

نموذج رقم (٨)

إجازة أطروحة علمية في صيغتها النهائية بعد التعديلات المطلوبة

الاسم (رابع) : عبد الرحمن بن عبد الله بن محمد المالكي القسم: المناهج وطرق التدريس

الشخص: مناهج وطرق تدريس التربية الإسلامية الدرجة العلمية: دكتوراه

عنوان الرسالة : فقه التدريس والتعليم ومدى العمل به في تدريس التربية الإسلامية في المرحلة الثانوية بالملكة العربية السعودية

الحمد لله رب العالمين ، والصلوة والسلام على أشرف الأنبياء ، وعلى آله وصحبه أجمعين .. وبعد :
 فيبناء على توصية اللجنة المكونة لمناقشة الأطروحة المذكورة أعلاه والتي قمت مناقشتها بتاريخ ——————
 ١٨ / ٩ / ٤٢٤١هـ بقبول الأطروحة بعد إجراء التعديلات المطلوبة ، وحيث قد تم عمل اللازم .
 فإن اللجنة توصي بإجازة الأطروحة في صيغتها النهائية المرفقة كمتطلب تكميلي للدرجة العلمية المذكورة أعلاه .

والله الموفق ،،

أعضاء اللجنة

المراقبون الخارجيون

د. جمال الدين بن محمد عطوة

المراقبون الداخليون

أ. د. إبراهيم بن محمد فالله

الشرف

أ. د. سراج بن محمد وزان

رئيس قسم المناهج وطرق التدريس

د. سمير بن نور الدين فلباني

يوضع هذا النموذج أمام الصفحة المقابلة لصفحة عنوان الأطروحة في كل نسخة من الرسالة .

بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ

٢١٠٠٠٥٣٧

المملكة العربية السعودية
وزارة التعليم العالي
جامعة أم القرى
كلية التربية بمكة المكرمة
قسم المناهج وطرق التدريس

فقه التدريس والتعلیه ومدى العمل به في تدريس التربية الإسلامية
في المرحلة الثانوية بالمملكة العربية السعودية

الجزء الثالث

إعداد

عبد الرحمن بن عبد الله بن محمد المالكي

إشراف الأستاذ الدكتور

سراج بن محمد بن عبد العزيز الوزان

أستاذ المناهج وطرق التدريس بجامعة أم القرى

رسالة مكملة لطلاب الحصول على درجة الدكتوراه في المناهج وطرق تدريس التربية الإسلامية .

الفصل الدراسي الأول
لعام ١٤٢٤ هـ

البـاب الرابع

كفايات التدريس والتعليم عند الأئمة الأربعه والدراسات السابقة

ويتضمن الفصلين التاليين :

الفصل الأول : كفايات التدريس والتعليم

عند الأئمـة الأربعـة .

الفصل الثاني : الدراسـات السابقة.

الفصل الأول

كفايات التدريس والتعليم عند الأئمة الأربع

أولاً : مفهوم كفايات التدريس والتعليم :

- ١) الكفاية في اللغة .
- ٢) الكفاية في اصطلاح المربين .
- ٣) مفهوم كفايات التدريس والتعليم عند الأئمة الأربع .

ثانياً : أهمية كفايات التدريس والتعليم .

ثالثاً : أنواع كفايات التدريس والتعليم :

- ١) الكفايات النوعية .
- ٢) الكفايات الأدائية .

الفصل الأول

كفايات التدريس والتعليم عند الأئمة الأربعه .

تناول البحث من خلال البابين السابقين موضوعي التدريس والتعليم عند الأئمة الأربعه رحمهم الله ، حيث تم تناول كل موضوع من الموضوعين السابقين بشكل مستقل عن الموضوع الآخر ، وذلك لتقديم صورة واضحة وشاملة عن التدريس والتعليم عند الأئمة الأربعه ، وأن هناك فرقاً بين التدريس والتعليم ، كما سبق للباحث إيضاحه في الفصل السابق . غير أن هذا الفرق لا يعني بالضرورة أن كل موضوع منفصل عن الآخر فكل موضوع يأتي مكملاً للموضوع الآخر ومتاماً له . فالتدريس يمكن القارئ من الوقوف بصورة مفصلة عن التدريس ومتغيراته التي غالباً ما ترتبط بعمل المعلم داخل الفصل ، ويتحدث عن الإجراءات التي يقوم بها المعلم من خلال ممارسة عملية التدريس ؛ بينما يتناول التعليم الإطار العام الذي تحدث عملية التدريس هذه من خلاله ؛ فإذا كان المعلم والمتعلم هما الطرفين الرئيسيين اللذين تحدث عندهما عملية التدريس ؛ فإن التعليم يبحث عن هاتين الركيزتين من حيث الماهية والخصائص والأداب الالزمة لعملية التدريس ؛ ويتحدث عن المدرسة التي تجري من خلالها عملية التدريس ، وغيرها من المؤسسات التعليمية ، ويتحدث عن المراحل التعليمية التي هي نتاج تطور عملية التدريس ، ويتحدث عن النظم العامة التي تحكم عملية التدريس وتحكم عمل المعلم ، ويتحدث عن المبادئ العامة التي تتأثر بها عملية التدريس . فكون المربين يتوصلون إلى فرق بين التدريس والتعليم في المفهوم – كما اتضح من خلال الفصل السابق – لا يعني ذلك أن التدريس يحدث بشكل مستقل عن التعليم . ومن هذا المنطلق فإنه لا يمكن فهم عملية التدريس إلا في ضوء بحث المتغيرات التي تتضمنها عملية التعليم كل ؛ وهذا ما دأب عليه الباحث من خلال الباب السابق . ومن خلال اكتمال البحث في البابين السابقين ؛ فإن من الجدير أن يكون الفهم الشامل لموضوع التدريس – لدى القارئ – يبدو واضحاً وجلياً ، وهو ما يساعدنا على تناول كفايات التدريس والتعليم في هذا الفصل بإذن الله .

ولقد تميز التدريس والتعليم عند الأئمة الأربعه رحمهم الله بامتلاك الأئمة رحمهم الله للعديد من الكفايات النوعية والأدائية ؛ الأمر الذي يشجع الباحث على تناولها من خلال هذا الفصل . ولأن هذه الدراسة تهدف إلى معرفة مدى العمل بفقه التدريس والتعليم لدى معلمي التربية الإسلامية بالمرحلة الثانوية في المملكة العربية السعودية فإن من المهم أيضاً تناول هذا الفصل ؛ بغية معرفة كفايات التدريس والتعليم عند الأئمة الأربعه ، لكون معرفة مدى عمل المعلم بهذه

الكفايات مهم جداً للوصول إلى هدف الدراسة الميدانية . ويتناول هذا الفصل : مفهوم كفايات التدريس والتعليم ، وأهمية كفايات التدريس والتعليم ، وأنواع كفايات التدريس والتعليم ، وبيان ذلك كما يلي :

أولاً : مفهوم كفاياته التدريس والتعليم :

يعد مفهوم الكفاية من المفاهيم المهمة في مجال التربية بصفة عامة ، وفي مجال التدريس والتعليم بصفة خاصة . وقبل أن يتحدث الباحث عن كفايات التدريس والتعليم عند الأئمة الأربع ؛ فإن من المهم بحث مفهوم كفايات التدريس والتعليم ؛ وذلك بغية الوقوف على المفهوم الدقيق للكفاية ؛ وهذا يدعونا لبحث مفهوم الكفاية من الناحية اللغوية ، ومعرفة تعاريفات أهل اللغة للكفاية ، ثم معرفة مفهوم الكفاية وفق اصطلاح المربين ، ثم تناول مفهوم الكفاية عند الأئمة الأربع رحمهم الله ، وبيان ذلك على النحو التالي :

١) مفهوم الكفاية في اللغة :

يعد مفهوم الكفاية من المفاهيم التي لها أصل في اللغة العربية ، وقد حدد اللغويون مفهوماً للكفاية ، ومن أهم تعاريفات أهل اللغة للكفاية ما يلي :

الكفاية في اللغة من : كفاه مؤنثة يكتبه كفاية^(١) . وكفاه الشئ كفاية : استغنى به عن غيره ، فهو كافٍ وكفيٌ . يقول الحق تبارك وتعالى : « وَكَفَى بِاللَّهِ حَسِيبًا »^(٢) ، ويقول الله عز وجل : « كَفَى بِإِلَهٍ شَهِيدًا »^(٣) . وكفى قلناً الأمر : قام فيه مقامه . ويقال : كفاه مؤونثه ، وكفى الله قلناً قلناً ، أو شرًّا قلناً : حفظه من كيده ، وفي التنزيل العزيز : « فَسَيَنْهَاكُمْ اللَّهُ »^(٤) . واكتفى بالشئ : استغنى به وقنع . واكتفى بالأمر : اضطلع به^(٥) .

عندما ننظر إلى مفهوم الكفاية من الناحية اللغوية نجد أن تعاريفات اللغويين تشير إلى أن الكفاية تدل على معنى القدرة على إنتاج شئ ، ومدىأهلية الشخص للقيام بعمل ما ؛ لأن

(١) مجد الدين الفيروز أبادي ، مرجع سابق ، ج٤ / ص ٣٨٣ .

(٢) سورة النساء ، الآية ٦ .

(٣) سورة الرعد ، الآية ٤٣ .

(٤) سورة البقرة ، الآية ١٣٧ .

(٥) إبراهيم أنيس وأنطون ، مرجع سابق ، ج٢ / ص ٧٩٣ .

الاستغناء عن الغير ، والاضطلاع للقيام بأمر من الأمور ، كل ذلك يدل على القدرة عند من تتوفر فيه الكفاية .

٢) مفهوم الكفاية في اصطلاح المربين :

يعد مفهوم الكفاية من المفاهيم المستخدمة في مجال التدريس والتعليم لدى المربين ، وقد وجد الباحث أن هذا المفهوم يحظى باهتمام كبير من لدن المربين المعاصرين . وقد تناول البعض من المربين مفهوم الكفاية ، ومن أشهر تعريفات الكفاية ما يلي :

يورد كمال زيتون بعض التعريفات للكفاية ، وهي^(١) : أن الكفاية تعني : « القدرة على إنجاز النتائج المرغوب فيها مع الاقتصاد في الوقت والجهد والنفقات » . وهي : « القدرة على إنتاج عملية مؤثرة وفعالة لتحقيق نتائج مرغوب فيها . كما تفاصس بالمقارنة إلى التكلفة والوقت والطاقة والمال في مقابل كمية العمل المتحقق » . ومصطلح الكفاية « يتضمن في تحليله النهائي بعدين أساسيين : أحدهما كمّي ، وهو الذي يعبر عن النسبة بين المدخلات والمخرجات . والآخر كيفي وهو ما يتصل بما تتضمنه تلك النسبة من دلالات تحمل معانٍ الجودة والقدرة والاكتفاء » . ويصل كمال زيتون من خلال هذه التعريفات إلى تعريفه للكفاية على أنها : « تعني القدرة على تحقيق الأهداف والوصول إلى النتائج المرغوب فيها بأقل التكاليف ، من وقت وجهد ومال ، كما تعني النسبة بين المخرجات إلى المدخلات » .

ويورد يس قنديل تعريفات عديدة للكفاية أهمها ما يلي^(٢) : أن الكفاية تعني : « قدرة الفرد على ترجمة ما تعلمه في مواقف حياتية فعلية بعد انتهاء الدراسة » . وتعرف على أنها : « المعرف والمهارات والقدرات التي يكتسبها الفرد ليصبح جزءاً من سلوكه ؛ الأمر الذي يمكنه من أداء سلوكيات مرضية في المجالات المعرفية والانفعالية والحركية ، وتبين هذه الكفايات الأغراض التعليمية للبرنامج الذي يقوم الفرد بدراسته ، وتنكتب في صورة أهداف محددة يجب تحقيقها » . ومن تعريفات الكفاية : « أن الكفاية التعليمية الأدائية هي المقدرة على شئ ، وعمله بكفاءة وفعالية ، وبمستوى معين من الأداء » . كما تعرف الكفاية على أنها : « المهارة في حل المشكلات ، التي تواجه المعلم في أثناء التدريس ، والقدرة على اتخاذ القرارات المناسبة حولها » .

(١) كمال عبد الحميد زيتون ، مرجع سابق ، ص ٥٤ .

(٢) يس قنديل ، مرجع سابق ، ص ٩٤ .

ويصف محمد زياد حمدان الكفاية بالقدرة ، حيث يعرف "الكفاية الوظيفية" على أنها « عبارة أو جملة تصف فرع القدرة أو المهارة التي سيحصل عليها المعلم ولها تأثير مباشر على تعلم التلميذ ، أو هي قدرة المعلم على استعمال مهارة خاصة أو عدة مهارات وظيفية استجابة لمتطلبات موقف تربوي محدد »^(١). ويرى أن "الكفاية السلوكية" « هي مهارة أو قدرة تكون لدى التلميذ نتيجة لعملية التعلم »^(٢). فنجد أن محمد زياد حمدان من خلال التعريف الثاني – وإن اختص بالتلמיד – إلا أنه يصف الكفاية بالقدرة .

وبالنظر إلى جميع التعريفات السابقة نجد أن مفهوم الكفاية عموماً سواء في اللغة أو في الاصطلاح يرتبط بمعنىين رئيسيين ، وهما : القدرة ، والمستوى الأعلى للإنجاز أو الأداء الذي يقوم به المعلم . وإذا كانت الكفاية تعني القدرة ؛ فإن القدرة ضمناً تحتاج إلى معيار آخر وهو مستوى الأداء أو الإنجاز أو الفاعلية من قبل المعلم الذي يمتلكها ؛ وهذا ما دلل عليه – أولاً – المفهوم اللغوي للكفاية .

التعريفات الاصطلاحية للكفاية تناولت المعنيين السابقين اللذين يتضمنهما مفهوم الكفاية على نحو أكثر تفصيلاً ؛ فبعضها فسر المقصود بالقدرة على أنها : إنجاز النتائج المرغوب فيها ، أو : إنتاج عملية مؤثرة وفعالة ، أو تحقيق الأهداف والنتائج المرغوب فيها . أو أنها : ترجمة ما تعلمه الفرد ، أو أنها : أداء سلوكيات مرضية في المجالات المعرفية والانفعالية والحركية ، أو أنها : قدرة على اتخاذ قرار ، أو أنها : استعمال المهارات الخاصة أو الوظيفية . ونلاحظ أن كل تعريف من هذه التعريفات يسعى إلى محاولة تحديد لنشاط المعلم أو أدائه في صورة تعبير عن المستوى المأمول من هذا المعلم . ويرى الباحث أن تعريفات المربين السابقة الذكر سلكت في تحديد مفهوم القدرة مسلكين : فهي إما أن تحددها على وجه الإجمال دون تحديد ؛ كأن تقول : إنجاز نتائج مرغوب فيها ، وهذا التحديد في رأي الباحث ليس تحديداً دقيقاً لما تدل عليه القدرة عند المعلم ؛ فالنتائج التي يصل إليها المعلم كثيرة ؛ وإذا لم يتم وصف هذه النتائج يظل معنى القدرة غير واضح . والسلوك الثاني ، وهو أن بعض التعريفات حاول أن يحدد القدرة على نحو أكثر دقة ؛ حيث حددتها على أنها أداء سلوكيات في المجالات المعرفية والانفعالية والحركية ؛ وهذا التحديد على الرغم من دقته إلا أنه غير كاف ؛ لأنه لا يدل إلا على نوع واحد من الكفايات ، وهو الكفايات الأدائية ، وليس كل عمل المعلم يقتصر على هذا النوع من الكفايات ؛

(١) محمد زياد حمدان ، قياس كفاية التدريس ، مرجع سابق ، ص ١٦٠ .
(٢) محمد زياد حمدان ، التدريس المعاصر ، مرجع سابق ، ص ١٥٤ .

فهناك الكفايات النوعية ، وهي على أعلى درجة من الأهمية . ومن هذا المنطلق يرى الباحث أن مفهوم القدرة الذي يدلّ عليه مصطلح الكفاية يرتبط بجانبين رئيسين في عمل المعلم ، وهما الجانب التخصصي ، والجانب التربوي ؛ ومن هنا فإن مفهوم القدرة لا بد أن يدلّ على هذين الجانبيين ؛ بحيث يكون مفهوم كفايات التدريس والتعليم شاملًا للكفايات النوعية والأدائية .

المعنى الثاني الذي دللت عليه تعریفات المربيين لمصطلح الكفاية هو المستوى الأعلى للإنجاز أو الأداء المأمول من المعلم ، وقد فسّرت هذا المعنى على أنه : الاقتصاد في الوقت والجهد والمال ، أو على أنه : الوصول إلى مستوى أداء معين ، أو على أنه : الوصول إلى أهداف محددة ، أو الاستجابة لمعايير الجودة أو النوعية المطلوبة . وهذا المعنى يشير إلى أن الكفاية تتصرف بصفة العلمية ؛ ويعني ذلك أن المهارات والقدرات النوعية والأدائية التي يتصرف بها المعلم في موافق التدريس والتعليم لا تكون عشوائية ، أو تقتصر على مواهب المعلم وصفاته الفنية ، ولكنها لا بد أن تستجيب لمعايير علمية يتم قياسها بصورة كمية على أداء المعلم. ويرى الباحث أن مفهوم الكفاية يأتي تأكيداً على أن التدريس علم إضافة إلى كونه فن ؛ لأنه ((لا يمكن لأية مهنة أن تتصرف بالكفاية والفائدة بدون كونها علمية)).^(١)

٣) مفهوم كفايات التدريس والتعليم عند الأئمة الأربعة :

اتضح من خلال الفصول السابقة أن التدريس عند الأئمة الأربعة رحمهم الله هو : جميع ما يقوم به المعلم من إجراءات وما يتخذه من ظروف وإمكانات مع تلاميذه لتساعده على بلوغ أهدافه ، وتسهم في النهاية على تحقيق النمو المتكامل في شخصية الطالب روحياً واجتماعياً وجسمياً وعقلياً ، بما يتفق مع حاجاته كفرد ، وأهداف الدين الإسلامي الحنيف وغاياته النبيلة . وهذا يدلّ على أن عملية التدريس عند الأئمة الأربعة عملية علمية واضحة تقوم على مجموعة من المعايير والمبادئ المهمة .

وقد تبين أن الأئمة الأربعة رحمهم الله يستدون في تصورهم للتدريس على ما جاء في كتاب الله وعلى التصور الذي سارت عليه مدرسة رسول الله صلى الله عليه وسلم ؛ وهو ما يؤكّد أنهم يسيرون وفق تصور علمي أصيل . ومن هذا المنطلق فإن التدريس والتعليم عند الأئمة الأربعة يستوجب بداهة مجموعة من الكفايات المهمة التي يجب أن يمتلكها المعلم .

(١) محمد زياد حمدان ، التدريس المعاصر ، مرجع سابق ، ص ٦٥ .

فالإمام أبو حنيفة يرى أن التدريس لا يتم بدون معلم ، والمعلم في نظر أبي حنيفة ليس كل من يرى في نفسه أنه قادر على التعليم أنه معلم ؛ بل لا بد أن تتوفر فيه مجموعة من الكفايات الضرورية ، سواء كانت كفايات نوعية أو أدائية ، وهذا ما يتبع من خلال موقعه سئل وقيل له : « في هذا المسجد حلقة ينظرون في الفقه . قال: لهم رأس؟ قالوا: لا . قال: لا يفقه هؤلاء أبداً »^(١). فكما يؤكد الإمام أبو حنيفة أهمية المعلم ؛ إلا أنه يؤكد أيضاً ضرورة توفر الكفاية في المعلم . والكفاية في رأي أبي حنيفة هي قدرات نوعية وقدرات أدائية ، كما يتضح من خلال وصيته لתלמידه أبي يوسف^(٢) : حيث يقول: « واياك أن تكلم العامة في أصول الدين والكلام ، فإنهم قوم يقلدونك فيشتغلون بذلك ومن جاءك يستفتوك في المسائل فلا تجب إلا عن سؤاله ، ولا تضم إليه غيره ، فإنه يتشوش عليه جواب سؤاله ». كما قال: « ولا تذكر لهم شيئاً إلا عن دليل واضح » ، وقال: « واياك أن تتكلم في مجلس النظر على خوف أو جل ، فإن ذلك يورث الخلل في الألفاظ ، ولكن في اللسان ... » ؛ هذا فضلاً عما وجه به تلميذه يوسف بن خالد السمعي من توجيهات تضمنت كل ما ينبغي على المعلم الاهتمام به أثناء موقف التدريس ، عندما قال: « وأعط كل من يختلف إليك نوعاً من العلم ينظرون فيه ، وياخذ كل واحد منهم بحفظ شيء منه ، وخذهم بجلي العلم دون دقيقه ، وانسهم ومازحهم أحياناً ، وحادthem فإن المودة تستديم مواطبة العلم ، وأطعمهم أحياناً ، وأقض حوائجهم ، وأعرف مقدارهم ، وتغافل عن زلاتهم ، وأرفق بهم وسامحهم ، ولا تبد لأحد منهم ضيق صدر أو ضجراً ، وكن كواحد منهم »^(٣). إن كل ما سبق يدل على أن التدريس عند الإمام أبي حنيفة أولاً يهتم بالكفايات ، وثانياً تشمل الكفايات على نوعين منها ، وهي الكفايات النوعية ، والكفايات الأدائية . والكفاية عند الإمام أبي حنيفة ترتبط بمعايير علمية مهمة ، فهو يلزم المعلم ألا يتحدث إلا بدليل ، واشترط في هذا الدليل الوضوح ، وهذا معيار مهم يرسمه للتدريس الناجح . كما نجده يحث المعلم ألا يجيب إلا عن السؤال الذي يسأل عنه ، كما نجده يقول لطالبه يوسف بن خالد السمعي : « وارض لهم ما رضوا لأنفسهم »^(٤). ومن خلال كل ما سبق نستطيع القول أن مفهوم الكفاية عند الإمام أبي حنيفة هو : عبارة عن القدرات والمهارات الأدائية والنوعية التي يقوم بها المعلم في موقف التدريس في ضوء معايير محددة .

١) الموقف المكي ، مرجع سابق ، ج ١ / ص ٣٥١ . وانظر أيضاً: محمد بن يوسف الشافعى ، مرجع سابق ، ص ٣٠٩ .

٢) أحمد الشريachi ، مرجع سابق ، ص ٤٦ ، وما بعدها .

٣) أحمد الشريachi ، مرجع سابق ، ص ٥٣ .

٤) أحمد الشريachi ، مرجع سابق ، ص ٥٤ .

وتقوم كفایات التدريس عند الإمام مالك رحمة الله على عدد من الأمور المهمة التي يجب توفرها عند المعلم كما يقول : « لا يؤخذ العلم من أربعة ، ويؤخذ من سواهم : لا يؤخذ من سفيه ، ولا يؤخذ من صاحب هوى يدعوه إلى بدعته ، ولا من كذاب يكتب في أحاديث الناس وإن كان لا يتهم على أحاديث رسول الله صلى الله عليه وسلم ، ولا من شيخ له فضل وصلاح وعبادة إذا كان لا يعرف ما يحمل وما يحدث به »^(١). ويرتبط مفهوم الكفایة عند مالك بمعيار معين ، فكفایات التدريس الخاصة بمادة الحديث غير كفایات التدريس الخاصة بمادة الفقه « قال مطرف وكان مالك إذا أتاه الناس خرجم إليهم الجارية فتقول لهم : يقول لكم الشيخ تريدون الحديث أو المسائل ؟ فإن قالوا المسائل خرج إليهم فأتاهم وإن قالوا الحديث قال لهم اجلسوا ودخل مغسله فاغتنسل وتطيب ولبس ثيابا جدا ولبس ساجه وتعمم ووضع على رأسه طولية وتلقى له المنصة فيخرج إليهم »^(٢). كما أن التدريس لطلاب الحجاز غير التدريس لطلاب العراق غير التدريس لطلاب الشام ... إلخ . قال الحسن بن الربيع البواري : « كنت على باب مالك فنادى مناديه ليدخل أهل الحجاز ، فما دخل إلا هم . ثم نادى في أهل الشام . في أهل العراق . فكنت آخر من دخل »^(٣). وهذا ما يجعلنا نصل إلى أن كفایة التدريس عند الإمام مالك ترتبط بالقدرات النوعية والأدائية ، كما أنها تحدد في ضوء أهداف محددة .

ويرى الشافعي رحمة الله أن هناك جملة من الأمر المهمة التي ينبغي أن تتتوفر في المعلم وغيره ، وتعد هذه الأمور أموراً أساسية لنجاح أي كفایة من كفایات التدريس ، عندما قال : « آلات الرياسة خمس : صدق اللهجة ، وكتمان السر ، والوفاء بالعهد ، وابتداء النصيحة ، وأداء الأمانة »^(٤). ويضع الإمام الشافعي معايير مهمة للكفایة ، ومنها تحقيق المنفعة للمتعلم كما قال : « ليس العلم ما حفظ العلم ما نفع »^(٥) ، والمنفعة في رأي الشافعي هي تربية المتعلم على الاستقامة ، كما يقول : « ومن لم يحسن نفسه لم ينفعه علمه وملك ذلك كله التقوى »^(٦). كما يرتبط معيار الكفایة عند الشافعي بأعلى مستوى من الأداء ، كما قال : « من طلب العلم فليدقق

١) أحمد أمين ، مرجع سابق ، ص ٢١١ .

٢) القاضي عياض ، مرجع سابق ، ص ١٥٤ .

٣) القاضي عياض ، مرجع سابق ، ص ١٦٤ .

٤) أبو الفداء اسماعيل بن كثير المشقي ، مناقب الشافعي ، ص ٢٤٠ . وانظر أيضاً : شمس الدين الذهبي ، نزهة الفضلاء ، مرجع سابق ، ج ٢ / ص ٧٣٧ .

٥) أبو نعيم الأصفهاني ، مرجع سابق ، ج ٩ / ص ١٢٣ . وانظر : شمس الدين الذهبي ، نزهة الفضلاء ، مرجع سابق ، ج ٢ / ص ٧٤١ .

٦) أبو نعيم الأصفهاني ، مرجع سابق ، ج ٩ / ص ١٢٣ . وانظر : شمس الدين الذهبي ، نزهة الفضلاء ، مرجع سابق ، ج ٢ / ص ٧٣٤ .

وصلاح الدين الصفدي ، مرجع سابق ، ص ٧٤ . وابن فرحون ، مرجع سابق ، ص ١٦٠ . وأبو بكر أحمد بن الحسين البهقي ، مرجع سابق ، ص ٢٨٢ . والقاضي عياض ، مرجع سابق ، ج ١ / ص ٣٩٣ . وجمال الدين ابن الجوزي ، مرجع سابق ، ج ٢ / ص ٢٥٤ .

وحسن محمد سفر ، مرجع سابق ، ص ٣٧ . وأحمد العربي ، مرجع سابق ، ص ٤٧ .

، وإنما ضاع دقيق العلم^(١) . والكافيات عند الشافعى شاملة للكفيات النوعية والكافيات الأدائية ؛ فقد تميز التدريس عند الإمام الشافعى بالكافية في التخصص ، والكافية في الأداء .

ويرتبط مفهوم الكافية عند الإمام أحمد بن حنبل رحمه الله بمعايير محددة، فهو لا يدرس إلا بطلب ، وإذا درس فهو لا يدرس إلا من كتاب كما يقول ابن المدينى : «أمرني سيدى أحمد بن حنبل ألا أحدث إلا من كتاب»^(٢) . ويقول الشيخ أبو زهرة – عن أحمد بن حنبل – «كان يحفظ الأحاديث كلها ، وإنسانها بطرائقها ، ولكنه إذا حدث لا يحدث إلا من كتاب»^(٣) . أن معيار الكافية عند الإمام أحمد يرتبط بخشية الله تعالى ، كما قال : ليس العلم بكثرة الرواية ولكن العلم بالخشية^(٤) . إن كل ذلك يدل على أن التدريس عند أحمد يحتاج إلى قدرات من المعلم ، سواء كانت القدرات النوعية ، أو القدرات الأدائية ، وأن هذه القدرات لا بد أن تسهم في تحقيق معايير معينة .

من خلال كل ما سبق يمكن القول أن الكافية عند الأئمة الأربع تفسر على أنها : تلك القدرات النوعية والأدائية التي يقوم يمتلكها المعلم والتي تمكنه من أعلى مستوى للأداء بأقل وقت وأقل جهد وأقل تكلفة ممكنة .

وحيث أن هذه الدراسة تهدف إلى معرفة مدى العمل بفقه التدريس والتعليم في تدريس التربية الإسلامية ؛ من خلال قياس أداء المعلم أثناء الموقف التعليمية داخل الصف ؛ فإن مفهوم الكافية سيكون شاملاً للتدريس والتعليم عند معلم التربية الإسلامية .

ثانياً : أهمية كفيات التدريس والتعليم :

يعتمد النجاح في التدريس والتعليم في أي مجتمع من المجتمعات على مدى نجاح المدخلات التي يتضمنها النظام التعليمي . وعندما كان المعلم واحداً من أهم هذه المدخلات ، وأبرز ركائز العملية التعليمية ، فإن نجاحه لا شك يمثل أساساً مهماً لنجاح عملية التدريس ، ثم العملية التعليمية بأكملها . والتدريس عند الأئمة الأربع رحمة الله كما هو فن – كما سبق الإيضاح – يعتمد على المقومات والمواهب والقدرات الخاصة التي يمتلكها الأئمة في التدريس ، هو أيضاً علم له قواعده ومبادئه وأسساته التي يقوم عليها .

(١) أحمد الشرباصي ، مرجع سابق ، ص ١٣٧ .

(٢) شمس الدين الذهبي ، نزهة الفضلاء ، مرجع سابق ، ج ٢ / ص ٨١٣ .

(٣) محمد أبو زهرة : ابن حنبل ، مرجع سابق ، ص ٢٦ .

(٤) أحمد بن محمد بن حنبل ، كتاب الورع ، مرجع سابق ص ٨٠ .

ولقد أكد القرآن الكريم على أهمية الكفاية وضرورة توفرها ، وأن الإنسان لا يمكن أن تتوفر فيه الأهلية والنجاح إلا عندما تتوفر فيه صفات الكفاية الازمة التي تعينه على النجاح . كما يقول الحق تبارك وتعالى : « وَمَنْ أَحْسَنْ قَوْلًا مِّنْ دُعَاءٍ إِلَى اللَّهِ وَعَمِيلًا صَلِيْحًا وَقَالَ إِنَّمَا مِنَ الْمُسْلِمِينَ ① ». وقال تعالى : « إِنَّ الَّذِينَ آمَنُوا وَعَمِيلُوا الصَّلِيْحَاتِ إِنَّا لَا نُضِيِّعُ أَجْرَ مَنْ أَحْسَنَ عَمَلاً ② ». وقال تعالى : « وَأَحْسِنْ كَمَّا أَحْسَنَ اللَّهُ ③ ». يضاف إلى ذلك أن القرآن الكريم أكد على أهمية الإتقان والدقة كما يقول تعالى : « صُنْعَ إِلَيْكُمْ ④ ». يضاف إلى ذلك أن القرآن الكريم أكد على أهمية الكفاية والإتقان والدقة كما يقول تعالى : « صُنْعَ اللَّهُ الَّذِي أَتَقْنَ كُلَّ شَيْءٍ إِنَّهُ حَمِيرٌ بِمَا تَفَعَّلُونَ ⑤ ». كما أكد رسول الله صلى الله عليه وسلم على أهمية الكفاية وهذا ما نفهمه من كثير من الأحاديث التي جاءت عن رسول الله صلى الله عليه وسلم عليه ، كما يقول : عن عبد الله بن مسعود ، عن النبي صلى الله عليه وسلم قال : « لَا يَدْخُلُ الْجَنَّةَ مَنْ كَانَ فِي قَلْبِهِ مِنْ قَلْبِهِ ذَرَّةٌ مِّنْ كَبْرٍ » قال رجل : إن الرجل يحب أن يكون ثوابه حسنة ، ونعله حسنة . قال : « إِنَّ اللَّهَ جَمِيلٌ يُحِبُّ الْجَمَالَ . الْكَبْرُ : بَطْرُ الْحَقِّ وَغَمْطُ النَّاسِ ⑥ ». كما جاء عنه صلوات الله وسلامه عليه : عن معاوية بن الحكم السلمي ، قال : بينما أنا أصلي مع رسول الله صلى الله عليه وسلم . إِذْ عَطَسَ رَجُلٌ مِّنَ الْقَوْمِ فَقَالَ : يَرْحَمُكَ اللَّهُ فَرِمَانِي الْقَوْمُ بِأَبْصَارِهِمْ . فَقَالَ : وَاثْكُلْ أَمْيَاهِي ! مَا شَانْكُمْ ؟ تَنْظَرُونَ إِلَيَّ . فَجَعَلُوا يَضْرِبُونَ بِأَيْدِيهِمْ عَلَى أَفْخَادِهِمْ ، فَلَمَّا رَأَيْتُهُمْ يَضْرِبُونِي ، لَكُنْتُ سَكِتْ ، فَلَمَّا صَلَّى رَسُولُ اللَّهِ صَلَّى اللَّهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ . فَبَأْبَيِّ هُوَ وَأَمْيَاهِي ما رَأَيْتُهُمْ يَضْرِبُونِي ، لَكُنْتُ سَكِتْ ، فَلَمَّا صَلَّى رَسُولُ اللَّهِ صَلَّى اللَّهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ . فَبَأْبَيِّ هُوَ وَأَمْيَاهِي ما رَأَيْتُ مَعْلِمًا قَبْلَهُ وَلَا بَعْدَهُ أَحْسَنَ تَعْلِيمًا مِّنْهُ ، فَوَاللَّهِ مَا كَهْرَنِي وَلَا ضَرَبَنِي وَلَا شَتَمَنِي . قال : « إِنَّ هَذِهِ الصَّلَاةَ لَا يَصْلُحُ فِيهَا شَيْءٌ مِّنْ كَلَامِ النَّاسِ . إِنَّمَا هُوَ التَّسْبِيحُ وَالْتَّكْبِيرُ وَقِرَاءَةُ الْقُرْآنِ ⑦ ». مما سبق يتبيّن أن ديننا الإسلامي الحنيف أكد على أهمية الكفاية ؛ وأن العمل الناجح دون أدنى شك يخبر عن كفاية لدى القائم به .

وإذا كانت الكفاية على هذا القدر من الأهمية ؛ فقد اهتم بها الأئمة الأربعه رحمهم الله وأكملوا على أهميتها وضرورة تمكن المعلم منها ؛ ذلك أن الأئمة رحمهم الله يتأسون بما جاء في كتاب الله ، وما جاء في مدرسة الرسول صلى الله عليه وسلم . كما تتأكد أهميتها أيضاً أن التدريس عند الأئمة الأربعه ليس عملية عشوائية ، أو عملية اجتهادية ، أو عملية تقوم على

١) سورة فصلات ، الآية ٣٣ .

٢) سورة الكهف ، الآية ٣٠ .

٣) سورة القصص ، الآية ٧٧ .

٤) سورة النحل ، الآية ٨٨ .

٥) أبو الحسين معلم بن الحاج ، مرجع سابق ، ج ١ / ص ٩٣ .

٦) أبو الحسين مسلم بن الحاج ، مرجع سابق ، ج ١ / ص ٣٨١ .

المحاولة والخطأ ؛ ولكنه عملية علمية مضبوطة مقتنة : له أهدافه الواضحة ، وأسسها القوية الراسخة ، ومحتواه المنظم المخطط ، وطراوئه ، وعناصر طرائقه ، ونشاطاته ، وأدواته ووسائله ، وأدوات تقويمه ؛ الأمر الذي يؤكد أن التدريس عند الأئمة الأربع يستوجب أن يمتلك المعلم عدد من الكفايات المهمة التي يجب أن يكون ملماً بها .

فإن الإمام أبو حنيفة رحمة الله يؤكد على أهمية الكفايات من خلال إيمانه أن المعلم لا يتمكن من أداء عمله إلا في ظل توفر عدد من الكفايات المهمة . ويتبين مدى اهتمام الإمام أبي حنيفة بالكفايات في الاستراتيجية التي وجه تلميذه يوسف بن خالد السمعي بالسيرة عليه كما قال :

« وأعط كل من يختلف إليك نوعاً من العلم ينظرون فيه ، ويأخذ كل واحد منهم بحفظ شيء منه ، وخذهم بجلي العلم دون دقيقه ، وآنسهم ومازحهم أحياناً ، وحادthem فإن المودة تستديم مواطبة العلم ، وأطعمهم أحياناً ، وأقض حوائجهم ، وأعرف مقدارهم ، وتغافل عن زلاتهم ، وأرفق بهم وسامحهم ، ولا تبد لأحد منهم ضيق صدر أو ضجراً ، وكن كواحد منهم»^(١) هذا فضلاً عن أنه يهتم بتوفير الكفايات لدى طلابه للعمل في أي مجال من المجالات التي يعدهم لها يقول سهل بن مزاحم : « سمعت أبا حنيفة يقول : الذي اعتمد عليه من أصحابي ثلاثة عشرة منهم فقهاء صالحون، وعشرة منهم يصلحون للفتيا، وعشرة منهم يصلحون للقضاء وهم أحسن أصحابي»^(٢) .

وتحتل الكفايات مكانة كبيرة عند الإمام مالك رحمة الله . ومما يدل على اهتمام مالك رحمة الله بالكفايات ، أنه لا يرى أن كل من يزعم القدرة على التدريس أنه معلم . فالتعلم في رأي مالك لا بد أن تتوفر فيه الكفايات الازمة التي تؤهله للعمل بالتدريس . وهذا ما يتضح من قول مالك رحمة الله : « إن هذا العلم دين فانتظروا عنمن تأخونه ، لقد أدركت سبعين منن يقول : قال رسول الله صلى الله عليه وسلم ، عند هذه الأساطين ، وأشار إلى المسجد ، فما أخذت عنهم شيئاً ، وإن أحداً لو ائمن على بيت مال لكان أميناً إلا انهم لم يكونوا من أهل هذا الشأن »^(٣) . إن التدريس الناجح في رأي مالك يحتاج أن يكون المعلم ملماً بكفايات التدريس الضرورية ؛ التي لا يصلح أن يكون معلماً بغيرها .

وقد أكد الإمام الشافعي رحمة الله على أهمية الكفايات ، وشدد على ضرورة أن يكون المعلم ممتلكاً لها . وإذا كانت الكفايات النوعية تمثل الأساس المهم الذي ينبغي أن يكون المعلم

(١) أحمد الشريachi ، مرجع سابق ، ص ٥٣ .

(٢) الموقف المكي ، مرجع سابق ، ج ١ / ص ٣٤٨ .

(٣) ابن فرحون ، مرجع سابق ، ص ١٠٠ .

ممتلكاً قبل امتلاكه للكفايات الأدائية ؛ لارتباطها بالشخص ؛ فقد أكد الشافعي رحمه الله على أهميتها . وهذا ما نلمسه من قوله ، كما يروي الريبع بن سليمان . يقول سمعت الشافعي يقول لرجل – يكنى أباً علي : يريد أن يحفظ الحديث ويكون فقيها ! – : « هيئات ، ما أبعدك من ذلك ! »^(١) . إن الإمام الشافعي رحمه الله عندما يقول ذلك ؛ فإنما يريد أن يوضح لهذا الرجل الذي يريد أن يكون فقيها (سواء معلماً للفقه أو مفتياً) أن الفقه له كفاياته الخاصة ، والحديث له كفاياته الخاصة .

والتدريس عند الإمام أحمد بن حنبل رحمه الله يهتم بالكفايات ويفيد عليها ؛ حيث يرى الإمام أحمد رحمه الله أنه ليس كل من تعلم علمًا قادراً على أن يفید منه في مواقف التدريس ؛ ذلك أن المعلم في رأي أحمد لا بد أن تتوفر فيه عدد من الكفايات المهمة . والإمام أحمد عندما يؤكّد ذلك فإنما يريد أن يبيّن للمعلم أن هناك معايير مهمة يجب اجتيازها ، كما يقول : « نحن كتبنا الحديث من ست وجوه وسبع وجوه لم نضبوه ، كيف يضبوه من كتب من وجه واحد ؟ »^(٢) !

إن كل ما سبق يؤكد بما لا يدع مجالاً لريب أن للكفايات أهمية كبيرة عند الأئمة الأربع ، وهذه الكفايات كما أسلفنا يدلّ عليها تأكيد القرآن الكريم والسنة النبوية ، ويفيد عليها اعتمادهم على الأصول الشرعية وهذه الأصول علم قطعي يقيني ، كما يقول تعالى : « إِنَّ الَّذِينَ كَفَرُوا بِالْأَذْكِرِ نَّاجَاهُمْ وَإِنَّهُ لِكُتُبٍ عَرِيزٍ لَا يَأْتِيهُ الْبَطْلُونُ مِنْ بَيْنِ يَدَيْهِ وَلَا مِنْ خَلْفِهِ تَنْزِيلٌ مِّنْ حَكِيمٍ حَسِيبٍ »^(٣) . كما يدلّ عليها مفهوم التدريس عند الأئمة الأربع ، والذي يدلّ على أنه كما هو فن هو علم أيضاً . ويدلّ عليها أيضاً آراء الأئمة الأربع رحّمهم الله ؛ التي كلها تؤكّد بأن المعلم في نظرهم لا بد أن يكون ممتلكاً لعدد من الكفايات التي تؤهله للتدريس .

ثالثاً : أنواع كفايات التدريس والتعليم :

يحتاج المعلم أثناء عمله في مواقف التدريس المختلفة إلى أن يكون ملماً بجانبين رئيسيين على قدر كبير من الأهمية ؛ ولا يمكن للمعلم أن يعمل أن يكون بدون هذين الجانبين المهمين : الجانب الأول وهو الجانب التخصصي ؛ حيث « تعتبر المعرفة الأكاديمية العامة والخاصة المرتبطة بموضوع التدريس من الشروط الأساسية التي يجب توفرها في الفرد ليكون معلماً »^(٤) .

١) أبو محمد الرازمي ، مرجع سابق ، ص ١٣٥ . وانظر : أبو نعيم الأصفهاني ، مرجع سابق ، ص ١٣٩ .

٢) أبو الفرج ابن الجوزي ، مرجع سابق ، ص ٥٨ . كذلك انظر : أحمد محمد شاكر ، ترجمة الإمام أحمد في مقدمة كتاب المسند ، مرجع سابق ، ص ٦٢ . وعبد الغني الدقر ، مرجع سابق ، ص ٤٥ .

٣) سورة فصلت ، الآيات ٤١ ، ٤٢ .

٤) محمد زياد حمدان ، قياس كفاية التدريس ، مرجع سابق ، ص ٢٥٥ .

وعندما كان كل «معلم يعد لتدريس تخصص أو مجال معين ، لا بد وأن يتلقى المعارف الكافية الخاصة بذلك التخصص أو المجال الدراسي»^(١)؛ فإنه لا بد أيضاً أن يلم المعلم بالكفايات المرتبطة بمادة التخصص . والجانب الثاني هو الجانب التربوي وهو الذي يعمل «على إكساب المعلم المعلومات والمهارات والاتجاهات التربوية الالزامية لممارسة مهنة التدريس»^(٢)؛ الأمر الذي يحتاج معه المعلم إلى أن يلم بنوع آخر من الكفايات على درجة كبيرة من الأهمية ، وهي الكفايات المرتبطة بالأداء ؛ لأنها على الرغم من أهمية إمام المعلم بالمعرفة المرتبطة بمادة التخصص ؛ إلا أن «هذه المعرفة لا تكون مؤثرة في التلاميذ دون امتلاك المعلم للوسائل اللفظية والمادية المناسبة القادره على نقلها الفعال لهم»^(٣). ومن هذا المنطلق يمكن القول أن المعلم الناجح هو الذي يلم بنوعين من الكفايات ، وهما الكفايات النوعية : ويقصد بها الكفايات التي يجب أن يكون المعلم ملماً بها ، والتي ترتبط بمادة التخصص . والكفايات الأدائية : ويقصد بها الكفايات التي يجب أن يلم بها المعلم نحو الجوانب التربوية .

ولأهمية كلا النوعين من الكفايات ؛ حيث تمثل الكفايات النوعية أهمية كبيرة لكونها ترتبط بمادة التخصص الذي يمثل الجانب الرئيس في عمل المعلم ؛ وهو الأساس الذي يقوم عليه عمل المعلم ، كما تمثل الكفايات الأدائية أهمية كبيرة جداً لكونها تهتم بالمتعلم ؛ وهو الأمر الذي يشير إلى أن كفايات التخصص لا قيمة لها ما لم تكن مدعاة ومعززة بالكفايات الأدائية ؛ فإنه من هذا المنطلق يجب معالجة هذين النوعين من الكفايات ، لأن معرفة المعلم بأحددهما لا يغنيه عن معرفته بالأخر ، وبيان ذلك على النحو التالي :

١) الكفايات النوعية :

للкваيات النوعية أهمية كبيرة في عمل المعلم ؛ لأن إمام المعلم بالمحتوى الذي يقوم بتدرسيه في مادة التخصص لا يقتصر فقط في مدى امتلاك المعلم بالمعرفة المرتبطة بهذا المحتوى فقط ، ولكن من المهم أن يلم المعلم بمادة محتوى التخصص ، ويتتمكن من طريقة صياغتها وفق طريقة مناسبة للتدرسي الجيد . إن هذا الإمام الذي يجب على المعلم أن يكون على دراية به يدعوه إلى أن يكون ملماً بالكفايات النوعية . ويدعم أهمية الكفايات النوعية وضرورة تمكن المعلم منها أن محتوى التخصص يحتوى على ثلاثة أصناف من المحتوى ، وهي «المحتوى المعلوماتي ، والمحتوى المهاري ، والمحتوى الوج다كي . وهذا التقسيم لا يعني

(١) يس قديل ، مرجع سابق ، ص ٢٢٧ .

(٢) يس قديل ، مرجع سابق ، ص ٢٢٨ .

(٣) محمد زياد حمدان ، قياس كفاية التدريس ، مرجع سابق ، ص ٢٥٥ .

أن هذه الأصناف منفصلة عن بعضها البعض كلًّا بهويته الخاصة عن الآخر ، فالعلاقة (بينها) متداخلة ، وهي علاقة تأثير وتأثر معاً ، كما لا يعني أن كلاً (منها) يتعلم الطالب بمعزل عن بعضها البعض دائمًا^(١) . إن الكفايات النوعية تساعد المعلم على أن يدرس مادة تخصصه ببراعة تامة ، وتساعده على النجاح في جميع مهام عمله .

ومما يبرهن أيضًا على أهمية هذا النوع من الكفايات أنها تدعو المعلم دائمًا إلى أن يكون مت可能存在ً من مادة تخصصه ؛ التي لا يستطيع المعلم التدريس بغيرها ؛ والتي أيضًا تجعل المعلم يقف على أرض صلبة ، وتساعده على النجاح المستمر في عمله . وقد دلل القرآن الكريم على أن يكون المعلم مت可能存在ً من هذا النوع من الكفايات ، كما يقول الحق تبارك وتعالى : « قُلْ هَلْ يَسْتَوِي الَّذِينَ يَعْلَمُونَ وَالَّذِينَ لَا يَعْلَمُونَ »^(٢) . وقال تعالى : « وَتَلَكَ الْأَمْثَالُ نَصَرَهَا لِلنَّاسِ وَمَا يَعْلَمُهَا إِلَّا عَلَمُؤْمِنُونَ »^(٣) . وقال تعالى : « وَالَّذِينَ يَسْخُونَ فِي الْبَلْرَمِ يَقُولُونَ إِنَّا يَمْلِئُنَا بِمَا كُنَّا بِهِ نَعْمَلُ وَمَا يَذَكَّرُ إِلَّا أُنْزُلَوا أَلْأَكْبَرِ »^(٤) . وقال تعالى : « لَئِنْ كُنْ أَرَيْسُونَ فِي الْعِلْمِ وَتَهْمُمُ وَالْأَقْوَمُونَ يُؤْمِنُونَ بِمَا أُنْزِلَ إِلَيْكَ وَمَا أُنْزِلَ مِنْ قَبْلِكَ »^(٥) إلى غير ذلك من آيات القرآن الكريم . كما أكد الرسول صلى الله عليه وسلم على أهمية الكفايات النوعية وضرورة أن يكون المعلم مت可能存在ً منها ، كما روي عن عائشة ، قالت: قال رسول الله : « الْمَاهِرُ بِالْقُرْآنِ مَعَ السَّفَرَةِ الْكَرَامِ الْبَرَّةِ . وَالَّذِي يَقْرَأُ الْقُرْآنَ وَيَتَعَنَّ فِيهِ، وَهُوَ عَلَيْهِ شَاقٌ، لَهُ أَجْرٌ »^(٦) .

وانطلاقاً من أهمية الكفايات النوعية كما دلل على ذلك القرآن الكريم ، وكما جاء في سنة رسول الله صلى الله عليه وسلم ؛ فقد اهتم الأئمة الأربعه رحمهم الله بالكفايات اهتماماً كبيراً ؛ وحيث أن اهتمامهم رحمهم الله بالكفايات النوعية جاء شاملًا لجميع فروع مادة التربية الإسلامية ؛ فإن من المهم تناول الكفايات لكل فرع من فروع مادة التربية الإسلامية ، وبيان ذلك على النحو التالي^(٧) :

(١) حسن حسين زيتون ، تصميم التدريس ، مرجع سابق ، ج ١/ ص ١٠٨ .

(٢) سورة الزمر ، الآية : ٩ .

(٣) سورة العنكبوت ، الآية : ٤٣ .

(٤) سورة آل عمران ، الآية : ٧ .

(٥) سورة النساء ، الآية : ١٦٢ .

(٦) أبو الحسين معلم بن الحاج ، مرجع سابق ، ج ١/ ص ٥٤٩ .

(٧) تم بناء هذه الكفايات بالاستقراء والرجوع إلى سعادة الأمستاذ الدكتور سراج بن محمد بن عبد العزيز الوزان في كتابه بعنوان : **الكفايات النوعية الالزمة لمعلم التربية الإسلامية بالمرحلة المتوسطة في المملكة العربية السعودية** ، ب. ن ، ١٤٠٣ هـ - ١٩٨٣ م ، (ص ص ١١١ - ١٢١) .

أ) الكفايات المتعلقة بالقرآن الكريم :

تمثل مادة القرآن الكريم أهمية كبيرة من بين مواد التخصص ؛ الأمر الذي يدل على أهمية إمام معلم التربية الإسلامية في جميع مراحل التعليم بصفة عامة ، وفي المرحلة الثانوية بصفة خاصة بالكفايات المتعلقة بتدريسيها . وتدريس القرآن في المرحلة الثانوية يوجب على المعلم أن يكون ملماً بجميع الكفايات المتعلقة بتدريسيه ، ومن ذلك إمام المعلم بالقرآن وعلومه ، وتجويده ، وفهم معانيه ، إلى غير ذلك من الكفايات . ولقد اهتم الأئمة الأربع رحمهم الله بالقرآن الكريم وكفاياته ؛ انطلاقاً من تأكيد الإسلام على أهميتها . كما يقول الحق تعالى : « وَرَأَتْنَاهُ تَرْتِيلًا »^(١) . وقال تعالى : « وَرَأَلَ الْقُرْآنَ تَرْتِيلًا »^(٢) . وقال تعالى : « وَقَرَأَ أَنَّ فَرْقَتَهُ لَتَقْرَأُهُ عَلَى النَّاسِ عَلَى مُكْثٍ وَرَأَتْنَاهُ تَرْتِيلًا »^(٣) .

كما أكد رسول الله صلى الله عليه وسلم على ضرورة أن يكون المسلم ماهراً في قراءة القرآن ؛ الأمر الذي يدل على أهمية امتلاك المعلم لكتابات القرآن الكريم النوعية ؛ حيث يقول المصطفى صلى الله عليه وسلم في الحديث الذي روتة عائشة أنها قالت : قال رسول الله : « الْمَاهِرُ بِالْقُرْآنِ مَعَ السَّفَرَةِ الْكَرَامِ الْبَرَّةِ . وَالَّذِي يَقْرَأُ الْقُرْآنَ وَيَتَعَطَّعُ فِيهِ، وَهُوَ عَلَيْهِ شَاقٌ، لَهُ أَجْرٌ »^(٤) ؛ وأن يكون المعلم أيضاً عارفاً بأن القرآن نزلت على قراءات سبع ، كما جاء عن ابن عباس رضي الله عنهما أن رسول الله صلى الله عليه وسلم قال : « قَرَأَنِي جِبْرِيلُ عَلَى حِرْفٍ، فَلَمْ أَزِلْ إِسْتِرِيدِهِ حَتَّى انتَهَى إِلَى سَبْعَةِ أَحْرَفٍ »^(٥) !

ومن هذا المنطلق فقد كان الإمام أبو حنيفة فاما للقرآن ، وقد سلك مسلك كل الأئمة في القرآن الكريم^(٦) . كما عنيت مدرسة الإمام أبي حنيفة بالتفريق بين عام القرآن وخاصته ، ومعرفة الناسخ والمنسوخ منه ، ومعرفة المجمل والمفصل من القرآن^(٧) . وقد كان الإمام أبو حنيفة رحمه الله في تدريسيه للقرآن الكريم مهتماً بأن يكون القرآن هو الأساس ، وهو الأصل الأول الذي يجب الاعتماد عليه، كما يقول رحمه الله : « إِنِّي أَخْذُ بِكِتَابِ اللَّهِ إِذَا وَجَدْتُهُ ، فَمَا لَمْ أَجِدْهُ فِيهِ أَخْذَتْ بِسَنَةِ رَسُولِ اللَّهِ ، وَالْإِثْرَ الصَّاحِحَ عَنْهُ الَّتِي فَشَّتْ فِي أَيْدِي النَّقَاتِ عَنِ النَّقَاتِ ، فَإِذَا لَمْ أَجِدْ فِي كِتَابِ اللَّهِ وَلَا سَنَةِ رَسُولِ اللَّهِ أَخْذَتْ بِقَوْلِ أَصْحَابِهِ مِنْ شَتَّى وَادِعَ قَوْلَ مِنْ شَتَّى ثُمَّ لَا أَخْرَجْتُ عَنْ قَوْلِهِمْ ، فَإِذَا انتَهَى الْأَمْرُ إِلَى إِبْرَاهِيمَ وَالشَّعْبِيِّ وَالْحَسَنِ وَابْنِ سِيرِينَ

١) سورة الفرقان ، الآية ٣٢ .

٢) سورة المزمل ، الآية ٤ .

٣) سورة الإسراء ، الآية ١٠٦ .

٤) أبو عبد الله البخاري ، مرجع سابق ، ج ١ / ص ٥٤٩ .

٥) أبو عبد الله البخاري ، مرجع سابق ، ج ٤ / ص ١٣٧ .

٦) أحمد أمين ، مرجع سابق ، ص ١٨٥ .

٧) محمد أبو زهرة ، أبو حنيفة ، مرجع سابق ، ص ٢١٦ وما بعدها .

وسعيد بن المسيب ، وعدد رجال قد اجتهدوا فلي أن اجتهد كما اجتهدوا^(١). ومدرسة الإمام أبي حنيفة رحمه الله تحت المعلم على أن يكون لديه القدرة على معرفة الرسم العثماني ، والقدرة على التفريق بينه وبين الرسم الإملائي . فقد « جاء في المحيط البرهاني في فقه الحنفية ما نصه : إنه ينبغي ألا يكتب المصحف بغير الرسم العثماني »^(٢). كما أن من الكفايات النوعية المهمة القدرة على تلاوة القرآن بدون أخطاء ، وهذا ما نفهمه من فعل الإمام أبي حنيفة رحمه الله بنفسه الذي كان حريصاً على ألا يقع في أخطاء ؛ فإنه عندما جمع أبو العباس العلماء ، وطلب منهم البيعة ، وأنابوا أبي حنيفة متحدثاً عنهم قال في إلقاءه : « الحمد لله الذي بلغ الحق من قربه من نبيه صلى الله عليه وسلم ، وأماط عنا جور الظلمة وبسط السنن بالحق ، قد بايعتم على أمر الله والوفاء لك بعهدي إلى قيام الساعة فلا أخلى الله هذا الأمر من قربه من نبيه » ؛ فأجابه أبو العباس بجواب جميل ، وقال : مثلك من خطب عن العلماء لقد أحسنوا اختيارك وأحسنت في البلاغ^(٣) ».

ويرى الإمام مالك رحمه الله أن كتاب الله هو الأصل المهم الذي يجب الاعتماد عليه ؛ يليه سنة رسول الله صلى الله عليه وسلم ، « والإمام مالك من خيرة أئمة المسلمين الذين يفهمون كتاب الله ويحسنون استنباط الأحكام منه »^(٤). كما أنه رحمه الله يعتبر من أوائل الذين اهتموا بعلوم القرآن من تابعي التابعين^(٥). ويرى الإمام مالك رحمه الله أنه ينبغي أن تكون لدى المعلم القدرة على معرفة الرسم العثماني ، والفرق بينه وبين الرسم الإملائي ، وأن يلتزم بالرسم العثماني ؛ فقد سئل رحمه الله : « أرأيت من استكتب مصحفاً أترى أن يكتب على ما استحدثه الناس من الهجاء اليوم ؟ فقال : لا أرى ذلك ، ولكن يكتب على الكتبة الأولى »^(٦) ؛ « قال أبو عمرو الداني : لا مخالف لمالك من علماء الأمة في ذلك . وقال أبو عمرو الداني أيضاً : سئل أبو عمرو الداني : لا مخالف لمالك من علماء الأمة في ذلك . وقال أبو عمرو الداني أيضاً : سئل مالك عن الحروف في القرآن مثل الواو والألف ، أترى أن يغير من المصحف إذا وجد فيه كذلك ؟ قال : لا . قال أبو عمرو : يعني ألف والواو المزدوجتين في الرسم المعدومتين في اللفظ نحو " أولوا " »^(٧). ومن الكفايات أيضاً القدرة على اكتشاف أخطاء القراءة ومعالجتها ،

١) أبو عبد الله الصميري ، مرجع سابق ، ص ١٠ وانظر أيضاً : جلال الدين السيوطي ، مرجع سابق ، ص ١٢٢ . ومحمد بن يوسف الشافعي ، مرجع سابق ، ص ١٧٢ .

٢) محمد عبد العظيم الزرقاني ، مناهل العرفان في علوم القرآن ، بيروت - لبنان ، دار الكتب العلمية ، ١٤٠٩ هـ ، ج ١ / ص ٣٨٠ .

٣) أبو عبد الله الصميري ، مرجع سابق ، ص ١٥ . أيضاً انظر محمد بن يوسف الشافعي ، مرجع سابق ، ص ٢٥٤ .

٤) مصطفى الشكعة ، مالك ، مرجع سابق ، ص ١٠٨ .

٥) محمد عبد العظيم الزرقاني ، مرجع سابق ، ج ١ / ص ٣٢ .

٦) محمد عبد العظيم الزرقاني ، مرجع سابق ، ج ١ / ص ٣٧٩ .

٧) محمد عبد العظيم الزرقاني ، مرجع سابق ، ج ١ / ص ٣٧٩ .

وكان يشجع طلابه على القراءة الصحيحة ، ذلك أنه « كان الشافعي رحمة الله من أفصح الناس ، وكان مالك يعجبه قراءته لأنها كان فصيحة »^(١).

ويرى الإمام الشافعي رحمة الله أن للقرآن كفايات مهمة ينبغي على المعلم أن يكون ملماً بها ، وهذا ما يتضح من قوله رحمة الله من خلال مناظرة طويلة جرت بينه وبين الرشيد : « فقال - أي الخليفة - يا ابن إدريس : كيف علمك بالقرآن ؟ قلت عن أي علومه تسانني ؟ عن حفظه فقد حفظته ووعيته بين جنبي وعرفت وقنه وابتداه وناسخه ومنس檄ه وليليه ونهاريه ووحشيه وإنسيه ، وما خطوط به العام يراد به الخاص ، وما خطوط به الخاص يراد به العام . فقال لي والله يا ابن إدريس لقد ادعيت علما ... »^(٢). كما أن من الكفايات التي يراها الشافعي أيضاً : القدرة على التلاوة الجيدة : التي تتطلب استخدام أحكام التجويد ، وإخراج الحروف من مخارجها الصحيحة ، وحسن الصوت به . وهذا ما يدلل عليه فعل الشافعي رحمة الله بنفسه . يقول بحر بن نصر : « كنا إذا أردنا أن نبكي فلنا بعضنا لبعض: قوموا بنا إلى هذا الفتى المطابي يقرأ القرآن ، فإذا آتيناه استفتح القرآن حتى نتساقط بين يديه ، ويكثر عجيجهم بالبكاء ، فإذا رأى ذلك أمساك عن القراءة من حسن صوته »^(٣). ويقول الشافعي: « ولا بأس بالقراءة بالألحان وتحسين الصوت بها بأي وجه ما كان ، وأحب ما يقرأ إلى ح德拉 وتحزينا »^(٤). وفيه يقول بحر بن نصر أيضاً : « ما رأيت ولا سمعت في عصر الشافعي أتقى ولا أورع من الشافعي ولا أحسن صوتا منه في القرآن »^(٥). وتؤمن مدرسة الإمام الشافعي رحمة الله بأهمية الرسم العثماني ؛ الأمر الذي يؤكد أنه ينبغي أن يكون لدى المعلم القدرة في معرفة هذا الرسم ، والتفريق بينه وبين الرسم الإملائي ؛ فقد « جاء في حواشى المنهج في فقه الشافعية ما نصه : كلمة "الرِّبْوَا" تكتب بالألف والواو كما جاء في الرسم العثماني ، ولا تكتب في القرآن بالياء أو الألف ؛ لأن رسمه سنة متبعة »^(٦). والكفايات النوعية في مادة القرآن الكريم عند الإمام الشافعي رحمة الله تستوجب من المعلم أن يكون قادراً على القراءة بدون أخطاء ، وأن يكون قادرًا أيضًا على اكتشاف أخطاء المتعلمين ومعالجتها ، ذلك أن الشافعي لا يؤيد الأخطاء ، وهذا ما نلمسه من

١) أبو محمد الرازمي ، مرجع سابق ، ص ١٣٦ .

٢) ياقوت ، مرجع سابق ، ج ١٧ / ص ٣٠٤ .

٣) أبو بكر البيهقي ، مرجع سابق ، ص ٢٨٨ ، وانظر : أبو بكر الخطيب البغدادي ، مرجع سابق ، ج ٢ / ص ٦٤ . وأبو الفداء إسماعيل بن كثير ، مناقب الشافعي ، مرجع سابق ، ص ٢٠٩ . وصلاح الدين الصنفي ، مرجع سابق ، ص ٧٢ .

٤) أبو بكر البيهقي ، مرجع سابق ، ٢٨٠ .

٥) أبو عمرو عثمان بن عبد الرحمن الشهري زوري الكردي: مرجع سابق ، ص ١٨ .

٦) محمد عبد العظيم الزرقاني ، مرجع سابق ، ج ١ / ص ٣٨٠ .

فعله رحمة الله . يقول ابن هشام : « جالست الشافعى زمانا فما سمعته تكلم بكلمة إلا اعتبرها المعتبر »^(١)

وقد اهتم الإمام أحمد بن حنبل رحمة الله بإيضاح ما ينبغي أن يتتوفر في معلم القرآن من كفايات ، وهو يتفق مع الشافعى رحمة الله كما يقول الشيخ أبو زهرة : « وهذا مذهب أحمد رضي الله عنه في القرآن الكريم لا يستقيه إلا من السنة ، وهو مسلك الشافعى رضي الله عنه ، قد أثبته في رسالته »^(٢) . ويقول الإمام أحمد رحمة الله : « إن الله جل ثناؤه ، وتقديست أسماؤه ، بعث محمداً بالهدى ، ودين الحق ليظهره على الدين كله ، ولو كره المشركون ، وأنزل عليه كتابه الهدى والنور لمن اتبעהه ، وجعل رسوله الدال على ما أراد من ظاهره وباطنه ، وخاصةه وعامه، وناصخه ومنسوخه ، وما قصد له الكتاب ، فكان رسول الله صلى الله عليه وسلم هو المعبر عن كتاب الله الدال على معانيه شاهده في ذلك أصحابه الذين ارتضاهم الله لنبيه ، وأصطفاهم له ، ونقلوا ذلك عنه ، فكانوا أعلم الناس برسول الله صلى الله عليه وسلم ، وبما أراد الله من كتابه بمشاهدتهم ، وما قصد له الكتاب فكانوا هم المعتبرين عن ذلك بعد رسول الله صلى الله عليه وسلم »^(٣) . ومن هنا فإنه يتبعين على معلم القرآن أن يكون على علم بالقرآن ، وفهم معانيه ، ومعرفة عامه وخاصةه ، وناصخه ومنسوخه ، ومحكمه ومتشابهه ، وعلاقة السنة به . كما أن على المعلم أن يكون عارفاً بقواعد الرسم العثماني ، وأن يفرق بينه وبين الرسم الإمامى ؛ لأن الإمام أحمد رحمة الله يقول : « تحرم مخالفة خط مصحف عثمان في واو أو ألف أو ياء أو غير ذلك »^(٤) . والإمام أحمد بن حنبل رحمة الله يكره اللحن ، ويلزم المعلم بأن يكون قادرًا على تجنبه ؛ ذلك أن المعلم عندما يتتجنب اللحن ؛ فإن ذلك يساعد على أن يكتشف الأخطاء لدى تلاميذه ويعالجها . يقول المرزوقي « كان أبو عبد الله أحمد بن حنبل لا يلحن في الكلام بل كان حريصاً على ألا يلحن أبناءه وبناته »^(٥) .

مما سبق يتبيّن أن ثمة العديد من الكفايات النوعية المهمة الخاصة بمادة القرآن الكريم ؛ التي يجب على معلم التربية الإسلامية في المرحلة الثانوية أن يكون ملماً بها ، وأننا نستطيع أن نجمل هذه الكفايات وفقاً لما يراه الأئمة الأربع رحمهم الله على النحو التالي^(٦) :

١) ياقوت ، مرجع سابق ، ج ١٧ / ص ٢٩٩ .

٢) محمد أبو زهرة ، ابن حنبل ، مرجع سابق ، ص ١٦٨ .

٣) شمس الدين أبو عبد الله محمد بن قيم الجوزية ، أعلام الموقعين ، مرجع سابق ، ج ٢ / ص ٢٧١ . كذلك أنظر : محمد أبو زهرة ، ابن حنبل ، مرجع سابق ، ص ١٦٦ .

٤) محمد عبد العظيم الزرقاني ، مرجع سابق ، ج ١ / ص ٣٨٠ .

٥) عبد الغني الدقر : أحمد بن حنبل ، مرجع سابق ، ص ٩٦ .

٦) أيضاً أنظر : سراج محمد عبد العزيز وزان ، مرجع سابق ، ج ١٤٠٣ هـ ، ص ١١١ .

- القدرة على تأكيد أن القرآن الكريم هو المصدر الأول للتشريع الإسلامي .
- القدرة على غرس الشعور بأهمية الصلة الدائمة بكتاب الله عند المتعلمين .
- القدرة على توجيه المتعلمين إلى احترام القرآن الكريم وما ورد به من أحكام .
- القدرة على توجيه المتعلمين إلى الاهتمام بتلاوة القرآن الكريم والعمل به .
- القدرة على إيجاد الجو الروحي الملائم لعظمة القرآن الكريم .
- القدرة على إيصال الآثار المترتبة عن البعد عن كتاب الله .
- القدرة على جودة الترتيل لآيات القرآن الكريم .
- القدرة على تلاوة القرآن الكريم بصوت حسن .
- القدرة على تطبيق أحكام التجويد .
- القدرة على معرفة أحكام وقواعد الوقف والإبتداء .
- القدرة على الإخراج الصحيح لأحرف القرآن الكريم من مخارجها .
- القدرة على بيان أن القرآن نزل على سبعة أحرف .
- القدرة على تعريف المتعلمين بالناسخ من القرآن والمنسوخ .
- القدرة على معرفة أسباب نزول الآيات التي يقوم بتدريسيها .
- القدرة على بيان المحكم من القرآن والمتضاهي .
- القدرة على معرفة مكي القرآن ومدنيه .
- القدرة على معرفة كيفية الاستدلال بالقرآن الكريم .
- القدرة على معرفة أنواع الأدلة في القرآن الكريم .
- القدرة على فهم آيات القرآن الكريم .
- القدرة على استنباط الأحكام من آيات القرآن الكريم .
- القدرة على تدريب المتعلمين على التفكير العلمي في آيات القرآن الكريم وتدبرها .
- القدرة على استخراج المعاني العامة من الآيات التي يدرسها .
- القدرة على مناقشة القضايا الإنسانية التي تناولها القرآن الكريم مناقشة واعية مناسبة لمستوى المتعلمين .
- القدرة على مناقشة خصائص القرآن الكريم مع المتعلمين .
- اليقظة لأخطاء المتعلمين في تلاوة القرآن الكريم والقدرة على تصحيح هذه الأخطاء في الوقت الملائم وبالطريقة المناسبة .
- القدرة على إيصال الفرق بين القرآن الكريم والكتب السماوية الأخرى .

- القدرة على استخراج الحكم من نص القرآن ، أو إشارته ، أو مفهومه .
- القدرة على الموازنة بين النصوص القرآنية .
- القدرة على معرفة قواعد الرسم العثماني .
- القدرة على التمييز بين الرسم العثماني والرسم الإملائي .
- القدرة على حفظ آيات القرآن الكريم .
- القدرة على فهم المراد من الخطاب القرآني (ما خوطب به العام ويراد به الخاص ، وما خوطب به الخاص ويراد به العام) .

ب) الكفايات المتعلقة بالتفسير :

تحتل مادة التفسير أهمية كبيرة من بين مواد التربية الإسلامية في المرحلة الثانوية ، ذلك أن التفسير علم يرتبط بتعليم كتاب الله عز وجل ، وتنطلق أهمية التفسير من أهمية القرآن الكريم ذاتها ، ومن هذا المنطلق فإنه ينبغي على معلم التربية الإسلامية في المرحلة الثانوية أن يكون ملماً بالكفايات النوعية المتعلقة بمادة التفسير . إن معرفة المعلم بالكفايات الخاصة بمادة القرآن الكريم لا يغنيه عن الإمام بكافيات التفسير ؛ لأنه من خلال تدريسه لمادة التفسير يحتاج إلى تفسير معاني الآيات بشكل مفصل ، وبيان أسباب نزولها ، وشرح مفرداتها ، وذكر الآيات والأحاديث التي تدل على معناها ، واستبطاط الأحكام المتعلقة بها . كما يحتاج المعلم إلى أن يربط بين الآيات التي يقوم بتدريسيها في كل درس ، وبين صلة آيات كل درس بالآيات التي قبلها ، وذكر ما جاء في شأنها من قصص ووقائع ، وتفصيل ما جاء من أخبار عن الأمم ، وأنباء الغيب ، وما جاء من وعد ووعيد ، وأوجه عذاب ، وأوجه نعيم ، ودلائل على عظمة الله وقدرته ، وأخبار عن القيامة وأهوالها ، وما جاء عن اليوم الآخر من أخبار ، وما جاء عن أسماء الله تعالى وصفاته العلّى ، هذا فضلاً عن الآيات المتعلقة بالشريعة وأحكامها . إلى غير ذلك مما يتعلق بمادة التفسير وتدرسيها . إن كل ذلك يدل على أن للتفسير أهميته الخاصة كما جاء عن الحق تبارك وتعالى : « وَمَا أَرْسَلْنَاٰ بِنَّ رَسُولٍ إِلَّاٰ يَسَانِ فَوْمِهِ لِتَبَيَّنَ كُمْ »^(١) . وقال تعالى : « وَأَنْزَلْنَاٰ إِلَيْكَ الْذِكْرَ لِتُبَيَّنَ لِلنَّاسِ مَا نَزَّلْنَا إِلَيْهِمْ وَلَعَلَّهُمْ يَتَفَكَّرُونَ »^(٢) . وقال تعالى : « وَمَا أَنْزَلْنَاٰ عَلَيْكَ الْكِتَبَ إِلَّاٰ لِتُبَيَّنَ كُمُّ الَّذِي آخْتَلُوا فِيهِ وَهُدَىٰ وَرَحْمَةٌ لِقَوْمٍ يُؤْمِنُونَ »^(٣) . وكما عن المصطفى صلى الله عليه وسلم في الحديث

١) سورة أ Ibrahim ، الآية : ٤ .

٢) سورة النحل ، الآية : ٤٤ .

٣) سورة النحل ، الآية : ٦٤ .

الذى روى عن المقدام بن معد يكرب عن رسول الله صلى الله عليه وسلم ، أنه قال: «ألا إنى أوتتكم الكتاب ومثله معه ألا يوشك رجال شبعان على أريكته يقول: عليكم بهذا القرآن فما وجدتم فيه من حلال فاحلوه وما وجدتم فيه من حرام فحرموه ... الحديث»^(١).

وانطلاقاً من أهمية التفسير كما أكدتها ديننا الإسلامي الحنيف ؛ الأمر الذي يشير بأن معلم هذه المادة ينبغي أن يكون ملماً بالعديد من الكفايات الازمة لتدريسيها ؛ فقد اهتم الأئمة الأربعـة رحـمـهم اللهـ بـهـذهـ المـادـةـ ، ووـضـعـواـ العـدـيدـ منـ الكـفـاـيـاتـ الـضـرـورـيـةـ لـهـاـ . وـمـنـ الكـفـاـيـاتـ الـتـيـ يـمـكـنـ الـوـصـولـ إـلـيـهـاـ مـنـ خـلـالـ مـاـ تـرـاهـ مـدـرـسـةـ الإـلـمـامـ أـبـيـ حـنـيفـةـ رـحـمـهـ اللهـ أـنـهـ يـنـبـغـيـ مـعـرـفـةـ الـعـامـ وـالـخـاصـ مـنـ الـقـرـآنـ الـكـرـيمـ ، كـمـاـ أـنـ مـنـ الـكـفـاـيـاتـ أـيـضـاـ الـقـدـرـةـ عـلـىـ مـعـرـفـةـ مـاـ جـاءـ عـلـىـ وـجـهـ إـلـجـامـ مـنـ الـقـرـآنـ الـكـرـيمـ ، وـمـاـ جـاءـ عـلـىـ وـجـهـ التـفـصـيلـ ، ثـمـ الـقـدـرـةـ عـلـىـ مـعـرـفـةـ الـأـحـادـيثـ الـمـفـسـرـةـ لـلـقـرـآنـ الـكـرـيمـ ، وـمـعـرـفـةـ عـلـاقـةـ السـنـةـ بـالـقـرـآنـ ، وـهـيـ إـمـاـ أـنـ تـؤـكـدـ وـتـقـرـرـ مـاـ جـاءـ فـيـ مـعـنـىـ الـآـيـةـ ، أـوـ أـنـ تـفـصـلـ مـجـمـلـاـ مـثـلـ الصـلـاـةـ وـالـزـكـاـةـ ، ... وـغـيـرـهـاـ^(٢)! إن كل هذا يشير إلى أن من الكفايات الضرورية أن يكون لدى معلم التربية الإسلامية قدرة واسعة بعلم التفسير بحيث يكون هذا المعلم قادراً على تفسير الآيات ، واستنباط الأحكام والفوائد من خلالها ، والقدرة على تفسير الآيات على وجه الإجمال من خلال إعطاء معنى عام لجميع الآيات ، وعلى وجه التفصيل أيضاً من خلال تفسير ما تتضمنه الآيات من مفردات وكلمات .

ويرى الإمام مالك رحـمـهـ اللهـ أـنـ لـتـفـسـيرـ الـقـرـآنـ الـكـرـيمـ أـهـمـيـةـ كـبـيرـةـ ، وـلـاـ بـدـ أـنـ تـتـوفـرـ لـدـىـ المـعـلـمـ بـعـضـ الـكـفـاـيـاتـ الـمـهـمـةـ الـتـيـ تـسـاعـدـهـ عـلـىـ النـجـاحـ فـيـ عـلـمـهـ مـنـ خـلـالـ تـدـرـيـسـ هـذـهـ المـادـةـ . وـيـنـطـلـقـ اـهـتـمـامـ مـالـكـ رـحـمـهـ اللهـ بـالـتـفـسـيرـ لـأـنـهـ مـنـ الـمـهـتـمـيـنـ بـالـتـفـسـيرـ ، وـقـدـ أـخـذـ عـنـ زـيـدـ بـنـ أـسـلـمـ ، وـهـوـ وـاحـدـ مـنـ مـفـسـرـيـ التـابـعـيـنـ مـنـ أـهـلـ الـمـدـيـنـةـ^(٣). وـقـدـ عـنـيـتـ مـدـرـسـةـ الإـلـمـامـ مـالـكـ رـحـمـهـ اللهـ بـفـهـمـ وـتـفـسـيرـ كـتـابـ اللهـ عـزـ وـجـلـ ، وـالـقـدـرـةـ عـلـىـ اـسـتـخـارـاجـ الـأـحـكـامـ مـنـهـ ، وـالـقـدـرـةـ عـلـىـ اـسـتـخـارـاجـ الـحـكـمـ مـنـ نـصـ الـخـطـابـ أوـ فـحـواـهـ ، أـوـ مـنـ إـشـارـتـهـ أـوـ مـفـهـومـهـ ، وـالـقـدـرـةـ عـلـىـ الـمـواـزـنـةـ بـيـنـ الـنـصـوـصـ ، وـوـزـنـ الـسـنـةـ بـمـاـ فـيـ الـكـتـابـ^(٤). وـأـنـ السـنـةـ تـنـسـرـ الـقـرـآنـ ، فـتـفـصـلـ مـجـمـلـهـ ، وـتـقـيـدـ مـطـلـقـهـ ، وـالـقـدـرـةـ عـلـىـ مـعـرـفـةـ الـعـامـ مـنـ الـقـرـآنـ وـالـخـاصـ مـنـهـ^(٥). وـالـقـدـرـةـ عـلـىـ مـعـرـفـةـ الـأـدـلـةـ مـنـ

١) أبو داود سليمان بن الأشعث السجستاني ، مرجع سابق ، ج ٢ / ص ٣٩٧ .

٢) محمد أبو زهرة ، أبو حنيفة ، مرجع سابق ، ص ٢١٦ وما بعدها .

٣) محمد بن عبد العظيم الزرقاني ، مرجع سابق ، ج ٢ / ص ٢٢ .

٤) محمد أبو زهرة ، مالك ، مرجع سابق ، ص ٢٠١ .

٥) محمد أبو زهرة ، مالك ، مرجع سابق ، ص ٢٠٧ وما بعدها .

القرآن الكريم التي يؤخذ بها ؛ فقد كان مالك يقدم القرآن على السنة وما وراءها ، و((يأخذ بنصه الصريح الذي لا يقبل تأويلا ، ويأخذ بظاهره الذي يقبل التأويل ما دام لا يوجد دليل من الشريعة نفسها على وجوب تأويله ، ويأخذ بمفهوم المواقفة وهو فحوى الكلام ... ويأخذ مالك بمفهوم المخالفة ... ويأخذ أيضاً بالتبيه على علة الحكم ... وهكذا يأخذ بكل ما يفهم من الكتاب نصاً صريحاً أو بإشارة أو تبيه أو مفهوم))^(١) ! وهذه كلها كفايات نوعية مهمة ينبغي على معلم التفسير أن يكون ملماً بها .

ولتفسير القرآن أهمية كبيرة عند الإمام الشافعي رحمه الله ، وفي رأيه أنه ليس كل من ادعى علمًا يكون قادرًا على التفسير ؛ بل لا بد أن يلم بعدد من الكفايات المهمة والإمام الشافعي رحمه الله يرى أنه لا ينبغي لأحد أن يفسر القرآن الكريم أو يفتني به إلا إذا كان ملماً بعدد من الكفايات المهمة ، وهذا ما يتضح من قوله : ((لا يحل لأحد أن يفتني في دين الله إلا رجلاً عارفاً بكتاب الله بناسخه ومنسوخه ، ومحكمه ومتشابهه ، وتأويله وتزيله ، ومكيه ومدنيه ، وما أريد به ، ويكون بعد ذلك بصيراً بحديث رسول الله صلى الله عليه وسلم ، وبالناسخ والمنسوخ ، ويعرف من الحديث مثل ما عرف من القرآن ، ويكون بصيراً باللغة ، بصيراً بالشعر وما يحتاج إليه للسنة والقرآن ، ويستعمل هذا مع الإنصاف ، ويكون بعد هذا مشرفاً على اختلاف أهل الأنصاف ، وتكون له قريحة بعد هذا ، فإذا كان هكذا فله أن يتكلم ، ويفتني في الحلال والحرام ، وإذا لم يكن هكذا فليس له أن يفتني))^(٢) . هذا فضلاً عن أن الإمام الشافعي رحمه الله كان عالماً بالقرآن — كما اتضح من خلال الحديث عن كفايات القرآن — وهذا يدل على أن معلم التربية الإسلامية بحاجة إلى الإمام بالكفايات الخاصة بمادة التفسير ليتمكن من أداء تدريسه بكل نجاح .

ووفقاً لما يراه الإمام أحمد بن حنبل رحمه الله ؛ فإننا نجد أن معلم التفسير بحاجة إلى الإمام ببعض الكفايات الضرورية عند تدريس هذه المادة ، ومنها القدرة على تفسير القرآن بما جاء في سنة الرسول صلى الله عليه وسلم فقد ((شدَّ أَحْمَدَ رَضِيَ اللَّهُ عَنْهُ فِي اعْتِبَارِ السَّنَةِ النَّبُوَيَّةِ مُفْسِرَةً تَفْسِيرًا صَحِيحًا لِّقُرْآنِ الْكَرِيمِ ، وَلَمْ يَفْرُضْ أَنْ يَقُعْ تَعَارُضٌ بَيْنَ ظَاهِرِ الْقُرْآنِ وَالسَّنَةِ ؛ لِأَنَّ ظَاهِرَ الْقُرْآنِ يَحْمِلُ عَلَى مَا جَاءَتْ بِهِ السَّنَةُ ، فَهِيَ مُبَيِّنَةٌ ، وَهِيَ الْحَاكِمُ الْمُفْسِرُ لِمَا اشْتَمَلَ عَلَيْهِ مِنْ فَقَهٍ وَحُكْمٍ))^(٣) . ويقول ابن القيم رحمه الله : ((والسنة مع القرآن على ثلاثة

(١) محمد أبو زهرة ، تاريخ المذاهب الإسلامية ، مرجع سابق ، ص ٢١٤ .

(٢) شمس الدين أبو عبد الله ابن قيم الجوزية ، أعلام المؤذنين ، مرجع سابق ، ج ١ / ص ٤٦ .

(٣) محمد أبو زهرة ، ابن حنبل ، مرجع سابق ، ص ١٦٦ .

أوجه ؛ أحدها أن تكون موافقة له من كل وجه ؛ فيكون توارد القرآن والسنّة على الحكم الواحد من باب توارد الأدلة وتناظرها . الثاني : أن تكون بياناً لما أريد بالقرآن وتفسيراً له . الثالث : أن تكون موجبة لحكم سكت القرآن عن إيجابه أو حرمته لما سكت عن تحريمه^(١) .

ويتفق الأئمة الأربع رحمهم الله في تفسير القرآن على أن المتشابه من القرآن يُرد إلى المحكم . يقول العلامة ابن قيم الجوزية : « وأما طريقة الصحابة والتبعين وأئمة الحديث كالشافعي والإمام أحمد ومالك وأبي حنيفة وأبي يوسف والبخاري وإسحاق فعكس هذه الطريقة ، وهي أنهم يردون المتشابه إلى المحكم ، ويأخذون من المحكم ما يفسر لهم المتشابه وبينته لهم فتتفق دلالته مع دلالة المحكم ، وتوافق النصوص بعضها بعضاً ، ويصدق بعضها بعضاً ، فإنها كلها من عند الله ، وما كان من عند الله فلا اختلاف فيه ولا تناقض ، وإنما الاختلاف والتناقض فيما كان من عند غيره^(٢) . »

مما سبق نستطيع أن نتوصل إلى عدد من الكفايات النوعية المهمة الخاصة بمادة التفسير — وهذه الكفايات ليست مستقلة عن كفايات القرآن الكريم ؛ بل إنه من المهم أن يكون المعلم ملماً بكفايات القرآن لأنها الأساس في معرفته وتمكنه من كفايات التفسير — وبيان ذلك على النحو التالي^(٣) :

- القدرة على تأكيد أهمية التفسير وبيان أنه من أهم العلوم .
- القدرة على تنمية الشعور باحترام القرآن الكريم وتقديره وتعظيمه في نفوس المتعلمين من خلال تفسير الآيات .
- القدرة على معرفة أعلام المفسرين من الصحابة والتبعين .
- القدرة على معرفة الحكمة التي من أجلها يكون التفسير .
- القدرة على التلاوة الموجدة للآيات المراد تفسيرها .
- القدرة على بيان خاص القرآن وعامه .
- القدرة على بيان ما جاء مجملًا في القرآن وما جاء مفصلاً .
- القدرة على معرفة نوعي التفسير (التفسير بالتأثر — والتفسير بالرأي) .

١) شمس الدين أبو عبد الله ابن قيم الجوزية ، مرجع سابق ، ج ٢ / ص ٢٨٨ .

٢) شمس الدين أبو عبد الله ابن قيم الجوزية ، مرجع سابق ، ج ٢ / ص ٢٧٥ .

٣) أيضًا انظر : سراج محمد عبد العزيز وزان ، مرجع سابق ، ج ١٤٠٣ هـ ، ص ١١٣ .

- القدرة على تفسير القرآن بالقرآن .
- القدرة على تفسير القرآن بالحديث .
- القدرة على بيان علاقة السنة بالقرآن .
- القدرة على تحديد موضوع الآيات المفسرة .
- القدرة على التفسير الإجمالي للآيات .
- القدرة على التفسير التفصيلي للآيات .
- القدرة على معرفة شرح معاني المفردات اللغوية .
- القدرة على معرفة كيفية بسط معاني المفردات .
- القدرة على استخراج ما يستفاد من الآيات .
- القدرة على معرفة الآداب الإسلامية التي اشتغلت عليها الآيات القرآنية .
- القدرة على معرفة النص الظاهر في القرآن الكريم .
- القدرة على استخراج الحكم من نص الخطاب أو فحواه أو من إشارته أو مفهومه .
- القدرة على معرفة منطوق القرآن ومفهومه .
- القدرة على الموازنة بين النصوص القرآنية المفسرة .
- القدرة على تحديد صلة آيات الدرس بما قبلها .
- القدرة على إبراد سبب نزول الآيات المفسرة .
- القدرة على إبراد القصص والأحداث والواقع المفسرة للآيات القرآنية .
- القدرة على إفادة المعلم من معرفته بالأماكن وأحوال المجتمعات في تفسير القرآن .
- القدرة على إفادة المعلم من معرفته بعلوم القرآن في تفسير القرآن .
- القدرة على إفادة المعلم من معرفته بعلوم الحديث في تفسير القرآن .
- القدرة على إفادة المعلم من معرفته بعلوم اللغة العربية في تفسير القرآن .
- القدرة على معرفة إعجاز القرآن وانهزام فصحاء العرب أمام تحديه لهم .
- القدرة على إدراك عناصر الجمال الفني وتوجيه التلميذ إليها .
- القدرة على معرفة وجوه البيان والبديع في آيات القرآن الكريم .
- القدرة على تربية ثروة المتعلمين اللغوية .
- القدرة على رد متشابه القرآن إلى محكمه .

ج) الكفایات المتعلقة بالحديث :

لل الحديث أهمية كبيرة جداً بعد أهمية القرآن الكريم وتفسيره ، وتنطلق أهمية الحديث من أن القرآن الكريم جاء مجملًا ، ثم تناولته سنة المصطفى صلى الله عليه وسلم بالتفصيل والشرح والتأكيد على ما جاء في كتاب الله ، وبيان أمور التشريع التي تهم الناس ، وبيان ما سكت عنه القرآن من أحكام . ولأهمية الحديث فإن العلماء يعتمدون على أحاديث الرسول صلى الله عليه وسلم في فهم القرآن الكريم وتفسير معانيه ، انطلاقاً من قول الحق تعالى : « وَمَا أَنْزَلْنَا عَلَيْكَ الْكِتَابَ إِلَّا لِتُبَيَّنَ فِيهِ الْحَقُّ »^(١) . ومن هنا فإن لمادة الحديث في المرحلة الثانوية أهمية كبيرة جداً من بين مواد الدراسة التي يتناولها المتعلمون في هذه المرحلة .

وإذا كانت لهذه المادة أهميتها ؛ فإن من المهم أن يكون معلم التربية الإسلامية في المرحلة الثانوية ملماً بتدريسيها ؛ ذلك أن الأئمة الأربع رحمهم الله قد أكدوا على ضرورة توافر بعض الكفایات النوعية لدى معلم الحديث ؛ حتى يدرسه على الوجه الأمثل . ويعتمد تأكيد الأئمة الأربع رحمهم الله على هذا الجانب أساساً على تأكيد الإسلام ، وبيانه لمنزلة الحديث ومكانته ؛ انطلاقاً من تأكيده لأهمية السنة النبوية وبيان أنها المصدر الثاني من مصادر التشريع الإسلامي ، كما يقول تعالى : « يَأَيُّهَا الَّذِينَ آمَنُوا أَطْبِعُوا اللَّهَ وَأَطْبِعُوا الرَّسُولَ وَأُولَئِكَ الْأُمَّرِ مِنْكُمْ فَإِنْ تَنْزَعُمْ فِي شَيْءٍ فَرْدُوْهُ إِلَى اللَّهِ وَالرَّسُولِ »^(٢) . ويقول تعالى : « وَمَنْ يُطِعِ الرَّسُولَ فَقَدْ أَطَاعَ اللَّهَ وَمَنْ تَوَلَّ فَمَا أَرْسَلْنَا عَلَيْهِمْ حَفِيظًا »^(٣) ، وقال تعالى : « وَمَا أَرْسَلْنَا مِنْ رَسُولٍ إِلَّا يُطَّاعُ بِإِذْنِ اللَّهِ »^(٤) . وقال صلی الله عليه وسلم : « ترکت فيكم أمرین لن تضلوا ما مسکتم بهما : كتاب الله وسنة نبیه »^(٥) . وعن أبي هريرة رضي الله عنه أنه قال : « كُلُّ أُمَّةٍ يُدْخَلُونَ جَنَّةً إِلَّا مَنْ أُبَيَّ ، قَالُوا وَمَنْ يَأْبِي يَا رَسُولَ اللَّهِ ؟ قَالَ : مَنْ أَطَاعَنِي دَخَلَ الْجَنَّةَ وَمَنْ عَصَانِي فَقَدْ أُبَيَّ »^(٦) .

والمتأمل لموافق التدريس والتعليم عند الأئمة الأربع رحمهم الله ؛ يجد أنهم حرصوا رحمهم الله على تحقيق عدد من الكفایات المهمة والعمل بها فيما يتعلق بتدريس الحديث . فالإمام

١) سورة النحل ، الآية ٦٤ .

٢) سورة النساء ، الآية ٥٩ .

٣) سورة الحشر ، الآية ٧ .

٤) سورة النساء ، الآية ٨٠ .

٥) سورة النساء ، الآية ٦٤ .

٦) مالك بن أنس رضي الله عنه: الموطأ . مرجع سابق ، ج ٢ / ص ٨٩٩ .

٧) أبو عبد الله البخاري ، مرجع سابق ، ج ٩ / ص ١١٤ .

أبو حنيفة رحمه الله يرى ضرورة التحري عن رجال الحديث ، ومعرفة صحيح الحديث ، ومعرفة منزلة الحديث المتواتر ، أو الحديث الذي رواه جماعة عن جماعة^(١) . كما «عُرف أبو حنيفة بالمهارة في فقه الحديث ... فيستطيع أن يفرغ منه الفروع ويستخرج منه الأحكام الفقهية في مهارة»^(٢) . كما أن من المهم معرفة درجة كل حديث ، والأخذ به وعدم الأخذ بالرأي عند توفر الحديث الصحيح ، وهذا ما يؤكده الإمام أبو حنيفة رحمه الله عندما يقول : «عجبًا للناس يقولون : أفتى بالرأي ، ما أفتى إلا بالآخر»^(٣) ، ويقول أبو حنيفة أيضًا : «عجبت لقوم يقولون بالظن ويعملون بالظن وإن الله لم يرض لنبيه صلى الله عليه وسلم ذلك فقال تبارك وتعالى : «ولاتقف ما ليس لك به علم»^(٤) ، ويقول العلامة ابن القيم رحمه الله : «وأصحاب أبي حنيفة رحمه الله مجتمعون على أن مذهب أبي حنيفة أن ضعيف الحديث عنده أولى من القياس والرأي»^(٥) . وهذا يدل على أن الإمام أبي حنيفة بفحص الحديث الأمر الذي يؤكّد أنّ فهم الحديث يحتاج إلى عدد من الكفایات المهمة . كما أن من الكفایات المهمة التي عنيت بها مدرسة الإمام أبي حنيفة في تدريس الحديث أنه لا بد من معرفة أقسام الأحاديث : المتواتر ، والمشهور ، والأحاداد ، ومعرفة راوي الحديث وما يشترط فيه من العدالة والضبط ، وما لديه من الفقه ، والقدرة على فحص سند الحديث ومدى حجيته والأخذ به^(٦) .

ويرى الإمام مالك رحمه الله أن لتدرس الحديث العديد من الكفایات المهمة ، وهذا ما يمكن التوصل إليه من خلال فعل مالك رحمه الله عند القيام بتدرس هذه المادة « قال مطرف وكان مالك إذا أتاه الناس خرجت إليهم الجارية فتقول لهم : يقول لكم الشيخ تريدون الحديث أو المسائل ؟ فإن قالوا المسائل خرج إليهم فأتاهم وإن قالوا الحديث قال لهم اجلسوا ودخل مغسله فاغتسل وتطيب ولبس ثياباً جدداً ولبس ساجه وتعمم ووضع على رأسه طويلة وتلقى له المنصة فيخرج إليهم»^(٧) . فنجد أن من أهم كفایات الحديث عند الإمام مالك تعظيم حديث الرسول صلى الله عليه وسلم والاستعداد الجيد لتدریسه . ومالك هو راو للحديث وعالم فيه « فالإمام البخاري الذي يعد كتابه أصح كتب الحديث ، وأقواها نسبة يعتبر سند مالك في بعض أحاديثه التي رواها أصح الأسانيد»^(٨) . ومالك عندما وصل إلى هذه المنزلة إنما وصل لأنّه يمتلك العديد من

١) أحمد أمين ، مرجع سابق ، ص ١٨٥ .

٢) أحمد أمين ، مرجع سابق ، ص ١٩٠ .

٣) محمد بن يوسف الشافعي ، مرجع سابق ، ص ١٧٤ .

٤) الموقر بن أحمد المكي ، مرجع سابق ، ص ٣٤٨ .

٥) شمس الدين أبو عبد الله محمد بن أبي بكر المعروف بابن القيم الجوزية : أعلام المؤquin عن رب العالمين . مرجع سابق ، ج ١ / ص ٧٧ .

٦) محمد أبو زهرة ، أبو حنيفة ، مرجع سابق ، ص ٢٣٨ وما بعدها .

٧) القاضي عياض ، مرجع سابق ، ص ١٥٤ .

٨) محمد أبو زهرة ، مالك ، مرجع سابق ، ص ٢٢٦ .

الكفايات التي تؤهله لذلك ، والتي منها ؛ فهو أولاً يرى أن معلم الحديث لا بد أن يكون قادراً على معرفة حديثه الذي يحدث به ، فليس كل من يحدث يصلح أن يكون معلماً للحديث « و كان يقول : أدركت بهذا البلد مشيخة لهم فضل و صلاح يحدثون ، ما سمعت من أحد منهم شيئاً ، فقيل له : لم يا أبا عبد الله ؟ قال : لأنهم لم يكونوا يعرفون ما يحدثون »^(١) . ويقول : « إن هذا العلم دين فانظروا عمن تأخذونه ، ولقد أدركت سبعين ممن يقول : قال رسول الله صلى الله عليه وسلم ، عند هذه الأسطيين ، وأشار إلى المسجد ، فما أخذت عنهم شيئاً ، وإن أحداً لو ائتمن على بيت مال لكان أميناً إلا انهم لم يكونوا من أهل هذا الشأن »^(٢) ، وقال ابن عبينه : « ما رأيت أحداً أجود أخذاً للعلم من مالك ، وما كان أشد انتقاده للرجال والعلماء »^(٣) . والإمام مالك خبير بالإسناد يعرف الرجال الذين يروي عنهم ، ومعرفة ثبوت الحديث بالسند المتصل : إما بالتواتر ، أو بالاستفاضة أو الشهرة ، أو بخبر الآحاد . كما يرى أن من كفايات تدريس الحديث عند مالك الدراسة والتعمق في فهم الحديث ، والربط بينه وبين ما اشتهر من القواعد الشرعية ، والتعمق في عمق أعمق المجتمع مثل مراعاته لما اتفق عليه الناس في عصره ، وما عليه أهل المدينة .

ولا يقل الأمر عند الإمام الشافعي رحمه الله الذي يرى أنه يجب أن يكون معلم الحديث على أعلى درجة من الكفاية كما يقول رحمه الله فيما رواه تلميذه الربيع بن سليمان ، حيث قال : « سمعت الشافعي وسأله رجل عن مسألة فقال : يُروى عن النبي صلى الله عليه وسلم أنه قال كذا وكذا . فقال له السائل : يا أبا عبد الله ، أتقول بهذا ؟ فارتعد الشافعي واصفر لونه وحال وتغير وقال : وبِحَكْ ، أَيَّ أَرْضَ تَقْلَنِي ؟ وَأَيَّ سَمَاءً تَظْلَنِي إِذَا رَوَيْتَ عَنْ رَسُولِ اللَّهِ صَلَّى اللَّهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ وَلَمْ أَقْلْ بِهِ نَعْمَ عَلَى الرَّأْسِ وَالْعَيْنَيْنِ »^(٤) . والإمام الشافعي شديد التيقن والاهتمام بالحديث ، ولهذا فإنه عندما قدم العراق لقب بـ : « ناصر السنة »^(٥) أو « ناصر الحديث »^(٦) . كما أن من الكفايات المهمة معرفة أقسام الحديث ، ومعرفة راوي الحديث ، والقدرة على معرفة سند الحديث ومعرفة رجاله ، والقدرة على الموازنة بين الأحاديث ، ومعرفة الناسخ والمنسوخ من الأحاديث . كما أن من الكفايات الضرورية عند الشافعي رحمه الله القدرة على معرفة الأحاديث التي تبين مجلل القرآن ، والقدرة على معرفة الأحاديث التي تبين العام من القرآن الذي أراد الله

١) المرجع السابق ، ص ٢٢٣ .

٢) ابن فرحون ، مرجع سابق ، ص ١٠٠ .

٣) ابن فرحون ، مرجع سابق ، ص ١٠١ .

٤) ياقوت ، مرجع سابق ، ص ٣١٠ .

٥) عبد الغني الدقر : الشافعي ، مرجع سابق ، ص ١٩٥ .

٦) مصطفى سعيد الخن ، مرجع سابق ، ص ٨٧ .

به العام ، والعام الذي أراد الله به الخاص ، والقدرة على معرفة الأحاديث التي جاءت في شأن فرائض ثبتت في القرآن بالنص وزاد النبي صلى الله عليه وسلم أحكاماً تترتب عليها أو تتصل بها ، والقدرة على معرفة الأحاديث التي جاءت بأحكام ليس في القرآن نص عليها ، والقدرة على الاستدلال بالسنة على الناسخ والمنسوخ^(١)، وذلك بالرجوع إلى السنة لمعرفة الناسخ من القرآن والمنسوخ^(٢)!

ويؤكد الإمام أحمد رحمة الله ما ذهب إليه الأئمة الثلاثة رحمهم الله ؛ في شأن ما ينبغي على معلم الحديث أن يلم به من كفايات عند تدریسه لمادة الحديث ، ويؤكد الإمام أحمد رحمة الله ذلك ؛ لأنه « لا خلاف بين العلماء أن الإمام أحمد بن حنبل من أئمة الحديث الكبار »^(٣). والإمام أحمد رحمة الله يفرق بين نوعين من الأحاديث وهما الحديث الصحيح الذي كان يقبله ويأخذ به ، و النوع الثاني وهو الحديث الضعيف ، ومن هنا فإن من الكفايات المهمة لمعلم الحديث أن يميز بين نوعين من الأحاديث وهما الحديث الصحيح والحديث الضعيف . كما أن من المهم معرفة سند الحديث ، ومعرفة راوي الحديث . كما أن من كفايات الحديث عند الإمام أحمد احترام أحاديث الرسول صلى الله ، والدراسة العميقـة لها ، وهذا ما يتضح من قوله رحمة الله ؛ حيث قال : « نحن كتبنا الحديث من ست وجوه وسبع وجوه لم نضبطه ، كيف يضبطه من كتب من وجه واحد ؟ »^(٤)!

من خلال كل ما سبق نستطيع القول أن كفايات تدريس مادة الحديث يمكن إجمالها على النحو التالي^(٥):

- القدرة على بيان أهمية أحاديث الرسول صلى الله عليه وسلم .
- القدرة على معرفة موقع الحديث من مصادر التشريع الإسلامي .
- القدرة على معرفة صلة الحديث بالقرآن الكريم .
- القدرة على إيراد الأدلة على حجية السنة .
- القدرة على تنمية الشعور باحترام أحاديث الرسول صلى الله عليه وسلم من قبل المتعلمين .

^(١) محمد أبو زهرة ، الشافعي ، مرجع سابق ، ص ١٩١ وما بعدها .

^(٢) مثلاً لذلك أنظر : أبو عبد الله محمد بن إبريس الشافعي ، الرسالة ، مرجع سابق ، ص ١١٥ .

^(٣) مصطفى سعيد الخن ، مرجع سابق ، ص ٩٠ .

^(٤) أبو الفرج ابن الجوزي ، مرجع سابق ، ص ٥٨ . كذلك أنظر : أحمد محمد شاكر ، ترجمة الإمام أحمد في مقدمة كتاب المسند ، مرجع سابق ، ص ٦٢ . عبد الغني الدقر ، مرجع سابق ، ص ٤٥ .

^(٥) أيضاً أنظر : سراج محمد عبد العزيز وزان ، مرجع سابق ، ١٤٠٣ هـ ، ص ١١٧ .

- القدرة على تتميم الشعور بوجوب الاقتداء سنة رسول الله صلى الله عليه وسلم في نفوس المتعلمين .
- القدرة على الإمام بسيرة الرسول صلى الله عليه وسلم وتاريخها .
- القدرة على تدريس الحديث في طهارة وخشوع وسكينة .
- القدرة على معرفة أقسام الحديث : المتواتر والمشهور والأحاد .
- القدرة على التفريق بين الأحاديث الصحيحة والأحاديث الضعيفة .
- القدرة على تخريج الأحاديث .
- القدرة على معرفة سند الحديث .
- القدرة على معرفة راوي الحديث .
- القدرة على الإمام بتاريخ الصحابة والتابعين .
- القدرة على ترجمة شخصيات الحديث بشكل موجز وسليم .
- القدرة على استبطاط الأحكام والفوائد من الحديث .
- القدرة على بيان محسن الإسلام من خلال الأحاديث التي يشرحها .
- القدرة على توجيه المتعلمين للتمسك بالأداب الإسلامية التي وجهت إليها السنة النبوية .
- القدرة على تعويد المتعلمين على استخدام المعاني والألفاظ الواردة في الأحاديث أثناء قيامهم بالتحاطب والتحادث .
- القدرة على مساعدة المتعلمين على فهم المعاني التي ترد في الأحاديث النبوية .
- القدرة على عرض المقاصد التربوية التي تضمنها الحديث عرضاً شيقاً ملائماً لمستوى المتعلمين .
- القدرة على التمكن التام من الحديث (سنه ومتنه) .
- القدرة على معرفة مصطلحات أهل الحديث .
- القدرة على عزو الحديث إلى راويه ، أو رواته إذا كان له أكثر من راو .
- القدرة على معرفة درجة الحديث الذي يتم تدريسه .
- القدرة على الربط بين الحديث وبين ما اشتهر من القواعد الشرعية .
- القدرة على الربط بين الحديث وبين الواقع الذي يعاصره المتعلم .
- القدرة على الربط بين الحديث وبين موضوعات التربية الإسلامية الأخرى .
- القدرة على الموازنة بين الأحاديث .
- القدرة على معرفة ناسخ الحديث ومنسوخه .

- القدرة على معرفة الأحاديث التي تبين مجمل القرآن .
- القدرة على معرفة الأحاديث التي تبين عام القرآن .
- القدرة على معرفة الأحاديث التي جاءت في شأن فرائض ثبتت في القرآن وزاد الحديث أحکاماً تترتب عليها أو تتصل بها .
- القدرة على معرفة الأحاديث التي جاءت بأحكام ليس في القرآن نص عليها .
- القدرة على الاستدلال بالحديث على الناسخ والمنسوخ في القرآن الكريم .
- القدرة على تدريس الحديث بعمق ، وذلك بالتمعن في عمق أعمق المتعلم ، والتمعن في عمق أعمق المجتمع الذي يعيش فيه المتعلم .
- القدرة على معرفة الكتب المعتمدة في الحديث الشريف .

د) الكفایات المتعلقة بالتوحید :

تحتل مادة التوحيد مكانة كبيرة من بين مواد الدراسة في المرحلة الثانوية. وتنطليق أهمية هذه المادة من كونها تهتم بتعريف المتعلم بالعقيدة الصحيحة . وتعود العقيدة هي الأساس في الدين الإسلامي ؛ لأن التوحيد هو الركن الأول من أركان الإسلام ، وهو الأساس الذي تقوم عليه جميع أركان الإسلام . وقد وجه الله تعالى جميع الرسل إلى دعوة الناس إلى عقيدة التوحيد ، كما يقول تعالى : « لَقَدْ أَرْسَلْنَا نُوحًا إِلَى قَوْمِهِ فَقَالَ يَنْقُومُ أَعْبُدُوا اللَّهَ مَا لَكُمْ مِّنْ إِلَهٍ غَيْرِهِ إِنِّي أَخَافُ عَلَيْكُمْ عَذَابٌ يَوْمٌ عَظِيمٌ »^(١) . وقال تعالى: « وَإِنَّ عَادَ أَخَاهُمْ هُودًا قَالَ يَنْقُومُ أَعْبُدُوا اللَّهَ مَا لَكُمْ مِّنْ إِلَهٍ غَيْرِهِ أَفَلَا تَنْقُونَ »^(٢) ، وقال تعالى : « وَإِنَّ ثَمُودَ أَخَاهُمْ صَلِحَّا قَالَ يَنْقُومُ أَعْبُدُوا اللَّهَ مَا لَكُمْ مِّنْ إِلَهٍ غَيْرِهِ »^(٣) . وقال تعالى : « * وَإِنَّ مَنْدَبَنَ أَخَاهُمْ شَعَبَيْنَ قَالَ يَنْقُومُ أَعْبُدُوا اللَّهَ مَا لَكُمْ مِّنْ إِلَهٍ غَيْرِهِ »^(٤) . إلى غير ذلك من الآيات . كما جاء عن النبي صلى الله عليه وسلم العديد من الأحاديث التي تدل على أهمية التوحيد ، ومن ذلك ما روي عن ابن عمر رضي الله عنهما قال: رسول الله صلى الله عليه وسلم : « بُنْيَ الإِسْلَامَ عَلَى خَمْسَةِ شَهَادَةٍ أَنْ لَا إِلَهَ إِلَّا اللَّهُ، وَأَنَّ مُحَمَّدًا رَسُولُ اللَّهِ، وَإِقَامُ الصَّلَاةِ، وَإِيتَاءُ الزَّكَاةِ، وَالْحَجَّ، وَصَوْمُ رَمَضَانَ »^(٥) ! كما أن الرسول صلى الله عليه وسلم عندما وجه معاذًا إلى اليمن حثه أولاً أن يدعوا إلى عقيدة التوحيد ، كما قال صلى الله عليه وسلم « إِنَّكَ تَأْتِي قَوْمًا مِّنْ أَهْلِ الْكِتَابِ فَادْعُهُمْ إِلَى شَهَادَةِ أَنْ

(١) سورة الأعراف ، الآية ٥٩ .

(٢) سورة الأعراف ، الآية ٦٥ .

(٣) سورة الأعراف ، الآية ٧٣ .

(٤) سورة هود ، الآية ٨٤ .

(٥) أبو عبد الله البخاري ، مرجع سابق ، ج ١ / ص ٩ .

لَا إِلَهَ إِلَّا اللَّهُ. وَأَنِي رَسُولُ اللَّهِ فَإِنْ هُمْ أَطَاعُوكُمْ لِذَلِكَ فَأَعْلَمُهُمْ أَنَّ اللَّهَ افْتَرَضَ عَلَيْهِمْ خَمْسَ صَلَوَاتٍ فِي كُلِّ يَوْمٍ وَلِيَلَةٍ، فَإِنْ هُمْ أَطَاعُوكُمْ لِذَلِكَ فَأَعْلَمُهُمْ أَنَّ اللَّهَ افْتَرَضَ عَلَيْهِمْ صَدَقَةً تَؤَخُذُ مِنْ أَغْنِيَائِهِمْ فَتَرَدُ فِي فَقْرَائِهِمْ، فَإِنْ هُمْ أَطَاعُوكُمْ لِذَلِكَ فَإِيَّاكُمْ وَكُرَائِمُ أَمْوَالِهِمْ. وَاتَّقُ دُعَوةَ الظَّالِمِ؛
فَإِنَّهُ لَيْسَ بَيْنَهَا وَبَيْنَ اللَّهِ حِجَابًا»^(١)

وانطلاقاً من تأكيد الإسلام على عقيدة التوحيد ؛ فقد اهتم الأئمة الأربعه رحمهم الله بالعقيدة ، وأكدوها عليها ؛ الأمر الذي يدل على أن معلم التوحيد لا بد له أن يمتلك عدداً من الكفايات المهمة لتدريس هذه المادة . وفي هذا الشأن يرى الإمام أبو حنيفة أن يكون لدى المعلم قدرة على محاربة البدعة ؛ لأن الإمام أبي حنيفة كان شديد التمسك بسنة رسول الله صلى الله عليه وسلم ، شديد الحفظ لفعل رسول الله صلى الله عليه وسلم ^(٢) بل إنه من شدة حرص أبي حنيفة على السنة ومحاربته للبدعة كان يرى : إن ضعيف الحديث أولى من القياس والرأي ^(٣) . إن كل هذا يشير إلى أن من أهم الكفايات التي يجب امتلاكه في تدريس هذه المادة ، أن يكون لدى المعلم قدرة على محاربة البدع والتيارات الإلحادية المختلفة ، وأن يكون لدى هذا المعلم قدرة على معرفة المذاهب والتيرات المعاصرة ، كما أن من الكفايات التي يمكن أن نتوصل إليها من خلال ما تحدث عنه الشيخ محمد أبو زهرة عن مسائل الاعتقاد عند أبي حنيفة ^(٤) : أنه يجب على المعلم قدرة على تحديد مفهوم الإيمان وفقاً لعقيدة أهل السنة والجماعة ، ومعرفة حكم مرتكب الكبيرة ، والقدرة على الإمام بالأحكام المتعلقة بالقدر ، وأن يكون لدى المعلم قدرة على تبني الرأي الصحيح وفقاً لعقيدة أهل السنة والجماعة نحو ما يثيره الناس من مسائل الاعتقاد ؛ ففي عصر أبي حنيفة مثلاً أثيرت مسألة خلق القرآن ، وكان موقف أبي حنيفة أنه لم يقل بخلق القرآن . ومنه نصل إلى أن معلم التوحيد لا بد أن يكون قادرًا على فرز المتغيرات المعاصرة والمذاهب والملل المختلفة ، وأن يكون لديه قدرة على تبني رأي في شأنها ؛ لتوسيعه المتعلمين إلى العقيدة الصحيحة .

ويرى الإمام مالك أن من أهم الكفايات التي تتبعها المعلم ، أن يكون لديه قدرة على محاربة البدعة وصدتها ، وهذا ما نفهمه من فعله رحمة الله ، وقد روي عنه أنه قال : «إياكم والبدع .. أهل البدع الذين يتكلمون في الله وصفاته وكلامه وعلمه وقدرته ولا يسكنون عما

١) أبو الحسين مسلم بن الحاج ، مرجع سابق ، ج ١ / ص ٥٠ .

٢) أبو عبدالله الصميري ، مرجع سابق ، ص ١١ ، وانظر أيضاً : محمد بن يوسف الشافعي ، مرجع سابق ، ص ١٧٦ .

٣) محمد بن يوسف الشافعي ، مرجع سابق ، ص ١٧٧ .

٤) محمد أبو زهرة ، أبو حنيفة ، مرجع سابق ، ص ١٥٠ وما بعدها .

سكت عنه الصحابة والتابعون لهم بإحسان^(١). ومن الكفایات التي يراها مالك رحمه الله أن يكون لدى المعلم قدرة على معرفة عقيدة أهل السنة والجماعة في الأسماء والصفات ، مثل الاستواء على العرش ، وغيرها من الصفات ، وأن يكون لديه قدرة على معرفة مفهوم الإيمان وأنه قول وعمل واعتقاد ، والأحكام المتعلقة به ، والقدرة على معرفة العقيدة الصحيحة نحو القدر ، وأفعال الناس ، والقدرة على معرفة حكم مرتکب الكبيرة ، ومعرفة الحكم نحو ما عليه أهل العصر من مسائل أو مذاهب أو اعتقادات ليس لها أصل في السنة ، مثل مسألة خلق القرآن . أو إنكارهم لمسائل أثبتتها وأكدها القرآن مثل رؤية الله عز وجل يوم القيمة^(٢)!

ويؤيد الإمام الشافعي رحمه الله ما ذهب إليه الإمام أبو حنيفة ومالك رحمهما الله في شأن أن يكون لدى المعلم قدرة نحو محاربة البدع والعقائد الفاسدة ، كما قال : «إذا وجدتم في كتابي خلاف سنة رسول الله عليه وسلم فقولوا بسنة رسول الله ودعوا ما قلت»^(٣). والشافعي يدعو إلى العقيدة الصحيحة ويحارب البدعة كما يقول : «المحدثات من الأمور ضربان : ما أحدث يخالف كتاباً أو سنة أو أثراً ، أو إجماعاً ، فهذه البدعة ضلاله ، وما أحدث من الخير لا خلاف فيه لواحد من هذا فهو محدثة غير مذمومة»^(٤). كما أن من الكفایات المهمة التي ينبغي أن يكون معلم التوحيد ملماً بها أن يكون لديه معرفة وإلمام بالفرق الإسلامية المختلفة ، كذلك ينبغي أن يكون لدى المعلم قدرة نحو تبني الرأي الصحيح بشأن العقائد التي يثيرها أهل العصر^(٥)!

ويرى الإمام أحمد رحمه الله أن من أهم الكفایات التي يجب أن يكون معلم التوحيد ملماً بها أن يكون لديه القدرة على تعليم المتعلمين العقيدة الصحيحة ، وأن تكون لديه قدرة أيضاً على محاربة العقائد الفاسدة والمذاهب الهدامة ، وهذا ما نفهمه من قوله رحمه الله : «أصول السنة عندنا التمسك بما كان عليه أصحاب رسول الله صلى الله عليه وسلم ، والاقتداء بهم ، وترك البدع ، وكل بدعة فهي ضلاله»^(٦). ومن الكفایات المهمة التي ينبغي على معلم التوحيد أن يكون ملماً بها ، القدرة على معرفة مفهوم الإيمان ، وأنه يزيد وينقص ، والفرق بين الإسلام والإيمان ، وحكم مرتکب الكبيرة ، والقدرة على معرفة الأحكام المتعلقة بالقدر ، والقدرة على معرفة

١) عبد الحليم الجندي ، مالك ، مرجع سابق ، ص ١٠٦ .

٢) محمد أبو زهرة ، مالك ، مرجع سابق ، ص ٤٤ (وما بعدها).

٣) جمال الدين بن الجوزي ، مرجع سابق ، ج ٢ / ص ٢٥٦ . وانظر : أبو الفداء إسماعيل بن كثير ، مناقب الشافعي ، مرجع سابق ، ص ١٧٨ .

٤) شمس الدين الذهبي ، نزهة الفضلاء ، مرجع سابق ، ج ٢ / ص ٧٣٩ .

٥) محمد أبو زهرة ، الشافعي ، مرجع سابق ، ص ٨٠ (وما بعدها).

٦) أبو الفرج عبد الرحمن بن الجوزي ، مناقب الإمام أحمد ، مرجع سابق ، ص ١٧١ .

العقيدة الصحيحة نحو أسماء الله تعالى وصفاته . والقدرة على تبني العقيدة الصحيحة نحو المسائل التي يثيرها أهل العصر ، والقدرة على الرد على المسائل التي ليس لها أصل في الكتاب أو السنة مثل مسألة خلق القرآن ، والقدرة على إثبات المسائل التي أقرها القرآن الكريم مثل رؤية الله عز وجل يوم القيمة^(١) !

من خلال كل ما سبق نستطيع القول أن تدريس مادة التوحيد يحتاج إلى العديد من الكفايات النوعية المهمة ، وأن هذه الكفايات يمكن إجمالها على النحو التالي^(٢) :

- القدرة على إقناع المتعلمين بأن العقيدة الإسلامية هي العقيدة الصحيحة التي ارتضتها الله لجميع الخلق .
- القدرة على تأكيد أن توحيد الله في العبادة هو الأساس لجميع الأركان .
- القدرة على معرفة الهدف من توحيد العبادة لله وإخلاصها له وحده .
- القدرة على معرفة أن وظيفة الرسل والأنبياء الدعوة إلى عقيدة التوحيد .
- القدرة على الإمام بالأدلة الشرعية من الكتاب والسنة نحو مسائل العقيدة .
- القدرة على معرفة الأدلة العقلية والنقلية في إثبات وحدانية الله .
- القدرة على الإمام بعقيدة أهل السنة والجماعة .
- القدرة على الدفاع عن السنة ومحاربة البدعة .
- القدرة على معرفة التيارات الإلحادية والمذاهب الهدامة .
- القدرة على معرفة المتغيرات المعاصرة ونبذ ما ينافي العقيدة الإسلامية منها .
- القدرة على معرفة مسار الوثنية في العصر الحديث على الجوانب الإنسانية والاجتماعية والاقتصادية والأخلاقية والعلمية .
- القدرة على فهم العلاقة بين وثنية الجاهلية القديمة ووثنية جاهلية العصر الحديث .
- القدرة على معرفة مفهوم الإيمان والأحكام المرتبطة به .
- القدرة على توضيح طرق الإيمان بالله وملائكته وكتبه ورسله واليوم الآخر .
- القدرة على معرفة نظرة الإسلام إلى الكون والإنسان ومكانهما في العقيدة الإسلامية .
- القدرة على معرفة حكم مرتكب الكبيرة .
- القدرة على الإمام بالأحكام المتعلقة بالقدر .

(١) محمد أبو زهرة ، ابن حنبل ، مرجع سابق ، ص ١٠٠ وما بعدها .

(٢) أيضاً انظر : سراج محمد عبد العزيز وزان ، مرجع سابق ، ١٤٠٣ هـ ، ص ١١٥ .

- القدرة على إثبات المسائل التي يقرها الاعتقاد الصحيح .
- القدرة على إنكار المسائل التي ينكرها الاعتقاد الصحيح .
- القدرة على توعية المتعلمين نحو العقيدة الصحيحة .
- القدرة على تكوين الاتجاه الإيجابي نحو التطبيق العملي للعقيدة الإسلامية لدى المتعلمين
- القدرة على تبصير المتعلمين بالأمور التي تفسر عقيدتهم .
- القدرة على تنقية عقيدة المتعلمين مما قد يعلق بها من شوائب .
- القدرة على التمييز بين الخرافات وبين العقيدة الصحيحة .
- القدرة على تبييه المتعلمين من الوقوع في الألفاظ الشركية الشائعة بين العوام .
- القدرة على توضيح مفهوم الإخلاص من خلال الأعمال التي يقوم بها المتعلمون .
- القدرة على تبييه المتعلمين من العادات المنافية للعقيدة الإسلامية .
- القدرة على معرفة نوافض الإسلام ومسداته .
- القدرة على معرفة عقيدة أهل السنة والجماعة في الأسماء والصفات .
- القدرة على معرفة العلاقة بين أنواع التوحيد الثلاثة : الربوبية ، والألوهية ، والأسماء والصفات .
- القدرة على الربط بين مادة التوحيد وبين المواد الأخرى .
- القدرة على الربط بين التوحيد وبين أركان الإسلام الأخرى .
- القدرة على الإلمام بالفرق الإسلامية المختلفة .
- القدرة على معرفة المفاهيم والتع咪يات التي لها صلة بعلم التوحيد .
- القدرة على توظيف المفاهيم والتعمييات في علم التوحيد .
- القدرة على استخدام مظاهر البيئة المختلفة في تدريس مادة التوحيد لإثبات وحدانية الله وقدرته .

هـ) الكفايات المتعلقة بالفقه :

للفقه الإسلامي مكانة كبيرة لدى الأمة الإسلامية منذ سلفها ، وحتى الوقت الراهن . ولما يحتله الفقه الإسلامي من مكانة وأهمية تتطلاق أهمية مادة الفقه في المرحلة الثانوية . وقد دلل ديننا الإسلامي الحنيف على مكانة الفقه كما جاء ذلك في قول الحق تبارك وتعالى : « وَمَا كَانَ

الْمُؤْمِنُونَ لَيَنفِرُوا كَافَّةً فَلَوْلَا نَفَرَ مِنْ كُلِّ فُرْقَةٍ وَتَهْمَ طَابِيقَةٌ لَيَنفِرُهُوا فِي الَّذِينَ وَلَيُنذِرُوا قَوْمَهُمْ إِذَا رَجَعُوا إِلَيْهِمْ لَعَلَّهُمْ يَحْذَرُونَ ^(١)

وكما جاء عن الرسول صلى الله عليه وسلم في الحديث الذي روي عن معاوية قال : «سمعت النبي صلى الله عليه وسلم يقول : من يرد الله به خيراً يفقهه في الدين ، وإنما أنا قاسم والله يعطي ولن تزال هذه الأمة قائمة على أمر الله لا يضرهم من خالفهم حتى يأتي أمر الله » ^(٢).

ومن منطلق هذه المكانة الكبيرة التي يحتلها الفقه فقد اهتم الأئمة الأربعه رحمهم الله به وأوضحاوا أن تدريس الفقه يحتاج إلى بعض الكفايات النوعية الازمة لتدريسه من قبل المعلم . فالإمام أبو حنيفة رحمة الله يؤمن بأهمية الفقه ؛ حيث روي عن ابن المبارك قال «رأيت مسيراً في حلقة أبي حنيفة جالساً بين يديه ، يسأله ويستفيد منه ، وما رأيت أحداً قط تكلم في الفقه أحسن من أبي حنيفة » ^(٣) . والإمام أبو حنيفة هو أول من اهتم بالكفايات الفقهية ؛ لأنه أول من دون في الفقه ونظمه تنظيماً منطقياً وجعله « أبواباً مبوبة وكتباً مرتبة ، فبدأ بالطهارة ، ثم بالصلة ثم بسائر العبادات ... ثم بالمعاملات ، ثم ختم بكتاب المواريث » ^(٤) . والإمام أبو حنيفة اختار الفقه تخصصاً لأنه يؤمن بأن الفقه يحتاج إلى عدد من الكفايات المهمة التي ينبغي أن تتتوفر لدى المتخصص فيه بصفة عامة والمعلم له بصفة خاصة ، كما قال عنه : « فطلبت فيه عيباً فلم أجده فيه . قلت أول ما آخذ فيه أصير جليساً للعلماء والأشياخ . وإن جرت مسألة في القرابة أو الجيران أو فريضة سألوني عنها فإن كانت عندي معرفة وإلا قالوا يجب أن تسأل الذين تجالسهم فأسائل عنها ويتوقعون جوابي عنها فأتاهم بنبل وعلم ووقار ، فمن أراد أن يطلب به دنيا بلغ أمراً حسناً جسيماً وصار إلى رفعة ، ومن أراد العبادة والخير لم يستطع أحد أن يقول: تعبد بلا علم ولا عقل وقبل : علم وعمل بعلمه» ^(٥) . ومن الكفايات الفقهية التي يراها الإمام أبو حنيفة أن يكون المعلم قادراً على التفكير والاجتهاد فقد كان الإمام أبو حنيفة « طویل الصمت كثير الفكر دقيق النظر لطيف الاستخراج في العلم والعمل والبحث » ^(٦) . ومن الكفايات أيضاً أن يعلم المعلم أن مصادر الفقه متعددة وشاملة للمصادر الأصلية ، والمصادر التي يتربّ عنها مصلحة للناس في أي عصر من العصور ؛ فالإسلام صالح لكل زمان ومكان ، وقد

(١) سورة التوبه : الآية ١٢٢.

(٢) أبو عبد الله البخاري ، مرجع سابق ، ج ١ / ص ٢٧.

(٣) مصطفى الشكعة ، أبو حنيفة ، مرجع السابق ، ص ٦٤.

(٤) الموقف المكي ، مرجع سابق ، ص ٣٩٣.

(٥) أبو عبد الله الصميري ، مرجع سابق ، ص ٥ ، ص ٦ . وأنظر المراجع التالية : محمد بن يوسف الشافعي ، مرجع سابق ، ص ١٦٣ - ١٦٤ . وجلال الدين السيوطي ، مرجع سابق ، ص ١١١ - ١١٢ ، وأمين الخولي : مالك ، مرجع سابق ، ص ٤٧ ، ص ٤٨ ، ص ١١ ، ومحمد يوسف موسى ، مرجع سابق ، ص ٤٠ .

(٦) أبو عبد الله الصميري ، مرجع سابق ، ص ٤٨ . وأنظر أيضاً : الموقف المكي ، مرجع سابق ، ج ١ / ص ٢٤٠ ، والسيد عفيفي ، مرجع سابق ، ص ٥٩ .

تنوعت مصادر الفقه عند أبي حنيفة إلى سبعة مصادر وهي : الكتاب ، والسنّة ، وأقوال الصحابة ، والإجماع ، والقياس ، والاستحسان ، والعرف^(١)! ولا شك أن إمام المعلم بكفایات القرآن وتفسيره ، وكفایات الحديث أمر ضروري كأساس لمعرفته بالكافیات الفقهية . كما أن من الكفایات الفقهية عند أبي حنيفة أن يكون عند المعلم قدرة على فرض المسائل ، وتدريب المتعلمين بالأحكام المتعلقة بها ، وهذا ما يسميه علماء الأصول بـ « الفقه التقديری »^(٢) . كما أن من الكفایات الفقهية عند الإمام أبو حنيفة طرح المسائل الفقهية في صورة مشكلات ، وتناولها بالأسلوب العلمي " أسلوب حل المشكلات " ؛ فقد : « قال رجل لأبي حنيفة : إني قد دفت شيئاً ، ولا أدرى أين دفنته من البيت . قال : وأنا أحرى أن لا أدرى . قال : فبكى الرجل . فقال أبو حنيفة : قوموا بنا ، فقام معه نفر من أصحابه ، فأتى بهم الرجل إلى منزله . فقال أين يكون من الدار ؟ وأين موضع قماشك ؟ فأدخلهم إلى بيت في الدار فقال لأصحابه : لو كان هذا البيت لكم ومعكم شيء تريدون أن تدفنوه : كيف كنتم تصنعون ؟ فقال هذا : كنت أدفعه هاهنا ، وقال الآخر موضعاً آخر ، حتى قالوا خمسة أقاویل . فحفر منها موضعين ووجده في الثالث ، وقال له : اشكر الله الذي رده عليك »^(٣) .

ويتميز تدريس الفقه عند الإمام مالك رحمه الله بالعديد من الكفایات المهمة أهم هذه الكفایات أن يكون معلم الفقه متمنكاً في مجال الفقه ، وهذا ما كان متمنياً به الإمام مالك رحمه الله فعن « حنبل بن إسحاق قال : سألت أبا عبد الله عن مالك فقال : مالك سيد من سادات أهل العلم ، وهو إمام في العلم والفقه»^(٤) . والإمام مالك يرى أن الفقيه يجب أن يكون مجتهداً ؛ فقد روی عنه رحمه الله أنه يقول «اليوم لي عشرون سنة أتفكر في هذه المسألة»^(٥) . ويقول : « إنني لافكر في مسألة منذ بضع عشرة سنة فما اتفق لي فيهارأي إلى الآن»^(٦) . ومصادر الفقه عند الإمام مالك متنوعة و شاملة ؛ حيث تتضمن : القرآن ، والسنّة ، والإجماع ، وإجماع أهل المدينة ، والقياس ، وقول الصاحبى ، والمصلحة المرسلة ، والعرف ، والعادات ، وسد الذرائع ، والاستصحاب ، والاستحسان^(٧) . وهذا يشير إلى أن معلم الفقه لا بد أن يكون ملماً بكفایات القرآن وتفسيره ، وبكافایات الحديث .

(١) محمد أبو زهرة ، أبو حنيفة ، مرجع سابق ، ص ٢٠٨ .

(٢) محمد أبو زهرة : أبو حنيفة ، مرجع سابق ، ص ٢٠٢ ، وانظر : إبراهيم الشهاوى ، مرجع سابق ، ص ١٥٦ . وأحمد الشرباصى ، مرجع سابق ، ص ٤٠ .

(٣) أبو عبد الله الصميري ، مرجع سابق ، ص ٢٧ . وأنظر : الموقف المكي ، مرجع سابق ، ج ١ / ص ١٥٩ .

(٤) جمال الدين أبو الفرج بن الجوزي : صفة الصفوة مرجع سابق ، ص ١٧٩ .

(٥) القاضي عياض ، مرجع سابق ، ج ١ / ص ١٤٥ ، وانظر : عبد الغنى الدقر : مالك ، مرجع سابق ، ص ٢٤٣ .

(٦) القاضي عياض ، مرجع سابق ، ج ١ / ص ١٤٤ ، وانظر : محمد أبو زهرة : مالك ، مرجع سابق ، ص ٧١ ، وعبداللطيف الجندي : مالك ، مرجع سابق ، ص ٩٠ .

(٧) محمد أبو زهرة ، مالك ، مرجع سابق ، ص ٢٠٦ .

وللقه عند الشافعى رحمة الله مكانة كبيرة ، وهو الأمر الذى جعله يهتم به اهتماماً كبيراً ، ويكتفى أن الشافعى أول من دون أصول الفقه ؛ فقد « أجمع العلماء والفقهاء : أن أول من ابتدع علم الأصول الشافعى »^(١). والشافعى يضع مجموعة من الكفايات للفقيه ، وهذا ما يتضح من قوله : « لا يحل لأحد أن يفتى في دين الله إلا رجلاً عارفاً بكتاب الله بناسخه ومنسوخه ، ومُحكمه ومتناهيه ، وتأويله وتزيله ، ومكنته ومدنيته ، وما أريد به ، ويكون بعد ذلك بصيراً بحديث رسول الله صلى الله عليه وسلم ، وبالناسخ والمنسوخ ، ويعرف من الحديث مثل ما عرف من القرآن ، ويكون بصيراً باللغة ، بصيراً بالشعر وما يحتاج إليه للسنة والقرآن ، ويستعمل هذا مع الإنصال ، ويكون بعد هذا مُشرفاً على اختلاف أهل الأمصار ، وتكون له قريحة بعد هذا ، فإذا كان هكذا فله أن يتكلّم ، ويفتي في الحلال والحرام ، وإذا لم يكن هكذا فليس له أن يفتى »^(٢). والشافعى يرى أن الفقيه يجب أن يكون مجتهداً كما يقول تلميذه الريبيع بن سليمان : قال الشافعى ((استعينوا على الكلام بالصمت وعلى الاستبطاط بالفکر))^(٣). ومصادر الفقه عند الإمام الشافعى مصادر متعددة ، وهذا ما يتضح من قوله رحمة الله : « للعلم طبقات شتى : الأولى الكتاب والسنة إذا ثبّتت ، ثم الثانية الإجماع فيما ليس فيه كتاب ولا سنة . والثالثة أن يقول بعض أصحاب النبي صلى الله عليه وسلم قولًا ولا نعلم له مخالفًا منهم ، والرابعة اختلاف أصحاب النبي صلى الله عليه وسلم في ذلك . والخامسة القياس على بعض الطبقات ، ولا يصار إلى شيء غير الكتاب والسنة وهذا موجودان ، وإنما يؤخذ العلم من أعلى))^(٤).

ويرى الإمام أحمد بن حنبل رحمة الله أن لفقه أهميته الخاصة من بين العلوم الأخرى ؛ ذلك أن الإمام أحمد رحمة الله كان فقيهاً يشار إليه بالبنان ؛ فقد قال عنه الإمام الشافعى رحمة الله : « خرجت من بغداد فما خللت بها رجلاً أفضل ولا أعلم ولا أفقه ولا أتقى من أحمد بن حنبل »^(٥)؛ والإمام أحمد لا يختلف عن الإمام الشافعى رحمة الله في شأن الكفايات الفقهية التي ينبغي أن تتتوفر في الفقيه . يقول ((صالح بن أحمد : قلت لأبي : ما تقول في الرجل يُسأل عن الشيء فيجيب بما في الحديث وليس بعالم في الفقه ؟ فقال : ينبغي للرجل إذا حمل نفسه على الفتيا أن يكون عالماً بالسنن ، عالماً بوجوه القرآن ، عالماً بالأسانيد الصحيحة)) وذكر الكلام

(١) عبد الغني الدقر : الإمام الشافعى فقيه السنة الأكبر مرجع سابق ، ص ٢٠٦ .

(٢) شمس الدين أبو عبد الله ابن قيم الجوزية ، أعلام المؤucken ، مرجع سابق ، ج ١ / ص ٤٦ .

(٣) جمال الدين ابن الجوزي ، مرجع سابق ، ج ٢ ص ٢٥٣ .

(٤) محمد أبو زهرة ، الشافعى ، مرجع سابق ، ص ١٦٧ .

(٥) شعب الأرناؤوط وأخرون : الموسوعة الحديثية . مرجع سابق ، ص ٤٦ .

المتقدم الذي رأه الشافعي رحمه الله^(١). كما أن من الكفايات المهمة التي يراها الإمام أحمد القدرة على الاجتهاد ؛ حيث نجده يقول : « ليس أحد إلا ويؤخذ من رأيه ويترك ما خلا النبي صلى الله عليه وسلم »^(٢). والإمام أحمد يؤمن بأهمية الفقه للأمة الإسلامية ، والحكمة الجليلة منه ، ولذلك فإن مصادر الفقه لديه متنوعة وشاملة ؛ وقد ذكر الشيخ محمد أبو زهرة أن أصول أحمد : الكتاب ، والسنّة ، وفتوى الصحابي ، والقياس . يضاف إليها ما ذكره علماء الأصول أنها من أصول أحمد ، وهي الاستصحاب ، والمصالح ، والذرائع^(٣). الأمر الذي يشير إلى أن الإمام أحمد يعتمد على مصادر متنوعة في الفقه .

من خلال ما سبق يتبيّن أن تدريس الفقه يحتاج إلى عدد من الكفايات النوعية المهمة ، وهذه الكفايات يمكن إجمالها على النحو التالي^(٤) :

- القدرة على بيان منزلة الفقه الإسلامي في عالمنا المعاصر .
- القدرة على إثبات أصلية الفقه الإسلامي وصلاحيته للزمان والمكان .
- القدرة على تأكيد أن الفقه الإسلامي يعتمد على كتاب الله وسنة رسول الله صلى الله عليه وسلم .
- القدرة على معرفة طرق الاستدلال بالأدلة العقلية والنقلية على الأحكام التي وردت في الفقه الإسلامي .
- القدرة على إبراز مكانة وسمو الفقه الإسلامي على المذاهب والقوانين الوضعية المعاصرة .
- القدرة على إبراز مكانة علماء المذاهب الأربع : أبي حنيفة ، ومالك ، والشافعي ، وأحمد .
- القدرة على بيان أنه لا خلاف بين علماء المذاهب في الأصول والأسسيات .
- القدرة على إبراز أن كل مذهب من المذاهب الأربع يمثل مدرسة مستقلة في الفقه ويعبر عن مرحلة من مراحل تطور الفقه الإسلامي .
- القدرة على بيان نمو الفقه الإسلامي وتطوره بما يراعي الزمان والمكان .
- القدرة على تصوير المتعلمين بخصوصية الفقه الإسلامي .
- القدرة على بيان دقة التشريع الإسلامي في التدرج في إعطاء الأفكار والمبادئ الشرعية

^(١) شمس الدين أبو عبد الله محمد بن قيم الجوزية ، أعلام المؤقين عن رب العالمين ، مرجع سابق ، ج ١ / ص ٤٦ .

^(٢) السيد أبو المعاطي النوري وأخرون ، مرجع سابق ، ج ١ / ص ٨ .

^(٣) محمد أبو زهرة ، ابن حبلي ، مرجع سابق ، ص ١٦٤ .

^(٤) أيضاً انظر : مراجـ محمد عبد العزيـ وزان ، مرجع سابق ، ١٤٠٣ هـ ، ص ١١٩ .

- القدرة على إثبات مشروعية الاجتهاد في الفقه الإسلامي .
- القدرة على المعرفة التامة بخصائص الفقه الإسلامي .
- القدرة على تأكيد حاجة الأمة الإسلامية للفقه الإسلامي في كل عصر من العصور .
- القدرة على تنظيم محتوى الدرس الفقهي تنظيماً منطقياً .
- القدرة على تعريف المتعلمين بمصادر الفقه الإسلامي .
- القدرة على تدريب المتعلمين على ملكرة الاجتهاد .
- القدرة على تعريف المتعلمين بأن الاجتهاد يعتمد على وسائل المعرفة التي منحها الله للإنسان .
- القدرة على المعرفة التامة بأحكام الفقه الإسلامي التي يحتاج إليها المتعلمون في العبادات والمعاملات ، وفي جميع الموضوعات التي يدرسها المتعلم في المرحلة الثانوية .
- القدرة على بيان أن مصادر الفقه الإسلامي مصادر متعددة وشاملة .
- القدرة على الإمام بكفایات تدریس القرآن وتفسیره .
- القدرة على الإمام بكفایات تدریس الحديث وعلومه .
- القدرة على توضیح المفاهیم والتعمیمات والحقائق الواردة في الفقه الإسلامي .
- القدرة على افتراض مسائل فقهیة وتدریب المتعلمين عليها .
- القدرة على طرح الموضوعات الفقهیة في صورة مشکلات .
- القدرة على توظیف الموضوعات الفقهیة التي يدرسها المتعلمون .
- القدرة على الربط بين الفقه وبين موضوعات التربية الإسلامية الأخرى .
- القدرة على الربط بين موضوعات الفقه وبين الواقع الذي يعيشه المتعلمون .

و) الكفایات المتعلقة بالثقافة الإسلامية :

على الرغم من أن مصطلح الثقافة الإسلامية من المصطلحات المعاصرة ، إلا أن هناك الكثير من الكفایات التي يمكن استنباطها من عمل الأئمة الأربع رحمهم الله ؛ حيث تمتاز التربية الإسلامية بأنها منهج حياة متكامل ينظم شؤون البشر في جميع مجالات الحياة ، وأن التربية الإسلامية لا تتحصر حدودها على ما يتعلم المتعلم داخل الفصل فحسب ؛ الأمر الذي يدل على أن المتعلم من خلال دراسته لمادة التربية الإسلامية يتعلم ثقافة عريضة تجعله يدرك ميزة ديننا الإسلامي الحنيف على جميع الأديان والنظم المختلفة . وقد بين الحق تبارك وتعالى

أن الخير كله والصلاح هو في هذا الدين كما يقول الله تعالى : « إِنَّ الَّذِينَ عَنْ دِينِهِ أَلْبَثْنَا »^(١) ، وكما قال الله تعالى : « وَمَنْ يَتَبَّعْ غَيْرَ الْإِسْلَامِ دِينًا فَلَنْ يُقْبَلَ مِنْهُ وَهُوَ فِي الْآخِرَةِ مِنَ الْخَسِيرِينَ »^(٢) . كما بين المصطفى صلى الله عليه وسلم أن هذا الدين منبع كل خير وصلاح للإنسانية ، وأن أمته إذا تمسكت بما فيه لن تضل أبداً ، كما يقول صلوات الله وسلامه عليه : « (تَرَكْتُ فِيمَ أَمْرَيْتُ لَنْ تَضَلُّوا مَا مَسَكْتُمْ بِهِمَا : كِتَابَ اللَّهِ وَسُنْنَةَ نَبِيِّهِ) »^(٣) . ومن هذا المنطلق يكون للثقافة الإسلامية أهمية كبيرة في تدريس التربية الإسلامية ، وأن المعلم لا بد أن يكون ملماً بالكيفيات الضرورية اللازمة لتدريس الثقافة الإسلامية ؛ وتبصير المتعلمين بأمور الإسلام وقضاياها ؛ وتعليمهم الكثير من المفاهيم التي يحتاجونها اليوم .

وقد اهتم الأئمة الأربع رحمهم الله بهذا النوع من الكيفيات انطلاقاً من تأكيد الإسلام عليها . فالإمام أبو حنيفة اهتم بنشر الثقافة الإسلامية فإنه عندما طلب الناس منه أن يدرسهم بعد شيخه حماد قال : « ما أحب أن يموت العلم ، فساعدهم وجلس لهم ... فكان أبو حنيفة يفهمهم في الدين ، وكان شديد البر بهم والتعاهد »^(٤) . كما أنه كانت لديه رحمة الله القدرة على الإقناع : « (يقول الشافعي : قيل لمالك: هل رأيت أبي حنيفة؟ قال نعم رأيت رجلاً لو كلامك في هذه السارية أن يجعلها ذهباً لقام بحجته) »^(٥) . كما أن من الكيفيات المهمة لتدريس الثقافة الإسلامية أن يكون المعلم قادراً على تنمية تفكير المتعلم ؛ لأنـه كان « (طويل الصمت كثير الفكر دقيق النظر لطيف الاستخراج في العلم والعمل والبحث) »^(٦) . وكيفيات الثقافة الإسلامية عند الإمام أبي حنيفة توجب من المعلم أن يكون بصيراً بأمور المجتمع ؛ ذلك أنه « (كان أبو حنيفة جوداً يواسى أصحابه الموساة الكثيرة ويبصرهم في الأعياد ، ويرسل إلى كل واحد منهم على قدر منزلته ويزوج من احتاج إليه وينفق من عند نفسه ويقوم في حوائجهم وكان ورعاً زاهداً صواماً قواماً تالياً لكتاب الله عالماً بما فيه غاية في الفقه لم يسمع بمثله في فنه) »^(٧) . كما أن من الكيفيات الضرورية للثقافة الإسلامية أيضاً أن يكون المعلم قادراً على مساعدة المتعلم على توظيف ما

١) سورة آل عمران : الآية ١٩ .

٢) سورة آل عمران : الآية ٨٥ .

٣) مالك بن أنس رضي الله عنه: الموطأ . مرجع سابق ، ج ٢ / ص ٨٩٩ .

٤) أبو عبد الله الصميري ، مرجع سابق ، ص ٧ ، وانظر : محمد بن يوسف الشافعي ، مرجع سابق ، ص ١٦٩ .

٥) أبو منصور محمد بن محمد السمرقندـي: شرح الفقه الكبير . مرجع سابق ، ص ٣٢١ . أيضاً انظر : جلال الدين السيوطي ، مرجع سابق ، ص ١١٤ . وشمس الدين الذهبي ، نزرة الفضلاء ، مرجع سابق ، ج ١ / ص ٥٥٠ . والسيد عفيفي ، مرجع سابق ، ص ٤٧ . وهـي مليمان غالوجـي : أبوحنـيفـة ، مرجع سابق ، ص ١٠٩ .

٦) أبو عبد الله الصميري ، مرجع سابق ، ص ٤٨ . وانظر أيضاً : الموقف المكي ، مرجع سابق ، ج ١ / ص ٢٤٠ . والسيد عفيفي ، مرجع سابق ، ص ٥٩ .

٧) الموقف المكي ، مرجع سابق ، ج ١ / ص ٢٣٨ .

يتعلم من موضوعات في التربية الإسلامية ؛ فالمعلم أبو حنيفة يحث المعلم أن يعطي مفاهيم وتعليمات وحقائق يستطيع المتعلم أن يوظفها في حياته ، كما يقول : « وأي خير أكبر من أن نقول هذا حلال وهذا حرام ننزعه الله ونحرر الخلق عن معاصيه إن الجراب إذا فرغ من الزاد جاع صاحبه »^(١).

والإمام مالك يؤمن بأهمية الثقافة الإسلامية ، ولذلك يرى أن من الكفايات الضرورية أن يكون المعلم قادراً على نشر الثقافة الإسلامية « قال ابن القاسم : كنا إذا ودعنا مالكاً يقول : اتقوا الله ، وانشروا هذا العلم ، وعلموه ولا تكتموه ، ويقول في ذلك لمن ودعه : اتقوا الله في هذا العلم ولا تتزلوا به دار مضيعة وبثوه ولا تكتموه »^(٢) . والإمام مالك يؤمن أن من أهم كفايات الثقافة الإسلامية أن يكون لدى المعلم قدرة على الإقناع الفكري ؛ وهذا ما دأب عليه مالك عندما أقنع أبو يوسف عندما اختلف معه في شأن الصاع ، وذلك ليثبت له مقدار الصاع بدليل حسي ، وهو أنه أحضر الصاع الذي يستخدمه الناس وأقنع أبي يوسف^(٣) . والإمام مالك عندما يفعل ذلك ؛ فإنما يفعله لأنه يؤمن أن من الكفايات المهمة لتدريس الثقافة الإسلامية أن يكون المعلم قادراً على إثارة تفكير المتعلم ؛ ولهذا نجده يقول : « لكل شئ دعامة ، ودعامة المؤمن عقله ، فبقدر ما يعقل يعبد ربه »^(٤) . والإمام مالك يهتم بالواقع ويوجب على معلم التربية الإسلامية أن ينظر إلى المجتمع الذي ينتمي إليه المتعلم ويهتم به . يقول الواقدي عن الإمام مالك أنه : « يأتي المسجد ، ويشهد الصلوات ، وال الجمعة والجائز ، وبعد المرضى ، ويقضي الحقوق ، ويجلس في المسجد فيجتمع إليه أصحابه »^(٥) . وعندما كان لتوظيف المفاهيم والمبادئ والحقائق والتعليمات التي يتعلمها المتعلم في الثقافة الإسلامية أهمية كبيرة ؛ فإن الإمام مالك يرى ضرورة تطبيق ما يتعلمها المتعلم ؛ ذلك أنه عندما سئل الإمام مالك رحمه الله : « ما تقول في طلب العلم ؟ قال : حسن . ولكن انظر إلى الذي يلزمك من حين تصبح إلى حين تمسى فالزمه »^(٦) ، وهو الأمر الذي يشير إلى أن من الكفايات التي ينبغي أن يكون عليها معلم التربية الإسلامية القدرة على توظيف ما يعلمه لطلابه من مبادئ ومفاهيم وحقائق وتعليمات .

١) الموقف المكي ، مرجع سابق ، ص ٣٥٢ - ٣٥٣ .

٢) عبد الغني الدقر : مالك ، مرجع سابق ، ص ٣٢٩ وأنظر أيضاً : عبدالكريم التواتي ، مرجع سابق ، ص ٣٠٤ .

٣) القاضي عياض ، مرجع سابق ، ص ٢٢٤ .

٤) عبد الغني الدقر ، مالك ، مرجع سابق ، ص ٣٣٢ .

٥) ابن فرحون ، مرجع سابق ، ص ١٠٦ .

٦) أبو نعيم الأصفهاني ، مرجع سابق ، ج ٩ / ص ٣١٩ وأنظر : شمس الدين الذهبي ، نزهة الفضلاء ، مرجع سابق ، ج ٢ / ص ٦٢١ .
عبدالكريم التواتي ، مرجع سابق ، ص ٣٠٦ .

ويرى الشافعى أن من الكفایات المهمة نشر الثقافة الإسلامية ؛ فعندما يكون المعلم قادرًا على نشر العلم فإن ذلك يمكنه من امتلاك واحدة من أهم كفایات الثقافة الإسلامية . يقول الشافعى رحمه الله : «وددت أن الناس تعلموا هذا العلم ولا ينسب إلى شئ منه أبدا فأوجر عليه ولا يحمدونى»^(١) . ووفقاً لما يراه الإمام الشافعى فإن معلم الثقافة الإسلامية لا بد أن يكون قادرًا على إقناع ؛ وهذا ما دأب عليه الإمام الشافعى رحمه الله . يقول هارون بن سعيد : « لو أن الشافعى ناظر على هذا العمود الذى من الحجارة أنه من خشب لقلب في افتخاره على المناظرة »^(٢) . وقال يونس ابن عبد الأعلى عن الشافعى : « كان يناظر الرجل فلا يزال يناظره حتى يقطعه ، ثم يقول لمناظره : تقلد أنت الآن قولي ، وأنقلد قولك ، فيتقلد المناظر قوله ، ويتنقلد الشافعى قول المناظر ، فلا يزال يناظره حتى يقطعه »^(٣) . ويرى الشافعى إضافة إلى ذلك أيضًا أنه لا بد أن يكون المعلم قادرًا على إثارة تفكير المتعلم ، كما يقول : « استعينوا على الكلام بالصمت وعلى الاستبطاط بالتفكير »^(٤) . والشافعى لا يكتفى بتلك الكفایات فحسب ، بل إنه يرى أن يكون المعلم خيراً اجتماعياً ؛ ولديه قدرة بمعرفة أحوال المجتمع وما يجري فيه ، وأن تلبي موضوعات التربية الإسلامية حاجات المجتمع والواقع الذي يعيشه المتعلم ، ولقد كان الشافعى مهتماً بأحوال المجتمع ، وكان يهتم بزيارة الناس ويتعرف على أحوالهم^(٥) . ويرى الشافعى أيضاً أن يكون المتعلم قادرًا على توظيف ما يدرسه للمتعلم من موضوعات حتى ينشأ المسلم على التربية الإسلامية ، وهذا ما نفهمه من قوله رحمه الله : « ليس العلم ما حفظ ، العلم ما نفع »^(٦) .

ويرى الإمام أحمد بن حنبل رحمه الله أنه يجب على المعلم أن يمتلك القدرة على نشر الثقافة الإسلامية ، وهذا ما دأب عليه الإمام أحمد رحمه الله بنفسه ؛ حيث كان يتسع درسه لعدد كبير جداً من المتعلمين يصل إلى خمسة آلاف متعلم^(٧) . ويرى الإمام أحمد أن يكون معلم الثقافة الإسلامية متسلحاً بالأدلة الشرعية قادرًا على إقناع الآخرين ؛ ذلك أن الإمام أحمد رحمه الله — عندما امتحن بفتنة خلق القرآن — قال لمحاوريه : « أعطوني شيئاً من كتاب الله أو سنته رسول الله صلى الله عليه وسلم حتى أقول به »^(٨) . والإمام أحمد عندما يفعل ذلك ؛ فإنه يعلم أن

١) أبو الفداء إسماعيل بن كثير ، البداية والنهاية ، مرجع سابق ، ج ١٠ ، ص ٢٥٣ .

٢) أبو نعيم الأصفهانى ، مرجع سابق ، ج ٩ / ص ١٠٣ ، وأنظر : أبو بكر الخطيب البغدادي ، مرجع سابق ، ج ٢ / ص ٦٧ . و : وهبى سليمان غلوچى: أبو حنيفة ، مرجع سابق ، ص ١١٠ .

٣) أبو بكر البيهقي ، مرجع سابق ، ج ١ ، ص ١٧٩ .

٤) جمال الدين ابن الجوزي ، مرجع سابق ، ج ٢ ص ٢٥٣ .

٥) ياقوت ، مرجع سابق ، ج ١٧ / ص ٣١٨ .

٦) أبو نعيم الأصفهانى ، مرجع سابق ، ج ٩ / ص ١٢٣ .

٧) شمس الدين الذهبي ، نزهة الفضلاء ، مرجع سابق ، ج ٢ / ص ٨٣٥ .

٨) أحمد بن محمد بن حنبل : كتاب الورع . مرجع سابق ، ص (٤) .

الرجوع إلى كتاب الله وسنة رسول الله صلى الله عليه وسلم أعظم وسيلة للإنقاذ الفكري . كما أن من الكفايات المهمة أن يكون المعلم قادراً على إثارة تفكير المتعلمين ، وقدراً على تنمية التفكير بجميع أنماطه وأنواعه ، وهذا ما يؤكده الإمام أحمد ؛ حيث يقول : « ليس أحد إلا ويؤخذ من رأيه ويترك ما خلا النبي صلى الله عليه وسلم »^(١) . والثقافة الإسلامية إضافة إلى كل ما سبق أيضاً تحتاج إلى معلم قادراً على معرفة أحوال المجتمع بصيراً بما يجري في المجتمع ؛ قادراً على معرفة أحوال الناس ، وقد دلل الإمام أحمد في أحد أقواله على ذلك كما قال رحمة الله : « إذا مات أصدقاء الرجل ذل »^(٢) . والتربية الإسلامية عند الإمام أحمد تربية واقعية شاملة متزنة ، تهتم بتربية المتعلم على الفضائل والخصال الحميدة التي يدعو إليها الإسلام ؛ الأمر الذي يدعو المعلم أن يكون قادراً على توظيف مفاهيمها ومبادئها وحقائقها وتعليماتها ، كما يقول الإمام أحمد : « ما كتبت حديثاً عن النبي صلى الله عليه وسلم إلا وقد عملت به ، حتى مر بي في الحديث أن النبي صلى الله عليه وسلم « احتجم فأعطي أبا طيبة ديناراً » ، فأعطيت الحجام ديناراً حين احتجمت ، وتسري واخفى ثلاثة »^(٣) .

من خلال كل ما سبق يمكن القول أن مادة الثقافة الإسلامية تحتاج إلى عدد من الكفايات النوعية التي يحتاج معلم التربية الإسلامية إليها ، وهذه الكفايات يمكن إجمالها على النحو التالي^(٤) :

- القدرة على توضيح مفهوم التربية الإسلامية للمتعلم .
- القدرة على إدراك أهمية التربية الإسلامية بالنسبة للفرد والمجتمع .
- القدرة على إدراك أهمية القدوة الحسنة في تدريس التربية الإسلامية .
- القدرة على إثبات أن التربية الإسلامية تربية متزنة شاملة وواقعية .
- القدرة على إثبات أن التربية الإسلامية تربية ممتدة واسعة الأرجاء لا تحصر في حدود زمانية أو مكانية معينة .
- القدرة على توسيع مدارك المتعلمين وتنمية ثقافتهم الإسلامية .

١) السيد أبو المعاطي النوري وأخرون ، مرجع سابق ، ج ١ / ص ٨ .

٢) أبو الفرج ابن الجوزي ، مناقب الإمام أحمد بن حنبل ، مرجع سابق ، ص ٢٠٢ . كذلك انظر سعدي أبو جيب ، مرجع سابق ، ص ٨٥ .

٣) أبو اليمن مجير الدين الطيبي ، مرجع سابق ص ٧٣ . وانظر أيضاً : أحمد محمد شاكر مقدمة المسند ، مرجع سابق ، ص ٧٤ . وشمس الدين الأذهبي ، مرجع سابق ، ج ٢ / ص ٨١٧ . ومحمد أبو زهرة : ابن حنبل ، مرجع سابق ، ص ٣١ . وسعدي أبو جيب : مرجع سابق ، ص ٥٢ .

٤) أيضاً انظر : سراج محمد عبد العزيز وزان ، مرجع سابق ، ١٤٠٣ هـ ، ص ١٢٠ .

- القدرة على تأكيد أهمية الإنقاع الفكري وبيان أنه إحدى الوسائل التي تعتمد عليها التربية الإسلامية .
- القدرة على إثارة تفكير المتعلمين وتنمية قدراتهم الخاصة .
- القدرة على تنمية ملكرة النقد عند المتعلمين .
- القدرة على جعل موضوعات التربية الإسلامية تلبي حاجات المجتمع ومشكلاته .
- القدرة على استخدام مصادر البيئة المحلية في تدريس موضوعات الثقافة الإسلامية .
- القدرة على استخدام النشاط الديني في تعزيز موضوعات الثقافة الإسلامية .
- القدرة على توظيف ما يدرسونه المتعلمون من موضوعات الثقافة الإسلامية في حياتهم .
- القدرة على ربط موضوعات الثقافة الإسلامية بجميع مواد وموضوعات التربية الإسلامية .

- القدرة على كيفية تطبيق القوانين الأخلاقية التي دعا إليها الإسلام مع المتعلمين في داخل المدرسة وخارجها .
- القدرة على إدراك أهمية القصص في تبسيط وتيسير المعلومات الدينية للمتعلمين .

(٢) الكفايات الأدائية :

على الرغم من أهمية الكفايات النوعية في تدريس التربية الإسلامية ؛ إلا أن الإلمام بها وحدها لا يكفي ؛ إذ يتطلب على معلم التربية الإسلامية أن يكون ملماً بالكفايات الأدائية أيضاً ؛ ذلك أن الكفايات الأدائية تهتم بمهارات المعلم في أدائه التدريسي ، ويشمل ذلك جميع المهارات الخاصة بتنظيم التدريس وتنفيذـه^(١) . كما تتطرق أهمية هذا النوع من الكفايات لأن مواقف التدريس والتعليم المختلفة تتميز بالتفاعل بين المعلم والمتعلم ، وـ« لكل منها أدوار يمارسها من أجل تحقيق أهداف معينة ، ومعنى هذا أن التلميذ لم يعد سلبياً في موقفه ؛ إذ أنه يأتي إلى المدرسة ولديه خبرات عديدة كما أن لديه تساؤلات متعددة يحتاج إلى إجابات عنها ، وبالتالي فإنه أحوج ما يكون إلى أن يتعلم كيف يتعلم ، كما أنه في حاجة إلى تعلم مهارات القراءة والاستماع والنقد وإصدار الأحكام »^(٢) . وإذا كان لكل من النوعين الكفايات النوعية والكفايات الأدائية أهميته في التدريس ؛ فإن للكفايات الأدائية أهميتها الخاصة لكونها تساعد المعلم على النجاح في تحقيق الكفايات النوعية المطلوبة ؛ فنجاح المعلم في الكفايات النوعية مرهون إلى إمامه بالكفايات الأدائية وتمكنه منها .

^(١) يس قدليل ، مرجع سابق ، ص ١٠٣ .

^(٢) أحمد حسين اللقاني وفارعة حسن ، مرجع سابق ، ص ١١ .

وَمَا يَدْلِلُ عَلَى ذَلِكَ أَنَّ اللَّهَ تَبَارَكَ وَتَعَالَى عِنْدَمَا بَعَثَ الرَّسُولَ صَلَّى اللَّهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ رَسُولاً إِلَى النَّاسِ وَمَعْلَمًا أَرْشَدَهُ إِلَى بَعْضِ الْطُّرُقِ الَّتِي تَسْاعِدُهُ عَلَى النِّجَاحِ فِي أَدَاءِ رِسَالَتِهِ ، وَهَذَا مَا نَجَدَهُ فِي كَثِيرٍ مِّنْ آيَاتِ الْقُرْآنِ الْكَرِيمِ ، كَمَا يَقُولُ تَعَالَى : «أَدْعُ إِلَى سَبِيلٍ رَّبِّكَ يَأْلِحُكُمْ وَالْمَوْعِظَةُ الْحَسَنَةُ وَجَنِيدُهُمْ بِإِلَيْهِ هَىَ أَحْسَنُ إِنَّ رَبَّكَ هُوَ أَعْلَمُ بِمَنْ ضَلَّ عَنْ سَبِيلِهِ وَهُوَ أَعْلَمُ بِالْمُهَتَّدِينَ»^(١) ، وَقَالَ تَعَالَى : «ثُمَّ جَعَلْنَاكُمْ وَجَنِيدُهُمْ بِإِلَيْهِ هَىَ أَحْسَنُ إِنَّ رَبَّكَ هُوَ أَعْلَمُ بِمَنْ ضَلَّ عَنْ سَبِيلِهِ وَهُوَ أَعْلَمُ بِالْمُهَتَّدِينَ»^(٢) ، وَقَالَ تَعَالَى : «فَيَا رَحْمَةَ مِنَ اللَّهِ يَنْتَهُ لَهُمْ وَلَوْ كُنْتُ فَطَّا عَلَى شَرِيعَةِ مِنَ الْأَمْرِ فَأَتَتْهُمْ وَلَا تَتَبَعُ أَهْوَاءَ الَّذِينَ لَا يَعْلَمُونَ»^(٣) . وَقَالَ تَعَالَى : «فَيَا رَحْمَةَ مِنَ اللَّهِ يَنْتَهُ لَهُمْ وَلَوْ كُنْتُ فَطَّا غَيْظَ الْقَلْبِ لَأَنْفَضُوا مِنْ حَوْلِكُمْ فَأَعْغَثُ عَنْهُمْ وَأَسْتَغْفِرُ لَهُمْ وَشَاؤُوهُمْ فِي الْأَمْرِ فَإِذَا عَرَمْتُ فَتَوَكَّلْ عَلَى اللَّهِ إِنَّ اللَّهَ يُحِبُّ الْمُتَوَكِّلِينَ»^(٤) .

ويمكن تصنيف الكفايات الأدائية إلى عدة أبعاد ، لعل من أهمها ما ذهب إليه بعض المربين ، وهو تصنيفها إلى كفايات تتعلق بمراحل الأداء التدريسي داخل الصف ؛ حيث يصنفها محمد عبدالرحيم عدس إلى المجالات التالية : التخطيط للتعليم ، ومراعاة المادة الدراسية أثناء التعليم ، اختيار الأنشطة التعليمية ، التقويم ، تحقيق الذات عند المعلم ، وبلغ الأهداف التربوية بالنسبة للمتعلم ^(٥) . ويدعوه يس قنديل إلى تصنيفها إلى : كفايات تخطيط التدريس ، وكفايات تنفيذ التدريس ^(٦) .

و عند النظر إلى هذين التصنيفين يلاحظ الباحث أن التصنيف الأول يخلط بين ما يتعلق بالكفايات النوعية ، وما يتعلق بالكفايات الأدائية ؛ فمراعاة المادة الدراسية كفاية نوعية وليس أدائية . كما أنه لا يفرق بين عمليات التدريس ، و مراحل التدريس ؛ فاختيار الأنشطة ، و بلوغ الأهداف هي عمليات تدريس ، بينما التخطيط يمثل مرحلة من مراحل التدريس . أما بالنسبة للتصنيف الثاني ؛ فإنه صنف كفايات التدريس الأدائية وفقاً لمراحل التدريس ؛ إلا أنه اكتفى بمرحلتين منها فقط . ولهذا يرى الباحث أن التصنيف الأمثل للكفايات الأدائية يتناول المجالات

١٢٥) سورة النحل ، الآية

٢) سورة الجاثية ، الآية ١٨

٣) سورة آل عمران ، الآية ١٥٩

^٤) أبو عبد الله البخاري ، مرجع سابق ، ج ١ / ص ٢٧ .

^٥) محمد عبد الرحيم عدس ، مرجع سابق ، ص ٥٠ .

٦) يس قنديل، مرجع سابق، ص ١٠٣.

التالية : كفايات التخطيط ، وكفايات التنفيذ ، وكفايات التقويم ، وكفايات تطوير التدريس والتعليم ، وفيما يلي يتحدث الباحث عن هذه الكفايات وبيان ذلك كما يلي^(١) :

أ) كفايات التخطيط :

تعد مرحلة التخطيط للتدريس من أهم المراحل التي يقوم بها المعلم ؛ ذلك أن المعلم هو المسؤول الأول عن عملية التدريس وهو المسئول عن نجاحها . ولكون مرحلة التخطيط للتدريس - أصلاً - من أهم مراحل عملية التدريس ؛ فإن امتلاك المعلم للكفايات الازمة لها يعد أمراً ضرورياً لاستمرار عملية التدريس ونجاحها ، وتتعلق أهمية امتلاك المعلم لهذه الكفايات أساساً لأنه لا بد لأي معلم أن « تكون لديه مجموعة من التصورات العامة المتدرجة في مستوياتها ، وفي خبراته السابقة ، ومن ثم عليه أن يضع خططاً لدروسه »^(٢) . عملية وضع خطة للتدريس عملية تحتاج إلى امتلاك المعلم لعدد من الكفايات الأدائية الازمة ؛ لأن امتلاك المعلم لمثلاً هذه الكفايات « يؤدي إلى وضوح الرؤية أمام المعلم إذ يساعدة على تحديد دقيق لخبرات التلاميذ السابقة ، وأهداف التعليم الحالية ، ومن ثم يمكنه من رسم أفضل الإجراءات المناسبة لتنفيذ التدريس وتقويمه »^(٣) . ولقد اهتم الأئمة الأربعه رحمهم الله بمرحلة التخطيط ، واعتبروها من أهم المراحل ، ويمكن للباحث أن يستربط عدد من الكفايات من خلال ما تحدث عنه الأئمة رحمهم الله ، وبيان ذلك كما يلي^(٤) :

- القدرة على تحديد مفهوم واضح وشامل لعملية التدريس .
- القدرة على فهم عملية التدريس على أساس كتاب الله وسنة رسوله صلى الله عليه وسلم .
- القدرة على فهم التدريس على أنه جزء من التعليم .
- القدرة على فهم التعليم على أنه الإطار العام الذي ينظم عملية التدريس .
- القدرة على إدراك أنه لا يمكن فهم التدريس دون فهم العملية التعليمية كلها .
- القدرة على فهم ركائز عملية التعليم .
- القدرة على تحديد تصور واضح وشامل عن المتعلمين .
- القدرة على تنسيق أعداد المتعلمين وترتيبها بحيث تتاح الفرصة الكافية للنقاش وال الحوار لكل المتعلمين .

(١) يبني الباحث ما تناوله من أفكار حول هذه الكفايات على ما سبق أن تناوله في بابي : (التدريس عند الأئمة الأربعه) ، و (التعليم عند الأئمة الأربعه) من هذه الرسالة .

(٢) أحمد حسين اللقاني وفارعة حسن ، التدريس الفعال ، مرجع سابق ، ص ٢٨ .

(٣) يس قديل ، مرجع سابق ، ص ١٢٨ .

(٤) انظر بابي : (التدريس عند الأئمة الأربعه) ، و (التعليم عند الأئمة الأربعه) : من هذه الرسالة .

- القدرة على تنظيم مجموعات المتعلمين على أساس واقعهم الاجتماعي.
- القدرة على تنظيم مجموعات المتعلمين على أساس ميولهم ورغباتهم .
- القدرة على امتلاك خطوة جيدة للاستعداد للتدريس .
- القدرة على اتخاذ إجراءات منظمة للاستعداد للتدريس .
- القدرة على اتخاذ إجراءات بديلة للمواقف الطارئة في عملية التدريس .
- القدرة على تحديد الدقيق لوقت التدريس الذي تحتاجه المادة الدراسية في العام الدراسي كاملاً .
- القدرة على تحديد الدقيق لوقت التدريس الذي تحتاجه المادة الدراسية في الفصل الدراسي من العام .
- القدرة على تحديد الدقيق لوقت التدريس الذي يحتاجه الموضوع الواحد في الحصة الدراسية .
- القدرة على تحديد المتساكن بين الوقت اللازم لخطيط التدريس ، والوقت اللازم لتنفيذ التدريس
- القدرة على تحديد المتساكن بين الوقت اللازم لخطيط التدريس في ضوء مبدأ استمرارية التعليم .
- القدرة على تحديد المتساكن بما يخدم تعلم المتعلم خارج أوقات الدراسة في المدرسة .
- القدرة على تحديد المتساكن في ضوء قيام المعلم بما يجب عليه تجاه ربه .
- القدرة على تحديد المتساكن في ضوء قيام المعلم بما يجب عليه من مسؤوليات خارج نطاق التدريس .
- القدرة على وضع جدول المدرسة العام للمرحلة التي يقوم بالتدريس فيها .
- القدرة على وضع جدول الحصص الدراسية في المدرسة للمرحلة التي يقوم بالتدريس فيها .
- القدرة على وضع جدول حصص الدراسة على أساس من المرونة والعدالة بين العاملين .
- القدرة على تنظيم حصص الدراسة في ضوء معرفة المعلم لوقت الذي يناسب المتعلمين لديه .
- القدرة على تنظيم جدول الدراسة بشكل متوازن بين النشاط داخل الفصل والنشاط خارج الفصل .
- القدرة على تنظيم الجدول بشكل متوازن بين الوقت اللازم للدراسة النظرية وبين الوقت اللازم لتطبيق المتعلم وممارسته لما تعلمه .

- القدرة على تنظيم جدول الدراسة بحيث يمارس المتعلم بعض أوقات الترويح خلال اليوم الدراسي
- القدرة على تنظيم جدول المدرسة بحيث يحفل القرآن الكريم والحديث الشريف الحصص الأولى منه .
- القدرة على تنظيم الجدول المدرسي بحيث يتخلله نشاط ثقافي يومي يمارسه المتعلمون .
- القدرة على التخطيط للدرس في ضوء حاجات المتعلمين .
- القدرة على استخدام الدراسات الميدانية في تحديد حاجات المتعلمين .
- القدرة على التحديد الدقيق لاحتياجات المتعلمين .
- القدرة على الإفادة من تحديد المعلم لاحتياجات المتعلمين في تحديد الأهداف الإجرائية للتدريس .
- القدرة على التحديد الدقيق للفروق الفردية بين المتعلمين .
- القدرة على التخطيط للدرس في ضوء معرفة الفروق الفردية بين المتعلمين .
- القدرة على وضع خطة تدريس تراعي الشفقة بين المتعلمين .
- القدرة على وضع خطة تدريس تراعي أحوال المتعلمين وظروفهم الخاصة .
- القدرة على وضع خطة تدريس تراعي التيسير على المتعلمين .
- القدرة على الموازنة بين الكم والكيف عند التخطيط لعملية التدريس .
- القدرة على تحديد مفهوم "الكيف" في ضوء مفهوم الإسلام له .
- القدرة على التخطيط للتدريس في ضوء استعدادات المتعلمين الخاصة .
- القدرة على وضع خطة درس تراعي العدل بين جميع المتعلمين .
- القدرة على وضع خطة درس تجعل من التدريس عملية خالصة لوجه الله تعالى .
- القدرة على وضع خطة درس تأخذ في اعتبارها المتغيرات المعاصرة .
- القدرة على وضع خطة درس تقوم على احترام عقول المتعلمين .
- القدرة على وضع خطة درس تقود المتعلم إلى التمكن مما يتعلم .
- القدرة على وضع خطة درس تقود المتعلم إلى معرفة "كيف يتعلم" .
- القدرة على وضع خطة درس تهتم بتطوير مهارات المتعلم .
- القدرة على صياغة أهداف خاصة لكل فرع من فروع مادة التربية الإسلامية .
- القدرة على صياغة أهداف إجرائية لكل درس من دروس التربية الإسلامية .

- القدرة على تصنیف الأهداف الإجرائية إلى ثلاثة مستويات : علم اليقین ، وعین اليقین ، وحق اليقین .
- القدرة على تحديد محتوى التدريس بشكل دقيق .
- القدرة على تحديد محتوى تدريس شامل للثلاثة الجوانب : المعرفية والمهاریة والوجودانية .
- القدرة على تحديد محتوى تدريس معرفي شامل لجوانب : المفاهيم ، والمبادئ ، والحقائق ، والتعليمات .
- القدرة على تحديد محتوى تدريس مهاری شامل لجوانب : المهارات العقلية ، والعملية ، والاجتماعية .
- القدرة على تحديد محتوى تدريس وجداً شامل لجوانب : الميول ، والتقدير ، والاتجاهات ، والقيم .
- القدرة على اختيار محتوى التدريس في ضوء معيار الصدق .
- القدرة على اختيار محتوى التدريس في ضوء معيار الأهمية .
- القدرة على اختيار محتوى التدريس في ضوء معيار العالمية .
- القدرة على اختيار محتوى التدريس في ضوء معيار الاتساق مع الواقع الاجتماعي .
- القدرة على اختيار محتوى التدريس في ضوء معيار مراعاة شمولية الأهداف .
- القدرة على اختيار محتوى التدريس في ضوء معيار التوازن والاتساع والعمق .
- القدرة على تنظيم محتوى التدريس وفق معيار الاستمرار .
- القدرة على تنظيم محتوى التدريس وفق معيار التتابع .
- القدرة على تنظيم محتوى التدريس وفق معيار التكامل .
- القدرة على تنظيم محتوى التدريس وفقاً للتنظيم المنطقي .
- القدرة على تنظيم محتوى التدريس وفقاً للتنظيم النفسي .
- القدرة على الموازنة بين التنظيم المنطقي والتنظيم النفسي عند تنظيم محتوى التدريس .
- القدرة على تحديد مفهوم شامل لطريقة التدريس في التربية الإسلامية .
- القدرة على تحديد طريقة التدريس في ضوء محددات طريقة التدريس .
- القدرة على اختيار طريقة التدريس بحيث تستجيب لمعايير طريقة التدريس .
- القدرة على اختيار طريقة التدريس في ضوء معيار الوظيفية .
- القدرة على اختيار طريقة التدريس في ضوء معيار العمق .
- القدرة على اختيار طريقة التدريس في ضوء معيار تنمية التفكير .

- القدرة على اختيار طريقة التدريس في ضوء معيار القراءات الخارجية .
- القدرة على اختيار طريقة التدريس في ضوء معيار مراعاة الفروق الفردية .
- القدرة على اختيار طريقة التدريس في ضوء معيار التأثير والتأثر .
- القدرة على اختيار طريقة تدريس تشتمل على جميع عناصر طريقة التدريس في الموقف التعليمي .
- القدرة على اختيار طريقة تدريس تشتمل على عنصر الإلقاء .
- القدرة على اختيار طريقة تدريس تشتمل على عنصر إقامة الدليل .
- القدرة على اختيار طريقة تدريس تشتمل على عنصر التكرار .
- القدرة على اختيار طريقة تدريس تشتمل على عنصر التشبيه الدقيق .
- القدرة على اختيار طريقة تدريس تشتمل على عنصر القراءة والكتابة .
- القدرة على اختيار طريقة تدريس تشتمل على عنصر التوجيه والإرشاد .
- القدرة على اختيار طريقة تدريس تشتمل على عنصر ضرب المثل .
- القدرة على اختيار طريقة تدريس تشتمل على عنصر الإشارة والإيماء .
- القدرة على اختيار طريقة تدريس تشتمل على عنصر التدرج .
- القدرة على اختيار طريقة تدريس تشتمل على عنصر التشويف والترغيب .
- القدرة على تحديد أنشطة تدريس تمارس داخل الفصل .
- القدرة على تحديد أنشطة تدريس تمارس خارج الفصل .
- القدرة على تحديد أنشطة تدريس تمارس خارج المدرسة .
- القدرة على التخطيط لنشاط التدريس بحيث يمثل ركناً من أركان طريقة التدريس .
- القدرة على اختيار أنشطة تدريس توازن بين الجوانب التربوية والعلمية .
- القدرة على اختيار أنشطة تدريس توازن بين الجوانب النظرية والعملية .
- القدرة على اختيار أنشطة تدريس منظمة وفق تخطيط دقيق .
- القدرة على اختيار أنشطة تدريس إيجابية .
- القدرة على اختيار أنشطة تدريس يشارك فيها جميع معلمي المدرسة مع معلم التربية الإسلامية في الإشراف عليها .
- القدرة على اختيار أنشطة تدريس تحدد مسؤولية المتعلم .
- القدرة على اختيار أنشطة تدريس تساعده على بلوغ أهداف مادة التربية الإسلامية بلوغاً حقيقياً .

— القدرة على اختيار وسائل تعليمية تشمل المواد التعليمية ، والأجهزة ، والموافق ، والأشخاص .

— القدرة على اختيار وسائل تعليمية تتسم بالمرونة .

— القدرة على اختيار وسائل تعليمية تتسم بالهادفة .

— القدرة على اختيار وسائل تعليمية تتسم بالواقعية .

— القدرة على اختيار وسائل تعليمية تتسم بالارتباط الوثيق بجميع عمليات التدريس .

— القدرة على اختيار وسائل تعليمية تتضاعم مع طريقة التدريس .

— القدرة على اختيار وسائل تعليمية تراعي الوقت والجهد والمال .

— القدرة على اختيار الوسائل التعليمية في ضوء الأهداف الإجرائية للدرس .

— القدرة على تحديد استراتيجية واضحة للتدريس .

— القدرة على التفريق بين الطريقة والأسلوب والاستراتيجية عند التخطيط للتدريس .

— القدرة على اختيار أدوات تقويم في ضوء أهداف التدريس .

— القدرة على فهم عملية التقويم على أنها عمليةتحقق من بلوغ الأهداف .

— القدرة على فهم عملية التقويم على أنها عملية مستمرة .

— القدرة على فهم عملية التقويم على أنها عملية اقتصادية .

— القدرة على فهم عملية التقويم على أنها عملية علمية .

— القدرة على وضع سجل شامل لخطط التدريس أو ما يسمى بـ " دفتر التحضير " .

— القدرة على تسجيل خطة شاملة العناصر لفصل دراسي كامل .

— القدرة على تسجيل خطة شاملة العناصر لموضوع الدرس الواحد .

— القدرة على تسجيل أهداف التدريس لكل فرع من فروع مادة التربية الإسلامية وفقاً لوثيقة المنهج الصادرة عن وزارة التربية والتعليم السعودية .

— القدرة على توزيع محتوى التدريس المقرر وفق الأشهر والأسابيع والأيام والمحصص الدراسي .

— القدرة على رصد جميع إمكانيات المدرسة التي يعمل بها (المادية والبشرية) وتسجيلها ضمن خطط التدريس .

— القدرة على تسجيل الطرائق العامة التي يمكن للمعلم استخدامها خلال الفصل الدراسي .

— القدرة على تسجيل النشاطات المدرسية التي يمكن للمعلم استخدامها خلال الفصل الدراسي

— القدرة على تسجيل خطة عامة وواضحة للتقويم خلال الفصل الدراسي .

— القدرة على تسجيل جميع المراجع والقراءات الخارجية التي يتوقع أن يستخدمها خلال الفصل الدراسي .

ما سبق يجد الباحث أن ثمة الكثير من كفايات التدريس الأدائية التي يجب أن يلم معلم التربية الإسلامية بها أثناء مرحلة التخطيط للتدريس . وبالنظر للكفايات السابقة نجد أنها اشتملت على جميع عمليات التدريس المتعلقة بالأهداف والمحتوى والطراائق والوسائل والنشاطات والتقويم . ويرى الباحث أنه لا بد أن يكون التخطيط للتدريس شاملاً لجميع هذه العمليات حتى يكون معلم التربية الإسلامية على وعي تام بالموقف التعليمي عندما يدرس أي موضوع من موضوعات التربية الإسلامية .

ب) كفايات التنفيذ :

كما تكون لمرحلة التخطيط أهميتها في عملية التدريس ؛ فإن التخطيط لا قيمة له ما لم يتم تفعيل خطط التدريس إلى واقع حي ممارس . ولكي يتم تفعيل مرحلة التخطيط على نحو جيد ؛ فإن هناك مرحلة أخرى على وزن كبير من الأهمية ، وهي مرحلة التنفيذ . إن التعليم بخطشه ، وبرامجه ، ومعاييره ، ومشروعاته في الواقع الأمر ليس إلا ذلك المعلم الذي يعمل داخل الفصل ، وذلك المتعلم الذي يتعلم ويستفيد ؛ إذ أنه إذا لم يتم تنفيذ العملية التعليمية بين هاتين الركيزتين المهمتين (المعلم والمتعلم) على نحو جيد تظل جميع الخطط والبرامج والمشروعات التربوية والمعايير العالمية المتألقة لا قيمة لها ؛ ويضحي ما بذل من أجلها من وقت وجهد ومال من قبيل الهدر . ومن هذا المنطلق يجب أن يكون المعلم على إمام جيد بكفايات التنفيذ ؛ لأنه « يستعمل المعلم في هذه المرحلة معظم المعلومات والمبادئ والوسائل التي افترحها في مرحلة التحضير لتعلم التلاميذ ، كما يقوم بمعالجة المشاكل الصحفية والمحافظة على نظام الفصل كلما دعت الحاجة لذلك »^(١) . ولأن نجاح التدريس بصفة خاصة والتعليم بصفة عامة لا يتوقف على مرحلة التخطيط وحدها ؛ لأنه « لا بد من أن يدير المعلم الأحداث الصحفية والممارسات السلوكية داخله بشكل هادف ومنظم . وكذلك الحال بالنسبة لما هو متوافر بين يديه من موارد تربوية »^(٢) .

ولقد اهتم الأئمة الأربعة رحمهم الله بمرحلة التنفيذ باعتبارها مرحلة تالية لمرحلة التخطيط ، وباعتبار نجاح مرحلة التخطيط مرهون بنجاح هذه المرحلة ، ويمكن للباحث أن يستتبع عدد من الكفايات المهمة من خلال ما تناوله الأئمة رحمهم الله ، وبيان ذلك كما يلي ^(٣) :

(١) محمد زياد حمدان ، التنفيذ العلمي للتدريس ، مرجع سابق ، ص ١٦ .

(٢) محمد عبد الرحيم عدس ، مرجع سابق ، ص ٢٦٥ .

(٣) أنظر بابي : (التدريس عند الأئمة الأربعة) ، و (التعليم عند الأئمة الأربعة) : من هذه الرسالة .

- القدرة على الالتزام بمتطلبات التعليم الروحية والاجتماعية والعقلية والجسمية .
- القدرة على التمسك بتقوى الله عز وجل في السر والعلن .
- القدرة على استخدام الحواس بشكل جيد .
- القدرة على النطق السليم واستخدام العبارات بشكل واضح .
- القدرة على الضبط الجيد للصف الدراسي .
- القدرة على التنظيم الجيد للتفاعلات الصحفية .
- القدرة على تحقيق هيبته لدى جميع المتعلمين خاصة ، ولدى المجتمع المدرسي بصفة عامة
- القدرة على تربية المتعلمين لديه على احترامه وتوقيره .
- القدرة على تعليم المتعلم "كيف يتعلم" .
- القدرة على تربية المتعلم على الصبر والتضحيه في طلب العلم .
- القدرة على تربية المتعلم على التواضع من أجل العلم .
- القدرة على تربية المتعلم على المواظبة المستمرة في طلب العلم .
- القدرة على تربية المتعلم على كيفية توقير العلم .
- القدرة على تربية المتعلم على حسن المجالسة .
- القدرة على تربية المتعلم على عدم قطع حديث المعلم .
- القدرة على تربية المتعلم على الابتعاد عن أساليب المعارضة والجدل .
- القدرة على تربية المتعلم على الدقة في صياغة الأسئلة التي يوجهها للمعلم .
- القدرة على تربية المتعلم على الثنائي في طلب العلم .
- القدرة على تربية المتعلم على تجنب كثرة الكلام .
- القدرة على تربية المتعلم على خفض الصوت وحسن الكلام مع الأستاذ .
- القدرة على تربية المتعلم على عدم السؤال في الأوقات التي يكون المعلم فيها مشغولاً .
- القدرة على تربية المتعلم على اللطف عندما يسأل أستاذه .
- القدرة على تربية المتعلم على الجرأة والمواجهة .
- القدرة على تربية المتعلم على حرية إبداء الرأي والنقاش بأدب .
- القدرة على تربية المتعلم على الاستقلال في الرأي والاعتماد على النفس .
- القدرة على التمكن من أهداف مادة التربية الإسلامية .
- القدرة على التمكن من المحتوى المعرفي لمادة التربية الإسلامية .
- القدرة على التمكن من المحتوى المهاري لمادة التربية الإسلامية .

- القدرة على التمكّن المحتوى الوجّاهي للتربية الإسلامية .
- القدرة على التمكّن من طرائق تدريس التربية الإسلامية .
- القدرة على التمكّن من أنشطة تدريس التربية الإسلامية .
- القدرة على التمكّن من وسائل تدريس التربية الإسلامية .
- القدرة على التمكّن من تقويم تدريس التربية الإسلامية .
- القدرة على امتلاك الفطنة والحدس الجيد في المواقف التعليمية .
- القدرة على امتلاك الفراسة والذكاء في المواقف التعليمية .
- القدرة على استخدام اللغة العربية الفصحي في جميع مواقف التدريس .
- القدرة على إبراز مكانة مادة التربية الإسلامية من بين جميع المواد .
- القدرة على احترام مادة التربية الإسلامية أثناء عملية التدريس .
- القدرة على التحلّي بصفة التواضع بصفة عامة ، وفي مواقف التدريس بصفة خاصة .
- القدرة على التحلّي بصفة الصبر أثناء عملية التدريس .
- القدرة على التحلّي بصفتي الحلم والوقار أثناء مواقف التدريس .
- القدرة على دعم عملية التدريس بالوسائل التعليمية التي تحتاجها مواقف التدريس دون الحاجة إلى دعم المدرسة .
- القدرة على توفير الحوافز والمكافآت التشجيعية للمتعلمين دون الحاجة إلى دعم المدرسة .
- القدرة على دعم أنشطة التدريس بخاء دون الحاجة إلى دعم المدرسة .
- القدرة على التحلّي بصفة المروءة في جميع مواقف التدريس .
- القدرة على الالتزام بالمظهر الإسلامي اللائق .
- القدرة على التمسك بالنظافة البدنية وحسن المظهر .
- القدرة على امتلاك الروح الاجتماعية خلال عملية التدريس .
- القدرة على الاتصال بالخبرة الاجتماعية أثناء عملية التدريس .
- القدرة على تكوين علاقات إنسانية جيدة داخل المدرسة .
- القدرة على الاستغلال الذكي لجميع الإمكانيات البشرية داخل المدرسة .
- القدرة على الاستغلال الذكي لجميع الإمكانيات المادية داخل المدرسة .
- القدرة على تعريف الطلاب بمؤسسات التعليم عند المسلمين الأوائل .
- القدرة على تكوين حلقات تعليم داخل المدرسة .
- القدرة على تدريس المتعلمين خارج أوقات الدراسة في المنزل بصدر رحب .

- القدرة على فتح حلقات تدريس مستمرة في المنزل للنخبة من المتعلمين .
- القدرة على توجيه المتعلمين للتخصصات المناسبة لهم في المرحلة الجامعية .
- القدرة على توجيهه موضوع الدرس وفق مستويات المتعلمين .
- القدرة على توجيهه موضوع الدرس وفق الاستعدادات الخاصة للمتعلمين .
- القدرة على التعامل مع جميع المتعلمين بالعدل والإنصاف .
- القدرة على الشفقة والرأفة بالمتعلمين .
- القدرة على الموازنة بين الكم والكيف أثناء عملية التدريس .
- القدرة على استخدام المرونة في جميع المواقف التعليمية .
- القدرة على إثارة دافعية المتعلمين نحو الدرس الجديد .
- القدرة على استبطاط موضوع الدرس الجديد من أفواه المتعلمين .
- القدرة على إثارة المتعلمين وجذب انتباهم لموضوع الدرس الجديد .
- القدرة على استغلال الأحداث الجارية في التمهيد للدرس الجديد .
- القدرة على استخدام المواقف التعليمية في التمهيد للدرس الجديد .
- القدرة على الربط بين موضوع الدرس القديم وموضوع الدرس الجديد .
- القدرة على استخدام الأهداف المعرفية في التدريس .
- القدرة على استخدام الأهداف المهارية في التدريس .
- القدرة على استخدام الأهداف الوجدانية في التدريس .
- القدرة على إيصال محتوى التدريس للدرس الذي يقوم بتدريسه .
- القدرة على استخدام التنظيم المنطقي لمحتوى التدريس .
- القدرة على استخدام التنظيم النفسي لمحتوى التدريس .
- القدرة على الموازنة بين استخدام التنظيم النفسي واستخدام التنظيم المنطقي أثناء عملية التدريس .
- القدرة على تضمين عناصر طريقة التدريس في الطريقة التي يستخدمها المعلم .
- القدرة على مراعاة معايير طريقة التدريس في الطريقة التي يستخدمها المعلم .
- القدرة على مراعاة محددات طريقة التدريس في الطريقة التي يستخدمها المعلم .
- القدرة على تنويع طرائق التدريس وفقاً لمحدّد الأهداف .
- القدرة على تنويع طرائق التدريس وفقاً لمحدّد الموضوع .
- القدرة على تنويع طرائق التدريس وفقاً لمحدّد مستوى المتعلمين .

- القدرة على تنويع طرائق التدريس وفقاً لمحدد الوسائل التعليمية .
- القدرة على تنويع طرائق التدريس وفقاً لمحدد أعداد المتعلمين في الفصل .
- القدرة على تنويع طرائق التدريس وفقاً لمحدد ظروف الموقف التعليمي .
- القدرة على تنويع طرائق التدريس وفقاً لمحدد زمن الحصة ووقتها (في أول اليوم أو آخره) .
- القدرة على استخدام طريقة الإلقاء وفق الشروط الازمة للإلقاء .
- القدرة على استخدام طريقة الإملاء .
- القدرة على استخدام الطريقة العملية .
- القدرة على استخدام طريقة المناقشة والحوار .
- القدرة على تنظيم الأسئلة الصحفية بين المتعلمين .
- القدرة على توزيع الأسئلة الصحفية بعدالة بين المتعلمين .
- القدرة على إثارة التفاعل والحيوية بين جميع المتعلمين .
- القدرة على إتاحة الفرصة للحوار لجميع المتعلمين .
- القدرة على استخدام طريقة المشكلات .
- القدرة على استخدام طريقة الاستباط والاستنتاج .
- القدرة على استخدام طريقة المراسلة .
- القدرة على استخدام طريقة العرض .
- القدرة على استخدام طريقة المذاكرة .
- القدرة على استخدام طريقة الكتابة .
- القدرة على استخدام طريقة القراءة .
- القدرة على استخدام طريقة الموعظة .
- القدرة على استخدام طريقة الحفظ وفق الشروط الازمة لها .
- القدرة على استخدام طريقة السماع .
- القدرة على استخدام النشاط كركن من أركان طريقة التدريس .
- القدرة على استخدام النشاط الترويحي .
- القدرة على استخدام نشاط الرحلات .
- القدرة على استخدام نشاط المؤتمرات .
- القدرة على استخدام نشاط التربية البدنية .
- القدرة على استخدام نشاط المكتبة المدرسية .

- القدرة على استخدام وسيلة القصة في تدريس الموضوع .
- القدرة على استخدام القصة كوسيلة للتمهيد للدرس الجديد .
- القدرة على استخدام وسيلة الرسوم الإيضاحية .
- القدرة على استخدام ضرب الأمثال كوسيلة تعليمية .
- القدرة على استخدام وسيلة العينات .
- القدرة على استخدام وسيلة النماذج .
- القدرة على استخدام وسيلة السبورة .
- القدرة على تنظيم السبورة بشكل جيد .
- القدرة على استخدام الألواح كوسيلة تعليمية .
- القدرة على ابتكار وسائل تعليمية مراعية ل الوقت والجهد والمال .
- القدرة على استخدام المبتكرات والتجهيزات المدرسية الحديثة كوسائل تعليمية .
- القدرة على إحضار أدوات تدريس حديثة متنوعة .
- القدرة على استخدام استراتيجية تدريس واضحة .
- القدرة على استخدام استراتيجية الحوار والتفاعل .
- القدرة على استخدام استراتيجية التعلم الذاتي .
- القدرة على استخدام استراتيجية التعلم التعاوني .
- القدرة على استخدام أسلوب المديح والثناء على المتعلمين .
- القدرة على استخدام أسلوب التعزيز المادي للمتعلمين .
- القدرة على استخدام أسلوب التعزيز المعنوي للمتعلمين .
- القدرة على الالتزام بآداب التدريس .

مما سبق يتبيّن أن ثمة عدد من الكفايات الضرورية لتنفيذ التدريس ، وأن هذه الكفايات تتّوّع ما بين كفايات شخصية تتعلق بالمعلم وصفاته ومقوماته الخاصة ، وكفايات تتعلق بعمليات التدريس المختلفة المتعلقة بإثارة الدافعية نحو الدرس الجديد ، والأهداف ، والمحظى ، والطرائق ، والوسائل ، والأنشطة ، والأساليب ، والأدوات ، والاستراتيجيات ، وإدارة الصف وضبطه وغير ذلك من الموضوعات . ويرى الباحث أن لهذه الكفايات أهمية كبيرة لدى معلم التربية الإسلامية ، ويجب على المعلم أن يقوم بتنفيذها بكل نجاح .

ج) كفايات التقويم :

تمثل مرحلة التقويم مرحلة من أهم المراحل التي يقوم بها المعلم أثناء عملية التدريس ؛ ذلك أن المعلم من خلال هذه المرحلة يتعرف على مدى ما تم بلوغه من أهداف ، وهذا ما يمكنه من القيام بتقديم التغذية الراجعة اللازمة لمواصفات التدريس . وإذا كان التقويم هو عملية يتم من خلالها تقويم عملية تدريس ما أو على أحد مكوناتها أو عناصرها ؛ بغية إصدار قرارات تدريسية تتعلق بإدخال تحسينات أو تعديلات على تلك العملية ككل أو على بعض مكوناتها وعناصرها بما يساعد على نجاحها ومن ثم بلوغ الأهداف المرجوة^(١)؛ فإن المعلم معنى بأن يكون على أعلى درجة من الوعي والإلمام بالكفايات اللازمة للتقويم .

وتتطلب أهمية إلمام المعلم بهذا النوع من الكفايات من كون هذه المرحلة الأخيرة من مراحل التدريس ، ومن خلالها يتم التعرف على مدى ما تحقق من نجاح ، وكذلك يتم التعرف على ما تم تحقيقه من إنجاز على مستوى المتعلمين ، وعلى مستوى العملية التدريسية كلها . وقد اهتم الأئمة الأربع رحهم الله بهذا النوع من الكفايات ، ويمكن إجمال أهم الكفايات المتعلقة بهذه المرحلة على النحو التالي^(٢) :

- القدرة على وصف أداء المتعلمين داخل الصف بشكل إجرائي دقيق .
- القدرة على تحليل أنماط التفاعل الصفي بشكل دقيق .
- القدرة على استخدام التقويم لمعرفة مدى ما تم بلوغه من أهداف .
- القدرة على استخدام التقويم المبدئي لمعرفة مستوى المتعلمين قبل بدء عملية التدريس .
- القدرة على معرفة مستوى قدرات المتعلمين قبل البدء في عملية التدريس .
- القدرة على معرفة مستوى استعدادات المتعلمين قبل البدء في عملية التدريس .
- القدرة على معرفة ميول المتعلمين وتحديدها قبل البدء في عملية التدريس .
- القدرة على تحديد الدقيق للقدرات الفردية بين المتعلمين .
- القدرة على استخدام التقويم التكويني أثناء عملية التدريس .
- القدرة على استخدام التقويم التجمعي أو النهائي لمعرفة مدى نجاح عملية التدريس .
- القدرة على استخدام أسئلة تقويمية متعددة داخل الفصل تقيس نفس الأهداف التي وضعها المعلم .

١) حسن حسين زيتون ، تصميم التدريس ، ج ٢ / ص ٤٧٧ .

٢) انظر بالي : (التدريس عند الأئمة الأربع) ، و(التعليم عند الأئمة الأربع) : من هذه الرسالة .

- القدرة على تنويع أغرض التقويم داخل الفصل .
- القدرة على تصميم الاختبارات بجميع أنواعها .
- القدرة على تصميم اختبارات تقيس أداء المتعلمين من خلال مواقف عملية يؤدونها .
- القدرة على تنويع أدوات التقويم وعدم حصرها على الاختبارات وحدها فقط .
- القدرة على تنويع الاختبارات وعدم حصرها على الاختبارات التي تقيس الأداء المعرفي فقط .
- القدرة على وضع معايير دقيقة لإجازة المتعلم من مرحلة إلى مرحلة .
- القدرة على استخدام الملاحظة كأداة لتقويم المتعلمين .
- القدرة على تصميم أدوات ملاحظة مناسبة للوقوف الدقيق على خصائص المتعلمين .
- القدرة على استخدام الملاحظة أثناء عملية التدريس .
- القدرة على استخدام الملاحظة كأداة تدريس وتقويم في آن واحد .
- القدرة على جعل التقويم عملية مستمرة لا تتوقف على اختبارات نهاية الفصل فقط .
- القدرة على جعل عملية تقويم المتعلم عملية شاملة للنواحي المعرفية والمهارية والوجدانية ولا تتوقف على تقويم مستوى المعرفي فقط .
- القدرة على جعل عملية التقويم عملية شاملة لجميع عمليات التدريس المتعلقة بمكونات الأهداف والمحظى وطرائق التدريس والوسائل التعليمية والنشاط المدرسي والتقويم) ولا تتوقف على تقويم المحتوى فقط .
- القدرة على جعل الأدوات المستخدمة في تقويم المتعلمين أدوات اقتصادية .
- القدرة على استخدام التسميع لتقويم حفظ المتعلمين لآيات القرآن الكريم والأحاديث النبوية الشريفة .
- القدرة على استخدام الاستفتاء في تقويم المتعلمين .
- القدرة على تدريب المتعلمين على استخدام الاستفتاء في تقويم أنفسهم .
- القدرة على قياس مستوى المتعلمين في مدى امتلاكهم للمفاهيم التي تعلموها في مادة التربية الإسلامية .
- القدرة على قياس مستوى المتعلمين في مدى امتلاكهم للمبادئ التي تعلموها في مادة التربية الإسلامية .
- القدرة على قياس مستوى المتعلمين في مدى امتلاكهم للحقائق التي تعلموها في مادة التربية الإسلامية .

- القدرة على قياس مستوى المتعلمين في مدى امتلاكهم للتعليمات التي تعلموها في مادة التربية الإسلامية .
- القدرة على مدى قياس مدى امتلاك المتعلمين للمهارات العقلية التي اكتسبوها من خلال دراستهم لمادة التربية الإسلامية .
- القدرة على مدى قياس مدى امتلاك المتعلمين للمهارات العملية التي اكتسبوها من خلال دراستهم لمادة التربية الإسلامية .
- القدرة على مدى قياس مدى امتلاك المتعلمين للمهارات الاجتماعية التي اكتسبوها من خلال دراستهم لمادة التربية الإسلامية .
- القدرة على قياس مدى اكتساب المتعلمين لأنماط الاتجاهات الإيجابية من خلال دراستهم لمادة التربية الإسلامية .
- القدرة على قياس مدى اكتساب المتعلمين لأنماط التفكير من خلال دراستهم لمادة التربية الإسلامية .
- القدرة على قياس مدى اكتساب المتعلمين للقيم الإسلامية من خلال دراستهم لمادة التربية الإسلامية .
- القدرة على تقويم أدوات تقويم التدريس المستخدمة في المدرسة ، وعملياته المختلفة .

مما سبق يتبيّن أن ثمة عدد من الكفايات المهمة المتعلقة بالتقويم ، وأن جميع هذه الكفايات تدلّ على أن التقويم يجب أن يكون شاملًا للجوانب المعرفية والمهارية والوجدانية ، وشاملًا لجميع أدوات التقويم : الاختبارات ، والاستفتاءات ، والملاحظة ... إلخ ، ويجب أن يكون مستمرةً قبل بدء عملية التدريس ، وأثناء عملية التدريس ، وبعد الانتهاء من عملية التدريس ، وأن التقويم يجب أن يستخدم في تطوير عملية التدريس .

د) كفايات تطوير التدريس والتعليم :

تعد التغذية الراجعة لعمليات التدريس من أهم المراحل التي ينبغي على المعلم أن يهتم بها ؛ لأن التدريس إذا كان عملية يتم من خلالها نقل المعرفة ؛ فإن « نقل المعرفة بأنواعها والمعلومات المختلفة من شخص لآخر أو من نقطة لأخرى وتتخذ لها مساراً يبدأ عادة من المصدر التي تتبع منها إلى الجهة التي تستقبلها ثم يرتد ثانية إلى المصدر وهكذا . وتتخذ هذه الارتدادات صوراً مختلفة تساعد المصدر على معرفة مدى ما تحقق من أهداف فيغير من

رسالته ومن محتوياتها وطريقة تقديمها وعرضها بما يحقق التفاهم المنشود^(١). ومن هنا يمكن القول أن عملية التدريس لا بد أن تكون عملية دائمة ، وهذا ما يوجب على هذه العملية أن تخضع للتطوير والتحسين بصورة مستمرة .

ومن خلال ما توصل إليه هذا البحث من دراسة لمنهج الأئمة الأربع في التدريس والتعليم ؛ فإنه يمكن استنباط عدد من الكفایات المهمة المتعلقة بهذا المحور ، والتي يمكن إجمالها على النحو التالي^(٢) :

- القدرة على الإفادة من نتائج التقويم في القيام بعمليات التغذية الراجعة الالزمة في جميع مواقف التدريس .
- القدرة على الإفادة من نتائج التقويم في تطوير الأهداف الإجرائية للتدريس داخل الفصل .
- القدرة على الإفادة من نتائج التقويم في إصدار قرارات حيال عملية التدريس .
- القدرة على الإفادة من نتائج التقويم في الحكم على جدوی برنامج الدراسة الذي تعمل به المدرسة بشكل عام .
- القدرة على الإفادة من نتائج التقويم في تفعيل جميع جوانب النجاح في العمل المدرسي .
- القدرة على الإفادة من نتائج التقويم في الكشف عن المتعلمين الموهوبين ؛ وتعزيز مواهبهم .
- القدرة على الإفادة من نتائج التقويم في الكشف عن المتعلمين ذوي الحالات الخاصة .
- القدرة على استشراف الصورة المستقبلية لمدرسة المستقبل .
- القدرة على فتح آفاق الحوار والتشاور لتطوير عملية التدريس .
- القدرة على القيام بالأبحاث العلمية حول قضايا التعليم بصفة عامة وقضايا التدريس بصفة خاصة .
- القدرة على المشاركة في المؤتمرات والمنتديات العالمية والمحلية .
- القدرة على تقديم رؤية مستقلة تتبع من كتاب الله وسنة رسول الله صلى الله عليه وسلم عن التدريس والتعليم بصورة مستمرة .
- القدرة على المشاركة في تأليف وتطوير المناهج التعليمية للمرحلة التي يدرس بها .

١) حسين حمدي الطوبجي، مرجع سابق ، ص ٢٥ .

٢) أنظر بابي : (التدريس عند الأئمة الأربع) ، و(التعليم عند الأئمة الأربع) : من هذه الرسالة .

— القدرة على مراجعة أهداف التدريس والتعليم وتطويرها بشكل مستمر بما يقوم على كتاب الله وسنة رسوله صلى الله عليه وسلم من جهة ، ويتنقق مع حاجات العصر ومتطلباته من جهة أخرى .

- القدرة على التعامل مع أنظمة التعليم بمرونة ، وإبداء الرأي حيال تطويرها بشكل مستمر .
- القدرة على إعداد متعلم يعرف كيف يتعلم .
- القدرة على تبني مبدأ التعليم المستمر .
- القدرة على الاطلاع على ما يستجد من قضايا ومواضيعات حول موضوع التخصص .
- القدرة على فهم القضايا العالمية المعاصرة ، وتبني الموقف الناجح حيالها .
- القدرة على تطوير قدرات المتعلم الذاتية وتعويذه على الاعتماد على مبدأ التعلم الذاتي ؛ لينتولى تعلم نفسه بصورة مستمرة .

ما سبق يتبيّن أن ثمة عدد من الكفايات الضرورية تتعلق بتطوير التدريس والتعليم في أي مرحلة تعليمية ، وفي المرحلة الثانوية على وجه الخصوص ، وإن من الواجب على المعلم المعاصر أن يكون على إلمام بها ، وهذه الكفايات منها ما هو خاص يرتبط بموافق التدريس داخل الفصل ومنها ما هو عام يتعلق بالتعليم بوجه عام ، وكلاهما يجب أن يكون المعلم على وعي جيد بها ليتمكن من النجاح في عمله .

الفصل الثاني

الدراسات السببية

- ١) التأصيل الإسلامي للعلوم التربوية .
- ٢) الفكر التربوي عند علماء المسلمين بصفة عامة .
- ٣) دراسة الفكر التربوي عند الأئمة الأربع .
- ٤) مدى العمل بالفكرة التربوي في تدريس التربية الإسلامية .
- ٥) التعليق على الدراسات السابقة .

الفصل الثاني

(الدراسات السابقة)

يحتل التدريس والتعليم مكانة كبيرة في العملية التعليمية والتربوية ، ولهذه الأهمية فقد حظي هذا المجال باهتمام كبير في البحث التربوي . ولما للتأصيل من أهمية كبيرة في تدريس التربية الإسلامية وتعليمها ، تجيء هذه الدراسة والتي تهدف إلى معرفة مدى العمل بفقهه التدريس والتعليم في تدريس التربية الإسلامية . ولأن هذه الدراسة تستند على منهج الأئمة الأربعة المشهورين – الإمام أبي حنيفة النعمان ، والإمام مالك بن أنس ، والإمام محمد بن إدريس الشافعي ، والإمام أحمد بن حنبل حفظهم الله – في التدريس والتعليم ، فإنه يكون من الضروري الرجوع إلى الدراسات السابقة التي قام بها الباحثون التربويون في هذا المضمار .

ومما تجدر الإشارة إليه أن هذا المجال – مجال الأئمة الأربعة – قد حظي بدراسات كثيرة جداً الأمر الذي يدل على الأهمية الكبيرة التي يحتلها هؤلاء العلماء الأفذاذ . ويشير هذا الأمر أيضاً إلى حاجة العلم في عالمنا المعاصر إلى إسهامات هؤلاء العلماء وجهودهم الفذة . غير أن هذه الدراسات الكثيرة ركزت على جهودهم في الفقه – على وجه الخصوص – نتيجة غزارة العلم لدى هؤلاء العلماء ، وما أسهموا به من بناء مذاهب فقهية . وعلى الرغم من جملة هذا الجهد وما يؤدي إليه من إسهام في خدمة الأمة الإسلامية ، إلا أنه أيضاً لم يكن هؤلاء الأئمة علماء فقه وبناء مذاهب وحسب بل إنهم أيضاً علماء في التربية ، ولو لا جودة طرائقهم التربوية لما انتشر علمهم وتحقق لهم تلك المكانة الكبيرة .

إن هذه الدراسة الحالية والتي تتناول موضوع فقه التدريس والتعليم ليست من قبيل حصر التراث العلمي وتدوين وجمع ما قام به العلماء وحسب ، ولكنها دراسة في مجال التدريس والتعليم تهتم بتأكيد : أن كثيراً مما وصل إليه العلم في ميدان التربية حديثاً ، له أصل في عمل علماء الأمة في هذا المجال .

ولما للتأصيل في التربية من مكانة ، ولما للرجوع إلى جهود علماء المسلمين في مجال التدريس والتعليم ، وجهود الأئمة الأربعة من أهمية أيضاً ، قامت بعض الدراسات التربوية في هذا الجانب ، وقد لمس الباحث أن هناك اهتماماً كبيراً من قبل الباحثين والتربويين بالتأصيل الإسلامي للعلوم التربوية بصفة عامة ومجال التدريس والتعليم بصفة خاصة ، وهذا ما يتضح من خلال الاهتمام الكبير بدراسة الفكر التربوي عند علماء المسلمين ، يدل على ذلك الدراسات

الكثيرة التي أجريت في هذا الجانب . وهذا ما يدل على أهمية هذه الدراسة ، خاصة وأنها تتناول التدريس والتعليم عند الأئمة الأربعية .

ولما للاطلاع على جهود الباحثين من أهمية ، ولما تقدمه الدراسات السابقة من فائدة للبحث الحالي ، فقد رجع الباحث إلى عدد من الدراسات ، حيث قام بمسح شامل لهذه الدراسات ، ثم اختار عينة من هذه الدراسات وفقاً لعلاقتها وصلتها الوثيقة بالبحث الحالي ، وقد وجد الباحث أن أهم المحاور التي تناولتها الدراسات السابقة ، ما يلي : التأصيل الإسلامي للعلوم التربوية ، الفكر التربوي عند علماء المسلمين ، الفكر التربوي عند الأئمة الأربعية ، مدى العمل بالفكرة التربوية الإسلامية في تدريس التربية الإسلامية . ولإعطاء صورة واضحة عن هذه الدراسات يتناول الباحث : أهداف كل دراسة ، ومنهجها ، وأهم نتائجها ، وأهم توصياتها . وبيان ذلك على النحو التالي :

١) التأصيل الإسلامي للعلوم التربوية :

للتأصيل الإسلامي للعلوم التربوية أهمية كبيرة ، تتطرق هذه الأهمية من كون القرآن الكريم والسنة النبوية المطهرة المصادران الأساسيان اللذان تقوم عليهما سائر العلوم ، انطلاقاً من قول الحق تعالى : «يَأَيُّهَا الَّذِينَ إِيمَانُهُمْ أَطِيعُوا اللَّهَ وَأَطِيعُوا رَسُولَهُ وَأُولَئِكَ أَنَّا مِنْكُمْ فَإِنْ تَتَرَكُوكُمْ فِي شَيْءٍ فَقَدْ دُرْدُوهُ إِلَى اللَّهِ وَأَرْسَوْهُ»^(١) . وقال صلى الله عليه وسلم : «تركت فيكم أمرين لن تضلوا ما مسكتم بهما : كتاب الله وسنة نبيه»^(٢) . ومن أهم الدراسات التي اهتمت بهذا المحور :

أ) دراسة سند بن لافي الحربي : بعنوان : التوجيه الإسلامي لتاريخ التربية^(٣) :

تتطرق أهمية التأصيل في مجال التربية عموماً ، ابتداءً من تاريخها ، والذي ينبغي أن يحظى بالتوجيه الإسلامي من قبل محركي هذا التاريخ ، وهذا ما تناوله الباحث ، حيث تمثلت أهداف دراسته في بيان أهمية دراسة تاريخ التربية ، وحاجته إلى التوجيه الإسلامي واقتراح بعض المعايير للتوجيه الأهداف والمحتوى وطريقة عرض المحتوى . واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي والمنهج الاستباطي ، وخلص الباحث إلى عدد من النتائج أهمها ما يلي :

١) سورة النساء، الآية : ٥٩ .

٢) مالك بن أنس رضي الله عنه (بـ ت) : الموطأ . مرجع سابق . ج ٢ / ص ٨٩٩ .

٣) سند بن لافي بن لفاف الشامي الحربي ، التوجيه الإسلامي لتاريخ التربية ، رسالة دكتوراه غير منشورة ، قسم التربية الإسلامية والمقارنة ، كلية التربية ، جامعة أم القرى ، المملكة العربية السعودية ، الفصل الدراسي الثاني ، ١٤١٦ هـ ١٩٩٦ م .

١) أبرزت الدراسة أن التوجيه الإسلامي لتاريخ التربية مفهوم شامل لكافة جوانب دراسة تاريخ التربية ، من حيث الأهداف ، والمحظى ، والطريقة ، والتقويم ، وذلك في إطار العقيدة الإسلامية الصحيحة ، وما يقوم عليها من تصور شامل للكون ، والإنسان ، والحياة ، والمعرفة ، والتاريخ ، وقد اقتصرت الدراسة على بعض هذه الجوانب .

٢) أكدت الدراسة أن مجال التربية في ضوء التوجيه الإسلامي ، هو الإنسان بروحه ، وعقله ، وجسمه ، فال التربية الإسلامية تربية مثالية واقعية ترتبط مباشرة بحاجات الإنسان .

٣) أن غالب ما كتب حول تاريخ التربية من دراسات حاجة ماسة إلى التوجيه الإسلامي لإزالة ما علق به من تزيف وتشويه ، وتصورات علمانية إلحادية ، وتقسيمات مادية .

وكان من توصيات الباحث :

١) الاهتمام بالمفاهيم والمصطلحات الإسلامية التي تستند إليها دراسة تاريخ التربية في ضوء التوجيه الإسلامي .

٢) الاعتماد في دراسة تاريخ التربية على التوجيه الإسلامي المنبع عن العقيدة الإسلامية الصحيحة ، وإعادة كتابته في ضوء هذا التوجيه للمساهمة في بناء الشخصية المسلمة الحقة .

٣) العمل على توجيه عناية خاصة لإعداد الباحثين في تاريخ التربية في ضوء التوجيه الإسلامي .

ب) دراسة حمدان عبد الله شحده الصوفي: مفهوم الأصالة والمعاصرة وتطبيقاته في التربية الإسلامية^(١) :

عندما كان ديننا الإسلامي الحنيف دين صالح لكل زمان ومكان ، فإن التأصيل الإسلامي لأي علم من العلوم يقوم على فكر الإسلام القائم على كتاب الله عز وجل وسنة رسوله صلى الله عليه وسلم ، وفي ذات الوقت يراعي الواقع الاجتماعي وال حاجات الفردية ، فيفتح باب الاجتهاد. وهذا ما توصلت إليه دراسة الباحث. حيث هدفت هذه الدراسة إلى : إظهار مفهوم الأصالة والمعاصرة ، وأيضًا طبيعة العلاقة بين الأصالة والمعاصرة ، وإبراز مقومات كل منها . كما

(١) حمدان عبد الله شحده الصوفي ، مفهوم الأصالة والمعاصرة وتطبيقاته في التربية الإسلامية ، رسالة دكتوراة غير منشورة ، قسم التربية الإسلامية والمقارنة ، كلية التربية ، جامعة أم القرى ، المملكة العربية السعودية ، الفصل الدراسي الثاني ، ١٤١٦ هـ .

يهدف البحث إلى إلقاء الضوء على أهم العوامل الداخلية والخارجية التي أدت إلى النزاع ((المتوفهم)) بين الأصالة والمعاصرة . ويهدف كذلك – إلى بيان أثر مفهوم الأصالة والمعاصرة في كل من « فلسفة التربية » و « أهداف التربية » . واستخدم الباحث المنهج الوصفي ، والمنهج الاستدلالي (الاستباطي) . وكان من أبرز نتائج الدراسة : أن الفكر التربوي يعتمد على عدد من المقومات الأساسية ، أولها : التزام الفكر التربوي بالأصول الإسلامية في الكتاب والسنة . وثانيها : مرونة الفكر التربوي التي تعطيه القدرة على استيعاب الأفكار المتجددة ، والاستفادة من جوانبها الصحيحة النافعة . وثالثها : شمول الفكر التربوي للإنسان والواقع ، وتكامل عناصره بما يحقق توجيه الإنسان في جميع جوانبه . ورابعها : وسطية الفكر التربوي وتوازنه بحيث لا يطغى منه جانب على جانب ، بل يكون هناك توازن منضبط في جوانبه الروحية والفكرية والاجتماعية وغيرها من الجوانب ، خامسها : إيجابية الفكر التربوي التي تحفز طاقات الإنسان وتوجهه إلى القيام بوظيفة في هذا الوجود ، وتبني علاقات إيجابية بين الإنسان وخالقه ، وبين الإنسان والكون . وسادسها : إنسانية الفكر التربوي التي تحقق إنسانية الإنسان ، وتكرمه بطريقة تتسم بالعدل والنزاهة ولا تتحيز لجنس ولا لون ولا قطر معين .

وكان من توصيات الدراسة : تطوير برامج إعداد المعلم في الجامعات بحيث تسهم في تخرج معلمين أكفاء ينطلقون من الفكر الإسلامي الأصيل ، ويستطيعون فهم المعارف المعاصرة ونقدتها على ضوء الكتاب والسنة . وهذا يتطلب إعداد المعلم في مجالات :

ا) الإعداد الإيماني الذي يكفل للمعلم التحلی بالأخلاق الإيمانية الرفيعة النابعة من العقيدة الصحيحة .

ب) الإعداد الثقافي الذي يعطي المعلم قدرًا كافياً من الثقافة الإسلامية لتصحنه من الشبهات التي يثيرها الأعداء حول الإسلام ، وقدراً ملائماً من الثقافة المعاصرة التي تجعله مدركاً للتحديات التي تواجه المجتمعات الإسلامية عموماً والتربية الإسلامية خصوصاً .

ج) الإعداد التخصصي الذي يكفل للمعلم القدر المطلوب من التمكن من تخصصه سواء كان هذا التخصص في العلوم الشرعية ، أو اللغوية ، والطبيعية أو الاجتماعية .

ج) دراسة خالد التويم بعنوان التبعية الفكرية في مجال التربية وعلاجها من منظور إسلامي :

يناق خالد التويم مع الصوفي في إبراز أهمية الاعتماد على كتاب الله وسنة رسوله صلى الله عليه وسلم ، من خلال دراسته للدكتوراه والتي هدفت إلى : دراسة التبعية الفكرية في التربية لمعرفة أسبابها وأثارها وطريقة علاجها في المنهج الإسلامي . واستخدم الباحث من خلالها المنهج الوصفي ، والمنهج الاستباطي ، وكان من أبرز نتائجها :

- ١) أن التبعية منها ما هو محمود وهو اتباع الكتاب والسنة واتباع الدليل من تجربة وبرهان عقلي في أمور الدنيا ومنها ما هو مذموم وهو اتباع الآخرين دون حجة وبرهان .
- ٢) نشأت التبعية بسبب عوامل داخلية وخارجية ، من العوامل الداخلية عدم الالتزام بأحكام الدين ، ومن العوامل الخارجية الغزو العسكري والفكري .
- ٣) الاقتباس من الأمم الأخرى مشروع ولكن بضوابط منها ما يخص المقتبس ، وهي العلم الشرعي ، وسبر غور الفكر التربوي الغربي ، وضوابط للمقتبس ، وهو أن لا يخالف العقيدة ولا يهدد هوية الأمة ، وأن يكون فيه مصلحة للمسلمين .

وكان من توصيات الدراسة :

- ١) إعادة النظر في نظام التعليم الحالي ، والقائم في البلاد الإسلامية ، سواء في الأهداف أم في المحتوى أم في النظام ، وضرورة أن يتم بناء نظام تعليمي ينطلق من القرآن والسنة .
- ٢) ضرورة التصدي للغزو الغربي في ميدان التربية عن طريق إحداث مادة دراسية لطلاب الإعداد التربوي .

د) دراسة هاشم فتح الله عبد الرحيم بعنوان «مقومات مهنة التعليم في الفكر التربوي الإسلامي» :

تأكيداً لأهمية التأصيل الإسلامي للعلوم التربوية ؛ فقد أجريت دراسات حديثة تؤكد أهمية الرجوع إلى فكر علماء المسلمين ، والإفادة مما قدموه من إسهام عظيم في التربية بصفة

١) خالد محمد يوسف التويم ، التبعية الفكرية في مجال التربية وعلاجها من منظور إسلامي ، رسالة دكتوراة غير منشورة ، قسم التربية الإسلامية والمقارنة ، كلية التربية ، جامعة أم القرى ، مكة المكرمة ، المملكة العربية السعودية ، الفصل الدراسي الثاني ، عام ١٤١٧ هـ .
٢) هاشم فتح الله عبد الرحيم ، مقومات مهنة التعليم في الفكر التربوي الإسلامي ، مجلة البحث في التربية وعلم النفس ، كلية التربية ، جامعة المنيا ، المجلد الثالث عشر ، العدد الثاني ، ١ أكتوبر ١٩٩٩ (ص ص ٤٥ - ٦٥) .

عامة ، وفيما يتعلق بالمعلم وإعداده بصفة خاصة . ففي هذه الدراسة استهل الباحث مشكلته بقوله : «تعيش التربية في العالم العربي والإسلامي أزمة حقيقة ، فقد صحت من غفوتها لتجدها بعيدة عن تراثها ومنابع فكرها ، ومحاطة بحضارة جديدة تغزو فلسفتها ومناهجها وأنظمتها وتفرض عليها مفاهيمها ونظرياتها » ، ويقول أيضاً : « فالذى لا يفهم ماضياً موضوعياً لا يمكن أن يفهم حاضره ، ولا يمكن أن يأخذ موقفاً موضوعياً في المستقبل » . ويحدد الباحث هدفه من الدراسة في : استبطاط مجموعة من المقومات الازمة لمزاولة مهنة التعليم في الفكر التربوي الإسلامي من خلال آراء بعض المفكرين التربويين المسلمين ، وكيفية الاستفادة منها في انتقاء الطلاب للعمل بمهنة التعليم ، واستخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي الوثائقى ، كما استخدم أيضاً المنهج الوصفي التحليلي حيث لا يقتصر على استبطاط المعلومات من الوثائق الرسمية فقط بل يتعداها إلى عملية تحليلها وتنظيمها واستبطاط الاستنتاجات ذات الدلالة والمغزى بالنسبة لمشكلة الدراسة المطروحة ، وتوصل الباحث إلى عدد من النتائج أهمها أهمية تكامل الجوانب الثلاثة المهمة في إعداد المعلم : الجانب التخصصي ، والجانب التربوي ، والجانب الثقافي ، وأن هناك مستويات لازمة لمهنة التعليم في الفكر التربوي الإسلامي منها : الحصول على المؤهل العلمي المناسب ، الأهلية للتدريس ، التفرغ للتدريس . كما توصلت الدراسة إلى ضرورة التزام المعلم بعدد من الأخلاقيات المهمة مثل : المساواة بين المتعلمين ، مراقبة الله في عمله ، التواضع ، الالتزام بالمواعيد ، الأمانة . وأوصى الباحث بأنه يجب أن يلتزم المعلم بهذه الأخلاقيات ، وأن تهتم مؤسسات إعداد المعلم بتزويده بالثقافة التخصصية والإسلامية الازمة وإعداد اللازم من الناحية التربوية . كما أوصى بعدم مزاولة التدريس إلا بعد الحصول على ترخيص مزاولة المهنة .

ـ) دراسة عبد الناصر ذكي بسيوني بعنوان: فلسفة المنهج وتطوره عند المسلمين خلال القرون الثلاثة الأولى للهجرة^(١):

لم يقتصر اهتمام المسلمين بالمعلم وإعداده فقط ، بل اهتموا أيضاً بالمنهج ، وهذا ما يتناوله الباحث في هذه الدراسة ، التي هدفت إلى : الكشف عن فلسفة المنهج وتطوره عند المسلمين خلال القرون الثلاثة الأولى للهجرة . واعتمد الباحث على المنهج التاريخي التحليلي للوقوف على فلسفة المنهج وتطوره عند المسلمين خلال القرون الثلاثة الأولى للهجرة . وكان من أبرز

(١) عبد الناصر ذكي بسيوني ، فلسفة المنهج وتطوره عند المسلمين خلال القرون الثلاثة الأولى للهجرة ، مجلة كلية التربية بالمنصورة ، كلية التربية بالمنصورة جامعة المنصورة ، العدد الثامن والثلاثين ، سبتمبر ، ١٩٩٨ . (ص ص ٢٥ - ١٧) .

نتائج الدراسة التي توصلت لها : أن مصادر اشتغال حقائق التصور الإسلامي هي القرآن الكريم والحديث الشريف اللذان يتميزان بخصائص لا تتوفّر لأي مصادر أخرى للفلسفات الوضعية الموجودة .

كما أظهرت الدراسة أن العلوم الشرعية هي تلك العلوم التي جاء بها الإسلام ولم تكن موجودة في الحضارات الأخرى وقد تمثلت في القرآن الكريم ، وتفسير القرآن الكريم ، والحديث الشريف ، والفقه ومقارنة الأديان .

٣) الفكر التربوي عند علماء المسلمين بصفة عامة :

قامت العديد من الدراسات التربوية في مجال الفكر التربوي عند علماء المسلمين عموماً ، ولأهمية الاطلاع على هذه الدراسات والرجوع إليها ، لما يمكن أن تقدمه من إضافة للباحث والباحث ، فقد تحصل الباحث على عدد من الدراسات المتعلقة بهذا المحور :

أ) دراسة حليمة على مصطفى أبو رزق بعنوان : التربية العقلية عند ابن الجوزي^(١) (ت : ٥٩٧ هـ) :

هدفت هذه الدراسة إلى دراسة التربية العقلية عند ابن الجوزي ، واستخدمت الباحثة : المنهج التاريخي والمنهج التحليلي الاستدلالي ، وتوصلت الباحثة إلى عدد من النتائج أهمها : أن ابن الجوزي قد استخدم بعض الطرائق في تربية العقل ، وأن هذه الطرائق تتضاد مع بعضها البعض لتوضيح العبرة والموعظة والترغيب في عمل الخير والبعد عن الشر . وحيث أن التربية العقلية هي أحد جوانب الفكر التربوي ، فقد قامت دراسة أخرى لتناول الفكر التربوي بصورة أكثر شمولاً ، وهي :

ب) دراسة عويض غالب معيوض السواط بعنوان : الفكر التربوي عند الراغب الأصفهاني من خلال كتبه المطبوعة^(٢) (ت : ٥٠٣ أو ٥٠٢ هـ) :

هدفت إلى : دراسة أهم الأفكار التربوية عند الأصفهاني ، ودراسة أهداف التربية وأساليبها عند الراغب الأصفهاني ، وكذلك الإسهام في بلورة القواعد التربوية التي تساعده في

١) حليمة على مصطفى أبو رزق ، التربية العقلية عند ابن الجوزي ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة أم القرى ، المملكة العربية السعودية . الفصل الدراسي الثاني ، ١٤٠٧ هـ .

٢) عويض غالب معيوض السواط ، الفكر التربوي عند الراغب الأصفهاني من خلال كتبه المطبوعة ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة أم القرى ، مكة المكرمة ، المملكة العربية السعودية . ١٤٠٩ هـ .

بلورة الأسس التربوية لمهنة التعليم . واستخدم الباحث لهذا الغرض : المنهج العلمي القائم على جمع المادة العلمية من مصادرها ثم تحليل النصوص وتفسيرها وعرض النتائج التي تؤدي إليها هذه التفسيرات ثم محاولة إبراز الفكر التربوي من خلال إسهاماته في التربية . وكان من نتائج هذه الدراسة : أن البيئة التي يعيش فيها المفكر لها أثر على فكره التربوي ، وأن نظرة الأصفهاني التربوية تتفق مع مفكري الإسلام الذين صاغوا العلوم طبقاً للقيم الإسلامية .

ج) دراسة على حسين فهد غاصب بعنوان : المفاهيم التربوية عند الإمام فخر الدين الرازي من خلال كتابه (التفسير الكبير) المسمى (مفاتيح الغيب)^(١) (ت : ٦٠٦ هـ) :

انطلاقاً من الأهمية الكبيرة لدراسة الفكر التربوي عند علماء المسلمين ، وما تحققه هذه الأهمية من فائدة في مجال التدريس ، أجريت هذه الدراسة ، حيث هدفت إلى التعرف على حياة الإمام فخر الدين الرازي ، وعصره الذي عاش فيه ، والتعرف التربوية التي ضمنها كتابه (التفسير الكبير) ، ثم تقويم تلك المفاهيم وبيان مدى اتفاقها مع توجيهات القرآن والسنة ، وبيان مدى قدرتها على تأصيل التربية في المجتمعات الإسلامية في العصر الحاضر . وكان من إبراز ما توصلت إليه هذه الدراسة أن التربية الإسلامية هي السائدة في عصر الرازي ، وأن علماء الإسلام هم القائمون على التربية . وأن المفاهيم التربوية عند الرازي تعطي دلالات على أن تراث المسلمين زاخر بالفكر التربوي . وكان من أهم توصيات البحث : أن المعلمين بحاجة إلى الاستفادة من التراث التربوي لعلماء المسلمين ، كما يدعو الباحث الدول الإسلامية والمؤسسات التربوية إلى البحث في التراث الإسلامي لاستخلاص الفكر التربوي منه ، وتشجيع العلماء والباحثين في هذا السبيل .

د) دراسة فايزه عطا الله محمد آل عبد الله بعنوان : الفكر التربوي عند برهان الدين الزرنوخي في كتاب ((تعليم المتعلم عن طريق التعلم))^(٢) (ت : ٦٢٠ هـ) :

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على الفكر التربوي عند برهان الدين الزرنوخي من خلال كتابه ((تعليم المتعلم طريق التعلم)) ، ولتحقيق هدف الدراسة استخدمت الباحثة المنهج التحليلي للاستداللي ، والمنهج التاريخي . وكان من أبرز نتائج الدراسة : أن كتاب الزرنوخي اشتمل

١) على حسين فهد غاصب ، المفاهيم التربوية عند الإمام فخر الدين الرازي من خلال كتابه (التفسير الكبير) المسمى (مفاتيح الغيب) ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة أم القرى ، مكة المكرمة ، المملكة العربية السعودية ، ١٤١١ هـ / ١٤١٢ هـ .
 ٢) فايزه عطا الله محمد آل عبد الله ، الفكر التربوي عند برهان الدين الزرنوخي في كتاب : ((تعليم المتعلم عن طريق التعلم)) ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة أم القرى ، المملكة العربية السعودية ، ١٤١٦ هـ .

على مبادئ وأساليب تربوية عديدة ، منها وجوب إخلاص النية لله والتعلم المستمر . وإلزامية التعليم ، وحرية المتعلم ، و اختيار المعلم ، والمساعدة ، والدرج في التدريس ، و مراعاة الفروق الفردية ، والتأمل والفهم ، والعلاقة بين المعلم والمتعلم ، والرحلة في طلب العلم . و تتفق المبادئ وأساليب التربية الحديثة مع كثير من المبادئ وأساليب التربية أعلاه عند الزرنوجي . وكان مما أوصت به الدراسة : العمل المستمر على البحث في الفكر التربوي الإسلامي ، ومحاولة إبرازه وإثبات هويته عن طريق توضيحه وتخلصه من الشوائب ، وربط الفكر التربوي الإسلامي بالأصول الإسلامية للتربية التي تشكل القاعدة السليمة لبناء الشخصية المسلمة ، كما توصي الباحثة : لإجراء دراسات تربوية مقارنة بين إتجاه علماء المسلمين وبين اتجاهات التربية الحديثة تدعيمًا لعملية التأصيل للفكر التربوي الإسلامي .

٥) دراسة سالك أحمد معلوم بعنوان: الفكر التربوي عند الخطيب البغدادي (١)

لأهمية دراسة الفكر التربوي عند المسلمين أجريت هذه الدراسة التي استهدفت بحث : الفكر التربوي عند أبي بكر الخطيب البغدادي (ت : ٤٦٣ هـ) . واستخدم الباحث المنهج التاريخي ، ووصل إلى نتائج عديدة أهمها ما يلي : أن التربية عند أبي بكر الخطيب البغدادي تربية شاملة متكاملة ، كذلك اتسمت مناهج التعليم عند أبي بكر الخطيب البغدادي بتكاملها وشمولها ، كما يعطي أبو بكر الخطيب البغدادي اهتماماً أكبر بمناهج التربية الدينية حيث يجعلها في بداية العلوم التي ينبغي للطالب أن يتعلمها . كما قدم الباحث عدداً من التوصيات المهمة في هذا الصدد ، وأهم هذه التوصيات : أن يعمل الباحثون على بلورة مبادئ التربية المتضمنة في الفكر التربوي الإسلامي ، والاستفادة منها في إثراء وتوسيع الفكر التربوي المعاصر ، وفق منهج علمي إسلامي واضح شامل . وأن تكون علوم الدين واللغة العربية هي الأساس الذي ينطلق منه المتعلم المسلم حتى يصبح منهج الله سبحانه وتعالى هو الأساس للتربية ، كما يوصي بتأنصيل مناهج التعليم المعاصرة عن طريق استيهانها للعلوم الإسلامية الأصيلة ، وأن تكون طرق التدريس متعددة ومتعددة للمادة التعليمية ولمستوى نضج المتعلمين وأن تقابل ما بين الطلاب من فروق واختلاف في المواهب والاستعدادات ، وما لديهم من معلومات وخبرات سابقة . كما يقدم الباحث توصية أخرى مهمة وهي : العناية والاهتمام بإعداد معلمي التربية الإسلامية على وجه الخصوص إعداداً قوياً يجمع بين نقاط العقيدة ومتانتها ، وفهم

(١) سالك أحمد معلوم ، الفكر التربوي عند الخطيب البغدادي ، رسالة ماجستير منشورة ، نوقشت بتاريخ ١٤٠٩ / ٤ / ١٤ هـ ، كلية التربية ، فرع جامعة الملك عبد العزيز بالمدينة المنورة ، ١٤١٣ هـ ، ب.ن .

مصادر الإسلام الأصيلة وميادين التربية الشاملة ، والاهتمام بالم المواد العلمية والوسائل التربوية التي تحقق أهداف التربية وغاياتها .

و) دراسة عبد الحميد سعيد على المالكي بعنوان: الآراء التربوية لابن حزم الأندلسي وتطبيقاتها^(١):

تأكيداً على أهمية التأصيل في التربية عموماً ، وفي التدريس والتعليم على وجه الخصوص ، أجريت هذه الدراسة التي استهدفت : التعرف على ملامح حياة ابن حزم الأندلسي وعصره الذي عاش فيه واستخراج الآراء التربوية لابن حزم الأندلسي في مجال أهداف التربية ، والمعرفة الإنسانية ، والطبيعة الإنسانية ، والتربية الخلقية ، واجتماعيات التربية ، والمعلم ، والمتعلم ، والمنهج ، ومن ثم تقييم تلك الإسهامات التربوية ، والخروج ببعض التطبيقات التربوية منها . واستخدم الباحث في سبيل ذلك المنهج التاريخي والمنهج الاستباطي . وكان من أهم نتائج الدراسة : إن ابن حزم اعتمد في آرائه التربوية على ظاهر القرآن الكريم والسنة المطهرة وإجماع الصحابة دون ما عداها من المصادر الشرعية المعترضة ، وإذا لم يظفر بالدليل الشرعي اعتمد على إحكام في إطار ثقافته الإسلامية ، كما نادى ابن حزم بالعديد من الآراء التربوية المستمدة من القرآن والسنة ، والمتضمنة لبعض الاتجاهات التربوية الحديثة ، ويمكن الإفادة من معظم الآراء التربوية لابن حزم في مجال التربية الإسلامية ، وتطبيقاتها ، لأنها مستمدة من الكتاب والسنة . وقدم الباحث عدداً من التوصيات أهمها : توصية المجتمع المسلم : أفراد ومؤسسات تربوية ومعلمين ، و المتعلمين ، بالاستفادة من الآراء التربوية لابن حزم ، وتطبيقاتها .

ز) دراسة علي بن محسن بن سالم القحطاني بعنوان: بعض الآراء التربوية عند ابن رجب الحنبلي^(٢) (ت: ٧٩٥ هـ) :

لإيماننا بقيمة البحث التربوي في فكر علماء المسلمين ، والإفادة منه في التدريس والتعليم أجريت هذه الدراسة التي استهدفت : التعرف على العوامل التي أثرت في فكر ابن رجب الحنبلي مثل عصره وسيرته وحياته العلمية ، والتعرف على أهم الآراء التربوية عند ابن رجب الحنبلي من خلال بعض كتبه ، والتي يمكن أن تفيد في إثراء واقع العملية التربوية ، وكذلك

(١) عبد الحميد سعيد على المالكي ، الآراء التربوية لابن حزم الأندلسي وتطبيقاتها ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة أم القرى ، المملكة العربية السعودية ، ١٤١٤ هـ ، الفصل الدراسي الثاني .

(٢) علي بن محسن بن سالم القحطاني ، بعض الآراء التربوية عند ابن رجب الحنبلي ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة أم القرى ، المملكة العربية السعودية ، الفصل الدراسي الثاني ١٤١٦ / ٥ هـ .

التعرف على موقع فكر ابن رجب الحنفي من الفكر التربوي المعاصر ، وإلى أي مدى يمكن تطبيق هذا الفكر في مجال التربية في هذا العصر بما يساهم في الجهود القائمة لتأصيل المعرفة وتعزيز الروح الإسلامية في جميع جوانب التربية . واستخدم الباحث المنهج الوصفي والمنهج الاستباطي ، وكان من أهم نتائج هذه الدراسة : إن الآراء التربوية التي استطاع الباحث الوصول إليها عند ابن رجب الحنفي شاملة لمعظم مجالات التربية ، ومرنة ، وقدرة على مسايرة التطور لاعتماده فيما قال على مصادر التربية الإسلامية . كما يمكن الإفاده من جميع الآراء التربوية التي ظهرت عند ابن رجب الحنفي في الوقت الحاضر في التربية بالبلاد الإسلامية . وكان من أهم ما أوصى به الباحث : إبراز أهمية ومكانة المعلم في المجتمع المسلم بما يتفق مع مكانته في الإسلام ، وأن يكون قدوة صالحة لطلابه فيما يقول ويعمل . كما يوصي الباحث : أن تكون المناهج في البلاد الإسلامية شاملة وفق مصادر التربية الإسلامية مع عدم تفريغ المناهج إلى علوم دينية ودينوية .

ح) دراسة أحمد محمد إبراهيم فلاتة بعنوان : آداب المتعلم في الفكر التربوي الإسلامي^(١) :

كما قامت دراسات لعلماء المسلمين كل دراسة تختص بعالم واحد ، فإن هناك دراسات أخرى اهتمت بدراسة الفكر التربوي عند العلماء بصفة عامة . ومن هذه الدراسات : هذه الدراسة التي هدفت إلى : تناول المتعلم في الفكر التربوي الإسلامي بتفصيل مناسب يوضح أهميته وأدابه وطريقته بطريقة تركيبية تجمع تلك الأفكار التي تبدو مشتتة في الفكر التربوي الإسلامي . واستخدم الباحث على المنهج الوصفي التحليلي بغية تحليل المادة العلمية الموجودة في كتب الفكر التربوي الإسلامي في الفترة التاريخية من القرن الثالث إلى القرن السابع الهجري . وكان من أبرز ما توصلت إليه الدراسة من نتائج : أن هناك العديد من الدوافع المهمة لطلب العلم ، وأن هذه الدوافع تشمل الدوافع الدينية والدوافع الاجتماعية والدوافع الاقتصادية . كما توصلت الدراسة بعدد من الآداب التي يجب أن يتلزم بها المتعلم نحو نفسه ، وأهم هذه الآداب التحلي بالأخلاق الفاضلة ، وتلمس الأسباب القوية لطلب العلم مثل المحافظة على الصحة الجسمية والعقلية . كما توصلت أيضاً إلى بعض آداب المتعلم مع أسانتذه أهمها : اختيار الأستاذ ، واحترام الأستاذ ، والحضور المبكر ، والتزام الهدوء إلى غير ذلك . وما توصلت إليه أيضاً آداب المتعلم مع زملائه كحسن اختيارهم ، وتوثيق العلاقة معهم ، وأداب

(١) أحمد محمد إبراهيم فلاتة ، آداب المتعلم في الفكر التربوي الإسلامي ، رسالة ماجستير منشورة ، جده ، دار المجتمع للنشر والتوزيع ، ١٤١٤ هـ

المتعلم مع مؤسسته التعليمية كاحترام المراافق والتجهيزات ، وأداب المتعلم مع مجتمعه كمرااعة حاجات المجتمع بطلب العلم الذي يفيد المجتمع . وكان من أبرز توصيات الدراسة : ضرورة تضمين المقررات الدراسية لمناذج من التوجيهات الإسلامية ، ممثلة في بعض الآيات والأحاديث ، وأثار السلف ، وأقوال العلماء المسلمين . وضرورة استغلال الحاجات الاقتصادية والاجتماعية لدى المتعلمين اليوم بعد توجيهها وجهة إسلامية في تحقيق مزيد من الإقبال على العلم . وضرورة حسن اختيار المعلمين ، وحسن إعدادهم بحيث يكونوا بالفعل علماء في مادة تخصصهم ، قوة في أخلاقهم مما يشجع على احترامهم من قبل الطلاب والمجتمع .

ط) دراسة مطلق هلال ضويحي النفيسي بعنوان : آداب المعلم والمتعلم عند بعض المفكرين المسلمين (١) :

هدفت هذه الدراسة إلى الخروج بدستور أخلاقي لمهنة التعليم ، بحيث يمثل هذا الدستور الروح الأخلاقية التي سادت التعليم عبر العصور . وقد استخدم الباحث المنهج الاستباطي ووصل الباحث في نهاية الدراسة إلى نتائج مهمة تتمثل في : أثر الفكر الإسلامي في شخصية المعلم ، وإرشاده إلى التخلق بالخلق الإسلامي القويم . وأبرزت الدراسة أهمية العلاقة بين المعلم والمتعلم ، وأهمية التعاون بين المعلم وزملائه ، كما نوهت الدراسة ببعض الآداب التي ينبغي على المتعلم الالتزام بها مثل : مبدأ استغلال الوقت ، والتزود من العلم ، واستمرارية التعلم . وعلى ضوء نتائج الدراسة قدم الباحث عدداً من التوصيات أهمها : أن يكون إعداد المعلمين أثناء الدراسة في كليات إعداد المعلمين مهتماً بتكوين اتجاهات موجبة نحو مهنة التعليم .

ي) دراسة أحمد عبد الله محمد الغامدي بعنوان : الإسهامات التربوية لبعض علماء اللغة العربية في القرن الثاني الهجري (٢) :

هدفت الدراسة إلى : التعرف على إسهامات علماء اللغة في قضايا التعليم المختلفة في القرن الثاني الهجري . وقد استخدم الباحث المنهج التاريخي والمنهج الوصفي . وكان من أبرز نتائج هذه الدراسة : أن القرن الثاني شهد تطوراً علمياً وانفجاراً معرفياً كبيراً ، وأن نشاطات العلماء قد تتوعدت إلى نوعين من النشاطات : نشاط تأليفي ، والآخر تعليمي ساهموا في تطوير التربية في ذلك الوقت . وتوصل الباحث في نهاية دراسته إلى عدد من التوصيات أهمها : دعوة

(١) مطلق هلال ضويحي النفيسي ، آداب المعلم والمتعلم عند بعض المفكرين المسلمين ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة أم القرى ، المملكة العربية السعودية ، الفصل الدراسي الثاني ، ١٤١٦ هـ .

(٢) أحمد عبد الله محمد الغامدي ، الإسهامات التربوية لبعض علماء اللغة العربية في القرن الثاني الهجري ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة أم القرى ، المملكة العربية السعودية ، ١٤١٣ هـ .

الباحث إلى كل المهتمين بقضايا التربية الإسلامية إلى القيام ببني ، وإعداد البحوث والدراسات حول ما قام به العلماء الأوائل في الميدان العلمي .

ويجد الباحث أن جميع الدراسات التي تناولها هذا المحور تؤكد فضيلة التأصيل الإسلامي للتربية بصفة عامة ، والتدريس والتعليم بصفة خاصة ، وأن من وسائل القيام بذلك الرجوع إلى جهود علماء المسلمين الأوائل الذين أثروا الفكر الإسلامي بجهودهم النيرة ، وعطاءاتهم المفيدة .

٣) دراسة الفكر التربوي عند الأئمة الأربعة :

يهتم فقه التدريس والتعليم بالبحث التربوي في مجال التدريس والتعليم في التربية الإسلامية استناداً على منهج الأئمة الأربعة ، ويمتاز الأئمة الأربعة رحمهم الله بقوه فكرهم التربوي ، الأمر الذي يبرز الحاجة إليه ، ويؤكد ضرورة الرجوع إليه . ومن الدراسات التي أجريت حول هذا المحور :

أ) دراسة إلهام عزمي عبد الفتاح بكري بعنوان نماذج من بعض آراء أبي حنيفة التربوية^٦ :

الإمام أبو حنيفة رحمة الله قدّم جهداً كبيراً في ميدان التربية ، وهذا ما تؤكده الباحثة في هذه الدراسة ، التي سعى إلى تحقيق الأهداف التالية :

١) التعرف على السمات المميزة للحياة السياسية والتربوية والاجتماعية في القرن الثاني الهجري .

٢) التعرف على نوعية الحياة التربوية في القرن الثاني الهجري .

٣) التعرف على مدى أصلية الفكر التربوي الإسلامي وتأثيره على الفكر التربوي الإنساني . واستخدمت الباحثة في دراستها : المنهج التاريخي ، والمنهج الوصفي ، والمنهج الاستباطي . ومن خلال ذلك تمكنت الباحثة من الوصول إلى نتائج عديدة أهمها ما يلي :

١) أن معظم الآراء التربوية القيمة التي ينادي بها علماء الغرب هي في الحقيقة نتاج فكر وجهود علماء المسلمين .

(٦) إلهام عزمي عبد الفتاح فكري : نماذج من بعض آراء أبي حنيفة التربوية . كلية التربية . جامعة أم القرى . المملكة العربية السعودية . رسالة ماجستير غير منشورة . ١٤٠٦ هـ / ١٤٠٧ هـ .

٢) انه يوجد في القرن الثاني الهجري فكر تربوي يتمثل في فكر كثير من أهل العلم ومنهم الإمام أبو حنيفة

٣) أن الآراء التي دعا إليها الإمام أبو حنيفة تتلاعماً مع بيئتنا ، وأننا بحاجة إلى تطبيق هذه الآراء في المؤسسات التربوية .

٤) أن القارئ يجد العديد من الأدلة وال Shawahed على اهتمام أبي حنيفة بمراعاة مبادئ تربوية في جوانب عديدة منها : طرق التدريس ، المناهج ، الفروق الفردية .. وأنه كان في مراعاته لهذه المبادئ مستنداً إلى ما تضمنه القرآن الكريم والسنّة النبوية من نصوص تؤيد ذلك .

٥) من أهم الآراء التربوية التي نادى بها الإمام أبو حنيفة : الفروق الفردية في مجال التعليم ، ومبدأ القدوة في التربية ، ومبدأ الرفق بال المتعلمين .

٦) من المبادئ الاجتماعية التي نادى بها الإمام أبو حنيفة مبدأ حقوق الجار ، العفو عن المسيء ، الابتعاد عن النمية .

وتوصلت الباحثة إلى عدد من التوصيات أهمها ما يلي :

١) نشر الآراء والقيم التربوية الإسلامية بين الأجيال المسلمة ليكونوا على علم بتراثهم الخالد

٢) تربية الأبناء تربية إسلامية قائمة على قيم الإسلام النابعة من القرآن الكريم والسنّة النبوية ، وأعمال السلف .

٣) طرح القيم والآراء التربوية الغربية المخالفة للمفاهيم والمبادئ والقيم الإسلامية .

٤) يجب أن تتبع المبادئ والقيم في مجتمعنا الإسلامي من ديننا وعقيدتنا وشريعتنا ، ومن طبيعة المجتمع المسلم وتجارب المربيين المسلمين ، وأن لا تستورد مثل هذه المبادئ من المجتمعات الغربية ؛ لأن طبيعة تلك المجتمعات لا تنافق وطبيعة المجتمع المسلم .

٥) العودة إلى تراثنا وجمع آراء المربيين المسلمين المتداولة في الكتب وإبرازها ، وبيان الأصول التي اعتمدت عليها ، والاستفادة منها بدلاً من الانسياق وراء تربية بعيدة عنا .

٦) الاهتمام بوضع منهج يلائم البيئة الإسلامية وظروفها لأن ما يصلح لمجتمع قد لا يصلح لمجتمع آخر . وهذا يتضمن مراجعة المناهج الدراسية وتعديلها أو تغييرها كلما دعت الضرورة إلى ذلك .

ب) دراسة ناجي سالم مرiziقي الصاعدي بعنوان المضامين التربوية لفکر الإمام أبي حنيفة :

لما يمتاز به الإمام أبو حنيفة رحمه الله من فکر تربوي راق ، وأهميته في مجال التربية أجريت هذه الدراسة التي استهدفت : دراسة مضامين الفكر التربوي عند أبي حنيفة ، وتناول دراسة عدد من المتغيرات مثل : عصر الإمام أبي حنيفة ، وعوامل ازدهار الحركة الفكرية فيه ، وأهم المراكز الثقافية التي برزت فيه ، وأهم العلوم التي أشتهرت فيه ، ثم حياة أبي حنيفة ، ثم مصادر الفكر التربوي لديه ثم التعرف على مفهوم التربية وميادينها وأهدافها عنده . وقد استخدم الباحث المنهجين التأريخي والتحليلي في تنفيذ هذه الدراسة . وقد أوصى الباحث في نهاية البحث بالأخذ بما توصلت إليه الدراسة من نتائج ، وهي :

- (١) أن تستمد التربية في البلاد الإسلامية مقوماتها من القرآن الكريم والسنّة النبوية المطهرة .
- (٢) ضرورة التركيز على الميادين التربوية التي تتطلب ظروف المجتمع ومتطلبات العصر التركيز عليها مع عدم إغفال الميادين الأخرى .
- (٣) أثناء عملية التعليم لا بد من مراعاة مبادئ معينة من أجل تحقيق أفضل النتائج .
- (٤) يجب أن يتسم المنهاج الدراسي بالمرونة التي تسمح بحذف أو إضافة مقررات دراسية تبعاً لظروف العصر ومتطلبات المجتمع ، على أن تكون هناك مواد أساسية ثابتة في مقدمتها القرآن الكريم والسنّة المطهرة .
- (٥) إن ما يحدد استخدام طريقة التدريس هو مستوى المتعلم وطبيعة المادة المتعلمة ، مع مراعاة إيجابية الطالب أثناء الدرس .
- (٦) ينبغي أن يكون الارتباط مستمراً بين المعلم وتلاميذه دون التقيد بمكان أو زمان محدد .
- (٧) على كل من المعلم والمتعلم الالتزام بالأداب الإسلامية ، وأن تكون العلاقة بين المعلم وتلاميذه علاقة الأب بأبنائه بكل ما تعنيه هذه العلاقة من معانٍ تربوية .

ج) دراسة عبد الكريم التواتي ، بعنوان المنهجية في مدرسة مالك بن أنس وفي أصول مذهبة :

كما تبرز الدراسات السابقة في الفكر التربوي عند الإمام أبي حنيفة وتأكد الكثير من مضامين التربية ومفاهيمها عند الإمام أبي حنيفة ؛ فقد حظي الإمام مالك أيضاً باهتمام كبير من

(١) ناجي سالم مرiziقي الصاعدي ، المضامين التربوية لفکر الإمام أبي حنيفة ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة الملك عبد العزيز ، المدينة المنورة ، ١٤٠٨ هـ ، ١٩٨٨ م .

(٢) عبد الكريم التواتي ، المنهجية في مدرسة مالك بن أنس وفي أصول مذهبة ، بحث منشور مقدم إلى ندوة الإمام مالك إمام دار الهجرة وزارة الأوقاف والشئون الإسلامية ، المملكة المغربية ، فاس ، (١٤٠٩-١١-١٢) جمادى الثانية ١٤٠٠ هـ ، ٢٥-٢٦-٢٧-٢٨ أبريل ١٩٨٠ م) الجزء الثاني (ص ص ٢٩١ - ٣٥٤) .

لدن بعض المختصين ، ولعل من الدراسات التي أجريت حول الإمام مالك هذه الدراسة التي قدمها الباحث إلى « ندوة الإمام مالك إمام دار الهجرة » ، والتي استهدفت بحث المنهجية في مدرسة مالك بنأنس وفي أصول مذهبة . حيث قام الباحث بتحليل العديد من الأدبيات التي تطرقت إلى دراسة هذا الإمام ، وكان من أبرز ما تطرقت إليه هذه الدراسة أنها تناولت منهجية التدريس والتلقيين عند مالك . وكان من أبرز النتائج التي تناولها الباحث تحت هذا المحور : أن الإمام مالك يؤمن إيماناً كبيراً بأهمية التعليم وبثه بكل الوسائل ، كما أن الإمام مالك يحذر من قول كل شئ قبل فرزه . وتوصلت الدراسة إلى أن الإمام مالك يؤمن بفكرة التخصص ، كما حددت منهجية التدريس والتعليم في مدرسة مالك طالب العلم بأنه ليس ذلك المفلس وليس الغني . وأوضحت الدراسة قدرة مالك على ضبط التدريس ، وأبرزت الدراسة أهم مواد التدريس لدى الإمام مالك وهي الحديث وما يرد إليه من مسائل وقضايا فقهية آنية ، وتناولت أبرز طرائق التدريس عند الإمام مالك كطريقة القراءة وطريقة العرض ، كما تناولت الدراسة بداية الحصص الدراسية ونهايتها عند الإمام مالك . وقد أفاد الباحث من هذه الدراسة في إثراء الكثير من المسائل التي تناولها الإطار النظري في هذا البحث .

د) دراسة زينب جمال الدين قاسم فلمبان بعنوان : « مبادئ تربوية من ديوان الإمام الشافعي^(١) :

قدم الإمام الشافعي رحمه الله العديد من الآراء في التربية ، وهذا ما تحدثت عنه هذه الدراسة التي هدفت الباحثة من خلالها إلى تحقيق ما يلي :

- ١) زيادة الولاء والميل والتمسك بالدين الإسلامي . والأخذ بالمنهج الإسلامي شمولاً وتكاملاً قال تعالى : « وَمَنْ يَتَنَعَّمْ غَيْرُ الْإِسْلَامِ دِينًا فَلَنْ يُقْبَلَ مِنْهُ وَهُوَ فِي الْآخِرَةِ مِنَ الْخَسِيرِينَ »^(٢) .
- ٢) التعرف على ظروف العصر الذي عاش فيها الإمام الشافعي رضي الله عنه .
- ٣) التعرف على نظرية الإمام الشافعي التربوية بصفة عامة .
- ٤) التعرف على نماذج من آراء الإمام الشافعي التربوية كما جاءت في ديوانه .

١) زينب جمال الدين قاسم فلمبان: مبادئ تربوية من ديوان الإمام الشافعي. كلية التربية بمكة المكرمة. جامعة أم القرى. مكة المكرمة .
المملكة العربية السعودية . رسالة ماجستير غير منشورة . ١٤٠٧ / ١٤٠٨ هـ

٢) سورة آل عمران، الآية : ٨٥ .

٥) معرفة نواحي الاستفادة من آراء الإمام الشافعي في عصرنا الحاضر في مجال التربية والتعليم .

وقد استخدمت الباحثة المنهج التاريخي ، واستخدمت أيضاً المنهج التحليلي الاستباطي الذي يقوم بتحليل النصوص واستخلاص النتائج منها . وقد توصلت الباحثة من خلال ذلك إلى النتائج التالية :

١) عصر الشافعي من أنظر عصور الإسلام نشاطاً ، وقد استمد علمه من التيار الأصيل مستبطأ أصول القياس الشرعي .

٢) ساعد الشافعي في إعمال العقل والتفكير واستبطأ أصول المسائل الصالحة مما أدى إلى المنهج العقلي الواضح والقدرة على تربية الجميع ومخاطبتهم .

٣) اهتم الشافعي في تربيته بكرامة الإنسان ورقمه ، وهذا يستلزم تزكية النفس والبدن والعقل والروح ، تزكية إيمانية يؤكدها الرضا بقضاء الله وقدره .

٤) اعتمد الشافعي في توجيهاته التربوية على أسلوب الاقداء وضرب المثل متخدًا في ذلك أسلوب رسول الله صلى الله عليه وسلم في التعليم والتوجيه .

٥) مبادئ الشافعي التربوية تلقي بكثير من الآراء التربوية في العصر الحاضر مثل مفهوم الفكر والسلوك والأداب التربوية والمنهج التعليمي .

وكان من توصيات الباحثة ما يلي :

١) ضرورة العودة إلى تراثنا الفكري الضخم والبحث فيه ، لأنه طريق لإثراء الفكر التربوي من آراء المسلمين ومبادئهم .

٢) الالتزام بالسلوك الإسلامي الموحد ، وهذا لا يلغى الفوارق الذاتية بين البشر ، وإنما يسمح بوجود درجات من الاختلاف تبلغ ما بين أبي بكر وعمر ، وعثمان وعلي ..وهكذا من المسلمين

٣) التربية الإسلامية تمت عن طريق الحب العميق للله ولرسوله ، والاستعداد للتلقى من الله ورسوله ، ومن الواجب العودة إلى صفاء النفس البشرية وإيقاظ الشعور بالعبودية لله وحده .

٤) عند وضع المنهج الدراسي المقرر لابد من النظر إلى ما يناسب البيئة والمجتمع والعقيدة التي ينتمون إليها ويمكن الاستفادة في ذلك من تراثنا وعلمائنا كالشافعي .

هـ) دراسة جمعان أحمد صالح الدبسي بعنوان : الفكر التربوي عند الإمام أحمد بن حنبل^(١) :

لقد قدم الإمام أحمد بن حنبل رحمة الله فكراً تربوياً تستفيد منه الأمة وهذا ما تحدثت عنه هذه الدراسة ، التي سعى الباحث من خلالها إلى تحقيق الأهداف التالية :

- ١) التعرف على الجانب التربوي في فكر الإمام أحمد .
- ٢) التعرف على أثر العوامل السياسية والاجتماعية والاقتصادية في الفكر التربوي للإمام أحمد .
- ٣) استخلاص بعض التطبيقات التربوية من فكر الإمام أحمد بن حنبل .
- ٤) مقارنة الفكر التربوي للإمام أحمد بن حنبل بالفكر التربوي المعاصر ومدى الاستفادة من أفكاره التربوية في العصر الحاضر .

وقد استخدم الباحث المنهج التاريخي والمنهج الاستباطي ، وكان مما أوصت به الدراسة نتائج عديدة أهمها ما يلي :

- ١) حرص الإمام أحمد بن حنبل – رحمة الله – على طاعة والدته منذ الصغر والعمل على تحقيق رغباتها ، فقد امتنع عن بعض رحلاته لطلب العلم بسبب شعوره بعدم رغبة والدته .
- ٢) اشتهر عصر الإمام أحمد بن حنبل بما يسمى النهضة العلمية (الانفجار المعرفي) فقد اهتم خلفاء بنى العباس بالعلم ونشره وأنشأوا الدور المخصصة للعلم والترجمة مثل ((بيت الحكماء في بغداد)) .
- ٣) يرى الإمام أحمد بن حنبل أن على طالب العلم أن يبدأ تعليمه بالقرآن الكريم كاملاً ، فإذا لم يستطع فبتعلم بعضاً .
- ٤) كان الإمام أحمد بن حنبل رحمة الله ينادي بإلزامية التعليم ، لأن العلم نور ، وهو الذي يهدي إلى طريق الحق والصواب .
- ٥) يرى الإمام أحمد أن على المسؤولين عن التعليم عامة والمعلمين وخاصة ، الاهتمام بمادتي الإملاء والخط ، فهما الركيزان الأساسيتان في نجاح الطالب في تعليمه .

(١) جمعان أحمد صالح الدبسي (١٤١٥ هـ) : الفكر التربوي عند الإمام أحمد بن حنبل . كلية التربية بمكة المكرمة . جامعة أم القرى . المملكة العربية السعودية . رسالة ماجستير غير منشورة

مما سبق يتبيّن أن للأئمة الأربعه رحمة الله فكر عظيم في ميدان التدريس والتعليم ، وهذا الفكر بحاجة إلى مزيد من الفحص والدراسة ، وهو الأمر الذي يؤكد أن الميدان التربوي بحاجة ملحة إلى دراسة تربوية علمية لفقه التدريس والتعليم تجمع بين فكر جميع الأئمة الأربعه رحمة الله ، ثم دراسة مدى عمل التدريس المعاصر في مدارسنا بهذا الفكر النير لمعرفة مدى العمل به في تدريس التربية الإسلامية في مدارسنا .

٤) مدى العمل بالفَكْر التربوي في تدريس التربية الإسلامية :

تهتم التربية الإسلامية بتعليم كتاب الله عز وجل وسنة رسول الله صلى الله عليه وسلم ، وتربية المتعلمين على التمسك بهما ، ومن هذا المنطلق فإنه يجب أن يكون المعلم قدوة صالحة لطلابه ، وهذا ما يستوجب منه العناية والرجوع إلى ما خلفه علماء المسلمين الجهابذة من ثراء تربوي عظيم في مجال التدريس والتعليم والتمسك به في تدریسه لكتاب الله عز وجل وسنة رسول الله صلى الله عليه وسلم . وهذا ما اهتمت به الدراسة التالية :

دراسة راشد بن خلف السالمة الشمري بعنوان: مدى التزام طلاب المرحلة المتوسطة بما ورد في الفكر التربوي الإسلامي من آداب نحو التعليم وعناصره من وجهة نظر مدرسي التربية الإسلامية (١) :

لأهمية هذا الجانب أجريت إحدى الدراسات الميدانية للتعرف على مدى الالتزام بالفَكْر التربوي الإسلامي في التدريس والتعليم . وقد كان الهدف من هذه الدراسة : تحديد آداب التعلم كما وردت في الفكر التربوي الإسلامي نحو التعليم وعناصره لمعرفة مدى التزام الطلاب بها ولمعرفة وجهة نظر المعلمين نحو ذلك للكشف عن العوامل المساعدة على الالتزام أو المانعة منه . واستخدم الباحث المنهج الوصفي . وقد أعد الباحث استبانة : تضمنت الآداب نحو التعليم وعناصره من حيث التخطيط لها وتصنيعها والحكم عليها وضبطها ووضعها في صورتها النهائية ، ثم تطبيقها على عينة الدراسة والمتمثلة في مدرسي التربية الإسلامية بمدينة مكة المكرمة .

وكان من أهم النتائج التي توصل إليها البحث :

(١) راشد بن خلف السالمة الشمري ، مدى التزام طلاب المرحلة المتوسطة بما ورد في الفكر التربوي الإسلامي من آداب نحو التعليم وعناصره من وجهة نظر مدرسي التربية الإسلامية، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة أم القرى ، مكة المكرمة ، المملكة العربية السعودية . الفصل الدراسي الأول ١٤١٧ هـ .

— توصلت الدراسة إلى العوامل التي تساعده المتعلم على الالتزام بآداب التربية الإسلامية نحو التعليم وعناصره . ومن ذلك شخصية المدرس ، ودوره الفعال في تحقيق التزام الطلاب بالأداب الإسلامية نحو التعليم وعناصره ، كذلك زيادة حصص دروس القرآن الكريم ، والحديث الشريف — كما توصلت الدراسة إلى المعوقات التي تمنع المتعلم من الالتزام بآداب التربية الإسلامية نحو التعليم وعناصره وأهمها أقران السوء من زملاء الطالب وأصدقائه وكذلك عدم توجيه الأسرة ، وقلة اهتمامها بالأبناء .

وكان من أهم توصيات الدراسة :

- الأخذ بالأداب الإسلامية التي استفتها الدراسة من القرآن الكريم والحديث الشريف والفكر التربوي الإسلامي .
- الاهتمام بالعوامل المساعدة على التزام الطالب مثل الأسرة ، وقرناء الطالب ، والمدرسة ممثلة في شخصية المدير ، وشخصية المدرس ، وشخصية المرشد ، وذلك بالعمل على كل ما يقوي فاعليتها .
- الاهتمام بحصص القرآن الكريم لما لها من أهمية وقائية وتحصينية وتوجيهية وتعلمية ، وذلك بزيادتها .

٥) التعليق على الدراسات السابقة :

من خلال رجوع الباحث إلى الدراسات السابقة يستطيع أن يلخصها فيما يلي :

١) التأكيد على أهمية التأصيل الإسلامي في التدريس والتعليم في التربية الإسلامية ، وهذا ما يتأكد من خلال إبراز ضرورة التأصيل للعلوم التربوية كلها ، وهذا يعني أن الدراسات التربوية في مجال تدريس التربية الإسلامية يجب أن تعتمد على التأصيل الإسلامي هدفاً ومنهجاً ، وهذا ما يدل على أهمية الدراسة الحالية ، والتي تجعل التأصيل والتحقيق لمبادئ التدريس وفقاً لما جاء في شريعة الإسلام أحد أهم أهدافها .

٢) أكدت الدراسات السابقة على أن الكثير من مبادئ التدريس والتعليم تتفق مع مبادئ التدريس في عالمنا المعاصر ، وأن المسلمين الأوائل قد كشفوا عن هذه المبادئ وتوصلوا إليها وعملوا بها وحققوا نتائج مثمرة من خلالها ، وهذا ما يوجب على نظريات البحث المعاصرة في مجال التدريس والتعليم الاعتماد على تلك المبادئ ، لقوتها ، وأهميتها ، ولضرورة الحاجة إليها ، ولتأكيد الدراسات على نجاحها ، ولتوصيات الباحثين بالاعتماد عليها ، ولعدم وجود ما يثبت

فشلها أو عدم صلاحيتها للتطبيق ، هذا فضلاً عن أصالتها وغزارتها العلمية ، لكونها تعتمد على كتاب الله عز وجل وسنة رسول الله صلى الله عليه وسلم . وهذا ما يؤكد على أهمية الحاجة إلى تبني نظرية تدريس معاصرة تقوم على هذا الفكر ، وهذا ما يحاول البحث الحالي إنجازه بإذن الله عز وجل .

٣) قدمت الدراسات السابقة بعض النتائج المهمة المتعلقة بالأنمة الأربعة رحمهم الله . ولعل من أهم ما أكدته هذه الدراسات ، أنها :

أ) أثبتت ودلت على أن الإمام أبي حنيفة ، والإمام مالك ، والإمام الشافعي ، والإمام أحمد بن حنبل ، لديهم فكر تربوي ، وأن هناك العديد من المبادئ التربوية التي يمكن اشتقاقها من هذا الفكر . وهذا ما يؤكد أهمية إجراء البحث الحالي في مجال التدريس والتعليم .

ب) دلت الدراسات السابقة على أنه لا يوجد مناهج معينة من قبل الدولة الإسلامية ، كما أنه ليس هناك نظام رسمي لعملية التعليم ، وهذا يعني أن المناهج وطرائق التدريس ونظام التعليم يقوم بها الأنمة بناء على جهودهم الذاتية . وهذا يفيد بأن على الدراسة الحالية فحص وتقصي جهود الأنمة بأنفسهم في مجال التدريس والتعليم .

ج) تضمنت كل دراسة من الدراسات السابقة أهمية البحث في الموروث التربوي لعلماء المسلمين . كما أكدت مكانة الأنمة الأربعة – وإن كانت كل دراسة اختصت بإمام واحد – إلا أن الباحثين يؤكدون ضمناً منزلة الأنمة الأربعة إجمالاً . وهذا يعني أن على هذه الدراسة أن تتولى القيام بدراسة الأنمة الأربعة معاً .

د) دلت الدراسات السابقة على أهمية تطبيق آراء الأنمة التربوية ، وببعضها قارن بين فكر الإمام والفكر المعاصر ، وهذا يعني أن الأنمة رحمهم الله يسيرون على منهج الإسلام الذي هو صالح لكل زمان ومكان كما قال تعالى : « إِنَّ الَّذِينَ عِنْدَ اللَّهِ أَلْسُنَتُمْ »^(١) ، وقال تعالى : « وَمَنْ يَتَنَعَّمْ بِغَيْرِ الْإِسْلَامِ دِينًا فَلَنْ يُعَلَّمْ مِنْهُ »^(٢) . وهذا يفيد بأن على البحث الحالي القيام بوضع نظرية يستفيد منها تدريس التربية الإسلامية المعاصر .

ومن خلال كل الدراسات السابقة التي أوصت بسد بعض الثغرات يأتي هذا البحث ليكمل ما توصل إليه الباحثون الآخرون .

(١) سورة آل عمران ، الآية ١٩

(٢) سورة آل عمران ، الآية : ٨٥

البـاب الخامس

إجراءات الدراسـة

- (١) منهاج الدراسة .
- (٢) مجتمع الدراسة .
- (٣) عينة الدراسة .
- (٤) أداة الدراسة .
- (٥) أسلوب جمع البيانات وتحليلها .

الباب الخامس

إجراءات الدراسة

تناولت الدراسة في الأبواب السابقة فقه التدريس والتعليم من واقع الدراسة التحليلية لمنهج الأئمة الأربعة رحمة الله في التدريس والتعليم ، والذي ينطلق أساساً من كتاب الله تعالى وسنة رسول الله صلى الله عليه وسلم ، وذلك ليتمكن الباحث من الإجابة عن أسئلة البحث النظرية ويحاول بلوغ ما يتعلق بها من أهداف ، ويكون القاعدة الأساسية لبناءة أداة البحث لإجراء الدراسة الميدانية والإجابة عن سؤال البحث الأخير المتعلق بمعرفة مدى عمل معلمى التربية الإسلامية بفقه التدريس والتعليم في المرحلة الثانوية . في هذا الباب يتحدث الباحث عن منهج الدراسة ، ومجتمعها وعيتها ، وأداتها ، وأسلوب جمع البيانات وتحليلها ، وبيان ذلك على النحو التالي :

١) منهج الدراسة :

يمثل المنهج البحثي لأي دراسة علمية جانباً مهماً ينعكس تأثيره على الدراسة ومدى نجاحها ؛ لأن منهج البحث هو « الطريق المؤدي إلى الكشف عن الحقيقة في العلوم بواسطة طائفة من القواعد العامة ، تهيمن على سير العقل وتحدد عملياته حتى يصل إلى نتيجة معلومة »^(١). فتحديد منهج معين في البحث العلمي والسير عليه من أهم إجراءات البحث العلمي لأن « العلم لا يكون علماً إلا بالمنهج الذي يستخدمه . فالعلم منهج قبل أن يكون موضوعاً أو مجموعة من المعرف أو النظريات . لأننا لا نستطيع أن نتوصل إلى المعرف العلمية بدون استخدام منهج علمي »^(٢). وقد استخدمت الدراسة الحالية نوعين من مناهج البحث العلمي ، وبيان ذلك على النحو التالي :

أ) المنهج الاستباطي :

استخدمت هذه الدراسة — في جانبها النظري — المنهج الاستباطي ، والذي يعتمد على قراءة وتحليل الأدبيات واستخراج المبادئ التربوية من النصوص والروايات التي وردت عن الأئمة الأربعة ، لأن المنهج الاستباطي هو « الطريقة التي يقوم فيها الباحث ببذل أقصى جهد عقلي ونفسي عند دراسة النصوص بهدف استخراج مبادئ تربوية مدعمة بالأدلة الواضحة »^(٣).

١) صالح بن حمد العساف : المدخل إلى البحث في العلوم السلوكية ، مكتبة العبيكان ، ١٤١٦ هـ ، ص ١٦٩ .

٢) عبد الرحمن العيسوي ، مناهج البحث العلمي في الفكر الإسلامي والفكر الحديث ، لبنان ، دار الراتب الجامعية ، ١٩٩٦-١٩٩٧ ، ص ٧٣ .

٣) حلمي محمد فودة ، عبد الرحمن صالح عبد الله : المرشد في كتابة الأبحاث . دار الشروق . جده . ١٤١٢ هـ ، ص ٤٢ .

ويعد هذا المنهج من الطرق الأصيلة « التي طبّقها الفقهاء لاستخلاص الأحكام من مصادر التشريع ^(١) ، انطلاقاً من قوله تعالى : « وَلَوْرَدُهُ إِلَى الرَّسُولِ وَإِلَى أُولَئِكَ الْأَمْرِ مِنْهُمْ لَعِلْمَهُ الَّذِينَ يَسْتَطِعُونَهُ مِنْهُمْ وَلَوْلَا فَضْلُ اللَّهِ عَلَيْكُمْ وَرَحْمَةُهُ لَا يَبْغُونَ إِلَّا قَلِيلًا » ^(٢) . وتنطلق أهمية هذا المنهج من أن المنهج التربوي في التدريس والتعليم قد سبق به علماء المسلمين ولهم الفضل في ترسیخ العديد من المعاالم التربوية التي تعتمد عليها التربية اليوم .

وقد استخدم الباحث هذا المنهج من خلال قراءته للأدبيات التي وردت عن الأئمة الأربعه وتحليلها ، ثم استبطاط منهج الأئمة الأربعه رحمهم الله في التدريس والتعليم ؛ حيث استخدم الباحث بطاقات وفهارس خاصة أعدت لهذا الغرض ؛ ومن ثم تفريغها وتحليل ما ورد فيها . وقد افاد الباحث من استخدامه لهذا المنهج في إعداد بطاقة الملاحظة من خلال ما توصل إليه في الإطار النظري .

ب) المنهج الوصفي :

كما استخدمت الدراسة أيضاً المنهج الوصفي الذي يعتمد على وصف الظاهرة كما هي في الواقع ^(٣) ! أي أنه « يعتمد على دراسة الواقع أو الظاهرة كما توجد في الواقع وبصفتها وصفاً دقيقاً ويعبر عنها تعبيراً كيفياً أو تعبيراً كمياً » ^(٤) ؟ ويدع هذا المنهج من المناهج المهمة في البحث العلمي ؛ لأن « التطورات الأولى في البحوث التربوية ، كما في سائر الميادين ، قد حدثت في ميدان الوصف » ^(٥) . كما أن هذا المنهج يرتبط « منذ نشأته بدراسة المشكلات المتعلقة بال المجالات الإنسانية وما زال هذا الأسلوب هو الأسلوب الأكثر استخداماً في الدراسات الإنسانية حتى الآن وذلك نتيجة لصعوبة استخدام الأسلوب التجريبي في المجالات الإنسانية » ^(٦) .

وقد استخدم الباحث هذا المنهج من خلال التعرف على واقع استخدام معلمي التربية الإسلامية في المرحلة الثانوية لفقه التدريس والتعليم من خلال ملاحظة أدائهم للتدريس داخل الفصول وذلك باعتبار أن معظم عمل المعلم يتركز في أدائه داخل الفصل ؛ كما أن جميع

١) حمي محمد فودة ، وعبد الرحمن صالح عبد الله ، مرجع سابق ، ص ٤٢ .

٢) سورة النساء ، الآية ٨٣ .

٣) صالح بن حمد العساف : مرجع سابق ، ص ١٨٩ .

٤) ذوقان عبيدات وآخرون ، **البحث العلمي : مفهومه أدواته ، أساليبه** ، الأردن ، دار الفكر للنشر والتوزيع ، ١٩٩٩ م ، ص ١٨٧ .

٥) ديبول ب فان دالين ، مرجع سابق ، ص ٣١٢ .

٦) ذوقان عبيدات ، مرجع سابق ، ص ١٧٨ .

مضامين فقه التدريس والتعليم يمكن ملاحظتها من خلال عمل المعلم داخل الفصل . وقد أعد الباحث بطاقة ملاحظة لهذا الغرض (سيأتي الحديث عنها) .

٢) مجتمع الدراسة :

يتكون مجتمع هذه الدراسة من جميع معلمي التربية الإسلامية في مدارس المرحلة الثانوية التي تشرف عليها وزارة التربية والتعليم ، والتي يبلغ عددها – وفقاً لآخر إحصائية صادرة عن الوزارة^(١) – ١٥٤٣ مدرسة ثانوية . وقد اختار الباحث هذا المجتمع لأن ظروف معلمي التربية الإسلامية في جميع أنحاء المملكة تقريباً واحدة كما أن خصائصهم وظروف إعدادهم متشابهة ، يضاف إلى ذلك أيضاً أن هذه الدراسة لا تهدف إلى قياس أي متغير من المتغيرات ، وإنما تكتفي فقط بقياس معرفة مدى عمل معلمي التربية الإسلامية في المرحلة الثانوية بفقه التدريس والتعليم ؛ لتكون أساساً لانطلاقه بحوث أخرى في مجال فقه التدريس والتعليم . وقد اختار الباحث المرحلة الثانوية لأن منهج التربية الإسلامية في المرحلة الثانوية أكثر اتساعاً من منهج التربية الإسلامية في المراحل الأخرى ، كما أن المعلم في هذه المرحلة أقدر على ترجمة مجالات التدريس بصورة شاملة من المعلمين في المراحل الأخرى . هذا فضلاً عن أهمية هذه المرحلة من بين مراحل التعليم الأخرى .

ونظراً لأن مجتمع الدراسة كبير جداً ، ولتعذر تطبيق الدراسة على جميع مفردات هذا المجتمع ؛ فقد عمد الباحث إلى اختيار عينة مماثلة لهذا المجتمع وتطبيق الدراسة عليها وفقاً للأسلوب العلمي الذي تسير عليه مناهج البحث العلمي ، ووفقاً لما يوصي به خبراء ومتخصصو البحث والإحصاء ، وذلك ليسلك الباحث المنهج السليم في اختيار عينة الدراسة ؛ ومن ثم تطبيق الأداة عليها .

٣) عينة الدراسة :

وفقاً لطبيعة مجتمع الدراسة الحالية ؛ فقد أوصى بعض مختصي البحث والإحصاء في جامعة أم القرى – الذين أستند إليهم الباحث لمعرفة نوع العينة المناسبة لهذه الدراسة^(٢) – بأن تكون العينة من نوع العينة العشوائية متعددة المراحل . وهي نوع من أنواع العينات الاحتمالية

١) وزارة المعارف السعودية ، خلاصة إحصائية عن تعليم البنين ، مركز الحاسوب والمعلومات ، إدارة المعلومات الإحصائية ، الرياض ، ١٤٢٢ / ١٤٢٣ هـ

٢) سعادة الأستاذ الدكتور حفظ المزروعي ، قسم المناهج وطرق التدريس ، جامعة أم القرى . كما استفاد الباحث أيضاً من توجيهات كلام من : سعادة الأستاذ الدكتور زايد بن عجب الحارثي ، قسم علم النفس ، جامعة أم القرى ، وسعادة الدكتور عبد اللطيف بن حميد الرائق ، قسم المناهج وطرق التدريس ، جامعة أم القرى جراهم الله عن الباحث خير الجزاء .

(غير العمدية) التي يقوم الباحث فيها إلى تحديد أو اختيار العينة ضمن عدة مراحل^(١)؛ ويستخدم هذا النوع من العينات «عند دراسة ظاهرة معينة منتشرة في مجتمع كبير أو فوق مساحة واسعة»^(٢). وتمتاز العينة متعددة المراحل بالعديد من المميزات ، أهمها^(٣) :

أ – أن متطلباتها من النواحي الإدارية والمادية والفنية قليلة جداً إذا قيست بمتطلبات العينات من الأنواع الأخرى .

ب – لا تحتاج عند اختيار هذه العينات إلى عمل إطار كامل لكافة وحدات المجتمع وإنما فقط للوحدات أو الأقسام التي تدخل فعلاً في العينة .

وعلى الرغم من أن حجم العينة – كما يشير خبراء الإحصاء – يتوقف على عدد من العوامل مثل : هدف الدراسة ، حجم مجتمعها الأصلي ، مدى تباين الظواهر المختلفة في قطاعات المجتمع ، درجة الدقة المطلوبة في الدراسة ، البيانات المتاحة التي يمكن استخدامها في تعميم النتائج ، الإمكانيات المادية^(٤)، ومقدار الوقت المتوفر لدى الباحث^(٥)؛ إلا أنه لا يوجد «اتفاق بين الباحثين على وضع حد معين على أساس علمي – أو إحصائي – يحدد الحجم المناسب أو الأمثل للعينة لكي تمثل المجتمع الذي تسحب منه تمثيلاً جيداً»^(٦). ويشير أحد الإحصائيين إلى أن «حجم العينة في حدود ١٠% إلى ١٥% من حجم المجتمع الأصلي يبدو ملائماً في بعض البحوث والدراسات»^(٧). ويشير أحمد سليمان عودة وخليل يوسف الخليبي إلى أن حجم العينة في الدراسات المسحية يتحدد في ٢٠% من أفراد المجتمع إذا كان عدد الأفراد صغيراً نسبياً (بين ٥٠٠ - ١٠٠٠) بينما يقل إلى ٥% في المجتمعات الكبيرة جداً^(٨). ونظراً لطبيعة هذه الدراسة ، وبعد الرجوع إلى المختصين ، ولكون هذه الدراسة تستخدم بطاقة الملاحظة كآداة لجمع المعلومات – التي لا يتطلب إجراؤها «الكم الهائل من الأشخاص والجماعات»^(٩)؛ فقد رأى المختصون الذين قام الباحث باستشارتهم ، وكذلك بعض الأساتذة الذين قاموا بتحكيم الأداة أن يكون حجم العينة قليلاً لأنه «يمكن إجراء الملاحظة على عدد قليل من المفحوصين . وليس من الضروري أن تكون العينة التي يلاحظها الباحث كبيرة الحجم»^(١٠)،

١) محمد عبيدات وأخرون ، منهجية البحث العلمي : القواعد والمراحل والتطبيقات ، الأردن ، دار وائل للنشر ، ١٩٩٧ م ، ص ٩٩ .
٢) جابر عبد الحميد وأحمد خيري كاظم ، مناهج البحث في التربية وعلم النفس ، القاهرة ، دار النهضة العربية ، ١٩٧٨ م ، ص ٢٥٠ .
٣) عبد الرحمن عس ، مبادئ الإحصاء في التربية وعلم النفس الجزء الأول مبادئ الإحصاء الوصفي ، عمان - الأردن ، مكتبة الأقصى ، ١٤٠٤ هـ - ١٩٨٣ م ، ص ٢٦٠ .

٤) فتحي عبد العزيز أبو راضي ، الطرق الإحصائية في العلوم الاجتماعية ، القاهرة ، دار المعرفة الجامعية ، ١٩٩٧ م ، ص ٢٨ .
٥) عامر إبراهيم قنديلجي ، البحث العلمي واستخدام مصادر المعلومات ، عمان - الأردن ، دار الباذوري العلمية ، ١٩٩٩ م ، ص ١٤٠ .

٦) فتحي عبد العزيز أبو راضي ، مرجع سابق ، ص ٢٨ .
٧) فتحي عبد العزيز أبو راضي ، مرجع السابق ، ص ٢٨ .

٨) أحمد سليمان عودة وخليل يوسف الخليبي ، الإحصاء للباحث في التربية والعلوم الإنسانية ، عمان ، دار الفكر ، ١٩٨٨ م ، ١٧٨ .
٩) أحمد حسين الرفاعي ، مناهج البحث العلمي تطبيقات إدارية واقتصادية ، دار وائل للطباعة والنشر ، ١٩٩٨ م ، ٢٢٦ .

١٠) ذوقان عبيدات ، مرجع سابق ، ص ١٥٢ .

حيث «لا يستطيع الباحث الملاحظة إلا لظاهرة أو نشاط واحد يخص شخص أو عدد محدود من الأشخاص ، ولنفتره كافية لغرض التوصل إلى المعلومات المطلوبة»^(١)!

وبناءً على كل ما سبق فقد تم اختيار عينة — وفقاً لأسلوب العينة متعددة المراحل — بحجم ٩٥ معلماً من معلمي التربية الإسلامية بالمرحلة الثانوية ؛ حيث قام الباحث بتقسيم مجتمع البحث إلى عدة مناطق ؛ ثم قام باختيار أربع مناطق عمداً بحيث تكون مشتملة على الجهات الأصلية لمجتمع البحث ، وشمل الاختيار منطقة مكة المكرمة ، والمنطقة الشرقية ، ومنطقة تبوك ، ومنطقة الباحة . ثم تم اختيار عينة عشوائية من المدارس الثانوية في كل منطقة من المناطق التي تم اختيارها ، ومن ثم تطبيق الملاحظة على معلمي التربية الإسلامية في هذه المدارس^(٢). (أنظر الملحق رقم : ٤)

٤) أداة الدراسة :

يعتمد نجاح البحوث العلمية على الأدوات التي تستخدمها ، ذلك أن الأداة تساعد الباحث على جمع المعلومات والبيانات التي تتطلبها دراسته ، وتمكنه من الخروج بالنتائج والتوصيات الالزامية . وقد استخدمت هذه الدراسة بطاقة الملاحظة كأداة لجمع المعلومات — من إعداد الباحث — بعد تجريبها والتأكد من صدقها وثباتها وجاهزيتها للتطبيق ؛ حيث تم فحصها وفق الخطوات العلمية ، وبيان ذلك على النحو التالي :

بطاقة الملاحظة :

الملاحظة هي «انتباه مقصود ومنظم ومضبوط للظواهر أو الحوادث أو الأمور بغية اكتشاف أسبابها وقوانينها»^(٣)، فهي تعني «الانتباه المقصود والموجه نحو سلوك فردي أو جماعي معين بقصد متابعته ورصد تغيراته ليتمكن الباحث بذلك من : وصف السلوك فقط ، أو وصفه وتحليله ، أو وصفه وتقويمه»^(٤) . وبطاقة الملاحظة للدراسة الحالية هي أداة علمية قام الباحث بإعدادها بغية معرفة مدى عمل معلمي التربية الإسلامية في المرحلة الثانوية بفقه التدريس والتعليم من خلال الانتباه المقصود والموجه لسلوك المعلم داخل الفصل وفقاً للمجالات والبنود التي تقيسها البطاقة .

١) عامر إبراهيم قنديلجي ، مرجع سابق ، ص ١٧٤

٢) يشكر الباحث سعادة الاستاذ الدكتور حفيظ محمد حافظ المزروع على تعاونه الكريم في مساعدة الباحث نحو طريقة اختيار عينة البحث .

٣) فاخر عاقل ، أسس البحث العلمي في العلوم الشركية ، بيروت ، دار العلم للملايين ، ١٩٧٩ م ، ص ٨٥ .

٤) صالح بن حمد العساف ، مرجع سابق ، ص ٤٠٦ .

وقد استخدم الباحث بطاقة الملاحظة ، لأن الملاحظة من الأدوات « التي يفضل استخدامها على غيرها من الأدوات . ولا يمكن للباحث أن يلاحظ بطريقة عرضية أو ارتجالية ، وإنما لا بد أن يعرف بالتحديد ما الذي يركز انتباهه عليه ، وكيف يسجل ما يراه وما يسمعه وما يحسه بدقة تامة »^(١) . كما أن الملاحظة تتميز عن غيرها من الأدوات بالكثير من المميزات المهمة ، ومنها : درجة الثقة في المعلومات التي يحصل عليها الباحث ، والتي تعكس الواقع الطبيعي دون تكلف ، وكمية المعلومات التي يجنيها الباحث حيث يمكنه الحصول على معلومات أكثر ، والدقة التي تصاحب جمع المعلومات ؛ حيث أن الباحث يكون أكثر اتصالاً بالمفحوصين ؛ بخلاف الأدوات الأخرى^(٢) . كما تمتاز الملاحظة أيضاً بـ : أنها أفضل طريقة مباشرة لدراسة عدة أنواع من الظواهر ، لأن هناك جوانب من التصرفات الإنسانية لا تدرس إلا بهذه الأداة ، كما أنها تمكن الباحث من جمع المعلومات في نفس وقت حصولها ، ولا تعتمد كثيراً على الاستنتاجات ، وتسمح بالحصول على بيانات ومعلومات من الجائز ألا يكون أفراد العينة قد فكروا بها^(٣) . كما تتسم المعلومات التي يحصل عليها الباحث من خلال الملاحظة أنها : عميقة ، وأكثر شمولية وتفصيلاً ، كما تمتاز بالدقة من أي أداة أخرى^(٤) .

وبناءً على ما تتحله الملاحظة من أهمية كبيرة في البحث العلمي ، ولما تتميز به بطاقة الملاحظة كأداة مهمة من أدوات البحث العلمي من مميزات عن غيرها من الأدوات ؛ فقد قام الباحث بإعدادها وفق الإجراءات التالية :

أ – حصر المصادر التي يمكن أن يفيد منها الباحث في اشتقاق بنود بطاقة الملاحظة :

وقد أفاد البحث من العديد من المصادر المهمة في بناء البطاقة ، وهي كما يلي :

– خبرة الباحث العلمية التي تكونت لديه من خلال دراسة المنهجية في برنامج الدكتوراة في تخصص المناهج وطرق تدريس التربية الإسلامية ؛ حيث يمثل هذا المصدر الأساس في إعداد البحث بصفة عامة ، وأداة البحث بصفة خاصة .

– المصادر التاريخية والتراث التي كتبت عن حياة الأنمة الأربع رحمة الله وما توصل إليه البحث من خلالها فيما يتعلق بمنهج الأنمة في التدريس والتعليم .

١) ديبولد ب فان دالين ، مرجع سابق ، ص ٤٦١ .

٢) صالح العساف ، مرجع سابق ، ص ٤١٢ .

٣) فوزي غرائيه وأخرون ، أساليب البحث العلمي في العلوم الاجتماعية والإنسانية ، الأردن ، الجامعة الأردنية ١٤٠١-١٩٨٢م ، ص ٤١ .

٤) عامر إبراهيم قديلجي ، مرجع سابق ، ص ١٧٤ .

- الرجوع إلى بعض المراجع التي كتبت عن أدب السلف رحمهم الله تعالى في التدريس والتعليم ، والإفادة من هذه المراجع لمعرفة مناهج العلماء رحمهم الله في التدريس والتعليم .
- الرجوع إلى الأديب المعاصرة في التعليم بصفة عامة ، وفي المناهج وطرق التدريس بصفة خاصة ، والإفادة منها .

ومما تجدر الإشارة إليه أن جميع المصادر السابقة تكمل بعضها ، وقد تبلورت فيما كتبه الباحث في الإطار النظري ؛ حيث تم إعداد أداة الدراسة وفقاً لما تحدث عنه الإطار النظري من هذه الدراسة .

ب - تحديد الهدف من الملاحظة :

وفقاً لما تهدف إليه الدراسة : حدد الباحث هدف الملاحظة ، وهو معرفة أداء المعلم لدى معلم التربية الإسلامية في المرحلة الثانوية من خلال عمله داخل الفصل في مجالات التدريس التسعة التي تناولتها البطاقة وفقاً لما أسفر عنه أدب فقه التدريس والتعليم كما تناوله البحث.

ج - تحديد مجالات البطاقة :

وقد تم تحديد مجالات سلوك المعلم التي تناولتها البطاقة ، حيث تناولت البطاقة تسعة مجالات تمثل مجمل أداء معلم التربية الإسلامية في المرحلة الثانوية داخل الفصل ، وهي كما يلي : مجال التخطيط للتدريس ، ومجال أسس التدريس ، ومجال أهداف التدريس ، ومجال محتوى التدريس ، ومجال طرائق التدريس ، ومجال نشاط التدريس ، ومجال وسائل التدريس وأدواته ، ومجال تنفيذ التدريس ، ومجال تقويم التدريس .

د - تحديد الغرض من الملاحظة:

وهو تحديد درجة أداء المعلم في كل جانب من جوانب الأداء لكل مجال من المجالات التي تناولتها البطاقة وفق مقياس تقدير رتبى متدرج ، وذلك بغية تحديد درجة أداء المعلم لكل عبارة أو بند من البنود التي تناولتها البطاقة .

هـ- إعداد البطاقة في صورتها الأولية :

وبعد تحديد أهداف البطاقة ومجالاتها والغرض منها ، ومصادر اشتقاق بنودها ، قام الباحث باشتقاق بنود كل مجال من المجالات التي تناولتها البطاقة ، والجدول التالي يوضح مجالات البطاقة ، وعدد عبارات كل مجال ، والعدد الإجمالي لجميع عبارات البطاقة :

الجدول رقم (١) : يوضح مجالات البطاقة في صورتها الأولية وعدد عباراتها .

المجالات	العبارات	النحو	الفعل	الاسم	الرечен	الكلمة	المعنى	الحالة	الذرة	الكتلة	الكتلة
٩ مجالات .	١٢٧ عبارات .	١٤	١١	١٥	١١	٢٨	١٠	١٠	١٣	١٥	١٤

و عندما كان الغرض من البطاقة هو تحديد درجة أداء المعلم ؛ فقد وضع الباحث مقياس تقدير رتبى يتكون من خمس درجات ، وهي : (عالية جداً ، عالية ، متوسطة ، ضعيفة ، ضعيفة جداً) .

وقد وجد الباحث أن ثمة طريقتين لإعداد بطاقة الملاحظة الطريقة الأولى وهي أن يضمن البطاقة جوانب السلوك التي يتوقع من المعلم أدائها ، والطريقة الثانية وهي ألا يكتب جوانب السلوك ، وإنما يلاحظ السلوك وفقاً للأهداف التي تسعى البطاقة إلى بلوغها^(١) . وقد تم الأخذ بالطريقة الأولى لأنها الأنسب للدراسة الحالية ، لأن الدراسة تهدف إلى معرفة مدى عمل معلم التربية الإسلامية بفقه التدريس والتعليم الذي تمت ترجمته في جوانب سلوك معينة تضمنتها بطاقة الملاحظة ، وهذه الجوانب تمت دراستها سلفاً وتحديدها من خلال الإطار النظري للدراسة وهي تمثل محمل أداء المعلم الذي يتوقع أن يقوم به في التدريس بصفة خاصة والتعليم بصفة عامة . وقد صاغ الباحث جميع عبارات البطاقة بصورة إجرائية بحيث تمثل كل عبارة من العبارات التي تمت صياغتها جانياً واحداً من جوانب السلوك يمكن ملاحظته وقياسه مباشرة من خلال عمل المعلم داخل الفصل (انظر الملحق رقم (١)) .

(١) صالح بن حمد العساف ، مرجع سابق ، ص ٤١٧ .

وـ التحقق من صدق البطاقة وثباتها :

يعتمد نجاح البحث العلمي على مدى دقة الأدوات التي يستخدمها وصلاحيتها للتطبيق . ومن أهم الطرق التي تساعد على معرفة مدى صلاحية الأدوات – في البحث العلمية – للتطبيق هو معرفة مدى صدقها وثباتها . ولكي يتحقق الباحث من مدى صلاحية أداته وإمكانية تطبيقها على عينة الدراسة قام بالإجراءات التالية :

ـ قياس صدق البطاقة :

هناك العديد من الطرق العلمية لقياس الصدق لأدوات البحث العلمية ، ولعل من أشهر الطرق وأكثرها استخداماً ما يسمى بصدق المحكمين **Trustees Validity** ، والذي يمكن حسابه ومعرفته من خلال عرض الأداة على عدد من الخبراء والمحتملين وذلك لمعرفة مدى ملاءمة الأداة لجوانب السلوك التي وضع لها (١) . وقد قام الباحث بعرض البطاقة على عدد من الأساتذة والمحتملين في جامعة أم القرى بمكة والمطاف وكلية المعلمين في مكة المكرمة ، وذلك للحكم على البطاقة من خلال إيضاح مopianاتهم حول :

- ١) - مدى دقة كل عبارة من عبارات البطاقة ، وجودة صياغتها ، وصلاحيتها للتطبيق .
- ٢) - مدى ملاءمة العبارة للمجال الذي تتنمي إليه .
- ٣) - مدى انسجام العبارة مع عبارات المجال ككل .
- ٤) - أن يبدي المحكمون مopianاتهم حيال البطاقة بشكل عام ، وإضافة ما يرون من ملاحظات إما بحذف أو تعديل أو إضافة فقرة يرون إضافتها .
- ٥) - إبداء مopianاتهم حيال المقياس الذي تستخدمه البطاقة .

وقد قام الباحث بالتنسيق مع أصحاب السعادة محكمي الأداة حيث قام بإعداد خطاب خاص لكل محكم ، وتحديد موعد وفقاً لما يسمح به وقت المحكم ومن ثم تسليم نسخته بيده مباشرة . وقد بدأ في توزيع بطاقة الملاحظة على المحكمين اعتباراً من يوم الأحد / ٢ / ١٤٢٣ هـ ، ثم تسلم نسخ البطاقة تباعاً حتى يوم الثلاثاء / ٢٥ / ١٤٢٣ هـ ، بعد التنسيق معهم أيضاً واستلامها منهم بنفس الطريقة . (أنظر الملحق رقم ٣).

(١) ذوقان عبيداء ، مرجع سابق ، ص ١٦٤ .

وفي ضوء الملاحظات التي قدمها أصحاب السعادة محكمو الأداة قام الباحث بإجراء التعديلات التالية :

١) - تعديل فئات المقاييس ليصبح ثلثاً بدلاً من المقاييس الخماسي ، وذلك ليسهل مهمة الملاحظ في الحكم على المعلم داخل الفصل ، ولقناعة الباحث بهذه الملاحظة فقد قام بتعديل فئات المقاييس إلى ثلاثة درجات ، وهي (عالية ، متوسطة ، ضعيفة) . وذلك لإمكانية الحكم على المعلم بشكل أسرع بخلاف الفئات الخمس التي قد تستغرق وقتاً من الملاحظ في تحديد الدرجة المناسبة ، كما رأى بعض المحكمين ضرورة تعريف هذه الفئات الثلاث ، وقد قام الباحث بتعريف كل فئة من هذه الفئات الثلاث .

٢) - إجراء التعديل والتوضيح لعدد من العبارات بحيث تكون قابلة للقياس ، وقد تم التعديل على عدد من العبارات أو إعادة الصياغة لها وهي : العبارات (من ١ إلى ٦) في المجال الأول ، والعبارات رقم ١٠ ، ورقم ١٢ ، ورقم ١٤ من المجال الأول ، والعبارات رقم ١ ، ٢ ، ٧ من المجال الثاني ، والعبارة رقم ١٠ من المجال السادس ، والعبارات رقم ٤ ، ١٤ ، ١١ ، ١٥ من المجال السابع ، (والعبارات من ٦-١ ، والعبارة رقم ٩) من المجال الثامن ، والعبارة رقم ٤ من المجال التاسع . (انظر الملحق رقم (١) .

٣) - حذف بعض العبارات التي اتفق معظم المحكمين على حذفها لعدم وضوحها أو عدم قابليتها للقياس ، أو تكرارها مع عبارات أخرى . وقد تم حذف العبارتين رقم ٧ ، ٨ من المجال الأول ، والعبارات (فقرة ج من الرقم ٤ ، ورقم ٨ ، وفقرة ج من الرقم ٩) من المجال الثاني ، والعبارة رقم ٢٢ من المجال الخامس ، والعبارتين رقم ٢ ، ٥ من المجال السادس . (انظر الملحق رقم (١) .

٤) إضافة بعض العبارات ، وهي الفقرة ج في رقم ٨ (انظر الأداة في صورتها النهائية ملحق رقم ٢) : " الحرص على الحضور الذهني للمتعلم أثناء الدرس " لتحمل محل العبارة المحذوفة وهي العبارة فقرة ج رقم ٩ (انظر الأداة في صورتها الأولية ملحق رقم ١) : " تقليل أعداد المتعلمين في الفصل " . والعبارات رقم ٩ ، ١٠ ، ١١ من المجال الثامن . (انظر الأداة في صورتها النهائية ملحق رقم ٢) .

٥) إعادة ترتيب عبارات المجال السابع بعد تعديليها ؛ حيث رتبت على النحو التالي : (١ ، ٢ ، ٤ ، ٣ ، ٦ ، ٧ ، ٨ ، ٩ ، ١٠ ، ١١ ، ١٢ ، ١٤ ، ١٣ ، ٥) . (انظر الملحق رقم (١) .

— قياس ثبات البطاقة :

قام الباحث بالتحقق من ثبات البطاقة وذلك باستخدامه لمعامل إلفا كرونباخ (Cronbach) ، ومعادلته هي^(١) :

$$\text{معامل إلفا} = \frac{\sum_{k=1}^n \frac{1}{n-1} \times \frac{\sum_{j=1}^m a_{jk}}{\sum_{j=1}^m a_{jk}}}{\sum_{k=1}^n \frac{1}{n-1}}$$

حيث $\sum_{k=1}^n a_{jk}$: مجموع تباین البنود أو الأسئلة . و n = عدد البنود . a_{jk} = تباین الأداة ككل .

وقد وجد الباحث أن البطاقة تتميز بقيمة عالية من الثبات ؛ حيث بلغت قيمة ثبات البطاقة بوجه عام : ٩٦٪ . وهو معامل ثبات جيد . والجدول التالي يوضح قيمة الثبات لكل مجال من مجالات البطاقة التسعة :

الجدول رقم (٢) : يوضح قيمة الثبات لكل مجال من مجالات البطاقة التسعة

المجالات	الثبات	التخطيط للتدريس	أسس التدريس	أهداف التدريس	محظوي التدريس	طرق التدريس	نشاط التدريس	وسائل التدريس وأدواته	تنفيذ التدريس	تقدير التدريس
	٨٧٣٦	٨٢٠١	٨٠٢٨	٧٥٤٦	٨٦٣٥	٨٧٦٩	٧٦٨٠	٨١٦٧	٨٨٤٢	
القيمة الإجمالية لثبات البطاقة ككل = ٩٦١٩٪										

— الأداة في صورتها النهائية :

ومن خلال قيام الباحث بالتحقق من صدق الأداة وثباتها فإن الأداة تكون مناسبة للتطبيق ، والجدول التالي يوضح الأداة في صورتها النهائية :

الجدول رقم (٣) : يوضح الأداة في صورتها النهائية .

المجالات	العبارات	نسبة العبارات إلى العدد الكلي	العبارات							
	١٣	١٠٪	١٢	١٠	١٠	٢٧	٩	١٥	١٤	١٤
	٦٪	٩٪	٨٪	٨٪	٨٪	٢٢٪	٪ ١٢	٪ ١١	٪ ١١	٪ ١١
العدد الكلي للعبارات : ١٢٤ عبارة .										

(١) سعد عبد الرحمن ، القياس النفسي النظري والتطبيقي ، القاهرة ، دار الفكر العربي ، ١٤١٨ هـ / ١٩٩٨ م ، ص ١٧٢

من خلال الجدول السابق يتضح أن أعداد العبارات لكل مجال من مجالات البطاقة قريبة من بعضها ما عدا مجال طرائق التدريس التي تحتل أعلى نسبة ، حيث تصل عدد عباراتها ٢٧ عبارة بنسبة ٢٢ % ، ويعود ذلك إلى أن طرائق التدريس هي من أكثر المجالات تنفيذاً من قبل المعلم ، يضاف إلى ذلك أن طرائق التدريس المجال الوحيد الذي يمكن أن تتفذ من خلاه هو داخل الفصل ، لذا لا غضاضة أن يكون عدد عباراتها مرتفعاً ؛ لأنها تمثل محور عمل المعلم ، وهذا لا يقل من شأن المحاور والمجالات الأخرى ، فجميع المجالات تقع بنفس الأهمية التي يحتلها مجال طرائق التدريس . كما أن العدد الإجمالي لعبارات البطاقة يبدو مناسباً ، وهو بالطبع لا يمثل جميع مجالات السلوك التي يقوم بها المعلم داخل الفصل ، لأنه من الصعب جداً حصر جميع ما يقوم به المعلم من سلوك أثناء التدريس ، نظراً لتعقد المتغيرات في العلوم الإنسانية وتداخلها ، ولأن كل سلوك يقوم به المعلم يمكن تحليله إلى أعداد كبيرة جداً من أنواع السلوك الجزئية ؛ لذا يرى الباحث أن البطاقة تبدو معقوله وأنها ليست طويلة ، كما أن كل مجال من مجالاتها يمكن تنفيذه من قبل المعلم ، ويمكن ملاحظته والحكم عليه مع وجود التركيز والانتباه من قبل الملاحظ . ولأن طبيعة بطاقة الملاحظة أصلاً تستوجب منها أن تتوصل إلى معلومات كبيرة ، لأن الملاحظة من أكثر أدوات البحث العلمي التي تتيح الفرصة أمام الباحث للحصول على معلومات كبيرة^(١).

٥) أسلوب جمع البيانات وتحليلها :

تمثل البيانات الميدانية لهذه الدراسة أهمية كبيرة جداً ؛ لأنه من خلالها يتم التعرف على الواقع الذي يسير عليه معلم التربية الإسلامية في المرحلة الثانوية ، وهو ما ساعدت عليه بطاقة الملاحظة التي قام الباحث بتطبيقها على معلم التربية الإسلامية في المدارس الثانوية التي تم اختيارها عينة لهذه الدراسة . وقد اتخذ الباحث عدداً من الإجراءات تتعلق بتطبيق الأداة ، وكيفية جمع المعلومات ، والتحليل الإحصائي لها ، وبيان ذلك على النحو التالي :

أ) إجراءات تطبيق الأداة :

بعد إن أصبحت الأداة جاهزة للتطبيق حصل الباحث على خطاب من سعادة عميد كلية التربية في جامعة أم القرى في مكة المكرمة الذي قام بتوجيهه إلى إدارات التعليم للمدارس التي

(١) صالح العساف ، مرجع سابق ، ص ٤١١ . كذلك انظر : فوزي غرابيه وآخرون ، مرجع سابق ، ص ٤١ . وعامر أبراهيم قنديلجي ، مرجع سابق ، ص ١٧٣ .

تتبع إليها مدارس العينة . (أنظر الملحق : ٥ (أ - د) . وبناءً على خطاب الكلية حصل الباحث على خطابات من إدارات التعليم إلى مدارس العينة (أنظر الملحق : ٦ (أ - د)) . ثم قام الباحث بالتنسيق مع مديرى مدارس العينة للتهيئة لتطبيق الأداة على المعلمين داخل الفصول . وقد تم تطبيق أداة الدراسة يوم : الاثنين ١٢/٢٣/٤٢٣ هـ . وكانت نهاية تطبيق الملاحظة على جميع المعلمين أفراد العينة في يوم: الأربعاء ٣٠/٤/٤٢٤ هـ^(١) :

ب) إجراءات جمع البيانات :

يعتمد جمع البيانات على الزيارة المباشرة من قبل الباحث للمعلم داخل الفصل ورصد جوانب السلوك التي يؤديها المعلم داخل الفصل ، حيث يتم وضع تقدير لأداء المعلم أمام كل عبارة تمثل أداء المعلم ، وذلك وفق سلم التقدير الذي استخدمه الباحث نحو كل عبارة : (عالية ، متوسطة ، ضعيفة) . وقد استخدم الباحث لهذه الدرجات التعريف التالي :

عالية : وقد وضع الباحث هذه الدرجة إذا كان أداء المعلم للسلوك الذي تمثله هذه العبارة بصورة دائمة ومستمرة ، وهذا يلحظ من خلال أداء المعلم .

متوسطة : وقد وضع الباحث هذه الدرجة إذا كان أداء المعلم للسلوك الذي تمثله هذه العبارة غير مستمر ، وإنما يستخدمه أحياناً ، ويهمله أحياناً أخرى . وهذا ما يتضح من خلال عمل المعلم وأدائه داخل الفصل .

ضعيفة : وقد وضع الباحث هذه الدرجة إذا كان أداء المعلم للسلوك الذي تمثله هذه العبارة قليلاً جداً ، أو لا يؤديه كاملاً ؛ فتعد الدرجة التي يحصل عليها المعلم تجاه هذا السلوك ضعيفة . فمثلاً إذا اتضح لدينا أن المعلم لا يستخدم الطريقة الإلقاء فإن الدرجة التي يحظى بها هي : ضعيفة ؛ لأنه وإن لم يستخدم الإلقاء كطريقة لا بد أن الإلقاء ورد في ثانياً إحدى الطرائق التي استخدمها . وإذا لم يستخدم المعلم - مثلاً - الأقلام الملونة ؛ فإن الدرجة تكون ضعيفة أيضاً ؛ لأنه وإن لم يستخدم الألوان لا بد أنه استخدم لوناً واحداً .

١) يتوجه الباحث بخالص الشكر والتقدير لزميلية الفاضلين طالبي الدراسات العليا في مرحلة الدكتوراة بقسم المناهج وطرق التدريس : الزميل فريد بن علي بن يحيى الغامدي ، والزميل عبد الله بن أحمد الغامدي على ما قاما به من تعاون مشكور مع الباحث في تطبيق الأداة سائلًا الله تبارك وتعالى أن يجزيهما عنده خير الجزاء .

ج – إجراءات تحليل البيانات :

قام الباحث بتحليل البيانات وفق تقديرات كمية ، حيث وضع لكل درجة تقدير: فإذا كانت درجة الأداء عالية ؛ فإن التقدير الكمي هو : ٣ ، وإذا كانت درجة الأداء متوسطة يكون التقدير الكمي : ٢ ، وإذا كانت درجة الأداء ضعيفة يكون التقدير الكمي : ١ . ثم قام بتفریغ البيانات وفق التقديرات الكمية السابقة ، و قام بحساب النسب المئوية والتكرارات ، كما استخدم المتوسط الحسابي لكل عبارة . وقد استخدم الباحث للتحليل الإحصائي لجميع بياناته برنامج الحزمة الإحصائية SPSS^(١) بمركز المعلومات والحاسب الآلي في جامعة أم القرى في مكة المكرمة ، حيث ((يعتبر النظام الإحصائي SPSS الأكثر استخداماً لإجراء التحليلات الإحصائية))^(٢).

١) يقصد بهذا المصطلح : الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية Statistical Package for Social Sciences

٢) محمد بلال الزعيبي وأخرون ، النظام الإحصائي SPSS فهم وتحليل البيانات الإحصائية ، الأردن ، دار وايل ، ٢٠٠٠ ، ص VII

الباب السادس

۱۰

- (١) مجال التخطيط للتدريس .
 - (٢) مجال أسلوب التدريس .
 - (٣) مجال أهداف التدريس .
 - (٤) مجال محتوى التدريس .
 - (٥) مجال طرائق التدريس .
 - (٦) مجال نشاطات التدريس .
 - (٧) مجال وسائل التدريس وأدواته .
 - (٨) مجال تنفيذ التدريس .
 - (٩) مجال تقويم التدريس .
 - (١٠) التعليق على جميع المجالات .

نتائج الدراسة الميدانية

تہذیب

يحتل المعلم مكانة كبيرة في العملية التعليمية ؛ فالتعليم في مبادئه واتجاهاته ، ونظمه ومساراته ، وأماله وطموحاته ، وخططه وتطلعاته ليس هو ببساطة إلا ذلك المعلم الذي يعمل بما يعلم وذلك المتعلم الذي يتعلم ؛ من خلال تدريسٍ فاعلٍ مؤثرٍ . وعندما كان مما تهدف إليه هذه الدراسة : التعرف على كيف يمكن التأكيد من أن معلمي التربية الإسلامية يعلمون بمقتضى فقه التدريس والتعليم ؟ فقد اقتضت الدراسة القيام بملاحظة ميدانية لهؤلاء المعلمين وملاحظتهم عن كثب ليتبين للباحث عن قرب أين مكان هؤلاء المعلمين من فقه التدريس والتعليم ؟ ذلك الفقه الذي نستبطنه من عمل الجهابذة الأعلام الذين وصل التدريس في أيديهم إلى أرقى المستويات ؛ وتربعت الأمة الإسلامية في وقتهم على قم الحضارات . إن ازدهار المعلم وتقدمه لا يكون إلا إذا عاش بأصالة الماضي الأصيل بنفوذه ورسوخه وقوته في عالم الحاضر بتطوره وتتجدد . إن المعلم الذي ينشد حضارة متتجدة ، وتطورات سريعة متلاحقة ، لا بد أن يعلم من أين يبدأ ليعرف بمتمنٍ وحصافةٍ ودرائيةٍ كيف ينتهي . إن المطلب المهم الذي يجب أن يحرص عليه المعلم المعاصر هو أن الدعوة إلى الحاضر المتجدد بما تتطوّي عليه من ضرورة حتمية للمعلم المسلم المعاصر ليست دعوة إلى حاضر لأنّه حاضر وحسب ؛ فليست أهمية الحاضر تكمن في كونه حاضراً فقط ، ولكنها تكمن في معرفة ما هي الطرائق وكيف تكون الأساليب للتعامل مع هذا الحاضر ، ولا شك أن أهم ذلك كله هو رجوع المعلم إلى ما كان عليه سلف المسلمين من علماء وجهابذة ليفيد من طرائقهم وأساليبهم ، ويعرف أن ما طرقه المتأخرُون ما هو إلا نتاج لما توصلَ إليه الماضيون ؛ بل يعجز المتأخرُون في كثيرٍ مما وصلوا إليه أن يحققوا ما أنتجه الماضون وهذه الحقيقة أخبر عنها رسول الله صلى الله عليه وسلم كما قال : عن عمران بن حصين « إن خيركم قرني ثم الذين يلونهم، ثم الذين يلونهم؛ ثم الذين يلونهم » — قال عمران — فلا أدرى أقال رسول الله صلى الله عليه وسلم بعد قرنه مرتين أو ثلاثة ؟ ثم يكون بعدهم قوم يشهدون ولا يُشَهِّدون ، ويُخْنونون ولا يَتَمَّنُون ، وينفرون ولا يُوْفُون ، ويُظْهِرُون فيهم السَّمَّ (١) .

١) أبو الحسين مسلم بن الحاج ، مرجع سابق . ١٤٠٣ هـ ، ٤ / ص ١٩٦٤ .

إن المعلم الحصيف الناجح لا بد أن تكون له قدرة كبيرة على أن يميز بين ما هو نافع له كمسلم ، وما لا ينفع ؛ وألا يكون كحاطب ليل ، كما يقول الإمام الشافعي فيما رواه عنه الريبع بن سليمان عندما قال ((سمعت الشافعي : وذكر من يحمل العلم جزافا ؛ فقال هذا مثل حاطب ليل : يقطع حزمة الحطب فيحملها : ولعل فيها أفعى تلدغه وهو لا يدري ، قال الريبع : يعني الذين لا يسألون عن الحجة : من أين هي ؟)). وقال عبدالرحمن الرازبي – معلقاً على الرواية – ((يعني من يكتب العلم على غير فهم ؛ ويكتب عن الكذاب ، وعن الصدوق ، وعن المبتدع وغيره . فيحمل من المبتدع الأباطيل فيصير ذلك نقصا لإيمانه وهو لا يدري))^(١) . وأن يكون بصيراً بالعلم الذي يأخذ به .

إن على المعلم الذي يريد النجاح لنفسه أن يعلم أنه لن يتحقق له ذلك ما لم يكن مهدياً إلى كتاب الله جل وعلا وسنة المصطفى صلى الله عليه وسلم ، وما سار عليه علماء المسلمين الأوائل ؛ وأن لا يعتقد أن ما يقوم به من اجتهاد هو فوق كتاب الله ، أو سنة رسول الله صلى الله عليه وسلم . إن كل ذلك يحتاج إلى معلم يقوم بأداء تدريسه بدرجة عالية ؛ حتى يتحقق للأمة ما تطمح إليه من أهداف وغايات سامية ؛ وحتى يصل التعليم إلى أرقى مستوياته ؛ وحتى يتحقق للمعلمين المكانة التي يستحقونها ؛ من خلال انضمامهم لهذا العمل العظيم الذي قام به رسول الله صلوات الله وسلامه عليه قبل أربعة عشر قرناً من زمان هذه الأمة .

وفي هذا الباب يتناول الباحث ما أسفرت عنه الدراسة الميدانية من نتائج من خلال أداء معلمي التربية الإسلامية في المرحلة الثانوية حسب المجالات التي تناولتها بطاقة الملاحظة ، من خلال استعراض المتوسطات الحسابية لأداء المعلمين . وقد قام الباحث بعرض هذه المتوسطات دون مقارنتها بمعيار معين ، لأنه من خلال دراسة الباحث لمقررات الإحصاء والبحث في الدراسة المنهجية ، ومن خلال استشارته للإحصائيين في هذا الجانب عدة مرات^(٢) اتضح أنه لا يوجد هناك اتفاق بين الإحصائيين حول معيار معين ، وأن كل ما يُعمل في الدراسات هو اجتهاد من قبل الباحثين ، وقد اعتبر الباحث أن درجة أداء المعلم إذا كانت من (٥ - ٢ - ٣ : عالية) وإذا وقعت الدرجة بين (٥ - ١ ، ٤٩ - ٢ : متوسطة) ، وإذا كانت درجة الأداء أقل من (١ ، ٥) فإنها تعتبر ضعيفة . وبيان ذلك كما يلي :

(١) أبو محمد عبد الرحمن بن أبي حاتم الرازبي : أداب الشافعي ومناقبه ، مرجع سابق ، ص ١٠٠ . وأورد الرواية أيضاً : أبو نعيم الأصفهاني ، مرجع سابق ، بـ٢ ، ج ٩ / ص ١٢٥ .

(٢) الأستاذ الدكتور ربيع سعيد طه قسم علم النفس ، والدكتور عبد اللطيف الرانقي قسم المناهج وطرق التدريس بجامعة أم القرى .

(١) مجال التخطيط للتدريس :

لقد اتضح بجلاء من خلال الدراسة النظرية لهذا البحث أن للتدريس عند الأئمة الأربعه رحهم الله عمليات رئيسة يقوم بها المعلم ، وأن التخطيط يقع على رأس هذه العمليات ؛ ذلك أن عملية التخطيط للتدريس تمثل واحدة من أهم عمليات التدريس ؛ فإذا كان نجاح المعلم وفعاليته في التدريس مرهوناً بما يتحققه من مخرجات نوعية جيدة ، وبما يساعد عليه من توفير وقت وجهد وتكلفة ؛ فإن ذلك كله يتوقف على مدى قدرته على التخطيط الجيد . والمعلم الذي لديه خطة واضحة ، وعرف حدود درسه وفهم التدريس – أصلاً – وتمكن منه لا بد أن يظهر ذلك على أدائه داخل الفصل . وهذا ما يتضح من خلال العديد من الدلائل التي تؤكد ذلك التي تظهر بجلاء من خلال عمل المعلم ذاته . وقد أسفرت نتائج الدراسة فيما يختص بهذا المجال عن العديد من النتائج يمكن تلخيصها في الجدول التالي :

الجدول رقم (٤) :

يوضح متوسطات أداء المعلمين فيما يتعلق بمجال التخطيط للتدريس (مرتبة تنازلياً حسب قيمة المتوسط)

المتوسط الحسابي	درجة الأداء						أداء المعلم	م		
	ضعفية		متوسطة		عالية					
	%	ت	%	ت	%	ت				
٢,٦١١	٤,٢	٤	٣٠,٥	٢٩	٦٥,٣	٦٢	يسير الدرس إليه وفق خطوات واضحة ومقننة .	١		
٢,٤٨٤	١١,٦	١١	٢٨,٤	٢٧	٦٠	٥٧	يهم باخاذ اجراءات عملية مع المتعلمين من أجل بلوغ الأهداف التي يرجوها في فهمه لعملية التدريس	٢		
٢,٤٧٤	٩,٥	٩	٣٣,٧	٣٢	٥٦,٨	٥٤	يتناول من سلامة البيئة الصيفية للدرس (مثل توفر الوسائل الثابتة وصلاحيتها كالسيوره ، توفر الأدوات التي يستخدمها المتعلمون كالأقلام والمساحف والكراسات المحابر ، تمكن المتعلمين من ممارسة أنشطة التدريس بشكل سليم ... إلخ) .	٣		
٢,٤٥٣	٨,٤	٨	٣٧,٩	٣٦	٥٣,٧	٥١	يرتب أجزاء الدرس بشكل مترابط	٤		
٢,٣١٦	٥,٣	٥	٥٧,٩	٥٥	٣٦,٨	٣٥	يعتمد على كتاب الله تعالى وسنة رسول الله صلى الله عليه وسلم في فهمه لعملية التدريس	٥		
٢,٢٩٥	١٢,٦	١٢	٤٥,٣	٤٣	٤٢,١	٤٠	يستغل وقت الدرس بشكل جيد .	٦		
٢,٢٨٤	٨,٤	٨	٥٤,٧	٥٢	٣٦,٨	٣٥	يستند على مقوماته الفنية في فهمه لعملية التدريس .	٧		
٢,٢٦٣	٢١,١	٢٠	٣١,٦	٣٠	٤٧,٤	٤٥	يخطط الوقت في ضوء مبدأ استمرارية التعلم (من خلال تزويد المتعلم بأنشطة وواجبات تتضمن استمراره في التعلم بعد نهاية الدرس)	٨		
٢,٢٤٢	١١,٦	١١	٥٢,٦	٥٠	٣٥,٨	٣٤	يستند على اجراءات علمية منتظمة في فهمه لعملية التدريس	٩		
٢,٢٢١	١١,٦	١١	٥٤,٧	٥٢	٣٣,٧	٣٢	يستخدم خطة للدرس مكتملة العناصر .	١٠		
٢,٠٧٤	٩,٥	٩	٧٣,٧	٧٠	١٦,٨	١٦	يهم بجانب الشخصية المتكاملة للمتعلم (العقلية والاجتماعية والروحية والجسمية) في فهمه لعملية التدريس .	١١		
١,٩٣٧	٢١,١	٢٠	٦٤,٢	٦١	١٤,٧	١٤	يتخذ اجراءات بديلة للمواقف الطارئة أثناء عملية التدريس	١٢		
١,٩٣٧	٣٧,٩	٣٦	٣٠,٥	٢٩	٣١,٦	٣٠	يوزع بعض الأدوار والمهام على المتعلمين قبل بداية التدريس	١٣		
المجموع الكلي للمجال ككل = ٢,٢٨										

يتضح من الجدول رقم (٤) ما يلي :

يتضح أن أداء معلمى التربية الإسلامية في المرحلة الثانوية فيما يتعلق بمجال التخطيط للتدريس لم يكن عالياً؛ حيث أوضحت قيمة المتوسط أن متوسط الأداء للمجال ككل (٢٨، ٢) وهذه القيمة غير عالية في رأي الباحث؛ ويعجب الباحث إلى انخفاض أداء المعلمين إلى هذه القيمة؛ مع أن مجال التخطيط للتدريس من أهم المجالات، وأن النجاح في التدريس مرهون إلى حد كبير إلى فعالية المعلم في تخطيطه للتدريس. إن عملية التدريس تحتاج إلى تخطيط دقيق من قبل المعلم، ولا تقتصر على مجرد العمل الروتيني الرتيب الذي اعتاد عليه المعلمون. لقد أوضحت عملية التخطيط في ذهن السواد الأعظم من المعلمين على مجرد تنظيم الدرس في شكل خطوات وحسب وهذا ما يدلل عليه أداء المعلمين؛ حيث سجلت قيمة المتوسط للمعلمين الذين يسير الدرس لديهم وفق خطوات واضحة ومقننة نحو (٦١٢، ٦)، وهي قيمة عالية، ولعل هذا يعود إلى اهتمام إدارات المدارس بمحاسبة المعلمين بضرورة تنفيذ الدروس في شكل خطوات واضحة؛ أو يعود إلى تركيز المشرفين التربويين على الجانب؛ أو ذيوع الفكرة لدى المعلمين أن التدريس ما هو إلا عدداً من الخطوات يضعها المعلم ويسيّر عليها.

وتتفقق قيمة المتوسط لأداء المعلمين فيما يتعلق باهتمامهم باتخاذ الإجراءات العملية مع المتعلمين من أجل بلوغ الأهداف عند عملية التخطيط للتدريس؛ حيث يسجل أداء المعلمين في هذا الجانب (٤٨٤، ٢)؛ وهذا يعود إلى افتقار المعلمين إلى مفهوم واضح عن التدريس، وينسى المعلمون «أن تحديد معنى لمفهوم التدريس، سوف يوجه سلوك القائمين على العملية التعليمية (المعلمين ومديري المدارس والموجهين (المشرفين التربويين)، وواضعي المناهج ... إلخ) نحو مهام وأنشطة معينة، ينبغي عليهم ممارستها والاهتمام بها، تحقيقاً لأهداف معينة، تتباين أساساً من فهمهم لهذا المعنى»^(١). كما قد يغيب عن البعض من المعلمين أن عملية التدريس عملية تمر وفق إجراءات متعددة تبدأ بالإعداد للتدريس، وتنتهي بالتقدير. كما ينسى المعلمون أن الأئمة الأربع رحمهم الله يوجهون طلابهم إلى ضرورة سعي الدارس إلى الغايات التي ينبغي الوصول إليها، وهذا ما يتضح من قول أبي حنيفة رحمة الله: «إن لم تريدوا بهذا العلم الخير لم توقفوا»^(٢). وقول مالك ل聆ميذه ابن وهب: «إن كنت تزيد بما تطلب ما عند الله فقد أصبت ما تنتفع به، وإن كنت تزيد بما تعلمت الدنيا، فليس في يدك شيء»^(٣).

١) حسن حسين زيتون ، التدريس ، مرجع سابق ، ص ٥ .

٢) الموقف المكي ، مرجع سابق ، ج ١ ، ص ٣٤٨ . وأنظر أيضاً : محمد بن يوسف الشافعي ، مرجع سابق ، ص ٣٠٥ .

٣) محمد أبو زهرة ، مالك ، مرجع سابق ، ص ٧٠ .

وقول الشافعى : « من لم يصن نفسه لم ينفعه علمه وملك ذلك كله التقوى »^(١). وقول الإمام أحمد رحمة الله : « العلم بالخشية »^(٢)! وينسى بعض المعلمين كذلك أن عملية التدريس تحتاج من المعلم جهداً كبيراً من خلال التخطيط الجيد لها ، وتحديد عدد من الإجراءات العملية الازمة لها .

كما يغفل بعض معلمي التربية الإسلامية في المرحلة الثانوية عن جانب مهم في عملية التخطيط للتدريس ، وهو تقدير المعلمين للبيئة الصحفية قبل بدء عملية التدريس حيث اتضح أن قيمة متوسط أداء المعلمين فيما يتعلق : بالتأكد من سلامية البيئة الصحفية للتدريس لم تتجاوز (٤٧٤) ، وهي قيمة غير عالية أيضاً ؛ حيث لا تزال هناك فئة من المعلمين لا تهتم بهذه الخطوة في التدريس ؛ وهي خطوة جد مهمة ، وقد بلغ الأئمة الأربع رحمهم الله من هذه الخطوة مبلغًا عظيمًا ، وهذا ما يتتأكد من خلال اهتمامهم بالاستعداد للتدريس ؛ حيث : يقول توبة : « قال لي أبو حنيفة ، لا تسألني عن أمر الدين وأنا ماش ، ولا تسألني وأنا أحدث الناس ، ولا تسألني وأنا قائم ، ولا تسألني وأنا متکئ فإن هذه الأماكن لا يجتمع فيها عقل الرجل »^(٣). كما كان الإمام مالك رحمة الله يستعد للتدريس ويتأكد من استعداد طلابه للدرس ، وكان يغتسل ويتطيب قبل حضور الدرس^(٤)! وكان الشافعى يؤكد على المتعلم الاستعداد الجيد للعلم ليتم التدريس في بيئة سليمة ، كما يقول : « حضور المجلس بلا نسخة ذل »^(٥). هذا فضلاً عن أن الدرس عند الإمام أحمد كان يسجل حضوراً كبيراً يصل إلى خمسة آلاف دارس^(٦)! وهذا يدل على قيمة استعداده وتأكده من استعداد طلابه للتدريس ؛ وإلا لما سجل تدريسه كل هذا العدد من الحضور . وتتفق القيمة الإحصائية أيضاً عند المعلمين فيما يتعلق بالسعى إلى تحقيق الترابط بين أجزاء الدرس ، حيث سجل متوسط أداء المعلم فيما يتعلق بأداء المعلمين فيما يتعلق بترتيب أجزاء الدرس بشكل متزامن نحو (٤٥٣) ، وهذه القيمة ليست عالية أيضاً ، ولعل هذا يعود إلى فهم البعض من المعلمين أن الهدف من التخطيط للتدريس ينحصر في تحديد معلم الم موضوع دون السعي إلى الربط بين أجزائه .

إن عملية التخطيط للتدريس تحتاج من المعلم أن يدرك من البداية أن التدريس لا بد أن يتم وفق أسس سليمة ، وأن نجاح المعلم مرهون إلى مدى رجوعه إلى مصادر الشريعة

(١) أبو نعيم الأصفهاني ، مرجع سابق ، ج ٩ / ص ١٢٣ .

(٢) أحمد بن محمد بن حنبل ، كتاب الورع ، مرجع سابق ، ص ٨٠ .

(٣) محمد بن يوسف الشافعى ، مرجع سابق ، ص ٣٠٤ .

(٤) القاضي عياض ، مرجع سابق ، ج ١ / ص ١٥٤ .

(٥) أبو بكر أبو بكر الخطيب البغدادي ، الجامع لأخلاق الرواية وأداب السامع ، مرجع سابق ، ج ١ / ٤٤٣ .

(٦) شمس الدين لذهبي ، نزهة الفضلاء ، مرجع سابق ، ج ٢ / ص ٨٣٥ .

الإسلامية – عندما يحضر لأي درس – كما يقول الحق تبارك وتعالى : « يَأْتِيهَا الَّذِينَ آمَنُوا أَطْبَعُوا اللَّهَ وَأَطْبَعُوا الرَّسُولَ وَأُولُو الْأَمْرِ مَنْكَرُهُ فَإِنْ تَنْزَعُمْ فِي شَيْءٍ فَرُدُّهُ إِلَى اللَّهِ وَالرَّسُولِ »^(١) . وقال صلى الله عليه وسلم : « تركت فيكم أمرين لن تضلوا ما مسكتم بهما : كتاب الله وسنة نبيه »^(٢) . إلا أن أداء بعض المعلمين يخلو من الاهتمام بهذا الجانب ، حيث سجل مدى اعتماد المعلمين على كتاب الله وسنة رسول الله صلى الله عليه وسلم في فهم عملية التدريس متوسطاً غير عال (٣٦٢) ، وهذا ما كشف عنه أداء البعض من المعلمين الذي ينقصه جوانب كثيرة مثل قلة اهتمام بعض المعلمين بالعمق في الأدلة الشرعية ، التدريس بصورة سطحية ، الاهتمام بالجوانب المعرفية ... إلخ . ويرى الباحث أن هذا الجانب يمثل جانباً مهماً ؛ يدلل على ذلك أن معلم التربية الإسلامية لا بد – أولاً – أن يكون ملتزماً بال تعاليم الإسلامية ، وهذا ما أكدت عليه توصيات المؤتمرات التربوية ؛ حيث لا بد عند اختيار من يقوم بتدريس التربية الإسلامية (أ) أن تكون معايير اختيار الطلاب على أساس التزامهم بال تعاليم الإسلامية وبقدراتهم العقلية ومدى تحصيلهم الدراسي وحالتهم الصحية »^(٣) . كما أكدت توصيات أحد المؤتمرات على ضرورة (انتقاء الكفاءات العلمية المتميزة والقادرة على القيام بالعملية التعليمية الشرعية وفق أسس ومعايير موضوعية تحقق الغاية من دراسة العلم الشرعي)^(٤) .

كما يدلل أداء المعلمين على انخفاض في القيمة الإحصائية فيما يتعلق بتخطيطهم لوقت التدريس ؛ حيث تبين أن متوسط أداء المعلمين فيما يتعلق باستغلال وقت التدريس بشكل جيد ينحصر عند (٢٩٥) ، وهذه القيمة أيضاً غير عالية في حالة مقارنتها للحجم الكبير للأهمية التي يحتلها الوقت ؛ حيث ينبغي لمعلم التربية الإسلامية أن يكون أولى الناس في حساب وقته بشكل دقيق ؛ وفي استثماره أيضاً على نحو جيد . كما دلت نتائج الأداء لمعلمي التربية الإسلامية أن فهمهم لعملية التدريس بحاجة إلى معرفة العديد من الأساليب ؛ التي تعتمد على قدرات المعلمين ومواهبهم الخاصة ؛ وأن هذه الأساليب ينبغي أن يكون لدى المعلم تصوراً مسبقاً عنها قبل أداء التدريس ؛ حيث كشفت نتائج الأداء لدى المعلمين عن انخفاض في القيمة الإحصائية نحو استناد المعلمين على مقوماتهم الفنية حيث بلغت قيمة المتوسط (٢٨٤) . كما بلغت قيمة المتوسط فيما يتعلق بتخطيط المعلمين لوقت في ضوء مبدأ استمرارية التعلم

(١) سورة النساء، الآية : ٥٩ .

(٢) مالك بن أنس رضي الله عنه: الموطأ . مرجع سابق ، ج ٢ / ص ٨٩٩ .

(٣) المركز العالمي للتعليم الإسلامي ، توصيات المؤتمرات التعليمية الإسلامية العالمية الأربع ، مرجع سابق ، ص ٨٨ .

(٤) هايل عبد الحفيظ داود ، تدريس الفقه الإسلامي في الجامعات ، بحوث المؤتمر الثاني لكلية الشريعة ، جامعة الزرقاء الأهلية ، الأردن ١٤٢٠ هـ ، ص ٥٦٥ .

(٢,٢٦٣) ، وسجل أداء المعلمين فيما يتعلق باستنادهم على إجراءات علمية منظمة متوسطاً قدره (٢,٢٤٢) . ويستطيع الباحث من خلال القيم الإحصائية السابقة أن يتوصل إلى رؤية المعلمين للتدريس تميل إلى أنهم يتعاملون معه كفن قبل أن يكون علماً . وعلى الرغم من أن التدريس يجمع بين كونه علم يتناول «خبرة مخططة ومنظمة في إطار أهداف معينة»^(١) ، وفن من حيث كونه يعتمد على معلم له «قدراته الابتكارية والجمالية في التفكير واللغة والحركة التعبيرية والتعامل الإنساني»^(٢) ؛ إلا أنه في رأي الباحث إدراك المعلم لأهمية التدريس كعلم يأتي قبل إدراكه لأهميته كفنٍ ، لأن فن التدريس ينمو مع المعلم من خلال قدراته ورغباته وسعيه في اكتساب العديد من الأساليب الجيدة في التدريس أما علم التدريس فإنه يحتاج إلى سعي دؤوب ومستمر من قبل المعلم لاكتساب كفايات التدريس الازمة . وفن التدريس يعتمد على المقومات الخاصة لكل معلم ، وليس جميع المعلمين على درجة واحدة من المقومات والخصائص ؛ أما علم التدريس فإنه يمكن أن يمتلكه المعلم لمجرد امتلاكه للمقومات العلمية التي تؤهلة لاكتسابه . كما أوضحت القيم السابقة أن نظرة المعلمين نحو الوقت سواء فيما يتعلق بالوقت الأساسي الخاص بتنفيذ التدريس وهو "الحصة الدراسية" ؛ أو الوقت المكمل – الذي لا يقل أهمية عن الأول إن لم يكن أكثر أهمية – وهو الوقت الذي يقضيه الطالب خارج الحصة سواء في المدرسة أو المنزل : واحدة ؛ فالقيمة واحدة عند المعلمين ، وكلها لا تمثل القيم التي ينبغي أن يكون عليها المعلم ؛ حيث تمثل الأولى متوسطاً قدره (٢,٢٩٥) وتمثل الثانية متوسطاً قدره (٢,٢٦٣) . ومن هنا يصل الباحث إلى أن مسألة الاهتمام بالوقت – عند التخطيط للتدريس – سيمما في هذا العصر الذي يكون المسلم معه أحوج ما يحتاجه الوقت – ما زالت في طي النسيان عند البعض من المعلمين . وهذا ما يؤكد على ضرورة إدراك معلمي التربية الإسلامية لما كان عليه أسلافهم من علماء المسلمين من حرص واهتمام بالوقت ؛ ومن قدرة فائقة في استثماره والحفظ عليه .

وفي الحين الذي يتأكد لنا فيه أن التدريس عند الأئمة الأربع رحمة الله عملية شاملة لجميع العناصر الازمة للتدريس الجيد ابتداء بالأهداف وانتهاء بالتقدير ؛ إلا أن أداء المعلم لم يظهر قيمة عالية تدل على أن معلم التربية الإسلامية يخطط للتدريس على أنه عملية متكاملة لها ، عناصرها ، ومحفوتها ، وطرائقها ، وأدواتها ووسائلها ، ونشاطاتها ، وتقديرها ، والدليل

١) أحمد حسين اللقاني ، وفارعة حسن محمد سليمان ، التدريس الفعال ، مرجع سابق ، ص ٥٥ .

٢) محمد زياد حمدان ، التدريس المعاصر ، مرجع سابق ، ص ٦٤ .

على ذلك أن أداء المعلمين فيما يتعلق باستخدامهم لخطة درس مكتمل العناصر أظهر نتيجة غير عالية ؛ حيث بلغت قيمة المتوسط (٢٢١ ، ٢) ، وهذا يدل على أن بعض المعلمين لم يهتم بالعناصر بشكل متكامل . وقد يكون من أحد الأسباب التي جعلت البعض من المعلمين لا يراعي الاهتمام بجميع العناصر الازمة للتدريس يعود إلى معرفة المعلمين لروتين معين واتباعهم له دون محاولة التطوير لأدائهم ، وهذا ما دلت عليه إحدى الدراسات الميدانية في التربية الإسلامية ، حيث توصلت الدراسة إلى أن هناك نسبة كبيرة من الموجهين يرون أن المعلمين يتبعون طريقة واحدة في إعداد وتحضير الدروس^(١) . إن اتباع معلم التربية الإسلامية لطريقة واحدة في تحضير الدروس أو التخطيط لها يقوده إلى الاهتمام بالمتعلم من جانب واحد ، وعدم الاهتمام بشخصية المتعلم بشكل متكامل ، وهذا ما تدل عليه النتيجة الإحصائية التي كشف عنها الأداء الذي أسفى عن أن الاهتمام بجوانب الشخصية المتكاملة عند المتعلم لم يكن عالياً ؛ حيث تبين أن متوسط أداء المعلمين فيما يتعلق بالاهتمام بجوانب الشخصية عند المتعلم (العقلية والاجتماعية والروحية والجسمية) ينحصر عند (٠٧٤ ، ٢) ؛ وهذا يشير إلى أن بعض المعلمين يهمل الاهتمام بالمتعلم من جميع الجوانب المكونة لشخصيته ؛ وقد يكون من أحد الأسباب المؤدية إلى ذلك هو الاعتقاد الشائع بأن الجوهر المهم في عملية التدريس هو الاهتمام بخشو المعلومات في ذهن التلميذ ، والاقتصار على الجانب المعرفي وحده .

وينحصر أداء المعلمين في البندين الآخرين من الجدول رقم (٤) عند قيمة تمثل أقل قيم هذا المجال ، حيث تبين أن أداء المعلم فيما يتعلق بالبند : « يتخذ إجراءات بديلة للمواقف الطارئة أثناء عملية التدريس » ، والبند : « يوزع بعض الأدوار والمهام على المتعلمين قبل بداية التدريس » ينحصر عند متوسط حسابي قدره : (١ ، ٩٣٧) . و يدل أداء المعلم فيما يتعلق بالبند الأول إلى أن خطط بعض المعلمين التي يضعونها للتدريس لا تراعي المرونة بحيث يكون المعلم قادراً على تكيف خطته حسب ظروف الموقف التعليمية المختلفة ، وهذا يشير إلى أن البعض من المعلمين يضعون افتراضاً خطأً عند التحضير للدروس والتخطيط لها مفاده أن الموقف التعليمي سيسير وفقاً لما يريد المعلم أو يتوقعه دون الاعتبار لما يطرأ من تغيرات مفاجئة أثناء مواقف التدريس ، ومما تجدر الإشارة إليه أنه لا يوجد خطة تدريس يمكن أن تصف جميع جوانب السلوك الإنساني داخل الفصل ؛ لتعقد السلوك الإنساني أولاً ، ولصعوبة

(١) أحمد محمد الهندي نجادات ، أسباب ضعف طلاب المرحلة المتوسطة في تلاوة القرآن الكريم من وجهة نظر مشرف التربية الإسلامية ومعلم القرآن الكريم بمدينة مكة المكرمة ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة أم القرى ، ١٤١٠ هـ ، ص ٢١٦ .

حصر جميع المتغيرات التي يتعامل معها المعلم داخل موقف التدريس ثانياً ، ولذلك يجب على المعلم أن يعود إلى منهج الإسلام عندما يخطط لموافق التدريس وليس إلى منهج التربية الغربية لأن « محاولة وضع عدد كبير جداً من الفئات السلوكية عمل يجانبه الصواب وذلك لسبعين : أولهما صعوبة التمييز بين هذه الأنواع الكثيرة من السلوك . وثانيهما عجز المعلم عن تذكر ومراقبة هذه الأنواع المتعددة من الأهداف السلوكية ، ويؤدي ذلك إلى أن هذه الأهداف الكثيرة لا توجه فعلاً العملية التربوية التوجيه السليم »^(١) . كما يدلل أداء المعلم فيما يتعلق بالبند الثاني على أنه مازال هناك بعض المعلمين تصل نسبتهم إلى ٣٧٪ - كما يتضح من الجدول رقم (٤) - لا يهتمون بالمتعلم ذلك الاهتمام الذي يجعل من عملية التدريس عملية تعاونية قبل أن تكون عملية تركز على نمط واحد من الأداء ؛ ذلك أن الباحث عندما لاحظ أداء المعلمين وجد أنه لا يوجد اهتمام بتوزيع أدوار معينة على المتعلمين ، وأن المعلمين الذين قاموا بتوزيع الأدوار ، والذين تصل نسبتهم إلى ٣١٪ استخدمو دوراً واحداً فقط وهو دور القراءة ، وهذا يفيد أن المعلمين عندما يخططون للتدريس يضعون عدداً من الافتراضات الخاطئة ، مثل :

— اعتبار أن المتعلمين داخل موقف التدريس على مستوى واحد ويكفيهم أن يتعلموا بنمط واحد من التدريس

— اعتبار أن المتعلم ضعيف المستوى يتعلم بنفس الروح التي يتعلم بها المتعلم الجيد .

— اعتبار أن عملية التدريس عملية روتينية ويجب أن تستمر بنفس الرتابة التي اعتاد عليها العمل المدرسي .

وبصفة عامة يمكن القول أن أداء المعلمين فيما يتعلق بمجال التخطيط للتدريس يشير إلى أن اهتمامهم بتنظيم التدريس يتم بدرجة متوسطة، حيث بلغ المتوسط العام للمجال ككل (٢٠٪٢٨)، وهذا يدل على أن ثمة حاجة واضحة لدى المعلمين نحو الاهتمام بتنظيم الدروس والعناية بها ؛ فإذا كان هذا المتوسط لمعلمي التربية الإسلامية الذين يمثلون قدوة المعلمين ؛ وفي المرحلة الثانوية التي تمثل رأس المراحل التعليمية ؛ فكيف ببقية المعلمين ؟ وكيف ببقية المراحل ؟ إن من الأولى والأجر أن يهتم المعلم بمجال التخطيط للتدريس ؛ سيما ونحن في عصر نحتاج فيه إلى بُعد نظر وحسن تدبير لما سنقوم به . وقد كان الأئمة الأربع رحمهم الله يهتمون بهذا الجانب اهتماماً كبيراً ؛ فالإمام أبو حنيفة يرى أن عملية التدريس عملية ليست عشوائية ، أو

١) رالف تايلور ، مرجع سابق ، ص ٧٤ .

عملية عفوية ، أو عملية مرتجلة تقوم على المحاولة والخطأ أو الصدفة ، أو عملية متابعة ومواهمة وتقليد ومحاباة لما يسير عليه الآخرون دون تبصرٍ ورويَّةٍ وتفكير ، وإنما هي عملية مخططة ومنظمة ودقيقة . ومن ذلك على سبيل المثال : يقول توبه : « قال لي أبو حنيفة ، لا تسألني عن أمر الدين وأنا ماش ، ولا تسألني وأنا أحدث الناس ، ولا تسألني وأنا قائم ، ولا تسألني وأنا متکئ فإن هذه الأماكن لا يجتمع فيها عقل الرجل »^(١) .

وإذا كان الإمام أبو حنيفة بهذا الْبُعْد الدقيق من النظر ، وبهذه الرويَّة البصيرة من الفكر ؛ فإنَّ الإمام مالك رحمة الله لا يخالف عنه ؛ فموقف التدريس عند مالك يحتاج إلى استعداد وتحطيم وتهيئة قبل الشروع فيه . يقول مطرف : « لقد رأيته يوماً وهو جالس في المجلس بعد الصبح يدعو وجهه يصفر ويحضر حتى أطال الدعاء فاتاه سائل عن مسألة فقطع عليه فالتفت إليه مغضباً ، فقال : يأتِ أحدكم الرجل وهو في دعائه وقد فتح الله عليه منه ما شاء أن يفتحه مما يستدعي به الإجابة فيقطع ذلك عليه فلا يعود أبداً »^(٢) . إنَّ الإمام مالك في هذا الموقف يعلم الدارس أنَّ عملية التدريس ليست عملية عفوية قائمة على العشوائية ، وإنما هي عملية مخططة قبل كل شيء ، والتدريس له مواقفه المخططة التي لا يندر معها المعلم على ضياع وقت أو جهد أو مال .

والشافعيَّ كان يخطط لتدريسه على نحو يجعل من مدرسته تسير وفق جدولٍ منظم لا تختلف عنه ولا تحيد : جدول موزع ما بين القرآن والحديث واللغة ، وموزع ما بين الطرائق والأنشطة والأساليب^(٣) ، دون أن يختل جانب على آخر .

أما الإمام أحمد بن حنبل رحمة الله فيكتفي أنه ينظر إلى عملية التدريس على أنها عملية كبيرة ، ومسؤوليتها عظيمة ، وعندما تؤدي هذه العملية دون سابق تحطيم ، وكثير عناء فإنها لا تؤدي دورها ، ولا تبلغ أهدافها ، وهذا ما نكتشفه من حرصه رحمة الله على توجيهه المعلم عندما قصر في جانب من هذه العملية ؛ التي يعلم أحمد أن المعلم لو تبصرَ فيما تعنيه ، وفكَّر فيما تحتويه وتتضمنه لتلافي كل ذلك القصور . يقول هارون بن عبد الله الحمال : « جاءني أحمد بن حنبل بالليل فدق الباب علىَّ ، فقلت من هذا ؟ فقال : أنا أحمد ، فبادرت إليه فمساني ومسيته . قلت : حاجة يا أبا عبد الله ؟ قال : نعم ، شغلت قلبي اليوم . قلت بماذا يا أبا عبد الله ؟

(١) محمد بن يوسف الشافعي ، مرجع سابق ، ص ٣٠٤ .

(٢) القاضي عياض ، مرجع السابق ج ١ / ص ١٨٢ .

(٣) ياقوت ، مرجع سابق ، ص ٣٠٤ .

قال جزت عليك وأنت قاعد تحدث الناس في الفئ والناس في الشمس بأيديهم الأقلام والدفاتر ،
لا تفعل مرة أخرى ، إذا قعدت فاقعد مع الناس)١(.

إن التخطيط للتدريس ليست عملية روتينية رتبة القصد منها إطلاع مدير المدرسة ، أو المشرف التربوي على أن لدينا عشر المعلمين تحضير للدروس وحسب ، ولكن التخطيط أكثر من ذلك ، إن التخطيط للتدريس عملية تؤكد للمعلم بضرورة معرفته الجيدة بمادته ، وبمتعلمه ، وبالمجتمع الذي يتعلم فيه هؤلاء المتعلمين ، وعملية توجب على المعلم أن يكون على دراية تامة بجميع ظروف الموقف التعليمي ، وعملية تؤكد أن أي نجاح في التدريس لا يتم ولا يتحقق ، ولا يصل إلى ذروته إلا من خلال تخطيط ناجح ، ومعلم يخطط بشكل سليم ، والتخطيط عملية تشير إلى المعلم بأن تخطيطه هو تخطيط للتعليم بأكمله ، ونجاحه هو نجاح للتعليم بأكمله ، وهو على ثغر عظيم يجب أن يكون ماهراً فيه . كما أن التخطيط عملية لا تكون للإجابة على سؤال مدير ، أو نداء مشرف ؛ وإنما هو عملية من صلب عمل المعلم ، وهو أساس كل عمل يقوم به ، وقاعدة كل نجاح يصل إليه .

٢) مجال أسس التدريس :

يشير واقع التدريس والتعليم عند الأئمة الأربعه رحمهم الله إلى أن التدريس لديهم يقوم على أسس متينة ، ويعود اهتمام الأئمة الأربعه رحمهم الله بهذا الأسس لأنهم يدركون أنه إذا كانت عملية التعليم بصفة عامة تقوم على ركيزتين مهمتين وهما المعلم ، والمتعلم ؛ فإن من المهم أن تهتم عملية التدريس بالمتعلم ، وأن تركز عليه ؛ لأن المتعلم هو المحور الرئيس الذي تدور حوله عملية التدريس ، والمعلم – أساساً – لم يجيء إلا لافادة هذا المتعلم وتدریسه على نحو سليم ، وهذا ما يؤكد على ضرورة أن يقوم التدريس على عدد من الأسس المهمة التي تساعده على نجاحه وتقديمه ، وعلى بلوغ أهدافه بجميع مستوياتها .

ومن هذا المنطلق تجيء الأهمية الكبيرة على ضرورة التعرف على مستوى أداء ملمي التربية الإسلامية – أفراد عينة الدراسة – في المرحلة الثانوية نحو مجال أسس التدريس . وقد كشفت الدراسة الميدانية – من خلال ملاحظة أداء ملمي التربية الإسلامية – عينة الدراسة – داخل الفصل – عن عدد من النتائج المهمة ، والجدول التالي يوضح هذه النتائج :

١) أبو الفرج بن الجوزي ، مناقب الإمام أحمد بن حنبل ، مرجع السابق ، ص ٢٢٠ .

الجدول رقم (٥) :

يوضح متوسطات أداء المعلمين فيما يتعلق بمجال أسس للتدرис (مرتبة تنازلياً حسب قيمة المتوسط)

م	المعلم	درجة الأداء						المتوسط الحساسي	
		ضعيفة		متوسطة		عالية			
		%	T	%	T	%	T		
١		٢,٦٧٤	٣,٢	٣	٢٦,٣	٢٥	٧٠,٥	٦٧	يُثقل في معاملة المتعلمين .
٢	٢,٥٩٢	٢,٦٨٤	٧,٤	٧	١٦,٨	١٦	٧٥,٨	٧٢	يراعي استعداد المعلم للدرس من خلال :
		٢,٥٦٨	٩,٥	٩	٢٤,٢	٢٣	٦٦,٣	٦٣	أ) الحرص على الحصول الذهي للمعلم إثناء الدرس .
		٢,٥٢٦	٧,٤	٧	٣٢,٦	٣١	٦٠	٥٧	ب) توفير الهدوء اللازم للتدرис . ج) توفير عوامل الإضاعة والتلهي ... المناسبة للصل
٣		٢,٥٤٧	٢,١	٢	٤١,١	٣٩	٥٦,٨	٥٤	يُثقل بين المتعلمين من حيث إتاحة الفرصة لكل متعلم منهم على ممارسة أنشطة التدرис .
٤		٢,٥١٦	٦,٣	٦	٣٥,٨	٣٤	٥٧,٩	٥٥	يُثقل في تقويم المتعلمين .
٥		٢,٤٧٤	٤,٢	٤	٤٤,٢	٤٢	٥١,٦	٤٩	يوازن بين كم موضوع الدرس وكيفية تدرسيه
٦	٢,٤٦٨	٢,٥١٦	٣,٢	٣	٤٢,١	٤٠	٥٤,٧	٥٢	يشغل على المتعلمين من خلال :
		٢,٤٢١	٦,٣	٦	٤٥,٣	٤٣	٤٨,٤	٤٦	أ) التيسير عليهم في عملية التدرис . ب) تدريسيهم وفق ظروف مناسبة لهم .
٧		٢,٤٣٢	٦,٣	٦	٤٤,٢	٤٢	٤٩,٥	٤٧	يُثقل في توزيع الأسئلة بين المتعلمين .
٨		٢,٣٥٨	٧,٤	٧	٤٩,٥	٤٧	٤٣,٢	٤١	يُجبر عن الأسئلة التي يحتاج المتعلمون الإجابة عنها
٩		٢,٣٠٥	٦,٣	٦	٥٦,٨	٥٤	٣٦,٨	٣٥	يهتم بالموضوعات التي يرغب التلميذ في دراستها .
١٠		٢,٢٣٢	١١,٦	١١	٥٣,٧	٥١	٣٤,٧	٣٣	يراعي الفروق الفردية بين المتعلمين .
١١		٢,١٢٦	١١,٦	١١	٦٤,٢	٦١	٢٤,٢	٢٢	يراعي حاجات المتعلمين .
١٢	١,٨٨٤	٢,٢٦٣	٢٥,٣	٢٤	٢٣,٢	٢٢	٥١,٦	٤٩	يهدى للتدرис من خلال :
		١,٧١٦	٥٣,٧	٥١	٢١,١	٢٠	٢٥,٣	٢٤	أ) الربط بين الموضوع السابق والموضوع اللاحق . ب) ذكر قصة مرتبطة بموضوع الدرس .
		١,٦٧٤	٥٦,٨	٥٤	١٨,٩	١٨	٢٤,٢	٢٣	ج) استغلال حدث له علاقة بموضوع الدرس .
المجموع العام للمجال ككل = ٢,٣٥									

يتضح من الجدول رقم (٥) ما يلي :

يتضح أن متوسط أداء معلم التربية الإسلامية في المرحلة الثانوية فيما يتعلق بمجال أسس التدرис يبلغ (٢,٣٥) وهي قيمة غير عالية أيضاً ، وإن كانت قيمة متوسط أداء المعلمين فيما يتعلق بهذا المجال جاءت أعلى بقليل من قيمة المتوسط فيما يتعلق بمجال التخطيط للتدرис ، وقد يعود ذلك إلى أن مجال الأسس يتعلق بالأداء والعمل ، وهو الأمر الذي لا يستطيع المعلم معه من خروج إلا بالعمل . وعلى الرغم من كل ذلك فإن قيمة المتوسط الخاصة بهذا المجال

ليست عالية أيضاً فيما عدا بعض البنود – كما يتضح من الجدول – التي سجلت متوسطاً عالياً لأداء المعلمين .

فإذا كان من بين أهم أسس التدريس التي يجب مراعاتها في التدريس مراعاة العدل بين المتعلمين ؛ فقد سجل البند الأول « يعدل في معاملة المتعلمين » أداءً عالياً لمعلمي التربية الإسلامية ؛ حيث بلغت قيمة المتوسط (٦٧٤ ، ٢) ، كما سجل البند الثاني أداءً عالياً أيضاً ، وهو أن المعلم « يراعي استعداد المتعلم للدرس » ؛ حيث بلغت قيمة المتوسط (٥٩٢ ، ٢) ، كما كشف البند الثالث ، وهو كون المعلم « يعدل بين المتعلمين من حيث إتاحة الفرصة لكل متعلم منهم على ممارسة أنشطة التدريس » عن أداءٍ عالٍ لدى المعلم ، حيث بلغت قيمة المتوسط (٥٤٧ ، ٢) ، وهذه القيمة لا تقل كثيراً عنها قيمة المتوسط نحو أداء المعلم فيما يتعلق بكونه « (يعدل في تقويم المتعلمين) » ، التي بلغت (٥١٦ ، ٢) . يليها بنود أخرى لا تقل كثيراً عنها في المتوسط ، فقد بلغ متوسط أداء المعلمين فيما يتعلق بالبند الذي ينص على كون المعلم « (يوازن بين كم موضوع الدرس وكيفية تدرسيه) » نحو (٤٧٤ ، ٢) ، كما بلغت قيمة المتوسط للبند « (يشقق على المتعلمين) » (٤٦٨ ، ٢) يليها البند الذي ينص على أن المعلم « (يعدل في توزيع الأسئلة على المتعلمين) » الذي بلغت قيمة متوسط أداء المعلمين نحوه (٤٣٢ ، ٢) .

وعندما ننظر إلى النتائج السابقة نجد أن التدريس عندما يتم على أساس العدالة بين جميع المتعلمين يسير بشكل جيد ، وقد كشف أداء المعلمين عن مستوى لا بأس به فيما عدا عدالة المعلمين نحو توزيع الأسئلة الصافية داخل الدرس ، والتي جاءت في أقل القيم حيث بلغت قيمة المتوسط (٤٣٢ ، ٢) . ولعل تلك القيم الكبيرة تعود إلى أن المعلمين رجعوا إلى كتاب الله تعالى وعرفوا أن ديننا الإسلامي الحنيف يحث على العدل ، كما يقول الحق تبارك وتعالى « إن

الله يَأْمُرُ بِالْعَدْلِ وَإِلَّا حَسِنَ وَإِيتَاهُ ذِي الْفَرْqَةِ وَيَنْهَا عَنِ الْفَحْشَاءِ وَالْمُنْكَرِ وَالْبَغْيِ يَعْظُمُ لَعَلَّكُمْ تَذَكَّرُونَ »^(١) .

وكما يقول الرسول صلوات الله وسلامه عليه : « (الظلم ظلمات يوم القيمة) »^(٢) . كما أنه لا يستبعد أيضاً أن البعض من المعلمين رجع إلى ما كان عليه المسلمين الأوائل من تدريس أصيل وتأثروا بمنهج الإسلام في تقرير العدالة التي تتفوق بها تربية المسلمين عن جميع التربيات سواء كانت شرقية أو غربية .

١) سورة النحل ، الآية ٩٠ .

٢) أبو عبد الله البخاري ، مرجع سابق ، ج ٣ / ص ١٦٩ .

فعندما نعود إلى عمل الأئمة الأربع في التدريس ؛ نجدهم يمثلون نموذجاً رائعاً في تحرير أسس العدالة في التدريس . فهذا الإمام أبو حنيفة أتاه رجل بكتاب شفاعة ليحدثه ، فقال : « ما هكذا يطلب العلم قد أخذ الله الميثاق على العلماء ليبيّننه للناس ولا يكتمنه ، ولا يكون العلم له خواص وعوام ، ولكن نعلم الناس ونريد الله بتعليمه »^(١) . إنها عدالة قوية يرسمها الإمام أبو حنيفة للمعلم ؛ ليعلم عن كثب أن التدريس يتضمن هذه العدالة ؛ وأن أسس التدريس الجيد لا بد أن تقوم على العدالة . هذه العدالة - أيضاً - لا يختلف عنه فيها الإمام مالك رحمة الله الذي يتعامل مع المتعلمين بمنهج واحد دون أن يميز أو تفرقه . « قال مصعب الزبيري : كان حبيب يقرأ على مالك وأنا على يمينه وأخي عن شمالي وهو أقرب إلى مالك وكان أسن مني ، وكان حبيب يقرأ لنا عشية من ورقتين إلى ورقتين ونصف ، ولا يبلغ ثلثا والناس ناحية لا يدنون ولا ينظرون ، فإذا خرجنا جاء الناس فعارضوا كتبهم بكتبنا . قال وجئنا يوماً إلى أبيينا بالعرضة لنقيم عنده ونسير بالعشى إلى مالك ، فأصابتنا سماء يوماً فلم نأته تلك العشية ولم ينتظراً وعرض عليه الناس فأتينا بالغد فقلنا له : يا أبا عبد الله أصابتنا أمس سماء ثقلتنا عن حضور العرض فاردد علينا . قال : لا . من طلب هذا الأمر صبر عليه »^(٢) . إنها عدالة يرسمها مالك ليبيّن للمعلم أيضاً أن التدريس الجاد لا بد أن تكون معه عدالة قوية .

أما الشافعي رحمة الله ، فإن الظلم أو المحاباة مع المتعلم لا يسمح التدريس بوجودها في عمل الشافعي ؛ سيما إذا كان الأمر يختص بإظهار الإنفاق ، وإيابة الحق ؛ فقد كان يقول لأبي يعقوب البوطي : « هذا لساني »^(٣) ! وعندما جاء مرض موته جعل الحلقة للبوطي ، وقال : « الحلقة لأبي يعقوب البوطي ، فمن شاء فليجلس ومن شاء فليذهب »^(٤) . وعندما كان الربيع يحتاج إلى مزيد من الاهتمام في التدريس كرر عليه الشافعي ليتعلم - انطلاقاً من أسس العدالة التي يفرضها الشافعي في تدريسه - فقد « جاء في طبقات الشافعية أن الربيع بن سليمان كان بطئ الفهم فكرر الشافعي عليه مسألة واحدة أربعين مرة ، فلم يفهم ، فقام الربيع من المجلس حياءً فدعاه الشافعي في خلوة وكسر عليه حتى فهم . وذات مرة قال له الشافعي : يا ربيع لو قدرت أن أطعمك العلم لأطعمتك إيه »^(٥) .

١) أبو عبد الله الصميري ، مرجع سابق ، ص ٣٧ .

٢) القاضي عياض ، مرجع سابق ، ج ١ / ص ١٥٦ .

٣) عبد الغني الدقر ، الإمام الشافعي فقيه السنة الأكبر ، مرجع سابق ، ص ١٥٢ .

٤) عبد الغني الدقر : الشافعي ، مرجع سابق ، ص ١٥٢ .

٥) أحمد بن عبد الله الباتلي ، مرجع سابق ، ص ١١٣ .

وتتخذ العدالة عند الإمام أحمد بن حنبل رحمة الله – في التدريس – منها قويمًا عرفة عنه طلابه ، كما يقول محمد بن مسلم : «كنا نهابَ أَحْمَدَ بْنَ حَنْبَلَ فِي الشَّيْءِ أَوْ نَحَاجَهُ فِي شَيْءٍ مِّنَ الْأَشْيَاءِ»^(١) ، وما تلك الهيبة التي وجدت عند طلابه إلا لمنهجه العادل الذي لا يحابي فيه قريباً أو بعيداً .

كما دلت القيم السابقة على أن معلمي التربية الإسلامية يراعون استعداد المتعلم للدرس ، وتتفاوت متوسطات الأداء في هذا الجانب . فيما يتعلق بـ : الحرص على الحضور الذهني للمتعلم أثناء الدرس تبلغ قيمة المتوسط (٦٨٤ ، ٢) ، وفي رأي الباحث أن هذا الحرص من قبل المعلم يعود إلى أن المعلمين قد اعتادوا على توجيه المتعلمين إلى دروسهم لأن من مسلمات عمل المعلم أنه لا يمكنه التدريس لفصل يحضر طلابه معه حضوراً ذهنياً ، وعلى الرغم من بداهة هذا العمل عند المعلم ، إلا أنه ما زال هناك نسبة ضعيفة من المعلمين تصل إلى (٤ ، ٧ %) لا يحرصون على حضور المتعلم ذهنياً ، ومثل الحرص على الحضور الذهني ، هناك توفير الهدوء اللازم ؛ فقد سجل أفراد عينة الدراسة رقماً إحصائياً عالياً يصل إلى (٥٦٨ ، ٢) ، وهو أيضاً جانب يمكن القول أنه من بديهيات عمل المعلم ، لأنه «لا يمكن لأي فصل أن يعيش في جو من الفوضى ، بل إن التلامذة أنفسهم يثورون في الجو المضطرب ، ولا يمكن الاضطلاع بالمناشط المستقلة أو المناوش الجمعية ما لم يتتوفر الإحساس بالنظام والضبط»^(٢) ، إلا أنه على الرغم من أهميته ؛ فإن هناك نسبة من المعلمين تصل إلى ٩ ، ٥ % لا زالوا يفتقدون إلى مسألة توفير الهدوء في فصولهم الدراسية . وبالنسبة لتوفير الإضاءة والتهوية المناسبة للفصل فقد سجل أداء أفراد عينة الدراسة متوسطاً حسابياً قدره (٥٢٦ ، ٢) ، وعلى الرغم من أن إدارة المدرسة تتحمل العبء الأكبر في تحقيق هذا الجانب ؛ إلا أن هناك نسبة من معلمي التربية الإسلامية أفراد عينة الدراسة تصل إلى ٤ ، ٧ % يرضيهم التدريس في فصول غير مناسبة من حيث الإضاءة الازمة والتهوية المناسبة وتوفير الجو التعليمي الصحي السليم .

إن تدريس التربية الإسلامية لا بد أن يطور من هذه النسب الضعيفة من المعلمين . إن أحد الأسباب المهمة في عدم مراعاة البعض من المعلمين لاستعداد المتعلم للدرس يعود إلى وجود بعض الافتراضات الخاطئة في ذهن بعض القائمين بتدريس التربية الإسلامية في مدارسنا

١) أبو الفرج بن الجوزي ، مناقب أحمد ، مرجع سابق، ص ٢١١ .

٢) ج. وبين رايتسون ، مرجع سابق، ص ٦٥ .

، أهمها اعتبارهم أن صلب عملهم يتركز في نقل ما هو موجود بالكتاب المدرسي وصبه في ذهن المتعلمين فيما كان ، وتحت أي ظروف رضي المتعلم أم أبي . إن هذه النظرة التعسفية القاصرة تعود إلى افتراضٍ خاطئ آخر وهو أن طريقة التدريس عند المعلم تعني التعامل مع مادة علمية فرّرت ومتعلم جاء ليتعلم فقط ، دون افتراض أن هذه الطريقة لها عناصر مهمة لا يمكن أن تؤدي دورها ما لم تتحقق هذه العناصر .

كما دلت القيم السابقة – كما سبق الإيضاح – أن متوسط أداء المعلمين فيما يتعلق بالموازنة بين كم الموضوع وكيفية تدريسه يبلغ (٤٧٤ ، ٢) ، وهذه القيمة وإن كانت قريبة من القيم السابقة إلا أنها غير عالية ، على الرغم من أن هذا الموضوع يحتل أهمية كبيرة جداً ، ويعتقد الباحث أن هذا الأساس المهم من أسس التدريس يرتبط بمدى إمام المعلم بمحتوى التدريس ، ومدى تمكنه من معايير اختيار المحتوى وتنظيمه بالشكل المناسب ، كما يرتبط بمدى قدرة المعلم على التفريق بين الثوابت والمتغيرات ؛ فالثوابت تؤدي كما هي دون المساس بجزء منها ، والمتغيرات يتم التعامل معها وفقاً للمعايير الأصلية الراسخة المنبثقة من تعاليم ديننا الإسلامي الحنيف . كما أن على المعلم أن ينتبه إلى مسألة تغليب الكيف على الكم ؛ فإن الكيف المطلوب هو الذي يدعم ثوابتنا الإسلامية ؛ وقيمنا الإسلامية الأصلية الراسخة ، وهو الكيف الذي يقرب المعلم والمتعلم إلى طريق الاستقامة والنهج السليم . عن سفيان بن عبد الله التتفي قال: قلت: يا رسول الله قل لي في الإسلام قوله ، لا أسأل عنه أحداً بعدك (وفي حديث أبي أسامة غيرك) قال : « قل آمنت بالله فاستقم » (١).

أما مراعاة الشفقة على المتعلمين ؛ فإنه أيضاً لم يحظ بقيمة عالية – إجمالاً – حيث نجد المتوسط الإجمالي لهذا الأساس (٤٦٨ ، ٢) ؛ وإن كان الملاحظ تقدم أداء المعلمين فيما يتعلق بالتيسير على المتعلمين في عملية التدريس ؛ الذي حظي بمتوسط قدره (٥١٦ ، ٢) ، إلا أن المتوسط ينخفض فيما يتعلق بتدريس المتعلمين وفق ظروف مناسبة لهم إلى قيمة (٤٢١ ، ٢) ؛ وهذا ما يدعو إلى ضرورة التأكيد على المعلمين بتوجيه المزيد من العناية بالشفقة على المتعلمين ؛ حيث أنه من الأولى أن يلمس المتعلم هذه الشفقة من معلم التربية الإسلامية ؛ وينبغي على المعلم أن يعلم عن كثب أن عملية التدريس كما هي عملية علمية لها أصولها وضوابطها وأدبها

(١) أبو الحسين مسلم بن الحاج ، مرجع سابق ، ج ١ / ص ٦٥ .

الذي ينظمها هي أيضاً عملية إنسانية في المقام الأول ؛ ثم لا ينس المعلم أن التدريس علم وفن ، وهذا ما يوجب عليه أن يعود إلى ما كان عليه سلف الأمة من تدريس أصيل . وكما يمكن القول عن مراعاة الشفقة ؛ فإنه يجب أن يراعي عدالة توزيع الأسئلة الصافية على المتعلمين ، التي لم يتجاوز متوسط أداء المتعلمين حولها (٤٣٢ ، ٢) ، والتي يظهر لنا من خلالها أنه ما زال هناك البعض من المعلمين يهملون العدل في توزيع الأسئلة داخل الصف ؛ وهؤلاء المعلمين وإن كانوا نسبة قليلة إلا أنه أيضاً يجب يهتموا بهذا الجانب عند قيامهم بعملية التدريس .

وكما يبين لنا من الجدول رقم (٥) أن هناك فيما أظهرت ارتفاعاً في متوسط أداء المعلمين ؛ فإن ثمة بعض القيم الإحصائية التي تدلل على انخفاض في انخفاض في متوسط أداء المعلمين - أفراد عينة الدراسة - حيث أظهر البند الثامن : « يجib عن الأسئلة التي يحتاج المتعلمون الإجابة عنها » متوسطاً قدره (٣٥٨ ، ٢) ، يليه البند التاسع : « يهتم بالموضوعات التي يرغب التلميذ دراستها » الذي بلغت قيمته (٣٠٥ ، ٢) ، كما بلغت قيمة البند : « يراعي الفروق الفردية بين المتعلمين » (٢٣٢ ، ٢) ، أما البند : « يراعي حاجات المتعلمين » فإن قيمة متوسط أداء المعلمين نحوه (١٢٦ ، ٢) ، وجميع هذه القيم تدلل على انخفاض ملحوظ في أداء المعلمين فيما يختص بالتدريس وفقاً لما يحتاجه المتعلم ، ولما يلبي اهتماماته وقدراته الخاصة ، حيث تمثل القيم السابقة أداءً متوسطاً عند المعلمين . ويرى الباحث أن المعلمين ما زالوا بحاجة إلى الاهتمام أساساً مراعاة حاجات المتعلم ؛ ففي الحين الذي يجب ألا يترك الحال فيه على الغارب - بحيث يترك الأمر للمتعلم في تقرير ما يراه مناسباً لنفسه ، وتعطى له الحرية المطلقة - فإنه أيضاً لا يجب إهماله على النحو الذي يجعل منه آلة صماء يقبل كل ما يصل إليه وينفذ قسراً كل ما يطلب منه ؛ بل إنه يجب تلمس حاجاته قدر الإمكان ومراعاتها .

والاحتاجات أنواع ؛ فهناك حاجات ملحة لا يختلف عليها اثنان ، هذه الاحتاجات لا تحتاج معها إلى استفتاء ، ولا ينقصنا فيها إجراء مقابلة ، ولا يهمنا فيها سؤال متعلم ، وهي ما كان من ثوابت الدين ؛ هذه يجب أن تلبى لدى المتعلم ، كالاحتاجة إلى العلم الشرعي ، كما يقول الإمام أحمد « إن العلم يُحتاج إليه في كل ساعة والخبز والماء في كل يوم مرة أو مرتين »^(١) . وهذه الاحتاجات هي حاجات ملحة لا يمكن للمتعلم في المجتمع المسلم أن يعبر بعدم رغبته فيها ؛ لأن

(١) عبد الحليم الجندي ، أحمد بن حنبل إمام أهل السنة ، مرجع سابق ، ص ٣٣٥

هذه الحاجات توافق فطرته السليمة التي فطره الله عليها ، ويستبعد الباحث وجود متعلم يعترف عن عدم حاجته لأي موضوع من الموضوعات الشرعية التي لم يتعلّمها أصلاً ، وهو الأمر الذي يجعله يختلف مع أحد الباحثين الذي يقول : « وأخيراً في موضوع كالدين الإسلامي كيف يمكن بناء منهج الدراسة فيه على حاجات الطلاب واهتماماتهم ، علماً بأن هناك موضوعات دينية لا بد وأن يدرسوها على أي حال . ولو افترضنا أن هناك موضوعاً لم يشعروا بالحاجة إليه أو لم يهتموا بدراسته فهل لا يدرسونه ؟ الجواب : لا ، بطبيعة الحال ، ومعنى ذلك أنه بجانب اهتمامات الطلاب واحتاجاتهم لا بد منأخذ أمور أخرى في الاعتبار »^(١) . لقد افترض الكاتب هنا أن من الحاجات التي قد يعبر عنها المتعلمون قد يكون من أمور غير الدين ، وهذا الكلام مرفوض جملةً وتفصيلاً ، لأن أعظم حاجة يحتاجها المسلم متعلماً كان أو غيره هي الدين ، وكل حاجة لا تستقيم مع الدين هي ليست بحاجة ، والطالب يحتاج الكثير من أمور دينه التي تتقصّه يجب أن يتّعلّمها من خلال مادة التربية الإسلامية ، وإذا كانت الحاجة – كما سبق للباحث أن تحدث عنها في الإطار النظري من هذه الدراسة – هي مقدار النقص عند المتعلم من خلال مقارنة الواقع الذي عليه المتعلم بالمعايير المأموله وهو ما تنص عليه أهداف التدريس المنبثقه من تعاليم الدين الإسلامي الحنيف ؛ فإن ذلك يعني أن كل جانب يجهله المتعلم في دينه هو حاجة أساسية وتلبيته يقربه إلى الصواب وينفعه ، بخلاف لو تعلم علمًا هو أساساً معروفاً لديه أو هناك ما هو أكثر الحاجاً منه كتقديم الأصول على الفروع أو نحو ذلك ، وهو ما جعل الشافعي رحمه الله يقول – مقرأً بأهمية الحاجات – « سمعت الشافعي مراراً كثيرة يقول ليس العلم ما حفظ العلم ما نفع »^(٢) . وجعل الأئمة الآخرين أيضاً يؤسسون التدريس وفقاً لما يحتاجه المتعلم كما يقول الإمام أبو حنيفة « ولا تتكلّم بين العامة إلا بما تأسّل عنه »^(٣) . وسأل أحد المتعلمين الإمام مالك مرة فلم يجبه « فقال له لم لا تجيبني يا أبي عبد الله ؟ فقال له لو سألت عما تنتفع به أجيبتك »^(٤) . ومن هنا يصل الباحث إلى أن ثمة ضرورة ملحة لتحديد الحاجات الشرعية للمتعلم في المرحلة الثانوية .

ويشير الجدول السابق رقم (٥) إلى أن أقل متوسط لأداء المعلمين – أفراد عينة الدراسة – هو نص عليه البند الثاني عشر ، وهو التمهيد للدرس ؛ الذي بلغ متوسط أداء معلمي

١) أبراهيم محمد الشافعي وأخرون ، مرجع سابق ، ص ٢٠٨ .

٢) أبو نعيم الأصفهاني ، مرجع سابق ، ج ٩ ، ص ١٢٣ .

٣) أحمد الشريachi ، مرجع سابق ، ص ٤٥ .

٤) القاضي عياض ، مرجع سابق ، ص ١٥١ .

التربيـة الإسلامية نحوـه - إجمالاً - نحو (١، ٨٨٤) . وتبين أن استخدام التمهيد من خلال الربط بين الموضوع السابق والموضوع اللاحق يحتل أعلى قيمة ؛ حيث بلغت قيمة المتوسط نحو (٢، ٢٦٣) ، بينما تبلغ قيمة المتوسط نحو التمهيد من خلال ذكر قصة مرتبطة بموضوع الدرس نحو (١، ٧١٦) ، أما التمهيد من خلال استغلال حدث له علاقة بموضوع الدرس ؛ فقد بلغت قيمة متوسط أداء المعلمين نحوه (١، ٦٧٤) . وبالنظر إلى النتائج السابقة نجد أن الاهتمام بالتمهيد - بصفة عامة - لم يجيء بدرجة عالية . ويعجب الباحث لوجود البعض من معلمي التربية الإسلامية الذين لا يهتمون بالتمهيد لدروسهم . إن على معلم التربية الإسلامية أن يعلم أنه لا يمكنه التدريس بشكل جيد إلا من خلال تمهيده الجيد للدرس . كما يجب أن يعلم أن عملية التدريس هي ليست عملية وظيفية آلية وحسب ، ولكنها عملية تشير إلى أن المعلم يتعامل مع بشر قبل كل شيء ؛ فإذا كان المعلم يدرس لفصل فيه ثلاثين متعلماً - مثلاً - فإنه يتعامل مع ثلاثين عقلاً بشرياً ، وهذه العقول تحتاج إلى عقل كبير وهو المعلم .

ويلاحظ الباحث أيضاً فوق أن المعلمين لم يعطوا هذه الخطوة ما تستحقه من الاهتمام أنهم يستخدمون في الغالب أسهل طرق التمهيد ، وهو مناقشة الدرس السابق التي جاءت بمتوسط أعلى من الطرق الأخرى ؛ حيث بلغ متوسطها (٢، ٢٦٣) ؛ وهذا إن دل على شيء فإنما يدل على أن المعلم لا يفهمه أمر التفكير في هذا المتعلم الذي أمامه ، وإنما يفهمه نفسه أولاً ؛ فطالما أن التمهيد بهذه الصورة سهل يسير لا يحتاج معه إلى أدنى عناء ؛ فإنه يستخدمه ويعمل به . أما استخدام القصة ، والأحداث في التمهيد للدرس ؛ فإنها تحتل مرتبة أخيرة عند المعلمين . إن على المعلم أن يعلم أن تمهيده من خلال حدث «يجئ في أعقاب حدثٍ يهز النفس كلها هزّاً فتكون أكثر قابلية للتأثير ، ويكون التوجيه أفعـل وأعمق وأطول أمداً في التأثير من التوجيهات العابرة التي تأتي "على البارد" بغير انفعال»^(١) وهو أفضل بكثير من التمهيد الذي اعتاد عليه دائماً في تدريسه ، ولا يريد أن يتحول عنه قيد شبر . كما يجب على المعلم أن يعلم أن استخدامه للقصة عند التمهيد ، لا يمهد للدرس وحده فحسب ولكن يساعد أيضاً على «ثبتـتـ الـقيـمـ الإـيمـانـيـةـ وـترـسيـخـهاـ وـتعـمـيقـهاـ»^(٢) في نفوس المتعلمين .

(١) محمد قطب ، مرجع سابق ، ج/٢ ص ١٥١ .

(٢) محمد قطب ، مرجع سابق ، ج/٢ ص ١٥٥ .

وعلى الرغم من أن بعض البنود في هذا المجال كشفت عن ارتفاع قيم متوسط أداء المعلمين – أفراد عينة الدراسة ، إلا أن الأداء عندما ننظر إليه بصفة عامة نجده ليس عالياً ؛ حيث تشير القيمة الإحصائية فيما يتعلق بمستوى أداء المعلمين لهذا المجال إلى ذلك ؛ حيث تبلغ قيمة المتوسط للمجال ككل نحو (٢٥، ٢٤) ، ويلاحظ أن اهتمام المعلمين بمجال أسس التدريس يجيء بصورة أفضل من اهتمامهم بمجال التخطيط للتدريس الذي تتحدد قيمته عند (٢٨، ٢٦) . وما تجدر الإشارة أن مجال أسس التدريس لا يقل أهمية عن مجال التخطيط للتدريس . ومن هذا المنطلق فإن على معلم التربية الإسلامية في المرحلة الثانوية أن يؤمن بأهمية أسس التدريس وضرورتها مراعاتها ؛ وأن هذه الأسس توجب عليه الاهتمام بالمتعلم وعدم تجاهله ، وأن هذا الاهتمام يجب أن يشمل مراعاة حاجاته واهتماماته ؛ والقدرة على تشويقه وجذبه إلى دروس التربية الإسلامية .

٣) مجال أهدافه التدريسي :

تبين من خلال الدراسة النظرية للبحث أن الأئمة الأربع رحمهم الله يولون اهتماماً كبيراً لأهداف التدريس ؛ الأمر الذي يجعل لها أهميتها الخاصة في تدريسنَا المعاصر ؛ حيث تحتل الأهداف أهمية كبيرة في تدريس التربية الإسلامية ؛ لأن من أهم مهام المعلم التي يقوم بها عندما يقوم بالتدريس لأي موضوع من موضوعات التربية الإسلامية هو تحديد الأهداف الإجرائية في ذلك الدرس . وعلى الرغم من أن أهمية الأهداف لا تخفي على معلمى التربية الإسلامية في المرحلة الثانوية ؛ إلا أنها قد تصير أحياناً من قبيل العادة التي يزاولها المعلم . فقد نجد المعلم يضع أهدافاً – مثلاً – والتي يؤمن بها غيرها ؛ وقد يدون في تحضيره للدرس أخرى ، ويعمل بغيرها ، وقد يحدد أهدافاً ولا يسعى إلى بلوغها ، ومثل هذه الممارسات – دون أدنى شك لا بد أن يكون لها انعكاسها على تدريس التربية الإسلامية في المرحلة الثانوية . وقد دلل أداء معلمى التربية الإسلامية في المرحلة الثانوية على نتائج مهمة تتعلق بأدائهم فيما يتعلق بأهداف التدريس ، والجدول التالي يوضح التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات لأداء المعلمين – أفراد عينة الدراسة – فيما يتعلق بأهداف:

الجدول رقم (٦) :

يوضح متوسطات أداء المعلمين فيما يتعلق بمجال أهداف للتدريس (مرتبة تنازلياً حسب قيمة المتوسط)

م	أداء المعلم	درجة الأداء						المتوسط الحسائي	
		ضعيفة		متوسطة		عالية			
		%	ت	%	ت	%	ت		
١	يوجه تدريسه نحو بلوغ أهداف معينة .	٤,٢	٤	٣٤,٧	٣٣	٦١,١	٥٨	٢,٥٦٨	
٢	يسعى إلى بلوغ الأهداف المعرفية من خلال :	٧,٤	٧	٣٩,٦	٣٠	٦١,١	٥٨	٢,٥٣٧	
		٩,٥	٩	٢٩,٥	٢٨	٦١,١	٥٨	٢,٥١٦	
		٧,٤	٧	٤٥,٣	٤٣	٤٧,٤	٤٥	٢,٤٤٠	
		٢٣,٢	٢٢	٤٨,٤	٤٦	٢٨,٤	٢٢	٢,٥٥٣	
٣	يفيد من الأهداف في تنظيم المحتوى .	١٣,٧	١٣	٥٩,٦	٤٩	٣٤,٧	٣٣	٢,٢١١	
٤	يفيد من الأهداف في اختيار طريقة التدريس من خلال جعلها ملائمة لمددات طريقة التدريس	١١,٦	١١	٥٥,٨	٥٣	٣٢,٦	٣١	٢,٢١١	
٥	يسعى إلى بلوغ الأهداف الوجدانية من خلال :	١١,٦	١١	٥٣,٧	٥١	٣٤,٧	٣٣	٢,٢٣٢	
		١٤,٧	١٤	٥٦,٨	٥٤	٢٨,٤	٢٧	٢,١٣٧	
		١٣,٧	١٣	٦٨,٤	٦٥	١٧,٩	١٧	٢,٠٤٢	
٦	يزان بين الأهداف المعرفية والمهارية والوجدانية (وذلك لأن تكون أهدافه شاملة لهذه الجوانب الثلاثة)	١١,٦	١١	٨٢,١	٧٨	٦,٣	٦	١,٩٤٧	
٧	يفيد من الأهداف في تقويم التربين .	٣٥,٨	٣٤	٤١,١	٣٩	٢٣,٢	٢٢	١,٨٧٤	
٨	يسعى إلى بلوغ الأهداف المهارية من خلال :	٥,٣	٥	٦٦,٣	٦٣	٢٨,٤	٢٧	٢,٢٣٢	
		٤٤,٢	٤٢	٣٧,٩	٣٦	١٧,٩	١٧	١,٧٧٣٧	
		٥٣,٧	٥١	٣٦,٨	٣٥	٩,٥	٩	١,٥٥٨	
٩	يفيد من الأهداف في اختيار الوسيلة التعليمية المناسبة	٣٤,٧	٣٣	٤٦,٣	٤٤	١٨,٩	١٨	١,٨٤٢	
١٠	يفيد من الأهداف في استخدام النشاط المدرسي داخل الفصل .	٦٢,١	٥٩	٢٨,٤	٢٧	٩,٥	٩	١,٤٧٤	
المجموع الكلي لـ المجال كل = ٢٠٩									

يتضح من الجدول رقم (٦) ما يلي :

أن مجال الأهداف بصفة عامة لم يحظ باهتمام كبير من قبل معلمي التربية الإسلامية بدليل أن متوسط أداء المعلمين في هذا المجال إجمالاً لم يكن عالياً ، حيث بلغت قيمة المتوسط العام للمجال ككل (٢٠٩) ، وهذه القيمة تعد قيمة منخفضة نسبياً إذا ما قارناها بالأهمية الكبيرة التي تحتلها الأهداف ، والوزن الذي تحظى به في ميدان التربية بصفة عامة ، وفي ميدان تدريس التربية الإسلامية على وجه الخصوص . وقد يُعزى هذا الانخفاض في قيمة المتوسط - الذي كان من المفترض أن يكون عالياً - هو أن البعض من معلمي التربية الإسلامية ما زالت تقصهم بعض المهارات والكفايات اللازمة نحو الأهداف والعمل على بلوغها . إن من أهم ما

يدعم الحاجة لدى معلمى التربية الإسلامية إلى تعزيز قدراتهم نحو امتلاك الكفايات والمهارات الضرورية والخاصة بالأهداف أنهم يؤمنون بقيمة هذه الأهداف وأهميتها بالنسبة لهم ، والدليل على هذا أن المعلمين يوجهون تدريسيهم نحو بلوغ أهداف معينة ؛ وهذا ما دلل عليه البند الأول : « يوجه تدريسيه نحو بلوغ أهداف معينة » – في الجدول السابق – على أن متوسط أداء المعلمين – أفراد عينة الدراسة – يبلغ (٥٦٨ ، ٢) . ويعود ارتفاع الأداء لدى المعلمين تجاه هذا البند إلى أن عملية توجيه الدرس إلى بلوغ الأهداف أمر لا يستطيع المعلم أن يهمله أو ينكر أهميته ، ولا يستطيع المعلم أن ينكر ذلك وهو يعلم أن الله تعالى يقول : ﴿ وَمَا خَلَقْتُ الْجِنَّ وَالْإِنْسَ إِلَّا لِيَعْبُدُونَ ﴾^(١) ، ويقول أيضاً : ﴿ وَمَا خَلَقْنَا السَّمَاءَ وَالْأَرْضَ وَمَا بَيْنَهُمَا لَعِينَ لَوْ أَرَدْنَا أَنْ تَشْخُذَهُمْ لَهُوا لَأَخْنَذُهُمْ مِنْ لَدُنَّنَا إِنْ كُنَّا فَعِلِينَ بَلْ نَقْذِفُ بِالْحَقِّ عَلَى الْبَطْلِ فَيَدْمَعُهُ فَإِذَا هُوَ رَاهِقٌ وَلَكُمُ الْوَيْلُ إِمَّا تَصْفُونَ ﴾^(٢) . كما جاء عن المصطفى صلى الله عليه وسلم في الحديث الذي رواه عمر بن الخطاب رضي الله عنه قال وهو على المنبر : سمعت رسول الله صلى الله عليه وسلم يقول « إِنَّمَا الْأَعْمَالَ بِالنِّيَاتِ، وَإِنَّمَا لَكُلُّ امْرِئٍ مَا نَوَى : فَمَنْ كَانَ هَاجِرَتْهُ إِلَى دُنْيَا يَصِيبُهَا، أَوْ إِلَى امْرَأَةٍ يَنْكِحُهَا، فَهَاجِرَتْهُ إِلَى مَا هَاجَرَ إِلَيْهِ »^(٣) . فهوقرأ تعاليم الإسلام وتعلمها ويعلم أنه لابد أن يبلغ هدفاً من تدريسيه .

غير أن هذا الهدف الذي ينبغي للمعلم بلوغه هو ليس أي هدف ، والوصول إلى الهدف ذاته ليس عملية مرتجلة ، والتمسك بالهدف والسعى لبلوغه هو أمر يحتاج معه المعلم أن يقضي بعض الوقت ، ولا يتم بصورة سطحية عاجلة ؛ ولهذا فإننا عندما نعود إلى الجدول مرة أخرى وننظر فيه نجد أن هناك الكثير من القيم سجلت انخفاضاً في مستوى المعلمين أفراد عينة الدراسة ؛ ففيما يتعلق بالأهداف المعرفية التي نجدها تحظى بنصيب الأسد في القيمة ؛ نجد أن متوسط أداء المعلمين عندها يبلغ إجمالاً (٣٧٦ ، ٢) ، وعلى الرغم من أن هذه القيمة هي ليست قيمة مثالية – على كل حال ، سواء نظرنا لها بمعايير الإحصاء (الكم) ، أو نظرنا لها بمعايير الكيف – إلا أنها بمقارنتها بمستويات الأهداف الأخرى نجد أن المعلمين يلفتون لها النظر أكثر من غيرها من المستويات . وهذه النتيجة تشير إلى أن المعلمين يركزون على الجوانب المعرفية أكثر من الجوانب الأخرى . وهذا ما يدل على أن معلم التربية الإسلامية

(١) سورة الذاريات ، الآية : ٥٦ .

(٢) سورة الأنبياء ، الآية : ١٦ - ١٨ .

(٣) أبو عبد الله البخاري ، مرجع سابق ، ج ١ / ص ٢ .

«ركز وظيفته في نقل المعلومات من الكتاب المدرسي إلى أذهان التلاميذ ومن ثم التأكد من مدى حفظهم لهذه المعلومات عن طريق الحفظ والتسميع»^(١). وعندما ننظر إلى الأهداف المعرفية نجد أن المعلم يهتم بتنمية المفاهيم أكثر من غيرها ، حيث تبلغ قيمة متوسط أداء المعلمين تجاه تنمية المفاهيم (٥٣٧، ٢) ، بينما تبلغ قيمة متوسط أداء معلمي التربية الإسلامية — أفراد عينة الدراسة — فيما يتعلق بتنمية المبادئ نحو (٥١٦، ٢) في حين يبلغ متوسط أداء المعلمين فيما يتعلق بتنمية الحقائق (٤، ٢) . أما متوسط أداء المعلمين فيما يتعلق بالخروج بالتعليمات المناسبة فهو (٥٣٠، ٢٠) . ويعزي الباحث ارتفاع متوسط أداء معلمي التربية الإسلامية — أفراد عينة الدراسة — فيما يتعلق بتنمية المفاهيم ، والمبادئ هو تركيز محتوى مناهج التربية الإسلامية على المفاهيم والمبادئ ؛ لأن المفاهيم هي «مجموعة من الأشياء أو الرموز أو الحوادث الخاصة تم تجميعها معاً على أساس من الخصائص أو الصفات المشتركة ، والتي يمكن الإشارة إليها برمز أو اسم معين»^(٢) . أما المبادئ فإنها تمثل الكل الذي يعمل «على تجميع أجزاء المعرفة التي تشكل معاً وحدة ذات معنى»^(٣) ، ويمثل القرآن الكريم وسنة رسول الله صلى الله عليه وسلم الأساس الذي تقوم عليه المبادئ ، ومن هذا المنطلق فإنه لا يخل موضوع من موضوعات التربية الإسلامية من مفهوم أو مبدأ ؛ لأنه لا بد أن يحتوي الموضوع على آيات كريمة وأحاديث نبوية شريفة ، وعدد من المفاهيم ؛ لذا يعد ارتفاع متوسط أداء المعلمين تجاه تنمية هذه الجوانب أمراً بدهياً لأن محتوى الموضوعات نفسها يساعد على ذلك .

غير أن النتيجة المهمة التي نصل إليها من خلال ارتفاع أداء المعلمين تجاه هذين الجانبين خاصة هي أن المعلمين في مدارسنا ما زالوا يتقيدون بالتنظيم الذي يسير عليه الكتاب المدرسي ، ولعل هذا يشير إلى أن بعض معلمي التربية الإسلامية في مدارسنا ما زالت تتقسمهم مهارة تحليل المحتوى التي تعد من مهارات التدريس الضرورية للمعلم ؛ حيث أن امتلاك المعلمين لمهارات تحليل المحتوى يساعدهم على «أن يتوصّلوا إلى أساليب أكثر فاعلية لتحديد المهارات والمعارف والاتجاهات التي ينبغي أن تتضمنها المواد التعليمية التي تقدم للتلاميذ»^(٤) .

(١) سراج محمد عبد العزيز الوزان ، تقويم بعض المفاهيم الفقهية لدى تلاميذ الصف الثالث متوسط بمدينة مكة المكرمة ، مركز البحث التربوية والنفسية ، جامعة أم القرى ، مكة المكرمة ، ١٤١٤ هـ ، ص ١١٨ .

(٢) جودت سعادة وأخرين ، مرجع سابق ، ص ٣٣٩ .

(٣) جودت سعادة وأخرين ، مرجع سابق ، ص ٣٤٨ .

(٤) جابر عبد الحميد جابر وأخرون ، مهارات التدريس ، مصر ، دار النهضة العربية ، ١٩٨٥ م / ١٤٠٥ هـ ، ص ٦٠ .

وعلى الرغم من أن الحقيقة كلمة ((تشير إلى أية جملة أو عبارة يُعتقد بأنها صحيحة))^(١) ، و ((هي أية خبرة ، أو تغير ، أو حدث ، أو واقعة : تتصف بدرجة كبيرة من الثبات ، وتنوّعها أدلة كافية ...))^(٢) ، وهي في التربية الإسلامية تمثل الأكثر ثباتاً والأعلى يقيناً ، إلا أن مستوى أداء معلمي التربية الإسلامية – أفراد عينة الدراسة – دلل على أنها لم تلق اهتماماً لديهم أكثر من المفاهيم والمبادئ ، حيث سجلت النتيجة الإحصائية متوسطاً قدره (٤ . ٤) . ويعتقد الباحث أن كل موضوع من موضوعات التربية الإسلامية يحتوي على الكثير من الحقائق سواء فيما يتصل بأمور العقيدة ، أو العبادات ، أو المعاملات ، ... أو غير ذلك ؛ وإن معلم التربية الإسلامية جدير بإبراز هذه الحقائق وترسيخها لدى المتعلمين ؛ ليعلم المتعلم عن كثب أن دين الإسلام هو دين حقيق ؛ وأن هذا الدين جاء ليخرج الناس من الظلمات إلى النور كما يقول الحق جل وعلا ﴿ اللَّهُ وَلِيُّ الْدِّينِ إِنَّمَاٰ مُّؤْمِنُواٰ يُخْرِجُهُم مِّنَ الظُّلْمَاتِ إِلَى النُّورِ وَالَّذِينَ كَفَرُواٰ أُولَئِكُمُ الظَّاغُونُ يُخْرِجُهُم مِّنَ النُّورِ إِلَى الظُّلْمَاتِ أُولَئِكُمْ أَصْحَابُ النَّارِ هُمْ فِيهَا خَالِدُونَ ﴾^(٣) . وهذا ما يشير إلى أن على المعلم أن يعود إلى القراءات الخارجية ، ولا يقتصر فقط على ما يتضمنه الكتاب المدرسي وحسب ليكون المعلم مصدراً ثرياً لطلاب المرحلة الثانوية ، سيما في هذا العصر الذي أضحت من أهم سماته زخم المعلومات وتوفّرها ب AIS سهولة السهل وأقربها . أما التعميمات – و ((هي عبارات تربط بين مفهومين أو أكثر من المفاهيم))^(٤) وهي في الغالب تلك النتائج التي يسعى المعلم الوصول إليها من خلال تدريسه – فقد تبيّن أن قيمة متوسط أداء المعلمين تجاه تتميّتها أقل قيمة بالنسبة للأهداف المعرفية ، حيث بلغت (٥٢ . ٢) ، ولا شك أن هذه القيمة تشير إلى جانب قصور لدى بعض معلمي التربية الإسلامية أفراد العينة فيما يتصل بالجانب المعرفي لمادتهم فالمعلومات التي يزود بها المتعلم لا تكتمل ما لم يتم الخروج بتعليمات مناسبة في كل موضوع ، ولعل ذلك يعود إلى أن بعض المعلمين قد تعودوا على روتين معين من الأداء ؛ يجدون في أنفسهم أنه من الصعوبة عليهم أن يحذّرون عن هذا الروتين ولو قيد شبر .

ويشير البندان الثالث والرابع من الجدول رقم (٦) أن حجم الفائدة التي يحظى بها المعلمون من الأهداف في تنظيم المحتوى ، وفي اختيار طريقة التدريس من خلال جعلها محدداً

١) جودت سعدة وآخر ، مرجع سابق ، ص ٣٦ .

٢) ديوبلود ب فان دالين ، ترجمة محمد نوقل وآخرون: مرجع سابق ، ص ٨٧ .

٣) سورة البقرة ، الآية ٢٥٧ .

٤) جودت سعدة ، مرجع سابق ، ص ٣٤ .

من محددات طريقة التدريس لم يكن عالياً ، وهذا ما دلل عليه متوسط أدائهم تجاه هذين البندين والبالغ (٢، ٢١١) ، ولا شك أن هذا مؤشر يقول إن مسألة الربط بين جميع عمليات التدريس ابتداءً بالأهداف وانتهاء بالتقويم والتغذية الراجعة مسألة تأتي في طي التسیان عند البعض من المعلمين ، وكأن هؤلاء المعلمين لم يرجعوا إلى ما كان عليه سلفهم من جهابذة المسلمين ؛ ولو أنهم رجعوا حق الرجوع لعلموا عن كتب أن الإمام مالك بن أنس رحمة الله لم يكن يحدد محتوى تدريسه إلا بعد أن يحدد الهدف ؛ فما كان مالك رحمة الله يحدد موضوع درسه حديثاً كان أو فقهها ؛ إلا بعد الرصد المباشر للحاجات الخاصة للمتعلمين ، وعلى ضوء تلك الحاجات يرسم أهداف تدريسه ، وعلى ضوئها يحدد الموضوع حديثاً كان أو فقهها ؛ عندما كان يبعث جاريته لتسأل الناس عن حاجتهم الفعلية وماذا يريدون الفقه والمسائل أم الحديث وعلى ضوء إجابتهم يحدد الإمام موضوعه ويقدمه لهم^(١) ، وما كان مالك — في يوم من الأيام — يدرس الموضوع بطريقة تعسفيّة ، أو يدرس موضوعاً يكون في وادٍ ، والأهداف في وادٍ آخر ، ولو رجعوا إلى أحمد بن حنبل رحمة الله لعلموا عن كتب أنه رحمة الله يجعل الأهداف أساساً يقيم عليه كل عمليات تدريسه ، والدليل على ذلك أن أحمد عندما يهدف من تدريسه تقديم موضوع للمتخصصين يضع محتوى خاصاً ، ويدرسهم في بيته ، وعندما يكون هدفه تدريس العامة فإنه يدرس في المسجد ويختار الموضوع المناسب لهم^(٢) . أما الشافعي رحمة الله فقد كان يجعل الهدف أساساً مهماً لتحديد طريقة التدريس ؛ فعندما كان الربيع بطئ الفهم استخدم معه الشافعي التكرار ، وله هدف من هذا الاستخدام^(٣) ، وكان الشافعي يقسم حلقاته إلى عدة موضوعات^(٤) ؛ بناء على أهداف وليس اعتباطاً . وكما يكون الشافعي يكون الإمام أبو حنيفة ؛ فعندما كان الهدف الأساس من التدريس عند الإمام أبي حنيفة تفقیه الناس في الدين^(٥) جعل طریقته تقوم على النقاش وال الحوار الفقهي الفاعل ، وحدد ما يساعد على بلوغ هدفه من محتوى فقهي مناسب^(٦) .

وعلى الرغم من الأهمية الكبيرة للأهداف الوج다ـنية في التربية الإسلامية — على وجه الخصوص — إلا أنها لأسف لم تحظ بكثير اهتمام من لدن المعلمين ؛ لقد بلغ متوسط الأداء الذي حققه معلمو التربية الإسلامية في المرحلة الثانوية — أفراد عينة الدراسة — نحو (٢، ١٣٧)

(١) انظر : القاضي عياض ، مرجع سابق ، ص ١٥٤ .

(٢) محمد أبو زهرة : ابن حنبل ، مرجع سابق ، ص ٣٣ .

(٣) أحمد بن عبد الله الباتلي ، مرجع سابق ، ص ١١٣ .

(٤) انظر : ياقوت ، مرجع سابق ، ص ٣٠٤ .

(٥) انظر : أبي عبد الله الصميري ، مرجع سابق ، ص ٧ .

(٦) انظر : عبدالحليم الجندي : أبو حنيفة مرجع سابق ، ص ٥٦ . وانظر أيضاً : مصطفى الشكعة : أبو حنيفة ، مرجع سابق ، ص ٦٤ .

وهي قيمة لا تعبّر عن مستوى أداء ملائم للأهداف الوج다ًنية . إن على معلم التربية الإسلامية اليوم أن يدرك أن مهمته في التدريس لا تقتصر على حشو أذهان المتعلمين بالمعلومات ؛ دون أن يتتأكد بجلاء أن هذه المعلومات أخذت مكانها في وجدانهم واستقرت في عمق أعمق قلوبهم . ثم إن على معلم التربية الإسلامية اليوم أن يدرك أن علماء التربية الإسلامية سعوا إلى مستوى عظيم من الأهداف ، وهو مستوى "حق اليقين" : وهو « ما باشره ووجده وذاقه وعرفه بالاعتبار»^(١) ، أي ما ستر في عمق أعمق المتعلم . وعليه أن يعلم أن أهدافه في التدريس « لا يصلح لها طرق وأساليب لفظية سطحية وإنما يستلزم الأمر أن تكون هناك طرق وأساليب مشوقة ومؤثرة تساعد على الترجمة لما يدرس في مواد التربية الإسلامية»^(٢) . ثم إذا علم كل ذلك ؛ فليعلم أنه لو صح له الاستعجال في أمر من أمور حياته فإن ذلك لا يصح في تدريس التربية الإسلامية .

إن التدريس ليس عملاً وظيفياً يقوم المعلم به ؛ بحيث لو أداه كيفما أراد صح له ذلك ؛ والمتعلم الذي أمامه ليس آلة صماء ؛ وإنما هو بشر يتأثر بالكثير من المتغيرات التي تفوق الحصر . إن على المعلم أن يعلم أن هدفه الوجداًني يستوجب أن ينمّي لدى المتعلم ميوله ، وقيمه ، وأوجه التقدير لديه ، واتجاهاته ... إلخ . غير أننا إذا نظرنا إلى متوسط أداء المعلم فيما يتعلق بتنمية القيم نجده لا يزيد عن (٢٣٢) ، بينما متوسط أداء المعلمين فيما يخص تنمية الاتجاهات (١٣٧) ، أما فيما يتعلق بتنمية الميول فهو (٤٠٤) .

ونجد أن متوسط أداء المعلمين تجاه القيم لم يأخذ قيمة عالية ، كما أن متوسط أداء المعلمين تجاه الميول والاتجاهات يأخذ قيمة واحدة فقط مع فرق بسيط في القيمة ، ويمكن تفسير مقدار الزيادة في قيمة المتوسط نحو الاتجاهات إلى أنه ليست بالضرورة كل أنماط الاتجاهات الإيجابية يكتسبها المتعلم داخل الفصل ؛ فقد يكون هناك اتجاهات اكتسبها من المنزل ؛ ويعمل المعلم على دعمها وتنبيتها من خلال تدريسه داخل الفصل ، كما « أن الاتجاه أعم وأشمل من الميل»^(٣) ، والميل هو مرحلة سابقة على الاتجاه فـ « الميل الذي تكون سابقاً يستقرّ ويثبت على شئ ما ، وغالباً ما يثبت الميل ويكون الاتجاه»^(٤) ، ومن هنا فكل اهتمام بتنمية ميول من

١) شيخ الإسلام بن تيمية ، مرجع سابق ، ج ١٠ / ص ٦٤٥ .

٢) سراج محمد عبد العزيز الوزان ، التربية الإسلامية كيف تربّيها لأنسانا ، مرجع سابق ، ص ١٦٤ .

٣) فريد بن علي بن يحيى الغامدي ، قياس اتجاهات معلم التربية الإسلامية نحو مواد تخصصهم وعلاقة ذلك بأذهانهم التدريس في المرحلة الثانوية للبنين بمنطقة الباحة ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية جامعة أم القرى ، ص ٩١ .

٤) فريد الغامدي ، مرجع سابق ، ص ١٠١ .

قبل المعلم هو اهتمام بتنمية اتجاهات في ذات الوقت ، يزيد في ذلك ما يؤكده المعلم أو يكرره ويرسخه مما يفسر أنه يدعم اتجاهًا معيناً . ومن هذا المنطلق فإن زيادة متوسط أداء المعلمين تجاه الاتجاهات أكثر بقليل يعد أمراً وارداً للتعليق الذي ذكره الباحث آنفاً . وقد وجد عند الأئمة الأربع ما يشير على تكوين اتجاهات معينة ، فالشافعي رحمة الله كان يكرر مراراً وتكراراً قوله : « ليس العلم ما حفظ العلم ما نفع »^(١) ، وأثرت عن الإمام أحمد مقوله مشهورة : « مع المحبرة إلى المقبرة »^(٢) ، ومالك كان يكرر من قول : " لا أدرى " كما قال : « ينبغي أن يورث العالم جلساً قوله : لا أدرى ، حتى يكون ذلك أصلاً في أيديهم يفرزون إليه ، فإذا سئل أحدهم عما لا يدرى ، قال : لا أدرى »^(٣) ، وكان الإمام أبو حنيفة بنمي اتجاهات معينة لدى طلابه ، يقول محمد بن الحسن : « كان أبو حنيفة يحتثنا على الفقه وبينها عن الكلام »^(٤) . فلاتجاهات جانب مهم جداً ، ينبغي أن يولي معلم التربية الإسلامية له عناية خاصة ، خاصة لمرحلة مثل المرحلة الثانوية ، خاصة لعصر مثل هذا العصر الذي نعيش فيه .

ويشير البند السادس إلى أن متوسط أداء المعلمين أفراد العينة فيما يتعلق بالموازنة بين جوانب الأهداف الثلاثة (المعرفية والمهارية والوجودانية) لم يكن عالية؛ حيث بلغت قيمة المتوسط (٩٤٧، ١)، ويعود هذا إلى أن المعلمين يهتمون بالأهداف المعرفية أكثر من غيرها من الأهداف؛ حيث نجد معلمي التربية الإسلامية – أفراد عينة الدراسة – اهتموا بالأهداف المعرفية، ثم بالأهداف الوجودانية؛ ثم تأتي الأهداف المهارية في آخر اهتماماتهم . ولا شك أن جميع جوانب الأهداف له أهميته وزنه ، وكان من الأولى لتعلم التربية الإسلامية أن يهتم جميع هذه الجوانب بشكل متوازن .

إن اهتمام المعلم بهذه الثلاثة الجوانب يساعد على التقويم بشكل جيد ، أما عدم اهتمامه فإنه لا يساعد على استخدامها بشكل سليم في التقويم؛ ولهذا نجد أن متوسط أداء أفراد العينة فيما يتعلق بالإفادة من أهداف الدرس في التقويم – كما يشير البند السابع – ينحصر عند (٨٧٤، ١)، وهي قيمة ليست عالية ، وهذا يشير أنهم لم يستخدمو التقويم بصورة جيدة ، ويدلل على صدق هذه النتيجة مجال التقويم بأكمله – كما سيتناوله الباحث عند الحديث عن مجال التقويم – والذي لم يتجاوز متوسط أداء المعلمين تجاهه (٩٦، ١) .

(١) أبو نعيم الأصفهاني ، مرجع سابق ، ج ٩ / ص ١٢٣ .

(٢) أبو الفرج بن الجوزي ، مناقب الإمام أحمد ، مرجع سابق ، ص ٣١ .

(٣) أحمد الشريachi ، مرجع سابق ، ص ٧٩ .

(٤) جلال الدين السيوطي ، مرجع سابق ، ص ١٣٠ .

ويُعد أداء معلمي التربية الإسلامية عينة الدراسة تجاه الأهداف المهارية أقل من أدائهم تجاه الأهداف المعرفية والوجدانية ؛ الأمر الذي يشير إلى قلة اهتمام المعلمين بهذه الأهداف ، وهذا ما يدل عليه متوسط أدائهم تجاهها عموماً ، الذي لم يتجاوز (١,٨٤٢) . وعلى الرغم من أن أبسط أنواع المهارات ، والتي يمكن للمتعلم أن يقوم بها داخل الفصل المهارات العقلية ؛ إلا أن متوسط أداء المعلمين تجاهها لم يكن عالياً حيث بلغت قيمته (٢,٢٣٢) ، وهذا إن دل على شئ ؛ فإنما يدل على أنه يوجد افتراض خاطئ لدى البعض من المعلمين مؤداته أن كل ما يتعلمه المتعلم في الفصل كفيل بأن ينمي لديه المهارات العقلية .

ان على معلم التربية الإسلامية أن يعلم أنه معنى بتنمية عقل المتعلم ، كما يقول الله عز وجل : « إِنَّ فِي خَلْقِ السَّمَاوَاتِ وَالْأَرْضِ وَآخِنَافِ اللَّيلِ وَالنَّهَارِ لَآيَاتٍ لِّأُولَئِنَّى الْأَلَّابِبِ ۝ الَّذِينَ يَذْكُرُونَ اللَّهَ قِيمًا وَقُعُودًا وَعَلَى جُنُوبِهِمْ وَيَتَفَكَّرُونَ فِي خَلْقِ السَّمَاوَاتِ وَالْأَرْضِ رَبَّنَا مَا خَلَقْتَ هَذَا بِنِطْلًا سُبْحَنَكَ فَقَنَا عَذَابَ النَّارِ ۝ ۱۱) » ، وعليه أن يعلم أن من الأهداف العامة لتدريس التربية الإسلامية في المرحلة الثانوية ((تكوين عقلية منهجية لدى الطالب في الحكم على الناس والتصرفات وفق أحكام الإسلام وفي معرفة أحكام الإسلام مستعيناً بنور الشرع في مصدريه الأساسيين : كتاب الله وسنة نبيه صلى الله عليه وسلم ، ورد الأمور المتازع فيها إليهما)) ۲) ، وهذا لا يتم إلا عندما يهتم المعلم بالتفكير بجميع أنماطه : التأملي ، والعلمي ، والاستباطي ، والنقد ، والإبداعي . وإذا نظرنا إلى المهارات الاجتماعية فإننا نجد أن متوسط أداء المعلمين تجاهها لم يكن عالياً ؛ حيث بلغت قيمة المتوسط الحسابي (١,٧٣٧) ؛ الأمر الذي يشير بوجود قصور لدى المعلمين تجاه هذا النوع من المهارات ؛ ولعل ذلك يعود إلى تركيز المعلمين على النواحي المعرفية ؛ وهو ما دعاهم إلى إهمال المهارات العملية التي احتلت متوسطاً متدنياً في أداء معلمي التربية الإسلامية أفراد عينة الدراسة ؛ وكأن معلمي التربية الإسلامية لم يتعلموا تأكيد الإسلام على هذا الجانب العظيم ، ولم يعلموا أن العلم لا قيمة له إذا لم يتوج بالعمل ، فقد أورد بن كثير في تفسيره ۳) ما جاء عن ابن مسعود رضي الله عنه أنه قال : « كَانَ الرَّجُلُ مَنَا إِذَا تَعْلَمَ عَشْرَ آيَاتٍ لَمْ

١) سورة آل عمران ، الآياتان : ١٩٠ - ١٩١ .

٢) وزارة المعارف السعودية ، منهج المرحلة الثانوية ، ص ٢٣ .

٣) أبو الفداء إسماعيل بن كثير ، مرجع سابق ، ج ١ / ص ٣ .

يجاوزهن حتى يعرف معانيهن والعمل بهن » ، وما روى عن أبي عبد الرحمن السلمي أنه قال : « حدثنا الذين كانوا يقرئوننا كانوا يستقرئون من النبي صلى الله عليه وسلم وكانوا إذا تعلموا عشر آيات لم يخلفوها حتى يعلموا بما فيها فتعلمنا القرآن والعمل جميما ». .

إن ما كشفت عنه عينة الدراسة من نتائج يدلل بوضوح على أن عملية استخدام الأهداف في التدريس وتوظيفها بالشكل السليم عملية ما زالت تسير ببطء شديد عند البعض من المعلمين ، وهذا ما يفسر وجود حاجة ملحة تجاه فهمها والإفادة منها في التدريس ، ولو نظرنا مثلا إلى البند التاسع من الجدول رقم (٦) لوجدنا أن متوسط أداء المعلمين أفراد العينة تجاه الإفادة من الأهداف في اختيار الوسيلة التعليمية لا يزيد عن (١, ٨٤٢) ؛ وهذا يشير إلى أن عملية استخدام الوسائل التعليمية لا تأخذ حماسها المطلوب عند المعلمين ، ويدلل على صدق هذه النتيجة متوسط أداء المعلمين تجاه مجال استخدام الوسائل لكل الذي يبلغ (١, ٩٩) كما سيوضحه الباحث عند الحديث عن الوسائل . وما تجدر الإشارة إليه أن اختيار الوسيلة التعليمية يجب أن يكون في ضوء ما يهدف إليه درسه ؛ فالملاحظ للأسف على الغالبية من المعلمين أنهم يستخدمون السبورة الثابتة في الفصل على أنها وسيلة ناجعة لجميع الموضوعات ولجميع الظروف ، وهذا قمة التعسف في التدريس ، والمجافاة لواقع العملية التعليمية ؛ التي تحتاج من المعلم أن يبذل الشئ الكثير لأجلها .

أما مجال الإفادة من الأهداف في اختيار النشاط المدرسي ؛ فإنه للأسف أظهر متوسطاً متدنياً لأداء المعلمين حيث بلغت قيمة المتوسط (١, ٤٧٤) ، وهو ما كشفت عنه نتائج المجال السادس – التي سيتحدث عنها الباحث في حينها – والتي تفيد بالإهمال الجافي من قبل المعلمين للنشاط داخل الفصل معتقدين أنه لا يمكن ممارسة النشاط داخل الفصل البتة ، حيث بلغت قيمة متوسط المجال كل (١, ٦٣) .

صورة القول أن هذا المجال ، الذي تناوله الجدول رقم (٦) لم يفصح عن المستوى المأمول من معلم التربية الإسلامية في المرحلة الثانوية ، حيث – كما سبق الإيضاح – لم تتجاوز قيمة المتوسط الحسابي بشكل عام (٢, ٠٩) ، وهذه القيمة توجب على معلم التربية الإسلامية الرجوع إلى ما كان عليه سلفه من علماء المسلمين مثل الأئمة الأربع رحمهم الله – موضوع هذا البحث – ليستني من أدائهم في التدريس ما يروي عطشه وينير بصيرته ويفقهه من

سباته إذا كان في غفوة ؛ فعليه أن يعود إلى الإمام أبي حنيفة الذي يقول عنه إسرائيل بن يونس : « نعم الرجل نعمان : ما كان أحفظه لكل حديث فيه : فقه ، وأشد فحصه عنه ، وأعلمه بما فيه من الفقه »^(١) ، وكان يرى رحمة الله أن التدريس أهداف متدرجة تبدأ بالمعرفة وتنتهي بالتطبيق ، كما يقول : « مثل من يطلب الحديث ولا يتفقه مثل الصيدلاني يجمع الأدوية ولا يدرى لأي داء هي حتى يجيء الطبيب : هكذا طالب الحديث لا يعرف وجه حديثه حتى يجيء الفقيه »^(٢) . وعلى المعلم أن يرجع أيضاً إلى الإمام مالك الذي ينظر إلى أهداف التدريس على أنها ثلاثة مستويات : المعرفة ، والفهم ، والاتباع أو التطبيق. فقد « سئل مالك : ما الحكمة ؟ قال: المعرفة بالدين ، والفقه فيه ، والاتباع له »^(٣) . وعليه أن يتأمل في سيرة الشافعى في التدريس الذي يقول : « من سمع بأذنه صار : حاكياً ، ومن أصغى بقلبه كان : واعياً ، ومن ععظ بفعله كان : هادياً »^(٤) . إنه تدريس متدرج في أهداف ذات مستويات متعددة لا نجد معها إهمالاً ولا جفوة . كما يجب على المعلم أن يعود إلى درس أحمد بن حنبل ؛ الذي يقول عنه إبراهيم بن خالد : « كنا نجالس أحمد : فيذكر الحديث - ونحفظه - ونتقنها، فإذا أردنا أن نكتبه قال : الكتاب أحفظ شيء، فيثبت ، ويجيء بالكتاب »^(٥) .

٤) مجال محتوى التدريس :

لقد تبين من خلال دراسة واقع التدريس عند الأئمة الأربع رحمهم الله أنهم يهتمون بمحتوى التدريس ؛ ذلك أن المحتوى يمثل أحد العناصر المهمة التي يجب أن يهتم بها المعلم . وعندما كان تحديد المحتوى واختياره وتنظيمه وفق المعايير السليمة وتدريسه على النحو الذي يساعد على بلوغ الأهداف أمراً يختلف المعلمون في أدائه ؛ يكون من المهم معرفة أداء ملمعي التربية الإسلامية في المرحلة الثانوية نحو محتوى التدريس في التربية الإسلامية . وقد كشفت عينة الدراسة عن كثير من النتائج المهمة فيما يخص هذا الجانب ، والجدول التالي يوضح هذه النتائج :

١) محمد بن يوسف الشافعى ، مرجع سابق ، ص ٣٢١ .

٢) المؤمن المكي ، مرجع سابق ، ج ١ / ص ٣٥٠ .

٣) عبدالغنى الدقر : مالك ، مرجع سابق ص ٣٢٧ .

٤) أحمد الشريachi ، مرجع سابق ، ص ١٣٨ .

٥) سعدى أبو جيب ، مرجع سابق ، ص ٤٥ .

الجدول رقم (٧) :

يوضح متوسطات أداء المعلمين فيما يتعلق بمجال محتوى للتدريس (مرتبة تنازلياً حسب قيمة المتوسط)

المحسني	درجة الأداء						أداء المعلم	
	ضعيفة		متوسطة		عالية			
	%	ت	%	ت	%	ت		
٢,٥٥٨	٨,٤	٨	٢٧,٤	٢٦	٦٤,٢	٦١	يستخدم طريقة التنظيم المنطقي في تنظيم المحتوى .	
٢,٥٥٨	٧,٤	٧	٢٩,٥	٢٨	٦٣,٢	٦٠	ينظم محتوى التدريس وفق معيار التتابع .	
٢,٥٣٧	٣,٢	٣	٤٠	٣٨	٥٦,٨	٥٤	يعطي محتوى التدريس لديه مستوى الأهداف المعرفية (وذلك بان يكون محتوى التدريس شامل للمفاهيم والحقائق والمعجميات والمبادئ)	
٢,٥٢٦	٨,٤	٨	٣٠,٥	٢٩	٦١,١	٥٨	ينظم محتوى التدريس وفق معيار الاستمرار .	
٢,٤٥٣	١٢,٦	١٢	٢٩,٥	٢٨	٥٧,٩	٥٥	يحدد محتوى التدريس بشكل دقيق .	
٢,١٦٨	٧,٤	٧	٦٨,٤	٦٥	٢٤,٢	٢٣	يعطي محتوى التدريس لديه مستوى الأهداف المهنية (وذلك بان يشتمل محتوى التدريس لديه المهارات المقلية كتقنية انتام التفكير ، والمهارات العملية ، والمهارات الاجتماعية .)	
٢,٠٦٣	١٥,٨	١٥	٦٢,١	٥٩	٢٢,١	٢١	يعطي محتوى التدريس لديه مستوى الأهداف الوجدانية (وذلك بان يشتمل محتوى التدريس فرات المتعلم وموهبه واستعداداته وقيمه وذاته) .	
١,٧٥٨	٤٢,١	٤٠	٤٠	٣٨	١٧,٩	١٧	ينظم محتوى التدريس وفق معيار التكامل .	
١,٧٣٧	٣٧,٩	٣٦	٥٠,٥	٤٨	١١,٦	١١	يستخدم طريقة التنظيم النفسي في تنظيم المحتوى .	
١,٧١٦	٣٧,٩	٣٦	٥٢,٦	٥٠	٩,٥	٩	يوازن بين طرفي التنظيم النفسي والتنظيم المنطقي في تنظيم المحتوى (أي لا يعتمد في تنظيم المادة على تنظيمها كما يراه المختص فقط ولكن ينظمها كما يفهمها المتعلم أيضاً) .	

يتضح من الجدول رقم (٧) ما يلي :

يبتدين أن متوسط أداء معلمي التربية الإسلامية تجاه مجال محتوى التدريس ككل يبلغ (٢١، ٢٢)، وهذا ما يشير إلى أن أداء المعلمين تجاه المحتوى أفضل من أدائهم تجاه الأهداف؛ إلا أنه على الرغم من ذلك؛ فإن هذه القيمة لا تمثل قيمة عالية؛ خاصة وأن المحتوى يحتل أهمية كبيرة في عملية التدريس. ويشير البند الأول من الجدول رقم (٧) أن متوسط أداء المعلمين تجاه استخدام طريقة التنظيم المنطقي كان (٥٥٨، ٢)، ولا شك أن هذه قيمة عالية تشير إلى أن معظم المعلمين يستخدمون تنظيم الموضوع وفقاً لتنظيم المختصين كما هو في الكتاب المدرسي، ولعل السبب في ذلك يعود لسهولة استخدامه، كما أنه من جهة أخرى لا يحتاج من المعلم مزيد جهد وتفكير في تنظيم مفردات الموضوع على شكل آخر. وعلى الرغم من أهمية هذا النوع من التنظيم إلا أنه لا يجب بالضرورة أن يستخدمه المعلم في كل الأحوال؛ حيث أن مستوى المتعلمين في بعض الأحيان يوجب عليه أن يعيد تنظيم محتوى الدرس على

غير الطريقة الموجودة في كتاب المتعلم ، وقد يوجب الأمر عليه أن يعيد تنظيم الدروس لمحتوى المقرر كاملاً في الفصل الدراسي الواحد ، مثل مادة الحديث ؛ قد يحتاج معها المعلم إلى إعادة تنظيم الأحاديث ، بحيث يتناول الأحاديث ذات المعنى الواحد معاً في درس واحد أو في دروس متتابعة ؛ إلا أن الغالبية من المعلمين – كما تشير النتيجة السابقة – يبقون على التنظيم المنطقي . وما تجدر الإشارة إليه أن للتنظيم المنطقي أهمية كبيرة في التربية الإسلامية في بعض الموضوعات ؛ إلا أنه لا يعني أن يسير عليه المعلم في معظم الأحوال للمثال الذي أورده الباحث آنفًا ، إلا إذا كان محتوى التدريس ملائماً من ناحية التنظيم المنطقي والنفسي في أن واحد .

ويشير البند الثاني من الجدول رقم (٧) إلى أن متوسط أداء معلمي التربية الإسلامية أفراد العينة نحو تنظيم محتوى التدريس وفقاً لمعايير التابع يبلغ (٢, ٥٥٨) ، كما تبلغ قيمة متوسط أداء معلمي التربية الإسلامية أفراد العينة تجاه البند الثالث : «(يغطي محتوى التدريس لديه مستوى الأهداف المعرفية)» نحو : (٢, ٥٣٧) ، أما البند الرابع : «(ينظم محتوى التدريس وفق معيار الاستمرار)» فقد بلغت قيمة متوسط أداء المعلمين تجاهه نحو (٢, ٥٢٦) . ونلاحظ من خلال القيم السابقة أن متوسط أداء معلمي التربية الإسلامية كان عالياً ، ويعتقد الباحث أن معياري الاستمرار والتتابع من المعايير الضرورية في تنظيم المحتوى ؛ حيث أن الاستمرار يساعد في تكوين علاقة رأسية بين عناصر الدرس ، بحيث تساعد هذه العناصر في دعم الخبرة التي يتعلمها المتعلم ، أما التابع ، فهو وإن كان مبنياً على الاستمرار ، إلا أنه يشترط أن يبني كل عنصر على العنصر الذي يسبقه بحيث تكون كل خبرة مبنية على ما قبلها^(١) . وقد أسف أداء المعلمين عن مراعاتهم لمعايير التابع في تنظيم محتوى التدريس على نحو أكثر من مراعاتهم لمعايير الاستمرار ، ويعود ذلك إلى طبيعة موضوعات التربية الإسلامية التي تستوجب هذا التابع ؛ حيث لا يمكن للمتعلم أن يدرس موضوعاً قبل أن يعرف مسلماته و بداياته ، يقول الإمام الماوردي – رحمة الله – : «(إن للعلوم أوائل تؤدي إلى أواخرها ، ومداخل تفضي إلى حفائقها ، فليبتدىء طالب العلم بأوائلها ، لينتهي إلى أواخرها ، وبمداخلها ليفضي إلى حفائقها ، ولا يطلب الآخر قبل الأول ولا الحقيقة قبل المدخل ، فلا يدرك الآخر ، ولا يعرف الحقيقة ؛ لأن البناء على غير أس لا يبني والثمر من غير غرض لا يجني)»^(٢) . كما دلت القيم

(١) رالف تايلور ، مرجع سابق ، ص ١٠٥ .

(٢) أبو الحسن علي بن محمد الماوردي : مرجع سابق ، ص ٥٥ .

السابقة على أن أداء المعلمين نحو استخدام المحتوى في تغطية الأهداف المعرفية كان عالياً ، وما تجدر الإشارة إليه أن على معلم التربية الإسلامية أن يهتم – إضافة إلى اهتمامه بالجانب المعرفي – بالجوانب الأخرى التي تساعد على بناء شخصية الطالب بشكل متوازن ، وهذا ما توصي به الدراسات الميدانية في التربية الإسلامية ؛ التي أوصت بأنه يجب أن يركز معلم التربية الإسلامية في تدريسهها ((على ترابط المواقف التي تخدم القيمة وتكاملها ، بحيث لا يقتصر على الجانب اللغظي وحده ولا السمعي وحده ، ولكن ينبغي أن يكون الموقف التعليمي متكامل العناصر مترابطاً ترابطاً يدعم القيمة ويزكيها ويكسب السلوك المرغوب قوة ورسوخاً)^(١)).

ويتبين من البند الخامس أن متوسط أداء المعلمين أفراد عينة الدراسة تجاه تحديد محتوى التدريس بشكل دقيق لم يكن عالياً ، حيث بلغت قيمة المتوسط (٤٥٣، ٢) ، واتضح كما يشير الجدول رقم (٧) أن نسبة ٦٪ من معلمي التربية الإسلامية لا يهتمون بتحديد المحتوى بشكل دقيق ، ويعجب الباحث لمثل هؤلاء كيف يتم تدريس موضوع لم يتم تحديده للمتعلم بشكل دقيق . إن من العجب أن يتساهل البعض من المعلمين بهذه الخطوة على الرغم من أهميتها ؛ واعتقد أن مجرد الدخول في الموضوع وشرحه وملء الحصة بجهد المعلم كيما كان أن ذلك يكفي حُنّد الموضوع أو لم يُحدد . إن أحد الافتراضات الرئيسة الخاطئة التي تعشش في رؤوس البعض من المعلمين أن المهم في المعلم أن يعمل في تلك الحصة ولا يهمه إذا كان هذا العمل خاطئاً من أساسه . إن من أسوأ ما يلاحظ من سلوك في عمل المعلم التدريسي أن يبدأ في موضوع دون أن يحدد معالمه ، أو أن يحدده بطريقة خاطئه ، أو ألا يمهد له بشكل سليم ، أو أن يصفه بشكل موسع دون أن يبين حدوده الدقيقة ؛ إن على معلم التربية الإسلامية المعاصر أن يكون ماهراً في تعليم المتعلم الذي لديه نحو : كيف يتعلم موضوعاً وينتقل إلى غيره بكل براعة ونجاح ، بدلاً من أن يعلمه موضوعاً و يجعله يدور حول نفسه لا يعلم من أين بدأ ولا كيف ينتهي ؟ إن أحد الأسباب الرئيسة في تقدّم المتعلم هو أن يشعر بالنمو المستمر ، وهذا يبدأ من عمل المعلم داخل الفصل منذ تحديد الموضوع الذي يدرّسه ؛ والذي يتساهل به البعض من المعلمين .

ويتبين من الجدول أن متوسط أداء معلمي التربية الإسلامية عينة الدراسة تجاه البند السادس : ((يُعطي محتوى التدريس لديه مستوى الأهداف المهارية)) هو (٢، ١٦٨) ، كما

(١) المركز العربي للبحوث التربوية لدول الخليج ، دراسة لتطوير تدريس التربية الإسلامية في دول الخليج العربية ، مرجع سابق ، ص ٣٠٠

أن متوسط أدائهم تجاه البند السابع : «يُعطي محتوى التدريس لديه مستوى الأهداف الوجدانية» هو : (٢٠٦٣) . ونلاحظ هنا أن تغطية محتوى تدريس التربية الإسلامية للمهارات أعلى من تغطيته للأهداف الوجدانية عند المعلمين أفراد عينة الدراسة ، وعلى الرغم من أنه لا يوجد فرق كبير بين القيمتين إلا أنه لابد من تفسير الاختلاف بين القيمتين . ففي الحين الذي يتبيّن لنا من خلاله ، وكما يتضح من الجدول رقم (٦) أن متوسط أداء المعلمين فيما يتعلق بتنمية الأهداف الوجدانية كان أعلى من متوسط أدائهم تجاه تنمية الأهداف المهارية ، حيث كان متوسط الأداء فيما يتعلق بتنمية الأهداف الوجدانية (١٣٧، ٢) بينما كان متوسط الأداء فيما يتعلق بالأهداف المهارية (٨٤٢، ١) ، ويفسر الباحث هذا الاختلاف في الفرق : إلى أن المحتوى الذي يستخدمه المعلمون في تدريسهم يغطي جانب المهارات بشكل أفضل من تغطيته للجوانب الوجدانية التي تتعلق بالميول والقيم وجوانب التقدير والتذوق والاتجاهات ؛ في حين أداء المعلمين انصرف إلى الأهداف الوجدانية أكثر من تنمية الأهداف المهارية ؛ التي يوجد لها محتوى تدريس أفضل من الأهداف الوجدانية ، وهذا يدل على وجود خلل في أداء المعلمين ، فمع أن المفروض أن يكون حجم الاهتمام بالمحتوى مناسباً لحجم الاهتمام بالأهداف إلا أن الذي حدث هو عكس ذلك ؛ وهذا إن دل على شيء فإنما يدل على أن عناصر التدريس وعملياته لا تسير بشكل متراّبط لدى المعلمين ، ولا يعمل المعلمون على تحقيق هذا الترابط بشكل مستمر كما يشير ذلك إلى أنه لا يوجد نظرية ، أو خلفية معينة يستند المعلمون عليها في الأداء ؛ وهذا يعود إلى افتراض خاطئ لدى البعض من المعلمين وهو أن إمام المعلم لأي جانب من جوانب الفكر في مجال التدريس يعنيه دون أن يعرف جذور هذا الجانب التي يستند عليها ، وعلاقتها بالجوانب الأخرى ، ومعرفة الجوانب التي يؤثر فيها ويتأثر بها ؛ وهذا لا يتضح إلا من خلال رؤية فكرية ملموسة أمام المعلم يتزود منها ، كما يعود إلى افتراض خاطئ آخر عند البعض من المعلمين وهو أن إمام المعلم بالفكرة التي تتبع من الممارسة هو الذي يستند عليه في تفكيره وعمله دون أن يعرف الجوهر النظري لهذه الفكرة الذي يوضح ماهية هذه الفكرة وعلاقتها بغيرها من الجوانب الأخرى ، وفي هذا الشأن يقول أحد المربين^(١) : «النظرية قد توضح العلاقات بين أي مجموعة معينة من الأحداث» ، وينقل عن مرب آخر قوله : «إن وظيفة النظرية التربوية هي إرشاد (توجيه) الممارسات التربوية» .

(١) جورج بوشامب ، نظريّة المنهج ، ترجمة ممدوح سليمان وأخرون ، الدار العربيّة للنشر والتوزيع ، ١٩٨٧ م ، ص ٤٩ .

ومن هذا المنطلق فإن خبرة المعلم وحدها وتجربته الطويلة في مجال التدريس – على الرغم من أهمية ذلك – إلا أنها لا تكفي بدون إمامه بفکرٍ نظري يستند عليه ، ومن هنا فإن الوصول إلى الفكر في مجال التدريس ليس هو الميدان – في الأصل – لأن « النظرية بطبيعتها ليست عملية ؛ فمجال التطبيق العملي مبني على مجموعات أو حزم من الأحداث المحددة ، أما مجال النظرية فيستمد من العموميات ، والقوانين ، والبديهيات ، والقضايا النظرية التي تفسر الأحداث المحددة والعلاقات بينها »^(١). ونخرج من خلال كل ذلك أن معلم التربية الإسلامية بحاجة إلى رؤية نظرية واضحة تفسر له عناصر التدريس وعملياته والعلاقات بينها .

إن مما يعزز عدم معرفة بعض المعلمين للعلاقات نحو المتغيرات التي يتعاملون معها ، مثل محتوى التدريس أن البعض منهم لا يراعي معيار التكامل في تنظيم محتوى التدريس ، وهذا ما يشير إليه البند الثامن : « ينظم محتوى التدريس وفق معيار التكامل » الذي يبلغ متوسط أداء معلمي التربية الإسلامية عينة الدراسة نحوه (٧٥٨ ، ١) . إنه من خلال ملاحظة الباحث للمعلمين ، وكما كشفت النتيجة يتضح أن المعلمين يهملون معيار الربط أو التكامل على الرغم من أهميته الكبيرة ، فنادرًا ما نجد معلماً يربط بين موضوع وموضوع ، أو فرع وفرع من أفرع التربية الإسلامية ، أو يربط ما يتعلميه المتعلم بما يمارسه في واقع حياته ، بل والأسوأ من كل ذلك أن بعض المدارس قد تعمل على تقليل أهمية هذا المعيار والعمل به ، عندما تعدد إلى تجزئة أفرع مادة التربية الإسلامية بين المعلمين ، وجعل كل معلم يدرس فرع ؛ ولو أن الأمر يتوقف على ذلك لكان الأمر يسيراً هيناً ، ولكن قد نجد المتعلم يسأل معلم الفقه في حديث ، ويجب عليه معذراً بأن ذلك مسؤولية معلم الحديث ، لقد « أدى اهتمام كل مدرس بالمادة التي يقوم بتدريسيها إلى ... حاجزٍ قويٍ بين المواد الدراسية وبالتالي لم يعد بينها ترابط أو تكامل ، وفي بعض الأحيان كان التلميذ يسأل مدرسه سؤالاً لا يعرف له إجابة فيقول له المدرس " هذا السؤال لا يتبع المادة التي أقوم بتدريسيها عليك توجيه سؤالك إلى مدرس مادة كذا ... »^(٢) .

إن على معلم التربية الإسلامية أن يعلم أن معيار الربط والتكميل من المعايير المهمة ، فلو أراد أن يدرس بعض المفاهيم للمتعلمين ؛ فإن تدريسه لهذه المفاهيم « وما يتصل بها من

(١) جورج بوشامب ، مرجع سابق ، ص ٤٩ .

(٢) حلمي الوكيل و محمد أمين المقني مرجع سابق ، ص ١٣ .

نشاط ، يصبح تعلماً جيداً يتمس بالقدرة على الفهم والتطبيق ، كلما كانت الطريقة المستخدمة قادرة على ربط هذه المفاهيم بعضها ببعض وربطها بحياة التلميذ»^(٦) .

ويشير البند التاسع من الجدول رقم (٧) : « يستخدم طريقة التنظيم النفسي في تنظيم المحتوى » إلى انخفاض في مستوى أداء المعلمين ، حيث تبلغ قيمة المتوسط الحسابي (١,٧٣٧) ، وهذا يدل على أن معلمي التربية الإسلامية أفراد عينة الدراسة لا يهتمون بهذا النوع من التنظيم ، وقد يعود ذلك إلى عدد من الافتراضات لدى المعلمين أهمها ما يلي :

- ١- أن التنظيم الذي يضعه المختصون للمقررات الدراسية هو التنظيم الأمثل لجميع الموضوعات ، والمستويات المختلفة من المتعلمين ، والأحوال والظروف .
- ٢- أن التنظيم النفسي معناه أن المعلم سيعيد التنظيم لبعض الموضوعات الخاصة بالمحتوى الذي يقوم بتدريسه وفقاً لما يتاسب مع مستويات المتعلمين وهذا يشير إلى إضافة عبء في عمل المعلم .
- ٣- أن التنظيم المنطقي يرافق التنظيم النفسي في جميع الأحوال .

وجميع هذه الافتراضات ليست صحيحة دائماً ؛ فليس معنى أن المقرر الدراسي معد للمعلم سلفاً أن ذلك يعفيه من أن يكون ماهراً في فحص محتوى تدريس مادته وتحليله وتنظيمه على النحو التربوي المناسب. وليس معنى تنظيم المادة الدراسية بالشكل المناسب للمتعلمين ؛ والذي يساعدهم على فهمها أن ذلك عبء على المعلم ؛ بل إن العباء أن يتركها بدون تنظيم ؛ الأمر الذي سيتعذر عليه جهده ووقته في سبيل تيسير فهمها للمتعلمين ؛ مما قد يحتاجه من طرق كثيرة لتيسير الفهم يمكن أن يستغني عن كثير منها من خلال تنظيم نفسي جيد. وليس صحيحاً أن التنظيم المنطقي نفسه يكون ملائماً من ناحية التنظيم النفسي ؛ فقد يكون ملائماً أحياناً وقد لا يكون ، صحيح أنه في أغلب الأحوال يكون التنظيم المنطقي ملائماً من الناحية النفسية ، لأن هناك حالات كثيرة يكون فيها التنظيم المنطقي مناسباً أيضاً من الناحية السيكولوجية ، أي أنه ينبغي أيضاً علاقات ذات معنى وأهمية بالنسبة للمتعلم نفسه^(٧) ، إلا أن ذلك ليس دائماً ؛ فالتعلم معنى بمراعاة هذين النوعين من التنظيم .

١) سراج بن محمد بن عبد العزيز الوزان ، تقويم بعض المفاهيم الفقهية ، مرجع سابق ، ص ١٢٦ .

٢) رالف تايلور ، مرجع سابق ، ص ١٢١ .

ولهذا فإن من الأحوط والأجر أن يوازن المعلم دائمًا بين نوعي التنظيم المنطقي وال النفسي ؛ غير أن النتيجة الإحصائية ثمة كشفت قصوراً عند البعض من معلمي التربية الإسلامية في هذا الجانب ، حيث بلغ متوسط أداء المعلمين — كما يشير البند العاشر — تجاه الموازنة بين طرفي التنظيم المنطقي والتنظيم النفسي نحو (١، ٧٦) ، وتعود هذه النتيجة نتيجة طبيعية ؛ فطالما أن أدائهم تجاه التنظيم النفسي لم يكن عالياً ؛ فإن الأداء نحو الموازنة سيكون أقل .

وبالعودة إلى الجدول رقم (٧) والنظر في متوسط محتوى التدريس بشكل عام نجد أن قيمة هذا المتوسط — كما سبق الإيضاح — لم تتجاوز (٢، ٢١) ، وهذه القيمة لا تمثل قيمة عالية لعمل معلم التربية الإسلامية في المرحلة الثانوية كما ينبغي منه ويراد . إن عملية تحديد محتوى التدريس ، و اختياره ، وتنظيمه ، و ضرورة مراعاته لجميع مستويات الأهداف (المعرفية والمهارية والوجدانية) ، و بتدرجها التربوي السليم (علم اليقين ، و عين اليقين ، و حق اليقين) من أوجب ما يجب على معلم التربية الإسلامية . إن الأئمة الأربع رحمهم الله اهتموا بمحتوى التدريس اهتماماً بالغاً ؛ فالإمام أبو حنيفة يعتني — أساساً — باختيار المحتوى ، فيقول : «عندى صناديق من الحديث ما أخرجت منها إلا اليسير الذي ينتفع به» (١) . ويهتم بتنظيم المحتوى من الناحية المنطقية على النحو السليم فيبدأ في تنظيم محتوى الفقه « بالطهارة ثم بالصلة ثم بسائر العبادات على الولاء ، ثم بالمعاملات ثم ختم بكتب المواريث . وإنما ابتدأ بالطهارة ثم بالصلة ، لأن المكلف بعد صحة الاعتقاد أول ما يخاطب بالصلة لأنها أخص العبادات وأعم وجوباً ، وأخر المعاملات لأن الأصل عدمها وبراءة الذمة منها ، وختمه بالوصايا والمواريث لأنها آخر أحوال الإنسان» (٢) ، وهو تنظيم يمثل الأساس في تنظيم المادة الفقهية إلى يومنا هذا . والإمام مالك رحمه الله «كما يروي تلاميذه ، وكما يحكى عنه ، كان يحفظ كل ما يسمع ، ويدون كل ما يحفظ ، ولكنه لا يحدث الناس إلا بما يرى المصلحة في إفشاءه للناس» (٣) ، « وسئل مالك عن الأحاديث يقدم فيها ويؤخر والمعنى واحد . فقال : أما إن كان من لفظ النبي صلى الله عليه وسلم فلا ينبغي أن يقوله إلا كما جاء ، وأما لفظ غيره فإذا كان المعنى واحداً فلا يأس به» (٤) ، والشافعي يؤكّد يهتم بالمحتوى اهتماماً بالغاً ، ولهذا فهو ينظم المادة العلمية وفقاً

١) عبد الحليم الجندي : أبو حنيفة ، مرجع سابق ، ص ١٥٩ .

٢) الموقف المكي ، مرجع سابق ، ج ١ / ص ٣٩٣ - ٣٩٤ .

٣) محمد أبو زهرة ، مالك ، مرجع سابق ، ص ٦٩ .

٤) القاضي عياض ، مرجع سابق ، ج ١ / ص ١٤٨ .

لفهم المتعلم لها ، كما يقول تلميذه الريبع بن سليمان : «لو رأيت الشافعى وحسن بيانه وفصاحته ، لعجبت ، ولو أنه ألف هذه الكتب على عربته التي كان يتكلم بها معنا في المُناظرات ، لم نقدر على قراءة كتبه لفصاحتها ، وغرائب الفاظه ، غير أنه كان في تأليفه يُوضّح للعوام »^(١) . كما دلل عمل الإمام أحمد بن حنبل رحمه الله في التدريس على أنه كان يهتم بتنظيم المحتوى ، و اختياره على النحو التربوي السليم وفقاً لما يساعد المتعلم على تعلمه وتطبيقه ؛ حيث يروي أبو محمد بن أبي حاتم الرازي قال سمعت أبي يقول : « أتيت أحمد بن حنبل في أول ما التقيت به في سنة ثلاثة عشرة ومائتين ، وإذا قد أخرج معه إلى الصلاة كتاب الأشربة وكتاب الإيمان ، فصلى ، فلم يسأله أحد فرده إلى بيته ، وأتيته يوماً آخر فإذا قد أخرج الكتابين ، فظننت أنه يحتسب في إخراج ذلك ، لأن كتاب الإيمان أصل الدين ، وكتاب الأشربة يفرق الناس عن الشر ، فإن أصل كل شئ من المسكر »^(٢) .

ومن هذا المنطلق فإن ثمة حاجة ملحة لدى معلمى التربية الإسلامية في المرحلة الثانوية في مدارسنا نحو الإمام الجيد بعملية اختيار محتوى التدريس ، وتنظيمه ، و مراعاته لتغطية الجوانب المهمة في عملية التدريس ؛ وهذا لا يتم ما لم يرجع المعلم إلى المعايير التربوية التي عمل بها علماء المسلمين رحمهم الله .

٥) مجال طرائق التدريس :

تحتل طريقة التدريس أهمية كبيرة في عمل الأئمة الأربع رحمهم الله ، كما اتضح لنا ذلك من خلال دراسة واقعهم . وهي تحتل نفس القدر من الأهمية في تدريس التربية الإسلامية اليوم ، ولakukan التربية الإسلامية في المرحلة الثانوية على وجه الخصوص ؛ الأمر الذي يدل بكل وضوح على أن تدريس التربية الإسلامية لا يعني ذلك الأداء الذي يتم بأي صورة كانت ؛ ولكن أداء في المقام الأول يعبر عن طريقة ناجحة تستخدم وفقاً لمحدداتها ، وباستخدام جميع عناصرها ، ويتتوّعها وشمولها اللازمين لها . وقد كشف أداء معلمى التربية الإسلامية في المرحلة الثانوية – أفراد عينة الدراسة – عن عدد من النتائج المهمة التي تتعلق بطرق التدريس ، والجدول التالي يوضح هذه النتائج :

(١) شمس الدين الذهبي ، نزهة الفضلاء ، مرجع سابق ، ج ٣ / ص ٧٤٠ .

(٢) أبو الفرج بن الجوزي ، مناقب الإمام أحمد ، مرجع سابق ، ص ١٩٠ .

الجدول رقم (٨) :

يوضح متوسطات أداء المعلمين فيما يتعلق بمجال طرائق التدريس (مرتبة تنازلياً حسب قيمة المتوسط)

المتوسط الحسابي	درجة الأداء						أداء المعلم	م		
	ضعيفة		متوسطة		عالية					
	%	ت	%	ت	%	ت				
٢,٧٧٩	١,١	١	٤٠	١٩	٧٨,٩	٧٥	تشتمل طريقة التدريس لديه على عنصر الإلقاء .	١		
٢,٧٣٧	٣,٢	٣	٤٠	١٩	٧٦,٨	٧٣	يستخدم الطريقة الإلقاءية .	٢		
٢,٦٠٠	٨,٤	٨	٢٣,٢	٢٢	٦٨,٤	٦٥	يستخدم طريقة المناقشة والحوار .	٣		
٢,٤٨٤	١٠,٥	١٠	٣٠,٥	٢٩	٥٨,٩	٥٦	يستخدم طريقة السمع .	٤		
٢,٤٦٣	١٣,٧	١٣	٢٦,٣	٢٥	٦٠	٥٧	تشتمل طريقة التدريس لديه على عنصر القراءة والكتابة .	٥		
٢,٤٤٢	١١,٦	١١	٣٢,٦	٣١	٥٥,٨	٥٣	يستخدم طريقة المواعظة .	٦		
٢,٣٨٩	١٣,٧	١٣	٣٣,٧	٣٢	٥٢,٦	٥٠	تشتمل طريقة التدريس لديه على عنصر التوجيه والإرشاد	٧		
٢,٣٤٧	١٥,٨	١٥	٣٣,٧	٣٢	٥٠,٥	٤٨	يتبع الفرصة للحوار بين جميع المتعلمين .	٨		
٢,٣٣٧	١٣,٧	١٣	٣٨,٩	٣٧	٤٧,٤	٤٥	تسمح طريقة بالتفاعل والحوية بين المتعلمين .	٩		
٢,٣٢٦	١٣,٧	١٣	٤٠	٣٨	٤٦,٣	٤٤	تشتمل طريقة التدريس لديه على عنصر التشويق والترغيب .	١٠		
٢,٢٦٣	١٤,٧	١٤	٤٤,٢	٤٢	٤١,١	٣٩	تشتمل طريقة التدريس لديه على عنصر التدرج .	١١		
٢,٢٣٢	٨,٤	٨	٦٠	٥٧	٣١,٦	٣٠	ينبع طرائق التدريس وفقاً لطبيعة الموضوع .	١٢		
٢,١٤٧	١٣,٧	١٣	٥٧,٩	٥٥	٢٨,٤	٢٧	ينبع طرائق التدريس وفقاً لطبيعة أهداف الدرس .	١٣		
٢,١٢٦	٢٦,٣	٢٥	٣٤,٧	٣٣	٣٨,٩	٣٧	يستخدم طريقة الاستبatement والاستنتاج .	١٤		
٢,١٠٥	٢٧,٤	٢٦	٣٤,٧	٣٣	٣٧,٩	٣٦	تشتمل طريقة التدريس لديه على عنصر الإشارة والإيماء	١٥		
٢,٠٩٥	٢٢,١	٢١	٤٦,٣	٤٤	٣١,٦	٣٠	تشتمل طريقة التدريس لديه على عنصر إقامة الدليل	١٦		
٢,٠٩٥	١٦,٨	١٦	٥٦,٨	٥٤	٢٦,٣	٢٥	ينبع طرائق التدريس وفقاً لطبيعة زمن الحصة وتوفيقها (في أول اليوم أو آخره)	١٧		
٢,٠١١	١٢,٦	١٢	٧٣,٧	٧٠	١٣,٧	١٣	ينبع طرائق التدريس وفقاً لطبيعة ظروف الموقف التعليمي .	١٨		
١,٩٨٩	١٨,٩	١٨	٦٣,٢	٦٠	١٧,٩	١٧	ينبع طرائق التدريس وفقاً لطبيعة أعداد المتعلمين في الفصل	١٩		
١,٩٨٩	١٦,٨	١٦	٦٧,٤	٦٤	١٥,٨	١٥	ينبع طرائق التدريس وفقاً لطبيعة مستوى المتعلمين	٢٠		
١,٩١٦	٤٢,١	٤٠	٢٤,٢	٢٣	٣٣,٧	٣٢	تشتمل طريقة التدريس لديه على عنصر ضرب المثل .	٢١		
١,٧٠٥	٣٦,٨	٣٥	٥٥,٨	٥٣	٧,٤	٧	ينبع طرائق التدريس وفقاً لطبيعة الوسائل التعليمية	٢٢		
١,٦٨٤	٥١,٦	٤٩	٢٨,٤	٢٧	٢٠	١٩	تشتمل طريقة التدريس لديه على عنصر التكرار .	٢٣		
١,٥٥٨	٦٠	٥٧	٢٤,٢	٢٣	١٥,٨	١٥	تشتمل طريقة التدريس لديه على عنصر التشبيه الدقيق	٢٤		
١,٥٠٥	٦٦,٣	٦٣	١٦,٨	١٦	١٦,٨	١٦	يستخدم طريقة الإملاء .	٢٥		
١,٣٥٨	٧٤,٧	٧١	١٤,٧	١٤	١٠,٥	١٠	يستخدم الطريقة العملية (طريقة الممارسة والعمل) .	٢٦		
١,٢٦٣	٧٦,٨	٧٣	٢٠	١٩	٣,٢	٣	يستخدم طريقة حل المشكلات .	٢٧		
المجموع العام للمجال ككل = ٢,١١										

يتضح من الجدول رقم (٨) ما يلي :

يشير المتوسط العام لمجال طرائق التدريس لكل إلى أن مستوى أداء المعلمين تجاه المجال كل لم يكن عالياً؛ حيث بلغت قيمة المتوسط الحسابي : (٢,١١) ، وهذه النتيجة تدل على أن أداء معلم التربية الإسلامية في المرحلة الثانوية ما زال يعني بعض جوانب القصور فيما يتعلق بطرائق التدريس : فإذا نظرنا إلى البند الأول من الجدول السابق : « تشتمل طريقة

التدريس لديه على عنصر الإلقاء^(١) ، والبند الثاني : « يستخدم الطريقة الإلقاءية » نجد أنهم قد حصلا على أعلى متوسطين فيما يتعلق بمجال الطرائق ، حيث بلغ متوسط البند الأول : (٧٧٩ ، ٢) في حين بلغ متوسط البند الثاني : (٧٣٧ ، ٢) ، وهذا يدل على الأهمية الكبيرة التي يحتلها الإلقاء كطريقة ، وكونه رئيس جوهري في كل طريقة من طرائق التدريس . وهذا يؤكّد تأكيدها قاطعاً على أن معلم التربية الإسلامية لا يستطيع أن يعمل بدون إلقاء – أصلًا – وأن الإلقاء يمثل « وسيلة فعالة لنقل المعلومات أكثر فاعلية من قراءة هذه المعلومات من الكتب ؛ حيث يضفي الإلقاء حيوية على الأفكار التي تبدو جامدة على الصفحات المطبوعة »^(٢) ، وأنه ليس صحيحاً ما يعتقد بعض المتأثرين بأفكار الغرب من المربيين أن الإلقاء طريقة عقيمة أو مملة ، وإذا صح الإلقاء أن يكون عقيماً فإنما يكون على غير اللسان العربي ، أما لغة الجمال والفصاحة والحسن فالإلقاء فيها حسنة ، وإذا صح أن يكون للإلقاء عيوب فالعيوب في المعلم الذي يستخدم الإلقاء وليس في الإلقاء ذاته . ويعجب الباحث كيف يعيّب البعض من المربيين طريقة الإلقاء ، والمعلمون يعملون بها ولا يستغنون عنها بدليل المتوسطات العالية السابقة ، ثم يعجب الباحث أيضًا من بعض المربيين من ينتسبون إلى الإسلام كيف يعيّبون الإلقاء وهو كان عمدة الطرائق وجوهرها عند أعلام الإسلام وجهابذته ، كيف يُعاب الإلقاء وقد اعتمد العلماء على الإمام أبي حنيفة – لفصاحته – في إلقاء مبادئهم للخليفة أبي العباس ، فقال : « الحمد لله الذي بلغ الحق من قربه من نبيه صلى الله عليه وسلم ، وأماط عننا جور الظلمة وبسط ألسنتنا بالحق ، قد بايعناك على أمر الله والوفاء لك بعهديك إلى قيام الساعة فلا أخلى الله هذا الأمر من قربه من نبيه » ؛ فأجابه أبو العباس بجواب جميل ، وقال : مثالك من خطب عن العلماء لقد أحسنوا اختيارك وأحسنت في البلاغ^(٣) . وكيف يُعاب الإلقاء . وكان الإمام الشافعي رحمة الله « يأخذ بنفسه سامعه ، ولقد بلغ من إجادته للبيان أنه قال فيه إسحاق بن راهويه : إنه خطيب العلماء »^(٤) ، أما الإمام مالك رحمة الله فقد كان يستخدم جميع الأساليب التي تزيد من حسن الإلقاء ، منها مثلاً أنه كان يقول عندما يبدأ كلامه « ما شاء الله » ويعقب على فتواه بقوله : « إن نظن إلا ظنا وما نحن بمستيقنين »^(٥) . وعندما ننظر إلى الإمام أحمد رحمة الله ، فقد « كان يسأل عن ألفاظ من اللغة تتعلق بالتفسيير والأخبار فيجيب عن ذلك بأوضح جواب ، وأوضح

(١) محمد صالح بن علي جان ، المرشد النفيس إلى أسلمة طرق التدريس للأباء والدعاة ومن يهمه تربية أبناء المسلمين ، الطائف ، دار الطوفين ، ١٤١٩ هـ ، ص ٤٥٩

(٢) أبو عبد الله الصيمرى ، مرجع سابق ، ص ١٥

(٣) حسن محمد سفر ، مرجع سابق ، ص ٣٧

(٤) محمد أبو زهرة : مالك ، مرجع سابق ، ص ٤٦

خطاب ... وكان لا يلحن في الكلام ، بل كان حريصا على ألا يلحن أبناؤه وبناته)^(١) ! إن كل ذلك يدل على أن الإلقاء مهما قيل عنه من عيوب ؛ إلا أنه لا يمكن الاستغناء عنه ، فهو سمة اللغة العربية ، وهو عmad طرائق التدريس عند المربى المسلم الناجح ، وهو بؤرة النجاح والتميز في التدريس الأصيل ، ولكن بشروطه التي يستحقها)^(٢) سواء منه ما يتعلق باستخدام اللغة أو بأسلوب المستخدم له .

ويشير البند الثالث : « يستخدم طريقة المناقشة وال الحوار » إلى أن متوسط أداء معلمي التربية الإسلامية عينة الدراسة تجاه هذا البند كان عالياً حيث بلغت قيمة المتوسط (٦ , ٦) ؛ الأمر الذي يشير إلى أهمية هذا النوع من الطرائق ، ولعل المعلمين في ذلك تأثروا بالآيات الكريمة والأحاديث النبوية الشريفة سواء من خلال دراستهم الجامعية ، أو من خلال الموضوعات التي يدرسونها ؛ والتي تؤكد حرص الإسلام وتأكيده على هذه الطريقة . وقد يكون السبب في ذلك أيضاً أن يكون المعلمون قد رجعوا إلى فكر علماء المسلمين وتبين لهم عن كثب أن للحوار في الإسلام منهجية عظيمة تقوم على الموضوعية والتزاهة وفتح باب الحوار دون تعسف أو قسر وأن هذا من أهم سمات الإسلام وخصائصه العظيمة ؛ وأن الأمة الإسلامية – في ماضيها – هي أمة تنتهج الحوار العلمي البناء في علاج مشكلاتها ، وفي بناء حضارتها ، وتستند على مبدأ الإقناع باستخدام الأدلة العلمية والبراهين الدامغة . وما تجدر الإشارة إليه أن هناك طرقاً مهمة أخرى استخدمها المسلمون مثل " طريقة السماع " ، وقد أسفر البند الرابع أن متوسط أداء معلمي التربية الإسلامية عينة الدراسة تجاه هذه الطريقة لم يكن عالياً – وإن أظهرت النتيجة قيمة لا بأس بها – إلا أنها لم تكن عالية مقارنة بما قبلها ؛ حيث بلغت هذه القيمة (٤ , ٤٨٤) ؛ غير أن الباحث هنا يشير إلى أن استخدام المعلمين لهذه الطريقة – من خلال ملاحظته لهم – لم يكن في الغالب على سبيل أنها طريقة معروفة لديهم سلفاً ، وأنهم وضعوها قيد خطتهم التي يعملون بها ؛ وإنما جاء استخدامها ضمناً أثناء عمل المعلم ؛ وفي بعض الأحيان خاصة في دروس القرآن الكريم والحديث يتعمد المعلم إلى توجيه المتعلمين إلى الإنصات والاستماع ، ولكن لا يضمن الباحث أن ذلك ناتج عن إيمان عميق بأن الاستماع طريقة مهمة من طرائق التدريس ، ومن هنا فإن ارتفاع القيمة السابقة قد يعود إلى عدة أسباب أهمها ما يلي :

(١) عبد الغني الدقر ، أحمد بن حنبل ، مرجع السابق ، ص ٩٦ .

(٢) انظر عناصر طريقة التدريس : الباب الثاني ، الفصل الثاني من هذا البحث .

- أن الاستماع نشاط ضمني يدخل في أي عمل تدريسي يقوم به المعلم ؛ ومن هنا جاء استخدام المعلم له بشكلٍ ضمني لا يمكنه العمل بدونه .
- قد يعمل المعلم لتوظيف الاستماع ولكنه كمهارة ، ولا يوظفه كطريقة رئيسة من طرائق التدريس .
- قد يعتبر المعلم أن الاستماع عمل لازم ولذلك لا بد منه دون أن يفهم على أنه طريقة .

ومما تجدر الإشارة إليه أنه لا بد أن يستخدم المعلم السماع على أنه طريقة من طرائق التدريس ؛ شأنه في ذلك شأن بقية طرائق التدريس ، وأن يكرس جهده لاستخدامها ، للعديد من الأدلة وهي :

أولاً : أن هذه الطريقة قد تم التأكيد عليها ضمن طرائق التدريس الرئيسية من خلال توصيات المؤتمرات التعليمية الإسلامية العالمية الأربع والذي يؤكد على ضرورة الاهتمام بعدد من طرائق التدريس التي استخدموها المعلمون في العهود السابقة مثل : الطريقة الاستباضية والطريقة الاستقرائية ، وطريقة المحاضرة ، وطريقة الحوار ، وطريقة الحلقـة أو الدائرة وطريقة المحادثة ، وطريقة الاستماع ، وطريقة القراءة أو الاطلاع وطريقة المناقشـة،والطرق التعبيرية،وطريقة الزيارة، والرحلات من أجل الحصول على المعلومات^(١)

ثانياً : إن هذه الطريقة من طرائق الرئـيسـة عند الأئمة الأربعـة رحـمـهم اللهـ ؛ فقد كان الإمام أبو حنيفة يسمع من حمـادـ ، ويـتـلـعـمـ ويـحـفـظـ^(٢) ، ويـقـولـ الشـافـعـيـ : ((كـنـتـ أـنـاـ فـيـ الـكـتـابـ أـسـمـعـ الـمـعـلـمـ يـلـقـنـ الصـبـيـ الـآـيـةـ فـأـحـفـظـهـ))^(٣) ، وـقـالـ أـحـمـدـ بـنـ حـنـبـلـ رـحـمـهـ اللهـ : ((حـفـظـتـ كـلـ شـئـ سـمـعـتـهـ مـنـ هـشـيمـ ، وـهـشـيمـ حـيـ))^(٤) ، وـيـعـتـبرـ العـرـضـ وـالـسـمـاعـ عـنـ الـإـمـامـ مـالـكـ بـمـنـزـلـةـ وـاحـدـةـ . فـقـدـ ((سـئـلـ مـالـكـ بـنـ أـنـسـ عـنـ حـدـيـثـ : أـعـرـضـ هـوـ ؟ أـمـ سـمـاعـ ؟ فـقـالـ : مـنـهـ سـمـاعـ وـمـنـهـ عـرـضـ ، وـلـيـسـ عـرـضـ عـنـنـاـ بـأـدـنـىـ مـنـ السـمـاعـ))^(٥) . فالـسـمـاعـ مـنـ طـرـائقـ الـمـهـمـةـ الـتـيـ وـرـدـتـ فـيـ عـمـلـ الـأـئـمـةـ الـأـرـبـعـةـ رـحـمـهمـ اللهـ .

ثالثاً : إن أي نشاط يقوم به معلم التربية الإسلامية لا يستغني فيه عن السـمـاعـ . فالـآـيـاتـ الـقـرـآنـيـةـ الـكـرـيمـةـ لاـ يـتـمـ تـدـرـيـسـهـ بـصـورـةـ سـلـيـمـةـ إـلـاـ مـنـ خـلـالـ سـمـاعـ الـمـعـلـمـ لـلـآـيـاتـ بـصـوـتـ مـرـتـلـ مـجـوـدـ ، وـتـلـاوـةـ جـيـدةـ تـسـاعـدـ عـلـىـ مـعـرـفـةـ مـخـرـجـ كـلـ حـرـفـ وـإـعـطـائـهـ حـقـهـ وـمـسـتـحـقـهـ ؛ سـيـماـ عـنـدـمـاـ يـتـمـ

(١) المركز العالمي للتعليم الإسلامي ، المؤتمر العالمي الرابع للتعليم الإسلامي ، مرجع سابق ، ص ١٩٢ .

(٢) مصطفى الشكحة : أبو حنيفة ، مرجع سابق ، ص ١٣ .

(٣) ياقوت ، مرجع سابق ، ج ١٧ / ص ٢٨٤ .

(٤) أحمد محمد شاكر ، ترجمة أحمد في مقدمة كتاب المسند ، مرجع سابق ، ص ٦٢ .

(٥) أبو بكر أحمد بن علي أبو بكر الخطيب البغدادي ، الجامع لأخلاق الرواـيـ وـأـدـابـ السـامـعـ ، مـرـجـعـ سـابـقـ ، ج ١(١) ، ص ٤٤١ .

تزويد المدارس بمعامل صوتيات حديثة خاصة بالقرآن الكريم ؛ حيث توصي الدراسات التربوية على ضرورة « الاستفادة من معامل الصوتيات في تدريس القرآن الكريم كما هو الحال في التخصصات الأخرى التي أخذت على عاتقها الاستفادة من ذلك »^(١) . وقد كشفت بعض الدراسات الميدانية الحديثة في تدريس التربية الإسلامية « أن الطريقة المثلثة في تدريس مادة القرآن الكريم تلاوة وتجويداً تقوم على تلقي واستماع التلاميذ لتلاوة الآيات من معلم القرآن الكريم المتقن ، حتى يتم الوقوف على النطق السليم للألفاظ القرآنية وكذلك الوقوف على أحكام التجويد وقواعده وكيفية الصحيحة لتطبيقها عملياً ، ثم عرض التلاميذ على المعلم هذه التلاوة ، ومن خلال هذا العرض يتم تصحيح الأخطاء التي يقع فيها التلاميذ في التلاوة والتجويد »^(٢) .

وبتبيين من خلال الجدول رقم (٨) ، وكما يشير البند الخامس أن عنصر القراءة والكتابة من عناصر طريقة التدريس التي يكون مستوى أداء معلم التربية الإسلامية عندها متوسطاً ؛ حيث بلغت قيمة المتوسط (٤٦٣، ٢) . ويرى الباحث أن هذه القيمة تمثل جانب قصور عند المعلمين تجاه هذا العنصر المهم خاصة وأن نسبة المعلمين الذين يعملون به بدرجة عالية هم فقط ٦٠ % ، ولا شك أن هذه القيمة مقارنة بما تحتله الكتابة والقراءة ، وأنها من عناصر طريقة التدريس الرئيسية تشير إلى قصور واضح عند بعض المعلمين نحو أداء عملهم التدريسي على الوجه الأكمل . وقد يعتقد البعض من معلمي التربية الإسلامية أن المهم في عملهم هو توجيه المواعظ والنصائح للمتعلمين دون التشاغل بالكتابة والقراءة ، وهم ينسون أن المتعلم يتعلم بالكتابة والقراءة أكثر مما يتصور البعض منهم ، ومما تجدر الإشارة إليه – حتى الموعظة – لم يكن أداؤهم تجاهها عالياً وهذا ما كشف عنه البند السادس الذي أفاد بأن متوسط أداء معلمي التربية الإسلامية عينة الدراسة نحو استخدام طريقة الموعظة هو (٤٤٢، ٢) ؛ ويعجب الباحث كيف لا يكون متوسط أدائهم تجاه هذه الطريقة عالياً وطبيعة مادتهم توجب عليهم ذلك . وما تجدر الإشارة إليه أن الموعظة هي ليست طريقة فحسب بل إن التوجيه والإرشاد يعد عنصراً رئيساً من عناصر طريقة التدريس ؛ غير أن الواقع يثبت أن معلمي التربية الإسلامية لا يؤدون هذا العنصر بدرجة عالية يدل على ذلك أداؤهم الذي كشف عنه البند السابع – كما هو واضح بالجدول – والذي يشير إلى أن متوسط أداء معلمي التربية الإسلامية أفراد عينة الدراسة

(١) سراج بن محمد بن عبد العزيز الوزان ، كيف ندرس القرآن لأنبنانا ، مرجع سابق ، ص ١٩٦ .

(٢) فائزه بنت جميل محمد معلم ، آثر حفظ القرآن الكريم على تنمية مهارات الاستقبال اللغوي لدى تلميذات الصف السادس الابتدائي بمدينة مكة المكرمة ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة أم القرى ، المملكة العربية السعودية ، ١٤٢٢/١٤٢١ هـ .

تجاه عنصر التوجيه والإرشاد كان (٢، ٣٨٩) . ويرى الباحث أن الموعظة مع كونها طريقة مستقلة لها أهميتها ، إلا أنها لا تغنى المعلم من أن يجعل التوجيه والإرشاد تاجاً لكل طرائق التدريس ويجعله عنصراً أساسياً ، ومقوماً رئيساً فيها .

وعلى معلم التربية الإسلامية أن يعمل على أمر في غاية الأهمية وهو أنه عندما يعمل المعلمون على استخدام طريقة معينة فإن هذا الاستخدام وإن تم من قبل المعلم بدرجة عالية إلا أن ذلك غير كاف ؛ فالأداء الجيد من المعلم في حد ذاته أمر مطلوب ، ولكن الأداء لا بد أن ينعكس إيجاباً على مستوى المتعلمين أنفسهم ؛ فقد يهتم المعلم بتطوير قدراته الخاصة ليؤدي أداءً عالياً ؛ ولكنه لا يهتم بالطريقة الفاعلة للتعامل السليم مع المتعلم ، أي أنه يهتم بالطريقة على حساب الأسلوب ؛ يهتم بالتدريس كعلم ويهمله كفن ، وال الصحيح أن الأمرين مرتبطين بعض ؛ جودة الأداء وقبول هذا الأداء من قبل المتعلم لا بد أن يسيران في اتجاه واحد . وجودة مستوى المعلم لا بد أن يتبعها جودة في مستوى المتعلم ؛ فعلى سبيل المثال طريقة المناقشة تبين أن مستوى المعلمين نحوها كان عالياً ، غير أن مدى إتاحة الفرصة للحوار بين المتعلمين ، تحقيق التفاعل والحيوية بينهم لم يكن الأداء عالياً وإنما جاء متوسطاً : حيث كشف البند الثامن « يتبع الفرصة للحوار بين جميع المتعلمين » عن متوسط قدره (٢، ٣٤٧) ، والبند التاسع « تسمح طريقة بالتفاعل والحيوية بين المتعلمين » عن متوسط قدره (٢، ٣٣٧) ، وهذا ما يشير إلى أن معلمي التربية الإسلامية بحاجة ملحة إلى معرفة أساليب وفن تدريس التربية الإسلامية كما يجب . وهذا ما يوجب عليهم الرجوع إلى ما كان عليه علماء المسلمين ؛ فالإمام أبو حنيفة رحمه الله كان يستخدم أسلوب الثناء والتشجيع كنوعٍ من التشجيع والثناء على المتعلم مثل ثنائه على تلميذه أبي يوسف ؛ حيث كان يمنحه دور كتابة المسائل بعد مناقشتها ، حيث كان يقول لأبي يوسف — بعد الانتهاء من مناقشة المسألة : « ضعها في الباب الفلانى »^(١) ، وكان الإمام مالك يشتي على من يُسْتَدَّ ويوقف من طلابه ، وكان يقول للذى يجيب بالصواب فى المسائل : « (وَفَقَكَ اللَّهُ) »^(٢) ، وكان الشافعى رحمه الله يشти على تلميذه أبي يعقوب البوطي ، ويقول : « (هذا لسانى) »^(٣) ، ويقول في شأن الربيع بن سليمان : « لو قدرت أن أطعمك العلم لأطعمتك إيمانك »^(٤) . وكان يكافئ الذي يُصَبِّب في الرمي^(٥) . وكان الإمام أحمد بن حنبل رحمه الله يعمل على رفع

(١) عبد الحليم الجندي : أبو حنيفة مرجع سابق ، ص ٥٦ .

(٢) القاضي عياض ، مرجع سابق ، ج ١ / ص ١٥٦ .

(٣) عبد الغنى الدقر ، الشافعى ، مرجع سابق ، ١٤٠١ هـ ، ص ١٥٢ .

(٤) أحمد بن عبد الله الباتى ، مرجع سابق ، ص ١١٣ .

(٥) أبو الفداء إسماعيل بن كثير ، مناقب الشافعى ، مرجع سابق ، ص ٢٢٥ .

الروح العلمية لدى طلابه كأسلوب يعتمد عليه عندما كان يقول : « ليس العلم بكثرة الرواية ولكن العلم بالخشية »^(١). وكل ما سبق يدل على أهمية فن التدريس الذي يجب أن يكون معلم التربية الإسلامية مبدعاً فيه ؛ ذلك أن تحقيق مزيد من التفاعل والحيوية في الدرس ، وجذب المتعلمين لموضوعات التربية الإسلامية يحتاج من المعلم مثل تلك الأساليب .

إن أسلوب التدريس الجيد لا يتحقق بفاعلية إلا عندما يستخدم المعلم عنصر التشويق والترغيب في طريقة تدريسه أي موضوع من موضوعات التربية الإسلامية . إنه على الرغم من أهمية هذا العنصر ، إلا أن متوسط أداء المعلمين من خلاله لم يكن عالياً بدليل أنه لم يتجاوز (٣٢٦ ، ٢) كما يشير إلى ذلك البند العاشر من الجدول رقم (٨) . إن من الافتراضات الخاطئة لدى البعض من معلمي التربية الإسلامية الاعتقاد أنه يمكن التدريس بنجاح وفاعلية في ظل غياب التشويق والترغيب . إنه يجب « أن يدرك معلم التربية الإسلامية أن أي قصور في تناول مفردات مادته مرده البعد عن أسلوب الترغيب والتشويق ، ولا بد وأن يعلم أن هذا الأسلوب هو منهج الإسلام ولهذا فعليه أن يعطيه الأولوية في عمله ليكون بحق عضواً فعالاً في مهنة التدريس »^(٢) . إن مما يساعد على نجاح الطريقة التي يستخدمها معلم التربية الإسلامية ويزيد من فاعليتها هو أن يستخدم المعلم جميع عناصر طريقة التدريس دون إهمال لأحد其ا ويكون أداؤه فيها عالياً ؛ غير أننا إذا نظرنا إلى عنصر التدرج – كما يشير البند الحادي عشر – نجد أن أداء معلمي التربية الإسلامية عينة الدراسة لم يكن عالياً ؛ حيث بلغت قيمة المتوسط الحسابي (٢٦٣ ، ٢) ؛ وهذا إن دل على شيء ؛ فإنما يدل على أن المعلم بحاجة أن يعرف أن تدريس التربية الإسلامية لا بد أن يتدرج على ثلاثة مراحل (علم اليقين ، وعين اليقين ، وحق اليقين) ؛ وأنه بغير هذا التدرج القويم يكون تدريسه سطحياً وقد يؤول الأمر إلى تخريج جيل من أنصاف المتعلمين الذين قد يعجزون عن قيادة المجتمع وخدمة الأمة الإسلامية التي هي في أمس الحاجة لهم . إن التدرج في التدريس نابع عن الحكمة القوية التي يتتصف بها الإسلام في معالجة النفس البشرية التي علم الإسلام أنه يعمل على استقامتها وعلاج اعوجاجها وتلافي ضعفها ، وهو « سمة أساسية من سمات التدريس في مدرسة النبوة ، باعتباره عامل هام من عوامل تربية المتعلمين ، وهذه المدرسة تهتم بهذا الأساس لإيمانها بأن عملية التدرج هي إحدى العوامل التي تساعد على حسن التقبل للحقائق والمفاهيم الشرعية وفوق هذا كله فإن مدرسة

(١) أحمد بن محمد بن حنبل ، كتاب الورع ، مرجع سابق ، ص ٨٠ .

(٢) سراح بن محمد بن عبد العزيز الوزان ، التربية الإسلامية كيف نرغبتها لأنباتنا ، مرجع سابق ، ص ٢٩ .

النبوة تهتم بالدرج لأنه منهج القرآن في التربية الحقة^(١). إن المعلم الجاد لا يقبل تدريساً لا يكون معه تدرج ، وعكسه غير الجاد الذي يعتقد أن التدريس هو مرحلة واحدة ، ومستوى المتعلمين هو مستوى واحداً ، والظروف التي يتم فيها التدريس هي ظروف واحدة ؛ وبالتالي فهو لا يرى غضاضة في أن يحدد لنفسه طريقة واحدة يسير عليها في التدريس دون غيرها . ومن هذا المنطلق يجب على ملمي التربية الإسلامية أن يلموا بمنهج الإسلام في الدرج وينطلقون لتلافي العديد من السلبيات التي تعاني مدارسنا منها .

ومما تجدر الإشارة إليه أنه ليس هناك طريقة واحدة يمكن القول أنها الطريقة في جميع الأحوال ، ولكن هناك ما يسمى بـ " محددات طريقة التدريس " ؛ هذه المحددات هي التي تقول أن طريقة ما تستخدم لموقف معين . غير أنها عندما ننظر إلى محددات التدريس نجد أن أداء ملمي التربية الإسلامية لم يكن عالياً ؛ بدليل أنه عندما ننظر إلى المحدد الذي يتحدث عنه البند الثاني عشر : «(يُنَوَّع طرائق التدريس وفقاً لطبيعة الموضوع)» نجد أن متوسطه الحسابي : (٢، ٢٣٢) ، والسبب في ذلك يعود إلى أن هناك موضوعات يمكن أن يدرسها معلم التربية الإسلامية بغير الطرائق التي استخدموها ولكنهم يستبدلونها بطرائق أخرى أسهل ؛ وكان من الأولى على المعلم أن ينظر إلى المتعلم قبل أن ينظر إلى نفسه لأن مصلحة المتعلم فوق أي اعتبار ، وهذا لم يمنع أحمد بن حنبل أن يوجه هارون بن عبد الله الحمال عندما كان يدرس المتعلمين وهو في الظل بينما هم في حر الشمس بأن نهاد عن ذلك وقال له : «(لا تفعل مرة أخرى ، إذا قعدت فاقعد مع الناس)»^(٢)؟ ويتعلى البعض من ملمي التربية الإسلامية اليوم في بعض الأحيان عندما يضعون أهدافاً ولا ينوعون طرائق تدريسهم حسب هذه الأهداف ، وهذا ما أسف عنه البند الثالث عشر : «(يُنَوَّع طرائق التدريس وفقاً لطبيعة أهداف الدرس)» الذي دلل على أن متوسط أداء ملمي التربية الإسلامية تجاهه (٢، ١٤٧) ، وتشير النتيجة إلى أن الذين يعملون بهذا البند بدرجة عالية هم فقط ٤٪ ، ومن هنا فإنه يجب أن يعلم معلم التربية الإسلامية أنه لا قيمة لما يضعه من أهداف ما لم يستثمرها في تحديد طرائقه أولاً ثم توسيعها حسب الأهداف ثانياً ؛ ثم أن وضع أهداف ، والعمل بطرائق معينة دون توسيعها من قبيل التجاوز الذي يقع فيه البعض ؛ فإما أن يكون المعلم متجاوزاً ، أو أن يكون كمن يقول للناس – ضمنا – أن أهدافي التي وضعتها لا قيمة لها ، وهنا يجب على المعلم أن يحذر من ذلك لأن

(١) سراج بن محمد بن عبد العزيز الوزان ، التدريس في مدرسة النبوة ، مرجع سابق ، ص ٧٥ .

(٢) أبو الفرج بن الجوزي ، مناقب الإمام أحمد ، مرجع السابق ، ص ٢٢٠ .

الإمام مالك رحمه الله يقول : « لا يؤخذ العلم من أربعة ، ويؤخذ من سواهم : لا يؤخذ من سفيه ، ولا يؤخذ من صاحب هو يدعو إلى بدعته ، ولا من كذاب يكذب في أحاديث الناس وإن كان لا يتهم على أحاديث رسول الله صلى الله عليه وسلم ، ولا من شيخ له فضل وصلاح وعبادة إذا كان لا يعرف ما يحمل وما يحدث به »^(١). ومن هنا فإن أداء المعلم تجاه استخدام الأهداف للتوعية من طرائق التدريس المستخدمة جاء متوسطاً ، وهو ما يجيء مصداقاً لأدائهم تجاه مجال الأهداف بكل حيث وكما تبين من الجدول رقم (٦) أن المتوسط العام لمجال الأهداف كان (٢٠٩) كما تبين من الجدول رقم (٦) أيضاً أن متوسط أداء المعلمين نحو جعل الأهداف محدداً من محددات طريقة التدريس هو (٢١١) وهو لا يختلف كثيراً عن متوسط أدائهم تجاه تنويع الطرائق حسب الأهداف الذي كشف عنه البند السابق والذي بلغت قيمته (١٤٧) . وهنا يتبيّن لنا أن ثمة حاجة ملحة لدى معلمي التربية الإسلامية في المرحلة الثانوية نحو اشتغال أهداف التدريس الإجرائية وتوظيفها في التدريس بشكل فعال ومثمر ؛ ويرى الباحث أنه لا سبيل إلى ذلك إلا بالرجوع إلى منهج الإسلام في الأهداف والذي يأتي عمل الأئمة الأربع رحمة الله امتداداً له ؛ حيث لا يصح إلا الصحيح لأن أي أحد من معلمي اليوم سواء كان من أهل الشرق أو من أهل الغرب يمكن أن يُنسب إليه الفشل ولكن لا يمكن القول عن أي أحد من الأئمة الأربع رحمة الله أنه معلم فاشل .

إن للأئمة الأربع رحمة الله أهمية كبيرة ، وللسير على منهجهم في التدريس والتعليم فضل عظيم ، كيف لا وهم يحتلون على التفكير بجميع أنماطه وأنواعه ؛ ففي سبيل الاستبطاط والاستنتاج يقول الشافعي « استعينوا على الكلام بالصمت وعلى الاستبطاط بالفکر »^(٢)، وقبله كان الإمام أبو حنيفة رحمه الله « طويل الصمت كثیر الفکر دقیق النظر في الفقه لطیف الاستخراج في العلم والعمل والبحث »^(٣)، أما مالك فقد كان يقول : « إني لأفکر في مسألة منذ بضع عشرة سنة فما اتفق لي فيها رأي إلى الآن »^(٤)، وكان الإمام أحمد بن حنبل رحمه الله « بارع الفهم بمعرفة صحيح الحديث من سقيمه »^(٥). أما معلم التربية الإسلامية اليوم فإنه يقول إن التفكير مسألة عادلة ولذلك لا غضاضة أن يُحقق البعض فيها بدليل أن أدائهم في الميدان كشف عن ذلك ؛ حيث كما يشير البند الرابع عشر « يستخدم طريقة الاستبطاط والاستنتاج » أن متوسط أداء

(١) أحمد أمين ، مرجع سابق ، ص ٢١١ .

(٢) جمال الدين ابن الجوزي ، مرجع سابق ، ج ٢ ص ٢٥٣ .

٤٨ .

(٣) أبو عبد الله الصميري ، مرجع سابق ، ص ٤٨ .

(٤) القاضي عياض ، مرجع سابق ، ج ١ / ص ١٤٤ .

(٥) سعدى أبو جيب ، مرجع سابق ، ص ٤٦ .

معلمي التربية الإسلامية لم يكن عالياً؛ حيث بلغت قيمة المتوسط (١٢٦، ٢)، ويعجب الباحث كيف يوجد نسبة لا تقل عن ٣٦٪ لا تهتم بهذا النوع من التفكير مع أنه في معظم دروس التربية الإسلامية تفرض عليه طريقة فرضياً أن يستخدم طريقة الاستبطاط والاستنتاج.

وإضافة إلى ما سبق يشير البند الخامس عشر من الجدول رقم (٨) : « تشمل طريقة التدريس لديه على عنصر الإشارة والإيماء » أن متوسط أداء معلمي التربية الإسلامية عينة الدراسة تجاهه هو (١٠٥، ٢)، ومن هنا يتضح أنه ما زال ثمة قصور لدى بعض المعلمين تجاه هذا العنصر ، سيما وأن قيمة المتوسط كما تبين مع الباحث من خلال ملاحظته للمعلمين أثناء موافق التدريس لا تُعزى في الغالب إلى اهتمام مسبق عند المعلم بهذا العنصر ، وإنما قد تحدث الإشارة عرضاً ضمن أدائه . ومن هذا المنطلق فإنه يجب على معلم التربية الإسلامية أن يوقن تماماً أن عنصر الإشارة والإيماء عنصر رئيس في طريقة التدريس ، ومثله عنصر إقامة الدليل الذي لم يسفر أداء معلمي التربية الإسلامية عينة الدراسة عن متوسط عال تجاهه ، حيث كما يشير البند السادس عشر « تشمل طريقة التدريس لديه على عنصر إقامة الدليل » إلى أن قيمة المتوسط تبلغ (٩٥، ٢)، ويعجب الباحث كيف لا يهتم البعض من معلمي التربية الإسلامية عينة الدراسة بإقامة الدليل مع أن طبيعة مادتهم تتفرض عليهم استخدام هذا العنصر فرضاً؛ ويعجب الباحث كيف يرضى ما نسبتهم ٢٢٪ من أدوا هذا العنصر بدرجة ضعيفة من أن أدائهم كان سليماً .

إن لطريقة التدريس في التربية الإسلامية عناصر مهمة ، وهذه العناصر تسمح للتدريس بأن يكون راقياً ، وللطريقة بأن تكون فاعلة حيوية ناضجة ، وللمعلم بأن يكون مبدعاً نشطاً؛ ذلك أنها تمكن المعلم من أن ينحو في طرائق تدريسه غير أن الواقع يشير إلى أن هناك بعض جوانب القصور عند البعض من معلمي التربية الإسلامية الذين لم يهتموا بتتويع طرائق التدريس حسب بعض العوامل والمحددات التي تمر بهم . فالبند السابع عشر « ينوع طرائق التدريس وفقاً لطبيعة أعداد المتعلمين في الفصل » يشير إلى متوسط قدره (٩٥، ٢)، والبند الثامن عشر « ينوع طرائق التدريس وفقاً لطبيعة ظروف الموقف التعليمي » يبين أن متوسط أداء معلمي التربية الإسلامية كان (١١، ٢)، بينما تشير قيمة متوسط أداء المعلمين للبندين : التاسع عشر « ينوع طرائق التدريس وفقاً لطبيعة أعداد المتعلمين في الفصل » ، والعشرين « ينوع طرائق التدريس وفقاً لطبيعة مستوى المتعلمين » إلى قيمة قدرها (١، ٩٨٩) . أما تتويع

طريقة التدريس وفقاً لطبيعة الوسائل التعليمية ، فكما يشير البند رقم (٢٢) : أن قيمة متوسط أداء معلمي التربية الإسلامية عينة الدراسة كانت : (١, ٧٠٥) . وعندما ننظر إلى جميع القيم السابقة نجدها : أولاً لم تدل على أداء عال عند معلم التربية الإسلامية يمكن من القول أن لدى معلم التربية الإسلامية اهتمام كبير بتلك الجوانب . وثانياً : ألمحت إلى وجود قصور واضح نحو كفايات التدريس عند المعلم فيما يختص باختيار نوع الطريقة المناسبة ، ولا شك أن هذا معول مؤثر نحو تشتيت جهود المعلمين وأوقاتهم بل وما يمكن أن يُبذل من نفقات في سبيل التعليم . إن المعلم عندما يفكر – على سبيل المثال – في ترك مهنة التدريس ، أو يفكر في التقاعد ، أو يحدث للمعلم شئ من الآلام والمتاعب هو في الأصل ليس لأن التدريس سيء كما يعتقد البعض من المعلمين ، ولكن ذلك كله يعود على المعلم الذي لم يتمكن من تقدير عمله بالشكل السليم ، والذي لم ينتهج طريقة لترشيد عمله بالشكل المطلوب ، والذي لا يعلم أن بذل الجهد أو بذل المال أو بذل الوقت في كل شيء وفي التدريس خاصة لا بد أن يكون له ما يبرره ، ومن ذلك سوء تقديره لاختيار الطريقة المناسبة ، وجهله بمعرفة محددات طريقة التدريس ، وتعسفه في بعض مواقف التدريس على أن ما يعمله لا بد أن يكون صحيحاً... إلخ . ومن هذا المنطلق فإن على المعلم أن يرجع إلى منهج الإسلام ليروي منه عطشه ، ويُسدد منه خلله ، ويتحلى عن طريقه زللـه ؛ لأنـه بغير هذا المنهج يظل في دوـامـته التي لا يخرج منها ، ويغيب عن جادة الصواب التي هو أحوج الناس إليها . والأئمة الأربعـة يؤمنون بمحددات طريقة التدريس – على سبيل المثال – عندما كان محدد المتعلم من أهم المحددات ؛ فإنـهم نظروا له بعينـةـ فـائـقة ؛ فالإمام أبو حنيفة يقول : «لاتحدث بـفقـهـكـ منـ لـايـشـهـيـهـ فـتـؤـذـيـ جـلـيسـكـ وـمـنـ قـطـعـ عـلـيـكـ حـدـيـثـاـ فـلـاـ تـقـدـهـ فـإـنـهـ قـلـيلـ الـحـبـةـ لـلـعـلـمـ وـالـأـدـبـ»^(١) وقال مالك «وذلـ وإـهـانـةـ لـلـعـلـمـ أـنـ يـتـكـلـمـ عـلـيـكـ بـالـعـلـمـ عـنـ لـايـطـيـعـهـ»^(٢) ، وقال الشافعي : «من إـذـالـةـ الـعـلـمـ أـنـ تـنـاظـرـ كـلـ مـنـ نـاظـرـكـ ، رـجـلـ بـالـعـلـمـ عـنـ لـايـطـيـعـهـ»^(٣) ! وكانـ أـحـمـدـ بـنـ حـنـبـلـ يـوـليـ عـنـيـةـ كـبـيرـةـ لـمـتـعـلـمـ كـمـحـدـدـ مـنـ مـحـدـدـاتـ طـرـيـقـةـ التـدـرـيـسـ ، . يـقـولـ إـبـرـاهـيمـ الـبـوـسـنـجـيـ : «رـأـيـتـ أـحـمـدـ بـنـ حـنـبـلـ وـهـ يـمـلـيـ عـلـيـنـاـ ، فـسـأـلـهـ رـجـلـ مـنـ أـهـلـ مـرـوـ يـكـنـىـ أـبـاـ يـعـقـوبـ عـنـ حـدـيـثـ ، فـأـمـرـ اـبـنـ عـبـدـ اللهـ ، وـقـالـ لـهـ : أـخـرـجـ إـلـىـ كـتـابـ الفـوـائدـ فـأـخـرـجـهـ»^(٤) .

١) الموقف المكي ، مرجع سابق ، ج ١ / ص ٣٥٦ .

٢) أبو نعيم الأصفهاني ، مرجع سابق ، ج ٩ / ص ٣٢٠ .

٣) عبد الغني الدقر ، الإمام الشافعي . في كتاب من أعمال التربية الإسلامية . مرجع سابق ، ج ١ / ص ٢١٣ .

٤) أبو الفرج ابن الجوزي ، مرجع سابق ، ص ١٨٩ .

والطريقة في تدريس التربية الإسلامية عندما تستخدم عناصرها الرئيسية ؛ فإنها تساعده المعلم على تحقيق نتائج جيدة في تدريسه ، غير أن الواقع يشير إلى انخفاض أداء معلمي التربية الإسلامية تجاه بعض العناصر ، فالبند رقم (٢١) « تشمل طريقة التدريس لديه على عنصر ضرب المثل » يشير إلى أن قيمة متوسط أداء معلمي التربية الإسلامية عينة الدراسة كان (٩١٦) ، بينما بلغت قيمة المتوسط فيما يتعلق بأداء معلمي التربية الإسلامية فيما يخص البند رقم (٢٣) « تشمل طريقة التدريس لديه على عنصر التكرار » نحو (١, ٦٨٤) ، أما البند رقم (٢٤) « تشمل طريقة التدريس لديه على عنصر التشبيه الدقيق » فقد بلغت قيمة المتوسط لأداء معلمي التربية الإسلامية عينة الدراسة نحو (١, ٥٥٨) . ولا شك أن القيم السابقة كما يظهر لنا من خلالها - خاصة عندما نقارنها بالقيم التي سبقتها - تدلل على انخفاض ملحوظ في مستويات أداء معلمي التربية الإسلامية تجاهها . ويرى الباحث أن أحد الأسباب المهمة التي أدت إلى عدم اهتمام البعض من معلمي التربية الإسلامية بعناصر طريقة التدريس يعود إلى أن البعض منهم يستخدم الطريقة بشكل سطحي ، وقد يعود ذلك إلى افتراض خاطئ عند البعض من المعلمين مؤداه : أن المعلم عندما يقرأ طريقة معينة في أحد الأدباء ، أو يتعلمها من أستاذ فحسب ، أن ذلك يكفيه لاستخدامها بشكل سليم ؛ غير أن الصواب خلاف ذلك ، فالطريقة قبل أن تكون طريقة لها علماً الذي يوضحها ، وأدبها الذي ينظمها هي جزء من العلم الذي تتبع له فالطريقة في التربية الإسلامية غير الطريقة في العلوم ، غير الطريقة في الرياضيات...إلخ ؛ فكل طريقة تأخذ طابع العلم الذي تتنظم من خلاله . وثانياً : الطريقة كما هي علم هي فن أيضاً ، والمعلم معني بأن تكون لديه المقومات الفنية للمعلم الناجح . ولهذا فإنه لا يمكن أن تكون الطريقة سطحية تؤدي على أنها طريقة يقوم بها المعلم فقط ؛ بل إنها جزء لا يتجزأ من عمليات التدريس كلها تؤثر وتتأثر بها ؛ ولهذا فإنه لا بد أن يُلم المعلم بعناصر طريقة التدريس التي تثير فيها الفاعلية وتزيدها نجاحاً وتتألقاً . وما تجدر الإشارة إليه أننا عندما نعود إلى عمل الأئمة الأربع رحمهم الله نجد أنهم كانوا يهتمون بعناصر طريقة التدريس ؛ فمثلاً لو نظرنا إلى الإمام الشافعي نجد أنه استخدم التكرار في بعض مواقفه التدريسية^(١) ، وكان يستخدم عنصر ضرب المثل ، ومن ذلك قوله - لمن يحمل العلم جزاً - « هذا مثل حاطب ليل : يقطع حزمة الحطب فيحملها : ولعل فيها أفعى تلدغه وهو لا يدرى »^(٢) . وتتأثر الإمام أبو حنيفة بأستاذه حماد

١) أنظر : أحمد بن عبد الله الباتلي ، مرجع سابق ، ص ١١٣ .

٢) أبو محمد الرازي ، مرجع سابق ، ص ١٠٠ . وانظر أيضاً : عبد العزيز الأهدل ، مرجع سابق ، ص ١٤٤ .

الذي كان يعيد المسائل التي يدرسها^(١) ، وكان يستخدم عنصر التشبيه الدقيق ومن ذلك قوله : «مثلاً من يطلب الحديث ولا يتفقه مثل الصيدلاني يجمع الأدوية ولا يدرى لأي داء هو حتى يجيء الطبيب : هكذا طالب الحديث لا يعرف وجه حديثه حتى يجيء الفقيه»^(٢) ، وكان الإمام مالك رحمة الله يستخدم التكرار كعنصر في طريقة العرض^(٣) . واستخدم رحمة الله عنصر التشبيه الدقيق ، وهذا ما نكتشهه من قوله : «إذا عرض لك أمر فائئد ، وعاير على نظرك بنظر غيرك ، فإن العيار يذهب عيب الرأي ، كما تذهب النار عيب الذهب»^(٤) ، ووجدت بعض المواقف للإمام أحمد يستخدم التكرار من خلالها^(٥) ، كما أنه استخدم عنصر التشبيه الدقيق ومن ذلك على سبيل المثال قوله : «كان الشافعي رحمة الله كالشمس للدنيا ، وكالعافية للناس»^(٦) . وكل ذلك يدلل بوضوح على أهمية عناصر طريقة التدريس ، وأهمية استخدامها من قبل المعلم .

وكما تبين من أداء معلمي التربية الإسلامية عينة الدراسة كما مر معنا أنه يميل إلى الانخفاض خاصة فيما يتعلق بعناصر طريقة التدريس ؛ فإننا نجد بعض الطرائق كان أداء المعلمين من خلالها متدنياً ، ومن هذه الطرائق طريقة الإملاء، حيث يشير البند رقم (٢٥) من الجدول رقم (٨) «يستخدم طريقة الإملاء» إلى أن متوسط أداء المعلمين عينة الدراسة يبلغ (١,٥٠,٥) ، كما يشير البند رقم (٢٦) «يستخدم الطريقة العملية» (طريقة الممارسة والعمل) إلى متوسط قدره (١,٣٥٨) وكان أدنى متوسط في الجدول رقم (٨) ما أظهره البند الأخير (٢٧) «يستخدم طريقة حل المشكلات» وهو أن متوسط أداء معلمي التربية الإسلامية تجاه هذه الطريقة هو (١,٢٦٣) . ومن هذه القيم يتبيّن لنا إهمال المعلمين لهذه الطرائق على الرغم من أهميتها . ففيما يتعلق بطريقة الإملاء نجد قلة استخدام المعلمين لها كما توضح قيمة المتوسط ، وقد يعود ذلك إلى عدم شعور المعلم إلى أهميتها ، وقد يعود إلى اعتبار أنها ليست من الطرائق الجيدة ، أو أنها لا تصلح لتدريس التربية الإسلامية ، أو أنها طريقة قديمة أو غير ذلك مما قد يوجد من افتراضات خاطئة لدى المعلمين . وكل تلك الافتراضات لا أساس لها من الصحة ؛ إذ أن طريقة الإملاء من الطرائق التي لا غنى للمعلم

١) انظر : جلال الدين السيوطي ، مرجع سابق ، ص ١١٣ .

٢) المؤقف المكي ، مرجع سابق ، ج ١ / ص ٣٥٠ .

٣) انظر : عبد الغني الدقر : مالك ، مرجع سابق ، ص ١٠١ .

٤) أحمد الشريachi ، مرجع سابق ، ص ٩٧ .

٥) انظر : أبو الفرج بن الجوزي ، مرجع سابق ، ص ٦١ .

٦) أبو حامد الغزالي ، إحياء علوم الدين ، مرجع سابق ، ج ١ / ص ٢٦ .

عنها ؛ فقد أملى الإمام الشافعي كتاب الرسالة على الريبع^(١) ، كما أملى كتاب «الحجّة» على طلابه بالعراق ، وأملى كتاب «الأم» على طلابه في مصر^(٢) . وطلب رجل من أحمد أن يعلمه مما علمه الله فدخل إلى منزله ، وأخرج كتابا وقال له : «أدنه فجعل ي沐ني عليه ثم يقول للرجل اقرأ ما كتبت»^(٣) . واستخدم الإمام مالك طريقة الإملاء ، يقول ابن المديني : «قلت ليعبي : كان مالك ي沐ني عليك ؟ قال : كنت أكتب بين يديه»^(٤) . وكان أبوحنيفة ي沐لي على أبي يوسف ومن ذلك قوله : «ضعها في الباب الفلاني»^(٥) . ويعجب الباحث من معلمي التربية الإسلامية في المرحلة الثانوية كيف يهملون هذه الطريقة على الرغم من أهميتها ، فهل يقول المعلم المعاصر عن نفسه أنه أفضل من أبي حنيفة ومالك والشافعي وأحمد ؟ أم يقول أنها ليست جيدة ويقدم لنا برهانه ؟ أم يقول أنها ليس لها مكان في تدريس التربية الإسلامية ؟ وهناك يثبت الكثير من المواقف التدريسية تحتاج إلى إملاء ؟ إن الإملاء نشاط تخرج عليه جهابذة وعلماء ، والإملاء نشاط يوظف حواس الطالب ويزيد من فاعليته ويدفعه إلى كتابة العلم بنفسه والسعى إليه ، والإملاء طريقة العلماء الأفذاذ الذين لم يتبنوا يوماً من التدريس على طريقة : «ترك الحبل على الغارب» ، وتقديم المادة العلمية على طبق شهي حتى تبدوا سطحية هزيلة فتذهب مع الريح ، والإملاء هو الطريقة التي تقول للمتعلم العلم هو ما استقر في عمق الأعماق وخالف الوجدان والمشاعر ، وكل علم أصيل قويم لا بد له من إملاء . ثم أن الإملاء إذا أردنا أن نعطي له معنى وظيفياً لا يستطيع المعلم أن يستغني عنه فما دام هو يدرس ؛ إذن فهو ي沐لي ، غير أنه بالطريقة يزداد رسوحاً وقوه . والمعلم الذي يثق في ربه عز وجل قبل كل شيء ي沐لي علمه على طلابه دون أن يخالطه أدنى شك فيما يقوم به . ثم إن مما يؤسف له أيضاً أن المعلمين يهملون الطريقة العملية التي أظهرت متوسطاً متدنياً ، وهذا ما تأكّد لنا سابقاً كما أظهر الجدول رقم (٦) أن سعي المعلم إلى تنمية المهارات العملية كان ضعيفاً ؛ حيث لم تتجاوز قيمة المتوسط (١،٥٥٨) ، وهذا إن دل على شيء فإنما يدل على أنه ليس فقط يهمل المعلمون استخدام الطريقة العملية بل حتى تنمية المهارت العملية لدى المتعلمين هم يخفقون فيها أيضاً . وهذا ما تدلّ عليه الدراسات التربوية الميدانية في تدريس التربية الإسلامية التي أكدت على أن معلم التربية الإسلامية «رکز وظيفته في نقل المعلومات من الكتاب المدرسي إلى أذهان التلاميذ ومن ثم التأكّد من مدى

١) أحمد محمد شاكر ، الرسالة للإمام الشافعي ، انظر مقدمة كتاب الرسالة ، مرجع سابق ، ص ١٢ .

٢) إبراهيم دسوقى الشهابي ، مرجع سابق ، ص ١٨٧ .

٣) أبو الفرج بن الجوزي ، مناقب أحمد بن حنبل ، مرجع سابق ، ص ١٩١ .

٤) القاضي عياض ، مرجع سابق ، ج ١ / ص ١٦٣ .

٥) عبدالحليم الجندي : أبو حنيفة مرجع سابق ، ص ٥٦ . ومصطفى الشكعة : أبو حنيفة ، مرجع سابق ، ص ٦٤ .

حفظهم لهذه المعلومات عن طريق الحفظ والتسميع^(١). كما دلت النتائج كما يتضح من خلال الجدول رقم (٨) أن أداء المعلمين لطريقة المشكلات كان بدرجة ضعيفة؛ حيث بلغت قيمة المتوسط أقل درجة في مجال طرائق التدريس وهي (٤٦٣٪). وهذا ما يشير إلى وجود حاجة ملحة لدى المعلمين نحو معرفة بعض كفايات التدريس الأدائية والنوعية التي تساعدهم على استخدام طريقة حل المشكلات. كما يظهر من النتيجة أن هناك نوعاً معيناً من طرائق التدريس يحصر المعلمون أداءهم عندها، وهذا ما يعزز الحاجة نحو معرفة الأسباب التي لا تجعل معلم التربية الإسلامية لا يستفيد من جميع طرائق التدريس المهمة لمادة التربية الإسلامية.

وعلى أية حال لم يظهر الجدول السابق رقم (٨) أن هناك طريقة من طرائق التدريس أداؤها المعلمون أفراد العينة بدرجة عالية، وإنما كان الأداء يتراوح بين المتوسط والضعف، كما أن أدائهم نحو هذا المجال كان متوسطاً، وهو الأمر الذي يؤكد على ضرورة تشحيط المعلمين بطرائق التدريس على نحو واسع ومفصل ومتابعة أدائهم بشكل مستمر وتقويم نتائج تدريسيهم حتى يتم التأكد من سلامة استخدامهم لهذه الطرائق.

٦) مجال نشاط التدريس :

يهم الأئمة الأربعه رحمهم الله اهتماماً كبيراً بالنشاط كما تبين من خلال دراسة واقعهم؛ ذلك أن للنشاط أهمية كبيرة في مجال التدريس؛ فطريقة التدريس قبل كل شيء هي إلا نشاط يتم بين المعلم والمتعلم، والنشاط يمثل ركناً رئيساً فيها. ومن هذا المنطلق فإن للنشاط أهميته الخاصة في تدريس التربية الإسلامية في المرحلة الثانوية. غير أنه قد يتبدّل إلى ذهن البعض من معلمي التربية الإسلامية أن ما تتم ممارسته من أنشطة تعليمية داخل الفصل لا يكون من قبيل النشاط، وأن ما يمكن ممارسته من أنشطة خارج الفصل، أو خارج المدرسة بصفة عامة مما يغضّد مواقف التعليم والتعلم لديه لا يكون ضمن إطار مسؤولياته وواجباته؛ أو لا يمكنه القيام به إضافة إلى أعباء التدريس التي تبدو في ذهنه أنها تختلف عن مفهوم النشاط؛ مع أن الصحيح هو أن النشاط لا يمكن فصله عن عمل المعلم. ولكي يتبيّن لنا عن كثب واقع النشاط لدى المعلمين؛ فإن الجدول التالي يعطينا بعض النتائج المهمة عن ذلك:

(١) سراج محمد عبد العزيز الوزان، تقويم بعض المفاهيم الفقهية، مرجع سابق، ص ١١٨.

الجدول رقم (٩) :

يوضح متوسطات أداء المعلمين فيما يتعلق بمجال نشاط التدريس (مرتبة تنازلياً حسب قيمة المتوسط)

المتوسط الحسابي	درجة الأداء						أداء المعلم	م		
	ضعيفة		متوسطة		عالية					
	%	ت	%	ت	%	ت				
٢,٣٧٩	٦,٣	٦	٤٩,٥	٤٧	٤٤,٢	٤٢	يشجع المتعلمين على ممارسة ما يتعلموه قولاً وفعلاً.	١		
١,٨٠٠	٤٨,٤	٤٦	٢٣,٢	٢٢	٢٨,٤	٢٧	يستخدم الترويج داخل الفصل كنشاط للتدريس .	٢		
١,٧٤٧	٤٦,٣	٤٤	٣٢,٦	٣١	٢١,١	٢٠	يشجع المتعلمين على ممارسة النشاط المدرسي .	٣		
١,٧٠٥	٤٧,٤	٤٥	٣٤,٧	٣٣	١٧,٩	١٧	يقدر ممارسة المتعلمين للنشاط المدرسي .	٤		
١,٥٨٩	٤٩,٥	٤٧	٤٢,١	٤٠	٨,٤	٨	يستخدم نشاطات مرتبطة بموضوع الدرس .	٥		
١,٥٠٥	٥٦,٨	٥٤	٣٥,٨	٣٤	٧,٤	٧	يستخدم أنواع النشاط المدرسي أثناء التدريس .	٦		
١,٣٥٨	٧٢,٦	٦٩	١٨,٩	١٨	٨,٤	٨	يوجه المتعلمين إلى القيام برحلات أو زيارات حسب موضوع الدرس	٧		
١,٣٢٦	٧٢,٦	٦٩	٢٢,١	٢١	٥,٣	٥	يقسم المتعلمين إلى مجموعات للقيام بالنشاط .	٨		
١,٢٥٣	٧٦,٨	٧٣	٢١,١	٢٠	٢,١	٢	يستخدم المكتبة أثناء التدريس .	٩		
المجموع العام للمجال ككل = ١,٦٣										

يتضح من الجدول رقم (٩) ما يلي :

يتبيّن أن المتوسط العام للمجال ككل (١,٦٣) ويعد هذا المجال من أقل المجالات أداءً من قبل معلمي التربية الإسلامية في المرحلة الثانوية – أفراد عينة الدراسة – وهذه النتيجة تدل على أن النشاط لا يحظى باهتمام معلمي التربية الإسلامية كما ينبغي ويجب . وبالنظر إلى بنود المجال بشكلٍ مفصل فإننا نجد أنه إذا كان النشاط يهتم بتشجيع المتعلم نحو الممارسة لما يتعلمه من موضوعات في التربية الإسلامية نجد أن المعلمين يتوجهون بدرجة متوسطة نحو هذا الجانب ؛ إلا أن متوسط أدائهم نحو التشجيع لممارسة ما يتعلمه المتعلم لم يكن عالياً ؛ حيث يشير البند الأول «(يشجع المتعلمين على ممارسة ما يتعلموه قولاً وفعلاً)» إلى أن قيمة متوسط أداء معلمي التربية الإسلامية عينة الدراسة نحو هذا البند كانت (٢,٣٧٩) ، وهذه القيمة على الرغم من أنها أفضل قيم المجال بشكل عام إلا أنها لم تكن عالية .

وإذا نظرنا إلى البند الثاني نجد أنه يشير إلى أن نشاط الترويج هو من أكثر الأنشطة ممارسة داخل الفصل من قبل معلمي التربية الإسلامية – أفراد عينة الدراسة – حيث بلغت قيمة المتوسط الحسابي لهذا البند (١,٨) . وعلى الرغم من أن هذه القيمة جاءت في مقدمة أنواع النشاط التي يهتم بها معلم التربية الإسلامية ، إلا أن مستوى أداء معلم التربية الإسلامية

تجاهها لم يكن عالياً . وما تجدر الإشارة إليه أن جميع بنود هذا المجال جاءت بقيم متدنية مع اختلاف بسيط فيما بينها . وإذا نظرنا إلى البندين الثالث والرابع نجد أن معلمي التربية الإسلامية عينة الدراسة يوجد لديهم شئ من التقدير للأنشطة والتشجيع على ممارستها ؛ إلا أن ذلك لأسف لا يصل إلى الدرجة المطلوبة ، حيث يشير البند الثالث « يشجع المتعلمين على ممارسة النشاط المدرسي » إلى أن متوسط أداء المعلمين تجاهه كان (١, ٧٤٧) ؛ بينما يشير البند الرابع « يقدر ممارسة المتعلمين للنشاط المدرسي » إلى متوسط قدره (١, ٧٠٥) . ويرى الباحث أن إخفاق المعلمين في تقدير أهمية النشاط ؛ والإيمان به كعملية رئيسة من أهم عمليات التدريس التي يقوم بها المعلم له دور كبير في التأثير على عمل المعلم نحو استخدام النشاط . وهذا ما يشير أصلاً إلى أن اتجاه معلمي التربية الإسلامية نحو النشاط ليس عالياً ، وهذا ما دلت عليه إحدى الدراسات الحديثة التي توصلت إلى أن اتجاه معلمي التربية الإسلامية نحو الاشتراك في الأنشطة الجماعية داخل المدرسة وخارجها لم يكن عالياً حيث تبين أن متوسط آراء المديرين والمشرفين لا يتجاوز (٣, ٨٧) من أصل (٥)^(١) . ويعتقد الباحث أن أحد الأسباب الرئيسية في إخفاق المعلمين تجاه النشاط المدرسي يعود إلى الفهم السلبي لدى البعض منهم تجاه النشاط ، فمع أن للنشاط المدرسي أهميته الكبيرة التي لا يختلف عليها اثنان ؛ إلا أنه في خلد البعض من المعلمين يقصد به ذلك النشاط الذي ينصرف إلى بهرجة المدرسة وزخرفتها ، أو يقصد منها جميع الأعمال المدرسية حتى ولو لم يكن للمتعلم — محور عملية التدريس — نصيب فيها . ولا شك أن النتائج السابقة تدل بوضوح تام إلى أن معلمي التربية الإسلامية قبل كل شيء بحاجة ملحة إلى أن يفهموا ما هو النشاط ؟ ثم حتى تناقش الموضوع بصورة صادقة وواقعية — وبغض النظر عن الفكر الذي سيستند عليه المعلم في فهمه للنشاط — لا بد أن يفهم المعلم نشاط التدريس على أنه مرادف لطريقة التدريس . فالحاصل في مدارسنا أن المعلم عندما يتسلم جدول تدريسه بداية يتسلم مواد الدراسة ومواعيد الحصص ، ولا يتبادر في ذهنه أن النشاط هو جزء من هذا العمل ، ولا يتبادر في ذهنه أن كل مادة دراسية تعني ضمناً نشاط وطريقة تدريس في آنٍ واحد ، وهذا ما قد ينتج عنه تدريس المعلمين لموضوعات التربية الإسلامية أحياناً بطريقة جافية وجافة في ذات الوقت خالية من ألوان النشاط مع أن طبيعتها ليست كذلك .

(١) فريد بن علي الغامدي ، مرجع سابق ، ص ١٩٢ .

وإذا تتبعنا بنود هذا المجال نجد أن مستوى أداء المعلمين يسير نحو التدني شيئاً فشيئاً فالبند الخامس «يستخدم نشاطات مرتبطة بموضوع الدرس » بلغ متوسط أداء معلمى التربية الإسلامية عينة الدراسة نحوه (٥٨٩، ١) ، بينما بلغت قيمة متوسط أداء معلمى التربية الإسلامية عينة الدراسة نحو البند السادس «يستخدم أنواع النشاط المدرسي أثناء التدريس » :

(٥٠٥، ١) ، أما البند السابع «يوجه المتعلمين إلى القيام برحلات أو زيارات حسب موضوع الدرس » فقد بلغت قيمة متوسط أداء معلمى التربية الإسلامية عينة الدراسة تجاهه نحو (٣٥٨، ١) . ويعضد هذه النتائج ما توصلت إليه إحدى الدراسات الميدانية في تدريس التربية الإسلامية وهو أن هناك قصوراً واضحاً في استخدام النشاط المدرسي من قبل معلمى التربية الإسلامية في المرحلة الثانوية كما دللت على ذلك النسبة المئوية المرتفعة لإنجابات الموجهين والطلاب^(١)! وتشير هذه النتائج إلى تدنٍ واضح وملحوظ في استخدام المعلمين للنشاط ، ولا ندري كيف يغيب عن خلد معلم التربية الإسلامية ضرورة استخدام النشاط في تدريسه وأنه من الجوانب التي لا يستغنى عنها ؟ إن النشاط «يسعى إلى تأكيد الجوانب التطبيقية للحقائق والمفاهيم والتعليمات الشرعية وممارسة القيم والمثل والفضائل التي أشد بها الدين الإسلامي ، وذلك إشعاراً بأن العمل هو الغاية المرجوة من العلم ، وأن العلم بلا عمل فضيلة ضائعة الثمرة عديمة الأثر^(٢)».

والنشاط يؤكّد للمعلم دائماً أن العبرة هي ليست في ذلك الكم الذي يحفظه المتعلم من المعلومات لمجرد الحفظ وحسب ، ولكن العبرة دائماً هي في مقدار ما يوظفه هذا المتعلم من تلك المعلومات في منهجه وسلوكه ، وال عبرة دائماً هي فيما يبقى معه من تلك المعلومات ، مهما مر عليها من زمن ، وأن أسوأ ما يؤول إليه التدريس أن يتم بطريقة سطحية يصيّر مآل كل ما تعلمه - مع مرور الوقت - إلى التشتت والضياع . إن على معلم التربية الإسلامية أن يعلم أن التدريس الناجح الأصيل لا بد أن يقوم في أساسه على نشاط فهذا الإمام أبو حنيفة يجعل تدريسه كله في حلقة التدريس لديه بمثابة نشاط تربوي متصل ؛ ليؤكد للمعلم عن كثب أنه لا يمكن في يوم من الأيام أن يدرس بدون ممارسة هذا النشاط ، فقد كان «يعرض المسألة من المسائل التي تعرض له على تلاميذه ، ويبين الأسس التي قد تبني عليها أحكامها ، فيتجادلون معه ، وكل

(١) محمدحسن عبد الغني العوفي ، مدى استخدام المعلم للنشاط المدرسي في مجال تدريس التربية الإسلامية بالمرحلة الثانوية بمدينة الطائف ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة أم القرى ، من ٢٨٥ .

(٢) مراجـ محمد عبد العزيز الوزان ، التدريس في مدرسة النبوة ، مرجع سابق ، ص ٢٢٠ .

يدلي بكلامه ، وقد ينتصرون منه ويعارضونه في اجتهاده وقد يتضادون عليه حتى يعلو ضجيجهم ... وبعد أن يقلب النظر من كل نواحيه ، يدلي هو بالرأي الذي أنتجته المخاورات ، ويكون ما انتهى إليه هو القول الفصل ، فيقرء الجميع ويرضونه^(١) . وهذا كله بمثابة نشاط تربوي تفافي يتعلم المتعلم من خلاله بصورة أكثر مما يتعلم بطريقة نظرية . ومثله كان يفعل الإمام الشافعي رحمه الله حيث لم تكن حلقاته تخلو من هذا النشاط ، ولو أمعنا النظر في حلقة الشافعي وجدوله في التدريس لوجدنا أن جزءاً من عمل التدريس يتركه بين المتعلمين للنقاش والحوار والمناظرة والتفاعل فيما بينهم^(٢) . وهذا يدل بوضوح أن النشاط يمثل أحد عمليات التدريس التي لا يستغني عنها المعلم ، وما يؤكّد ذلك أيضاً عمل الإمام مالك رحمه الله الذي يؤكّد بوضوح أنه لا يمكن أن يكون التدريس فاعلاً ومؤثراً إلا عندما يعتمد على النشاط المدرسي ويسير عليه . يقول ابن وهب : « كنا إذا جلسنا إلى مالك فإنما يتسائل الناس فيما بينهم فإذا اختلفوا وأرادوا أن يرفعوه إلى مالك فإنما يضم إليه رجل واحد . يخفض الصوت مع الإجلال والهيبة فيقول : ما تقول أصلاحك الله في كذا وكذا ؟ قال فإن كان الرافع المصيب قال له : وفقك الله . وإن كان الآخر قال له ذلك ، فأليم ناداه بالتوفيق علم أنه المصيب »^(٣) ؛ فالإمام مالك يحترم المتعلم ويبتigh له الفرصة الكافية لممارسة النشاط الذي يتعلم من خلاله بصورة فاعلة ومؤثرة . أما الإمام أحمد بن حنبل رحمه الله فإن مواقفه التدريسية كلها تشير إلى أنه لم يكن يهمل النشاط ، ولا أدل على ذلك من أن حلقة الإمام أحمد رحمه الله كانت مشهورة بالحضور الكثيف في أعداد المتعلمين ، ولو كان التدريس عند الإمام أحمد بن حنبل مملاً ، أو كان لا يهتم بالنشاط ؛ لما أضحت يشار إليه بالبنان ؛ واجتمعت لديه جموع الناس لطلب العلم^(٤) . إن كل ذلك يؤكّد بوضوح أن أي عمل في التدريس يقوم به معلم التربية الإسلامية – خاصة في المرحلة الثانوية – لا بد أن يهتم بالنشاط المدرسي .

إنه على الرغم من أن النشاط عمل مهم قام به علماء المسلمين الأوائل في تدريسهم وأكدوه عليه ، وعلى الرغم من أن الدراسات التربوية الميدانية أكدت أهمية النشاط المدرسي في تدريس التربية الإسلامية في المرحلة الثانوية خاصة ، كما أكدت جميعها أن التدريس الناجح لا بد أن يهتم بالنشاط بجميع أنواعه وأنماطه ، إلا أنه للأسف لا زالت هناك بعض جوانب القصور لدى

(١) محمد أبو زهرة ، تاريخ المذاهب الإسلامية ، مرجع سابق، ج ٢ / ص ١٤٠ .

(٢) انظر : ياقوت ، مرجع سابق ، ص ٣٠٤ .

(٣) القاضي عياض ، مرجع سابق ، ج ١ / ص ١٥٦ .

(٤) انظر : شمس الدين الذهبي ، نزهة الفضلاء مرجع سابق ، ج ٢ / ص ٨٣٥ .

معلمي التربية الإسلامية نحو استخدامهم للنشاط المدرسي . فإذا نظرنا إلى البند الثامن : «(يقسم المتعلمين إلى مجموعات للقيام بالنشاط)» نجد أن متوسط أداء معلمي التربية الإسلامية عينة الدراسة تجاه هذا البند كان (٣٢٦، ١) في حين يشير البند الأخير من الجدول رقم (٩) «(يستخدم المكتبة أثناء التدريس)» أن متوسط أداء معلمي التربية الإسلامية تجاه هذا البند كان (٢٥٣، ١) . لقد تبين للباحث من خلال ملاحظته للمعلمين أثناء موافق التدريس أنهم تقريباً يسرون على روتين واحد ؛ فالتنظيم الذي شاهده لطلاب الفصل تقريباً واحد . والهيئة التي يكون عليها المتعلمون واحدة ، والتدريس يسير على وتيرة واحدة تصل أحياناً إلى درجة الملل . لقد أضحت من المؤكد تربوياً ، ومن خلال ما تبين معنا سابقاً في عمل الأئمة الأربعه رحهم الله أن المتعلم لا بد له من نشاط يجدد له حيويته ، ويبعث فيه روح الحماس والتفاعل ، وينقله من الكسل وال الخمول إلى الإيجابية والتفاعل ؛ إلا أن ذلك لا يتم بالصورة المطلوبة من معلمي التربية الإسلامية في مدارسنا الثانوية . إن المعلم عندما يقسم المتعلمين إلى مجموعات ويجعلهم يمارسون النشاط مع بعضهم هو لا يفعل جرماً يؤثم عليه وقد فعل مالك بن أنس ذلك عندما كان يقسم الناس إلى مجموعات عندما اقتضت عملية التدريس ذلك . يقول الحسن بن الربيع البواري : «(كنت على باب مالك فنادى مناديه ليدخل أهل الحجاز ، فما دخل إلا هم . ثم نادى في أهل الشام ، ثم في أهل العراق . فكنت آخر من دخل)»^(١) . وعندما استخدم الإمام مالك ذلك العمل في وقته لم يؤثر أن أحداً أعباه على ذلك العمل ؛ فالمعلم ينبغي أن يكون جاداً في تفعيل موافق التعلم وتعضيدها إذا كان فعلاً همه أن ينهض بمستوى متعلميـه . والمعلم عندما يأخذ المتعلمين إلى مكتبة المدرسة هو لا يرتكب إثماً يحاسب عليه ؛ ولا يبتدع شيئاً جديداً فيؤخذ عليه ؛ فالمكتبة رافد من روافد الغذاء التي يتزود منها الجوعى من المتعلمين ، ولا نحسب أن أحداً إلى اليوم في عصر شبكة المعلومات قد استغنى عن الكتاب ، يقول الإمام أبو حنيفة رحمة الله : «(من ظن أنه يستغني عن التعلم فليبيك على نفسه)»^(٢) ، ولا نظن أن أحمد بن حنبل الذي يحفظ ألف ألف حديث قد استغنى عن المكتبة حتى يستغني معلم التربية الإسلامية اليوم عنها ؛ فقد كان أحمد يفعل استخدام الكتاب كنشاط مهم من أنشطة التدريس ، حيث كان إذا درس أي موضوع من الموضوعات يحضر الكتاب^(٣) .

(١) القاضي عياض ، مرجع سابق ، ص ١٦٤ .

(٢) أبو عبد الله الصميري ، مرجع سابق ، ص ١٦ .

(٣) أبو الفرج ابن الجوزي ، مرجع سابق ، ص ١٨٩ - ١٩٠ .

ويرى الباحث أن استخدام المكتبة في التدريس يكون على طريقتين : الطريقة الأولى أن يصطحب المعلم معه المتعلمين إلى مكتبة المدرسة فيدرسهم — باستخدامها — موضوعاً من موضوعات التربية الإسلامية . والطريقة الثانية : أن يصطحب المعلم معه محتويات المكتبة التي يحتاجها في درسه إلى قاعة الدرس ويفيد منها كنشاط من أنشطة التدريس . وما تجدر الإشارة إليه أن استخدامات المكتبة في التدريس كثيرة ، ولا يقتصر استخدامها على النشاط المدرسي وحده .

وخلاصة القول أن هذا المجال لم يسفر عن أداء عالٍ لدى معلمي التربية الإسلامية ؛ حيث يتضح من خلال المتوسط العام لأداء معلمي التربية الإسلامية عينة الدراسة ، أن قيمة المتوسط لم تتجاوز (٦٣ ، ١) ، ولا شك أن هذه القيمة تأتي دون المستوى المطلوب سيما إذا قارناها بقيم المتوسطات العامة للمجالات السابقة ، وكان من الأولى والأجدر أن تأتي القيم بشكل متوازن في اهتمام المعلمين على وجه الخصوص ، غير أن النشاط المدرسي يجيء كأقل مجال من المجالات في متوسط أداء المعلمين . ولعل ذلك يعود إلى عدد من الأسباب أهمها ما يلي :

- ١- ضعف اتجاه المعلمين نحو النشاط أصلاً ، وهذا ما دعمته إحدى الدراسات التي سبق للباحث ذكرها .
- ٢- سوء فهم المعلمين للنشاط ؛ فالتعلم إلى اليوم لا يعرف ما هو النشاط الذي يخدم العملية التعليمية ، وما هو النشاط الذي يجب أن يسير عليه ؛ الواقع شيء ، والذي تحت عليه التربية شيء آخر . وللخروج من هذا الإشكال فإن الباحث يبحث المعلم على الرجوع إلى منهج الإسلام وعلماء الإسلام في مفهومهم للنشاط .
- ٣- المبالغة في التمسك بالروتين المعتمد ؛ فالأفكار التربوية مفيدة ، وقد يتفاعل المعلم معها — كأفكار — لكنه إذا عمل في الميدان رجع إلى روتينه الذي اعتاد عليه . وهنا نحن المعلم على أن يطبق الشيء الإيجابي دائماً ومصلحة المتعلم هي الأهم ، والإمام أحمد بن حنبل لم ينتظر أحداً يحثه على تطبيق ما ينبغي تطبيقه . يقول أحمد : « ما كتبت حديثاً عن النبي صلى الله عليه وسلم إلا وقد عملت به ، حتى مر بي في الحديث أن النبي صلى الله عليه وسلم « احتجم وأعطي أبا طيبة ديناراً » ، فأعطيت الحجام ديناراً حين احتجمت ، وتسري واختفى ثلاثة »^(١) .

(١) أبو اليمن مجير الدين العليمي، مرجع سابق ص ٧٣.

ويرى الباحث أن ديننا الإسلامي الحنيف قد جاء بكل ما فيه مصلحة للإنسان ، والمعلم الناضج اليوم لا بد أن يكون بصيراً في معرفة ما يفيده ويخدمه في عمله في المدرسة ، وهذا ما أكده القرآن الكريم ، كما يقول الحق تبارك وتعالى : « إِنَّ الَّذِينَ عِنْدَ اللَّهِ أَلْيَسْلَمُوا »^(١) ، وقال الله عز وجل : « وَمَنْ يَعْبُدْ غَيْرَ الْإِسْلَامَ دِينًا فَلَنْ يُقْبَلَ مِنْهُ فِي الْآخِرَةِ مِنَ الْخَسِيرِينَ »^(٢) . وقال عز وجل : « مَا فَرَطْنَا فِي الْكِتَابِ مِنْ شَيْءٍ »^(٣) . وقال الرسول صلى الله عليه وسلم : « تركت فيكم أمرين لن تضلوا ما مسكتم بهما : كتاب الله وسنة نبيه »^(٤) .

ومن هذا المنطلق فإن على معلم التربية الإسلامية أن يرجع إلى منهج علماء المسلمين ليستقي منه الفكر السليم نحو نشاط التدريس ، وفهمه ، واستخدامه كمراويف للطريقة التي يعمل بها معلم التربية الإسلامية ؛ وليتبن له عن كثب أيضاً أن النشاط هو جزء لا يتجزأ من عمليات التدريس التي يقوم بها ، ثم ليتبين أخيراً أنه لا يوجد في التربية الإسلامية بصفة عامة ، وفي منهج الأئمة الأربع رحمة الله بصفة خاصة ما يدل على أن النشاط لا قيمة له ، أو أنه يقع خارج اهتمامات معلم التربية الإسلامية .

٧) مجال وسائل التدريس وأدواته :

يولي الأئمة الأربع رحمة الله اهتماماً كبيراً للوسائل التعليمية ؛ ذلك أن للوسائل أهمية كبيرة في التدريس لما تؤدي إليه من جذب لانتباه المتعلم ، ومساعدة المعلم على بلوغ أهداف درسه بأقصر وقت ، وأقل تكلفة، وأندى جهد ممكن . والوسيلة التعليمية الناجحة هي التي تجعل المتعلم أكثر فاعلية من جهة ولا ترهق المعلم من جهة أخرى . وعلى الرغم مما تحتله الوسيلة التعليمية من أهمية ؛ إلا أنها نجد قصوراً لدى معلم التربية الإسلامية اليوم نحو استخدامها ؛ وهذا ما يدل عليه واقعهم ، والجدول التالي يوضح أداء ملمي التربية الإسلامية نحو وسائل التدريس وأدواته :

١) سورة آل عمران ، الآية ١٩ .

٢) سورة آل عمران ، الآية ٨٥ .

٣) سورة الأنعام ، الآية ٣٨ .

٤) مالك بن أنس رضي الله عنه: الموطأ . مرجع سابق ، ج ٢ / ص ٨٩٩ .

الجدول رقم (١٠) :

يوضح متوسطات أداء المعلمين فيما يتعلق بمجال وسائل التدريس وأدواته (مرتبة تنازلياً حسب قيمة المتوسط)

المتوسط الحساوي	درجة الأداء						أداء المعلم	م		
	ضعيفة		متوسطة		عالية					
	%	ت	%	ت	%	ت				
٢,٦٠٠	١٠,٥	١٠	١٨,٩	١٨	٧٠,٥	٦٧	يستخدم السبورة ضمن الوسائل التعليمية أثناء عملية التدريس .	١		
٢,٦٠٠	٦,٣	٦	٢٧,٤	٢٦	٦٦,٣	٦٣	يوظف الكتاب المدرسي ضمن الوسائل التعليمية التي يستخدمها .	٢		
٢,٤٦٣	١١,٦	١١	٣٠,٥	٢٩	٥٧,٩	٥٥	ينظم السبورة بشكل جيد .	٣		
٢,٣٣٧	٢١,١	٢٠	٢٤,٢	٢٣	٥٤,٧	٥٢	يستخدم أحد المتعلمين ليقوم بدور القراءة كوسيلة من وسائل التدريس	٤		
٢,١٨٩	١٤,٧	١٤	٥١,٦	٤٩	٣٣,٧	٣٢	يحضر الأدوات الازمة للتدريس .	٥		
٢,١٢٦	٥,٣	٥	٧٦,٨	٧٣	١٧,٩	١٧	يستخدم الوسائل التعليمية في تدريسه .	٦		
٢,٠٣٢	١٢,٦	١٢	٧١,٦	٦٨	١٥,٨	١٥	ترتبط وسائل التدريس بأهدافه ربطاً وثيقاً .	٧		
١,٩٨٩	١١,٦	١١	٧٧,٩	٧٤	١٠,٥	١٠	يختار الوسيلة في ضوء مراعاتها لوقت والجهد والمال .	٨		
١,٩١٦	٤٤,٢	٤٢	٢٠	١٩	٣٥,٨	٣٤	يستخدم الأقلام الملونة .	٩		
١,٩١٦	٣٥,٨	٣٤	٣٦,٨	٣٥	٢٧,٤	٢٦	يستخدم القصبة كوسيلة من وسائل التدريس .	١٠		
١,٨٨٤	٤١,١	٣٩	٢٩,٥	٢٨	٢٩,٥	٢٨	يستخدم الأمثل كوسيلة من وسائل التدريس .	١١		
١,٧١٦	٣٧,٩	٣٦	٥٢,٦	٥٠	٩,٥	٩	ينبع من الوسائل التعليمية المستخدمة .	١٢		
١,٤٨٤	٦٤,٢	٦١	٢٣,٢	٢٢	١٢,٦	١٢	يستخدم الرسوم الإيضاحية كوسيلة من وسائل التدريس .	١٣		
١,٣٤٧	٧١,٦	٦٨	٢٢,١	٢١	٦,٣	٦	بورد بعض النماذج كوسائل التدريس .	١٤		
١,٢٨٤	٧٥,٨	٧٢	٢٠	١٩	٤,٢	٤	يحضر بعض العينات كوسائل للتدريس .	١٥		
المجموع الكلي = ١,٩٩										

يتبع من الجدول السابق رقم (١٠) ما يلي :

يتضح أن متوسط أداء معلم التربية الإسلامية عينة الدراسة تجاه مجال التدريس وأدواته بصفة عامة لم يكن عالياً ، حيث تشير قيمة المتوسط العام للمجالات كل إلى قيمة إحصائية إجمالية قدرها (١,٩٩) ، وهذا ما يفيد أن استخدام الوسائل التعليمية في تدريس التربية الإسلامية في مدارسنا الثانوية لا يتم بالصورة المأمولة من معلم التربية الإسلامية . يدل على ذلك بوضوح ما تدلل عليه القيم الإحصائية للبنود التي يتناولها الجدول السابق . إن تدريس التربية الإسلامية يعد من المجالات الخصبة لاستخدام الوسائل بجميع أنواعها وتوظيفها على أفضل نحو ممكن ؛ غير أنه عندما ننظر إلى الواقع معلم التربية الإسلامية في الميدان نجد أن السبورة والكتاب المدرسي تحلان المكانة الأولى من بين جميع الوسائل الكثيرة في تدريس التربية الإسلامية: حيث يشير البند الأول : ((يستخدم السبورة ضمن الوسائل التعليمية أثناء عملية التدريس)) . والبند الثاني ((يوظف الكتاب المدرسي ضمن الوسائل التعليمية التي يستخدمها)) إلى أن متوسط أداء معلم التربية الإسلامية تجاه هذين البندين كان : (٢,٦) . بينما يشير البند

الثالث « ينظم السبورة بشكل جيد » إلى أن متوسط أداء معلمي التربية الإسلامية عينة الدراسة كان (٤٦٣، ٢) . وعندما ننظر إلى التقييم السابقة فإننا نجده تمثل أعلى على قيم الجدول رقم (٨) .

ومما تجدر الإشارة إليه أنه يمكن القول أن أداء معلمي التربية الإسلامية عينة الدراسة نحو استخدام الكتاب المدرسي والسبورة كان عالياً ، ويعلل الباحث ارتفاع أداء المعلمين نحو هاتين الوسائلتين لعدة أسباب : أولها : أن السبورة والكتاب من الوسائل التي لا يستطيع المعلم الهروب عنها أو الاحتجاج بعدم وجودها ؛ فقد تكثر احتجاجات بعض معلمي التربية الإسلامية في كثير من الأمور التي يعود معظمها إلى أسباب واهية ، أما السبورة الثابتة في كل فصل اليوم فليس هناك حجة عند المعلم تقول بعدم وجودها ؛ حتى السبورات الطباشيرية تم استبدالها – لمن يتحججون بأضرار الطباشير – بالسبورات البيضاء التي تستخدم معها أقلام السبورة ، ولهذا وجدنا ارتفاع أدائهم كان واضحاً ، وهذا ما دلت عليه بعض الدراسات الميدانية التي توصلت إلى أن معلمي التربية الإسلامية لا يستخدمون إلا السبورة في تدريس مادة الفقه^(١) . وهذا ما يتفق أيضاً مع ما توصلت إليه إحدى الدراسات أيضاً من أن متوسط استخدام معلمي التربية الإسلامية للسبورة في المرحلة الثانوية كان (٥٨، ٤٢)، وهو قريب جداً من المتوسط الذي توصلت إليه الدراسة الحالية (٦، ٢) ، غير أن الباحث يؤكد أن هذا الاستخدام لا يتم بصورة يتفق عليها جميع معلمي التربية الإسلامية ، ذلك أننا إذا نظرنا إلى البند الثالث نجد أن متوسط أداء معلمي التربية الإسلامية عينة الدراسة تجاه تنظيم السبورة بشكل جيد لم يكن عالياً ؛ حيث لم تتجاوز قيمة المتوسط (٤٦٣، ٢) . ويعلل الباحث ذلك إلى عدة أسباب أهمها : الافتراض الخاطئ الموجود عند بعض معلمي التربية الإسلامية بأن المعلم إذا استخدم السبورة كييفما كان ذلك الاستخدام أجزاءً ذلك عن تبعات العناية بالمتعلم ومدى فهمه – الذي هو بيت القصيد من استخدام السبورة أو غيرها – وأن استخدام السبورة بأي وجه كان يلبي المطلب التربوي والتعليمي من وجودها كوسيلة تعليمية مهمة . ولهذا لا غضاضة أن يكتب المعلم كلمة في وسط السبورة ، وكلمة في أعلىها ، وكلمة في أسفلها ، وكلمة في أي منها ، وأين ما يكون المكان منه قريباً يكتب ، وليس المهم هذا الإنسان الموجود أمامه ، والذي جاء ليتعلم منه . السبب الثاني : الافتراض بأن المطلوب من المعلم هو موضوع يدرس وكتابة على السبورة ، دون إدراك أهمية التنظيم التربوي لهذه الكتابة ، فمعلم تجده يكتب عنوان الدرس قبل أن يمهد له

(١) عبد العزيز عدان علي الغامدي ، مدى استخدام معلمي التربية الإسلامية للوسائل التعليمية في تدريس موضوعات مادة الفقه بالمرحلة المتوسطة للبنين بمكة المكرمة ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة أم القرى ، ص ١٨٩.

(٢) فريد الغامدي ، مرجع سابق ، ص ٢١١.

، وأخر تجده يكتب جزءاً من محتوى الدرس قبل أن يقود المتعلمين إليه بطريقة جذابة وجيدة ، حتى يصير عمله مملاً وتدريسه جافاً . السبب الثالث : الافتراض بأن هذه السبورة شئ بسيط في نظر بعض المعلمين ، والكتابة عليها ما هي إلا لملء الفراغ في الدرس ، ومتى ما أراد المعلم ، وكيفما أراد ، والحجّة في ذلك أنه معلم والذين أمامه طلاب ، ولذلك نجد الاستخدام أحياناً يسير على الأدوات ليس له معيار علمي يحكمه . والذي يراه الباحث أن السبورة تمثل أهم وسائل التدريس ، وستظل بحكم أنها وسيلة لا غنى عنها ، وهي الوسيلة التي لم يستغن عنها ذوي الفكر والأفهام من الأئمة الأعلام ؛ فهذا مالك رحمه الله يؤمن بقيمة الألواح منذ أن كان متعلماً ، واستخدم الكتابة معلماً حتى قال رحمه الله («كتب بيدي مائة ألف حديث»)^(١) ؛ ولم يستغن أبو حنيفة عن الكتابة أثناء التدريس سواء في الألواح أو ما في حكمها ؛ حيث كان يبحث تلميذه أبي يوسف بكتابة المسألة بعد الانتهاء من مناقشتها^(٢) ، وكان الشافعى يستغل كل ما يمكن الكتابة عليه – إيماناً بقيمة الألواح – وكان يقول : «(ومن كتب الحديث قويت حجته)»^(٣) ، وبيؤيد الإمام أحمد رحمه الله في ذلك ، كما يقول ابنه : عبد الله بن أحمد بن حنبل أيضاً : «(كتب أبي عشرة ألف ألف حديث) . ولم يكتب سواداً في بياض إلا قد حفظه)»^(٤) . أي أن العلم – بأي شكل من الأشكال لا بد له من كتابة . والمعلم ليس له عذر في إهمال السبورة أو استخدامها لمجرد كتابة العنوان فقط .

أما الوسيلة الأخرى التي احتلت قيمة كبيرة عند المعلمين فهي الكتاب المدرسي ، ويعود ذلك – في رأي الباحث – إلى أن الكتاب أكثر استخداماً داخل قاعة الدرس ؛ فالтельفظ لا يمكنه أن يستغني عن الكتاب ، وقد يستخدمه بعض المعلمين ليعالج القصور الموجود في تدريسه إما لقلة وسائل تدريسه التي يستخدمها أو لانتهاء الدرس قبل موعده فيشغل بقية الوقت بقراءة المتعلمين من الكتاب المدرسي . وعلى أية حال الكتاب المدرسي وسيلة مهمة جداً ؛ غير أن استخدامه وتوظيفه داخل قاعة الدرس يجب أن يكون جيداً . وعندما يستخدم الكتاب كوسيلة لشرح موضوع الدرس ، أو لمارسة المتعلمين لنشاط معين داخل الصالف ؛ فليس بالضرورة أن يكون الكتاب وسيلة يستخدمها المعلم كخطاء لعلاج عيوب النقص في تدريسه ؛ وبالذات الوقت الذي يؤدي إلى كشف النقاب عن البعض من المعلمين الذين يعانون نقصاً في مادتهم العلمية ، أو الذين لا يستخدمون القراءات الخارجية في تدريسيهم . والكتاب هو المرجع الرئيس للمتعلم لا بد

(١) أحمد الشريachi ، مرجع سابق ، ص ٧٤ .

(٢) عبد الحليم الجندي ، أبو حنيفة مرجع سابق ، ص ٥٦ .

(٣) أبو بكر أحمد بن علي بن ثابت أبو بكر الخطيب البغدادي ، شرف أصحاب الحديث ، مرجع سابق ، ص ٦٩ .

(٤) أحمد عبد الجود الدومي ، مرجع سابق ، ص ٢٢٥ .

أن يتم استخدامه في مواقف التدريس بشكل جيد . ومن الممارسات التي لا حظها الباحث في عمل المعلمين استخدام القراءة من قبل أحد المتعلمين ، وهذا ما يشير إليه البند الرابع « يستخدم أحد المتعلمين ليقوم بدور القراءة كوسيلة من وسائل لتدريس » الذي بلغت قيمته (٢، ٣٣٧) ، وهذه النتيجة تتفق مع ما جاء في الجدول رقم (٨) ؛ حيث تبين أن متوسط أداء استخدام معلمي التربية الإسلامية — أفراد عينة الدراسة — لعنصر القراءة والكتابة (٢، ٤٦٣) ، وهذا يدل على أن استخدام معلمي التربية الإسلامية للقراءة لم يكن عالياً ، سواء كانت القراءة كعنصر قد تتم من قبل المعلم أو المتعلم ، أو كانت وسيلة تتم من قبل المتعلم ؛ عندما يتبع المعلم للمتعلم أن يقوم بدور القراءة ؛ فإنها لا تتم بدرجة أداء عالية ، ويعجب الباحث كيف لا يكون أداء المتعلمين عالياً في القراءة بوجه عام ، ثم كيف أداء المعلم فيما يتعلق بتكوين عادات ومهارات عليا عند المتعلم بشأن القراءة ؛ سيما القراءة الوظيفية التي يجب أن يسعى معلم التربية الإسلامية — على وجه الخصوص — إلى تتميتها عند المتعلم ، لأن القراءة التي أشار إليها القرآن الكريم « لم يكن يقصد بها قراءة ما هو مكتوب فقط بل نظر الإسلام إلى القراءة نظرة عموم وشمول ، فهي تشمل كل ما يعرفه الإنسان ويلمسه ويسمعه قراءة للمكتوب وقراءة لغير المكتوب ، ما تقع عليه العين وتسمعه الأذن أو تحسه أية حاسة من حواس الإنسان في النفس وفي السماء والأرض وفي خلق الكثير من حولنا^(١) ». وفي ذلك يقول ابن كثير : « العلم تارة يكون في الأذهان وتارة يكون في اللسان وتارة يكون في الكتابة بالبنان ذهني ولفظي رسمي^(٢) ».

وعندما تكون الأدوات إحدى المكونات الرئيسة للوسائل التعليمية التي يستخدمها معلم التربية الإسلامية ؛ فقد أشار البند الخامس « يحضر الأدوات اللازمة لتدريس » بأن متوسط أداء معلمي التربية الإسلامية عينة الدراسة كان (٢، ١٨٩) ، بينما كان متوسط أدائهم فيما يتعلق باستخدام الوسائل بوجه عام ، كما يشير البند السادس « يستخدم الوسائل التعليمية في تدريسه » إلى قيمة قدرها (٢، ١٢٦) ، وفي مجال معرفة مدى ربط الوسائل بالأهداف ؛ فإن البند السابع « ترتبط وسائل التدريس بأهدافه ربطاً وثيقاً » يشير إلى أن متوسط أداء معلم التربية الإسلامية في هذا الجانب كان (٢، ٠٣٣) . ولا ريب أننا عندما ننظر إلى هذه القيم الإحصائية نجد أنها قيماً لا تدلل على أداء عالٍ عند المعلم . فالأدوات تمثل أهمية كبيرة عند المعلم ، وحتى يؤدي المعلم تدريسه على أفضل وجه ممكن لا بد أن يحرص على توفر هذه

(١) سراج محمد عبد العزيز الوزان ، كيف تدرس القرآن لأبنائنا ، مرجع سابق ، ص ١٨ .
 (٢) أبو الفداء إسماعيل بن كثير المشقى ، تفسير القرآن العظيم ، مرجع سابق ، ج ٤ / ص ٥٢٨ .

الآدوات ، وقد كان الأئمة الأربع مضرب المثل في توفير واستخدام الأدوات الناجحة لعملية التدريس مثل الأقلام والأوراق والمحابير ، وكل ما وفرته العملية التعليمية في وقتهم ؛ وبمعنى آخر يمكن القول أنه لا يوجد حديث في زمنهم من الأدوات التي لها صلة بالتدريس إلا استخدموها ؛ وهذا يجب على المعلم المعاصر أن يكون سباقاً في الإفادة من كل أداة تخدمه في عملية التدريس ؛ فكل ما يختصر له وقته وجهه ومآلاته ؛ ويساعده على بلوغ أهدافه هو أولى به من غيره ؛ ذلك أن رسول الله صلى الله عليه وسلم يقول: «**الكلمة الحكمة ضالة المؤمن، حيئما وجدها، فهو أحق بها**»^(١). ويرى الباحث أن تدريس التربية الإسلامية يحتاج إلى الكثير من الأدوات مثل : توفير معامل خاصة لتدريس القرآن الكريم ، وذلك من أجل « الاستفادة من معامل الصوتيات في تدريس القرآن الكريم كما هو الحال في التخصصات الأخرى التي أخذت على عاتقها الاستفادة من ذلك »^(٢) ، كذلك توفير مكتبة سمعية متكاملة يستفيد منها المتعلم ، وتوفير بعض الأدوات التي تساعد المتعلم من التعامل مع قنوات الاتصال الحديثة ، وتسخيرها لفائدة . ولعل النتيجة التي أظهرها المعلمون نحو استخدام الأدوات ؛ والتي لم يتبيّن من خلالها أداء عال لدى المعلمين تعود إلى أن متوسط أداء المعلمين للوسائل التعليمية لم يكن عالياً ؛ حيث كما سبقت الإشارة تبيّن أن هذا المتوسط لا يزيد عن (١٢٦ ، ٢) ، وهذا المتوسط لو قارناته بمتوسط أداء المعلمين تجاه مجال وسائل التدريس وأدواته نجد أنه لا يختلف كثيراً ، حيث تبيّن أن المتوسط العام للمجال ككل (٩٩ ، ١) ، وما تجر الإشارة إليه أن هذا الأداء – وإن كان يعطي دلالة على أهمية الوسائل التعليمية على أنها مهمة في عمل المعلم ولا يمكن الاستغناء عنها بحال من الأحوال – إنه لا يمثل الصورة المطلوبة من معلم التربية الإسلامية اليوم ؛ فالمنتظر من المعلم أن يقدم أداءً أفضل مما قدم – كما تسفر عنه نتائج المتوسطات لأداء معلمي التربية الإسلامية عينة الدراسة ، والسبب في ذلك أن الوسائل التعليمية من أهم ما يؤكّد عليه المربيون ؛ وقد أكدت المؤتمرات العالمية الخاصة بال التربية الإسلامية على أهمية الوسائل التعليمية قبل أكثر من عشرين سنة ، ومن ذلك ما أكّد عليه المؤتمر العالمي الرابع للتعليم الإسلامي حيث أوصى المؤتمر فيما تدريس التربية الإسلامية في المرحلة الثانوية « بأن يكون تدريس الدين أقل تجريداً وأكثر تطبيقاً »^(٣) ، وعلى الرغم من أن هذه التوصية قد مر عليها زمان يزيد عن أكثر من

(١) أبو عبد الله محمد بن يزيد ابن ماجه ، سنن ابن ماجه ، مرجع سابق ، ص ٩٥١ .

^٢ سراج محمد الوزان ، كيف ندرس القرآن لأبنائنا ، مرجع سابق ، ص ١٩٦

^٣) المركز العالمي للتعليم الإسلامي ، توصيات المؤتمرات التعليمية الإسلامية العالمية الأربع ، مرجع سابق ، ص ١٨٧ .

عشرين سنة إلا أن أداء المعلم للأسف – إلى يومنا هذا – لا يدل على استخدام عال نحو وسائل التدريس وأدواته .

وإذا كانت عمليات التدريس – كلها – ترتبط ببعضها ابتداءً من اشتغال الأهداف وانتهاء بعملية التقويم ؛ فإن ذلك يشير إلى أن الوسائل لا بد أن يتم اختيارها وتحديدها انطلاقاً من أهداف التدريس التي يستخدمها معلم التربية الإسلامية ؛ لأن الوسيلة التعليمية عندما لا يتم اختيارها في ضوء أهداف التدريس من قبل معلم التربية الإسلامية فإن ذلك « قد يؤدي بالتميذ إلى الملل أو إضاعة جزء كبير من الحصة ، فلا يسمح للمدرس بالوقت الكافي للشرح والمناقشة وإجراء التجارب أو استخدام وسائل أخرى »^(١). غير أننا عندما ننظر إلى أداء معلمي التربية الإسلامية – عينة الدراسة – نحو ربط الوسائل بالأهداف نجد أن متوسط أدائهم لا يتجاوز (٤٠.٣٢) ، وهذه القيمة تتفق مع ما تم الوصول إليه كما يتضح من خلال الجدول رقم (٦) في مجال الأهداف : أن متوسط أداء معلمي التربية الإسلامية فيما يتعلق باستخدام الأهداف في اختيار الوسيلة التعليمية المناسبة ، من هذا المتوسط لم يتجاوز (١٨٤٢) ونجد أن القيمتين قريبتين من بعضهما حيث لا يمثل الفرق قيمة كبيرة . ويعتقد الباحث أن السبب في ذلك يعود إلى تركيز المعلمين على استخدام السبورة – التي كما تبين معنا أن أداء المعلمين فيها كان عالياً – والسبورة على أية حال ليست بالضرورة أن تكون مناسبة لجميع الدروس ، صحيح يمكن استخدامها ؛ ولكنها ليست الوسيلة الدقيقة لكل موضوع ؛ وإمكانية الاستخدام شئ ودقة الاستخدام شئ آخر ، ومعلم التربية الإسلامية يجب أن يكون حريصاً على دقة الاستخدام وليس على مجرد الاستخدام – كأي استخدام .

ولأن عملية التدريس عموماً ، وتدرس التربية الإسلامية خصوصاً تحتاج إلى معلم ذكي ؛ فإن من بديهيات القول أن يكون معلم التربية الإسلامية متيناً لقضية الوقت والجهد والمال ، فقد ينبع معلم التربية الإسلامية بوسيلة وصفت له بأنها " حديثة " ، ويكرس المعلم وقته وجهده وماله للدخول في عالمها ، ويتبيّن في النهاية أن هذه الوسيلة لا تخدمه إلا في بلوغ هدف بسيط من أهداف تدريس لا يساوي ما أنفق عليها من وقت وجهد ومال ؛ فهل حداثة الوسيلة وحدها كفيلة بأن تجعلها وسيلة مجدها ومناسبة ؟ . الإمام مالك رحمة الله استخدم الخيط – كما سبق الحديث عن ذلك في الإطار النظري – وهو أبسط وسيلة تعليمية يمكن استخدامها ، ومع ذلك

(١) حسين حمدي الطوبجي ، مرجع سابق ، ص ٥٩ .

قدم ما لا يمكن أن يقدمه المعلم المعاصر . بل إن من المؤسف أن يستخدم المعلم مثل هذه الوسائل وهو لا يحسن التمهيد للدرس أصلا ، بل قد تجد مثل هذا المعلم يخل بكثير من عمليات التدريس الأساسية الجوهرية ، ويظن أنه بذلك درس وأفاد . إن القاعدة في تحديد الوسيلة التعليمية لا يقوم على التقليد والمحاكاة ، ولا على التبعة والإعجاب ، فيكيفنا في ذلك أن ديننا قد نهانا عن هذا العمل الذميم ، فقد جاء عن حذيفة قال: قال رسول الله صلى الله عليه وسلم : « لا تكونوا إمعة تقولون إن أحسن الناس أحسنا ، وإن ظلموا ظلمنا ، ولكن وطنوا أنفسكم ، إن أحسن الناس أن تحسنوا ، وإن أساءوا فلا ظلموا »^(١) . وهذا لا يعني أن معلم التربية الإسلامية لا يجب أن يكون سباقاً نحو معرفة كل جديد ومفيد ، بل عليه أن يبحث ، ويفكر ، ويبتكر ، ويوجد ، ولكن عند الاستخدام عليه أن يراعي الشروط والقواعد التي يجب مراعاتها ، وهناك فرق بين المعرفة بالشيء ، وبين استخدام الشيء . على معلم التربية الإسلامية في المرحلة الثانوية — عند استخدامه للوسائل التعليمية أن يعرف كيف يبدأ ليعرف كيف ينتهي ? .

ولا يفهم مما سبق إنكار أهمية الوسائل والتقنيات الحديثة في التدريس ؛ بل إن الغرض من كل ما سبق ذكره هو تcenين استخدام الوسائل لتكون مناسبة للوقت والجهد والمال ، ومتى أتقن معلم التربية الإسلامية ذلك فله أن يستخدم كل ما يساعد على بلوغ أهدافه ، ولو علم أن بمقدوره أن يستخدم وسائل تختصر له الوقت ، وتتوفر له المال ، وثريحة في المجهود فهو أولى باستخدامها من غيره ؛ لأن القاعدة الرئيسية في استخدام الوسيلة « أن تساوي الوسيلة الجهد والمال الذي يصرفه المدرس أو التلميذ في إعدادها والحصول عليها »^(٢) . وعلى الرغم من أهمية كل ذلك إلا أن البند الثامن «يختار الوسيلة في ضوء مراعاتها للوقت والجهد والمال » . يدل على أن أداء معلمي التربية الإسلامية عينة الدراسة لم يكن عالياً ، حيث تبلغ قيمة المتوسط (٩٨٩) ، وهذا ما يشير إلى أن معلمي التربية الإسلامية في المرحلة الثانوية بحاجة إلى الرجوع إلى منهج علماء المسلمين الأوائل في استخدامهم للوسائل التعليمية ، وبالذات في مراعاتهم للوقت والجهد والمال ؛ فالمعلم المعاصر كما يهمه معرفة الوسائل والأدوات التي استخدمها الأئمة الأربع ، يهمه أيضاً معرفة أن استخدامهم لها لم يكن عبثاً — وإنما لو دقق النظر لوجد أنهم ينظرون للوقت والجهد والمال — وهو معيار قويم ساعد على نجاحهم وتقديمهم بشكل كبير .

(١) أبو عيسى الترمذى ، مرجع سابق ، ج٤ / ص ٣٦٤ .
(٢) حسين حمدى الطوبجى ، مرجع سابق ، ص ٥٩ .

وعلى الرغم من أهمية مراعاة قاعدة الوقت والجهد والمال عند استخدام الوسائل التعليمية ، والتي لم يظهر معلمو التربية الإسلامية عينة الدراسة — كما سبق — اداءً عالياً عندها ؛ فإنه من خلال ملاحظة الباحث لهؤلاء المعلمين لم يجد عند استخدامهم لبعض وسائل التدريس ما يبرهن على ذلك ، ولو تتبعنا بقية البنود في الجدول رقم (١٠) لوجدنا أن متوسط أداء معلمي التربية الإسلامية يتوجه نحو الانخفاض ، فالبند التاسع « يستخدم الأقلام الملونة » ، والبند العاشر « يستخدم القصبة كوسيلة من وسائل التدريس » أظهرها متوسطاً لأداء معلم التربية الإسلامية — أفراد عينة الدراسة — قدره (٩١٦ ، ١) ، أما البند الحادي عشر « يستخدم الأمثل كوسيلة من وسائل التدريس » فقد أظهر متوسطاً قدره (٨٨٤ ، ١) ، يليه البند الثاني عشر « (نوع من الوسائل التعليمية المستخدمة) الذي بلغ متوسط أداء المعلمين عنده (٧١٦ ، ١) . وما تجدر الإشارة إليه أنه عندما ننظر إلى استخدام معلم التربية الإسلامية للأقلام الملونة نجد أن المتوسط لم يكن عالياً ، وهذا يتفق مع ما توصل إليه أحد الباحثين^(١) الذي توصل إلى أن متوسط استخدام معلم التربية الإسلامية في المرحلة الثانوية للألوان — عند كتابة العناصر المهمة — يبلغ (٦٨ ، ١) ، وهذه النتيجة قريبة من النتيجة التي توصلت إليها الدراسة الحالية ؛ الأمر الذي يشير إلى أن استخدام معلم التربية الإسلامية للسبورة — حتى وإن كان عالياً — إلا أنه لا يمثل الاستخدام المثالى ؛ بدليل أن الأقلام الملونة قد تجد طريقها في كثير من المواد بينما لا تلقى توظيفاً جيداً في مواد التربية الإسلامية ؛ مع أن هناك أحكاماً للتجويد تحتاج إلى التوضيح بالأقلام الملونة ، وهناك آيات للتفسير تحتاج إلى توضيح بالألوان ، يضاف إلى كل ما سبق أن استخدام الألوان فيه نبذ للروتين المعتاد ، وتجدد لحيوية المتعلم ؛ إلا أن الواقع يشير إلى غير ذلك . إن كل وسيلة تعليمية أو أداة من الأدوات التي يستخدمها المعلم ؛ والتي تساعد على اختصار وقته وجهه وماله هو معنى باستخدامها ، فضلاً عن كونها وسيلة أصلية ناجحة لا يمكن إنكار أهميتها ، فالقصبة ؛ والتي تمثل أهم الوسائل التعليمية ، والأمثال ؛ لا يمكن لمعلم أن يقول أن مثل هاتين الوسائلتين مكالفتين في الوقت أو الجهد أو المال ؛ كما لا يمكن لمعلم أن يقول بعدم جدواهما وقد أكد الإسلام عليهما ، ومع ذلك فإن متوسط أداء المعلمين لم يكن عالياً . ويعتقد الباحث أن القصور الناجم لدى المعلمين نحو استخدام هذه الوسائل يعود إلى ضحالة البعض منهم ؛ فالبعض من المعلمين يتخرج في الجامعة بمستوى يمكنه من العمل ، ثم ينام في سبات عميق دون أن يثري مادته العلمية ، ويعود إلى القراءات الخارجية ؛ فقد يؤمن المعلم

(١) فريد الغامدي ، مرجع سابق ، ص ٢١١ .

بجدوى القصة كوسيلة مهمة ولكن أين القصة التي يمتلكها لا بد أن يعود إلى القصص القرآني ، أو إلى السيرة ، أو يقرأ عن الصحابة ، أو التابعين ، أو عن علماء المسلمين ، وهذا ما لا يمتلكه البعض من المعلمين . وقد يؤمن بجدوى الأمثال : ولكن أين الأمثال عند البعض من المعلمين إن ذلك يدعوه إلى قراءة في اللغة ، وإلى خبرة بالواقع الاجتماعي وهذا ما يفتقر إليه البعض من المعلمين . ومن هذا المنطلق يرى الباحث أن ثمة حاجة ملحة إلى عقد حلق علمية تخصصية إلزامية مستمرة ؛ ليعلم معلم التربية الإسلامية عن كثب أنه لن يصلح لمادة التربية الإسلامية إلا بمادة علمية قوية متتجدة راسخة تقوم على قوة في التخصص ، وقوة في الأداء ، وهذا ما سار عليه سلف الأمة من العلماء الجهابذة لم يكونوا يعلموا الناس دين الله إلا بعلم ، فلو نظرنا إلى الإمام أبي حنيفة نجد أنه لم يجز نفسه للتدريس إلا بعد أن تم له أربعون سنة^(١) . أما الإمام مالك رحمه الله فقد بلغ درجة عالية من التمكّن من التدريس والتعليم كما قال : « ما جلست حتى شهد لي سبعون شيخاً من أهل العلم إني لموضع ذلك »^(٢) ! ولبلغ الشافعي من التمكّن درجة جعلت معاصره يشيدون به ، حتى قيل عنه « كان الشافعي إذا أخذ في العربية قلت هو بهذه أعلم وإذا تكلم في الشعر وإن شاده ، قلت هو بهذه أعلم ، وإذا تكلم في الفقه ، قلت هو بهذه أعلم »^(٣) . أما أحمد فقد كان علماً بارزاً ، ويكتفي أنه لا يرضى لمن يقوم بالعلم ونشره أن يقوم به دون تمكن؛ حيث سئل الإمام أحمد بن حنبل : « كم يكفي الرجل من الحديث حتى يكون مفتياً؟ يكتفيه مائة ألف؟ فقال: لا. إلى أن قال فيكتفيه خمسمائة ألف حديث؟ قال: أرجو »^(٤) ! كما اتضح من القيم السابقة أن متوسط أداء معلمي التربية الإسلامية تجاه تنويع الوسائل التعليمية ليس عالياً ، وهذا يشير إلى أن معلمي التربية الإسلامية عينة الدراسة غالباً ما يركزون على نوع واحد من الوسائل ؛ حيث وجدنا أن المتوسط الحسابي لا يتجاوز (١,٧٦) ، ولا شك أن هذا يؤثر على مراعاة الفروق الفردية بين المتعلمين ، فليس كل المتعلمين يفید من الدرس من خلال وسيلة تعليمية واحدة ، في حين عندما يستخدم المعلم عدة وسائل فإنه يراعي الفروق لأكثر المتعلمين ، وهذا ما تدعمه النتيجة التي تم ذكرها من خلال البند الحادي عشر في الجدول رقم (٥) من أن متوسط أداء المعلمين تجاه مراعاة الفروق الفردية لم يكن عالياً ، حيث تبين أن المتوسط لم يتجاوز (٢,٢٣) ، وهذا إن دل على شيء فإنما يدل على أن مراعاة الفروق الفردية غائبة من أساسها عن خلد البعض من معلمي التربية الإسلامية ؛ فضلاً عن كونهم يدركون أن التنويع

١) محمد أبو زهرة: أبو حنيفة ، مرجع سابق، ص ٢٦.

٢) القاضي عياض ، مرجع سابق ، ج ١ / ص ١٢٦ . وانظر أيضاً: جمال الدين ابن الجوزي ، مرجع سابق ، ج ٢ / ص ١٧٧ .

٣) ياقوت ، مرجع سابق ، ج ١٧ / ص ٣٠٠ .

٤) شمس الدين الذهبي ، نزهة الفضلاء ، مرجع سابق ، ج ٢ / ص ٨١٩ .

من الوسائل يراعي الفردية أم لا يدركون ذلك . ومن هذا المنطلق يرى الباحث أن المعلمين بحاجة إلى تأهيل مؤصل في علم النفس حتى يكون المعلم على دراية بأحوال المتعلم ، وهذا ما تدعمه توصيات المؤتمر العالمي الرابع للتعليم الإسلامي ، حيث «يوصي المؤتمر بضرورة أن يكون المعلم على علم تام بعلم نفس المراهقة»^(٤) .

وعلى الرغم من أنه هناك أنواعاً من الوسائل التعليمية تمثل أرقى الوسائل التعليمية ، وأسهلها استخداماً ، إلا أنها عندما ننظر إلى واقع تنفيذها في مدارسنا نجد أنه لا وجود لها ، وإن وجدت فهي في أحوال نادرة جداً ، وهذه الوسائل ما تطرق لها الجدول رقم (١٠) ، حيث نجد ثمة ثلاثة أنواع من الوسائل التعليمية كان متوسط أداء معلمي التربية الإسلامية — عينة الدراسة — في المرحلة الثانوية نحوها ضعيفاً ؛ حيث يشير البند الثالث عشر «يستخدم الرسوم الإيضاحية كوسيلة من وسائل التدريس» إلى أن متوسط أداء معلمي التربية الإسلامية عينة الدراسة هو (٤٨٤، ١)، كما يشير البند الرابع «يورد بعض النماذج كوسائل للتدريس» إلى متوسط قدره (٣٤٧، ١)، أما البند الخامس عشر «يحضر بعض العينات كوسائل للتدريس» فيشير إلى أن القيمة الإحصائية لمتوسط أداء المعلمين كانت (٢٨٤، ١)، وهي أدنى قيمة في الجدول رقم (١٠) . ومن هنا يمكن القول أن هذه الأنواع الثلاثة من الوسائل التعليمية لم تلق الاهتمام المطلوب من لدن المعلمين ، بدليل الأداء الضعيف الذي أظهره المعلمون نحوها . ويرى الباحث أن عدم استخدام المعلمين لمثل الأنواع من الوسائل التعليمية — على الرغم من أهميتها — يعود إلى عدة افتراضات لعل من أهمها :

١- أن الابتكار يكون ملائماً للمواد العلمية ، أما مادة التربية الإسلامية فقد تكون في منظور البعض من المواد النظرية السهلة التي لا يحتاج الأمر معها إلى كثير ابتكار ، ومن ذلك نتج ضعف روح الابتكار عند المعلم ، وتعود المعلمين على نمط معين من الاستخدام . فمثلاً قد يستخدم المعلم ، وفي حدود نادرة الرسوم الإيضاحية ، ولكن إما أن يستخدمها بشكل مبسط ، أو أن يعتمد على الكتاب المدرسي ؛ فإذا كانت الوسيلة واردة في الكتاب أوردها ، وإن لم ترد لا سبيل لوجودها . ويعتقد الباحث أن مسؤولية إعداد الوسيلة وابتكارها وإنتاجها هي مسؤولية المعلم وليس مسؤولية الكتاب المدرسي . وما تجدر الإشارة إليه أن الرسوم الإيضاحية

^(٤) المركز العالمي للتعليم الإسلامي ، مرجع سابق ، ص ١٥٩ .

استخدمها الرسول صلى الله عليه وسلم ؛ فقد جاء في مسند أحمد^(١) : عن أبي وائل ، عن عبد الله قال : « خط رسول الله صلى الله عليه وسلم خط بيده ، ثم قال : هذا سبيل الله مستقيما ، قال : ثم خط عن يمينه وشماليه ثم قال : هذه السبل ليس منها سبيل إلا عليه شيطان يدعوك إليه ، ثم قرأ « وَأَنَّ هَذَا صِرَاطِي مُسْتَقِيمًا فَأَتَبِعُوهُ وَلَا تَشْعُوا أَسْبُلَ »^(٢) ! ولهذا فإن معلم التربية الإسلامية ليس معذوراً في أن يبتكر رسوماً إيضاحية لكل درس من دروس التربية الإسلامية . إن الرسوم الإيضاحية التي ابتكرها الرسول صلى الله عليه وسلم في مدرسته التي « وجهت إلى أهمية الرسوم الإيضاحية وضرورة الأخذ بها في العملية التدريسية »^(٣) ، وذلك قبل أربعة عشر قرناً من زمان هذه الأمة ؛ نجدها لم تجعل الرسوم الإيضاحية وسيلة تعليمية شأنها شأن أي وسيلة من الوسائل ، ولكن هذه الوسيلة المهمة تأتي كعمل تربوي عظيم يرسمه المربى الأول رسول الله صلى الله عليه وسلم ، ذلك أن هذه الرسوم تساعد المتعلمين على الفهم ، وتدريبهم على « مهارات التحليل والقدرة على إيجاد العلاقات ، وكذلك تحديد الأولويات ، والتخطيط لأفكارهم بطريقة علمية منطقية »^(٤) . إن هذه الرسوم التي وضعها الرسول صلى الله عليه وسلم وبسب المربين المعاصرين فيها بمثابة خريطة علمية دقيقة لتحليل المفاهيم العلمية ، وإيجاد ما بينها من علاقات وفق فهم علمي دقيق . فأين المعلم المعاصر من هذا الاستخدام الراقي للرسوم الإيضاحية ؟ ! .

٢- اعتبار البعض أن التفكير لا يكون إلا مع المواد العلمية فقط ، ومن ذلك نتج تقاعس بعض المعلمين عن التفكير العلمي السليم في إيجاد وسائل مناسبة ، فمثلاً النماذج والعينات هناك من يحتاج من المعلمين بعدم مناسبتها لكل درس ؛ وهذا الاحتجاج – وإن كان فيه بعض الصحة – إلا أنه ليس السبب الوحيد عند البعض من المعلمين ؛ فلو كان الأمر كذلك فبماذا نفسر وجود الوسائل التعليمية من العينات والنماذج عند المعلمين في المواد الأخرى ؟ ! فالمطلوب من معلم التربية الإسلامية أن يكون مع طلابه في الميدان ليتلمس حاجتهم إلى هذه الوسائل التي يشاهدونها في بعض المواد ولا يشاهدونها عند استاذهم في مادة التربية الإسلامية . وبشكل عام : إذا صح أن تكون الوسيلة التعليمية الحية الفاعلة المؤثرة ذات صدى واسع ، وتحتل مكانها المكين في عمل جميع المعلمين ؛ فإنها يجب أن تترفع على أعلى قممها عند معلم التربية

(١) أحمد بن محمد بن حنبل ، مسند الإمام أحمد بن حنبل ، مرجع سابق ، ج ١ / ص ٤٦٥ .

(٢) سورة الأنعام ، الآية ١٥٣ .

(٣) مراج بن محمد بن عبد العزيز الوزان ، التدريس في مدرسة النبوة ، مرجع سابق ، ص ٢١٠ .

(٤) كوثر حسين كوجاك ، اتجاهات حديثة في المناهج وطرق التدريس ، ص ٣٠٤ .

الإسلامية على وجه الخصوص من باب أولى . وهذا ما يدعو معلم التربية الإسلامية أن يكون سباقاً نحو إنتاج الوسائل التعليمية النافعة ، حريصاً على استخدامها وليس العكس .

وبشكل عام عندما ننظر إلى هذا المجال ككل نجد أنه لا يأخذ قيمة عالية في عمل معلمي التربية الإسلامية عينة الدراسة ، ذلك أن المتوسط العام لهذا المجال ككل يشير إلى قيمة إحصائية قدرها (٩٩، ١) ، ومن هذا المنطلق يجب على معلم التربية الإسلامية أن يعلم أن الأئمة الأربع رحمة الله استخدمو الوسائل التعليمية بكفاءة وفاعلية – إيماناً منهم بما لها من فاعلية في التدريس – فالإمام أبو حنيفة عندما أوصى تلميذه يوسف بن خالد السمعي بالعديد من الوصايا التربوية المتعلقة بالتدريس أمره بأن يأخذ المتعلمين بجلي العلم دون دقيقه^(١) . وهذه دعوة من الإمام أبي حنيفة إلى استخدام الوسائل ، ومن وسائل التدريس المباشرة التي كان الإمام أبو حنيفة يستخدمها أنه كان يستخدم أبا يوسف في كتابة المسائل التي تتم دراستها، وكانت المسألة التي ينتهي من دراستها وبحثها يقول لأبي يوسف في شأنها: «(ضعها في الباب الفلاني)»^(٢) . وإذا كانت الخبرة المباشرة والعينات من أرقى الوسائل التعليمية فقد كان الإمام أبو حنيفة يعاين الموقف التعليمي مباشرة ك موقف تدريسه عندما استخدم طريقة حل المشكلات في تدريس الرجل الذي فقد شيئاً ثميناً ولا يدرى أين وضعه ، ذهب أبو حنيفة إلى دار ذلك الرجل وعاين الموقف مباشرة^(٣) . وكان مالك يستخدم الوسائل الأكثر إقناعاً للمتعلم مثل استخدامه للصاع في تدريس أبي يوسف وإقناعه عن كتب في شأن موضوع الصاع^(٤)؛ والإمام مالك عندما يفعل ذلك فإما يفعله إيماناً بما للوسائل التعليمية من أهمية في عملية التدريس . وكما يقال عن مالك يقال عن الشافعي الذي كان شديداً الاهتمام بالوسائل التعليمية ؛ فالشافعي بما أوتي من فصاحة في اللغة كان يستفهم وسائله من اللغة التي يتمكن فيها ، كما يقول تلميذه الربيع بن سليمان الذي : «(لو رأيت الشافعي وحسن بيانه وفصاحتته ، لعجبت ، ولو أنه ألف هذه الكتب على عربيته التي كان يتكلم بها معنا في المنازرة ، لم نقدر على قراءة كتبه لفصاحته ، وغرائب ألفاظه ، غير أنه كان في تأليفه يوضح للعوام)»^(٥) ! واستخدم الشافعي ضرب الأمثال في مواقف كثيرة ، والشافعي يتميز بفصاحة لغته وقدرته على الوضوح والبيان ، وكان الشافعي يؤمن بالألواح ، ويؤمن بالكتابة

^(١) أحمد الشرباصي ، مرجع سابق ، ص ٥٣ .

^(٢) عبد الحليم الجندي : أبو حنيفة مرجع سابق ، ص ٥٦ .

^(٣) أنظر : أبو عبد الله الصميري ، مرجع سابق ، ص ٢٧ .

^(٤) القاضي عياض ، مرجع سابق ، ص ٢٢٤ .

^(٥) شمس الدين الذهبي ، نزهة الفضلاء ، مرجع سابق ، ج ٣ / ص ٧٤٠ .

كوسيلة أثناء مواقف التدريس كما يقول : «(حضور المجلس بلا نسخة ذل)»^(١). أما الإمام أحمد بن حنبل رحمه الله فإنه يعد من أكثر الأئمة الأربعه رحمهم الله اهتماماً بالوسائل التعليمية ، وأكثرهم حرصاً على التأكيد عليها ، والدليل على ذلك اهتمامه رحمه الله بالكتاب أثناء عملية التدريس ، وكون الإمام أحمد بن حنبل رحمه الله يعتمد على الكتاب وهو عالم فإن هذا لم يكن من قبيل العبث ، ولكنه دون أدنى ريب إيماناً بأهمية تقريب المعنى للمتعلم عن طريق توثيق ما يدرسه أحمد لطلابه من خلال الكتاب الذي يستخدمه للتدريس ، يقول الشيخ أبو زهرة – عن أحمد بن حنبل – «(كان يحفظ الأحاديث كلها ، وإسنادها بطرائفها ، ولكنه إذا حدث لا يحدث إلا من كتاب)»^(٢).

ومن خلال كل ما سبق ، فإنه لا يغيب عن كل ذي لب أن أمر الوسائل التعليمية وأدوات التدريس إجمالاً أمر معروف في تربية المسلمين وتدرسيهم ؛ وهو الأمر الذي يفرض فرضاً على مسلم اليوم أن يقتدي بمن سلفه في هذا الشأن . إن على معلم التربية الإسلامية في المرحلة الثانوية أن يكون شديد الحرص على استخدام الوسائل التدريسية والأدوات الناجعة التي تيسر له عمله وتخصر له وقته ، وتتوفر له جهده ، وتحفظ له ماله ؛ مما أحوجه اليوم إلى كل ذلك ، وما أحوجه أن يعود إلى أسلافه ليس على طريقة حفظ التراث وتدوينه ، ولكن على طريقة إبرازه وتفعيله ، وأهم من ذلك كله تفعيله في مواقف التدريس التي يقوم بها ويمارسها .

٨) مجال تنفيذ التدريس :

تتميز عملية التدريس عند الأئمة الأربعه رحمهم الله بأنها عملية تقوم على علم يوضح عملياتها ، ويبين عناصرها ، ويدرك معاييرها التي تقوم عليها ؛ وهي قبل كل شيء عملية لها مصادرها الأصلية المعروفة ؛ الأمر الذي يدل عن كثب على أن التدريس عند الأئمة الأربعه هو علم . وكما أنه علم هو أيضاً فن له مقوماته الفنية الخاصة ؛ فالتعلم لا يكفي أن يكون ملماً بما يحتاجه من جوانب مهمة في مواقف التدريس ؛ بل لا بد إضافة إلى ذلك أن تتوافر فيه العديد والمقومات التي تساعده على النجاح في عمله ؛ وهو الأمر الذي يقول أن أساليب المعلم المختلفة التي يعتمد عليها في عملية التدريس لها دور كبير في نجاح هذه العملية . ولكي يتبيّن لنا الواقع الذي يسير عليه تدريس التربية الإسلامية فيما يخص مجال تنفيذ التدريس ؛ فإن الجدول التالي يكشف لنا واقع أداء معلمي التربية الإسلامية عينة الدراسة ، وبيان ذلك كما يلي :

١) أبو بكر أبو بكر الخطيب البغدادي ، الجامع لأخلاق الرأوي وآداب السامع ، مرجع سابق ، ج ١ / ٤٤٣ .

٢) محمد أبو زهرة : ابن حنبل ، مرجع سابق ، ص ٢٦ .

الجدول رقم (١١) :

يوضح متوسطات أداء المعلمين فيما يتعلق بمجال تنفيذ التدريس (مرتبة تنازلياً حسب قيمة المتوسط)

متوسط الحسبي	درجة الأداء						أداء المعلم	م		
	ضعفه		متوسطة		عالية					
	%	ت	%	ت	%	ت				
٢,٦٣٢	٥,٣	٥	٢٦,٣	٢٥	٦٨,٤	٦٥	يضبط بيته للتدريس بشكل مستمر مثل : ضبط الطالب بشكل جيد	١		
٢,٣٤٧	١١,٦	١١	٤٢,١	٤٠	٤٦,٣	٤٤	يستخدم استراتيجية الحوار والتفاعل في تنفيذ الدرس.	٢		
٢,٢٩٥	١٢,٦	١٢	٤٥,٣	٤٣	٤٢,١	٤٠	يشجع المتعلمين أثناء التدريس بشكل مستمر .	٣		
٢,١٨٩	٢٠	١٩	٤١,١	٣٩	٣٨,٩	٣٧	يتنبى على المتعلمين المتفوقين أثناء تنفيذ التدريس .	٤		
٢,١٧٩	٢٠	١٩	٤٢,١	٤٠	٣٧,٩	٣٦	يحفز المتعلمين معنوياً أثناء التدريس .	٥		
٢,١٤٧	١٦,٨	١٦	٥١,٦	٤٩	٣١,٦	٣٠	يستلزم مواهبه الفنية عند أداء التدريس مثل حسن الصوت في تلاوة القرآن الكريم	٦		
٢,١٤٧	٢٥,٣	٢٤	٣٤,٧	٣٣	٤٠	٣٨	يلقي بعض الذكر عند التدريس مثل الدعاء .	٧		
٢,١٤٧	٢٠	١٩	٤٥,٣	٤٣	٣٤,٧	٣٣	يقول : " لا أترى " عند المسائل التي لا يعرف الجواب عنها .	٨		
٢,٠٦٣	١١,٦	١١	٧٠,٥	٦٧	١٧,٩	١٧	يعتمد على استراتيجية معينة في تنفيذ الدرس .	٩		
٢,٠٣٢	٣٠,٥	٢٩	٣٥,٨	٣٤	٣٣,٧	٣٢	يؤانس المتعلمين ويزارهم بما لا يخل بآداب المكان والمقام من غير خروج عن المألوف.	١٠		
١,٦٠٠	٥٥,٨	٥٣	٢٨,٤	٢٧	١٥,٨	١٥	يهدى تقطيم مقاعد المتعلمين وفق الاستراتيجية التي يستخدمها .	١١		
١,٤٥٣	٧٠,٥	٦٧	١٣,٧	١٣	١٥,٨	١٥	يحفز المتعلمين مادياً أثناء التدريس .	١٢		
١,٤١١	٦٧,٤	٦٤	٢٤,٢	٢٣	٨,٤	٨	يستلزم استراتيجية التعلم الذاتي في تنفيذ الدرس.	١٣		
١,٣٦٨	٧١,٦	٦٨	٢٠	١٩	٨,٤	٨	يستلزم استراتيجية التعلم التعاوني في تنفيذ الدرس .	١٤		
المجموع العام للمجال ككل = ٢										

يتضح من خلال الجدول رقم (١١) ما يلي :

أن المتوسط العام لأداء معلم التربية الإسلامية عينة الدراسة تجاه مجال تنفيذ التدريس بشكل عام هو (٢) ، وهذا يشير إلى أن أداء معلم التربية الإسلامية عينة الدراسة لم يكن عالياً . وعندما كانت عملية تنفيذ الدرس داخل الفصل من أهم العمليات ، وعندما كانت هذه العملية بمثابة المحك القوي لتحديد المعلم الأكثر فاعلية داخل الصف ؛ فإن من أهم ما تتطلبه هذه المرحلة أن يكون المعلم على قدرٍ كبير من الإلمام بالمقومات الفنية والمواهب والقدرات الخاصة – إضافة إلى تمكنه العلمي والتربوي من أداء الدرس – لأن ثمة العديد من الأساليب والاستراتيجيات الضرورية ؛ والتي يجب أن يكون المعلم على دراية بها . وعندما ننظر إلى متوسط أداء المعلمين تجاه هذا المجال نجد أن أداء المعلمين تجاه هذا الجانب متوسط ، وهذا ما يتفق مع ما سبق الوصول إليه من نتائج ، حيث تبين أن المعلم من أساس تخطيطه للدرس لم تكن نظرته للتدريس على أنه فن – إضافة إلى كونه علم – عاليه . حيث يتضح من خلال البند السابع في الجدول السابق رقم (٤) ((يستند على مقوماته الفنية في فهمه لعملية التدريس)) إلى متوسط قدره (٢,٢٨٤) . وهذا ما يفيد أن معلم التربية الإسلامية المعاصر بحاجة إلى معرفة

بعض الأساليب والاستراتيجيات والمقومات الفنية التي يعلم معلم التربية الإسلامية أنه لن يكون على دراية كاملة بها ما لم يكن محترفاً - بحق - لعملية التدريس . ومن هذا المنطلق يكون من المفيد جداً لتعلم التربية الإسلامية أن يكون على اطلاع بجهود الأئمة الأربع في التدريس فيما يتعلق بهذا الجانب .

وإذا نظرنا إلى بنود هذا المجال بشكل مفصل كما يوضح لنا ذلك الجدول رقم (١١) نجد أن البند الأول « يضبط بيئه التدريس بشكل مستمر مثل : ضبط الطلاب بشكل جيد » يشير إلى أن متوسط أداء معلمي التربية الإسلامية عينة الدراسة هو (٦٣٢) ، بينما يبلغ متوسط معلمي التربية الإسلامية عينة الدراسة فيما يتعلق بالبند الثاني « يستخدم استراتيجية الحوار والتفاعل في تنفيذ الدرس » نحو (٣٤٧) أما متوسط أداء معلمي التربية الإسلامية عينة الدراسة فيما يخص البند الثالث « يشجع المتعلمين أثناء التدريس بشكل مستمر » فهو (٢، ٢٩٥) يليه البند الرابع « يثني على المتعلمين المتفوقين أثناء تنفيذ التدريس » الذي يبلغ متوسط أداء معلمي التربية الإسلامية عنده نحو (١٨٩) ، في حين يبلغ متوسط أداء معلمي التربية الإسلامية عينة الدراسة نحو البند الخامس « يحفز المتعلمين معنوياً أثناء التدريس» نحو (٢، ١٧٩) .

عندما ننظر إلى القيم الإحصائية السابقة نجد أن أعلىها قيمة ما كشف عنه البند الأول ؛ حيث يتبيّن أن أداء المعلمين فيما يتعلق بضبط الصف يتم بدرجة عالية ، ويعود ذلك إلى أن ضبط الصف من المسلمات المهمة التي يعتمد عليها نجاح عملية التدريس ؛ لأنه « لا يمكن لأي فصل أن يعيش في جو من الفوضى ، بل إن التلاميذ أنفسهم يثورون في الجو المضطرب ، ولا يمكن الاضطلاع بالمناشط المستقلة أو المناشط الجمعية ما لم يتوفّر الإحساس بالنظام والضبط »^(١) . وما تجرد الإشارة إليه أن الأئمة الأربع رحمهم الله قد بلغوا درجة عالية من ضبطهم لبيئة التدريس فهذا الإمام أبو حنيفة أتاه رجل بكتاب شفاعة ليحدثه ، فقال : « ما هكذا يطلب العلم قد أخذ الله الميثاق على العلماء ليبيّنه للناس فلا يكتمنه ، ولا يكون العلم له خواص وعوام ، ولكن نعلم الناس ونريد الله بتعلّيمه »^(٢) . وبلغ الإمام مالك رحمة الله من القدرة على ضبط بيئه التدريس لديه ما جعل الإمام الشافعي رحمة الله يقول عنه : « كنت أصفح الورقة بين يدي مالك صفحًا رفِيقاً هيبة لئلا يسمع وقعاها »^(٣) ، أما الإمام الشافعي رحمة الله ، كانت له قدرة عالية في

١) ج. وين رايتسون ، تنظيم الفصول الدراسية للتعليم ، مرجع سابق ، ص ٦٥ .

٢) أبو عبد الله الصميري ، مرجع سابق ، ص ٣٧ . وأنظر أيضًا : محمد بن يوسف الشافعي ، مرجع سابق ، ص ٣٠٤ .

٣) الإمام النووي ، آداب العالم والمتعلم ، مرجع سابق ، ص ٤٦ .

ضبط طلابه وتدریسه يقول تلميذه أبو يعقوب البوطي : « قد رأيت الشافعی ولینه وتواضعه ، والله ما كلمته في شيء قط إلا وأنا كالمقشعر من هيبته »^(١) . ويقول تلميذه الريبع بن سليمان : «ما اجترأت أن أشرب الماء والشافعی ينظر إليَّ هيبة له »^(٢) . وهو الأمر الذي نجده بكل وضوح في تدريس الإمام أحمد بن حنبل رحمة الله ؛ الأمر الذي جعل طلابه يشهدون بذلك . يقول المرؤذی : «رأيت رجلا خراسانياً قد جاء إلى أبي عبد الله فأعطاه جزءاً فنظر فيه أبو عبد الله فإذا فيه كلام لأبي عبد الله فغضب فرمى الكتاب من يده »^(٣) . ويقول محمد بن مسلم : «كنا نهاب أن نرد أحمد بن حنبل في الشيء أو نحاجه في شيء من الأشياء »^(٤) . ومن خلال كل ما سبق نصل إلى أن ضبط الصفة من الكفايات الضرورية التي لا بد أن يكون أداء معلم التربية الإسلامية فيها عالياً ؛ وإذا لم يكن أداؤه عالياً في هذا الجانب فسيكون مآل التدريس لديه إلى وضع يصعب عليه بلوغ أهداف تدریسه كما ينبغي .

كما تشير القيم السابقة إلى أن من أعلى استراتيجيات أداءً عند معلمي التربية الإسلامية الاستراتيجية التي تقوم على الحوار والتفاعل في الدرس . وهذه الاستراتيجية وإن لم يظهر معلمون التربية الإسلامية فيها أداءً عالياً ، إلا أنها تمثل أعلى قيمة من خلال أدائهم إذا ما قارناها بباقي استراتيجيات التدريس ، ولعل هذا يعود إلى تركيز المعلمين على طريقة المناقشة وال الحوار من بين طرائق التدريس التي يركزون عليها ، حيث تبين أن أداء معلمي التربية الإسلامية عينة الدراسة – كما اتضح معنا من خلال الجدول رقم (٨) المتعلق بمجال طرائق التدريس – تبين أن متوسط أداء المعلمين فيما يتعلق بطريقة المناقشة وال الحوار كان (٦,٢) ، وما تجدر الإشارة إليه أن المناقشة تعتبر « طريقة من طرق التدريس ، إذا استخدمت مع طرق أخرى في إطار استراتيجية أوسع . وتعتبر استراتيجية إذا كانت هي الإطار الواسع ، والذي يضم بداخله طرقاً أخرى »^(٥) . ويرى الباحث أن تنظيم المعلم لاستراتيجية تدريس تقوم على الحوار هو أدنى عمل يقوم به المعلم إذ أن هناك استراتيجيات أخرى تحتاج من المعلم أن يهتم بها ؛ إلا أن عدم أداء المعلمين لهذه الاستراتيجية بشكل عال يدل على أنه لا يوجد لدى البعض من المعلمين استراتيجية معينة على الرغم من أن الاستراتيجية ما هي إلا تصميم مبسط يتم من قبل المعلم « في صورة خطوات إجرائية ، ويوضع لكل خطوة بدائل تسمح بالمرنة عند تنفيذ

١) أبو عمر الكردي ، حلية الشافعی ، مرجع سابق ، ص ٢١ .

٢) يحيى ابن شرف الدين النووي الشافعی ، التبيان في أدب حملة القرآن ، مرجع سابق ، ص ٣٧ .

٣) أبو الفرج ابن الجوزي ، مناقب الإمام أحمد ، مرجع سابق ، ص ١٩٤ .

٤) أبو الفرج ابن الجوزي ، مرجع سابق ، ص ٢١١ .

٥) كوثر حسين كوجك ، اتجاهات حديثة في المناهج وطرق التدريس ، مرجع سابق ، ص ٣١٠ .

الاستراتيجية ، وتحول كل خطوة من خطوات الاستراتيجية إلى تكتبات — أي إلى أساليب جزئية تفصيلية — تتم في تتابع مقصود ومخطط »^(١) .

كما تدل القيم السابقة على أنه لم يظهر معلمو التربية الإسلامية أداءً عالياً فيما يتعلق بأساليب التحفيز والتشجيع المعنوي للمتعلمين ، وما تجدر الإشارة إليه أنه ينبغي لمعلم التربية الإسلامية أن يهتم بهذه الأساليب لما تؤدي إليه من تشجيع وتحفيز ، وتحقيق لمزيد من الفاعلية في التدريس . وما تجدر الإشارة إليه أن الأئمة الأربع رحمهم الله قد اهتموا بهذه الأساليب وأولوها كل اهتمام وعناية فهذا الإمام أبو حنيفة رحمه الله كان يثني على طلابه ويمتحنهم ، كما يقول سهل بن مزاحم : « سمعت أبا حنيفة يقول : الذي اعتمد عليه من أصحابي ثلاثة — عشرة منهم فقهاء صالحون ، وعشرة منهم يصلحون للفتيا ، وعشرة منهم يصلحون للقضاء وهم أحسن أصحابي »^(٢) ، وكان يمنح أبا يوسف دوراً معنواً كبيراً في التدريس ، وهو تدوين المسائل التي تتم مناقشتها دراستها^(٣) ، هذا فضلاً عما ثبت عنه من اهتمام كبير بطلابه ومنهم التقة ، وهذا ما نلمسه في كثير من طرائق التدريس التي استخدمها رحمه الله . ومثله الإمام مالك رحمه الله : يقول ابن وهب : « كنا إذا جلسنا إلى مالك فإنما يتسائل الناس فيما بينهم فإذا اختلفوا وأرادوا أن يرفعوه إلى مالك فإنما يضم إليه رجل واحد . بخفض الصوت مع الإجلال والهيبة فيقول : ما تقول أصلحك الله في كذا وكذا ؟ قال فإن كان الرافع المصيب قال له : وفقك الله . وإن كان الآخر قال له ذلك ، فأليم تداه بالتفقيق علم أنه المصيب »^(٤) . وكما يكون الإمام الجليلان عليه من اهتمام بأساليب التشجيع ورفع معنوية المتعلمين يكون الشافعى رحمه الله الذى كان يشجع المجيدين من طلابه كما قال عن أبي يعقوب البويطى : « هذا لسانى »^(٥) وقال للربيع بن سليمان : « يا ربيع لو قدرت أن أطعمك العلم لأطعمتك إيه »^(٦) . وبلغ الإمام أحمد بن حنبل رحمه الله من التواضع ومن الإصغاء لطلاب العلم الذين يأتون إليه ما يؤدى إلى رفع المعنوية والتشجيع عند المتعلم ودفعه للمزيد من العلم دائماً ، وهذا ما يثبت من مواقفه المختلفة رحمه الله ؛ وما أثر عن في هذا الشأن فقد روى عن المروذى: قال: (قلت لأحمد: كيف أصبحت؟ قال: كيف أصبح: من ربه: يطالبه بأداء الفرائض، ونبيه: يطالبه بأداء السنة، والملكان: يطلبانه بتصحيح العمل، ونفسه: تطالب بهواها، وإليس: يطالبه

١) كوثر حسين كوجك ، اتجاهات حديثة في المناهج وطرق التدريس ، مرجع سابق ، ص ٣٠١ .

٢) الموقف المكي ، مرجع سابق ، ج ١ / ص ٣٤٨ .

٣) عبد الحليم الجندي : أبو حنيفة مرجع سابق ، ج ٥٦ . وانظر أيضاً : مصطفى الشكعة : أبو حنيفة ، مرجع سابق ، ص ٦٤ .

٤) القاضي عياض ، مرجع سابق ، ج ١ / ص ١٥٦ .

٥) عبد الغنى الدقر ، الإمام الشافعى فقيه السنة الأكبر ، مرجع سابق ، ص ١٥٢ .

٦) أحمد بن عبد الله البالى ، مرجع سابق ، ص ١١٣ .

بالفحشاء، وملك الموت: يُراقب قبض روحه، وعياله: يُطالبونه بالنفقه؟!^(١) وكان الإمام أحمد رحمة الله يثني على طلابه عندما يراهم مقبلين على العلم، «وقد كان الإمام أحمد بن حنبل يرى المحابر بآيدي طلبة العلم فيقول: هذه سرج الإسلام»^(٢)، كان يفعل كل ذلك تشجيعاً وتحفيزاً لهم.

ومن خلال كل ما سبق يرى الباحث أن من المهم أن يكون أداء المعلم تجاه هذه الأساليب عالياً ولا بد لمعلم التربية الإسلامية أن يرجع إلى طريقة علماء المسلمين بصفة عامة، والأئمة الأربع بصفة خاصة ليفيد من أساليبهم الناجعة في التدريس، وبخاصة فيما يتعلق بتشجيع المتعلمين والثناء عليهم وتحفيزهم نحو طلب العلم.

وعلى الرغم من أن كون التدريس "علم" أمر لا يختلف عليه اثنان؛ إلا أن ذلك لا يعفي أن يكون المعلم مجيداً لفن التدريس قادراً على التعامل الأمثل مع المتعلمين؛ غير أن الذي ينظر إلى أداء معلمي التربية الإسلامية عينة الدراسة في الميدان يجد أنهم لا يؤدون كثيراً من البنود المتعلقة بفن التدريس بدرجة عالية، فالبنود: البند السادس (يستخدم مواهبه الفنية عند أداء التدريس مثل حسن الصوت في تلاوة القرآن الكريم)، والبند السابع: (يلقي بعض الذكر عند التدريس مثل الدعاء) والبند الثامن: (يقول: "لا أدرى" عند المسائل التي لا يعرف الجواب عنها) بلغ متوسط أداء معلمي التربية الإسلامية نحوها (٤٧، ٢)، كما بلغت قيمة متوسط أداء معلمي التربية الإسلامية عينة الدراسة نحو البند التاسع (يعتمد على استراتيجية معينة في تنفيذ الدرس) (٦٣، ٠٢)، أما البند العاشر (يؤانس المتعلمين ويمارحهم بما لا يخل بأدب المكان والمقام من غير خروج عن المألوف) فقد بلغت قيمة متوسط أداء معلمي التربية الإسلامية نحوه (٣٢، ٠٢).

وبالنظر إلى القيم الإحصائية السابقة نجد أن اهتمام المعلم ببعض الأساليب أثناء تدريس موضوعات التربية الإسلامية، مثل: تحسين الصوت عند تلاوة القرآن الكريم، أو إلقاء شيء من الأذكار أو الأدعية أثناء الدرس أو قبل بدء الدرس أو عند نهايته، والورع والخشية عند تناول المسائل العلمية وبخاصة مسائل الفقه، كل ذلك لا يتم عند معلمي التربية الإسلامية عينة الدراسة بدرجة عالية. ففيما يتعلق بتحسين الصوت في تلاوة القرآن الكريم لم يجد الباحث من خلال ملاحظته للمعلمين ما يدل على اهتمامهم به؛ بل إن مما يؤسف له أن البعض منهم لا

١) شمس الدين الذهبي، نزهة الفضلاء، مرجع سابق، ج ٢ / ص ٨١٨.

٢) أبو الفرج عبد الرحمن ابن الجوزي القرشي البغدادي، ثلبيس بليس، مرجع سابق. ص ٣٧١.

يتلو التلاوة النموذجية من قبيله عند تدريس التلاوة ؛ والاكتفاء في ذلك بتلاوة المتعلمين المحبيين فقط ؛ ويعتقد الباحث أن هذا جانب قصور عند المعلم الذي يفعل ذلك ولا تبرر تلاوة المتعلم المجيد للتلاوة عن قصوره هذا ؛ ومهما كانت الدعوة الجذابة والبراقة بأن المتعلم لابد أن يتلو ؛ فإن ذلك لا يكفي لا بد من تلاوة المعلم ؛ لأن الإمام محمد بن إدريس الشافعي رحمة الله — عندما أراد أن يتعلم الناس منه بالفعل — لم يجعل التلاوة رهناً في أعناقهم ليعلموا أنفسهم بأنفسهم ؛ بل كان يقرأ رحمة الله ويجد أيضًا ويحذب الناس إليه كذلك : يقول بحر بن نصر : «كنا إذا أردنا أن نبكي قلنا بعضنا لبعض: قوموا بنا إلى هذا الفتى المطلا بيقرأ القرآن ، فإذا آتيناه استفتح القرآن حتى نتساقط بين يديه ، وبكثر عجيجهم بالبكاء ، فإذا رأى ذلك أمسك عن القراءة من حسن صوته»^(١). إن على المعلم أن يعلم عن كثب أنه إذا كانت " طريقة ترك الحبل على الغارب " صحيحة في خلد البعض ؛ فإنها لا تصح في القرآن الكريم ، ولا يصح في القرآن إلا التدريس بالمشاهدة والسماع ؛ خاصة التجويد ؛ حيث «أن التجويد علم سمعي ، لا يؤخذ إلا بالتلقي والاستماع للمقرئين ، لأن هذا العلم توقيفي كله — بمعنى أنه نزل به الوحي الأمين ، من غير زيادة ولا نقصان — لذلك لم يقم علماء القراءة بوضع أي قاعدة من قواعد التجويد ، بل غاية ما فعلوه أن نظروا في السنن القراء وهي تتطرق كما تلقوه ، ثم وضعوا قواعد التجويد...»^(٢) . وقد يكون من أحد الأسباب التي تجعل المتعلمين لا يؤدون هذا البند بدرجة عالية يعود إلى أن البعض منهم ليست لديه القدرة الكافية في تطبيق أحكام التجويد ؛ وهذا ما أكدته إحدى الدراسات الميدانية التي توصلت إلى أن أحد أسباب ضعف الطلاب في تلاوة القرآن الكريم أن معلمي التربية الإسلامية «غير قادرين على تطبيق أحكام وقواعد التلاوة والتجويد تطبيقاً عملياً»^(٣) . وفيما يتعلق بإلقاء الذكر عند التدريس فإنه لا يتم بدرجة عالية ؛ حيث ينسى بعض معلمي التربية الإسلامية عندما يدرس أن يبدأ بذكر ، أو يبدأ بآية قرآنية ، أو يبدأ بالحمد والثناء على الله عز وجل والشكر له ، أو أي ذكر من ذلك . ويعجب الباحث كيف يغفل البعض من معلمي التربية الإسلامية عن هذه الأنذار وطبيعة مادتهم تحثهم على ذلك ، بل وطبيعة دينهم قبل كل شيء يأمر بذلك ؛ ثم إنه إذا كان هذا مصير معلم التربية الإسلامية : كيف الأمر بالمعلمين الآخرين ؟! ثم ما هو العلم الذي سيعطيه المعلم إن لم يكن ذكر الله عز وجل ، وتنذير بطاعة رب تبارك وتعالى . وقد يحدث أحياناً أن ينتهي المعلم من تدريس موضوع ؛ أو الإجابة عن مسألة في الدين ولا يعقب على ما يقول بقوله : " الله أعلم " أو ما في معنى ذلك !

١) أبو بكر البيهقي ، مرجع سابق ، ص ٢٨٠ .

٢) فايزه بنت جميل محمد معلم ، مرجع سابق ، ص ٣٤٠ .

٣) أحمد محمد الهندي نجادات ، مرجع سابق ، ص ٢٣٩ .

بل قد يحدث أحياناً أن يسأل المعلم في مسألة ويجيب عنها مباشرة ؛ ولا يحدث منه أن يقول عن تلك المسألة " لا أدرى " أو ما في معنى هذه الكلمة مع أن الإمام مالك – وهو عالم إضافة إلى كونه معلم – قالها حيث قال رحمة الله ((ينبغي أن يورث العالم جلساً قوله : لا أدرى ، حتى يكون ذلك أصلاً في أيديهم يفزعون إليه ، فإذا سئل أحدهم عما لا يدرى ، قال : لا أدرى))^(١). ويرى الباحث أن ذلك يعود إلى افتراض خاطئ لدى البعض من المعلمين مفاده : أن المعلم إذا تخرج في كلية الشريعة يعتقد أنه علم كل شيء ، وأن الأمر آن إلىه حتى ولو في الإفتاء ؛ فقد يسمع عن مسألة ويقول أنها لها ؛ ويفتي دون حرج أو حياء أو خوف ؛ والصواب أن العلم أعظم مما يتصور ، فقد سئل الإمام أحمد بن حنبل : «كم يكفي الرجل من الحديث حتى يكون مفتيا ؟ يكفيه : مائة ألف ؟ فقال: لا. إلى أن قال فيكفيه خمسين ألف حديث ؟ قال : أرجو »^(٢). وفيما يتعلق بموانسنة المتعلمين وممازحتهم نجد أن أداء معلمي التربية الإسلامية لم يكن عالياً ؛ الأمر الذي يشير إلى أن ثمة قصور عند بعض معلمي التربية الإسلامية فيما يتعلق بجذب المتعلم وجعله يحب المعلم ويحب المادة التي يتعلموها ، من خلال التواضع للمتعلم والبعد عن الكبراء والغرور ؛ ولا شك أن هذا فن من المعلم كلما كان قريباً من المتعلمين أدى ذلك إلى نجاح التدريس لديه . ويرى الباحث أنه يجب على المعلم أن يعود إلى عمل المتعلمين الأوائل وأولئم وأفضلهم رسول الله صلى الله عليه وسلم ليتعلم منهم . ويجد الباحث أن هذا يتفق مع النتيجة السابقة التي تم تناولها من خلال الجدول رقم (٩) والذي يشير إلى أن استخدام المعلمين لنشاط الترويح لم يكن عالياً حيث بلغت قيمة أداء المعلم فيما يتعلق باستخدام نشاط الترويح نحو (١,٨٠٠) ، في حين تبلغ القيمة فيما يتعلق بموانسنة المتعلمين وممازحتهم نحو (٢,٣٢) ، ويرى الباحث أن القيمتين قريبتين من بعضهما . وفيما يتعلق بالبند التاسع والذي يشير مدى اعتماد المعلمين على استراتيجية معينة في التدريس نجد أن متوسط أداء المعلمين تجاه هذا البند نحو (٢,٠٦٣) ، ويرى الباحث أن هذا يقترب مع متوسط المجال ككل ، والذي يبلغ (٢) ، وهذا ما يشير إلى أنه لا يوجد استراتيجية معينة أداها المعلمون بدرجة عالية ؛ بل على العكس من ذلك هناك استراتيجيات أداها معلمو التربية الإسلامية بدرجة ضعيفة ؛ وهو الأمر الذي يفيد بحاجة المعلم المعاصر إلى الرجوع إلى كثير من استراتيجيات التدريس عند علماء المسلمين ليفيد منها اليوم .

١) أحمد الشرباصي ، مرجع سابق ، ص ٧٩ .

٢) شمس الدين الذهبي ، نزهة الفضلاء ، مرجع سابق ، ج ٢ / ص ٨١٩ .

ومما يدل على وجود ضعف ملحوظ في أداء بعض معلمي التربية الإسلامية أن الثالثة البنود الأخيرة من الجدول رقم (١١) أظهرت متوسطات تدل على أداء ضعيف في عمل معلمي التربية الإسلامية عينة الدراسة ، فضلاً عن عدم ارتفاع متوسط أداء المعلمين نحو البند الذي يسبق هذه البنود الثلاثة وهو البند الحادي عشر « يعيد تنظيم مقاعد المتعلمين وفق الاستراتيجية التي يستخدمها » بلغ متوسط أداء معلم التربية الإسلامية عينة الدراسة نحوه (٦) . أما البنود الثلاثة التي تليه فقد بلغ متوسط أداء معلم التربية الإسلامية عينة الدراسة نحوها على النحو التالي : البند الثاني عشر (يحفز المتعلمين مادياً أثناء التدريس) بلغت قيمة المتوسط (٤٥٣ ، ١) ، والبند الثالث عشر (يستخدم استراتيجية التعلم الذاتي في تنفيذ الدرس) بلغت قيمة المتوسط (٤١١ ، ١) ، والبند الرابع عشر (يستخدم استراتيجية التعلم التعاوني في تنفيذ الدرس) بلغت قيمة المتوسط (١، ٣٦٨) ، وجميع هذه المتوسطات متدنية .

وعندما ننظر إلى التقييم الإحصائية السابقة نجد أن أداء معلم التربية الإسلامية عينة الدراسة يسير نحو الضعف ، على الرغم من أن تلك الأمور أكد عليها ديننا الإسلامي الحنيف ودلل على أهميتها . فالتعلم بحكم طبيعته البشرية يحتاج إلى تحفيز وتعزيز من قبل المعلم ، وهذا التعزيز قد يكون معنوياً ، وقد يكون مادياً إما بالجوائز أو بالدرجات ، والتعزيز المادي – صحيح وإن كانت المرحلة الثانوية تجعل المتعلم يتطلع إلى التعزيز المعنوي أكثر من المادي إلا أن – له أهميته الخاصة التي لا يمكن إنكارها ، وقد فعله الإمام الشافعي غير مرة . يقول الحميدي : « كان الشافعي ربما يلقى على وعلى ابنه المسألة فيقول : « أياكما أصاب فله دينار »^(١) . وهذه الجوائز يدفعها الشافعي للتشجيع والحرث على المتعلم ؛ ولا يفهم من ذلك أن طلب العلم يكون من أجل عرض دنيوي . ومن هذا المنطلق فإن التدريس في مدارسنا بحاجة إلى مثل هذه المكافآت التشجيعية ؛ وهذه المكافآت يمكن إيجادها بسهولة وليس هناك حجة بعدم وجود بنود مالية تغطيها ، فالمخصصات التي تحصل عليها المدارس إما عن طريق الماقصص المدرسية ، أو عن طريق إدارة التعليم أحياناً يتم صرفها في غير وجهها الصحيح ؛ والمعلم نفسه أحياناً يصرف مبالغ كبيرة في غير وجهها الصحيح ؛ ولو راجع المعلم نفسه في كثير من الأمور لوجد أنه يمكن إيجاد جانب مما ينفقه في سبيل إيجاد مكافآت رمزية بسيطة يشجع طلابه بها ، ويحثهم على مزيد من العلم . ورغم كل ذلك إلا أن الواقع يدل على قصور واضح في أداء المعلمين نحو التحفيز المادي . ويعتقد الباحث أن ذلك قد يعود إلى عدة أسباب : أولها :

(١) أحمد العربي ، مرجع سابق ، ص ٤٩ .

حرص المعلم على ألا ينفق شيئاً من راتبه في سبيل دعم مواقف التعلم في تدريسه ، ووجود افتراض خاطئ لديه وهو أن أي إنفاق من هذا القبيل يكون من قبل الهدر وإضاعة المال ، وهو ليس على حق في ذلك فالهدر لو تم فالتعلم أدرى في ماذا يكون ؟ وهل لم يبق من جوانب الهدر التي ينتقدها المعلم إلا ما ينفقه في سبيل تفعيل تدريسه وتحقيق مزيد من النجاحات لديه ؟ والأمر الثاني : أن دافع الرغبة والحرص على إفادة المتعلم ، وحب المهنة ، والإقبال عليها أمر لا يأخذ وضعياً قوياً لدى بعض المعلمين ؛ فكما أن هناك معلمين لديهم رغبة في العمل في التدريس هناك معلمين لديهم رغبة شديدة في المرتب الجيد الذي يتلقاه المعلم في هذا العمل . وفي حقيقة الأمر أن المعلم الذي التحق بالتدريس من أجل الراتب فقط لن يخدم تدريس التربية الإسلامية على النحو المطلوب ؛ لأن هذا العمل يحتاج إلى شيء من الاحتساب وابتغاء الثواب من الله من قبل المعلم . أما فيما يتعلق بتنظيم مقاعد المتعلمين ؛ فالواضح أن أداء المعلمين لم يكن عالياً ؛ وهو الأمر الذي يفيد أن المعلمين يتمسكون بنمط معين من الروتين لا يحيدون عنه قيداً أبداً ؛ مفترضين في ذلك أن الخروج اليسير عن النمطية المملة خروج عن النظام ؛ أو هو مداعاة لوجود شيء من الفوضى وعدم الانضباط ؛ فمثلاً عندما يقوم المعلم بتنظيم مقاعد الطلاب على شكل حلقات ، ويجري بينهم مسابقات ثقافية متنوعة في موضوعات التدريس ما هو الجرم الذي يمكن أن يلحق بالمعلم في هذا الشأن ؟ وما الذي يزعج إدارات المدارس عندما يتخذ المعلم تنظيماً كهذا ؟ إن هذا العمل لا يستمد من وحي التربية الحديثة فلتلزم بما جاء في وحيها ، ولكنه عمل دلل عليه الإسلام ، وتحث عليه ونهى عن التعسف والتطرف في كل شيء : فنحن نحتاج إلى شيء من التنظيم عندما نستخدم استراتيجية التعلم الذاتي ، وقد قال الحق تعالى : « وَإِذْ قَالَ إِنَّرَهِمُ رَبِّ أَرْبَى كَيْفَ تُخْيِي الْمَوْتَىٰ قَالَ أَوْلَمْ تُؤْمِنَ قَالَ بَلَىٰ وَلَكِنَ لَيَطْمَئِنَ قَلْبِيٌّ قَالَ فَخُذْ أَرْبَعَةً مِنَ الظَّرَفِ فَصُرْهُنَ إِلَيْكَ ثُمَّ أَجْعَلْ عَلَىٰ كُلِّ جَبَلٍ مِنْهُ جُزْءاً ثُمَّ أَذْعُهُنَ يَا تَبَّانِكَ سَعِيًّا وَأَعْلَمَ أَنَّ اللَّهَ عَزِيزٌ حَكِيمٌ »^(١) . وجاء

عن المصطفى صلى الله عليه وسلم أنه قال : « إِنَّمَا الْعِلْمُ بِالْتَّعْلِمِ »^(٢) . وعلى الرغم من كل ذلك إلا أنها إذا نظرنا إلى أداء معلمي التربية الإسلامية عينة الدراسة تجاه استراتيجية التعلم الذاتي نجد أن أدائهم لم يكن عالياً . ويرى الباحث أن هناك الكثير من الصور للتعلم الذاتي ، فمن صور التعلم الذاتي استخدام التعينات ، وهي التي يعتمد التدريس من خلالها « على المجهود الذاتي للتلاميذ من حيث تجميع المادة العلمية ؛ أي إجراء بعض البحوث الفردية أو الجماعية أو

(١) سورة البقرة ، الآية: ٢٦٠ .

(٢) أبو عبد الله البخاري : مرجع سابق ، ج ١ / ص ٢٧ .

بعض الأعمال التطبيقية^(١)؛ ويعتقد الباحث أن هذه الاستراتيجية لم تأخذ حظها الوافر في تدريس التربية الإسلامية لدى معلمي التربية الإسلامية على الرغم من إمكانية تطبيقها والإفادة منها؛ فقد يدرس المعلم موضوعاً في حصة من الحصص يأخذ الحصة كلها ، وقد يدرس موضوعاً عن طريق مكتبة المدرسة ويطلب من المتعلمين إعداد بحث كنوع من أنواع التعلم الذاتي ، وهذا يمكن خلال الحصة الدراسية ، وعلى الرغم من كل ذلك إلا أن واقع أداء معلمي التربية الإسلامية لا يدل على أي اهتمام بذلك . وكما يقال عن استراتيجية التعلم الذاتي يقال عن استراتيجية التعاوني التعلم التعاوني التي تستمد مبادئها من لدن الدين الإسلامي الحنيف كما يقول الله تعالى: ﴿ وَتَعَاوَنُوا عَلَى الْبِرِّ وَالْتَّقْوَىٰ ۚ وَلَا تَعَاوَنُوا عَلَىِ الْإِنْجِرَادِ وَالْعُدُونِ ۚ وَأَتَقُولُ أَنَّ اللَّهَ شَرِيكُ الْعِقَابِ ۝﴾^(٢) ، هذه الاستراتيجية حظيت بمتوسط أداء ضعيف من قبل معلمي التربية الإسلامية .

ويرى الباحث من خلال كل ما سبق أن ثمة أمر مهم يجب على معلم التربية الإسلامية أن يكون على وعي تام به ، وهو إدراك أن أي موقف من مواقف التدريس لا بد أن يتضمن استراتيجية واضحة يعتمد عليها المعلم ، وهذه الاستراتيجية يمكن معرفتها وتحديدها عند المعلم من خلال الطابع العام الذي يسير فيه درسه فإذا كان الدرس لديه يركز على طريقة الإلقاء فهو يستخدم استراتيجية الإلقاء ، وإذا كانت طرائق الدرس تتم بشكل مشترك بين المعلم والمتعلم فهو يستخدم استراتيجية الحوار والتفاعل ، وإذا كانت طرائق التدريس ترتكز على المتعلم فهو يستخدم استراتيجية التعلم الذاتي ، وإذا كانت طرائق التدريس تهتم بتقسيم المتعلمين في مجموعات ، وكل مجموعة يتعاون المتعلمون مع بعضهم لإجراء نشاط معين ؛ فهو يستخدم استراتيجية التعاوني ؛ ثم إن كل طريقة من طرائق التدريس لابد أن تستخدم بعد من الأساليب ، فمثلاً قد يستخدم المعلم طريقة المناقشة قد يستخدم معها أسلوب التحفيز المادي ، أو أسلوب التشجيع المعنوي ... إلخ . فمثلاً الإمام مالك رحمه الله كان يستخدم استراتيجية معينة مع المتعلمين وهي تقسيم الناس في مجموعات قال الحسن بن الربيع البواري : «(كنت على باب مالك فنادى مناديه ليدخل أهل الحجاز ، فما دخل إلا هم . ثم نادى في أهل الشام ، ثم في أهل العراق . فكنت آخر من دخل)»^(٣) ، وهذه الاستراتيجية أشبه بأن تكون استراتيجية تعلم تعاوني في ثوبها الأصيل . وكان يستخدم مع المتعلمين عدة طرق مثل المناقشة وال الحوار ، وفي نفس الوقت تستخدم الطريقة وفق نمط أو أسلوب معين وهو التشجيع المعنوي لأن يقول للمتعلم المصيب : وفقك الله ، كما

(١) كوثير حسين كوجك ، اتجاهت حديثة في المناهج وطرق التدريس ، ص ٣٤٢ .

(٢) سورة العنكبوت ، الآية ٢ .

(٣) القاضي عياض ، مرجع سابق ، ص ١٦٤ .

يقول ابن وهب : « كنا إذا جلسنا إلى مالك فإنما يتسائل الناس فيما بينهم فإذا اختلفوا وأرادوا أن يرفعوه إلى مالك فإنما يضم إليه رجل واحد. بخفض الصوت مع الإجلال والهيبة فيقول : ما تقول أصلحك الله في كذا وكذا ؟ قال فإن كان الرافع المصيب قال له : وفق الله . وإن كان الآخر قال له ذلك ، فأيهم ناداه بال توفيق علم أنه المصيب »^(١). ومن الأمثلة على ذلك أيضاً لو نظرنا إلى الإمام أبي حنيفة رحمه الله نجده . يقول الشيخ محمد أبو زهرة : « كانت طريقة أبي حنيفة في درسه تشبه طريقة سocrates في حواراته ، فهو ... يعرض المسألة من المسائل التي تعرض له على تلاميذه ، ويبين الأسس التي قد تبني عليها أحکامها ، فيتجادلون معه ، وكل يدلي بكلامه ، وقد يتصفون منه ويعارضونه في اجتهاده وقد يتصايدون عليه حتى يعلو ضجيجهم ... وبعد أن يقلب النظر من كل نواحيه ، يدلي هو بالرأي الذي أنتجته المباحثات ، ويكون ما انتهى إليه هو القول الفصل ، فيقرئ الجميع ويعرضونه »^(٢). وكان الإمام أبو حنيفة يقول لتميذه أبي يوسف بعد الانتهاء من مناقشة مسألة من المسائل : « ضعها في الباب الفلاني »^(٣). فمن خلال هذا الموقف التدريسي: نجد الاستراتيجية التي استخدمها أبو حنيفة : استراتيجية الحوار والتفاعل. وطريقة التدريس المستخدمة : طريقة الحوار والمناقشة. وأسلوب التدريس المستخدم : بث الثقة في نفس المتعلم والتشجيع المعنوي له عندما قال " ضعها في الباب الفلاني ". وليس هذا فقط بل إن الإمام أبي حنيفة قد يرسم استراتيجية تدريس كاملة في موقف تدريس معين كذلك التي رسمها لتميذه يوسف بن خالد السمعي عندما وجهه للتدريس : عندما قال له : « وأعط كل من يختلف إليك نوعاً من العلم ينظرون فيه ، ويأخذ كل منهم بحفظٍ شيء منه ، وخذهم بجلي العلم دون دقيقه ، وآنسهم ومازحهم أحياناً ، وحادthem فإن المودة تستديم مواطبة العلم ، وأطعمهم أحياناً ، وأقض حوائجهم ، وأعرف مقدارهم ، وتغافل عن زلاتهم ، وأرفق بهم وسامحهم ، ولا تبد لأحد منهم ضيق صدر أو تضجراً ، ولكن كواحد منهم »^(٤). عندما ننظر إلى هذه الاستراتيجية نجدها ترتكز على الحوار والتفاعل لتقوله : " نوعاً من العلم ينظرون فيه ". كما أنها تتضمن طريقة المعاشرة والحفظ ، أما الأساليب فهي : المؤانسة والممازحة والرفق بالمتعلم ... إلخ ، وليس هذا فقط بل تضمنت الاستراتيجية تحديداً لأسس التدريس وبعض عملياته المهمة. وتعتبر طريقة الشافعي قريبة من طريقة أبي حنيفة حيث كان في بعض الأحيان يستخدم استراتيجية المناقشة وال الحوار ويستخدم معها من الطرق طريقة الإلقاء ، وطريقة المناقشة ، أما

١) القاضي عياض ، مرجع سابق ، ج ١ / ص ١٥٦ .

٢) محمد أبو زهرة ، تاريخ المذاهب الإسلامية ، مرجع سابق ، ج ٢ / ص ١٤٠ .

٣) عبد الحليم الجندي : أبو حنيفة مرجع سابق ، ص ٥٦ . وانظر أيضاً : مصطفى الشكعة : أبو حنيفة ، مرجع سابق ، ص ٦٤ .

٤) أحمد الشريachi ، مرجع سابق ، ص ٥٣ .

الأساليب فقد كان يستخدم أسلوب التشجيع المادي أحياناً . يقول الحميدي : « كان الشافعي ربما يلقي على وعلي ابنه المسألة فيقول : « أياكما أصاب فله دينار »^(١) . أما الإمام أحمد رحمة الله فمن استراتيجياته : استراتيجية الإلقاء والمحاضرة التي كان يستخدم معها عدة طرق مثل : الإلقاء ، القراءة ، الكتابة ، والإملاء ، والموعظة . أما أساليبه فإنه كان يستخدم الأساليب التي تعتمد على العمل الجاد وتشجيع العلم وأهله . وهذا ما يتضح من مجلسه العلمي الكبير الذي اشتهر عنه رحمة الله ، حيث روي أن مجلساً أَمَّاَنْدَ كَانَ يَضْمِنْ « زهاء خمسة آلاف أو يزيدون نحو خمسين يكتبون ، والباقيون يتعلمون منه حسن الأدب والسمت »^(٢) .

ومن خلال كل ما سبق يرى الباحث أن أي موقف تدريس لا بد أن يتضمن استراتيجية معينة ، وعددًا من طرائق التدريس وأساليبه . والفرق بين الاستراتيجية والطريقة « أن كل استراتيجية من استراتيجيات التدريس تتضمن عدداً من طرق التدريس »^(٣) ، وعلى ضوء ذلك فإن المعلم في الموقف التدريسي الواحد يكون لديه استراتيجية واحدة وعدة طرق ، وكل طريقة تتفذ بعدة أساليب . وبشكل عام عندما ننظر إلى هذا المجال ككل نجد أن المتوسط العام لأداء معلمي التربية الإسلامية عينة الدراسة لا يتجاوز (٢) ، وهذا ما يفيد أن ثمة حاجة ملحة لدى المعلمين تجاه معرفتهم بالجوانب التي يفيرون منها عند تنفيذ تدريس التربية الإسلامية ؛ وهو الأمر الذي يوجب على المعلم الرجوع إلى منهج الأئمة الأربع رحمهم الله في تنفيذ التدريس ، والإفادة منهم .

٩) مجال تقويم التدريس :

عندما كانت عملية التدريس عملية تهتم بالمتعلم اهتماماً شاملًا لجميع الجوانب المكونة لشخصيته ؛ فإنها عند الأئمة الأربع رحمهم الله عملية تسعى لتحقيق النجاح في جميع خطواتها . ولكي تتمكن العملية التدريسية من تحديد وتشخيص جوانب النجاح إليها ؛ ومن ثم الوصول إلى جوانب الضعف ، وجوانب القوة في كل جانب منها ؛ فإنها تحتاج إلى عملية تقويم . فالانتقاص إحدى عمليات التدريس المهمة ؛ ذلك أن عملية التدريس هي ليست عملية خطية ؛ هدفها إجراء مجموعة من الخطوات فحسب ، ولكنها عملية دائيرية تبدأ من الأهداف وتعود إليها ؛ وهو الأمر الذي يوجب على معلم التربية الإسلامية دائمًا إلى أن عمله لا يقتصر على مجرد

(١) أحمد العربي ، مرجع سابق ، ص ٤٩ .

(٢) شمس الدين الذهبي ، نزهة الفضلاء مرجع سابق ، ج ٢ / ص ٨٣٥ .

(٣) كوثر حسين كوجاك ، اتجاهات حديثة في المناهج وطرق التدريس ، مرجع سابق ، ص ٣٠١ .

أدائه لمجموعة من الخطوات ؟ ويعتقد بعد ذلك أنه قد أتم عملية التدريس بشكل ناجح ، بل إن من المهم أن يجري المعلم عملية تقويم وفق عدة مراحل ومستويات يهدف من خلالها إلى تشخيص أدائه ومعرفة جوانب القوة وجوانب الضعف لديه . ولكي يمكننا معرفة واقع تدريس التربية الإسلامية لدى معلميها في المرحلة الثانوية ؛ فإن الجدول التالي يوضح لنا كل ذلك ، وبيان ذلك كما يلي :

الجدول رقم (١٢) :

يوضح متوسطات أداء المعلمين فيما يتعلق بمحال تقويم التدريس (مرتبة تنازلياً حسب قيمة المتوسط)

المتوسط الحسابي	درجة الأداء						أداء المعلم	م		
	ضعيفة		متوسطة		عالية					
	%	ت	%	ت	%	ت				
٢,٤٤٢	١٦,٨	١٦	٢٢,١	٢١	٦١,١	٥٨	١ يستخدم التقويم في بداية الدرس .	١		
٢,٣٨٩	١١,٦	١١	٣٧,٩	٣٦	٥٠,٥	٤٨	٢ يستخدم التقويم أثناء الدرس .	٢		
٢,٢٨٤	١٤,٧	١٤	٤٢,١	٤٠	٤٣,٢	٤١	٣ يستخدم أسئلة لقياس مدى امتلاك المتعلمين للمفاهيم في مادة التربية الإسلامية .	٣		
٢,١٦٨	١٥,٨	١٥	٥١,٦	٤٩	٣٢,٦	٣١	٤ يستخدم أسئلة لقياس مدى امتلاك المتعلمين للحقائق في مادة التربية الإسلامية .	٤		
٢,٠٩٥	٢٠	١٩	٥٠,٥	٤٨	٢٩,٥	٢٨	٥ يستخدم أسئلة لقياس مدى امتلاك المتعلمين للمبادئ في مادة التربية الإسلامية (مثل امتلاكم للآيات القرآنية الكريمة والاحاديث الشريفة) .	٥		
٢,٠٨٤	٣٤,٧	٣٣	٢٢,١	٢١	٤٣,٢	٤١	٦ يستخدم التقويم بعد نهاية الدرس .	٦		
١,٩٦٨	٢٩,٥	٢٨	٤٤,٢	٤٢	٢٦,٣	٢٥	٧ يقيس مدى امتلاك المتعلمين للمهارات العقلية .	٧		
١,٩٦٨	٢٤,٢	٢٣	٥٤,٧	٥٢	٢١,١	٢٠	٨ يتبع من أسئلة التقويم داخل الفصل .	٨		
١,٩٥٨	٢٢,١	٢١	٦٠	٥٧	١٧,٩	١٧	٩ يهتم بقياس جوانب الوجاهية عند المتعلم .	٩		
١,٩٣٧	٢٧,٤	٢٦	٥١,٦	٤٩	٢١,١	٢٠	١٠ يستخدم أسئلة لقياس مدى امتلاك المتعلمين للتعيميات في مادة التربية الإسلامية .	١٠		
١,٧٥٨	٤٢,١	٤٠	٤٠	٣٨	١٧,٩	١٧	١١ يستخدم التقويم لأغراض التقنية الراجعة لبعض جوانب التي تكشف عنها نتائج التقويم .	١١		
١,٥٦٨	٥٣,٧	٥١	٣٥,٨	٣٤	١٠,٥	١٠	١٢ يفيد من نتائج التقويم في تطوير المادة الدراسية .	١٢		
١,٤٥٣	٦٠	٥٧	٣٤,٧	٣٣	٥,٣	٥	١٣ يقيس مدى امتلاك المتعلمين للمهارات الاجتماعية .	١٣		
١,٤٢١	٦٤,٢	٦١	٢٩,٥	٢٨	٦,٣	٦	١٤ يقيس مدى امتلاك المتعلمين للمهارات العملية .	١٤		
المجموع الكلي للمجال = ١,٩٦										

يتضح من الجدول رقم (١٢) ما يلي :

يتبيّن أن أداء معلم التربية الإسلامية عينة الدراسة تجاه المجال ككل هو (١,٩٦) وهو أداء لا يمثل درجة عالية ؛ الأمر الذي يشير إلى بعض جوانب القصور لدى بعض معلمي التربية الإسلامية تجاه عملية التقويم . وإذا نظرنا إلى بنود الجدول رقم (١٢) نجد أن متوسط أداء معلم التربية الإسلامية عينة الدراسة قد جاء بين القيمتين (٢,٤٤٢) ، (١,٤٢١) ، ولا شك أنه لا يتبيّن من هاتين القيمتين ما يدل على أداء المعلم تجاه التقويم ، فضلاً عن تدني القيمة الأخيرة .

فالبند الأول من بنود الجدول أعلاه « يستخدم التقويم في بداية الدرس » جاء أداء معلم التربية الإسلامية عينة الدراسة ممثلاً في قيمة متوسط قدرها (٤٤٢، ٢)، بينما تبلغ قيمة متوسط أداء معلم التربية الإسلامية عينة الدراسة نحو البند الثاني « يستخدم التقويم أثناء الدرس » (٣٨٩، ٢). وعندما ننظر إلى القيمة الأولى ، فإنها على الرغم من أنها ليست عالية ، إلا أنها تمثل أعلى قيم الجدول السابق ، وهذا ما يشير إلى أن أداء معلم التربية الإسلامية عينة الدراسة فيما يتعلق بตقويم تدريسيهم قبل بداية الدرس يأتي أفضل من أدائهم نحو عمليات التقويم الأخرى . ويرى الباحث أن أهم أسباب ذلك يعود إلى المعلمين غالباً يستخدمون خطوة التمهيد للدرس الجديد في شكل تقويم للدروس السابقة وهذا العمل وإن كان ممكناً – مع أن هناك طرق تمهيد كثيرة أفضل من مجرد الأسئلة في الدرس الماضي – إلا أن مجرد وصول المتعلم للدرس الجديد لا يكفي للتقويم التمهيدي ، إذ لابد بعد التمهيد أن يعرف المعلم ما لدى طلابه عن الدرس الجديد نفسه ، وقد كان الأئمة الأربعية رحمة الله يقومون بهذا النوع من التقويم ، فالإمام أبو حنيفة كان يعرض المسائل على طلابه ويقول: «ما ترون فيها؟» فإذا أجابوا ، يعقب برأيه بعد ذلك بكل أدب واهتمام^(١) ، والإمام مالك – أصلاً – لا يدرس موضوعاً حتى يقوم بتشخيص وتقويم له من قبل المتعلمين ، وكان يبعث جاريته تقوم بهذا الدور عندما تسألهم ليحددوها موضوع درسهم بأنفسهم^(٢) ، والإمام الشافعي كان يقوم ويشخص لتدريسه من خلال سؤال كان يطرحه على المتعلمين بأن ما لا يتفق مع عقولهم وفهمهم يراجعوه فيه ولا يقبلوه ، كما يقول رحمة الله : « كل ما قلت لكم فلم تشهد عقولكم وتقبله وتراه حقاً فلا تقبلوه ، فإن العقول مضطرة إلى قبول الحق»^(٣) ، والإمام أحمد بن حنبل رحمة الله كان لا يدرس إلا بطلب ، وبعد أن يتيقن ما لدى المتعلمين من خلفية عن الموضوع الذي يطلبون دراسته ، كما يقول الشيخ أبو زهرة : إن أحمد « لا يلقى الدرس من غير طلب ، بل يسأل عن الأحاديث المروية في موضوع فيستحضر الكتب التي دون فيها تلك الأحاديث»^(٤) ، وكما يقول أيضاً : «كان يحفظ الأحاديث كلها ، وإسنادها بطرائقها ، ولكنه إذا حدث لا يحدث إلا من كتاب»^(٥). فواضح إذن أن التقويم التمهيدي عمل معروف عند الأئمة الأربعية ، وأنه يمثل أهمية كبيرة في عمل المعلم ، وأهميته لا تقل عن أهمية التقويم في أثناء الدرس ؛ إلا أن بعض المعلمين لا يهتم بهذا المرحلة من مراحل التقويم – على الرغم من أهميتها – حيث لم تظهر قيمة البند الثاني – كما سبق ذكرها – درجة

^{١)} محمد بن يوسف الشافعى ، مرجع سابق ، ص ٢٦٦.

^{٢)} القاضي عياض ، مرجع سابق ، ص ١٥٤ .

^{٣)} أبو نعيم الأصفهاني، مرجع سابق، ج ٩ / ص ١٢٤.

^٤) محمد أبو زهرة ، بن حنبل ، مرجع سابق ، ص ٣٤ .

^٥) محمد أبو زهرة : ابن حنبل ، مرجع سابق ، ص ٢٦ .

عالية لأداء معلمي التربية الإسلامية ، ويعتقد الباحث أن سبب ذلك هو تأثر المعلمين بالطريقة التي تجعل الدرس يسير في الخطوات الخمس التالية : الإعداد أو التمهيد ، العرض ، الربط والموازنة ، التطبيق ، التلخيص^(١) . ونتيجة لهذه الخطوات التي تأثر الكثير من المعلمين بها حتى أصبحت تقليداً شائعاً لا يستطيع المعلمون الخروج عنها قيداً أبداً – نتيجة ذلك – اعتقاد البعض من المعلمين أن التقويم لا يتم إلا في نهاية الدرس فقط ؛ مع أن التقويم المرحلي (أو التقويم التكويني أو المستمر) هو تقويم معروف في عمل الأئمة الأربع ، فقد وصل الأمر لدى الإمام مالك رحمه الله من حرصه على هذا النوع من التقويم أن يدرب طلابه عليه أيضاً ، فقد كانت فاطمة تلاحظ قارئ الموطأ أثناء الدرس . يقول الزبيدي : « كانت لمالك ابنة تحفظ عامة ، يعني الموطأ ، وكانت تقف خلف الباب فإذا غلط القارئ نقرت الباب فيفطن مالك فيرد عليه^(٢) . وكان الإمام أبو حنيفة يقوم الطرائق التي يستخدمها المتعلمون والموضوعات التي يتعلمونها . قال يحيى بن شيبان رحمه الله تعالى : قال أبو حنيفة رحمه الله : (وقد رأى ولده حماداً وبعض تلامذته يناظرون في الكلام فنهاهم عن المناظرة فلما قالوا له رأيناكم تناظر في الكلام وتنهانا عنه؟ قال رحمه الله : كنا نناظر وكأن على رؤوسنا الطير مخافة أن ينزل صاحبنا ، وأنتم تناظرون وتريدون زلة صاحبكم ، ومن أراد أن ينزل صاحبه فقد أراد أن يكفر صاحبه)^(٣) . واستخدم الشافعي التقويم أثناء الدرس ومن أمثلة ذلك : يقول الربيع قال الشافعي : « إذا قرأ عليك المحدث فقل : حدثنا ، وإذا قرأت على المحدث ، فقل أخبرنا^(٤) »، ويقصد الإمام الشافعي بذلك أثناء الدرس : وكان أحمد رحمه الله يرى أن عملية التقويم عملية مستمرة ، يقول المروذى : « كان أبو عبد الله أحمد بن حنبل لا يلحن في الكلام بل كان حريصاً على ألا يلحن أبناءه وبناته^(٥) ». ويرى الباحث أن التقويم المستمر هو أحد بدويات عمل المعلم فهو لابد أن يقوم بهذا النوع من التقويم ، وأقل أدوات التقويم التي يستخدمها المتعلمون هي الملاحظة المستمرة أثناء سير الدرس ؛ إلا أن البعض من المعلمين قد يغفلون عن توظيف الملاحظة أو الأسئلة من أجل التقويم المستمر أثناء الدرس .

وعندما نعود إلى القائمة التي تضمنها الجدول رقم (١٢) نجد أن متوسط أداء معلمي التربية الإسلامية عينة الدراسة تجاه البند الثالث « يستخدم أسئلة لقياس مدى امتلاك المتعلمين

١) إبراهيم الشافعي وأخرون ، مرجع سابق ، ص ٢٥٥ .
٢) ابن فردون ، مرجع سابق ، ص ٨٦ .

٣) وهبي سليمان غاويجي: مرجع سابق ، ص ٣٢٤ .

٤) أبو محمد الرازقي ، مرجع سابق ، ص ٩٩ .

٥) عبد الغني الدقر : أحمد بن حنبل ، مرجع سابق ، ص ٩٦ .

للمفاهيم في مادة التربية الإسلامية » يبلغ (٢، ٢٨٤) ، بينما يبلغ متوسط أداء المعلمين نحو البند الرابع « يستخدم أسئلة لقياس مدى امتلاك المتعلمين للحقائق في مادة التربية الإسلامية » نحو (٢، ١٦٨) . في حين تصل قيمة متوسط أداء معلمي التربية الإسلامية عينة الدراسة نحو البند الخامس « يستخدم أسئلة لقياس مدى امتلاك المتعلمين للمبادئ في مادة التربية الإسلامية (مثل امتلاكهم للآيات القرآنية الكريمة والأحاديث الشريفة) » إلى قيمة قدرها (٢، ٠٩٥) .

نلاحظ من القيم السابقة أن المفاهيم هي أكثر ما يهتم المعلمون عينة الدراسة بتقديرها ، وهذا يتفق مع ما ورد في الجدول رقم (٦) من أن المعلمين يهذبون إلى تسمية المفاهيم أكثر من غيرها بالنسبة للجانب المعرفي ، ولا شك أن موضوعات التربية الإسلامية تختلف من موضوع إلى آخر ، ومن مادة إلى أخرى ، ففي القرآن الكريم ، والتفسير والحديث والثقافة الإسلامية قد تكون الحاجة أكثر للتركيز على المبادئ والتعليمات ، وفي مادة مثل الفقه والتوحيد قد تكون الحاجة للتركيز على المفاهيم والحقائق أكثر من غيرها ، ولا يعني ذلك أن المعلم لا يقوم بها بشكل متوازن ، ولكن الأهم من ذلك أن تكون لدى المعلم قدرة على تحليل محتوى الدرس ، وأن تتوفر لديه المهارة الجيدة في ذلك . كما أنه بالمقارنة مع ما ورد في الجدول رقم (٦) والمتصل ب مجال الأهداف نجد أن معلمي التربية الإسلامية يهتمون بالمبادئ أكثر من الحقائق كأهداف يسعون إلى تسميتها ، ولكن في مجال التقويم نجد أن معلمي التربية الإسلامية يهتمون بقياس مدى امتلاك المتعلم للحقائق أكثر من المبادئ ، ولعل السبب في ذلك يعود إلى أن المبادئ التي ينبغي أن يمتلكها المتعلم من الدرس قد تحتاج إلى حفظ ؛ مما يجعل بعض المعلمين يرجئون تقويمها . ومما تجدر الإشارة إليه أنه ينبغي تقويم الدرس بشكل جيد من قبل المعلم ، وقد وجد الباحث من خلال ملاحظته لمعلمي التربية الإسلامية عينة الدراسة أن المعلمين لا يولون عملية التقويم – على الرغم من أهميتها – اهتماماً كبيراً شأنها شأن بقية عمليات التدريس الأخرى ، ويعتقد الباحث أن هذه المسألة مرتبطة بالتخبط للتدريس منذ البداية ، وقد وجد الباحث من خلال ملاحظته ، وكما يتضح من الجدول رقم (٤) المتعلق ب مجال التخطيط أن معلمي التربية الإسلامية عينة الدراسة لا يخططون لوقت التدريس بدرجة عالية ؛ حيث يشير البند الرابع من الجدول رقم (٤) « يستغل وقت الدرس بشكل جيد » أن متوسط أداء معلمي التربية الإسلامية لا يزيد عن (٢، ٢٩٥) وهذه القيمة لا تمثل أداءً عالياً عند معلمي التربية الإسلامية ؛ الأمر الذي يشير إلى أن أحد أسباب القصور في التقويم عند معلمي التربية الإسلامية عينة الدراسة يعود إلى القصور في التخطيط لوقت التدريس أساساً ، والذي لا يمكن

معرفة نجاح المعلمين فيه إلا من خلال ملاحظة أدائهم للدرس . ويعتقد الباحث أن سبب ذلك كله ، هو أنه ما زال هناك افتراض قائم لدى معظم المعلمين وهو أن المهم من التدريس حشد الكم الكبير من المعلومات ، وهو الأمر الذي يجعل المعلم يوظف طاقاته في سبيل خدمة المعلومة التي يلقاها إلى المتعلم ؛ أما التقويم فهو – إن ورد في ذهنه – فهو يأتي من قبيل سد الفراغ في الدرس ، ويكون في آخر الدرس وربما يتخذ طابعاً شكلياً أو نحو ذلك . وهذا الافتراض وإن كان فيه بعض الصحة على اعتبار أن المعلومات هي الأساس المهم الذي يتعلم منه المتعلم إلا أن المعلومة التي يأخذها المتعلم لا قيمة لها ما لم يتم معرفة هل هذه المعلومة أدت دورها واستفاد منها المتعلم بالفعل . ويعتقد الباحث أن التقويم يحتاج إلى أن يكون مستمراً خلال الدرس في أول الدرس وفي أثنائه وفي آخره . كما أنه يجب أن يكون شاملًا لجميع المعلومات من مبادئ ، وحقائق ومفاهيم وتعليمات . إن استمرار عملية التقويم تقييد المعلم في معرفة نقاط القوة ونقاط الضعف والعمل على علاجها بشكل مستمر . وعلى الرغم من أهمية استخدام التقويم في جميع مراحله ، إلا أن أداء معلمي التربية الإسلامية عينة الدراسة لا يؤدون التقويم النهائي بدرجة عالية ، وهذا ما يشير إليه البند السادس من الجدول رقم (١٢) « يستخدم التقويم بعد نهاية الدرس » حيث بلغ متوسط أداء معلمي التربية الإسلامية (٤٠، ٢٠) . ويرى الباحث أنه من خلال هذه النتيجة ومن خلال ملاحظته لمواصفات التدريس لدى المعلمين أنه يوجد قصور واضح لدى بعض معلمي التربية الإسلامية تجاه التقويم في نهاية الدرس . إن على المعلم أن يدرك أن استخدام التقويم في نهاية الدرس أمر مهم ، ثم كيف ينتقل المعلم إلى درس جديد وهو لم يتعرف عن كتب على ما تم بلوغه من خلال الدرس السابق . لقد استخدم الأئمة الأربع رحمهم الله التقويم في نهاية الدرس ، ومن ذلك على سبيل المثال الإمام أحمد بن حنبل رحمه الله ، فقد روى عن الإمام أحمد بن حنبل أنه رأى رجلاً قال له : « ألم حاجة ؟ قال تعلمني مما علمك الله ، فقام فدخل إلى منزله فأخرج كتاباً وقال له : أدنـه فجعل يملي عليه ثم يقول للرجل أقرأ ما كتبت »^(١) . وكان الإمام مالك يستمع إلى المسائل التي يرفعها طلابه إليه ويتشي على المصيبيين منهم^(٢) ، وكذلك كان يفعل الإمام أبو حنيفة حيث كما تبين لنا سابقاً من طريقته أنه كان إذا أقر المسألة يأمر بكتابتها في باب معين ، أما الشافعي رحمه الله فقد – فكما تقدم – كان يستخدم الأسئلة وكان يكافئ المتعلم الذي يصيب في المسألة .

١) أبو الفرج بن الجوزي ، مناقب أحمد بن حنبل ، مرجع سابق ، ص ١٩١ .

٢) انظر : القاضي عياض ، مرجع سابق ، ج ١ / ص ١٥٦ .

وكما يكون للمعلومات أهميتها في موضوعات التربية الإسلامية ، فإن لتنمية المهارات عند المتعلم أهمية كبيرة ؛ فالمهارات العقلية : يتعلم المتعلم من خلالها التفكير بجميع أنماطه ومستوياته الإبداعي ، والتأملي ، والعلمي ، والناقد ، والاستباطي . ولا شك أن هذه المهارات جدّ مهمة سيمها للمتعلم في المرحلة الثانوية ، سيما ونحن في عصر يعيش كامل إبداعاته ، ومن هذا المنطلق يجب على المعلم أن يهتم بتنمية المهارات العقلية وقياسها والتأكيد من وجودها لديه . إلا أنه على الرغم من أهمية المهارات العقلية وضرورتها وأهمية تمتيتها في تدريس التربية الإسلامية ، إلا أن البندين : البند السابع ((يقيس مدى امتلاك المتعلمين للمهارات العقلية)) والبند الثامن ((ينوّع من أسئلة التقويم داخل الفصل)) يشيران إلى أن متوسط أداء معلمي التربية الإسلامية عينة الدراسة ينحصر عند (١، ٩٦٨) ، بينما البند التاسع ((يهتم بقياس الجوانب الوج다ًنية عند المتعلم)) قد بلغ متوسط أداء معلمي التربية الإسلامية عينة الدراسة عنده نحو (١، ٩٥٨) ، وبلغ متوسط أداء معلمي التربية الإسلامية عينة الدراسة للبند العاشر ((يستخدم أسئلة لقياس مدى امتلاك المتعلمين للتعليمات في مادة التربية الإسلامية)) نحو (١، ٩٣٧) . في حين تبلغ قيمة المتوسط الحسابي لأداء معلمي التربية الإسلامية عينة الدراسة للبند الحادي عشر ((يستخدم التقويم لأغراض التغذية الراجعة لبعض الجوانب التي تكشف عنها نتائج التقويم)) فقد بلغ متوسط أداء معلمي التربية الإسلامية نحوه (١، ٧٥٨) .

إن جميع القيم السابقة تشير إلى الاهتمام بقياس الجوانب التي تتجاوز مستوى المعلومات (أو المعرفة) عند المتعلم لا يتم لدى معلمي التربية الإسلامية عينة الدراسة بصورة عالية ، حيث كما توضح القيم السابقة ينخفض مستوى أداء المعلمين في مجال التقويم فيما يتعلق بالمهارات والجوانب الوجداًنية لدى المتعلم ، وكذلك التأكيد من مدى امتلاك المتعلمين للتعليمات التيدرس إلى بلوغها . ويعود ذلك إلى افتراض سائد لدى البعض من المعلمين وهو أن مجرد امتلاك المتعلم للمعلومات والمعارف يكفيه لدراسة موضوعات التربية الإسلامية ؛ مع أن الأهداف التي تسعى التربية الإسلامية إلى بلوغها تتجاوز جانب المعرفة والمعلومات ، وقد يمتد ذلك إلى اختبارات التقويم التي يجريها المعلمون في نهاية الفصل الدراسي . وهذا ما يؤكده المؤتمر العالمي الرابع للتعليم الإسلامي ، والذي كان من توصياته فيما يتعلق بالمرحلة الثانوية ((أن يكون تدريس الدين أقل تجريداً وأكثر تطبيقاً))^(١) ، ويفهم من هذه التوصية أن تدريس التربية الإسلامية في المرحلة الثانوية لا يتوقف في أهدافه على ما يقدمه المقرر الدراسي من

(١) المركز العالمي للتعليم الإسلامي، مرجع سابق ، ص ١٨٧ .

معلومات ، وإنما مساعدة المتعلم على توظيف هذه المعلومات بشكل جيد ، سواء كانت مفاهيم ، أو مبادئ ، أو تعليمات ، أو حقائق ، ثم تدريب المتعلم على المهارات العليا كالتحليل والتركيب والتقويم والنقد والربط والاستبطاط ومحاولة إيجاد علاقات بين المفاهيم المشابهة أو القريبة في المعنى ، والقدرة على استخلاص التعليمات من خلال استبطاط علاقات بين مفاهيم معينة ، ومهارات التلخيص ، والتقدير ، والتنوّق لما يدرسه المتعلم ، ثم نقل المتعلم من مستوى القراءة الشكلية أو الظاهرة إلى مستوى القراءة الوظيفية التي تشمل قراءة المكتوب وغير المكتوب ، وهذه كلها تتم من خلال تنمية الجانب العقلي عند المتعلم ، ومن خلال تنمية الجانب الوجداني لديه أيضاً ، لأنّه كلما تكونت اتجاهات إيجابية نحو مادة التربية الإسلامية بصفة خاصة ، والعلم بصفة عامة ، ساعد ذلك على الرقي بهذه الجوانب جميعها ، ولا شك أن الاقتصار على الجانب المعرفي وحده لا يساعد على الرقي بهذه الجوانب .

إن القيم السابقة – إضافة إلى أنها توصلت إلى وجود قصور عند بعض المعلمين نحو التقويم للمهارات العقلية والوجدانية وقياس مدى امتلاك المتعلمين للتعليمات – فإنها أيضاً كشفت عن أن أداء معلمي التربية الإسلامية عينة الدراسة فيما يتعلق بتتويع أسئلة التقويم ليس عالياً ، وهذا ما يتفق مع ما توصلت إليه إحدى الدراسات الميدانية في تدريس التربية الإسلامية في المرحلة الثانوية والتي وصلت إلى أن أداء المعلمين نحو تتويع أساليب التقويم بصفة عامة لدى معلم التربية الإسلامية في المرحلة يتم بمتوسط متدنٍ جداً^(١) ، وهو الأمر الذي يتفق معه الباحث ، لأن تتويع الأسئلة المستخدمة للتقويم لا يتم بدرجة عالية ، فكيف الأمر بالنسبة لتتويع الأساليب إجمالاً ، وقد تبين للباحث من خلال ملاحظته الميدانية أن تتويع المعلمين لأساليب التقويم بصفة عامة يتم بصورة ضعيفة ؟ فمثلاً يمكن القول أن الملاحظة هي من أقرب الأدوات التي يمكن أن يستخدمها المعلمون دائماً عند التخطيط لها والإفادة منها ؛ غير أن المعلمين لا يفلون الملاحظة لديهم من أجل الوصول إلى نتائج ومعلومات دقيقة ، وإنما يتم بصورة عرضية غالباً لا يستفيد منها المعلم ، وكما يقال عن الملاحظة يقال عن جميع أدوات التقويم الأخرى . ويعتقد الباحث أن تتويع أساليب تقويم التدريس أمر في غاية الأهمية ؛ وهو الأمر الذي يؤكّد ضرورة تتويع الأسئلة التي يستخدمها المعلم لتقويم التدريس ؛ ذلك أن هذا التتويع أقدر على الكشف عن جميع المستويات المختلفة للمتعلمين ؛ في حين استخدام نوع أو نمط معين من الأسئلة لا يساعد على ذلك ، كما أن تتويع الأسئلة المستخدمة للتقويم هدفه ليس فقط الوقوف

١) فريد الغامدي ، مرجع سابق ، ص ٢٢٠ .

على مستوى المتعلمين فحسب بل قد يساعد أيضاً ((على معرفة مدى مناسبة أو دقة القرارات المتخذة في مرحلتي التخطيط والتنفيذ السابقتين ، أي مدى ملائمة الطرق التدريسية وأنشطة ومواد التعليم التي اختارها المعلم لتنفيذ هدف تربوي أو أكثر)) .

كما تدلل القيم السابقة على أن أداء معلمى التربية الإسلامية عينة الدراسة فيما يتعلق باستخدام التقويم لأغراض التغذية الراجعة ليس عالياً ؛ حيث بلغت قيمة المتوسط (١,٧٥٨) ، وهذا إن دل على شيء فإنما يدل على أن النظرة – تجاه عملية التدريس – لدى بعض معلمى التربية الإسلامية في المرحلة الثانوية لا زالت تحتاج إلى مزيد من الوعي والإلمام ؛ حيث يرتبط في أذهان البعض من المعلمين أن عملية التدريس عملية خطية تبدأ من الأهداف وتنتهي عند التقويم فقط ، وهذه النظرة جد قاصرة حيث تعتبر كل عملية تدريس يقوم بها المعلم منفصلة عن العمليات الأخرى ، والأمر الثاني كأن المعلم – عندما يفعل ذلك – كأنه يقول ضمناً أنني افترض النجاح الكامل لعملية التدريس التي أقوم بها في هذا الموقف ، مع أن النجاح في عملية ما من عمليات التدريس يقوم على النجاح في العمليات التي تسبقها . في حين عندما يوجد اهتمام باللغوية الراجعة فإن ذلك يشير إلى أن عملية التدريس عملية دائيرية تنتهي بالتقويم وتعود إلى الأهداف ، وليس هذا فقط بل قد يكتشف المعلم جانباً من جوانب القصور في إحدى عمليات التدريس كتنظيم المحتوى ، أو استخدام الوسائل ، أو اختيار الأنشطة الملائمة ، أو عدم مناسبة نوع معين من أنواع طرائق التدريس ، أو عملية التقويم ذاتها ، أو نحو ذلك ... وأي قصور يكتشفه يقوم على تلافيه ؛ فمثلاً لو أن المعلم اكتشف من خلال أسئلته عدم إلمام المتعلمين بمهارة ما من المهارات ، فإن المعلم يتخذ قرارات يتم من خلالها تعديل لبعض إجراءات التدريس التي اتخذها ، فقد يغير من الطريقة التي استخدمها ، وقد يعيد من تنظيم محتوى المادة العلمية على النحو الذي يساعد المتعلمين على الإلمام بذلك المهارة ، قد يختار وسيلة تعليمية أخرى ، وقد يجرب نوعاً معيناً من النشاط ، وقد يكون الخلل في أسئلة التقويم نفسها في أن أسئلته التي قام بها ليست من النوع الذي يحدد بالفعل مستوى المتعلم ، وعند اختياره لنوع معين من الأسئلة فإنه يتضح له مستوى المتعلم بكل وضوح . إن المعلم عندما يقوم بذلك في حصة من الحصص فإنه يستفيد من ذلك في الحصص الأخرى في تعديل أدائه هو ، لأن تقويم التدريس يشمل كل العمليات التي تؤثر في تنفيذ هذا الدرس ، وهو الأمر الذي يجعل من عملية التدريس هذه انعكاس على جميع المتغيرات التي ترتبط مباشرة بالتدريس وأهمها المعلم .

١) محمد زياد حمدان ، التنفيذ العلمي للتدريس ، مرجع سابق ، ص ٣٥

إن استخدام التغذية الراجعة يساعد المعلم على أن يتبنى آراء أو توصيات أو قرارات تجاه المادة الدراسية ذاتها ، ولهذا فإنه لا يتوقع من عمل المعلم أن يكون محصوراً فقط حول عدد معين من الإجراءات ؛ بل إن من المتوقع أن يكون أحد أهم أعماله إعطاء انطباعات حول المادة أو رأي أو اقتراحات ، أو إجراء تعديل لبعض الكلمات في المقرر الدراسي ، أو شرح لبعض الكلمات مصحوب باقتراح ؛ لأن يقول اقترح على وزارة التربية والتعليم تعديل الكلمة هذه ، أو إضافة الشرح هذا ، أو نحو ذلك ؛ إن كل ذلك لم يحدث بصورة كما هو متوقع من المعلم وهو الأمر الذي أسف عن انخفاض في أداء المعلم كما يكشف لنا البند الثاني عشر «يفيد من نتائج التقويم في تطوير المادة الدراسية» ، حيث تبين أن متوسط أداء معلمي التربية الإسلامية عينة الدراسة يبلغ (٥٦٨، ١) ، وهو متوسط غير عال ، بل إنه يسير نحو الانخفاض . ويرى الباحث أن هذا جانب قصور في أداء معلم التربية الإسلامية يعود إلى افتراض خاطئ عند بعض المعلمين مفاده : أن مهمتهم تحصر فقط في نقل ما لديهم من معارف ومعلومات ، أو نقل ما هو موجود بالكتاب المدرسي ، أو افتراض خاطئ آخر وهو أن المادة الدراسية لا تحتاج إلى تطوير من قبل المعلم بصفة خاصة ، مع أن الأئمة الأربع رحمهم الله كانوا دعاة تطوير ونظرة عميقة نحو المستقبل ، فهذا أبو حنيفة يقول : «إن العلماء يستعدون للبلاء ، ويتحزرون منه قبل نزوله ، فإذا نزل عرفوا الدخول فيه والخروج منه»^(١) . وكان الإمام مالك رحمه الله يحرص على الالقاء بكل من يستطيع الالقاء به من العلماء ليباحثهم ويهافرهم ، وهو يبحث عن كل كتاب يبلغه خبره ليقتنه أو يطالعه ، وهو يعقد مجالس لا يريد منها التدريس بقدر ما يريد منها استطلاع ما عند جلسايه فيها ، مما لا يكون عنده به علم أو معرفة وكان أغلب جلسائه في هذه المجالس الخاصة هم فقهاء المدينة ، وكان يراسل العلماء والفقهاء ويباحثهم كتابة في مختلف أمور الفقه والعلم^(٢) ، وكان الشافعي رجمه الله يقول «كل ما قلت لكم فلم تشهد عقولكم وتقبله وتراه حقاً فلا تقلواه ، فإن العقول مضطربة إلى قول الحق»^(٣) ، أما الإمام أحمد بن حنبل رحمه الله فإنه يدعو إلى التطوير كما قال : «ليس أحد إلا ويؤخذ من رأيه ويترك ما خلا النبي صلى الله عليه وسلم»^(٤) ، وهذا ما يدعوه معلم التربية الإسلامية أن يكون حريصاً نحو تطوير مادته بشكل مستمر .

١) أبو عبدالله الصميري ، مرجع سابق ، ص ٢٣ .

٢) أحمد الشريachi ، مرجع سابق ، ص ٨٢ .

٣) أبو نعيم الأصفهاني ، مرجع سابق ، ج ٩ / ص ١٢٤ .

٤) السيد أبو المعاطي النوري وأخرون ، مرجع سابق ، ج ١ / ص ٨ .

إن القصور الذي نجده في أداء معلمي التربية الإسلامية عينة الدراسة لا يتوقف فقط على إفادتهم من نتائج التقويم في تطوير المادة الدراسية فحسب ، ولكنه يمتد إلى أدائهم نحو قياس بعض المهارات التي كشف الجدول رقم (١٢) عند أداء متدنٍ لدى معلمي التربية الإسلامية أفراد العينة تجاه البندين الآخرين خاصة ، وهم البندين الثالث عشر («يقيس مدى امتلاك المتعلمين للمهارات الاجتماعية») الذي بلغ متوسط أداء معلمي التربية الإسلامية نحوه (٤٥٣ ، ١) ، والبندين الرابع عشر («يقيس مدى امتلاك المتعلمين للمهارات العملية») حيث بلغ متوسط أداء معلمي التربية الإسلامية عينة الدراسة (٤٢١ ، ١) . إذا نظرنا إلى هاتين القيمتين فإننا نجد أن ثمة قصور ملحوظ في أداء المعلم نحو قياس المهارات الاجتماعية ، ويعود ذلك إلى قصور في أداء المعلمين نحو الاهتمام بتنمية المهارات الاجتماعية أصلاً ، حيث وكما سبق الحديث من خلال الجدول رقم (٦) أن متوسط اهتمام معلمي التربية الإسلامية عينة الدراسة بتنمية المهارات الاجتماعية لا يتجاوز (٧٣٧ ، ١) ؛ فإذا كان المعلمون أساساً لا يهتمون بتنمية المهارات الاجتماعية فإن من الطبيعي أن يكون مستوى أدائهم نحو قياسها منخفضاً . ويعتقد الباحث أن أحد أسباب ذلك يعود – كما أسلف الباحث – إلى اتباع المعلمين لنوع معين من الروتين ، وتركيزهم بشكل كبير على الجانب المعرفي ؛ الأمر الذي أدى إلى عدم استخدام إجراءات تدريبية معينة تساعد على تنمية المهارات الاجتماعية مثل آداب التناقش مع زملائه ، وآداب التعاون مع الآخرين ، وكيفية التعارف ، ومجالسة الصالحين ، وآداب السلام ، والاستذان ، وآداب طلب العلم ، وآداب التعامل مع كتاب الله عز وجل ، وكيفية التمسك بالاحترام للآخرين ، وآداب الحديث مع الآخرين ... أو غير ذلك . ويرى الباحث أن هذه المهارات يمكن تعميمتها بعدة وسائل ، فيمكن من خلال موضوعات التربية الإسلامية ذاتها إلى تحت على هذه الجوانب ، أو من خلال استخدام النشاط المدرسي داخل الفصل ، وبعض الاستراتيجيات المهمة مثل التعلم التعاوني . إلا أن ذلك كلّه يعد مفقوداً لدى معظم معلمي التربية الإسلامية . كما أن من جوانب القصور الملحوظة في أداء المعلمين اهتمامهم بقياس مدى امتلاك المتعلم للمهارات العملية حيث تبين أن المتوسط يمثل أدنى قيمة في الجدول رقم (١٢) ، وهذا يتفق مع ما جاء في الجدول رقم (٦) حيث تبين أن المعلمين – أفراد العينة – لا يهتمون أصلاً بتنمية المهارات العملية ، حيث بلغ متوسط اهتمامهم بتنمية المهارات العملية نحو (٥٥٨ ، ١) ؛ وهو الأمر الذي يشير إلى انخفاض مستوى أدائهم نحو قياس هذا النوع من المهارات ، وهو ما دلل عليه البند الأخير من الجدول رقم (١٢) حيث بلغت قيمة المتوسط (٤٢١ ، ١) ، ويعتقد الباحث أن أهم أسباب إهمال المعلمين للمهارات العملية وقياسها يعود – كما أسلف – إلى تركيز المعلمين على

الجانب المعرفي دون غيره من الجوانب . ومن هذا المنطلق يجد الباحث أن ثمة حاجة ملحة إلى توجيه معلمى التربية الإسلامية في مدارسنا الثانوية إلى استخدام التقويم وفق منظور شمولى لا يقتصر على قياس الجانب المعرفي وحده ، لأن « نجاح المتعلم لا يقاس بالدرجة التي تعطى له في الامتحان نتيجة قدرته على تذكر المعلومات وحفظها واستظهارها ، بل إن نجاحه إنما يقاس بمدى قدرته على فهم وتطبيق المفاهيم التي سبق وأن تعلمتها ، وذلك لأن الوقوف عند مستوى التحصيل فحسب لا يعتبر دليلاً على النجاح في تحقيق أوجه التعلم الأخرى التي نسعى إلى تحقيقها»^(١)

ومن خلال كل ما سبق نجد أن مجال التقويم بصفة عامة لا يحظى باهتمام كبير من قبل معلمى التربية الإسلامية عينة الدراسة ، وهذا ما يدلل عليه المتوسط العام للمجال ككل ، حيث تشير قيمة المتوسط إلى أداء غير عال ينحصر عند متوسط قدره (٩٦ ، ١) ؛ وهو الأمر الذي يؤكد على حاجة معلمى التربية الإسلامية إلى تعرف أساليب وأدوات تقويم دقيقة لا تهتم بقياس مستوى المتعلمين عند حدود سطحية معرفية شكلية ظاهرة ، ولكنها تغوص في عمق أعمق المتعلم ، ويعتقد الباحث أن استخدام الأدوات التي تكشف عن هذه الجوانب لم يستمرها المعلمون في مدارسنا بشكل جيد ، ولهذا فإن الباحث يوصي بأن يتبع المعلمون أدوات التقويم التي اتبعها الأئمة الأربعـة – والتي سبق للباحث أن تحدث عنها في الدراسة النظرية للبحث – هذه الأدوات لا تقتصر على الاختبارات النظرية وحدها ولكنها تشمل اختبارات تقدير المتعلم وهو يمارس العمل ، وتشمل الملاحظة ، والتي يعتبرها الباحث من أهم أدوات التقويم وأكثرها جدوى غير أنها بكل أسف لم يستمرها المعلمون بشكل سليم ؛ بل قد يعتبر المعلمون أن الملاحظة خارج إطار عملهم بينما ملاحظة المتعلم خارج الفصل ، وتشمل أيضاً الاستفتاء وهو نوع من الأدوات المهمة التي يقيس المعلم من خلالها بعض الجوانب المهمة عند المتعلم ، وتشمل أيضاً التسميع على اعتبار أن مواد التربية الإسلامية تعنى بتعليم كتاب الله وسنة رسول الله صلى الله عليه وسلم والتي يجب ترسيخها لدى المتعلم وتمكنه منها ليف着他 ويعمل بها . ومن جانب آخر أنه إذا كانت أدوات التقويم لدى معلمى التربية الإسلامية في المرحلة الثانوية ترتكز على الاختبارات ، وقد ترتكز على الاختبارات في أدنى مستوى لها ، وهو الاختبارات عند مستوياتها النظرية فقط ، والتي تقول للمتعلم احفظ الجوانب المعرفية فقط ثم سمعها في الاختبار ، ويكفي هذا أن نقول : تعلمـت التربية الإسلامية ، وكان هذا الأسلوب شائعاً ولا يستطيعون أن يتخلصون منه ؛ فإنه لا

(١) سراج محمد عبد العزيز الوزان ، تقويم بعض المفاهيم الفقهية ، مرجع سابق ، ص ١٢٧ .

يجب أن يكون من ممارساتهم الشائعة أيضاً اتباع النمط الريتيب من التقويم ؛ فالملعلم إذا لا حظ ينبغي أن يلاحظ ملاحظة تربوية سليمة تخدمه في جوانب التدريس ، إنه عندما تضع المدرسة جدولًا للملاحظة على سبيل المثال ليس المقصود منه أن يكون المعلم مجرد حارس على المتعلمين بل يجب أن يكون معلماً ، والمعلم لا فرق بين أن يكون معلماً داخل الفصل ومعلماً خارج الفصل ، وكونه يجب أن يكون معلماً خارج الفصل أي يجب أن يوظف هذه الملاحظة التي يقوم بها في مجال التدريس . كما أن المعلم إذا درس داخل الفصل يجب أن يسعى لتحقيق النمو الشامل لطلابه من جميع الجوانب ، وليس ثمة إشكال أن يكون لدى المعلم بطاقات خاصة يستخدمها ، للاستفقاء ، والملاحظة ، وكشف يستخدمها للعلامات ، ورصد جوانب القوة والضعف عند المتعلم ، كما أن المعلم إذا كان سيضع اختباراً في نهاية الفصل شأنه في ذلك شأن بقية المعلمين ؛ فليس بالضرورة ، أن يكرر في كل حصص ما ينبغي أن يقرأه المتعلمون للاختبار ، وأين ما يكون من المقرر مهما ، وما يكون غير مهم ، بل ليس بالضرورة أن يقول لهم مثلاً : إذا أتيتكم بهذه المسألة أو هذا الموضوع في الاختبار فماذا تقولون ؟ إن كل ذلك يوحي للمتعلم بشكل أو آخر أن الهدف من دراسة التربية الإسلامية هو الاختبار لا غير . إن المعلم الحصيف هو الذي يسعى إلى إعطاء معنى التربية الإسلامية لطلابه على نحو شمولي ، لا يفهمون منها أنها مادة اختبار ، أو مادة هدفها الحصول على شهادة ، ولكنه يبين أن المعنى أعظم من ذلك ، حتى تسمى التربية الإسلامية بالمفاهيم التي لا ترقى إلى مستواها بالفعل .

١٠) التعليق على جميع المجالات :

يتبيّن من خلال المجالات السابقة أن كل مجال من المجالات له أهميته الخاصة في تدريس التربية الإسلامية في المرحلة الثانوية يدل على ذلك أن كل مجال له حيزه الواضح في عمل المعلم داخل الفصل ، بل لا يخرج عمل المعلم عن هذه المجالات ، مع تفاوت في مستوى أداء المعلمين تجاه هذه المجالات . ومن هذا المنطلق ، ومن خلال التعليق على كل مجال من المجالات السابقة ، وكما اتضح من خلال المجالات السابقة يتبيّن أن أداء المعلمين عموماً جاء متوسطاً ، أما فيما يتعلق بأداء معلمي التربية الإسلامية عينة الدراسة تجاه كل بند من البنود ، فكما تبيّن مما سبق هناك بنود أدائها المعلمون بدرجة عالية ، وفي مقابلها يوجد بنود أدائها معلمو التربية الإسلامية عينة الدراسة بدرجة ضعيفة . ولكي يتبيّن لنا كل ذلك يلزم التعقيب على كل ما سبق من خلال إيضاح المتوسط العام لكل مجال من المجالات ، ومقارنة المجالات ببعضها من خلال إيضاح ترتيب كل مجال من بين المجالات الأخرى ثم بيان المتوسط العام لجميع

، ثم مقارنة البنود التي أدتها معلمون التربية الإسلامية عينة الدراسة بدرجة عالية ، والبنود التي أدوها بدرجة ضعيفة ، وبيان ذلك كما يلى :

أ) المتوسطات العامة لكل مجال وترتيب المجالات وفقاً لما كشفت عنه نتائج الدراسة :

اهتمت الدراسة الحالية بقياس أداء معلم التربية الإسلامية في المرحلة الثانوية ، وذلك بغية الوقوف على معرفة كيفية عمل معلمي التربية الإسلامية بمقتضى فقه التدريس والتعليم ، وفقاً لما أسفه عنه البحث في دراسته النظرية ، والتي أسف عندها بطاقة ملاحظة شملت تسعه مجالات ، وهي مجال التخطيط للتدريس ، ومجل أسس التدريس ، ومجال أهداف التدريس ، ومجال محتوى التدريس ، ومجال طرائق التدريس ، ومجال وسائل التدريس وأدواته ، ومجال نشاط التدريس ، ومجال تنفيذ التدريس ، ومجال تقويم التدريس ، وقد توصلت الدراسة إلى نتائج عديدة يمكن تلخيصها من خلال معرفة متوسط كل مجال ، وبيان ترتيب المجال بين المجالات الأخرى ، والجدول التالي يوضح لنا ذلك :

الجدول رقم (١٣) :

يوضح متوسطات أداء المعلمين فيما يتعلق بجميع مجالات التدريس (مرتبة تنازلياً حسب قيمة المتوسط)

المجال	ال مجالات	م
١	مجال أساس التدريس .	٢,٣٥
٢	مجال التخطيط للتدريس .	٢,٢٨
٣	مجال محتوى التدريس .	٢,٢١
٤	مجال طرائق التدريس .	٢,١١
٥	مجال أهداف التدريس .	٢,٠٩
٦	مجال تنفيذ التدريس .	٢
٧	مجال وسائل التدريس وأدواته .	١,٩٩
٨	مجال تقويم التدريس .	١,٩٦
٩	مجال نشاط التدريس .	١,٦٣

يتضح من خلال الجدول رقم (١٣) أن المتوسط العام لأداء معلمي التربية الإسلامية عينة الدراسة جاء متوسطاً بدليل أن قيمة المتوسط العام لجميع المجالات التي قاستها البطاقة هي (٤٠٧)، وهذا يدل على أن المجالات التي تمت تغطيتها من خلال ملاحظة أداء المعلمين

تمثل مجالات ذات صلة وثيقة بعمل المعلم ، ومن ثم فإن أي إخفاق تكشف عنه يمثل جانباً من القصور في عمل معلم التربية الإسلامية في المرحلة الثانوية . ومن هذا المنطلق فإن منهج التدريس الذي عمل به علماء المسلمين بصفة عامة والأئمة الأربع رحمهم الله بصفة خاصة يمثل أهمية كبيرة في عمل المعلم اليوم ؛ الأمر الذي يوجب عليه أن يعود إلى هذا المنهج ، ويقتبس من نوره ويسير على منواله ، خاصة وأنه من خلال الأداء العام يتضح أن أداء المعلم ليس عالياً ، ومن هنا فإنه ينبغي على المعلم أن يعزز أي فكر يعتمد عليه بالتأصيل والرجوع إلى ما كان عليه علماء الأمة وجهابذتهم والسير على ما ساروا عليه .

كما يوضح الجدول السابق أن أداء معلمي التربية الإسلامية عينة الدراسة جاء متوسطاً لكل مجال من المجالات ؛ مع تفاوت في قيم المتوسط فيما بينها ، وهذا يدل على أن كل مجال من المجالات التي تم قياسها يمثل بعدها رئيساً في عمل المعلم ؛ وهو الأمر الذي يؤكد بأن على معلم التربية الإسلامية أن يهتم بها دون إهمال لأي مجال منها ، وأن أي قصور في جانب منها فإنه يؤثر على جوانب تدريس التربية الإسلامية الأخرى .

وكشفت القيم التي أظهرها الجدول السابق أنه لا يوجد أي مجال من المجالات السابقة أداء المعلمون أفراد عينة الدراسة بدرجة عالية حيث أن أعلى قيمة كانت (٣٥، ٢) وأقل قيمة من قيم المتوسطات التي أسفر عنها الجدول كانت (٦٣، ١) وكلها قيم تدل على أن درجة الأداء عند المعلم متوسطة ؛ وهو الأمر الذي يدل على أن ثمة حاجة ملحة لدى معلم التربية الإسلامية اليوم إلى الرجوع إلى منهج التدريس والتعليم عند الأئمة الأربع رحمهم الله والإفادة منه ؛ وذلك من أجل الرقي بمستوى المعلم إلى المستوى المأمول منه ، ثم الرقي بمستوى تدريس التربية الإسلامية في مدارسنا في المرحلة الثانوية ليتجاوز مرحلة الحفظ من أجل الاختبار إلى مرحلة العمل والتطبيق والممارسة الفعلية . كما أن الجدول السابق يوضح أيضاً أنه لا يوجد مجال من مجالات التدريس أداء معلمو التربية الإسلامية بدرجة متدنية ، وهو الأمر الذي يؤكد أن كل مجال من المجالات يشكل جانباً مهماً يتعامل معه المعلم ويمارسه بحكم طبيعة عمله في مجال التدريس وهو الأمر الذي يدل على أن أي مجال من هذه المجالات لا يمكن الاستغناء عنه في عمل معلم التربية الإسلامية على وجه الخصوص . ومن هذا المنطلق فإنه يجب على معلم التربية الإسلامية أن يهتم بهذه المجالات ويعاديها بدرجة عالية .

وتوضح لنا قيم الجدول السابق أن أعلى مجال اهتم به معلمو التربية الإسلامية عينة الدراسة هو مجال أسس التدريس ، حيث تبين أن قيمة متوسط أداء معلمي التربية الإسلامية عينة الدراسة (٢، ٣٥) ، ويعود ذلك إلى أن أسس التدريس تمثل جانباً مهماً في عمل معلم التربية الإسلامية، وعمل المعلم بأسس التدريس يعد بعداً مهماً لا يستطيع المعلم أن يستغني عنه. كما تدل النتيجة على أن أسس التدريس من المجالات التي ينبغي أن يلم بها المعلم قبل تخطيشه لعملية التدريس ؛ لأن عملية التدريس أساساً لا بد أن تقوم على عدد من الأسس المهمة . كما أن أسس التدريس تؤكد بشكل خاص أهمية مراعاة المتعلم ، ومراعاة قدراته ، والعدالة بين جميع المتعلمين ، ومراعاة الفروق الفردية فيما بينهم ، كذلك الاهتمام بالتسويق والإثارة للمتعلم ؛ من خلال التمهيد الجيد الذي يقوم به المعلم أثناء عملية التدريس ، وتقديم المادة العلمية على أساس الموازن بين الكم والكيف ، وكل ذلك له أهمية كبيرة ولذلك نجد أن هذا البعد قد احتل أعلى المتوسطات في عمل معلمي التربية الإسلامية .

ويلي هذا المجال مجال التخطيط للتدريس الذي بلغ متوسط أداء معلمي التربية الإسلامية عينة الدراسة نحو (٢، ٢٨) ، ونجد أن هذا المجال يجيء بعد مجال أسس التدريس في اهتمام معلمي التربية الإسلامية عينة الدراسة ، وهذا يعود إلى أن المعلم أساساً لا بد أن يعتمد على التخطيط إما في عمله كاملاً ، أو في بعض الجوانب التي يقوم بها . ولا بد أن يضع المعلم بعض الإجراءات التي يتوقع أن ينفذها ؛ كان يكون لديه خطوات ، وفهم معين للتدريس ، ورؤى معينة لكيفية استغلال وقت الحصة ، وكل هذه الجوانب تتعلق بالتخطيط للتدريس لأي موضوع من الموضوعات ، ومن هذا المنطلق ؛ فقد حاز هذا المجال على اهتمام المعلمين عينة الدراسة أكثر من غيره من المجالات .

ويلي مجال التخطيط للتدريس في ترتيب المجالات عند معلمي التربية الإسلامية عينة الدراسة مجال محتوى التدريس ، الذي بلغ متوسط أداء معلمي التربية الإسلامية عينة الدراسة نحوه (٢، ٢١) . ومن هنا نجد أن مجال المحتوى يحتل المكانة الثالثة من بين مجالات التدريس عند معلمي التربية الإسلامية ، ولعل ذلك يعود إلى اهتمام المعلمين بمحتوى الدرس من حيث تحديد الموضوع للمتعلمين ، ثم اتباع الطريقة التي يسير عليها الكتاب المدرسي في تنظيم مفردات الموضوع والذي يسهل من خلاله مراعاة الاستمرار والتتابع في تنظيم المحتوى ، وإن كان هناك جوانب لم يؤديها المعلمون بمتوسطات عالية مثل مراعاة الربط والتكميل ، ومراعاة

التنظيم النفسي ... وغير ذلك إلا أن هذه الجوانب لم تؤثر على ترتيب هذا المجال بحيث تجعله من المجالات الأخيرة عند المعلمين .

ويأتي مجال طرائق التدريس في ترتيب المجالات كما تمت ملاحظته لدى معلمي التربية الإسلامية عينة الدراسة في الترتيب الرابع ؛ حيث بلغت قيمة المتوسط العام لهذا المجال ككل (١١، ٢)، ويرى الباحث أن ترتيب هذا المجال بهذه الصورة جاء متاخرًا ، فالمعروف أن طرائق التدريس من أهم عمليات التدريس ؛ ويعتقد الباحث أن سبب ذلك يعود إلى جهل البعض من معلمي التربية الإسلامية بمقومات طريقة التدريس في التربية الإسلامية ؛ حيث يوجد افتراض خاطئ عند البعض من المعلمين مفاده أن الطريقة إجراء منفصل يمكن للمعلم أن ينجح في أدائها مع أن هناك العديد من المقومات الضرورية لا بد للمعلم من العمل بها مثل : الإلقاء الفصيح ، إقامة الدليل ، التكرار ، الإشارة والإيماء ، القراءة والكتابة ، والتشبيه الدقيق ، والتوجيه والإرشاد ، وضرب المثل ، والتدرج ، والتشويق والترغيب . وهذه العناصر قد تتم ممارسة البعض منها ، ولكن المهم في رأي الباحث ليست الممارسة وحدها ، ولكن المهم أن يعرف المعلم أن هذه العناصر تمثل مقومات جوهرية تقوم عليها طريقة التدريس ، كما أن هناك بعض طرائق التدريس الأصلية التي لا يقوم بها المعلمون معتقدين بعدم قوتها ونجاحها مع أن هذه الطرائق تعد طرائق ضرورية مثل ، طريقة الإملاء ، وطريقة حل المشكلات ، والطريقة العملية ، وكل هذه الأمور كشف عنها أداء معلمي التربية الإسلامية عينة الدراسة كما تبين مما سبق ، وكما تم الإيضاح في الجدول رقم (٨) .

ويأتي بعد مجال طرائق التدريس مجال الأهداف الذي يجيء في الترتيب الخامس كما دل على ذلك أداء معلمي التربية الإسلامية عينة الدراسة ؛ ويعتبر هذا المجال متاخرًا في ترتيبه من بين مجالات التدريس ؛ حيث أن من الأجر أن يكون هذا المجال من أوائل المجالات في عمل معلمي التربية الإسلامية ؛ وهذا إن دل على شيء فإنما يدل على أن مسألة الأهداف ما زالت مسألة غائبة عند البعض من المعلمين ، فالبعض ما زالت تسيطر عليهم فكرة التركيز على النواحي المعرفية ، وإن تم التركيز على هذه النواحي فإنما يتم التركيز على أدناها مستوى ، هذا فضلًا عن اهتمام المعلمين بمستويات الأهداف سواء المعرفية أو المهارية أو الوجدانية ، كما أن هناك قصور نحو تربية المهارات العقلية كتنمية التفكير بجميع أنواعه وأنماطه ، وتنمية المهارات العملية والمهارات الاجتماعية ، يضاف إلى ذلك أنه تبين قصور لدى المعلمين تجاه استخدام الأهداف كمحدد رئيس لجميع عمليات التدريس الأخرى فالبعض من المعلمين تغييب عنه

عملية استخدام الأهداف لاختيار الوسائل التعليمية ، أو الإفادة من الأهداف في استخدام النشاط المدرسي . ويتم هذا على الرغم من أن كل عملية من عمليات التدريس ينبغي أن تسعى لبلوغ الأهداف المأمولة . ولهذه الأسباب التي تتضح لنا بجلاء كما يتبيّن لنا من للجدول رقم (٦) نجد أن الأهداف تجيء في ترتيب متأخر عن ترتيبها الذي ينبغي أن تكون فيه .

ويحتل مجال تنفيذ التدريس السادس بعد مجال أهداف التدريس ، وذلك كما دلّ أداء معلمي التربية الإسلامية من خلال ملاحظتهم ؛ حيث تشير قيمة المتوسط الحسابي لأداء المعلمين عينة الدراسة تجاه مجال تنفيذ التدريس ككل (٢) وهذا يعود إلى أن هناك الكثير من أساليب التدريس واستراتيجياته المهمة تغيب عن خلق البعض من المعلمين ؛ نتيجة تمسك المعلمين بنمط معين من الروتين وسيرهم عليه دون الخروج عنه إلى الأساليب والاستراتيجيات التي تجعل المتعلم أكثر تفاعلاً وحيوية . وقد يعود ذلك أيضاً إلى افتراض خاطئ عند البعض من المعلمين مفاده : أن طريقة معينة من طرائق التدريس ، أو وسيلة واحدة ، أو استراتيجية معينة دون غيرها أجدى أن تكون هي الأنسب في جميع الظروف والأحوال ؛ دون أن يعلم المعلم أن تنفيذ التدريس يوجد لديه الكثير من العوامل والظروف التي تُعد بمثابة المحددات التي يكيف تدريسه في ضوئها . كما قد يعود ذلك أيضاً إلى عدم قدرة المعلم على تحديد متغيرات التدريس الرئيسية ومعرفة تأثيرها على التدريس لديه وكيفية التعامل معها .

ويشير الجدول رقم (١٣) إلى ثلاثة مجالات من مجالات التدريس تقع آخر اهتمامات معلم التربية الإسلامية في المرحلة الثانوية ، وهي : مجال وسائل التدريس وأدواته ، ومجال تقويم التدريس ، ومجال نشاط التدريس . حيث تبيّن مع الباحث من خلال دراسة واقع معلمي التربية الإسلامية في الميدان – من خلال ملاحظتهم – أن هذه المجالات لا تحظى باهتمام كبير من لدن معلمي التربية الإسلامية كما يشير واقع تدريسهم الحالي في مدارسنا الثانوية ، على الرغم من أن كل مجال من هذه المجالات يمثل أهميته الخاصة في عملية التدريس .

ففيما يتعلق بمجال وسائل التدريس وأدواته تبيّن أن أداء معلمي التربية الإسلامية عينة الدراسة (١، ٩٩) ، ونجد أن هذا المجال يقع في الترتيب السابع من بين مجالات التدريس ، ويرى الباحث أن أهم أسباب كون هذا المجال من آخر المجالات على الرغم من أهميته يعود إلى وجود قصور في فهم الوسيلة التعليمية لدى البعض من معلمي التربية الإسلامية في المرحلة الثانوية ؛ ذلك أنه يوجد افتراض لدى البعض من المعلمين هو أن الوسيلة التعليمية الجيدة لا بد

أن تكون ذلك الجهاز فقط ؛ الذي قد يكون متوفراً ؛ أو غير متوفراً ، وعندما لا يتتوفر وهو الغالب — لعدم وجود إمكانيات — فإن المعلم يهمل الوسيلة التعليمية . مع أن المعلم لو فكر في مدلول الوسيلة كما تشير الأديبيات التربوية يجد أن من أهم قواعدها اختصارها للوقت والجهد والمال ؛ والوسيلة التي تمكن من بلوغ الهدف باختصار العوامل الثلاثة السابقة هي الوسيلة الجيدة ، كما أن المعلم لو فكر في مدلول الوسيلة لعلم أنها ليست أجهزة وحسب ، ولكن القصة المعبرة وسيلة ، وضرب المثل وسيلة ، والعينة البسيطة وسيلة ، والنموذج المتواضع وسيلة ، والرسوم البيانية وسيلة ، والمتعلم نفسه وسيلة ، والخامات المتوفرة البسيطة وسائل تعليمية ، والسبورة البسيطة المتواضعة التي ينتجها المعلم وسيلة . وهذا لا يعني ألا يكون المعلم سباقاً لتقنيات التعليم بل يجب أن يفعل ذلك ولكن بعد أن يأخذ في أولوياته تلك الوسائل التي لا تكلفه شيئاً . كما أن هناك عامل آخر لدى المعلمين وهو عدم استخدام الوسائل على النحو الأمثل ؛ فمثلاً إذا كانت السبورة هي الوسيلة الشائعة عند المعلمين فإنهم لا يستخدمونها على نحو أمثل ؛ حيث كما تبين من خلال الحديث عن مجال الوسائل أنهم يستخدمونها لكتابه العناوين ، أو كتابة تعليقات بسيطة . ويرى الباحث أنه لابد أن يؤمن المعلم بأهمية الوسائل التعليمية على النحو السليم .

أما مجال تقويم التدريس فالملحوظ أن متوسط أداء معلمي التربية الإسلامية عينة الدراسة يبلغ (١،٩٦) ؛ وهو الأمر الذي يشير إلى أن هذا المجال يقع في الترتيب الثامن من بين مجالات التدريس . ويرى الباحث أن من أهم أسباب كون هذا المجال ضمن آخر المجالات هو إهمال البعض من معلمي التربية الإسلامية لعملية التقويم ، واعتقاد البعض منهم أنه بمجرد صب المعلومات في ذهن المتعلم أن ذلك كاف لأن يتعلم ، ويتم التأكيد من نجاح تعلمه أيضاً ، مع أنه لا يمكن من أي عملية القول بأن نجاح التدريس يتم عن طريقها ، ما لم يتم إجراء عملية تقويم لمعرفة نجاح تلك العملية . فالمعلم ظاهرياً هو يقوم بتقويم المتعلمين ويتعرف على مستوياتهم ، ولكنه في ذات الوقت يقوم نفسه أيضاً ، ويتأكد من نجاح طرائق التدريس ووسائله ونشاطاته لديه وهو الأمر الذي يؤكد أن عملية التقويم من العمليات التي لا يمكن الاستغناء عنها . ثم أن المعلم عندما لا يجري تقويماً لتدريسه ؛ كأنه يقول ضمناً أنني ناجح وعملي كامل تماماً ، وهذا محل على المعلم وهو كائن بشري لأن الكمال لا يكون إلا الله تعالى وحده . ومن هذا المنطلق يجب على المعلم أن يستخدم التقويم بشكل مستمر حتى يتأكد من نجاح عمله .

ويلى مجال تقويم التدريس مجال نشاط التدريس ، وقد احتل هذا المجال الترتيب الأخير في اهتمام معلمي التربية الإسلامية عينة الدراسة ، كما كشفت بطاقة الملاحظة عن ذلك ، ونجد أن هذا المجال قد احتل متوسطاً قدره (٦٣ ، ١) . ويرى الباحث أن أهم أسباب كون هذا المجال آخر المجالات يرجع إلى قصور في فهم البعض من المعلمين للنشاط واعتقادهم أن النشاط عمل منفصل عن التدريس ؛ مع أن مفهوم طريقة التدريس في التربية الإسلامية – أصلاً – بأن طريقة التدريس ما هي إلا نشاط . ثم أن هناك الكثير من الأنشطة التي يمارسها المتعلمون داخل موقف التدريس تمثل مجالات رحبة وحيوية للنشاط المدرسي ؛ فالمعلم يجري مسابقة بين المتعلمين فإنه يجري نشاط تدريس ، والمعلم عندما يستدعي أحد المختصين ليحاضر للمتعلمين لديه ؛ فإنه يجري نشاط تدريس ، والمعلم عندما يدرس طلابه في مكتبة المدرسة ؛ فإنه يجري نشاط تدريس ، وعندما يدرس موضوع أنواع المياه مثلاً في المختبر فإنه يجري نشاط تدريس ، وعندما يدرس القرآن في معمل خاص للقرآن هو يجري نشاط تدريس ، وعندما يدرس موضوع الصلاة في مصلى المدرسة فإنه يجري نشاط تدريس ، وعندما يجري التعلم التعاوني ؛ فإنه يجري نشاط تدريس ... إلخ ، إن كل تلك أنشطة تدريس يجريها المعلم وكلها تجري مع تدريسه جنباً إلى جنب ؛ فعندما يعتقد المعلم أن هذه الأمور تقع خارج تدريسه فإنه لا يهتم بها . وسبب آخر قد يعود إلى اعتقاد سائد لدى البعض أن استخدام النشاط ليس من العمليات المهمة شأنه شأن طريقة التدريس أو الوسيلة التعليمية ، وما تجدر الإشارة إليه أن النشاط يستخدم مع الطريقة والوسيلة أثناء عملية التدريس .

من خلال كل ما سبق يتبين أن المتوسط العام لجميع المجالات جاء بدرجة متوسطة ؛ حيث تبين أن قيمة متوسط أداء معلمي التربية الإسلامية عينة الدراسة يبلغ (٠٧ ، ٢) ، ويعود ذلك إلى أن كل مجال من المجالات السابقة كانت درجة أداء معلمي التربية الإسلامية عينة الدراسة متوسطة ، مع تفاوت في قيم المتوسطات فيما بينها .

ب) متوسطات البنود التي أداها معلمو التربية الإسلامية عينة الدراسة بدرجة عالية :

على الرغم من أن المجالات السابقة لم تكشف عن درجات عالية في المتوسطات فيما يتعلق بأداء معلمي التربية الإسلامية عينة الدراسة فيما يتعلق بالمجالات بصفة عامة ، إلا أن بعض البنود في بعض المجالات كشفت عن أداء بدرجة عالية ولكن تم معرفة هذه البنود فإنه يمكن تلخيص نتائج هذه البنود مع مقارنتها ببعضها في جميع المجالات على النحو التالي :

الجدول رقم (١٤) :

يوضح متوسطات البنود التي أدتها المعلمون بدرجة عالية (مرتبة تنازلياً حسب قيمة المتوسط)

م	البنود	المجلس	المتوسط الحسائي
١	تشتمل طريقة التدريس لديه على عنصر الإلقاء .	طريق التدريس	٢,٧٧٩
٢	يستخدم الطريقة الإلقاءية .	طريق التدريس	٢,٧٣٧
٣	يعدل في معاملة المتعلمين	أسس التدريس	٢,٦٧٤
٤	يضبط بيته التدريس بشكل مستمر مثل : ضبط الطلاب بشكل جيد .	تنفيذ التدريس	٢,٦٣٢
٥	يسير الدرس لديه وفق خطوات واضحة ومقننة	التخطيط للتدريس	٢,٦١١
٦	يستخدم طريقة المناقشة والحوار .	طريق التدريس	٢,٦٠٠
٧	يستخدم السبورة ضمن الوسائل التعليمية أثناء عملية التدريس .	وسائل التدريس وأدواته	٢,٥٩٠
٨	يوظف الكتاب المدرسي ضمن الوسائل التعليمية التي يستخدمها .	وسائل التدريس وأدواته	٢,٥٩٠
٩	يراعي استعداد المتعلم للدرس .	أسس التدريس	٢,٥٩٢
١٠	يوجه تدريسه نحو بلوغ أهداف معينة	أهداف التدريس	٢,٥٦٨
١١	يستخدم طريقة التنظيم المنطقي في تنظيم المحتوى	محتوى التدريس	٢,٥٥٨
١٢	ينظم محتوى التدريس وفق معيار التتابع	محتوى التدريس	٢,٥٥٨
١٣	يعدل بين المتعلمين من حيث إتاحة الفرصة لكل متعلم منهم على ممارسة أنشطة التدريس .	أسس التدريس	٢,٥٤٧
١٤	يغطي محتوى التدريس لديه مستوى الأهداف المعرفية (وذلك بأن يكون شاملًا للمفاهيم والحقائق والمعاني والمبادئ) .	محتوى التدريس	٢,٥٣٧
١٥	ينظم محتوى التدريس وفق معيار الاستمرار .	محتوى التدريس	٢,٥٢٦
١٦	يعدل في تقويم المتعلمين	أسس التدريس	٢,٥١٦

يتضح من خلال الجدول رقم (١٤) ما يلي :

يتبيّن أنّ عنصر الإلقاء يحتل أعلى قيمة في المتوسط في أداء معلمي التربية الإسلامية عينة الدراسة ، وهذا إن دل على شيء فإنما يدل على أهمية الإلقاء كعنصر جوهري من عناصر طريقة التدريس ؛ وأنه لو حدث من أحد المربيين أن يعيب الإلقاء لأنه إلقاء وحسب فإنه لا يستطيع لأن الإلقاء يدخل ضمناً في تدريس المعلم ، ثم أن الإلقاء ذات ارتباط وثيق ومباشر باللغة العربية لغة القرآن الكريم ؛ فاللغة العربية هي لغة الإلقاء ، والإلقاء الفصيح الواضح الجيد هو فن من فنون اللغة العربية ذات الصفات والمقومات التي لا توجد في لغة غيرها ، ولهذا نجد أن استخدام المعلمين للطريقة الإلقاء جاء بمعدل عال . وإذا صح أن يُعاب الإلقاء فإنما يُعاب على غير اللسان العربي ؛ ولو حدث في التدريس أن هناك إلقاء معيناً فإنما العيب في المُلقِي وليس في الإلقاء ذاته ؛ فإذا خرج المعلم عن لغة الإلقاء وابتعد عن جادة الصواب جاء الإلقاء معيناً مفككاً لا معنى له ولا أثر .

كما يتبيّن من الجدول رقم (١٤) أن جميع مجالات التدريس تضمنت بنوداً عالية – مع تفاوت فيما بينها في عدد البنود التي جاءت بدرجة عالية – ما عدا مجال نشاط التدريس ، وتقدير التدريس ؛ حيث لم يكشف هذان المجالان عن بنود ذات قيم عالية في المتوسطات لأداء معلمي التربية الإسلامية عينة الدراسة ، وهو الأمر الذي جعل هذين المجالين يأتيان في آخر المجالات ترتيباً ، كما تبيّن معنا مما سبق من خلال الجدول رقم (١٣) .

كما يلاحظ من الجدول السابق أن أكثر البنود أداء بدرجة عالية هي في مجال أسس التدريس ، حيث تبيّن أن هذا المجال تضمن نحو (٥) بنود جاءت بدرجة عالية ، يليه مجال المحتوى الذي تضمن (٤) جاءت متوسطاتها بدرجة عالية ، ولذلك نجد أن هذه المجالات قد احتلت ترتيباً متقدماً كما سبق الإيضاح من خلال الجدول رقم (١٣) ، يلي هذين المجالين مجال طرائق التدريس ، ووسائل التدريس وأدواته حيث تضمن كل منها بندين جاءت متوسطات أداء معلمي التربية الإسلامية عينة الدراسة عالية ، وهذا يدل على ما يحتله مجالاً طرائق والوسائل من أهمية ؛ فكون الترتيب يأتي متاخرأ من حيث المقارنة بوجه عام كما اتضح من خلال الجدول رقم (١٣) إلا أن ذلك لا يلغى مكانة الوسائل والطرائق وأن لكل مجال منها بعده العميق لدى المعلم ؛ حيث لا بد أن يستخدم المعلم طرائق معينة ، ولا بد أن يستخدم وسائل معينة في تدريسه . أما بقية المجالات ، وهي : مجال تنفيذ التدريس ، ومجال أهداف التدريس ، ومجل التخطيط للتدريس ، فقد تضمن كل مجال منها بند واحد فقط جاء بدرجة عالية ، وهذا لا يلغى قيمة هذه المجالات فقد يتضمن أحد هذه المجالات قيم في مجملها قريبة من القيم العالية مثل مجال التخطيط للتدريس الذي يجيء في ترتيبه من أوائل المجالات .

وعلى الرغم من أن معلمي التربية الإسلامية عينة الدراسة قد أدوا عدداً من البنود كما اتضح مما سبق بدرجة عالية ، إلا أنها من وجهة نظر الباحث غير كافية ؛ لأن هذه البنود السابقة في الجدول رقم (١٤) على الرغم من أهميتها وما تمثله من أهمية كبيرة في التدريس إلا أنها لا تعبّر عن الجهد العميق الذي ينتظر من معلم التربية الإسلامية في المرحلة الثانوية اليوم . فالتعلم يعيش في عصر سريع التحولات متعدد المتغيرات ، ولا بد أن ينطلق المعلم من جذور راسخة وقواعد متينة يتعرف من خلالها عن كثب على أصول التدريس وقواعد الراسخة المتينة من وحي الدين الإسلامي الحنيف أولاً لتكون هذه الانطلاقـة لدى المعلم متانة قوية تجعله قادرـاً على السير قدماً دون كلل أو ملل . إن المعلم – كبشر – لا يمكنه أن يفـيد من جهود الآخرين بقاعدة هشة أو مستوى هزيل ؛ وأي قاعدة قوية لا تتطابق إلا من جذورها الأصيلة التي

تمنحها قوتها وثباته ودومتها واستمرارها ؛ فمثلاً لو أراد المعلم أن يطور — من باب الحكمة ضالة المؤمن — من طرائقه وأساليبه : إذا لم يكن عارفاً بأصوله التي ينطلق منها ، وأساسه التي يعتمد عليها ، ومبادئه التي يأخذ بها ؛ سيظل ما يأخذه عاراً عليه . ومن هذا المنطلق فإن الباحث يرى أن يدعم معلمو التربية الإسلامية ما يقومون به من بنود بدرجة عالية بنوداً أخرى كثيرة حتى يرقى مستوى التربية الإسلامية وتدريسها على النحو الذي ينبغي أن يرفى إليه .

ج) متوسطات البنود التي أداها معلمو التربية الإسلامية بدرجة ضعيفة :

عندما كانت نتائج الدراسة لم تدل على نتائج تشير إلى متوسطات أدى المعلمون من خلالها بدرجة ضعيفة ، كما يوضح ذلك الجدول رقم (١٣) ؛ فإن ذلك لا يعني أنه لا يوجد جوانب أداها معلمو التربية الإسلامية بدرجة ضعيفة ، بل إن هناك عدداً من البنود المهمة كشفت عن ضعف في أداء معلمي التربية الإسلامية في المرحلة الثانوية ، وهذه البنود تمثل جوانب مهمة في عمل المعلم ؛ الأمر الذي يؤكد أهمية معرفتها كل بند حسب المجال الذي ينتمي إليه ، والجدول التالي يوضح المتوسطات الحسابية لكل من البنود التي أداها معلمو التربية الإسلامية عينة الدراسة بدرجة ضعيفة :

الجدول رقم (١٥) :

يوضح متوسطات البنود التي أداها المعلمون بدرجة ضعيفة (مرتبة تنازلياً حسب قيمة المتوسط)

المتوسط الحسابي	الجال	الـ	م
١,٤٨٤	مجال وسائل التدريس وأدواته	يستخدم الرسوم الإيضاحية كوسيلة من وسائل التدريس .	١
١,٤٧٤	مجال أهداف التدريس	يفيد من الأهداف في استخدام النشاط المدرسي داخل الفصل .	٢
١,٤٥٣	مجال تنفيذ التدريس	يحفز المتعلمين مادياً أثناء التدريس .	٣
١,٤٥٣	مجال تنفيذ التدريس	يقيس مدى امتلاك المتعلمين للمهارات الاجتماعية .	٤
١,٤٢١	مجال تنفيذ التدريس	يقيس مدى امتلاك المتعلمين للمهارات العملية .	٥
١,٤١١	مجال تنفيذ التدريس	يستخدم استراتيجية التعلم الذاتي في تنفيذ التدريس .	٦
١,٣٦٨	مجال تنفيذ التدريس	يستخدم استراتيجية التعلم التعاوني في تنفيذ التدريس .	٧
١,٣٥٨	مجال طرائق التدريس	يستخدم الطريقة العملية (طريقة الممارسة والعمل) .	٨
١,٣٥٨	مجال نشاط التدريس	يوجه المتعلمين إلى القيام برحلات أو زيارات حسب موضوع الدرس .	٩
١,٣٤٧	مجال وسائل التدريس وأدواته	يورد بعض النماذج كوسائل للتدريس .	١٠
١,٣٢٦	مجال نشاط التدريس	يقسم المتعلمين إلى مجموعات للقيام بالنشاط .	١١
١,٢٨٤	مجال وسائل التدريس وأدواته	يحضر بعض العينات كوسائل للتدريس .	١٢
١,٢٦٣	مجال طرائق التدريس	يستخدم طريقة حل المشكلات .	١٣
١,٢٥٣	مجال نشاط التدريس	يستخدم المكتبة أثناء التدريس .	١٤

يوضح الجدول رقم (١٥) ما يلي :

يتضح من الجدول أن هناك عدداً من البنود التي أدتها معلمو التربية الإسلامية بدرجة ضعيفة شملت خمسة مجالات وهي : مجال وسائل التدريس وأدواته ، ومجال أهداف التدريس ، ومجال تنفيذ التدريس ، ومجال طرائق التدريس ، ومجال نشاط التدريس . كما يتضح من الجدول أيضاً أن من أكثر المجالات التي أدى معلمو التربية الإسلامية من خلالها بنوداً ضعيفة مجال تنفيذ التدريس حيث تضمن هذا المجال خمسة بنود أداها المعلمون بدرجة ضعيفة ، يليه مجالاً : نشاط التدريس ووسائل التدريس وأدواته حيث تضمن كل مجال منها ثلاثة بنود أما مجال طرائق التدريس فقد تضمن بندين أداهما معلمو التربية الإسلامية عينة الدراسة بدرجة ضعيفة ، يلي ذلك مجال الأهداف الذي تضمن بنداً واحداً أداه المعلمون بدرجة ضعيفة .

وإذا نظرنا إلى جميع البنود السابقة نجد أنها كلها تمثل جوانب قصور لدى معلم التربية الإسلامية في المجالات لم ينفذه المعلم لأسباب لا تتعلق به ؛ فمثلاً الرسوم الإيضاحية تعد من أسهل الوسائل وأكثرها مراعاة للوقت والجهد والمال ؛ وعندما كان مثل هذه الرسوم يحتاج إلى الربط بين مفاهيم معينة وإيضاح العلاقات التي توضح معنى لمفهوم معين ؛ وهو الأمر الذي يوجب على المعلم أن يبتكر ويفكر ؛ نجد أداء المعلمين عينة الدراسة ضعيفاً ؛ وكأن معلم التربية الإسلامية يريد أن يجد كل عمل أو مهمة من مهام الأداء المناظرة إليه جاهزة ، ويتردج الضعف نحو الإفادة من الأهداف في استخدام مجالات النشاط المدرسي في تدريس التربية الإسلامية . كما يقل أداء المعلم نحو تحفيز المتعلمين مادياً إما بالمكافآت التشجيعية أو بوضع علامات أو درجات محفزة للمتعلم ، كما يخفق المعلمون عينة الدراسة في تنمية مهارات اجتماعية بين المتعلمين نتيجة لإهمالهم نحو تشجيع المتعلمين نحو ممارسة العمل الاجتماعي ، أو نتيجة قصورهم نحو تنمية الآداب والفضائل الاجتماعية المهمة التي تدعوا إليها موضوعات التربية الإسلامية . ويرى الباحث أن هذا جانب قصور جدير بالاهتمام من قبل معلمي التربية الإسلامية ؛ لأن الذي يحظى على نصيب الأسد من الدعم المعنوي والدرجات العالية المتعلمون الممتازون عند معلميهم بحكم طبيعة مستواهم ، أما المتعلمون الضعاف فهم محرومون من كل ذلك ، ولذلك عندما يستخدم المعلم أنشطة تدريس أو استراتيجيات تضمن تقسيم المتعلمين في مجموعات بحيث يمارسون التعلم دون تحديد لمستوياتهم كأفراد يرفع من ثقة المتعلم الضعيف في نفسه ويزيد من حماسه نحو التعلم ، وتتمو علاقة إيجابية بينه وبين زميله المتعلم القوي . إلا

أنه على الرغم من كل ذلك نجد المعلمين يهملون هذا الجانب كما يتضح من الجدول حيث نجد من البنود التي أدتها المعلمون بدرجة ضعيفة استخدام التعلم التعاوني .

وكما يكون للتعلم التعاوني أهمية أيضاً للتعلم الذاتي كونه يشجع على نشاط الأفراد و يجعل كل فرد يجرِب قراراته ؛ الأمر الذي يبث روح الثقة لديه ويساعده على تحقيق مزيد من النجاحات . وعلى الرغم من ذلك إلا أن المعلمين يخفقون في هذا الجانب أيضاً ، ومن هذا المنطلق نجد أن لدى عينة الدراسة قصور يتعلق بالجانبين على الرغم من أهميتها . كما يضعف أداء معلمى التربية الإسلامية نحو تربية المهارات العملية التي تعد في غاية الأهمية في تدريس التربية الإسلامية ؛ والتي هي من أهم ما أكد عليه فقه التدريس والتعليم عند الأئمة الأربع ، ويخفقون أيضاً في استخدام الطريقة العملية ، ويخفقون في توجيه المتعلم نحو القيام برحلات أو زيارات حسب موضوعات الدرس ؛ الأمر الذي يشير إلى أن كل جانب يكون إلى الممارسة العملية والتفاعل الاجتماعي والإعداد الجيد لشخصية المتعلم أقرب نجد معلمى التربية الإسلامية يحذرون عنه على الرغم من خصوبة مجالهم لذلك ، وكونهم ألزم من غيرهم من المعلمين للقيام بذلك .

ويقل مستوى أداء معلمى التربية الإسلامية نحو استخدام العينات والنماذج إلى درجة الأداء الضعيف ؛ نتيجة أن المعلمين يرددون أن يستخدموا الوسائل الجاهزة التي لا يجدون معها كثير عناء مثل السبورة الثابتة في الفصل ؛ وقد يصل الأمر لدى معلم التربية الإسلامية في المرحلة الثانوية أنه باستخدامه للسبورة يجد أنه قد إنجازاً عظيماً ؛ مع العلم أن استخدامه لها في بعض الأحيان يكون عند الحدود السطحية فقط . كما يصل أداء معلمى التربية الإسلامية عينة الدراسة على درجة الأداء الضعيف نحو تقسيم المتعلمين إلى مجموعات للقيام بالنشاط ، أو إحداث تنظيم معين في مقاعد المتعلمين داخل الفصل ، نتيجة تعودهم على نمط معين من الروتين الممل .

ويصل الضعف في أداء معلمى التربية الإسلامية عينة الدراسة إلى المستوى الذي يجعلهم يقتصرن نحو استخدام الطريقة العلمية أو طريقة حل المشكلات ؛ مع أن هذه الطريقة طريقة أصلية راسخة – كما تحدث الباحث عن ذلك في الإطار النظري – ومع أن تربية التفكير العلمي لدى المتعلم هو أحد أنماط التفكير المهمة التي يجب أن يسعى معلم التربية الإسلامية إلى تربيتها . ويزداد الضعف إلى أن يصل إلى أقل درجاته لدى معلمى التربية الإسلامية نحو استخدام المكتبة في التدريس .

وبصورة عامة يمكننا القول أن المجالات التي دلل الجدول رقم (١٣) أنها تأتي في آخر اهتمامات المعلمين عينة الدراسة وهي مجالات تنفيذ التدريس ، ووسائل التدريس وأدواته ، ونشاط التدريس ، هي من أكثر المجالات التي نجد معلمي التربية الإسلامية أدوا من خلالها أداءً ضعيفاً ، فيما عدا مجال التقويم الذي لم يتضمن بنوداً ضعيفة ، وهذا يشير إلى وجود عدد من البنود في مجال التقويم في حكم الضعف ، ولو لم ترد ضمن البنود التي يؤديها المعلمون بدرجة ضعيفة .

الباب السابع

ملخص البحث ونتائجه وتوصياته ومقدمة حاته

* قم .

أولاً : ملخص البحث .

ثانياً : نتائج البحث .

ثالثاً : توصيات البحث .

رابعاً : مقدمة حاتم البحث .

الباب السابع

(ملخص البحث ونتائجـه وتوصياتـه ومقترحاته)

* تمهيد :

عندما كان الغرض من البحث العلمي في التربية عموماً الوصول إلى عدد من النتائج المهمة التي تلبـي حاجة الميدان التربوي بصفة عامة وميدان التدريس والتعليم بصفة خاصة ؛ فإن ميدان تدريس التربية الإسلامية من أهم الميادين التي تحتاج إلى نتائج بناءة مفيدة . وعندما كانت التربية الإسلامية في مناهج الدراسة في التعليم العام في مدارسنا والله الحمد تقوم على مبادئ الإسلام الأصيلة ، وغاياته الراسخة القويمة ، ومنهجه الثابت السوي المستقيم ، ووسائله الحيوية الفاعلة ؛ فإنه يكون من الضروري أن يتوجه البحث العلمي إلى خدمة تلك المنطـقات ، ويلبي ما ينقصها من حاجات .

إن من المهم أن يحقق معلم التربية الإسلامية في المرحلة الثانوية نجاحاً ملماوساً ، ويؤدي أداء فاعلاً ومؤثراً ينعكس ذلك الأداء ويؤدي ذلك النجاح إلى النجاح في مخرجات التعليم بصفة عامة ، والنجاح في تدريس التربية الإسلامية وتفعيل أثرها على المتعلم بصفة خاصة . وإن كل ذلك لا يتحقق إلا من خلال البحث العلمي الدؤوب ، والعمل التربوي الجاد نحو ما ينبغي أن يكون عليه هذا المعلم من مستوى علمي رفيع ، ومكانة دينية راسخة ، ذلك أن مما لا يغيب عنه لب ، ولا تجهله بصيرة ، ولا ينكره عقل سليم إن التربية الإسلامية في سابق زمانها ، وأول عهدها قد أخذت من هذا النجاح مكاناً ، وارتقت في منابر المجد سلماً ، حتى أنتجت رجالاً خدموا هذا الدين ؛ وقدموا لأمتهن صفحات رائعة من التاريخ التربوي المشرف ، والعلم النافع الغزير .

وقد سعى البحث الحالي نحو دراسة موضوع : « فقه التدريس والتعليم ومدى العمل به في تدريس التربية الإسلامية في المرحلة الثانوية بالمملكة العربية السعودية » ترجم عنه خمسة أبواب احتوى أحدها على خمسة فصول ، وفق منهجين علميين ، باستخدام أداة بحث ميدانية واحدة ، وذلك بغية بلوغ عدد من الأهداف البحثية ، والإجابة عن بعض التساؤلات العلمية . ولإيضاح كل ذلك فإن هذا الباب يتناول الموضوعات الرئيسية : ملخص البحث ، ونتائجـه ، ونتائجـ البحث ، وتوصياتـ البحث ، ومقترحاته ، وبيان ذلك على النحو التالي :

أولاً : ملخص البحث :

يحظى مجتمع المملكة العربية السعودية على مكانة عالية من بين المجتمعات لكونه يدين بدين الإسلام ويطبق تعاليمه السمح ، ويتسلح بسلاح العقيدة الراسخة القوية ، ويسير على منهج الله في كل شئونه ، كما يقول تبارك وتعالى : « ثُمَّ جَعَلْنَاكَ عَلَى شَرِيعَةٍ مِّنَ الْأَمْرِ فَاتَّبِعْهَا وَلَا تَتَّبِعْ أَهْوَاءَ الَّذِينَ لَا يَعْلَمُونَ »^(١) . وعندما كان التعليم أهم وسيلة لتحقيق النجاح وبلوغ الغايات ؛ فقد سعى إلى اشتغال غاياته وأهدافه من مبادئ الدين الإسلامي الحنيف . ولكون التربية الإسلامية أهم مناهج التعليم في المملكة وفي المرحلة الثانوية على وجه الخصوص ؛ فإن لها مكانتها الخاصة من بين المناهج الأخرى .

وإذا كانت المناهج والنظم والمبادئ والغايات لها أهمية كبيرة في رسم السياسة التي يسير عليها التعليم ؛ وكانت الإمكانيات والوسائل تحتل دوراً كبيراً في ترجمة الأهداف إلى واقع حي وعمل ممارس ؛ فإنه يظل للمعلم دوره الخاص والمميز في تحقيق أي نجاح يراد من التعليم الوصول إليه . وحيث لا يمكن لهذا المعلم أن يصل إلى درجة الكمال – بحكم طبيعته البشرية المحدودة – ولا يمكن للعمل في مجال التدريس والتعليم بدون وجود معلم ؛ فإن الاهتمام بالمعلم ودراسة كافة المتغيرات المتعلقة به يعد أمراً في غاية الضرورة ، والسعى إلى تطويره وعلاج مشكلاته ، وتلمس حاجاته فهو من أهم الأولويات ؛ التي ينبغي على البحث التربوي – خاصة – أن يضعها في مقدمة اهتماماته .

ولأن معلم التربية الإسلامية في المرحلة الثانوية هو أحد المعلمين الذي يعتري عمله جوانب كثيرة من القصور ، كما تدل الدراسات والأبحاث على ذلك ؛ وانطلاقاً مما أوصت به المؤتمرات التعليمية العالمية على ضرورة الإعداد المؤصل لهذا المعلم ، ولما يحتله الأئمة الأربع رحمة الله من مكانة كبيرة ، ولما يتبنته تاريخهم المشرق مما يدل على نجاحهم في التدريس والتعليم ، ولإيمان هذه الدراسة أن معلمي التربية الإسلامية اليوم بحاجة ماسة إلى فقه المفاهيم بناء على فكر تربوي إسلامي مكين : تجيء هذه الدراسة لتهدف إلى دراسة فقه التدريس

(١) سورة الجاثية ، الآية : ١٨

والتعليم ومدى العمل به في تدريس التربية الإسلامية في المرحلة الثانوية في المملكة العربية السعودية .

وتتعدد مشكلة هذه الدراسة في السؤالين الرئيسين التاليين :

١) ما فقه التدريس والتعليم عند الأئمة الأربع ؟

٢) ما مدى العمل بفقه التدريس والتعليم في تدريس التربية الإسلامية ؟

ومن هذين السؤالين تفرعت الأسئلة الفرعية التالية :

١) ما منهج الأئمة الأربع في التدريس والتعليم ؟

٢) ما الأسس والقواعد والضوابط التي استندوا عليها في بناء طرائق تدريسيهم وتعليمهم ؟

٣) ما النظرية التدريسية التي يمكن تحديد معالمها في ضوء ما يسفر عنه أدب التدريس والتعليم لدى الأئمة الأربع ؟

٤) كيف يمكن التأكيد من أن معلمي التربية الإسلامية يعملون بمقتضى فقه التدريس والتعليم ؟

كما سعت الدراسة إلى بلوغ الأهداف التالية :

١) الكشف عن ماهية طرائق التدريس والتعليم التي استخدمها علماء السلف ومعرفة مدى قوتها الفاعلة ، والتي أثرت في تخريج بناء للحضارة الإسلامية : من مفكرين في كل مجالات الحياة وجهابذة وعلماء وتربويين ومعلمين .

٢) تأصيل وتحقيق مبادئ التدريس التي جاءت في شريعة الإسلام .

٣) وضع نظرية تدريسية تقوم في أساسها على كتاب وسنة وفکر إسلامي مستير من خلال تحديد معالمها كما جاءت في كتاب الله وسنة رسوله صلى الله عليه وسلم وفکر الأئمة الأربع رحمهم الله .

٤) الوقوف على مدى توظيف معلمي التربية الإسلامية لنظرية التدريس التي يتناولها البحث .

وتتناولت الدراسة التأصيل الإسلامي للتدريس والتعليم عند الأئمة الأربع رحمهم الله ، ثم الخروج بعد ذلك بعدد من الكفايات النوعية والأدائية على ضوئها تم بناء أداة لقياس مدى عمل معلمي التربية الإسلامية بفقه التدريس والتعليم بالمرحلة الثانوية .

وفي سبيل بلوغ أهداف الدراسة والإجابة عن تساؤلاتها قام الباحث بتحديد مشكلة الدراسة ثم تحديد أهدافها وتساؤلاتها وأهميتها ، وأهم مصطلحاتها ، وهذا ما تناوله الباب الأول من الدراسة.

وبعد إيضاح مشكلة الدراسة تناول الباحث الجانب النظري للبحث ، وذلك لمعرفة نظرية التدريس عند الأئمة الأربع ، وجاء في ثلاثة أبواب وهي الأبواب : الثاني والثالث والرابع ؛ حيث تناول الباب الثاني فصلين : الفصل الأول تم الحديث فيه عن الأئمة الأربع من حيث التعريف بهم ، وبيان المكانة الكبيرة التي يحتلها هؤلاء العلماء علمياً وتربوياً وفقهياً ، ثم بيان أصولهم الفكرية في التدريس والتعليم ، وعلاقتهم بالبحث الحالي . وتحت الفصل الثاني عن التدريس عند الأئمة الأربع عن طريق تناول البحث في منهج التدريس عند هؤلاء العلماء من حيث مفهوم التدريس ، والتخطيط له ، وأسسه ، وأهدافه ، ومحتواه ، وطريقة التدريس وعناصرها في مفهوم الأئمة الأربع ، ونشاط التدريس ، ووسائل التدريس ، وأدوات التدريس ، وتقدير التدريس . أما الباب الثالث فقد تناول الحديث عن التعليم ؛ وذلك لأنه لا يمكن فهم التدريس بدون معرفة العلاقة بينه وبين التعليم ، وتشتمل الفصل على : مفهوم التعليم عند الأئمة الأربع ، والعلاقة بين التدريس والتعليم ، ثم مطالب التعليم على اعتبار أن عملية التدريس لا بد أن تكون عملية شاملة للمتعلم ولا تقصر على الجانب المعرفي فقط ، وعلى اعتبار أن التدريس عند الأئمة الأربع يدل على أن المعلم لا بد أن يفهم التدريس على أنه عملية تهم بتحقيق النمو الشامل للمتعلم من جميع الجوانب المكونة لشخصيته ، ثم البحث في الركيزتين الأساسيةتين في عملية التعليم وهما المعلم والمتعلم ، من حيث المفهوم والعلاقة والمسؤولية المرتبة على كل منها ، كما تناول الباب الحديث عن مراحل التعليم عند الأئمة الأربع ومؤسساته ونظمه ومبادئه التي يقوم عليها . أما الباب الرابع : فقد تناول كفايات التدريس عند الأئمة الأربع والدراسات السابقة ، حيث تناول الفصل الأول كفايات التدريس عند الأئمة الأربع وتشتمل الفصل على نوعين من الكفايات وهما : الكفايات النوعية والكفايات الأدائية ، أما الفصل الثاني فقد تناول فيه الباحث : الدراسات السابقة التي اهتمت بالتفكير التربوي عند علماء المسلمين بصفة عامة والأئمة الأربع على وجه الخصوص ؛ وذلك بغية الإفادة من مناهج الباحثين ونتائج أبحاثهم ليكون البحث الحالي متمماً لما وصل إليه الباحثون الآخرون . وقد أفاد البحث من نظرية التدريس عند الأئمة الأربع في الوصول إلى عدد من النتائج المهمة ، كما أفاد منها في بناء أداة بحث ميدانية لدراسة أداء معلمى التربية الإسلامية في المرحلة الثانوية .

وفي الباب الخامس للبحث تناول الباحث إجراءات الدراسة والتي تناولت منهجين أحدهما استباطي : وهو ما أفاد من الباحث في دراسة نظرية التدريس عند الأئمة الأربع ، والآخر وصفي ميداني وهو ما أفاد منه في دراسة واقع أداء معلم التربية الإسلامية في المرحلة الثانوية . كما تناول هذا الباب تفصيلاً لإجراءات الدراسة الميدانية من حيث مجتمع الدراسة وعينتها ، وأداة البحث وخطوات بنائها ، وإجراءات تطبيقها ، ومنهج جمع المعلومات الميدانية وتحليلها . وقد كانت أداة البحث : « بطاقة ملاحظة » ، تم بناؤها والتحقق من صدقها وثباتها ، وتطبيقها على عينة من معلمي التربية الإسلامية في المرحلة الثانوية بلغت (٩٥) معلماً في عدة مناطق من المملكة العربية السعودية ، وتم استخدام برنامج الحزمة الإحصائية spss في جامعة أم القرى ؛ لاستخراج المتوسطات الحسابية ، التي على ضوئها تم تحليل نتائج الدراسة .

وفي الباب السادس من البحث تناول الباحث نتائج الدراسة الميدانية ، من واقع ما أسفرت عنه بطاقة الملاحظة التي تم تطبيقها على معلمي التربية الإسلامية في المرحلة الثانوية ، وقد تم تفسير النتائج وتحليلها وفقاً لمجالات البطاقة التسعة .

ثانياً : نتائج البحث :

تمثل نتائج البحث العلمية في ميدان التربية على وجه الخصوص أهم مرحلة من مراحلها ، ولم تبذل كافة الجهد إلا في سبيل الخروج بنتائج مهمة . وقد توصلت هذه الدراسة إلى عدد من النتائج المهمة التي يتوصى بها الباحث - من خلالها بإذن الله - الإجابة عن تساؤلاتها ، وبلغت أهدافها ، ويمكن تلخيص النتائج وفقاً لتساؤلي البحث كما يلي :

(١) ما فقه التدريس والتعليم عند الأئمة الأربع ؟

للإجابة عن هذا السؤال قام الباحث بدراسة تحليلية لفقه التدريس والتعليم عند الأئمة الأربع رحمهم الله ، وخرج من خلال ذلك بالنتائج التالية :

أ) تبين أن للأئمة الأربع رحمة الله مكانة تربوية في مجال التدريس والتعليم لا نقل عن مكانتهم الفقهية والعلمية ، وأن لجهودهم أثراً واضحاً وملموساً فيما حقوه من علم ، وما أضافوه إلى رصيد هذه الأمة من علم وفكرة ، وما أسهموا به من تخريج علماء وقادة أفادت منهم الأمة الإسلامية على مر العصور .

ب) أن السبب الكامن وراء تفوق هؤلاء العلماء هو تمكّهم بما جاء في كتاب الله وسنة رسول الله صلى الله عليه وسلم ، وهو الأمر الذي جعلهم يعتمدون في فكرهم على كتاب الله تعالى وسنة رسول الله صلى الله عليه وسلم ثم ما يقوم به الأئمة من تفكير عميق واجتهاد دقيق .

ج) أن للتدريس عند الأئمة الأربع مفهوم شامل ، يمتاز بكثير من الخصائص أهمها ما يلي :

- أن عملية التدريس عملية أصلية تقوم في أساسها على كتاب الله وسنة رسول الله صلى الله عليه وسلم ، وعمل العلماء الأوائل رحمة الله .

- أنه عملية تقوم على مجموعة من الأسس المهمة ، وهي : مراعاة حاجات المتعلمين ، ومراعاة الفروق الفردية في مستويات المتعلمين ، الشفقة بالمتعلمين والتسهيل عليهم ، والتركيز على الكيف دون الكم ، ومراعاة استعدادات المتعلمين ، والعدل بين المتعلمين .

- أنه عملية شاملة ؛ حيث يسعى لتحقيق النمو الشامل والمتكامل في شخصية المتعلم روحياً واجتماعياً وجسدياً وعقلياً . ومن هذا المنطلق فإن أهداف التدريس ومحتواه يجب أن تكون شاملة للنواحي المعرفية والمهارية والاجتماعية والوجدانية .

- أنه عملية متكاملة يقوم على عدد من العناصر الجوهرية وهي : الأهداف ، والمحظى ، وطرائق التدريس ، ووسائل التدريس ، وأدوات التدريس ، ونشاط التدريس ، وتقدير التدريس .

- أنه عملية دائمة : يبدأ من الأهداف ويعود إليها من خلال الكثير من العمليات وهي : اختيار الأهداف ، اختيار المحظى ، وتنظيمه ، واستخدام طريقة التدريس ، و استخدام وسائل التدريس وأدواته ، و استخدام نشاط التدريس ، واستخدام تقويم التدريس ، والتغذية الراجعة .

- أنه عملية منتظمة يقوم على عدد من العمليات المهمة ، وهي : التخطيط للتدريس ، وتنفيذ التدريس ، وتقدير التدريس .

- أنه يجمع في مفهومه بين كون التدريس علم يتضمن عدداً من العناصر ، والعمليات ، والمصادر ، والمعايير ، والكفايات الأدائية والنوعية . وبين كون التدريس فن يقوم على المقومات والمواهب والقدرات الخاصة لدى المعلم .

- أنه عملية جزئية يعمل في إطار عملية شاملة وهي عملية التعليم ؛ فإذا صلح التعليم في أسسه ، ومبادئه ، ونظمه ، ومرافقه ، ومؤسساته ، وركائزه ؛ صلح التدريس ، وإذا اختلف التعليم في أي جانب منه أثر ذلك على التدريس .

- أن التدريس يتضمن موقفاً شاملاً لا يخل من اشتغاله على الإجراءات التالية :

* استراتيجية التدريس : ولا بد أن يكون لدى المعلم استراتيجية معينة ، ومن أهم الاستراتيجيات عند الأئمة الأربع : استراتيجية الإلقاء ، واستراتيجية الحوار والتفاعل ، واستراتيجية التعلم التعاوني ، واستراتيجية التعلم الذاتي .

* طريقة التدريس : ولا بد أن يكون لدى المعلم في موقف التدريس طريقة معينة تتوفّر بها عدد من العناصر المهمة وهي : عنصر الإلقاء ، وإقامة الدليل ، والتكرار ، والتشبيه الدقيق ، القراءة والكتابة ، والتوجيه والإرشاد ، وضرب المثل ، والإشارة والإيماء ، التدرج ، والتسويق والترغيب . وطرائق التدريس عند الأئمة الأربع عامة ، وخاصة . العالمة مثل : طريقة الإلقاء ، طريقة الإمام ، والطريقة العملية ، وطريقة المناقشة والحوار ، وطريقة حل المشكلات ، وطريقة الاستبطاط والاستنتاج ، وطريقة المراسلة ، وطريقة العرض ، طريقة المذاكرة ، وطريقة الكتابة ، وطريقة القراءة . وخاصة مثل : طريقة الموعظة ، وطريقة الحفظ ، طريقة السماع .

* أسلوب التدريس : ولا بد أن يستخدم المعلم طريقة التدريس وفق أساليب معينة . ومن أشهر أساليب التدريس التي ظهرت في التدريس عند الأئمة الأربع : أسلوب حسن الصوت في تلاوة القرآن ، أسلوب الحوافر المادية ، أسلوب التشجيع المعنوي ، أسلوب الثناء والمديح ، أسلوب المؤانسة للمتعلم والممازحة بما لا يخل بأدب المكان والمقام ، أسلوب الحزم ، وأسلوب الترويح .

* وسيلة التدريس : وتشمل المواد والأشخاص والموافق والمخالف والأدوات والأجهزة التي تساعده على بلوغ الأهداف ، وأهم قواعدها : مراعاتها للوقت والجهد والتكلفة ، وأشهر الوسائل التي ظهرت عند الأئمة الأربع : القصة ، الرسوم الإيضاحية ، وضرب الأمثل ، واستخدام الأشخاص (كمن يقوم بدور القراءة مثلاً) ، والألوان ، والنماذج والعينات .

* نشاط التدريس : ويستخدم مرادفاً لطريقة التدريس ، ولا ينفصل النشاط داخل الموقف التعليمي عن النشاط خارجه ، وأشهر أنواع النشاط عند الأئمة الأربع رحمهم الله : النشاط الترويحي ، ونشاط الرحلات ، ونشاط المؤتمرات ، ونشاط التربية البدنية ، ونشاط المكتبة .

* تقويم التدريس : ويقوم على معرفة مدى بلوغ الأهداف ، ويهتم بتقويم جميع عناصر الموقف التدريسي بما فيها تقويم المعلم ذاته ، ويهتم بالوسائل والأدوات العملية التي تقوم

على الملاحظة والدراسة الميدانية ، وأهم أدواته : الاختبارات العملية ، والملاحظة ، والاستفقاء ، والإجازة ، والتسميع .

- د) أن للتعليم مفهوم شامل لدى الأئمة الأربعـة ، يمتاز بكثير من الخصائص أهمها ما يلي :
- أنه يمثل الإطار العام الذي ينظم عملية التدريس و يؤثر فيها ، والتدريس يعد أحد المكونات التي تكون منها العملية التعليمية في إطارها العام .
 - أنه يقوم على عدد من المطالب المهمة تشمل المطالب الروحية ، والمطالب الاجتماعية ، والمطالب العقلية ، والمطالب الجسمية .
 - أنه يوضح الركيزتين الأساسيتين التي تقوم عليهما عملية التعليم ، وهما المعلم : من حيث أهميته ، وإعداده ، وصفاته . والمتعلم من حيث مفهومه ، وعلاقته بالمتعلم ، وصفاته ، والأداب التي يجب أن يتحلى بها . ويتميز التعليم عند الأئمة الأربعـة بتحديد مسؤولية المتعلم ، وأن مراعاة المتعلم عند عملية التدريس لا يعني إعطائه الحرية المطلقة لكل ما يريد .
 - أن التعليم عند الأئمة الأربعـة حق مشروع لكل مسلم في قاعدته العامة ، وهذا يظهر من مجالـس التعليم لديـهم التي تتـسع لآلاف الدارسـين ؛ أما في مراحلـه العـلـيا فإنه يهـتم بإعدادـالـخـبـةـ المـتـمـيـزةـ منـ الـعـلـمـاءـ وـ الـمـتـخـصـصـينـ ،ـ حيثـ كانـ الأئـمـةـ يـخـصـصـونـ منـازـلـهـمـ لـمرـحـلةـ التـخـصـصـ الـتـيـ تـنـالـ أـهـمـيـةـ كـبـيرـةـ لـدـيـهـمـ رـحـمـهـ اللهـ .
 - أن للـتـعـلـيمـ نـظـمـ تـسـيرـهـ تـقـوـمـ عـلـىـ المـرـوـنـةـ وـ الـيـسـرـ ،ـ وـ تـضـعـ مـصـلـحةـ المـتـعـلـمـ وـ مـرـاعـاتـهـ وـ الـحـرـصـ عـلـىـ تـعـلـيمـهـ فـوـقـ أيـ اـعـتـارـ .
 - أن التعليم في مفهوم الأئمة الأربعـةـ رـحـمـهـ اللهـ لـهـ مـبـادـيـ يـقـوـمـ عـلـيـهاـ ،ـ وـ هيـ :ـ اـسـتـشـرافـ الـمـسـتـقـبـلـ ،ـ مـبـادـاـ فـتـحـ بـابـ الـحـوارـ ،ـ وـ مـبـادـاـ الـاسـتـقـلـالـيـةـ وـ الـاعـتـمـادـ عـلـىـ النـفـسـ ،ـ وـ مـبـادـاـ الـرـخـصـةـ فـيـ بـعـضـ الـحـالـاتـ الـخـاصـةـ ،ـ وـ مـبـادـاـ التـفـرـغـ لـلـدـرـاسـةـ ،ـ وـ مـبـادـاـ الـانتـسـابـ لـلـدـرـاسـةـ ،ـ وـ مـبـادـاـ الـمـنـحـةـ الـدـرـاسـيـةـ ،ـ وـ مـبـادـاـ اـسـتـمـارـارـيـةـ الـتـعـلـمـ ،ـ وـ مـبـادـاـ التـعـزـيزـ (ـ الثـوابـ)ـ .

هـ) ومن خـلـالـ كـلـ ما سـبـقـ تـوـصـلـ الـبـاحـثـ إـلـىـ بـنـاءـ عـدـدـ مـنـ الـبـنـودـ عـنـ كـفـاـيـاتـ التـدـرـيسـ الأـدـائـيـةـ وـ الـنـوـعـيـةـ ،ـ وـ الـتـيـ أـفـادـ الـبـحـثـ مـنـهـاـ فـيـ بـنـاءـ بـطـاقـةـ الـمـلـاحـظـةـ الـتـيـ طـبـقـهـاـ عـلـىـ عـيـنةـ الـدـرـاسـةـ .

٢) ما مدى العمل بفقه التدريس والتعليم في تدريس التربية الإسلامية ؟

لإجابة عن هذا السؤال قام الباحث بإعداد بطاقة ملاحظة ، وبعد تطبيقها على عينة من معلمي التربية الإسلامية في المرحلة الثانوية توصل إلى النتائج التالية :

(١) مجال التخطيط للتدريس :

أ) أدى معلمو التربية الإسلامية عينة الدراسة بـ ١١ بندًا واحدًا فقط بدرجة عالية وهو :
- يسير الدرس لديه وفق خطوات واضحة ومقنة .

ب) أدى معلمو التربية الإسلامية عينة الدراسة بـ ١٢ بندًا بدرجة متوسطة :

- يهتم باتخاذ إجراءات عملية مع المتعلمين من أجل بلوغ الأهداف التي يرجوها في فهمه عملية التدريس .

- يتأكد من سلامة البيئة الصافية للتدريس .

- يرتب أجزاء الدرس بشكل متراً .

- يعتمد على كتاب الله تعالى وسنة رسول الله صلى الله عليه وسلم في فهمه لعملية التدريس .
- يستغل وقت الدرس بشكل جيد .

- يستند على مقوماته الفنية في فهمه لعملية التدريس .

- يخطط للوقت في ضوء مبدأ استمرارية التعلم .

- يستند على مقوماته الفنية في فهمه لعملية التدريس .

- يستخدم خطة للدرس مكتملة العناصر .

- يهتم بجوانب الشخصية المتكاملة للمتعلم (العقلية والاجتماعية والروحية والجسمية) في فهمه لعملية التدريس .

- يتخذ إجراءات بديلة للمواقف الطارئة أثناء عملية التدريس .

- يوزع بعض الأدوار والمهام على المتعلمين قبل بداية التدريس .

(٢) مجال أسس التدريس :

أ) أدى معلمو التربية الإسلامية بـ ٤ بنود بدرجة عالية :

- يُعَدِّلُ في معاملة المتعلمين .
- يراعي استعداد المتعلم للدرس من خلال :
 - * الحرص على الحضور الذهني للمتعلم أثناء الدرس.
 - * توفير الهدوء اللازم للتدريس .
 - * توفير عوامل الإضاءة والتهوية ... المناسبة للفصل .
- يُعَدِّلُ بين المتعلمين من حيث إتاحة الفرصة لكل متعلم منهم على ممارسة أنشطة التدريس .
- يُعَدِّلُ في تقويم المتعلمين .

- ب) أدى معلمو التربية الإسلامية عينة الدراسة ١ بنود بدرجة متوسطة :**
- يوازن بين كم موضوع الدرس وكيفية تدریسه .
 - يشقق على المتعلمين من خلال :
 - * التيسير عليهم في عملية التدريس .
 - * تدریسهم وفق ظروف مناسبة لهم .
 - يُعَدِّلُ في توزيع الأسئلة بين المتعلمين .
 - يجيب عن الأسئلة التي يحتاج المتعلمون الإجابة عنها .
 - يهتم بالموضوعات التي يرغب التلميذ في دراستها .
 - يراعي الفروق الفردية بين المتعلمين .
 - يراعي حاجات المتعلمين .
 - يمهّد للتدريس من خلال :
 - * الرابط بين الموضوع السابق والموضوع اللاحق .
 - * ذكر قصة مرتبطة بموضوع الدرس .
 - * استغلال حدث له علاقة بموضوع الدرس .

(٣) مجال أهداف التدريس :

- أ) أدى معلمو التربية الإسلامية عينة الدراسة بـ ١ واحده بدرجة عالية :**
- يوجه تدریسه نحو بلوغ أهداف معينة .

ب) أدى معلمو التربية الإسلامية عينة الدراسة ٨ بنود بدرجة متوسطة :

- يسعى إلى بلوغ الأهداف المعرفية من خلال :

* سعيه إلى الاهتمام بتنمية المفاهيم .

* سعيه إلى الاهتمام بتنمية المبادئ.

* سعيه إلى الاهتمام بتنمية الحقائق .

* سعيه إلى الخروج بتعليمات مناسبة .

- يفيد من الأهداف في تنظيم المحتوى .

- يفيد من الأهداف في اختيار طريقة التدريس من خلال جعلها محدداً من محددات طريقة التدريس .

- يسعى إلى بلوغ الأهداف الوجدانية من خلال :

• اهتمامه بتنمية القيم عند المتعلمين .

• اهتمامه بتنمية الاتجاهات الإيجابية عند المتعلمين .

• اهتمامه بتنمية ميول المتعلمين .

- يوازن بين الأهداف المعرفية والمهارية والوجدانية (وذلك بأن تكون أهدافه شاملة لهذه الجوانب الثلاثة) .

- يفيد من الأهداف في تقويم الدرس .

- يسعى إلى بلوغ الأهداف المهارية من خلال :

• اهتمامه بتطوير المهارات العقلية عند المتعلم .

• اهتمامه بتطوير المهارات الاجتماعية عند المتعلم .

• اهتمامه بتطوير المهارات العملية عند المتعلم .

- يفيد من الأهداف في اختيار الوسيلة التعليمية المناسبة .

ج) أدى معلمو التربية الإسلامية عينة الدراسة بـ ٩ بنود بدرجة ضعيفة :

- يفيد من الأهداف في استخدام النشاط المدرسي داخل الفصل .

(٤) مجال محتوى التدريس :

١) أدى معلمو التربية الإسلامية عينة الدراسة بـ ٤ بنود بدرجة عالية :

- يستخدم طريقة التنظيم المنطقي في تنظيم المحتوى .

- ينظم محتوى التدريس وفق معيار التتابع .
 - يغطي محتوى التدريس لديه مستوى الأهداف المعرفية .
 - ينظم محتوى التدريس وفق معيار الاستمرار .
- (ب) أدى معلمو التربية الإسلامية ٦ بنود بدرجة متوسطة :**
- يحدد محتوى التدريس بشكل دقيق .
 - يغطي محتوى التدريس لديه مستوى الأهداف المهارية .
 - يغطي محتوى التدريس لديه مستوى الأهداف الوجدانية .
 - ينظم محتوى التدريس وفق معيار التكامل .
 - يستخدم طريقة التنظيم النفسي في تنظيم المحتوى .
 - يوازن بين طرائق التنظيم النفسي والتنظيم المنطقي في تنظيم المحتوى .

(٥) مجال طرائق التدريس :

(أ) أدى معلمو التربية الإسلامية عينة الدراسة ٣ بنود بدرجة عالية :

- تشمل طريقة التدريس لديه على عنصر الإلقاء .
- يستخدم الطريقة الإلقاءية .
- يستخدم طريقة المناقشة والحوار .

(ب) أدى معلمو التربية الإسلامية ٢٢ بنداً بدرجة متوسطة :

- يستخدم طريقة السماع .
- تشمل طريقة التدريس لديه على عنصر القراءة والكتابة .
- يستخدم طريقة الموعظة .
- تشمل طريقة التدريس لديه على عنصر التوجيه والإرشاد .
- يتيح الفرصة للحوار بين جميع المتعلمين .
- تشمل طريقة التدريس لديه على عنصر التسويق والترغيب .
- تشمل طريقة التدريس لديه على عنصر التدرج .
- ينوع طرائق التدريس وفقاً لطبيعة الموضوع .
- ينوع طرائق التدريس وفقاً لطبيعة أهداف الدرس .

- يستخدم طريقة الاستبطاط والاستنتاج .
- تشتمل طريقة التدريس لديه على عنصر الإشارة والإيماء .
- تشتمل طريقة التدريس لديه على عنصر إقامة الدليل .
- ينوع طرائق التدريس وفقاً لطبيعة زمن الحصة وتوفيقها (في أول اليوم أو آخره) .
- ينوع طرائق التدريس وفقاً لطبيعة ظروف الموقف التعليمي .
- ينوع طرائق التدريس وفقاً لطبيعة أعداد المتعلمين في الفصل .
- ينوع طرائق التدريس وفقاً لطبيعة مستوى المتعلمين .
- تشتمل طريقة التدريس لديه على عنصر ضرب المثل .
- ينوع طرائق التدريس وفقاً لطبيعة الوسائل التعليمية .
- تشتمل طريقة التدريس لديه على عنصر التكرار .
- تشتمل طريقة التدريس لديه على عنصر التشبيه الدقيق .
- يستخدم طريقة الإملاء.

ج) أدى معلمو التربية الإسلامية عينة الدراسة بنددين بدرجة ضعيفة :

- يستخدم الطريقة العملية (طريقة الممارسة والعمل) .
- يستخدم طريقة حل المشكلات .

(٦) مجال نشاط التدريس :

أ) أدى معلمو التربية الإسلامية ٧ بنود بدرجة متوسطة :

- يشجع المتعلمين على ممارسة ما يتعلمونه قولاً وفعلاً.
- يستخدم الترويح داخل الفصل كنشاط للتدريس .
- يشجع المتعلمين على ممارسة النشاط المدرسي .
- يقدر ممارسة المتعلمين للنشاط المدرسي .
- يستخدم نشاطات مرتبطة بموضوع الدرس .
- يستخدم أنواع النشاط المدرسي أثناء التدريس .

ب) أدى معلمو التربية الإسلامية ثلاثة بنود بدرجة ضعيفة :

- يوجه المتعلمين إلى القيام برحلات أو زيارات حسب موضوع الدرس .

- يقسم المتعلمين إلى مجموعات للقيام بالنشاط .
- يستخدم المكتبة أثناء التدريس .

(٧) مجال وسائل التدريس وأدواته :

- أ) أدى معلمو التربية الإسلامية عينة الدراسة بندين بدرجة عالية :
- يستخدم السبورة ضمن الوسائل التعليمية أثناء عملية التدريس .
 - يوظف الكتاب المدرسي ضمن الوسائل التعليمية التي يستخدمها .
- ب) أدى معلمو التربية الإسلامية عينة الدراسة ١٠ بنود بدرجة متوسطة :
- ينظم السبورة بشكل جيد .
 - يستخدم أحد المتعلمين ليقوم بدور القراءة كوسيلة من وسائل التدريس .
 - يحضر الأدوات الازمة للتدريس .
 - يستخدم الوسائل التعليمية في تدريسه .
 - ترتبط وسائل التدريس بأهدافه ربطاً وثيقاً .
 - يختار الوسيلة في ضوء مراعاتها للوقت والجهد والمال .
 - يستخدم الأقلام الملونة.
 - يستخدم القصة كوسيلة من وسائل التدريس .
 - يستخدم الأمثال كوسيلة من وسائل التدريس .
 - ينوع من الوسائل التعليمية المستخدمة .

- ج) أدى معلمو التربية الإسلامية عينة الدراسة ٣ بنود بدرجة ضعيفة :
- يستخدم الرسوم الإيضاحية كوسيلة من وسائل التدريس .
 - يورد بعض النماذج كوسائل للتدريس .
 - يحضر بعض العينات كوسائل للتدريس .

(٨) مجال تنفيذ التدريس :

- أ) أدى معلمو التربية الإسلامية بندًا واحدًا بدرجة عالية :
- يضبط بيئة التدريس بشكل مستمر مثل : ضبط الطلاب بشكل جيد .
- ب) أدى معلمو التربية الإسلامية عينة الدراسة ١٠ بنود بدرجة متوسطة :

- يستخدم استراتيجية الحوار والتفاعل في تنفيذ الدرس.
- يشجع المتعلمين أثناء التدريس بشكل مستمر .
- يثني على المتعلمين المتفوقين أثناء تنفيذ التدريس .
- يحفز المتعلمين معنويًا أثناء التدريس .
- يستخدم مواهبه الفنية عند أداء التدريس مثل حسن الصوت في تلاوة القرآن الكريم .
- يلقي بعض الذكر عند التدريس مثل الدعاء .
- يقول : " لا أدرى " عند المسائل التي لا يعرف الجواب عنها .
- يعتمد على استراتيجية معينة في تنفيذ الدرس .
- يؤانس المتعلمين ويزارهم بما لا يخل بأدب المكان والمقام من غير خروج عن المؤلف.
- يعيد تنظيم مقاعد المتعلمين وفق الاستراتيجية التي يستخدمها .

ج) أدى معلمو التربية الإسلامية ٣ بنود بدرجة ضعيفة :

- يحفز المتعلمين مادياً أثناء التدريس .
- يستخدم استراتيجية التعلم الذاتي في تنفيذ الدرس.
- يستخدم استراتيجية التعلم التعاوني في تنفيذ الدرس .

(٩) مجال تقويم التدريس :

- أ) أدى معلمو التربية الإسلامية ١٢ بنداً بدرجة متوسطة :**
- يستخدم التقويم في بداية الدرس .
 - يستخدم التقويم أثناء الدرس .
 - يستخدم أسئلة لقياس مدى امتلاك المتعلمين للمفاهيم في مادة التربية الإسلامية .
 - يستخدم أسئلة لقياس مدى امتلاك المتعلمين للحقائق في مادة التربية الإسلامية .
 - يستخدم أسئلة لقياس مدى امتلاك المتعلمين للمبادئ في مادة التربية الإسلامية (مثل امتلاكهم للآيات القرآنية الكريمة والأحاديث الشريفة) .
 - يستخدم التقويم بعد نهاية الدرس .
 - يقيس مدى امتلاك المتعلمين للمهارات العقلية .

- ينبع من أسئلة التقويم داخل الفصل .
- يهتم بقياس الجوانب الوجدانية عند المتعلم .
- يستخدم أسئلة لقياس مدى امتلاك المتعلمين للتعليمات في مادة التربية الإسلامية .
- يستخدم التقويم لأغراض التغذية الراجعة لبعض الجوانب التي تكشف عنها نتائج التقويم.
- يفيد من نتائج التقويم في تطوير المادة الدراسية .

ب) أدى معلمو التربية الإسلامية بندين بدرجة ضعيفة :

- يقيس مدى امتلاك المتعلمين للمهارات الاجتماعية .
- يقيس مدى امتلاك المتعلمين للمهارات العملية .

كما كشفت نتائج الدراسة أن المتوسط العام لأداء معلمي التربية الإسلامية – عينة الدراسة – في المرحلة الثانوية هو : (٢٠٧) ، الأمر الذي يشير إلى أن أداء معلمي التربية الإسلامية يتم بدرجة متوسطة ، وأن مستوى الأداء العام لمعلمي التربية الإسلامية عينة الدراسة بدرجة متوسطة ، أما ترتيب المجالات حسب متوسط كل مجال فهو : مجال أسس التدريس ، مجال التخطيط للتدريس ، مجال محتوى التدريس ، مجال طرائق التدريس ، مجال أهداف التدريس ، مجال تنفيذ التدريس ، مجال وسائل التدريس وأدواته ، مجال تقويم التدريس ، مجال نشاط التدريس .

ثالثاً : توصياته البحثية :

من خلال ما سبق تبين عدد من النتائج المهمة التي توصل إليها البحث ، وبناءً على هذه النتائج ؛ فإن الباحث يقدم التوصيات التالية :

١) فيما يتعلق بموضوع البحث :

تناول هذا البحث موضوع فقه التدريس والتعليم من خلال دراسة منهج الأئمة الأربعة رحمهم الله في التدريس والتعليم ، وقد تبين من خلال النتائج أن السبب الكامن وراء تفوق الأئمة الأربعة هو تمسكهم بما جاء في كتاب الله وسنة رسول الله صلى الله عليه وسلم . وعليه فإن الباحث يوصي بوجوب التمسك بما جاء في كتاب الله عز وجل وسنة رسول الله صلى الله عليه وسلم . وآلية تنفيذ ذلك كما يلى :

أ) العمل على التأصيل الإسلامي لإعداد معلم التربية الإسلامية في المرحلة الثانوية هدف ومحفوظ وطريقة وتقويم ، من خلال :

- أن تهدف مقررات إعداد معلم التربية الإسلامية للمرحلة الثانوية إلى ترسيخ الرجوع إلى كتاب الله تعالى وسنة المصطفى صلى الله عليه وسلم ، والرجوع إلى ما كان عليه سلف الأمة من علماء وجهابذة .
- أن تحتوي مفردات مقررات إعداد معلم التربية الإسلامية في المرحلة الثانوية على موضوعات تتطرق من كتاب الله تعالى وسنة رسول الله صلى الله عليه وسلم ، وأن يكون هذان المصدران هما الأصل في دراسة أي موضوع من موضوعات هذه المقررات .
- أن تحتوي مقررات إعداد معلم التربية الإسلامية في المرحلة الثانوية على طرائق وأساليب يتتوفر بها الحماس والغيرة على الدين الإسلامي الحنيف ، وإبراز محاسنه ، والدعوة إليه .
- أن يكون تقويم مقررات إعداد معلم التربية الإسلامية في المرحلة الثانوية على أساس تمسك الطالب المعلم بتعاليم الدين الإسلامي الحنيف واعتزازه بما جاء في كتاب الله وسنة رسوله صلى الله عليه وسلم وما جاء في عمل المسلمين الأوائل.

ب) العمل على التأصيل الإسلامي لاختيار معلم التربية الإسلامية في المرحلة الثانوية ، من خلال :

- اختيار معلم التربية الإسلامية على أساس الفهم التام بأن الإسلام هو المصدر الرئيس في كل شئون الحياة ، وأنه لا نجاح للمعلم بدون تمسكه بهذا المصدر .
- اختيار معلم التربية الإسلامية في المرحلة الثانوية على أساس أن ينطلق تصوره من الإسلام وقيمه الأصيلة ، وعلى أساس أن يكون قادراً على تنمية تعاليم الإسلام وقيمه ومثله ومبادئه الراسخة الأصيلة ، والدعوة إليها ، والدفاع عنها .
- اختيار معلم التربية الإسلامية على أساس أن يكون خادماً لتعاليم الإسلام داعياً إليه محتسباً في سبيله لا على أساس الطمع في مرتب المهنة ، والسعى إليه .

كما تبين من خلال النتائج أن فقه التدريس والتعليم قد جمع بين العديد من الخصائص ، وعليه فإن الباحث يوصي : بضرورة الأخذ بجميع هذه الخصائص . وآلية تتنفيذ ذلك كما يلي :

أ) العمل على التأصيل الإسلامي للإشراف التربوي في تدريس التربية الإسلامية في المرحلة الثانوية ، من خلال :

- الاعتماد على فقه التدريس والتعليم مما أوصى به الأئمة الأربع في توجيهه المعلمين .
- تقويم المعلمين في ضوء المفاهيم التي توصل إليها فقه التدريس والتعليم .

ب) العمل على التأصيل الإسلامي لأداء التدريس عند معلم التربية الإسلامية في المرحلة الثانوية ، من خلال :

- فهم عملية التدريس في ضوء ما توصل إليه فقه التدريس والتعليم من مفاهيم .
- الإدراك العميق بأن النجاح الحقيقي لتدريس التربية الإسلامية في المرحلة الثانوية يقاس بمدى الوعي بفقه التدريس والتعليم ، والعمل به .

(٢) فيما يتعلق ب مجالات البحث :

تناول البحث عدداً من المجالات المهمة تتعلق بأداء التدريس عند معلم التربية الإسلامية في المرحلة الثانوية ، وبناء على ما توصل إليه البحث من نتائج ميدانية تتعلق بهذا المجالات ؛ فإن الباحث يوصي بما يلي :

أ) فيما يتلقى ب مجال التخطيط للتدريس :

أثبتت نتائج الدراسة على وجود بعض جوانب القصور لدى معلمي التربية الإسلامية – عينة الدراسة – في المرحلة الثانوية ؛ وعليه فإن الباحث يوصي بما يلي :

- أن يكون التخطيط للتدريس قائماً على أساس ما يلي :

- أن عملية التدريس عملية أصيلة تقوم على كتاب الله وسنة رسول الله صلى الله عليه وسلم .
- أن عملية التدريس عملية شاملة للمتعلم من جميع النواحي المكونة لشخصيته جسمياً وعقلياً وروحياً واجتماعياً .
- أن عملية التدريس تدل على أن التدريس علم أولاً وفن ثانياً ، وهذا ما يؤكد أن يكون المعلم على الإحاطة بالجانبين وفق ترتيبهما .
- أن يكون التخطيط للتدريس قائماً على أساس مراعاة الوقت والجهد والتكلفة .

- أن يقوم التخطيط للتدريس قائماً على أساس مراعاته لمبدأ المرونة .
- أن يقوم التخطيط للتدريس قائماً على أساس مراعاته لمبدأ استمرارية التعلم .

وآلية تتنفيذ هذه التوصيات كما يلي :

- عقد دورات تدريبية متخصصة يقوم بالتدريس فيها خبراء في المناهج وطرق تدريس التربية الإسلامية ، واقتصاديات التعليم من الجامعات .
- تكوين لجان متخصصة تضم هيئة من المختصين وذوي الخبرة تقوم بمتابعة المعلمين وتزويدهم بكل جديد من الاتجاهات الأصلية للتخطيط للتدريس .
- تبني مشروع تبادل الزيارات بين المعلمين على مستوى المدارس أولاً ، ثم على مستوى المناطق التعليمية ثانياً ؛ للافادة من بعضهم في مجال التخطيط للتدريس .

ب) فيما يتعلق بمجال أسس التدريس :

- أظهرت نتائج الدراسة بعض جوانب القصور في عمل معلمى التربية الإسلامية – عينة الدراسة – في المرحلة الثانوية ؛ وعليه فإن الباحث يوصي بما يلى :
- أن يهتم تدريس التربية الإسلامية بالكيف قبل الكم .
 - أن يعمل تدريس التربية الإسلامية في المرحلة الثانوية على مراعاة الحاجات الفعلية للمعلمين .
 - أن يكون تدريس التربية الإسلامية في المرحلة الثانوية قادراً على اكتشاف المتعلمين وتحديد مستوياتهم بدقة ، ومعرفة ما يكون بينهم من تمايز واختلاف في مختلف الصفات.

وآلية تتنفيذ هذه التوصيات كما يلي :

- حث المعلم على الإبتكار والإبداع ، وفتح المجال له لمعرفة المتعلمين بشكل دقيق .
- توجيه المعلمين إلى استخدام الوسائل العملية التي تقيس حاجات المتعلمين وما يوجد بينهم من فروق مختلفة ، مثل : المقابلة ، والملاحظة ، والاستفتاءات .

ج) فيما يتعلق بمجال أهداف التدريس :

- دللت نتائج الدراسة على وجود بعض جوانب القصور في أداء معلمى التربية الإسلامية – عينة الدراسة – في المرحلة الثانوية فيما يتعلق بمجال أهداف التدريس ؛ فضلاً عن وجود

بعض البنود أداها معلمو التربية الإسلامية عينة الدراسة بدرجة ضعيفة ، وعليه فإن الباحث يوصي بما يلي :

- أن يتم اشتغال أهداف التدريس في التربية الإسلامية في ضوء ثلاثة مصادر : طبيعة المجتمع المسلم ، طبيعة مادة التربية الإسلامية التي تعنى بتعليم كتاب الله وسنة رسوله صلى الله عليه وسلم ، طبيعة المتعلم .
- أن تتجاوز أهداف تدريس التربية الإسلامية في المرحلة الثانوية التدريس عند المستويات المعرفية الدنيا إلى المستويات المعرفية العليا ، كالوصول إلى تعميمات واستنتاجات ، والقدرة على التفكير بجميع أنماطه وأنواعه .
- أن تتجاوز أهداف تدريس التربية الإسلامية التدريس عند مستوى المهارات الدنيا ، كالمهارات العقلية واللفظية البسيطة ، إلى المهارات العملية ، والمهارات الاجتماعية .
- أن تُستخدم أهداف التدريس كمعايير رئيسة لتوظيف جميع عمليات التدريس الأخرى كتنظيم المحتوى ، و اختيار طريقة التدريس ، و اختيار الوسائل التعليمية ، واستخدام النشاط المدرسي ، وتقويم الدرس
- أن يتجاوز تدريس التربية الإسلامية حدود المعرفة السطحية إلى مخاطبة ميول المتعلم ، وقيمته ، وأوجه التقدير لديه ، واتجاهاته ؛ لينميها على النحو الإيجابي وبما يتفق مع تعاليم الدين الإسلامي الحنيف .

وآليات تنفيذ هذه التوصيات كما يلي :

- تدريب معلمي التربية الإسلامية في المرحلة الثانوية على مهارة اشتغال الأهداف ، من خلال عقد دورات تدريبية لهم يحاضر فيها أساتذة من أهل الاختصاص في المناهج وطرق تدريس التربية الإسلامية ، باستخدام الأساليب العملية كورش العمل ، وحلقات النقاش ، وغيرها .
- توجيه معلمي التربية الإسلامية في المرحلة الثانوية على الاستخدام الأمثل لأهداف التدريس .
- إعداد النشرات التربوية المتخصصة في طرق تدريس التربية الإسلامية وتوزيعها على المدارس .
- إعداد حفائب تدريبية تحت إشراف تربوي متخصص ؛ والإفادة منها في تدريب المعلمين.

د) فيما يتعلق بمجال محتوى التدريس :

- دلت نتائج الدراسة على وجود بعض التصور لدى معلمى التربية الإسلامية – عينة الدراسة – في المرحلة الثانوية فيما يتعلق بمحتوى التدريس ، وعليه فإن الباحث يوصى بما يلى :
- أن يتجاوز محتوى التدريس في التربية الإسلامية جانب المعلومات في مستوياتها الدنيا إلى المستويات العليا للمهارات .
 - أن يهتم محتوى التدريس في التربية الإسلامية في المرحلة الثانوية بمعيار الربط (التكامل) بين الفرع الواحد في التربية الإسلامية والفرع الآخر ، وبين مادة التربية الإسلامية والمواد الأخرى .
 - أن يساعد محتوى التدريس في التربية الإسلامية في المرحلة الثانوية على تحقيق التوازن بين التنظيم المنطقي والتنظيم النفسي .

وآليات تنفيذ هذه التوصيات كما يلى :

- ألا يقتصر أداء التدريس عند معلم التربية الإسلامية في المرحلة الثانوية على المعلومات وحدها في محتوى التدريس ، وإنما يهتم بالمهارات بجميع مستوياتها في محتوى التدريس .
- تدريب معلمى التربية الإسلامية في المرحلة الثانوية على مهارات تحليل المحتوى ، وكيفية الإفادة منه في تدريس التربية الإسلامية .

هـ) فيما يتعلق بمجال طرائق التدريس :

كشفت نتائج الدراسة عن وجود جوانب قصور عديدة لدى معلمى ل التربية الإسلامية – عينة الدراسة – في المرحلة الثانوية فيما يتعلق بمجال طرائق التدريس ، وعليه فإن الباحث يوصى بما يلى :

- العمل على أن تقوم طريقة التدريس في التربية الإسلامية على العناصر الرئيسية التالية : الإلقاء ، إقامة الدليل ، القراءة والكتابة ، التوجيه والإرشاد ، التسويق والترغيب ، الإشارة والإيماء ، التدرج ، التكرار ، ضرب المثل ، التشبيه الدقيق .
- العمل على استخدام طرائق التدريس التالية : حل المشكلات ، الطريقة العملية ، طريقة الإملاء ، الاستبطاط والاستنتاج ، الموعظة ، الإلقاء ، المناقشة وال الحوار ، السماع .
- العمل على اختيار طريقة التدريس في التربية الإسلامية وفقاً لمحددات كل طريقة .

- العمل على استخدام أكثر من طريقة واحدة في الدرس الواحد .

وآليات تنفيذ ذلك كما يلى :

- رجوع معلم التربية الإسلامية إلى القراءات الخارجية في أدب طرق تدريس التربية الإسلامية ، والإفادة منها .
- القيام بالزيارات المتبادلة بين معلمي التربية الإسلامية .
- حضور المعلم للمؤتمرات والملتقيات العلمية في التربية بصفة عامة وفي تدريس التربية الإسلامية بصفة خاصة .

و) فيما يتعلق بمجال نشاط التدريس :

دللت نتائج الدراسة على أنه لم يعمل معلمو التربية الإسلامية - عينة الدراسة - في المرحلة الثانوية على تحقيق أي بند من البنود بدرجة عالية - فيما يتعلق بمجال نشاط التدريس ، هذا فضلاً عن وجود بعض البنود أدتها المعلمون بدرجة ضعيفة ، وعليه فإن الباحث يوصي بما يلى :

- ضرورة استخدام النشاط المدرسي في تدريس التربية الإسلامية في المرحلة الثانوية على أن يكون مرادفاً في مفهومه لطريقة التدريس .
- ضرورة استخدام النشاطات المدرسية بجميع أنواعها على أنها جزء لا يتجزأ من تدريس التربية الإسلامية في المرحلة الثانوية .
- ضرورة اعتبار كافة مرافق المدرسة وإمكانياتها البشرية والمادية جزء لا يتجزأ من تدريس التربية الإسلامية في المرحلة الثانوية .
- إلغاء أي فكر يقوم على فصل النشاط المدرسي عن عمل المعلم في تدريس التربية الإسلامية في المرحلة الثانوية سواء على المستوى الإداري والتقطيعي أو على المستوى التنفيذي .

وآلية تنفيذ ذلك كما يلى :

- إشعار المعلم بأن النشاط المدرسي أحد أهم مسؤولياته منذ أول يوم يباشر فيه العمل في تدريس التربية الإسلامية في المرحلة الثانوية .

- إقامة دورات متخصصة في تدريس التربية الإسلامية على أن يكون النشاط أحد موضوعاتها ؛ وإعطاء بعد الذي يعزز مفهوم النشاط المدرسي في التربية الإسلامية المزيد من التركيز .
- ترشيد التفريعات المختلفة في إدارة النشاط ، والاقتصار على إسناد مسؤولية النشاط المدرسي في التربية الإسلامية في المرحلة الثانوية إلى المختصين في تدريس التربية الإسلامية من المشرفين التربويين .

ز) فيما يتعلق بمجال وسائل التدريس وأدواته :

دلت نتائج الدراسة المتعلقة بمجال وسائل التدريس وأدواته على وجود بعض جوانب القصور لدى معلمى التربية الإسلامية – عينة الدراسة – هذا فضلاً عن وجد بتوء أداتها المعلمون بدرجة ضعيفة . وعليه فإن الباحث يوصي بما يلى :

- العمل على فهم أن الوسيلة التعليمية الناجحة في التربية الإسلامية لا تقتصر فقط على الأجهزة والتقنيات الحديثة ؛ بل أن هناك وسائل أخرى كثيرة أقل تكلفة وأجدى استخداماً.
- العمل على استخدام الوسائل التعليمية في ضوء القواعد التي تحدد استخدامها ، وأهمها مراعاة الوقت والجهد والمال ، وليس على أساس الشكل والمظهر الذي تتحلى به الوسيلة .
- العمل على رفع روح الابتكار والتجديد لدى المعلم انطلاقاً من دعوة الإسلام إلى التفكير الابتكاري ، وتأكيداً على مبدأ الاعتماد على الذات ؛ حتى يخرج المعلم المسلم بوسائل وتقنيات حديثة من إنتاجه .
- العمل على توسيع الوسائل التعليمية في الموقف التعليمي الواحد وعدم الاقتصار على نوع واحد منها

وآلية تنفيذ ذلك كما يلى :

- إنشاء مركز مصادر تعلم متكامل في المدرسة يحتوي على جميع أنواع الوسائل التعليمية التي يحتاجها المعلم في تدريس التربية الإسلامية من كتبيات ، ومواد ، وأجهزة ، وأدوات ... إلخ .

- إدراج أنواع الوسائل التعليمية ضمن دليل المعلم والتأكيد عليها ، وأهم هذه الوسائل : القصة ، والرسوم الإيضاحية ، وضرب المثل ، النماذج ، والعينات ، والكتاب المدرسي.
- عقد حلق علمية تخصصية مستمرة لرفع كفايات التدريس النوعية والأدائية لدى معلم التربية الإسلامية ليكون قادراً على إنتاج واستخدام الوسائل التعليمية .

ح) فيما يتعلق بمجال تنفيذ التدريس :

دلت نتائج الدراسة على بعض جوانب القصور المتعلقة ب المجال تنفيذ التدريس من قبل معلمي التربية الإسلامية عينة الدراسة ، هذا فضلاً عن وجود بعض البنود أدتها معلمون التربية الإسلامية بدرجة ضعيفة . وعليه فإن الباحث يوصي بما يلي :

- العمل على رفع مستوى الأداء التدريسي لدى معلم التربية الإسلامية في المرحلة الثانوية ؛ ليكون قادراً على تعليم المتعلم "كيف يتعلم" ؟ بدلاً من تعليمه : "كم يتعلم" ؟
- العمل على رفع مستوى معلم التربية الإسلامية في المرحلة الثانوية ؛ ليكون قادراً على تنمية القيم الاجتماعية : كالتعاون ، والتعارف ، والتآلف ، وغيرها . من خلال التدريس الصفي لموضوعات التربية الإسلامية .
- العمل على رفع مستوى تدريس التربية الإسلامية بحيث يكون قائماً على الحوار والتفاعل وتأكيد شخصية المتعلم في مختلف مواقف التدريس .
- العمل على رفع مستوى تدريس التربية الإسلامية بحيث تكون العلاقة بين المعلم والمتعلم علاقة إيجابية وقوية .

وآلية تنفيذ ذلك كما يلى :

- حد معلم التربية الإسلامية على استخدام استراتيجيات تدريس متعددة مثل : التعلم الذاتي ، التعلم التعاوني ، وال الحوار والتفاعل ، وغيرها من الاستراتيجيات .
- حد معلم التربية الإسلامية على أساليب تدريس متعددة ؛ والتي ظهر الكثير منها في تدريس الأئمة الأربع رحمهم الله مثل : التشجيع ، والثناء والمدح ، والمكافآت المادية ، ... إلخ .

ط) فيما يتعلق بـ تقويم التدريس :

دلت نتائج الدراسة على وجود بعض جوانب القصور المتعلقة بمجال تقويم التدريس لدى معلمي التربية الإسلامية عينة الدراسة ، فضلاً عن وجود بنود أداتها المعلمون – أفراد العينة – بدرجة ضعيفة . وعليه فإن الباحث يوصي بما يلي :

- العمل على أن يكون تقويم التدريس شاملًا للجوانب المعرفية والمهارية ولو جاذبية والاجتماعية ، وعدم الاقتصار على الجوانب المعرفية وحدها .
- العمل على استخدام أدوات متعددة في التقويم مثل : الملاحظة ، والاستفقاء ، والاختبارات العملية ، وغيرها ... وعدم الاقتصار على الأسئلة الشفوية وحدها .
- العمل على الإفادة من نتائج التقويم في تطوير التدريس بجميع عناصره وعملياته .
- العمل على أن يكون تقويم التدريس مستمراً في بداية التدريس ، وفي أثنائه ، وفي نهايته.

وآلية تنفيذ ذلك كما يلي :

- تزويد معلمي التربية الإسلامية بالقراءات المتخصصة في مجال تقويم تدريس التربية الإسلامية .
- تقويم معلمي التربية الإسلامية في ضوء ما يبلغه تدريسيهم من أهداف .

ك) فيما يتعلق بـ مجالات الدراسة ككل :

دلت نتائج الدراسة على أن معلمي التربية الإسلامية عينة الدراسة يولون اهتماماً لبعض مجالات الدراسة أكثر من البعض الآخر ، وعليه فإن الباحث يوصي بما يلي :

- العمل على ضرورة الترابط التام بين جميع عناصر التدريس وعملياته .
- ضرورة العمل على الاهتمام بجميع عمليات التدريس بشكل متوازن .

وآلية تنفيذ ذلك كما يلي :

- إعداد دليل لمعلم التربية الإسلامية في المرحلة الثانوية يراعي جميع المفاهيم التي يدعو إليها فقه التدريس والتعليم .
- تقويم المعلم في ضوء المجالات التي تتناولها فقه التدريس والتعليم .

رابعاً : مقتضيات البحث :

في ظل ما تقدمه البحوث العلمية من حلول للمشكلات ، وما تساعد عليه من إضافات علمية بناة ، وبناء على ما توصل إليه هذا البحث من نتائج وما كشف عنه من متغيرات مهمة للباحثين ، والمهتمين بأمر التربية الإسلامية وتدريسها ، فإن الباحث يقترح ما يلي :

- (١) تقويم التدريس في جميع مراحل التعليم في ضوء فقه التدريس والتعليم .
- (٢) مدى العمل بفقه التدريس والتعليم في المراحل الأخرى غير المرحلة الثانوية .
- (٣) فقه الحوار عند الأئمة الأربع ومتى العمل به في تدريس التربية الإسلامية .
- (٤) فقه السلوك ومدى العمل به في تدريس التربية الإسلامية .
- (٥) العلاقة بين أداء المعلم ومدى وعيه بفقه التدريس والتعليم .
- (٦) فقه التدريس والتعليم وعلاقته باتجاهات المعلم .
- (٧) نحو نموذج لبناء مناهج التربية الإسلامية في ضوء فقه التدريس والتعليم .
- (٨) أسباب ضعف أداء معلمي التربية الإسلامية في جميع مراحل التعليم وعلاقتها بمدى وعيهم بفقه التدريس والتعليم .
- (٩) فقه التدريس والتعليم عند معلم التربية الإسلامية وعلاقته بالتحصيل الدراسي للطلاب .
- (١٠) مدى وعي المعلم بفقه التدريس والتعليم وعلاقته باتجاهات طلابه .

مراجع البحث

أولاً : القرآن الكريم

ثانياً :

(أ) المصادر .

(ب) المراجع .

(ج) الرسائل العلمية والدراسات غير المنشورة .

(د) الدوريات .

(هـ) المحاضرات .

(و) التقارير المنشورة .

(ز) المؤقتات .

المراجع

١- أولاً : القرآن الكريم .

ثانياً : تم الرجوع إلى المراجع التالية :

أ—المصادر:

٢ - إبراهيم أنيس وآخرون ، المعجم الوسيط . دار الحديث . بيروت . ب ت .

٣ - ابن فرحون المالكي ، الديباج المذهب في معرفة أعيان علماء المذهب . تحقيق محمد الأحمدى أبو النور . دار التراث . القاهرة . ب ت .

٤ - أبو بكر أحمد بن الحسين البهقى ، مناقب الشافعى . تحقيق السيد أحمد صقر مكتبة دار التراث . القاهرة ، ١٣٩١ هـ .

٥ - أبو بكر أحمد بن علي بن الخطيب البغدادي ، تاريخ بغداد . الجزء الثاني . المكتبة السلفية . المدينة المنورة . ب ت .

٦ - أبو بكر أحمد بن علي بن ثابت الخطيب البغدادي ، تفبييد العلم ، تحقيق يوسف العش ، دار إحياء السنة النبوية ، ١٩٧٤ .

٧ - أبو بكر أحمد بن علي بن ثابت الخطيب البغدادي ، الجامع لأخلاق الراوى وأداب السامع ، تحقيق د . محمد عجاج الخطيب ، بيروت ، مؤسسة الرسالة ، ١٤١٧ هـ .

٨ - أبو بكر أحمد بن علي بن ثابت الخطيب البغدادي ، الرحلة في طلب الحديث ، تحقيق نور الدين عتر ، دار الكتب العلمية ، بيروت لبنان ، ١٣٩٥ هـ / ١٩٧٥ م .

٩ - أبو بكر أحمد بن علي بن ثابت الخطيب البغدادي ، شرف أصحاب الحديث ، تحقيق د . محمد سعيد خطيب أوغلي ، جامعة أنقره ، دار إحياء السنة النبوية ، ب . ت .

١٠ - أبو بكر أحمد بن علي بن ثابت الخطيب البغدادي ، كتاب الفقيه والمتفقه ، تحقيق عادل بن يوسف العزاوي ، الدمام ، دار ابن الجوزي ، ١٤٢١ هـ .

١١ - أبو بكر الأجري ، أخلاق العلماء ، تحقيق د . فاروق حماده ، دار الثقافة ، ١٤٠٤ هـ / ١٩٨٤ م .

١٢ - أبو بكر محمد بن الحسين الأجري ، أخلاق أهل القرآن ، تحقيق محمد عمرو بن عبد اللطيف ، بيروت — لبنان ، دار الكتب العلمية ، ١٤٠٦ هـ .

١٣ - أبو حامد محمد بن محمد الغزالى ، إحياء علوم الدين ، القاهرة ، مكتبة ومطبعة المشهد الحسيني ، ب . ت .

- ١٤ - أبو حامد الغزالى ، أيها الولد ، إعداد : أبو أسامة محي الدين عبد الحميد ، جده ، مكتبة الخدمات الحديثة ، ١٤١٤ هـ .
- ١٥ - أبو الحسن علي بن محمد الماوردي ، أدب الدنيا والدين . المكتبة الثقافية . بيروت . بـ .
- ١٦ - أبو الحسين محمد بن أبي يعلى ، طبقات الحنابلة . ج ١ . مطبعة السنة المحمدية ، القاهرة . بـ .
- ١٧ - أبو الحسين مسلم بن الحاج القشيري النيسابوري ، صحيح مسلم . تحقيق محمد فؤاد عبد الباقي . دار الفكر للطباعة والنشر لبنان . ١٤٠٣ هـ .
- ١٨ - أبو حنيفة النعمان بن ثابت الكوفي ، الفقه الأكبر . دار الكتب العربية الكبرى . مصر . بـ .
- ١٩ - أبو داود سليمان بن الأشعث السجستاني ، سنن أبي داود . تحقيق محمد جميل محمد جميل زينو . دار الفكر لبنان . ١٤١٤ هـ .
- ٢٠ - أبو العباس أحمد بن حسن بن علي الخطيب ، الوفيات . تحقيق عادل نويهض . دار الآفاق الجديدة . بيروت ، ١٤٠٠ / ١٩٨٠
- ٢١ - أبو عبد الله حسين بن علي الصimirي ، أخبار أبي حنيفة وأصحابه . مطبعة المعارف الشرقية . الهند . سلسلة المطبوعات - ١٣ ، ١٣٩٤ هـ .
- ٢٢ - أبو عبد الله شمس الدين الذهبي ، كتاب تذكرة الحفاظ ، دار إحياء التراث العربي ، ١٣٧٤ هـ .
- ٢٣ - أبو عبد الله محمد بن أبي بكر الدمشقي المشهور بابن قيم الجوزية ، مفتاح دار السعادة ومنتشر ولادة العلم والإرادة ، بيروت - لبنان : دار الكتب العلمية ، بـ . تـ ، ج (١) .
- ٢٤ - أبو عبد الله محمد بن إدريس الشافعى ، الأم . ج ١ . دار المعرفة . بيروت . لبنان ، ١٣٩٣ هـ .
- ٢٥ - أبو عبد الله محمد بن إدريس الشافعى ، الم رسالة ، تحقيق أحمد محمد شاكر . بـ ن ، بـ .
- ٢٦ - أبو عبد الله محمد بن إدريس الشافعى ، جماع العلم ، تحقيق محمد أحمد عبد العزيز ، بيروت لبنان ، دار الكتب العلمية .
- ٢٧ - أبو عبد الله محمد بن إسماعيل بن إبراهيم بن المغيرة بن برذبة البخاري ، صحيح البخاري ، دار إحياء التراث العربي . مكان الطبع غير مذكر ، بـ .

- ٢٨ - أبو عبد الله محمد بن يزيد القزويني ، سنن ابن ماجه ، تحقيق صدقى جمیل العطار ، بيروت ، دار الفكر للطباعة والنشر ، ١٤٢١ هـ .
- ٢٩ - أبو عمرو عثمان بن عبد الرحمن الشهري الكوفي المعروف بابن الصلاح ، حلية الإمام الشافعى أبي عبد الله محمد بن إدريس . تحقيق بسام عبد الوهاب الجالى . دار البصائر ، دمشق . سلسلة التوادر - رقم (١) . ١٤٠١ هـ .
- ٣٠ - أبو عمر يوسف بن عبد البر النمرى القرطبي ، جامع بيان العلم وفضله وما ينبغي فى روایته وحمله ، شارع الجمهورية بعادبين ، دار الكتب الإسلامية ، ١٤٠٢ هـ .
- ٣١ - أبو عيسى محمد بن عيسى بن سورة الترمذى ، الجامع الصحيح وهو سنن الترمذى . تحقيق إبراهيم عطوة عوض شركة ومطبعة مصطفى البابى مصر . متعدد الطبعات .
- ٣٢ - أبو الفداء إسماعيل بن كثير الدمشقى الشافعى ، البداية والنهاية فى التاريخ . مطبعة السعادة بجوار محافظة مصر . ج / ١٠ . ب . ت .
- ٣٣ - أبو الفداء إسماعيل بن كثير الدمشقى الشافعى ، تفسير القرآن العظيم . دار المعرفة . بيروت . لبنان ، ١٤٠٣ هـ .
- ٣٤ - أبو الفداء إسماعيل بن كثير ، قصص الأنبياء ، تحقيق السيد الجميلى ، بيروت ، دار الجيل ، ١٤١٣ هـ .
- ٣٥ - أبو الفداء إسماعيل بن كثير الدمشقى الشافعى ، مناقب الإمام الشافعى . تحقيق خليل إبراهيم ملا ماطر . سلسلة مدرسة الإمام الشافعى - ١٢ . مكتبة الإمام الشافعى . الرياض ، ١٤١٢ هـ .
- ٣٦ - أبو الفضل جلال الدين السيوطي ، تبییض الصحيفة فی مناقب الإمام أبي حنیفة النعمان . تعليق محمد عاشق الهي السيرني . دار الأرقم بيروت . لبنان ، ب . ت .
- ٣٧ - أبو الفضل جمال الدين محمد بن مكرم ابن منظور الإفريقي المصري ، لسان العرب ، بيروت ، دار صادر ، ب . ت .
- ٣٨ - أبو الفرج عبد الرحمن ابن الجوزي القرشي البغدادي ، تلییس ایلیس ، بيروت ، دار الوعي العربي ، ب . ت .
- ٣٩ - أبو الفرج ابن الجوزي ، الحث على حفظ العلم وذكر كبار الحفاظ ، الاسكندرية ، دار الدعوة ، ١٤٠٣ هـ .
- ٤٠ - أبو الفرج ابن الجوزي ، لفتة الکبد فی نصیحة الولد ، بيروت ، المكتب الإسلامي ، ١٤٠٢ هـ .
- ٤١ - أبو الفرج عبدا لرحمـن ابن الجوزـي ، مناقب الإمام احمد بن حنـبل . الرئـاسـة العامـة لـتـعلـیـمـ الـبـنـاتـ . الـرـیـاضـ ، بـ تـ .

- ٤٢ - أبو محمد عبد الرحمن ابن أبي حاتم الرازي ، آداب الشافعى ومناقبه . مكتبة التراث الإسلامي . حلب . سوريا . ب . ت .
- ٤٣ - أبو محمد عبد الله بن عبد الرحمن بن الفضل السمرقندى الدارمى ، سنن الدارمى ، بيروت ، دار الفكر ، ب . ت .
- ٤٤ - أبو منصور محمد ابن محمود الحنفى السمرقندى ، شرح الفقه الأكبر المتن المنسوب إلى الإمام أبي حنيفة النعمان ابن ثابت الكوفي . الشؤون الدينية قطر ، ١٣٢١ هـ .
- ٤٥ - أبو نعيم أحمد ابن عبد الله الأصفهانى ، حلية الأولياء وطبقات الأصفياء . دار الكتب العلمية . بيروت . لبنان . ج ٦ ، ٩ ، ١٤٠٩ هـ .
- ٤٦ - أبو اليمن مجير الدين عبد الرحمن ابن محمد العليمي ، المنهج الأحمد في ترجم أصحاب الإمام احمد . عالم الكتب . بيروت . لبنان . ج ١ ، ١٤٠٣ هـ .
- ٤٧ - أحمد بدر الدين حسون ، موسوعة الإمام الشافعى . الكتاب الأم . المجلد الأول . دار قتبه . بيروت ، ١٤١٦ هـ .
- ٤٨ - أحمد ابن عبدالحليم ابن تيمية ، مجموع الفتاوى المجلد ١٩ . مجمع الملك فهد لطباعة المصحف الشريف . المدينة المنورة ، ١٤١٥ هـ .
- ٤٩ - أحمد ابن محمد ابن حنبل ، كتاب الورع . تحقيق : د. زينب إبراهيم القاروطة . دار الكتب العلمية . بيروت . لبنان ، ب . ت .
- ٥٠ - أحمد بن محمد بن حنبل ، مسند الإمام أحمد بن حنبل ، بيروت ، المكتب الإسلامي ، ١٣٩٨ هـ .
- ٥١ - أحمد محمد شاكر ، ترجمة الإمام أحمد في مقدمة كتاب : المسند . دار المعارف مصر ، ١٣٦٨ هـ .
- ٥٢ - الإمام السيد محمد بن جعفر الكتاني ، الرسالة المستطرفة لبيان مشهور كتب السنة المشرفة ، دار الفكر ، ١٤٠٠ هـ .
- ٥٣ - الإمام النووي ، آداب العالم والمتعلم والمفتى والمستفتى وفضل طالب العلم ، طنطا ، دار الصحابة للتراث ، ١٤٠٨ هـ .
- ٥٤ - بدر الدين ابن الشيخ أبي إسحاق إبراهيم ابن أبي الفضل سعد الله ابن جماعة ، تذكرة السامع والمتكلم في أدب العالم والمتعلم ، بيروت ، دار الكتب العلمية ، ب . ت .
- ٥٥ - برهان الإسلام الزرنوجي ، كتاب تعليم المتعلم طريق التعلم ، تحقيق مراد قباني ، دمشق ، بيروت ، المكتب الإسلامي .

- ٥٦- تاج الدين أبو نصر عبدالوهاب ابن علي عبد الكافي السبكي ، طبقات الشافعية الكبرى . مطبعة عيسى البابي الحلبي وشركاه ، ١٣٨٣ هـ .
- ٥٧- جمال الدين أبي الفرج ابن الجوزي ، صفة الصفوة . تحقيق محمود فخوري ومحمد رؤاس قلعة جي . دار الوعي بحلب ، ١٣٩٠ هـ .
- ٥٨- الحافظ ابن حجر العسقلاني : نواحي التأسيس لمعالى محمد بن إدريس ، تحقيق أبو الفداء عبد الله القاضي ، لبنان ، دار الكتب العلمية ، ١٤٠٦ هـ .
- ٥٩- الحافظ ابن رجب الحنبلي ، بيان فضل السلف على علم الخلف ، تحقيق محمد بن ناصر العجمي ، بيروت – لبنان ، دار البشائر الإسلامية ، ١٤٠٦ هـ ، ص ٦٥ .
- ٦٠- الحافظ الذهبي ، ترجمة إمام أهل السنة والجماعة أحمد ابن حنبل . مكتبة ابن حجر مكة المكرمة ، ١٤٠٨ هـ .
- ٦١- خليل محيي الدين الميس ، شرح مسند أبي حنيفة للإمام الأعظم أبي حنيفة النعمان بن ثابت الكوفي مع شرحه للإمام الملا على القارئ الحنفي ، دار الكتب العلمية ، بيروت ، ١٤٠٥ هـ .
- ٦٢- شمس الدين أبو عبدالله محمد ابن أبي بكر المعروف بابن قيم الجوزية ، أعلام المؤugin عن رب العالمين . دار الفكر . لبنان ، ١٣٩٧ هـ .
- ٦٣- شمس الدين محمد ابن احمد ابن عثمان الذهبي ، تاريخ الإسلام ووفيات المشاهير والأعلام ، تحقيق د. عمر عبد السلام تدمري ، لبنان ، دار الكتاب العربي ، ١٤١٤ هـ .
- ٦٤- شمس الدين محمد ابن احمد ابن عثمان الذهبي ، نزهة الفضلاء تهذيب سير أعلام النبلاء . دار الاندلس . جده ، بـ ت .
- ٦٥- شهاب الدين أبي العباس أحمد بن محمد بن علي بن حجر الهيثمي الأنصارى ، تحرير المقال في أداب وأحكام وفوائد يحتاج إليها مؤديو الأطفال ، دمشق – بيروت ، دار ابن كثير ، ١٤٠٧ هـ / ١٩٨٧ م .
- ٦٦- عبد الرحمن ابن محمد ابن خلدون ، مقدمة ابن خلدون . المكتبة العصرية بيروت ، ١٤١٨ هـ .
- ٦٧- القاضي عياض ، ترتيب المدارك وتقريب المسالك لمعرفة أعلام مذهب مالك . تحقيق . د. احمد بکير محمود . دار مكتبة الحياة ، بيروت . دار مكتبة الفكر . طرابلس ليبيا . ج ١ ، ١٣٨٧ هـ .
- ٦٨- مالك ابن انس ، الموطأ . مكتبة الفيصلية مكة المكرمة . بـ ت .
- ٦٩- مجـ الدين الفـيروزـ ابـاديـ ، قامـوسـ المـحيـطـ ، بيـرـوـتـ ، دـارـ الفـكـرـ ، بـ تـ .

- ٧٠- محمد بن سحنون ، كتاب آداب الملمين ، تحقيق د . محمد عبد المولى ، الجزائر ، الشركة الوطنية للنشر والتوزيع ، ب . ت .
- ٧١- محمد ابن يوسف الصالحي الدمشقي الشافعي ، عقود الجمان في مناقب الإمام الأعظم أبي حنيفة النعمان . مطبعة المعارف الشرقية . الهند . سلسلة المطبوعات (١٤) . ١٣٩٤ هـ .
- ٧٢- وصي الله ابن محمد عباس ، العلل ومعرفة الرجال عن الإمام أحمد ابن حنبل رحمة الله . رواية المروذى وغيره . تحقيق . د . وصي الله ابن محمد عباس . الدار السلفية . بومباي . الهند . ١٤٠٨ هـ .
- ٧٣- وهبي سليمان غاوي ، أبو حنيفة النعمان . إمام الأئمة الفقهاء . سلسلة أعلام المسلمين - ٥ . دار القلم . دمشق ، ١٤١٣ هـ .
- ٧٤- وهبي سليمان غاوي ، الإمام أبو حنيفة . في كتاب : من أعلام التربية الإسلامية . مكتب التربية العربي لدول الخليج . الرياض . المجلد الأول . (ص ص ١٢٧ - ١٥٩) ١٤٠٩ هـ .
- ٧٥- ياقوت ، معجم الأدباء . الجزء السابع عشر . مصر ، مطبوعات دار المأمون ، ب . ت .
- ٧٦- يحيى ابن شرف الدين النووي الشافعي ، التبیان فی آداب حملة القرآن ، تحقيق ، زهير شفيق الكبي ، بيروت - لبنان ، دار الكتاب العربي ، ١٤١٥ هـ .
- ## ب - المراجع :
- ٧٧- إبراهيم دسوقي الشهاوي ، كتاب الشهاوي في تاريخ التشريع الإسلامي . العباسية ، شركة الطباعة الفنية المتحدة ، ١٩٧٢ م .
- ٧٨- إبراهيم محمد إبراهيم ، التعليم النظمي وغير النظمي في المملكة العربية السعودية بين الماضي والحاضر ، جدة ، عالم المعرفة ، ١٤٠٥ هـ .
- ٧٩- إبراهيم محمد الشافعي ، التربية الإسلامية وطرق تدريسها ، الكويت ، مكتبة الفلاح ، ١٤٠٤ هـ .
- ٨٠- إبراهيم محمد الشافعي ، المنهج المدرسي من منظور جديد ، الرياض ، مكتبة العبيكان ، ١٤١٧ هـ .
- ٨١- إبراهيم محمود حسين فلاتة وسمير نور الدين قلمبان ، الاتجاهات المعاصرة في بناء المناهج ، مكة المكرمة ، المكتبة الفيصلية ، ١٤٠٥ هـ .
- ٨٢- إبراهيم محمود حسين فلاتة ، العملية التربوية في المدرسة الابتدائية أهدافها ، وسائلها ، وتقويمها ، مطبع الصفا ، ط (١) ، ١٤٠٥ هـ .
- ٨٣- إبراهيم ناصر ، أسس التربية ، عمان - الأردن ، دار عمار ، ١٤١٤ هـ .

- ٨٤- إبراهيم ناصر ، مقدمة في التربية - مدخل إلى التربية ، عمان - الأردن ، ١٩٨٣ .
- ٨٥- أحمد إسماعيل حجي ، التربية المقارنة ، القاهرة ، دار الفكر العربي ، ١٤١٨ هـ .
- ٨٦- احمد أمين ، ضحي الاسلام . مكتبة النهضة المصرية . القاهرة ج ٢، ١٩٦١ م .
- ٨٧- أحمد بن عبد الله الباتلي ، آداب المتعلمين ، الرياض ، دار القاسم ، ١٤١٨ هـ .
- ٨٨- أحمد حسين الرفاعي ، مناهج البحث العلمي تطبيقات إدارية واقتصادية ، دار وائل للطباعة والنشر ، ١٩٩٨ م .
- ٨٩- أحمد حسين اللقاني ، المواد الاجتماعية وتنمية التفكير ، القاهرة ، عالم الكتب ، ١٩٧٩ م ، ص ٣٢ .
- ٩٠- أحمد حسين اللقاني ، المناهج بين النظرية والتطبيق ، القاهرة ، عالم الكتب ، ١٩٨٩ م .
- ٩١- أحمد حسين اللقاني . وفارعه حسن ، التدريس الفعال ، القاهرة ، عالم الكتب . ب ت
- ٩٢- أحمد سليمان عودة وخليل يوسف الخليلي ، الإحصاء للباحث في التربية والعلوم الإنسانية ، عمان ، دار الفكر ، ١٩٨٨ م .
- ٩٣- أحمد الشرباصي ، الأئمة الأربع . دار الجليل . بيروت . لبنان . ب ت .
- ٩٤- أحمد عبد الجود الدومي ، أحمد بن حنبل بين محبة الدين ومحنة الدنيا ، مصر ، المكتبة التجارية الكبرى ، ١٣٨٠ هـ .
- ٩٥- أحمد العربي ، الإمام الشافعي . الفقيه الأديب . المكتبة الصغيرة رقم ٢٧ ، ب . ن ، ١٣٩٨ هـ .
- ٩٦- أحمد محمد إبراهيم فلاتة ، آداب المتعلم في الفكر التربوي الإسلامي ، رسالة ماجستير منشورة ، جده ، دار المجتمع للنشر والتوزيع ، ١٤١٤ هـ .
- ٩٧- أحمد مصطفى المراغي ، علوم البلاغة البيان والمعانى والبدىع ، بيروت ، دار الكتب العلمية ، ١٤١٤ هـ .
- ٩٨- إمام مختار حميده ، أسس بناء وتنظيمات المناهج (الواقع والمأمول) ، القاهرة مكتبة زهراء الشرق ، ١٩٩٨ م .
- ٩٩- إمام مختار حميده وآخرون ، مهارات التدريس ، القاهرة ، مكتبة زهراء الشرق ، ٢٠٠٠ م
- ١٠٠- أمين الخلوي ، مالك ابن أنس . شارع الجمهورية بعادين ، دار الكتب الحديثة . ب ت

- ١٠١ - بشير عبد الرحيم الكلوب ، استخدام الأجهزة في عملية التعليم والتعلم ، بيروت ، دار إحياء العلوم ، ١٤١٢ هـ .
- ١٠٢ - جابر عبد الحميد جابر وأخرون ، مهارات التدريس ، مصر ، دار النهضة العربية ، ١٤٠٥ / ١٩٨٥ هـ .
- ١٠٣ - جلال عبد الوهاب ، النشاط المدرسي مفاهيمه و مجالاته و بحوثه ، الكويت ، مكتبة الفلاح ، ١٤٠٧ هـ .
- ١٠٤ - جودت أحمد سعادة ، و عبد الله محمد إبراهيم ، المنهج المدرسي في القرن الحادي والعشرين ، الكويت ، مكتبة الفلاح ، ١٤١٧ هـ .
- ١٠٥ - جورج بوشامب ، نظريّة المنهج ، ترجمة ممدوح سليمان وأخرون ، الدار العربية للنشر والتوزيع ، ١٩٨٧ م .
- ١٠٦ - ج . وين رايتسون ، تنظيم الفصول الدراسية للتعليم ، ترجمة السيد العزاوي ، ومحمد سليمان شعلان ، إشراف محمد علي حافظ ، القاهرة ، الهيئة المصرية العامة للكتاب ، ١٩٧٧ .
- ١٠٧ - حامد عبد السلام زهران ، علم النفس الاجتماعي ، القاهرة ، عالم الكتب ، ١٩٧٧ .
- ١٠٨ - حامد عبد السلام زهران ، علم نفس النمو ، القاهرة ، عالم الكتب ، ١٩٨٥ .
- ١٠٩ - حسن حسين زيتون ، التدريس رؤية في طبيعة المفهوم ، القاهرة ، عالم الكتب ، ١٩٩٧ .
- ١١٠ - حسن حسين زيتون ، تصميم التدريس ، القاهرة ، عالم الكتب ، ١٤١٩ هـ .
- ١١١ - حسن شحاته ، النشاط المدرسي مفهومه ووظائفه و مجالات تطبيقه ، القاهرة ، الدار المصرية البنانية ، ١٤١٢ هـ .
- ١١٢ - حسن محمد حسان ، التعليم الأساسي بين النظرية والتطبيق ، مكة المكرمة ، مكتبة الطالب الجامعي ، ١٤٠٦ هـ .
- ١١٣ - حسن محمد سفر ، المدخل للفقه الإسلامي . تاريخ التشريع الإسلامي . دار النوازع للنشر والتوزيع جدة ، ١٤١٤ هـ .
- ١١٤ - حسين حمدي الطوبجي ، وسائل الاتصال والتكنولوجيا في التعليم ، الكويت ، دار القلم ، ١٤٠٥ هـ .
- ١١٥ - حلمي أحمد الوكيل و محمد أمين المفتى ، أسس المناهج و تنظيماتها ، بـ . ن ، ١٩٨٧ .
- ١١٦ - حلمي أحمد الوكيل ، تطوير المنهج : أسبابه - أسسه - أساليبه - خطواته - معوقاته ، القاهرة ، مكتبة الإنجلو المصرية ، ١٩٨٢ م ، ص ٨٩ .

- ١١٧ - حلمي محمد فوده وعبد الرحمن صالح عبد الله ، المرشد في كتابة الأبحاث . دار الشروق . جدة ، ١٤١٢ هـ .
- ١١٨ - حمادي صمود ، التفكير البلاغي عند العرب أنسه وتطوره إلى القرن السادس ، تونس ، كلية الآداب والعلوم الإنسانية ، الجامعة التونسية السلسلة السادسة ، ١٩٨١ .
- ١١٩ - حمد بن إبراهيم السلوم ، التربية والتعليم العام في المملكة العربية السعودية بين السياسة والنظرية والتطبيق - نظرة تقويمية ، بـ ن ، ١٤١٦ هـ .
- ١٢٠ - الخطيب القزويني ، الإيضاح في علوم البلاغة ، تحقيق الدكتور محمد عبد المنعم خفاجي ، الدار الإفريقية العربية ، الشركة العالمية للكتاب ، ١٩٨٩ م ، ج ١ .
- ١٢١ - ديوبيولد بـ فان دالين ، ترجمة محمد نوبل وأخرون ، مناهج البحث في التربية وعلم النفس . القاهرة ، مكتبة الانجلو ، ١٩٨٤ م .
- ١٢٢ - ذوقان عبيادات وأخرون ، البحث العلمي : مفهومه أدواته ، أساليبه ، الأردن ، دار الفكر للنشر والتوزيع ، ١٩٩٩ م .
- ١٢٣ - رالف تايلور ، أساسيات المناهج ، ترجمة : أحمد خيري كاظم ، وجابر عبد الحميد جابر ، دار النهضة العربية ، ١٩٨٢ .
- ١٢٤ - زكريا يحيى لال ، وعلياء عبد الله الجندي ، مقدمة في الاتصال وتكنولوجيا التعليم ، الرياض ، شركة العبيكان ، ١٤٠٩ هـ .
- ١٢٥ - سالك أحمد معلوم ، الفكر التربوي عند الخطيب البغدادي ، رسالة ماجستير منشورة ، نوقشت بتاريخ ١٤٠٩ / ٤ / ١٤٠٩ هـ ، كلية التربية ، فرع جامعة الملك عبد العزيز بالمدينة المنورة ، ١٤١٣ هـ ، بـ ن .
- ١٢٦ - سراج محمد عبد العزيز الوزان ، التدريس في مدرسة النبوة . سلسلة دعوة الحق . العدد ١٣٢ . ذو الحجة ١٤١٣ هـ .
- ١٢٧ - سراج محمد عبد العزيز الوزان ، التربية الإسلامية كيف نرغبتها لأبنائنا ، مكة المكرمة ، رابطة العالم الإسلامي ، سلسلة دعوة الحق ، السنة العاشرة ، العدد ١١٢ ، العام ١٤١١ هـ .
- ١٢٨ - سراج محمد عبد العزيز الوزان ، تقويم بعض المفاهيم الفقهية لدى تلاميذ الصف الثالث متوسط بمدينة مكة المكرمة ، مركز البحوث التربوية والنفسية ، جامعة أم القرى ، مكة المكرمة ، ١٤١٤ هـ .
- ١٢٩ - سراج بن محمد بن عبد العزيز الوزان: الكتابات النوعية الالزمة لمعلم التربية الإسلامية بالمرحلة المتوسطة في المملكة العربية السعودية ، بـ ن ، ١٤٠٣ هـ - ١٩٨٣ م .

- ١٣٠- سراج محمد عبد العزيز الوزان ، كيف ندرس القرآن لأنساننا ، مكة المكرمة ، رابطة العالم الإسلامي ، سلسلة دعوة الحق ، السنة السابعة ، العدد ٧٩ ، شوال ١٤٠٨ هـ .
- ١٣١- سعدى أبو جيب ، احمد ابن حنبل : السيرة والمذهب، دار ابن كثير، دمشق . بيروت ، ١٤١٨ هـ
- ١٣٢- سعد عبد الرحمن ، القياس النفسي النظرية والتطبيق ، القاهرة ، دار الفكر العربي ، ١٤١٨ هـ / ١٩٩٨ م .
- ١٣٣- سعيد إسماعيل علي ، معاهد التربية الإسلامية . دار الفكر العربي . القاهرة ، ١٩٨٦ م
- ١٣٤- سليمان عبد الرحمن الحبيل ، التعليم الابتدائي في المملكة العربية السعودية ، الرياض ، مطبع الشريف ، ١٤١٠ هـ .
- ١٣٥- سليمان محمد سليمان الوابلي ، الاحتراق النفسي ومستوياته لدى معلمى التعليم العام بمدينة مكة المكرمة ، مركز البحث التربوية والنفسيّة ، جامعة أم القرى ، مكة المكرمة ، ١٤١٥ هـ .
- ١٣٦- السيد ابو المعاطي التوري وآخرون ، موسوعة أقوال الإمام احمد ابن حنبل في رجال الحديث وعلمه . عالم الكتب . بيروت . لبنان ، ١٤١٧ هـ
- ١٣٧- السيد عفيفي ، حياة الإمام أبي حنيفة . المطبعة السلفية . القاهرة ، ١٣٥٠ هـ
- ١٣٨- سيد قطب ، خصائص التصور الإسلامي ومقوماته ، بيروت - القاهرة ، دار الشروق ، ١٣٩٨ هـ .
- ١٣٩- شعيب الارنؤوط وآخرون ، الموسوعة الحديثية . مؤسسة الرسالة . بيروت ، ١٤١٦ هـ
- ١٤٠- صالح عبدالعزيز ، التربية وطرق التدريس ، القاهرة ، دار المعارف . ج ١٣٩١، ٢ هـ .
- ١٤١- صالح ابن حمد العساف ، المدخل إلى البحث في العلوم السلوكية ، الرياض ، مكتبة العبيكان ، ١٤١٦ هـ .
- ١٤٢- صلاح الدين خليل ابن ابيك الصفدي ، الوافي بالوفيات مطبعة وزارة المعارف استنبول، ١٩٤٩ م .
- ١٤٣- طارق عبد الحميد البدرى ، تطبيقات ومفاهيم في الإشراف التربوي ، الأردن ، دار الفكر ، ٢٠٠١ / ١٤٢١ هـ ، ص ١٩ .
- ١٤٤- عابد توفيق الهاشمي ، طرق تدريس التربية الإسلامية ، بيروت ، مؤسسة الرسالة ، ١٤١٢ هـ ، ص ٢٩ .

- ١٤٥ - عامر إبراهيم قنديجي ، البحث العلمي واستخدام مصادر المعلومات ، عمان – الأردن ، دار البازوري العلمية ، ١٩٩٩ م .
- ١٤٦ - عبد الأمير شمس الدين ، الفكر التربوي عند ابن سحنون والقابسي . دار اقرأ ، مكان الطبع غير مذكور، ١٤٠٥ هـ .
- ١٤٧ - عبدالحليم الجندي ، أبو خنيفة بطل الحرية والتسامح في الإسلام . دار المعارف بمصر، ١٩٧٨ م
- ١٤٨ - عبد الحليم الجندي ، أحمد بن حنبل إمام أهل السنة ، الجمهورية العربية المتحدة ، المجلس الأعلى للشئون الإسلامية ، لجنة التعريف بالإسلام ، الكتاب الخامس والستون ، ١٣٩٠ هـ ، ١٩٧٠ م .
- ١٤٩ - عبد الحليم الجندي ، الإمام الشافعي . ناصر السنة وواضع الأصول . دار المعارف بمصر ، ١٩٧٧ م
- ١٥٠ - عبد الحليم الجندي ، مالك ابن انس – إمام دار الهجرة . دار المعارف بمصر ، ١٩٦٩ م
- ١٥١ - عبد الحميد الهاشمي ، الرسول العربي المربى ، سوريا ، دار الثقافة ، ١٤٠١ هـ .
- ١٥٢ - عبد الرحمن بن حسن آل الشيخ ، فتح المجيد شرح كتاب التوحيد ، الرياض دار السلام للنشر والتوزيع ، ١٤٢٠ هـ .
- ١٥٣ - عبد الرحمن حسن الإبراهيم ، وطاهر محمد عبدالرازق ، تصميم المناهج وتطويرها . دار النهضة العربية . القاهرة ، ١٩٩٦ م
- ١٥٤ - عبد الرحمن حسن حبنكة الميداني ، الأخلاق الإسلامية وأسسها ، دمشق ، دار القلم ، ١٤١٣ هـ
- ١٥٥ - عبد الرحمن صالح عبد الله ، المنهاج الدراسي أساسه وصلته بالنظرية التربوية الإسلامية ، الرياض ، مركز الملك فيصل للبحوث والدراسات الإسلامية ، ١٤٠٦ هـ ، ص ١٤٩ .
- ١٥٦ - عبد الرحمن عثمان حجازي ، المذهب التربوي عند ابن سحنون رائد التأليف التربوي الإسلامي ، بيروت ، المكتبة العصرية ، ١٤١٦ هـ .
- ١٥٧ - عبد الرحمن عدس ، مبادئ الإحصاء في التربية وعلم النفس الجزء الأول مبادئ الإحصاء الوصفي ، عمان – الأردن ، مكتبة الأقصى ، ١٤٠٤ هـ – ١٩٨٣ م .
- ١٥٨ - عبد الرحمن العيسوي ، مناهج البحث العلمي في الفكر الإسلامي والفكر الحديث ، لبنان ، دار الراتب الجامعية ، ١٩٩٦ – ١٩٩٧ م .
- ١٥٩ - عبد الرحمن النحلاوي ، أصول التربية الإسلامية وأساليبيها ، دمشق ، دار الفكر ، ١٩٩٠ .

- ١٦٠ - عبد الرحمن نحلاوي ، التربية الإسلامية والمشكلات المعاصرة ، بيروت ، المكتب الإسلامي ، الرياض ، مكتبة أسامة ، ١٤٠٨ هـ .
- ١٦١ - عبد العزيز الحر ، مدرسة المستقبل ، الرياض ، مكتب التربية العربي لدول الخليج ، ٢٠٠١ م .
- ١٦٢ - عبدالعزيز سيد الاهدل ، شيخ الأئمة احمد ابن حنبل ، بيروت ، دار العلم للملايين ، ب ت.
- ١٦٣ - عبد العزيز عبد الله السنبل ، وآخرون ، نظام التعليم في المملكة العربية السعودية ، الرياض ، دار الخريجي ، ١٤١٢ هـ .
- ١٦٤ - عبدالعزيز المسند ، إمام الصابرين احمد ابن حنبل . المكتبة الصغيرة - سلسلة رقم ٣٣ ، ب . ن ، ١٤٠١ هـ .
- ١٦٥ - عبدالغنى الدقر ، احمد ابن حنبل إمام أهل السنة . سلسلة أعلام المسلمين (١٧) . دار القلم ، دمشق ، ب ت.
- ١٦٦ - عبدالغنى الدقر ، الإمام الشافعى فقيه السنة الأكبر . سلسلة أعلام المسلمين - ٢ . دار القلم . دمشق - بيروت ، ١٤٠١ هـ .
- ١٦٧ - عبد الغنى الدقر ، الإمام مالك ابن انس إمام دار الهجرة . سلسلة أعلام المسلمين - ٢٣ . دار القلم . دمشق . ١٤١٩ هـ .
- ١٦٨ - عبد الكريم بكار ، حول التربية والتعليم ، الرياض ، دار المسلم ، ١٤٢٠ هـ .
- ١٦٩ - عبد المحسن بن سعد الداود ، التعليم العالى في المملكة العربية السعودية (بداياته وتطوره) ، الرياض ، دار أراكان للنشر والتوزيع ، ١٤١٦ هـ .
- ١٧٠ - عبد المحسن ابن عبدالعزيز ابا نمي ، المناهج الدراسية والتغيرات الاجتماعية والثقافية في المجتمع السعودي . ب . ن ، ١٤١٤ هـ .
- ١٧١ - عبداللطيف فؤاد إبراهيم ، المناهج أسسها وتنظيماتها وتقسيم أثرها . مكتبة مصر ، ١٩٩٠ م .
- ١٧٢ - عبد الله علي الآنسى وصالح سالم بافارش ، مشكلات وقضايا تربوية معاصرة ، مكة المكرمة دار الثقافة ، ١٤١٢ هـ .
- ١٧٣ - عبد الله مصطفى المراغي ، الفتح المبين في طبقات الأصوليين . تحقيق محمد أمين دمج وشركاه . بيروت . لبنان . ج ١ ، ١٣٩٤ هـ .

- ١٧٤ - عبد الله ناصح علوان ، تربية الأولاد في الإسلام ، حلب - بيروت ، دار السلام ، بـ ت ج ١.
- ١٧٥ - علي أحمد مذكور ، منهج التربية الإسلامية أصوله وتطبيقاته ، الكويت مكتبة الفلاح ، ١٤٠٧ هـ.
- ١٧٦ - علي أحمد مذكور ، نظريات المناهج التربوية ، القاهرة دار الفكر العربي، ١٤١٧ هـ.
- ١٧٧ - علي خليل أبو العينين ، أهداف التربية الإسلامية مصادر اشتغالها ومعايير صياغتها للمجتمع الإسلامي المعاصر . المدينة المنورة ، مكتبة إبراهيم حلبي ، ١٤٠٨ هـ.
- ١٧٨ - علي راشد ، الجامعة والتدريس الجامعي ، جده ، دار الشروق ، ١٤٠٨ هـ.
- ١٧٩ - فاخر عاقل ، أسس البحث العلمي في العلوم السلوكية ، بيروت ، دار العلم للملائين ، ١٩٧٩ م.
- ١٨٠ - فتحي عبد العزيز أبو راضي ، الطرق الإحصائية في العلوم الاجتماعية ، القاهرة ، دار المعرفة الجامعية ، ١٩٩٧ م.
- ١٨١ - فتحي علي يونس وأخرون ، أساسيات تعليم اللغة العربية والتربية الدينية ، القاهرة ، دار الثقافة ، ١٩٨١ م ، ص ٢٣٤ .
- ١٨٢ - فرج عبد القادر طه وأخرون ، معجم علم النفس والتحليل النفسي ، بيروت ، دار النهضة العربية ، بـ . ت .
- ١٨٣ - فؤاد أبو حطب وأمال صادق ، علم النفس التربوي ، القاهرة ، مكتبة الأنجلو المصرية ، ١٩٨٨.
- ١٨٤ - فوزي طه إبراهيم ورجب أحمد الكلزة ، المناهج المعاصرة ، مكة المكرمة ، مكتبة الطالب الجامعي ، ١٤١٠ هـ.
- ١٨٥ - كمال عبد الحميد زيتون ، التدريس نماذجه ومهاراته ، المكتب العلمي للنشر والتوزيع ، الإسكندرية ، ١٤١٩ هـ / ١٩٨٨ م.
- ١٨٦ - كوثر حسين كوجك ، اتجاهات حديثة في المناهج وطرق التدريس ، القاهرة ، عالم الكتب ، ١٩٩٧ م .
- ١٨٧ - كوثر حسين كوجك ، مقدمة في علم التعليم ، القاهرة عالم الكتب ، ١٩٧٧ م .
- ١٨٨ - ماجد عرسان الكيلاني ، تطور مفهوم النظرية التربوية الإسلامية دمشق ، دار ابن كثير ، المدينة المنورة ، مكتبة دار التراث ، ١٤٠٥ هـ .

- ١٨٩- محمد أبو زهرة ، ابن حنبل : حياته وعصره - آراؤه وفقهه . دار الفكر العربي . القاهرة ، ١٤١٨ هـ .
- ١٩٠- محمد أبو زهرة ، أبو حنيفة حياته وعصره - آراؤه وفقهه . دار الفكر العربي . القاهرة . ١٩٩٧ م
- ١٩١- محمد أبو زهرة ، تاریخ المذاهب الإسلامية ، بور سعيد ، دار الفكر العربي ، ب. ت .
- ١٩٢- محمد أبو زهرة ، الشافعی : حياته وعصره - آراؤه وفقهه . دار الفكر العربي . القاهرة ، ١٤١٦ هـ ،
- ١٩٣- محمد أبو زهرة ، مالک : حياته وعصره - آراؤه وفقهه . دار الفكر العربي . القاهرة ، ١٩٩٧ م
- ١٩٤- محمد بلال الزعبي وأخرون ، النظام الإحصائي SPSS فهم وتحليل البيانات الإحصائية ، الأردن ، دار وائل ، ٢٠٠٠ .
- ١٩٥- محمد بن الحسن الحجوي الشعالي الفاسي ، الفكر السامي في تاريخ الفقه الإسلامي ، المكتبة العلمية ، المدينة المنورة ، ١٣٩٦ هـ .
- ١٩٦- محمد جميل بن علي خياط ، المبادئ والقيم في التربية الإسلامية ، مكة المكرمة ، مركز البحوث التربوية والنفسية ، ١٤١٦ هـ .
- ١٩٧- محمد جواد رضا ، العرب والتربية والمستقبل تربية النكوص أو تربية الأمل ، الكويت ، الجمعية الكويتية لتقدير الطفولة العربية ، ٢٠٠٠ م .
- ١٩٨- محمد حامد الأفندى ، الإشراف التربوى ، القاهرة ، عالم الكتب ، ١٩٨١ م ، ص ٣ .
- ١٩٩- محمد حسين آل ياسين ، المبادئ الأساسية في طرق التدريس العامة ، بيروت - لبنان ، دار القلم ، بيروت - بغداد ، مكتبة النهضة ، ١٩٧٤ م .
- ٢٠٠- محمد الخضري باك ، تاريخ التشريع الإسلامي ، مصر ، المكتبة التجارية الكبرى ، ١٣٩٥ هـ .
- ٢٠١- محمد الدريج ، تحليل العملية التعليمية - مدخل إلى علم التدريس ، الرياض ، دار عالم الكتب ، ١٤١٤ هـ .
- ٢٠٢- محمد زاهد الكوثرى ، ترجمة الإمام الشافعى فى مقدمة كتاب : أحكام القرآن للإمام الشافعى . دار الكتب العلمية . بيروت . لبنان ، ١٣٩٥ هـ .
- ٢٠٣- محمد زياد حمدان ، أساليب التدريس أنواعها ومكوناتها وكيفيات قياسها ، الرياض ، دار الرياض للنشر والتوزيع ، ١٤٠٣ هـ .

- ٢٠٤ - محمد زياد حمدان ، التدريس المعاصر تطوراته وأصوله وعناصره وطرقه ، دار التربية الحديثة ، عمان - الأردن ١٤٠٨ هـ .
- ٢٠٥ - محمد زياد حمدان ، تطوير المنهج مع استراتيجيات تدريسه ومواده التربوية المساعدة ، دار التربية الحديثة ، الأردن ١٤٠٥ هـ .
- ٢٠٦ - محمد زياد حمدان ، التقىذ العلمي للتدريس بمقاهيم تقنية وتربية حديثة . الأردن : عمان ، دار التربية الحديثة ١٤٠٥ هـ .
- ٢٠٧ - محمد زياد حمدان ، قياس كفاية التدريس طرقه ووسائله الحديثة ، جدة ، الدار السعودية للنشر والتوزيع ، ١٤٠٤ هـ .
- ٢٠٨ - محمد سليمان شعلان وأخرون ، اتجاهات في أصول التدريس بمدرسة التعليم الأساسي ، القاهرة ، مكتبة الأنجلو المصرية ، ١٩٨٦ م .
- ٢٠٩ - محمد سيف الدين فهمي ، الخطيط التعليمي : أسسه وأساليبه ومشكلاته ، القاهرة ، مكتبة الأنجلو المصرية ، ١٩٩٧ م .
- ٢١٠ - محمد شحات الخطيب وأخرون ، أصول التربية الإسلامية ، الرياض ، دار الخريجي ، ١٤١٥ هـ .
- ٢١١ - محمد صالح بن علي جان ، المرشد النفسي إلى أسلمة طرق التدريس للأباء والداعية ومن يهمه تربية أبناء المسلمين ، الطائف ، دار الطرفين ، ١٤١٩ هـ .
- ٢١٢ - محمد صالح سماك ، فن التدريس للتربية الدينية وارتباطاتها النفسية وأنماطها السلوكية ، القاهرة ، مكتبة الأنجلو المصرية ، ١٩٧٨ م .
- ٢١٣ - محمد صلاح الدين علي مجاور ، تدريس التربية الإسلامية أسسه وتطبيقاته التربوية ، الكويت ، دار القلم ، ١٣٩٦ .
- ٢١٤ - محمد عبد الرحيم عدس ، المعلم الفاعل والتدريس الفعال ، الأردن ، دار الفكر ١٩٩٦ .
- ٢١٥ - محمد عبد العظيم الزرقاني ، مناهل العرفان في علوم القرآن ، بيروت - لبنان ، دار الكتب العلمية ، ١٤٠٩ هـ .
- ٢١٦ - محمد عبد القادر أحمد ، طرق تعليم التربية الإسلامية ، القاهرة ، مكتبة النهضة المصرية ، ١٩٩٠ م .
- ٢١٧ - محمد عبد القادر أحمد ، طرق تعليم اللغة العربية ، بيروت ، المكتبة الأموية ، ١٩٨٣ .

- ٢١٨ - محمد عبيات وآخرون ، منهجية البحث العلمي : القواعد والمراحل والتطبيقات ، الأردن ، دار وائل للنشر ، ١٩٩٧ م .
- ٢١٩ - محمد عثمان نجاتي ، القرآن وعلم النفس ، القاهرة ، دار الشروق ، ١٤١٣ هـ .
- ٢٢٠ - محمد عطية الأبراشي ، التربية الإسلامية وفلسفتها ، مصر ، مكتبة الحلبى ، ١٣٩٥ هـ .
- ٢٢١ - محمد عطية الأبراشي ، روح التربية والتعليم ، القاهرة ، دار الفكر العربي ، ١٤١٣ هـ .
- ٢٢٢ - محمد علي السادس ، تاريخ الفقه الإسلامي . دار المعارف . مصر ، ١٩٨٦ م .
- ٢٢٣ - محمد علي الصابوني ، مختصر تفسير ابن كثير ، القاهرة ، دار التراث العربي ، ١٤٠٧ هـ .
- ٢٢٤ - محمد علي القطب ، الفقهاء الأربع . مكتبة الغزالى . دمشق ، ١٤١٣ هـ .
- ٢٢٥ - محمد قاسم عبده الحرثي ، مكانة الإمام أبي حنيفة بين المحدثين . رسالة دكتوراه منشورة . جامعة الدراسات الإسلامية . الباكستان . مطبع الصفا مكة المكرمة ، ١٤١٣ هـ .
- ٢٢٦ - محمد قطب ، منهج التربية الإسلامية ، جده ، دار الشروق ، ١٤٠٣ هـ ، الجزء الثاني .
- ٢٢٧ - محمد محروس الشناوي ، تأهيل المعوقين وإرشادهم ، الرياض ، دار المسلم ، ١٤١٩ هـ .
- ٢٢٨ - محمد محمود محمد ، علم النفس المعاصر في ضوء الإسلام ، جده ، دار الشروق ، ١٤١٦ .
- ٢٢٩ - محمد مصطفى شلبي ، أصول الفقه الإسلامي ، بيروت ، دار النهضة العربية ، ١٤٠٦ هـ .
- ٢٣٠ - محمد منير مرسي ، التربية الإسلامية أصولها وتطورها في البلاد العربية ، الرياض ، دار عالم الكتب ، ١٤١٢ هـ .
- ٢٣١ - محمد الهادي عفيفي ، في أصول التربية . الأصول الفلسفية للتربية . القاهرة ، مكتبة الانجلو المصرية ، ١٩٨٠ م .
- ٢٣٢ - محمد يوسف موسى ، أبو حنيفة والقيم الإنسانية في مذهبه . سلسلة دراسات إسلامية رقم ٣ . مكتبة نهضة مصر بالفجالة ، ١٣٧٦ هـ .
- ٢٣٣ - محمود رشدي خاطر وأخرون ، طرق تدريس اللغة العربية والتربية الدينية في ضوء الاتجاهات التربوية الحديثة ، ب . ن ، ١٩٨٩ .

- ٢٣٤- محمود محمد خانم ، التفكير عند الأطفال تطوره وطرق تعليمه ، عمان ، دار الفكر ، ١٩٩٥ م ، ص ١٣٣ .
- ٢٣٥- مصطفى بدران وأخرون ، الوسائل التعليمية ، القاهرة ، مكتبة النهضة المصرية ، ١٩٨٣ م .
- ٢٣٦- مصطفى سعيد الخن ، دراسة تاريخه للفقه وأصوله والاتجاه التي ظهرت فيها . الشركة المتحدة للتوزيع . سوريا دمشق ، ١٤٠٤ هـ .
- ٢٣٧- مصطفى الشكعة ، الإمام الأعظم أبو حنيفة النعمان . دار الكتاب المصري القاهرة . دار الكتاب اللبناني بيروت ، ١٤١٨ هـ .
- ٢٣٨- مصطفى الشكعة ، الإمام محمد ابن إدريس الشافعى . دار الكتاب المصري القاهرة . دار الكتاب اللبناني بيروت ، ١٤١٨ هـ .
- ٢٣٩- مصطفى الشكعة ، الإمام مالك ابن انس . دار الكتاب المصري القاهرة . دار الكتاب اللبناني بيروت ، ١٤١٨ هـ .
- ٢٤٠- مصطفى محمد متولى ، مدخل إلى تاريخ التربية الإسلامية ، الرياض ، دار الخريجي ، ١٤١٢ هـ .
- ٢٤١- مقداد بالجن ، جوانب التربية الإسلامية الأساسية ، بيروت ، مؤسسة دار الريحاني ، موسوعة التربية الإسلامية ، ١٤٠٦ هـ .
- ٢٤٢- مؤسسة أعمال الموسوعة للنشر والتوزيع ، الموسوعة العربية العالمية ، الرياض ، مؤسسة أعمال الموسوعة للنشر والتوزيع ، ج ٢٧ / ص ٧٣ .
- ٢٤٣- الموفق ابن احمد المكي ، مناقب أبي حنيفة . الجزء الأول دار الكتاب العربي بيروت . لبنان ، ١٤٠١ هـ .
- ٢٤٤- نازلي أحمد صالح ، حول التعليم ونظمته (دراسة مقارنة) ، دار المعارف ، ١٩٨٦ م .
- ٢٤٥- نبيل محمد توفيق السمايلوطي ، الإسلام وقضايا علم النفس الحديث ، جده ، دار الشروق ، ١٤٠٤ هـ .
- ٢٤٦- نعيم زرزور ، ترجمة الإمام الشافعى في : مقدمة كتاب ديوان الإمام الشافعى ، أبو عبد الله محمد بن إدريس الشافعى ، بيروت ، دار الكتب العلمية ، ١٤٠٤ هـ ، ص ١٦ .
- ٢٤٧- نورمان جرونلند ، الأهداف التعليمية تحديدها السلوكي وتطبيقاته ، ترجمة أحمد خيري كاظم ، القاهرة ، ١٩٩٣ م .

٢٤٨ - هايل عبد الحفيظ داود ، تدريس الفقه الإسلامي في الجامعات ، بحوث المؤتمر الثاني لكلية الشريعة ، جامعة الزرقاء الأهلية ، الأردن ، ١٤٢٠ هـ ، ص ٥٦٥ .

٢٤٩ - وزارة المعارف السعودية ، سياسة التعليم في المملكة العربية السعودية . ١٤١٦ هـ . بـ ن .

٢٥٠ - وزارة المعارف السعودية ، منهج المرحلة المتوسطة للبنين . شركة العبيكان . الرياض ، ١٤٠٨ هـ .

٢٥١ - وزارة المعارف السعودية ، منهج المرحلة الثانوية العامة . شركة العبيكان . الرياض ، ١٤٠٨ هـ .

٢٥٢ - يس عبد الرحمن فنديل ، التدريس وإعداد المعلم ، دار النشر الدولي ، ١٤٢١ هـ .

ج - الرسائل العلمية والدراسات غير المنشورة :

٢٥٣ - أحمد عبد الله محمد الغامدي ، الإسهامات التربوية لبعض علماء اللغة العربية في القرن الثاني الهجري ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة أم القرى ، المملكة العربية السعودية ، ١٤١٣ هـ .

٢٥٤ - أحمد محمد الهندي نجادات ، أسباب ضعف طلاب المرحلة المتوسطة في تلاوة القرآن الكريم من وجهة نظر مشرف التربية الإسلامية ومعلمي القرآن الكريم بمدينة مكة المكرمة ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة أم القرى ، ١٤١٠ هـ .

٢٥٥ - الهام عزمي عبدالفتاح بكري ، نماذج من بعض آراء الإمام أبي حنيفة التربوية . رسالة ماجستير غير منشورة . كلية التربية . جامعة أم القرى . المملكة العربية السعودية ، ١٤٠٦ / ١٤٠٧ هـ .

٢٥٦ - جمعان أحمد صالح الدبسي ، الفكر التربوي عند الإمام أحمد ابن حنبل . رسالة ماجستير غير منشورة . كلية التربية . جامعة أم القرى المملكة العربية السعودية ، ١٤١٥ هـ .

٢٥٧ - حليمة على مصطفى أبو رزق ، التربية العقلية عند ابن الجوزي ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة أم القرى ، المملكة العربية السعودية . الفصل الدراسي الثاني ، ١٤٠٧ هـ .

٢٥٨ - حمدان عبدالله شحده الصوفي ، مفهوم الأصالة والمعاصرة وتطبيقاته في التربية الإسلامية ، رسالة دكتوراة غير منشورة ، قسم التربية الإسلامية والمقارنة ، كلية التربية ، جامعة أم القرى ، المملكة العربية السعودية ، الفصل الدراسي الثاني ، ١٤١٦ هـ .

٢٥٩ - خالد محمد يوسف التويم ، التبغية الفكرية في مجال التربية وعلاجها من منظور إسلامي ، رسالة دكتوراة غير منشورة ، قسم التربية الإسلامية والمقارنة ، كلية التربية ، جامعة أم القرى ، مكة المكرمة ، المملكة العربية السعودية ، الفصل الدراسي الثاني ، عام ١٤١٧ هـ .

٢٦٠ - راشد بن خلف السلمة الشمرى ، مدى التزام طلاب المرحلة المتوسطة بما ورد في الفكر التربوي الإسلامي من آداب نحو التعليم وعناصره من وجهة نظر مدرسي المحلة المتوسطة ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة أم القرى ، مكة المكرمة ، الفصل الدراسي الأول ، ١٤١٧ هـ .

٢٦١ - زينب جمال الدين قاسم فلبان ، مبادئ تربوية من ديوان الإمام الشافعى . رسالة ماجستير غير منشورة . كلية التربية . جامعة أم القرى . المملكة العربية السعودية ، ١٤٠٧ / ١٤٠٨ هـ .

٢٦٢ - سند بن لافي بن لفayı الشاماني الحربي ، التوجيه الإسلامي لتاريخ التربية ، رسالة دكتوراه غير منشورة ، قسم التربية الإسلامية والمقارنة ، كلية التربية ، جامعة أم القرى ، المملكة العربية السعودية ، الفصل الدراسي الثاني ، ١٤١٦ هـ / ١٩٩٦ م .

٢٦٣ - عبد الحميد سعيد علي المالكي ، الآراء التربوية لابن حزم الأندلسي وتطبيقاتها ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة أم القرى ، المملكة العربية السعودية ، ١٤١٤ هـ ، الفصل الدراسي الثاني .

٢٦٤ - عبد العزيز عبدان علي الغامدي ، مدى استخدام معلمى التربية الإسلامية للوسائل التعليمية في تدريس موضوعات مادة الفقه بالمرحلة المتوسطة للبنين بمكة المكرمة ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة أم القرى ، المملكة العربية السعودية .

٢٦٥ - عبد الله سعد اليحيى ، تطوير تدريس التربية الدينية الإسلامية في الصفوف الثلاثة الأولى من المرحلة الابتدائية للبنين في المملكة العربية السعودية . رسالة دكتوراه غير منشورة . كلية التربية . جامعة عين شمس ، ١٩٩٣ م .

٢٦٦ - علي بن محسن بن سالم القحطاني ، بعض الآراء التربوية عند ابن رجب الحنبلي ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة أم القرى ، المملكة العربية السعودية ، الفصل الدراسي الثاني ١٤١٦ هـ / ١٤١٧ هـ .

٢٦٧ - علي حسين فهد غاصب ، المفاهيم التربوية عند الإمام فخر الدين الرازي من خلال كتابه (التفسير الكبير) المسمى (مفاتيح الغيب) ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة أم القرى ، مكة المكرمة ، المملكة العربية السعودية ، ١٤١١ هـ / ١٤١٢ هـ .

٢٦٨ - عويض غالب معيوض السواط ، الفكر التربوي عند الراغب الأصفهانى من خلال كتبه المطبوعة ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة أم القرى ، مكة المكرمة ، المملكة العربية السعودية ، ١٤٠٩ هـ .

٢٦٩ - فائزه بنت جميل محمد معلم ، أثر حفظ القرآن الكريم على تنمية مهارات الاستقبال اللغوي لدى تلميذات الصف السادس الابتدائي بمدينة مكة المكرمة ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة أم القرى ، المملكة العربية السعودية ، ١٤٢٢/١٤٢١ هـ - ٢٠٠١ م .

٢٧٠ - فايزه عطا الله محمد آل عبد الله ، الفكر التربوي عند برهان الدين الزرنوجي في كتاب : ((التعليم المتعلم عن طريق التعلم)) ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة أم القرى ، المملكة العربية السعودية ، ١٤١٦ هـ .

٢٧١ - فريد بن علي بن يحيى الغامدي ، قياس اتجاهات معلمى التربية الإسلامية نحو مواد تخصصهم وعلاقة ذلك بأدائهم التدريسي في المرحلة الثانوية للبنين بمنطقة الباحة ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية جامعة أم القرى ، المملكة العربية السعودية .

٢٧٢ - محمد حسن عبد الغني العوفي ، مدى استخدام المعلم للنشاط المدرسي في مجال تدريس التربية الإسلامية بالمرحلة الثانوية بمدينة الطائف ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة أم القرى ، المملكة العربية السعودية .

٢٧٣ - المركز العربي للبحوث التربوية لدول الخليج ، دراسة لتطوير تدريس التربية الإسلامية في دول الخليج العربية . الكويت ، ١٤٠٤ هـ .

٢٧٤ - مطلق هلال ضوبي النفيعي ، آداب المعلم والمتعلم عند بعض المفكرين المسلمين ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة أم القرى ، المملكة العربية السعودية ، الفصل الدراسي الثاني ، ١٤١٦ هـ .

٢٧٥ - ناجي سالم مريزيق الصاعدي ، المضامين التربوية لفكرة الإمام أبي حنيفة ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة الملك عبد العزيز ، المدينة المنورة ، ١٤٠٨ هـ ، ١٩٨٨ م .

د- الدوريات :

٢٧٦ - أبو بكر بن جومي ، حياة الإمام مالك . ندوة الإمام مالك . وزارة الأوقاف والشؤون الإسلامية بالمملكة المغربية ، ١٤٠٠ هـ ، ج ٢ / ص ١٩ - ٣٢ .

٢٧٧ - عبدالحليم الجندي ، ائمة الفقه الإسلامي . دراسات في الإسلام يصدرها المجلس الأعلى للشئون الإسلامية . القاهرة . العدد ١٣٨ . السنة الثانية عشر . ١٥ / رمضان ١٣٩٢ هـ . ٢٢ / أكتوبر ١٩٧٢ م ، ١٣٩٢ هـ .

٢٧٨ - عبد الرحمن بن حسن النفيسة ، الفقه والتحديات المعاصرة قضية للبحث ، مجلة البحوث الفقهية المعاصرة ، العدد ٢٥ ، السنة السابعة ، شوال - ذو القعدة - ذو الحجة ، ١٤١٥ هـ . ص ٢٢٦ - ٢٣١ .

٢٧٩ - عبد الكريم التواتي ، المنهجية في مدرسة مالك ابن انس وفي أصول مذهبة . في كتاب : ندوة الإمام مالك إمام دار الهجرة . المملكة المغربية . وزارة الأوقاف والشؤون الإسلامية . فاس ، (١٢-١١-١٠-٩) جمادى الثانية ١٤٠٠ هـ ، ٢٦-٢٧-٢٥ ، ٢٨ أبريل ١٩٨٠ م) . الجزء الثاني (ص ٣٥٤ - ٢٩١) .

- ٢٨٠ - عبدالغفي الدقر ، الإمام الشافعي . في كتاب : من أعلام التربية العربية الإسلامية .
المجلد الأول . مكتب التربية العربي لدول الخليج . الرياض . (ص ص ١٩٩ - ٢١٨) ، ١٤٠٩ .
- ٢٨١ - عبد الناصر ذكي بسيوني ، فلسفة المنهج وتطوره عند المسلمين خلال القرون الثلاثة الأولى للهجرة ، مجلة كلية التربية بالمنصورة ، كلية التربية بالمنصورة جامعة المنصورة ، العدد الثامن والثلاثين ، سبتمبر ، ١٩٩٨ . (ص ص ١٧ - ٢٥) .
- ٢٨٢ - القاسم البيهقي ، إمام دار الهجرة نشأته ومثابرته في طلب العلم . ندوة الإمام مالك وزارة الأوقاف والشؤون الإسلامية . المملكة المغربية . الجزء الثاني ، ص ص ١٦ - ١١ ، ١٤٠٠ .
- ٢٨٣ - ممدوح محمد سليمان ، أثر إدراك الطالب المعلم للحدود الفاصلة بين طرائق التدريس وأساليب التدريس واستراتيجيات التدريس في تنمية بيئية تعليمية فعالة داخل الصف ، رسالة الخليج العربي ، الرياض ، مكتب التربية العربي لدول الخليج ، العدد الرابع والعشرون ، السنة الثالثة ، ١٤٠٨ هـ ، ١٩٨٨ م ، ص ص (١١٩ - ١٤٤) .
- ٢٨٤ - هاشم فتح الله عبد الرحيم ، مقومات مهنة التعليم في الفكر التربوي الإسلامي ، مجلة البحث في التربية وعلم النفس ، كلية التربية ، جامعة المنيا ، المجلد الثالث عشر ، العدد الثاني ، ١٤٠٩ م (ص ص ٤٥ - ١٠٥) .
- ٢٨٥ - وزارة المعارف السعودية ، اتجاهات وتوصيات اللقاء السنوي الثالث للجمعية السعودية للعلوم التربوية والنفسية . التعليم الابتدائي ودوره في تنمية المهارات الأساسية لدى التلاميذ . مجلة التوثيق التربوي عدد ٣٤ - ٣٣ ص : (٢٧٨ - ٢٥٨) ، ١٤١٣ هـ / ٢٠٠٣ م .
- ## ٥- المحاضرات :
- ٢٨٦ - سراج محمد عبد العزيز الوزان ، اتجاهات حديثة في تدريس التربية الإسلامية. مقرر متطلب ضمن برنامج مرحلة الدكتوراه . الفصل الدراسي الأول ١٤٢٠ هـ . قسم المناهج وطرق التدريس . كلية التربية . جامعة أم القرى .
- ٢٨٧ - سراج محمد عبد العزيز الوزان ، دراسة مستقلة في تدريس التربية الإسلامية - ١ . مقرر متطلب ضمن برنامج مرحلة الدكتوراه . الفصل الثاني ، ١٤٢٠ هـ . قسم المناهج وطرق التدريس . كلية التربية . جامعة أم القرى .
- ٢٨٨ - سراج محمد عبد العزيز الوزان ، طرق تدريس التربية الإسلامية . مقرر متطلب ضمن برنامج مرحلة الدكتوراه . الفصل الدراسي الأول ١٤٢١ هـ . قسم المناهج وطرق التدريس . كلية التربية . جامعة أم القرى .
- ٢٨٩ - سراج محمد عبد العزيز الوزان ، طرق تدريس التربية الإسلامية مقرر متطلب ضمن مرحلة الماجستير . الفصل الدراسي الثاني . ١٤١٣ هـ . قسم المناهج وطرق التدريس . كلية التربية . جامعة أم القرى .

و- التقارير المنشورة :

- ٢٩٠ - مكتب التربية العربي لدول الخليج ، معلمون الغد : تقرير مجموعة هولمز ، الرياض ، مكتب التربية العربي لدول الخليج ، ١٤٠٨ هـ .
- ٢٩١ - وزارة المعارف السعودية ، تقرير بعنوان : توجيهات عامة في مادة التربية الإسلامية ، نشرة التوثيق التربوي ، ١٤٠٨ هـ ، العدد ٢٩ ، ص ص ١٨٦ - ١٨٠ .
- ٢٩٢ - وزارة المعارف السعودية ، تقرير بعنوان : توصيات اللقاء الأول لمشرفى التربية الإسلامية ، نشرة التوثيق التربوي ، ١٤١٨ هـ ، العدد ٣٩ ، ص ص ١٦٥ - ١٦٠ .
- ٢٩٣ - وزارة المعارف السعودية ، خلاصة إحصائية عن تعليم البنين ، مركز الحاسوب والمعلومات ، إدارة المعلومات الإحصائية ، الرياض ، ١٤٢٣/١٤٢٢ هـ .
- ٢٩٤ - وزارة المعارف السعودية ، تحقيق منشور بعنوان : طلابنا والمقاهي : المستقبل على رأس حجر ، مجلة المعرفة ، العدد ٤٥ ، ص ص ٤٠ - ٥٢ .
- ٢٩٥ - يوسف عبد المعطي ، أمة معرضة للخطر : حول حتمية إصلاح التعليم تقرير مقدم من اللجنة الوطنية المكلفة بدراسة وسائل تحقيق التفوق والسبق في التعليم في الولايات المتحدة الأمريكية ، الرياض ، مكتب التربية العربي لدول الخليج ، ١٩٨٣ م ، ص ٤٤ .

ز- المؤتمرات :

- ٢٩٦ - عبدالبديع عبدالعزيز الخولي ، التربية الدينية الإسلامية نظرة تاريخية . مؤتمر تطوير مناهج التربية الدينية الإسلامية في التعليم العام بالوطن العربي . رابطة الجامعات الإسلامية . جامعة الازهر ، ١٩٩٦ م .
- ٢٩٧ - كلية التربية بمكة المكرمة ، الكتاب العلمي : المؤتمر الثاني لإعداد معلم التعليم العام في المملكة العربية السعودية . جامعة أم القرى . مكة المكرمة . ١٤١٣ هـ .
- ٢٩٨ - مجلة جامعة أم القرى للعلوم التربوية والاجتماعية والإنسانية ، توصيات المؤتمر التربوي الثالث لإعداد المعلم المنعقد في رحاب جامعة أم القرى بمكة المكرمة . العدد (١) / شوال ١٤٢٠ هـ . ج ١ ، ١٤٢٠ هـ .
- ٢٩٩ - مركز البحث التربوية والنفسية ، المؤتمر الأول لإعداد المعلمين . جامعة أم القرى . مكة المكرمة ، ١٣٩٤ هـ .
- ٣٠٠ - المركز العالمي للتعليم الإسلامي: توصيات المؤتمرات التعليمية الإسلامية العالمية الأربع ، مكة المكرمة ، جامعة أم القرى ، ١٤٠٣ هـ .
- ٣٠١ - المسلم المعاصر ، مؤتمر الفقه الإسلامي . مجلة المسلم المعاصر . مجلة فكرية تعالج شؤون الحياة المعاصرة في ضوء الشريعة الإسلامية ، بيروت ، العدد ٩ . محرم ١٣٩٧ هـ . ١٣٩٧ هـ .

ملاحق البحث

الملحق رقم (١) : أدلة الدراسات في صورتها الأولية .

الملحق رقم (٢) : أدلة الدراسات في صورتها النهائية

الملحق رقم (٣) : قائمة بأسماء أصحاب السعادة أعضاء لجنة تحكيم الأدلة .

الملحق رقم (٤) : أسماء مدارس العينة .

الملحق رقم (٥) : خطابات سعادة عميد كلية التربية إلى إدارات التعليم .

الملحق رقم (٦) : خطابات إدارات التعليم بشأن السماح بالدراسة

الملحق رقم ١

**أداة الدراسة في صورتها
الأولية**

بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ

المملكة العربية السعودية
وزارة التعليم العالي
جامعة أم القرى
كلية التربية بمكة المكرمة
قسم المناهج وطرق التدريس

فقه التدريس والتعليم ومدى العمل به في تدريس التربية الإسلامية في المرحلة الثانوية بالمملكة العربية السعودية

بحث مكمل لمتطلبات الحصول على درجة الدكتوراة في المناهج وطرق تدريس التربية الإسلامية .

بطاقة ملامة لاد ظلة

إشراف الأستاذ الدكتور:
سراج محمد عبد العزيز الـوزان

اعداد الطالب:

عبد الرحمن عبد الله محمد الملاكي
الفصل الدراسي الأول للعام ١٤٢٣ هـ

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته

يجري الباحث دراسة بعنوان : " فقه التدريس والتعليم ومدى العمل به في تدريس التربية الإسلامية بالمرحلة الثانوية بالمملكة العربية السعودية " كجزء منطلب للحصول على درجة الدكتوراه في المناهج وطرق تدريس التربية الإسلامية من قسم المناهج وطرق التدريس بكلية التربية بجامعة أم القرى في مكة المكرمة .

ولأن من أهداف هذه الدراسة التوصل إلى نظرية تدريسية تقوم في أساسها على الكتاب والسنة ؛ ثم معرفة مدى العمل بها عند معلمي التربية الإسلامية في المرحلة الثانوية ؛ فقد صمم الباحث بطاقة ملاحظة من واقع ما توصل إليه البحث في إطاره النظري ؛ حيث اشتملت البطاقة على تسعه مجالات هي : (التخطيط للتدريس ، أسس التدريس ، أهداف التدريس ، محتوى التدريس ، طرائق التدريس ، نشاط التدريس ، وسائل التدريس وأدواته ، تنفيذ التدريس ، تقويم التدريس) ، وكل مجال من المجالات يقيس جانباً من الجوانب الرئيسية في عمل المعلم داخل الفصل .

وبصفتكم أحد المختصين في هذا المجال ، ولخبرتكم الواسعة فيه ، آمل تفضل سعادتكم — مشكوراً —
بالاطلاع على القائمة التي بين أيديكم ، وإبداء ملحوظاتكم ومرئياتكم حول :

- ١- مدى دقة العبارة وجودة صياغتها وصلاحيتها للتطبيق .
- ٢- مدى ملاءمة العبارة للمجال الذي تتنبأ إليه .
- ٣- مدى انسجام العبارة مع عبارات المجال كل .

كما آمل تكرم سعادتكم بإبداء ما ترون من مقترنات إما بحذف أو تعديل أو إضافة فقرة ترون ضرورة إضافتها ، أو ما تسجلونه من ملاحظات قيمة حول الأداة بشكل عام ، أو غير ذلك مما يفيد الباحث والباحث ، علماً بأن المقياس المستخدم سوف يتكون من خمس درجات على النحو التالي :

درجة الأداء التدريسي عند المعلم

عالية جداً (٥)	عالية (٤)	متوسطة (٣)	ضعيفة (٢)	ضعف جداً (١)
----------------	-----------	------------	-----------	--------------

مقدراً لسعادتكم جهودكم الطيب ووقتكم الثمين ، سائلًا الله تعالى أن يجعل ذلك في موازين أعمالكم ، والله يحفظكم ويرعاكم .

الباحث

عبد الرحمن بن عبد الله بن محمد المالكي

أولاً : مجال التخطيط للتدريس :

التخطيط للتدريس مرحلة من المراحل التي يتخذها المعلم قبل بدء التدريس . ويساعد التخطيط للتدريس على نجاح عمل المعلم داخل الفصل ؛ لأنّه من خلال مرحلة التخطيط للدرس يتكون لدى المعلم وعي مسبق ب موقف التدريس ؛ حيث يمكن للمعلم من فهم عمليات التدريس المختلفة وسبل تنفيذها داخل الفصل ، كما يمكن للمعلم من التمكّن من الإفادة من جهده وقدراته وإمكاناته الخاصة ، ووقته المتاح ، وما يمتلكه من إمكانات مادية ، كما يستطيع من تنفيذ التدريس في حدود معرفته لهذه العوامل دون إخلال . والتخطيط يحمي المعلم من الوقوع في أية أخطاء . ويمكن معرفة التخطيط للتدريس عند المعلم من خلال تنفيذه للدرس على النحو التالي :

م	جوانب الأداء عند المعلم	تبقى	تحذف	تعديل على النحو التالي
١	يفهم التدريس على أنه : عملية تساعده على تحقيق النمو الشامل لشخصية المتعلم من جميع جوانبها .			
٢	يفهم التدريس على أساس كتاب الله وسنة رسوله صلى الله عليه وسلم .			
٣	يفهم التدريس على أنه علم له قواعده وأصوله التي يعتمد عليها .			
٤	يفهم التدريس على أنه فن يحتاج إلى عدد من المقومات والخصائص التي ينبغي توافرها في المعلم .			
٥	يفهم التدريس على أنه إجراءات يتخذها مع المتعلمين من أجل بلوغ الأهداف التي يرجوها .			
٦	يهم بتسيير أعداد المتعلمين بحيث تناح الفرصة الكافية للنقاش وال الحوار .			
٧	يمتلك خطوة جيدة للاستعداد للدرس .			
٨	يتخذ إجراءات منظمة للاستعداد للدرس .			
٩	يتخذ إجراءات بديلة للمواقف الطارئة أثناء عملية التدريس .			
١٠	يخطط للوقت في ضوء مبدأ استمرارية التعلم .			

			١١ يستغل وقت الدرس بشكل جيد .
			١٢ يرتب إجراءات التدريس بشكل مترابط .
			١٣ يضع خطة للدرس مكتملة العناصر .
			١٤ يتتأكد من سلامة البيئة الصافية للتدريس .
			١٥ يسير الدرس لديه وفق خطوات واضحة ومفهمة .

ثانياً : مجال أساس التدريس :

يقوم التدريس الجيد على عدد من الأسس المهمة التي لا بد للمعلم أن يراعيها في عملية التدريس ؛ وأسس التدريس هي تلك الجوانب الأساسية التي تجعل من عملية التدريس عملية مناسبة للمتعلم من حيث مراعاة حاجات المتعلم ، وقدراته الخاصة ؛ الأمر الذي يساعد على نجاح عملية التدريس . والتدريس عندما يقوم على أساس سليمة فإن ذلك يساعد على حل الكثير من المشكلات ، أهمها مشكلة حشو أذهان المتعلمين بالمعلومات دون أن يكون لها أي مردود . ومن هنا فإن على المعلم أن يراعي عدد من الأسس المهمة للتدريس ، والتي يمكن ملاحظتها على تدريسه على النحو التالي :

م	جوانب الأداء عند المعلم	تبقى	تحذف	تعديل على النحو التالي
١	يتعرف قبل بداية الدرس على حاجات المتعلمين .			
٢	يجيب عن الأسئلة التي يحتاجها المتعلمون .			
٣	يهتم بالموضوعات التي يرغب التلاميذ دراستها .			
	<u>يمهد للتدريس من خلال :</u>			
٤	أ) ذكر قصة مرتبطة بموضوع الدرس .			
	ب) استغلال حدث له علاقة بموضوع الدرس .			
	ج) الربط بين الموضوع السابق والموضوع اللاحق .			
٥	يراعي الفروق الفردية بين المتعلمين .			
	<u>يشقق على المتعلمين من خلال :</u>			
٦	أ) تدريسهم وفق ظروف مناسبة لهم .			
	ب) التيسير عليهم في عملية التدريس .			
	ج) مراعاة المتعلمين الضعاف في قدراتهم .			

			يوازن بين الكم والكيف .	٧
			يحدد الكيف في ضوء مفهوم الإسلام له .	٨
			يراعى استعداد المتعلم للدرس من خلال :	
			أ) توفير عوامل الإضاءة والتهوية ... المناسبة للفصل	
			ب) توفير الهدوء اللازم للتدريس .	٩
			ج) تقليل أعداد المتعلمين في الفصل .	
			يعدل بين المتعلمين من حيث إتاحة الفرصة لكل متعلم	
			على ممارسة أنشطة التدريس .	١٠
			يعدل في توزيع الأسئلة بين المتعلمين .	١١
			يعدل في معاملة المتعلمين .	١٢
			يعدل في تقويم المتعلمين .	١٣

ثالثاً : مجال أهداف التدريس :

تمثل الأهداف عنصراً من عناصر المنهج بصفة عامة . والأهداف هي تلك النواتج والتغيرات المقصود إحداثها في المتعلم من خلال عملية التدريس . ويعود تحديد الأهداف الإجرائية من أهم عمليات التدريس التي يقوم بها المعلم . والتدريس الجيد لا بد أن يتم في ضوء عدد من الأهداف الإجرائية التي تساعده على نجاحه ، ولا بد أن تكون أهداف التدريس عند المعلم شاملة لثلاثة جوانب رئيسية ، وهي الجانب المعرفي والجانب المهاري والجانب الوجداني . كما أن لأهداف التدريس التي يعمل المعلم على بلوغها من خلال تدريسه أهمية كبيرة ؛ لكونها تساعده على تقويم الدرس بشكل جيد ، كما أن لها أهمية كبيرة لجميع عناصر التدريس الأخرى ، وهذا ما يمكن ملاحظته عند المعلم من

خلال القائمة التالية :

م	جوانب الأداء عند المعلم	تبقى	تحدف	تعديل على النحو التالي
١	يوجه تدريسه نحو بلوغ أهداف معينة .			
٢	يسعى إلى بلوغ الأهداف المعرفية من خلال :			
	أ) سعيه إلى الاهتمام بتنمية المفاهيم .			
	ب) سعيه إلى الاهتمام بتنمية المبادئ.			

			ج) سعيه إلى الاهتمام بتنمية الحقائق .	
			د) سعيه إلى الخروج بتعليمات مناسبة .	
٣			يسعى إلى بلوغ الأهداف الوج다 ^{نية} من خلال :	
			أ) اهتمامه بتنمية ميول المتعلمين .	
			ب) اهتمامه بتنمية القيم عند المتعلمين .	
			ج) اهتمامه بتنمية الاتجاهات الإيجابية عند المتعلمين	
٤			يسعى إلى بلوغ الأهداف المهار ^{ية} من خلال :	
			أ) اهتمامه بتطوير المهارات العقلية عند المتعلم .	
			ب) اهتمامه بتطوير المهارات العملية عند المتعلم .	
			ج) اهتمامه بتطوير المهارات الاجتماعية عند المتعلم (مثل أداب التحية ، أداب الاستئذان ، ... إلخ).	
٥			يوازن بين الأهداف المعرفية والمهار ^{ية} والوجدا ^{نية} (وذلك بأن تكون أهدافه شاملة لهذه الجوانب الثلاثة) .	
٦			يفيد من الأهداف في تنظيم المحتوى .	
٧			يفيد من الأهداف في اختيار طريقة التدريس من خلال جعلها محدّداً من محددات طريقة التدريس .	
٨			يفيد من الأهداف في اختيار الوسيلة التعليمية المناسبة .	
٩			يفيد من الأهداف في استخدام النشاط المدرسي داخل الفصل .	
١٠			يفيد من الأهداف في تقويم الدرس .	

رابعاً : مجال محتوى التدريس :

يمثل المحتوى عنصراً مهماً من عناصر المنهج بصفة عامة . ومن هنا فإن عملية تحديد المحتوى وتنظيمه بالطرق التربوية السليمة ، ومعرفة المعلم له بشكل جيد تمثل جوانب رئيسة في عمل المعلم عندما يؤدي أي درس من دروس موضوعات التربية الإسلامية . والمحتوى يتكون من الجوانب المعرفية والمهارية والوجدانية ويحتاج من المعلم أن يقوم بتنظيمه بشكل سليم حتى يساعد على التدريس الجيد ، ذلك أن مهمة المعلم هي ليست حشو أذهان المتعلمين بالمعلومات وحسب ، ولكن المهم هو إفادة هذا المتعلم من خلال ما يتعلم ، وهذا ما يمكن التعرف عليه عند المعلم من خلال ملاحظته في ضوء القائمة التالية :

م	جوانب الأداء عند المعلم	تبني	تحذف	تعديل على النحو التالي
١	يحدد محتوى التدريس بشكل دقيق .			
٢	يغطي محتوى التدريس لديه مستوى الأهداف المعرفية (وذلك بأن يكون محتوى التدريس شاملًا للمفاهيم والحقائق والتعاليميات والمبادئ) .			
٣	يغطي محتوى التدريس لديه مستوى الأهداف المهارية (وذلك بأن يشتمل محتوى التدريس لديه المهارت العقلية كتمية أنماط التفكير ، والمهارات العملية ، والمهارات الاجتماعية) .			
٤	يغطي محتوى التدريس لديه مستوى الأهداف الوجدانية (وذلك بأن يشتمل محتوى التدريس قدرات المتعلم وميوله واستعداداته وقيمه واتجاهاته) .			
٥	ينظم محتوى التدريس وفق معيار الاستمرار .			
٦	ينظم محتوى التدريس وفق معيار التتابع .			
٧	ينظم محتوى التدريس وفق معيار التكامل .			
٨	يستخد طريقة التنظيم المنطقي في تنظيم المحتوى .			
٩	يستخد طريقة التنظيم النفسي في تنظيم المحتوى .			

			١٠ يوازن بين طرقيتي التنظيم النفسي والتنظيم المنطقي في تنظيم المحتوى (أي ألا يعتمد في تنظيم المادة على تنظيمها كما يراه المختص فقط ولكن ينظمها كما يفهمها المتعلم أيضاً) .	
--	--	--	---	--

خامساً : مجال طرائق التدريس :

يقصد بطريقة التدريس تلك الأنشطة الإيجابية المنظمة المشتركة التي تتم بين المعلم والمتعلم بغية بلوغ أهداف مادة التربية الإسلامية بلوغاً حقيقياً . وتمثل الطريقة عنصراً مهماً من عناصر المنهج بصفة عامة . والمعلم لا يستغني عن طريقة التدريس في المواقف التعليمية ؛ ذلك أن نجاح المعلم يعتمد على نوع الطريقة التي يستخدمها . ولأن التدريس الجيد يستوجب من المعلم أن يحسن اختيار الطريقة ، وأن تكون الطريقة لديه شاملة لجميع عناصر طريقة التدريس . وتوضيح ذلك يمكن معرفته من خلال ملاحظة المعلم في ضوء القائمة التالية :

م	جوائز الأداء عند المعلم	تبقى	تحتار	تعديل على النحو التالي
١	ينوّع طرائق التدريس وفقاً لطبيعة أهداف الدرس و موضوعه .			
٢	ينوّع طرائق التدريس وفقاً لطبيعة الموضوع .			
٣	ينوّع طرائق التدريس وفقاً لطبيعة مستوى المتعلمين			
٤	ينوّع طرائق التدريس وفقاً لطبيعة الوسائل التعليمية			
٥	ينوّع طرائق التدريس وفقاً لطبيعة أعداد المتعلمين في الفصل .			
٦	ينوّع طرائق التدريس وفقاً لطبيعة ظروف الموقف التعليمي .			
٧	ينوّع طرائق التدريس وفقاً لطبيعة زمن الحصة وتوقيتها (في أول اليوم أو آخره) .			
٨	تشتمل طريقة التدريس لديه على عنصر الإلقاء .			
٩	تشتمل طريقة التدريس لديه على عنصر إقامة الدليل			
١٠	تشتمل طريقة التدريس لديه على عنصر التكرار .			

			تشتمل طريقة التدريس لديه على عنصر التشبيه الدقيق	١١
			تشتمل طريقة التدريس لديه على عنصر القراءة والكتابة .	١٢
			تشتمل طريقة التدريس لديه على عنصر التوجيه والإرشاد	١٣
			تشتمل طريقة التدريس لديه على عنصر ضرب المثل .	١٤
			تشتمل طريقة التدريس لديه على عنصر الإشارة والإيماء	١٥
			تشتمل طريقة التدريس لديه على عنصر التدرج .	١٦
			تشتمل طريقة التدريس لديه على عنصر التسويق والتزويج .	١٧
			يستخدم الطريقة الإلقاءية .	١٨
			يستخدم طريقة الإملاء .	١٩
			يستخدم طريقة المناقشة وال الحوار .	٢٠
			يتتيح الفرصة للحوار بين جميع المتعلمين .	٢١
			تسمح طريقتها بتوزيع الأسئلة بعدلة بين المتعلمين .	٢٢
			تسمح طريقتها بالتفاعل والحيوية بين المتعلمين .	٢٣
			يستخدم الطريقة العملية (طريقة الممارسة والعمل)	٢٤
			يستخدم طريقة المشكلات .	٢٥
			يستخدم طريقة الاستبطاط والاستنتاج .	٢٦
			يستخدم طريقة الموعظة .	٢٧
			يستخدم طريقة السماع .	٢٨

سادساً : مجال نشاط التدريس :

يقصد بنشاط التدريس : النشاط المدرسي الذي يمارسه المتعلمون بإشراف معلمهم ، والذي يساعد على بلوغ أهداف مادة التربية الإسلامية . ويعد استخدام النشاط المدرسي في التدريس من أهم عمليات التدريس التي ينبغي على معلم التربية الإسلامية في المرحلة الثانوية أن يهتم بها ؛ فكل ما يقوم المتعلم بممارسته خارج الفصل أو خارج المدرسة ينطلق أساساً من تعلمه لما يمارسه من نشاطات دراسية مختلفة من خلال المادة الدراسية . وتوضيح ذلك يمكن معرفته من خلال ملاحظة المعلم في الجوانب التي تتضمنها القائمة التالية :

م	جوانب الأداء عند المعلم	تقبى	تحذف	تعديل على النحو التالي
١	يستخدم أنواع النشاط المدرسي أثناء التدريس .			
٢	ينوّع من النشاطات في تدريسه .			
٣	يستخدم نشاطات مرتبطة بموضوع الدرس .			
٤	يشجع المتعلمين على ممارسة النشاط المدرسي .			
٥	يحفز المتعلمين مادياً أو معنوياً أثناء ممارسة النشاط المدرسي .			
٦	يقدر ممارسة المتعلمين للنشاط المدرسي .			
٧	يستخدم الترويح داخل الفصل كنشاط للتدريس .			
٨	يوجه المتعلمين إلى القيام برحلات أو زيارات حسب موضوع الدرس .			
٩	يقسم المتعلمين إلى مجموعات لقيام بالنشاط .			
١٠	يشجع المتعلمين على ممارسة ما يتعلموه .			
١١	يستخدم المكتبة أثناء التدريس .			

سابعاً : مجال وسائل التدريس وأدواته :

يقصد بالوسائل التعليمية جميع ما يستخدمه المعلم من إمكانيات بشرية أو مادية في تدريسه لأي موضوع من موضوعات مادة التربية الإسلامية . وتشمل الوسائل التعليمية المواد التعليمية والموافق والأشخاص . أما أدوات التدريس فهي تلك الأدوات التي يستخدمها المعلم ولا يستغني عنها ، كالأقلام ، والأوراق ، ونحوها . وللوسائل التعليمية أهميتها كبيرة ، حيث لا يمكن تنفيذ أي موضوع من الموضوعات موضوعات التربية الإسلامية بصورة جيدة إلا عند الاستخدام الأمثل للوسائل التعليمية ، وتوضيح ذلك كله يمكن معرفته من خلال ملاحظة معلم التربية الإسلامية في ضوء القائمة التالية .

م	جوانب الأداء عند المعلم	تبقى	تحذف	تعديل على النحو التالي
١	يستخدم الوسائل التعليمية في تدريسه .			
٢	يختار الوسيلة في ضوء مراعاتها ل الوقت والجهد والمال .			
٣	يستخدم القصة كوسيلة من وسائل التدريس .			
٤	ينوع من استخدام الوسائل التعليمية .			
٥	يحضر الأدوات الازمة للتدريس .			
٦	يستخدم الرسوم الإيضاحية كوسيلة من وسائل التدريس .			
٧	يستخدم أحد المتعلمين ليقوم بدور القراءة كوسيلة من وسائل التدريس .			
٨	يستخدم الأمثل كوسيلة من وسائل التدريس .			
٩	يحضر بعض العينات كوسائل للتدريس .			
١٠	يورد بعض النماذج كوسائل للتدريس .			
١١	يستخدم السبورة مع جميع الوسائل .			
١٢	ينظم السبورة بشكل جيد .			
١٣	يستخدم الأقلام الملونة .			

			١٤	يهم بالكتاب المدرسي ضمن الوسائل التي يستخدمها .
			١٥	يتضح من وسائل التدريس لديه أنها هادفة .

ثامناً : مجال تنفيذ التدريس :

يقصد بهذا المجال استراتيجية المعلم وأساليبه التي يستخدمها أثناء تنفيذه للدرس وتعامله ، وأنشاء تعامله مع تلاميذه . إن التدريس الجيد لا بد أن يعتمد على استراتيجية واضحة تقود المعلم إلى أفضل السبل وتساعده على النجاح في عمله ، وذلك من خلال ما يستخدمه المعلم من خطوات واضحة تقود إلى تفاعل المتعلمين وإفادتهم من الدرس ، وتشجع على تنافس المتعلمين وتفاعلهم مع الموقف التعليمية المختلفة . ويعتمد تنفيذ الدرس أيضاً على جودة الأساليب التي يتخذها المعلم في التدريس ، والتي تدعو إلى جذب المتعلمين وتفاعلهم مع الموقف التعليمي . وهذا كله يمكن معرفته من خلال ملاحظة المعلم في ضوء القائمة التالية :

م	جوانب الأداء عند المعلم	تبقي	تحذف	تعديل على النحو التالي
١	يسير الدرس وفق خطوات واضحة ومحددة .			
٢	يستخدم التعلم التعاوني .			
٣	يستخدم التعلم الذاتي .			
٤	يستخدم الحوار والتفاعل .			
٥	يستخدم مواهبه الفنية عند أداء التدريس مثل حسن الصوت .			
٦	يضبط بيئته التدريس مثل : ضبط الطلاب .			
٧	يعيد تنظيم مقاعد المتعلمين وفق الاستراتيجية التي يستخدمها .			
٨	يؤانس المتعلمين ويمازحهم بما لا يخل بأدب المكان والمقام من غير خروج عن المأثور.			
٩	يثني على المتعلمين المتفوقين .			

				يلقي بعض الذكر عند التدريس مثل الدعاء .	١٠
				يقول : " لا أدرى " عند المسائل التي لا يعرف الجواب عنها .	١١

تاسعاً : مجال تقويم التدريس :

يمثل التقويم - بصفة عامة - واحداً من أهم عناصر المنهج الرئيسية ، وتمثل عملية تقويم التدريس عملية مهمة من أهم عمليات التدريس . ويقصد بتقويم التدريس معرفة المعلم لمدى بلوغ أهداف الدرس المعرفية والمهارية والوجدانية ، والإفادة من نتائجه في سبيل التغذية الراجعة التي يقوم بها المعلم بعد عملية التقويم . كما يمكن أن يتم التقويم أيضاً في بداية الدرس من أجل الوقوف على مستوى المتعلمين قبل بداية التدريس ، كما يمكن أن يتم أثناء الدرس . وكل ذلك يمكن معرفته وملاحظته عند المتعلم من خلال ملاحظته أثناء الدرس في ضوء القائمة التالية :

م	جوانب الأداء عند المعلم	تبقى	تحذف	تعديل على النحو التالي
١	يستخدم أسئلة لقياس مدى امتلاك المتعلمين للمفاهيم في مادة التربية الإسلامية .			
٢	يستخدم أسئلة لقياس مدى امتلاك المتعلمين للحقائق في مادة التربية الإسلامية .			
٣	يستخدم أسئلة لقياس مدى امتلاك المتعلمين للتعليمات في مادة التربية الإسلامية .			
٤	يستخدم أسئلة لقياس مدى امتلاك المتعلمين للمبادئ في مادة التربية الإسلامية .			
٥	يهم بقياس الجوانب الوجدانية عند المتعلم .			
٦	يقيس مدى امتلاك المتعلمين للمهارات العقلية .			
٧	يقيس مدى امتلاك المتعلمين للمهارات العملية .			
٨	يقيس مدى امتلاك المتعلمين للمهارات الاجتماعية .			

			٩	يستخدم التقويم في بداية الدرس .
			١٠	يستخدم التقويم في أثناء الدرس .
			١١	يستخدم التقويم بعد نهاية الدرس .
			١٢	يستخدم التقويم لأغراض التغذية الراجعة لبعض الجوانب التي تكشف عنها نتائج التقويم .
			١٣	يفيد من نتائج التقويم في تطوير المادة الدراسية .
			١٤	ينوّع من أسئلة التقويم داخل الفصل .

شكراً على جهودكم الطيب ووقتكم الثمين وجزاكم الله عن خير الجزاء.

الملحق رقم ٢

**أداة الدراسة في صورتها
النهائية**

أولاً : مجال التخطيط للتدريس :

التخطيط للتدريس مرحلة من المراحل التي يتخذها المعلم قبل بدء التدريس . ويساعد التخطيط للتدريس على نجاح عمل المعلم داخل الفصل ؛ لأنّه من خلال مرحلة التخطيط للدرس يتكون لدى المعلم وعي مسبق بموقف التدريس ؛ حيث يتمكن المعلم من فهم عمليات التدريس المختلفة وسبل تنفيذها داخل الفصل ، كما يتمكن المعلم من التمكّن من الإفادة من جهده وقدراته وإمكاناته الخاصة ، ووقته المتاح ، وما يمتلكه من إمكانات مادية ، كما يستطيع من تنفيذ التدريس في حدود معرفته لهذه العوامل دون إخلال . والتخطيط يحمي المعلم من الوقع في أية أخطاء . ويمكن معرفة التخطيط للتدريس عند المعلم من خلال تنفيذه للدرس على النحو التالي :

م	أداء المعلم	درجة الأداء	ضعفه	متوسطة	عالية
١	يهم بجانب الشخصية المتكاملة للمتعلم (العقلية والاجتماعية والروحية والجسمية) في فهمه لعملية التدريس .				
٢	يعتمد على كتاب الله تعالى وسنة رسول الله صلى الله عليه وسلم في فهمه لعملية التدريس .				
٣	يستند على إجراءات علمية منظمة في فهمه لعملية التدريس .				
٤	يستند على مقوماته الفنية في فهمه لعملية التدريس .				
٥	يهم باتخاذ إجراءات عملية مع المتعلمين من أجل بلوغ الأهداف التي يرجوها في فهمه لعملية التدريس .				
٦	يوزع بعض الأدوار والمهام على المتعلمين قبل بداية التدريس .				
٧	يتخذ إجراءات بديلة للمواقف الطارئة أثناء عملية التدريس .				
٨	يخطط للوقت في ضوء مبدأ استمرارية التعلم (من خلال تزويد المتعلم بأنشطة وواجبات تضمن استمراره في التعلم بعد نهاية الدرس) .				
٩	يستغل وقت الدرس بشكل جيد .				
١٠	يرتب أجزاء الدرس بشكل متراابط .				
١١	يستخدم خطة للدرس مكتملة العناصر .				
١٢	يتتأكد من سلامة البيئة الصيفية للتدريس (مثل توفر الوسائل الثابتة وصلاحيتها كالسيورة ، توفر الأدوات التي يستخدمها المتعلمون كال أقلام والمصاحف والكراسات المحابر ، تمكن المتعلمين من ممارسة أنشطة التدريس بشكل سليم ... إلخ) .				
١٣	يسير الدرس لديه وفق خطوات واضحة ومقنة .				

ثانياً : مجال أسس التدريس :

يقوم التدريس الجيد على عدد من الأسس المهمة التي لا بد للمعلم أن يراعيها في عملية التدريس ؛ وأسس التدريس هي تلك الجوانب الأساسية التي تجعل من عملية التدريس عملية مناسبة للمتعلم من حيث مراعاة حاجات المتعلم ، وقراراته الخاصة ؛ الأمر الذي يساعد على نجاح عملية التدريس . والتدريس عندما يقوم على أساس سليمة فإن ذلك يساعد على حل الكثير من المشكلات ، أهمها مشكلة حشو أذهان المتعلمين بالمعلومات دون أن يكون لها أي مردود . ومن هنا فإن على المعلم أن يراعي عدداً من الأسس المهمة للتدريس ، والتي يمكن ملاحظتها على تدريسه على النحو

التالي :

م	أداء المعلم	درجة الأداء	ضعيفة	متوسطة	عالية
١	يراعي حاجات المتعلمين .				
٢	يجيب عن الأسئلة التي يحتاج المتعلمون الإجابة عنها .				
٣	يهتم بالموضوعات التي يرغب التلميذ في دراستها .				
٤	<u>يمهد للتدريس من خلال :</u>				
	أ) ذكر قصة مرتبطة بموضوع الدرس .				
	ب) استغلال حدث له علاقة بموضوع الدرس .				
٥	ج) الربط بين الموضوع السابق والموضوع اللاحق .				
	يراعي الفروق الفردية بين المتعلمين .				
٦	<u>يشفق على المتعلمين من خلال :</u>				
	أ) تدريسهم وفق ظروف مناسبة لهم .				
٧	ب) التيسير عليهم في عملية التدريس .				
	يوازن بين كم موضوع الدرس وكيفية تدريسه .				
	<u>يراعي استعداد المتعلم للدرس من خلال :</u>				
٨	أ) توفير عوامل الإضاءة والتهوية ... المناسبة للفصل .				
	ب) توفير الهدوء اللازم للتدريس .				
	ج) الحرص على الحضور الذهني للمتعلم أثناء الدرس .				

			٩ يُعَدِّلُ بين المتعلمين من حيث إتاحة الفرصة لكل متعلم منهم على ممارسة أنشطة التدريس .
			١٠ يُعَدِّلُ في توزيع الأسئلة بين المتعلمين .
			١١ يُعَدِّلُ في معاملة المتعلمين .
			١٢ يُعَدِّلُ في تقويم المتعلمين .

ثالثاً : مجال أهداف التدريس :

تمثل الأهداف عنصراً من عناصر المنهج بصفة عامة . والأهداف هي تلك النواتج والتغيرات المقصود إحداثها في المتعلم من خلال عملية التدريس . ويعود تحديد الأهداف الإجرائية من أهم عمليات التدريس التي يقوم بها المعلم . والتدريس الجيد لا بد أن يتم في ضوء عدد من الأهداف الإجرائية التي تساعده على نجاحه ، ولا بد أن تكون أهداف التدريس عند المعلم شاملة لثلاثة جوانب رئيسة ، وهي الجانب المعرفي والجانب المهاري والجانب الوجداني . كما أن لأهداف التدريس التي يعمل المعلم على بلوغها من خلال تدريسه أهمية كبيرة ؛ لكونها تساعده على تقويم الدرس بشكل جيد ، كما أن لها أهمية كبيرة لجميع عناصر التدريس الأخرى ، وهذا ما يمكن ملاحظته عند المعلم من خلال القائمة التالية :

م	أداء المعلم	درجة الأداء	ضعفه	متوسطة	عالية
١	يوجه تدريسه نحو بلوغ أهداف معينة .				
٢	يسعى إلى بلوغ الأهداف المعرفية من خلال : أ) سعيه إلى الاهتمام بتنمية المفاهيم . ب) سعيه إلى الاهتمام بتنمية المبادئ . ج) سعيه إلى الاهتمام بتنمية الحقائق . د) سعيه إلى الخروج بتعليمات مناسبة .				
٣	يسعى إلى بلوغ الأهداف الوجدانية من خلال : أ) اهتمامه بتنمية ميول المتعلمين . ب) اهتمامه بتنمية القيم عند المتعلمين .				

			ج) اهتمامه بتنمية الاتجاهات الإيجابية عند المتعلمين .	
			يسعى إلى بلوغ الأهداف المهارية من خلال :	
			أ) اهتمامه بتطوير المهارات العقلية عند المتعلم .	٤
			ب) اهتمامه بتطوير المهارات العملية عند المتعلم .	
			ج) اهتمامه بتطوير المهارات الاجتماعية عند المتعلم (مثل آداب التحية ، آداب الاستئذان ، ... إلخ).	
			يوازن بين الأهداف المعرفية والمهارية والوجدانية (وذلك بأن تكون أهدافه شاملة لهذه الجوانب الثلاثة) .	٥
			يفيد من الأهداف في تنظيم المحتوى .	٦
			يفيد من الأهداف في اختيار طريقة التدريس من خلال جعلها محددة من محددات طريقة التدريس .	٧
			يفيد من الأهداف في اختيار الوسيلة التعليمية المناسبة .	٨
			يفيد من الأهداف في استخدام النشاط المدرسي داخل الفصل .	٩
			يفيد من الأهداف في تقويم الدرس .	١٠

رابعاً : مجال محتوى التدريس :

يمثل المحتوى عنصراً مهماً من عناصر المنهج بصفة عامة . ومن هنا فإن عملية تحديد المحتوى وتنظيمه بالطرق التربوية السليمة ، ومعرفة المعلم له بشكل جيد تمثل جوانب رئيسة في عمل المعلم عندما يؤدي أي درس من دروس ومواضيع التربية الإسلامية . والمحتوى يتكون من الجوانب المعرفية والمهارية والوجدانية ويحتاج من المعلم أن يقوم بتنظيمه بشكل سليم حتى يساعد ذلك على التدريس الجيد ، ذلك أن مهمة المعلم ليست حشو أذهان المتعلمين بالمعلومات وحسب ، ولكن المهم هو إفاده هذا المتعلم من خلال ما يتعلمه ، وهذا ما يمكن التعرف عليه عند المعلم من خلال ملاحظته في ضوء القائمة التالية :

م	أداء المعلم	درجة الأداء
١	يحدد محتوى التدريس بشكل دقيق .	ضعفـة
٢	يغطي محتوى التدريس لديه مستوى الأهداف المعرفية (وذلك بأن يكون	عـالـيـة

		محتوى التدريس شاملًا للمفاهيم والحقائق والتعليميات والمبادئ .	
		يغطي محتوى التدريس لديه مستوى الأهداف المهارية (وذلك بأن يشتمل محتوى التدريس لديه المهارت العقلية كتمية أنماط التفكير ، والمهارات العملية ، والمهارات الاجتماعية) .	٣
		يغطي محتوى التدريس لديه مستوى الأهداف الوجدانية (وذلك بأن يشتمل محتوى التدريس قدرات المتعلم وميوله واستعداداته وقيمه واتجاهاته) .	٤
		ينظم محتوى التدريس وفق معيار الاستمرار .	٥
		ينظم محتوى التدريس وفق معيار التتابع .	٦
		ينظم محتوى التدريس وفق معيار التكامل .	٧
		يستخدم طريقة التنظيم المنطقي في تنظيم المحتوى .	٨
		يستخدم طريقة التنظيم النفسي في تنظيم المحتوى .	٩
		يوازن بين طرفي التنظيم النفسي والتنظيم المنطقي في تنظيم المحتوى (أي لا يعتمد في تنظيم المادة على تنظيمها كما يراه المختص فقط ولكن ينظمها كما يفهمها المتعلم أيضًا) .	١٠

خامساً : مجال طرائق التدريس :

يقصد بطريقة التدريس تلك الأنشطة الإيجابية المنظمة المشتركة التي تتم بين المعلم والمتعلم بغية بلوغ أهداف مادة التربية الإسلامية بلوغاً حقيقياً . وتمثل الطريقة عنصراً مهماً من عناصر المنهج بصفة عامة . والمعلم لا يستغني عن طريقة التدريس في المواقف التعليمية ؛ ذلك أن نجاح المعلم يعتمد على نوع الطريقة التي يستخدمها . ولأن التدريس الجيد يستوجب من المعلم أن يحسن اختيار الطريقة ، وأن تكون الطريقة لديه شاملة لجميع عناصر طريقة التدريس . وتوضيح ذلك يمكن معرفته من خلال ملاحظة المعلم في ضوء القائمة التالية :

م	أداء المعلم	درجة الأداء		
	لم	ضعفه	متوسطه	عالية
١	ينوّع طرائق التدريس وفقاً لطبيعة أهداف الدرس .			
٢	ينوّع طرائق التدريس وفقاً لطبيعة الموضوع .			
٣	ينوّع طرائق التدريس وفقاً لطبيعة مستوى المتعلمين .			
٤	ينوّع طرائق التدريس وفقاً لطبيعة الوسائل التعليمية .			

			ينوّع طرائق التدريس وفقاً لطبيعة أعداد المتعلمين في الفصل .	٥
			ينوّع طرائق التدريس وفقاً لطبيعة ظروف الموقف التعليمي .	٦
			ينوّع طرائق التدريس وفقاً لطبيعة زمن الحصة وتوقيتها (في أول اليوم أو آخره) .	٧
			تشتمل طريقة التدريس لديه على عنصر الإلقاء .	٨
			تشتمل طريقة التدريس لديه على عنصر إقامة الدليل .	٩
			تشتمل طريقة التدريس لديه على عنصر التكرار .	١٠
			تشتمل طريقة التدريس لديه على عنصر التشبيه الدقيق .	١١
			تشتمل طريقة التدريس لديه على عنصر القراءة والكتابة .	١٢
			تشتمل طريقة التدريس لديه على عنصر التوجيه والإرشاد	١٣
			تشتمل طريقة التدريس لديه على عنصر ضرب المثل .	١٤
			تشتمل طريقة التدريس لديه على عنصر الإشارة والإيماء	١٥
			تشتمل طريقة التدريس لديه على عنصر التدرج .	١٦
			تشتمل طريقة التدريس لديه على عنصر التسويق والترغيب .	١٧
			يستخدم الطريقة الإلقاءية .	١٨
			يستخدم طريقة الإملاء .	١٩
			يستخدم طريقة المناقشة وال الحوار .	٢٠
			يتيح الفرصة للحوار بين جميع المتعلمين .	٢١
			تسمح طريقة التفاعل والحيوية بين المتعلمين .	٢٢
			يستخدم الطريقة العملية (طريقة الممارسة والعمل).	٢٣
			يستخدم طريقة حل المشكلات .	٢٤
			يستخدم طريقة الاستبطاط والاستنتاج .	٢٥
			يستخدم طريقة الموعظة .	٢٦
			يستخدم طريقة السماع .	٢٧

سادساً : مجال نشاط التدريس :

يقصد بنشاط التدريس : النشاط المدرسي الذي يمارسه المتعلمون بإشراف معلمهم ، والذي يساعد على بلوغ أهداف مادة التربية الإسلامية لديهم . وبعد استخدام النشاط المدرسي في التدريس من أهم عمليات التدريس التي ينبغي على معلم التربية الإسلامية في المرحلة الثانوية أن يهتم بها ؛ فكل ما يقوم المتعلم بممارسته خارج الفصل أو خارج المدرسة ينطلق أساساً من تعلمه لما يمارسه من نشاطات دراسية مختلفة من خلال المادة الدراسية . وتوضيح ذلك يمكن معرفته من خلال ملاحظة المعلم في الجوانب التي تتضمنها

القائمة التالية :

درجة الأداء			أداء المعلم	م
ضعيفة	متوسطة	عالية		
			١ يستخدم أنواع النشاط المدرسي أثناء التدريس .	١
			٢ يستخدم نشاطات مرتبطة بموضوع الدرس .	٢
			٣ يشجع المتعلمين على ممارسة النشاط المدرسي .	٣
			٤ يقدر ممارسة المتعلمين للنشاط المدرسي .	٤
			٥ يستخدم الترويج داخل الفصل كنشاط للتدريس .	٥
			٦ يوجه المتعلمين إلى القيام برحلات أو زيارات حسب موضوع الدرس .	٦
			٧ يقسم المتعلمين إلى مجموعات للقيام بالنشاط .	٧
			٨ يشجع المتعلمين على ممارسة ما يتعلموه قولاً وفعلاً.	٨
			٩ يستخدم المكتبة أثناء التدريس .	٩

سابعاً : مجال وسائل التدريس وأدواته :

يقصد بالوسائل التعليمية جميع ما يستخدمه المعلم من إمكانيات بشرية أو مادية في تدريسه لأي موضوع من موضوعات مادة التربية الإسلامية . وتشمل الوسائل التعليمية المواد التعليمية والماضق والأشخاص . أما أدوات التدريس فهي تلك الأدوات التي يستخدمها المعلم ولا يستغني عنها ، كالأقلام ، والأوراق ، ونحوها . وللوسائل التعليمية أهمية كبيرة ، حيث لا يمكن تنفيذ أي موضوع من الموضوعات موضوعات التربية الإسلامية بصورة جيدة إلا عند الاستخدام الأمثل للوسائل التعليمية ، وتوضيح ذلك كله يمكن معرفته من خلال ملاحظة معلم التربية الإسلامية في ضوء القائمة التالية :

م	أداء المعلم	درجة الأداء
م	العنوان	البيان
١	يستخدم الوسائل التعليمية في تدريسه .	ضعيفة
٢	يخترار الوسيلة في ضوء مراعاتها للوقت والجهد والمال .	متوسطة
٣	ترتبط وسائل التدريس بأهدافه ربطاً وثيقاً .	عالية
٤	ينوع من الوسائل التعليمية المستخدمة .	
٥	يستخدم القصة كوسيلة من وسائل التدريس .	
٦	يستخدم الرسوم الإيضاحية كوسيلة من وسائل التدريس .	
٧	يستخدم أحد المتعلمين ليقوم بدور القراءة كوسيلة من وسائل التدريس .	
٨	يستخدم الأمثل كوسيلة من وسائل التدريس .	
٩	يحضر بعض العينات كوسائل للتدريس .	
١٠	يورد بعض النماذج كوسائل للتدريس .	
١١	يستخدم السبورة ضمن الوسائل التعليمية أثناء عملية التدريس .	
١٢	ينظم السبورة بشكل جيد .	
١٣	يوظف الكتاب المدرسي ضمن الوسائل التعليمية التي يستخدمها .	
١٤	يحضر الأدوات الازمة للتدريس .	
١٥	يستخدم الأقلام الملونة.	

ثاماً : مجال تنفيذ التدريس :

يقصد بهذا المجال استراتيجية المعلم وأساليبه التي يستخدمها أثناء تنفيذه للدرس وتعامله ، وأثناء تعامله مع تلاميذه . إن التدريس الجيد لا بد أن يعتمد على استراتيجية واضحة تقود المعلم إلى أفضل السبل وتساعده على النجاح في عمله ، وذلك من خلال ما يستخدمه المعلم من خطوات واضحة تقود إلى تفاعل المتعلمين وإفادتهم من الدرس ، وتشجع على تنافس المتعلمين وتفاعلهم مع الموقف التعليمية المختلفة . ويعتمد تنفيذ الدرس أيضاً على جودة الأساليب التي يتخذها المعلم في التدريس ، والتي تدعوه إلى جذب المتعلمين وتفاعلهم مع الموقف التعليمي . وهذا كله يمكن معرفته من خلال ملاحظة المعلم في ضوء القائمة التالية :

م	أداء المعلم	درجة الأداء	ضعفه	متوسطة	عالية
١	يعتمد على استراتيجية معينة في تنفيذ الدرس .				
٢	يستخدم استراتيجية التعلم التعاوني في تنفيذ الدرس .				
٣	يستخدم استراتيجية التعلم الذاتي في تنفيذ الدرس .				
٤	يستخدم استراتيجية الحوار والتفاعل في تنفيذ الدرس .				
٥	يستخدم مواهبه الفنية عند أداء التدريس مثل حسن الصوت في تلاوة القرآن الكريم .				
٦	يضبط بيئة التدريس بشكل مستمر مثل : ضبط الطلاب بشكل جيد .				
٧	يعيد تنظيم مقاعد المتعلمين وفق الاستراتيجية التي يستخدمها .				
٨	يؤانس المتعلمين ويمازحهم بما لا يخل بأدب المكان والمقام من غير خروج عن المألوف .				
٩	يحفز المتعلمين مادياً أثناء التدريس .				
١٠	يحفز المتعلمين معنوياً أثناء التدريس .				
١١	يشجع المتعلمين أثناء التدريس بشكل مستمر .				
١٢	يتثني على المتعلمين المتفوقين أثناء تنفيذ التدريس .				
١٣	يلقي بعض الذكر عند التدريس مثل الدعاء .				
١٤	يقول : " لا أدرى " عند المسائل التي لا يعرف الجواب عنها .				

تاسعاً : مجال تقويم التدريس :

يتمثل التقويم - بصفة عامة - واحداً من أهم عناصر المنهج الرئيسة ، وتمثل عملية تقويم التدريس عملية مهمة من أهم عمليات التدريس . ويقصد بتقويم التدريس معرفة المعلم لمدى بلوغ أهداف الدرس المعرفية والمهارية والوجدانية ، والإفادة من نتائجه في سبيل التغذية الراجعة التي يقوم بها المعلم بعد عملية التقويم . كما يمكن أن يتم التقويم أيضاً في بداية الدرس من أجل الوقوف على مستوى المتعلمين قبل بداية التدريس ، كما يمكن أن يتم أثناء الدرس . وكل ذلك يمكن معرفته وملحوظته عند المتعلم من خلال ملاحظته أثناء الدرس في ضوء القائمة التالية :

درجة الأداء			أداء المعلم	م
ضعف	متوسطة	عالية		
			يستخدم أسئلة لقياس مدى امتلاك المتعلمين للمفاهيم في مادة التربية الإسلامية .	١
			يستخدم أسئلة لقياس مدى امتلاك المتعلمين للحقائق في مادة التربية الإسلامية .	٢
			يستخدم أسئلة لقياس مدى امتلاك المتعلمين للتعميمات في مادة التربية الإسلامية .	٣
			يستخدم أسئلة لقياس مدى امتلاك المتعلمين للمبادئ في مادة التربية الإسلامية (مثل امتلاكم للآيات القرآنية الكريمة والأحاديث الشريفة) .	٤
			يهم بقياس الجوانب الوجدانية عند المعلم .	٥
			يقيس مدى امتلاك المتعلمين للمهارات العقلية .	٦
			يقيس مدى امتلاك المتعلمين للمهارات العملية .	٧
			يقيس مدى امتلاك المتعلمين للمهارات الاجتماعية .	٨
			يستخدم التقويم في بداية الدرس .	٩
			يستخدم التقويم أثناء الدرس .	١٠
			يستخدم التقويم بعد نهاية الدرس .	١١
			يستخدم التقويم لأغراض التغذية الراجعة لبعض الجوانب التي تكشف عنها نتائج التقويم .	١٢
			يفيد من نتائج التقويم في تطوير المادة الدراسية .	١٣
			ينوّع من أسئلة التقويم داخل الفصل .	١٤

الملحق رقم ٣

**قائمة بأسماء أصحاب السعادة
أعضاء لجنة تحكيم الأدلة**

**قائمة بأسماء أصحاب السعادة المختصين الذين تفضلاً مشكورين بتحكيم
أداة البحث مرتبة حسب الحروف الأبجدية**

الكلية

التخصص والدرجة العلمية

الاسم

كلية التربية جامعة أم القرى بمكة

أستاذ بقسم التربية الإسلامية
والمقارنة

الأستاذ الدكتور : حامد سالم عايش الحربي

كلية التربية جامعة أم القرى بمكة

أستاذ بقسم المناهج وطرق
التدريس

الأستاذ الدكتور : حفيظ بن محمد حافظ المزروعي

كلية التربية جامعة أم القرى بمكة

أستاذ مشارك مناهج وطرق
تدریس اللغة العربية

الدكتور : دخيل الله بن محمد الدهمانی

كلية التربية جامعة أم القرى بمكة

أستاذ بقسم علم النفس

الأستاذ الدكتور : زايد بن عجير الحارثي

كلية التربية جامعة أم القرى فرع الطائف

أستاذ مشارك مناهج وطرق
تدریس التربية الإسلامية

الدكتور : زين محمد شحاته

كلية التربية جامعة أم القرى بمكة

أستاذ مساعد بقسم المناهج
وطرق التدريس

الدكتور : صالح بن محمد السيف

كلية التربية جامعة أم القرى بمكة

أستاذ مشارك بقسم المناهج
وطرق التدريس

الدكتور : عبد الطيف بن حميد الرائق

كلية التربية جامعة أم القرى بمكة

أستاذ مشارك بقسم المناهج
وطرق التدريس

الدكتور : محمد صالح بن علي جان

كلية التربية جامعة أم القرى بمكة

أستاذ بقسم التربية الإسلامية
والمقارنة

الأستاذ الدكتور محمود محمد كسناوي

كلية المعلمين في مكة المكرمة

أستاذ مشارك مناهج وطرق
تدریس اللغة العربية

الدكتور : يوسف سليمان الطاهر

الملحق رقم ٤

أسماء مدارس العينة

أسماء مدارس العينة مرتبة حسب الحروف الأبجدية

م عدد المعلمين الذين طبقت عليهم الملاحظة	إدارة التعليم	اسم المدرسة	
٥	الباحة	الأمير فيصل بن محمد	١
٣	الباحة	الأمير محمد بن سعود	٢
٤	جده	الأمير مشعل الثانوية	٣
٩	تبوك	تبوك الثانوية	٤
٢	الباحة	تحفيظ القرآن بالعقيق	٥
٦	الطائف	ثقيف الثانوية	٦
٨	العاصمة المقدسة	الحديبية الثانوية	٧
٥	المنطقة الشرقية	الخليج الثانوية	٨
٤	جده	ذى النورين الثانوية	٩
٤	الباحة	السرولات بالظفير	١٠
٢	الطائف	الشيخ بن عثيمين	١١
٧	العاصمة المقدسة	طلحة بن عبد الله الثانوية	١٢
٢	العاصمة المقدسة	الكسائي الثانوية	١٣
٤	جده	مجمع الأمير سلطان – القسم الثانوي	١٤
٥	الباحة	الملك سعود	١٥
١١	العاصمة المقدسة	الملك عبد العزيز	١٦
٥	تبوك	الملك فهد الثانوية بتبوك	١٧
٦	المنطقة الشرقية	الملك فهد الثانوية	١٨
٣	المنطقة الشرقية	الوحدة الثانوية	١٩

الملحق رقم ٥

**خطابات سعادة عميد كلية التربية
بمكة المكرمة إلى إدارات التعليم**



الرقم : ١٧٦٦٢
التاريخ : ٢٠١٤/٢/٢٤
المشفوعات : لغة انجليزية

الملحق رقم (٥-١)

سعادة مدير عام التعليم

بالمدينة المنورة

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته .. وبعد .

تقيد سعادتكم بان الطالب / عبد الرحمن بن عبدالله محمد المالكي ، احد طلاب الدراسات العليا بمرحلة الدكتوراه ، بقسم المناهج وطرق التدريس ، ويرغب الطالب في تطبيق بطاقة الملاحظة الخاصة بدراسة ، والتي يعنوان : فقه التدريس والتعليم ومدى العمل به في تدريس التربية الإسلامية بالمرحلة الثانوية .

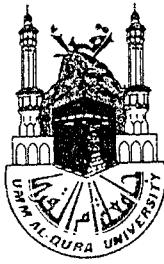
لذا أأمل من سعادتكم التكرم ، بتسهيل مهمة الطالب ليتمكن من تطبيق بطاقة الملاحظة .

شكراً لكم كريم تعاونكم .

وتقبلوا خالص التحية والتقدير !!

عميد كلية التربية بمكة المكرمة

أ. د. محمود بن محمد سناناوي



الرقم : ١٧٦١
التاريخ : ٢٠١٢ / ١٢ / ٢٠١٢
المشروعات : لغة

الملحق رقم (٥-ب)

سعادة مدير عام التعليم

بالمنطقة الشرقية

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته وبعد ..

تقيد سعادتكم بان الطالب / عبدالرحمن بن عبدالله محمد المالكي ، احد طلاب الدراسات العليا بمرحلة الدكتوراه ، بقسم المناهج وطرق التدريس ، ويرغب الطالب في تطبيق بطاقة الملاحظة الخاصة بدراسة ، والتي
بعنوان : فقه التدريس والتعليم ومدى العمل به في تدريس التربية الاسلامية بالمرحلة الثانوية .

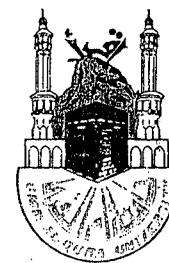
لذا أأمل من سعادتكم التكرم ، بتسهيل مهمة الطالب ليتمكن من تطبيق بطاقة الملاحظة

شاكرين لكم كريم تعاونكم

وتقبلوا خالص التحية والتقدير

عميد كلية التربية بمكة المكرمة

أ. د. محمود بن محمد كسابي



الرقم : ١٧٦٦١
التاريخ : ٢٠١٤/١٢/٢٤
المشفوعات : لغة انجليزية

المحرق رقم (٥-ج)

سعادة مدير عام التعليم

بحافظة جده

الموقر

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته .. وبعد ..

تقيد سعادتكم بان الطالب / عبد الرحمن بن عبدالله محمد المالكي ، احد طلاب الدراسات العليا بمرحلة الدكتوراه ، يقسم المناهج وطرق التدريس ، ويرغب الطالب في تطبيق بطاقة الملاحظة الخاصة بدراساته ، والتي يعنوان : فقه التدريس والتعليم ومدى العمل به في تدريس التربية الاسلامية بالمرحلة الثانوية .

لذا أأمل من سعادتكم التكرم ، بتسهيل مهمة الطالب ليتمكن من تطبيق بطاقة الملاحظة .

شكراً لكم كريم تعاونكم .

ونقبلوا خالص التحية والتقدير

عميد كلية التربية بمكة المكرمة

أ. د. محمود بن محمد كسطوفي

الباحث التربوي المسئول

٢٠١٤

التطور التربوي
براغ

٢٠١٥



الملحق رقم (٥-د)

سعادة مدير عام التعليم

منطقة الباحة

الموقر

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته

وَعْدٌ

تقدير سعادتكم بان الطالب / عبد الرحمن بن عبدالله محمد المالكي ، احد طلاب الدراسات العليا بمرحلة الدكتوراه ، يقسم المناهج وطرق التدريس ، ويرغب الطالب في تطبيق بطاقه الملاحظة الخاصة بدراسة ، والتي يعنوان : فقه التدريس والتعليم ومدى العمل به في تدريس التربية الاسلامية بالمرحلة الثانوية .

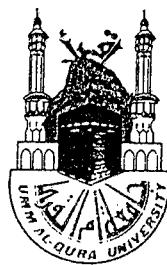
لذا أمل من سعادتكم التكرم ، بتسهيل مهمة الطالب ليتمكن من تطبيق بطاقة الملاحظة .

شاكرين لكم كريم تعاونكم .

وتقبلوا خالص التحية والتقدير :: :

١ عميد كلية التربية بجامعة المكرمة

أ.د. محمود بن محمد السنوفي



الملاحق رقم (٥-هـ)

سعادة مدرس عام التعليم

الموقر

محافظة الطائف

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته .. وبعد

تفيد سعادتكم بان الطالب / عبد الرحمن بن عبدالله محمد المالكي ، احد طلاب الدراسات العليا بمرحلة الدكتوراه ، بقسم المناهج وطرق التدريس ، ويرغب الطالب في تطبيق بطاقة الملاحظة الخاصة بدراسة ، والتي ععنوان : فقه التدريس والتعليم ومدى العمل به في تدريس التربية الاسلامية بالمرحلة الثانوية .

لذا أمل من سعادتكم التكرم ، بتسهيل مهمة الطالب ليتمكن من تطبيق بطاقة الملاحظة .

شاكرين لكم كريم تعاونكم .

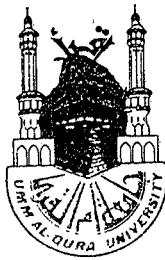
وتقبّلوا خالص التحية والتقدير : :

عميد كلية التربية بجامعة المكرمة

أ. د. محمود بن محمد المساوي

بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ

المملكة العربية السعودية
وزارة التعليم العالي
جامعة أم القرى



الرقم : ١٧١٢
التاريخ : ١٤٢٥/٦/٢
المشفوعات : لـ

الملحق رقم (٥-و)

سعادة مدير عام التعليم

بنطقة تبوك

الموقر

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته .. وبعد ..

تقيد سعادتكم بان الطالب / عبدالرحمن بن عبدالله محمد المالكي ، احد طلاب الدراسات العليا بمرحلة الدكتوراه ، بقسم المناهج وطرق التدريس ، ويرغب الطالب في تطبيق بطاقة الملاحظة الخاصة بدراسة ، والتي
بعنوان : فقه التدريس والتعليم ومدى العمل به في تدريس التربية الاسلامية بالمرحلة الثانوية .

لذا آمل من سعادتكم التكرم ، بتسهيل مهمة الطالب ليتمكن من تطبيق بطاقة الملاحظة .

شكراً لكم كريم تعاونكم .

وتقبلوا خالص التحية والتقدير :

عميد كلية التربية بجامعة المكرمة

أ. د. محمد بن محمد كشناوي

Umm AL - Qura University
Makkah Al Mukarramah P.O. Box 715
Cable Gameat Umm Al - Qura, Makkah
Telex 540026 Jammka SJ
Faxemely 5564560
Tel - 02 - 5574644 (10 Lines)

الملحق رقم ٦

**خطابات إدارات التعليم بشأن
السماح بالدراسة**

بسم الله الرحمن الرحيم

٢٥/٥/١٤٩٣
الرقم: ٦٧٤٢٣
التاريخ: ٢٠١٤
المرفقات:



المملكة العربية السعودية

وزارة المعارف

إدارة التعليم بالعاصمة المقدسة

إدارة التطوير التربوي - البحوث التربوية

الموضوع/المواضيع على إجراء دراسة

الملحق رقم (٦-أ)

" تعميم لبعض المدارس الثانوية "

المحترم

المكرم مدير مدرسة /

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته.. وبحمد

فبناءً على خطاب سعادة عميد كلية التربية المؤقر رقم ١٧١١/١/ك/ت وتاريخ ١٤٢٣/١٢/٢١هـ بشأن

تطبيق بطاقة الملاحظة الخاصة بدراسة طالب الدراسات العليا / عبد الرحمن بن عبدالله محمد المالكي

للحصول على درجة الدكتوراه في المناهج وطرق التدريس والذي يقوم بدراسة ميدانية عن :

" فقه التدريس والتعليم ومدى العمل به في تدريس التربية الإسلامية "

بالمرحلة الثانوية "

عليه تأمل التعاون مع الباحث وتسهيل مهمته لما فيه من خدمة للعملية التعليمية .

وتشكركم تحياتي ،،،،،

١٤٢٣

مدير عام التعليم بالعاصمة المقدسة

عليوي بن خضر القرشي

ص/ المكتبي

ص/ للتطوير التربوي / قسم البحوث التربوية

ص/ للباحث / للاتصالات الإدارية

المملكة العربية السعودية

وزارة المعارف

الادارة العامة للتعليم بالمنطقة الشرقية

ادارة التطوير التربوي — قسم البحوث التربوية

الملاحق رقم (٦-ب)

إلى : مدير مدرسة /

من : مدير إدارة التطوير التربوي

بيان : طالب الدراسات العليا / عبد الرحمن بن عبد الله المالكي

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته وبعد :

إشارة إلى خطاب عميد كلية التربية بجامعة المكرمة رقم ١٧١١/١/ك/ت وتاريخ ٢١/١٢/١٤٢٣،
بشأن رغبة طالب الدراسات العليا / عبد الرحمن بن عبد الله محمد المالكي تطبيق بطاقة الملاحظة الخاصة
بدراسته والتي بعنوان (فقه التدريس والتعليم ومدى العمل به في تدريس التربية الإسلامية بالمرحلة الثانوية).
عليه نأمل تسهيل مهمة المذكور لتمكينه من تطبيق بطاقة الملاحظة المرفقة .

وَاللّٰهُ الْمُوْفِقُ ۝۝

د. سعود بن محمد المهيدب

119-3358

الخطوة الأولى (الخطوة الأولى)

(e.g.) $\overline{\text{avg}} \text{ } \text{sys}$,

HCG 11/9 (2nd) ong

ص / لقسم البحوث التربوية



م/ تسهيل، مهمة باحث

الملاحق رقم (٦ - ج)

اسم الباحث : عبد الرحمن عبد الله المالكي

عنوان البحث : ”**فقه التدريس والتعليم ومدى العمل به في تدريس التربية الإسلامية** ”

الجامعة : أم القرى الكلية : التربية

مجتمع البحث : معلمون المرحلة الثانوية

أداة البحث: الملاحظة

المقدمة

الكرم /

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته ، وبعد

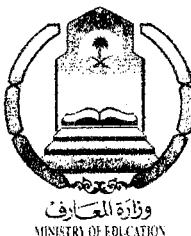
بناءً على توجيهه سعادة المدير العام للتعليم بمنطقة مكة المكرمة بشأن السماح للباحث الوارد اسمه أعلاه بإجراء بحثه على عينة من مجتمع الدراسة المشار إليه ، آمل مساعدته على تطبيق أدلة بحثه مالم يكن هناك ما يمنع نظاماً ، علمًا بأن الباحث يتحمل المسؤولية المتعلقة ببحثه .

مدير إدارة التطوير التربوي

علي عبدالله بن عثمان فلاتة

صورة للجودة التربوية

بسم الله الرحمن الرحيم



المملكة العربية السعودية
وزارة المعارف
الإدارة العامة للتعليم في منطقة الباحة
الشؤون التعليمية - البحوث التربوية

الرقم : ٢٩١٨٠
التاريخ : ٢٧/١٤٢٧ هـ
المرفقات : بحث
الموضوع : تسهيل مهمة باحث
تسهيل مهمة باحث

المحرق رقم (٦-٥)

تعليم جميع الثانويات بالمنطقة

وفقه الله

الكرم مدير مدرسة /

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته ٠٠ وبعد:-

بناءً على خطاب سعادة عميد كلية التربية بجامعة أم القرى بمكة المكرمة رقم ١٧١١ ل/ت
في ١٤٢٣/١٢/٢١هـ المتضمن طلب تسهيل مهمة الباحث / عبد الرحمن بن عبد الله محمد المالكي
الذي يقوم بإعداد رسالة الدكتوراه بعنوان [فقه التدريس والتعليم ومدى العمل به في تدريس التربية
الإسلامية بالمرحلة الثانوية] والذي يتطلب تطبيق أداة دراسته [بطاقة ملاحظة] على معلمي
التربية الإسلامية .

عليه أمل تسهيل مهمة الباحث والتنسيق في ذلك مع معلمي التربية الإسلامية بمدرستكم بهذا
الخصوص متمنياً التوفيق للباحث ولكلم الشكر على تعاونكم .

ابرار

مدير عام التعليم بمنطقة الباحة

مطر بن أحمد رزق الله

٢٠١١/١٢

ص / قسم البحوث

٦-

بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ

18/7-7

Oct 18/00



المملكة العربية السعودية
وزارة المعارف
ادارة التعليم بمحافظة الطائف
الشئون التعليمية
ادارة التطوير التربوي
قسم البحوث التربوية

الملاحق رقم (٦-هـ)

پشان / السماح بتطبيقات دراسة

ال الكريم مدير مدرسة / وفقه الله،

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته

فبناء على ما تقدم به الباحث /[مريم سعيد](#) في المكسيك

الخاصة لاحر اع در اسه بعنوان : وفقه اللئوس والتعالى مهدى

.....الله رب العالمين الله رب العالمين الله رب العالمين

هذه تجاهل من قبل فقهاء حنفية ومن أئمة الشافعية ومنهم حذا خاصاً بتطبيقاتها

لذا ناما، مساعدته على تطبيقة، الداسة على عينة حجمها (من)

الفترة (محلن) وإرسال النموذج الخاص بتطبيق الدراسة المرفق بخطابنا هذا

إلى قسم البحوث التربوية للأهمية.

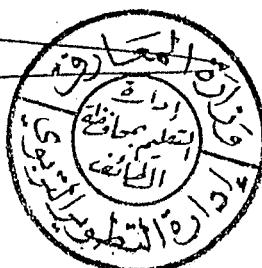
وَلِكُلِّ مُتَّهِمٍ وَلِكُلِّ مُنْتَهِيٍّ

الله وَحْدَهُ يَعْلَمُ

مختارات التربية والتطور

٩) ٢٤١٠٢٠١٥

عبد الرحمن القرناني



من اقسام المحتوى

الرقم : ٦٦ / ٦٦
التاريخ : ١٤٢٤/١١/١٢
الموضوع : المفهومات



المملكة العربية السعودية

وزارة المعارف

ادارة العامة للتعليم بمنطقة تبوك

ال الكريم مدير ثانوية وفقه الله

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته وبعد :

إشارة لخطاب عميد كلية التربية بجامعة أم القرى بمكة المكرمة رقم
١٧١١/١ بتاريخ ٢١/١٢/١٤٢٣هـ - بشأن تسهيل مهمة الباحث /
عبد الرحمن بن عبد الله المالكي لتطبيق بطاقة الملاحظة الخاصة بدراساته
التي بعنوان " فقه التدريس والتعليم ومدى العمل به في تدريس التربية
الإسلامية بالمرحلة الثانوية " .

عليه نأمل تسهيل مهمة الباحث لتطبيق أداة دراسته ، متممرين له التوفيق .

وتقبلوا خالص تحياتنا ، ، ، ،

العام للتعليم بمنطقة تبوك
المدير العام

البحث التربوي / الملفات

Thesis Abstract

Title : "Teaching and Instruction of Fiqh and the Extent of its Use in Teaching Islamic Education in the Secondary Stage in the Kingdom of Saudi Arabia".

Researcher : Abdul Rahman Ibn Abdullah Ibn Mohammed Al-Maliki.

Degree : Ph. D. (Education), Specialization : Curricula and Teaching Methods – Islamic Education.

Objectives:

To study teaching and instruction of Fiqh and the extent of its use in teaching Islamic education in the secondary stage in the Kingdom of Saudi Arabia.

Topic:

This study dealt with the teaching and instruction method of the four Imams (Abi Hanifa, Malik, Shafie and Ahmed), May Allah bless them, besides studying the extent of using that method in actual teaching of Islamic Education in the secondary stage. The study includes many topics: (the study problem, introducing the four Imams, their teaching and instruction method and the efficiency of their teaching and instruction method, as well as the literature review, the study procedures, the results of the field study, the abstract, the results, the recommendations and the proposals of the study). The researcher has used two methods: the deductive method and the descriptive one. Furthermore, he has also used the observation card for the field side of the study, where he has measured its validity and consistency. Then he has chosen a sample using the method of multi-stage random sample (cluster). The study is implemented on (95) Islamic Education teachers in the secondary stage where the statistical descriptive techniques were used for the analysis (percentages, frequencies and arithmetic mean).

Results:

1. Teaching of the four Imams was comprehensive and included all the elements and procedures of teaching. It demonstrates the difference among methods, techniques and strategies, explains the relationship between the teacher and the student, determines the ethics and responsibilities of the teacher, besides the fact that it was a part of the whole educational system.
2. The mean performance of the Islamic Education teacher in the secondary stage is generally medium, where the statistical value of their mean performance is about (2.07).

Recommendations:

1. The necessity of realizing teaching and instruction conceptions pursuant to the proposal of this study.
2. Using all teaching elements and procedures in a balanced form.

Student,

Abdul Rahman Ibn Abdullah Al-Maliki

Supervisor,

Prof. Siraj Ibn Mohammed Ibn Abdul Aziz Wazzan

College Dean,

Dr. Zuhair Ibn Ahmed Al-Kazimi