

الفصل الحادي عشر

تدريس علوم الدين الإسلامي

- تدريس القرآن الكريم والتفسير .
- تدريس الحديث الشريف .
- تدريس الفقه الإسلامي .
- تدريس التوحيد .
- تدريس « الثقافة الإسلامية » .
- استخدام الوسائل التعليمية في تدريس الدين الإسلامي .

QUESTION

1. The following are the steps in the process of a company's strategic planning process:

1. Determine the company's mission and vision.
2. Analyze the company's internal and external environment.
3. Set strategic goals and objectives.
4. Develop strategic initiatives and programs.
5. Implement and monitor the strategic plan.
6. Evaluate and adjust the strategic plan as needed.

مقدمة

قبل أن نبدأ الكلام عن تدريس العلوم الدينية كل على حدة أود أن أقرر ما يلي .

أولاً : العلوم الدينية التي نقصد إلى الحديث عن تدريسها هنا هي علوم الدين الإسلامي التي يشيع تدريسها في مدارس ما قبل الجامعة وهي : القرآن الكريم والتفسير ، والحديث الشريف ، والفقه ، والتوحيد ، والثقافة الإسلامية . فلا شأن لنا بالدراسات الإسلامية التي يتضمنها المنهج في المراحل الجامعية وما بعدها كالأصول ومقارنة الأديان وغير ذلك ؛ لأن التركيز في هذا الكتاب ينصب على الكلام عن طرق تدريس المواد التي يشملها المنهج في المدارس التي تسبق الجامعة ؛ حيث إن الجامعة لها نظام وطرق تدريسية لا تتطابق من كل الوجوه مع ما يجري العمل به أو بالأحرى ما ينبغي العمل به فيما قبلها .

ثانياً : أفرادنا المواد الدينية بالحديث كل على حدة فيما بعد لا يناقض ما ذكرناه سابقاً من أن علوم الدين الإسلامي تكون في مجموعها وحدة ينبغي أن تدرس بهذا الاعتبار : والفصل في الحديث هنا عن طريقة تدريس كل مادة كان لغرض تسهيل الفهم والتفهم ؛ إذ لا يمكن الجمع بينهما في حديث واحد دون أن يضطرب الكلام ويفقد منطقيته .

ومن منطلق هذين المبدأين سأعرض فيما يلي ما أرى خاصاً بتدريس علوم الدين الإسلامي المشار إليها سابقاً والمعروفة داخل المناهج المدرسية .

تدريس القرآن الكريم والتفسير

تحت هذا العنوان نجد نوعين من الدراسة :

١ - دراسة القرآن الكريم بمعنى حفظ آياته دون التعرض لتفسيرها بشمول .

٢- دراسة القرآن الكريم بمعنى تفسير آياته سواء حفظت هذه الآيات أو لم تحفظ . وفي مجال طرق التدريس يعالج النوع الأول على اعتبار أنه موقف قرآني ، أما النوع الثاني فيعالج على اعتبار أنه نص أدبي .

أهداف تدريس القرآن الكريم بالاعتبار الأول .

تستهدف دراسة القرآن الكريم باعتبار ذلك موقفاً قرآنياً الأهداف التالية ، وهي في مجملها لا تبعد كثيراً عن أهداف القراءة بأنواعها الثلاثة كما سبق توضيحها (١) .

١- تزويد القارئ بالأحكام والمفاهيم والآداب السلوكية والعبقرية وقواعد التعامل الاجتماعي والديني التي شرعها الله سبحانه وتعالى للناس وأودعها كتابه العزيز .

٢- التعرف على عنصر هام من عناصر ذكر الله وعبادته ؛ فالمعروف أن تلاوة القرآن الكريم في ذاتها عبادة حتى ولو لم يدرك القارئ معنى ما يقرأ . ومن ثم فدراسة القرآن الكريم باعتباره موقفاً قرآنياً يساعد كثيراً على الاتصال به ، وممارسة تلاوته في فترات التقرب إلى الله تعالى مما ينبغى على المدرس أن يؤكد ويغري به في مواقف عديدة . فعن رسول الله صلى الله عليه وسلم « من قرأ حرفاً من كتاب الله فله به حسنة والحسنة بعشر أمثالها ، لا أقول (آلم) حرف ولكن ألف حرف ، ولام حرف ، وميم حرف » (٢) . « . . . وما تقرب العباد إلى الله بمثل ما خرج منه يعني القرآن » (٣) « من قرأ القرآن وعمل بما فيه أنيس والده تاجاً يوم القيامة ضوءه أحسن من ضوء الشمس في بيوت الدنيا لو كانت فيكم ، فما ظنكم بالنبي عمل بهذا ؟ » (٤) :

(١) راجع من صفحات هذا الكتاب ص ١٢٦ - ١٤٢ .

(٢) (٤٣٢٢) الشيخ منصور علي ناصف ، الناج الجامع للأصول في احاديث الرسول ،

الجزء الرابع ، دار الفكر : بيروت ، ١٩٧٥ ، ص ٥ - ٦ .

٣- إجادة الترتيل للقرآن الكريم برعاية بعض أحكام التجويد ممارسة فقط لا حفظاً للقواعد ؛ وذلك كالغن والمد والقلقلة وغير ذلك مما هو ضروري للترتيل السليم . وفي تحبيذ هذا يقول الله تعالى : « ورتل القرآن ترتيلاً » ، وعن عبد الله بن مغفل رضى الله عنه ، قال : قرأ النبي صلى الله عليه وسلم عام الفتح في مسير له على راحته سورة الفتح فرجع في قراءته . . . » أى ردد صوته بها فأظهر المد في مواضعه وأشبع الحروف به (١).

٤- ارتفاع مستوى التعبير عن الأفكار ؛ فالقرآن الكريم غنى بثروة هائلة من الألفاظ والأساليب الأدبية المنتقاة ، ولا غرو فهو قمة في البلاغة معجز لفحول الأدباء والشعراء بلفظه وأسلوبه بل معانيه . ولا شك أن من يكثر قراءة القرآن يكتسب من الألفاظ وهذه الأساليب الشيء الكثير الذى يجود به تعبيره ، ويقدره على توضيح ما بنفسه ببلاغة وبيان رفيع ، زيادة على سلامة نطق الكلمات بنية وضبطاً نحوياً بما يشبه السليقة . ولقد قالوا عن الأزهر قديماً إنه خرج فطاحل الأدباء وذوى البيان الساحر لأنهم كانوا يؤخذون بحفظ القرآن الكريم وهم طلاب .

٥- إمتاع القارئ بالقراءة وتحبيبه فيها ؛ فإن من تعود أن يقرأ القرآن حلاً له أن يمارس القراءة ، فهو « كلما تكرر حلاً » . ومن هنا يفتح باب عظيم النفع لشغل وقت الفراغ .

٦- تربية كثير من المهارات الأساسية للقراءة مما يناسب قراءة القرآن الكريم كسرعة التقاط الكلمات وفهم مدلولها وإصدار الأحكام الصحيحة على المادة المقروة واستخدام المعاجم ودوائر المعارف استخداماً صحيحاً ، وغير ذلك مما سبق ذكره في باب القراءة (٢).

٧- ويجانب هذه الأهداف المتقدمة تشترك قراءة القرآن في استهداف

(١) الشيخ منصور طى تاليف ، مرجع سابق ، ص ١٠ - ١١ .

(٢) راجع ص ١٤١ - ١٤٢ .

الأهداف الخاصة بالقراءة الجهرية والسمعية كما سبق بيانها (١).

معالجة النص القرآني بالاعتبار الأول .

(١) يعالج النص القرآني بهذا الاعتبار على أنه درس قراءة يراعى فيه ما سبق أن وضعناه في تدريس القراءة (٢) من حيث : القراءة الصامتة ، ومعالجة الكلمات الصعبة والأساليب الغامضة ، ثم القراءة الجهرية ، مع الفهم العام للمعنى . غاية الأمر أننا نزيد هنا أمرين :

الأمر الأول : هو تأكيد سلامة نطق الكلمات من حيث البنية والضبط النحوي ، مع شيء من التريل ؛ لأن الخطأ في ذلك يعد عيباً كبيراً في تلاوة القرآن الكريم .

الأمر الثاني : هو إظهار الخشوع عند القراءة رعاية لمكانة القرآن الكريم وقديسيته ، واستشعاراً بعظمة قائله وهو الله جل وعلا .

(ب) ينهى الموقف التدريسي دائماً بمحاولة حفظ النص القرآني بعد فهمه فهماً عاماً عن طريق المناقشات والأسئلة التي تتخلل القراءات الجهرية أو تسبقها ، على ما ذكرناه عند الحديث عن تدريس القراءة . وإنما قلنا محاولة الحفظ ؛ لأن الموقف التدريسي الواحد ربما لا يكفي لاستيعاب حفظ النص القرآني ، ومع ذلك لا مانع من أن تكون فيه البداية ، ثم يستكمل الحفظ بعد ذلك في البيت أو بالطريقة المناسبة لموقفه التدريسي الخاص . ولكن بعد التأكد من قراءة التلاميذ النص قراءة سليمة ومرتلة .

وهنا يمكن للمدرس والتلاميذ أن يمارسوا الحفظ عن طريق النحو التدريجي إذا كان النص قصيراً في الغالب والموقف التدريسي يحتمل هذا الإجراء :

(١) راجع ص ١٤٢ - ١٤٣ .

(٢) راجع موضوع القراءة ، ص ١٠٩ - ١٧٦ .

وتتأخذ هذه الطريقة في الخطوات الآتية :

١ - كتابة النص مضبوطاً بوضوح على سبورة إضافية ؛ وذلك قبل أن تبدأ الحصة .

٢ - قراءة النص قراءة جهرية منفردة للتعرف على الأخطاء اللفظية وتصحيحها . ويلاحظ أن ترتل القراءة .

٣ - قراءة النص قراءة جهرية جماعية بعد التأكد من سلامة القراءة الفردية ؛ وذلك لتشجيع الكسول العزوف عن المشاركة . ويلاحظ أيضاً أن ترتل القراءة .

٤ - معاودة القراءة الجهرية المنفردة مع محو بعض الكلمات السهلة من السبورة في البداية أو تلك التي لها ارتباط بغيرها مما لا زال مكتوباً على السبورة .

٥ - التدرج في المحو والقراءة الجهرية المنفردة حتى يتم محو النص القرآني جميعه ، فيقرأ من الذاكرة .

٦ - يلاحظ عدم التركيز على شخص أو أشخاص بأعينهم في القراءات الفردية أولاً وأخيراً ، بل ينبغي أن يكون توزيعها مناسباً على التلاميذ .

ومما أحب أن أشير إليه هنا هو أنه يحسن - في رأبي - أن تختار الأجزاء القرآنية التي ستتركز عليها الدراسة في سنوات ما قبل الجامعة كلها متصلة بما يدخل في نطاق المنهج الديني المقصود بالدراسة من توحيد وعقيدة أو أحكام فقهية ، أو سير إسلامية ، أو آداب اجتماعية ، أو تفسير من أجل أن تكون موضوع دراسة القرآن بهذا الاعتبار الذي نتحدث عنه (قراءة) ، ثم توزع هذه الأجزاء على سنوات الدراسة في المرحلة الابتدائية ؛ مراعى في هذا التوزيع مستويات التلاميذ العقلية ، ومقدراتهم المختلفة على الحفظ والاستيعاب والفهم العام ، ثم تعالج باعتبارها مواقف قرائية على النحو المتقدم . مع الاهتمام الخاص بحفظ جميع هذه الأجزاء المختارة .

وفي المراحل التالية للمرحلة الابتدائية يعاد توزيع هذه النصوص القرآنية

وحدات دراسية مع ما ترتبط بها من أحاديث وموضوعات دينية أخرى تطلب دراستها في الصفوف المختلفة سواء أكانت سيراً إسلامية أوفقهها أو توحيداً أو غير ذلك؛ بحيث يكون الموقف التدريسي متضمناً للموضوعات الدينية الخاصة مع ما يرتبط بها ويمضدها من آيات قرآنية وأحاديث نبوية. على أن يحدد في نطاق الوحدة ما هو مطلوب ليعتبر تفسيراً من الآيات القرآنية، وما هو غير ذلك.

ثم تعالج الوحدة بمضموناتها عند الدراسة طبقاً لما سنذكره بعد من تدريس كل نوعية. وهنا نحب أن نلفت نظر المدرس إلى التآني والصبر في الدراسة وتناول مضمونات الوحدة؛ فلا يتمجمل معالجة نوعية على حساب نوعية أخرى وبمعنى آخر ينبغي أن تدرس الوحدة باعتبارها موقفاً دراسياً واحداً؛ وإن امتد ليشمل ما يشمل من الحصص المناسبة بدون بنحس لأي من مشتملات الوحدة وموضوعاتها.

وهنا قد يسأل سائل. لقد سبقت دراسة الآيات القرآنية فلماذا تدرس مرة أخرى ضمن الوحدة؟ والجواب عن هذا السؤال يتلخص في النقاط التالية:

(أ) إننا في حاجة إلى إعادة دراسة الآيات القرآنية من زوايا متعددة تذكيراً بها عند التعرض مثلاً لما ترتبط به من أحكام وموضوعات دينية أخرى؛ وذلك لأهميتها باعتبار أن القرآن الكريم هو الأصل الأول في التشريع الإسلامي.

(ب) إن إعادة حفظ الآيات القرآنية ضمن الوحدة يساعد على تثبيتها في ذهن المتعلم، وسهولة استشاده بها وربطها بموضوع ديني خاص يفكر فيه أو يعرض له في أي موقف من مواقف الحياة.

(ج) إن بعض الآيات القرآنية تطلب دراستها في نطاق الوحدة على أنها موقف تفسير كما أشرنا إلى ذلك، وهذا يقتضي أن تعالج على أنها نص أدبي كما

سندكر بعد: . وحينئذ تتميز بمعالجة خاصة تختلف عن تلك التي عولجت بها على أنها موقفات قرآنية .

أهداف تدريس القرآن الكريم بالاعتبار الثاني (تفسير)

نستهدف من وراء تدريس القرآن باعتبار أنه نص أدبي تلك الأهداف التي سبق ذكرناها عند الحديث عن أهداف تدريس الأدب (١) . ونضيف هنا ما يأتي :

١ - تأكيد الأهداف السابقة من دراسة القرآن الكريم باعتباره موقفاً قرآنيًا وبخاصة التعرف على أن القرآن الكريم من أهم عناصر ذكر الله وعبادته، وإجادة الترتيل، وتزويد المتعلم بما يتضمنه القرآن من أحكام ومفاهيم وآداب وعبر . وفي جعل آيات التفسير جزءاً من آيات المواقف القرآنية كما ذكرنا سابقاً في تنظيم دراسة القرآن الكريم مع ما يتصل به من موضوعات دينية في وحدات ؛ في هذا إعادة لدراستها بصورة موسعة وشاملة مما يحقق معنى التأكيد الذي نهدف إليه هنا .

٢ - الوقوف بصورة أشمل وأفضل على أوجه الربط بينها وبين غيرها من تلك الموضوعات الدينية الأخرى ، وبخاصة إذا فسرت الآيات في وحدة دراسية تضمها وغيرها من تلك الموضوعات الدينية المتصلة بها ، وهو من ناحية أخرى يسهل لا شك أمر استخدامهما في المواقف المختلفة استثماداً ، أو رداً على معارض ، أو توضيحاً لغامض ، أو نحو ذلك .

٣ - الإلمام - على وجه ما - بكيفية استنباط الأحكام والمفاهيم والآداب من الآيات القرآنية . ولا شك أن دراستها بالطريقة التي اقترحت يسهل أمر هذا الإلمام .

معالجة النصوص القرآنية بالاعتبار الثاني (تفسير)

يتبع في معالجة النصوص القرآنية على أنه نص أدبي ما سبق أن ذكرناه في

معالجة النص الأدبي من حيث القراءة الصامتة في البداية ، ثم المناقشة العامة ، ثم معالجة الكلمات الصعبة والأساليب الغامضة والمجازية ، ثم القراءة الجهرية والمناقشات المتخللة (١) . ونضيف هنا ما يأتي :

أولاً : يستحسن أن يكون الدخول إلى دراسة النص القرآني مبنياً على تبيان أسباب النزول ، فيناقش المتعلمون الأسئلة التي توصل بإجاباتها وتسلسلها إلى التعرف على السبب الخاص الذي نزلت الآيات من أجله ، على أن يبين لهم المدرس بعد هذا بالطريقة التي يراها مناسبة أن العبرة دائماً في القرآن الكريم بعموم اللفظ لا بخصوص السبب إذ هو كتاب تعليم لجميع المسلمين ؛ وذلك حتى لا يفهم المتعلمون أنها آيات محددة بسببها بعيدة عن حياتهم هم وما يسلكون ، أو حياة الناس في مجتمعهم وما يسلكون .

ثانياً : بعد فهم النص فهماً إجمالياً تركز المناقشات على النقاط التي يراد استخلاصها منه ؛ سواء أكانت تتصل بأحكام فقهية ، أو عقيدة إسلامية ، أو غير ذلك ، مما قصد أن يكون النص كاشفاً له ومؤدياً إليه ، ووضع في الوحدة من أجل الربط بينه وبينه . وبهذه المناقشات المقصودة والمعدة سلفاً يربط المدرس بين عناصر الوحدة المراد تدريسها . وبمعنى أوضح نخرج المدرس من نوعية في الدراسات الدينية إلى نوعية أخرى في موقف طبيعي لا تكلف فيه ، ولا يشعر المتعلم بالفصل بينها في التناول .

ثالثاً : يجدر بالمدرس أن يطلب من تلاميذه تلخيص ما استنبطوه من مفاهيم وأحكام وآداب ، ثم يقوم هو بكتابة الماخذ المستنبط من إملائهم على السبورة بطريقة منظمة ، ويصحح ما عساهم يقعون فيه من أخطاء لغوية وغيرها وهو يكتب دون أن يشعروا هم بذلك . ثم يطلب إليهم بعد الانتهاء من تسجيله على السبورة قراءته قبل نقله في كراسات خاصة - إن أمكن -

مع ما يرتبط بالنص من كلمات صعبة ومعانيها وعبارات غامضة ومجازية ومدلولاتها الواضحة .

رابعاً : يستحسن أن يطلب المدرس من تلاميذه بعد إتمام الشرح والمناقشة والربط بين النصوص القرآنية والموضوعات الدينية الأخرى المتصلة به ضمن الوحدة ؛ أن يترعوا تلك الموضوعات الدينية الأخرى في الكتاب المقرر قراءة صامتة في منازلهم . ثم يعد لهم أسئلة شاملة للمناقشة فيما فهموه وعرفوه وخرجوا به من دراسة الوحدة بكليةها ، مع ملاحظة ألا تكون الأسئلة والمناقشات وانفصالية ، بل مساندة لأسلوب الدراسة في الجمع والربط والموقف الموحد . ولا مانع أن يقوم بمثل هذا كلما أتم من دراسة الوحدة جزءاً يستحق الرجوع إليه بالثبوت والتحصيل والتقويم .

خامساً : ينبغي عدم إغفال الربط بين آيات القرآن الكريم والحياة التي يحياها الناس باعتبار أن القرآن كتاب هداية وإرشاد وتعليم للسلوك القويم الفاضل . كما ينبغي الكشف - كلما واتي الموقف التدريسي - عن أسرار إعجاز القرآن الكريم منى ولفظاً وأسلوباً ومسابقة للمستكشفات العلمية المتطورة ؛ مما يجعله صالحاً بحق لكل زمان ومكان ، وإلا لتناقض بمعاني آياته مع ما يهتدى إليه العلم الحديث ويتوصل إليه من نتائج .

تدريس الحديث الشريف

تدريس الحديث شقان :

الشق الأول : يعنى دراسة الحديث تعصيماً للمعنى آخر انتزاع من آية قرآنية مثلاً أو موضوع دينى آخر ، ولا يطلب حفظه .

الشق الثانى : يعنى دراسة الحديث للوقوف على ما بهنيه من معنى مقصود لذاته بصورة كاملة شاملة ، سواء طلب حفظه أم لم يطلب .
ومن وجهة نظر طرق التدريس يعالج الشق الأول على أنه موقف قرأى أو جزء منه ، أما الشق الثانى فيعالج على أنه نص أدبى .

أهداف تدريس الحديث بالاعتبار الأول :

تهدف دراسة الحديث باعتباره موقفاً قرآئياً أو جزءاً منه تلك الأهداف التى قصدناها من وراء دراسة القرآن باعتباره موقفاً قرآئياً إلا ما يختص منها بالقرآن الكريم وحده كإجادة التلاوة (١) :

معالجة الحديث بالاعتبار الأول :

يعالج الحديث فى دراسته بهذا الاعتبار كما سبق أن ذكرنا فى معالجة النص القرآنى على أنه موقف قرأى (٢) ، وكما ذكرنا فى تدريس القراءة . مع فارق يتلخص فى نقطتين :

الأولى : هى أن الترتيل والحشوع بالمعنى الذى سبق ذكره خاص بالقرآن الكريم ، ولا يتعدى ذلك إلى الحديث ؛ وإن كان فى الحديث معنى أنه قول رسول كريم ، لا ينطق عن الهوى ، « إن هو إلا وحي يوحى » .

الثانية : هي أن دراسة الحديث بهذا الاعتبار لا يطلب فيها حفظه مطلوباً من مطلوبات المنهج الخاص بهذه الدراسة .

وهنا أحب أن أقول : إنه من الأفضل اختيار الأحاديث التي ستتركز عليها الدراسة في سنوات الدراسة السابقة للجامعة من البداية بحيث تكون مرتبطة بما يتضمنه المنهج في تلك السنوات من تفسير وفقه وتوحيد وسير وآداب اجتماعية . . . وذلك لتكون موضوع دراسة الحديث باعتبار أنه موقف قرآني ، ثم توزع - كما ذكرنا في الأجزاء المختارة من القرآن الكريم - توزيعاً مناسباً على صفوف المرحلة الابتدائية مراعى في هذا التوزيع المستويات المختلفة للتلاميذ من حيث المقدرة العقلية والقدرة على الاستيعاب والفهم العام ، ثم تعالج باعتبارها مواقف قرآنية على النحو الذي ذكرناه .

وفي المراحل التالية يعاد توزيع هذه الأحاديث مع ما يرتبط بها من الموضوعات الدينية الأخرى المطلوبة للدراسة ضمن الوحدات التي سبق اقتراحها (١) ، على أن يحدد ما هو مطلوب الحفظ من الأحاديث وما هو غير مطلوب الحفظ منها ، ثم تعالج الوحدة بما فيها من أحاديث كما سبق أن وضحناه (٢) .

وقد يسأل سائل هنا : لماذا تعاد دراسة الأحاديث في المراحل التالية للمرحلة الابتدائية بعد أن سبقت دراستها في تلك المرحلة الأخيرة ؟ وإجابة هذا السؤال تتأخر فيما يلي :

١ - إن بعض هذه الأحاديث يطلب تدريسها في نطاق الوحدة على أنها نص أدبي ، وبعضها يطلب حفظه ، على حين أنها لم تكن مطلوبة الحفظ قبل ذلك ، ولم تعالج على أنها نصوص أدبية ، ولا شك أن هذه المعالجة الأخيرة لها مقتضيات أخرى غير مقتضيات دراستها على أنها مواقف قرآنية كما كانت الحال في المرحلة الابتدائية .

٢- إن الحديث النبوي الشريف هو المصدر الثاني من مصادر التشريع بعد القرن الكريم. ولذا فهو ذو أهمية تستدعي تكرار التذكير به عند التعرض دراسياً لما يرتبط به من أحكام وموضوعات دينية أخرى. ومن ناحية ثانية فإن تكرار التذكير هذا - خصوصاً إذا صاحبه الحفظ - يساعد على حسن الاستشهاد بالحديث في موضعه المناسب، وكثيراً ما تقتضى مواقف الحياة ذلك.

أهداف تدريس الحديث بالاعتبار الثاني :

الهدف المقصود من وراء تدريس الحديث باعتباره أنه نص أدبي هو تأكيد ما سبق ذكره هدفاً من دراسة الحديث باعتباره موقفاً قرآنياً ، مضافاً إلى هذا بقية ما ذكرناه من أهداف لدراسة القرآن الكريم باعتباره نصاً أدبياً كالإمام التام بأوجه الربط بين الحديث وما أدى إليه وعضده من موضوعات دينية ، وكالموقوف إلى حد ما على كيفية استنباط الأحكام من الأحاديث .

ويعالج الحديث في دراسته بهذا الاعتبار بنفس الطريقة التي يعالج بها النص القرآني باعتباره نصاً أدبياً ، والتي سبق الحديث عنها (١) . والفارق الوحيد أنه بدل الدخول إلى دراسة النص القرآني من زاوية سبب النزول كما ذكرنا يدخل المدرس إلى دراسة الحديث من زاوية ما عساه يكون وراءه من قصة إن وجدت ؛ وإلا فبمناقشة تدور حول ما يفهم من الحديث من سلوك للناس ، أو من مواقف الحياة ، على أن يعلن المدرس بعد ذلك على التلاميذ أن حديثاً شريفاً سيتعرض له في درسه الحاضر يعضد هذا السلوك أو ذلك الموقف أو ينهى عن هذا أو ذلك .

هذا وعلى الرغم من أن الحديث النبوي الشريف يعد نصاً أدبياً راقياً ؛ حيث قد أعطى الرسول صلى الله عليه وسلم جوامع الكلم ، ومن حيث إنه وحى وحى ؛ إلا أنه لا يصل إلى مرتبة الإعجاز لا باللفظ ولا بالمعنى

ولا بالأسلوب ولا بالمسايرة العلمية المتطورة كما هي الحال بالنسبة للقرآن الكريم على ما أشرنا إليه سابقاً .

تدريس الفقه الإسلامى

الفقه فى الشريعة الإسلامية يعنى تلك الأحكام الشرعية وشعائر العبادات والمعاملات التى يلتزم بأدائها المسلمون امثالاً لأمر ربهم واتباعاً لسنة نبيهم محمد صلى الله عليه وسلم ، وذلك كأحكام الطهارة والصلاة والزكاة والحج والبيوع والأيمان وغير ذلك .

الهدف من تدريس الفقه الإسلامى

يوضع الفقه الإسلامى فى المنهج التربوى للمتعلمين من أجل أن تحقق دراسته الأهداف التالية :

(ا) وقوف المتعلم على التشريعات الدينية التى تنظم علاقة الإنسان بربه وعلاقته بغيره من المخلوقات ؛ مما يرضاه الله لعباده ، ولا يحبهم أن ينحرفوا عنه .

(ب) الإيمان الخالص بأن هذه الأحكام والقوانين التى شرعت من قبل العلم الخبير هى أفضل سبيل إلى تقوى الله سبحانه من جهة ، وإلى تنظيم الناس وتديبر شؤونهم وتحقيق السعادة لهم من جهة أخرى . وهى أولى بالاتباع إذأ من أى تشريع آخر يضعه البشر بعجز وقصور لا شك فيه .

(ح) ممارسة المتعلم الشعائر الدينية ممارسة سليمة يزينها الخشوع لله عز وجل ، وتقوده إلى التزام جانب الله فى السر والعلن ، وتفتح عليه باب التقوى ومكارم الأخلاق .

كيف يدرس الفقه الإسلامى

لقد ذكرنا فيما سبق أن موضوعات الدين الإسلامى ومنها ما يتعلق بالفقه مما يراد لطلاب المراحل الدراسية أن يتعلموه ضمن مناهجهم التربوية؛ ذكرنا أنها تنظم فى وحدات مع ما يرتبطها من آيات قرآنية وأحاديث نبوية مختارة من البداية للحفاظ والدراسة عبر صفوف الدراسة المختلفة . وهنا نقول : إن تدريس الفقه الإسلامى لا يأتى منفصلاً أو مستقلاً بذاته ، وإنما يتعلم من خلال دراسة ما يرتبط به من قرآن وحديث . فيبدأ المدرس بدراسة الآيات القرآنية والأحاديث النبوية المتعلقة بتلك الأحكام الفقهية على النمط الذى سبق أن وضعناه عند الكلام عن تدريس القرآن الكريم والتفسير وتدريس الحديث النبوى الشريف ، على أن يقوم بدراسة كل موضوع فقهى عقب الانتهاء مباشرة من الآيات أو الأحاديث ذات الصلة ؛ وبدون أن يحدث فجوة بين الاثنين أو تكلفاً فى الانتقال من واحد إلى آخر . وبمعنى آخر يحافظ على استمرار الدراسة بين الآيات والأحاديث من جهة وبين الموضوع الفقهى من جهة أخرى وكأنهما درس واحد مترابط ، ويتم ذلك بما يلى :

- ١- فى أثناء دراسة الآية أو الحديث يساعد المدرس المتعلمين على استنباط الأحكام الفقهية المعنية مهما استكمالا لشرحهما وفهم معناهما .
- ٢- يضيف ما عساه يكون من تفصيلات فقهية لم يتعرض لها النص القرآنى أو الحديث النبوى المختار ، وهى فى الوقت نفسه ضرورية لإتمام دراسة الموضوع الفقهى .
- ٣- يجعل المدرس على السبورة ما استنبط من أحكام فقهية وما أضيف من تفصيلات فى نقاط مختصرة ومنظمة طبقاً للأسئلة يوجهها للتلاميذ ومناقشات يكون الرد عليها متضمناً النقاط المطلوب تسجيلها .

٤ - يطلب إلى التلاميذ قراءة ما استنبط وما أضيف ، ثم نقله في كراسة خاصة ينظم المدرس مع التلاميذ طريقة استخدامها لهذا الغرض .

٥ - يوجه المدرس إلى المتعلمين بعض الأسئلة والمناقشات التطبيقية على ما تم فهمه متوخياً الربط الكامل بين الأحكام الفقهية وبين المعنى العام للآية أو الحديث .

وفيما يلي نضع أمام مدرس الفقه الإسلامى والمسئولين عن مناهجه بعض النقاط التى ينبغى - من وجهة نظرنا - أن توضع فى الاعتبار إنجاحاً للمرافق التدريسية ، وسعياً وراء تحقيق الأهداف المنشودة من تدريس الفقه الإسلامى :

أولاً : من المهم جداً ألا تقتصر دروس الفقه الإسلامى على التحصيل النظرى ، بل لا بد مع ذلك من التطبيق العملى بإشراف المدرس الدقيق المختص ، ومشاركته المتعلمين فى هذا التطبيق . ولا يخفى أن التزام جميع مدرسى المدرسة المسلمين بإقامة الشعائر الإسلاميه وممارستهم الخلق الإسلامى عملياً تحت سمع المتعلمين وبصرهم من أفضل ما يغرس السلوك الدينى السليم فيهم ، ويفطبعهم بطابع الإسلام الصحيح .

ولكن قد تكون الشعيرة الدينية مما يلتزم الناس بأدائه فى كل يوم ، ويقضى بممارسته تواتراً ؛ وذلك كالوضوء والصلاة وأمثالهما ، وقد تكون مرجأة التطبيق بطبيعة تشرعها كالحج أو العمرة أو نحوهما ، فإذا كانت الشعيرة من النوع الأول أسرع المعلم بالمتعلمين تطبيقاً لما عرفوا عنها نظرياً ، وممارسة إياها ممارسة عادية كما يفعل المسلمون ؛ على أن يكون هو قائدهم فى ذلك ، ومصححاً لأخطائهم فى حينها إذا وقعت ، وموجهاً إياهم التوجيه الصحيح فى الممارسة . أما إذا كانت الشعيرة من النوع الثانى فمن الممكن أن يتم التطبيق تمثيلاً . فمثلاً فى شعائر الحج ينتحى المعلم بالمتعلمين ناحية مناسبة من فناء المدرسة مثلاً ، وهناك يضع علامات بسيطة للأماكن المقدسة التى تتعلق بها أعمال الحج كالكمة ومنى وعرفات ومزدلفة وغيرها ، وليكن ذلك بغرس قوائم خشبية فى

الفناء تعلق عليها لافتات ورقية بأسماء تلك الأماكن ، مع ملاحظة أن يكون تنظيم هذه القوائم على أرض الفناء متطابقاً مع استراتيجية مواقعها . ثم ينظم المدرس والمتعلمون تمثيل أدائهم جماعياً لشعائر الحج من طواف بالكعبة ووقوف بعرفة ومبيت بمبى وغير ذلك مستهينين بالقوائم التي ترمز إلى أماكن تلك الشعائر ؛ بعد أن يعلمهم كيف يكون الإحرام والتلبية ونحو ذلك ، ولا يفوتني في هذا المقام تأكيداً لأهمية مثل هذا الإجراء أن أقص على القارئ ما أعرف من أن بعض المسلمين يذهبون إلى حج بيت الله الحرام ، ثم يرجعون ولم يتموا أعمال الحج مما يؤثر في أدائهم لتلك الشعيرة ؛ وذلك جهلاً منهم بما ينبغي أن يفعلوا وافتقاراً للمرشد الأمين .

ثانياً : من ألزم اللزوميات أن تشمل كل مدرسة على مسجد تقام فيه الصلوات التي تأتي أوقاتها في أثناء اليوم المدرسي ، على أن توضع خطة الدراسة بحيث تسمح بالوقت المناسب لإقامة هذه الشعيرة . ولسنا في حاجة إلى أن نؤكد مرة أخرى وجوب التزام المدرسين المسلمين بإقامة الصلاة داخل مسجد المدرسة لأن ذلك يغري المتعلمين بمتابعتهم فيتعودون على ممارسة شعيرة الصلاة .

ثالثاً : من أفضل ما يوضع في الاعتبار أن تؤلف كتب الفقه تأليفاً يواكب العصر الحاضر لفظاً ومعنى كي يسهل على المعلم تعليمها ، ويسهل على المتعلم فهمها وتطبيقها . فعند الحديث عن زكاة المال مثلاً لا يتركز الحديث على الذهب والفضة والدرهم والمثقال باعتبارها عملة وأوزاناً كانت وينبغي - على الرغم من افتقارها في دنيا المال - أن تظل قائمة . ولكن لا بد أن يتكيف الحديث عن زكاة الأموال بكيفية العملة المتداولة حالياً بعد استشارة أصحاب الرأي من الفقهاء بطبيعة الحال . وفي المرحلة الجامعية وما بعدها - حيث التخصص في موضوع الفقه - مندوحة كبرى لطرق التفاصيل المعقدة والإلمام بتاريخ وفلسفة التعامل في حساب الزكاة . وهكذا في كل ما هو على غرار زكاة المال في موضوعات الفقه الإسلامي .

رابعاً : مما ليس منه بلد كما أرى— أن تخلو دراسة الفقه الإسلامى من التفريعات والفلسفات المذهبية فى مراحل ما قبل الجامعة ؛ تاركة ذلك للمراحل الجامعية وما بعدها حيث التعمق والدراسة المتخصصة . وما يشار به فى هذا الصدد أن يتفق المشرعون على رأس مناسب لظروف العصر فى كل مسألة خلافية ثم تقتصر دراسة الفقه الإسلامى فى مراحل الدراسة التى تسبق الجامعة على ذلك الرأى الموحد . فلا داعى مثلاً لأن يقال : إن المبيت بمزدلفة فى أثناء تأدية فريضة الحج يختلف فيه علماء الدين ؛ فبعضهم يوجبها ، وبعضهم يجوزها بتفاصيل محيرة ، ولكن ما المناسب من هذه الآراء لظروف العصر الذى نعيش فيه وفى ضوء ما يكتنف الحج والحججاج من صعوبات ليحدد ويلتزم وحده بلا خلاف ، وهكذا .

خامساً : مما يساير روح الدين الإسلامى أن يفتح أمام العقول باب المناقشة حول المعنى الذى يهدف إليه الإسلام من وراء إقامة مثل هذه الشعائر الدينية فالدين الإسلامى برمته لا يخالف العقل ، بل يسايره مسابرة دقيقة . والقلة القليلة من الشعائر الدينية التى تبدو وكأنها بمعزل عن فهم العقول كتقبيل الحجر الأسود ونحو ذلك إنما كانت لاختبار صحة الإيمان بالله ، ومدى التزام الإنسان بطاعته وإن لم يدرك العلة الظاهرة لما يؤمر به ، حتى لا يتهم بأنه نفى محض لا يعبد الله إلا بما تحققت به منفعته العاجلة فى الدنيا ، وذلك تحقيقاً لمعنى الآية الكريمة فى آخر سورة الداريات « ، وما خلقت الجن والإنس إلا ليعبدون » (١) .

سادساً : من الحكمة البالغة تنقية موضوعات الفقه الإسلامى مما لم يعد للإنسان به حاجة فى العصر الراهن كموضوعات المكاتب وأم الولد ونحوهما ، والتركيز على تلك الموضوعات ذات الاهتمام المعاصر التى تحفظ صلب الدين الإسلامى على المسلمين بلا تعصب أو تنطع كما يقال . ومن ثم لا مانع أن

(١) حسب بن سليمان تورة ، الاصول التذويبة فى بناء المناهج ، الطبعة الخامسة ، دار المعارف القاهرة ، ١٩٧٧ ، ص ٩٢ - ٩٦ .

يكون موطن التركيز في بعض الموضوعات التي تدرس في نطاق منهج الفقه الإسلامي مختلفاً باختلاف البيئات . فمثلاً لا داعي للتعرض بالحديث عن الواجب إخراجها في زكاة القطن مثلاً في بيئة لا تزرع القطن . وهكذا .

سابعاً : مما يستحق التعرض له بالتوضيح والتحليل وإحتماق الحق طبقاً لقواعد الشريعة الإسلامية ، ولكن بعقل مفتوح وفكر متحضر مثل تلك الأمور الآتية التي تتصل بدراسة الفقه الإسلامي .

١ - ما يورده المفروضون على الإسلام من مأخذ هي في واقع الأمر حسنات كبرى إن أدركت أهداف التشريع فيها ، ونحلت من التنجني ، وانصاع المتشككون لمنطق العقل السليم ، وذلك كموضوعات الطلاق وتعدد الزوجات والحزبية وغير ذلك .

٢ - ما يشيع في تعامل الناس من تقاليد اجتماعية تضر بالمجتمع وتجرمه التحاب والتضامن والسعادة ، وذلك كاحتكار السلع في البيع والشراء ، واقضاء «خلو الرجل» ، في استئجار العقارات والأطيان وما إلى ذلك .

٣ - ما تتضارب فيه آراء رجال الدين بين محلل ومحرم مما هو قائم فعلاً من تصرفات يستحلها البعض جريماً وراء المحللين ويستنبجها البعض الآخر جريماً وراء المحرمين . ولا بأس بمحاولات اقتراح المخرج من مثل هذا التضارب ، وذلك كفوائد البنوك ، والتأمين على الحياة ونحو هذا .

إن هذه النقاط لو وضعت في اعتبار واضع المنهج والمدرس معاً مع ما سبقت الإشارة إليه من الأسس التدريسية المعينة على نجاح الموقف التدريسي لكانت لدراسة الفقه الإسلامي فاعلية ظاهرة الأثر في السلوك الإنساني القويم .

تدريس التوحيد

يقال للتوحيد علم العقائد . وهو العلم الذى يتعرض للموضوعات الخاصة بالعقائد فى الدين الإسلامى ، ويفتح فى تعرضه هذا الباب على مراعاه أمام العقول كى تفكر وتناقش وتحتاج من أجل إرساء قواعد الإيمان الصحيح فى نفوس المسلمين . وذلك كالموضوعات المتعلقة بوجود الله ومعجزات الرسل وصفاتهم ، والثواب والعقاب ، والبعث والنشور ، وأفعال العباد ، وغير ذلك من الموضوعات التى تقرب من مكتوبات العقول ، وتبعد عن مباشرة الشعائر الدينية المحسوسة .

الهدف من دراسة التوحيد

تهدف دراسة التوحيد إلى الأمور الآتية :

- ١ - التعرف على الأدلة الدامغة والمنقعة التى تثبت العقائد الإسلامية فى نفوس المسلمين ، وتزيل الشكوك المحيطة بها ؛ مما يلفقه الملقون ، ويفتعله المغرضون ، ويهذر به أصحاب الدخائل المريضة والمارقة عن ساحة الإسلام والمسلمين .
- ٢ - الوقوف بحق مع وجهة النظر الإسلامية ، والدفاع بفاعلية عما يمس العقيدة فى وجه من يريد النيل منها ، والانتصار لقضايا الحق بالبراهين الساطعة ، ودحض الباطل لا بالخيال والانفعال ولكن بالحجة والبرهان .
- ٣ - تفتيق الذهن ، وتوسيع المدارك العقلية ، والقدرة على المناقشة المنطقية حين التعرض للموضوعات الجدلية ، وتحرير الفكر من قيود التبعية والتقليد الأعمى ، والتعود على الاستقلال بالرأى بعد الاستبصار واستبانة الحقيقة .

٤ - الربط المحكم في أمور العقائد الإسلامية بين الدليل العقلي والدليل النقلى من الكتاب والسنة؛ بما يحيط اللثام عن أن الإسلام بما يقرره ويشريه ليس بعيداً عما تقرره العتقون وتعمق به الأفهام إذا لم يضللها الهوى أو تجزى في ركاب الغرض المشبوه .

كيف يدرس التوحيد

أشرنا فيما سبق إلى أن فروع الدين الإسلامى وحدة يكمل بعضها بعضاً ، ولا يبعد فرع منه عن فرع آخر . ولذلك اقترحنا أن تكون دراسته مسايرة لهذه الطبيعة ، فتختار الآيات القرآنية والأحاديث النبوية المرتبطة بتقضايا الدين وعلى رأسها العقائد الإسلامية بطبيعة الحال ؛ وذلك لتحفظ وتقرأ في المراحل الأولى من التعليم ، استعداداً لجعلها أساس الدراسة لموضوعات الدين الأخرى فيما بعد .

ومن هنا فإنه في موقف تدريسى خاص بالتوحيد يبدأ المدرس بدراسة الآيات القرآنية والأحاديث النبوية المرتبطة بإحدى العقائد الإسلامية على الصورة التى وضحتها عند الكلام فيما سبق عن تدريس القرآن الكريم والحديث النبوى الشريف (١) . وفى أثناء شرح الآية أو الحديث يعرج المدرس بالمناقشة مع المتعلمين إلى استنباط فحوى العقيدة الدينية المراد دراستها . ثم يربط بين هذا وبين الأدلة العقلية على تلك العقيدة .

فمثلاً إذا كنا نريد تدريس موضوع « البعث والنشور » - وهو مرتبط لا ريب بمثل قوله تعالى : « وضرب لنا مثلاً ونسى خلقه ، قال : من يحيى العظام وهى رميم ؛ قل يحييها الذى أنشأها أول مرة وهو بكل خلق عليم ، الذى جعل لكم من الشجر الأخضر ناراً فإذا أنتم منه توقدون ، أوليس الذى

خلق السموات والأرض بقادر على أن يخلق مثلهم ؟ . بلى وهو الخلاق العليم .
 إنما أمره إذا أراد شيئاً أن يقول له : كن فيكون « (١) . — إذا كنا نريد ذلك فإن
 على المدرس أولاً أن يدرس هذا النص القرآني دراسة تفسيرية كما وضعناها قبل
 ذلك (٢) . ثم ينتقل في أثناء مناقشة المتعلمين في المعنى انتقالاتاً لا تكلف فيه إلى
 موضوع « البعث والنشور » فيسأل الطلاب مثلاً عما يمكن أن نتعلمه من هذا
 النص القرآني بعد توضيحه وفهمه . ويتدرج معهم في النقاش حول ما يجيبون به
 إلى أن يصل بهم إلى أن هذه الآيات تعلمنا أن هناك يوماً آخر يبعث فيه
 الناس للحساب لا محالة . وحينئذ يسجل هذا الاستنباط على السبورة ، ويطلب
 من المتعلمين إثباته في كراسة خاصة بعلم التوحيد ينظمها معهم .

وعمل الدراسة السابقة ينتقل المدرس إلى ما يطلب دراسته من الآيات
 المتعلقة بالدواعي الموجبة للبعث والنشور من مثل قوله تعالى : « أفحسبتم أنما
 خلقناكم عبثاً وأنكم إلينا لا ترجعون ؟ » (٣) . « أحسب الناس أن يقولوا آمنا وهم
 لا يفتنون ؟ ولقد فتنا الذين من قبلهم فليعلمن الله الذين صدقوا وليعلمن
 الكاذبين ، أم حسب الذين يعملون السيئات أن يسبقونا ؛ ساء ما يحكمون . من
 كان يرجو لقاء الله فإن أجل الله لآت وهو السميع العليم ، ومن جاهد فإنما
 يجاهد لنفسه ، إن الله لغني عن العالمين ، والذين آمنوا وعملوا الصالحات لنكفرن
 عنهم سيئاتهم ولنجزينهم أحسن الذي كانوا يعملون » (٤) . « وإنما توفون أجوركم
 يوم القيامة . . . » (٥) ، « ونضع لموازين القسط ليوم القيامة فلا تظلم نفس
 شيئاً ، وإن كان مثقال حبة من خردل أتينا بها ، وكفى بنا حاسبين » (٦) .

(١) سورة يس ، آيات ٧٧ — ٨٢ .

(٢) راجع صفحات ٤٧١ — ٤٧٣ .

(٣) سورة المؤمنون ، آية ١١٥ .

(٤) سورة العنكبوت ، آيات ٢ — ٧ .

(٥) سورة آل عمران ، آية ١٥٥ .

(٦) سورة الانبياء ، آية ٤٧ .

« وليسألن يوم القيامة عما كانوا يفترون » (١) . « إليه مرجعكم جميعاً ، إنه يبدأ الخلق ثم يعيده ليجزي الذين آمنوا وعملوا الصالحات بالقسط ، والذين كفروا لهم شراب من حميم وعذاب أليم بما كانوا يكفرون » (٢) .

وهكذا يتم استنباط ما تدل عليه الآيات من موجبات « البعث والنشور » وتسجيل ذلك في الكرامات الخاصة مع ما يرتبط بها من تلك العقيدة بالطريقة المنظمة التي يتفق عليها مع المتعلمين (٣) ، فإذا اكتمل موضوع البعث والنشور - كما هو مقرر للدراسة - أخذنا من النصوص القرآنية والأحاديث النبوية ؛ وقف المدرس مع طلابه وقفة تفكيرية لمناقشة موضوع « البعث والنشور » هذا من وجهة النظر العقابية المصرفة ، على أن يكون الطلاب هم - البادئين بتحريك من المدرس لتفكيرهم بما يراه مناسباً من أسئلة ونحوها . ويتدرج معهم في المناقشة وتبادل الآراء واحتكاك الأفكار إلى أن يصل بهم إلى الأدلة العقابية المطلوبة لإثبات « البعث والنشور » فيسجلها على السبورة ، ثم يطلب إثباتها منظمة في الكرامات الخاصة بعلم التوحيد ، مع ما سبق لإثباته متصلًا بعقيدة « البعث والنشور » .

وحينئذ يدعو المدرس طلابه إلى المقارنة بين ما توصلوا إليه عقلاً وما سبق أن استنبطوه من النصوص القرآنية والأحاديث النبوية ؛ ليروا بأنفسهم أن هذا ليس غريباً ولا بعيداً عن ذلك . ومن ثم يربطوا في موقف طبيعي لا صنعة فيه بين الدين الإسلامي والعقل الإنساني فيما شرعه الأول وتوصل إليه الثاني .

(١) سورة المنكوت ، آية ١٣ .

(٢) سورة يونس ، آية ٤ .

(٣) تدرس بهذه الصورة أيضاً الأحاديث النبوية المرتبطة بالموضوع أن تتر من منها شئ

تدريس الثقافة الإسلامية

من بين مواد الدين الإسلامى التى تدرس فى المدارس العامة مادة « الثقافة الإسلامية ». وتتضمن موضوعاتها سيرة المصطفى صاوات الله عليه وسلامه ، وما تخاق به من خلق عظيم ، وما عاناه فى سبيل الدعوة من عنت الكافرين وما حنقه من انتصارات على الباطل والمبطلين . كما تتضمن سيرة الخلفاء الراشدين وجهادهم فى سبيل الله والإسلام . وبما تتعرض له أيضاً البطولات الإسلامية فى شتى المجالات ، وما عرف عن المسلمين الأوائل وتخلقوا به من الفضائل والشمال الكريمة كالعدل ، والوفاء بالعهد ، والأمانة ، ونصرة الحق فى وجه الجبابرة ، والتشجيع لدين الله فى كل الظروف ، والتفانى فى طاعة الله ، ومحاربة الظلم والظالمين ، وغير ذلك مما أنجحهم فى دنياهم . ورفع من مستواهم الإنسانى بين الناس ، وبلغهم آمالهم ، وعظم من ساطانهم فى النفوس . ولا تغفل هذه المادة كذلك ما كان لكثير من المسلمين من قصب السبق فى مجال العلوم المختلفة سواء منها الشرعية كالفقهاء والأصول والحديث أو غيرها كالطب والرياضة والعلوم البحتة والفلسفة وما إليها .

الهدف من دراسة الثقافة الإسلامية «

نتأخذ من الأهداف المقصودة من وراء دراسة مادة « الثقافة الإسلامية »

فما يلى :

١ - الوقوف على ما كان لرسول والمسلمين الأوائل من فضل رفعهم . وعلم شرفهم ، وحقا ازدانت به عهدهم ؛ ليعلم الناشئة أنهم سلائل قوم امتلأت بذكرهم الآفاق ، وخرج الخير من بين أيديهم ليضرب فى كل واد ويمس كل العباد ؛ فيعتزون بهم وبالتراث الفكرى والحضارى الذى خاتموا لهم ، فيحملهم ذلك على محاولة الحاق بركبهم ، ووصل ما انقطع بينهم وبينهم ، ويحثهم على

التمسك بدينهم ، وعدم التفريط في جنب الله ورسوله ، كى تسعد أجيالهم كما سعدت تلك الأجيال التى خلت .

٢ - الاتعاظ المؤثر بما تحمله تلك السير الإسلامية ، وتسوقه هذه النضجات العطرة من قيم إنسانية عليا ، ومكارم أخلاقية سامية ، فيقتدوا بها في حياتهم ، ويتمثلوها في سلوكهم ، ويأخذوا أنفسهم بها لعل الشرور تختفى من دنياهم ، والآثام تقل في تصرفاتهم وتعاملهم ، ولعل أرض الوطن تنمو فيها شجرات الخير ، وتصاب فيها أعواد البناء الناهض ، وتختفى من وراء ذلك ثمرات مائة بمصارة الحياة الزاهرة المتحضرمة .

٣ - إعطاء الشباب المسلم طرفاً من جبل الإسلام المتين الذى يتمسك به حين يدعى عليه أن الإسلام يحمل في طياته التخلف ، ويطوى المسلمين في رداء الهزال والضعف ؛ إذ ليس أقوى في الرد على هذه الهواجس التافهة من إعطاء المثل الحى في المسلمين الأوائل ، وكيف كان الإسلام على أيديهم يفيض علماً وثقافة وقوة وعزة ونهضة ؛ فتنتشع السحابة عن أعين الضالين ، ويبينون أن عيب الإسلام اليوم إنما هو في المسلمين الزائفين ، فلقد كان هو الذى برأ من العيب أولئك الأوائل من خالصاء المسلمين .

كيف تلرس « الثقافة الإسلامية »

لا شك أن موضوعات « الثقافة الإسلامية » كما أشرنا إليها طبيعة لأن تشكل بسهولة في قصص . ومن ثم فإن على واضع المنهج والمدرس معاً أن يلاحظوا هذه الطواعية فيصوغا منهج هذه المادة في صور قصصية جذابة ؛ وراعى في قوة جذبها للنفس ما عليه الطبيعة البشرية وما تتميز به من صفات في مراحل النمو المتدرجة عبر الحياة ، وأن يكون الموقف التدريسى مبنياً على الإمتاع القصصى بها ، مع تجنب العظة المباشرة والإرشاد المستقل ، بل تجعل

القصة بما تحمل من حوار وحركة ، وما يكتنفها من حوادث ومواقف هي التي تتكفل بهذه (١) الغرض ، فالقصة إن أحسن تأليفها وتدريسها كانت بذاتها أبلغ العظة وأقوى في التأثير (٢).

ومن ناحية أخرى فإن كثيراً من موضوعات الثقافة الإسلامية يرتبط ارتباطاً وثيقاً بمواد الدين الإسلامي الأخرى كالقرآن الكريم والأحاديث النبوية وغيرها ، مما يقدر على إدماج مثل هذه الموضوعات مع تلك المواد والقيام بتدريسها معها وحدة متكاملة كما سبق أن أشرنا. وإذا لم تكن ذات صلة أو كانت ذات صلة واهية لا تؤهلها للدراسة المتكاملة فن الممكن حينئذ أن يدرس الموضوع باعتباره قصة مستقلة . ومن ثم يساير تدريسها الأسلوب الذي سبق توضيحه في تدريس القصة ، سواء منها القصة القصيرة أو القصة الطويلة ، وسواء منها ما يناسب الصغار أو الكبار من المتعلمين (٣).

وأحب أن أضيف هنا أموراً جديدة بالاهتمام عند تدريس « الثقافة الإسلامية » في قصص :

أولاً : ينبغي التركيز على المغزى الذي يستبين من ثنايا القصة الإسلامية وتثبيته في أذهان المتعلمين مشافهة وكتابة على السبورة وقراءة ونقلها في كراسات خاصة . . . على أن يكون الحماد في الوصول إلى هذا المغزى هو مناقشة المتعلمين ومحاولة إنطاقهم به استنباطاً مما فهموه بإرشاد المدرس وتوجيهه .

ثانياً : ينبغي الربط بين القصة وبين الموضوعات الدينية الأخرى إن كانت تكون معها وحدة . وفي هذا الصدد أشير بأفضلية أن تكون دراسة هذه القصة فاتحة الموقف التدريسي لذلك الموضوع المتكامل الذي يؤلف الوحدة . وبعد الانتهاء من دراستها يأتي دور غيرها مما يرتبط بمعناها ومغزاها ليحتل موقفه التدريسي بالصورة التي سبق توضيحها ، ولكن مع انتقال

(١) راجع القصة ووظيفتها النبوية في هذا الكتاب ، ص ٧٧ - ٨١ .

(٢) راجع الفصل الثالث من هذا الكتاب ، ص ٧٦ - ١٠٦ .

طبيعي لا تكلف فيه ؛ حيث يعلن المدرس مثلاً أن المغزى الذي توصلوا إليه يؤكد القرآن الكريم أو السنة النبوية الشريفة في مثل قوله تعالى . . . أو قول الرسول صلى الله عليه وسلم . . . ؛ مما سنقوم بدراسته الآن أو في وقت لاحق . وهكذا .

ثالثاً : ينبغي المقارنة بين ما تعنيه القصة وما صار عليه حال المسلمين في الوقت الحاضر ؛ مما يحمس المتعلمين أن ينبذوا انحرافات الخلف ، وأن يتمسكوا بأهداب الفضائل التي سار عليها والتزم بها السلف ، وبما يرسخ في أذهانهم أن الإسلام مبرأ من عيب التخلف كما يدعى المدعون ، وأنه جدير أن يكون دستور الحياة الناهضة ؛ ولكن على أيدي مسلمين صادقين .

•

استخدام الوسائل التعليمية في

تدريس الدين الإسلامي

تحدثنا في نهاية القسم الأول من هذا الكتاب عن أهمية الوسيلة التعليمية في المواقف التدريسية بعامة ، وعمّا أثبتته البحوث من نتائج مشجعة على استخدام الوسيلة كلما سنحت الفرصة في أي موقف تعليمي ، ثم ذكرنا أن الوسيلة التعليمية أنواع كثيرة وعرجنا بالحديث المفصل عن بعضها وأفضلية استخدامها بعامة وفي مواقف تدريس اللغة العربية بخاصة ، وضررنا هناك الأمثلة الموضحة والمحددة بموضوعات بعينها .

وهنا نقول : إن مواقف التدريس الخاصة بالدين الإسلامي في أي من فروعها التي عددناها ليست بمعزل عما وضحتنا في هذه المجال سواء بالنسبة للغة العربية أو بالنسبة لبقية فروع المعرفة ، وبعبارة أخرى نحتاج مواقف التدريس الخاصة بالدين إلى الوسيلة التعليمية من أجل تحقيق الأهداف المنشودة من ورأها . ولست أريد بالكلام عن استخدام الوسائل التعليمية في تدريس الدين الإسلامي أن أعيد ما ذكرته هناك في القسم الأول من الكتاب من حيث هو ينطبق في عمومياته على مواقف التدريس هنا ؛ ولكنني سأكتفي بالإشارات والتوضيحات الخاصة والأمثلة التطبيقية المباشرة ، تاركاً استكمال الموضوع لمن أراد من القراء أن يزعم إلى ما ذكرته سابقاً (١) :

ولعلني أبدأ بالحديث عن رأس الوسائل التعليمية التي لا يخلو منها موقف تعليمي ، وأعني بذلك السبورة . فليس يخفى على أحد أن السبورة سواء أكانت

(١) راجع الفصل الثامن .

« طباشيرية » أو ووبرية أو إخبارية (١) لا يستغنى عنها مدرس الدين الإسلامى . فالسبورة الطباشيرية « أداة هامة لتوضيح معانى الكلمات الجديدة والعبارات الغامضة والأساليب المجازية التى تعرض فى نص قرآنى مثلاً أو فى حديث شريف ، وهى تعمل على تثبيتها فى ذهن المتعلم إذا سجل المعلم تلك المعانى عليها بعد استنباطها من المتعلمين كما وضحناه فى حينه سابقاً ، إن المتعلمين حين يكررون النظر إلى تلك المعانى المسجلة على السبورة فيقرءونها بين الحين والحين فى أثناء الحصص ؛ يسهل عليهم تذكرها وممارستها فى المواقف والمناسبات التى تعرض لهم بعد انتهاء الدرس ، كذلك أيضاً فإن السبورة « الطباشيرية » طيبة الاستجابة حين يسجل عليها المدرس من استنباطات المتعلمين النقاط الهامة والمفاهيم الأساسية المتضمنة فى دروسه إذا رأى ضرورة نقلها منظمة جيدة العبارة إلى كراسات خاصة للرجوع إليها عند الحاجة .

أما السبورة الوبرية فأهم ما يتخدم به دروس الدين الإسلامى هو فى عرض بعض الصور الدينية التى يستعان بها فى توضيح جانب معين من الدرس كصور معالم الحج مثلاً عند ما يراد من المتعلم أن يتلمذ بعرضها كيف تم مناسكها بالأسلوب المطلوب شرعياً ، وكالصور التى تمثل قصة ديثية معينة يراد من المتعلمين أن يعبروا عنها حين تعرض صورها مرتبة على السبورة الوبرية ، وهكذا .

ولا يخفى أن السبورة الإخبارية تساعد مساعدة فعالة على التمرير بالكتب الدينية التى يظهر حديثاً فى سوق الكتب أو ترد لأول مرة إلى مكتبة المدرسة ؛ وذلك بالطريقة التى سبق بيانها (٢) . كما أن السبورة الإخبارية تفيد فائدة كبيرة فى الإعلان عن المحاضرات والندوات ومناقشة الرسائل ونحو ذلك مما هو متعلق بالموضوعات الدينية ، والتى تفتح أذهان المتعلمين لا شك إذا

(١) ارجع فى معنى هذه السبورات الى ماكتب عنها فى الفصل الثامن .

(٢) اراجع موضوع السبورة فى الفصل الثامن .

حضورها واستمعوا إليها .

أما التلفاز فإذا كان من نوع ما يسمى بندى الدائرة المفتوحة فإن المدرس يستطيع أن يوجه طلابه إلى مشاهدة بعض التمثيليات والأفلام الدينية التي تعرضها « الشاشة » على الجمهور ، ثم يحدد لهم وقتاً للمناقشة حول ما شاهدوه بما يفيدهم ويساعد على إثراء معلوماتهم الدينية . أما إذا كان من نوع ما يسمى بندى الدائرة المغلقة فإنه من الممكن إنتاج تمثيلات أو أفلام دينية خاصة أو تهيئة مواقف تدريسية معينة في موضوعات الدين الإسلامي لتعرض على « الشاشة » في الوقت المناسب ضمن مناهج المدرسة ووفق خطة دراستها وبمراعاة العوامل المساعدة على الإنجاح كما سبق أن وضحنا (١) . هذا بالإضافة إلى أن التلفاز وسيلة مغرية للقرارات الدينية في المجالات المختلفة إذا استخدم في عرض الحديد منها والتشويق إليه ! (٢) .

ولا ريب أن الرحلات تفيد في مواقف تدريس الدين الإسلامي إذا تضمنت هذه المواقف بعض الموضوعات التي لها علاقة بالعالم الدينية الموجودة على الطبيعة والتي يمكن رؤيتها والتعرف عليها في مواقعها عن طريق الرحلة القصيرة أو الطويلة التي تسمح بها ظروف المدرسة وإمكاناتها . فالمعروف أن مشاهدة الواقع والتعرف عليه يعملان عملهما في إثراء الفكرة وبسط المدركات وتثبيت المعلومات وإثارة الأسئلة التي بالإجابة عنها يزول الغموض عن كثير من الجوانب المتعلقة بموضوع الدراسة . وهب أن الموقف التدريسي يتعرض لبعض المساجد ذات التاريخ المشهور كجامع عمرو بن العاص أو جامع محمد علي ؛ ليس من الأجدر والمفيد حقاً أن يرتحل الطلاب في الوقت المناسب إلى هذا أو ذلك مع مصاحبة المدرس ؛ حيث يوضح لهم على الطبيعة النواحي التي تعرضوا لها نظرياً ، ليكون في هذا الربط قوة في كسب المعلومات وتذكرها عند اللزوم ؟

(١) راجع ما ذكر عن التلفاز في الفصل الثامن .

(٢) يشترك المتذيع باعتباره وسيلة تعليمية في كثير من خدمات التلفاز المضار إليها .

وهب أن درس الدين الإسلامي يتعاقب بمناسك الحج أو العمرة في إحدى مدارس مكة المكرمة ؛ ليس مما يضمنى الفاعلية والفهم الأشمل لهذه المناسك أن يتموم المدرس مع طلابه برحلة إلى تلك الأماكن التي تؤدي فيها وبها تلك المناسك ليتعرفوا عليها في غير أوقات الحج بطبيعة الحال حيث الهدوء والاطمئنان اللذان يساعدان على فهم هذه المناسك التي كثيراً ما تعوق الظروف القاسية في أيام الحج عن فهمها والتعرف عليها كما هو مطلوب شرعاً (١) ، وإني لأعلم أن بعض الحجاج قد عادوا من حجهم وقد غفلوا عن أداء بعض الأركان الهامة ولم يجدوا من يوجههم أو يذنبهم إلى ذلك النقص .

وإذا انتقلنا إلى استخدام الصور في مواقف تدريس الدين الإسلامي نجد الجوانب الكثيرة التي تحتاج إلى مثل هذه الصور سواء أكانت صوتاً متحركة أو ساكنة ؛ ففي مجال الصور المتحركة يحسن عرض الأفلام الدينية على الطلاب متضمنة الموضوعات المقصودة بالدراسة ؛ ذلك لأن هذه الأفلام تعرض الوقائع في صور حية ومشاهد كأنها ماثلة لرائها حادثة لها ، وهذا لا شك يضمنى على المفاهيم الدينية فاعلية تحقق الهدف من دراستها بصورة كاملة ، وتوجه السلوك الوجهة التي تميل به حيث تميل ، ولا يخفى أن العرض السينمائي يخفق المتعة النفسية التي تجلب المعنى الديني إلى المتعلمين ، وتسوقه بلا عصا غليظة إلى أن يستجيب ويمتثل .

وفي مجال الصور الساكنة نجد الخرائط التي توضح أبعاد فتح تم أو معالم طريق وعرسلك ، أو معركة دارت رحاها بحذق ومهارة ، وما أكثر الموضوعات الإسلامية التي تحتاج إلى مثل هذه الخرائط لتعلق بالذهن وبكامل تصورها . ثم هناك الصور « الفوتوغرافية » أو الزيتية أو غيرها للأشخاص أو الأماكن التي تعرض في أثناء الدراسة الدينية ، والتي يعمل عرضها في الوقت

(١) قد يصاحب المشاهدة قيام المتعلمين بالانغماس والتصغرات التي يؤديها الحجاج بالأسلوب والترتيب المطلوبين شرعاً ليزداد الفهم عمقا وشمولا .

المناسب من الموقف التدريسي على الربط بين المعاني والأفكار الدينية التي تدور حولها وبين ما يمكن أن تحدثه الصورة في نفس المتعلم من تحمّل الواقع وتصوره أو بصورة تقريبية بما يكون له الأثر الأكبر في امتزاج هذه المعاني وتلك الأفكار بشخصيات المعلمين . وإذا تذكرنا ما قلناه سابقاً من أن الصورة تقرب الموقف التدريسي من المحسوس الذي لا يكاد يفهم غيره تلاميذ المرحلة الابتدائية علمنا أن الصورة في بعض الأحيان ضرورة ملحة من أجل الفهم والتفهم .

ومن الصور أيضاً الرسوم البيانية التي تجد مكانها في كثير من موضوعات الدراسة الإسلامية ، وتفيد في إعطاء الدرس حيوية ، فوق تخصيصها للمعلومات وتسهيل تذكرها والإلمام بها في نظرة سريعة . فمثلاً إذا أراد المدرس أن يعرض إحصاء بأعداد الداخلين في الإسلام ومعدل زيادتهم منذ بداية البعثة المحمدية حتى سنة الفتح حيث كان الجيش الفاتح وحده عشرة آلاف مقاتل ؛ مما يدل على أن دين الإسلام حين بدأ لم يتراجع لأنه دين يسانده العقل ، ويعضده الرأي السليم والفكر الذي لا ينحاز - إذا أراد ذلك كان أحسن ما ياجأ إليه هو العرض بالرسم البياني . ومثل ذلك يمكن أن يحدث عند إرادة تجديد غزوات النبي صلى الله عليه وسلم أو فتوحات الخلفاء الراشدين من بعده زماناً أو مكاناً حيث توضع أسماء الغزوات أو الفتوحات مثلاً على المحور الصادي ، وسنوات الغزو أو الفتح أو أماكنها على المحور السيني . وهكذا .

وللنماذج أيضاً مكانها في مواقف التدريس الدينية وذلك حين يتعذر رؤية الأصل - وهو أوقع في حيوية الدرس إذا تيسر ، ولكن النموذج من ناحية أخرى أقوى فاعلية من عرض الصورة إذا لم يتيسر الأصل - مع عدم إغفال ما قد يحمله النموذج من نقوص تصور الشيء على غير حقيقته في بعض الأحيان . فمثلاً لو أن تمثيل الممارسة لمناسك الحج على ما أشرنا إليه سابقاً قد تم على نماذج ممثلة لمعالم الحج كالكمة المشرفة والصفاء والمروة وجمرة العقبة وغير ذلك ؛

لكان هذا التمثيل ثراً أكثر أثراً في نفس القائمين به ، ولجعل لدرس الدين الإسلامي المتصل بهذا الموضوع حيوية لا تنكر :

وتحاشياً أحب أن أذكر هنا بأن لكل من هذه الوسائل التعليمية التي أشرنا إليها وغيرها مما لم نشر إليه ؛ مكان في الموقف التدريسي الديني لا بمعنى أن موقفاً بعينه يختص به نوع من هذه الوسائل دون سواه من بقية الأنواع ولكن معنى أنه قد يفضل فيه غيره طبقاً لما يراه المدرس من عوامل وظروف تحكم موقفه التدريسي الخاص .

مراجع عربية :

- ابن خلدون ، عبد الرحمن . المقدمة ، المكتبة التجارية الكبرى .
- أبو العزم ، عبد الحميد . فروع اللغة العربية في المدرسة الابتدائية ، مطبعة كوستا تسوماس وشركاه ، ١٩٥٠ .
- إخوان الصفا وآخرون ، تحقيق أحمد عبد الغفور عطار . آداب المتعلمين ووسائل أخرى في التربية . الطبعة الثانية . بيروت ، ١٩٦٧ .
- الإسكندري ، أحمد ، ومصطفى عناني : الوسيط في الأدب العربي وتاريخه . مطبعة دار المعارف ، ١٩١٦ .
- البيضاوي ، ناصر الدين . تفسير البيضاوي . أسعد محمد سعيد الحبال وأولاده ، جلد (د . ت) .
- الرازي ، الفخر . التفسير الكبير . الجزء الثالث . مكتبة ومطبعة عبد الرحمن محمد لنشر القرآن والكتب الإسلامية : القاهرة . (د . ت) .
- الزيات ، أحمد حسن : في أصول الأدب . الطبعة الثانية . مطبعة الرسالة . ١٩٤٦ .
- الشرايب ، أحمد . أصول النقد الأدبي ، الطبعة الثالثة ، مكتبة النهضة المصرية . ١٩٤٦ .
- الشركاني ، محمد بن علي بن محمد ، قيل الأوطار : شرح منتقى الأخبار من أحاديث سيد الأخبار . الجزء السادس . مكتبة ومطبعة مصطفى البابي الحلبي وأولاده : القاهرة . (د . ت) .
- الطوي ، محمد رشاد . طبائع النحل : المكتبة الثقافية : (أول فبراير ١٩٦٤) .
- العقاد ، عباس محمود . الله : كتاب في نشأة العقيدة الإلهية . الطبعة الثالثة . دار المعارف : القاهرة ، ١٩٦٠ .

المجرسى ، سعد محمد . « المكتبة المدرسية بين أنواع المكتبات » . صحيفة التربية . العدد الرابع : (مايو ١٩٦٦) . ص ص ٣١ - ٤٥ .
القوصى ، عبد العزيز ، وآخرون ، اللغة والفكر . المطبعة الأميرية بالقاهرة . ١٩٤٨ .

المراغى ، أحمد مصطفى . تفسير المراغى . الجزء الثالث . شركة مكتبة ومطبعة البابى الحلبي وأولاده ، القاهرة : ١٩٧١ .

المنارى ، محمد المدعو بعبد الرؤف . فيض التقدير . شرح الجامع الصغير . الجزء الرابع : المكتبة التجارية الكبرى ، القاهرة (د . ت) .

بيران ، دونالد ، ترجمة محمد قدرى لطفى . القراءة الوظيفية . وزارة التربية والتعليم ، ١٩٥٧ .

حرارى ، ولیم ، ترجمة نخبة من الأساتذة . محاضرات عن طرق تعليم القراءة . وزارة المعارف العمومية ، ١٩٥٠ .

خان ، وحيد الدين ، ترجمة ظفر الله خان ومراجعة عبد الصبور شاهين . الإسلام يتحدى : مدخل علمى إلى الإيمان . الطبعة الثانية . دار للبحوث العلمية ، الكويت ، ١٩٧٣ .

أرضوان ، محمد محمود ، وحسين سليمان قورة ، وأحمد أبو بكر إبراهيم . « التخلف فى القراءة والكتابة بالمرحلة الأولى : أسبابه وأساليب علاجه » .

صحيفة التربية . العدد الثانى . (يناير ١٩٦٧) . ص ص ٤٩ - ٦٠ .

صبرى ، إسماعيل . « السورة : تجربة جديدة » . صحيفة التربية . العدد الثانى (يناير ١٩٦٦) . ص ص ٢٥ - ٣٦ .

عبد الحليم ، فتح الباب ، وإبراهيم حفظ الله ، وسائل التعليم والإعلام . عالم الكتب ، ١٩٦٨ .

عبد الحميد ، عبد العزيز ، القصة فى التربية . أصولها النفسية . تطورها ،

- مادتها وطريقة سردها . الطبعة الثالثة . دار المعارف ، ١٩٥٦ .
- عبد الحميد ، عبد العزيز ، اللغة العربية . أصولها النفسية وطرق تدريسها :
الجزء الأول . الطبعة الثانية . دار المعارف .
- عميرة ، إبراهيم بسوي ، وفتحى الديب ، تدريس العلوم والتربية العملية .
الطبعة السادسة . دار المعارف . القاهرة ، ١٩٧٧ . نقلا من نظيف ،
مصطفى . علم الطبيعة ، نشوئه ورقبه وتقدمه الحديث . مطبعة مصر .
القاهرة ١٩٧٧ .
- غالب ، مراد . التعليم بالسينما . الطبعة الثالثة . مكتبة الولايات
المتحدة للاستعلامات . والتبادل التجارى بالقاهرة ، ١٩٥٤ .
- قورة ، حسين سليمان . الأصول التربوية فى بناء المناهج . الطبعة السادسة .
دار المعارف . القاهرة ، ١٩٧٩ .
- قورة ، حسين سليمان . فى التربية . إدارة الطبع والنشر بجامعة قار يونس .
بنغازى ، ١٩٧٩ .
- قورة ، حسين سليمان . « المدرس وفنية التدريس (١) » . صحيفة التربية .
العدد الثالث . (مارس ١٩٦٥) . ص ص ٤٨ - ٥٢ .
- قورة ، حسين سليمان . « المدرس وفنية التدريس (٢) » . صحيفة التربية .
العدد الرابع ، (مايو ١٩٦٥) . ص ص ٢٧ - ٤٣ .
- كاسيرر ، هنرى ر . ترجمة سميدة أحمد عبد الله . « دور التليفزيون فى التربية
والتعليم » . صحيفة التربية . العدد الثانى . (يناير ١٩٦٧) .
ص ص ٦١ - ٧٠ .
- مصطفى ، إبراهيم . إحياء النحو . مطبعة لجنة التأليف والترجمة والنشر ،
١٩٣٧ .
- ناصر ، الشيخ منصور على . التاج الجامع للأصول فى أحاديث الرسول .
الجزء الثانى . دار الفكر . بيروت ، ١٩٧٥ .

وإلى ، على عهد الواحد . المنهون الحمر . دار المعارف بمصر . سلسلة اقرأ .
(مارس ١٩٥٠) .

وإلى ، على عهد الواحد ، فقه اللغة ، مكتبة النهضة المصرية ، ١٩٤٤ .

وإلى ، على عهد الواحد . نشأة اللغة عند الإنسان والطفل . دار الفكر العربي ،
١٩٤٧ .

مراجع أجنبية :

- Barbe, Walter B. "Reading and Language in The Instruction of Young Children." **Education**. Vol. 89, (sep.-oct.1968). pp.18-21.
- Criscuolo, Nicholas P. "Enriching Reading For Pupils of varied Abilities." **Education**. Vol. 89, (Nov.-Dec. 1968). pp. 124-126.
- Dale, Edgar, **Audio-Visual Methods in Teaching**. New York, Dryden Press, Professional Books in Ed. 1951.
- Furness, Edna. L. "New Dimentions in Paragraph Instruction." **Education**. Vol. 89, (Nov. - Dec. 1968). pp. 105 - 111.
- Gilpatrick, Naomi." Teaching Literature in the Elementary School." **Education**. Vol. 89, (Nov.-Dec. 1968) pp. 136-141.
- Groff, Patrick. "Research on Spelling and Phonities." **Education**. Vol. 89, (Nov.-Dec. 1968). pp. 132-134.
- Hight, Gilpert. **The Art of Teaching**. Alfred A. knopf, Inc. 1950.
- Hillingsworth, Paul M. "Teaching Listening in The Elementary School." **Education**. Vol. 89, (Nov.-Dec. 1968). pp. 103-104.
- Kippen, Roderick "Teaching Literature in the Secondary School." **Education**. Vol. 89, (Nov.-Dec. 1968). pp. 142 - 134.
- Martin, Gaither Lee and David D Cram. "San Jose State College Closed Circuit Television Projects." **The American Association of College for Teacher Education**. Vol. 13, No. 6, (Sep. 1960) pp. 1-10.
- Strang, Ruth. "Students' Reason for Becoming Better Readers." **Education**. Vol. 89, (Nov.-Dec. 1968). pp. 127-131.
- Trow, William C. **Educational Psychology**. 2nd Ed. Cambridge, Massachusetts. Houghton Mifflin Com. 1950.
- Wagner, Guy. "What Schools Are Doing ?" **Education**. Vol. 89, (Nov.-Dec. 1968), pp. 183-189.
- Wendt, Paul R. **Audio-Visual Instruction**. NEA. Series of What Research Says to the Teacher. No. 19, 1957.
- Witty, Paul A. "Studies of Early learning : Their Nature and Significance." **Education**. Vol. 89, (Sep.-Oct. 1968). pp. 4-10.