء يتعلمه الطفل إلى الحس والمحسوسات أولاً، مؤكدًا بأن الإدراك يتم بتأثير البيئة الخارجية وبما تحتويه من مواضيع وأشياء وخبرات، حيث يطبعها الطفل فى ذاكرته تدريجيًا كلما شعر بالرغبة والحاجة لذلك[٧٥]. وهو بذلك يؤكد أهمية الخبرة الحسية فى اكتساب المعرفة وفى عملية التربية والتعليم. وهذا أيضًا مانادى به زملاؤه من أصحاب المدرسة الحسية الواقعية، أمثال فرانسيس بيكون Francis Bacon (١٥٦١ - ١٦٢٦م)، وكومينوس Comenius (١٥٩٢ - ١٦٧٠)[٧٦].

ونادى المربى السويسرى بستالوتزى Pestalozzi (١٧٤٦ - ١٨٢٧م) بضرورة أن يكون تعليم الأطفال عن طريق الحواس[٧٧]. . كما أن فى تأكيد التربية

البرجماتية ـ وعلى رأسها رائدها جون ديوى John Dewey (١٨٥٩ - ١٩٥٢م) ـ على أهمية التجريب والعمل والنشاط فى كسب المعرفة[٧٨]، تأكيدًا على التعلم باكتساب خبرات واقعية، وإعتمادًا فى ذلك على حواس المتعلم ونشاطه.

هذا، وللتربية الإسلامية السبق فى مجال الإيضاح بالمحسوس واستخدام الوسائل التعليمية فى الموقف التربوى. سواء كان ذلك منذ أربعة عشر قرنًا على يدى المربى الأعظم ﷺ، أو على أيدى وبتوجيهات علمائنا المربين المسلمين.

فقد «كان رسول الله ﷺ يستعمل الوسائل التعليمية الممكنة لتقريب الحقيقة وتصويرها، برسم صورتها وإبراز شكلها أمام المشاهدين... فقد كان يتحدث يومًا عن الحق والباطل، ووضوح الحق واستقامته، واعوجاج الباطل وانحرافه وبعده عن الحق الواضح، واستعمل الرسول فى تقريب هذه الحقيقة رسمًا على الأرض ليصورها للمشاهدين»[٧٩]، كما جاء فى الحديث عن عبد الله بن مسعود قال: خط لنا رسول الله ﷺ خطًا، ثم قال: هذه سبيل الله، ثم خط خطوطًا عن يمينه وعن شماله. ثم قال: هذه سبيل متفرقة، على كل سبيل شيطان يدعو إليه[٨٠]، ثم قرأ قول الحق تبارك وتعالى: ﴿ **وَأَنَّ هَذَا صِرَاطِي مُسْتَقِيمًا فَاتَّبِعُوهُ وَلَا تَتَّبِعُوا السُّبُلَ فَتَفَرَّقَ بِكُمْ عَن سَبِيلِهِ** ﴾ [الأنعام: ١٥٣].

وفى الصحيحين عن أبى موسى الأشعرى رضى الله عنه قال: قال رسول الله ﷺ: المؤمن للمؤمن كالبنيان يشد بعضه بعضًا، وشبك بين أصابعه[٨١]. كما قال عليه السلام: (أنا وكافل اليتيم كهاتين فى الجنة، وأشار بالسبابة والوسطى)[٨٢]؛ ليوضح وفى إيجاز بليغ مكانة كافل اليتيم ومنزلته القريبة من منزلة النبيين فى الجنة.

وفى أحاديثه هذه ـ وغيرها كثير من أحاديث ـ برسمه على الأرض وتشبيكه بين أصابعه وإشارته بأصبعيه، وغيرها، واستخدامه لوسائل تعليمية، يوضح بها الحقيقة ويقرب مفهومها وما تهدف إليه للسامعين بمحسوسات معروفة لديهم.

كما كان لعلمائنا المسلمين الأوائل السبق فى استخدام الوسائل التعليمية والحث على استخدام الأمثلة الحسية. فذلك «الحسن بن الهيثم (٩٦٥ - ١٠٣٩م) أول رواد البصريات والعدسات، كان يخرج بتلامذته فى القرن العاشر للميلاد إلى بركة ماء ويغرس فيها قصبة ليوضح لهم بالمشاهدة الواقعية نظرية انكسار الضوء فى الماء. وذلك الإدريسى (١٠٩٩ - ١١٦٦م) أعظم مؤلف جغرافى فى العصور الوسطى، امتاز بخرائطه التى بلغت سبعين خريطة رسمها ليوضح مواقع البلدان»[٨٣].

وقد اهتم الغزالى (١٠٥٨ - ١١١١م) بالتعليم على أساس المحسوسات، «فاتصفت طريقته فى التدريس بالاستقرائية فى معظمها ـ حيث الانتقال من المحسوس إلى المجرد»[٨٤]. كما حث ابن خلدون (١٣٣٢ - ١٤٠٦م) على الاعتماد على الأمثلة الحسية فى تفهيم المتعلمين، لأنهم فى البداية ضعيفو الفهم قليلو الإدراك[٨٥].

هؤلاء ـ وغيرهم ـ من علماء التربية الإسلامية، قد سبقوا التربية المعاصرة، بعدة قرون، فى استخدام الوسائل التعليمية وفى التأكيد على المعلمين لاستخدامها مع طلابهم، مدركين بذلك لمكانتها وأهميتها فى العملية التعليمية.

**ثالث عشر: الانتفاع بالرحلات العلمية:**

تولى التربية المعاصرة الرحلات العلمية اهتمامًا كبيرًا، باعتبارها «من أقوى الوسائل التعليمية تأثيرًا فى حياة المتعلم»، وأبقاها وأرسخها فى تحصيله؛ حيث «تنقله من جو الأسلوب الرمزى المجرد إلى مشاهدة الحقائق على طبيعتها. ذلك أن المشاهدة الحسية تعتبر جزءًا من التعليم المباشر، الذى يعد من أرقى عناصر التعليم»[٨٦].

ويحث الإسلام كل مسلم على السعى فى الأرض والضرب فى مناكبها، لينظر بعين البصيرة المفتوحة إلى بديع صنع الله. قال تعالى: ﴿ **قُلْ سِيرُوا فِي الأَرْضِ فَانظُرُوا كَيْفَ بَدَأَ الْخَلْقَ ثُمَّ اللَّهُ يُنشِئُ النَّشْأَةَ الآخِرَةَ** ﴾ [العنكبوت: ٢٠]. كما

يحض الإسلام المسلمين على أن يتفرغ نفر منهم للعلم والرحلة فيه والسفر من أجل تحصيله، فقال تعالى: ﴿وَمَا كَانَ الْمُؤْمِنُونَ لِيَنفِرُوا كَافَّةً فَلَوْلَا نَفَرَ مِن كُلِّ فِرْقَةٍ مِّنْهُمْ طَائِفَةٌ لِّيَتَفَقَّهُوا فِي الدِّينِ وَلِيُنذِرُوا قَوْمَهُمْ إِذَا رَجَعُوا إِلَيْهِمْ لَعَلَّهُمْ يَحْذَرُونَ﴾ [التوبة: ١٢٢].

وفى الحديث الشريف يقول ﷺ: (مامن خارج خرج من بيته فى طلب العلم، إلا وضعت له الملائكة أجنحتها رضًا بما يصنع)[٨٧]. وفى ذلك تأكيد قيمة الرحلة فى طلب العلم، وسمو منزلة المرتحلين بحثًا وراء العلم والحقيقة. وجاء فى الأثر: «اطلبوا العلم ولو فى الصين»، ـ أى مهما كانت أرضه بعيدة، ومهما كلف من جهد ومشقة.

لذلك كان المسلمون الأوائل يرحلون من بلد إلى بلد، من أجل طلب العلم، دون مبالاة بمتاعب السفر ومشاقه. فذلك الإمام الشافعى رحمه الله يعد «من رواد الرحلة الأوائل فى طلب العلم. والذين جابوا البلاد حبًا فى الارتواء من فضل المعرفة، وكان لهم جهدهم الواسع فى تحصيل العلم وتربية الأجيال به». كما أنه «أكثر من الحديث عن الرحلة فى طلب العلم وبين فى مواضع كثيرة فوائد السفر، وحفلت أشعاره بإبراز المعانى الجليلة والثمار العظيمة التى يجنيها المرتحل فى طلب العلم. فقال فيما قاله رحمه الله:

**تغرّب عن الأوطان فى طلب العلا وسافر ففى الأسفار خمس فوائد**

**تفريج همّ، واكتساب معيشة، وعلم، وأدب، وصحبة ماجد»**[٨٨]

كما حث الإمام الغزالى على الرحلة فى طلب العلم كما جاء فى «كتاب منهاج المتعلم» له رحمه الله فقال: «ويسافر المتعلم فى طلب العلم إلى أقصى البلاد، ولو سافر ودخل الأرض كلها راجلاً»[٨٩] ـ أى ماشيًا غير راكب.

وأيضًا حث العلامة ابن خلدون على الرحلة فى طلب العلم واستفادته؛ فنراه يعقد فصلاً فى مقدمته بعنوان: «فى أن الرحلة فى طلب العلوم ولقاء المشيخة

مزيد كمال فى التعليم». ويعلل أهمية الرحلة فى طلب العلم بقوله: «إن البشر يأخذون معارفهم وأخلاقهم وما ينتحلونه به من المذاهب والفضائل تارة علمًا وتعليمًا وإلقاءً، وتارة محاكاة وتلقينًا بالمباشرة. إلا أن حصول الملكات عن المباشرة والتلقين أشد استحكامًا وأقوى رسوخًا»[٩٠]. وهو بذلك يفضل التعليم بالرحلة، لما فيها من احتكاك مباشر، واقتداء ومحاكاة، ومشاهدة للحقائق المتعلمة على طبيعتها.

وهكذا نجد حث التربية الإسلامية على طلب العلم والارتحال من أجله، كما نجد استجابة علماء المسلمين وتنفيذهم لما حثتهم عليه تنفيذًا عمليًا، فهاجروا ورحلوا عن ديارهم وأهليهم طالبين العلم من مختلف أماكنه، وصبروا وثابروا حتى حصلوه وأتقنوه، ثم عادوا فعلموه لغيرهم، وتركوه ثروة علمية ضخمة، يشهد بها التاريخ، فى شتى مجالات العلم.

**رابع عشر: العناية بالمكتبات:**

تنال المكتبات فى التربية المعاصرة اهتمامًا بالغًا، لما لها من دور تربوى هام، تلعبه فى كل مرحلة من مراحل التعليم، ولما لها من دور فى تنوير وتثقيف المجتمع الذى توجد فيه. «فتعتبر المكتبات المنظمة الغنية بمحتوياتها، الدعائم الأساسية التى تشيد عليها صروح العلم والثقافة والحضارة والمعرفة والتربية، والينابيع الفياضة التى تغذى تقدم الأمم العلمى والحضارى بماء الحياة والبقاء. ويقاس رقى أمة من الأمم أو تأخرها، بكثرة المكتبات وما تلقاه من عناية ورعاية»، وحسن استثمارها لمحتوياتها، «أو بندرتها وإهمالها واعتبارها شيئًا ذا أهمية ثانوية»[٩١].

وللمكتبة مهامها المتعددة التى تستطيع أن تحققها لمرتاديها. «فالمكتبة الجيدة تستطيع أن تساهم مساهمة كبيرة فى تغذية وتنمية العقول الحرة المنطلقة الباحثة الراغبة فى الوصول إلى الحقيقة». وهى لذلك تقوم بتوفير المعلومات اللازمة للباحثين والدارسين وطالبى العلم والمعرفة. كما أنها تستطيع «أن تنمى فى

المتعلمين حاسة القراءة وتحفزهم إلى تكوين تطلعات علمية، وتعلمهم كيف يصلون إلى ما ينشدون من حقائق ومعلومات، وكيف يكوّنون حقائق ومعلومات جديدة، تزيد عن الحقائق والمعلومات المتاحة وتتعداها، وكيف يدعمون هذه الحقائق والمعلومات الجديدة»[٩٢].

ولقد عنيت التربية الإسلامية كل العناية بإنشاء دور الكتب العامة والخاصة. ولا نبالغ إذا قلنا إن إنشاء المكتبات من مبتكرات التربية فى الإسلام، لتشجيع العلماء والطلاب على البحث والقراءة والاطلاع، ونسخ بعض الكتب الثمينة، وترجمة ما يستحق الترجمة منها، واقتناء ما يصح اقتناؤه من الكتب الدينية والعلمية والأدبية والخلقية. ففى دور الكتب الإسلامية كنت تجد الباحثين والمطلعين والناسخين والمترجمين[٩٣].

وقد أهتم المسلمون أيضًا بفهرسة مكتباتهم وتصنيفها وتنظيمها، بحيث يسهل تناولها ويسهل استعمال كتبها على الباحثين والدارسين. وقد كانت هذه الفهارس متنوعة، فإما أن تكون مكتوبة فى مجلدات تستعمل كالكتب، فيرجع إليها المطالع من أجل معرفة محتويات المكتبة، وإما أن تكون أسماء الكتب والمؤلفين مكتوبة على لائحة معلقة على مدخل كل قسم من الأقسام، كما كان معمولاً بفهارس الموضوعات، حيث ترتب المكتبة حسب المواضيع، أى إن كل موضوع له فهارسه الخاصة به ـ وهذا يشبه ما يسمى الآن بالفهرسة الموضوعية، أو الفهرسة حسب الموضوعات[٩٤].

ومما ساعد على نهوض المكتبات الإسلامية بمهامها المتعددة، من إطلاع، وبحث وترجمة، وتأليف، وخلافه، هو حض الإسلام على طلب العلم وتعليمه، و«تشجيع الخلفاء الذين كانوا علماءً أسهموا بأنفسهم فى تلك النهضة، وشجعوا العلماء عليها... فكانوا يعطون المترجمين والعلماء وزن كتبهم ومؤلفاتهم وترجماتهم ـ فى العلوم المختلفة ـ ذهبًا، تشجيعًا لهم على ذلك. وحذا حذوهم فى ذلك المضمار وزراؤهم وكبار رجال الدولة»[٩٥].

كما نجد الاهتمام بالكتب وبالمكتبات فى كتابات علماء التربية الإسلامية. فذلك ابن جماعة يعقد فى كتابه، تذكرة السامع والمتكلم وأدب العالم والمتعلم، بابًا فى أدب مصاحبة الكتب وما يتعلق بها. وفيه يقول: «ينبغى لطالب العلم أن يعتنى بتحصيل الكتب المحتاج إليها ما أمكنه، شراءً، وإلا فإجارة أو عارية (أى بالأجرة أو بالاستعارة). لأنها آلة التحصيل». . . كما كتب عن آداب التعامل مع الكتب والمكتبات، من حيث استعارتها، وإعارتها، ونسخها، ومطالعتها، وتصحيحها، وضبطها، وحملها ووضعها[٩٦].

**خامس عشر: التوجيه التربوى والمهنى للمتعلمين فى ضوء ميولهم واستعداداتهم:**

يمتاز عالمنا المعاصر ـ أكثر من غيره من العصور ـ بالانفجار العلمى، وبالتعددية والتخصصية فى عالم المهن والأعمال. مما يتطلب توجيه المتعلمين لما يناسبهم من فروع العلم وتخصصاته، وتوجيههم لما يناسيهم من الوظائف والمهن. ذلك التوجيه التربوى أو المهنى للمتعلمين الذى يجب أن يتم فى ضوء إمكاناتهم واستعداداتهم، من جهة، وميولهم ورغباتهم، من جهة أخرى[٩٧].

ولقد كان للتربية الإسلامية السبق فى توجيه المتعلمين تربويًا ومهنيًا فى ضوء ميولهم واستعداداتهم.

فذلك رسول الله ﷺ، الذى كان يوجه صحابته المتربين على يديه لما يفيدهم دينيًا ودنيويًا. والذى كان يوجه كلاً منهم لما يناسبه من مهام وأدوار؛ فقام بتوجيه كل من لديه القدرة على تعليم وتفقيه الآخرين بإيفاده لتلك المهمة. . . وتوجيه من يرى لديه القدرة على تعلم لغة اليهود لتعلم هذه اللغة ـ حتى يأمن مكرهم. . . وتوجيه كل من يرى فيه القدرة على القيام بعمل ما إلى القيام بهذا العمل.

ونسوق فى ذلك درسه العلمى فى الحث على العمل، وترك التسول من خلال توجيهه المهنى لأحد صحابته، عندما طلب منه صدقة. فعن أنس رضى الله عنه، أن رجلاً من الأنصار أتى النبى ﷺ، فسأله، فقال عليه السلام: (أما فى

بيتك شيء؟) قال: بلى، حلس نلبس بعضه ونبسط بعضه وقعب نشرب فيه الماء. قال: (آتنى بهما). فأتاه بهما، فأخذهما ﷺ بيده وقال: (من يشترى هذين؟). قال رجل أنا آخذهما بدرهمين. فأعطاهما إياه، وأخذ الدرهمين، وأعطاهما الأنصارى، وقال: (اشتر بأحدهما طعمًا فانبذه إلى أهلك واشتر بالآخر قدومًا فأتنى به). فأتاه به، فشد فيه الرسول الكريم عودًا بيده، ثم قال: (اذهب فاحتطب وبع، ولاأرينك خمسة عشر يومًا). ففعل الرجل فجاء وقد أصاب عشرة دراهم، فاشترى ببعضها ثوبًا، وببعضها طعامًا، فقال عليه السلام: (هذا خير لك من أن تجيء المسألة نكتة فى وجهك يوم القيامة)[٩٨].

وهو فى ذلك قد وجه الصحابى توجيهًا مهنيًا، فى ضوء حاجته المادية، ومقدرته واستعداداته الجسمية، وفى ضوء إمكانات المجتمع ومافيه من أشجار للاحتطاب، وأيضًا فى ضوء إحتياجات المجتمع لما سيوفره ذلك الفرد لأفراد المجتمع من أحطاب.

ولقد طالب علماء التربية الإسلامية بضرورة مراعاة ميول المتعلم وقدراته واستعداداته الفطرية، عند توجيهه وإرشاده إلى المهنة المناسبة وإلى ما يعده لهذه المهنة من تعليم وتدريب. فذلك ابن سينا، الذى دعى إلى العناية بقدرات الطفل واستعداداته وميوله، وجعلها أساسًا لإرشاده، فيقول: «... أن يعلم مدبر الصبى (أى معلمه)، أن ليس كل صناعة يرومها الصبى ممكنة له مؤاتية، لكن ما شاكل طبعه وناسبه... فلذلك ينبغى لمدبر الصبى إذا رام اختيار الصناعة أن يزن أولاً طبع الصبى، ويسبر قريحته، ويختبر ذكاءه، فيختار له الصناعات بحسب ذلك. فإذا اختار له إحدى الصناعات، تعرَّف قدر ميله إليها ورغبته فيها، ونظر هل جرت منه على عرفان أم لا؟ وهل أدواته وآلاته مساعدة له عليها أم خاذلة؟ ثم بيت العزم، فإن ذلك أحزم فى التدبير وأبعد من أن يذهب أيام الصبى فيما لايؤاتيه ضياعًا»[٩٩].

كما يؤكد آخرون من علماء التربية الإسلامية ضرورة توجيه المتعلم تربويًا

ومهنيًا فى ضوء استعداداته وميوله. فذلك ابن جماعة الذى يقول: «وإذا علم المعلم أن تلميذًا لا يصلح فى فن، أشار عليه بتركه، والانتقال إلى غيره مما يرجى فيه فلاحه». وذلك الزرنوجى يقول: «إن على المعلم أن يشخص طبيعة الطفل المبتدئ، ومستوى ذكائه، ويعلمه على مقدار وسعه من العلوم الضرورية فى الحياة، كالقراءة والكتابة والحساب، ثم يتجه به إلى العلوم أو الحرفة حسب استعداداته وتكوينه»[١٠٠].

وفى ذلك يقول أيضًا اخوان الصفا للمعلم: «واعلم أن قبول الصبيان تعلم الصنائع يختلف بحسب طباعهم المختلفة...»[١٠١]. كما يضمّن الامام الغزالى وظائف المرشد المعلم وظيفة بشأن توجيه المتعلم، فيقول: «أن لايدع (المعلم) من نصح المتعلم شيئًا، وذلك بأن يمنعه من التصدى لرتبة قبل استحقاقها، والتشاغل بعلم خفى قبل الفراغ من الجلى...»[١٠٢].

هؤلاء وغيرهم من علماء التربية الإسلامية، أكدوا ضرورة توجيه المتعلم تربويًا ومهنيًا، فى ضوء ميوله واهتماماته، من جهة، وقدراته واستعداداته من جهة أخرى؛ حتى لا تضيع أيامه وسنيه، بين العلوم والمهن، دون التعلم لأى منها وإتقانها.

**سادس عشر: محو الأمية والتربية المستمرة:**

ينال محو الأمية وتعليم الكبار وتربيتهم تربية مستمرة اهتمامًا كبيراً من التربية المعاصرة، لما لذلك من انعكاسات إيجابية على كل من جوانب شخصية الفرد، وعلى كل من النواحى السياسية والاقتصادية والاجتماعية والحضارية فى المجتمع.

لذلك يأتى «محو الأمية كعنصر حيوى وأساسى فى أى برنامج لتعليم الكبار، إذ ينتقل الفرد بالقراءة والكتابة وفهم الرموز واستخدامها، من عالم مغلق تغلفه العزلة الفكرية، إلى عالم مفتوح يتيسر له فيه تبادل الأفكار والاتصال والتفاهم

مع الأفراد الآخرين. وتتاح له الفرصة لمعرفة ما يجرى حوله، ولزيادة وعيه ومشاركته فى بناء مجتمعه»[١٠٣].

ولقد كان مفجر التربية المستمرة فى العصور الحديثة هو ذلك الانفجار العلمى والتكنولوجى الذى جعل العصر الذى نعيش فيه عصر انفجار المعرفة. حيث صار التقدم العلمى يفرض نفسه على المجتمع البشرى كل يوم، بعد أن كان التطور فيه قديمًا يأخذ مئات، بل وآلاف الأعوام.

أما مفجر التربية المستمرة فى الإسلام، فهو تلك المنزلة الكريمة التى احتلها الإنسان فيه، والتى لا يستطيع أن يحتفظ بنفسه فيها إلا بأن يظل ـ كما أراده الله دائمًا ـ يتأمل ويفكر، ويقرأ ويستزيد علمًا، ويطبق هذا العلم ويطوره، ويناقش الآخرين فيه، ويدعو إلى الله وإلى الحق، اقتداء بالرسول ﷺ.

ومن ثم تتنوع أبعاد التربية المستمرة فى الإسلام وتتعدد، بحسب حالة كل إنسان. فمن كان أميًا، لا يعرف القراءة والكتابة، كان عليه أن يتعلمهما. ومن كان على بعض العلم، كان عليه أن يستزيد من علمه. ومن كان على علم كثير، فعليه أن يستزيد أيضًا من علمه، وأن ينشر ذلك العلم باللسان والكتابة[١٠٤]، متذكرًا دائمًا قول الحق تبارك وتعالى: ﴿ وَمَا أُوتِيتُم مِّنَ الْعِلْمِ إِلاَّ قَلِيلاً ﴾ [الإسراء: ٨٥].

والاهتمام الإسلامى بمحو الأمية وبالتربية المستمرة لم ينبع من فراغ، ولا من مجرد مجاراة للفحات حضارية، فرضت نفسها على المجتمع الإسلامى، ولا من مجرد تقليد لهذا المجتمع أو ذاك، وإنما نبع من طبيعة الإسلام ذاتها، ونظرته إلى الفرد والمجتمع... أو بعبارة أخرى، نبع من الأيديولوجيا الإسلامية، كما نراها ـ فلسفة نظرية ـ فى كتاب الله الكريم، والحديث الشريف، وكما تمثلت ـ واقعًا حيًا ـ فى السنة النبوية الشريفة، وفى التاريخ الإسلامى فى عصور ازدهاره[١٠٥].

فالإسلام دين علم ونور، لادين جهل وظلام.. جاءت أول كلمة فى كتاب الله، نزل بها الوحى جبريل على رسول الله ﷺ (اقرأ)، تأكيدًا على أهمية العلم

والتعليم، وتأكيدًا على محو الأمية وضرورة التخلص منها، ثم طلب المزيد من العلم والاستمرار فيه. وأكد المصطفى ﷺ ذلك، بقوله: (طلب العلم فريضة على كل مسلم)[١٠٦]، وبقوله: (تعلموا العلم وعلموه للناس)[١٠٧].

كما أكد على ذلك ﷺ وعمليًا فى مواقف عديدة، منها موقفه مع أسرى بدر. حيث «جعل فدية الكثيرين منهم، تعليم الأميين من المسلمين. وفرض على كل أسير تعليم عشرة من المسلمين، وكان ذلك فكاكًا له من الأسر. وضرب لنا عليه الصلاة والسلام بذلك مثلاً لم يسبقه أحد إليه من قبل ولا من بعد»، فى العناية بمحو الأمية، و«فى العناية بنشر العلم»[١٠٨].

هذا.. وقد رأينا فى كتب التاريخ صورًا من محو الأمية وتعليم الكبار، فى المساجد الإسلامية، فى مجالس الوعظ المختلفة، وفى خطب الجمعة والعيدين. وستظل ترى هذه الصور، حتى يرث الله الأرض ومن عليها. ورأينا صورًا من تعليم الكبار، فى مجالس الخلفاء والعلماء، وفى الدور والقصور، وفى المكتبات العامة والخاصة، بل وفى الشارع الإسلامى، حيث الصغير يقتدى بالكبير، والأقل علمًا يستشير الأكثر علمًا، وحيث الأمر بالمعروف والنهى عن المنكر[١٠٩]. إلى غير ذلك من صور لمحو أمية الأميين، وزيادة ثقافة المثقفين، وإنماء علوم المتعلمين.

**سابع عشر: التربية الخاصة:**

تولى التربية المعاصرة اهتمامها بالفئات الخاصة، وهم أصحاب الحالات الخاصة، كالمتفوقين وذوى الذكاء المرتفع، من جهة، والمعوقين عقليًا أو سمعيًا أو بصريًا، من جهة أخرى. وتطالب بضرورة أى يوفر لكل فئة من هذه الفئات نوع التعليم المناسب لها، والذى يتيح لها أقصى نمو ممكن.

ولم تغفل التربية الإسلامية مثل تلك التربية، للفئات الخاصة، سابقة فى ذلك التربية المعاصرة بعدة قرون، فاهتمت بذوى القدرات المرتفعة وأتاحت لهم فرص التعليم والنمو العلمى، حتى وإن كانوا من بين أبناء الفقراء. لذلك أنجبت منهم

العظماء وكبار العلماء فى مختلف المجالات، العلمية والأدبية والقيادية والعسكرية، وغيرها ـ والتاريخ خير شاهد على ذلك. كما لم تهمل ذوى العاهات والمعوقين، لأنهم آدميون، يكرمهم الدين الإسلامى كغيرهم من بنى جنسهم. بل ويعظم ثواب وأجر من يمد لهم يد العون والمساعدة، لكونهم أحوج من غيرهم للعون والمساعدة. فالله فى عون العبد مادام العبد فى عون أخيه.

لذلك حرص علماء التربية الإسلامية ونصحوا على «تصيد» النابهين والمتفوقين من المتعلمين، ومنحهم مزيداً من الاهتمام والتعليم، بما يشبع نهمهم للعلم ويحقق طموحاتهم العلمية. حيث «إن العثور على مثل هذه النوعية يعنى إضافة بلاحدود إلى رصيد الأمة البشرى، القادر على خيرى الدين والدنيا»(١١٠).

وهذا هو ابن جماعة يقول فى آداب العالم مع طلبته: «واعلم أن الطالب الصالح أعود على العالِم بخير الدنيا والآخرة من أعز الناس عليه، وأقرب أهله إليه، ولذلك كان علماء السلف الناصحون لله تعالى فى دينه يلقون شبك الاجتهاد لصيد طالب ينتفع الناس بعلمه وعمله وهديه وإرشاده، فى حياتهم، ومن بعدهم. ولو لم يكن للعالِم إلا طالب واحد ينتفع الناس بعلمه وعمله وهديه وإرشاده لكفاه ذلك الطالب عند الله تعالى. فإنه لا يتصل شىء من علمه بأحد فينتفع به، إلا كان له نصيب من الأجر. كما جاء فى الحديث الصحيح عن النبى ﷺ: (إذا مات العبد انقطع عمله إلا من ثلاث: صدقة جارية، أو علم ينتفع به، أو ولد صالح يدعو له)(١١١).

ويؤكد أيضًا ـ ابن جماعة ـ على المعيدين بتصيد النابهين والمتفوقين، وإعلام المدرسين وناظر المدرسة بهم، ليولوهم ما يستحقون من عناية مركزة فى التعليم. فيقول: «وينبغى للمعيد بالمدرسة... أن يُعلم المدرس أو الناظر بمن يرجى فلاحه، ليُزاد ما يستعين به، ويشرح صدره»(١١٢).

كما أكد الإمام الغزالى، من الجهة الأخرى، على المعلمين بالاهتمام بالمتعلمين

القاصرين. وجعل ذلك من صميم وظائفهم وواجباتهم. فيقول فى ذلك: «إن المتعلم القاصر ينبغى أن يُلقى إليه الجلى اللائق به»[١١٣]؛ أى إنه يعلم العلم المناسب له ولحالة قصوره، ويربى التربية التى توائمه.

وماقاله الإمام الغزالى هذا ـ ومنذ أكثر من تسعة قرون ـ هو ما تقول به التربية المعاصرة اليوم؛ حيث يربى من كان القصور فى عقله التربية الفكرية المناسبة، ويعلِّم ويربى من كان القصور فى سمعه أو بصره أو جسمه، التعليم والتربية المناسبين لقصوره وإعاقته.

**ثامن عشر: وظائف المعيدين بالجامعات:**

كانت وظائف المعيدين قائمة ومعمولاً بها فى المعاهد الإسلامية القديمة. وقد تأثرت الجامعات الأجنبية بالتربية الإسلامية فى انتفاعها بنظام المعيدين فى الجامعات بعد تخرجهم، ولتمرينهم على مهنة التدريس، وتشجيعهم على الاستمرار فى الدراسة والبحث العلمى، والاستزادة من العلوم للتعمق فى الدروس والاطلاع، والإنتاج فى التأليف والتصنيف وإظهار البحوث العلمية والأدبية والدينية.. وقد تأثر الغرب بهذا النظام حتى وقتنا هذا[١١٤].

وقد وضح ابن جماعة المهام التى ينبغى أن يقوم بها المعيدون تجاه المتعلمين، قائلاً: «وينبغى للمعيد بالمدرسة، أن يقدم أشغال أهلها على غيرهم فى الوقت المعتاد... لأنه متعين عليه مادام معيدًا... وأن يُعلم المدرس أو الناظر بمن يرجى فلاحه، ليزاد ما يستعين به، ويشرح صدره. وأن يطالبهم بعرض محفوظاتهم إن لم يُعيّن لذلك غيره. ويعيد لهم ما توقف فهمه عليهم من دروس المدرس.. ولهذا سمى معيدًا»[١١٥].

ذلك المعيد، الذى يقوم بجانب هذه المهام التدريسية لطلابه ـ كما حددها ابن جماعة ـ من إعادة للشرح، وإيضاح للنقاط الصعبة، وتقويم لتحصيل الطلاب، واكتشاف للنابهين منهم وإعلام شيخه بهم... بجانب هذه المهام التدريسية التى كان يقوم بها فى المؤسسات التعليمية الإسلامية، كان يقوم بمهام أخرى بحثية

تتعلق به. فوجوده بجانب شيخه، وبجانب الكتب والمكتبات، يهيئه وينميه علميًا ومهنيًا، فى مهنته التدريسية التى يعمل بها. إلى أن يجد فى نفسه الكفاءة، ويطمئن شيخه إلى هذه الكفاءة، فينفصل عن شيخه، مستقلاً بذاته فى العمل بالتدريس.

بل ونجد صورة مماثلة لصورة المعيد هذه، فى أبسط مؤسسات التعليم الإسلامية، وهى الكتاتيب. حيث يكون للشيخ فى الكُتاب مساعد يعاونه من بين طلابه المتقدمين، والذى يسمى بالعرِّيف. فيقوم هذا العريف بمراجعة الطلاب الآخرين فيما حفظوه ودرسوه، ويصحح لهم ويعلمهم. وهو فى نفس الوقت قريب من شيخه، يتعلم منه وينمو عليمًا، إلى أن ينهى حفظه للقرآن الكريم بكامله؛ فينفصل عن شيخه، إما لمواصلة تعليمه فى مؤسسة تعليمية أخرى أعلى من الكتاب، وإما للعمل فى كتاب آخر يخصه.

**تاسع عشر: الإدارة الإسلامية للتربية:**

تقوم الإدارة المعاصرة على خمس عمليات أساسية. أولها: التخطيط، حيث تقرير ما يجب أن يؤدى من أعمال ومهام... وثانيها: التنظيم، حيث تصنيف الفعاليات اللازمة، وتنفيذها فى وحدات إدارية... وثالثها: حصر الموارد المتاحة وتنظيم الأشخاص ورأس المال والتسهيلات والإمكانيات والخدمات الأخرى اللازمة لتنفيذ الخطط... ورابعها: الإشراف، حيث التوجيه والتنسيق لمختلف الأعمال... ثم خامسها: التقويم، لمعرفة مدى تحقيق النتائج للأهداف، وتصحيح الأخطاء والإنحرافات متى وجدت(١١٦).

والمتأمل للإدارة الناجحة ـ أيا كان اسمها ـ يراها تقوم على التعاون والمشورة بين رجالها والعاملين فيها، كما تقوم على صدق هؤلاء ونزاهتهم وإخلاصهم وتفانيهم، كلٌّ فى دوره ومكانه، إلى غير ذلك من معايير نجاح الإدارة، ومواصفات رجل الإدارة الناجح.

والمتفهم للإدارة الإسلامية للتربية ـ كشأن الإدارة الإسلامية عمومًا ـ يراها تجمع كل معايير النجاح، وتفرض على رجالها أن يتحلوا بكل مواصفات رجل الإدارة الناجح، وتتضمن مختلف العمليات الإدارية، من تخطيط وتنظيم وتنفيذ وإشراف وتنسيق وتقويم وإصلاح. بل ويراها تتميز عن غيرها من الإدارات الأخرى، أيًا كانت مسمياتها، «بأنها لا تسعى لتحقيق الأهداف الدنيوية فحسب، بل وتسعى لتحقيق الفلاح فى الآخرة. فالمسلم فى إدارته، شغله الشاغل إرضاء ربه المطلع بعلمه على ماخفى من الأمور وما أعلن، حتى خفايا النفس وما يجول فى الخاطر يعلمه. لهذا فإن الإدارة الإسلامية كجزء من نظام الإسلام، لا يمكن أن تنفصل عنه، سواء فى مستوياتها الدنيا أو العليا»[١١٧].

فتقوم الإدارة الإسلامية على التخطيط والتنظيم والتنفيذ على ضوء الامكانات المادية والبشرية؛ لأن الدين الإسلامى يأمر بالتخطيط للمستقبل وإعداد العدة لمواجهته... ففى التخطيط للحروب وملاقاة الأعداء ـ على سبيل المثال ـ يقول تعالى: ﴿ وَأَعِدُّوا لَهُم مَّا اسْتَطَعْتُم مِّن قُوَّةٍ ... ﴾ [الأنفال: ٦٠]، بل هو دين يأمر بإعداد العدة للمستقبل القريب والبعيد، للحياة الدنيا، ولما بعد الموت والبعث... وهو دين نظام وتنظيم، لا دين فوضى وعشوائية، دين يحمِّل المسئولية لكل فرد من أفراده، رئيسًا كان أو مرؤوسًا، ليقوم بتنفيذ ماعليه من مسئوليات بإخلاص وإتقان.

وتقوم الإدارة المدرسية على الإشراف والمتابعة، والتقويم والإصلاح، فذلك المربى والإدارى الأعظم ﷺ، الذى كان يشرف على رعيته ويتابع كل أحوالهم، فى شئونهم الحربية، وفى شئون بيعهم وشرائهم، وفى إقامتهم وترحالهم، وفى معاملاتهم وكل أمور حياتهم. وهو فى ذلك يقوِّم ما يحتاج إلى تقويم، ويؤصل ما يحتاج إلى تأصيل، ويستأصل ما يحتاج إلى استئصال، وينصح ويرشد كل من يحتاج إلى نصح وإرشاد، ويعود من يحتاج إلى عيادة، ويواسى من يحتاج إلى مواساة.

وهؤلاء صحابته، وفى مقدمتهم الخلفاء الراشدون، الذين تربوا على يديه خير تربية، وأداروا شئون الأمة معه ومن بعده خير إدارة. أولئك الذين لم يألوا جهدًا فى متابعة ولاتهم ورعيتهم، ومحاسبة من يستحق المحاسبة، وزجر ومعاقبة من يستحق الزجر والعقاب، وإنصاف المظلومين من ظالميهم، ومد يد العون والمساعدة للمحتاجين، حتى إن كلفهم ذلك حمل المؤونة على ظهورهم ـ من سمن ودقيق وخلافه ـ كما فعل عمر بن الخطاب رضى الله عنه ـحملوها وهم بذلك راضون. . . كل ذلك فعلوه ـ وأكثر ـ وبدافع الحرص على مصلحة الرعية وعلى المصلحة العامة، ومن واقع حملهم للأمانة وتحملهم للمسئولية أمام الله قبل أن تكون أمام الرعية.

كما تقوم الإدارة الإسلامية على الشورى والتعاونية، امتثالاً لقول الحق تبارك وتعالى: ﴿ وَشَاوِرْهُمْ فِي الأَمْرِ ﴾ [آل عمران: ١٥٩]. وقوله فى وصف المؤمنين: ﴿ وَأَمْرُهُمْ شُورَىٰ بَيْنَهُمْ ﴾ [الشورى: ٣٨]. وفى مواطن عديدة يامر المولى سبحانه وتعالى بالتعاون على البر والتقوى، والتعاون على مافيه الخير والصلاح. وكلها أمور تحتاج الإدارة لنجاحها وتحقيق أهدافها.

والمتأمل للقيادات الإدارية الاسلامية ـ ومنذ أربعة عشر قرنًا مضت ـ يراها تقوم على النزاهة والقدوة الصالحة. فذلك القائد والإدارى الأعظم ﷺ نجح فى بناء وإدارة دولته ونشر دعوته، رغم المصاعب والتحديات، لأنه كان الأسوة الحسنة والقدوة الصالحة، التى يقتدى بها فى كل الأمور. وهؤلاء الصحابة، وفى مقدمتهم الخلفاء الراشدون رضوان الله عليهم، الذين تربوا على يديه واقتدوا به، كانوا أمثلة يشهد بها التاريخ للنزاهة وللقدوة الصالحة.

فذلك منهم ـ على سبيل المثال ـ عمر بن الخطاب، رضى الله عنه، كان مثالاً للنزاهة والالتزام بالقدوة الصالحة، سواء فيما يتعلق «بذاته»، أو بأهله، أو بعماله، أو بعامة الناس. وقد كان حرصه والتزامه بأن يكون قدوة صالحة فى القيام بالواجبات التى التزم بالقيام بها، لا يقل عن حرصه والتزامه بالبدء بنفسه

فى تنفيذ ما يطلب من الآخرين تنفيذه، أو الامتناع عن ما يطلب من الآخرين الامتناع عنه... ذلك الحرص، وذلك الالتزام، كان أساسًا قويًا من الأسس التى مكنت عمر رضى الله عنه من بناء إدارة واقعية فى صور مثالية... وهو فى التزامه ذلك، كان مقتديًا برسول الله ﷺ، وبصاحبه أبى بكر الصديق، رضى الله عنه، لأنه كان يحب أن يجمعه الله بهما فى الآخرة»[١١٨].

وباختصار، تتضمن الإدارة الإسلامية للتربية، مختلف العمليات الإدارية المعاصرة، من تخطيط وتنظيم وتنفيذ واشراف وتنسيق وتقويم واصلاح... بل وتتميز عن غيرها من الإدارات المعاصرة، بأن القيام بكل من هذه العمليات إنما يتم فى جو إيمانى، يحرص على تحقيق النجاح فى الدنيا والفلاح فى الآخرة.

**عشرون: التقويم الشامل والمستمر للعملية التربوية:**

تتطلب الحياة البشرية والتفاعلات الحادثة بين الأفراد وبيئاتهم، أو مع بعضهم البعض، وزنًا وقياسًا وتقديرًا للأشياء المادية والمعنوية، أو التصرفات وغيرها من النواحى السلوكية... ثم الاستفادة من عمليات الوزن والقياس هذه فى تصويب وإصلاح نواحى الضعف والاعوجاج فيها، وتدعيم نواحى القوة وتنميتها؛ أى باختصار تحتاج إلى تقويم وإصلاح لمختلف الجوانب.

وتحتاج المواقف التربوية والتعليمية إلى ذلك التقويم الشامل؛ حيث «تقدير وقياس ووزن وعيار للعملية التعليمية فى مجالى الكم والنوع، ليس بهدف المحاسبة فى نهاية العمل، ولكن بهدف التشخيص والعلاج والوقاية. فالتقويم بمفهومه الشامل هو عملية قياسية تشخيصية وقائية علاجية، هدفها الكشف عن مواطن الضعف والقوة، بقصد تطوير عمليات التعليم والتعلم بالصورة، التى تسهم فى تحقيق الأهداف المنشودة»[١١٩].

وتعنى التربية المعاصرة بالتقويم، ليس فقط بشموليته لمختلف جوانب العملية التربوية، بل وأيضًا باستمراريته، منذ بداية العملية التربوية والتعليمية، وخلالها،

حتى نهايتها. كما تعنى بمشاركة كل من يعنيه الأمر فى الموقف التربوى المراد تقويمه.

وقد لانكون مبالغين، إذا قلنا إن التربية الاسلامية قد اعتنت بكثير مما تُعنى به التربية المعاصرة اليوم فى التقويم، منذ عدة قرون، ترجع بدايتها إلى أكثر من أربعة عشر قرنًا من الزمان.

فتلك معايشة الرسول ﷺ لصحابته، وتوجيهاته وإصلاحاته المستمرة لهم ولأحوالهم، طوال فترة حياته معهم، تمثل تقويمًا مستمرًا لتصرفاتهم ولحياتهم. كما أن فى نزول القرآن الكريم منجمًا وحسب المواقف والأحداث، تقويمًا مرحليًا ومستمرًا لحياة المسلمين ولسلوكياتهم، طوال سنوات نزوله، ثم لما بعد ذلك من سنوات - وإلى أن يرث الله الأرض ومن عليها - لمكوثه بين أيديهم ولحفظ الموالى سبحانه وتعالى له، من جهة، ولصلاحه لكل زمان ومكان، من جهة أخرى.

وهذه توجيهات وإصلاحات التربية الإسلامية وعنايتها بالفرد المسلم: جسميًا وعقليًا واعتقاديًا وروحيًا وخلقيًا واجتماعيًا، إلى غير ذلك من جوانب شخصية الفرد، وعنايتها بالمجتمع المسلم وبكيانه الاجتماعى والسياسى والاقتصادى والعسكرى، إلى غير ذلك من جوانب شخصية المجتمع[١٢٠]... كل ذلك يؤكد حرص التربية الإسلامية على التنمية والإصلاح والتقويم الشامل، للفرد كل الفرد، وللمجتمع كل المجتمع.

وهناك عديد من الشواهد والممارسات والتوجيهات التى تؤكد عناية التربية الإسلامية بالتقويم بمفهومه الشامل. فهؤلاء الخلفاء الراشدين، رضوان الله تعالى عليهم أجمعين، اتبعوا منهجًا ساروا عليه فى تقويم ذاتهم، وتقويم الرعية لهم، وكذلك تقويمهم للرعية. فذلك أبو بكر الصديق رضى الله عنه يقول فى خطبته عند توليه الخلافة: «إن استقمت فتابعونى، وإن زغت فقوِّمونى»[١٢١]. وذلك عمر بن الخطاب رضى الله عنه يقول: «ألا وإنى وليت عليكم وقضيت

الذى علىّ، فى الذى ولانى الله من أمركم، إن شاء الله. فمن علم شيئًا ينبغى العمل به، فيعلمنا، نعمل به إن شاء الله»[١٢٢]. كما اتخذ عثمان بن عفان رضى الله عنه عديدًا من الأساليب لتقويم ذاته وتقويم الرعية له[١٢٣]. وهذا هو على ابن أبى طالب رضى الله عنه يقول: «ينبغى لمن ولى أمر قوم أن يبدأ بتقويم نفسه، قبل أن يشرع فى تقويم رعيته. وإلا كان بمنزلة من رام استقامة ظل العود قبل أن يستقيم ذلك العود»[١٢٤].

كما حرص الخلفاء الراشدين على تقويم الولاة والعمال والقواد، بتتبع سيرتهم فى الرعية، وبجعلهم موسم الحج موسمًا عامًا للمراجعة والمحاسبة واستطلاع الآراء فى الأمصار، وموسمًا للقصاص وللتشاور والفصل فى المسائل الهامة، ولتوجيه وإرشاد العمال والولاة. أضف إلى ذلك تقويم الخلفاء الراشدين لرعيتهم من عامة الناس واصلاح أمرهم[١٢٥].

وباختصار، اشتمل التقويم عند الخلفاء الراشدين على المعلم (الخليفة) بتقويمه لذاته، وبتقويم الآخرين له، وعلى المتعلم (الولاة والعمال وكافة الرعية)، وعلى الوسائط التربوية، وكل ما يتعلق بطرق التربية وأوجه الأنشطة المختلفة[١٢٦].

كما أهتم علماء التربية الإسلامية بالتقويم، واكدوه فى مختلف كتاباتهم. فمنهم ـ على سبيل المثال ـ ابن جماعة، الذى أكد على أن يكون التقويم منذ بداية الموقف التربوى أو العملية التعليمية، وهو ما يسمى فى التربية المعاصرة بالتقويم المبدئى. ونراه يقول فى ذلك: «إذ استشار (الطالب) الشيخ من لا يعرف حاله فى الفهم والحفظ فى قراءة فن أو كتاب، لم يشر عليه بشىء حتى يجرب ذهنه ويعلم حاله». كما أكد استمرارية التقويم وملازمته لكل درس من الدروس المقدمة، فقال: «إذا فرغ الشيخ من شرح درسه، فلا بأس بطرح مسائل تتعلق به على الطلبة، يمتحن بها فهمهم وضبطهم لما شرح لهم. فمن ظهر استحكام فهمه له بتكرار الإصابة فى جوابه، شكره، ومن لم يفهمه، تلطف فى إعادته له»[١٢٧].

ثم نراه يؤكد أيضًا على التقويم المرحلى والنهائى ـ خلال العملية التعليمية، من حين لآخر، وحتى نهايتها. فيوجه المعلم إلى «أن يطالب الطلبة فى بعض الأوقات بإعادة المحفوظات، ويمتحن ضبطهم لما قدَّم لهم من القواعد المهمة والمسائل الغريبة، ويختبرهم بمسائل تبنى على أصل قرره، أو دليل ذكره. فمن رآه مصيبًا فى الجواب، لم يخف عليه شدَّة الإعجاب، وشكره وأثنى عليه بين أصحابه، ليبعثه وإياهم على الاجتهاد فى طلب الازدياد. ومن رآه مقصرًا لم يُخف نفوره، وعنّفه على قصوره، وحرضه على علو الهمة ونيل المنزلة فى طلب العلم، ولاسيما إن كان ممن يزيده التعنيف نشاطًا، والشكر انبساطًا، ويعيد ما يقتضى الحال إعادته ليفهمه الطالب فهمًا راسخًا[١٢٨].

وهكذا نجد التربية الإسلامية قد اهتمت بالتقويم الشامل، لكل جوانب شخصية الفرد، أو لجوانب شخصية المجتمع، أو لمختلف جوانب الموقف التربوى والتعليمى ـ من معلمين ومتعلمين وغيرهما من جوانب. كما اهتمت باستمرارية التقويم، فأكدت ضرورة العمل بالتقويم المبدئى، وضرورة ملازمة التقويم لكل درس أو موقف تربوى، ثم ضرورة تواجد التقويم المرحلى، وأخيرًا التقويم النهائى.

**تعقيب:**

على ضوء ما أظهره الفصل من مبادئ تربوية هامة، كان للتربية الإسلامية فضل السبق فى المناداة بها وتطبيقها على الواقع، قبل أن تنادى بها التربية المعاصرة بعدة قرون، يوصى الكاتب بما يلى:

**(أولاً)** ضرورة العمل بكل مانادت به تربيتنا الإسلامية من مبادئ تربوية خالدة، أثبت الزمن صلاحيتها لوقتنا الراهن. فهى أنسب لنا كمسلمين من غيرها من مبادئ تربوية جاءت وليدة لفكر غير إسلامى، ونمت فى بيئات غير إسلامية، لأن مبادئنا التربوية الإسلامية جاءت وليدة لفكرنا الإسلامى، ونبتت فى تربة إسلامية، وتغذت من مصادر إسلامية سامية، فى مقدمتها القرآن الكريم، الذى

﴿ لا يَأْتِيهِ الْبَاطِلُ مِنْ بَيْنِ يَدَيْهِ وَلا مِنْ خَلْفِهِ تَنزِيلٌ مِّنْ حَكِيمٍ حَمِيدٍ ﴾ [فصلت: ٤٢]. والذى يخاطب فيه المولى سبحانه وتعالى النفس البشرية مخاطبة العليم بأسرارها، الخبير بما يفسدها أو يزكيها، المطلع على مواطن الضعف والقوة فيها، ﴿ أَلا يَعْلَمُ مَنْ خَلَقَ وَهُوَ اللَّطِيفُ الْخَبِيرُ ﴾ [الملك: ١٤].

(ثانيًا) إبراز وتقديم كل ما يمكن إبرازه وتقديمه لأجيالنا المسلمة ـ قبل غيرهم ـ من مبادئ تربوية هامة تمتاز بالأصالة والمعاصرة، سبقت فيها تربيتنا الإسلامية التربية المعاصرة بعدة قرون. سواء فى ذلك ماجاء به هذا الفصل من مبادئ أو غيرها من مبادئ تربوية؛ حتى تعتز أجيالنا المسلمة بتراثهم وبفكرهم وبتربيتهم الاسلامية. وحتى يقتنع ويعتبر الآخرون ـ من غير المسلمين ـ بما لهذه التربية من صلاحيات تتخطى بها حدود الزمان والمكان؛ لأنها تربية الفطرة المستمدة من دين الفطرة، الذى هو صالح لكل مكان من أرجاء المعمورة، ولكل زمان إلى أن يرث الله الأرض ومن عليها.

• • •

## هوامش الفصل الثانى

(١) ارجع فى ذلك إلى ما يلى:

(أ) محمد عطية الأبراشى: **روح التربية والتعليم**، القاهرة، عيسى البابى الحلبى، ط ١٠، د.ت، ص ص ١٨ ـ ١٩، ٣٣ - ٤٦، ١٤٩ - ١٦١.

(ب) محمد زياد حمدان: **ترشيد التدريس بمبادئ واستراتيجيات نفسية حديثة**، عمان، دار التربية الحديثة، ١٤٠٥هـ/ ١٩٨٥م، ص ص ٢٤٥ - ٢٤٦.

(جـ) محمد زياد حمدان: **التدريس المعاصر تطوراته وأصوله وعناصره وطرقه**، عمان، دار التربية الحديثة، ١٤٠٨هـ/ ١٩٨٨م.

(د) محمود عبد الرزاق شفشق، وآخرون: **التربية المعاصرة طبيعتها وأبعادها الأساسية**، الكويت، دار القلم، ط ٥، ١٤١٠هـ/ ١٩٨٩م، ص ص ٢٥ - ٣٠، ١٦٣ - ١٦٩.

(٢) عبد الغنى عبود: **فى التربية الإسلامية**، القاهرة، دار الفكر العربى، ١٩٧٧م، ص ١٥١.

(٣) سعيد اسماعيل القاضى: «جوانب شخصية الفرد ودور التربية الإسلامية فى تنميتها»، **مجلة كلية التربية بأسوان**، ع (١٠)، مارس ١٩٩٥، ص ١١٢.

(٤) محمد عطية الأبراشى: **التربية الإسلامية وفلاسفتها**، القاهرة، دار الفكر العربى، ط ٣، ١٩٧٦، ص ٣.

(٥) عبد الغنى عبود: مرجع سابق، ص ١٣٣.

(٦) أنور الجندى: «فى مواجهة حرب الكلمة»، **المدرسة الإسلامية على طريق الله ومنهج القرآن**، مجموعة مقالات تحرير أنور الجندى، القاهرة، دار الاعتصام، ١٩٨٤م، ص ٢٦٠.

(٧) بدر محمد ملك، وخليل محمد أبو طالب: **السبق التربوى فى فكر الشافعى**، الكويت، مكتبة المنار الإسلامية، ١٤٠٩هـ/ ١٩٨٩م، ص ٢٠.

(٨) مصطفى السباعى: «الاستشراق وتراثنا الإسلامى»، **المدرسة الإسلامية على طريق الله ومنهج القرآن**، مجموعة مقالات تحرير أنور الجندى، القاهرة، دار الاعتصام، ١٩٨٤م، ص ١٩٣.

(٩) عبد الغنى عبود: مرجع سابق، ص ١٣٥.

(١٠) محمد الغزالى: **حقوق الانسان بين تعاليم الإسلام وإعلان الأمم المتحدة**، القاهرة، دار الكتب الحديثة، ط ٢، ١٣٨٥هـ/ ١٩٦٥م، ص ٣٠٦.

(١١) بدر محمد ملك، وخليل محمد أبو طالب، مرجع سابق، ص ٧٦.

(١٢) محمد ناصر الدين الألبانى: **صحيح الجامع الصغير وزيادته**، المجلد الثانى، بيروت، المكتب الإسلامى، ط ٢، ١٤٠٦هـ/ ١٩٨٦م، حديث ٣٩١٣، ص ٧٢٧.

(١٣) سعيد اسماعيل على: **الأصول الإسلامية للتربية**، القاهرة، دار الفكر العربى، ط ٣، ١٤١٢هـ/ ١٩٩٢م، ص ٩٧.

(١٤) محمد عطية الأبراشى: **التربية الإسلامية وفلاسفتها**، مرجع سابق، ص ٥٤.

(١٥) عبد الغنى عبود: **إدارة التربية وتطبيقاتها المعاصرة**، القاهرة، دار الفكر العربى، ط ٣، ١٩٩٠م، ص ٩١.

(١٦) لطفى بركات أحمد: **فى فلسفة التربية**، القاهرة، مكتبة الخانجى بمصر، ١٩٧٨م، ص ٢١٨.

(١٧) محمد عطية الأبراشى: **التربية الإسلامية وفلاسفتها**، مرجع سابق، ص ٢٦.

(١٨) محمد كمال يوسف عاليه، وآخرون: **الفكر التربوى أصوله تطوره وإتجاهاته المعاصرة**، الكويت، الهيئة العامة للتعليم التطبيقى والتدريب، ط ٣، ١٤٠٨هـ/ ١٩٨٨م، ص ص ١٨٠- ١٨١.

(١٩) محمد عطية الأبراشى: **التربية الإسلامية وفلاسفتها**، مرجع سابق، ص ص ٢٦ - ٢٧.

(٢٠) سعيد اسماعيل على: **الأصول الإسلامية للتربية**، مرجع سابق، ص ص ٣٤٤ - ٣٥١.

(٢١) مقداد يالجن: **أهداف التربية الإسلامية وغايتها**، الرياض، دار الهدى للنشر والتوزيع، ط ٢، ١٤٠٩هـ/ ١٩٨٩م، ص ص ١٢ - ١٣.

(٢٢) سعيد اسماعيل القاضى: **جوانب شخصية الفرد ودور التربية الإسلامية فى تنميتها**، مرجع سابق، ص ١١٦.

(٢٣) المرجع السابق، ص ص ١١٧ - ١٣٦.

(٢٤) فاخر عاقل: **التربية قديمها وحديثها**، بيروت، دار العلم للملايين، ط ٤، ١٩٨٥م، ص ٢٥٣.

(٢٥) أحمد محمد جمال: **نحو تربية إسلامية** ـ (١١) من الكتاب العربى السعودى، جدة، تهامة للطباعة والنشر، ١٤٠٠هـ/ ١٩٨٠ن، ص ١٢٢.

(٢٦) محمد ماهر حمادة: **المكتبات فى الإسلام نشأتها وتطورها ومصائرها**، بيروت، مؤسسة الرسالة، ط ٢، ١٣٩٨هـ/ ١٩٧٨م، ص ص ١٩٥ ـ ١٩٧.

(٢٧) محمد عطية الأبراشى: **التربية الإسلامية وفلاسفتها**، مرجع سابق، ص ص ٣٢ ـ ٣٣.

(٢٨) الخطيب البغدادى: **تاريخ التعليم عند المسلمين والمكانة الاجتماعية لعلمائهم حتى القرن الخامس الهجرى**، ترجمة: سامى الصقار، الرياض، دار المريخ للنشر، ١٤٠١هـ/ ١٩٨١م، ص ص ٧٤، ٧٨.

(٢٩) محمد عطية الأبراشى: **روح التربية والتعليم**، مرجع سابق، ص ١٤٩.

(٣٠) محمد ناصر الدين الألبانى: **صحيح الجامع الصغير وزيادته**، مرجع سابق، حديث ٤٥١، ص ٨٣٠.

(٣١) محمد أحمد السيد: **معجزة الإسلام التربوية**، الكويت، دار البحوث العلمية للنشر والتوزيع، ١٣٩٨هـ/ ١٩٧٨م، ص ٥٤.

(٣٢) الغزالى: **إحياء علوم الدين**، جـ١، القاهرة، دار الشعب، د. ت، ص ٩٦.

(٣٣) بدر محمد ملك، وخليل محمد أبو طالب، مرجع سابق، ص ٦١.

(٣٤) الماوردى: **إدب الدنيا والدين**، تحقيق: طه عبد الرءوف سعد، المنصورة، مكتبة الإيمان، ١٩٩٣، ص ٨٧.

(٣٥) سعيد اسماعيل على: **اتجاهات الفكر التربوى الإسلامى**، القاهرة، دار الفكر العربى، ١٤١٢هـ/ ١٩٩١م، ص ٣٣٤.

(٣٦) الغزالى: **إحياء علوم الدين**، مرجع سابق، ص ٩٦.

(٣٧) محمد كمال يوسف عالية، وآخرون، مرجع سابق، ص ١٧٢.

(٣٨) الغزالى: **إحياء علوم الدين**، مرجع سابق، ص ٩٣.

(٣٩) ابن ماجه: **سنن ابن ماجة**، جـ١، تحقيق محمد فؤاد عبد الباقى، بيروت، دار الفكر، د.ت، حديث ٣١٣، ص ١١٤.

(٤٠) ابن جماعة: **تذكرة السامع والمتكلم وأدب العالم والمتعلم ـ مخطوطة رقم (٣) ـ فى**: هشام نشابه: **التراث التربوى الإسلامى فى خمس مخطوطات** بيروت، دار العلم للملايين، ١٩٨٨، ص ص ١٢٩-١٣٠.

(٤١) ابن خلدون: **المقدمة**، بيروت، دار الكتاب اللبنانى، ١٩٦٠م، ص ص ٠٤٢ - ١٠٤٣.

(٤٢) محمد عطية الأبراشى: **التربية الإسلامية وفلاسفتها**، مرجع سابق، ص ١٤٥.

(٤٣) سعيد اسماعيل على: **اتجاهات الفكر التربوى الإسلامى**، مرجع سابق، ص ١٠٢.

(٤٤) محمد عطية الأبراشى: **التربية الإسلامية وفلاسفتها**، مرجع سابق، ص ١٤٥.

(٤٥) المرجع السابق، ص ص ٢٩٥ - ٢٩٦.

(٤٦) الغزالى: **إحياء علوم الدين**، مرجع سابق، ص ٨٤.

(٤٧) سعيد اسماعيل على: **الأصول الإسلامية للتربية**، مرجع سابق، ص ٣٠٦.

(٤٨) ابن ماجة: **سنن ابن ماجة**، جـ ٢، تحقيق: محمد فؤاد عبد الباقى، بيروت، دار الفكر، د.ت، حديث ٢٩٧٣، ص ٣٥٩.

(٤٩) الإمام مسلم: **صحيح مسلم**، جـ٥، القاهرة، عيسى البابى الحلبى، ١٣٧٥هـ/ ١٩٥٦م، ص ٣٧٩.

(٥٠) محمد ناصر الدين الألبانى: **صحيح الجامع الصغير وزيادته**، المجلد الأول، بيروت، المكتب الإسلامى، ط٢، ١٤٠٦هـ/ ١٩٨٦م، الحديثان ٨٦، ٨٧.

(٥١) الإمام مسلم: **صحيح مسلم بشرح النووى**، جـ١١، بيروت، دار إحياء التراث العربى، ط٢، ١٣٩٢هـ/ ١٩٧٢م، ص ١٦٩.

(٥٢) سعيد اسماعيل على: **الأصول الإسلامية للتربية**، مرجع سابق، ص ٣٠٦.

(٥٣) البخارى: **صحيح البخارى**، جـ١، استانبول، المكتبة الإسلامية، ١٩٨١م، ص ٢٢.

(٥٤) بدر محمد ملك، وخليل محمد أبو طالب، مرجع سابق، ص ١٧٨.

(٥٥) أبو داود: **سنن أبى داود**، جـ٥، تعليق: عزت عبيد الدعاس، حمص، نشر وتوزيع محمد السيد، ١٣٨٨هـ/ ١٩٦٩م، حديث ٤٩٣١.

(٥٦) بدر محمد ملك، وخليل أحمد أبو طالب، مرجع سابق، ص ١٦٣.

(٥٧) سعيد اسماعيل على: **الأصول الاسلامية للتربية**، مرجع سابق، ص ٣٠٣.

(٥٨) الترمذى: **سنن الترمذى**، جـ٥، القاهرة، مطبعة مصطفى البابى الحلبى، ط٢، ١٣٩٥هـ/ ١٩٧٥م، حديث ٢٨٥٥.

(٥٩) بدر محمد ملك، وخليل محمد أبو طالب، مرجع سابق، ص ١٧٨.

(٦٠) ابن جماعة: **تذكرة السامع والمتكلم وأدب العالم والمتعلم** ـ مخطوطة رقم (٣) ـ فى المرجع (٤٠)، ص ١٤٤.

(٦١) بدر محمد ملك، وخليل محمد أبو طالب، مرجع سابق، ص ١٨٢.

(٦٢) الغزالى: **إحياء علوم الدين**، جـ٨، القاهرة، دار الشعب، د.ت، ص ١٨٢.

(٦٣) محمد عطية الأبراشى: **التربية الإسلامية وفلاسفتها**، مرجع سابق، ص ١٩٣.

(٦٤) سعيد إسماعيل على: **اتجاهات الفكر التربوى الإسلامى**، مرجع سابق، ص ١١٦.

(٦٥) الترمذى: **سنن الترمذى**، جـ١، تحقيق: أحمد محمد شاكر، القاهرة، مطبعة مصطفى البابى الحلبى، ١٣٥٦هـ/ ١٩٣٧م، حديث ٤٠٧.

(٦٦) سعيد اسماعيل على: **اتجاهات الفكر التربوى الإسلامى**، مرجع سابق، ص ٣٣٤.

(٦٧) ابن جماعة: **تذكرة السامع والمتكلم ـ مخطوطة (٣) ـ** فى هشام نشابه: **التراث التربوى الإسلامى فى خمس مخطوطات**، بيروت، دار العلم للملايين، ١٩٨٨، ص ص ١٣٠، ١٣٢.

(٦٨) ابن خلدون: مرجع سابق، ص ١٠٣١.

(٦٩) المرجع السابق، ص ١٠٣٠.

(٧٠) محمد قطب: **منهج التربية الإسلامية، بيروت**، دار الشروق، ط٢، د.ت، ص ص ٢٢٤ - ٢٢٥.

(٧١) سعد عبد الله جنيدل: **أصول التربية الإسلامية مقارنة مع نظريات التربية**، الرياض، دار العلوم للطباعة والنشر، ١٤٠١هـ/ ١٩٨١م، ص ١٥٠.

(٧٢) ابن ماجة: **سنن ابن ماجة**، جـ٢، مرجع سابق، حديث ٢٩٧٣، ص ٣٥٩.

(٧٣) ابن ماجة: **سنن ابن ماجة**، جـ٢، الرياض، شركة الطباعة العربية السعودية، ١٤٠٣هـ/ ١٩٨٣، حديث ٣١١٠، ص ص ١٩١ - ١٩٣.

(٧٤) قسطندى نقولا أبو حمد: **الوسائل فى عملية التعلم والتعليم**، القدس، مطبعة المعارف، ط٤، ١٩٨٢، ص ٢.

(٧٥) محمد زياد حمدان: **التدريس المعاصر**، مرجع سابق، ص ٤٨.

(٧٦) محمد كمال بوسف عالية، وآخرون، مرجع سابق، ص ص ١١٨ ـ ١١٩.

(٧٧) روبرت رتشى: **التخطيط للتدريس ـ** ترجمة: محمد أمين المفتى، وزينب على النجار، الرياض، دار المريخ، ١٩٨٢م، ص ٣٣٢.

(٧٨) محمد زياد حمدان: **التدريس المعاصر**، مرجع سابق، ص ١٣٢.

(٧٩) سعيد اسماعيل على: **الأصول الإسلامية للتربية**، مرجع سابق، ص ٣١٣.

(٨٠) ابن ماجة: **سنن ابن ماجة**، جـ١، مرجع سابق، حديث رقم ١١، ص ٦.

(٨١) البخارى: **صحيح البخارى**، جـ٧، مرجع سابق، ص ٨٠.

(٨٢) المرجع السابق، ص ٧٦.

(٨٣) قسطندى نقولا، مرجع سابق، ص ص ١٨ ١٩.

(٨٤) محمد زياد حمدان: **التدريس المعاصر**، مرجع سابق، ص ٣٣.

(٨٥) ابن خلدون: مرجع سابق، ص ١٠٣١.

(٨٦) بشير عبد الرحيم الكلوب، وسعود سعادة الجلاد: **الوسائل التعليمية إعدادها وطرق استعمالها**، بيروت ـ دار العلم للملايين، ط٣، ١٩٧٧، ص ٣٢.

(٨٧) إبن ماجة: **سنن ابن ماجة**، جـ١، مرجع سابق، حديث رقم ٢٢٦.

(٨٨) بدر محمد ملك، وخليل محمد أبو طالب: مرجع سابق، ص ص ٣٣٠، ٣٣٥.

(٨٩) الغزالى: **كتاب منهاج المتعلم ـ مخطوطة** رقم (٢)، فى: هشام نشابة، مرجع سابق، ص ٩٠.

(٩٠) ابن خلدون: مرجع سابق، ص ١٠٤٤.

(٩١) محمد ماهر حمادة: مرجع سابق، ص ٧.

(٩٢) ابراهيم عصمت مطاوع، وعبد الغنى عبود: **فى التربية المعاصرة**، القاهرة، دار الفكر العربى، ١٩٧٧، ص ص٢٦٤، ٢٧٠.

(٩٣) محمد عطية الأبراشى: **التربية الإسلامية وفلاسفتها**، مرجع سابق، ص ص ٣٨ - ٣٩.

(٩٤) محمد ماهر حمادة: مرجع سابق، ص ص ١٥٤ - ١٥٥.

(٩٥) بدر محمد ملك، وخليل محمد أبو طالب: : مرجع سابق ص ٣٢٧.

(٩٦) ابن جماعة: **تذكرة السامع والمتكلم ـ** مخطوطة رقم (٣)، فى: هشام نشابه: مرجع سابق، ص ص ١٧٠ - ١٧٨.

(٩٧) سعيد اسماعيل القاضى: «التوجيه والارشاد الطلابى فى ضوء الفكر التربوى الإسلامى»، **مجلة كلية التربية باسوان**، ع (٨)، مارس ١٩٩٣.

(٩٨) عبد الرحمن النحلاوى: **أصول التربية الإسلامية وأساليبها فى البيت والمدرسة والمجتمع**، دمشق، دار الفكر، ١٣٩٩هـ/ ١٩٧٩م، ص ٢٤٣.

(٩٩) إبن سينا: **كتاب السياسة** مخطوطة رقم (١)، فى: هشام نشابة، مرجع سابق، ص ٤١ - ٤٢.

(١٠٠) كليمنص شحادة، وآخرون: **التربية الصحية والاجتماعية فى دور الحضانة ورياض الأطفال**، عمان، دار الفرقان، ١٩٨٦م، ص ٢٤٢.

(١٠١) إخوان الصفا: **رسائل إخوان الصفا وخلان الوفاء**، المجلد الأول، بيروت، دار صادر، ب.ت، ص ٢٩٠.

(١٠٢) الغزالى: **إحياء علوم الدين**، جـ١، مرجع سابق، ص ٩٤.

(١٠٣) محمود عبد الرزاق شفشق، وآخرون: مرجع سابق، ص ١٧٢.

(١٠٤) عبد الغنى عبود: **فى التربية الإسلامية**، مرجع سابق، ص ص ١٦٢ - ١٦٣.

(١٠٥) إبراهيم عصمت مطاوع، وعبد الغنى عبود: مرجع سابق، ص ص ٢٥ - ٢٦.

(١٠٦) محمد ناصر الدين الألبانى: **صحيح الجامع الصغير وزيادته**، المجلد الثانى، حديث ٣٩١٣، ص ٧٢٧.

(١٠٧) الدارمى: **سنن الدارمى**، جـ١، القاهرة، شركة الطباعة الفنية المتحدة، ١٩٦٦، ص ٧٣.

(١٠٨) سعيد اسماعيل على: **اتجاهات الفكر التربوى الإسلامى**، مرجع سابق، ص ١٩.

(١٠٩) إبراهيم عصمت مطاوع، وعبد الغنى عبود: مرجع سابق، ص ٦٦.

(١١٠) سعيد اسماعيل على: **اتجاهات الفكر التربوى الإسلامى**، مرجع سابق، ص ١٠٤.

(١١١) ابن جماعة: **تذكرة السامع والمتكلم** ـ مخطوطة رقم (٣)، فى: هشام نشابه، مرجع سابق، ص ١٣٦.

(١١٢) المرجع السابق، ص ١٨٠.

(١١٣) الغزالى: **إحياء علوم الدين**، جـ١، مرجع سابق، ص ٧٩.

(١١٤) محمد عطية الأبراشى: **التربية الإسلامية وفلاسفتها**، مرجع سابق، ص ٣٩.

(١١٥) ابن جماعة: **تذكرة السامع والمتكلم** ـ مخطوطة رقم (٣)، فى: هشام نشابة، مرجع سابق، ص ١٨٠.

(١١٦) محمود عبد الرزاق شفشق، وآخرون: مرجع سابق، ص ١٤٥.

(١١٧) الشريف حسن محمد الحسينى القناوى ـ **إدارة الفاروق عمر رضى الله عنه، دراسة تحليلية فى الإدارة التربوية** ـ رسالة ماجستير منشورة، كلية التربية، جامعة الملك عبد الغزيز، ط ٢، ١٤٠٤هـ، ص ١٠٥.

(١١٨) المرجع السابق، ص ١١٣.

(١١٩) فهد عبد الله الدليم، وعبد الله السيد عبد الجواد، ومحمد اسماعيل عمران: **مبادئ القياس والتقويم فى البيئة الإسلامية**، مكة، مكتبة الطالب الجامعى، ١٤٠٨هـ/ ١٩٨٨م، ص ص ٥٦، ٥٨.

(١٢٠) سعيد اسماعيل القاضى: جوانب شخصية الفرد، مرجع سابق، ص ص ٥ - ٢٥.

(١٢١) ابن هشام: **السيرة النبوية**، جـ٤، القاهرة، المكتبة التوفيقية، د.ت، ص ٢٤٢.

(١٢٢) ابن كثير: **البداية والنهاية**، جـ٧، القاهرة ـ دار الفكر العربى، ط٦، ١٣٥١هـ/ ١٩٣٣م، ص ٨٩.

(١٢٣) إيمان محمد عارف: الآراء التربوية فى خطب ووصايا الخلفاء الراشدين، رسالة دكتوراة، كلية التربية باسوان، جامعة اسيوط، ١٩٩١، ص ١٢٥.

(١٢٤) عبد الحميد بن أبى حديد: **شرح نهج البلاغة**، جـ ٥، بيروت، مكتبة الحياة، ١٩٦٣م، ص ٩١٢.

(١٢٥) مرجع السابق، ص ص ٦٨، ٩٩، ١٢٥، ١٥٤.

(١٢٦) المرجع السابق، ص ١٦٥.

(١٢٧) ابن جماعة: **تذكرة السماع والمتكلم** ـ مخطوطة رقم (٣)، فى: هشام نشابه، مرجع سابق، ص ١٣١.

(١٢٨) المرجع السابق، ص ١٣٢.