الفصل الحادى عشر

تدريس علوم الدين الإسلامى

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

obeikandl.com

مقدمة

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

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

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

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

تدريس القرآن الكريم والتفسير

تحت هذا العنوان نجد نوعين من الدراسة :

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

٢ ــ دراسة القرآن الكريم بمعنى تفسير آياته سواء حفظت هذه الآيات أو لم تحفظ . وفى مجال طرق التدريس يعالج النوع الأول على اعتبار أنه موقف قرائى ، أما النوع الثانى فيعالج على اعتبار أنه نص أدبى .

أهداف تدريس القرآن الكريم بالاعتبار الأول .

تستهدف دراسة القرآن الكريم باعتبار ذلك موقفاً قرائياً الأهداف التالية ، وهى فى جملتها لا تبعد كثيراً عن أهداف القراءة بأنواعها الثلاثة كما سبق توضيحها(١) .

١ ــ تزويد القارىء بالأحكام والمفاهيم والآداب السلوكية والعبر وقواعد التعامل الاجتماعى والدينى التى شرعها الله سبحانه وتعالى للناس وأودعها كتابه العزيز .

٢ ــ التعرف على عنصر هام من عناصر ذكر الله وعبادته ؛ فالمعروف أن تلاوة القرآن الكريم فى ذاتها عبادة حتى ولو لم يدرك القارىء معنى ما يقرأ . ومن ثم فدراسة القرآن الكريم باعتباره موقفاً قرائياً يساعد كثيراً على الاتصال به ، وممارسة تلاوته فى فترات التقرب إلى الله تعالى مما ينبغى على المدرس أن يؤكده ويغرى به فى 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 يعنى القرآن » (٣) « من قرأ القرآن وعمل بما فيه ألبس والده تاجاً يوم القيامة ضوءه أحسن من ضوء الشمس فى بيوت الدنيا لو كانت فيكم ، فما ظنكم بالذى عمل بهذا ؟ »(٤) .

---

(١) راجع من صفحات هذا الكتاب ص ص ١٣٩ ــ ١٤٣ .

(٢،٣،٤) الشيخ منصور على ناصف ، **التاج الجامع للاصول فى احاديث الرسول** ، الجزء الرابع ، دار الفكر : بيروت ، ١٩٧٥ ، ص ص ٥ ــ ٦ .

٣ — إجادة الترتيل للقرآن الكريم برعاية بعض أحكام التجويد ممارسة فقط لا حفظاً للقواعد ؛ وذلك كالغن والمد والقلقلة وغير ذلك مما هو ضرورى للترتيل السليم . وفى تحبيذ هذا يقول الله تعالى : « ورتل القرآن ترتيلا » ،وعن عبد الله بن مغفل رضى الله عنه ، قال : قرأ النبى صلى الله عليه وسلم عام الفتح فى مسير له على راحته سورة الفتح فرجّع فى قراءته . . . » أى ردد صوته بها فأظهر المد فى 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 فى البلاغة معجز لفحول الأدباء والشعراء بلفظه وأسلوبه بل معانيه . ولا شك أن من يكثر قراءة القرآن يكتسب من الألفاظ وهذه الأساليب الشىء 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 القارىء بالقراءة وتحبيبه فيها ؛ فإن من تعود أن يقرأ القرآن حلا له أن يمارس القراءة ، فهو « كلما تكرر حلا » ؛ ومن هنا ينفتح 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 المقروءة واستخدام المعاجم ودوائر المعارف استخداماً صحيحاً،وغير ذلك مما سبق ذكره فى باب القراءة(٢) .

٧ — وبجانب هذه الأهداف المتقدمة تشترك قراءة القرآن فى استهداف

---

(١) الشيخ منصور على ناصف ، مرجع سابق ، ص ص ١٠ — ١١ .
(٢) راجع ص ص ١٤١ — ١٤٢ .

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

معالجة النص القرآنى بالاعتبار الأول .

(ا) يعالج النص القرآنى بهذا الاعتبار على أنه درس قراءة يراعى فيه ما سبق أن وضحناه فى 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 النحوى ، مع شيء من الترتيل ؛ لأن الخطأ فى ذلك يعد عيباً كبيراً فى تلاوة القرآن الكريم .

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

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

وهنا يمكن للمدرس والتلاميذ أن يمارسوا الحفظ عن طريق المحو التدريجى إذا كان النص قصيراً فى الغالب والموقف التدريسى يحتمل هذا الإجراء :

---

(١) راجع ص ص ١٤٢ — ١٤٣ .

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

وتتلخص هذه الطريقة فى 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 فى البداية أو تلك التى لها ارتباط بغيرها مما لا زال مكتوباً على السبورة .

٥ — التدرج فى المحو والقراءة الجهرية المنفردة حتى يتم محو النص القرآنى جميعه ، فيقرأ من الذاكرة .

٦ — يلاحظ عدم التركيز على شخص أو أشخاص بأعينهم فى القراءات الفردية أولا وأخيراً ، بل ينبغى أن يكون توزيعها مناسباً على التلاميذ.

ومما أحب أن أشير إليه هنا هو أنه يحسن — فى رأيى — أن تختار الأجزاء القرآنية التى ستتركز عليها الدراسة فى سنوات ما قبل الجامعة كلها متصلة مما يدخل فى نطاق المنهج الدينى 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 الذى نتحدث عنه (قراءة) ، ثم توزع هذه الأجزاء على سنوات الدراسة فى المرحلة الابتدائية ؛ مراعى فى 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 .

وفى المراحل التالية للمرحلة الابتدائية يعاد توزيع هذه النصوص القرآنية

وحدات دراسية مع ماترتبط بها من أحاديث وموضوعات دينية أخرى تطلب دراستها فى الصفوف المختلفة سواء أكانت سيراً إسلامية أوفقها أو توحيداً أو غير ذلك ؛ بحيث يكون الموقف التدريسى متضمناً الموضوعات الدينية الخاصة مع ما يرتبط بها ويعضدها من آيات قرآنية وأحاديث نبوية. على أن يحدد فى 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 التأنى والصبر فى الدراسة وتناول مضمونات الوحدة ؛ فلا يتعجل معالجة نوعية على حساب نوعية أخرى وبمعنى آخر ينبغى أن تدرس الوحدة باعتبارها موقفاً دراسياً واحداً ؛ وإن امتد ليشمل ما يشمل من الحصص المناسبة بدون بخس لأى من مشتملات الوحدة وموضوعاتها .

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

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

(ب) إن إعادة حفظ الآيات القرآنية ضمن الوحدة يساعد على تثبيتها فى ذهن المتعلم ، وسهولة استشهاده بها وربطها بموضوع دينى خاص يفكر فيه أو يعرض له فى أى موقف من مواقف الحياة .

(حـ) إن بعض الآيات القرآنية تطلب دراستها فى نطاق الوحدة على أنها موقف تفسير كما أشرنا إلى ذلك، وهذا يقتضى أن تعالج على أنها نص أدبى كما

سنذكر بعد . وحينئذ تتميز بمعالجة خاصة تختلف عن تلك التى عولجت بها على أنها موقف قرائى .

أهداف تدريس القرآن الكريم بالاعتبار الثانى (تفسير)

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

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

٢ — الوقوف بصورة أشمل وأفضل على أوجه الربط بينها وبين غيرها من تلك الموضوعات الدينية الأخرى ، وبخاصة إذا فسرت الآيات فى وحدة دراسية تضمها وغيرها من تلك الموضوعات الدينية المتصلة بها ، وهو من ناحية أخرى يسهل لا شك أمر استخدامها فى المواقف المختلفة استشهاداً ، 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 التى اقترحت يسهل أمر هذا الإلمام .

معالجة النص القرآنى بالاعتبار الثانى (تفسير)

يتبع فى معالجة النص القرآنى على أنه نص أدبى ما سبق أن ذكرناه فى

---

(١) راجع ص ص ٢٣١ — ٢٣٢ .

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

أولا : يستحسن أن يكون الدخول إلى دراسة النص القرآنى مبنياً على تبيان أسباب النزول ، فيناقش المتعلمون بالأسئلة التى توصل بإجاباتها وتسلسلها إلى التعرف على السبب الخاص الذى نزلت الآيات من أجله ، على أن يبين لهم المدرس بعد هذا بالطريقة التى يراها مناسبة أن العبرة دائماً فى 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 فى مجتمعهم وما يسلكون .

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

ثالثاً : يجدر بالمدرس أن يطلب من تلاميذه تلخيص ما استنبطوه من مفاهيم وأحكام وآداب ، ثم يقوم هو بكتابة الملخص 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 فى كراساتهم خاصة — إن أمكن —

---

(١) راجع ص ص ١٢٨ — ١٢٩ .

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 يقرءوا تلك الموضوعات الدينية الأخرى فى الكتاب المقرر قراءة صامتة فى منازلهم . ثم يعد لهم أسئلة شاملة للمناقشة فيما فهموه وعرفوه وخرجوا به من دراسة الوحدة بكليتها ، مع ملاحظة ألا تكون الأسئلة والمناقشات وانفصالية ، بل مسايرة لأسلوب الدراسة فى الجمع والربط والموقف الموحد . ولا مانع أن يقوم بمثل هذا كلما أتم من دراسة الوحدة جزءاً يستحق الرجوع إليه بالتثبيت والتحصيل والتقويم .

خامساً : ينبغى عدم إغفال الربط بين آيات القرآن الكريم والحياة التى يحياها الناس باعتبار أن القرآن كتاب هداية وإرشاد وتعليم للسلوك القويم الفاضل . كما ينبغى الكشف — كلما واتى الموقف التدريسى — عن أسرار إعجاز القرآن الكريم معنى ولفظاً وأسلوباً ومسايرة للمستكشفات العلمية المتطورة ؛ مما يجعله صالحاً بحق لكل زمان ومكان ، وإلا لتناقض بمعانى آياته مع ما يهتدى إليه العلم الحديث ويتوصل إليه من نتائج .

تدريس الحديث الشريف

تدريس الحديث شقان :

الشق الأول : يعنى دراسة الحديث تعضيداً لمعنى آخر انتزع من آية قرآنية مثلا أو موضوع دينى آخر ، ولا يطلب حفظه .

الشق الثانى : يعنى دراسة الحديث للوقوف على ما يعنيه من معنى مقصود لذاته بصورة كاملة شاملة ، سواء طلب حفظه أم لم يطلب .

ومن وجهة نظر طرق التدريس يعالج الشق الأول على أنه موقف قرائى أو جزء منه ، أما الشق الثانى فيعالج على أنه نص أدبى .

أهداف تدريس الحديث بالاعتبار الأول :

تهدف دراسة الحديث باعتباره موقفاً قرائياً أو جزءاً منه تلك الأهداف التى قصدناها من وراء دراسة القرآن باعتباره موقفاًقرائياً 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 قرائى(٢) ،وكما ذكرنا فى تدريس القراءة. مع فارق يتلخص فى نقطتين :

الأولى : هى أن الترتيل والخشوع 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 وحى يوحى » .

---

(٢٦١) راجع الصفحات السابقة من الفصل الحادى عشر .

الثانية : هى 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 التى ستتركز عليها الدراسة فى سنوات الدراسة السابقة للجامعة من البداية بحيث تكون مرتبطة بما يتضمنه المنهج فى تلك السنوات من تفسير وفقه وتوحيد وسير وآداب اجتماعية . . . وذلك لتكون موضوع دراسة الحديث باعتبار أنه موقف قرائى ، ثم توزع — كما ذكرنا فى الأجزاء المختارة من القرآن الكريم — توزيعاً مناسباً على صفوف المرحلة الابتدائية مراعى فى هذا التوزيع المستويات المختلفة للتلاميذ من حيث المقدرة العقلية والقدرة على الاستيعاب والفهم العام ، ثم تعالج باعتبارها مواقف قرائية على النحو الذى ذكرناه .

وفى المراحل التالية يعاد توزيع هذه الأحاديث مع ما يرتبط بها من الموضوعات الدينية الأخرى المطلوبة للدراسة ضمن الوحدات التى 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 فى المراحل التالية للمرحلة الابتدائية بعد أن سبقت دراستها فى تلك المرحلة الأخيرة ؟ وإجابة هذا السؤال تتلخص فيما يلى :

١ — إن بعض هذه الأحاديث يطلب تدريسها فى نطاق الوحدة على أنها نص أدبى ، 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 قرائية كما كانت الحال فى المرحلة الابتدائية .

---

(٢٤١) راجع صفحات ٤٦٩ ، ٤٧٠ من الفصل الحادى عشر .

٢ — إن الحديث النبوى الشريف هو المصدر الثانى من مصادر التشريع بعد القرن الكريم. ولذا فهو ذو أهمية تستدعى 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 فى موضعه المناسب ، وكثيراً ما تقتضى مواقف الحياة ذلك .

أهداف تدريس الحديث بالاعتبار الثانى :

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

ويعالج الحديث فى دراسته بهذا الاعتبار بنفس الطريقة التى يعالج بها النص القرآنى باعتباره نصاً أدبياً ، والتى سبق الحديث عنها(١). والفارق الوحيد أنه بدل الدخول إلى دراسة النص القرآنى 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 الناس ، أو من مواقف الحياة ، على أن يعلن المدرس بعد ذلك على التلاميذ أن حديثاً شريفاً سيتعرض له فى درسه الحاضر يعضد هذا السلوك أو ذاك الموقف أو ينهى عن هذا أو ذاك .

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

---

(١) راجع صفحة ٤٧١ — ٤٧٣ من الفصل الحادى عشر .

ولا بالأسلوب ولا بالمسايرة العلمية المتطورة كما هى 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 امتثالا 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 العليم الخبير هى أفضل سبيل إلى تقوى الله سبحانه من جهة ، وإلى تنظيم الناس وتدبير شئونهم وتحقيق السعادة لهم من جهة أخرى . وهى أولى بالاتباع إذاً من أى تشريع آخر يضعه البشر بعجز وقصور لا شك فيه .

(حـ) 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 يرتبط بها من آيات قرآنيةوأحاديث نبوية مختارةمن البداية للحفظ والدراسة عبر صفوف الدراسة المختلفة . وهنا نقول : إن تدريس الفقه الإسلامى لا يأتى منفصلا أو مستقلا 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 وضحناه 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 ــ فى أثناء دراسة الآية أو الحديث يساعد المدرس المتعلمين على استنباط الأحكام الفقهية المعنية مهما استكمالا لشرحهما وفهم معناهما .

٢ ــ 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 ــ يسجل المدرس على السبورة ما استنبط من أحكام فقهية وما أضيف من تفصيلات فى نقاط مختصرة ومنظمة طبقاً لأسئلة يوجهها للتلاميذ ومناقشات يكون الرد عليها متضمناً النقاط المطلوب تسجيلها .

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

٥ ــ 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 يلى نضع أمام مدرس الفقه الإسلامى والمسئولين عن مناهجه بعض النقاط التى ينبغى ــ من وجهة نظرنا ــ أن توضع فى الاعتبار إنجاحاً للمواقف التدريسية ، وسعياً وراء تحقيق الأهداف المنشودة من تدريس الفقه الإسلامى :

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

ولكن قد تكون الشعيرة الدينية مما يلتزم الناس بأدائه فى كل يوم ، ويقضى بممارسته تواً ؛ وذلك كالوضوء والصلاة وأمثالهما ، وقد تكون مرجأة التطبيق بطبيعة تشريعها 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 تمثيلا . فمثلا فى شعائر الحج ينتحى المعلم بالمتعلمين ناحية مناسبة من فناء المدرسة مثلا ، وهناك يضع علامات مبسطة للأماكن المقدسة التى تتعلق بها أعمال الحج كالكعبة 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 بمنى وغير ذلك مستعينين بالقوائم التى ترمز إلى أماكن تلك الشعائر ؛ بعد أن يعلمهم كيف يكون الإحرام والتلبية ونحو ذلك . ولا يفوتنى فى هذا المقام تأكيداً لأهمية مثل هذا الإجراء أن أنص على القارىء ما أعرف من أن بعض المسلمين يذهبون إلى حج بيت الله الحرام ، ثم يرجعون ولم يتموا أعمال الحج مما يؤثر فى أدائهم لتلك الشعيرة ؛ وذلك جهلا منهم بما ينبغى أن يفعلوا وافتقاداً للمرشد الأمين .

ثانياً : من ألزم اللازوميات أن تشتمل كل مدرسة على مسجد تقام فيه الصلوات التى تأتى أوقاتها فى أثناء اليوم المدرسى ، على أن توضع خطة الدراسة بحيث تسمح بالوقت المناسب لإقامة هذه الشعيرة . ولسنا فى حاجة إلى أن نؤكد مرة أخرى وجوب التزام المدرسين المسلمين بإقامة الصلاة داخل مسجد المدرسة لأن ذلك يغرى المتعلمين بمتابعتهم فيتعودون على ممارسة شعيرة الصلاة .

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

رابعاً : مما ليس منه بد ـ كما أرى ـ أن تخلو دراسة الفقه الإسلامى من التفريعات والفلسفات المذهبية فى مراحل ما قبل الجامعة ؛ تاركة ذلك المراحل الجامعية وما بعدها حيث التعمق والدراسة المتخصصة . ومما يشار به فى هذا الصدد أن يتنبه المشرعون على رأس مناسب الظروف العصر فى كل مسألة خلافية ثم تقتصر دراسة الفقه الإسلامى فى مراحل الدراسة التى تسبق الجامعة على ذلك الرأى الموحد . فلا داعى مثلا لأن يقال : إن المبيت بمزدلفة فى أثناء تأدية فريضة الحج يختلف فيه علماء الدين ؛ فبعضهم يوجبه ، وبعضهم يجوزه بتفاصيل محررة ، ولكن ما المناسب من هذه الآراء لظروف العصر الذى نعيش فيه وفى ضوء ما يكتنف الحج والحجاج من صعوبات ليحدد ويدرس 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 مسايرة 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 نفعى محض لا يعبد الله إلا بما تحققت به منفعته العاجلة فى الدنيا ، وذلك تحقيقاً لمعنى الآية الكريمة فى آخر سورة الذاريات » ، « 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) حسن بن سليمان قورة ، **الأصول التربوية في بناء المناهج** ، الطبعة الخامسة ، دار المعارف القاهرة ، ١٩٧٧ ، ص ص ٩٢ — ٩٦ .

يكون موطن التركيز فى بعض الموضوعات التى تدرس فى نطاق منهج الفقه الإسلامى مختلفاً باختلاف البيئات . فمثلا لا داعى للتعرض بالحديث عن الواجب إخراجه فى زكاة القطن مثلا فى بيئة لا تزرع القطن . وهكذا .

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

١ — ما يورده المغرضون على الإسلام من مآخذ هى فى واقع الأمر حسنات كبرى إن أدركت أهداف التشريع فيها ، وخلت من التجنى ، وانصاع المتشككون لمنطق العقل السليم ، وذلك كموضوعات الطلاق وتعدد الزوجات والجزية وغير ذلك .

٢ — ما يشيع فى تعامل الناس من تقاليد اجتماعية تضر بالمجتمع وتحرمه التحاب والتضامن والسعادة ، وذلك كاحتكار السلع فى البيع والشراء ، واقتضاء «خلو الرجل» ، فى استئجار العقارات والأطيان وما إلى ذلك .

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

إن هذه النقاط لو وضعت فى اعتبار واضع المنهج والمدرس معاً مع ما سبقت الإشارة إليه من الأسس التدريسية المعينة على نجاح الموقف التدريسى لكانت لدراسة الفقه الإسلامى فاعلية ظاهرة الأثر فى السلوك الإنسانى القويم .

تدريس التوحيد

يقال للتوحيد علم العقائد . وهو العلم الذى يتعرض للموضوعات الخاصة بالعقائد فى الدين الإسلامى ، ويفتح فى تعرضه هذا الباب على مصراعيه أمام العقول كى تفكر وتناقش وتتحاج 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 مكنونات العقول ، وتبعد عن مباشرة الشعائر الدينية المحسوسة .

الهدف من دراسة التوحيد

تهدف دراسة التوحيد إلى الأمور الآتية :

١ — التعرف على الأدلة الدامغة والمقنعة التى تثبت العقائد الإسلامية فى نفوس المسلمين ، وتزيل الشكوك المحيطة بها ؛ مما يلفقه الملفقون ، 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 ــ الربط المحكم فى أمور العقائد الإسلامية بين الدليل العقلى والدليل النقلى من الكتاب والسنة ؛ بما يميط اللثام عن أن الإسلام بما يقرره ويشرعه ليس بعيداً عما تقرره العقول وتتعمق به الأفهام إذا لم يضللها الهوى أو تجرى فى 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 بقضايا الدين وعلى رأسها العقائد الإسلامية بطبيعة الحال ؛ وذلك لتحفظ وتقرأ فى المراحل الأولى من التعليم ، استعداداً لجعلها أساس الدراسة لموضوعات الدين الأخرى فيما بعد .

ومن هنا فإنه فى موقف تدريسى خاص بالتوحيد يبدأ المدرس بدراسة الآيات القرآنية والأحاديث النبوية المرتبطة بإحدى العقائد الإسلامية على الصورة التى وضحناها 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 .

فمثلا إذا كنا نريد تدريس موضوع « البعث والنشور » ــ وهو مرتبط لا ريب بمثل قوله تعالى : « وضرب لنا مثلا 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

(١) راجع صفحات ٤٦٥ ــ ٤٧٧ .

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 أولا أن يدرس هذا النص القرآنى دراسة تفسيرية كما وضحناها قبل ذلك(٢) . ثم ينتقل فى أثناء مناقشة المتعلمين فى المعنى انتقالا لا تكلف فيه إلى موضوع « البعث والنشور » فيسأل الطلاب مثلا عما يمكن أن نتعلمه من هذا النص القرآنى بعد توضيحه وفهمه . ويتدرج معهم فى 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 فى كراسة خاصة بعلم التوحيد ينظمها معهم .

وبمثل الدراسة السابقة ينتقل المدرس إلى ما يطلب دراسته من الآيات المتعلقة بالدواعى 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 لغنى عن العالمين ، والذين آمنوا وعملوا الصالحات لنكفرن عنهم سيئاتهم ولنجزينهم أحسن الذى كانوا يعملون »(٤) . « وإنما توفون أجوركم يوم القيامة . . . »(٥) ، « ونضع الموازين 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 ليجزى 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 فى الكراسات الخاصة مع ما يرتبط بها من تلك العقيدة بالطريقة المنظمة التى يتفق عليها مع المتعلمين(٣)، فإذا اكتمل موضوع البعث والنشور — كما هو مقرر للدراسة — أخذاً من النصوص القرآنية والأحاديث النبوية ؛ وقف المدرس مع طلابه وقفة تفكيرية لمناقشة موضوع « البعث والنشور » هذا من وجهة النظر العقلية الصرف ، على أن يكون الطلاب هم — البادئين بتحريك من المدرس لتفكيرهم بما يراه مناسباً من أسئلة ونحوها . ويتدرج معهم فى المناقشة وتبادل الآراء واحتكاك الأفكار إلى أن يصل بهم إلى الأدلة العقلية المطلوبة لإثبات « البعث والنشور » فيسجلها على السبورة ، ثم يطلب إثباتها منظمة فى الكراسات الخاصة بعلم التوحيد ، مع ما سبق إثباته متصلا بعقيدة « البعث والنشور ».

وحينئذ يدعو المدرس طلابه إلى المقارنة بين ما توصلوا إليه عقلا وما سبق أن استنبطوه من النصوص القرآنية والأحاديث النبوية ؛ ليروا بأنفسهم أن هذا ليس غريباً ولا بعيداً عن ذاك . ومن ثم يربطوا فى موقف طبيعى لا صنعة فيه بين الدين الإسلامى والعقل الإنسانى فيما شرعه الأول وتوصل إليه الثانى .

---

(١) سورة العنكبوت ، آية ١٣ .

(٢) سورة يونس ، آية ٤ .

(٣) تدرس بهذه السورة أيضا الاحاديث النبوية المرتبطة بالموضوع ان تر منها شى للدراسة .

تدريس الثقافة الإسلامية

من بين مواد الدين الإسلامى التى تدرس فى المدارس العامة مادة « الثقافة الإسلامية » . وتتضمن موضوعاتها سيرة المصطفى صلوات الله عليه وسلامه ، وما تخلق به من خلق عظيم ، وما عاناه فى سبيل الدعوة من عنت الكافرين وما حققه من انتصارات على الباطل والمبطلين . كما تتضمن سيرة الخلفاء الراشدين وجهادهم فى سبيل الله والإسلام . ومما تتعرض له أيضاً البطولات الإسلامية فى شتى المجالات ، وما عرف عن المسلمين الأوائل وتخلقوا به من الفضائل والشمائل الكريمة كالعدل ، والوفاء بالعهد ، والأمانة ، ونصرة الحق فى وجه الجبابرة ، والتشيع 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 سلطانهم فى النفوس . ولا تغفل هذه المادة كذلك ما كان لكثير من المسلمين من قصب السبق فى مجال العلوم المختلفة سواء منها الشرعية كالفقه والأصول والحديث أو غيرها كالطب والرياضة والعلوم البحتة والفلسفة وما إليها .

الهدف من دراسة الثقافة الإسلامية »

نتلخص الأهداف المقصودة من وراء دراسة مادة « الثقافة الإسلامية » فيما يلى :

١ — الوقوف على ما كان للرسول وللمسلمين الأوائل من فضل رفعهم . وعلم شرفهم ، وخلق ازدانت به عهودهم ؛ 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 خلفوه لهم ، فيحملهم ذلك على محاولة اللحاق بركبهم ، ووصل ما انقطع بينهم وبينهم ، ويحثهم على

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

٢ — الاتعاظ المؤثر بما تحمله تلك السير الإسلامية ، وتسوقه هذه النفحات العطرة من قيم إنسانية عليا ، ومكارم أخلاقية سامية ، فيقتدوا بها فى حياتهم ، ويتمثلوها فى سلوكهم ، ويأخذوا أنفسهم بها لعل الشرور تختفى من دنياهم ، والآثام تقل فى تصرفاتهم وتعاملهم ، ولعل أرض الوطن تنمو فيها شجرات الخير ، وتصاب فيها أعواد البناء الناهض ، وتجتنى من وراء ذلك ثمرات مانعة بعصارة الحياة الزاهرة المتحضرة .

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

كيف تدرس « الثقافة الإسلامية »

لا شك أن موضوعات « الثقافة الإسلامية » كما أشرنا إليها طيعة لأن تتشكل بسهولة فى قصص . ومن ثم فإن على واضع المنهج والمدرس معاً أن يلاحظا هذه الطواعية فيصوغا منهج هذه المادة فى صور قصصية جذابة ؛ يراعى فى قوة جذبها للنفس ما عليه الطبيعة البشرية وما تتميز به من صفات فى 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 هى التى تتكامل بهذه (١) الغرض ، فالقصة إن أحسن تأليفها وتدريسها كانت بذاتها أبلغ العظة وأقوى فى التأثير (٢) .

ومن ناحية أخرى فإن كثيراً من موضوعات الثقافة الإسلامية يرتبط ارتباطاً وثيقاً بمواد الدين الإسلامى الأخرى كالقرآن الكريم والأحاديث النبوية وغيرهما ؛ 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 فمن الممكن حينئذ أن يدرس الموضوع باعتباره قصة مستقلة . ومن ثم يساير تدريسها الأسلوب الذى سبق توضيحه فى تدريس القصة ؛ سواء منها القصة القصيرة أو القصة الطويلة ، وسواء منها ما يناسب الصغار أو الكبار من المتعلمين (٢) .

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

أولا : ينبغى التركيز على المغزى الذى يستبين من ثنايا القصة الإسلامية وتثبيته فى أذهان المتعلمين مشافهة وكتابة على السبورة وقراءة ونقلا فى كراسات خاصة . . . على أن يكون العماد فى الوصول إلى هذا المغزى هو مناقشة المتعلمين ومحاولة إنطاقهم به استنباطاً مما فهموه بإرشاد المدرس وتوجيهه .

ثانياً : ينبغى الربط بين القصة وبين الموضوعات الدينية الأخرى إن كانت تكون معها وحدة . وفى هذا الصدد أشير بأفضلية أن تكون دراسة هذه القصة فاتحة الموقف التدريسى لذلك الموضوع المتكامل الذى يؤلف الوحدة . وبعد الانتهاء من دراستها يأتى دور غيرها مما يرتبط بمعناها ومغزاها ليحتل موقفه التدريسى بالصورة التى سبق توضيحها ؛ ولكن مع انتقال

---

(١) راجع القصة ووظيفتها التربوية في هذا الكتاب ، ص ص ٧٧ — ٨١ .

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

طبيعى لا تكلف فيه؛ حيث يعلن المدرس مثلا أن المغزى الذى توصلوا إليه يؤكده القرآن الكريم أو السنة النبوية الشريفة فى مثل قوله تعالى. . . أو قول الرسول صلى الله عليه وسلم . . . ؛ مما سنقوم بدراسته الآن أو فى وقت لاحق. وهكذا .

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

•

obeikandl.com

استخدام الوسائل التعليمية
فى
تدريس الدين الإسلامى

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

وهنا نقول : إن مواقف التدريس الخاصة بالدين الإسلامى فى أى من فروعه التى عددناها ليست بمعزل عما وضحناه فى هذه المجال سواء بالنسبة للغة العربية أو بالنسبة لبقية فروع المعرفة ، وبعبارة أخرى تحتاج مواقف التدريس الخاصة بالدين إلى الوسيلة التعليمية من أجل تحقيق الأهداف المنشودة من ورائها . ولست أريد بالكلام عن استخدام الوسائل التعليمية فى تدريس الدين الإسلامى أن أعيد ما ذكرته هناك فى القسم الأول من الكتاب من حيث هو ينطبق فى عمومياته على مواقف التدريس هنا ؛ ولكنى سأكتفى بالإشارات والتوضيحات الخاصة والأمثلة التطبيقية المباشرة ، تاركاً استكمال الموضوع لمن أراد من القراء أن يرجع إلى ما ذكرته سابقاً(١) :

ولعلى أبدأ بالحديث عن رأس الوسائل التعليمية التى لا يخلو منها موقف تعليمى ، وأعنى بذلك السبورة . فليس يخفى على أحد أن السبورة سواء أكانت

---

(١) راجع الفصل الثامن .

« طباشيرية » أو وبرية 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 مثلا 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 الحصة ؛ يسهل عليهم تذكرها وممارستها فى المواقف والمناسبات التى تعرض لهم بعد انتهاء الدرس ، كذلك أيضاً فإن السبورة « الطباشيرية » طيعة 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 اليها عند الحاجة .

أما السبورة الوبرية فأهم ما تخدم به دروس الدين الإسلامى هو فى عرض بعض الصور الدينية التى يستعان بها فى توضيح جانب معين من الدرس كصور معالم الحج مثلا عند ما يراد من المتعلم أن يتذكر بعرضها كيف تتم مناسكه بالأسلوب المطلوب شرعاً ، وكالصور التى تمثل قصة دينية معينة يراد من المتعلمين أن يعبروا عنها حين تعرض صورها مرتبة على السبورة الوبرية ، وهكذا .

ولا يخفى أن السبورة الإخبارية تساعد مساعدة فعالة على التعريف بالكتب الدينية التى تظهر 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 .
(١) راجع موضوع السبورة فى الفصل الثامن .

حضروها واستمعوا إليها .

أما التلفاز فإذا كان من نوع ما يسمى بذى الدائرة المفتوحة فإن المدرس يستطيع أن يوجه طلابه إلى مشاهدة بعض التمثيليات والأفلام الدينية التى 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 بذى الدائرة المغلقة فإنه من الممكن إنتاج تمثيليات أو أفلام دينية خاصة أو تهيئة مواقف تدريسية معينة فى موضوعات الدين الإسلامى لتعرض على « الشاشة » فى الوقت المناسب ضمن مناهج المدرسة ووفق خطة دراستها ومراعاة العوامل المساعدة على الإنجاح كما سبق أن وضحنا(١) . هذا بالإضافة إلى أن التلفاز وسيلة مغرية للقراءات الدينية فى المجالات المختلفة إذا استخدم فى عرض الجديد منها والتشويق إليه !(٢) .

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

---

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

(٢) يشترك المذياع باعتباره وسيلة تعليمية في كثير من خدمات التلفاز المشار اليها .

وهب أن درس الدين الإسلامى يتعلق بمناسك الحج أو العمرة فى إحدى مدارس مكة المكرمة ؛ أليس مما يضفى الفاعلية والفهم الأشمل لهذه المناسك أن يقوم المدرس مع طلابه برحلة إلى تلك الأماكن التى تؤدى فيها وبها تلك المناسك ليتعرفوا عليها فى غير أوقات الحج بطبيعة الحال حيث الهدوء والاطمئنان اللذان يساعدان على فهم هذه المناسك التى كثيراً ما تعوق الظروف القاسية فى أيام الحج عن فهمها والتعرف عليها كما هو مطلوب شرعاً(١)، وإنى لأعلم أن بعض الحجاج قد عادوا من حجهم وقد غفلوا عن أداء بعض الأركان الهامة ولم يجدوا من يوجههم أو ينبههم إلى ذلك النقص .

وإذا انتقلنا إلى استخدام الصور فى مواقف تدريس الدين الإسلامى نجد الجوانب الكثيرة التى تحتاج إلى مثل هذه الصور سواء أكانت صوتاً متحركة أو ساكنة ؛ ففى مجال الصور المتحركة يحسن عرض الأفلام الدينية على الطلاب متضمنة الموضوعات المقصودة بالدراسة ؛ ذلك لأن هذه الأفلام تعرض الوقائع فى صور حية ومشاهد كأنها ماثلة لرائيها حادثة لوها ، وهذا لاشك يضفى على المفاهيم الدينية فاعلية تحقق الهدف من دراستها بصورة كاملة ، وتوجه السلوك الوجهة التى تميل به حيث تميل ، ولا يخفى أن العرض السينمائى يخلق المتعة النفسية التى تحبب المعنى الدينى إلى المتعلمين ، وتسوقه بلا عصا غليظة إلى أن يستجيب ويمتثل .

وفى مجال الصور الساكنة نجد الخرائط التى توضح أبعاد فتح تم أو معالم طريق وعر سلك ، أو معركة دارت رحاها بحذق ومهارة ، وما أكثر الموضوعات الإسلامية التى تحتاج إلى مثل هذه الخرائط لتعلق بالذهن ويكمل تصورها . ثم هناك الصور « الفوتوغرافية » أو الزيتية أو غيرها للأشخاص أو الأماكن التى تعرض فى أثناء الدراسة الدينية ، والتى يعمل عرضها فى الوقت

---

(١) قد يصاحب المشاهدة قيام المتعلمين بالأفعال والتصرفات التى يؤديها الحجاج بالأسلوب والترتيب المطلوبين شرعا ليزداد الفهم عمقا وشمولا .

المناسب من الموقف التدريسى على الربط بين المعانى والأفكار الدينية التى تدور حولها وبين ما يمكن أن تحدثه الصورة فى نفس المتعلم من تخيل الواقع وتصوره ولو بصورة تقريبية ؛ مما يكون له الأثر الأكبر فى امتزاج هذه المعانى وتلك الأفكار بشخصيات المتعلمين . وإذا تذكرنا ما قلناه سابقاً من أن الصورة تقرب الموقف التدريسى من المحسوس الذى لا يكاد يفهم غيره تلاميذ المرحلة الابتدائية علمنا أن الصورة فى بعض الأحيان ضرورة ملحة من أجل الفهم والتفهيم .

ومن الصور أيضاً الرسوم البيانية التى تجد مكانها فى كثير من موضوعات الدراسة الإسلامية ، وتفيد فى إعطاء الدرس حيوية ، فوق تلخيصها للمعلومات وتسهيل تذكرها والإلمام بها فى نظرة سريعة . فمثلا إذا أراد المدرس أن يعرض إحصاء بأعداد الداخلين فى الإسلام ومعدل زياداتهم 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 الرأى السليم والفكر الذى لا ينحاز — إذا أراد ذلك كان أحسن ما يلجأ إليه هو العرض بالرسم البيانى . ومثل ذلك يمكن أن يحدث عند إرادة تحديد غزوات النبى صلى الله عليه وسلم أو فتوحات الخلفاء الراشدين من بعده زماناً أو مكاناً حيث توضع أسماء الغزوات أو الفتوحات مثلا على المحور الصادى ، وسنوات الغزو أو الفتح أو أماكنها على المحور السينى . وهكذا .

وللنماذج أيضاً مكانها فى مواقف التدريس الدينية وذلك حين يتعذر رؤية الأصل — وهو أوقع فى 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 نقص تصور الشىء على غير حقيقته فى بعض الأحيان . فمثلا لو أن تمثيل الممارسة لمناسك الحج على ما أشرنا إليه سابقاً قد تم على نماذج ممثلة لمعالم الحج كالكعبة المشرفة والصفا والمروة وجمرة العقبة وغير ذلك ؛

لكان هذا التمثيل أكثر أثراً فى نفس القائمين به ، ولجعل لدرس الدين الإسلامى المتصل بهذا الموضوع حيوية لا تنكر .

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

obeikandl.com

مراجع عربية :

ابن خلدون ، عبد الرحمن . المقدمة ، المكتبة التجارية الكبرى .

أبو العزم ، عبد الحميد . فروع اللغة العربية فى المدرسة الابتدائية ، مطبعة كوستا تسوماس وشركاه ، ١٩٥٠ .

إخوان الصفا وآخرون ، تحقيق أحمد عبد الغفور عطار . آداب المتعلمين ورسائل أخرى فى التربية . الطبعة الثانية . بيروت ، ١٩٦٧ .

الإسكندرى ، أحمد ، ومصطفى عنانى . الوسيط فى الأدب العربى وتاريخه . مطبعة دار المعارف ، ١٩١٦ .

البيضاوى ، ناصر الدين . تفسير البيضاوى . أسعد محمد سعيد الحبال وأولاده ، جدة (د . ت) .

الرازى ، الفخر . التفسير الكبير . الجزء الثالث . مكتبة ومطبعة عبد الرحمن محمد لنشر القرآن والكتب الإسلامية : القاهرة . (د . ت) .

الزيات ، أحمد حسن . فى أصول الأدب . الطبعة الثانية . مطبعة الرسالة . ١٩٤٦ .

الشايب ، أحمد . أصول النقد الأدبى ، الطبعة الثالثة ، مكتبة النهضة المصرية . ١٩٤٦ .

الشوكانى ، محمد بن على بن محمد ، نيل الأوطار : شرح منتقى الأخبار من أحاديث سيد الأخيار . الجزء السادس . مكتبة ومطبعة مصطفى البابى الحلبى وأولاده : القاهرة . (د . ت) .

الطوبى ، محمد رشاد . طبائع النحل . المكتبة الثقافية : (أول فبراير ١٩٦٤) .

العقاد ، عباس محمود . الله : كتاب فى نشأة العقيدة الإلهية . الطبعة الثالثة . دار المعارف : القاهرة ، ١٩٦٠ .

الهجرسى ، 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 الحلبى وأولاده ، القاهرة ، ١٩٧١ .

المناوى ، محمد المدعو بعبد الرءوف . فيض القدير . شرح الجامع الصغير الجزء الرابع . المكتبة التجارية الكبرى ، القاهرة (د . ت) .

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

حراى ، وليم ، 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 البحوث العلمية ، الكويت ، ١٩٧٣ .

رضوان ، 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 . « السبورة : 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 المجيد ، عبد العزيز ، القصة فى التربية . أصولها النفسية . تطورها ،

مادتها وطريقة سردها . الطبعة الثالثة . دار المعارف ، ١٩٥٦ .

عبد المجيد ، عبد العزيز ، **اللغة العربية . أصولها النفسية وطرق تدريسها** : الجزء الأول . الطبعة الثانية . دار المعارف .

عميرة ، إبراهيم بسيوني ، وفتحي الديب . **تدريس العلوم والتربية العملية** . الطبعة السادسة . دار المعارف . القاهرة ، ١٩٧٧ . نقلا من نظيف ، مصطفى . **علم الطبيعة ، نشوءه ورقيه وتقدمه الحديث** . مطبعة مصر . القاهرة ١٩٧٧ .

غالب ، مراد . **التعليم بالسينما** . الطبعة الثالثة . مكتبة الولايات المتحدة للاستعلامات . والتبادل التجاري بالقاهرة ، ١٩٥٤ .

قورة ، حسين سليمان. **الأصول التربوية في بناء المناهج** .الطبعة السادسة. دار المعارف . القاهرة ، ١٩٧٩ .

قورة ، حسين سليمان .**في التربية** . إدارة الطبع والنشر بجامعة قار يونس . بنغازي ، 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 ، هنري ر .ترجمة سميحة أحمد عبد الله. «دور التليفزيون في التربية والتعليم » . **صحيفة التربية** . العدد الثاني . (يناير ١٩٦٧) . ص ص ٦١ — ٧٠ .

مصطفى ، إبراهيم . **إحياء النحو** . مطبعة لجنة التأليف والترجمة والنشر ، ١٩٣٧ .

ناصف ، الشيخ منصور علي . **التاج الجامع للأصول في أحاديث الرسول** . الجزء الثاني . دار الفكر . بيروت ، ١٩٧٥ .

وافى ، على عبد الواحد . **الهنود الحمر** . دار المعارف بمصر . سلسلة اقرأ . (مارس ١٩٥٠) .

وافى ، على عبد الواحد ، **فقه اللغة** ، مكتبة النهضة المصرية ، ١٩٤٤ .

وافى ، على عبد الواحد . **نشأة اللغة عند الإنسان والطفل** . دار الفكر العربى ، ١٩٤٧ .

obeikandl.com

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.

Highet, 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.