معايير الاعتماد المدرسى فى ضوء الفكر التربوي الإسلامي "دراسة تأصيلية"

الملخص:

هدف البحث تعرف معايير الاعتماد المدرسي في الفكر التربوي الإسلامي، مما أمكن استنباطه من أقوال علماء المسلمين وآرائهم، واعتمد البحث على المنهج الاستنباطي، وتوصل البحث إلى نتائج من أهمها: وجود معايير للاعتماد المدرسي من منظور الفكر التربوي الإسلامي ترتبط بالإدارة التربوية، والمعلم، والطالب، وطريقة التدريس، والمحتوى التعليمي، والتقويم، ويمكن إجمالها في الآتي: المعايير التي أمكن حصرها من أقوال وآراء المفكرين والعلماء المسلمين، وشملت المعايير الآتية: معايير الاعتماد المدرسي للإدارة التربوية المدرسية ورسالتها، وتشمل: معايير الاعتماد المدرسي للمعلم، ومعايير الاعتماد المدرسي للطالب، ومعايير الاعتماد المدرسي لطريقة التدريس، ومعايير الاعتماد المدرسي للمحتوى التعليمي.

School Accreditation Standards in the Light of the Islamic Educational View "Rooting Study"

ABSTRACT

The present study aimed to identify the standards of school accreditation in the Islamic educational view, which was derived from the sayings and opinions of Muslim scholars. The study made use of the deductive method to fulfill its purpose. The results of the study revealed that there were standards of accreditation from the Islamic educational view which are related to the educational management, teacher, student, method of teaching, educational content, and evaluation. The identified standards can be summarized in those standards which were developed from the sayings and opinions of Muslim thinkers and scholars including the standards of school accreditation of the school educational administration and its mission (i.e. accreditation standards of the school teacher, student, teaching method and educational content).

التمهيد للبحث:

اهتمت التربية الإسلامية بموضوع الجودة في العمل، وامتدحت العمل المتقن، وأثنت على المخلصين وراقبته داخلياً ذاتياً، أو خارجياً عن طريق الآخرين فجعلت التقوى مفتاح الخروج من كل ضيق، وما تفرضه الدولة من رقابة على مؤسسات الوطن ضمن نظام الحسبة، ولم تتحرك التربية الإسلامية لهوى المشرعين وعقولهم، بل جعلت لهم أصولا يرجعون إليها عند اختلافهم، ومن هذه الأصول ما ورد في كتاب الله العزيز: {يَٰٓأَيُّهَا ٱلَّذِينَ ءَامَنُوٓاْ أَطِيعُواْ ٱللَّهَ وَأَطِيعُواْ ٱلرَّسُولَ وَأُوْلِي ٱلۡأَمۡرِ مِنكُمۡۖ فَإِن تَنَٰزَعۡتُمۡ فِي شَيۡءٖ فَرُدُّوهُ إِلَى ٱللَّهِ وَٱلرَّسُولِ إِن كُنتُمۡ تُؤۡمِنُونَ بِٱللَّهِ وَٱلۡيَوۡمِ ٱلۡأٓخِرِۚ ذَٰلِكَ خَيۡرٞ وَأَحۡسَنُ تَأۡوِيلًا ٥٩} [سورة النساء:59]

فالحاجةُ إلى تطبيق معايير الاعتماد في التعليم واضحة ولكن خصوصيتنا الإسلامية توجب علينا الأخذ بمفهوم الاعتماد المدرسي في التعليم بقالبه الإسلامي الصحيح، ويظهر في العديد من النصوص القرآنية، مثل: قوله تعالى: {وَأَحۡسِنُوٓاْۛ إِنَّ ٱللَّهَ يُحِبُّ ٱلۡمُحۡسِنِينَ } [سورة البقرة:195].

إذ يتطلع الفرد المسلم وهو يسعى إلى تحقيق الجودة العالية في المنتج التعليمي إلى إرضاء الله عز وجل من خلال التزام ما أمر به وحث عليه ولا يتعارض هذا مع الاستجابة لاحتياجات وتوقعات سوق العمل وتحقيق الفائدة والنفع للمسلمين، عملاً بالتوجيه النبوي الشريف «أحب الناس إلى الله أنفعهم للناس». (الطبراني، 1983، ص 453)

ومفهوم الاعتماد المدرسي في الإسلام فرع من منظومة القيم الإسلامية المتميزة ويعبر عنها بالدقة والإتقان وقد ورد هذان المفهومان في مواطن كثيرة من القرآن الكريم، كقوله تعالى: {وَقُلِ ٱعۡمَلُواْ فَسَيَرَى ٱللَّهُ عَمَلَكُمۡ وَرَسُولُهُۥ وَٱلۡمُؤۡمِنُونَۖ وَسَتُرَدُّونَ إِلَىٰ عَٰلِمِ ٱلۡغَيۡبِ وَٱلشَّهَٰدَةِ فَيُنَبِّئُكُم بِمَا كُنتُمۡ تَعۡمَلُونَ } [سورة التوبة:105]، وقوله تعالى: {كُنتُمۡ تُؤۡمِنُونَ بِٱللَّهِ وَٱلۡيَوۡمِ ٱلۡأٓخِرِۚ ذَٰلِكَ خَيۡرٞ وَأَحۡسَنُ تَأۡوِيلًا ٨٩} [سورة النمل:88]، ومن الأحاديث النبوية الشريفة قوله ﷺ: «إن الله كتب الإحسان في كل شيء» (رواه مسلم ، 2000م، رقم 3615)، وقوله ﷺ «إن الله تعالى يحب من العامل إذا عمل أن يحسن» (الألباني، 1988م، ص 384)

إن الإحسان يقتضي من المسلم إتقان العمل المنوط به إتقان من يعلم علم اليقين؛ لأن الله عز وجل ناظر إليه مطلع على عمله، وبهذا الإتقان تنهض الأمم وترقى المجتمعات (بن حميد، 2000م، ص70)، ومن هذه النصوص قول الرسول ﷺ: «إن الله يحب إذا عمل أحدكم عملاً أن يتقنه» (الألباني، 1988م، ص106)، وهنا أطلق الرسول ﷺ كلمة العمل بحيث تعني أي عمل سواء أكان عملاً دينياً أم عملاً اجتماعياً، أم عملاً اقتصادياً، أم عملاً تربوياً، أم عملاً عسكرياً، وبناء عليه فطلب العلم لا بد أن يكون لله تعالى، وتقوى الله وسيلة إلى العلم، وإن أنواع المناهج والعلوم ترتبط بصورة وثيقة بمقاصد الشرعية من ضرورات، وحاجيات، وتحسينات، وإن التعليم لا يقتصر على تعليم مقصود داخل المدرسة فقط؛ بل تشمل التعلم في الحياة لقوله تعالى: {أُوْلَٰٓئِكَ ٱلَّذِينَ لَعَنَهُمُ ٱللَّهُۖ وَمَن يَلۡعَنِ ٱللَّهُ فَلَن تَجِدَ لَهُۥ نَصِيرًا ٥٢ أَمۡ لَهُمۡ نَصِيبٞ مِّنَ ٱلۡمُلۡكِ فَإِذٗا } [سورة طه:114]، فكل

طالب مطالب بالاستزادة من العلم، وتقوى الله لأنها سبب في حصول العلم.

وبناء على ما سبق كان من الضروري أن تسير العمليات التعليمية داخل المؤسسات وفق رؤية واضحة؛ ليتم تهيئة الظروف المناسبة لتنفيذ الأعمال من ناحية المهارات الإدارية والفنية والعملية، كما قال تعالى: {ٱلْأَنْهَٰرُ خَٰلِدِينَ فِيهَآ أَبَدًا ۖ لَّهُمْ فِيهَآ أَزْوَٰجٌ مُّطَهَّرَةٌ ۖ وَنُدْخِلُهُمْ} [سورة القصص:26]، فتوفير كل الحاجات والمستلزمات؛ لتفعيل العمليات داخل المؤسسات مع مراعاة استخدام الموارد على مختلف أنواعها باقتصاد، والإشراف على سير العمل وتوجيه العاملين في المؤسسة مع الحرص على الشفافية والمساءلة داخل المؤسسة، والحرص على تقييم سير العمل، والحصول على التغذية الراجعة من جانب المستفيدين من أولياء الأمور والطلبة وأفراد المجتمع؛ لتحديد مستوى جودة الخدمات التعليمية الواجب استيفاؤها، واستخدام الموظفين المدربين؛ لتطوير هذه المنتجات والخدمات بما يحقق رضا الله سبحانه وتعالى ثم رضا المستفيدين إلى أقصى درجة، وهذه العناصر هي المكونة لمفهوم معايير الاعتماد المدرسي في التعليم، وذلك تصديقا لقوله تعالى: {إِنَّ ٱللَّهَ نِعِمَّا يَعِظُكُم بِهِۦٓ ۗ إِنَّ ٱللَّهَ كَانَ سَمِيعًۢا بَصِيرًا ﴿٥٨﴾ يَٰٓأَيُّهَا ٱلَّذِينَ ءَامَنُوٓا۟ أَطِيعُوا۟ ٱللَّهَ وَأَطِيعُوا۟ ٱلرَّسُولَ وَأُو۟لِى ٱلْأَمْرِ مِنكُمْ ۖ فَإِن تَنَٰزَعْتُمْ فِى شَىْءٍ فَرُدُّوهُ إِلَى} [سورة القصص:77]

مشكلة البحث:

أولى الإسلام مبدأ الاعتماد المدرسي أهمية كبيرة فحرص على تمكين المنهج الإداري الإسلامي كمنهج متكامل مصدره الأساس القرآن والسنة وقائم على توجهات ربانية، فهذا المنهج هو النموذج والمعيار الذي تصوب به كافة المفاهيم الخاطئة، وهذا الفكر المنير الإسلامي يهدف إلى الجودة والإتقان في العمل متأصلاً بأهم المبادئ للجودة والتي منها: القيادة والالتزام الخلقي ومبدأ العمل الصالح ومبدأ التعاون والعمل الجماعي ومبدأ الرقابة الذاتية، ومبدأ العلاقات الإنسانية، ومبدأ المحافظة على الوقت والقيادة والمسؤولية، ومبدأ التغيير، والتحسين والتمكين، وتنمية الموارد المتاحة واستغلالها، ومبدأ التحفيز (الثواب والعقاب)، ومبدأ تنمية الموارد البشرية وهذه المبادئ شرط أساس؛ لتحقيق مبدأ الاعتماد والجودة. (الفواز، 1427هـ، ص ص14-16)

وهناك ظواهر نقص عديدة في نوعية التعليم بالمملكة العربية السعودية حيث قصر نظام التعليم عن الوفاء بمتطلبات التنمية في المجتمع السعودي؛ وذلك من ناحية قصور الكفايات المهنية المتعددة، ومن ناحية ضعف مستوى الخريجين في الأداء في سوق العمل من ناحية الأساسيات، والمهارات، واللغة، والسلوكيات (يالجن، 1999م، ص14) ويترتب على تردي جودة التعليم ومخرجاته عدة أمور، أهمها ضعف الكفاءة في إنتاجية العمالة، ووهن العائد الاقتصادي والاجتماعي للتعليم، وتفشي البطالة بين المتعلمين، وتدهور الأجور الحقيقية للغالبية العظمى من العاملين؛ مما يؤكد ضرورة الإصلاح والتطوير. (السنبل، 2004، ص ص 313-315)

ويظهر التدني في مخرجات التعليم بالمملكة العربية السعودية على النحو التالي:

أولاً: عدم وفاء نظام التعليم في المملكة بمتطلبات المجتمع السعودي من معظم الكفايات المهنية، والعلمية، والإدارية، والفنية في مجالات التنمية المتعددة، ولعل من أقوى

الشواهد على هذه الظاهرة التركيب الحالي للعمالة بأنواعها المختلفة، ومستوياتها المتعددة في معظم قطاعات الإنتاج بالمملكة العربية السعودية خصوصاً القطاع الأهلي، مما يبرز ضعف التوجيه المهني، وعدم اكتشاف المهارات لدى الطلاب في المراحل الدراسية السابقة للتعليم الجامعي التي هي من أهم وظائف مراحل التعليم العام، ففي دراسة للرومي (2000) أفاد الطلاب أن المقررات التي درسوها لا تكسب الخريجين المهارات التي يحتاجها سوق العمل كما أن المهارات والمقررات التي درسوها ليس لها تأثير في قراراتهم عند البحث عن وظيفة بعد التخرج، وأفاد مديرو الموارد البشرية أن منهج الثانوية العامة لا يوفر المهارات التي يحتاجها سوق العمل، (مثل: العمل الجماعي، وإجادة مهارات الحاسوب)، وأن خريجي الثانوية ليس لديهم وعي بما تتضمنه عملية التقدم للوظيفة، وأضافت الدراسة أنه ينبغي على وزارة التربية والتعليم أن توفر تعليم المهارات الرئيسة، ومهارات شخصية واجتماعية، ومهارات كفاءة من خلال نظام التعليم الثانوي العام حتى ولو كان الطلاب يسعون للحصول على تعليم أعلى قبل دخولهم لسوق العمل. (الرشيد، 1996 م، ص42)

- ضعف أداء خريجي مؤسسات التعليم العام والتعليم الجامعي، وتبدو هذه الظاهرة في نتائج الاختبارات، وفي التقارير الخاصة بالأداء الوظيفي في أجهزة الدولة ومؤسسات القطاع الخاص التي تكشف عن مستوى أداء هؤلاء الخريجين، مما يبرز الضعف المتراكم للإعداد منذ المراحل الأولى للتعليم؛ ففي دراسة ميدانية للقحطاني (1418هـ) وجدت أن خريجي الجامعات العاملين لدى الشركات لا تتوفر لديهم المهارات التي يحتاجها القطاع الخاص من خبرة، وتدريب، وإجادة للغة الإنجليزية، واستخدام الحاسوب، وأنه يمكن منحهم درجة تتراوح بين الجيد جداً والجيد عند تقويم سلوكهم من حيث الانضباط، والمواظبة، والإنتاجية، واحترام أنظمة المنشأة، والتعاون مع الزملاء والرؤساء، وإمكانية الاعتماد عليهم هذا وينبغي الحذر من تعميم هذه النتائج على خريجي الجامعات العاملين في القطاع العام، وذلك لاختلاف بيئة العمل في القطاعين من حيث الحزم والمراقبة وتنفيذ الأنظمة ونحوه، إذ كل ذلك يميل في الغالب لصالح القطاع الخاص، كما أشار إلى أهم أربعة أسباب حددها رجال الأعمال تؤدي إلى عدم قبول السوق لمخرجات التعليم في المملكة العربية السعودية هي:

1. قلة توافر الخبرات العملية لدى الخريجين.
2. ضعف إجادة الخريجين للغة الإنجليزية.
3. المناهج التعليمية لا تتناسب مع احتياجات سوق العمل السعودية.
4. الجامعات لا تقوم بتدريب الطلاب وتأهيلهم للعمل في القطاع الخاص. (القحطاني، 1998م، ص163)

ثانياً: ضعف عام في الأساسيات من المعارف وخصوصاً اللغة العربية، إضافة إلى مؤشرات ضعف أخرى منها: عدم تساوي ما يبذل من جهد ومال في تعليم اللغة الانجليزية مع حصيلة الطلاب. (الرشيد، 1996 م، ص43) .

ثالثاً: ضعف روح المواطنة عند غالبية الطلاب وقلة المؤشرات التي تدل على شعور قوي بالانتماء إلى الوطن كياناً شاملاً، والاعتزاز بقيم المجتمع، وتجسيد ذلك الشعور عملاً

وعطاءً يفيد الفرد في نفسه وأهله ومجتمعه (الرشيد، 2003م، ص44)، بل على العكس نجد أن الدراسة كشفت أن التعليم يعزز قيم واتجاهات غير دافعة للتنمية والإنتاج مثل السلبية، والاتكالية، والراحة، والاستهلاكية، والأنانية، والإقليمية، والواسطة والمحسوبية (غبان، 2003م، ص 46) هذا بالإضافة إلى عدم تحمل المسؤولية وتقدير المواقف وافتقار الشباب إلى مهارات الاتصال، وتكوين العلاقات الحسنة؛ بل إن البعض منهم يفتقد حتى القدرة على المحادثة الشفوية بلباقة. (الحارثي، 2003 م، ص ص 317-319)

ولمواجهة هذا القصور الواضح في نوعية التعليم تقوم المملكة العربية السعودية بوضع المشاريع الإصلاحية المستمرة للتعليم، فيتم عقد اللقاءات والندوات والمؤتمرات التي تدرس كيفية تطوير التعليم وتجويده وإصلاحه وذلك على جميع المستويات: على مستوى الدولة كاللقاء الوطني السادس للحوار الفكري: «التعليم: الواقع وسبل التطوير» الذي عقد بمدينة الجوف أثناء الفترة ما بين 7-9 ذي القعدة 1427-هـ، وعلى مستوى الوزارة كندوة ماذا يريد المجتمع من التربويين، وماذا يريد التربويون من المجتمع، المقامة في الرياض في الفترة من (21-2003/1/23م)، تحت إشراف وزارة التربية والتعليم، وعلى مستوى المؤسسات والجمعيات كاللقاءات السنوية التي تنظم لها الجمعية السعودية للعلوم التربوية والنفسية والتي تدور موضوعاتها كلها حول تطوير التعليم وإصلاحه، مثل: اللقاء السادس عشر للجمعية السعودية للعلوم التربوية والنفسية في الفترة ما بين 23إلى 25-3-1434هـ، بعنوان الاعتماد المدرسي، وذلك بهدف الوصول بمستوى التعليم إلى أعلى المستويات العالمية التي تنادي بالجودة الشاملة للتعليم، فالعالم اليوم يتخذ مبدأ الجودة الشاملة شعاراً له، والعالم كله مشترك في سوق عالمية واحدة تتنافس فيها كل الدول، وليس أمامها إلا تحقيق الجودة الشاملة التي تتطلب أن ينجح نظام التعليم في تنمية قدرة الإنسان المشارك في عملية التنمية، ويجب أن ننمي قوتنا العاملة؛ فهي ليست على المستوى المطلوب من الخبرة والقدرة، ولا تتمتع بمفاهيم الجودة الشاملة، حتى يجد الخريج فرصة للعمل، ولن تكون لهم قيمة وسط المجتمع العالمي، بل سيكونون عبئاً على المجتمع. (الزواوي، 2003م، ص42)

فتحديد الأهداف يعد أمراً بالغ الأهمية لأي عملية تطوير؛ لأنها تتجاوز الأشخاص لتنفذ بعمق السياسات والاستراتيجيات التي تتطلب توافر نوعية تربوية جديدة تستوعب المعرفة، وتؤكدها تعاليم الدين الإسلامي، وتمليها ضرورات عصر المعلومات وذلك من خلال إحداث مجموعة من التحولات التعليمية التي تستهدف تحقيق ثقافة الإتقان والجودة، والإبداع، والابتكار، والتحول إلى المشاركة وإلى الإنتاج، وثقافة الاعتماد على الذات، والتعلم مدى الحياة، وإحداث التكامل بين حقول المعرفة المختلفة، وتعدد مصادر هذه المعرفة، وتبني مفهوم الجودة الشاملة، وتشكيل قاعدة معرفية عريضة من الخبرات والمعارف التي تعطي المتعلم فرصة الانتقال والانسيابية بين أنواع التعليم والتخصصات المختلفة، وإحداث تغيير جذري في مفاهيم وطرائق التعليم بما يمكن المتعلم من امتلاك مفاتيح المعرفة، ومهارات الدراسة المستقلة، وتحويله من متلق إلى باحث منتج للمعرفة، ومكتشف مبدع للتكنولوجيا، وتدريبه على التعامل مع النظم المعقدة، والقدرة على التفكير المتشعب، وحل المشكلات فائقة الصعوبة والتعقيد.

وقد بذلت المملكة العربية السعودية جهوداً ملموسة بشأن جودة التعليم وتحقيق الاعتماد المدرسي والتمكين والاعتراف في المجال التعليمي ومن هذه الجهود على سبيل المثال: صدور قرار مجلس الوزراء القرار الموقر رقم (340) وتاريخ 1433/10/23هـ، والقرار الموقر رقم (120) بتاريخ 1434\4\22هـ، بشأن إنشاء وتنظيم هيئة تقويم التعليم العام، تكون هيئة حكومية ذات شخصية اعتبارية مستقلة مالياً وإدارياً، وتكون الهيئة الجهة التنظيمية القائمة على عمليات تقويم التعليم العام الحكومي والأهلي في المملكة، وهذا الاهتمام جاء كتتويج لاهتمام القيادة السياسية بموضوع الجودة في التعليم العام، ونظراً لأن المملكة محدودة الخبرة في مجال الاعتماد المدرسي، ولا يوجد مؤسسات خاصة أو حكومية لها باع طويل في هذا المجال فإن الخطوات ما زالت تتلمس طريق النجاح والخبرة. (الطريري، ٢٠١٣م، ص20)

كما جرت محاولات لضبط وضمان جودة التعليم العام في المملكة لعل آخرها أسلوب التقويم الشامل، والذي لم يكن فاعلا من وجهة نظر كثيرين؛ حيث ما زالت هناك شكوك اجتماعية حول جودة التعليم العام السعودي؛ نتيجة لانخفاض مخرجات التعليم العام من الطلبة وما يحملونه من معارف، ومهارات، وقيم، ولا أدل على ذلك من لجوء الجامعات السعودية إلى برامج السنة التحضيرية لإعداد مخرجات التعليم العام للحياة الجامعية؛ لذا كان من الضروري الاهتمام بتطبيق نظام الاعتماد المدرسي (الجهني، ٢٠١٠ م).

إن حاجتنا إلى الاعتماد المدرسي في التعليم ضرورية في الوقت الحاضر، لكن خصوصيتنا الإسلامية توجب علينا الأخذ بمفهوم الاعتماد في التعليم بقالبه الإسلامي الصحيح، لأنه مفهوم أصيل في ديننا الإسلامي الحنيف ينطلق من منظومة القيم الإسلامية الرصينة التي تمثل الدقة والإتقان في العمل جزءاً مهماً منها ويظهر ذلك في عديد من النصوص القرآنية، والأحاديث النبوية الشريفة، أن تعبير الجودة ليس تعبيراً جديداً في ثقافتنا العربية الإسلامية، وخير دليل على ذلك قوله تعالى في كتابه الكريم: {فَإِن تَنَٰزَعۡتُمۡ فِي شَيۡءٖ فَرُدُّوهُ إِلَى ٱللَّهِ وَٱلرَّسُولِ إِن كُنتُمۡ تُؤۡمِنُونَ بِٱللَّهِ وَٱلۡيَوۡمِ ٱلۡأٓخِرِۚ ذَٰلِكَ خَيۡرٞ وَأَحۡسَنُ تَأۡوِيلًا ٥٩} [سورة النمل:88]، وكذلك قال تعالى في محكم تنزيله: {جُلُودُهُم بَدَّلۡنَٰهُمۡ جُلُودًا غَيۡرَهَا لِيَذُوقُواْ ٱلۡعَذَابَۗ إِنَّ ٱللَّهَ كَانَ عَزِيزًا حَكِيمٗا} [سورة الكهف:30]، وعن الرسول ﷺ أنه قال: «إن الله يحب إذا عمل أحدكم عملاً أن يتقنه» (رواه مسلم)، ونفهم من ذلك أن الجودة هي الإتقان والعمل الحسن. (الألباني، 1979م، ص 106)

لذا استشعر الباحث ندرةً في التأصيل الإسلامي للاعتماد المدرسي؛ نظراً لأن مفهوم الاعتماد المدرسي في وقتنا الحاضر أصبح ينسب إلى الفكر غير الإسلامي؛ لأن ظهور استعماله اقترن ببعض المفكرين الذين اهتموا بتوضيح مفهوم الجودة وأبعاده ومضامينه، ومبادئه، وعناصره وأسسه، وكان لهم السبق في تطبيق تلك الأسس والمبادئ وتطويرها ووضع المعايير التي تقاس بها تلك الجودة وتقيّم ومن هؤلاء المفكرين: إدوارد ديمنج Edward Deming، وفيليب كروسبي Philip Crosby، ومعايير Advnc ED الأمريكية وغيرها، من معايير المؤسسات الدولية، وهذا يؤكد ضرورة استفادتنا من الخبرة غير القليلة التي وصل إليها هؤلاء المفكرون ومرت بها الدول

الأخرى أثناء تطبيقها للجودة الشاملة، مع الحرص على تأصيل أسس هذه الخبرة إسلامياً بالتعرف على مفهوم الاعتماد المدرسي ثم معايير تطبيقه في التعليم ومحاولة قراءتها قراءة إسلامية. (الميمان، 2007م، ص8)

ولذا فإن مشكلة البحث تكمن في دراسة تأصيلية لمعايير الاعتماد المدرسي في ضوء الفكر التربوي الإسلامي، ومن هنا يمكن صياغة مشكلة الدراسة في السؤال الآتي:

- ما معايير الاعتماد المدرسي في ضوء الفكر التربوي الإسلامي؟

أسئلة البحث: سعى هذا البحث للإجابة عن السؤال الرئيس الآتي:ما معايير الاعتماد المدرسي في ضوء الفكر التربوي الإسلامي؟ ويتفرع عن السؤال الرئيس الأسئلة الفرعية الآتية:

1. ما معايير الاعتماد المدرسي للإدارة التربوية المدرسية ورسالتها في ضوء الفكر التربوي الإسلامي؟
2. ما معايير الاعتماد المدرسي للمعلم في ضوء الفكر التربوي الإسلامي؟
3. ما معايير الاعتماد المدرسي للطالب في ضوء الفكر التربوي الإسلامي؟
4. ما معايير الاعتماد المدرسي لطريقة التدريس في ضوء الفكر التربوي الإسلامي؟
5. ما معايير الاعتماد المدرسي للمحتوى التعليمي في ضوء الفكر التربوي الإسلامي؟
6. ما معايير الاعتماد المدرسي للتقويم في ضوء الفكر التربوي الإسلامي؟

أهداف البحث: تعرف على معايير الاعتماد المدرسي في ضوء الفكر التربوي الإسلام.

أهمية البحث:

أ. الأهمية النظرية:

1. أهمية الاعتماد المدرسي في العملية التربوية التعليمية.
2. التوكيد على صلاحية التربية الإسلامية لكل زمان ومكان، وليس كما يدعي الغرب والمبهورون بإنجازات الغرب بما هو عكس ذلك، بل إن التربية الإسلامية جاءت أعم وأشمل مما ذهبوا إليه.
3. يتم إعداد هذا البحث في وقت تكون فيه الحاجة ملحة إلى بيان الفكر التربوي الإسلامي في مجال الاعتماد المدرسي.
4. يأمل الباحث أن يكون هذا البحث نواة لدراسة تأصيلية وافية وشاملة في المستقبل للاعتماد المدرسي.
5. يعد هذا البحث خطوة في طريق التأصيل الإسلامي لموضوع الاعتماد المدرسي.
6. يأتي هذه البحث تأكيداً على ضرورة تطبيق مفهوم الاعتماد المدرسي في التعليم على أساس أنها مطلب إسلامي أساسي في العمل بصفة عامة، وفي العمل التعليمي بصفة خاصة.

ب. الأهمية التطبيقية:

1. **أهمية الاعتماد المدرسي للمؤسسات التعليمية؛ لما له من أهمية كبرى في جودة مخرجات التعليم وإتقانها، وتجعله مواكباً للمستجدات الحديثة في مجال الاعتماد المدرسي.**
2. **إفادة القائمين على هيئة تقويم التعليم العام في بناء معايير للاعتماد المدرسي من منظور إسلامي.**
3. **تحديد معايير الاعتماد المدرسي المستنبطة من القرآن الكريم، والمستنبطة من السنة النبوية المطهرة، والمستخلصة من فكر العلماء المسلمين وآرائهم؛ لمواكبة التطورات والمستجدات في مجال الاعتماد المدرسي.**
4. **إمكانية إجراء دراسات مستقبلية للوصول إلى نموذج مقترح لمعايير الاعتماد المدرسي من منظور الفكر التربوي الإسلامي.**

منهج البحث:

استخدم الباحث المنهج الأصولي الاستنباطي حيث تم تحليل ووصف الاعتماد المدرسي من حيث المفهوم والمعايير والفلسفة والأهداف والأهمية والمبررات، مع الأخذ بمبررات نظام الاعتماد المدرسي، ثم البحث في تأصيل الاعتماد المدرسي عن طريق الفكر التربوي الإسلامي حيث يشمل معاير الاعتماد المستنبطة من الفكر التربوي الإسلامي.

حدود البحث:

-الحدود الموضوعية: معايير الاعتماد المدرسي في ضوء الفكر التربوي الإسلامي.

-الحدود الزمنية: طبقت هذه الدراسة في الفصل الدراسي الأول للعام الدراسي (1435هـ-1436هـ).

تناول الباحث في البحث الحالي بعض الدلالات التربوية الإسلامية لمعايير الاعتماد المدرسي في التعليم العام، وعليه فإن الباحث استخلص بعضاً من فكر التربويين الإسلاميين وآرائهم حول الاعتماد المدرسي، واجتهد في الاستشهاد بها في المواضع التي تتناسب معها واستنباط دلالاتها التربوية.

مصطلحات البحث:

أ- المعايير (Criteria):

هي عبارة عن الشروط والمواصفات التي لا يمكن بدونها الوصول إلى قرار الاعتماد الأكاديمي للبرامج والمؤسسات الراغبة في الحصول على هذا الاعتماد. (العريني، 2005م، ص 36) وهو التعريف الذي تتبناه الدراسة الحالية

ب- الاعتماد (Accreditation)

هو: "عملية التأكد من قدرة المدرسة على تحقيق الأهداف التي تسعى إليها، وذلك من خلال تحقيق الحد الأدنى من الجودة، إن لم يكن التحقيق الكامل لها للمواصفات والشروط المتعارف عليها التي يجب أن تتوافر في المدارس المشابهة لتتمكن من القيام بعملها " (عاشور، 2013م، ص 33)

وعرف بأنه: " عبارة عن عملية تقويم أداء المدارس بواسطة هيئة متخصصة أو هيئات ضمان (Recognition) في ضوء معايير الاعتماد الأكاديمي (المالكي، 2010م، 23) وهو التعريف الذي تتبناه الدراسة الحالية.

ج- الفكر التربوي الإسلامي (Islamic educational thought):

هو مجموعة الأفكار والآراء الصحيحة التي رسمها المفكرون الإسلاميون في مجال التربية لتأصيل العلوم التربوية، وبيان منهج القرآن الكريم والسنة النبوية في عملية التربية والتعلم، بهدف تكوين فكر تربوي تعليمي إسلامي يسهم في تحقيق أهداف التربية والتعليم.

الدراسات السابقة:

دراسة الملحم. (1428هـ). هدفت تعرف النماذج العالمية الناجحة في الاعتماد التربوي، ودراسة مدى الحاجة لوجود برامج للاعتماد التربوي لمدارس التعليم في المملكة العربية السعودية. وذلك من خلال إعداد نموذج مقترح لهيئة سعودية للاعتماد التربوي أو الأكاديمي في التعليم بمدارس المملكة، وحيث إن الاعتماد المدرسي وتطبيقاته جديد نسبياً على البيئة السعودية، لا سيما في التعليم، فقد استخدم الباحث منهجاً مدمجاً للدراسة اعتمد على نوعين وهما: المنهج الوثائقي من خلال استطلاع أدبيات الموضوع وتحليلها، واستعراض الدراسات المحلية والعالمية التي تمت في هذا الموضوع، كما تم استخدام منهج دلفاي بغية التوصل من خلال المرور في جولات بحثية مع خمسين خبيراً تربوياً من أساتذة الجامعات والقيادات التربوية في وزارة التربية والتعليم، وخلصت الدراسة إلى نتائج أهمها: توفر عدد من النماذج الناجحة لهيئات الاعتماد الأكاديمي وتطبيقاتها ومن أبرزها نماذج هيئات الاعتماد الأكاديمي في الولايات المتحدة الأمريكية وكذلك النموذج البريطاني، كما أن هناك حاجة فعلية لبرامج الاعتماد وتطبيقاته في التعليم.

دراسة مؤسسة "أدفانس اي دي " الأمريكية (AdvancED, 2010) هدفت إلقاء الضوء على معايير، ومؤشرات أداء جودة النظم المدرسية التي وضعتها مؤخراً مؤسسة "أدفانس اي دي " (AdvancED) الأمريكية الشهيرة التي أنشئت في عام 2006م، وانضمت لها لاحقاً "الرابطة الأمريكية للاعتماد الدولي والإقليمي" (CITA) في عام 2008م. وتشير الدراسة إلى أن المقر الرئيسي لهذه المؤسسة الأمريكية الرائدة عالمياً في مجال الاعتماد والتطوير المدرسي يقع في مدينتي "ألفاريتا" (بولاية جورجيا)، و"تمب" (بولاية أريزونا)، وتؤكد الدراسة على أنه وفقاً لأحدث الإحصائيات المتاحة لدى الباحث حالياً؛ فإن مؤسسة "أدفانس اي دي " (AdvancED) الأمريكية أشرفت خلال العام الدراسي (2009-2010م) على اعتماد أكثر من 30 ألف من المدارس العامة والخاصة، والمناطق التعليمية التي تقدم خدماتها لما يزيد عن 16 مليون طالب بكافة أنحاء الولايات المتحدة الأمريكية، وفي أكثر من 70 دولة من بلدان العالم المختلفة بما في ذلك: ثلاثة آلاف مؤسسة تعليمية مرشحة حالياً للحصول على درجة الاعتماد المدرسي، واعتمدت الدراسة على منهجية تحليل محتوى الوثائق، والسجلات التعليمية وتحديداً: تحليل محتوى وثيقة معايير، ومؤشرات أداء الاعتماد المدرسي لجودة النظم المدرسية الصادرة مؤخراً عن مؤسسة "أدفانس اي دي " AdvancED الأمريكية الشهيرة للاعتماد المدرسي.واستخدمت الدراسة منهج تحليل المحتوى، وتوصلت الدراسة إلى

نتائج الدراسة منها: وجود سبعة معايير رئيسة للاعتماد المدرسي وضعتها مؤخراً مؤسسة "أدفانس اي دي " (AdvancED) الأمريكية تندرج تحتها العديد من مؤشرات الأداء الفرعية الواجب الوفاء بها مسبقاً للحصول على الاعتماد المدرسي المطلوب، وهي معايير: 1.الرؤية والأهداف المنشودة. 2.الحوكمة والقيادة. 3.التدريس والتعلم. 4.التوثيق والإفادة من النتائج. 5.الموارد ونظم الدعم التعليمي، (وتشمل: الموارد البشرية، والمالية، واللوجستية للبنية التحتية، إضافة إلى نظم الدعم التعليمي المطبقة على المستوى المدرسي). 6. التواصل، ومد جسور العلاقات الإيجابية مع أصحاب المصالح في العملية التعليمية. 7.الالتزام بالتطوير المستمر، كذلك ضرورة الاستفادة من تجربة تعميم تطبيق معايير، ومؤشرات أداء الاعتماد المدرسي التي وضعتها مؤسسة "أدفانس اي دي " (AdvancED) الأمريكية الشهيرة في تحقيق التميز التعليمي المنشود على المستوى المدرسي من منظور متكامل يأخذ في الاعتبار المرور بالمراحل الأربع الرئيسية الآتية للاعتماد المدرسي، وهي: إطلاق إشارة الانطلاق لعملية الاعتماد المدرسي، التقويم الذاتي على المستوى المدرسي، إجراء الزيارات الميدانية، وإعداد عمليات المراجعة الخارجية للجودة، الالتزام بالتطوير المستمر للجودة وقيم الاعتماد المدرسي ومعاييره على المدى الطويل مستقبلاً.

دراسة (Boles, S.M) هدفت الوقوف على تجربة تطبيق معايير ومؤشرات أداء الاعتماد المدرسي التي وضعتها مؤسسة AdvancED بإحدى المناطق التعليمية التابعة لولاية إنديانا الأمريكية بهدف الوقوف على نقاط قوتها، وضعفها على أرض الواقع العملي، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي. وتكون مجتمع الدراسة من مسئولي وزارة التربية والتعليم، ومديري المدارس، والمعلمين بإحدى المناطق التعليمية الواقعة في المناطق الحضرية من ولاية إنديانا الأمريكية خلال النصف الأول من العام الدراسي (2011-2012)م، كانت العينة في هذه الدراسة عينة عشوائية مؤلفة من 78 من مسئولي وزارة التربية والتعليم، ومديري المدارس، والمعلمين بإحدى المناطق التعليمية الواقعة في المناطق الحضرية من ولاية إنديانا الأمريكية خلال النصف الأول من العام الدراسي (2011-2012) م. تم جمع البيانات اللازمة للدراسة عبر تطبيق إحدى الاستبيانات المسحية المقننة لـ "بويد" (2011)م، وتوصلت هذه الدراسة إلى عدة نتائج، منها: تحقيق العديد من النتائج الإيجابية الملموسة من وراء تجربة تطبيق معايير ومؤشرات أداء مؤسسة AdvancED على مستوى ولاية إنديانا الأمريكية وبخاصة فيما يتعلق بالارتقاء بالأبعاد الأربعة الرئيسة للإصلاح التعليمي لمدارس التعليم العام بالولاية، وهي: الرؤية المستقبلية للقيادة، التفاعل بين العاملين، والمجتمع المحلي، المشاركة، تكامل جهود التطبيق العملي.

دراسة الريس (2013م) هدفت تحديد أهمية تنفيذ خطة استراتيجية مستقبلية للاعتماد المدرسي، وذلك من خلال تحديد مفهوم الاعتماد المدرسي، وتحديد أهمية تنفيذ الخطة المستقبلية للاعتماد المدرسي، وتحديد معوقات تنفيذ خطة استراتيجية مستقبلية للاعتماد المدرسي، وتمثلت مشكلة الدراسة في الإجابة عن السؤال التالي: لماذا يجب تنفيذ خطة استراتيجية مستقبلية للاعتماد المدرسي، واستخدم الباحث المنهج الوصفي، وأسفرت الدراسة أن الاعتماد المدرسي عبارة عن نشاط مؤسسي علمي موجه نحو

النهوض والارتقاء بمستوى مؤسسات التعليم والبرامج، الاعتماد المدرسي يؤكد على مشاركة جميع المنتمين للمدرسة في عملياته ومراحله وإجراءاته، كما أن الاعتماد المدرسي عملية منظمة تقوم على عدة مراحل ويحتاج إلى تنفيذها خطة واضحة للمدرسة.

دراسة الصفار. (2013م) هدفت تعرف معايير إدارة الجودة الشاملة التي يمكن أن يتم في ضوئها تطوير الإدارة المدرسية للوصول إلى الاعتماد المدرسي، وإلقاء الضوء على دور الإدارة المدرسية في تحقيق الاعتماد المدرسي، والتوصل إلى تصور مقترح يمكن من خلاله تطوير دور الإدارة المدرسية لتحقيق الاعتماد المدرسي في ضوء معايير الجودة.وتلخصت مشكلة الدراسة في قصور الإدارة المدرسية وعدم قدراتها على القيام بدورها لتحقيق الجودة والاعتماد المدرسي في المدارس، وقامت الباحثة بخطوات لمنهجية وإجراءات الدراسة تمثلت في عرض لمفهوم إدارة الجودة الشاملة، وإبراز ملامحها من خلال محورين الأول: يستعرض مفهوم إدارة الجودة الشاملة، والثاني يوضح متطلبات إدارة الجودة الشاملة ومراحل تطبيقها، ثم تناولت إبراز علاقة الإدارة المدرسية بمعايير الجودة الشاملة، حيث قامت الباحثة بعرض لمعايير الجودة الشاملة في المجال التربوي واستعراض دور الإدارة المدرسية في تحقيق الاعتماد المدرسي، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي من خلال الدراسة الاستطلاعية للتعرف على تطبيقات الجودة والاعتماد المدرسي في المدارس، وتوصلت الدراسة إلى نتائج منها: ضرورة إعداد القيادات الإدارية وتدريبها، مع تقديم بعض التيسيرات للمدارس لتتمكن من تحقيق الاعتماد المدرسي، مع تطوير دور مديري المدارس لتحقيق الجودة الشاملة والاعتماد المدرسي.

دراسة أبو كريم. (2013). هدفت الدراسة إلى التعرف على مفهوم الاعتماد المدرسي والأكاديمي ومعاييره ومتطلباته ودواعي تطبيقه، باعتباره فرصة للتطور والتحسين وصولا للتميز، ومن ثم تقصي مشكلة الدراسة وهي: ماهية نموذج كوفمان (O.E.M) في تحليل الفجوة لواقع عناصر المدرسة وصولاً لتقدير الحاجات، ولتحقيق هدف الدراسة قام الباحث بإجراء دراسة مكثفة، تم من خلالها جمع المادة المعرفية من مصادرها العلمية بعد الاطلاع على العديد من الأدبيات العربية والأجنبية المتعلقة بموضوع الدراسة، واستخدم الباحث الخطوات والإجراءات العلمية لتطبيق المنهج الوصفي النظري الذي يعتمد على الجانب التحليلي المناسب لطبيعة البحث، وأظهرت نتائج الدراسة أن الاعتماد الأكاديمي المدرسي أحد الفروض المطروحة لتحسين وضع المدرسة، وأنه فرصة ملائمة لمتطلبات عملية التقويم التربوي المؤسسي وضبط الجودة، كما أظهرت النتائج المفاهيم الأساسية التي يعتمد عليها نموذج كوفمان (O.E.M) في تحليل الفجوة لواقع عناصر المدرسة ومكوناتها. وخطوات ومهارة استخدامها.

دراسة الورثان؛ والزكي. (2013). هدفت الدراسة إلى التعرف على المعوقات التي تحول دون تحقيق الجودة والاعتماد الأكاديمي من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس بجامعة شقراء، والكشف عن دلالة الفروق تبعاً لمتغيرات الدراسة، واعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي، ولتحقيق أهداف الدراسة تم تصميم استبانة ثم قننت الاستبانة وطبقت على عينة من أعضاء هيئة التدريس بالجامعة بلغت (105) فرداً، وخلصت الدراسة إلى وجود المعوقات الإجمالية بدرجة متوسطة، يليها المعوقات التنظيمية، ثم الجوانب التعليمية والمعرفية التي تحول دون تحقيق الجودة والاعتماد الأكاديمي.

دراسة ندا؛ والشحنة. (2013م). هدفت الدراسة إلى الوقوف على واقع ثقافة الجودة في مدارس التعليم العام بمحافظة بور سعيد، وتقديم مجموعة من التوصيات لتفعيل دور إدارة الجودة في الإدارات التعليمية نحو تأهيل مدارس التعليم للاعتماد المدرسي، وقد اعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي للتعرف على واقع الإدارات المدرسية. كما اقتضى الشق المسحي الميداني من الدراسة استخدام الاستبانة كأداة لجمع البيانات والمعلومات من أرض الواقع بالإضافة إلى الزيارات الميدانية باعتبارها أداة من أدوات المنهج الوصفي، وتوصلت الدراسة إلى النتائج الآتية: تقييم الممارسات لأعضاء وحدتي الدعم الفني وضمان الجودة قليلة إلى حد ما.

التعقيب على الدراسات السابقة:

من خلال الاطلاع على نتائج الدراسات السابقة نجد أنها تدور حول مفاهيم الاعتماد المدرسي وضمان الجودة، وإلقاء الضوء على معايير الاعتماد ومفهومه وأهدافه وفلسفته ومبررات الأخذ بالاعتماد المدرسي، وقد اهتمت بعض الدراسات بتحديد معايير الاعتماد وضمان الجودة.

ونستنتج من الدراسات السابقة مجموعة من النتائج يمكن تلخيصها في الآتي:

1. أن الدراسات والبحوث في مجال التأصيل الإسلامي للاعتماد المدرسي نادرة جدا، ولعل من أبرزها التي تناولت الاعتماد بطريقة غير مباشرة وضمن مفهوم الجودة من المنظور الإسلامي.
2. اتفقت الدراسات التي تناولت الاعتماد المدرسي بأنه لابد من توافر معايير ومواصفات تحددها الهيئات الخارجية المانحة للاعتماد المدرسي.
3. التوكيد على أهمية التقويم للاعتماد المدرسي.
4. اهتمت بعض الدراسات بتوضيح أهمية المفهوم الإسلامي للاعتماد المدرسي وضمان الجودة، حيث أنهما من المفاهيم الأصيلة، وأن الذين ركزوا على هذا المفهوم ركزوا على جوانب أخرى، فهو بحاجة إلى المزيد من التوضيح ليشمل جميع أبعاد المفهوم ومضامينه ومتطلباته من خلال الآيات القرآنية والسنة النبوية والفكر التربوي الإسلامي المعاصر.
5. أن الدراسات في مجال الاعتماد المدرسي قد تكون نادرة جداً ومن ضمنها ما تناول الاعتماد المدرسي بطريقة غير مباشرة.
6. أن الاعتماد المدرسي عملية منظمة تقوم على عدة مراحل، ويحتاج تنفيذها إلى خطة شاملة وواضحة تشرف عليها وزارة التربية والتعليم، ثم تقيمها هيئات الاعتماد المتعارف عليها.
7. ضرورة مشاركة جميع العاملين بالمدرسة في الاعتماد المدرسي، (تشمل: عملياته ومراجعاته ومراحله وإجراءاته)؛ لذا يحتاج تحقيق الاعتماد المدرسي إلى التخطيط الاستراتيجي.
8. ضرورة تصميم معايير وطنية تواكب المعايير الدولية وتناسب البيئة السعودية والظروف والإمكانات المتاحة.

9. أن واقع التعليم في المملكة العربية السعودية والدول العربية يحتاج لقيام إجراءات تطويرية تساعد على إحداث التغيير المطلوب في أدائه ومخرجاته.
10. اتفقت غالبية الدراسات السابقة على أن الجودة الشاملة استراتيجية حديثة تقوم على مجموعة من المبادئ التي تسعى في مجملها إلى تحقيق الجودة.
11. ركزت بعض الدراسات على كيفية تطبيق نظام إدارة الجودة الشاملة في العملية التربوية.
12. أن غالبية مبادئ الجودة الشاملة ومعايير الاعتماد المدرسي يمكن تطبيقها في مؤسسات التعليم سواء العام أو العالي في المملكة العربية السعودية.
13. حاجة المؤسسات التربوية والتعليمية إلى الاعتماد المدرسي كوسيلة لتحقيق جودة التعليم ومخرجاته وتوفير ثقافة الاعتماد المدرسي وضمان الجودة لدى العاملين بالمؤسسات التربوية كالطلاب والمعلمين والإداريين والمديرين وغيرهم.
14. الاستفادة من خبرات دول العالم المختلفة وتجاربها بإنشاء هيئة اعتماد مدرسي تعنى بدفع عجلة تطور التعليم العام بالمملكة العربية السعودية.
15. أوضحت الدراسات بمجملها مفاهيم الاعتماد المدرسي في السياق التربوي لدراسة مدخل الاعتماد المدرسي في التعليم الثانوي.
16. تدريب فريق الإدارة على المداخل الإدارية الحديثة كمدخل في إدارة الجودة الشاملة.
17. البيئة التعليمية غير متمكنة من تحقيق كفاءة أدائها.
18. استفاد البحث الحالي من الدراسات السابقة في وضع تصور للإطار النظري للدراسة السابقة، وفي اختيار منهج الدراسة.

الإطار المفاهيمي للبحث:

المحور الأول: الاعتماد المؤسسي:

مفهوم الاعتماد المدرسي:

لقد كان مفهوم الاعتماد غير واضح بما فيه الكفاية لدى المعلم والمتعلم على حد سواء، مما جعل ثقافة الاعتماد يشوبها الكثير من الغموض لدى المؤسسات الراغبة في الحصول على شهادة الاعتماد، ونجم عن ذلك تضارب في الرؤى حول كون الاعتماد ذا دلالة على العملية التعليمية أم لا، وحدث تباين كبير بين المتخصصين وكذلك بين الدارسين حول مضمون عملية الاعتماد وهل من الممكن أن يجدي الاعتماد في ظل تكديس الأوراق والأعمال اللازمة للاعتماد، وخاصة ما يرتبط منها بعملية تقييم المؤسسة، وفي ظل عدم وجود الإمكانيات اللازمة لتجهيز المؤسسات التعليمية بالأجهزة والتجهيزات اللازمة للحصول علي الاعتماد المطلوب.

كما يعد الاعتماد المدرسي إجراءًا ضرورياً لتقويم جودة المستوى التعليمي للمدرسة من قبل جهة متخصصة وفقاً لمعايير محددة للمجالات العلمية والتعليمية، ومنح المدرسة الاعتراف بأنها حققت الشروط، والمواصفات المطلوبة، كما يعد حافزاً على الارتقاء بالعملية التعليمية داخل المدرسة ككل، وتقوم فكرة اعتمادها على أساس أنه من حق المجتمع أن يتأكد من أن المدرسة تقوم بدورها على أفضل وجه، وبحسب ما هو مخطط لها عند الإنشاء، وأنها تعمل دائماً على دعم جوانب القوة، وإصلاح مواطن الضعف، مستثمرة جميع الإمكانات المتاحة مادياً وبشرياً.

يُقصد بالاعتماد المدرسي: "الاعتراف بالمؤسسة التعليمية والبرامج المهنية التي تقدمها على أساس استيفاء المؤسسة والبرامج لمستوى محدد من الأداء والتكامل والجودة وفقا لمعايير محددة، تؤهلها لنيل ثقة الجمهور المستهدف. (الموسى، 2003م، 233)

ويعرف الشال (2009م، 209) الاعتماد المدرسي على أنه: "التأكد من توافر معايير وشروط في كافة جوانب العملية التعليمية بدءً من الرسالة والإمكانات المادية والبشرية ومروراً بالعمليات التعليمية الصفية واللاصفية والفنية والإدارية والمشاركة المجتمعية وانتهاء بمخرجات النظام التعليمي، ومدى مطابقة هذه المعايير مع معايير الجودة التي وضعتها بعض الهيئات الخارجية، (مثل: الحوكمة، ومجالس الاعتماد ولجانه) ".

ومن هذه الشروط والمعايير الآتي:

أ- شروط ومواصفات معمارية (تخص المساحات والأبنية المتوفرة).

ب- شروط ومواصفات تخطيطية (تخص المؤسسة التعليمية).

ج- شروط ومواصفات إدارية (تخص الهيكل الإداري، والموظفين، والعاملين).

د- شروط ومواصفات للنشاطات اللاصفية.

ومن خلال ما سبق نستنتج أن الاعتماد المدرسي يشمل العناصر التالية:

- توافر معايير وشروط في كافة جوانب العلمية التعليمية
- هو بمثابة عملية تقويم خارجية لأداء المؤسسة التعليمية أو محتوى البرنامج الأكاديمي
- يقوم بها فريق خارجي تابع لإحدى هيئات ضمان الجودة والاعتماد، سواء على المستوي المحلي أو المستوي الإقليمي أو المستوي الدولي، لمعرفة مدى استيفاء المؤسسة أو البرنامج الأكاديمي للمعايير التي تضعها الهيئة للحصول على الاعتماد المطلوب.
- عملية مراجعة خارجية للجودة، حيث يتم فحص برامج المؤسسات لتأكيد الجودة وتحسينها.
- هو النشاطات (الصفية واللاصفية) المؤسسي العلمي الموجه نحو النهوض والارتقاء بمستوى المؤسسة، وهو أداة فعالة ومؤثرة لضمان جودة مخرجاتها واستمرارية تطويرها.
- أنه عملية يقصد بها التأكيد على أن ما تقوم به المؤسسة، يستهدف حصول الدارسين على شهادة تؤهلهم لممارسة مهنة معينة.
- استيفاء المعايير والمؤشرات وتحديد نقاط القوة والضعف، والعمل على تحسين الأداء في مختلف مجالات العمل في المؤسسة.

أهداف الاعتماد المدرسي:

يهدف الاعتماد المدرسي إلى التميز في التعليم؛ مما بجعل المدارس مسئولة عن معايير صارمة، وعملية تطوير مستمرة لضمان تحقيق الجودة والتميز في الخدمات التي

تقدمها؛ وصولاً إلى تحسين وتجويد مخرجاتها لتواكب متطلبات العصر وطبيعته وسوق العمل وحاجاته، وعلى الرغم من اختلاف وتباين أهداف الاعتماد المدرسي من مجتمع لآخر.

ويسعى نظام الاعتماد إلى تحقيق أهداف محددة، إذ يعمل على التحسين والتطوير النوعي لمؤسسات التعليم العالي والبرامج التعليمية بها، كما يساعد على توفير المعلومات ذات العلاقة بنوعية البرامج المقدمة للجمهور للاطلاع عليها، وتدعيم مصداقية تلك المؤسسات والبرامج حتى تمكنها من استخدام المصادر المتاحة لها لتقديم أفضل الخدمات. (أبو سنينة، 2004م، ص5)

كما يهدف الاعتماد الى تنمية وضمان الجودة الكيفية والنوعية للبرامج والمؤسسات التعليمية من خلال مراجعة ومراقبة جودة برامجها وتقييمها بصورة مستمرة. (حسين، 2009م، ص 207)

ويذكر الشال (2009م، ص 326 نقلاً عن طعيمة، 2006) مجموعة من أهداف الاعتماد التربوي بالتعليم بوجه عام هي:

1. التأكد من الجودة الشاملة للمستوى العلمي والتعليمي والإداري للمدارس.
2. التحقق من قدرة المدرسة على إتمام رسالتها التربوية وأهدافها من خلال مراجعة مدى التزامها ببعض الضوابط والمعايير المحددة سلفاً من قبل الهيئات المانحة للإجازة أو الاعتماد لكافة العمليات التعليمية والتعلمية.
3. تشجيع المدارس على المراجعة الدورية الذاتية لبرامجها ولإمكاناتها المادية والبشرية لضمان تقديم مستوى أفضل من الخدمات التعليمية والتربوية.
4. تشجيع التنافس بين المدارس من خلال منح الاعتماد على مستويات مختلفة (ممتاز – جيد جداً – جيد) وإعلان ذلك في وسائل الإعلام المختلفة.
5. غرس مجموعة من القيم الغائبة عن مجتمعنا (مثل: المحاسبية، والعدالة الاجتماعية، وتكافؤ الفرص، والحرية، والعمل الجماعي، والتسامح، وتقبل الآخر).
6. زيادة قدرة المدارس على تخريج أجيال مستقبلية قادرة على التعامل مع نظم التقنية المتقدمة والمنافسة في ظل التغيرات العالمية.

وتشير إحدى الدراسات إلى أهداف أخرى للاعتماد متضمنة توكيد الجودة، وتوفير الدعم المالي، وتسهيل عملية التحويل، ودعم الثقة لدى أصحاب العمل وجهات التوظيف، ويمكن توضيحها في الآتي(الأنصاري وآخرون، 2002، ص 198):

1. **توكيد الجودة:** فالاعتماد هو الوسيلة الأساس التي يمكن من خلالها توكيد الجودة للدارسين والجمهور، إذ أن حالة الاعتماد تعتبر مؤشراً للدارسين والجماهير على أن المؤسسة أو البرنامج التعليمي يفي بالحدود الدنيا من المعايير الموضوعة لكل من أعضاء هيئات التدريس والمناهج والدارسين والخدمات المقدمة لهم والمكتبات.
2. **إتاحة الفرصة للحصول على الدعم المالي من الدولة:** فالاعتماد يمنح فقط للمؤسسات التي تتمتع بحالة من الاستقرار المالي، حيث يعتبر ضرورة من الضرورات اللازمة لكي تحصل المؤسسة التعليمية على دعم مالي ومنح من الحكومة الفيدرالية – كما في الولايات المتحدة الأمريكية – حيث تقدم الدعم المادي في صورة

معونات ودعم ومساعدات للدارسين وغيرها، ولا تقدم إلا للموسسات الحاصلة على الاعتماد من الجهات المختصة فقط لاغير.

3. **تسهيل عملية التحويل:** يلعب الاعتماد دورا هاما في تحويل الدارسين بين المقررات المختلفة، فكون الكلية أو الجامعة المحول منها الطالب سواء أكانت حاصلة على الاعتماد أم لا، يعد من أحد الشروط الأساسية التي في ضوئها يتم قبول التحويل، باعتبار الاعتماد مؤشرا من مؤشرات الجودة.
4. **إيجاد الثقة لدى أصحاب العمل وجهات التوظيف:** خريجو البرامج أو المؤسسات التعليمية المعتمدة يجدون فرصة أكبر في التعيين وقبولاً لدى أصحاب المهن أكثر من غيرهم، من خريجي البرامج والمؤسسات التعليمية غير المعتمدة، كما أن الحكومات أو المؤسسات، أو الشركات إذا أرادت أن تقدم منحاً دراسية لموظفيها للتدريب أو التعليم فلا تقدم تلك المنح إلا لمن يلتحق ببرامج تعليمية أو مؤسسات معتمدة.

ومن الطرح السابق نؤكد على أن الباحثين والدارسين رغم اختلافهم حول أهداف الاعتماد المدرسي إلا أنهم يتفقون على قاسم مشترك للأهداف فيما بينهم، وهي كالآتي:

1. التزام المؤسسات التعليمية بالمعايير والضوابط المحددة من قبل هيئات الاعتماد.
2. التأكد من قدرة المؤسسات التعليمية على تحقيق رسالتها التربوية، والمستوى المطلوب من الجودة.
3. زيادة اهتمام المؤسسات التعليمية بالتحسين والتطوير المستمر لجميع عناصرها؛ للوصول إلى أقصى درجة من الجودة والكفاءة والفاعلية لها.
4. توفير جميع المعلومات المتعلقة بكل ما تقدمه المؤسسات التعليمية من خدمات للجمهور للاطلاع عليها واختيار أفضلها.
5. تحفيز المؤسسات التعليمية ذات مستوى الاعتماد الأقل على الارتقاء بمستوياتها ومنافسة الآخرين.
6. خدمة المجتمع من خلال رفع كفاءة أداء مؤسساته التعليمية وتحسينها، وتنمية مواردها البشرية، وزيادة فاعلية استخدام وسائل التعليم والتدريب المتوفرة بهذه المؤسسات.
7. التأكد من الاستخدام الأمثل لميزانيات المؤسسات التعليمية وتحقيقها لأهدافها.
8. الارتقاء بمخرجات المؤسسات التعليمية بما يتلاءم مع احتياجات سوق العمل، من خلال تجويد التعليم وتحسين كفايات الخريجين.
9. تحقيق مهام ومسئوليات كل فرد من أفراد المؤسسة التعليمية وكيفية أدائها بأعلى مستوى من الجودة والإتقان.
10. القيام بعمليات التقويم الذاتي داخل المؤسسات التعليمية بشكل دوري ومنظم لجميع عناصرها؛ بما يضمن تطويرها، وتحسينها، وزيادة فاعليتها باستمرار.

كما أصبحت معايير الجودة في عالم اليوم تعني عقداً اجتماعياً بين منسوبي المدرسة وبين هيئة الاعتماد، وذلك حول المتطلبات اللازم توافرها في العملية التعليمية، وتأكيداً للتوقعات المتفق عليها اجتماعيا، وتكمن أهمية المعايير في وضع مستويات

معيارية متوقعة ومرغوبة ومتفق عليها للأداء التربوي في كل جوانبه، وإظهار قدرة الطلاب على تحقيق العديد من النواتج المحددة مسبقاً، وتوفير سبل محاسبة المجتمع للمدرسة، ويعد الاعتماد أداةً وعمليةً تهدف لتقييم المدرسة في ضوء قدرتها على تقبل وتدعيم معايير الجودة؛ لذلك اختلفت أهداف الاعتماد من مجتمع لآخر طبقاً لطبيعة وظروف كل مجتمع، فقد أشار مجلس اعتماد التعليم الأمريكي إلى أهداف الاعتماد المدرسي التي من أهمها:

1. ضمان الجودة، حيث تقوم المؤسسات التعليمية بتوكيد الجودة وضمانها.
2. الحصول على التمويل: حيث يساعد الاعتماد على زيادة اهتمام الدولة وزيادة دعمها للمؤسسة، وتمكين الطلاب من الحصول على المنح الطلابية والقروض وغيرها من الدعم.
3. تحقيق الثقة لدى مؤسسات المجتمع؛ لأن الاعتماد ييسر تقييم شهادات المتقدمين للعمل، وتوفير الدعم المالي للموظفين الطامحين للمزيد من التعليم.
4. تسهيل تحويل الطلاب بين مختلف المؤسسات التعليمية؛ نظراً للمطابقة بين مختلف تلك المؤسسات.

أنواع الاعتماد المدرسي:

تعددت أنواع الاعتماد وكثرت تقسيماتها، فهناك من قسمه طبقاً للنطاق الإقليمي والقومي والمتخصص، وهناك من قسمه طبقاً للنوع أكاديمي ومهني ومؤسسي، وهناك من صنفه تصنيفاً ثنائياً مؤسسي ومتخصص، وهناك من قسمه إلى أكاديمي ومهني وبرامجي.

ويوجد نوعان رئيسان للاعتماد التعليمي هما:

1. الاعتماد المؤسسي **Institutional Accreditation** ويقصد به اعتماد المؤسسات التعليمية، سواء كانت مدارس أو معاهد أو كليات جامعية أو مراكز بحثية.
2. الاعتماد التخصصي أو البرامجي **Specialized or Programmatic Accreditation** ويقصد به اعتماد البرامج التعليمية المتخصصة.

وينطبق الاعتماد المؤسسي على المؤسسة بالكامل، فكل جزء من أجزاء المؤسسة يسهم في تحقيق أهدافها، وليس بالضرورة أن يكون كل مكونات المؤسسة على قدر واحد من التساوي، وتتولى هيئات الاعتماد القومية والإقليمية القيام بهذا النوع من الاعتماد.

وينطبق الاعتماد التخصصي على البرامج التدريسية، فقد تكون هذه المدارس كبيرة تتضمن مجموعة من البرامج الدراسية، وقد تكون صغيرة في حجم مقرر دراسي واحد. وتقوم معظم هيئات الاعتماد التخصصي بمراجعة البرامج والمقررات الدراسية داخل إحدى المدارس، ويتم اعتماد هيئات الاعتماد التخصصي من قبل لجان اعتماد محلية أو إقليمية. (الموسوي، 2003م، ص67)

يذكر الشال (2009م، ص 227) نوعين من الاعتماد المدرسي هما:

1. الاعتماد المؤسسي (الترخيص الأول): ويهتم بتقوية المدرسة ويركز على الأداء المدرسي بصورة شاملة، ويمنح هذا النوع من الاعتماد تأهيلاً مبدئياً للمدرسة،

ويشير إلى استيفائها للمعايير المؤهلة للترخيص الأولي، (مثل: المعايير التخطيطية، والمعمارية المرتبطة بالأبنية والمساحات المتوفرة)، وكذا الموقع الجغرافي للمدرسة والمعايير الأكاديمية المرتبطة بالبرامج التعليمية والهيئة التدريسية والطلاب، والمعايير الإدارية والمالية التي تخص الهيكل الإداري والموارد المالية والموازنة، والمعايير المرتبطة بالخدمات التعليمية بالمدرسة، (مثل: المعامل والمكتبات والخدمات التعليمية، والمعايير المرتبطة بالأنشطة الصفية واللاصفية)؛ حيث إن استيفاء المدرسة لهذه المعايير ليس معناه حصولها على الاعتراف أو الترخيص وإنما يعني أن المدرسة فقط قد استوفت المعايير الأولية لأداء وظيفتها، ويطلق على هذه الخطوة عملية الحصول على الأهلية للدخول في عملية الاعتماد.

2. الاعتماد المهني أو التخصصي: ويتم التركيز فيه على البرامج التعليمية للمدرسة وينقسم هذا النوع إلى قسمين هما: (الحربي، 2006م، ص157)

أ. الاعتماد الأكاديمي المتخصص: ويُمنح هذا النوع من الاعتماد بعد إجراء عملية تقويم متكاملة للبرامج الدراسية وللمعلمين ومؤهلاتهم الأكاديمية وخبراتهم ونشاطاتهم البحثية وعدد الطلاب وأدائهم في الاختبارات الدورية ومدى توافر مصادر التعليم والتعلم، ويعرف هذا النوع من الاعتماد بأنه: "الاعتراف بالكفاءة الأكاديمية للمدرسة في ضوء معايير تضعها منظمات أكاديمية متخصصة على المستوى المحلي والإقليمي".

ب. الاعتماد المهني المتخصص: ويمنح هذا الاعتماد المتخصص من مؤسسات اعتمادية تقوم بها النقابات المهنية الخاصة بمهنة التعليم ويعرف هذا النوع بأنه: "الاعتراف بالكفاية لممارسة مهنة معينة في ضوء معايير تصدرها هيئات ومنظمات مهنية متخصصة على المستوى المحلي والإقليمي".

وقد تبني القصبي "(2004م، ص1280) فلسفة الاعتماد الأكاديمي المطبقة في الولايات المتحدة الأمريكية، حيث قسم الاعتماد إلى ثلاثة أنواع هي:

أ. اعتماد إقليمي أو محلي: وهو الاعتماد الأكاديمي الذي يقع في نطاق عدة مناطق محلية، كالمحافظة أو عدة محافظات، ويمنح الاعتماد للمؤسسة التعليمية، وبذلك يمنح اعترافا بجودتها، وبالتالي أهلية خريجيها للالتحاق بالمراحل التعليمية التالية الأعلى، أو الأعمال المهنية المتخصصة.

ب. اعتماد قومي: وهو الذي يتم على مستوى الدولة كلها، ويمنح اعترافاً للمؤسسة بجودة برامجها على المستوى القومي.

ج. اعتماد متخصص: ويكون على مستوى الدولة كلها، حيث يقوم بمراجعة البرامج والمؤسسات نفسها، وذلك على المستوى المتخصص، بحيث تطمئن النقابات على نوعية البرامج التي تقدمها في تلك المؤسسات، وبالتالي تقبل الخريجين في النقابات المهنية.

وقد صنفت الهيئة الوطنية للاعتماد والتقويم الأكاديمي بالمملكة العربية السعودية إلى:

أولاً: الاعتماد المؤسسي:

الاعتراف بالمؤسسة عادة ما يحدد مجالات الدراسة التي تعتبر المؤسسة قادرة على تقديمها والمستويات التي يمكن إتاحتها، ويقوم الترخيص النهائي الصادر للسماح للمؤسسة بالتشغيل بتحديد مستويات ومجالات البرامج المسموح لها بتقديمها، فمثلا قد تكون كلية ما معتمدة لتقديم برامج في الدراسات التجارية والهندسية حتى مستوى البكالوريوس، وفي العلوم التطبيقية حتى مستوى الدبلوم، وقد تكون الجامعة التي تركز على هذه المجالات بعينها قد تم الاعتراف بها لتقديم برامج تصل إلى مستوى الدكتوراه في العلوم والهندسة والأعمال التجارية، وحتى مستوى درجة الماجستير في العلوم الاجتماعية.

ويشير الاعتراف المؤسسي إلى أن المؤسسة لديها القدرة على تقديم برامج معينة في مجالات الدراسة حتى المستوى المحدد، ويحدد الترخيص النهائي رسمياً ما هي مخولة للقيام به، ويجب اعتماد كل برنامج مقدم ضمن تلك الحدود لضمان أن البرامج تلبي المعايير المطلوبة.

ثانياً: الاعتماد المهني:

يهدف الاعتماد المهني إلى ضمان أن البرامج التعليمية تفي بالمعايير الأكاديمية العامة، وإلى تنمية معارف ومهارات محددة لممارسة المهنة المعنية في المجتمع، ويطبق هذا في معظم البلدان في مجالات مهنية، (مثل: الطب، وغيرها من المجالات ذات الصلة بالصحة، والهندسة، والمحاسبة، وعلم النفس، والقانون وغيرها)، وفي بلدان أخرى يمنح هذا النوع من الاعتماد المهني المتخصص من قبل الجمعيات المهنية المعترف بها من قبل الحكومة، أو من جانب الوكالات الحكومية لهذا الغرض، وعادة ما يتطلب الأمر الاعتماد الأكاديمي والمهني على حد سواء للمجالات المهنية، على الرغم من إمكانية الجمع بين الاثنين في عملية اعتماد واحدة. (الهيئة الوطنية للاعتماد، 2009م، ص 4)

ثالثاً: إعتماد البرامج:

اعتماد برنامج تعليمي للدراسة من خلال منحه شهادة تبين أنه يلبي المعايير المطلوبة لتقديم برنامج تعليمي في هذا المجال على المستوى المطلوب.

ويتضمن اعتماد البرامج قراراً بأن الجودة والمعايير المطبقة مناسبة للدرجة التي يؤهل البرنامج لها، ويأخذ تقويم المعايير في الاعتبار طبيعة كل من التعليم والتعلم في مختلف مجالات الدراسة، بالإضافة إلى مستوى التعليم ومدى صعوبته، وكمية التعلم المطلوبة للدرجة العلمية، وقد تم تحديد المعايير العامة لنتائج التعلم بالنسبة للبرامج التي تؤهل لدرجات، (مثل: البكالوريوس، والماجستير والدكتوراه) في الإطار الوطني للمؤهلات، ويجب الوفاء بها في جميع البرامج التي تؤدي إلى هذه الدرجات، بغض النظر عن نوع المؤسسة التي تقدم البرامج، بالإضافة إلى تلبية متطلبات أطر العمل، ويجب أن يفي البرنامج بالمعايير المحددة في معايير ضمان الجودة والاعتماد لبرامج

التعليم، وبالنسبة للبرنامج المهني، يجب أن يوفر معارف محددة، فضلا عن المهارات اللازمة لممارسة المجال المهني. (الهيئة الوطنية للاعتماد: 2009م، ص36)

ويلحظ مما سبق أن هذه الأهداف تمثل في مجملها صورة تطويرية تُشجع على التحسين المستمر، ولمساعدة المؤسسة التعليمية على تحديد أهدافها والحصول على التمويل الكافي، وإعطائها مكانة متميزة بالإضافة إلى الأهداف المجتمعية والمرتبطة بإيجاد الثقة للمجتمع في خريجي تلك المؤسسات.

وبعامّة؛ فإن الاعتماد يسعى إلى تحقيق ضمان الحكم على المؤسسات والبرامج التعليمية في ضوء معايير محددة ومنح الاعتراف بها ثم المراجعة المستمرة وبشكل دوري ومنظم حتي تضمن فاعليتها وكفاءتها بشكل دائم ومستمر، من أجل مساعدة المؤسسات لتحسين أدائها، كما يضمن للمجتمع جودة مخرجات نظمها التعليمية؛ فهي عملية تتضمن كلا من الفحص، والاعتراف، وضمان الجودة، ولتحقيق تلك الأهداف يبنى الاعتماد على أساسين مهمين، أولها أنه يبدأ من المؤسسة التعليمية ذاتها أي أنه يتضمن عملية التقييم الذاتي التي تعد الخطوة الأولى، وثانيها التقييم الخارجي للمؤسسة التعليمية التي تعد الخطوة الثانية.

المحور الثاني: معايير الاعتماد المدرسي المستخلصة من فكر علماء المسلمين وآرائهم.

تُعد حياة الرسول ﷺ بحق خير من يطبق فكر الجودة الشاملة والاعتماد المدرسي، كما أن الصحابة –رضوان الله عليهم –كانوا أفضل بشر بعد رسول الله ﷺ لما يجب أن يكون عليه المجتمع الإنساني.

وقام الكثير من فقهاء وعلماء الأمة الإسلامية بمحاولة تطبيق ما جاء به الرسول ﷺ وصحابته في مجال الاعتماد المدرسي والجودة الشاملة، وجمع ما كان له علاقةٌ بالجانب التربوي لذلك الموضوع في عددٍ من الكتب والمؤلفات التي تتحدث بطريقة مباشرة أو غير مباشرة عن بعض الملامح والتوجيهات والدروس المستفادة في معايير الاعتماد المدرسي من المنظور الإسلامي.

ويعتبر منهج السلف الصالح بما جاء فيه من معايير للجودة الشاملة ومعايير الاعتماد المدرسي من خلال مجموع الآراء، والأفكار، والاجتهادات، والنظريات، والتطبيقات والمُمارسات التربوية التي صدرت عن المهتمين بالجانب التربوي من العلماء، والفقهاء، والمربين، والمفكرين المسلمين عبر عصور الحضارة الإسلامية؛ على اعتبار أن " التراث الإسلامي هو ما ورثناه عن آبائنا من عقيدةٍ وثقافةٍ، وقيمٍ، وآدابٍ، وفنونٍ، وصناعاتٍ، وسائر المنجزات الأخرى المعنوية والمادية ". (أكرم ضياءً العمري، 1406هـ، ص 27)

إن مجموع كتابات المسلمين ومؤلفاتهم التي تُشير إلى بعض الأفكار، والآراء، والمضامين، والتوجيهات، حول معايير الاعتماد المدرسي تُعد مصدراً غنيًّا من مصادر التربية الإسلامية؛ نظراً لما لها من قيمةٍ علميةٍ، ولكونها صدرت عن علماء مسلمين كان

لهم فضل الاجتهاد في ظروفٍ وأزمنةٍ مختلفة تلبيةً لحاجات المجتمع، وتفاعلاً مع أوضاعه المختلفة. (عبد الرحمن النقيب ومنى السَّالوس، 1420هـ، ص 19)

وسوف يتم تناول معايير الاعتماد المدرسي في الفكر التربوي من خلال المعايير الآتية:

إجابة السؤال الأول: معايير الاعتماد المدرسي للإدارة التربوية المدرسية ورسالتها في ضوء الفكر التربوي الإسلامي؟

للإجابة عن هذا لسؤال تم استقراء كتابات وأفكار العديد من العلماء المسلمين واستخلاص بعض هذه المعايير على النحو التالي:

أولاً: اختيار الموظف المناسب للوظيفة المناسبة:

فالمساواة أساس العدل، وقد نصح عمر بن الخطاب ﷺ أبا موسى الأشعري: " آس بين الناس في مجلسك ووجهك، حتى لا يطمع شريف في حيفك، ولا ييأس ضعيف في عدلك. (الجاحظ، 1985، ص 49)

واشترط عمر بن الخطاب ﷺ فيمن يتولى أمر المسلمين، العقل والحكمة والفطانة (قلعة جي، 1981، 563) فيقول: "حسب المرء دينه، وأصله وعقله، ومروءته خلقه" (محمد رواس قلعة جي، 1981، ص568). ويتبين لنا أن عمر بن الخطاب ﷺ ركز على أهمية تربية العقل وتنميته لأنه يرى أن الهدف ليس زيادة المعارف والمعلومات فقط، ولكن بكيفية الاستفادة من المسلم في شغل الوظائف المناسبة لقدراته وإمكاناته.

وارتبط منهج ابن عبد ربه الأندلسي في معالجة اختيار الموظفين بعرض القضايا وضرب الأمثال، ففي حديثه عن "اختيار السلطان لأهل علمه" هو مبدأ في سياسية الأمة ينتظمها أخلاقيات فكرية تقوم على العدل والمساواة وإعمال المنطق والحكمة في تدبر الأمور، والشورى بين الناس، وقد نادى بأن المناصب العليا في الدولة لا تطلب، وإنما يختار رجالها، وفق مراحل امتحانية أخلاقية، فيقول ابن عبد ربه: "قالت الحكماء: مما يجب على السلطان أن يلتزمه العدل في ظاهر أفعاله لإقامة أمر السلطان، ومدار السياسة كلها على العدل والإنصاف، ولا يقوم سلطان لأهل الكفر والإيمان إلا بهما، ولا يدور إلا عليهما مع ترتيب الأمور مراتبها وإنزالها منازلها، وينبغي لمن كان سلطاناً أن يقيم على نفسه حجة الرعية، وليكن حكمه على غيره مثل حكمه على نفسه، وإنما يعرف حقوق الأشياء من يعرف مبلغ حدودها ومواقع أقدارها، ولا يكون أحد سلطاناً حتى يكون قبل ذلك راعية". (ابن عبد ربه، 1983، ص 19-20)

وقد أشار بعض الكتاب إلى أسلوب ابن عبد ربه الأندلسي القائم على التفكير الناقد، والذي تمثل في موضوعية البحث وأبعاده عن كل ماله صلة بالعوامل الذاتية، وتقويم الوقائع ومناقشتها، وإذا كانت تنمية القدرة على التفكير الناقد ضرورية بالنسبة لسلوك حل المشكلات فهي ضرورية كذلك بالنسبة للتفكير الابتكاري. (عبد السلام وسليمان، 1402هـ، ص 10)

ويتبن أن اعتماد المنهج الإسلامي في التربية والتعليم على تقديم الأصلح والأكفأ فيما يخص تعيين المعلمين، وأكّد (ابن جماعة، 1933، ص85) على ضرورة

الاستعانة" بمن كملت أهليته وكان أحسن تعليماً وأجود تفهيماً "، ويلفت (ابن جماعة، 1933، ص 86) انتباهنا إلى أن معيار الصلاح في المعلم ليس بالضرورة ذيوع الشهرة وبعد الصيت فقد يتوفر الصلاح وتتحقق الكفاءة فيمن لم ينل حظه من الشهرة، فالمعيار هنا تحقيق النفع على أيدي المعلم ويتضح ذلك من خلال قوله – مخاطباً المتعلم – وليحذر (المتعلم) من التقيّد بالمشهورين وترك الأخذ عن الخاملين وغير المشهورين، فإذا كان الخامل من ترجى بركته، كان النفع به أعم والتحصيل من جهته آثم.

ويلفت ابن جماعة النظر في دعوته لاختيار أصلح المعلمين للتعليم، إلى أن معيار الصلاح ليس في كل الحالات ذيوع الشهرة وبعد الصيت، فقد يتوفر الصلاح لمن ليس له حظ في الشهرة، ولم تتطاير سمعته عبر الآفاق، وهو يحذر من اختيار المعلمين اعتمادا على ذيوع شهرتهم دونما تفكير في قدراتهم على التدريس وإفادة الطلاب. (ابن جماعة، 1933، ص 86)

ويدلل ابن جماعة (1933، ص ص 86–87) على أن تحقيق أهداف التعليم منوطة بحسن اختيار المعلم، فيقول: " إذا سبرت أحوال السلف والخلف لم تجد النفع يحصل غالباً، والفلاح يدرك طالباً، إلا كان للشيخ (المعلم) من التقوى نصيب وافر، وعلى الشفقة ونصحه للطلبة دليل ظاهر".

ولا يستطيع المتعلم بلوغ مراده وتحقيق أهدافه إلا إذا أحسن اختيار معلميه فيقول: "يعتمد في كل فن من هو أحسن تعليماً له، وأكثر تحقيقاً فيه وتحصيلا منه، وأخيرهم، وذلك بعد مراعاة الصفات المقدمة من الدين والصلاح والشفقة وغيرهما" (ابن جماعة، 1933، ص ص 114–115).

ثانياً: الإعداد الجيد للمعلم قبل التصدر:

ضرورة توفر الاستعداد عند المعلم ليكون معلماً فالتعليم مهنة من جملة المهن والتفنن في العلم والإجادة فيه ملكة خاصة، تمكن أصحابها من الإحاطة بمبادئ التعلم وقواعده وأساليبه وما لم توجد هذه الملكة، لا يحصل التفنن والإجادة وهذه الملكة شيء غير الفهم والوعي، لأن الفهم والوعي، يشترك فيهما من يحذق المهنة ومن لا يحذقها.

ولضمان كفاءة المرشح للعمل في التعليم، لا بد من اختياره وفحصه بالاعتماد على أدوات تقويم محددة بما فيها إجراء المقابلة الشخصية المباشرة من منطلق الحرص على تطوير برنامج إعداد المعلم، وقد برز في الآونة الأخيرة اتجاه نحو عدم تعيينه إلا بعد اجتياز فترة امتياز عام، كما هو الحال في إعداد الأطباء وفي كثير من الدول المتقدمة، يتم تدريب الخريج على المهارات العملية اللازمة، لممارسة المهنة، تحت إشراف أساتذته من ذوي الخبرة العملية العالية، داخل معاهد وكليات التربية النموذجية. (الزواوي، 2003، ص 13)

ويمكن إجمال أبرز معايير الكفاءة في المعلم على النحو الآتي:

أ- أن يكون غزيراً في مادته العلمية، يعرف ما يعمله أتمّ المعرفة وأعمقها، لديه إطلاع واسع وله من يوثقه من المشايخ العلماء في عصره. (ابن جماعة، 1933، ص 87)

ب- خشية الله عز وجل والورع والتقوى. (الزرنوجي، 1989، ص 119)
ج- الاستعداد الفطري لممارسة المهنة. (ابن خلدون، د.ت، ص 536، 537)
د- ويشير أبو حنيفة إلى أهمية إعداد المعلم بقوله لأبنه محمد: "يا محمد من طلب الحديث ولم يطلب تفسيره ومعناه ضاع سعيه، وصار ذلك وبالاً عليه. (الموفق، د.ت، ص417)

ويرى الرامهرمزي في ذلك فائدة عظيمة، ولذا نرى اهتماماً واضحاً من المفكرين الإسلاميين بأهمية إعداد المعلم، وقد عدها الرامهرمزي في النقاط الآتية: التمكن العلمي، والعلم بالسنة والتفقه في الدين، احترام الأستاذة والمشايخ ومعلميه، الموضوعية والوعي والفهم والمعرفة بالمصادر، الجدية في طلب الحقيقة، الصدق والتمكن، وصحة الحفظ، والاجتهاد في تحصيل العلم، والحرص على نشر العلم، والعمل الصالح والاهتمام بأمور المسلمين، والجمع بين الرواية والدراية، والرحمة، والتواضع بالمتعلمين والرفق بهم، ومن جملة أقواله في ذلك: "لا نكتب الحديث إلا مما كان عندنا معروفاً بالطلب" و "لا غنى لصاحب الحديث عن صدق وحفظ وصحة كتب" و "ما حدث محدثا قوماً لا تبلغه عقولهم إلا كان لبعضهم فتنة" و " لا تحدث بالحديث من لا يعرفه، يضره ولا ينفعه" (الرامهرمزي، 1971م، ص ص211- 220، 303- 352)

وأشار (الزرنوجي، 1989، ص101) إلى أن إتقان المعلم لمادته العلمية يمكنه من أداء درسه بنجاح، وينصح (ابن جماعة، 1933، ص45) المعلم " بألا يتنصب للتدريس إذا لم يكن أهلاً له ومن تصدر قبل أوانه فقد تصدى لهوانه "، فالمعلم لا يكون تعليمه جيداً ما لم تكتمل معرفته بمادته التي يدرسها وحتى " يلمّ بطبيعتها، من حيث محتواها وما تشتمل عليه من تفاصيل وفروع وحتى يكون مستوعباً لا متفهماً لأصولها " (ابن جماعة، 1933، ص 55)

ويعلق ابن مسكويه الأثر الأكبر على شخصية المعلم وحسن تصرفه مع الأطفال، وأن يكون من ذوي الأخلاق الفاضلة، حلو الكلام، طلق الوجه لين العريكة، جميل المظهر، لا يوحشهم، يحادثهم بما يفهمونه ويتدبرونه، فيقول متخذا حديث الرسول ﷺقاعدة له «من كان له صبي فليستصب له» وكذلك يستشهد بقولهﷺ: «كلموا الناس على قدر عقولهم»، فمكانة المربي لا تتوقف على عمله، بل على حسن عمله وسياسته الناجحة في تهذيب الأطفال قبل تعليمهم، لأن أخلاقه وتصرفاته تنطبع في نفوس الأحداث، وما يتعلمه الطفل بالمحاكاة أكثر مما يتعلمه بالقول، فيقول: "وإذا أهملت الطباع بالتأدب والتقويم، نشأ إنسان على سوم طباعة" (ابن مسكويه، 1329هـ، ص42)

واهتم ابن سينا بضرورة أن يكون المؤدب ذا دين وخلق، وذا شخصية متزنة وقوراً ورزيناً، ولبيباً وحسن الحديث عارفاً بطرق تأدب الأطفال، كما يشير إلى أهمية اختيار المعلم لما له من تأثير كبير في تكوين شخصية التلميذ.

ويذكر ابن عبد البر عن آداب العالم والمعلم، فيقول:" وقالوا: من تمام آلة العالم: أن يكون مهيباً وقوراً، حين السمت وقلة الكلام، والسكوت عما لا يعلم وعدم الاستعجال بالإجابة، والاعتراف بجهل مسألة إذا سئل عنها وكان لا يعرفها، وألا يجيب حتى يفهم المسائل، فيقول: "أوصى يحيى بن خالد ابنه جعفراً، فقال: لا ترد على أحد

جواباً حتى تفهم كلامه، فإن ذلك يصرفك عن جواب كلامه إلى غيره، ويؤكد الجهل عليك، ولكن افهم عنه، فإذا فهمته فأجبه، ولا تعجل بالجواب قبل الاستفهام، ولا تستح أن تفهم إذا لم تفهم فإن الجواب قبل الفهم حمق" (ابن عبد البر، 1978م، ص ص 146- 148)

وأكد عددٌ من المفكرين الإسلاميين أهمية التدريب في حقل التعليم، لأن العلماء هم الدعاة للإسلام، والإسلام دين المعرفة، فيجب على دعاته أن يتزودوا بالثقافة ويتسلحوا بالمعرفة، وهذا لا يتأتى إلا من خلال العلم وتسلحهم بالمعرفة وهو يتأتى عن طريق التدريب، فيقول العامري: "إن التقوية لأسباب الدين والدعاء إليه قد تكون باليد وقد تكون باللسان". (العامري، 1967، ص ص 179-180)

ويمضي العامري فيبن مبدأ التدريب على الدعوة قبل القيام بها هم مبدأ ضروري فيقول: "يلزم الإنسان أن يستعمله مع نفسه، كما يستعمله مع غيره، فمن الاجتهاد في حماية الاعتقاد بإدمان مناظرة النفس، وتفقد ما يجوز وقوعه من أبواب الشبه، وكثرة الدُربة فيها عند الوجوه، ليتدرب فيما يستعمله الخصم، ويستدرك بدربته الاستبصار في الدين". (العامري، 1967، ص ص 179-180)

ويعود اهتمام ابن جماعة بنوعية المعلم وحسن إعداده إلى يقينه بأن المعلم من أكثر الناس تأثيراً في الطالب، وأن صفاته أسرع انتقالا إليه من صفات غيره، وأن التلميذ إذا أحب معلمه، أصبحت أهداف المعلم أهدافه، وليس كل أحد يصلح للتعليم عند ابن جماعة، أنما يصلح له من تأهل تأهلا جيداً وأعد إعداداً طيباً، ومن الخطأ أن يتصدر إنسان للتدريس قبل اكتمال أهليته للتعليم، وإنه إن فعل ذلك عرض نفسه للهوان، فيقول: "لا ينتصب للتدريس إذا لم يكن أهلا له، ولا يذكر الدرس من علم لا يعرفه، فإن ذلك لعب في الدين وإزدراء للناس"، وأدرك ابن جماعة أهمية إعداد المعلم، لأنه عامل أساسي في نجاح العملية التعليمية، وأنه أهم عناصر التعليم، فالتعليم عند ابن جماعة لا يتم إلا بالمعلم، وبالرغم من ذلك اهتم ابن جماعة بحسن اختيار المعلم، وتحديد عناصر كفايته، وتعيين مسؤولياته، وأهم الصفات الواجب توافرها فيه، فيقول: "ينبغي للطالب أن يقدم النظر ويستخير الله فيمن يأخذ العلم عنه، ويكتسب حسن الأخلاق والآداب منه، وليكن إن أمكن ممن كلف أهليته، وتحققت شفقته، وظهرت مروءته، وعرفت عفته، واشتهرت صيانته، وكان أحسن تعليماً، وأجود تفهيماً" (ابن جماعة، 1933م ، ص 58)

ثالثاً: العلاقات الإنسانية:

تؤدي العلاقات الإنسانية دوراً مهماً في تحقيق الاعتماد المدرسي في التربية والتعليم، فهي روابط تربط الأفراد ببعضهم نتيجة التفاعل بينهم.

ويقول جعفر الصادق حول أهمية العلاقات الإنسانية: "كن للقرآن تالياً، وللسلام فاشياً، وللمعروف آمرا، وللمنكر ناهياً، ولمن قطعك واصلاً، ولمن سكت عنك مبتدأ، ولمن سألك معطياً، وإياك للتعرض لعيوب الناس، فمنزلة المتعرض لعيوب الناس كمنزلة الهدف "(الذهبي، 1982، 263)

ومن باب العلاقات الإنسانية يطل علينا منهج الشورى في الحكم والإدارة، وهو منهج يتطلب أصحاب العقول الفاهمة فيستطيع إبداء الرأي فيقول: "ليس العاقل من عرف الخير من الشر، بل العاقل من عرف خير الشرين ". (ابن عبد ربه، ، 1983، ص110)

ويؤكد الغزالي (1957م، ص 35) على أهمية العلاقات الإنسانية في عملية التعلم القائمة على أهمية القدوة الصالحة والمثل الحسن من المرشد حتى يستطيع علاج المسترشدين وتعليمهم، فيقول:" مثل المعلم المرشد من المسترشدين مثل الظل من العود فكيف يستوي الظل والعود أعوج"

رابعاً: تحسين نوعية التعليم المعاصر في بلاد المسلمين:

مع تزايد الطلب على التعليم المدرسي في بلاد المسلمين، دون إدراج نوعية التعليم المقدم في عداد الأولويات واتباع أساليب بالية في التدريس تقوم على الاستظهار والاعتماد على معلمين عاجزين عن التكيف مع أساليب التعلم الحديثة قائمة على العمل التعاوني وحل المشكلات، كل ذلك شكل عقبة كبرى أمام توفير تعلم أفضل. (التعليم ذلك الكنز المكنون، 1996، ص 170)

لقد شهد التعليم في البلاد العربية والإسلامية، انتشار مؤسسات تعليمية كثيرة في مختلف مراحل التعليم، مما أدى إلى وفرة في عددها وفي المقابل انخفضت مستويات الطلبة العلمية والفكرية ولذا اتجهت المنظمات التربوية نحو الحفاظ على مستوى التعليم وتحسين نوعيته. (مدني، 1991، ص75)

وترتب على ما سبق سلبيات التعليم في بلاد المسلمين، عجز النظام التعليمي عن إخراج المبدعين وغياب عقلية التخطيط والنقد والمراجعة وهذا يعني أن العطب قد أصاب أجهزة العملية التعليمية برمتها. (حسنة، 1992، ص56)

وقد انتقد (حسنة، 1995م، ص 73-75) مناهج التعليم في بلاد المسلمين من حيث كونها ربّت الحواس على الذلّ وروّضت النفوس على الهزيمة النفسية وتقبّل المنكر.

وفي ضوء ما سبق، ينبغي إعادة النظر في الأنظمة التعليمية المعمول بها في بلاد المسلمين، فالعيوب التي تجسدت فيها تمثل دافعاً قوياً لمراجعتها، فالتقدم والعمران والازدهار، لا يتأتى من خلال مناهج تعليمية بالية، وهذا ما دفع – على سبيل المثال – أمريكا إلى مراجعة مناهجها التعليمية بعدما أحرز الروس السبق العلمي عندما نجحوا في إطلاق صاروخهم الأول في الفضاء الخارجي سنة (1957م) أعقب ذلك اتساع حملة النقد للتعليم الأمريكي من حيث الأهداف والمحتوى والأساليب وحدث بالفعل تغيير في مناهج التعليم، كان سبباً في تحقيق السبق العلمي والتكنولوجي لأمريكا في عالمنا المعاصر. (الشيباني، 1985، ص 19-25)

خامساً: تشجيع التجديد والتطوير في مجال التعليم:

من القواعد المقررة، أن الإسلام دين كل زمان ومكان، وحاجات الناس تختلف باختلاف ظروف العصر الذي نعيش وهذا يقتضي إحداث تغير في النظم لتناسب هذه الظروف المتباينة (شلبي، 1967، ص 165)، ويقصد بالتجديد والتطوير هنا إحداث

مجموعة من التغيرات في نظام تعليمي معين بقصد زيادة فعاليته أو جعله أكثر استجابة لحاجات الفرد والمجتمع (راشد، 1993، ص 185).

ومن الأسباب المشجعة على التجديد والتطوير في النظام التعليمي، الانفجار المعرفي والتقدم التكنولوجي الهائل في عصرنا الحالي، إضافة إلى قصور المناهج التعليمية والرغبة في استشراف الحاجات والاتجاهات المستقبلية للفرد والمجتمع (راشد، 1993، ص 190)، إن محتوى التعليم ينبغي أن يتجدد ويتغير ليتناسب مع ظروف العصر حتى يكون مجدياً وقد أوصى بذلك الإمام علي رضي الله عنه بقوله " علموا أولادكم غير ما علمتم فإنهم خلقوا لزمان غير زمانكم ". (الكيلاني، 1985، ص 48)

ويفند العامري رأى بعض المستشرقين في أن فكرة العلم في الإسلام هي مجرد فكرة دينية أخلاقية لا صلة لها بالعمل من أجل تقدم المجتمع، وأن فكرة العلم المجتمعي: هي فكرة غريبة على الإسلام وعلمائه في القرون الوسطى، وأن هذه الفكرة لم تعرف حديثاً إلا على يد الحضارة الغربية، فيقول العامري مبيناً أن: الدين الإسلامي هو دين الابتكار والتجديد في العلوم: " إن كل من آثر لنفسه هذه العقيدة فقد ارتكب خطأ فاحشاً، فإن العلم في الإسلام مبدأه العمل، والعمل تمام العلم، ولا يرغب في العلوم الفاضلة إلا لأجل الأعمال الصالحة. (العامري، 1967، ص 78)

وحتى تسير عملية تحسين مفردات النظام التعليمي وعناصره لا بد من توعية جميع الأطراف والجهات المعنية بأهمية التغيير نحو الأفضل وتقبل ذلك عن قناعة وحماس، بما يشكل حافزاً للانطلاق القوي نحو التميز وتوفير المناخ الملائم والمساعد على الإبداع وتحقيق أعلى درجات الإتقان والجودة.

وقد دعا (زادة، 1968، ص177) المسلمين إلى الانفتاح على ثقافة الآخرين وفكرهم وعدم الاقتصار على نتاج العقول الإسلامية، واعتبر بعض العلماء المسلمين الرحلة سبباً رئيساً لتناقل الخبرات واتصال الشعوب واكتشاف الجديد وكسب العلوم وتعلم طرق وأساليب التدريس المختلفة، مما يؤدي إلى إتقان العلوم وفهمها". (شمس الدين، 1986، ص193)

ونصح (أبو حنيفة) بتنظيم منهاج يجعل المتعلم مطلعاً على مستجدات العصر من حيث الفكر والثقافة، بحيث يساعده على مجابهة التحديات التي تواجهه (الكيلاني، 1985، ص 90)، ووجه (الزرنوجي) المتعلم إلى أن الاستفادة من الشيوخ الذين حصلت لديهم الخبرة والتجربة وذلك من خلال المشاهدة والمخالطة. (الوحيدي، 1990، ص40)

وقد أباح ابن تيمية الانفتاح على خبرات الآخرين، وحذر من خطورة الانغلاق عن علوم الآخرين والانكفاء على علوم الدين وحدها، وانتهى إلى ما فيه أن من لم يعرف العلوم بخيرها وشرها دخل عليه الأثر السلبي منها بسبب جهله فيها، فيقول: "إن من عرف الشر وذاقه، ثم عرف الخير وذاقه، فقد تكونت معرفته بالخير ومحبته له، ومعرفته بالشر وبغضه له أكمل ممن لم يعرف الخير والشر ويذقهما كما ذاقهما، بل من لم يعرف إلا الخير فقد يأتيه الشر فلا يعرف أنه شر". (ابن تيمية، 1400، ص ص 327-332)

سادساً: الاهتمام بالمحتوى التعليمي:

أبدى الكثير من أعلام التربية الإسلامية في الفكر التربوي القديم والمعاصر اهتماماً بجودة المحتوى التعليمي، ووضعوا فيه خصالاً وشروطاً؛ لكي يحقق أهدافه، وحيث أن العملية التعليمية والتعلمية: هي أمانة يتجلى موقعها في الإسلام باعتبارها من العبادات التي تمثل ميثاق عهد بين الإنسان وخالقه أولاً، وقد ذهب إليه الإسلام في مجال المعرفة، وهو يمثل ثقافة الجودة، والمسؤولية، والمسائلة والمحاسبة ودرجة أداء العمل وإتقانه، ولأن المحتوى التعليمي يكون مرتبطاً بالأهداف التي ينشدها الفرد والمجتمع، والتي تتم صياغتها في إطار النظام التعليمي العام، فإن أي إخلال في هذا الأمر هو بمثابة انتقاص من المفهوم الشمولي للتربية الإسلامية ومتطلباتها، لهذا ينبغي على معد المحتوى التعليمي أن يتحرى الإتقان في عمله، عملاً بقول الرسول ﷺ: «إن الله يحب إذا عمل أحدكم عملاً أن يتقنه »، ويقول ابن جماعة " فإن لم يجد الطالب من يذاكره ذاكر بنفسه وكرر ما سمعه ولفظه على قلبه ليعلق ذلك عل خاطره ". (ابن جماعة، 1933م، ص83)

وما ذكره ابن عبد ربه من أن المحتوى التعليمي يجب أن ينمي في المتعلم القدرة على حل المشكلات، فمنهج ابن عبد ربه التربوي كان يعرض المشكلة وأبعادها ثم ينتقل إلى أهميتها، لينبه إلى ضرورة معالجتها والبحث في جوانبها، فيقول: "لا شيء أعضل من الجواب الحاضر، ولا أعز من الخصم الألد، الذي يقرع صاحبه، ويقرع منازعه بقول كمثل النار في الحطب الجزل". (ابن عبد ربه، 1948م، ص ص 3-4)

دعا (الزرنوجي) إلى تجويد الكتاب المقرر وإتقان إخراجه (الوحيدي، 1990، ص 36) فالكتب المراد تعلمها ينبغي أن تكون جيدة ومختارة بدقة تامة، ويستدل عليها من خلال مؤلفيها أصحاب التجارب الوثيقة والفكر السديد (رجب، 1999، ص 164)، ومن أبرز معايير الجودة في الكتاب المعتمد للتعلم – كما ارتأى العلماء المسلمون – الآتي:

1. احتواؤه على العلم النافع المفيد.
2. الإيجاز ووضوح التعبير قدر الإمكان.
3. الدقة في اختيار البراهين. (رجب، 1999، ص 168)
4. دقة وصحة المعلومات المتضمنة في الكتاب.
5. حسن الخط وجماله. (العاملي، 1983، ص 277)

والفهم الجيد أساس العلم، وبدونه لا يمكن تكوين القدرة العلمية الصحيحة، والتحصيل هو نتاج الجهد التعليمي المبذول وهو مؤشر على جودة العملية التعليمية وإن مجرد الحفظ للمعلومات دون وعي وفهم لا قيمة له وفي ذلك يقول (العاملي، 1983: 192) " خبر تدريه خيرٌ من ألف خبر ترويه "، ويبين (العاملي، 1983، ص 190) لطلاب علم التفسير أن الحفظ ليس مقصود العلم وهدفه، وأن فائدته تكمن في فهم المعاني على نحو يمكن المتعلم من استخدام ما تعلمه في الأحكام والمواعظ والأمر والنهي. وحث (ابن جماعة، 1933، ص 52) المعلم على بذل جهده في تفهيم طلابه وتقريب المعنى لهم.

وفي توجه ابن رشد (1971م، ص649) للاهتمام بالمحتوى التعليمي وتوجه الدولة ممثلة في الإدارة المدرسية بالنهي عن تدريس المحتوى التعليمي وكتب العلم التي تتضمن ضرراً على الأمة الإسلامية، وتأويلات فاسدة في أصول الشريعة ويدخل في توجيه الفئات بين الناس في مجال المعرفة حسب مستوياتهم، وأن إفساد هذه التأويلات للجمهور هو إفساد لها ودفعها للتباغض مما سينشأ عنه حزازات، وعداواتٍ تفيضان إلى طرق ونحل وملل، فيقول: "وإن كانت أقل تأويلاً فأوقعوا الناس من قبل ذلك في شنآن وتباغض وحروب وفرقوا الشرع وفرقوا الناس كل التفريق".

وهكذا نجد في خلاصة ما ذكره ابن رشد أن المنهج التعليمي بما يحوي من علوم وفلسفات وتأويلات إذا أحسن إعداده أدى إلى تماسك المجتمع وعلو قيمه وشأنه؛ وأما إذا عرض للتأويلات التي تضر أصول الشريعة فأفسد المجتمع وظهر التباغض والحروب والفتن في المجتمع، فالأفعال تعكس العمل.

إجابة السؤال الثاني: معايير الاعتماد المدرسي للمعلم في ضوء الفكر التربوي الإسلامي؟

للإجابة عن هذا لسؤال تم استقراء كتابات وأفكار العديد من العلماء المسلمين واستخلاص بعض هذه المعايير على النحو التالي:

أولاً: توجيهه نحو التماس العلم النافع:

إن الإيمان بطبيعة الإنسان يستلزم العلم النافع بشموله، والذي يزيد الإنسان صلة بالله عز وجل ويمكنه من القيام بواجبات خلافته في الأرض وعمران الحياة فيها. (النجار، 1981، ص 122)

ومقياس العلم النافع ليس ذلك الذي نراه في الفلسفة البرجماتية، مركزاً على الناحية المادية في الحياة، وإنما هو العلم الذي يصب في مصلحة الأمة وإقامة الدين. (راشد، 1992، ص 101)

وضمن معايير الجودة في العلم أن ينفع صاحبه كما بين (الشافعي) بقوله " ليس العلم ما حُفظ العلم ما نفع ". (أحمد، 1996، ص 531)

ويرغب الله عز وجل عباده بالسعي إلى الأفضل والأرقى في شئون الحياة كلها حيث جاء في الحديث الشريف " إن الله تعالى كريم يحب الكرم جواد يحب الجود، يحب معالي الأمور ويكره سفاسفها ". (القرشي، د.ت، ص 19)

وقد اعتبر (ابن سحنون) أن من معايير العلم النافع، اقترانه بالعمل ويتضح ذلك من خلال قوله: "من لم يعمل بعلمه لم ينفعه العلم بل يضره وإنما العلم نور يضعه الله تعالى في القلوب فإذا عُمل به نوّر الله قلبه، وإن لم يعمل به وأحب الدنيا أعمى حب الدنيا قلبه ولم ينوره العلم". (المنظمة العربية للتربية والثقافة والفنون، 1989، ج1، ص 230).

وضمن معايير الجودة في طلب العلم يقول ابن عبد ربه الأندلسي: "نحن قائمون بحمد الله وتوفيقه في العلم والأدب، فإنهما القطبان اللذان عليهما مدار الدين، وفرق ما بين الإنسان وسائر الحيوان وما بين الطبيعة الملكية والطبيعة البهيمية"، ويضيف من

جهة عمل العلم والأدب: "هي مادة العقل وسراج الدين ونور القلب وعماد الروح" وفي مجال مسببات الأشياء يذكر: "فكل شيء يقوم في العقل ويمثل في الوهم يكون ذكراً ثم فكراً، ثم إرادة، ثم عملاً، والعقل متقبل العلم لا يعمل في غير ذلك شيئاً"، وفيما يخص اليقين العلمي يقدم الأدلة ويستعمل الحجة ويفند الآراء، وذلك قوله: "والدليل على أن العقل إنما يعمل في تقبل العلوم كالبصر في تقبل الألوان، والسمع في تقبل الأصوات، أن العاقل إذا لم يعلم شيئاً كان كمن لا عقل له" (ابن عبد ربه، 1948، ص ص 206-207)

ويوصي (العاملي، 1983، ص 273) طالب العلم بأن يعتني بتحصيل الكتب المحتاج إليها في العلوم النافعة ما أمكن بكتابة أو شراء وإلا فبإجارة أو إعارة لأنها آلة التحصيل وكثير ما تدرب عليها الأفاضل في الأزمان السابقة.

وفي مجال التخصص العلمي اعتمد العامري في منهجه التربوي على أهمية التخصص العلمي للمعلم، فإن الصانع بما أوتيه من المهارة في صناعته، وتفويض كل صناعة إلى أربابها، ويوفي العارفين بها، والمتقدمين فيها أبلغ حقوقهم من التبجيل والتعظيم. (العامري، 1967، ص ص 121- 122)

واشترط الزرنوجي (1948م، ص ص 30-41) وجود الدافعية لطلب العلم وقسمها إلى دافعية الذات فيقول: "فينبغي للمتعلم أن يبعث نفسه على التحصيل"، وعن دافعية المادة يقول: "فينبغي للمتعلم أن يبعث نفسه على التحصيل والجد والمواظبة بالتامل في فضائل العلم"، وعن دافعية النشاط يقول: "وينبغي لطالب العلم أن يستغرق جميع أوقاته، فإذا مل من علم اشتغل بعلم آخر"، ثم عن دافعية المشاركة فيقول: "فائدة المطارحة والمناظرة أقوى من فائدة مجرد التكرار، لأن فيها تكرار وزيادة"

ويقر العز بن عبد السلام (1980م، ص47) أن كل العلوم شريفة، وتختلف رتب شرفها باختلاف رتب متعلقاتها، فمالا تعلق بالإله وأوصافه، كان أشرف العلوم لأن متعلقه أشرف من كل شريف"

وقد أورد ابن جماعة مجموعة من النصوص مما تحث المعلم على مداومة التعلم والبحث واستمرارية طلب العلم، والمعلم إذا شاء أن ينجح في تعليمه فلا مفر أن يقبل على الاستزادة من العلم، فيقول ابن جماعة (1933، ص ص 133-134): "فلتكن همته في طلب العلم عالية، فلا يكتفي بالقليل مع إمكان الكثير، وعليه أن يبادر أوقات عمره إلى التحصيل، ولا يغتر بخدع التسويف والتأميل، فإن كل ساعة تمضي من عمره لا بدل لها ولا عوض عنها"

ثانياً: الإتقان والإحسان في العمل:

مفهوم الاعتماد المدرسي في الإسلام فرع من منظومة القيم الإسلامية المتميزة ويعبر عنها بالدقة والإتقان والإحسان، ويعني " أن يعبد المؤمن ربه في الدنيا على وجه الحضور والمراقبة كأنه يراه بقلبه وينظر إليه في حال عبادته" (البغدادي، 2004، ص 128)، وهو من باب تفعيل جهاز الرقابة والمحاسبة، فيذكر الألباني (1988م، ص 384) حديث ﷺ (إن الله تعالى: يحب من العامل إذا عمل أن يحسن)(متفق عليه).

كما إن الإحسان يقتضي من المسلم إتقان العمل المنوط به إتقان من يعلم علم اليقين أن الله عز وجل ناظر إليه مطلع على عمله، وبهذا الإتقان تنهض الأمم وترقي المجتمعات، ولذلك عندما أطلق الرسول ﷺ كلمة العمل فكانت تعني أي عمل سواء كان عملاً دينياً أم اجتماعياً، أم اقتصادياً، أم تربوياً، أم عسكرياً. (ابن حميد، 2000م، ص70)

ويرى الباحث أن طلب العلم لا بد أن يكون لله، وتقوى الله وسيلة إلى العلم، وأن أنواع المناهج والعلوم ترتبط بصورة وثيقة بمقاصد الشرعية من ضرورات، وحاجيات، وتحسينات، وأن التعليم لا يقتصر على تعليم مقصود داخل المدرسة فقط فكل من الطالب والمعلم مطالب بالاستزادة من العلم، وتقوى الله لأنها سبب في حصول العلم.

كما أن الإتقان مفهوم يتضمن إحكام الشيء وإحسانه وأداء العمل بمهارة ويشير (محجوب، شبكة الإنترنت، 2007) إلى أن " هناك علاقة متداخلة بين الإتقان والإحسان غير أن الإتقان عمل يتعلق بالمهارات التي يكتسبها الإنسان فيما الإحسان قوة داخلية تتربى في كيان المسلم وتتعلق في ضميره وتترجم إلى مهارة يدوية، فالإحسان أشمل وأعم دلالة من الإتقان.

وبالإجمال يمكن القول، أن الجودة تعني إجادة العمل والإتقان درجة عالية في الجودة والإحسان مرادف للإتقان غير أن الأخير أخص من حيث الدلالة لكونه يتضمن حذق الشيء والمهارة في أدائه وإحكامه ويبقى الإحسان هو الأصل الذي ينبثق عنه فعل الصواب وجودة العمل وإتقانه، بصفته قيمة روحية إيمانية دافعة ومحفزة لكل عمل يحبه الله عز وجل ويرضاه.

يتطلع الفرد المسلم – وهو يسعى إلى تحقيق الجودة العالية في المنتج التعليمي – إلى إرضاء الله عز وجل من خلال التزام ما أمر به وحث عليه ولا يتعارض هذا مع الاستجابة لاحتياجات وتوقعات سوق العمل وتحقيق الفائدة والنفع للمسلمين، عملاً بالتوجيه النبوي الشريف " أحب الناس إلى الله أنفعهم للناس ". (الطبراني، 1983، ج12، ص 453)

ثالثاً: إخلاص العمل لله عز وجل:

يعرف الإخلاص بأنه تصفية العمل من كل شوب أي لا يمازج العمل ما يشوبه من شوائب تطلبها النفس، كطلب المدح من الناس أو تعظيمهم أو طلب أموالهم أو غير ذلك من العلل والشوائب. (الجوزية، 2003، ص ص 293-294)

ويوجب الإسلام على العامل أن يخلص النية في العمل ويتقنه وينصح فيه خشيته من الله تعالى، لأنه يراقبه وحتى يكون العمل متقناً من وجهة النظر الإسلامية، ينبغي أن يتم على أكمل وجه دون إهمال أو تقصير أو تفريط. (عبيدات، 2001، ص ص 117)

فالعمل المقبول له معياران، أولهما أن يكون خالصاً لوجه الله وثانيهما أن يكون صواباً، فإذا كان العمل خالصاً ولم يكن صواباً لم يقبل وإذا كان صواباً ولم يكن خالصاً لم يقبل حتى يكون خالصاً صواباً. (الجوزية، 2003، ص ص 292)

إن من متطلبات الإخلاص في العمل، أداؤه بصورة جيدة فالإخلاص لله في العمل المهني ومراعاة الدقة في تنفيذه من أبرز أسرار نجاحه، ومتى صدر العمل عن نيّة صادقة وشعور مخلص، أدى إلى أن يدأب العامل على مواصلته دون سآمة أو ملل وأفضى إلى رفع كفاية الإنتاج (البقري، 1980، ص ص 45)، وبعد الإتقان مظهراً من مظاهر الإخلاص في العمل وهو لا يقتصر في الإسلام على عمل دون آخر، بل هو مطلوب في كل عمل من أعمال الدين والدنيا. (إبراهيم، 1997، ص ص 403)

ولما كان العلم عبادة، فقد لزم إخلاص النية فيه، كشرط للقبول عند الله عز وجل، كما أن الإخلاص باعث على إتقان العمل وتفاني المعلم في أدائه للارتقاء نحو الأفضل. (صالح، 1989، ص 309)

وبناءً عليه أضحت الحاجة ماسّة، إلى إحياء مفهوم التعبّد بالعلم في مؤسساتنا التعليمية بكل مراحلها، لأن " غياب روح التضحية من أجل العلوم والمعارف، كان نتيجة انحسار روح التعبّد بالعلم لخدمة عباد الله ودينه، وبذلك تخلف المسلمون اليوم في الناحية العلمية والتقنية. (يالجن، 1999، ص 27)

رابعاً: التزام الأمانة في أداء الأعمال:

إلى جانب الوظيفة التربوية للدين الإسلامي، الذي يقوم على أسس وثوابت وفروع متغيرة ومن هذه الثوابت التزام الأمانة، وقد شغل هذا الأمر عمر بن الخطاب ﷺ، فهو يقول: "لا يعجبكم من الرجل طنطنته، ولكن من أدى الأمانة إلى من ائتمنه، ومن سلم الناس من لسانه ويده". (ابن الجوزي، د.ت، ص96)

ومن متطلبات التزام خلق الأمانة في أداء المعلم، أن يبذل قصارى جهده في تعليم الأجيال وفق المواصفات العلمية والخلقية وأن يكون صادقاً مع غيره في قوله وعمله وعدم التهرّب من إلقاء دروسه بأعذار مصطنعة وأن يستثمر كل وقت مخصص للعطاء، فلا يضيّع من ساعات الدروس أو المحاضرات وكذلك الالتزام في تنفيذ النظم واللوائح الخاصة بتنظيم الأمور التعليمية. (يالجن، 1996، ص ص 19 –20)

وقد ذكر ابن عبد البر في باب آفة العلم وغائلته وإضاعته، حيث ذكر عدداً من الآثار عند التابعين والعلماء فنقل عن الزهري قوله "ومن غوائله الكذب فيه وهو شر غوائله"

ومن باب الأمانة في إصلاح اللحن ذكر عن الأوزاعي قوله:" أعربوا الحديث لأن القوم كانوا عرباً" أي حركوا أواخر ألفاظه، ونقل عن ربيعة بن زيد قوله:" أن أبا الدرداء كان إذا حدث عن رسول اللهﷺ، ثم فرغ قال: اللهم إن لم يكن هذا فكشكله". (ابن عبد البر، 1978م، ص ص 78–79).

خامساً: حسن إدارة الصف:

تحدث علماء التربية المسلمون، عن مقومات أساسية تشكل عناصر جودة في إدارة الموقف التعليمي وتساعد على تحقيق الأهداف المنشودة على أتم وجه، ويمكن إجمالها في الآتي:

أ- توافر الهدوء وقت الدرس:

على المعلم أن يجتهد في تجنيب مجلسه العلمي، الأصوات العالية أو الصياح وما شابه ذلك. (ابن جماعة، 1933، ص ص 40-41).

وما من شك في أن المعلم والتلاميذ في حاجة إلى مناخ تعليمي يتسم بالهدوء حتى يسهل عملية التفاعل المثمر بينهما من ناحية وبين التلاميذ أنفسهم من ناحية أخرى، وهذا التفاعل يكون نتاجه التعلم الجيد

ومن واجب المعلم التأكد أثناء درسه من تمام متابعة تلاميذه لما يقول ويمكن التحقق من ذلك بعد الفراغ من شرح فكرة أو عرض عنصر من عناصر درسه من خلال طرح أسئلة متعلقة بما قام بشرحه. (ابن جماعة، 1933، ص 53)

ب- توافر المناخ النفسي والاجتماعي المحفز على التعليم:

فقد أثبتت نتائج دراسات عديدة أن هناك علاقة قوية بين نوع المناخ السائد أثناء التدريس وكم العمل الذي ينجزه التلاميذ ونوع حصيلة التعلم، فالجو الذي يشيع فيه الشعور بالدفء والصداقة في العلاقات، يساعد على تحقيق الكثير من الأهداف، التي يسعى المعلم إلى بلوغها.

وقد اعتبر (الماوردي، 1973، ص 107) أن " أول عوامل التشويق أن تكون بين العالم والمتعلم صلات حسنة " كما أكد (ابن جماعة، 1933، 116) على ضرورة ترغيب الطلبة في التحصيل والتهوين عليهم.

وحث (الماوردي، 1973، ص93) المعلمين على "ألا يمنعوا طالباً ولا ينفروا راغباً ولا يؤيّسوا متعلماً لما في ذلك من قطع الرغبة فيهم"، فالمعلم ينبغي أن يكون رفيقاً بتلاميذه، يسلك سلوك هدي الأنبياء وطريقتهم في التبليغ، حيث الصبر والاحتمال ومقابلة إساءة الناس إليهم بالإحسان والرفق بهم واستجلابهم إلى الله بأحسن الطرق. (ابن القيم، 2003، ص 66)

ج- ممارسة المعلم الاتصال اللفظي وغير اللفظي على أفضل وجه:

تعد اللغة أكثر أدوات الاتصال استخداماً خلال الأنشطة التعليمية، كما أن المعلم مصدر الاستثارة الأساسي لدافعية التعلم لدى الطلاب، من خلال تعبيره اللفظي وغير اللفظي (راشد، 1993، ص 126) وعادة ما يكون تعلم الطلبة القيام بالأشياء في حالة استخدام المعلم لغة إيجابية أسهل، كما أن الرسائل اللفظية غير المشجعة، تستجر مقاومة الطلبة وتمردهم وتؤثر سلباً على دافعية التعلم (هارون، 2003، ص ص 193-197)، وأولى العلماء المسلمون اهتماماً كبيراً بلغة المعلم وخطابه الموجه لطلبته، وقد حددوا له مواصفات لجودة الخطاب واللغة التي يستخدمها مع طلابه والتي يمكن تلخيصها فيما يلي: فقد أوصى (الآجري، 1984، ص 77) المعلم باستخدام حسن الحديث وطيب الكلام وعدم الخوض في فضول الكلام الزائد عن الضرورة، وحث (العاملي، 1983، ص 178) المعلم على أن يبدأ الدرس بأعذب ما يمكن من الألفاظ، ثم يتأنّي المعلم في إلقائه ولا يتعجل؛ ليتمكن الطالب من متابعته وإعمال فكره ويصف ذلك بقوله: " لا يسرد الكلام سرداً بل يرتله ويرتبه ويتمهل فيه ". (ابن جماعة، 1933: ص ص 123 -124)

د- الاعتدال في الصوت على قدر الحاجة:

فلا يخفض المعلم صوته خفضاً لا يحصل معه تمام الفائدة أو يجهد الآذان في سماعه ولا يرفع صوته إلى درجة التشويش على الطلبة وتصديع رؤوسهم. (ابن جماعة، 1933، ص 188)

هـ- توجيه المعلم كلامه إلى الطلاب جميعاً:

فلا يخصص بحديثه بعضاً دون بعض ولا يظهر للطلبة تفضيل بعضهم على بعض ويكون نظره إليهم جميعاً عند الشرح. (ابن جماعة، 1933، ص 151)

و- عدم احتكار المعلم للكلام أثناء الدرس وإعطاء فرصة للطلبة لكي يتحدثوا ويعبروا عما يجول في خاطرهم:

وفي ذلك تأكيد على فعالية المتعلم وإيجابيته فهو ليس مجرد متلقي، والاتصال اللفظي لا ينبغي أن يسير في اتجاه واحد من المعلم إلى المتعلم وعبر عن هذا قول (ابن جماعة، 1933، ص 139) " إذا فرغ المعلم من مسألة أو فصل سكت قليلاً حتى يتكلم من في نفسه فإذا لم يسكت هذه السكتة فاتت الفائدة ".

ز- تدعيم المعلم كلامه:

وذلك باستخدام اللغة الصامتة غير اللفظية، كأن يلتفت بوجهه إلى الطلبة جميعاً و"يخص من يكلمه أو يسأله بمزيد من الالتفات والإقبال عليه" (ابن جماعة، 1933، ص 34)، وطالب (العاملي، 1983، ص 176) المعلم بأن يجلس في موضع يبرز وجهه فيه لجميع الحاضرين ويلتفت إليهم التفاتاً خاصاً بحسب الحاجة للخطاب، ويفرق النظر عليهم.

ح- مراعاة المعلم للدقة في إجابة الأسئلة الموجهة إليه:

فلا يعيبه أن يقول قولاً ثم يرجع عنه إلى غيره إن بدا له وجه الصواب، ولا ينبغي له أن يجيب عما لا يعرفه ولا حرج له في ذلك فإذا سئل عما لا يعلم فليقل: لا أعلمه أو لا أدري وهذا بحد ذاته من علامات العلم. (ابن جماعة، 1933، ص 42)

ويذكر ابن عبد ربه أمثله لحسن الإجابة ويلخص رأيه في أن: " أحسن الجواب كله ما كان حاضراً مع إصابة معنى وإيجاز لفظ" وقد ربط بين القيمة الفنية والقيمة الجمالية الإسلامية في قول الرسولﷺ: « أن من البيان لسحر » (ابن عبد ربه، 1948م، ص ص 3-4).

ومن الملاحظ أن ابن عبدربه قد اهتم بالإجابة الحاضرة، وهو بذلك يلتقي مع علماء النفس اللذين يولون أهمية كبرى لسرعة الاستجابة اللفظية، وهو ما يعرف بزمن الرجع في الاختبارات النفسية.

كما يصور قيمة الكلام في حسن الإجابة، فيصور المجيب الذي لم يتمرس على سرعة البديهة وحسن الإجابة فيقول: "إذا قيل له: اجب ولا تخطئ، وأسرع ولا تبطئ، تراه يجاوب من غير أناة واستعداد، يطبق المفاصل، وينفذ إلى المقاتل كما يرمي الجندل

بالجندل ويقرع الحديد بالحديد، فتحمل به عراه، وينقض به مرائره، ويكون جوابه على كلامه، كسحابة لبدت عجاجة". (ابن عبد ربه، 1948م، ص ص 3-4)

ط- إدارة وقت الحصة بكفاءة:

فلا ينبغي للمعلم " أن يطيل الدرس تطويلاً يمل ولا يقصّره تقصيراً يخل ويراعي في ذلك مصلحة الحاضرين في الفائدة حالة التطويل (ابن جماعة، 1933، ص 52)، وحذر (العاملي، 1983، ص 178) المعلم من إطالة مدة الدرس، لكونه يمنع الطلبة من فهمه، فالمقصود إفادتهم وضبطتهم فإذا صاروا إلى خلاف هذا، فات المقصود.

ي- استخدام التحفيز للترغيب في العلم:

ومن الجدير ذكره في هذا المقام، أن المكافأة إنما تكون على درجة الإتقان، وليست على نوع العمل وهذا يعني أن تتنوع الكفاءات وتتساوى القيم والمقاييس (الغزالي، 1957، ص 117، 118)، والتحفيز في المنهج الإسلامي - لكل محسن ومتقن في عمله وأدائه نوعان مادي وآخر معنوي، فالمادي يكون بتقديم المكافأة المالية على قدر الجهد والفعالية والإسهام في إنجاز المطلوب وتحقيق الأهداف المنشودة وتطوير عمل المؤسسة التعليمية، والمعنوي بالنسبة للعامل المؤمن، اعتقاده الجازم بأن الله سبحانه وتعالى عادلٌ في خلقه وهو الشكور، وأن سعيه في الخير لا يضيع ولا يكفر.

وحث ابن عبد البر المربين على استخدام التحفيز المعنوي للمتعلم، وقد اهتم بذلك بالترحيب بالأحداث في مجالس العلم والتلطف بهم، ومن ذلك قوله: "فصل: وروينا عن أبي هارون وشهر بن حوشب قالا: كنا إذا أتينا أبي سعيد الخدري يقول: مرحباً بوصية رسول اللهﷺ« ستفتح لكم الأرض ويأتيكم قوماً- أو قال غلمان- حديثة أسنانهم يطلبون العلم ويتفقهون في الدين ويتعلمون منكم، فإذا جاروكم فعلموهم والطفوا بهم، ووسعوا لهم في المجلس، وأفهموهم الحديث» قالا: فكان أبو سعيد الخديري يقول لنا: مرحباً بوصية رسول اللهﷺ أن نوسع لكم في المجلس، وأن نفهمكم الحديث. (ابن عبد البر، 1978م، ص ص 145-146)

إجابة السؤال الثالث: معايير الاعتماد المدرسي للطالب في ضوء الفكر التربوي الإسلامي؟

للإجابة عن هذا لسؤال تم استقراء كتابات وأفكار العديد من العلماء المسلمين واستخلاص بعض هذه المعايير على النحو التالي:

أولاً: طلب العلم النافع والشرعي:

ويستخدم مصطلح التعليم للدلالة على تنمية الجانب المعرفي المتمثل في طلب العلم، والتعليم عبارة عن " عملية توفير الشروط المادية والنفسية التي تساعد المتعلم على التفاعل النشط مع عناصر الموقف التعليمي واكتساب الخبرات والمعارف والمهارات والاتجاهات والقيم التي يحتاجها المتعلم وذلك بأبسط الطرق الممكنة " (راشد، 1993م، ص73)، وقد استخدم هذا المصطلح من قبل العديد من علماء المسلمين قديماً.

وقد كان الإمام أبي حنيفة ﷺ حريصا على تعلم الناس العلم، وعاش يعلم الناس طوال سبعين عاماً قضاه في العلم النافع وإرشاد الناس، يعلمهم أن الموت على حق خير من الحياة على شفا جرف هار، وذكر يزيد بن الكميت أنه: كان الإمام يناظر رجلا فقال الرجل: اتق الله. انقبض الإمام وارتعد وطأطأ رأسه، ثم قال: يا أخي جزاك الله خيراً ما أحوج الناس إلى من يذكرهم الله تعالى وقت إعجابهم بما يظهر على ألسنتهم من العلم حتى يريدوا الله بأعمالهم، اعلم أني ما نطقت بالعلم إلا وأنا أعلم أن الله يسألني عن الجواب، ولقد حرصت على طلب السلامة. (الكردري، د.ت، ص 351)

وقال مكي بن إبراهيم – أحد شيوخ البخاري–كنت أتجر فقال الإمام التجارة بلا علم ربما تورث فساد المعاملة فما زال بي حتى تعلمت فما زلت كلما ذكرته وذكرت كلامه وصليت أدعو له بالخير، لأنه فتح عليّ ببركته أبواب العلم. (الكردي، د.ت، ص 138)

وقد أتى جهد سيدنا عمر بن الخطاب ﷺ لدعم التوجه للعلم الشرعي، واقترح على خليفة المسلمين سيدنا أبي بكر الصديق ﷺ بجمع القرآن الكريم (ابن الجوزي، د.ت، ص126)، وفي أول عهده أمر بجمع كتاب الله كاملاً دون أن يختلط به شيء من كتب الناس وتعليمه للناس وتبصيرهم بأحكامه وذكر عنه أنه قال: "إنما أهلك من كان قبلكم أنهم أقبلوا على كتب علمائهم وأساقفتهم ..." (سليمان الطماوي، 1976، ص 372)، وروى عنه قوله: "تعلموا العلم، وتعلموا للعلم السكينة والحلم" (ابن الجوزي، د.ت، 186ص) وقوله: " تفقهوا قبل أن تسودوا"(ابن الجوزي، د.ت، ص205)، وقوله: "إن أصدق القيل قيل الله، وأن أحسن الهدي هدي محمد". (المتقي، 1985، 274)

وهذا يدل على حرص عمرﷺ على العلم الشرعي وخاصة من القرآن الكريم، حتى لا ينازع كتاب الله أي كتاب آخر حتى لا ينصرف عنه الناس، كما بينﷺ أهمية طلب العلم الشرعي والفقه وأهمية العلم السلوكي.

وقد رغب الإمام الشافعي في العلم وحثه عليه لمن طلبه، فيقول:" طلب العلم أفضل من صلاة النافلة" وقال لتلميذه الربيع: " يا ربيع اطلب العلم ولو في الصين"، وقال أيضا: "من لا يحب العلم فلا خير فيه، ولا يكن بينك وبينه معرفة ولا صدقة "، وفي رواية يقول: "مثل الذي يطلب العلم بلا حجة كمثل حاطب ليل". (من أعلام التربية الإسلامية، 1989م، ص 213)

والتعلم عند ابن حيان مهم جدا، فنجابة الإنسان وتميزه لا تظهران إلا بالتعليم والتعلم، فيطلب من الإنسان الاستزادة من العلم والتعليم، فيقول: "صور المعلوم في نفس العالم وأنفس العلماء عالمة بالفعل، وأنفس المتعلمين عالمة بقوة" (ابن حيان، د.ت، ص ص 510، 693)

وقد أوجز ابن عبد البر في الإخلاص في طلب العلم، وقد روى آراء بعض من الآثار وأقوال التابعين، مثل: ما قاله سفيان الثوري: " إنما يطلب الحديث ليتقي به الله عز وجل فذلك فضله على غيره من العلوم"، وقال حماد بن سلمه:" من طلب الحديث لغير الله مكر به". وقد جعل ابن عبد البر أول مراتب العلم النية فروى عن ابن المبارك قوله:" أول العلم النية". (ابن عبد البر، 1978م، ص ص 118، 191)

واهتم الخطيب البغدادي ببيان مكانته، وأنه فريضة على كل مسلم، وحث على طلب العلم في الصغر، ورجح أن سماع العلم الصحيح يصح لمن هم دون ثلاثة عشر،

ولكن الرواية أداء العلم فلا يكون إلا بعد البلوغ، وأن يكون الراوي وقت أدائه عاقلاً مميزاً. (البغدادي، 2004، ص 76)

ويرى ابن رشد وجوب التنشئة على الفضائل وطلب العلم منذ الصغر، حيث إن أكثر ما يهلك الأطفال هو أن يسمعوا حكايات خاطئة في طفولتهم؛ لأنهم بذلك سيقبلون بسهولة كل صورة تريدهم أن يقبلوها، ولذا يحث على التحذير من سماع الصبيان حكايات خاطئة، والواجب إيلاء أكبر اهتمام ببداية تعلمهم، فيقول: "وذلك لأن بداية كل شيء مهم جداً، وينبغي ألا تعوَّد أنفسهم على حكايات فارغة، فلا نربيهم وفقاً لها بأكثر مما نحمي أجسامهم مما يخربها" (من أعلام التربية الإسلامية، 1989م، ص81)

ثانياً: إتمام العلم الصالح والعمل به:

يحث الإسلام على الإحسان والإتقان في أداء العبادات ومن ذلك على سبيل المثال قوله ﷺ: "ما من مسلم تحضره صلاة مكتوبة فيحسن وضوءها وخشوعها وركوعها إلا كانت كفارة لما قبلها من الذنوب ما لم تؤت كبيرة وذلك الدهر كله " (ابن حبان، 1993، ج3: 319) ووجه الرسول المربي ﷺ قارئ القرآن إلى تحسين صوته حيث جاء في الحديث الشريف " زيّنوا القرآن بأصواتكم " (ابن حبان، 1993، ج3: 749)، ولما كان إحسان العمل من السلوكات الأخلاقية التي تدخل في إطار العبادة بمفهومها الشامل، الذي يتضمن العلم والتعليم فإن المعلم مطلوب منه أن يحسن تعليمه مبتغياً بذلك وجه الله عز وجل. (يالجن، 1996: 38)

ويشير الشافعي إلى أهمية طلب العلم والعمل به وإتمامه على الوجه الصحيح، فيذكر أبي بكر الخلال يقول: سمعت الشافعي يقول: "ليس العلم ما حفظ، العلم ما نفع" إذن فما فائدة علم دفن في الحافظة، ولم يخرج إلى الناس. (أعلام التربية الإسلامية، 1988، ص213)

ولإخراج المنتج التعليمي على أتم وجه وأكمل صورة، لا بد من توافر منظومة من القيم الإسلامية لدى العاملين في حقل التعليم وهي بدورها باعثة ومشجعة على ذلك، فروي عن عبد الله بن مسعود أنه كان يدعو إلى العمل بالعلم، فلا فائدة ممن يعلم ولا ينتفع به، فيقول: "تعلموا فإن علمتم فاعملوا" ويذكر عنه أيضاً قوله: "من كان كلامه لا يوافق فعله، فإنما يوبخ نفسه" (من أعلام التربية، 1989، مج1، ص 86)، وهذا الكلام يدل على أهمية التعلم ثم العمل بما تعلمه الفرد ونشر العلم بين الناس، فهناك من ليس مؤمناً بذلك، فهو يعظ غيره بأمر الله ورسول ﷺ، وينهى عن أمراً وهو متلبس فيه.

وكان موقف ابن سحنون من طلب العلم ونشره ساخطاً على من لا ينتفع الناس بعلمه، فيقول:" من لم يعمل بعلمه، لم ينفعه العلم بل يضره، وإنما العلم نور يضعه الله في القلوب، فإذا عمّ نور الله قلبه، وأن لم يعمل به وأحب الدنيا أعمى حب الدنيا قلبه، ولم ينوره العلم "(عياض، 1968، ص129)

ويقرر العامري بأن هناك علاقة وثيقة بين العلم والعمل، وأن من الخطأ الفصل بينهما، وكره أن يطلب العلم لذاته، بغض النظر أكان يحقق منافع عملية للفرد وللمجتمع، أم لا، فيذكر العامري: "العاقل منا ليس يلزمه اقتباس العلم ليتوصل به إلى

الأعمال الصالحة، بل يلزمه ذلك ليسلم به عن وحشة الجهالة، فإنها في ذاتها قبيحة مظلمة، كما أن ضدها في نفسه حسن ملذ"، ويضيف: "إن كل من آثر لنفسه هذه العقيدة فقد ارتكب خطأ فاحشاً، فإن العلم مبدأ العمل، والعمل تمام العلم، ولا يرغب في العلوم الفاضلة إلا لأجل الأعمال الصالحة. (العامري، 1967، ص ص 77-78)

وتعكس النظرة التكاملية إلى المتعلم في تناول الزرنوجي للمتعلم والتعلم في اهتمامه بجميع جوانب شخصية المتعلم سواء كانت انفعالية أو عقلية أو اجتماعية أو صحية فيقول الزرنوجي (1948، ص ص 9-15): "إن غاية التعلم هو أن يتعلم المتعلم كيف يتعلم"، ويضيف: "اعلم أن طالب العلم لا ينال العلم، ولا ينتفع به، إلا بتعظيم العلم وأهله، وتعظيم الأستاذ وتوقيره".

ثالثاً: التحصيل والمذاكرة

قدم العلماء المسلمون نصائح لطالب العلم متعلقة بالمذاكرة الجيدة والمنتجة، وهي بطبيعتها معايير يمكن الاعتماد عليها في الحكم على فعالية طريقة المذاكرة التي ينتهجها طلبة العلم.

فكان عبد الله بن مسعود يرغب الناس في تحصيل العلم ويدعوهم إليه، ويحثهم بقوله: "عليكم بالعلم قبل أن يقبض، وقبضه ذهاب أهله، فإن أحدكم لا يدري متى يفتقر إليه" (من أعلام التربية الإسلامية، 1989، مج1، ص86)

وكان جعفر الصادق يدرب طلابه على إجراء التجارب العملية للمادة العلمية؛ مما يفيد في ربط الدين بالحياة، ولذا نراه ينصح بالإقبال على التجربة العلمية بموضوعية وتحصيل العلم فنراه ينصح بالوضوء والطهارة والصلاة والاستخارة والدعاء والتصدق، ونراه يختم نصيحته بقوله: " فإن الله تعالى يحمدك العاقبة في سائر أمورك، ويزجر الشيطان عن وجهك واقصد لما تشتهيه، فلعك ترى فيه الرشد (من أعلام التربية الإسلامية، 1989م، ص116)

وأما محمد بن سحنون فكان يوصي المتعلم بالتحصيل لمختلف العلوم، وكان يرى أن يتلقى التلميذ هذه المواد من معلمين أو أكثر، فأحدهم يقرؤه القرآن والآخر يعلمه الحساب وغيره من العلوم، فيقول: "ونبغي أن يعلمهم الحساب وليس ذلك بلازم له، إلا أن يشترط ذلك عليه، وكذلك الشعر، والغريب والعربية، والخط وجميع النحو، وهو في ذلك متطوع "(عبد الوهاب، 1972م، ص102)

وقد حث ابن قتيبة على أخذ العلم من مصادر عديدة، فيقول: "واعلم إنا لم نزل نتلقط هذه الأحاديث في الحداثة والاكتهال عمن هو فوقنا في السن والمعرفة، عن جلسائنا وإخواننا، ومن كتب الأعاجم وسيرهم، وبلاغات الكتاب في فصول من كتبهم، ومن ترك أُخذ الحسن من موضعه أضاع الفرصة، والفرصة تمر مر السحاب" (ابن قتيبة، 1963، ص 10)

وقد عني ابن قتيبة بمبادئ الجودة في أخذ العلم من مصدره أيا كان، فيقول:" ولم أسلك فيما ذكرته من شعر كل شاعر مختاراً له، سبيل من قلد، أو استحسن بإحسان غيره، ولا نظرت إلى المتقدم منهم بعين الجلالة لتقدمه، وإلى المتأخر منهم بعين

الاحتقار لتأخره، بل نظرت بعين العدل على الفريقين، وأعطيت كل ذو حظ حظه، ووفرت عليه حقه" (ابن قتيبة، 1958، ص 62-36)

وأما الرامهرمزي فقد وضح أهمية طلب العلم وضرورته لكسب علوم الدين، ولتحقيق حياةً أفضل، وكذلك أفضلية نقل العلم وتعلمه وتعليمه، ويقول عن أهل العلم بأنهم: "بيضة الدين ومنار الحجة (الرامهرمزي، 1971م، ص ص 163، 173)، وهذا يعد مدخلاً لتوضيح أهمية العلم وأهدافه وهي سُنة أخذ بها علماء المسلين، لتعلو قيمة العلم، ويأتي توقيره في نفوس الطلاب وبالتالي تتولد الاهتمامات والأنشطة، فالعلم يوصل لرضا الله.

ويعبر الرامهرمزي عن الهمة والنشاط في طلب العلم بأنها: " باعث على الحركة، بل هي في ذاتها حركة داخلية، تؤدي إلى حركة خارجية، أو سلوك يتميز بالإقبال والحماس"ويقول: " لا يدرك العلم بالراحة، ولا يطلب هذا العلم من يطلبه بالتملك وغنى النفس فيفلح، ولكن من طلبه بذل النفس وضيق العيش وخدمة العلم أفلح" (عثمان، 1977، ص 45)

ويوصى العامري بالبحث العلمي حتى لو أدى إلى الخطأ، فيقول: "بالبحث تستخرج دفائن العلوم، ولولا الخطأ لما أشرق نور الصواب"، كما يرى أهمية الاجتهاد وتحصيل العلم، ورفض التقليد، فيرى أنه من الواجب على المشتغل بالعلوم: "ألا يكابر بما أوجبه العقل الصريح لمحبة التقليد، وخصوصا لمن لا يشهد له بالعصمة، فإن الحق لا يعرف بالرجال، بل يعرف بنفسه، فيعلم من أصابه، ويعرف من أخطأه". (العامري، 1967، ص ص 121-122، 185)

فعن التعلم بالعمل يقول ابن خلدون "مؤكداً على التعلم بالاكتشاف وتفريع المسائل واكتشاف الأدلة والأنظار فإن ذلك يزيد طالبها تمكناً في ملكته وإيضاحاً لمعانيها المقصودة". (الكيلاني، 1985م، 555)

ويشير الرامهرمزي على أهمية الحفظ والمذاكرة كطريقة من طرق التعلم، تخرج بمعناه من مجرد الحفظ والاستظهار إلى الفهم والفقه، والاستجابة لما يقرأ ويسمع، فالمذاكرة عملية تفكير وتحليل وموازنة، وعلى قدر جهد الاستذكار يكون الفهم، وثبات المعنى، ويرى أنه لابد أن تواكب هذه الطريقة الكتابة والمقالة، والفهم والحفظ، والسؤال، والنقد، والفقه، وعلى ذلك فهي طريقة ليست سهلة بل طريقة مركبة تحتاج لكثير من المهارات، فالحفظ يحبذه بعض العلماء فيقول: "احفظوا كما حفظنا" (الرامهرمزي، 1971م، ص 379)، وهذه الطريقة تحتاج إلى مهارات متعددة، منها: الفهم وإدراك العلاقات، والقدرة على الاستيعاب، وغير ذلك من مهارات تؤكد الحفظ وتساعد عليه، ويزكي الحفظ والمذاكرة، وهذه الطريقة تتكامل مع طريقة الإملاء في تثبيت العلم.

وأما من ناحية التطوير الذاتي يقول: إخوان الصفا في الحث على التطوير الذاتي " واعلم إن كنت محباً للعلم أن تجعل همتك وعنايتك في طلب العلوم ولقاء أهلها ومجالستهم بالمذاكرة والبحث " (إخوان الصفا، مصدر سابق، ج2، 26)، وقال: الإمام أبو حنيفة لتلميذه أبي يوسف "من ظن أنه يستغني عن العلم يوماً فليبك على نفسه "

(محمد، 1988، 50)، لهذا ينبغي على المعلم أن يحرص دائماً على الاستزادة والاطلاع على كل جديد ليستفيد ويفيد وإلا قصر في حق نفسه وحق طلابه.

وفي اختيار الأوقات المناسبة حسب غرض المذاكرة يذكر ابن جماعة إن " أجود الأوقات للحفظ الأسحار وللبحث الأبكار وللكتابة وسط النهار وللمطالعة والمذاكرة الليل" (ابن جماعة، 1933: 57)، ويلحظ من التقسيمة السابقة لأوقات المذاكرة، حث العلماء المسلمين المتعلم على بذل الجهد المتواصل والدؤوب في الاطلاع والمذاكرة طوال اليوم بما يكفل إتقان التعلم وتحقيق التفوق الدراسي لديه.

وعند التكرار الواعي لما تم حفظه واستيعابه، دلت التجارب الشخصية على أن تكرار ما تم حفظه وإدراكه جيداً، يثبت في الذهن إلى فترات طويلة من الزمن ومثال ذلك جداول الضرب وبعض أناشيد الطفولة التي رددناها قديماً ولم نزل نحتفظ بها وقد أوصى (العاملي، 1983: 41) المتعلم بأن "يعتني بتصحيح درسه الذي يحفظه حفظاً محكماً ثم يكرره بعد حفظه تكراراً جيداً ثم يتعاهده في أوقات يقررها ليترسخ رسوخاً مؤكداً ويراعيه، بحيث لا يزال محفوظاً جيداً".

ويثق العز بن عبد السلام (1980م، ص 5) في قدرة الطفل على التحصيل والمذاكرة والتمييز بين الأشياء بفطرته المحضة، فيقول: "تقديم الأصلح فالأصلح، ودرء الأفسد فالأفسد مركوز في الطباع "ويضيف: "معظم مصالح الدنيا ومفاسدها معروف بالعقل "

رابعاً: الوعي الجيد للمادة العلمية

وهي تشمل: الإنصات، والاستماع، والحفظ، والعمل بهذا العلم، ونشر العلم، وترك المتعلم مالا يعنيه، ويرى عبد الله بن مسعودﷺ في أساليب التربية العلمية أن يحدث المحدث على قدر ما يهضمه عقل السامع، ويبلغه فهمه وإدراكه، فيقول: "ما أنت محدث قوماً بحديث لا تبلغه عقولهم إلا كانت فتنة لبعضهم". (من أعلام التربية الإسلامية، 1989، ص 87)

ومن الأساليب المهمة في التربية والتعليم ما قاله عبد الله بن مسعود ﷺ: " كنا إذا تعلمنا من النبيﷺ عشر آيات، لم نتعلم من العشرة التي نزلت بعدها حتى نعلم ما فيها – يعني من العلم–)، وكان يذكر: " إنما العلم بالتعلم" (من أعلام التربية الإسلامية، 1989، ص87)، وهذا القول من الأساليب المهمة في التربية والتعليم، وهي ألا ينتقل المعلم من مقدار درس ما إلا بعد إتقان التلاميذ له حفظاً وفهماً، ولا يختلط عليهم من الدرس السابق باللاحق فلا يعون منه شيئاً.

وقد كان الشافعي واعظاً للمتعلم من حسن الإنصات والاستماع، وقد كانت نصائحه فيها من التربية العلمية الدقيقة ما هو جديرٌ بأن يؤخذ مثالاً يحتذى، فيقول: "من سمع بأذانه صار حاكياً، ومن أصغى بقلبه كان واعياً، ومن وعظ بفعله كان هادياً" (من أعلام التربية الإسلامية، 1989، ص 210)

وأما الجاحظ في اعتماده على المشاهدة والمعاينة، لم يغب عنه أن يحذرنا من حسن الاستماع والإنصات، لأن الحواس قد تخدع، ودل على أن المخرج من ذلك هو استعمال العقل، فيقول الجاحظ: "لعمري أن العيون لتخطئ، وأن الحواس لتكذب، وما

الحكم القاطع إلا للذهن، وما الاستبانة الصحيحة إلا للعقل، إذا كان زماما على الأعضاء، وعيارا على الحواس" ويقول أيضاً: "فلا تذهب إلى ما تريك العين، واذهب إلى ما يريك العقل" (من أعلام التربية الإسلامية، 1989م، ص 295)

ويرى الرامهرمزي أهمية نقل العلم ونشره بين الناس ولقاء أهل العلم، ويذكر عنه: " كان الرجل من أهل العلم إذا لقي رجل من هو فوقه من أهل العلم فهو يوم غنيمة، سأله وتعلم منه، وإذا لقي من هو دونه من العلم علمه، وإذا لقي من هو مثله في العلم ذاكره ودارسه، ويضيف الرامهرمزي أنه لكي يصح التعلم، وينجح الموقف التعلمي، لابد للطالب من التركيز، ولن يتأتى ذلك إلا بتركه مالا يعنيه، ويعني قطع الشواغل التي تصرفه عما يعنيه وهو العلم، ومعنى ذلك صدق الطلب، والعزم فيه.(الرامهرمزي، 1977، ص 206)

ومن حيث السماع والإنصات يحدثنا الرامهرمزي أنه: يصح السماع وطلب الحديث من الصغر، فيقول: "لأنه لو كان السماع لا يصح إلا بعد العشرين لسقطت روايات كثيرة من أهل العلم-سوى من هو في عداد الصحابة-؛ ممن حفظ عن النبي ﷺ وهو صغير "ويرى أن المعتبر لابد من توافر فيه أربعة شروط هي: الحركة وتعني النمو، والنضاجة وتعني الإدراك والإحكام، والتيقظ وتعني اليقظة، والضبط يعني إسماع الكلام كما سمع. (الرامهرمزي، 1977، ص 185)

ومن آراء الرامهرمزي يتبين أن من شروط التعلم، انصراف المتعلم بكليته إلى طلب العلم، وترك ما لا يعنيه وما لا يعينه على طلب العلم، لأنه يشكل عائقا في طلب العلم، ويحول دون تعلم صحيح كامل، والعبرة عنده لطالب العلم المتخصص، الحركة، والنضاجة، والتيقظ، والضبط، وهي قضية يهتم بها علم النفس الحديث.

وفي مبدأ وجوب التعلم وتحريم كتمان العلم، يقول ابن عبد البر: "وسارعت فيما طلبت رجاء عظيم الثواب، وطمعاً في الزلفى يوم المآب" وقال أيضاً في كتمان العلم: "من سئل علماً علمه، فكتمه جاء يوم القيامة ملجماً بلجام من نار" (ابن عبد البر، 1987م، ص ص 3-4)

ومن حيث العمل بالعلم فقد ذكره ابن عبد البر ذلك في باب: ذم العالم على مداخلة السلطان الظالم. حيث قال: "قد ذم الله في كتابه قوماً، ما كانوا يأمرون الناس بأعمال البر ولا يعملون بها، ذماً وبخهم الله به توبيخاً على طول الدهر إلى يوم القيامة". (ابن عبد البر، 1987م، ص 194)

وهذه المبادئ التربوية التي ساد العمل بها في العالم الإسلامي في عصور ازدهاره ونهضته، وقد سبق علمائنا إلى تحقيق الزامية العلم ونشره وهو ما تحاول التربية الحديثة اليوم تحقيقه، لكن أعلام التربية الإسلامية قرروا مبدأهم على كل المستويات والأعمار، فلم يخل مسلم ولا مسلمة من تعلم مبادئ الإسلام، وبعض آيات القرآن الكريم والحقوق والواجبات، والآداب والعقيدة وأركان الإيمان، وأصبح كل فرد في الأمة الإسلامية على جانب من الثقافة الإسلامية.

وهذا يثبت لنا سبق علماء المسلمين إلى هذه المبادئ التربوية قبل أن يأخذ بها الغربيون ويقيموا على أساسها انقلابهم الصناعي والمادي الذي قام على أساس استخدام قوانين العلم في الصناعة أي العمل بها وهو أساس مبدأ التقنية.

وقد تناول البغدادي موضوعاً خطيراً في التعليم وهو طغيان الحفظ على الفهم والتفكير والتحليل، وهذا يؤدي إلى تعطيل ملكة الفهم والقدرة على التحليل والتركيب، لكن الحفظ ضروريٌ لبعض جوانب الثقافة الإسلامية، مثل: حفظ القرآن الكريم والأحاديث النبوية. (البغدادي، 2004، ص ص 181، 250-252)

وأكد البغدادي على أهمية اقتران العلم بالعمل، فلا يطلب العلم لذاته، وإنما للانتفاع به في ارتقاء الحياة وسعادتها، وأوضح البغدادي على المسؤولية الدينية للعلم، فالعبد يسأل عن علمه يوم القيامة فيما فعل فقال: "خير العلم ما نفع" (البغدادي، 2004، ص90)

إجابة السؤال الرابع: ما معايير الاعتماد المدرسي لطريقة التدريس في ضوء الفكر التربوي الإسلامي؟

للإجابة عن هذا لسؤال تم استقراء كتابات وأفكار العديد من العلماء المسلمين واستخلاص بعض هذه المعايير على النحو التالي:

أولاً: جودة طريقة التدريس:

تطرق علماء التربية المسلمون، في مواضع عديدة من كتاباتهم إلى الحديث عن مواصفات الطريقة الجيدة في التدريس والتي تعد عاملاً أساساً في جودة التحصيل وتحقيق الأهداف التعليمية المنشودة، ويمكن تلخيص هذه المعايير في الآتي:

أ- اعتمادها على التخطيط المحكم:

فمن الطبيعي أن تخطيط المعلم لدرسه، يجنّب عمله العشوائية، كما يمكنه من تنظيم عناصر الموقف التعليمي ويساعده على مواجهة المواقف التعليمية بروح معنوية عالية فضلاً عن كونه يساعده على تطوير العملية التعليمية وتحسينها من خلال تقديم مقترحات جديدة (الزيود وآخرون، 1989، ص ص 138-139)، وحث (زادة، 1968، ص49-53) المعلم على التحضير الجيد لدرسه والاجتهاد في جميع المعلومات الشاردة والواردة من مصادر عديدة، فالمعلم لا يلقي درسه إلا بعد التأكد من معرفته وإتقانه.

ويرى الرامهرمزي أن التنظيم والتخطيط لطريقة التدريس يفيد في عملية التعلم، فيقول: "ليس العلم بكثرة الرواية، ولكنه نور يجعله الله في القلوب". (الرامهرمزي، 1977، ص ص 558 – 559)

ب- تركيز المعلم حديثه على موضوع درسه وعدم الاستطراد في مواضيع جانبية:

فالمعلم ينبغي ألا يبحث في مقام أو يتكلم على فائدة إلا في موضعها، لأنه يشتت انتباه التلاميذ ويصرفهم عن مقصود الدرس، (ابن جماعة، 1933، ص ص 38-39)

ويذكر الرامهرمزي بضرورة قطع الشواغل عما لا يعنيه ومالا يعينه، وأن يركز المعلم حديثه على موضوع درسه بهمة عالية مستخدماً الهمة والنشاط لدى الطلاب. (الرامهرمزي، 1971م، ص 206)

ج- تهيئة المتعلمين للدرس:

والمقصود هنا بالتهيئة الاتجاه المهيأ لمواجهة موقف التعلم، وهذا الاتجاه له دور واضح في نجاح عملية التعلم، ويتم ذلك من خلال النية، وهي شرط ضروري للتعلم، وفي صدق توجه القصد، وحذف كل الشواغل كافة، وتوجيه الجهد لقطع مسافة أكبر في شوط التعلم، وألا يجعل العلم سبيلاً لنيل الأغراض الدنيئة، أو لحيازة منصب أو جاه، ويقول الرا مهرمزي: "فأفضل الأعمال طلب العمل لمن حسنت نيته" (الرامهرمزي، 1971، ص 182)

والجلوس البارز لجميع الحاضرين وطلاقة الوجه وحسن السلام (ابن جماعة، 1933، 68)، وإعطاء المعلم تلاميذه نبذة أو فكرة عن موضوع الدرس مثيراً دوافعهم ومهيئاً أذهانهم. (ابن جماعة، 1933، ص38).

د- حسن الإلقاء:

انتقد (زادة، 1968، ص48) المعلم الذي لا يحسن إلقاء درسه ويكتفي بحفظ المعلومات وتلقينها لطلابه واعتبر ذلك سبباً في إهمال المتعلم لقواه وقدراته العقلية، ويؤكد (ابن جماعة، 1933، ص 51، 52) على أن الإلقاء الجيد أكثر فائدة وأتم نفعاً، إذا صاحبه الشرح والتوضيح وحسن التلطف وبذل الجهد من قبل المعلم في تقريب المعنى.

هـ- الرفق بالمتعلم وعدم تحميله أكثر من طاقته:

فالطريقة الجيدة في التدريس، تراعي القدرة العقلية والجسدية للمتعلم، فلا يصح للمعلم أن يحمله ما لا يطيق جسده من الجهد والتكليف، حتى لا يسأم وينفر. (ابن جماعة، 1933، ص 54)

وقد عالج الرامهرمزي هذه القضية فيما يسمى "بأهلية التحمل"، وهي: مراعاة سن المتعلم وقت التعلم، ويقول: "قدموا إلينا أحداثكم، فإنهم أفرغ قلوباً، وأحفظ لما سمعوا، فمن أراد الله عز وجل أن يتم له ذلك أتمه". (الرامهرمزي، 1971م، ص 192)

ونلحظ أن الرامهرمزي أكد على أهمية توافق الجهد التعليمي مع نمو المتعلم ونضجه وهو ما يتوافق مع الدراسات العلمية من أهمية مراعاة الفروق الفردية بين المتعلمين.

وبين ابن مسكويه أن كرامة النفس من الأمور التي تنمي الطفل، فيعامل معاملة الرجل، له كلمته ورأيه فيما يبديه؛ ليعتد بنفسه وتصرفه منذ الصغر، وهي أسمى مطالب الحياة، فيقول: "فالأولى بمثل هذه النفس أن تنبه أبداً على حب الكرامة، لا سيما ما يختص منها بالدين دون المال، ويلزم سننه ووظائفه، ثم يمدح الأخيار من عنده، ويمدح هو نفسه إذا ظهر منها شئياً جميلا، ويخوف من المذمة على أدنى قبيح يظهر منه "ويقول أيضاً: "وهذه الآداب النافعة للصبيان، وهي للكبار أيضاً نافعة، ولكنها

للأحداث أنفع لأنها تعودهم على محبة الفضائل، وينشؤون عليها، فلا يثقل عليه تجنب الرذائل، ويسهل عليه بعد ذلك جميع ماترسمه الحكمة، وتحده الشريعة والسنة". (ابن مسكويه، 1329هـ، ص75)

ومن الملاحظ أن ابن مسكويه انتهج التدرج في التربية والإرشاد للصبيان، فالإصلاح لا يكون على مرتبة واحدة، وإنما يلقي من النصائح وضرب الأمثال ما يمكن أن يتلقاه الطفل، فيقبله ويستسيغه، ويقول في هذا أيضاً: "وليس ينبغي أن يكون الطمع في إصلاحه على مرتبة واحدة، وهذا يتبين فيما بعد بمشية الله وعونه، إلا أن الذي أدركه أن وجود الجوهر الإنساني متعلق بقدرة فاعله وخالقه تبارك وتقدس أسنه وتعالى". (ابن مسكويه، 1329هـ، ص46)

وفي مجال استخدام الثواب والعقاب شدد ابن سينا على أهمية هذا الاستخدام بحسب الموقف التعليمي، فتعليم الطفل الأخلاق الطيبة والسلوك الحسن يستخدم معه نوع من أنواع الثواب التي تظهر رضا الطفل واستحسانه والثناء من قبله " كما ذكر نوع العقاب يعتمد على الترهيب أولاً والتوبيخ، فإذا لم يفلح فالاستعانة بالضرب تحت شروط معينة كأن لا يؤلم الضرب ولا يكون موجعاً إلى درجة تثير فيه الخوف الشديد، فيقول: "فينبغي لغنم الصبي أنه يجنبه مقابح الأخلاق، وينكب عن معايب العادة بالترهيب والترغيب والإيناس والإيحاش، وبالإعراض والإقبال، وبالحمد مرة وبالتوبيخ مرة أخرى ما كان كافياً. (ابن سينا، 1911م، ص ص 12-13)

ويذكر ابن الجوزي (د.ت، ص61) أن الرفق بالنفس وأعطائها حقها المشروع لها من الراحة واجب، فيقول: "من لم يرفق بنفسه ترك واجبا عليها من الرفق" ولا يزال ابن الجوزي يذكر الناس بأن: "البدن مطية، والمطية إذا لم يرفق بها لم تصل براكبها إلى المنزل"

وقد استوعب الزرنوجي معظم العناصر الأساسية للتعلم ومنها طرق التدريس، على الرغم من أنه لم يسميها بأسمائها الحالية في كتابه "تعليم المتعلم: لكن مضمون كل عنصر موجود بعباراته المناسبة، والمتفقه مع الإصلاح العلمي.

ففي تهيئة المتعلم للدرس قصد به التأهب العقلي والانفعالي الذي يهيئ المتعلم لمواجهة موقف أو موضوع، وقد لخص عملية التهيؤ والتأهب للمادة للتعلم في النية فيقول عنها أنها: "الأصل في جميع الأحوال"ثم الهمة فيقول: "المرء يطير بهمته كالطير يطير بجناحيه: ثم التوكل فيقول: "لابد لطالب العلم من التوكل في طلب العلم" (الزرنوجي، 1948هـ، ص ص 4-44)

ثانياً: تأكيدها على استخدام الحواس:

تدعو روح الإسلام إلى سلامة الحواس وأهمية استخدامها، فعن سيدنا عمر بن الخطاب ﷺ أنه قال: "علموا أولادكم العوم والرماية" (قلعه جي، 1981م، ص101)، وقد وجه ﷺ إلى أهمية الجسم والحواس، فالعقل السليم في الجسم السليم، وتنمية الحواس أهمية قصوى وذلك عن طريق ممارسة الرياضة والتدريب على دقة التفكير.

وأشار الفراهيدي إلى أهمية قنوات الاتصال في عملية التعلم فقال:" ..... ولكن المرسل يرسلها دون أن يعلم قيمتها وقيمة ما عنده، وهنا يأتي دور المرسل إليه بتنبيه

المرسل على قيمة الرسالة، ويطالبه بالمزيد ليدرك من خلال الإقبال على ما عنده قيمة عمله، وهذا يشكل تعزيزاً إيجابيا. (من أعلام التربية الإسلامية، 1989م، ص191).

أكد (إخوان الصفا، 1995، ص ص399-401) على أن التعلم يتم مباشرة عن طريق الحواس من خلال المباشرة والإحاطة والمخالطة.

وقد انتقد (ابن تيمية، 1988م، ص227) الأساليب التعليمية الشائعة في زمانه والتي تقتصر على مجرد الإخبار والتلقين وحث على استعمال القوى السمعية والحسية.

واستخدام الحواس عند الرامهرمزي لها أهمية حيوية، فالسماع لديه هو الوسيلة التي تلقى الناس بها الحديث من الرسولﷺ، وانتقل إلى غيرهم، وهذه الطريقة تربط العالم بالمجتمع، وتجعل من المعلم يأخذ في الاعتبار اهتمام الطلاب، كما يتأثر بالمناقشات والمساءلات التي يثيرها الطلاب، فتنبهه إلى آفاق علمية جديدة (العلي، 1983، ص ص 24-25)، ويشير الرامهرمزي إلى إن التعلم لا يكون إلا بصحبة أستاذ، ويذكر شروطاً ينبغي توافرها في استخدام الحواس، وهي: عقد مجلس السماع بالمسجد، التهيؤ للمجلس، والإلقاء، والتوكيد على سلامة المادة العلمية، واستخدام طريقة الإسناد، واستخدام الطرق المناسبة كالسرد والتلقين، ومراعاة الفروق الفردية، وتوضيح الأخطاء وأوجه الضعف في الآراء. (الرامهرمزي، 1971م، ص ص585-598)

كما يرى: "أن القراءة على الشيخ والاستماع منه أمرٌ مهمٌ في عملية التعلم، فقد كان السلف رضوان الله عليهم، لا يرون بالقراءة على العالم بأساً" (الرامهرمزي، 1971م، ص 498)

ثالثاً: اعتمادها على الحوار:

فحصول الملكة والإتقان، يلزمهما فتق اللسان بالمحاورة والمناظرة في المسائل العلمية، ويتطلب ذلك انتظام المتعلم في البحث حتى ترسخ وتنمو قدراته. (ابن خلدون، د.ت، ص 146)

وكان أبو حنيفة يجعل من تلاميذه مناظرين لا متلقين متوقفين، فكانت المسائل تعرض له، فيلقيها على طلابه ويتجادل معهم في حكمها، وكل يدلي برأيه، وقد ينتفعون منه في المقاييس، وبعد أن يقلبوا النظر من كل نواحيه، يدلي هو بالرأي الذي تتجه إليه هذه المسألة، ويكون صفوها فيقر الجميع به ويرضونه، لأنها تكون متفقة في الأصل مع العلة ويعد ذاك هو الفقه، وكان يقول: "مثل من يطلب الحديث ولا يتفقه مثل الصيدلاني، يجمع الأدوية ولا يدري لأي داء هي حتى يجيء الطبيب، وهكذا طالب الحديث لا يعرف وجه الحديث، حتى يجيء الفقيه. (العثماني، د.ت، ص87)

ويؤكد الرامهرمزي على أهمية الحوار بين المعلم والمتعلم، فيقول: "فكما يكون السؤال من المعلم يكون أيضاً السؤال من المتعلم، وعلى المعلم أن يفسح المجال وصدره؛ لتلقي الأسئلة والإجابة عليها بصدر رحب، بل أنه يستثير طلابه ويحفزهم على السؤال" (الرامهرمزي، 1971م، ص ص 361-262)

رابعاً: الاهتمام بالممارسة والتطبيق وعدم الإغراق في التعليم اللفظي:

فالتلازم بين العلم والعمل هو المبدأ والأساس في تعليمنا الإسلامي وقد عبر عن حالة التفاعل والتكامل بينهما، وقد ذكر (ابن المقفع): "العلم روح والعمل بدن والعلم أصلٌ والعمل فرع والعلم والد والعمل مولود" (شمس الدين، 1985، ص 150) والذي يجهد نفسه في تحصيل المعرفة، ويقف عند حد التحصيل دون التطبيق، فكأنه مثل الذي يزرع شجرة ما، يعجبه منظرها لكن لا يستفيد بثمرها (الزمخشري، 1933، ص 198)، فالممارسة سبيل التعلم كما الصناعات، فمن أراد تعلّم الكتابة فسبيله أن يتعاطى ما يتعاطاه الكاتب الحاذق وهو التدريب على الخط الحسن حتى يصير له ملكة راسخة. (الغزالي، 1964، ص ص 66، 67)

ويشير ابن سينا إلى النظر في نوع الصنعة أو المهنة التي يراد توجيهه إلى تعلمها، فيقول: "أن ليس كل صناعة يرومها الصبي ممكنة مؤاتية، ولكن كل ما شاكل طبعه وناسبه (ابن سينا، 1952م، ص 14)، ومن الجدير ذكره في هذا المقام أن تعليمنا المعاصر، يعتبر أنه لا قيمة لمقدار المعلومات التي يكتسبها الطالب ويقوم بتسميعها ما لم يستطع تطبيقها واستخدامها في المواقف العملية (ريان، 1984، 33).

وقد اهتم ابن أبي أصبيعة بالتطبيق والممارسة لما تم تعلمه، فمجد التجربة ودعا إليها واعتبرها مصدر المعرفة الأول، فالعقل التجريبي هو الذي يقتنص به العلم والآراء من أبناء جنسه، والعقل النظري هو الذي يصل به تصور الموجودات غائباً وشاهداً على ما هي عليه، فقد كان بعيد النظر في منهجه في تطبيق العلوم وخاصة الطبية منها، فقد تجاوزها من مناقشات حول القدم والحدوث إلى التنظير للمعرفة الإنسانية في جميع ساحاتها، فقد أكد على أن التجربة هي بداية الصنعة، وقد عقب على أراء الذين استبعدوا أن يكون العقل هو منشأ العلوم والصناعات، فيقول: "لكن تبعيد حصول هذه الصناعة باستنباط العقول خطأ، وتضعيف العقول التي استنبطت أجل من صناعة الطب"، كما قدم تصورا لنظرية التعلم بالصواب والخطأ من خلال المبدأ الإسلامي القائل بأن المجتهد إذا أصاب فله أجران، وإذا أخطأ فله أجر واحد. (من أعلام التربية الإسلامية، 1989م، ص236-238)

خامساً: التنوع في الأساليب بما يلائم الموقف التعليمي:

حذر (الجاحظ) من الاتكال على الحفظ دون تعمق وقد دعا إلى الاعتماد على الملاحظة والفحص والاختبار والتجربة (رجب، 1999، ص 20)، وأكّد (ابن خلدون، د.ت، ص 555) على التعلم بالاكتشاف وتفريغ المسائل واستنتاج الأدلة وهذا يزيد طالب العلم تمكناً في قدراته وإيضاحاً للمعاني المقصودة.

فالمعلم لا يحتاج إلى إتقان المادة العلمية وامتلاك ناصيتها فحسب، بل عليه أن يكون عارفاً بأساليب التعلم، متقناً في تنويعها بما يخدم الموقف التعليمي ويساعده على توصيل المعلومات إلى عقول طلابه بكفاءة عالية. (النحلاوي، 1982، ص 174)

وأكد الرامهرمزي على أهمية أسلوب الإملاء والكتابة، وأسلوب السؤال والجواب كأسلوب ملائم للموقف التعلمي، وهي: تستخدم من جانب المعلم والمتعلم، واعتبر السؤال هو سر تفوق الطالب على أقرانه، وأن السؤال له شروط منها: أن يكون معبراً عن فهم وفقه، وأن يكون للتفقه لا للعنت، وأن يكون موضوعاً للمناقشة. (الرامهرمزي، 1971م، ص359)

وحث (السعدي، د.ت، ص 651) المعلم على استخدام ما يستطيع من الأساليب كضرب الأمثال والتصوير والتحرير لإيصال المسائل إلى أفهام المتعلمين.

وانتقد ابن تيمية الأساليب التعليمية التي شاعت في عصره وزمانه، واعتبرها تراكيب نظرية تعتمد على القياس والمنطق ولا تفيد في الوصول إلى الحقيقة أو تصورها، وقد أدرج عدة أساليب للتعلم، وهي: أسلوب الحكمة وبها يتمكن المتعلم من التمييز بين المأمور والمحظور، وأسلوب الموعظة الحسنة، وأسلوب الجدال الأحسن، وكانت طريقة ابن تيمية وأساليبه في التعليم تعتمد على صحة النظر في الأدلة والأسباب الموجبة للعلم، وتقوم على ثلاث أمور، وهي:صحة أداة التعلم وهي القلب، والإحاطة التامة بموضوع التعليم التي شاعت في زمانه، وتوفير فرص التطبيق العملي للمتعلم، وأكد على تكامل طرق وأساليب التعليم ومنها طريقتي الإرادة والطريقة العلمية، فيقول: "ومن طلب علماً بلا أراده، أو إرادة بلا عمل فهو ضال، ومن طلب هذا وهذا بدون اتباع الرسولﷺ فهو ضال". (ابن تيمية، 1400هـ، ص 172)

إجابة السؤال الخامس: ما معايير الاعتماد المدرسي للمحتوى التعليمي في ضوء الفكر التربوي الإسلامي؟

للإجابة عن هذا لسؤال تم استقراء كتابات وأفكار العديد من العلماء المسلمين واستخلاص بعض هذه المعايير على النحو التالي:

أولاً: أن يتضمن المحتوى التعليمي ما يعزز خشية الله، وكريم الأخلاق:

اشتمل المحتوى التعليمي للمفكرين الإسلاميين على ما يعزز من خشية الله، فقد جعلوا المعرفة بالله منطلقاً أساساً لسلوكيات المسلم، فالله منزه عن كل نقص، فهو ليس كمثله شيئاً، فالله معروف بإبداعه وتمام صنعه وبتأصيل الخير في الطبيعة التي هي صنعته، وعلى هذا فأول الدين معرفته، وكمال معرفته التصديق به وتوحيده والإخلاص له، وكما أن الإخلاص له نفي صفات النقص وصفات الحوادث عنه. (محمود، د.ت، ص 15-20)

وروي عن جعفر الصادق (80-148هـ) أنه قال: "فيما ناجى الله عز وجل به موسى: ما تقرب إليّ المتقربون بمثل الورع عن محارمي" (فلسفي، د.ت، ص 12). ويعنى هذا أن على المسلم أن ينزه الله تنزيها مطلقاً ويتعرف عليه ليس بالكلام، بل بالسلوك والتقوى، وتجنب الذنوب والتمسك بما يحبه الله تعالى ويرضاه.

ويركز ابن حيان التوحيدي على أهمية العلم الشرعي، فيذكر أن الدين ضرورى للبشر وخاصة في طلب العلم بقوله: "أن الشريعة مأخوذة من الله عز وجل، وسكون النفس إليها نافع، جملتها مشتملة على الخير، وتفضيلها موصول بها على حسن التقبل.... وفيها بيان العلم الصالح، والحلال والحرام بما يكفي حياة الناس وسيرها سيراً سليماً " (ابن حيان، د.ت، ص 7)

وترجع الأخلاق في الشريعة إلى مصدر واحد وهو الدين الذي يحدد الخصال الحسنة والسيئة، ويرى عمر بن الخطاب ﷺ أن الخلق هو المروءة ويقول: " أحبكم إلينا

أحسنكم أخلاقاً" (ابن الجوزي، د.ت، ص 198)، والسلوك الخلقي قائم على الاختيار الجيد القائم على التفكير والتدبر

إن مفهوم التعليم يتسع ليشمل تهذيب المتعلم ورعايته من ناحية أخلاقية ومساعدته في تكوين قيم ومُثل واتجاهات أخلاقية وذلك باستخدام ما أمكن من وسائل التعليم من أجل: "حسن تربيته وتحسين خلقه وإصلاح شأنه ". (ابن جُماعة، 1933: 53)

وكان ابن مسعود ﷺ يكره الأخلاق التي تقطع صلات الناس بعضهم ببعض، وتوقع الكراهية بينهم، فيقول: "ارض بما قسم الله لك تكن أغنى الناس، واجتنب المحارم تكن من أورع الناس" ويقول أيضاً:" إني لأكره أن أرى الرجل فارغاً، ليس في عمل آخره ودنياه"وفي قوله:" الاقتصاد بالسنة أفضل من الاجتهاد بالبدعة". (من أعلام التربية الإسلامية، 1989، ص 88)

وتقدم رسالة ابن أبي زيد في التربية الإسلامية التي يجب أن تلقن للطفل ويسير عليها علمياً في كل نواحي الحياة وتشعباتها أصولاً من الناحية الأخلاقية والدينية والاجتماعية، بل التربية بكل محتواها ومعناها؛ ففي مجمل ما قاله عن تربية المحتوى التعليمي للأطفال في مجال مكارم الأخلاق: "أن تعفوا عمن ظلمك، وتعطي من حرمك، وتصل من قطعك، والأمر بالمعروف والنهي عن المنكر.....". (القيرواني، 1949 م)

وقد تحدث أبو حيان في أبحاث واسعة عن الأخلاق وأهمية احتواء المنهج العلمي على ما يعزز مكارم الأخلاق، ويرى أن أخلاق الإنسان مقسومة على أنفسه الثلاثة: الناطقة والغاضبة والشهوانية، فيقول: "سمات هذه الأخلاق مختلفة"، ويقول في موضع آخر: "بين المحمودة وبين المذمومة، وبين المشوبة بالحمد والذم، وبين الخارجة منهما" وأن المنهج المدرسي مجلوب على: "اجتلاب محمود الأخلاق واجتناب مذموها وتميزه مما يمكن فيه أو تقليله، أو إطفاءه، أو اجتناء ثمرته" وفي مجال حسن الأخلاق وارتباطها بالزمان والمكان: "ليس في جميع الأخلاق شيء يحسن في كل زمان ومكان، ومع كل إنسان". (أبو حيان، د.ت، ص ص 98، 150)

ويؤكد (الأكفاني) في أكثر من موضع على أهمية التعليم في بناء الخلق القويم من خلال قوله: "فإنه لا شيء أشنع ولا أقبح بالإنسان –مع ما فضله الله به من المنطق– من أن يتولى تعلم الآداب والعلوم والصنائع ويهمل نفسه ويعريها من الفضائل". (رجب، 1999، ص 162)

وينفي (الغزالي) صفة العلم عن كل طالب يتعلم دون أن تستقيم أخلاقه حيث يقول في ذلك: "فإن قلت فكم طالب رديء الأخلاق، حصل على العلوم مما أبعد له عن فهم العلم الحقيقي الجالب للسعادة، فما يحصله صاحب الأخلاق الرديّة، حديث ينظمه بلسانه مرة وبقلبه أخرى، وكلام يردده ولو ظهر نور العلم على قلبه، لحسنت أخلاقه ومن لم يحصل على هذه الصفات، لا يُحسب متعلماً " (الغزالي، د.ت، ص 144)

وقد أوصى حبيب الشهيد – وهو من الفقهاء – ابنه فقال: "يا بني اصحب الفقهاء وتعلم منهم وخذ من أدبهم، فإنه أحب إلي من كثير من الحديث" (ابن عبد البر، 1977، ص127)، وحتى ينجح المعلم في تعزيز فضائل الأخلاق لدى طلبته، فلا بد أن يبادر ابتداءً إلى تزكية نفسه وترقيه أخلاقه أكثر من الاعتبار بتحسين علمه ونشره، ذلك

أن الطالب لا يقتصر على تعلم المعرفة التي تقدم له وإنما يتعلم أسلوب المعلم في التفكير والمعالجة والبحث ويتأثر بمواقفه واتجاهاته (الغزالي، د.ت، ص ص 145، 146)، وفي السياق نفسه حث (ابن جماعة، 1933، ص 20) المعلم على " أن يطهّر باطنه وظاهره من الأخلاق الرديئة ويعمره بالأخلاق المرضية".

وقد دعى الرازي (1982، ص ص 6-10) إلى جعل الأساليب التربوية في المنهج التعليمي منبثقة من الإسلام، فيقول:"وأن نتخذ كافة الإجراءات التربوية المؤدية بمناهجنا إلى بعث وتحقيق ما كتب عن الإسلام والاستفادة من خبرة السلف الصالح، وأن النهج التربوي الذي يراه الرازي هو اتباع الحق وذلك باتباع طريقة القرآن الكريم".

وأما ابن تيمية (1400هـ، ص11) فقد أكد على تكامل المنهاج بحيث يحتوي على العلوم الدينية والعلوم العقلية، لأن العلوم جميعاً هي مظهر الكلمات الإلهية التي وجدت في القرآن في مواضيع متعددة، واشترط قيام العلم الجديد على أصول نقية من الكتاب والسنة، كذلك اقترح تنظيماً معيناً للمنهاج هدفه تزويد المتعلم بمستوى عقائدي وأخلاقي رفيع يوجه سلوكه وممارساته مهما تنوعت أعماله ووظائفه، ويقسم ابن تيمية ميادين المنهاج إلى أربعة أقسام، وهي: ميادين العلوم الدينية، والعلوم العقلية، والعلوم العسكرية، والصناعات والمهن، فيقول: "ودين الإسلام أن يكون السيف تابعاً للكتاب...." ويقول: "وتعلم هذه الصناعات هو من الأعمال الصالحة لمن يبتغي بذلك وجه الله عز وجل، فمن علم غيره كان شريكه في كل جهاد يجاهد به، ولا ينقص أحدهم من الأجر شيئاً"، ولا يرى بأساً في تعلم لغات الغير لأهداف الترجمة والتفاعل الفكري والثقافي من قبل مختصين مؤهلين، فيقول: "وأما مخاطبة أهل الاصطلاح باصطلاحهم ولغتهم فليس مكروه، إذا احتيج إلى ذلك". (ابن تيمية، 1400هـ، ص ص 34-44)

ثانياً: احتواء المحتوى التعليمي على المعرفة والخبرات العملية المفيدة:

ما لم يترتب على العلم فائدة عملية يصبح الجهد التعليمي مضيعة للوقت والجهد، وقد تطرق العديد من رواد التربية الإسلامية إلى أهمية المحتوى التعليمي في تعلم العلم والمعرفة ومن ذلك: نصح (الزرنوجي) طالب العلم " أن يختار من كل علم أحسنه وما يحتاج إليه في أمر دينه في الحال ثم ما يحتاج إليه في المآل ". (أبو حيان، 1990م: 31)

بينما يرى الصادق أنه لابد للمحتوى التعليمي أن ينفتح على علوم الآخرين وأن يشمل على علوم القرآن والسنة وعلوم الحديث والفقه، فيقول: "لا يستغنى أهل كل بلد عن ثلاث يُفزع إليهم في أمور دنياهم وآخرتهم، فإن عدموا ذلك كانوا همجاً: فقيه عالم ورع، وأمير خير مطاع، وطبيب بصير ثقة" (فلسفي، د.ت، ص 131)

ويرى العامري أن المعرفة التي يحتاجها الإنسان ليست هي المعرفة النظرية فحسب، بل المعرفة النظرية والعلمية معاً، أي: المعرفة المتكاملة التي تحقق منافع للناس. (العامري، 1976م، ص ص 77-78)

ويقدم ابن عبد ربه منهجه في تقديم الخبرات العملية المفيدة في العلوم الجزئية حين يصنف العلوم ويلجأ إلى تصنيف الأداة العلمية، فالعلم علمان بقوله: "علم حُمل

وعلم استُعمل، فما حُمل منه ضرّ، وما استُعمل نفع". (ابن عبد ربه، 1948م، ص 206)

وكذلك في معنى العقل واستحاسنه للمادة العلمية، فيقول: "العقل بالتجارب إلا في عقل الغريزة سلم إلى عقل التجربة"، وكان لا ينكر فضل أحدهما، فيقول: "وكان يقال العقل عقلان: عقل الطبيعة، وعقل التجربة، وكلاهما يحتاج إليه ويؤدي إلى المنفعة"

ويشير الفراهيدي إلى عناصر التعليم بعد المتعلم والمعلم وهو عنصر المادة التعليمية، فيرى أن العلوم أربعة، وهي: علم له أصل وله فرع، وعلم له أصل ولا فروع له، وعلم له فرع ولا أصل له، وعلم لا أصل له ولا فرع، ويمكن التعامل مع هذا التقسيم في عصرنا هذا مع الرياضيات والعلوم الطب والفضاء والبحث العلمي، وعلم الفلسفة. (من أعلام التربية الإسلامية، 1989، ص 192)

وقد حذر (السمعاني) المعلم من الأخذ عن رجال ضعاف وغير موثقين وأرشده إلى ذكر مصادر المعرفة التي يقدمها لطلابه. (رجب، 1999، ص 93)

ومن واجبات المعلم قبل انفضاض مجلسه، أن يتأكد من صحة ما كتبه طلابه، فقد يخطئون النقل والاستماع أو الكتابة وعلى المتعلم أن يعرض القسط الذي كتبه على أستاذه لضمان الصحة والإتقان (رجب، 1999، 104)، ولضمان صحة المعلومات التي يقدمها المعلم لطلابه ينصحه (السمعاني) بعدم الاعتماد على ذاكرته فقط، لأن الحفظ خوّان ويستدعي ذلك منه الاستعانة بالكتابة. (رجب، 1999، 99)

وذكر أبو حيان أن المعرفة هي جزء أساس من النمو الإنساني، وتحتل مكانة بارزة في أي نسق تعليمي، والإنسان قادر عليها بما أوتى من إمكانيات، فيقول: "وعلم العالم كثير، وسره مغمور" ويقول: في غاية المعرفة: "الاتصال بالمعروف، وغاية الأفعال الواجبة، الفوز بالنعيم والخلود" وفي مراتب المعرفة يرى أن مراتب الإنسان من العلم تظهر في ثلاثة أنواع: "فأحدهم ملهم فيتعلم ويعمل ويصير مبدأ للمقتبسين منه، المعتقدين به، الآخذين عنه، الحاذين على مثاله، وواحد يتعلم ولا يلهم، فهو يماثل الأول في الدرجة الثانية (التعليم)، وواحد يتعلم ويلهم، فيجمع له خلقان، فيصير بقليل ما يتعلم مكثر، للعمل بقوة ما يلهم، ويعود بكثرة ما يلهم مصفياً لكل ما يتعلم ويعمل" (ابن حيان، د.ت، ص 145)

ويقيس ابن رشد اشتمال المحتوى التعليمي على الخبرات والمعارف والمواد الدراسية، فيرى أن الأولى بالتعليم مبكراً هو المنطق، وهي: صناعة لم تكن موجودة من قبل، فيقول: "ولما كانت هذه الصناعة موجودة الآن فإن الأولى أن يبتدئ تعليمهم بها، وبعد ذلك ينتقلون إلى الحساب ثم الهندسة وعلم الهيئة وعلم المناظرة والميكانيك والطبيعات وأخيراً ما بعد الطبيعة"، ويضيف ابن رشد قوله: "... وإنه كلما كانت المعرفة بصنعتها أتم كانت المعرفة بالصانع أتم، وكان الشرع قد ندب إلى اعتبار الموجودات وحث على ذلك ....." (ابن رشد، 1968م، ص ص 30- 31)

وفي قول ابن رشد توجيه على قدر كبير من الأهمية من احتواء المنهج التعليمي على المعارف، والاستفادة مما كتبته الأمم السابقة وما وصلوا إليه من علوم مثل اليونانيين وغيرهم والاستفادة من علوم الهندسة والطب والفلك والفلسفة، وغيرها،

حتى أنه ربط المتعلم المسلم بالمتعلم الأخر ولو كان على غير دينه، وأنه خلص إلى وجوب النظر في علوم الآخرين.

ويذكر الرزاي (د.ت، ص ص 6-9) أن المحتوى التعليمي: "يجب أن يبرهن على المفاهيم والاستدلالات القرآنية ببراهين منطقية مبنية على حجج العقل"، كما أخذ الأسلوب التربوي والعلمي لمنهجه التعليمي النظر في الاعتبار الخاص بصحة منهج السلف الصالح في التعليم إذا كانت متفقةً مع المنهج العقلي الذي صار عليه في تفسيره الكبير.

ويرى الباحث أن، مثل: هذه الأساليب في المناهج التعليمية لم تعرف من قبل بل عرفت في الآونة الأخيرة وهو يمثل ذروة الأساليب المؤدية إلى اليقين، والمتعمق في منهج التفسير الكبير للرازي يجد أن النهج والأسلوب والمنهج التعليمي له قد تميز بالدراسات التطبيقية مما يشير إلى الدقة في كل التجارب العلمية من حيث التخطيط والتصميم، ودراسة المشكلة وتقسيمها إلى أجزاء، ودراسة كل جزء دراسة مستفيضة، كما أنه عالج أمور الدنيا والدين.

ثالثاً: اشتماله على التربية الروحية بما يمتع النفس ويدخل السرور إليها:

فالنفس الإنسانية بطبيعتها لا تستطيع ملازمة الأعمال، بل ترتاح إلى تنقل الأحوال، فإذا عاهدتها بالنوادر في بعض الأحيان ولاطفتها بالفكاهات في أحد الأزمان عادت إلى العمل الجد نشطة جديدة. (النويري، د.ت، ص 1)

ويشير الفراهيدي من خلال منهجه التجريبي إلى طبقات المعلمين للمتعلمين، وينبه إلى المعلمين ونفسياتهم، وهذا المنهج يبحث الآن في أطر التربية المستقبلية؛ إذ يحكم على المعلمين من خلال آراء الطلاب، كما أنه ينبه المعلمين إلى نفسيات الناس ممن لا علم عندهم، وهم لا يعلمون أنه لا علم عندهم، فهو يجعل قيمة المعلم عند المتعلم مرتبطة بالنتيجة أو المحصول العلمي. (من أعلام التربية الإسلامية، 1989م، ص191)

ويضيف أن الرحلة من أهم طرق التعلم التي تمتع النفس وتذهب بها إلى الترويح، ويعتبرها من أهم الطرق في طلب المعرفة، لأنها تنم عن دافعية للمتعلم، وهي تتكامل مع بقية الطرق الأخرى، وكانت الرحلة تحقق أهداف كثيرة، منها: السماع أو الكتابة من عالم، أو للقراءة عليه، أو لطلب الإجازة. (من أعلام التربية الإسلامية، 1989، ص 48)

ويركز ابن مسكويه على السعادة التي ننشدها على سلوك الإنسان وتصرفه في حياته، وقد رسم الطريقة التي تتبع في التربية والتهذيب، فيرسم الطريق إلى ثلاث مراحل حسب أهميتها في تقويم الطفل، فيقول: يجب أن نبدأ بالشوق الذي يحصل فيه الغذاء فنقومه، ثم بالشوق الذي يحصل فيه الغضب، ومحبة الكرامة فنقومه، ثم بآخرها الشوق الذي يحصل فينا إلى المعارف والعلوم فنقومه (ابن مسكويه)، كما يؤكد على أهمية احتواء المنهج التعليمي على أسلوب اللعب، لأنه يبعث النشاط ويزيل عنه التعب، وينمي جسمه ويقوي عضلاته، لكنه تدرج في حمل الطفل على اللعب، وأن تكون بالأعمال التي تفيد المنهج المدرسي، فيقول: "ينبغي أن يؤذن له في بعض الأوقات أن

يلعب لعباً جميلاً، ليستريح فيه من تعب الآداب ولا يكون في لعبه ألم ولا تعب شديد، فيُعود على المشي والحركة والرياضة، ثم ركوب الخيل". (ابن مسكويه، 1325هـ، ص52)

ومن هذا المنطلق يتبين لنا أن منهج ابن مسكويه في استخدام طريقة اللعب في المنهج التعليمي إنما يحرك غرائز الطفل، ويحفظ الصحة وينفي الكسل ويطرد اللامبالاه ويبعث النشاط ويزكي النفس، وهذا بلا شك من سبل الترويح وإدخال ما يبعث النفس على السرور وطلب العلم.

ويرى ابن حزم أنه على رجل التربية ألا ينسي التربية الروحية في منهجه التعليمي في كل خطوة من خطواته لا في علمه فقط، فيقول: "فإذا دخل المجتمع مصلحاً فعليه بالرفق والاعتدال والصبر، بعيداً عن الإفراط والتفريط، وعن الإعجاب بالنفس والاستصغار لغيرها في كل صفة وحال، وأما الغلظة والشدة فإنها تجب في حد من حدود الله تعالى، فلا لين في ذلك" ويقول أيضاً: "لا تبذل نفسك إلا فيما هو أعلى منها، وليس ذلك إلا في ذات الله عز وجل، في دعاء إلى الحق، وفي حماية الحريم، وفي دفع هوان لم يوجبه عليك خالقك تعالى، وفي نصرة مظلوم". (ابن حزم، د.ت، ص 21)

ويشير الغزالي (1957م، ص63) إلى أهمية الترويح واللعب لدى المتعلمين وحاجاتهم لمثل هذه الألوان من النشاط الحسي، فيقول: "إن الصبي ينبغي أن يؤذن له بالانصراف من الكتاب أن يلعب لعباً جميلاً يستريح إليه من تعب المكتب بحيث لا يتعب من اللعب، ففي منع الصبي من اللعب وإرهاقه إلى التعلم دائما يميت قلبه ويبطل ذكائه وينغص عليه العيش حتى يطلب الحيلة في الخلاص منه"

وتعتبر مجالات الأنشطة والممارسات عنصراً أساساً من عناصر نسق التعلم عند الزرنوجي، لأنها ترتبط ارتباطاً تبادلياً وثيقاً بالعناصر الأخرى لعملية التعلم، فعلى المتعلم أن يمارس أنشطة متباينة ومتعددة في تعلمه، فيقول: "أن المناظرة والمذاكرة مشاورة"، ويؤكد على استمرارية النشاط في التعلم، فيقول:"ينبغي ألا يكون لطالب العلم فترة، فإنها آفة "ويستشهد بالقول: "صناعتنا هذه من المهد إلى اللحد، فمن أراد أن يترك علمنا ساعة فليتركه الساعة". (الزرنوجي، 1948م، ص ص 41 –44)

وقد أدرك العز بن عبد السلام (1980م، 212) أهمية الترويح عن نفس المتعلم بما يدخل عليها البهجة والسرور، كعامل استشارة للنشاط التعلمي وضبطه وتوجيهه نحو غاية مفيدة لطرفي العملية التعليمية: الطالب والمعلم، وفي نفس الوقت حذر من المزاح المثبط والمؤذي لنفسيات المتعلمين، ويتوخى العز بن عبد السلام من المزاح أن يكون مربياً، فيقول: "وعلى الجملة فلا ينبغي لعاقل أن يخطر بقلبه، ولا يجري على جوارحه إلا ما يوجب صلاحاً أو يدرأ فساداً، فإن سنح له غير ذلك فليدرأ ما استطاع"

رابعاً: مراعاة الفروق الفردية بين الطلاب:

إن الفروق قائمة في الإنسان صورةً وخلقةً، ومن ثم نتج التباين في الصنائع لحاجة الناس إلى ذلك، ولتحقيق المنفعة للناس، فالاختلاف بينهم لعلة، والفروق بينهم لغاية، ونجد منهج المفكرين التربويين الإسلاميين قد حرص على مراعاة هذه الفروق سواء كانت فروق فردية أم جماعية.

فيرى الصادق أن هناك فروقاً فردية قائمة بين الطلاب وهي مهمة لحياة الناس، حيث إنهم لا يتشابهون تشابه الوحوش والطير فهم مختلفو الصور والخلق، ويقول: "لا يجتمع اثنان منهم يجتمعان في صنعة واحدة"، وعلة ذلك يقول: "إن الناس محتاجون إلى أن يتعارفوا بأعبائهم، وحالهم لما يجري بينهم من معاملات، وهذا ليس يحدث في الطير والوحش، والتشابه لا يضير الحيوان وليس الإنسان". (الصادق، د.ت، ص333)

ويشير ابن الجزار إلى موضوع مهم وهو الطبيعة والعادة لدى لمتعلمين الصغار، فهناك طبائع عدية للصبيان يولدون بها، ونجدها جبلة وفطرة فيهم، بدون دراية، ولا تعليم، فمنهم من يقبل الأدب فتسهل تربيته، ومنهم من يستحي، ومنهم من يقبل التعلم بحرص واجتهاد، ومنهم من يمل من التعلم بل ويبغضه، ومنهم من ينفع فيه المدح، فيقبل على التعلم بعناية، ومنهم لا يتعلم إلا بالعقاب والتوبيخ، ومنه لا يتعلم إلا بالخوف والضرب، ومنهم المحب للصدق، ومنهم المحب للكذب، وفيهم اختلاف في الأخلاق، وطباع كثيرة مختلفة ومتضادة، ويؤكد ابن الجزار على وجود طبيعتين لدى الصبيان، فقد تكون مذمومة، وقد تكون محمودة، وإنما يصعب التفريق بينهما، لأنها قد تكون للصبي طبيعة محمودة، فتنتقل إلى طبيعة مذمومة إذا ما تركت عما يعتاد مما تميل إليه طبيعته، فإن أريد تربيته وتقويمه، كما يذكر ابن الجزار: "بعد غلبة تلك الأشياء عسر انتقاله، ولم تستطيع مفارقة ما اعتاده في الصبا"، ويذكر أيضاً "إنما أوتي صاحب الطبع المذموم من قبل الإهمال في الصبيان، وتركه ما يعتاد ما تميل إليه طبيعته فيما هو مذموم، أو يعتاد أشياء مذمومة أيضاً لعلها ليست في غريزته" (ابن الجزار، 1968، ص 135)، وهذه الفروق في المتعلمين يجب على المعلم أن ياخذ بها وأن يراعي ذلك عند تعليم الصبيان.

ويقر أبو حيان التوحيدي بوجود الفروق الفردية بين الناس ودعى إلى مراعاة الفروق الفردية في التعلم فيقع التفاوت في العقول والمكاسب والمنازل الاجتماعية، فقد نرى شخصان يتشاكلان في الظاهر ويتباينان في الداخل، فيقول: "والعاقل الحصيف يعلم أنه لابد من التفاوت الذي يكون به التصالح، كالعالم والمتعلم، والآمر والمأمور، والصانع والمصنوع له"، ويضيف: "وإنها لكثيرة إن لم تكن بلا نهاية. (أبو حيان، د.ت، ص ص 144-145)

ويضيف أبو حيان إلى فردية الإنسان فروقاً أخرى في جماعية الإنسان، فالإنسان له فروق فردية وفروق جماعية، فنرى روايات عديدة لضرورة حسن العشرة، والألفة بالناس، وصلة الرحم وغير ذلك؛ مما يفيد اجتماعياً، فيقول: " فالواجب ما يعرض في أصناف ذلك من الأخذ والعطاء، والمجاورة، والمحاورة، والمخالطة، ما يكون سبباً لانتشار الأمر". (أبو حيان، 1964، ص ص 191-192)

ويشير ابن مسكويه إلى أهمية مراعاة الفروق بين المتعلمين، فإن لم ينجح التوجيه فلا ييأس المربي، بل يعاود الكرة ثانية وثالثة بطرق حسنة مختلفة يستهويه أن يتلقاها، ثم لا يزال به التأدب والسنن والتجارب، حتى ينتقل من أحوال بعد أحوال، فيقول: "ينبغي أن يؤاخذ الطفل مادام طفلاً، ويطالب بحفظ محاسن الأخبار والأشعار". (ابن مسكويه، 1329هـ، ص 70)

ويشدد ابن سينا على الفروق الفردية بين الصبيان في استعدادهم وقدراتهم، وإلى ضرورة العناية في اختيار المهنة الأكثر مناسبةً وملاءمةً لاستعدادات الطفل وقدراته وميوله، فيقول:" ..... ينبغي لمربي الصبي إذا رام اختيار الصناعة أن يزن أولاً طبع الصبي، ويسيّر قريحته ويختبر ذكائه، فيختار له الصناعات بحسب ذلك، فإذا اختار له إحدى الصناعات تعرف قدر ميله إليها ورغبته فيها، ونظر هل جرت منه على عرفانٍ أم لا، وهل أدواته وآلاته مساعدة له عليها أم خاذلة، ثم يبت العزم، فإن ذلك أحزم في التدبير، وأبعد أن تذهب أيام الصبي فيما لا يؤتيه ضياعاً ". (ابن سينا، 1911م، ص 14)

وهذا المنهج يتفق مع ما يعني في العصر الحديث بالتوجه المهني نحو الاهتمام باختبارات الذكاء والاستعدادات والميول في عملية التوجيه المهني.

ويلتقي الغزالي (1957م، ص 48) في هذا الصدد مع علماء النفس المحدثين والمربين فيما يتصل بالفروق الفردية وبالتحديد بالحدود بين الوراثة والبيئة والطبع والتطبع، وهو يرى بوضوح أن اختلاف الطبائع لا يرجع إلى آثار التربية وحدها وإنما يتأثر بالطبيعة والبيئة المورثة وباختلاف قوة الشهوة أو ضعفها، بل يذهب الغزالي إلى أبعد من ذلك فيقرر مبدأ الفروق الفردية التي ترجع إلى اختلاف الوراثة والاستعدادات الفطرية، ويبين حدود التربية تبعاً لهذه الفروق وواجبات التربية تجاه هذه الفروق، فينصح الغزالي، بأن: "يقتصر بالمتعلم على قدر فهمه فلا يلقى إليه ما لا يبلغه عقله، فينفر أو يخبط عليه عقله"

وكثيراً ما طلب ابن الجوزي (د.ت، ص 44) أن يراعي الإنسان الفروق الداخلية لنفسه وجسمه، وأبدى الاهتمام بالجسد وأن تهتم به النفس لتبلغ ما تريده وفق القدرات والفروق الجسمية، فيقول: "لابد من علف المطية والاهتمام بها، فإذا أهملت كان سبباً لوقوفك عن السير"

خامساً: التدرج والتنوع في موضوعات التعليم

لقد أدرك أعلام التربية العربية الإسلامية أهمية التدرج والتنوع في موضوعات التعليم حتى يحقق للمسلم تكامل الجوانب العلمية والمعرفية للمسلم، ويدل على مدى الاهتمام قول عمر بن الخطاب: "عليكم بالتفقه في الدين، وحسن العبادة" (ابن الجوزي، د.ت، ص 201)، وقوله: تعلموا اللحن والفرائض فأنه دينكم" وقوله: "تعلموا من النجوم ما تهتدون" (المتقي، 1985، ص 201)

أشار (الماوردي) إلى أهمية التدرج في تقديم المعلومات، واعتبر ذلك شرطاً أساساً لإتقان التعلم، فالعلوم أوائل تؤدي إلى أواخرها ومداخل تفضي إلى حقائقها (أبو العينين، د.ت: 383)، وحث (الغزالي، 1964، ص 349) على مراعاة الترتيب في تقديم العلم فيبدأ بالأهم فالمهم.

وفي إطار مراعاة التدرج في تقديم المعلومات للمتعلم، طالب (ابن خلدون) المعلم بعدم الخلط بين المسائل التعليمية الواردة في الكتاب الواحد ومراعاة الترتيب في عرضها، بهدف الانتقال بالمتعلم من مستوى لآخر، وإذا لم يراع المعلم ذلك، فإن الكلل

والملل سيصيب المتعلم، وربما دفعه ذلك إلى هجر العلم. (النجار وزميله، 1985، ص 178)

ومن خلال كتابات أبي حيان التوحيدي التي رسمت صورة للمنهاج المدرسي الذي كان سائداً في عصره، والذي ذكر أطرافاً منها في كتاباته، وهي: اللغة العربية وعلوم الدين والعلوم الدنيوية، ودعا إلى تكامل المنهاج المدرسي، فيقول: "أنه لا ينبغي الاستهانة بعلم منها"، فمع التخصص لا بد من الإلمام ببعض العلوم". (الشيخ، 1983، ص 855-866)

ونظرة ابن حزم إلى العلم محيطة شاملة، فلا يقتصر على ما يسمى بعلم اللغة والشريعة والطب والحساب مثلاً، بل يتسع حتى تشمل الصناعات بأنواعها، فبعد أن ذكر في رسالته أنواعا من العلوم وصنفها وعرف بها عقب ذلك، بقوله: "وعند التحقق وصحة النظر فكل ما علم فهو عالم، فيدخل في ذلك علم التجارة والخياطة والحياكة، وتدبير السفن والزراعة والفلاحة وتدبير الشجر، والبناء وغير ذلك، إلا أن هذه إنما هي خاصة للدنيا". (ابن حزم، د.ت، ص 80)

وكذلك من نصائح الغزالي (1957م، ص 53) في هذا المجال أن يسلك المعالج سبيل التدرج مع الغلمان الذين لا يقدرون على ترك الخلق السيء دفعة واحدة، وفي هذا يقول: "ومن لطائف الرياضة إذا كان المريد لا يسخو بترك الرعونة رأساً أو بترك صفة أخرى، ولم يسمح بضدها دفعة واحدة أن ينقله المربي من الخلق المذموم إلى خلق مذموم أخر أخف منه" ويذكر كذلك: "إن رأى الغضب غالباً عليه ألزمه الحلم والسكوت وسلط عليه من يصحبه؛ ممن فيه سوء الخلق ويلزمه خدمة من ساء خلقه حتى يمرن نفسه على الاحتمال"

ويركز الغزالى على قضية تنوع موضوعات المنهج المدرسي للمتعلم حيث يساهم في تراكم الخبرات لدى المتعلم، فيقول: " فكذلك الشيخ لو أشار على المريدين بنمط واحد من الرياضة أهلكهم وأمات قلوبهم، بل ينبغي أن ينظر في مرض المريد وفي حاله وسنّه ومزاجه وما تحتمله نفسه وبنيته من الرياضة ويبني على ذلك رياضته"

ويرى الزرنوجي (1981م، ص ص 33-34) أن أنشطة التعلم ممارسة ومتدرجة، فيجب أن يكون السبق، أو قدر الجزء المتعلم، بحيث يمكن حفظه وتعلمه، فيقول: "بالإعادة مرتين" وعلى المتعلم أن يزيد ذلك الدرس كل يوم زيادة يسيرة، فيقول: "ويزيد بالرفق والتدرج"، ثم يضيف:" يبتدئ بشيء أقرب ما يكون إلى فهمه".

نتائج السؤال السادس: ما معايير الاعتماد المدرسي للتقويم في ضوء الفكر التربوي الإسلامي؟

للإجابة عن هذا لسؤال تم استقراء كتابات وأفكار العديد من العلماء المسلمين واستخلاص بعض هذه المعايير على النحو التالي:

أشار (القابسي، 1990، ص162) إلى أن تقويم المتعلم والتأكد من إتقانه للتعلم في فترات معينة، هو المؤشر الدال على حسن تعليم المعلم.

وحث (ابن جماعة، 1933، ص 53) المعلم على تقويم طلبته للتأكد من مدى استيعابهم وتحصيلهم في نهاية الدرس، وفي ذلك يقول: " فإذا فرغ الشيخ من شرح درسه، فلا بأس بطرح مسائل تتعلق به على الطلبة ليمتحن بها فهمهم ".

وأكد (ابن جماعة، 1933، ص 54) على تنوع الوسائل المستخدمة لتقويم أداء الطلبة لقوله – مخاطباً المعلم –: "ويطالبهم في أوقات بإعادة محفوظاتهم ويسألهم عما ذكر لهم من مهمات".

وأياً كان العنصر المراد تقويمه في العملية التعليمية، سواء تعلق ذلك بمدخلاتها أو بمخرجاتها، فإن التقويم يحدث بطريقتين؛ الأولى: من خلال الجهة المسئولة والمشرفة على المؤسسة باستخدام وسائل وأدوات مختلفة: اختبارات، استطلاعات رأي، الاستعانة بخبراء متخصصين في ضبط الجودة وتقييم أداء المؤسسات التعليمية، والثانية: عن طريق إجراء دراسات علمية، فلا بد من نشر ثقافة التقويم الذاتي في مؤسساتنا التعليمية وعلى أولي الأمر والمسئولين أن يقدموا من أنفسهم نموذجاً يقتدى به في التقويم الذاتي للأداء، وقد جاء على لسان الإمام علي رضي الله عنه "ينبغي لمن ولي أمر، أن يبدأ بتقويم نفسه قبل أن يشرع في تقويم رعيته، وإلا كان بمنزلة من رام استقامة ظل العود قبل أن يستقيم ذلك العود ". (ابن أبي الحديد، 1987، ص 153)

توصيات الدراسة:

في ضوء ما أسفرت عنه نتائج البحث يوصي الباحث، بالآتي:

1. إنشاء وحدات وأقسام في الإدارات التعليمية تعنى بالاعتماد المدرسي، وتطبيق معايير الاعتماد المدرسي من وجهة النظر الإسلامية.
2. الاجتهاد في تطبيق معايير الاعتماد المدرسي على جميع مدارس التعليم بالمملكة العربية السعودية.
3. إنشاء مؤسسات خاصة نظامية تعنى بتطبيق معايير الاعتماد المدرسي على جميع مدارس المملكة، ويكون لهذه الهيئة امتدادها الإقليمي والعالمي، والعمل على اعتمادها دولياً.
4. زيادة عقد المؤتمرات والندوات والمحاضرات الخاصة بالتأهيل الإسلامي لموضوع الاعتماد المدرسي في التعليم.
5. نشر ثقافة الجودة والاعتماد المدرسي لدى منسوبي المدارس وطلبتها، وإقامة لقاءات وفعاليات تعريفية.
6. نشر الوعي العام لدى المجتمع بأهمية الاعتماد المدرسي في تحسين مخرجات التعلم، وتشجيع المشاركة المجتمعية والجمعيات غير الحكومية في تحقيق الجودة والاعتماد المدرسي.
7. العمل على نشر التقارير الدورية التي تقوم بها جهات الاعتماد على مستوى المملكة العربية السعودية؛ عن طريق النشر الإلكتروني حتى تستفيد منها كافة المؤسسات التعليمية في التطوير وتجويد أدائها.
8. إنشاء قاعد بيانات للتعليم العام للاستفادة منها في الاعتماد المدرسي.
9. الاستفادة من تطبيقات الجودة والاعتماد المدرسي على المستوى المحلي والإقليمي والعالمي.

10. تكامل أطر عمل هيئة تقويم التعليم العام مع الهيئة الوطنية للتقويم والاعتماد الأكاديمي للتعليم العالي.

مقترحات الدراسة:

في ضوء ما أسفرت عنه نتائج البحث يقترح الباحث الآتي:

1. قيام المؤسسات التعليمية والتربوية بإيجاد آلية تربوية منظمة يتم من خلالها تأصيل الاعتماد المدرسي من وجهة النظر الإسلامية، وذلك بتبادل الخبرات بين المؤسسات التعليمية والمؤسسات التي تمنح الاعتماد المدرسي وذلك للاستفادة منها في تطبيق معايير الاعتماد المدرسي من منظور إسلامي.
2. القيام بإجراء مزيد من الدراسات والأبحاث حول الاعتماد المدرسي في الفكر التربوي الإسلامي من أبعاد مختلفة، وذلك من خلال البحث العلمي في الجامعات ومراكز البحث العلمي، والدراسات التربوية في مجال التربية والتعليم.
3. القيام بإجراء دراسات وبحوث عن الاعتماد المدرسي الإسلامي في كل مرحلة من مراحل التعليم بشكل معمق.
4. إجراء دراسة تقارن الاعتماد المدرسي في الإسلام وتجارب بعض الدول المتقدمة، مثل: الولايات المتحدة، اليابان وكوريا والصين...إلخ.

المراجع

إبراهيم، مفيدة. (1997م). القيادة التربوية في الإسلام. دار مجدلاوي. عمان.

ابن أبي الحديد. (1986م). نهج البلاغة. تحقيق (محمد أبو الفضل إبراهيم). بيروت. دار الجيل.

ابن الجزار، أبو جعفر أحمد بن ابراهيم. (1968). سياسة الصبيان وتعليمهم. تحقيق / الحبيب النصيلة.تونس. الدار التونسية للنشر.

ابن الجوزي. (د.ت). مناقب أمير المؤمنين عمر بن الخطاب. تحقبيق: زينب أبراهيم القاروط. بيروت. دار الكتب العلمية

ابن تيمية، أحمد عبد الحليم. (1400هـ). درء تعارض العقل والنقل.ج1. جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، الرياض.

ابن جماعة، بدر الدين. (1933م). تذكرة السامع والمتكلم في آداب العالم والمتعلم. نشر: محمد هاشم الندوي. حيدر آباد الركن. إدارة جمعية دائرة المعارف.

ابن حبان، محمد بن أحمد. (1993م). صحيح ابن حبان. مؤسسة الرسالة: بيروت.

ابن حزم، علي بن أحمد بن سعيد الأندلسي. (د.ت). المفاضلة بين الصحابة. القاهرة. دار إحياء الكتب العربية.

ابن خلدون، عبد الرحمن. (1998م). المقدمة. القاهرة. المكتبة التجارية الكبرى.

ابن رشد، أبي الوليد محمد الحفيد. (1971م). فصل المقال. تعليم: البير نصري نادر. ط2. بيروت. دار المشرق.

ابن سينا، أبو علي الحسين بن عبد الله بن الحسن. (1911م). كتاب السياسة. نشر الأب: لويس معلوف. بيروت. المطبعة الكاثوليكية.

ابن عبد البر، يوسف بن عبد الله. (1978م). جامع بيان العلم وفضله. بيروت. دار الكتب العلمية.

ابن عبد ربه، أبو عمر أحمد بن محمد. (1983م). العقد الفريد. تحقيق: محمد مفيد قميحه. ط1.بيروت. ج2. دار الكتب العلمية.

ابن قتيبة، أبو محمد عبد الله بن مسلم (1958م). أدب الكاتب. تحقيق: محمد محي الدين عبد الحميد. ط3. القاهرة. المكتبة التجارية الكبرى.

ابن قتيبة، أبو محمد عبد الله بن مسلم (1963م). عيون الأخبار. نسخة مصورة عن طبعة دار الكتب. وزارة الثقافة والإرشاد القومي. القاهرة. ج1. المؤسسة المصرية العامة للتأليف والترجمة والطباعة والنشر.

ابن مسكوية، أحمد. (1329هـ). تهذيب الأخلاق. مصر. مطبعة السعادة.

أبو العينين، علي خليل. (د.ت). قراءة تربوية في فكر الماوردي. القاهرة. دار الفكر العربي.

أبو كريم، أحمد فتحي. (2013م). استخدام أنموذج كوفمان (O.E.M) في تحليل واقع المدرسة في التخطيط الاستراتيجي للحصول على الاعتماد المدرسي. اللقاء السنوي السادس عشر للجمعية السعودية للعلوم التربوية والنفسية "جستن" عن الاعتماد المدرسي المعقود في المدة مابين 23إلى 25-3-1434هـ، جامعة الملك سعود، الرياض.

الآجري، محمد بن الحسين. (1984م). أخلاق أهل القرآن. تحقيق: فاروق حمادة. الدار البيضاء بالمغرب. دار الثقافة للنشر.

أحمد، أحمد إبراهيم. (2003م). الجودة الشاملة في الإدارة التعليمية والمدرسية. القاهرة. دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر.

إخوان الصفا. (1995م). رسائل إخوان الصفا، تحقيق: عارف ناصر.ط2. منشورات عويدات، بيروت.

الألباني، محمد ناصر. (1979م). سلسلة الأحاديث الصحيحة. الكويت. الدار السلفية.ج3.

الألباني، محمد ناصر. (1988م). صحيح الجامع الصغير وزيادته (الفتح الكبير)، ط3.دمشق.المكتب الإسلامي. ج1.

الأنصاري، مصطفى، وسيدو، أحمد؛ ومصيلحي، محمد. (2002). برنامج إدارة الجودة الشاملة وتطبيقاتها في المجال التربوي. قطر. المركز العربي للتدريب لدول الخليج.

ابن حميد، صالح وآخرون. (2000م). نضرة النعيم في مكارم أخلاق الرسول الكريم ﷺ .جدة. دار الوسيلة للنشر.

البغدادي، زين الدين. (2004م). جامع العلوم والحكم في شرح خمسين حديثاً من جوامع الكلم. القاهرة. دار السلام للطباعة والنشر.

بن عبد البر، يوسف بن عبد الله. (1978م). جامع بيان العلم وفضله. بيروت. دار الكتب العلمية.

التعليم ذلك الكنز المكنون. (1996م). عمان. مركز الكتاب الأردني للنشر.

الجاحظ، (1985م). البيان والتبيان. تحقيق: عبد السلام هارون.ط5.القاهرة. مكتبة الخانجي.

الجهني، محمد فالح. (٢٠١٠م). هيئة وطنية مقترحة للاعتماد المدرسي ضبط وضمان للجود–فاعلية وكفاءة في التقويم .المملكة العربية السعودية. مجلة المعرفة. العدد ١٨٦.

الجوزية، ابن القيم. (2003م). مدارج السالكين. هذبه: عبد المنعم العربي. القاهرة. دار التوزيع والنشر الإسلامية.

الحارثي، صلاح بن ردود بن حامد. (2003م). دور التربية الإسلامية في مواجهة التحديات الثقافية للعولمة. جدة. مكتبة السوادي.

حسنة، عمر عبيد. (1992م). مراجعات في الفكر والدعوة والحركة. الرياض. الدار العالمية للكتاب الإسلامي.

حسنة، عمر عبيد. (1995م). رؤية منهجية في التغيير. بيروت. المكتب الإسلامي.

الذهبي، محمد بن أحمد. (1982م). سيرة أعلام النبلاء. تحقيق: حسين الأسد.ط2.بيروت.ج6. مؤسسة الرسالة.

الرازي، فخر الدين محمد أبن عمر الخطيب. (د.ت). التفسير الكبير. بغداد. المكتبة القادرية.

راشد، علي. (1993م). المعلم الناجح ومهاراته الأساسية، ج1. القاهرة. دار الفكر العربي.

راشد، علي. (1996م). اختيار المعلم وإعداده. القاهرة.دار الفكر العربي.

الرامهرمزي، أبو محمد الحسنة بن عبد الرحمن. (1971م). المحدث الفصل بين الراوي والواعي. تحقيق: محمد عجاج الخطيب. ط1. بيروت. دار الفكر.

رجب، مصطفى. (1999م). مع تراثنا العربي شخصيات ونصوص. القاهرة. مكتبة كوميت.

الرشيد، محمد بن أحمد. (1996م). تعليمنا إلى أين؟. الرياض. مكتبة العبيكان.

ريان، فكري حسن. (1984م). التدريس – أهدافه أسسه أساليبه تقويم نتائجه وتطبيقاته. القاهرة عالم الكتب.

الريس، ناصر بن سعود. (2013م). خطة استراتيجية مستقبلية للاعتماد المدرسي (الأهمية. الأسباب. المعوقات). جامعة الملك سعود. كلية التربية.

زادة، طاش كبرى. (1968م). مفتاح السيادة ومصباح السعادة في موضوعات العلوم. القاهرة. دار الكتب العربية.

الزرنوجي، برهان الدين (1981م). تعليم المتعلم طريق التعلم. تحقيق: مروان قباني، بيروت. المكتب الإسلامي.

الزمخشري، أبو القاسم محمود بن عمر بن محمد بن عمر الخوارزمي. (1933م). تفسير الكشاف. القاهرة. مطبعة محمد.

الزواوي، خالد محمد. (2003م). الجودة الشاملة في التعليم وأسواق العمل في الوطن العربي. القاهرة. مجموعة النيل العربية للطباعة والنشر.

الزيود، نادر فهمي وآخرون. (1989م). التعلم والتعليم الصفي. دار الفكر للنشر والتوزيع. عمان.

السعدي، عبد الرحمن ناصر. (د.ت). الفتاوي السعدية. الرياض. مكتبة ابن تيمية.

السنبل، عبد العزيز بن عبد الله. (2004م). التربية والتعليم في الوطن العربي على مشارف القرن الحادي والعشرين. دمشق، منشورات وزارة الثقافة.

الشال، محمود مصطفى؛ وعمارة، سامي فتحي. (2009م). متطلبات تهيئة مدارس التعليم الأساسي بمحافظة البحيرة لتطبيق الاعتماد وضمان الجودة. مجلة كلية التربية بالزقازيق. الجزء الثاني. العدد (64).

شمس الدين، عبد الأمير. (1986م). الفكر التربوي عند ابن المقفع والجاحظ وعبد الحميد الكاتب. بيروت. دار اقرأ للنشر.

الشيباني، عمر محمد التومي. (1985م). الفكر التربوي بين النظرية والتطبيق. طرابلس. المنشأة العامة للنشر والتوزيع والإعلان.

الشيخ، محمد عبد الغني. (1983م). أبو حيان التوحيدي.تونس.ج2. الدار العربية للكتاب.

صالح، معين. (1989م). الفكر التربوي عند الشوكاني. رسالة ماجستير، مكة المكرمة. جامعة أم القرى. كلية التربية.

الصفار، نمشة عبد العزيز. (2013م). تصور مقترح لتطوير دور الإدارة المدرسية في ضوء معايير إدارة الجودة الشاملة لتحقيق الاعتماد المدرسي في مؤسسات التعليم العام. اللقاء السنوي السادس عشر للجمعية السعودية للعلوم التربوية والنفسية "جستن" عن الاعتماد المدرسي المعقود في المدة مابين 23إلى 25-3-1434هـ، جامعة الملك سعود، الرياض.

الطبراني، سلمان بن أحمد أيوب أبو القاسم. (1983م). المعجم الكبير. تحقيق: حمدي السلفي. بغداد. مكتبة العلوم والحكم بالموصل للطباعة.

الطبراني، سلمان بن أحمد أيوب أبو القاسم. (1983م). المعجم الكبير. تحقيق: حمدي السلفي. بغداد. مكتبة العلوم والحكم بالموصل للطباعة.

الطريري، عبد الرحمن. (٢٠١٣م). الاعتماد المدرسي نماذج عالمية ونموذج مقترح للاعتماد المدرسي في المملكة، اللقاء السنوي السادس عشر للجمعية السعودية للعلوم التربوية والنفسية "جستن" عن الاعتماد المدرسي المعقود في المدة مابين 23إلى 25-3-1434هـ، جامعة الملك سعود، الرياض.

طعيمة، رشدي وآخرون. (2006م). الجودة الشاملة. القاهرة. دار النهضة العربية.

الطماوي، سليمان. (1976م). عمر بن الخطاب وأصوله السياسية والإدارة الحديثة. ط2. القاهرة. دار الفكر العربي.

عاشور، نيللي السيد. (1434هـ/ 2013م). الجودة والاعتماد الأكاديمي في ضوء الاتجاهات العالمية الحديثة. الرياض. دار الزهراء للنشر.

العامري، أبو الحسن محمد بن أبي ذر يوسف النيسابوري. (1967م). الإعلام بمناقب الإسلام. وزارة الثقافة-سلسلة تراثنا. القاهرة. دار الكاتب العربي للطباعة والنشر.

العاملي، زين الدين بن أحمد. (1983م). منية المريد في آداب المفيد والمستفيد، تحقيق: عبد الأمير شمس الدين. القاهرة. الشركة العالمية للكتاب.

عبد السلام، فاروق؛ وسليمان، ممدوح. (1402هـ). اختيار التفكير الناقد. مكة المكرمة. مركز البحوث التربوية والنفسية. طبعة مكة.

عبد الوهاب، حسن حسني. (1972م). كتاب آداب المعلمين لمحمد بن سحنون، مراجعة وتحقيق/ العروسي الموطي. ط2. تونس. دار الكتب الشرقية.

عبيدات، زاهر الدين. (2001م). القيادة والإدارة التربوية في الإسلام. عمان. دار البيارق.

عثمان، سيد أحمد. (1977م). التعلم عند برهان الإسلام الزرنوجي. القاهرة. مكتبة الخانكي.

العريني، حليس محمد. (2005م). تقدير درجة تطبيق معايير الاعتماد الأكاديمي لكليات التربية بسلطنة عمان كما يتصورها القادة الإداريون والأكاديميون. رسالة دكتوراه غير منشورة. عمان. جامعة اليرموك. كلية التربية. قسم الإدارة وأصول التربية.

علي، سعيد إسماعيل (1992م). أهداف المدارس الإسلامية. مجلة المسلم المعاصر. تصدر عن مؤسسة المسلم المعاصر والمعهد العالمي للفكر الإسلامي. العدد (63).

العلي، صالح أحمد (1983م). دراسات في تطور الحركة الفكرية. بيروت. مؤسسة الرسالة.

العمري، أكرم ضياء. (1406هـ). التُراث والمعاصرة. ضمن سلسلة كتاب الأُمَّة، الرقم (10). قطر. رئاسة المحاكم الشرعية والشؤون الدينية.

عياض، القاضي أبو الفضل. (1968م). تراجم أغلبية مستخرج من مدارك القاضي عياض. تحقيق: محمد الطالبي. تونس. المطبعة الرسمية للجمهورية التونسية.

غبان، محروس بن أحمد. (2003م). عولمة الاقتصاد والتعليم العالي في المملكة العربية السعودية الآثار والمضامين والمتطلبات، سلسلة البحوث التربوية والنفسية. مكة المكرمة. جامعة أم القرى. معهد البحوث العلمية. مركز البحوث التربوية والنفسية.

الغزالي، الإمام أبي حامد. (1957م). إحياء علوم الدين. مصر. مطبعة البابي الحلبي.

فلسفي، محمد تقي. (د.ت). الطفل بين الوراثة والتربية. تعريب وتعليق: فاضل حسين الميلاني.ط3. بيروت.ج2،1. مؤسسة الأعلمي.

الفواز، خليفة بن عبد الله. (1427هـ). مبادئ الجودة الإدارية في الإسلام. المنظور الإسلامي والنظريات المعاصرة. الدليل المرشد لقادة العمل نحو تطبيق إدارة الجودة الشاملة برؤية إسلامية. الرياض. مكتبة الملك فهد الوطنية.

القابسي، أبو الحسن(1980م). الرسالة المفصلة لأحوال المتعلمين وأحكام المتعلمين. بيروت. دار الفكر.

القحطاني، سالم سعيد. (1998م). مدى ملائمة مخرجات التعليم العالي لمتطلبات سوق العمل في المملكة العربية السعودية، ندوة التعليم في المملكة العربية السعودية، رؤي مستقبلية، ج1، في الفترة 25-28شوال 1418هـ الموافق 22-25فبراير 1998م.

القرشي، عبد الرحمن محمد أبو بكر. (د.ت)، كتاب مكارم الأخلاق. القاهرة. مكتبة القرآن.

الكردي، الإمام حافظ الدين. (د.ت). مناقب الإمام أبي حنيفة. بيروت. دار الفكر.

الكيلاني، ماجد عرسان. (1985م). تطور مفهوم النظرية التربوية الإسلامية. بيروت دار الفكر.

المالكي، حمدة بنت محمد. (1431هـ). إمكانية تطبيق معايير الاعتماد الأكاديمي في مدارس التعليم الثانوي العام من وجهة نظر القيادات التربوية بمحافظة جدة. المملكة العربية السعودية. رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة أم القرى.

الماوردي، علي بن محمود. (1973م). أدب الدين والدنيا، تحقيق/مصطفى السقا. القاهرة. مكتبة الحلبي.

المتقي، علاء الدين. (1985م). كنز العمال في سنن الأقوال والأفعال. تحقيق: بكري حياتي وصفوة السقا. ط5. بيروت. مؤسسة الرسالة.

محمد، داود ماهر. (1988م). التعليم المستمر، الموصل، دار الكتاب للطباعة والنشر.

محمود، عبد القادر. (د.ت). الإمام جعفر الصادق "رائد السنة والشيعة". القاهرة. المجلس الأعلى لرعاية الفنون والآداب والعلوم الاجتماعية.

مدني، عباس. (1991م). مشكلات تربوية في البلاد الإسلامية. مكة المكرمة. مكتبة المنارة.

مسلم، (2000م). صحيح مسلم بشرح النووي، موسوعة الحديث الشريف. القاهرة.

المكي، الموفق بن أحمد(د.ت) مناقب الإمام أبي جنيفة. بيروت. طبعة دار الكتاب العربي.

الملحم، ناصر(1428هـ). الاعتماد الأكاديمي لمدارس التعليم العام في المملكة العربية السعودية" أنموذج مقترح" أطروحة دكتوراه غير منشورة. كلية التربية، جامعة الملك سعود.

المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم. (1989م). من أعلام التربية الإسلامية. الرياض. مكتب التربية العربي لدول الخليج.

الموسوي، نعمان صالح. (2003م)."تطوير أداة لقياس إدارة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم العالي. المجلة التربوية. ع67. مجلد 17. الكويت مجلس النشر العلمي.

الميمان، بدرية بنت صالح. (2007م). الجودة في التعليم العام. بحث مقدم للقاء الرابع عشر للجمعية السعودية للعلوم التربوية والنفسية (جستن)، المقام في فرع الجمعية في القصيم يومي الثلاثاء والأربعاء 28-29 ربيع الآخر الموافق 15-16مايو 2007م.

النجار، إبراهيم الزيبي، البشير. (1985م). الفكر التربوي عند العرب. تونس. الدار التونسية للنشر.

النحلاوي، عبد الرحمن. (1982م). أصول التربية الإسلامية وأساليبها. دمشق. دار الفكر.

ندا، عبد الحمن أحمد؛ والشحنة، عبد المنعم حسن. (2013م). تأهيل مدارس التعليم العام لتحقيق متطلبات الاعتماد المدرسي " دراسة ميدانية بمحافظة بور سعيد.

النقيب، عبد الرحمن؛ ومنى السَّالوس. (1999م). نحو تأصيلٍ إسلامي للبحث التربوي. القاهرة: دار النشر للجامعات.

هارون، رمزي فتحي. (2003م). الإدارة الصفية. عمان. دار وائل للطباعة.

الوحيدي، أحمد عياد (1990م). الفكر التربوي عند برهان الإسلامي الزرنوجي وتطبيقاته التربوية. رسالة ماجستير غير منشورة. الأردن. الجامعة الأردنية. كلية التربية.

الورثان، عدنان أحمد؛ والزكي، أحمد عبد الفتاح. (2013م). معوقات تحقيق الجودة والاعتماد الأكاديمي بجامعة شقراء دراسة ميدانية. اللقاء السنوي السادس عشر للجمعية السعودية للعلوم التربوية والنفسية " جستن" عن الاعتماد المدرسي المعقود في المدة مابين 23إلى 25-3-1434هـ.جامعة الملك سعود، الرياض.

يالجن، مقداد (1999م). أساليب التوجيه والإرشاد في التربية الإسلامية. الرياض. دار عالم الكتب.

يالجن، مقداد. (1989م). أهداف التربية الإسلامية. الرياض. دار الهدى.

-AdvancED. (2010). AdvancED Accreditation Standards for Quality School Systems. Alpharetta & Tempe: The Author.

-Boles, S.M. (2012). Indiana AdvancED/NCA district accreditation study. PhD dissertation, Indiana State University, United States--Indiana. Retrieved from ProQuest Dissertations & Theses: Full Text. (Publication No. AAT 3507491).