ISSN30095034/ N° Press ص2020/26 confer.atae@gmail.com

أثر جودة مناهج التأليف والتدريس في تطوير الدرس الشرعي بالجامعة

د. أشرف بن عبد القادر المرادي [1]/ د. محمد بن عبد الله الأطرش [2]

الملخص

يـــهدف هذا البحث إلى الكشـــف عن أهمية مناهج التأليف والتدريس في تطوير مناهج التدريس الجامعي، وبيان أهميته في الرفع من مخرجاته، كما يبيـــن أثر جودة مناهج التأليف والتدريس في الرقي بالطالب إلى تحصيل الملكة العلمية، التي تعتبر المعيار الأدق في حذق الطالب، واقتداره على التصرف في العلم باستقلالية وتفرد، كما يـــهدف البحث أيضا إلى بيان استصحاب المتقدميـــن من علمائنا لهذا المسلك في التأليف والتدريس، وأنـــهم ربطوا جودة التعليم، بجودتـــهما معا، وأن تمهيـــر الطالب، وإيصاله إلى منـــزلة الملكة متوقف على جودتـــهما معا. وقد اعتمدنا المنهج الوصـــفي جمع المادة وتوثيقها، والمنهج التحليلي في تفســـيـــــرها وتفكيكها. وقد خلص البحث إلى أن إصلاح الدرس الجامعي، رهيـــن بصوغ مقررات تركز على منهج بناء المعرفة، بدل تلقينـــها، وعلى مناهج في التدريس تجعل الطالب مسهما في تحصيل العلم، بدل جعله متلقيا سلبيا.

كلمات مفتاحية: منهج التدريس؛ منهج التأليف؛ الدرس الشرعي؛ الجامعة.

[1] دكتوراه في الحديث وعلومه. أستاذ التربية الإسلامية بالسلك الثانوي التأهيلي، الأكاديمية الجهوية للتربية والتكوين لجهة فاس – مكناس. أستاذ زائر بالمدرسة العليا للأساتذة، جامعة سيدي محمد بن عبد الله، فاس، المغرب. achraf.mouradi@usmba.ac.ma

[2] دكتوراه في علوم الحديث ومناهج التدريس. أستاذ التربية الإسلامية بالسلك الثانوي الإعدادي، الأكاديمية الجهوية للتربية والتكوين لجهة فاس – مكناس. أستاذ زائر بالمدرسة العليا للأساتذة، جامعة سيدي محمد بن عبد الله، فاس، المغرب. Latrach.mohammed.94@gmail.com

ISSN30095034/ N° Press ص2020/26 confer.atae@gmail.com

The impact of the quality of writing and teaching curricula on the development of the university's Shari'a lesson

Dr. Achraf bin Abdul Qadir Al-Mouradi[1] / Dr. Mohammed bin Abdullah LATRACH [2]

Abstract

This research aims to reveal the importance of writing and teaching methods in the development of university teaching curricula, and to show its importance in raising its outputs. It also shows the impact of the quality of writing and teaching methods in promoting the student to achieve the scientific queen, which is considered the most accurate criterion in the student's skill and ability to act in science independently and uniquely. The research also aims to show that our advanced scholars used this method of writing and teaching, and that they linked the quality of education with the quality of both of them, and that qualifying the student and bringing him to the status of queen depends on the quality of both of them. We adopted the descriptive method of collecting and documenting the material, and the analytical method of interpreting and deconstructing it. The research concluded that the reform of the university lesson is contingent on the formulation of courses that emphasize the construction of knowledge rather than its indoctrination, and on teaching methods that make the student a contributor to the acquisition of knowledge, rather than a passive recipient.

Keywords: Teaching methodology; authoring methodology; Shari'a lesson; university.

مقدمة:

[1] PhD: Hadith Sciences and Teaching Methods.

Visiting Professor at the Higher School of Teachers, Sidi Mohamed Ben Abdallah University, Fez, Kingdom of Morocco.

Professor of Islamic Education at the Preparatory Secondary School, Regional Academy of Education and Training for Fez-Meknes.

[2] PhD in Hadith and its Sciences.

Visiting Professor at the Higher School of Teachers, Sidi Mohamed Ben Abdallah University, Fez, Kingdom of Morocco.

Professor of Islamic Education at the Preparatory Secondary School, Regional Academy of Education and Training for Fez-Meknes.

ISSN30095034/ N° Press ص2020/26 confer.atae@gmail.com

هذا البحث دراسة تربوية تأصيلية، تبين أهمية مناهج التدريس في تطوير وحدات الدرس الجامعي، وأن هذا المدخل أصيل في تراثنا التربوي الإسلامي؛ لأنه الكفيل بتميهر الطالب، وإيصاله إلى مسالك التأصيل المتين، والمنهج العلمي الرصين، وإقداره على التصرف في العلم باستقلالية وتفرد، وإتمام ما شيده الأسلاف في باب العلم، ووصل ما تحمله إلى حياته ليكون واقعا عمليا ومنهج حياة.

إشكالية البحث:

كيف يمكن أن تسهم جودة مناهج التأليف والتدريس في تطوير الدرس الجامعي؟

أهداف البحث:

- بيان أهمية جودة مناهج التأليف والتدريس في تطوير الدرس الجامعي.
- التأصيل لمناهج التأليف والتدريس في التراث التربوي الإسلامي.

الفرضيات:

- تطوير الدرس الجامعي منوط باعتماد منهج رصين تأليفا وتدريسا.
- التراث التربوي الإسلامي زاخر بالنصوص الدالة على استحضار علمائنا لهذا المدخل تأليفا وتدريسا.

المنهج المعتمد في البحث:

اقتضت طبيعة إشكال البحث اعتماد المنهج الوصفي في جمع المادة العلمية من مظانها ونقلها، واستقرائها في مصادرها وتوثيقها، مع الاستعانة بالمنهج التحليلي الذي اعتمد في تفسير النصوص وتحليلها، وتفكيكها وإعادة بنائها بما يخدم أهداف البحث، مع تسليط أدوات النقد والنقض على بعض الممارسات التربوية عند علمائنا، والتي تبين بالدراسات المعاصرة أنها تحتاج إلى تعديل وإصلاح.

خطة البحث:

انطلق البحث من مقدمة، ومبحثين، وخاتمة، وقائمة المصادر والمراجع:

- المقدمة وتضمنت ذكر موضوع البحث، والإشكال، والأهداف، والمنهج المتبع، وخطته:

- المبحث الأول: أثر جودة مناهج التدريس والتأليف في تطوير الدرس الجامعي.

- المبحث الثاني: التأصيل لمناهج التأليف والتدريس في التراث التربوي الإسلامي.

نتائج البحث:

ISSN30095034/ N° Press ص2020/26 confer.atae@gmail.com

- جودة مخرجات الدرس الجامعي، منوطة بجودة مناهج التأليف والتدريس.
- على قدر جودة مناهج التأليف والتدريس يكون حصول الملكات العلمية.

لقد كان المتقدمون من علمائنا على وعي كبير بأهمية جودة مناهج التأليف والتدريس في تمهير الطالب، وإيصاله إلى منزلة الملكة.

1. أثر جودة مناهج التدريس والتأليف في تطوير الدرس الجامعي وتحصيل الملكة العلمية.

إن استئناف الجامعات لعطائها العلمي، وإمدادها للمجتمع بالكفاءات المؤهلة لحمل مشعل الإصلاح، وسد حاجات الأمة من الخطط الشرعية، مشروط بصحة مناهج التدريس الجامعي، وموقوف على جودة الإنتاج البحثي، ولا يتأتى درك هذه المقاصد العظيمة إلا بالإحاطة بمناهج الأئمة المتقدمين في صناعة الطالب، والإلمام بالأصول التي نصبوها لبلوغ مرتبة الحذق في العلوم، ومعرفة السلم الذي كان يُرقى فيه نحو تكوين الملكة[1].

إن المداخل المؤدية لتكوين الملكة في العلوم الشرعية متعددة، والطرق المفضية إلى حصولها كثيرة، وكلها ذات أهمية بالغة، وشرط في تمام الملكات في العلوم واستتمامها، ولكنها متوقفة كلها على جودة التعليم، وحذق المعلم، وصحة مناهج التدريس والتأليف؛ إذ العلاقة بينهما، علاقة الفرع بأصله، لا يصلح الأول إلا بصحة وصلاح الأصل.

يقول ابن خلدون (ت808هـ) رحمه الله: "وعلى قدر جودة التعليم وملكة المعلم يكون حذق المتعلم في الصناعة، وحصول ملكته"[2].

فالإمام ابن خلدون ربط حصول الملكة، وتمام الصنعة بمدخلين مهمين:

الأول منهما: جودة التعليم، والتي يمكن الاصطلاح عليها بكفايات التدريس[3]؛

---

[1]- الملكة: هي صفة راسخة في النفس، وتحقيقه أنه تحصل للنفس هيئة بسبب فعل من الأفعال، ويقال لتلك الهيئة كيفية نفسانية، وتسمى حالة، وتسمى حالة ما دامت سريعة الزوال، فإذا تكررت ومارستها النفس حتى رسخت تلك الكيفية فيها وصارت بطيئة الزوال فتصير ملكة. الجرجاني، علي بن محمد، **التعريفات**، تحقيق: محمد صديق المنشاوي، دار الفضيلة، القاهرة، مصر، ص192-193.

[2]- ابن خلدون، ولي الدين عبد الرحمن بن محمد الحضرمي (2012)، المقدمة، اعتنى به مصطفى شيخ مصطفى، مؤسسة الرسالة، بيروت، ط 1، لبنان، ص 414.

[3]- "هي نظام من المعارف المفاهيمية والإجرائية، التي تكون منظمة بكيفية، تجعل الفرد قادرا على الفعل عندما يكون في وضعية معينة، أو إنجاز مهمة من المهام، أو حل مشكل من المشاكل، وعلى هذا فالكفاية تتضمن:

- مجموعة من المعارف، والمهارات، والإجراءات؛
- أنماطا من البراهين العقلية؛
- إطارا تنظيميا لمكتسبات المتعلم السابقة".

ISSN30095034/ N° Press ص2020/26 confer.atae@gmail.com

والثاني منهما: أن أهلية المعلم نفسه محصلا لهذه الملكة، ويمكن الاصطلاح عليها بكفايات المدرس[1].

إن الناظر في نشأة العلوم وتطورها، والمتتبع لسير الأئمة الذين حملوا هم تنقيتها، وتهذيبها، وتطويرها، فاستطاعت بذلك مسايرة مختلف ما اعترض الأمة من نوازل وإشكالات تحول بينها وبين صحة الامتثال والتعبد، يخرج بنتيجة مفادها، أن ازدهار العلوم، وكثرة الإنتاج، وجودة التآليف والتصانيف وما وصلت إليه من قوة العطاء والتأثير، كل هذا وغيره، ارتبط ارتباطا وثيقا بصحة المناهج التي سلكها الأئمة في تلقي العلم وتدريسه، وكذا بجودة المصنفات التي نصبت للارتياض في مجاري أنظار أربابها، والرقي بهم في مدارج الفهم والنظر الموصلة إلى معاقد الاستنباط، و قدح الملكات وتحققها.

والمتأمل فيما ذكر لا يخرج بهذه النتيجة فحسب؛ بل يدرك أن المراحل التي عرفت فيها الأمة ضعفا في الإنتاج، وتقهقرا في العطاء، مع فشو التقليد، والانكباب على حفظ واستظهار المختصرات والحواشي، والتوجس من طرق باب الاجتهاد، وتجهم تقحم تنقية ما خلفه الأئمة وغربلته، والإحجام عن الزج بسية أقواسهم في سلوك ما سار عليه السلف في الاجتهاد والنظر، ترجع إلى ضعف مناهج التعليم وأساليبه، وقصور التآليف والمصنفات عن إيصال الطالب إلى درجة التحقق في العلم، والتصرف فيه.

قلت: وعلى قدر ضعف مناهج التدريس وأساليبه، تضعف الملكات وتضمر، وهذا الأمر يلمس بوضوح أكثر في مناهج التصنيف، التي تعكس لنا مناهج التدريس؛ ففي العصور التي كثر فيها الاجتهاد والنظر، والنقد، والتصحيح، والغربلة، استلزم ذلك بالتبع نوعا خاصا من المصنفات التي عنيت بتكوين الملكات وقدحها، واختصاصها بذكر المسائل التي تستهدف المنازل العليا للدماغ، والمراقي الموصلة إلى الحذق في الفن، الآخذة بيده إلى الارتياض في مجاري فهومهم، حتى يقوى على مسايرة الأئمة في مناهجهم، ومسالكهم في النظر، فيصل إلى مرتبة الاستيلاء والحذق في العلم على حد تعبير الإمام ابن خلدون.

وعندما فشا التقليد، والتعصب المذهبي، والانكباب على الفروع المذهبية، وضعفت ملكة درك مناهج الاستنباط والاستدلال، ترتب عنه بالتبع فشو المختصرات المجحفة، والحواشي المطولة، والألفيات التي استلزمت أن تملى على الطالب، ومطالبته بالإتيان بها كما وضعت، ولو كان قاصرا عن فهمها، واستيعاب مضمونها. وكل هذا "فساد في التعليم، وفيه إخلال بالتحصيل؛ وذلك لأن فيه تخليطا على المبتدئ بإلقاء الغايات من العلم عليه، وهو لم يستعد لقبولها بعد، وهو من سوء التعليم"[2].

غريب، عبد الكريم (2006)، **المنهل التربوي**، منشورات عالم التربية، مطبعة الناجح الجديدة، الدار البيضاء، ط1، المغرب، ج1، ص168.

[1]- هي مجموع المؤهلات العلمية، والمنهجية، والتربوية، والخلقية، الواجب توفرها في المدرس لممارسة مهنة التدريس.

[2]- ابن خلدون، المقدمة، ص 597.

ISSN30095034/ N° Press ص2020/26 confer.atae@gmail.com

يقول الشيخ ابن عاشور مشخصا أسباب تأخر التعليم: "السبب الرابع: سلب العلوم والتعليم حرية النقد الصحيح في المرتبة العالية، وما يقرب منها. وهذا خلل بالمقصد من التعليم وهو إيصال العقول إلى درجة الابتكار، ومعنى الابتكار أن يصير الفكر متهيئا لأن يبتكر المسائل ويوسع المعلومات كما ابتكرها الذين من قبله، فيتقدم العلم وأساليبه"[1].

فانظر كيف ربط بين التعليم، وبين إيصال العقول إلى درجة الابتكار. والابتكار هنا عام يشمل الإنتاج؛ أقصد أن يصل الطالب إلى استخلاص فروع لم يتوصل إليها من قبله، ويشمل النظر فيما تركه الأئمة نقدا، وتصحيحا، وتوجيها، وغربلة، كما يشمل تحرير الإشكالات التي لم يطرقها من سبقه، فيعمد إلى تحريرها، وإرجاعها إلى أصولها، طبعا يحصل له كل هذا، بالاهتداء بمناهج الأئمة وقواعدهم في النظر والاستدلال.

وبالعودة إلى نص الشيخ ابن عاشور، نلحظ كأنه بهذا الربط يجعل الأول منهما سلما ودرجا لحصول الثاني، وأن المنهج السليم، هو الذي يفضي إلى تقدم العلم وأساليبه.

يقول الشيخ محمد الحجوي الثعالبي الفاسي (ت 1291هـ): "إن تجديد الفقه إلى أن يعود لشبابه ممكن بعلاج، وبالكشف عن الداء يعرف الدواء، ولهذا نبين ما صار إليه في هذه القرون، ثم نتكلم عن التقليد الذي هو السبب الأعظم في هرمه، ثم الاجتهاد الذي به الحياة.

وأقول هنا كلمة مختصرة في كيفية تجديده، وهي: إصلاح التعليم، فلنترك عنا الدراسة بكتب المتأخرين المختصرة، المحذوفة الأدلة المستغلقة، ولنؤلف كتبا دراسية فقهية للتعليم الابتدائي، ثم الثانوي، ثم الانتهائي، كل بحسب ما يناسبه، ولنرب نشأة جديدة تشب على النزاهة والأمانة، ومكارم الأخلاق تربية صحيحة دينية كتربية السلف الصالح، ولنمرنها على أخذ الأحكام من الكتاب والسنة مباشرة، والاشتغال بكتب الأقدمين التي كان يتمرن بها المجتهدون كالموطأ والبخاري والأم للشافعي، ولنجعل كتبا دراسية لأصول الفقه أيضا على نسق ما بينا في كتب الفقه، وهكذا النحو وسائر الفنون العربية"[2].

فهذا نص نفيس لمن تأمله، نافع لمن اهتدى به، كاف للإقناع والاقتناع. وكلام الحجوي وإن سيق في معرض دعوته لتجديد علم الفقه؛ إلا أن استصحابه على باقي العلوم الأخرى مستساغ؛ لأن الأوضاع التي آلت إليها العلوم الشرعية، وكذا مناهج التصنيف والتدريس مشتركة. كما أن تجديد الفقه يستلزم ضرورة تجديد العلوم الخادمة للاشتغال والنظر الفقهي، نظرا للوشائج الرابطة بين الفقه والحديث من جهة، والفقه وباقي

[1]- ابن عاشور، محمد الطاهر بن محمد (2010)، أليس الصبح بقريب، دار السلام، القاهرة، ط 3، مصر، ص 113.

[2]- الحجوي، محمد بن الحسن الثعالبي الفاسي (2007)، الفكر السامي في تاريخ الفقه الإسلامي، اعتنى به أيمن صالح شعبان، دار الكتب العلمية، بيروت، ط 2، لبنان، ج2، ص449.

ISSN30095034/ N° Press ص2020/26 confer.atae@gmail.com

العلوم الشرعية من جهة أخرى، فتجديد مناهج التدريس، تجديد للعلوم، وتجديد العلم؛ يعني إحياء معالم السلف ومناهجهم في التلقي والطلب، والتي أوصلتهم إلى درجة التحقق والتصرف في العلوم.

كما تضمن كلام الحجوي أمرا في غاية النفاسة، مفاده أن تجديد العلوم مشروط بمدخلين مهمين، أولهما: جودة التعليم، والثاني: جودة التصنيف، وإن كان الثاني منهما فرعا عن الأول؛ لأن جودة التصنيف لا تغني مع سوء المناهج المسلوكة في تدريسها، كما اشترط في التصنيف مراعاة خصائص الفئات المستهدفة، أو ما يعرف في علم النفس بمراعاة الخصائص السيكولوجية للمتعلمين؛ لأن التصنيف وإن بلغ الغاية في حسن الترتيب، وإيراد الأمثلة والشواهد، وبراعة الاستدلال، يظل تنزيله مرهونا بخصائص الفئة التي استهدفت به، وإلا استقر في نفوس المتعلمين، أن جهلهم بالعلم مصدره قصور في قدراتهم العقلية، وضعف أفهامهم عن تصور مسائل ذلك العلم، والحقيقة أن مدخل الداء، ومكمن البلاء إنما أوتي من حسن اختيار ما يلائم قدراتهم العقلية، ويشهد لهذا ما ذكره الإمام بدر الدين ابن جماعة (ت733هـ) حيث قال: "فإن استشار الشيخ من لا يعرف حاله في الفهم، والحفظ، في قراءة فن، أو كتاب لم يشر عليه بشيء، حتى يجرب ذهنه، ويعلم حاله، فإن لم يحتمل الحال التأخير أشار عليه بكتاب سهل من الفن المطلوب، فإن رأى ذهنه قابلا، وفهمه جيدا نقله إلى كتاب يليق بذهنه، وإلا تركه، وذلك لأن نقل الطالب إلى ما يدل نقله إليه على جودة ذهنه يزيد انبساطه، وإلى ما يدل على قصوره يقلل نشاطه"[1].

ولهذا فإن من أعظم ما أصاب التعليم في مقتل، أن يقرر في السنوات الأولى من الطلب، كتب لا تراعي خصوصيات مراحل التكوين، فكم من طالب تسرب إليه وهم الجهل بعلم الأصول، وأن قدراته العقلية لا تؤهله أن يستوعب قواعد هذا الفن، وما أوتي هذا الداء إلا لأنه ألزم القراءة في كتاب المستصفى لابي حامد الغزالي (ت505هـ)، وإرغامه استيعاب مقدماته المنطقية، وهكذا في سائر العلوم.

إنني بهذا الكلام لا أقلل من قيمة كتاب المستصفى، بل إنّي أعده في كتب التحقيق، والتي يضمن الطالب لنفسه إن داوم النظر فيها الارتقاء في مدارج الملكة الأصولية، ولكني سقته في هذا المقام لأبين أن اختيار الكتب أساسه الأول: مراعاة الخصائص السيكولوجية للمتعلمين، وأساسه الثاني: هو ما أشار إليه الحجوي؛ أن تكون من المصنفات التي تربي ملكة الاجتهاد، وتمثيله بكتب المتقدمين، تنبيه منه إلى خاصية **التحقيق**؛ أي: الكتب التي وضعت للارتياض في مجاري أنظار العلماء، وتصرفاتهم، ومناهجهم في بناء المسائل والاستدلال عليها.

[1] - ابن جماعة، بدر الدين محمد بن إبراهيم (2007)، تذكرة السامع والمتكلم في آداب العالم والمتعلم، دار الآثار للنشر والتوزيع، القاهرة، مصر، ص 92. إن ما أورده الإمام ابن جماعة في هذا النص النفيس أصله وأساسه الجانب السيكولوجي، وهذا ينبئك أن علماءنا رحمهم الله، كان الهم السيكولوجي حاضرا عندهم في التدريس والتصنيف، ولذلك إن تعجب فأعجب من صنيع بعض من يتهم التراث بالقصور، وأنه لا يتضمن هذه القواعد والنظريات النفسية التي توصل إليه الغرب، وكُتُب الأئمة ونصوصهم زاخرة بالحديث عن الجوانب السيكولوجية.

ISSN30095034/ N° Press ص2020/26 confer.atae@gmail.com

ويقول الإمام ابن خلدون في نص نفيس يصف فيه ضعف مناهج التدريس، وأثرها في ضعف الملكات وضمورها: "وقد شاهدنا كثيرا من المعلمين لهذا العهد الذي أدركنا يجهلون طرق التعليم وإفاداته، ويحضرون للمتعلم في أول تعليمه المسائل المقفلة من العلم، ويطالبونه بإحضار ذهنه في حلها، ويحسبون ذلك مرانا على التعليم وصوابا فيه، ويكلفونه رعي ذلك وتحصيله، فيخلطون عليه بما يلقون له من غايات الفنون في مبادئها، وقبل أن يستعد لفهمها؛ فإن قبول العلم والاستعدادات لفهمه تنشأ تدريجا، ويكون المتعلم أول الأمر عاجزا عن الفهم بالجملة، إلا في الأقل وعلى سبيل التقريب والإجمال وبالأمثال الحسية. ثم لا يزال الاستعداد فيه يتدرج قليلا قليلا، بمخالطة مسائل ذلك الفن وتكرارها عليه، والانتقال فيها من التقريب إلى الاستيعاب الذي فوقه، حتى تتم الملكة في الاستعداد؛ ثم في التحصيل ويحيط هو بمسائل الفن. وإذا ألقيت عليه الغايات في البدايات، وهو حينئذ عاجز عن الفهم والوعي، وبعيد عن الاستعداد له كل ذهنه عنها، وحسب ذلك من صعوبة العلم في نفسه، فتكاسل عنه، وانحرفا عن قبوله، وتمادى في هجرانه، وإنما أتي ذلك من سوء التعليم"[1].

إن هذا العقد الفريد، وهذه الدرر الغوال التي ضمها نص الإمام ابن خلدون، تكفي شاهدا، ودليلا ساطعا، وبرهانا مجليا لكل من يعد البحث في مناهج وطرق التدريس[2]، ترفا فكريا، وقدرا زائدا يستغنى عنه، إذ كيف تسول للمرء نفسه الركون إلى هذه الشبه التي لا تقوم على أساس من الصحة، والإمام ابن خلدون يربط حصول الملكة وجودتها، بجودة وصحة التعليم، وأن منشأ الخلل، ومكمن الداء، ومدخل النقص والبلاء إنما أوتي من قبل الجهل بأصول التدريس ومنهاجه، وهو إلى جانب التنبيه على هذا الربط بين التحقق في العلوم، وصحة مناهج التدريس، ضم أصولا تربوية نفيسة، وأعلاقا غالية لا تقل أهمية عما توصلت إليه النظريات الحديثية، وبين كيف يؤثر سوء تدبير هذه الأصول إلى نفور المتعلم، وتوهمه أنه قاصر عن فهم العلوم واستيعابها.

2. التأصيل لمناهج التأليف والتدريس في التراث التربوي الإسلامي.

وهنا نقطة، تحتاج منا إلى إيضاح وتجلية، وهي مما يدور بخالد الكثير ممن تتوق همته، وتسمو نفسه إلى معرفة مناهج الأئمة المتقدمين في التدريس والتصنيف، مفادها: ما الدوافع التي أدت بالعلماء إلى عدم الإفصاح عن مناهجهم في التدريس؟

إن الجواب عن هذا السؤال يحتاج تراكما علميا على مستوى البحوث المنجزة في هذا السياق؛ إذ إن القطع بجواب، نحسب أنه السبب في عدم تدوين المتقدمين لمناهجهم في التدريس، من شأنه أن يؤدي إلى بعض

[1] - ابن خلدون، المقدمة، ص 598.

[2] - مجموع من الخطوات والإجراءات المنظمة التي تتبع في تدبير الدرس؛ منذ مرحلة التخطيط، مرورا بمرحلة التنفيذ، ووصولا إلى مرحلة التقويم. وهي خطوات وإجراءات نظرية عامة يمكن أن تطبق في مختلف المواد، ومن قبل كافة المدرسين. ينظر: حليم، سعيد بن محمد (2009)، المرجع في كيفية التدريس، آنفو-برانت، فاس، ط 1، المغرب، ص206.

ISSN30095034/ N° Press ص2020/26 confer.atae@gmail.com

المحاذير العلمية، أقلها التخرص على العلماء، والتسور على التراث، وتقصيد كلامهم وتوجيهه بما لا يوجد عليه من قواطع الأدلة أنه المقصود أصالة، لذلك ما سنسطره، لا يعدو أن يكون فرضيات، نتأكد من صحتها بالتراكم الذي سيتحقق على مستوى الأطروحات والأبحاث المنجزة مع مرور الزمن، لكن هذا لا يعني أننا نعدم الإجابة كلية، أو أننا لا نملك توجيهات وقرائن نستأنس بها في الإجابة عن هذا الإشكال.

قلت: إن المتأمل في التراث التربوي يلحظ أن ما سطره الأئمة في هذا الباب، لا يعدو أن يكون أدبيات عامة مرتبطة بآداب الشيخ والطالب، والعلاقة بينهما، وما ينبغي أن يتحلى به كل منهما، وكذا الشروط التي ينبغي توفرها في العالم لينصب للتدريس، وكذا الشروط التي ينبغي توفرها في الطالب...إلخ [1].

إن هذه النصوص المتناثرة في كتب السير، والمشيخات[2]، والمعاجم كفيلة – إن هي جمعت ودرست – أن تفيدنا في استجلاء معالم النظرية التربوية الإسلامية بصورة تامة كاملة، ومعرفة المناهج التربوية التي سلكها العلماء في التدريس.

ولهذا اختلف الباحثون في السبب الذي حذا بالأئمة المتقدمين إلى عدم التنصيص على طرقهم ومناهجهم في التدريس.

فبعضهم – كالدكتور رمضان مصباح مثلا – يعلل ذلك بأن "عدم تركيز الجانب التعليمي في النظرية التربوية الإسلامية على الفعل التدريسي، راجع إلى كون طرق التدريس لم تكن تطرح مشكلا؛ لأنها متضمنة في العلم ذاته موضوع التدريس، وبعبارة أخرى فلكل علم منطقه البيداغوجي الداخلي الذي أدى إلى نموه، وهذا المنطق يتمكن منه ضمنيا كل طالب علم ويعتمده – ضمنيا أيضا – حينما ينتصب لتعليم غيره، صغيرا كان أو كبيرا"[3].

إن أصحاب هذا التعليل يجعلون الأساس الذي ننطلق منه في الكشف عن مناهج التدريس، سبر أغوار المصنفات والتآليف لاستنطاق مناهجها، وبنيتها الداخلية والخارجية؛ لأن هذه الأخيرة تعكس طبيعة التدريس عند صاحب التصنيف، وهذا المسلك يقتضي جهدا مضاعفا، وقراءة معمقة، واستقراء تاما لمصنفات ذلك الإمام، مع استحضار الأبعاد التربوية المبثوثة في ثنايا الكتاب؛ بمعنى أن الباحث التربوي في مناهج التصنيف،

---

[1]- من الكتب التي صُنفت في هذا الباب: أدب الدنيا والدين لأبي الحسن الماوردي (ت450ه)، وجامع بيان العلم وفضله لأبي عمر ابن عبد البر (ت463ه)، والجامع لأخلاق الراوي وآداب السامع للخطيب البغدادي (ت463ه)، وتذكرة السامع والمتكلم في آداب العالم والمتعلم لبدر الدين ابن جماعة (ت733ه)، والمقدمة لابن خلدون (ت808ه)، وأدب الطلب ومنتهى الأرب للشوكاني (ت1250ه)... وغيرها كثير.

[2]- وهي كتب يجمع فيها المحدثون أسماء شيوخهم، وما تلقوه عليهم من الكتب أو الأحاديث مع إسنادهم إلى مؤلفي الكتب التي تلقوها. ينظر: الكتاني، محمد بن جعفر (2018)، الرسالة المستطرفة لبيان مشهور كتب السنة المشرفة، دار البشائر الإسلامية للطباعة والنشر، بيروت، ط 9، لبنان، ص 140-142.

[3]- مصباح، رمضان (2011)، نحو تأسيس ديداكتيك مادة التربية الإسلامية، مجلة التبصرة، منشورات الأكاديمية الجهوية للتربية والتكوين، وجدة، عدد 5-6، المغرب، ص79.

ISSN30095034/ N° Press ص2020/26 confer.atae@gmail.com

لا يكتفي بالقراءة العلمية المحضة، التي تهدف التعرف على مباحث الكتاب؛ بل إنه يحتاج مع هذه القراءة، قراءة ثانية تتلقف الإشارات التربوية التي يبثها صاحب التصنيف في ثنايا كتابه، وإذا عزز ما توصل إليه بمعطيات تكشفها له كتب السير والتراجم التي عنت بحياة هذا الإمام، وكذا مراسلاته ومناقشاته مع طلابه وأقرانه، اطمأن إلى صحة ما يتوصل إليه من نتائج، يحسب أنها المنهج الذي سار عليه ذلك الإمام في التدريس.

قلت: وقد وقفت على نص نفيس، يشهد لما ذكر، ويبين بجلاء العلاقة بين مناهج التصنيف و مناهج التدريس، ومدى تأثر هذه الأخيرة بالأولى، نص أورده الشيخ مولود السريري، في رسالة له بين فيها منهج أبي المعالي الجويني[1] (ت478هـ)، حيث قال: "أغلب المصنفين ليسوا ذوي عقول منهجية شبيهة بعقل إمام الحرمين الذي لا حركة له إلا على أسس منهجية، ولذلك كان يصدر كلامه في مباحثه، ودراسته للمسائل بذكر المنهج الذي يقتضي واقع حال الموضوع الذي يبحثه السير عليه، فكانت المنهجية هي أول أمر يستحضره، ويحسم الأمر فيه بتحديده، وبيانه، قبل أن يسترسل في بحث ما هو فيه من موضوع، وبذلك كانت المنهجية الهاجس الذي لا يفارق عقله في مجاري نظره، ولا يتخلف عن ذهنه، وهو يتحرك في المسائل التي يبحثها، ويتأمل في أحوالها.

ولا يبعد أن يكون منهجه هذا قد اعتاد العمل به في مجل تدريسه وتربيته للطلبة على اكتساب العقلية المنهجية، وعلى اعتياد تحديد المسلك الذي ينبغي سلوكه في البحث أولا، قبل الاشتغال بدراسة متضمنات الموضوع الذي يتعلق الغرض ببحثه، ودراسة أحواله [...] وإذا كان هذا المنهج الذي صنف إمام الحرمين كتابه البرهان هذا هو منهجه الذي يدرس به لطلبته، ويقرر لهم الكلام على مقتضاه في مختلف العلوم التي كان يدرسها، وبذلك نستنتج أن هذا المنهج منهج تدريسي في الأصل، جرت عادة إمام الحرمين على التدريس به، وهذا ينيله (=هذا المنهج) زيادة شرافة، وعلو قدر؛ إذ المنهج التدريسي يراعى فيه – عادة – أمر التبليغ والبيان على أتم وجه، ثم سحبه، وأجرى العمل به في مؤلفاته"[2].

فبعد أن بين الشيخ السريري العلاقة بين منهج التدريس عند أبي المعالي الجويني، ومنهج التصنيف، أراد أن يعزز هذا الاختيار، وأن يقيم عليه من الدلائل ما يطمئن إلى وجاهته وصحته، وذلك برجوعه إلى التعرف

[1]- أبو المعالي عبد الملك بن عبد الله بن يوسف بن محمد الجُوَيْني، الملقب بإمام الحرمين (419-478هـ): أصولي وفقيه شافعي. ولد في جوين (من نواحي نيسابور) ورحل إلى بغداد، فمكة حيث جاور أربع سنين. وذهب إلى المدينة فأفتى ودرس، جامعا طرق المذاهب. ثم عاد إلى نيسابور، فبنى له الوزير نظام الملك " المدرسة النظامية ". من مصنفاته: غياث الأمم في التياث الظلم، والعقيدة النظامية في الأركان الإسلامية، والبرهان في أصول الفقه، والورقات في أصول الفقه، وغيرها كثير. ينظر: السريري، أبو الطيب مولود (2002)، معجم الأصوليين، دار الكتب العلمية، بيروت، ط 1، لبنان، ص 313-316.

[2]- السريري، أبو الطيب مولود (2012)، رسائل علمية في فنون مختلفة-المجموعة الأولى، دار الكتب العلمية، بيروت، ط 1، لبنان، ص 147.

ISSN30095034/ N° Press ص2020/26 confer.atae@gmail.com

على أحوال طلبته (أي طلبة الجويني)، وطبيعة الكتب التي كانت تدرس في المدرسة النظامية[1] بنيسابور، حيث قال: "ومما يدل على صحة هذا الذي افترضناه أن الإمام أبا حامد الغزالي[2] – وهو من أصحاب إمام الحرمين (=أي من طلبته) الذين أخذوا عنه – ألف كتابا في أصول الفقه سماه المنخول وهو مختصر من البرهان هذا، وهذا يدل على أن إمام الحرمين في نظامية أصفهان التي كان إمام الحرمين نفسه أستاذها المدرس فيها، وبذلك يتجلى أنه كان يدرس كتابه البرهان هذا لطلبته، فكان ذلك سببا في صوغه وبنائه على هذا المنهج [...] وإذا كان كتاب البرهان – كما افترضنا – الكتاب المقرر تدريسه في نظامية نيسابور، فإن ذلك يدفع الذهن إلى تخيل طريقة البحث ودرجة النقاش الفكري، وسبل المباحثة التي كانت تجري على مسائل هذا الكتاب، وقد سلطت عليه عقول مثل عقل الغزالي، والكيا الهراسي[3]، والخوافي من طلبة المدرسة، وإمام الحرمين – الأستاذ – وغيرهم من ذوي الذكاء والفطنة الذين يحضرون مجالس التدريس والتناظر بهذه المدرسة ويتناقشون.

لا ريب في أن هذا الكتاب قد تناطحت في بحث مسائله ومناقشة الدقائق من شؤونه العلمية وأموره الفكرية عقول أئمة كبار، وهو يدرس في المدرسة النظامية النيسابورية، من الذين ذكرتهم وغيرهم ممن معهم في هذا المكان، وطريقة تأليف هذا الكتاب والأسلوب الذي سير عليه في تصنيفه"[4].

وقد أورد الإمام الغزالي الكثير من العبارات الدالة على مناقشة مسائل الأصول مع إمام الحرمين، وإرجاعه القضايا المشكلة إليه، من ذلك قوله في مسألة خلو واقعة من حكم الله تعالى: هذا ما قاله الإمام رحمه الله فيه، ولم أفهمه بعد. وقد كررته عليه مرارا"[5].

قال الشيخ السريري معلقا على هذا النص: "فقوله: وقد كررته عليه مرارا، يرشد إلى هذا الذي ادعيناه أن هؤلاء الأئمة، ومن معهم من ذوي الذكاء والفطنة قد سلطوا عقولهم على بحث مسائل كتاب البرهان هذا، وناقشوا متضمناته، وباحثوا إمام الحرمين شيخهم في أمرها بتدقيق وإلحاح، فمحصوا بذلك ما أودع في هذا

---

[1]- المدرسة النظامية: من مدارس بغداد القديمة أنشأها الوزير نظام الملك الطوسي (ت486هـ) في زمن الخليفة العباسي أبي جعفر عبد الله القائم بأمر الله (ت467هـ). تم بناؤها وعمارتها عام459هـ/1066م، كان يدرس فيها مختلف العلوم، وهي من أشهر مدارس العصر العباسي. ينظر: نفيسي، سعيد (1967)، المدرسة النظامية في بغداد، مجلة الدراسات الأدبية في الثقافتين العربية والفارسية وتفاعلهما، بيروت، العدد 1-2، لبنان، ص 67-93.

[2]- أبو حامد، محمد بن محمد بن محمد الغزالي الطوسي، يلقب بحجة الإسلام، (450-505هـ): أصولي، وفقيه شافعي، وفيلسوف، ومتصوف. رحل إلى نيسابور، ثم إلى بغداد، فالحجاز، فبلاد الشام، فمصر، وعاد إلى بلدته طوس. نسبته إلى صناعة الغزل (عند من يقوله بتشديد الزاي) أو إلى غَزَالة (من قرى طوس) لمن قال بالتخفيف، له نحو مئتي مصنف منها: المستصفى من علم الأصول، المنخول من علم الأصول، محك النظر، إحياء علوم الدين، تهافت الفلاسفة، مقاصد الفلاسفة، المنقذ من الضلال، وغيرها. ينظر: السريري، معجم الأصوليين، ص 506-508.

[3]- أبو الحسن علي بن محمد بن علي الطبري، الملقب بعماد الدين، المعروف بالكيا الهراسي (450-504هـ): فقيه شافعيّ، مفسر. ولد في طبرستان، وسكن بغداد فدرّس بالنظاميّة. من مصنفاته: أحكام القرآن. ينظر: السريري، معجم الأصوليين، ص 365-366.

[4]- السريري، رسائل علمية في فنون مختلفة-المجموعة الأولى، ص 148.

[5]- الغزالي، أبو حامد محمد بن محمد (1998)، المنخول من تعليقات الأصول، تحقيق: محمد حسن هيتو، دار الفكر المعاصر، بيروت، ط 3، لبنان، ص599.

ISSN30095034/ N° Press ص2020/26 confer.atae@gmail.com

من علم ومعرفة؛ بل في هذا الذي ذكره الإمام الغزالي ما يدل قطعا على أن ما تضمنه هذا الكتاب نتاج مباحثة، ومناقشة، ومراجعات، وإن كان من البدهي تأليف لمسائله، وجمعه لمادته، وإعماله لنظره في تحقيق مسائله"[1].

وقد أوردت هذه الشواهد لأهميتها، ولتجليتها ما أُبهم من كلام الدكتور مصباح رمضان، ولأني لم أجد من فصل القول في العلاقة بين مناهج التأليف[2]، ومناهج التدريس[3] كما فصلها الشيخ مولود السريري، وأحسب أن فيها غنية عما سواها، وكافية في تعليل من اختار السبب في عدم إفصاح المتقدمين عن مناهجهم في التدريس.

ومن المصادر التي لا يستهان بها في الكشف عن مناهج العلماء في التأليف والتدريس، تقليب النظر في مطالع المقدمات، وتلقف النكت الدقيقة، والإشارات التربوية، التي تفسر الكثير من الإشكالات العلمية، وتوجه العديد من القضايا والموضوعات التي لا تدرك إلا بما يورده صاحب التصنيف في مطلع مقدمة كتابه[4]، ولا أبالغ إن قلت إن ما ينص عليه العلماء في مقدمات مصنفاتهم، لا يقل أهمية عما يورد في كتب السِّيَّر، والتراجم، والمشيخات.

قلت: والذي نرتضيه في هذا السياق أن السبب في عدم إفصاح المتقدمين عن طرق تدريسهم يرجع إلى طول **زمن التعليم**[5]، **والملازمة الطويلة للشيوخ**، والتي كانت تمتد لسنوات طويلة تجعل الطالب دائم المراقبة لحركات وتصرفات شيخه، وطريقة تدريسه، ومناهج تبليغه، وإلى غير ذلك من الجوانب التربوية التي يتشربها الطالب وإن لم يطالعها في مصنف جامع، فلذلك نستطيع القول بأن المتعلم يتلقى منهج التدريس بالموازاة مع منهج العلم؛ إذ لا يفترقان لأن أحدهما متضمن في الآخر. فهذه الثنائية في تلقي العلوم إذن، جعلت الطالب يلم

---

[1]- السريري، رسائل علمية في فنون مختلفة، ص 148-149.

[2]- مناهج التأليف أي النسق العام الذي يحكم ترتيب المباحث داخل العلم، وإدراك أوجه المناسبة بينها، والعلائق الناظمة لبنيته الصغرى (= بين مباحث الباب الواحد)، وببينته الكبرى (=علاقة الأبواب بعضها ببعض).

[3]- يراد بها المسالك التربوية التي انتهجها العلماء في تدريس علم من العلوم، وتقريبه إلى الطلبة. كما تشمل مختلف الشروط النفسية، والعقلية، والاجتماعية المؤثرة في التعلم، وكذا شروط العالم والمتعلم، والعلاقة بينهما، وكذا شروط النقل التدريسي للعلم. كما تشمل مناهج التدريس: الأهداف، والمادة العلمية، وطرق التدريس، والوسائل، وطرق التقويم، وزمن التعليم.

[4]- إن البحوث المنجزة في هذا الباب قليلة جدا؛ بل نادرة، باستثناء كتاب: هاجس الإبداع في التراث: دراسة في مقدمات الكتاب الإسلامي، لعباس أرحيلة، الذي طبعته المؤسسة العربية للفكر والإبداع، وهذا الكتاب على سبقه الزمني، جاء عاما لا يختص بعلم دون آخر، ولم يقارب المقدمات بالنظر في الجوانب التربوية وما يتعلق بها، وعسى أن تعلو همة باحث، يخوض غمار هذا البحث، ليفيدنا لا محالة بنتائج قيمة.

[5]- **زمن التعليم**: يراد به المدة المخصصة للحصص المقررة، وهي نمطية ثابتة. أما **زمن التعلم**، فهو: الوتيرة التي يتعلم بها المتعلم، وكذا الظروف المحيطة والمؤثرة فيه.

ISSN30095034/ N° Press ص2020/26 confer.atae@gmail.com

بمختلف الجوانب التربوية، التي تسعفه أثناء تصدره للتحديث والإسماع في نقل العلم على وفق المنهج التربوي[1] الذي تلقاه عن شيوخه.

وإذا كانت ثمة مسلمة عليها من الشواهد العلمية والتاريخية، ما يقضي بصحتها واطراد نتائجها، مفادها أن الطالب لا يُنتج ولا يتعلم إلا وفق المنهج الذي تعلم به[2]، واستكمل من خلاله برنامج طلبه، فإنه يلزم من ذلك بالتبع أن لا يُدَرِّس – إذا انتصب وتأهل للتدريس – وأن لا يؤلف كذلك إلا وفق المنهج الذي تعلم به؛ إذ إن استئصال المرء عن طبيعة تكوينه، وجذور تاريخه، أمر في غاية العسر.

هذا ما نرتضيه، وإن كان الأمر ما يزال بحاجة إلى تتبع واستقراء وتدقيق وحفر. ولعل تراكم الدراسات التربوية في المستقبل تسعفنا في الجواب عن هذا السؤال.

[1]- خطة عامة تنظم عملية التدريس، وهو يشمل بالدراسة المدخلات والمخرجات وما بينهما من عمليات تربوية أساسية لا يمكن الاستغناء عنها، وهو يتكون من الأهداف، والمحتوى، وطرق التدريس والتقويم، والوسائل التعليمية. ينظر: اليندوزي، سهيل (ماي 2012)، المنهج والمنهاج والبرنامج، مجلة دفاتر التربية والتكوين، منشورات المجلس الأعلى للتربية والتكوين، الرباط، العدد 6-7، المغرب، ص 120-121، بتصرف.

[2]- صادقي، مصطفى (2012)، منهاج تدريس الفقه، المعهد العالمي للفكر الإسلامي، فرجينيا، ط 1، الولايات المتحدة الأمريكية، ص 24.

ISSN30095034/ N° Press ص2020/26 confer.atae@gmail.com

خاتمة

إن استئناف الأمة لعطائها، وإمدادها، لن يكون إلا بإحياء ما ندرس من مناهج السلف في التلقي والطلب، هدف هذا الإحياء، هو تصحيح التعبد والامتثال الذي يفضي إلى تحمل الأمانة التي أناطها الله بنا، تحمل يؤهلنا حقا وصدقا التبوؤ لمنزلة أمة الشهود؛ ولذلك "ينبغي أن تشتغل النظرية التربوية الإسلامية بالتأصيل الإيماني للخطاب التربوي، واضح أن المراد الأول من النظرية التربوية الإسلامية هو أن تعيد للأمة قدرتها على استئناف عطائها الحضاري لكي تلحق بالأمم المتقدمة؛ ولما كان الخطاب التربوي هو الحجر الأساس في صياغة هذه النظرية، فقد وجب البدء بإعادة النظر في الخطاب التربوي السائد، إن مفاهيم متداولة، أو أحكاما متواترة تمهيدا لإنشاء خطاب جديد يوفي بمقتضيات هذه النظرية التربوية الإسلامية"[1].

ولذلك يعد التأصيل للتراث التربوي ضرورة شرعية ومطلبا حضاريا؛ إذ إن الكثير من المنظرين التربويين، وبإلقاء نظرة سريعة على مختلف إصداراتهم لا تكاد تجد ذكرا لقيمة ما أودعه علماء الإسلام في مصنفاتهم، فإذا أرخوا لعلم التدريس[2] أرخوا له في بداية القرن العشرين، وإذا تحدثوا عن نظريات التعلم حصروها في النظرية السلوكية، والجشطلتية، والبنائية، وإذا تحدثوا عن صنافات[3] التعلم، لم يشيروا إلا لما توصل إليه علماء الغرب في مصنفاتهم، وكأن علماءنا أصابهم العقم في هذا المجال.

فلهذا نقول: إن من واجب أساتذة التربية الآن في مختلف المراكز والهيئات التي تعنى بشأن التربية والتعليم أن يعتزوا بدءا بتراثهم؛ لأنه ليس كل قديم عفين، وليس كل جديد خمير، أضف إلى ذلك أن معظم ما توصلت إليه النظريات التربوية الحديثة لا يخرج في معظمه عما سطره الجهابذة من علمائنا.

إن من بين أسباب فشل تطبيق بعض النظريات التربوية الحديثة في التعليم في بعض الدول العربية، كونها لم تنطلق من خصائص المجتمع الذي ينزل فيه ذلك الإصلاح التربوي؛ إذ إن معظم هذه النظريات قد استوردت من الغرب دون تمحيص أو تنقيح. ودون تهذيب لها من الحمولات الاستشراقية التي حوتها؛ لأن النظريات التربوية كغيرها من المناهج، فهي وليدة المناخ الذي ظهرت فيه، فما هو ناجح في الغرب لا يستلزم ضرورة أن ينجح في بلد آخر؛ لأن العقيدة والبنية التحتية وطبيعة الموارد البشرية والثقافية وتركيبة المجتمع، كل هذه العناصر وغيرها تتحكم في صياغة النظرية التربوية، "فالتعليم في البلاد الغربية نجح لوضوح مرجعيته

[1]- عبد الرحمن، طه، (2016)، من الإنسان الأبتر إلى الإنسان الكوثر، المؤسسة العربية للفكر والإبداع، بيروت، ط 2، لبنان، ص 33-34.

[2] - هو علم تطبيقي معياري يهتم بالعلاقة بين المدرس والمتعلم ومحتويات التدريس وأهدافه وطرقه وتقنياته، وأشكال تنظيم مواقف التعلم التي توضع أمام المتعلم لتسهيل ظهور تمثلاته قصد توظيفها في العملية التعليمية. ينظر: حليم، سعيد بن محمد (2012)، علاقة المتعلم بالأستاذ في ظل المستجدات التربوية، إفريقيا الشرق، الدار البيضاء، ط 1، المغرب، ص27.

[3] - نظام لترتيب الأهداف البيداغوجية وتنظيمها وفقا للمجالات التي تنتمي إليها ولدرجة تعقدها. ينظر: غريب، المنهل التربوي، ج2، ص904.

ISSN30095034/ N° Press ص2020/26 confer.atae@gmail.com

ومناهجه واستراتيجياته وأهدافه. أما التدريس في كثير من البلاد العربية فيعاني من ضبابية المرجعية"[1] على مختلف المستويات.

إن مشكلة التعليم في بعض البلاد العربية ليست في الأدوات والوسائل والأساليب، وليست مشكلة طرائق ديداكتيكية، وإن كان هذا الأمر لا يغفل عنه، ولكن المشكلة أساسها ترجع إلى تشوش المرجعية، وعدم اكتمال عناصر التصور المرجعي الذي يربط التعلم بالغايتين الدنيوية والأخروية على السواء؛ "لذلك لو عدنا إلى تراثنا تحقيقا وتأريخا وتحليلا لاستطعنا أن نؤسس منظومة تربوية متكاملة تتوافق وعقيدتنا وثقافتنا وهويتنا، وبعد ذلك لا ضير في الاستفادة مما توصلت إليه النظريات التربوية الحديثة في إطار الاستئناس أو الاستصلاح.

فلقد ظهر جليا في الواقع طيلة هذه السنين، فشل بعض النظريات التي استوردنها من المصانع، والعجب كل العجب أن كل إصلاح جديد يجد له أقلاما تمدحه، فإلى وقت قريب لم يكف بعض علماء التربية عن إطراء بيداغوجيا الأهداف، وبعدئذ انتقلوا للذم اللاذع فيها، ومدح بيداغوجيا الكفايات، فمتى نظل على هذا الاضطراب والضبابية في التصور.

فهل يعقل أن يكون الإسلام في شمولية إصلاحه لمختلف ما يصلح هذا الإنسان ويسعده أن يغفل الحديث عن أعظم سبيل لتحقيق هذا المقصد، ألا وهو العناية بالتربية والتعلم؛ فالاعتزاز بما عندنا من أصول هو سبيل النهوض الحضاري؛ لأن مصادر استمدادنا ربانية في وسائلها ومقاصدها، "وهذا سر تميزها، وسبب نجاتها من كثير مما تتخبط فيه العلوم الإنسانية من عوائق منهجية"[2] أما مختلف نظريات التعلم، فانطلقت من المصنع لتعود إليه، فالتربية في الغرب مبنية في معظمها على غايات دنيوية إلى درجة أنه أصبح من الحرج الكلام عن الهوية الإسلامية الحقيقية في مناحي التعليم.

"ولذلك فإننا الآن في أشد الحاجة إلى موقف صلب، موقف ينبني على مبدأين: مبدأ التحدي، والاعتزاز بما لدينا من تراث، زاخر بأصول منهجية، إسلامية، بإمكانها أن تؤطر فكر المسلم المعاصر، في أبحاثه، وعلومه كلها، لو عمل حقا على استخراجها، وتركيبها، ببذل الجهد في فهم الذات ودارستها. ومبدأ الاستفادة من الغرب منهجيا عن طريق الاستصلاح"[3].

فمن أعظم ما ينبغي أن تبذل فيه جهود الطلبة الباحثين، وتفنى زهرات الأعمار في دركه وتحقيقه، هو الكشف عن المناهج السليمة التي توصل الطالب إلى تحصيل الملكة، وأن تتظافر هذه الجهود، عساها تسهم في إصلاح واقع تدريس العلوم الشرعية على المستوى الجامعي.

[1] - بازي، محمد (2010)، صناعة التدريس ورهانات التكوين، مطبعة النجاح الجديدة، الدار البيضاء، ط 1، المغرب، ص 22.

[2] - الأنصاري، فريد بن الحسن (2010)، أبجديات البحث في العلوم الشرعية، دار السلام، القاهرة، ط 2، مصر، ص 62.

[3] - الأنصاري، أبجديات البحث في العلوم الشرعية، ص 53.

ISSN30095034/ N° Press ص2020/26 confer.atae@gmail.com

وتأسيسا على كل ما سبق إيراده فإن الباحث يوصي بالآتي:

أ- تشجيع الطلبة على البحث في أصول علم التدريس في التراث التربوي؛ لأنه عني جدا بالنصوص التي تدل على السبق الزمني لعلمائنا في التأصيل للكثير مما هو متداول في علم التدريس، لأن تقديم نظرية تربوية واضحة المعالم والأسس، لن يتحقق إلا من خلال تضافر الجهود، وتراكم معرفي على مستوى البحوث المنجزة في هذا الموضوع.

ب- ضرورة إنجاز بحوث ميدانية، ترصد واقع تدريس العلوم الشرعية بمختلف الجامعات المغربية؛ لأن ذلك يعد أمرا مهما في الوقوف على مكامن الداء، وعلى مواطن القوة في تدريس هذه العلوم.

ج- وضع دليل عملي ينطلق من نتائج الدراسات المؤصلة للأصول المعرفية والمنهجية والتربوية، ويضيف عليها نتائج الدراسات الميدانية، تيسيرا للعاملين في هذا المجال، مع الاستفادة من تجارب الأساتذة المشتغلين بتدريس العلوم الشرعية، والإفادة منهم في وضع مرتكزاته، وإرساء أصوله. وهذا الدليل يكون شاملا للتدريس، من حيث الأهداف، والمحتوى، والطرق، وللتقويم أيضا، من خلال إعداد إطار مرجعي يتضمن الضوابط العملية للممارسة التقويمية.

ISSN30095034/ N° Press ص2020/26 confer.atae@gmail.com

لائحة المصادروالمراجع:

- الأنصاري، فريد بن الحسن (2010)، أبجديات البحث في العلوم الشرعية، دار السلام، القاهرة، ط 2، مصر.
- بازي، محمد (2010)، صناعة التدريس ورهانات التكوين، مطبعة النجاح الجديدة، الدار البيضاء، ط 1، المغرب.
- ابن جماعة، بدر الدين محمد بن إبراهيم (2007)، تذكرة السامع والمتكلم في آداب العالم والمتعلم، دار الآثار للنشر والتوزيع، القاهرة، مصر.
- الحجوي، محمد بن الحسن الثعالبي الفاسي (2007)، الفكر السامي في تاريخ الفقه الإسلامي، اعتني به أيمن صالح شعبان، دار الكتب العلمية، بيروت، ط 2، لبنان.
- حليم، سعيد بن محمد (2012)، علاقة المتعلم بالأستاذ في ظل المستجدات التربوية، إفريقيا الشرق، الدار البيضاء، ط 1، المغرب.
- حليم، سعيد بن محمد (2009)، المرجع في كيفية التدريس، آنفو-برانت، فاس، ط 1، المغرب.
- ابن خلدون، ولي الدين عبد الرحمن بن محمد الحضرمي (2012)، المقدمة، اعتنى به مصطفى شيخ مصطفى، مؤسسة الرسالة، بيروت، ط 1، لبنان.
- السريري، أبو الطيب مولود (2012)، رسائل علمية في فنون مختلفة-المجموعة الأولى، دار الكتب العلمية، بيروت، ط 1، لبنان.
- السريري، أبو الطيب مولود (2002)، معجم الأصوليين، دار الكتب العلمية، بيروت، ط 1، لبنان.
- صادقي، مصطفى (2012)، منهاج تدريس الفقه، المعهد العالمي للفكر الإسلامي، فرجينيا، ط 1، الولايات المتحدة الأمريكية.
- ابن عاشور، محمد الطاهر بن محمد (2010)، أليس الصبح بقريب، دار السلام، القاهرة، ط 3، مصر.
- عبد الرحمن، طه، (2016)، من الإنسان الأبتر إلى الإنسان الكوثر، المؤسسة العربية للفكر والإبداع، بيروت، ط 2، لبنان.
- غريب، عبد الكريم (2006)، المنهل التربوي، منشورات عالم التربية، مطبعة الناجح الجديدة، الدار البيضاء، ط 1، المغرب.
- الغزالي، أبو حامد محمد بن محمد (1998)، المنخول من تعليقات الأصول، تحقيق: محمد حسن هيتو، دار الفكر المعاصر، بيروت، ط 3، لبنان.

ISSN30095034/ N° Press ص2020/26 confer.atae@gmail.com

- الكتاني، محمد بن جعفر (2018)، الرسالة المستطرفة لبيان مشهور كتب السنة المشرفة، دار البشائر الإسلامية للطباعة والنشر، بيروت، ط 9، لبنان.
- مصباح، رمضان الإدريسي (2011)، نحو تأسيس ديداكتيك مادة التربية الإسلامية، مجلة التبصرة، منشورات الأكاديمية الجهوية للتربية والتكوين، وجدة، عدد 5-6، المغرب.
- نفيسي، سعيد (1967)، المدرسة النظامية في بغداد، مجلة الدراسات الأدبية في الثقافتين العربية والفارسية وتفاعلهما، بيروت، العدد 1-2، لبنان.
- الينوزي، سهيل (ماي 2012)، المنهج والمنهاج والبرنامج، مجلة دفاتر التربية والتكوين، منشورات المجلس الأعلى للتربية والتكوين، الرباط، العدد 6-7، المغرب.