@Tafsircenter

منهج المتدبر الصغير

قراءة نقدية للمنطلقات وعناصر المنهج

د. محمد سعد بكري

www.tafsir.net

مركز تفسير للدراسات القرآنية
Tafsir Center For Qur'anic Studies

المعلومات والآراء المقدَّمة هي للكتّاب، ولا تعبّر
بالضرورة عن رأي الموقع أو أسرة مركز تفسير

الملخص:

القرآن الكريم هو المصدر الأساس في التربية الإسلامية؛ لذا تَعِنُّ الحاجة للتقييم العلمي للمناهج المتعلّقة بتعليمه؛ ومِنْ ثَمَّ هدف البحث الحالي إلى تقييم ما يعرف بمنهج (المتدبّر الصغير) من خلال دراسة تحليلية وصفية، وذلك بالإجابة عن الأسئلة الآتية:

- ما معنى الإيمان الوارد في الأحاديث النبوية التي استدلّ بها مؤلِّف منهج المتدبّر الصغير؟ وإلى أيِّ مدى يتطابق ما توصل إليه من معنى مع فهم علماء اللغة والحديث الشريف؟

- إلى أيِّ مدى تطالب النصوص الشرعية الأطفال في المرحلة العمرية من ٦: ٨ سنوات بالتدبّر؟

- إلى أيّ مدى تتوافر مقومات المنهج التعليمي وعناصره في منهج المتدبر الصغير؟

- وما مدى مناسبة المنهج تربويًّا للأطفال في المرحلة العمرية من ٦: ٨ سنوات؟

وتوصل البحث إلى أنه وَفْقًا للمعايير العلمية في علم المناهج، فلا وجود فعليًّا لمنهج تعليمي بِاسْمِ منهج المتدبّر الصغير يتضمّن تطبيقًا عمليًّا لما ذكره المؤلِّف في نشرته التعريفية مِن تَدَبُّرٍ للقرآن الكريم كاملًا، أو حتى نسبة واحد

بالمائة منه، بالإضافة إلى خطأ الأُسُس التي استنتجها مؤلِّف المنهج من الأدلة الشرعية التي عرضها فيما يتعلّق بمعنى الإيمان، ومخاطبة الشّرع للأطفال في سنِّ السادسة إلى الثامنة بالتدبّر.

وأخيرًا عدم تضمّن الوصف النظري للمنهج للمكونات الأساسية للمنهج التعليمي؛ إلا في شكل عناصر مفرغة من مضمونها.

ويوصي البحث الحالي بضرورة تضافر الجهود العلمية من تخصّصات مختلفة (التفسير وعلوم القرآن الكريم والتربية) لبناء مناهج تربوية تراعي مقاصد الشرع من التعامل مع القرآن (حفظًا، وفهمًا وتدبرًا، وعملًا).

المقدمة:

﴿ٱلۡحَمۡدُ لِلَّهِ ٱلَّذِيٓ أَنزَلَ عَلَىٰ عَبۡدِهِ ٱلۡكِتَٰبَ وَلَمۡ يَجۡعَل لَّهُۥ عِوَجَاۜ﴾ [الكهف: ١]، وصَلِّ اللهم وسلم وبارِكْ على مَنِ امتننتَ عليه بإنزال كتابك نورًا وهدًى، وجعلتَ فيه لأُمّته والعالمين رحمة وذكرى، ﴿أَوَلَمۡ يَكۡفِهِمۡ أَنَّآ أَنزَلۡنَا عَلَيۡكَ ٱلۡكِتَٰبَ يُتۡلَىٰ عَلَيۡهِمۡۚ إِنَّ فِي ذَٰلِكَ لَرَحۡمَةٗ وَذِكۡرَىٰ لِقَوۡمٖ يُؤۡمِنُونَ﴾ [العنكبوت: ٥١].

أمَّا بعدُ:

القرآن الكريم عِماد المِلَّة، ومصدر الحكمة، كما أنه المصدر الأساس في التربية الإسلامية، بل هو القاعدة التي يرتكز عليها الإسلام عقيدةً وشريعةً؛ لذا كثرت النقولُ عن العلماء في أهمية تعلّم القرآن الكريم، وخاصّة في مرحلة الطفولة، إذْ إن في تعليم الطفل القرآن الكريم في صِغَره مدخلًا لإصلاحه في كِبَره؛ من ذلك ما قال ابنُ خلدون: «تعليم الولدان للقرآن شعار من شعائر الدِّين، أخذ به أهالي المِلّة، ودَرَجوا عليه من جميع أمصارهم؛ لِما يسبق إلى القلوب من رسوخ الإيمان وعقائده، بسبب آيات القرآن، ومتون الأحاديث، وصار القرآن أصل التعليم الذي بُني عليه ما يُحَصَّلُ بَعْدُ من الملكات»[(١)]. وقال

(١) مقدمة ابن خلدون، عبد الرحمن بن محمد ابن خلدون، تحقيق: عادل سعد الشيخ، (دار الكتب العلمية، بيروت) (١/ ٤٦١).

ابن الجوزي: «أمّا تدبير العلم فينبغي أن يحمل الصبي من حين يبلغ خمس سنين على التشاغل بالقرآن والفقه وسماع الحديث، وليَحصُل له المحفوظات أكثر من المسموعات؛ لأنّ زمان الحفظ إلى خمس عشرة سنة، فإذا بلغ تشتّتت هِمّتُه... وأول ما ينبغي أن يكلّف حفظ القرآن متقنًا، فإنّه يثبت ويختلط باللحم والدم»(١).

وكان من شروطهم في طلب العلم تَعلُّم القرآن وحفظه؛ يقول الإمام النووي رَحِمَهُ ٱللَّهُ عن تعليم الأطفال: «وينبغي أن يبدأ من دروسه على المشايخ، وفي الحفظ والتكرار والمطالعة بالأهم فالأهم: وأول ما يبتدئ به حفظ القرآن العزيز؛ فهو أهمُّ العلوم، وكان السلف لا يعلِّمون الحديث والفقه إلا لمن حفظ القرآن»(٢).

بل قد مثّل الصحابة رَضِيَ اللَّهُ عَنْهُمْ أنموذجًا يُحتذى في تعلّم القرآن وتعليمه، فهذا أبو موسى الأشعري رَضِيَ اللَّهُ عَنْهُ يعلِّم الناس القرآن بمسجد البصرة وهو أميرهم؛ يقول أنس بن مالك رَضِيَ اللَّهُ عَنْهُ: «بعثني الأشعريّ إلى عمر، فقال لي عمر: كيف

(١) صيد الخاطر، جمال الدين أبو الفرج عبد الرحمن بن عليّ بن محمد، ابن الجوزي، بعناية: حسن المساحي سويدان (دمشق: دار القلم، ١٤٢٥)، ص٢٥٧.

(٢) المجموع شرح المهذب مع تكملة السبكي والمطيعي، أبو زكريا محيي الدين يحيى بن شرف النووي، (إدارة الطباعة المنيرية، مطبعة التضامن الأخوي – القاهرة، ١٣٤٤ – ١٣٤٧هـ)، (١/ ٣٨).

تركتَ الأشعري؟ فقلت له: تركته يعلِّم الناسَ القرآن، فقال: أمَا إنه كَيِّسٌ، ولا تُسْمِعْهَا إيّاه»[(١)]. واقتفى أثرهم مَن بعدهم، حتى إنّ أبا عبد الرحمن السلمي اشتغل معظم حياته بتعليم القرآن بعد أن تعلّمه ممن أدركه من الصحابة رضي الله عنهم وكان يقول -عندما يروي حديث: (**خيرُكم مَن تَعلَّم القرآنَ وعَلَّمه**)-: «وذاك الذي أقعدني مقعدي هذا». ونقلوا ذلك إلى مَن بعدهم من خلال حرصهم على تعليم أولادهم القرآن في سنٍّ مبكّرة؛ إِذْ إنَّ قلب الصغير ما يزال خاليًا؛ فيكون ذلك عونًا له على الحفظ، ومِنْ ثَمَّ الفهم والعمل، قال الحسن البصري رحمه الله: «قَدِّموا إلينا أحداثكم؛ فإنهم أفرغ قلوبًا، وأحفظ لما سمعوا، فمَن أراد الله أن يتمّه له أتمه»[(٢)]. وقد بوَّب البخاري في (صحيحه): باب تعليم الصبيان القرآن.

ولعلّ أهم ما يميز مناهج تعليم القرآن في القرون الأولى الفاضلة خاصية الشمول؛ إِذْ كان اشتغالهم بالقرآن يتضمّن **قراءته وحفظه**، قال أنس رضي الله عنه: «كان الرجل إذا قرأ البقرةَ وآلَ عمران جدَّ في أعيننا»[(٣)]، وكانوا يتنادون في يوم اليمامة:

---

(١) الطبقات الكبرى، ابن سعد، أبو عبد الله محمد بن سعد بن منيع، تحقيق: محمد عبد القادر عطا، ط١، (دار الكتب العلمية- بيروت: ١٩٩٠م)، (٢/ ٢٦٣).

(٢) الجامع لأخلاق الراوي وآداب السامع، أبو بكر أحمد بن عليّ بن ثابت بن أحمد بن مهدي الخطيب البغدادي، تحقيق: محمود الطحان (الرياض: مكتبة المعارف، ١٩٨٩)، (١/ ٣١١).

(٣) مسند الإمام أحمد بن حنبل، ابن حنبل، أحمد، تحقيق: شعيب الأرناؤوط- عادل مرشد، وآخرين، (ط١، بيروت: مؤسسة الرسالة، ١٤٢١هـ)، (١٩/ ٢٤٨).

(يا أصحاب سورة البقرة) حتى فتح اللهُ عليهم. مع **الحرص على فهمه**، وتَعلُّم ما فيه من الأحكام، والأوامر والنواهي والعِبَر، قال ابن تيمية رَحِمَهُ ٱللَّهُ: «العادة تمنع أن يقرأ قوم كتابًا في فنّ من العلم -كالطب والحساب- ولا يستشرحوه، فكيف بكلام الله الذي هو عصمتهم، وبه نجاتهم وسعادتهم، وقيام دينهم ودنياهم؟!»[(١)]، ويقول أيضًا: «بل تعلّم معانيه -أي القرآن- هو المقصود الأول بتعليم حروفه، وذلك هو الذي يزيد في الإيمان». ثم **السعي الحثيث إلى العمل به**؛ إِذْ تظلّ الأفكار مجرّد شعارات لفظية حتى تلامس الواقعَ؛ فتتجسد خلقًا يمثّل أنموذجًا لمن أراد أن يقتدي؛ لذا لمَّا سُئِلَتْ أمُّ المؤمنين عائشة رَضِيَ اللَّهُ عَنْهَا عن خُلُقه ﷺ قالت: «ألستَ تقرأ القرآن؟»، قلت: بلى، قالت: «فإنّ خُلُق نبي الله ﷺ كان القرآن»[(٢)].

وقد جُمعت هذه المنهجية الشاملة في أثرِ أبي عبد الرحمن السلمي: «حدَّثَنا الذين كانوا يُقرئوننا القرآن كعثمان بن عفان وعبد الله بن مسعود وغيرهما: أنهم كانوا إذا تعلّموا من النبي ﷺ عشر آيات لم يجاوزوها حتى

(١) مقدمة في أصول التفسير، ابن تيمية، أحمد بن عبد الحليم بن عبد السلام بن عبد الله بن أبي القاسم بن محمد الحراني، (بيروت: دار مكتبة الحياة، ١٤٩٠هـ)، ص١٠.

(٢) «صحيح مسلم»، ت: عبد الباقي، (١/ ٥١٣).

يتعلّموا ما فيها من العلم والعمل»، قالوا: «فتعلَّمْنا القرآن، والعلم، والعمل جميعًا»؛ ولهذا كانوا يبقون مدّةً في حفظ السورة.

ثم خلف من بعد ذلك خلوف أخذ كلٌّ منهم بطرفٍ من هذه المنهجية، ووضع أركانها المتكاملة -أصلًا- في مقابل بعضها بعضًا، وكأنها متعارضة لا يمكن العمل بها جميعًا، فجعلوا الحفظَ في مقابل الفهم، وكليهما في مقابل العمل، وعنْونَ كلٌّ منهم ما أوصله إليه تفكيره -سواء أخطأ كان أم صوابًا- بالمنهجية النبوية في تعليم القرآن الكريم، بل وشَنَّعَ على غيره.

ويعدُّ (منهج المتدبّر الصغير) للطبيب المصري شريف طه يونس من المناهج التي نهجت هذا الدرب، وعُنونت بالمنهجية النبوية في تعليم الأطفال القرآن الكريم، وحاولت إلزام الصغار بتدبّره. وفي ضوء ما حظي به هذا المنهج من شُهرة وحضور تطبيقي في بعض المحاضن التعليمية، ما يجعل من المهم النظر في هذا المنهج وفحص منطلقاته الشرعية، وعناصره المنهجية.

إشكالية البحث وتساؤلاته:

وتحقيقًا لهذا الهدف حاول البحث الحالي الإجابة عن الأسئلة الآتية:

- ما معنى الإيمان الوارد في الأحاديث التي استدلَّ بها مؤلّف منهج المتدبّر الصغير؟ وإلى أيِّ مدى يتطابق ما توصّل إليه من معنى مع فهم علماء اللغة والحديث؟

- إلى أيِّ مدى تطالب النصوص الشرعية الأطفال في المرحلة العمرية من ٦- ٨ سنوات بالتدبر؟

- إلى أيِّ مدى تتوافر مقومات المنهج التعليمي وعناصره في منهج المتدبّر الصغير؟ وما مدى مناسبته تربويًّا للأطفال في المرحلة العمرية من ٦- ٨ سنوات؟

أهمية الموضوع وأسباب اختياره:

اختيار تقويم هذا المنهج دون غيره يرجع لأسباب؛ منها:

- كثرة الدعاية المروّجة للعمل (المنهج) باعتباره يمثّل المنهج النبوي لتعليم القرآن للأطفال؛ إِذْ كثيرًا ما تطالع قارئه عبارة تشير إلى ذلك، مثل: «أهداف المنهج: إحياء المنهج النبوي في التعامل مع القرآن؛ والذي رُبِّي به أطفالُ الصحابة».

- أنَّ هذا العمل استهدف مرحلة الطفولة، ومعلومٌ أنَّ التعليم في الصغر أمرٌ يثبت في قلب الطفل، فإن شَابَ هذا التعليم شائبة؛ كان لذلك بالغ الأثر في حياة المرء بعد.

- أن هذا المنهج فازَ بالمركز الأول في المؤتمر العالمي الثاني لتدبّر القرآن الكريم بالدار البيضاء، ورُغم أنّ هذه جائزة خاصّة بالمؤتمر، وليست مسابقة عالمية، إلا أنه يروج للمنهج بأنه فاز بالمركز الأول على مستوى العالم.

أهداف البحث:

يهدف البحث الحالي إلى إجراء دراسة تقويمية لمنهج المتدبّر الصغير، وذلك من خلال مناقشة التصوّرات المؤسّسة والمنطلقات الشرعية التي بُني عليها، وكذا فحص عناصر المنهج من أهداف، ومحتوى، وأنشطة تعليمية، وأساليب تقويمية وَفقًا لمعايير علم المناهج.

حدود البحث:

تتمثّل حدود البحث الحالي في:

- الاقتصار على تقييم منهج المتدبّر الصغير بناءً على ما ورد في كتاب (النشرة التعريفية بمنهج المتدبّر الصغير)، والكتب الثلاثة المستخدمة لتطبيقه: (لبيب والتعامل النجيب، وغريب والتعامل العجيب، ولبيب وغريب ورسائل القريب المجيب)[(١)].

(١) اطّلع الباحث بعد الانتهاء من إعداد البحث الحالي على كتاب (المنهج النبوي في تعليم الأطفال القرآن) للمؤلِّف نفسه، ولاحظ أن الكتاب لا يختلف في أفكاره الرئيسة عن كتاب (النشرة التعريفية بمنهج المتدبّر الصغير)، وإنما يحاول أن يوسع أفكاره؛ فالأفكار الرئيسة الواردة في كليهما تدور من وجهة نظر مؤلّفهما حول: أن الإيمان الوارد في الأحاديث هو إيمان خاصّ بالقرآن، وليس الإيمان بمعناه الشرعي العام، وأن الأطفال في سنّ (٦- ٨) مخاطبون شرعًا بالتدبّر وهو في مقدورهم، وهو ما =

- اقتصرت العملية التقويمية في البحث الحالي على فحص المرتكزَيْن الأساسيين في أيّ منهج تعليمي، وهما: الأُسس والتصوّرات التي انطلق منها المؤلِّف، وبنى عليها استنتاجاته، بالإضافة إلى فحص عناصر المنهج التعليمي الذي أعدّه؛ إذْ إنّ توجّه النقد لهذين الجانبين المحوريين في أيّ منهج كفيل ببيان الموقف من هذا المنهج بصورة واضحة. وفي ضوء ذلك حاول البحث الحالي تحرير المفاهيم التي ارتكز عليها منهج المتدبّر الصغير؛ وذلك بعرض كلّ من مفهوم الإيمان في الأحاديث التي وردَتْ فيه، ومفهوم (الفتيان الحزاورة) الذي بُني عليه تحديد المرحلة العمرية للمنهج. علاوة على تحديد مدى توافر عناصر المنهج التعليمي ومقوماته في منهج المتدبّر الصغير، ومدى مناسبته تربويًّا للأطفال في المرحلة العمرية من ٦- ٨ سنوات.

=

تمَّ مناقشته وتفنيده في البحث الحالي. ويتضمّن الكتاب المذكور كثيرًا من الأفكار الجزئية التي تحتاج لفحصٍ وتفنيدٍ، ولا يتّسع لها مقام البحث الحالي.

مخطط البحث[(١)]:

انتظم البحث في مقدّمة وتمهيد ومبحثَيْن، أمّا المقدّمة فلبيان إشكالية البحث وهدفه...إلخ، وأمّا التمهيد فللتعريف بمنهج المتدبّر الصغير ومؤلِّفه، وأمّا المبحثان فجاءَا كالآتي:

المبحث الأول: المفاهيم التي ارتكز عليها منهج المتدبّر الصغير؛ نقد وتقويم، وفيه مطلبان:

المطلب الأول: مفهوم الإيمان في الأحاديث التي وردت في منهج المتدبّر الصغير؛ مناقشة وتقويم.

المطلب الثاني: مفهوم (الفتيان الحزاورة) الذي بُنِي عليه تحديد المرحلة العمرية لمنهج المتدبّر الصغير؛ مناقشة وتقويم.

المبحث الثاني: عناصر المنهج التعليمي ومقوماته في منهج المتدبر الصغير؛ مناقشة وتقويم.

---

(١) **ملحوظة مهمة:** نظرًا لكون تخصّص الباحث في المرحلة الجامعية الأولى كان اللغة العربية والتربية الإسلامية، ثم تخصّص في المناهج وطرق تدريس اللغة العربية والتربية الإسلامية، فهو غير متخصّص في القرآن الكريم وعلومه تحديدًا، وحرصًا على الدقّة العلمية للجانب الشرعي في البحث الحالي، عرض الباحثُ الجزء الشرعي الخاص بالبحث على عالِمَيْن متخصِّصَيْن، هما: فضيلة الأستاذ الدكتور/ عرفات محمد أحمد عثمان (أستاذ التفسير وعلوم القرآن، ووكيل كلية القرآن الكريم بجامعة الأزهر)، وفضيلة الشيخ/ طارق أحمد عبد الحميد اليك، لمراجعة هذا الجزء، وإبداء الرأي فيه، وقد أشار كلاهما إلى أن الجزء الشرعي لا بأسَ به، وأوصى الأول بإعادة صياغة بعض أجزاء البحث، وأوصى الثاني بترتيب المراجع مع العزو إلى الكتب بالجزء والصفحة، وقد استجاب الباحثُ لذلك.

تمهيد: التعريف بمنهج المتدبر الصغير ومؤلفه:

منهج المتدبّر الصغير منهج أنتجه طبيب أمراض الأطفال المصري شريف طه يونس، وهو منهج ذكر عنه مؤلِّفه أنه يعلِّم الأطفال من سِنّ ٦- ٨ سنوات تدبّر القرآن الكريم، من خلال عدد من الخطوات التي ذكرها.

وقد مرّ المنهج بمراحل ذكرها مؤلِّفه في ورقته (تقرير منهج المتدبّر الصغير) المنشورة بمجلة تدبّر للدراسات القرآنية، حيث قال: «وفيما يتعلّق بتعليم الأطفال القرآن الكريم، قمنا بتأصيل وتحرير المفاهيم والأفكار الأنسب في تعليم الأطفال القرآن ارتكازًا على المنهج النبوي في ذلك (بحث المنهج النبوي في تعليم الأطفال القرآن)، ثم قُمْنَا بتفعيل ما تم تأصيله في صورة تجربة علمية محكمة (تجربة برنامج المتدبر الصغير)، ثم قُمْنَا بتصميم منهج بمواصفات المنهج الحديث (منهج المتدبر الصغير)، ثم قمنا بتدشين مؤسسة لتنفيذ ذلك المنهج وتطبيقه في أرض الواقع وتطويره (أكاديمية المتدبر الصغير)»[(١)].

وفيما يأتي نقدِّم عرضًا موجزًا يبين هذا المنهج بحسَب ما ذكره مُعِدُّ هذا المنهج عن المنهج في إطاره التعريفي أو ما عُرف بالنشرة التعريفية بمنهج المتدبر الصغير[(٢)]:

---

(١) تقرير مشروع منهج المتدبر الصغير، شريف طه يونس، مجلة تدبر، ع٤.

(٢) نشر الدكتور شريف طه على ملتقى أهل التفسير تعريفًا موجزًا بالمنهج، وذيَّله ببعض الإرفاقات (بروشور - وملف PDF يشتمل على النشرة التعريفية التفصيلية بالمنهج)، تحت هذا الرابط:
=

١- فكرة المنهج ومنهجيته:

قرّر صاحب المنهج أنه منهج يعتني بتعليم الأطفال القرآن وتربيتهم عليه، بمنهجية ترتكز على المنهجية التي عَلَّم الرسول ﷺ بها أطفال الصحابة القرآن «الإيمان قبل القرآن»، أي: (المعاني «تفهّمًا وتدبرًا وعملًا»، قبل المباني «تلاوةً وضبطًا وحفظًا»).

٢- مُلخص آلية المنهج:

تفيهم الطفل الآيات بالأنماط، ومساعدته على تدبّرها، وتعليمه كيف يعمل بها، ويبدأ العمل بها، ثم تحفيظ الطفل رواية، وتعاهده فيما تعلّمه من الإيمان والقرآن.

٣- شعار المنهج:

ذكر مُعِدُّ المنهج أنه قد وقع الاختيار على عبارة: «الإيمان قبل القرآن»؛ لتكون شعارًا للمنهج، يُلَخِّص فكرته ويُفصح عن منهجيته.

٤- رسالة المنهج:

وتتلخص رسالة المنهج -وَفْقًا لوجهة نظر مؤلِّفه- في إحياء منهج (الإيمان قبل القرآن) مفاهيميًّا ومهاريًّا، تأصيلًا وتفعيلًا، في كلّ ربوع الأرض من خلال الوحي الشريف.

=

https://2u.pw/AbZxV2

٥- رؤية المنهج:

وتتلخّص رؤية المنهج في أن يطبق كلّ طفل مسلم في العالم منهج (الإيمان قبل القرآن)، وأن يتمكّن الطفل المسلم من التحقّق بوصف (أهل القرآن) والتخلّق بالقرآن في خلال عشر سنوات على الأكثر. وأن يكون ذلك هو طموح الطفل المسلم فيما يتعلّق بالقرآن.

٦- أهداف المنهج:

حدّد صاحب المنهج أنّ هدف المنهج إجمالًا؛ هو تزكية الطفل (تطهيره وتطويره) تزكية متكاملة (معرفيًّا ومهاريًّا ووجدانيًّا واجتماعيًّا ونفسيًّا)، وتمكينه من أن يكون من أهل القرآن (المتخلّقين به) من الدرجة الأولى (العاملين «فيصبح: تمرة» + الحافظين «فيصبح: أترجة» + المعلمين «فيصبح خيركم أو ربّاني»).

كما يهدف المنهج إلى تيسير وتحسين تعلّم القرآن والعمل به لدى الأطفال، وزيادة رقعة محبتهم للقرآن وإقبالهم عليه تعلّمًا وتدبرًا واتّباعًا، وتبديد كلّ الحواجز التي تحول بينهم وبين التخلّق بالقرآن، وبناء صرح الإيمان لدى الأطفال من خلال القرآن؛ وتحصينهم من الأفكار المنحرفة والمتطرّفة، ووضع الحلول الجذرية لمشاكل الأطفال التربوية والسلوكية والنفسية والاجتماعية من خلال منظومة قرآنية عملية. وتزويد الأطفال بمجموعة من المهارات المتميّزة، التي لها أبلغ الأثر في تجويد حياتهم، والارتقاء بها.

٧- سر تسمية المنهج:

ورغم أنه قد يُتَوَهّم للوهلة الأولى أن هدف المنهج هو تيسير التدبر لدى الأطفال؛ إلا أن هدف المنهج يشمل ما هو أعمق وأكمل من ذلك؛ حيث يشمل تيسير الانتفاع الأمثل بالقرآن وتيسير التحقّق بوصف (أهل القرآن) على مراد الله علمًا وعملًا وتعليمًا. ويذكر مُعِدّ المنهج أنه لمّا لمس أنّ الخلل في تحرير التدبّر وتيسيره كان المتهم الأول في غياب المفهوم الصحيح لأهل القرآن وتخلّف الصورة المنشودة من اتّباعه، فإنّه آثر تسمية المشروع بما تميز به وبوسيلته والتي تحقّق ولا شك غايته الأكبر.

٨- أصول وأسس بناء المنهج:

ذكر صاحب المنهج أنه قد تم بناء المنهج على أُسُس علمية وتربوية محكَمة تراعي طبيعة الطفل؛ وتقدّم له أنسب الطرق والوسائل التعليمية والتربوية، بواسطة مختصِّين في تربية الطفل وتعليمه. وبيّن أنّ المنهج قد تميز بالارتكاز على المنهج النبوي في التعليم القرآني، في كلّ عناصر بنائه، من أُسس، وأهداف، ومحتوى، وتدريس، وتقويم وغيرها.

٩- محتوى المنهج:

يعمل المنهج في إطارين، وينقسم محتواه -تبعًا لهما- إلى قسمين -وَفقًا لِما بيّنه مؤلِّفه-:

الأول: الإطار المفاهيمي (التأصيلي)؛ ويشمل عشر وحدات، تهدف إلى تسديد النية والمنهجية، وإبراز الأهمية وتوليد الدافعية، وتوضيح الآلية.

والثاني: الإطار المهاري (التطبيقي)؛ ويشمل عشرة أجزاء، تبدأ بالفاتحة، ثم آية الكرسي، ثم خواتيم البقرة، ثم مشهور القصار، ثم قصار المفصل، ثم بقية المفصّل، ثم مشهور المثاني والمئين والطوال، ثم بقية المثاني والمِئين والطوال.

١٠- تحكيم المنهج:

ذكر صاحب المنهج أنه قد تم تحكيم المنهج من قِبَل الهيئة العالمية لتدبّر القرآن الكريم؛ وغيرها من المؤسّسات، وحظي بتزكية كثير من المختصّين في التربية، وحصل على المركز الأول على مستوى العالم -بفضل الله- كأفضل منهج تدبري. كما تم تحكيم البحث التأصيلي للمنهج وتجربته العملية، بواسطة المؤتمر الدولي الثاني لتطوير الدراسات القرآنية؛ وتم عرضه في المؤتمر، وطباعته ضمن أعمال المؤتمر.

وأمّا مؤلِّف هذا المنهج: فهو الدكتور/ شريف طه يونس، وهو طبيب أمراض أطفال مصري، وُلِدَ في ٣ أبريل ١٩٨٣م. حاصل على بكالوريوس الطب البشري (٢٠٠٦) - ماجستير طب الأطفال، يعمل أخصائي طب الأطفال وحديثي الولادة، ورئيس مجلس إدارة جمعية روح الحياة للخدمات الطبية

والعلمية والتنموية، ورئيس مجلس إدارة معهد العلم والعمل، وغير ذلك من إدارة الجمعيات. وله عدد من المؤلَّفات للكبار والصغار، منها: أركان المنهج النبوي في التعامل مع القرآن، ختمات الدراية (الفهم والوصايا والمحبة)، رحلة اكتشاف ما يقدّمه لنا القرآن، لبيب والتعامل النجيب، غريب والتعامل العجيب، لبيب وغريب ورسائل القريب المجيب، وغير ذلك من المؤلَّفات. وفيما يأتي نشرع في تقويم المنهج ومناقشته.

المبحث الأول: المفاهيم التي ارتكز عليها منهج المتدبر الصغير؛ نقد وتقويم:

المطلب الأول: مفهوم الإيمان في الأحاديث التي وردت في منهج المتدبر الصغير؛ مناقشة وتقويم:

بَنَى مؤلِّف (منهج المتدبّر الصغير) منهجه على أساس أن معنى الإيمان الوارد في حديث عبد الله بن عمر، وحديث جندب بن عبد الله ﷺ ليس هو الإيمان بمعناه العام، والذي هو الإيمان بالله وملائكته وكتبه ورسله واليوم الآخر والقدر؛ بل لون مَخصوص من الإيمان وهو (الإيمان بالقرآن)، وقد ذَكر ذلك في نشرته التعريفية ص١٨، تحت عنوان: «الخلاصة والترجيح»، فقال:

«فلا نرى أنّ المراد هنا الإيمان بمعناه العام من الإيمان بالله وملائكته وكتبه ورسله واليوم الآخر والقَدَر، والذي يشمل (الدِّين كلّه)؛ بل المراد هنا -والله أعلم- لون مَخصوص من الإيمان وهو (الإيمان بالقرآن)؛ لكونه أهم ما ينبغي الإيمان به من الكتب. ولا نرى أن الكلام هنا عن أصل الإيمان بالقرآن أو مطلق الإيمان به، بل الكلام -والله أعلم- عن (الإيمان الكامل بالقرآن)».

وقوله في ص١٥ بعد ذِكْرِ أربعة أقوال في معنى الإيمان غير معزوّة لقائل: «الأول: أنه الإيمان المجمل الذي تتضمنه أركان الإيمان الستة (الدين كلّه). الثاني: التصديق بما قال الله، وبما جاء في القرآن، بما أخبر به رسول الله ﷺ. الثالث: معرفة قدر القرآن وأثره في حياتنا، فيكون المراد بالإيمان: الإيمان بأهمية القرآن، ومن ثمَّ تعظيمه والإقبال عليه. الرابع: معرفة معاني ما يقرأ من

القرآن وتدبره وفهمه والعمل به فيكون الإيمان هو الفهم والتدبر والعمل... فتكون تلك الأقوال قد آلَتْ إلى القول الرابع أن المراد بالإيمان هنا: فهم القرآن وتدبره والعمل به»[(١)].

ورغم كثرة النقول التي أوردها المؤلِّف، إلا أن الناظر المدقّق لا يجد فيما توصّل إليه المؤلِّف من استنتاجات بعد عَرضه لهذه الأقوال استنتاجًا واحدًا مدعومًا بما ذكره أحد العلماءِ القدامى ولا المحدَثين من شُرَّاح الأحاديث والآثار المذكورة يُشير إلى أن المقصود بالإيمان فيها ليس هو الإيمان بمعناه العام، بل هو لون مَخصوص من الإيمان وهو (الإيمان بالقرآن)، فضلًا عن كون هذا الإيمان ناشئًا عن التدبّر.

وقد خالف المؤلِّفُ باستنتاجاته تلك ما ذهب إليه شُرّاح الحديث من تفسير المقصود بالإيمان في الأحاديث بأنه الإيمان العام؛ والذي هو التربية على أصول الإيمان العامة من الإيمان بالله وملائكته وكتبه ورسله واليوم الآخر والقَدَر، وتعلّم معانيه تَعلُّمًا عمليًّا من أفعاله ﷺ وأحواله، وتَلقّيًا من سُنّته، وتعليمه لهم. ولتوضيح هذا الخطأ نُورد أقوال بعض العلماء في تحديد معنى الإيمان المذكور في الآثار الواردة عن الصحابة:

---

(١) النشرة التعريفية بمنهج المتدبر الصغير، إعداد: شريف طه يونس، نشرة متاحة على شبكة الإنترنت، ص١٥-١٦.

- قال صاحب (مرشد ذوي الحجا والحاجة إلى سنن ابن ماجه): «(فتعلّمنا الإيمان) أي: أركانه (قبل أن نتعلّم القرآن، فازددنا به) أي: بسبب القرآن (إيمانًا)؛ أي: يقينًا»[(١)].

- وقال مؤلِّف (مشارق الأنوار الوهاجة ومطالع الأسرار البهاجة في شرح سنن الإمام ابن ماجه): «(فَتَعَلَّمْنَا الإِيمانَ قَبْلَ أَنْ نَتَعَلَّمَ القُرآنَ) أي: تلاوته ومعناه، (ثُمَّ تَعَلَّمْنَا القُرآنَ، فَازْدَدْنَا بِه) أي: بسبب القرآن (إِيمانًا)، ثم قال: ...(ومنها): أنه يُستفاد منه أنّ تَعَلُّم علم العقائد قبل تعلُّم الفقه والقرآن»[(٢)].

- ورد في شروح سنن ابن ماجه: «قوله: (ثم تعلّمنا... إلخ) استُفيد منه أنّ تعلُّم علم العقائد قبل تعلم الفقه والقرآن».

- وقال الراجحي في (شرح سنن ابن ماجه): «عن جندب بن عبد الله قال: (كنّا مع النبي ﷺ ونحن فتيان حزاورة، فتعلّمنا الإيمان قبل أن نتعلّم القرآن، ثم

---

(١) شرح سنن ابن ماجه المسمى «مرشد ذوي الحجا والحاجة إلى سنن ابن ماجه» و «القول المكتفى على سنن المصطفى»، لمحمد الأمين الأُرمي البُوَيطي، مراجعة لجنة من العلماء برئاسة: الأستاذ الدكتور هاشم محمد علي حسين مهدي، دار المنهاج، المملكة العربية السعودية – جدة، الطبعة الأولى، ١٤٣٩هـ - ٢٠١٨م، (١/ ٢٢٧).

(٢) مشارق الأنوار الوهّاجة ومطالع الأسرار البهّاجة في شرح سنن الإمام ابن ماجه، محمد بن عليّ بن آدم ابن موسى (ط١، الرياض: دار المغني، ١٤٢٧هـ)، (٢/ ٢٥٥).

تعلّمنا القرآن فازددنا به إيمانًا). حزاورة يعني: فتيانًا أشدّاء أقوياء، وقوله: (تعلمنا الإيمان) يعني: الشهادتين»[(١)].

- وقال عمر المقبل: «والشاهد من هذا بيان منهج الصحابة ﷺ في تلقِّي هذا القرآن، والحرص على تطبيقه في الأمة؛ لِمَن أحبَّ السَّير على منهجهم، والنجاة في الدنيا والآخرة. إنّني أدعو إخواني -من أولياء الأمور في بيوتهم- لتطبيق هذا المنهج النبويِّ الذي ربَّى به ﷺ أصحابَه ﷺ بل هو المنهجُ الربانيُّ الذي ربَّى به اللهُ تعالى نبيَّه ﷺ، وأعني به التربية بالإيمان قبل القرآن، بأن يحرص المربِّي على غرسِ المعاني الكبار؛ وهي: توحيد الله وطاعته، وطاعة رسوله ومحبته، والتذكير الدائم -وبأساليب القرآن- بالدار الآخرة»[(٢)].

- وليس أدلّ على أن المقصود من الإيمان الوارد في هذه الآثار هو الإيمان بمعناه العام من أن العلماء أوردوا الحديث في كتاب الإيمان من كتبهم، وكلّ الأحاديث قبله وبعده تدلّ على الكلام عن الإيمان بمعناه العام، ومن أمثلة ذلك:

---

(١) شرح سنن ابن ماجه، عبد العزيز بن عبد الله بن عبد الرحمن الراجحي، مصدر الكتاب: دروس صوتية قام بتفريغها موقع الشبكة الإسلامية http://www.islamweb.net، ٢٠١٩، (٤/ ٦).

(٢) مواعظ الصحابة ﷺ: مواعظ علمية منهجية وتربوية، عمر بن عبد الله بن محمد المقبل (ط١، الرياض: مكتبة دار المنهاج للنشر والتوزيع، ١٤٣٥هـ)، ص١٨٩.

* أورده الإمام ابن ماجه في (سننه): «باب في الإيمان»[(١)].

* وأورده الإمام البيهقي في (شُعَب الإيمان): «باب القول في زيادة الإيمان ونقصانه وتفاضل أهل الإيمان في إيمانهم»[(٢)].

* وذكَره الإمام ابن منده في كتاب (الإيمان): باب «ذكر صفة أصحاب رسول الله ﷺ ومنزلتهم من الإيمان واتّباعهم القرآن»[(٣)].

وتأسيسًا على ما سبق يمكن التوصّل إلى أن تفسير شرّاح الحديث لمعنى الإيمان الوارد في حديث جندب بن عبد الله هو الإيمان بمعناه العام؛ وليس إيمانًا خاصًّا بالقرآن كما ذهب إليه مؤلّف منهج المتدبّر الصغير، ومِنْ ثَمَّ يتضح خطأ الأساس الأول الذي بَنى المؤلِّف منهجه عليه.

(١) سنن ابن ماجه، محمد بن يزيد بن ماجه القزويني، أبو عبد الله، ابن ماجه، تحقيق: شعيب الأرناؤوط وآخرين، (ط١، بيروت: دار الرسالة العالمية، د. ت)، (١/ ٤٢).

(٢) سنن البيهقي الكبرى، أحمد بن الحسين بن عليّ بن موسى البيهقي، تحقيق: محمد عبد القادر عطا، (مكة المكرمة: مكتبة دار الباز، ١٤١٤)، (٣/ ١٧١).

(٣) الإيمان، محمد بن إسحاق بن يحيى، ابن منده، تحقيق: عليّ بن محمد بن ناصر الفقيهي، (ط٢، بيروت: مؤسسة الرسالة، ١٤٠٦)، (١/ ٣٧٠).

المطلب الثاني: مفهوم (الفتيان الجزاورة) الذي بُني عليه تحديد المرحلة العمرية لمنهج المتدبر الصغير؛ مناقشة وتقويم:

استنتج مؤلِّف (منهج المتدبّر الصغير) أنَّ النصوص الشرعية تشير إلى مخاطبة الأطفال في المرحلة العمرية ٦- ٨ سنوات بالتدبّر، بل وأنه ثمة أدلة تشير إلى أنه في مقدورهم؛ وذلك بناءً على تحديد المؤلِّف لهذه السنّ في قوله ص٥٢:

«مع الاستقرار على الصيغة النظريَّة المقترحة للمنهج طُبِّقَ على عددٍ من الأطفال تتراوح أعمارهم بين السنة السادسة والثامنة»، وتأكّد ذلك ص٥٣ في قوله: «بعد ذلك تمَّ اختيار ١٠ معلمات لتطبيق البرنامج على أطفال تتراوح أعمارهم بين (٦- ٨) سنوات».

واستند المؤلفُ فيما استنتجه على حديثٍ واحدٍ، ذُكرت فيه إشارة إلى العُمُر؛ هو حديث جندب بن عبد الله: «كنّا مع النبي ونحن غلمان (وفي رواية: فتيان) حَزاورة فتعلّمْنا الإيمان قبل القرآن، ثم تعلمنا القرآن فازددنا إيمانًا»[(١)].

(١) سنن ابن ماجه، محمد بن يزيد بن ماجه القزويني، أبو عبد الله، ابن ماجه، تحقيق: شعيب الأرناؤوط وآخرين، (ط١، بيروت: دار الرسالة العالمية، د. ت)، (١/ ٤٢). صححه الألباني في (صحيح سنن ابن ماجه).

ورغم أنَّ المؤلف ذكر ص١٢ في شرحه لأقوال العلماء في المقصود بالحزوَّر ما نصّه:

«وكلام العلماء يدور حول كونه وصفًا جسمانيًّا (القوة والشدة والخدمة)، أو وصفًا زمانيًّا (مقاربة البلوغ)، أو هما معًا»، نجده استنتج من ذلك قوله: «فلعلَّ هذا الوصف مما يعتضد به القول بأنَّ الحزوَّر -وخصوصًا في البيئات الحارَّة- لا يبلغ التاسعة على أكثر تقدير».

وأكّد مخاطبة الشرع الأطفال في عمر ٦- ٨ بالتدبّر بإيراد حديث ابن عباس رَضِيَ اللَّهُ عَنْهُمَا، وأثر أم المؤمنين عائشة رَضِيَ اللَّهُ عَنْهَا؛ إذ ذكر: «ومما يدلّ على ذلك أيضًا أن النبي صَلَّى اللَّهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ قد تُوُفِّيَ ولابن عباس عشر سنين، وفي رواية: (وأَنَا يومئذ مختون)، وكانوا لا يختنون الرجل حتى يُدْرِكَ (يبلغ)، وأثر أم المؤمنين عائشة رَضِيَ اللَّهُ عَنْهَا: (إذا بلغت الجارية تسع سنين فهي امرأة)»[(١)].

ويتطلب الحكم على استنتاج المؤلِّف أن الشرع يخاطب الأطفال في عمر ٦- ٨ بالتدبّر =عرض أقوال علماء اللغة والمفسِّرين وشرّاح كتب الحديث وغريبه للفظة الحزوَّر، وأقوالهم رَحِمَهُمُ اللَّهُ في حديث ابن عباس رَضِيَ اللَّهُ عَنْهُمَا، وأثر عائشة رَضِيَ اللَّهُ عَنْهَا وبيانه كالآتي:

---

(١) سنن الترمذي، وهو الجامع الصحيح، محمد بن عيسى بن سور الترمذي، تحقيق: بشار عواد معروف، (دار الغرب الإسلامي - بيروت، ١٩٩٦م)، (٢/ ٤٠٩).

أولًا: ما المقصود بالحزوَّر عند العلماء؟ وما سِنُّه الحقيقي؟

وللإجابة عن ذلك تمَّ الرجوع إلى كلام أهل اللغة والمعاجم، وكتب شرَّاح غريب الحديث، والجمع بينها لتحديد العُمُر الزمني المقصود بكلمة (الحزوَّر)، وبيانه كالآتي:

١ – معنى الحزوَّر عند علماء اللغة والمعاجم والتفسير:

أ- الحزوَّر: هو الغُلام إذا راهَقَ ولم يُدْرِك بَعْدُ، وإذا أَدْرَكَ وقَوِيَ واشْتَدَّ فهو حَزَوَّرٌ أيضًا.

– قال الزَّبيدي في (تاج العروس من جواهر القاموس): «وغلمان حزاورة: قاربوا البلوغ، وهو على التشبيه بالرابية كما حقّقه غير واحد، البالغ إذا اجتمعت قوته»[(١)].

– وقال الثعالبي في (فقه اللغة وأسرار العربية): «فإذا كاد يجاوز العشر السنين أو جاوزها فهو مترعرع وناشئ، فإذا كاد يبلغ الحلم أو بلغه فهو يافع

(١) تاج العروس من جواهر القاموس، محمد بن محمد بن عبد الرزاق الحسيني، أبو الفيض، الملقَّب بمرتضى الزَّبيدي، تحقيق: جماعة من المختصين، (وزارة الإرشاد والأنباء في الكويت – المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب بدولة الكويت)، (١١/ ٩).

ومراهق، فإذا احتلمَ واجتمعت قوّتُه فهو حَزَوَّر وحَزْوَرٌ. واسمه في جميع هذه الأحوال التي ذكَرْنا غُلام»[(١)].

- وفي (تحفة المودود بأحكام المولود) لابن القيم: «فإذا بلغ العشر فهو مترعرع وناشئ، فإذا قارب الحلمَ فهو يافع ومراهق ومناهز للحلم، فإذا بلغ فهو بالغ، فإذا اجتمعت قوّته فهو حزوَّر، واسمه في جميع ذلك: غلام، ما لم يخضرّ شاربه، فإذا اخضرَّ شاربه وأخذ عذاره في الطلوع فهو باقل»[(٢)].

- وفي (تفسير الآلوسي): «قد ذكر غير واحد أنَّ ابن آدم ما دام في الرَّحِم فهو جنين، فإذا وُلِدَ فهو وليد؛ ثم ما دام يرضع فهو رضيع، ثم إذا قطع اللبن فهو فطيم، ثم إذا دبَّ ونما فهو دارج، فإذا بلغ خمسة أشبار فهو خماسي، فإذا سقطت رواضعه فهو مثغور، فإذا نبتت أسنانه فهو مثغر -بالتاء والثاء- كما قال أبو عمرو، فإذا قارب عشر سنين أو جاوزها فهو مترعرع وناشئ، فإذا كان يبلغ الحلم أو بلغه فهو يافع ومراهق، فإذا احتلمَ واجتمعت قوّته فهو حزوَّر»[(٣)].

---

(١) فقه اللغة وأسرار العربية، أبو منصور الثعالبي، تحقيق: عبد الرزاق المهدي (إحياء التراث العربي، الطبعة الأولى ١٤٢٢هـ - ٢٠٠٢م)، ص٧٨.

(٢) تحفة المودود بأحكام المولود، ابن القيم، محمد بن أبي بكر بن أيوب الزرعي، تحقيق: عبد القادر الأرناؤوط (ط١، دمشق: مكتبة دار البيان، ١٣٩١)، ص٣٠٢.

(٣) روح المعاني في تفسير القرآن العظيم والسبع المثاني، شهاب الدين محمود بن عبد الله الحسيني الآلوسي، تحقيق: عليّ عبد الباري عطية (ط١، بيروت: دار الكتب العلمية، ١٤١٥هـ)، (٢/ ١٥٧).

ب- الحَزَوَّرُ من ألفاظ الأضداد، ومِنْ ثَمَّ يمكن حمله على معنيين متضادين، وهما: الرَّجُلُ القَوِيُّ الشَّديدُ، والحَزَوَّر أيضًا الضَّعِيفُ من الرِّجال؛ ففي (لسان العرب) لابن منظور: «يقال للغلام إذا راهق ولم يدرك بعدُ: حزوّر، وإذا أدرك وقوي واشتد، فهو حزوّر أيضًا؛ قال النابغة: نزع الحزوَّر بالرشاء المحصد.

قال: أراد البالغ القوي. قال: وقال أبو حاتم في (الأضداد): الحزوَّر الغلام إذا اشتد وقوي، والحزوّر: الضعيف من الرجال، وأنشد:

وما أنا إنْ دافعت مصراع بابه بذي صولة فانٍ ولا بحزوَّر

وقال آخر:

إنّ أحق الناس بالمنية حزوّر ليست له ذرية

قال: أراد بالحزور هاهنا رجلًا بالغًا ضعيفًا؛ وحكى الأزهري عن الأصمعي وعن المفضل، قال: الحزور -عن العرب-: الصغير غير البالغ، ومن العرب من يجعل الحزور البالغ القوي البدن الذي قد حمل السلاح»[(١)].

(١) لسان العرب، محمد بن مكرم بن عليّ، أبو الفضل، جمال الدين بن منظور، ط٣، (بيروت: دار صادر، د ت)، (٤/ ١٨٧).

ج- هو الغلام في المرحلة العمرية ما بين العاشرة والخامسة عشرة:

قال السمين الحلبي في (الدر المصون في علوم الكتاب المكنون): «وقال بعضُهم: ما دام الولدُ في بطن أمه سُمِّي (جنينًا)، قال تعالى: ﴿وَإِذْ أَنتُمْ أَجِنَّةٌ﴾ [النجم: ٣٢]، سُمِّي بذلك لاجتنانِه في الرَّحِم، فإذا وُلِد سُمِّي (صبيًّا)، فإذا فُطِمَ سُمِّي (غُلامًا) إلى سبع سنين، ثم سُمِّي يافعًا إلى أن يَبْلُغَ عشر سنين، ثم يُطْلق عليه (حزَوَّر) إلى خمس عشرة، ثم يصير (قُمُدًّا) إلى خمس وعشرين سنة، ثم (عَنَطْنَطًا) إلى ثلاثين»(١).

٢- معنى الحزور عند شرَّاح الحديث وغريبه:

يدور معنى الحزور عند شرّاح الحديث وغريبه بين معنيين، هما:

أ- المراهق:

- عرَّفه الزمخشري في (الفائق في غريب الحديث) بقوله: «حزور هو جمع حَزْورَ وحَزوَّر؛ وهو المراهق، والتاء لتأنيث الجمع»(٢).

---

(١) الدر المصون في علوم الكتاب المكنون، السمين الحلبي، تحقيق: أحمد محمد الخراط (بيروت: دار القلم، د. ت)، (٣/ ١٦٠).

(٢) الفائق في غريب الحديث، محمود بن عمر الزمخشري، تحقيق: عليّ محمد البجاوي- محمد أبو الفضل إبراهيم، ط، (لبنان: دار المعرفة، ١٩٧١)، (١/ ٢٨١).

- وفي (غريب الحديث) لابن الجوزي: «في الحديث: (كُنَّا غِلْمَانًا حَزَاوِرة)، الحَزْوَر المراهق»[(١)].

ب- الغلام إذا قارب البلوغ واشْتَدَّ وَقَوِيَ:

- في (غريب الحديث) لابن قتيبة قوله: «جاء في الحديث: (كنّا مع رسول الله غلمانًا حزاورة فتعلّمْنا الإيمان قبل أن نتعلّم القرآن). حزاورة: جمع حزور. ويقال أيضًا: حزور، إذا قارب أن يبلغ»[(٢)].

- وفي (النهاية في غريب الحديث والأثر) لأبي السعادات الجزري: «(حزور) فيه: (كُنَّا مع رسول الله ﷺ غِلمانًا حَزَاوِرة)، هو جَمْع حَزْوَرٍ وحَزَوَّرٍ، وهو الذي قارب البلوغ، والتاء لِتأنيث الجمع»[(٣)].

---

(١) غريب الحديث، جمال الدين أبو الفرج عبد الرحمن بن عليّ بن محمد، ابن الجوزي، تحقيق: عبد المعطي أمين قلعجي (ط١، بيروت: دار الكتب العلمية، ١٩٨٥)، (١/ ٢١١).

(٢) غريب الحديث لابن قتيبة، ابن قتيبة الدينوري، أبو محمد عبد الله، ابن مسلم، (ط١، بيروت: دار الكتب العلمية، ١٤٠٨هـ)، (٣/ ٧٥٨).

(٣) النهاية في غريب الحديث والأثر، أبو السعادات المبارك بن محمد الجزري، تحقيق: أحمد الزاوي، محمود محمد الطناحي (بيروت: المكتبة العلمية، ١٣٩٩هـ)، (١/ ٣٨٠).

- وفي (المجموع المغيث في غريبي القرآن والحديث) لأبي موسى الأصبهاني المديني: «(حزور) - ومِن رُبَاعِيِّه في الحَدِيث: (كُنَّا غِلمانًا حزَاوِرةً)، وهي جمع حَزْوَر وحَزَوَّر؛ وهو إذا قَارَب البُلوغَ»[(١)].

- وفي (حاشية السندي على ابن ماجه): «(حَزَاوِرَة) جَمْع الْحَزْوَر، قوله -بفتح الحاء المهملة وسكون زاي معجمة وفتح واو ثم راء- ويقال له: الحزوَّر -بتشديد الواو-: هو الغلام إذا اشتد وقوي وحزم، كذا في (الصِّحاح)، وفي (النهاية): هو الذي قارب البلوغ»[(٢)].

ثانيًا: استشهاد المؤلف في ص١٣ بحديثي ابن عباس ﷺ في (الصحيحين) على أن الحزوَّر -وخصوصًا في البيئات الحارَّة- لا يبلغ التاسعة على أكثر تقدير.

والخطأ هنا هو أنَّ سِنّ ابن عباس حين توفي النبي ﷺ كان بين الثلاث عشرة سنة إلى الخمس عشرة سنة، ووقع وبلوغه في هذه السنّ أيضًا، وذلك بجمع أقوال العلماء في الحديث على النحو الآتي:

---

(١) المجموع المغيث في غريبي القرآن والحديث، محمد بن عمر بن أحمد بن عمر بن محمد المديني الأصبهاني، تحقيق: عبد الكريم العزباوي، (ط١، مكة المكرمة: مركز البحث العلمي وإحياء التراث الإسلامي، كلية الشريعة والدراسات الإسلامية، جامعة أم القرى، ١٩٨٦م)، (١/ ٤٤٤).

(٢) سنن ابن ماجه وبهامشه (حاشية السندي ومصباح الزجاجة في زوائد ابن ماجه)، محمد بن يزيد، ابن ماجه القزويني (ط١، بيروت: دار الفكر، ١٤٢٤هـ)، (١/ ٣٤).

- ففي (شرح البخاري لابن بطال): «عن ابن عباس: (تُوفي النبي ﷺ وأنا ابن خمس عشرة سنة). وذكر الزبير والواقدي أن ابن عباس وُلِدَ في الشِّعْبِ، وذلك قبل الهجرة بثلاث سنين، وكان ابن ثلاث عشرة سنة حين تُوفي النبي ﷺ»(١).

- وأكّد ذلك الإمام البغوي في (شرح السنة)، باب مناقب عبد الله بن عباس بن عبد المطلب أبي العباس رضي الله عنه، حيث قال: «ويقال: تُوفي رسول الله ﷺ وهو ابن ثلاث عشرة سنة، وُلِد قبل الهجرة بثلاث سنين عام الشِّعْبِ»(٢).

- وبسط الإمام بدر الدين العيني الحنفي في (عمدة القاري) المسألة حيث قال: «فيه قوله: (وأنا ابن عشر سنين)، وقد اختلف فيه؛ ففي رواية البخاري في الصلاة من وجه آخر أنه كان في حجة الوداع قد ناهز الاحتلام، وفي رواية أبي إسحاق عن سعيد بن جبير عنه: (قُبض رسول الله وأنا ختين)، وكانوا لا يختنون الغلام حتى يدرك، وفي لفظ: (وأنا ابن خمس عشرة سنة)، وقال ابن حبان: وهو ابن أربع عشرة سنة، وقال عمرو بن عليّ: الصحيح عندنا أنه لما توفي رسول الله

---

(١) شرح البخاري لابن بطال، أبو الحسن علي بن خلف بن عبد الملك، ابن بطال، (الرياض: مكتبة الرشد، د. ت)، (١٠/ ٢٦٩).

(٢) شرح السنة، الحسين بن مسعود البغوي، تحقيق: شعيب الأرناؤوط- محمد زهير الشاويش، (ط٢، دمشق: المكتب الإسلامي، ١٤٠٣هـ)، (١٤/ ١٤٤).

كان قد استوفى ثلاث عشرة ودخل في أربع عشرة. وأجاب عياض بأنه يحتمل أن يكون قوله: (وأنا ابن عشر سنين)، راجعًا إلى حفظ القرآن لا إلى وفاة النبيّ، ويكون تقدير الكلام: تُوفي النبي وقد جمعتُ المحكم وأنا ابن عشر سنين، ففيه تقديم وتأخير. انتهى. وقال بعضهم: ويمكن الجمع بين مختلف الروايات بأن يكون ناهز الاحتلام لمّا قارب ثلاث عشرة، ثم بلغ لما استكملها ودخل في التي بعدها»[(١)].

- وقال القاضي عياض في (مشارق الأنوار على صحاح الآثار): «وفي باب تعليم الصبيان القرآن قول ابن عباس رضي الله عنه: (تُوفي النبي ﷺ وأنا ابن عشر سنين، وقد قرأتُ المحكَم)، والمعروف أن ابن عباس كان عند وفاة النبي ﷺ مختونًا، وكانوا لا يختنون إلا مَن أدرك، وقد قال في الحديث الآخر في حياة النبي ﷺ: (وقد ناهزتُ الاحتلام)، وكان مولده قبل الهجرة بثلاث سنين في الشِّعْبِ على الصحيح، أو لعلّ قوله: (وأنا ابن عشر سنين) راجع إلى حفظه المحكَم لا إلى الوفاة، أي مات ﷺ وقد جمعتُ المحكَم قبل ذلك وأنا ابن عشر»[(٢)].

---

(١) عمدة القاري شرح صحيح البخاري، بدر الدين العيني الحنفي العيني، (شركة من العلماء بمساعدة إدارة الطباعة المنيرية، لصاحبها ومديرها محمد منير عبده أغا الدمشقي)، (٢٠/ ٥٠).

(٢) مشارق الأنوار على صحاح الآثار، القاضي أبو الفضل عياض بن موسى بن عياض اليحصبي السبتي، (تونس: المكتبة العتيقة ودار التراث، ١٩٧٨)، (٢/ ٣١٨).

ثالثًا: استشهاد المؤلِّف بالأثر المنسوب إلى أمِّ المؤمنين عائشة رضي الله عنها: «إذا بلَغَت الجارية تسع سنين فهي امرأة»، على أن الحزوَّر -وخصوصًا في البيئات الحارَّة- لا يبلغ التاسعة على أكثر تقدير.

ورغم أنَّ هذا الأثر ورد في المصنّفات الحديثية معلَّقًا من غير إسناد؛ إلا أنّ له عند العلماء توجيهين:

- أنَّه إذا بلغت الجارية تسع سنين فحاضَتْ، وهو ما ذكره البيهقي في (السنن الكبرى) قال: «وَرُوِّينَا عَن عَائِشَةَ رضي الله عنها أَنَّهَا قَالَتْ: إِذَا بَلَغَتِ الْجَارِيَةُ تِسْعَ سِنِينَ فهي امْرَأَةٌ. تَعْنِي -واللهُ أَعْلَمُ- فَحَاضَتْ فهي امْرَأَةٌ»(١).

- أنَّ الجارية إذا بلغت تسع سنين فهي في حكم المرأة البالغة، ذكره المباركفوري في (تحفة الأحوذي بشرح جامع الترمذي): «قالت عائشة: إذا بلغت الجارية تسع سنين فهي امرأة، كأنّ عائشة أرادت أن الجارية إذا بلغت تسع سنين فهي في حكم المرأة البالغة؛ لأنه يحصل لها حينئذ ما يعرف به نفعها وضررها من الشّعور والتمييز، والله تعالى أعلم»(٢).

---

(١) سنن البيهقي الكبرى، أحمد بن الحسين بن علي بن موسى البيهقي، تحقيق: محمد عبد القادر عطا، (دار الكتب العلمية، بيروت - لبنان الطبعة الثالثة، ١٤٢٤ هـ)، (١/ ٤٧٦).

(٢) تحفة الأحوذي بشرح جامع الترمذي، المباركفوري، أبو العلا، محمد عبد الرحمن بن عبد الرحيم (بيروت: دار الكتب العلمية، د. ت)، (٤/ ٢٠٨).

ويشير استقراء أقوال علماء اللغة والتفسير، وشرَّاح الحديث وغريبه إلى استحالة صحة ما توصّل إليه المؤلِّف، واتخذه منطلقًا أساسيًّا بَنى عليه منهجه (من كون الحزورة هو الطفل في المرحلة العمرية من ٦- ٨ سنوات، ومِنْ ثَمَّ خُطِّئ قولُه بإمكانية مطالبة الأطفال في هذه السنّ بالتدبّر، بَلْهَ تعليمهم إياه)، إذ الأحاديث الواردة تخاطب إمّا البالغ (مَنِ احتلمَ) على قول بعض العلماء، أو مَن قارب البلوغ -أي: حوالي سنّ الثانية عشرة أو الثالثة عشرة- كما اتضح آنفًا في أقوال العلماء رَحِمَهُمُ ٱللَّهُ في شرح حديث ابن عباس رَضِيَ اللَّهُ عَنْهُمَا. ومعلوم ما في مخاطبة الناس بما يفوق عقولهم من مفاسد؛ كقول ابن مسعودٍ رَضِيَ اللَّهُ عَنْهُ: «ما أنت بمحَدِّثٍ قَومًا حديثًا لا تبلُغُه عُقولُهم إلَّا كان لبَعضِهم فِتنةً»، وأيُّ فتنة أعظم من تجرّؤ الأطفال -على جهلهم، وضعف عقولهم- على القول في كتاب الله. وقد كان أكابر الصحابة يتهيبونه؛ أخرج أبو عبيد القاسم بن سلَّام: «أنّ أبا بكر الصديق رَضِيَ اللَّهُ عَنْهُ سُئِلَ عن الأَبِّ في قوله تعالى: ﴿وَفَٰكِهَةً وَأَبًّا﴾ [عبس: ٣١]، فقال: (أيُّ سماءٍ تُظِلُّني؟ وأيُّ أرضٍ تُقِلُّني؟ إذا قلتُ في كلام الله ما لا أعلم»[(١)].

(١) فضائل القرآن ومعالمه وآدابه، أبو عبيد الهروي القاسم بن سلَّام، (المغرب: وزارة الأوقاف والشئون الإسلامية، د. ت)، ص٢١١.

الخلاصة:

يتضح من العرض السابق أنَّ منهج المتدبّر الصغير بُني على أُسُسٍ لا تحتملها النصوص الشرعية، واستنتاجات لم يَقُلْها أحدٌ من العلماء القدامى ولا المحدَثين من شُرّاح الأحاديث والآثار الواردة؛ إِذْ إن معنى الحزور خارج عن المعنى اللغوي والشرعي للطفولة، فالطفل هو الإنسان ما دون سِنِّ البلوغ، والحزور يُطلَق على البالغ أو مَن قارب البلوغ، أو المراهق. علاوة على أنَّ ظاهر حديث ابن عباس رَضِيَ اللَّهُ عَنْهُمَا يشير إلى خلاف ما سعى المؤلِّف لإثباته؛ إِذْ يدل على أنه رَضِيَ اللَّهُ عَنْهُ بدأ بحفظ القرآن الكريم بعد أن تعلّم معاني الإيمان العامة من أقواله وأفعاله ﷺ، بل حفظ المفصَّل وهو ابن عشر سنين؛ ففي (صحيح البخاري): باب تعليم الصبيان القرآن: «وقال ابن عباس: تُوفي رسول الله ﷺ وأنا ابن عشر سنين، وقد قرأت المحكَم. قيل له: وما المحكَم؟ قال: المفصَّل. وفي رواية عنه: (جمعت المحكم في عهد رسول الله ﷺ. فقلت له: ما المحكم؟ قال: المفصّل)، قال الكِرْمَاني: (المفصّل) هو من سورة ق، أو من الحجرات، أو من الفتح، أو من سورة محمد، على اختلاف فيه إلى آخر القرآن»[(١)]. والقراءة هنا بمعنى الحفظ، قال صاحب (المعجم الاشتقاقي المؤصل): «ومن هذا

(١) الكواكب الدراري في شرح صحيح البخاري، محمد بن يوسف بن علي بن سعيد الكِرْماني، (ط١، بيروت: دار إحياء التراث العربي، ١٣٥٦)، (١٩/ ٣٧).

القراءة وأصلها: حِفْظ المقروء أو استيعابه في القَلْب. فقد ورد في البخاري [باب تعليم الصبيان القرآن]: قال ابن عباس: «تُوُفِّي رسول الله ﷺ وأنا ابن عشر سنين، وقد قَرَأْتُ المحكم (يعني المفصَّل، أي: قصار السُّوَر)، والمقطوع به هنا أن المراد أنه حَفِظَها، وقد جاء في رواية أخرى: (جَمَعْتُ المحكم)، فهذا يدلّ على أن المراد بالقراءة الحفظ، وأنها بهذا المعنى تُعَدُّ جمعًا في الذهن أو القلب»[(١)]. وقال السبتي: «أو لعلّ قوله: (وأنا ابن عشر سنين)، راجع إلى حفظه المحكم لا إلى الوفاة، أي مات ﷺ وقد جمعت المحكم قبل ذلك وأنا ابن عشر»[(٢)]. وقال الأنصاري: «وأنا ابن عشر سنين، راجع إلى حفظ القرآن؛ لا إلى الوفاة النبوية، فالتقدير: تُوفي النبي ﷺ وقد جمعتُ المحكَم وأنا ابن عشر سنين»[(٣)]، وقال الأعظمي: «وقد حفظ ابن عباس المفصّل وعمره عشر سنين،

(١) المعجم الاشتقاقي المؤصل لألفاظ القرآن الكريم مؤصَّل ببيان العلاقات بين ألفاظ القرآن الكريم بأصواتها وبيان معانيها، محمد حسن حسن جبل، (ط١، القاهرة: مكتبة الآداب، ٢٠١٠)، (١٧٥٩/٤).

(٢) مشارق الأنوار على صحاح الآثار، القاضي أبو الفضل عياض بن موسى بن عياض اليحصبي السبتي، (تونس: المكتبة العتيقة ودار التراث، ١٩٧٨)، (٢/ ٣١٨).

(٣) منحة الباري بشرح صحيح البخاري المسمّى تحفة الباري، زكريا بن محمد بن أحمد بن زكريا الأنصاري، تحقيق: سليمان بن دريع العازمي، (ط١، الرياض: مكتبة الرشد للنشر والتوزيع، ١٤٢٦هـ)، (٨/ ٣٠٧).

كما رواها البخاريُّ في فضائل القرآن عن موسى بن إسماعيل، حدَّثَنا أبو عوانة، عن أبي بشر، عن سعيد بن جبير، قال: إن الذي تدعونه المفصَّل هو المحكَم، قال: قال ابن عباس: توفي رسول الله ﷺ وأنا ابن عشر سنين، وقد قرأتُ المحكم»[(١)].

بل إنّ عمر بن الخطاب رضي الله عنه هو «أول مَن جمعَ الأولاد في المكتب، وأمَر عامر بن عبد الله الخزاعي أن يلازمهم للتعليم، وجعل رزقه من بيت المال، وكان منهم البليد والفهيم، فأمره أن يكتب للبليد في اللوح، ويلقِّن الفهيم من غير كتب»[(٢)].

وقد كثرت النقولُ عن العلماء بذلك؛ منها: قول ابن عبد البر: «القرآن أصل العلم فمن حفظه قبل بلوغه ثم فرغ إلى ما يستعين به على فهمه من لسان العرب، كان ذلك له عونًا كبيرًا على مراده منه». وقال: «طلب العلم درجات ومناقل ورتب لا ينبغي تعدِّيها، ومَن تعدّاها جملةً فقد تعدَّى سبيل السلف رحمهم الله، ومَن تعدَّى سبيلهم عامدًا ضلَّ، ومَن تعدّاه مجتهدًا زلَّ. فأول

(١) الجامع الكامل في الحديث الصحيح الشامل المرتب على أبواب الفقه، أبو أحمد محمد عبد الله الأعظمي المعروف بالضياء، (ط١، الرياض: دار السلام للنشر والتوزيع، ١٤٣٧)، (١٠/ ٦٤).

(٢) الفواكه الدواني على رسالة ابن أبي زيد القيرواني، أحمد بن غانم (أو غنيم) بن سالم بن مهنا النفراوي، (القاهرة: دار الفكر، ١٤١٥)، (١/ ٣٠).

العلم حفظ كتاب الله -عز وجل- وتفهّمه، وكلّ ما يُعِين على فهمه فواجب طلبه معه»[١].

وقال الخطيب البغدادي: «ينبغي للطالب أن يبدأ بحفظ كتاب الله -عز وجل-؛ إِذْ كان أَجَلّ العلوم وأَولاها بالسبق والتقديم». وقال: «كان يحيى ابن يمان إذا جاءه غلام أمرد استقرأه رأس سبعين من (الأعراف)، ورأس سبعين من (يوسف)، وأول الحديث، فإن قرأه حدَّثه، وإلا لم يحدثه»[٢].

وقال شيخ الإسلام ابن تيمية: «وأمّا طلب حفظ القرآن: فهو مقدَّم على كثير مما تسميه الناس عِلمًا: وهو إمّا باطل أو قليل النفع. وهو أيضًا مقدَّم في التعلّم في حقّ مَن يريد أن يتعلم علم الدين من الأصول والفروع، فإنّ المشروع في حقّ مثل هذا في هذه الأوقات أن يبدأ بحفظ القرآن، فإنه أصل علوم الدين؛ بخلاف ما يفعله كثيرٌ من أهل البدع من الأعاجم وغيرهم؛ حيث يشتغل أحدهم بشيءٍ من فضول العلم من الكلام أو الجدال»[٣].

---

(١) جامع بيان العلم وفضله، أبو عمر يوسف بن عبد البر، تحقيق: أبو الأشبال الزهيري، (ط١، السعودية: دار ابن الجوزي، ١٤١٤)، (٢/ ١١٢٩).

(٢) الجامع لأخلاق الراوي وآداب السامع، أبو بكر أحمد بن علي بن ثابت بن أحمد بن مهدي الخطيب البغدادي، تحقيق: محمود الطحان، (الرياض: مكتبة المعارف، ١٩٨٩)، (١/ ١٠٨).

(٣) مجموع الفتاوى، تقي الدين أبو العباس أحمد بن عبد الحليم، ابن تيمية، تحقيق: عبد الرحمن بن محمد ابن قاسم، (المملكة العربية السعودية: مجمع الملك فهد لطباعة المصحف الشريف، ١٤١٤هـ)، (٢٣/ ٥٤).

وقال ابن الجوزي: «أمَّا تدبير العلم فينبغي أن يُحْمَل الصبيّ من حين يبلغ خمس سنين على التشاغل بالقرآن والفقه وسماع الحديث، وليحصل له المحفوظات أكثر من المسموعات؛ لأن زمان الحفظ إلى خمس عشرة سنة، فإذا بلغ تشتّتت همتُه... وأوّل ما ينبغي أن يكلّف حفظ القرآن متقنًا، فإنه يثبت ويختلط باللحم والدم»(١).

وقال الطاهر بن عاشور: «إن مناهج تعليم العلوم تختلف باختلاف العصور والأقاليم وصفاتها، وبمقدار ما يتزايد من العلوم متسلسلة من القرن الأول الإسلامي، وهي المستمدة من كيفية تلقي العلم عن النبي ﷺ، ومن الكيفيات التي بثَّ أصحابه بها العلم بعد انتقال النبي -عليه الصلاة والسلام- إلى الرفيق الأعلى. واستمر تلقّي حفظ القرآن وتلقي علوم الدين على هذه الطريقة مدة خلافة أبي بكر الصديق وصدرًا من خلافة عمر، على تفاوت قابلية المتعلمين والطالبين للعلم لتلقي ما يتطلبونه، وعلى تزايد اقتضاه اتساع البلاد الإسلامية، وبث التعليم الإسلامي فيها بما يناسب مدارك سكانها. وانقسم التعليم في خلال ذلك رويدًا رويدًا إلى درجتين: درجة تعليم القرآن وكتابته للصبيان ومَن في حكمهم، ودرجة تعليم معاني القرآن وأحكام الشريعة

(١) صيد الخاطر، جمال الدين أبو الفرج عبد الرحمن بن علي بن محمد، ابن الجوزي، بعناية: حسن المساحي سويدان، (دمشق: دار القلم، ١٤٢٥)، ص٢٥٧.

للكبار»[(١)]. ثم قال: «وقد رأوا أنَّ حافظة الصغير قوية الوعي لما يُودَع فيها، وأنَّ فهم الكبير يحول تدريجيًّا بينه وبين الاستكثار من الحفظ، فرأوا أن يزوِّدوا حوافظ الصغار بالقرآن وألفاظ متون العلوم بدون إفهام، ثم يكرون على ذلك بالتدريس للإفهام».

وأمّا عن كيفية تعلم القرآن فقال: «وكيفية التعليم إمَّا بالكتابة في الألواح، وإمَّا بالتلقين باللفظ، وتسمى الكيفية الأولى النظر، والثانية الظاهر؛ أي: عن ظهر قلب، ويُعلَّم الغلمان والجواري دون اختلاط، قال سحنون: كانوا يعدون تعليم الجواري مع الغلمان فسادًا، ويكتبون في الألواح بالمداد، فإذا حفظ التلميذ ما كتبه محا اللوح، وكتب فيه قرآنًا آخر، ثم إذا تعلّم الصبي الكتابة صار يكتب من القرآن كلّ يوم في لوحه مقدارًا مناسبًا لمقدرته إلى أن يجمع القرآن».

ومما سبق يستنتج البحث الحالي أنَّ النقول السابقة لا تشير ألبتة إلى البدء بمطالبة الطفل بالتدبر، وهو ما لا تحتمله قدراته، بل إنها تدعم البدءَ مع الطفل بالتربية على أصول الإيمان، وتَعلُّم معانيه العامة، وتأديبه بأدب الدِّين؛ فيتحصل له معرفة بمعاني القرآن، الذي يتعلّم ألفاظه بعد ذلك، وتربيته على أحوال النبي

(١) أليس الصبح بقريب التعليم العربي الإسلامي، محمد الطاهر بن عاشور، (مصر: دار السلام، ١٤٢٧هـ)، ص٤٥.

ﷺ، وتأدّب بأدبه الشريف، وهو كلّه من أدب القرآن، وخُلُقه؛ فيحصل له علم (مجمل) بمعاني القرآن، قبل أن يحصل له، أو لمن شاء الله من أقرانه: العلم المفصّل بتعلّم حروفه وكلماته[(١)]، ثم حفظ القرآن الكريم أو ما تيسّر منه بقدر ما يطيق الطفل؛ إِذْ إن قدرته على الحفظ في مرحلة الطفولة كبيرة؛ لخلوّ ذهنه من المشاغل، وإمكان ذلك عنده. ويمكن أن ينضاف إلى شغل الطفل بالحفظ تعليمه المعاني العامة لِما يحفظ، وبعض الأوامر والنواهي والأحكام مما يطيقه عقلُه من طريق ميسَّرة تناسب قدراته، وبطرائق تدريسية مناسبة، وخاصة أنَّ نمو أيّ مفهوم عقلي يمرُّ بمراحل عديدة[(٢)]، ويحتاج وقتًا طويلًا، فيُبدأ مع الطفل بما يناسب عقله من سمات مادية للمفهوم، والتي ما تلبث رويدًا رويدًا في العمق مع مرور الزمن، وتتابع الخبرات؛ مما يمكنه بعد ذلك من إدراك السمات المعنوية له. على أن يكون ذلك بالتعليم من خلال معلمٍ أو معلمةٍ مؤهّل لذلك، لا أن يُتْرَك المجال لطفل السابعة والثامنة الذي يغيب عنه إدراك عديد من المحسوسات حوله أن يتكلم في كتاب الله بغير علمٍ، وربما تَجَذَّر عنده هذا المنحى الخاطئ، فيتخذه في مستقبل حياته منهجًا للتعامل المباشر -دون علمٍ

(١) موقع الإسلام سؤال وجواب، السؤال رقم: ٢٨٤٤٤٨، تاريخ النشر: ٢٨/ ٧/ ٢٠١٨م.
https://bit.ly/3UzIJ1A

(٢) تدريس مفاهيم اللغة العربية والرياضيات والعلوم والتربية الاجتماعية، جودت سعادة، جمال يعقوب اليوسف، (بيروت: دار الجيل، ١٩٨٨)، ص٦٨.

كافٍ- مع كتاب الله؛ فيكون في ذلك الخطر الكبير عليه، وعلى عموم الأمة كلّها.

وهنا يثار سؤال مهم: هل فيما أورده المؤلِّف من أحاديث ما يشير -أصلًا- إلى أن التوصّل إلى معاني القرآن الكريم كان بناء على عملية تدبرية؟

والجواب: أن الأحاديث التي أوردها مؤلِّف (منهج المتدبر الصغير) ليستدلّ بها على التدبّر، تشير كلّها إلى عمليةٍ تعليميةٍ تعلُّميةٍ؛ لا إلى عملية تدبّرية؛ ففي حديث جندب بن عبد الله: «كنّا مع النبي ونحن غلمان -وفي رواية: «فتيان»- حَزاورة فتعلَّمْنا الإيمان قبل القرآن، ثم تعلَّمْنا القرآن فازددنا إيمانًا»، وحديث عبد الله بن عمر يقول: «لقد عشنا برهةً من دهرنا وأحدنا يؤتَى الإيمان قبل القرآن، وتنزل السورة على محمد ﷺ فنتعلّم حلالها، وحرامها، وآمرها، وزاجرها، وما ينبغي أن يقف عنده منها، كما تعلمون أنتم اليوم القرآن، ثم لقد رأيتُ اليوم رجالًا يؤتى أحدهم القرآن قبل الإيمان، فيقرأ ما بين فاتحته إلى خاتمته ما يدري ما آمره، ولا زاجره، ولا ما ينبغي أن يقف عنده منه؛ فينثره نثر الدقل». وأثر أبي عبد الرحمن السُّلَمِي، قال: «حدَّثَنا مَن كان يُقرِئُنا مِن أصحاب النَّبيِّ ﷺ أنَّهم كانوا يقترئون من رسول الله ﷺ عشر آيات، فلا يأخذون في العشر الأخرى حتى يعلموا ما في هذه من العلم والعمل، قالوا: فعلمنا العلم والعمل».

فاللفظ المستعمل في هذه الآثار كلها «فتعلّمنا -فنتعلم- حتى يعلموا» وثمة بونٌ شاسع بين العملية التعليمية التعلُّمية، التي هي عملية تفاعلية يسعى فيها المعلم إلى إكساب المتعلم الخبرات والمهارات والمعارف والمعلومات، طلبًا لإحداث تغيّر في سلوك المتعلّم ومعارفه وقيمه بعد مروره بالخبرة التعليمية(١). وبين العملية التدبرية التي عَرَّفَهَا مؤلِّف منهج المتدبر الصغير بأنها «عملية مركبة من فهم الآيات، وتحديد الوصية الرئيسة فيها، وإسقاطها على النفس لتقويم الحاجة إليها ومدى تطبيقها، والتفكّر في ثمرات الاستجابة لها، ومغبات التقصير في الاستجابة لها، والتفاعل مع الآية بالمواظبة على دعاء يناسب مضمونها ويعين على تطبيق وصاياها. ثم صياغة خطة تشغيلية تتضمن ربطًا للآية بالواقع، وتحديدًا لأهم وسائل تطبيقها. مع تحديد للأسماء والصفات التي تجلَّت في الآية، والتعبير عن الشعور الذي وجده الطفل وأحسَّه بعد تدبر الآية».

فمعرفة ما في الآيات من حلالٍ وحرامٍ وأمر ونهي يتأتى من خلال مُعَلِّمٍ حاذق لعلوم الشريعة، وعملية تعليمية تعلّمية؛ أمَّا التدبّر فهو عملية ذاتية استبطانية إسقاطية يقوم بها المتدبّرُ بنفسه، ويتوقف توصله إلى معرفة العقائد

(١) علم النفس التربوي، عبد المجيد نشواتي، (ط٤، عمان: دار الفرقان للنشر والتوزيع، ٢٠٠٣)، ص٢٧٥.

والأحكام والآداب... وغيرها مما يوجد في الآيات من خلال التدبر، بل وتأثره بها، على ما لديه من العلم الشرعي، وأيّ علم شرعي لدى طفل السادسة والثامنة؟!

المبحث الثاني: عناصر المنهج التعليمي ومقوماته في منهج المتدبر الصغير؛ نقد وتقويم:

تمثّل مدخلات المنهج منظومة متكاملة تضم: الأهداف، والمحتوى، والأنشطة والخبرات، والتقويم، وهذه المنظومة تمثّل عناصر المنهج، وترتبط هذه العناصر فيما بينها ارتباطًا عضويًّا بحيث يؤثّر كلّ منها في الآخر ويتأثّر به. وهذه العناصر قد حدّدها رالف تايلر في أربعة تساؤلات، هي:

- ما الأهداف التربوية التي ينبغي أن تسعى المدرسة إلى تحقيقها؟
- ما الخبرات التربوية الممكن توفيرها لتحقيق هذه الأهداف؟
- كيف يمكن تنظيم هذه الخبرات التربوية حتى تكون فعالة؟
- كيف يمكن معرفة ما إذا كانت الأهداف قد تحقّقت؟

وفي ضوء أن منهج (المتدبر الصغير) قد أعدّ منهجًا ومحتوى تعليميًّا للأطفال في المرحلة العمرية من ٦- ٨ سنوات، فإنّ هذا المبحث سيحاول تقويم هذا المنهج وعناصره لبيان مدى **مناسبته تربويًّا للأطفال في المرحلة العمرية من ٦- ٨ سنوات**.

سيعرض البحث الحالي لعناصر المنهج الدراسي، والمعايير التي ينبغي أن تتوفر في كلّ عنصرٍ من عناصره، ثم يقيِّم منهج المتدبر الصغير في ضوء توافر هذه المعايير فيه من عدمها.

وتتضمن عناصر المنهج ما يأتي:

أولًا: الأهداف:

تتضمن معايير اختيار أهداف المنهج ما يأتي:

١- تراعي الأهداف جميع جوانب الشخصية (معرفية، ووجدانية، ومهارية) بشكلٍ شاملٍ ومتوازن[١]:

تستهدف المناهج التعلّمية -غالبًا- جوانب الشخصية الثلاثة (معرفية، ووجدانية، ومهارية)، ويتضمن كلّ مجال من هذه المجالات عددًا من المستويات[٢]؛ فالمجال المعرفي يتضمّن مستويات (التذكّر- الفهم- التطبيق- التحليل- التركيب- التقويم)، ويتضمّن المجال الوجداني (الاستقبال- الاستجابة- التقدير- التنظيم- التخصيص أو التجسيد). وأمَّا المجال المهاري فيتضمن (الملاحظة- الميل أو التهيئة- الاستجابة الموجهة- الآلية أو الميكانيكية- الاستجابة الظاهرية المعقدة- التعديل أو التكيف- الإبداع).

(١) مناهج التربية أسسها وتطبيقاتها، علي أحمد مدكور، (القاهرة: دار الفكر العربي، ٢٠٠١)، ص١٣٣.

(٢) المناهج التربوية: الأسس، العناصر، التطبيقات، فؤاد محمد موسى، (ط١، المنصورة: دار الكلمة، ٢٠٠٧)، ص٧٨- ٨٨.

ويُقصد بالشمول أن تتضمن الأهداف معظم مستويات المجال المستهدف، بينما يُقصد بالتوازن تناسُب أعداد الأهداف الممثّلة لهذه المستويات إلى حدٍّ ما، بحيث لا يتم التركيز على مستويات وترك الأخرى.

ويلاحظ على أهداف (منهج المتدبّر الصغير) ما يأتي:

- جاءت أهداف المنهج -من الناحية الشكلية فقط- مراعية لجميع جوانب الشخصية؛ إذ قسمت الأهداف إلى: معرفية، ووجدانية، ومهارية.

- لم تراعِ الأهداف شمول معظم المستويات الفرعية؛ إِذْ جاءت أهداف المجال الوجداني متضمنة المستوى الأول فقط من مستوياته، وهو الاستقبال (يشعر)، وجاء هدف واحد (التعبير عن المشاعر) متضمنًا للمستوى الثاني وهو الاستجابة. وأمّا الأهداف المهارية فجاء أحد عشر هدفًا (يمتلك)، وثلاثة أهداف (يتمكن)، وهدف واحد (يقدر)، وهدف واحد (يجيد)، وهي أهداف في مستوى الاستجابة الظاهرية المعقدة فقط تقريبًا، وهي من المستويات العليا في الجانب المهاري. والتي لا يصل إليها المتعلّم إلا بعد المرور بعديدٍ من الخبرات التعليمية. في حين جاءت الأهداف المعرفية متضمنة خمسة أهداف (يتعرف)، وثلاثة أهداف (يعرف)، وصياغتها كلّها تشير إلى استهداف مستوى التذكّر، وهو أدنى مستوى من مستويات المجال المعرفي.

- لم تراعِ هذه الأهداف التوازن؛ إذ تركّزت معظمها في مستوى واحد من المستويات، أو مستويين على الأكثر (كما هو موضح فيما سبق).

٢- **الواقعية**: وتتحقق واقعية الأهداف من خلال مؤشرين، هما:

أ- أن تكون الأهداف قابلة للتحقّق وَفْقًا لقدرات واستعدادات المتعلمين[(١)]:

ويلاحظ أن منهج المتدبّر الصغير يستهدف المتعلمين في المرحلة العمرية بين السادسة والثامنة؛ لذا سيتم تقويم أهداف المنهج في ضوء خصائص النمو لأطفال هذه المرحلة.

ويتسم تفكير الطفل في هذه السن بالتطوّر من التفكير قرب المنطقي إلى التفكير المنطقي، بحيث ينتقل تفكيره من الحدس إلى العمليات العيانية. ويشير مصطلح العمليات العيانية إلى العمليات العقلية التي يستطيع أن يقوم بها الطفل نحو الأشياء المحسوسة التي تقع تحت ملاحظته. ومن أهم خصائص هذه المرحلة[(٢)]:

(١) مقدمة في علم المناهج التربوية، محمد عبد الله الحاوري، ومحمد سرحان سرحان، (ط١، صنعاء: دار الكتب، ٢٠١٧)، ص٦٥.

(٢) سيكولوجية النمو، تطور النمو من الإخصاب حتى المراهقة، بدر إبراهيم الشيباني، (الكويت: دار الوراقين للنشر والتوزيع، ٢٠٠٠)، ص١٨٥- ١٨٦.

- أنّ الطفل أثناء السبع أو الثمان سنوات الأولى من حياته لا يملك بعد القدرة الإدراكية على تعلُّم وتكوين الأحكام والقواعد والمفاهيم المنطقية المجردة، كما لا يستطيع تعميم مدركاته من مناسبة لأخرى.

- تكون قابلية الطفل للاستهواء (تقبُّل فكرة ما دون نقد وتحقيق منطقي) كبيرة.

- يعاني طفل هذه المرحلة من ضعف القدرة على الاستدلال اللفظي، وضعف قدرته على كشف المغالطات اللفظية، وعجزه أمام الفروض التي تناقض الواقع؛ ومِنْ ثَمَّ فهو ما زال غير قادرٍ على التفكير في الاحتمالات، أو الإمكانات المستقبلية على نحو منطقي مجرّد[١].

- أن طفل هذه المرحلة يبقى مرتبطًا بدرجة كبيرة بواقع الأشياء ومحسوساتها؛ أي أن إدراكه يبقى سجينًا لمدركات الواقع بدون قدرة واضحة على التحرّر منه، والتفكير فيما وراءه من موجودات ومفاهيم، فهو مرتبطٌ بقوة بالأشياء المادية التي يمكن ملاحظتها وإدراكها حسيًّا ومعالجته يدويًّا[٢].

(١) سيكولوجية الطفولة، عزيزة سمارة، عصام النمر، هشام الحسن، (عمان: دار الفكر للنشر، ١٩٩٩)، ص١٦٢- ١٦٨.

(٢) علم نفس النمو، مريم سليم، (ط١، بيروت: دار النهضة العربية، ٢٠٠٢)، ص٣٥٥.

ويلاحظ أنَّ أهداف المنهج لم تراعِ قدرات الفئة العمرية المستهدفة منه (٦- ٨) سنوات، ولا أخذت خصائصهم النمائية بالحُسبان. فقد ذكر المؤلِّف -مثلًا- أهدافًا (ص: ٨٣- ٨٦) مثل:

- أن يمتلك الطفل مهارة التفكّر في العواقب (التدبر)، التفكّر في المآل، خطوة التفكّر في الثمرات والمغبّات في المنهج المخطط.

- أن يتمكّن الطفل من وضع خطط تشغيلية مقاسة محدّدة لما يريد تحقيقه من الأهداف (خطوة الخطة التشغيلية في المنهج المخطط).

- أن يمتلك الطفل القدرة على تحفيز القلب وزيادة دافعيته (من خلال آليات التدبر ومخرجاته).

- أن يتمكن الطفل من تقييم النفس وتحديد مواطن الخلل (التفكر في الحال، خطوة الإسقاط في المنهج المخطط).

- أن يمتلك الطفل مهارة ربط الآيات بالأسماء والصفات (خطوة الأسماء والصفات في المنهج).

وهي أهداف لا تناسب طفل هذه المرحلة الذي لا يملك بَعْدُ القدرة الإدراكية على تعلّم وتكوين الأحكام والقواعد والمفاهيم المنطقية المجرّدة، كما أنه لا يستطيع تعميم مدركاته من مناسبة لأخرى.

وذكر أهدافًا أخرى لا تناسب طفلًا من خصائصه أنه يعاني من ضعف القدرة على الاستدلال اللفظي، وضعف قدرته على كشف المغالطات اللفظية، وعجزه أمام الفروض التي تناقض الواقع؛ ومن ثمَّ فهو ما زال غير قادر على التفكير في الاحتمالات أو الإمكانات المستقبلية على نحو منطقي مجرد. علاوة على أن قابليته للاستهواء (تقبل فكرة ما دون نقد وتحقيق منطقي) كبيرة؛ ومن ثم تكون الأسباب التي يقدّمها غير مؤسسة على منهجية واضحة، ومن أمثلة هذه الأهداف:

- أن يتمكن الطفل من فهم النصوص وتحليلها (خطوة الفهم المخطط).

- أن يمتلك الطفل مهارات التعامل مع الآية القرآنية وَفْقَ المنهجية النبوية (الإيمان قبل القرآن).

- أن يمتلك الطفل مهارة الدعوة إلى الله، وتعليم الآخرين، وتبليغ الرسالة القرآنية (خطوة التعليم في المنهج المخطط).

- أن يعرف الطفل ما يقدّمه له القرآن من خيرات وبركات في الدنيا والآخرة.

علاوة على أن الأهداف الآتية ص: ٨٣- ٨٦:

- أن يتعرف الطفل وسائل التزكية (التطهير والتطوير) التي جاءت في كلّ آية أو سورة.

- أن يمتلك الطفل القدرة على تطهير نفسه من الأمور السيئة (التزكية).
- أن يمتلك الطفل القدرة على تطوير نفسه بالأمور الجيدة (التزكية).
- أن يشعر الطفل بقيمة القرآن ودوره في حياته ويقدّره حقّ قدره.
- أن يشعر الطفل بأهمية أن يقوم بحقوق القرآن عليه كاملة.
- أن يشعر الطفل بحتمية أن يكون من أهل القرآن العاملين به.

فأهداف كهذه لا تتماشى مع قدرات طفل ما زال مرتبطًا بدرجة كبيرة بواقع الأشياء ومحسوساتها؛ أي أنّ إدراكه يبقى سجينًا لمدركات الواقع، دون قدرة واضحة على التحرّر منه، والتفكير فيما وراءه من موجودات ومفاهيم؛ أي أنه مرتبط بقوّة بالأشياء المادية التي يمكن ملاحظتها وإدراكها حسيًّا، ومعالجتها يدويًّا.

وتأسيسًا على ما تقدَّم يمكن استخلاص أن أكثر أهداف المنهج المذكور لم تراعِ الخصائص النمائية للأطفال المستهدفين من المنهج؛ ومن ثم فهي غير قابلة للتحقّق وَفقًا لقدرات واستعدادات المتعلمين.

ب- أن تكون الأهداف قابلة للتحقّق خلال الإطار الزمني المحدّد للمنهج:

ويلاحظ اتساع نطاق المخرجات التعليمية للمنهج؛ مما يحوجه إلى مدى زمني واسع جدًّا لتحقيقه، مع ضيق الإطار الزمني للتطبيق. فقد ذكر المؤلِّف في كتابه: (النشرة التعريفية بمنهج المتدبر)، تحت عنوان: الأيام الدراسية وتوزيع

الحصص والأنشطة (ص١١٤): «أن الزمن المتاح لدراسة المنهج هو: عدد الساعات الأسبوعية للتدريس حوالي ٦ ساعات دراسية صافية، وذلك لمدة عامين»؛ ومن ثم يمكن استنتاج: أن الأهداف لا تتناسب مع الزمن المحدّد لتطبيق المنهج.

٣- أن تستوفي الأهداف شروط الصياغة؛ كالوضوح، والدقة، والقابلية للتحقيق، والقابلية للملاحظة والقياس:

تنقسم الأهداف إلى ثلاثة مستويات[(١)]: الأهداف التربوية Aim: وهي أهداف تشير إلى الغايات القصوى للعملية التربوية، وتتسم بالتجريد والعمومية؛ إِذْ إنها تهتم بالنتائج النهائية لمجمل العملية التربوية، وترمي إلى تزويد الهيئات أو السلطات التربوية بموجهات عامة يستدلّ بها عند تخطيط العمل التربوي. ويعبر عنها عادة بصورة عامة جدًّا، ويضعها هيئات ولجان تضمّ رجالات العلم والفكر والتربية والسياسة.

أمَّا المستوى المتوسط للأهداف Goal: فتُعنى بوصف السلوك النهائي المتوقع بعد تدريس منهج معين، وتهدف إلى تزويد المعلمين بموجهات تساعدهم على أداء عملهم التعليمي.

---

(١) علم النفس التربوي، عبد المجيد نشواتي، ص٤٩؛ والمنهج التربوي أسسه وتحليله، ومنى يونس بحيري (ط١، عمان: دار الصفا، ٢٠١٢)، ص٣٨، ٣٩.

والمستوى المحدّد (السلوكي): فتهتم بوصف السلوك أو الأداء الذي يتوقّع أن يصل إليه المتعلم بعد دراسة وِحْدَةٍ أو درس، وذلك من خلال التحديد الدقيق جدًّا لهذا السلوك، بحيث يتمكن المعلم أو الملاحظ الخارجي من تمييزه، والوقوف على مدى تحقّقه.

وقد ذكر المؤلِّف عددًا من الأهداف ص: ٨٣- ٨٦، منها على سبيل المثال:

- أن يعَظِّم الطفلُ النبيَّ ﷺ ومنهجه في التعليم القرآني، ويستشعر قيمته.

- أن يعرف الطفل ما يقدِّمه له القرآنُ من خيرات وبركات في الدنيا والآخرة.

- أن يمتلك الطفلُ مهارات التفكير والإبداع في مواجهة التحديات وتجاوز المشكلات (جزئية التطهير والتطوير في المنهج المخطط).

- أن يمتلك الطفل القدرة على تطهير نفسه من الأمور السيئة (التزكية).

- أن يمتلك الطفل القدرة على تطوير نفسه بالأمور الجيدة (التزكية).

- أن يشعر الطفل بقيمة القرآن، وأن يشعر الطفل بأهمية أن يقوم بحقوق القرآن عليه كاملة.

- أن يشعر الطفل بحتمية أن يكون من أهل القرآن العاملين به.

- أن يشعر الطفل بالثقة بما وهبه الله إياه من مهارات ويُقدِّر ذاته.

- أن يقدر الطفل على صناعة أهداف واضحة محددة (خطوة الوصية الرئيسة في المنهج المخطط).

- أن يتمكّن الطفل من تقييم النفس وتحديد مواطن الخلل (التفكّر في الحال، خطوة الإسقاط في المنهج المخطط).

- أن يمتلك الطفل مهارة التفكر في العواقب التدبّر (التفكر في المآل) خطوة التفكر في الثمرات والمغبّات في المنهج المخطط.

ويلاحظ على الأهداف التي ذكرها المؤلِّف ما يأتي:

- أن الأهداف ليست دقيقة؛ لكون بعضها يصنّف أهدافًا عامة لا تصلح أن تكون أهداف منهج، وبعضها الآخر يصلح أن يكون أهدافًا لمنهج (أهدافًا متوسطة)، وحتى تلك الأهداف المتوسطة لم تُترجم إلى أهداف سلوكية، فلا وجود لمستوى الأهداف السلوكية في الإطار النظري للمنهج (النشرة التعريفية) ولا للكتب التي تدرس باعتبارها تمثّل المنهج (الكتب الثلاثة التي بين أيدينا).

- أن الأهداف كُتبت بصورة لا تتماشى في صياغتها مع معايير كتابة أيٍّ من مستويات الأهداف (الأهداف العامة Aim، أو المتوسطة Goal، أو السلوكية Objective)، فرغم عمومية بعض الأهداف بشكلٍ كبيرٍ ووقوعها في دائرة الأهداف التربوية Aims، نرى المؤلِّف يقسمها إلى معرفية ومهارية ووجدانية، مع أن هذا التقسيم من سمات الأهداف السلوكية فقط Objectives، إِذْ إن من

خصائصها التفرقة بين الأهداف المعرفية والوجدانية والمهارية في شكل أكثر تحديدًا ووضوحًا. والأهداف السلوكية ليس لها أيّ ذكر في المنهج بشقّيه.

- أنها غير قابلة للقياس؛ لأنها لا تحدد أداءات سلوكية يمكن قياسها، وخاصة أن المؤلِّف لم يترجِم هذه الأهداف إلى أهداف سلوكية.

- أنها غامضة وغير واضحة؛ لا تقدّم مساعدة للمعلمة في أثناء عملها التدريسي.

- أنها غير قابلة للتحقّق وَفْقًا لقدرات المتعلِّمين، والإطار الزمني المحدّد للبرنامج.

ثانيًا: المحتوى:

إذا كانت أهداف المنهج تمثّل الخطوة الأولى في بنائه وتطويره، فإن المحتوى يمثل الترجمة الواقعية لهذه الأهداف في صورة معرفية، أو مهارية، أو وجدانية. فمحتوى المنهج يمثّل مجموعة المعلومات (حقائق- مفاهيم- مبادئ- تعميمات- نظريات... إلخ) والمهارات سواء أعقلية كانت أم حركية، والقيم والمعتقدات والاتجاهات والميول التي يتضمنها المنهج. وتتمثّل معايير اختيار المحتوى[(١)]:

(١) المناهج الدراسية الواقع والمستقبل، أحمد إبراهيم قنديل، (مصر: العربية للنشر والتوزيع، ٢٠٠٨)، ص١٣٩- ١٤٢؛ والنمو اللغوي والمعرفي للطفل، أديب عبد الله، القطاونة، وإيمان طه النوايسة، ط، =

١ – (الصدق) الصلاحية Validity:

يُعَدّ المحتوى صادقًا عندما يكون:

أ- مرتبطًا بالأهداف ارتباطًا وثيقًا؛ بمعنى أن يكون المحتوى ترجمةً حقيقية للأهداف، فيشمل جميع الخبرات التي نصّت عليها الأهداف. وتراعِي موضوعاته النتاجات السلوكية المحددة فيها؛ فالأهداف هي القاطرة الرئيسة التي تؤثّر في اختيار جميع عناصر المنهج، ومن أهمّها محتواه؛ ومن هنا أصبح ارتباط المحتوى بالأهداف من أهم المعايير التي نحكم بها على مدى صحة المحتوى الدراسي، فكلّما كان المحتوى ممثلًا للأهداف بجميع جوانبها -معرفية ووجدانية ومهارية- كان الارتباط بينهما قويًّا.

ويقتضي التأكّد من توافر هذا المعيار عرض كلّ من: أهداف ما يسمى بمنهج المتدبّر الصغير، وملخّص لمحتوى الكتب التي تُدرس لتحقيق هذه الأهداف.

=

(عمان: مكتبة المجتمع العربي للنشر والتوزيع، ٢٠١٣)، ص١٥٣-١٥٥؛ والمنهج والكتاب المدرسي، إيمان عبد الكريم ذيب الجبوري، عمر مجيد، العسكري العاني، كفاح يحيى صالح، (عمان، دار أمجد للنشر والتوزيع، ٢٠١٧)، ص٩٠- ٩٥.

أهداف ما يسمى بمنهج المتدبّر الصغير كما أوردها المؤلِّف بكتابه المعنون بـ(النشرة التعريفية بمنهج المتدبر الصغير) ص: ٨٣- ٨٦، ويمكن إجمال أبرز الأهداف في التصنيف الآتي:

الأهداف الوجدانية:

- أن يُعَظِّم الطفلُ النبيَّ ﷺ ومنهجه في التعليم القرآني، ويستشعر قيمته.
- أن يشعر الطفل بقيمة القرآن ودوره في حياته ويقدِّره حقَّ قدره.
- أن يشعر الطفل بأهمية أن يقوم بحقوق القرآن عليه كاملة.
- أن يشعر الطفل بحتمية أن يكون من أهل القرآن العاملين به.
- أن يشعر الطفل بالثقة بما وهبه الله إياه من مهارات ويُقدِّر ذاته.
- أن يتمكن الطفل من التعبير عن المشاعر والقيم الشخصية واستجماع الصِّدْق في المنهج المخطط (المخرجات الوجدانية) خطوة (الذكاء الوجداني) فيها.

الأهداف المهارية:

- أن يمتلك الطفل مهارات التعامل مع الآية القرآنية وَفق المنهجية النبوية (الإيمان قبل القرآن).
- أن يتمكن الطفل من فهم النصوص وتحليلها؛ خطوة (الفهم) في المنهج.

- أن يقدر الطفل على صناعة أهداف واضحة محددة؛ (خطوة الوصية الرئيسة في المنهج المخطط).

- أن يتمكن الطفل من تقييم النفس وتحديد مواطن الخلل (التفكّر في الحال)؛ خطوة الإسقاط في المنهج المخطط.

- أن يمتلك الطفل مهارة التفكّر في العواقب (التفكر في المآل)، خطوة التفكر في الثمرات والمغبات في المنهج المخطط.

- أن يجيد الطفل استجلاب عون الله بالدعوات والتنزيهات؛ (خطوة التفاعل بالدعوات في المنهج المخطط).

- أن يمتلك الطفل مهارة ربط الآيات بالأسماء والصفات؛ (خطوة الأسماء والصفات في المنهج).

- أن يمتلك الطفل مهارة الطلاقة التعبيرية والقدرة على التحدّث أمام الغير.

- أن يتمكن الطفل من وضع خطط تشغيلية مقاسة محدّدة؛ (خطوة الخطة التشغيلية في المنهج المخطط) لما يريد تحقيقه من الأهداف.

- أن يمتلك الطفل مهارة ربط المعاني المحسوسة بأمور واقعية ملموسة؛ لتساعده على التعاهد والتذكّر وتحِدّ من النسيان؛ (جزئية الربط الواقعي في المنهج المخطط).

- أن يمتلك الطفل مهارة الدعوة إلى الله وتعليم الآخرين وتبليغ الرسالة القرآنية؛ (خطوة التعليم في المنهج المخطط).

- أن يمتلك الطفل القدرة على تحفيز القلب وزيادة دافعيته؛ (من خلال آليات التدبر ومخرجاته).

- أن يمتلك الطفل مهارات التعلم الجيد والحفظ المتقن؛ (من خلال التفهيم والتطبيق أولًا، مما ييسر التعلّم والحفظ).

- أن يمتلك الطفل مهارات التفكير والإبداع في مواجهة التحديات وتجاوز المشكلات؛ (جزئية التطهير والتطوير في المنهج المخطط).

- أن يمتلك الطفل القدرة على تطهير نفسه من الأمور السيئة (التزكية).

- أن يمتلك الطفل القدرة على تطوير نفسه بالأمور الجيدة (التزكية).

الأهداف المعرفية:

- أن يعرف الطفل أن القرآنَ رسالةٌ خاصّة من الله إليه؛ ويتعامل معه انطلاقًا من ذلك.

- أن يتعرف الطفل المنهج النبوي في تعليم القرآن (الإيمان قبل القرآن).

- أن يعرف الطفل ما يقدّمه له القرآن من خيرات وبركات في الدنيا والآخرة.

- أن يتعرف الطفل المفاهيم المتعلقة بواجباتنا تجاه القرآن ويُميِّز بينها؛ مثل: (أهل القرآن- صاحب القرآن- حامل القرآن- جامع القرآن- حافظ القرآن- قارئ القرآن- الماهر بالقرآن- تدبر القرآن- تدارس القرآن- الإيمان بالقرآن- الاستمساك بالقرآن- الاعتصام بالقرآن- اتّباع القرآن- تلاوة القرآن- استماع القرآن- النصح للقرآن).

- أن يعرف الطفل حقوق القرآن؛ وكيف يوفيه إياها.

- أن يتعرف الطفل حقوق المعاني والمباني، وعلاقتهما ببعضهما، وترتيبهما في الأولوية.

- أن يتعرف الطفل معاني الآيات والسور.

- أن يتعرف الطفل وسائل التزكية (التطهير والتطوير) التي جاءت في كلّ آية أو سورة.

أمَّا المحتوى، فقد تمثّل في: محتوى لا وجود له واقعيًّا؛ وهو تدبّر القرآن الكريم كاملًا، بل ذكر المؤلِّف توصيفه في كتابه المعنون بـ(النشرة التعريفية بمنهج المتدبر الصغير)، (ص: ٨٧، ٨٨)، وأوحى إلى القارئ بوجوده بتكرار عبارة: «في المنهج المخطط» مرّات عديدة في الأهداف، ومحتوى فعلي موجود، يتمثل في الكتب التي يدرسها الأطفال المستهدفون بهذا المنهج (٦-٨) سنوات، في الأماكن التابعة لما يسمى بأكاديمية العلم والعمل، وقد جاء هذا الأخير في ثلاثة كتب، هي:

- (لبيب والتعامل النجيب): تناول فيه المؤلِّف تعريف الرسالة، وبيان أهم أركانها بصورة أكاديمية بحتة، وقدّم لذلك بمقدّمة في شكل قصة لطفل وصلته رسالة من والده، وكيف تعامل معها.

- (غريب والتعامل العجيب): تناول الكتاب المكون من ١٩ (تسع عشرة صفحة) قصة طفل اسمه غريب يمرّ بمشكلةٍ، وأرسل إليه معلمه رسالة لكيفية حلّها، ولكنه قرأها، وحفظها، وفهمها، لكنه غير متشجع للعمل بوصاياها رغم معرفته لنفعها.

- (لبيب وغريب ورسائل القريب المجيب): تناول فيه الكاتب ما يأتي:

- معنى اسم (الله)، ص: ١- ١٣.
- معلومات عن الله من آية الكرسي وسورة الفاتحة وسورة الإخلاص، (ص: ١٤- ٢٢).
- معلومات خارجية عن الله تتعلق بالرسالة القرآنية، تناوَل فيها ستة أسماء حسنى بالشرح الأكاديمي التفصيلي؛ هي: رب العالمين- الرحيم- العزيز- العليم- الحكيم- الحميد، (ص: ٢٣- ١٠٠).

ومما سبق يتضح:

- وجود بَون شاسع بين المحتوى الذي ذكره المؤلِّف في كتابه المعنون بـ(النشرة التعريفية بمنهج المتدبر الصغير) -الذي يمثّل الإطار النظري

للمنهج- (ص: ٨٧، ٨٨)، وبين المحتوى الذي يدرسه الأطفال -واقعيًّا- والمتمثّل في الكتب الثلاثة سالفة الذِّكْر، تلك التي تتحدّث فقط عن الرسالة القرآنية.

بمعنى آخر، فإنّ المحتوى الذي يدرسه الأطفال لا يكاد يمثل نسبة (١٪) من المحتوى المذكور في النشرة التعريفية بمنهج المتدبر الصغير؛ إِذْ يشمل المحتوى المذكور فيه قسمين؛ القسم الأول: الإطار المفاهيمي (التأصيلي)، ويشمل عشر وحدات. والقسم الثاني: الإطار المهاري (التطبيقي)، ويشمل عشرة أجزاء (تستهدف تدبّر القرآن الكريم كاملًا).

فإذا كان هذا المحتوى المذكور بكتاب النشرة التعريفية بمنهج المتدبر الصغير موجودًا، فأين هو؟ وخاصة أنه ذكر ص: ٤٧ ما نصّه:

«وبعد تصميم المنهج، تمَّ عمل استبانة واستطلاع رأي لخمسمائة فردٍ من المعنيين والمعنيات بتعليم الأطفال القرآن الكريم؛ لمعرفة إمكانية تطبيق هذا المنهج على الأطفال، وإمكانية تطبيق كلّ جزئيَّةٍ من جزئياته على حدة، والسنِّ المناسبة لذلك؛ مع تنقيح ما أوصى به المختصون، وأشاروا بإضافته أو تعديله، فكان الاستقرار على الصورة المبدئية للمنهج.

وإذا كان غير موجود فكيف يدّعِي المؤلِّف وجوده، بل وكيف تمَّ تحكيمه من قِبَل مؤتمر الهيئة العالمية لتدبر القرآن الكريم، بل وحصوله على المركز الأول كأفضل منهج تدبري في قسم المناهج في مسابقة المؤتمر التي أقامتها

الهيئة العالمية لتدبّر القرآن الكريم؟! وقد ذكر المؤلِّف ذلك في كتابه (النشرة التعريفية بمنهج المتدبر الصغير)، ص: ٦.

وقد تمَّ تحكيم المنهج من قِبَل الهيئة العالمية لتدبر القرآن الكريم، وغيرها من المؤسسات، وحظي بتزكية كثير من المختصين في التربية، وحصل على المركز الأول على مستوى العالم -بفضل الله- كأفضل منهج تدبري في قسم المناهج في المسابقة العالمية التي أقامتها الهيئة العالمية لتدبر القرآن الكريم، وتم توزيع جوائزها في المؤتمر العالمي الثاني لتدبر القرآن الكريم بالمغرب أكتوبر ٢٠١٥.

- لا وجود بالكلية لعلاقةٍ أو ارتباط بين أهداف المنهج ومحتواه المتضمن في الكتب المقرّرة على الأطفال، فالأهداف غير ممثّلة في المحتوى، إلا في هدف واحد -وذلك مع نظرة متفائلة- من مجموع ثلاثين هدفًا بالمحتوى المقدّم وهو *«أن يعرف الطفل أن القرآن رسالة خاصّة من الله إليه، ويتعامل معه انطلاقًا من ذلك»*، رغم أن المحتوى يرتبط به من بعيد جدًّا؛ لأن المحتوى يتكلّم عن الرسالة بصفة عامة، وليست الرسالة القرآنية.

- كذلك لا بدَّ أن يتصوّر كلّ من له أدنى نظر في علم التربية أن لهذا المحتوى الذي يدرسه الأطفال فعليًّا أهدافًا غير تلك التي وضعها المؤلِّف.

ب- الصدق العلمي، أي: أن يكون المحتوى متضمنًا لمعلومات ومعارف صحيحة علميًّا، ويعبر عن مفاهيم ومبادئ ونظريات تلقى قبولًا شرعيًّا وعقليًّا؛

إِذ يتأكد أن يمثّل المحتوى خصائص الميدان العلمي الذي ينتمي إليه، ويمثل طبيعته التركيبية والبحثية.

وقد تبيّن من فحص المنهج المذكور أنه يقوم في الأساس على أن هناك منهجية محدّدة ذكر المؤلِّف أنه توصّل إليها لتدبر آيات القرآن الكريم، تلك التي حددها في ص: ٤٣ في النشرة التعريفية، إذ ذكر أنه للقيام بحقوق المعاني -من وجهة نظره- والتي تعدّ العمود الفِقَري لمنهجه: «وللقيام بحقوق المعاني وتحقيق أهداف المرحلة الأولى (مرحلة الإيمان) الفهم والتدبّر والعمل نَمُر بعشر خطوات مُرتَّبة، هي: الفهم بالأنماط- الوصايا العملية- الإسقاط (عرض النفس على الآية)- الثمرات (العواقب الحسنة)- المغبّات (العواقب السيئة)- الدعوات المناسبة- الأسماء والصفات- أهل الآية أو السورة- المخرجات الوجدانية- الخطة التشغيلية للاتّباع».

وإذا أخذنا في الاعتبار أن المقاصد الكبرى في القرآن الكريم ثلاثة، هي: التوحيد، والأحكام، والقصص، فهل يمكن تطبيق هذه الخطوات التي ذكرها المؤلّف على كلّ أو حتى أكثر آيات القرآن الكريم؟ وأنَّى لمن يقوم بالتدبر وَفْقَ هذه المنهجية معرفة الناسخ والمنسوخ، والمطلق والمقيد، والمجمل والمبين، والعام والخاص... إلخ.

وإذا كان صدق المحتوى كامنًا -أيضًا- في صحة معلوماته ودقتها وصحة المصادر التي نقلت منها، فقد فنَّد البحث الحالي في المبحثين السابقين أخطاء

مؤلف المنهج، وأوضح عدم مراعاة مؤلفه للدقة العلمية في استنتاجاته التي توصل إليها. وأمّا صحة المصادر التي نقل عنها المؤلِّف، فلا يمكننا التوصّل إليه؛ لأنّه لم يذكر سوى القليل جدًّا من المراجع، بل إنه لم يعز أيًّا من خطوات منهجه لأحدٍ من السابقين، رغم توافر الجهود في هذا الصدد، بل ويمكن القول: باقتباس المؤلِّف لبعض أفكار عمله من جهود السابقين؛ كمؤلفات فريد الأنصاري رَحِمَهُ ٱللَّهُ دون عزوٍ لها.

٢- ملاءمة المحتوى لحاجات المتعلمين واهتماماتهم[(١)]: فلا بدَّ أن يُراعَى يُراعَى عند اختيار المحتوى أن يعزز جوانب النمو المختلفة عند المتعلمين المستهدفين منه؛ كالنمو المعرفي، والانفعالي، والمهاري، ويضع قواعد لتكييف المنهج بما يتلاءم مع الحاجات والاهتمامات المتغيرة للمتعلمين.

وهنا يُلاحظ أن منهج المتدبر الصغير لم يراعِ ذلك من عدة أوجه، هي:

- عدم مراعاته لمرحلة النمو العقلي المعرفي للأطفال المستهدفين:

فالطفل في هذه المرحلة العمرية من ٦- ٨ سنوات يقع بين مرحلتين من مراحل النمو المعرفي عند بياجيه، وهما[(٢)]: مرحلة ما قبل العمليات (٢- ٧)، ومرحلة

(١) نظريات المناهج التربوية، علي أحمد مدكور، (القاهرة: دار الفكر العربي، ٢٠٠٦)، ص٣٤٠.

(٢) الأسس النفسية لنمو الطفل، كريمان بدير، (عمان: دار المسيرة للطباعة والنشر والتوزيع، د ت)، ص١٠١.

العمليات المحسوسة (٧- ١١). والأطفال في هذه المرحلة يميلون إلى المعالجات الحِسِّية لمشكلاتهم، ويجدون صعوبة بالغة في استخدام التجريد، ويتّضح عدم مراعاة المحتوى للأطفال المستهدفين من عدة أوجه، هي:

- **الاستخدام المفرط للمفاهيم المجردة**: فنجد مثلًا في كتاب (لبيب والتعامل النجيب) مفاهيم مجرّدة كثيرة يصعب على الأطفال فهمها في هذا العمر، بل إن هذه المفاهيم قدّمت بصورة مجرّدة مباشرة قائمة على التلقين، مثل: (الوصايا العملية، وتحديد أهداف، التفكّر في الحال، حجم الالتزام، التفكّر في المآل، السعادة، العمل والسداد، والعلم والإرشاد، المسطور والمنظور، وينتقل من العبرة إلى الذكرى، ويتدبرها أحسن تدبر، ويتذكرها أحسن تذكر، آية كونية من آيات الله في الآفاق وفي الأنفس يتفكر فيما فهمه أحسن تفكر، يتفكر، ويتدبر، ويعتبر ويتذكر (اللبيب)، التقوى، المقصد، المحتوى أو المضمون، الصدق، الخير، الشر، الانتفاع -نفع الغير- الفهم، والاتباع. بل وأصعب منها في الكتابين التاليين مما يصعب ذكره جميعًا. وذلك خلافًا لما ذكره المؤلِّف في نشرته التعريفية ص: ٦٢ من أن المخرجات المهارية والوجدانية مقدّمة على المعرفية؛ إِذْ قرّر أنه «فحين يتعرّف من يريد تطبيق المنهج أن من أسسه أن المخرجات المهارية والوجدانية في المتدبر مقدَّمة على المعرفية، وأن بناء المفاهيم ودعمها، مقدَّم على مجرد حفظها وجمعها، ويضطره ذلك إلى العناية بما تم النصّ على تقديمه؛ والحرص على بناء

المفاهيم وإكساب المهارات قبل الجمع والحفظ؛ وعليه فيكون لديه ترتيب للأولويات في التكليفات».

- **استخدم المحتوى أسلوب القصة بدون حِرفية**: وهو أسلوب مناسب لهذه المرحلة العمرية؛ لكن القصة فيه جاءت كتهيئة (مقدِّمة) فقط للموضوع، ورغم ذلك جاءت طويلة، وغير احترافية في كتابتها، أمَّا صلب المحتوى فجاء في شكل شرح أكاديمي مفصّل يصعب على الأطفال فهمه؛ لذا يعتمد تدريس المنهج على التلقين والحفظ كإستراتيجية أساسية للتدريس (كما سيتم توضيحه لاحقًا).

- **عدم مراعاة لغة الطفل في هذه المرحلة**[(١)]: فلغة الطفل وتفكيره متمركزان حول الذات، فهو لا يستطيع أن يستوعب وجهات نظر الآخرين، كما أنه لا يدرك أن هناك وجهات نظر مختلفة عن وجهة نظره، ومن خصائص هذه المرحلة -أيضًا- زيادة مفردات الطفل، والبدء باستخدام الجُمَل الطويلة (جُمَل تصل إلى خمس كلمات). ومع ذلك نجد المحتوى يقوم على استخدام جمل مركبة وطويلة جدًّا، من مثل: وجعلها الله سببًا في أن أهتدي (علمًا وعملًا) لأحسن تعامل مع المسابقة- واللبيب إذا رأى آية كونية من آيات الله في الآفاق

(١) النمو اللغوي والمعرفي للطفل، أديب عبد الله، القطاونة، وإيمان طه النوايسة، ص١٥٣- ١٥٥.

وفي الأنفس يتفكر فيما فهمه أحسن تفكر- من هو الذي استلم الرسالة واستقبلها، وأرسلت إليه في القصة التي تابعتموها؟

- **عدم مراعاته للفروق الفردية بين الأطفال**: يتّضح من مقارنة الإطار النظري للمنهج كما يظهر في كتاب النشرة التعريفية بمنهج المتدبّر، وبين المحتوى والتدريس الفعليين على أرض الواقع =وجودُ تناقضٍ واضحٍ بين كليهما، فالمؤلِّف يذكر في النشرة التعريفية تأطيرًا نظريًّا، ليس له أيّ صدى في محتوى منهجه. ومن أمثلة ذلك هنا، ذكر المؤلف ص: ٧٣- ٧٦ عددًا من الأُسس المعرفية للمنهج التي تساعد في مراعاة الفروق الفردية بين الأطفال، ولكنه لم يبرزها في المحتوى، ومنها:

- تنوع أنماط الأطفال في التعليم بين بصرية وسمعية وحسية؛ وإهمال ذلك قد يتسبب في عدم التمكن من تتميم العملية التعليمية لبعض الأطفال.

- الانتقال من البنية المعرفية المعلومة إلى اللامعلومة من أفضل الطرق في البناء المعرفي والمفاهيمي لدى الأطفال.

- مراعاة التدرّج في إيصال المفاهيم (نظرية الدوائر) مناسب لطبيعة الأطفال؛ حيث نجتهد في البداية في ترسيخ قاعدة صلبة من الأولويات، ثم نتبعها بغيرها استنادًا لها ونوسّع الدائرة أكثر.

ورغم ذلك بَنى محتوى منهجه على عددٍ كبيرٍ من المفاهيم المجردة حرمته من مراعاة الفروق الفردية؛ فالمحتوى المقدَّم يخاطب المتعلم السمعي

في الأساس، وإن تضمّنَت بعض كتبه صورًا، لكنها غير مرتبطة -كثيرًا- بالمفاهيم الأساسية التي يتناولها المحتوى وخاصّة أن المحتوى مبنيّ على المفاهيم المجردة التي يصعب تصويرها، كما أنه استخدم التعزيز بدرجة قليلة جدًّا، وحتى ما تم استخدامه لم يراعِ مبادئ التعزيز المختلفة (كالآنية، والجدة، والتنوع، ومستوى إشباع الحرمان... إلخ). كما أن المحتوى لم ينوّع في أمثلة المفاهيم، بل كانت أمثلة المفاهيم الواردة فيه قليلة جدًّا. علاوة على أن المحتوى لم يراعِ مبدأ التدرج في التعلّم (كالتدرج من المعلوم إلى المجهول، ومن السهل إلى الصعب، ومن البسيط إلى المركب... إلخ).

٣- قابلية المحتوى للتعلم (المعقولية) Feaibility[(١)]:

إن مراعاة حدود وحقائق الواقع الذي سوف يطبّق فيه المنهج من المعايير المهمة عند اختيار محتواه، ومن الشروط التي يتأكد مراعاتها عند اختيار المحتوى:

أ- الوقت المخصّص للمنهج في الأسبوع الدراسي: ذكر المؤلِّف في كتابه النشرة التعريفية بمنهج المتدبر، تحت عنوان: الأيام الدراسية وتوزيع الحصص والأنشطة ص: ١١٤: «الزمن المتاح للدراسة: عدد الساعات الأسبوعية للتدريس حوالي ٦ ساعات دراسية صافية، وذلك لمدة عامين».

(١) أسس المناهج المعاصرة، طاهر محمد الهادي، (عمان: دار المسيرة، ٢٠١٢)، ص١٥٣.

فإن كان المؤلِّف يقصد إلى تدريس محتوى الكتب الثلاثة المطبوعة التي بين أيدينا (لبيب والتعامل النجيب، وغريب والتعامل العجيب، ولبيب وغريب ورسائل القريب المجيب) -والتي لا علاقة لها بالتدبّر القرآني أصلًا- وَفقًا لهذا التوزيع، فالمدّة ستكون كافية لذلك.

أمَّا إن قصد تدريس المحتوى الواسع الذي ذكر توصيفه ص: ٨٨، ٨٩ في هذه المدة، فإن ذلك يكون ضربًا من المحال؛ إِذْ كيف تكفي هذه الساعات القليلة لتحقيق تلكم الغايات الكبيرة؟ فالمؤلِّف قسم هذا المحتوى إلى قسمين؛ ص: ٨٨، ٨٩.

القسم الأول: الإطار المفاهيمي (التأصيلي)، ويشمل عشر وحدات:

- **الوحدة الأولى:** الرسالة القرآنية.
- **الوحدة الثانية:** كُنْ أُتْرُجَّة.
- **الوحدة الثالثة:** رحلة اكتشاف ما يقدِّمه لنا القرآنُ.
- **الوحدة الرابعة:** رحلة البحث عن أهل القرآن (النسخة المسطورة).
- **الوحدة الخامسة:** الإيمان بالقرآن.
- **الوحدة السادسة:** تدبر القرآن.
- **الوحدة السابعة:** حقوق القرآن.

- **الوحدة الثامنة:** هجر القرآن.

- **الوحدة التاسعة:** رحلة البحث عن أهل القرآن (النسخة المنظورة).

- **الوحدة العاشرة:** بعض مباحث علوم القرآن.

القسم الثاني: الإطار المهاري (التطبيقي): ويشمل عشرة أجزاء:

- **الجزء الأول**: الفاتحة.

- **الجزء الثاني:** مشهور الآيات وقصار السور (آية الكرسي- خواتيم سورة البقرة- الناس- الفلق- الإخلاص- الكافرون- النصر- العصر- الزلزلة).

- **الجزء الثالث:** بقية قصار المفصل (حتى سورة الضحى).

- **الجزء الرابع**: بقية جزء (عم)، مع البداية بالمشهور كالأعلى والغاشية.

- **الجزء الخامس:** جزء (تبارك)، مع البداية بالمشهور كالمُلك والإنسان.

- **الجزء السادس:** جزء (قد سمع)، مع البداية بالمشهور كالجُمُعة.

- **الجزء السابع**: نهاية المفصل جزء (الذاريات)، وسورتي (ق- الحجرات).

- **الجزء الثامن**: مشهور طوال السور (السجدة- الكهف- الإسراء- البقرة- آل عمران).

- **الجزء التاسع:** بقية المثاني (السور التي بين المئين والمفصل)، وبقية المئين (السور التي تقارب آياتها المائة).

- **الجزء العاشر**: بقية السبع الطوال (النساء- المائدة- الأنعام- الأعراف- التوبة- والأنفال).

ب- مستوى تأهيل المعلمين والإدارة المدرسية:

ذكر المؤلِّف في كتاب (النشرة التعريفية) ص: ١٠١ ما نصّه:

«ومما اعتنينا به في عملية التدريس، التأهيل الشامل الكامل للمعلم فيما يطلبه دوره التربوي والتعليمي، فلا نكتفي بتأهيله فيما يخصّ المادة العلمية التي يقوم بتدريسها؛ بل نعتني بتأهيله تأهيلًا شرعيًّا وتربويًّا عامًّا».

وواقعيًّا يختار المؤلِّف القائمات بالتدريس لمنهجه من النساء اللائي اجتزن (دبلومة إعداد معلمات المتدبر الصغير، وشروط الاشتراك في هذه الدورة -كما هو مذكور على موقع أكاديمية العلم والعمل التي يرأسها المؤلِّف- هي (العمر من ١٤ سنة: ٥٠ سنة- اجتياز المقابلة الشخصية والاختبار- الالتزام التام بلائحة الدورة)، ولا يتضمن برنامج الدورة سوى دراسة بعض كتب المؤلِّف، بل وغالبًا ما يكون هو المحاضر الوحيد فيها، وإن حدث وحاضَرَ فيها غيرُه -وهذا نادر- يقوم المحاضر الموجود بتشغيل مقطع مرئي للمؤلّف، يتخلّله -أحيانًا- بعض التعليقات المقتضبة من المحاضر.

وتأسيسًا على ذلك يتّضح أنَّ المعلمات القائمات بالتدريس لا يشترط فيهنَّ شروط خاصة (من ناحية المستوى التعليمي، ولا الإعداد التربوي، ولا الخبرة العملية في التعامل مع الأطفال، ولا المعرفة الشرعية بمبادئ وأساسيات

التفسير وعلوم القرآن)، بل كلّ المطلوب هو اجتياز دورة يحاضر فيها المؤلّف؛ ومن ثم يمكنهن امتهان عمل (معلمة تدبر).

وهذا بلا شك يتنافى مع كلّ أساسٍ علمي لإعداد المعلم؛ إذ توجد ثلاثة مكونات أساسية لإعداد أي معلم، هي: الإعداد الأكاديمي (ويقصد به هنا التخصّص في القرآن وعلومه، وما يتبع ذلك من تدبر)، والإعداد التربوي (مهارات وإستراتيجيات التدريس بصفة عامة، وللأطفال بصفة خاصة)، والإعداد الثقافي العام (وأهمه الإعداد في مجال اللغة العربية).

وكيف لشخصٍ واحدٍ -وهو مؤلِّف المنهج- أن يُعِدّ المعلمات أكاديميًّا وهو غير متخصّص في علوم القرآن ولا التفسير، أو تربويًّا وهو غير متخصص في التربية، أو حتى ثقافيًّا وهو غير متخصّص في اللغة وغيرها؟!

أمَّا فيما يتعلّق بالإدارة، فالقائمات عليها -أيضًا- ليس لهنَّ أيّ علاقة بالإدارة؛ فلا هنَّ درسن الإدارة بصفة عامة، ولا الإدارة التربوية على وجه الخصوص.

٤- اتصاف المحتوى بالعمق والشمول؛ التوازن بين السعة والعمق:

يقصد بالعمق تضمّن المحتوى لأساسيات المادة، مثل: المبادئ والمفاهيم والأفكار الأساسية، وكذلك أن يتم تناول تطبيقاتها بشيءٍ من التفصيل الذي يلزم لفهمها فهمًا كاملًا، ويربطها بغيرها من المبادئ والمفاهيم والأفكار، ويساعد على تطبيقها في مواقف جديدة. أمَّا الشمول فيقصد به تغطية

المحتوى لمعظم مجالات المادة الدراسية بحيث يقدم للمتعلم المعالم الرئيسة للمادة الدراسية.

ويُطلب من واضع المحتوى أن يجمع بين العمق والشمول؛ بحيث يختار الأفكار والمعالم الرئيسة التي تمثّل المادة الرئيسة، والتي تعطي فكرة عامة وواضحة عنها وعن نظامها، ثم يوازن بين ذلك وبين العناصر التفصيلية التي توضح الأفكار الكلية والمعالم الرئيسة، وتظهر ما بين العناصر التفصيلية والمعالم المجزأة من علاقات وروابط تؤدي إلى الفهم الكامل.

وفيما يتعلّق بالمنهج الذي بين أيدينا، فإنّ المحتوى الموجود بالكتب الثلاثة التي تدرس فعليًّا مختلفٌ تمامًا عمّا هو مذكور في التوصيف وَفقًا لكتاب (النشرة التعريفية)، فهو لا يتناول التدبر القرآني لا من قريبٍ ولا من بعيدٍ، أو بمعنى آخر ليس ثمة مفاهيم متعلّقة بتدبّر القرآن ولا مهاراته أصلًا، فكيف يمكن الحكم عليه بالعمق أو الشمول؟ ومن ثم يمكن الحكم عليه بعدم مراعاة هذا المعيار بالكلية.

تنبيهٌ عامّ حول المحتوى:

ذكر المؤلف ص: ٨٧ أن: (منهجه) قد استفاد في تنظيمه من مميزات الكثير من أنواع المناهج الحديثة؛ كالمنهاج التكنولوجي، والمنهاج الإنساني، ومنهاج النشاط، ومنهاج الاتصال التفاعلي، ومنهاج الاندماج، والمنهاج

الحلزوني؛ لكنه ينتمي انتماءً كبيرًا لما يتم تصنيفه اليوم تحت عنوان (المنهاج الأخلاقي).

وهذا من العجائب الذي تميز بها هذا المنهج وهو جمعه بين المتضادات؛ فالتنظيمات المنهجية التي ذكرها يستحيل أن تجتمع في تنظيم منهجي واحد؛ إِذْ إنّ المنهج التكنولوجي مثلًا يضاد المنهج الإنساني في كثير من الأمور، فكيف تجتمع الاستفادة منهما جميعًا في منهج واحد؟ علاوة على أن المؤلِّف لا يميز بين تنظيمات المناهج (المنهج الحلزوني)، كذا، فإنّ الباحث لم يجد -رغم تخصّصه بل وبحثه- تنظيمًا منهجيًّا مستقلًّا يعرف بالمنهج الأخلاقي إلا فيما كتبه المؤلّف، عازيًا إياه إلى مرجع واحد لكاتبة غير متخصّصة في مجال المناهج!

ثالثًا: إستراتيجيات التدريس:

يلاحظ على إستراتيجيات التدريس التي ذكرها المؤلِّف ما يأتي:

- خلط المؤلِّف بين ما لا يصح الخلط بينه؛ فقد عرض إحدى مهارات التدريس وهي مهارة التفاعل اللفظي وغير اللفظي باعتبارها إستراتيجية تدريس، ولا يخفى على متخصّصٍ الفرقُ بينهما. ولم يذكر من إستراتيجيات التدريس سوى العصف الذهني، وحتى هذه لم يوضح كيف يتم استخدامها في التدريس، وخاصة مع معلمات غير مؤهلات تربويًّا؛ فقد ذكر ص: ٩٧- ١٠٠

أن بحثه في السُّنّة المطهَّرة قد مكّنه من استخراج كمٍّ كبير من إستراتيجيات التدريس، «وقد خَلَّف لنا ذلك كمًّا كافيًا شافيًا -إن شاء الله- من طرائق وإستراتيجيات التدريس، والوسائل التعليمية، والمهارات التي ينبغي أن يتحلى بها المعلم، والحالة التي ينبغي أن تكون عليها البيئة التعليمية، والمواصفات المنشودة لها. وذكر من هذه الطرائق والإستراتيجيات ما يأتي:

- التخطيط والرسم، مع التشويق والعصف الذهني.
- واستخدم التخطيط مرة أخرى.
- واستخدم أصابع يده، مع التشويق والإشارة الجسدية والتكرار الصوتي.
- واستخدم جسده كلّه، مع التكرار الصوتي.
- واستخدم الحصى، مع التشويق وتوسيع البيئة التعليمية وبسطها.
- واستخدم الحصى مرة أخرى بطريقة أخرى، مع التشويق والعصف الذهني.
- واستخدم الأعواد، مع التشويق والعصف الذهني.

- عدم وجود دليل للمعلم[1]: فقد عرض المؤلّف في كتاب (النشرة التعريفية) بعض أسماء إستراتيجيات التدريس الحديثة، دون أن يذكر لنا كيفية

(١) تقتضي الأمانة العلمية أن يذكر الباحث أنه حصل على ملف صادر عن مؤلف المنهج بعنوان: (دليل إرشادي تعليمي، أسئلة وأنشطة مقترحة لوحدة الرسالة القرآنية)، ورغم أنه معنون بدليلٍ إلا أنه لا =

تطبيقها في منهجه، وخاصة من قِبَل معلمة غير مؤهلة. ففي ص١٠٣ ذكر المؤلف: «ونركّز كثيرًا على التعليم النشط، والتعليم التعاوني، وورش العمل، والعصف الذهني، ولعب الأدوار، ومراعاة الأنماط، واستخدام القصص، والاستفادة من الوسائل التكنولوجية الحديثة، وغيرها من الآليات والطرائق والوسائل التي تمّت الإشارة إليها في أسس بناء المنهج».

فلم يذكر لنا مثلًا كيف سيطبق التعلّم النشط حين يعلّم الأطفال أركان الرسالة، أو بعض أسماء الله تعالى الحسنى، مثل: (رب العالمين- الرحيم- العزيز- العليم- الحكيم- الحميد)، هذا في المنهج المقتضب الذي بين أيدينا، بل كيف سيطبق هذه الإستراتيجيات على المنهج الموسع الذي ليس موجودًا أصلًا؟!

=

يتضمن شيئًا من عناصر الدليل التعليمي لوحدة تعليمية سوى عنصرين؛ وهما: أنشطة وأسئلة، وحتى هذين لم يبنيَا على أساسٍ علمي ولا تربوي صحيح. فمثلًا ذكرَ في الدرس الأول في الدليل تحت عنوان: (لبيب والتعامل النجيب) «مقدمة»، ما يأتي: «الأنشطة: مخطط يوضح ما تقدّمه الوحدة التعليمية، الطفل يرسم المخطط في كراسته. الأسئلة: ما معنى: مفاهيم؟ ما معنى: مهارات؟ في بعض الأوقات قد نتصرف بطريقة خاطئة لماذا؟ لو أعطتك معلّمتك قصة ماذا ستفعل مع هذه القصة؟ قرأت قصة جميلة فأعجبتك، فهل ستعمل بها فقط؟ ولماذا؟ ثم الواجبات العملية: يشرح الطفل لوالدته المخطط». ويلاحظ أنه قد جعل عرض المخطط ورسمه هو النشاط الوحيد، ولم يحدّد له زمنًا، ولم يذكر خطواته، وفي الأسئلة يلاحظ سؤال طفل السابعة أو الثامنة أن يعرف ويشرح معنى المفهوم ومعنى المهارة، وهي كلّها قائمة على مجرّدات لا تناسب النمو العقلي لطفل هذه المرحلة.

- ونظرًا لغياب دليل المعلم يستحيل أن نحكم على معايير اختيار وتطبيق طرائق التدريس بالمنهج، والتي تتضمّن أن[١]:

- تنسجم وأهداف المنهج، وتسهم في تحقيقها.
- تناسب مستوى المتعلم وخبراته السابقة.
- تتمركز حول المتعلم ومشاركته الإيجابية في التعلّم.
- تسمح بالتفاعل بين المتعلم وأقرانه، وبينه وبين المعلم، ومصادر التعلم.
- تُثير دافعية المتعلم للاكتشاف.
- تتسم بالمرونة والتنوع، وتنسجم مع متطلبات المحتوى.
- تتبنى مداخل متعددة لتنمية التفكير.
- تساعد في تنمية التعلم الذاتي.

- وأمَّا استخدام القصة، فالملاحظ أنه جاء متكلفًا شكليًّا، إِذْ جاءت -كما ذُكِر سابقًا- في شكل تمهيد للموضوع، ولم تتطرّق إلى المفاهيم الرئيسة فيه، ولا المهارات المستهدفة منه، ولم تراعِ المعايير التربوية لبناء القصة لهذه المرحلة العمرية، ومن أهمها: استيفاء شروط الكتابة الدرامية من حيث

(١) المناهج الحديثة وطرائق التدريس، محسن عليّ عطية، (القاهرة: دار المناهج للنشر والتوزيع، ٢٠١٥)، ص٧٩.

المقدمة، والعقدة، والحلّ، دون إخلال أو ترهّل، وأن تكون قصيرة، وتبتعد عن الحوار الطويل المملّ، وتستخدم لغة قريبة من فهم الطفل... إلخ.

رابعًا: أنشطة التعلم:

هي كلّ جهد هادف يقوم به المعلم أو الطالب، أو هما معًا؛ تحقيقًا لأهداف التعلم مع مراعاة محتوى المنهج، وفي إطار الزمن والإمكانات المتاحة. وتتسع الأنشطة لتشمل: أنشطة فردية أو جماعية، وأنشطة لفظية أو عملية، وأنشطة معرفية أو وجدانية، وأنشطة لتنمية التفكير أو أنشطة لكسب المهارات... إلخ. وتساعد الأنشطة التعليمية في إكساب المتعلم الخبرات المربية (المعنى الكامن في النشاط). ولأنشطة التعلم معايير عديدة لخّصها خالد السر (٢٠١٩) فيما يأتي[(١)]:

- **الصدق:** أن ترتبط الأنشطة بأهداف المنهج، وأن تسهم في تحقيقها، بل وأن ترتبط بعناصر المنهج الأخرى.

- **الأهمية:** أن يكون محتوى الأنشطة ذا قيمة، ويستحق الوقت والجهد والتكلفة التي تتطلبها هذه الأنشطة.

---

(١) أساسيات المناهج التعليمية، خالد خميس السر.

https://hama-univ.edu.sy/newsites/education/wp-content/uploads/2020/03/20191.pdf%D8%8C%20151

- **الملاءمة:** أن تكون الأنشطة مناسبة لمستوى قدرات التلاميذ؛ أي أن يكون فيها بعض التحدي لقدراتهم، التي يمكنهم القيام بها، ويقودهم إلى تعلّمٍ جديدٍ.

- **مراعاة الاهتمامات:** أن تراعِي اهتمامات الطلبة، وتستثيرها، مع الحذر من المغالاة في الاعتماد عليها، حتى لا تصبح هي المحدّد الوحيد للنشاط.

- **التنوع:** أن تتنوّع لتراعي الفروق الفردية بين الطلبة، وتستجيب لتفضيلات المتعلّمين في طرق تعلمهم (المجرّدة والملموسة، الفردية والجماعية، اللفظية وغير اللفظية)، وتحقّق النمو الشامل المتوازن للمتعلم.

- **الشمول:** أن تشمل أنشطة متنوّعة لتحقيق الأهداف المعرفية والوجدانية بمستوياتها المتخلفة.

- **التوازن:** أي: أن توازن الأنشطة بين احتياجات المتعلّم ومتطلبات المجتمع، وأن توازن بين الأهداف المعرفية والوجدانية والمهارية.

- **المعاصرة:** أن تكون الأنشطة وثيقة الصِّلَة بالحياة الحاضرة للمتعلم، وتُعِدّه للحياة المستقبلية.

- **الواقعية:** أي: قابليتها للتطبيق، وتوفر إمكانيات البيئة التعليمية والصفية والبشرية.

- **التفاعلية:** أن يتم اختيار نشاطات التعلّم بما يَبني الثقة المتبادلة بين المعلم والطالب، وتحقيق التفاعل الإيجابي.

والملاحظ أن المنهج لم يذكر -إجمالًا ولا تفصيلًا- لا في إطاره التنظيري (النشرة التعريفية) ولا في محتواه التطبيقي (الكتب الثلاثة التي بين أيدينا) أيًّا من أنشطة التعلّم التي ستستخدم سعيًا لتحقيق الأهداف، ولا معايير اختيارها، ولا إجراءات تطبيقها، ولا وقت استخدمها؟ ويترتب على ذلك استحالة تحقيق أهداف المنهج.

خامسًا: التقويم:

١- وسائل التقويم الواردة بالنشرة التعريفية (الإطار النظري للمنهج):

- إنّ الناظر لما سُطر في وسائل التقويم بالنشرة التعريفية يلحظ تخبّطًا واضطرابًا في التقويم كأحد عناصر المنهج، فالمؤلِّف يذكر أولًا أنّ تقييم النجاح في منهجه من الصعب أن يتم على المدى القصير أو المتوسط: «إننا في منهجنا نباشر (عملية بناء إنساني إيماني)، والشفافية تستلزم منّا أن نعترف بأنّ تقييم النجاح في ذلك من الصعب أن يتمَّ على المدى القصير أو المتوسط، ومن الصعب أن ننجح مع الجميع في نفس المدة الزمنية؛ لأن الطفل الذي ينتظم في المؤسّسات الحاضنة للمنهج أشبه ما يكون بالطفل المريض الذي يدخل إلى المشفى أو الحاضنة ليتلقى العلاج ابتغاء الشفاء والتعافي»، ص: ١٠٤.

ثم يعود ليذكر في نهاية نفس الصفحة أنّ تقييم المنهج يعتمد على آليات تقييمية على المدى القصير، وأخرى على المدى البعيد: «ولذا فإننا في تقييم المنهج نعتمد آليات تقييمية على المدى القصير، وأخرى على المدى البعيد، ويعتمد تقييمنا على تقييم الجهود التزكوية والتعليمية المخطط لها»، ص: ١٠٤.

ثم يقرّر استحالة تقويم منهجه؛ لأنه -وَفْقًا لوجهة نظره- أن: «انعكاسات التربية الإيمانية والبناء الإنساني الذي يتعرّض له الطفل لا تظهر إلا في الاختبارات والفتن، وخصوصًا بعد البلوغ»، ص: ١٠٥، «وبما أنّ انعكاسات وآثار التربية الإيمانية والبناء الإنساني تخص الباطن أكثر مما تخصّ الظاهر؛ لذا فليس من السهل قياسها بقياسات ظاهرة»، ص: ١٠٥.

ثم يرجع مرة أخرى ليقرّر أن هناك تقييمًا للمنهج، بل إنه نجح فيها نجاحًا مبهرًا وباستخدام القياسات الظاهرة للعملية التعليمية، «ورغم أنّ مَن أراد القياسات الظاهرة للعملية التعليمية سيجد منتجنا التعليمي قد نجح فيها نجاحًا مبهرًا»، ص: ١٠٦.

- لا توجد أساليب واضحة ومحدّدة لتقويم المنهج، ولعلّ مردّ ذلك إلى: عدم وجود محتوى للمنهج أصلًا إلا ذلك النذر اليسير الموجود في الكتب الثلاثة المشار إليها آنفًا، علاوة على أن المؤلّف ليس عنده دراية بمعنى التقويم ولا بأساليبه وأدواته.

- ذكر المؤلِّف ص: ١٠٦ بعض أساليب التقويم، وهذه التي ذكرها لا تتضمّن سوى نوع واحد؛ وهو الأسئلة الشفهية، وهي واحدة من أنواع كثيرة تستخدم لقياس الجانب المعرفي فقط، وتهمل غيره من أنواع التقويم التي تتعامل مع جوانب الشخصية الأخرى؛ كالجانب النفسحركي، والجانب الوجداني.

«ونركز في آليات ووسائل التقويم على محورين؛ **الأول:** السداد المفاهيمي. **الثاني:** التزكية (التطهّر والتطوّر المهاري والسلوكي)، ونستخدم وسائل غير مباشرة للتقويم؛ مدعومة بأدوات تعزيز متنوعة:

- من خلال مسابقات تعقد بين مجموعات الأطفال، وتلاحظ المعلّمة الأطفال.
- من خلال أسئلة بينية وتشويقية في نشاط البانوراما، ونشاط مسرح العرائس.
- تشجيع الأطفال على أن يشرحوا لبعض زملائهم بعض أجزاء المنهج.
- الأنشطة الصفية؛ كالتلوين، ورسم المخططات والخرائط الذهنية، وإعداد الجداول، وأنشطة السبورة، ولعب الأدوار.
- الأسئلة الشفهية (الإسقاطية والتمكينية) داخل الحصة الدراسية.
- من خلال تقرير الأم حول قدرة الطفل على أن يشرح لها ما تعلَّمه كلّ مرّة؛ وهو أسلوب نتهجه لمخاطبة الأسرة وتوجيهها من خلال الطفل،

ولتدريب الطفل على التعليم والدعوة إلى الله، ولتعميق فهم وإدراك الطفل للدرس، ولتدريب الطفل على الترقّي في مراتب الخيرية (العلم والعمل والتعليم).

- كراسة المتابعة التي يتم من خلالها التواصل بين الأسرة والمؤسّسة حول حالة السداد المفاهيمي والتزكية (التطهير والتطوير) التي وصل إليها الطفل»، ص: ١٠٦.

وهذا يتعارض مع ما ذكره المؤلف حال حديثه عن أسس المنهج ص٦٢، إذ قرر: «وبذلك تكون تلك الأسس بمثابة معايير أو مقاييس نتمكن من خلالها من تقييم المنهج وتحكيمه، والاحتكام إليها عند الاختلاف». فحين يتعرف مَن يريد تطبيق المنهج أن «من أسسه أن المخرجات المهارية والوجدانية في المتدبر مقدمة على المعرفية، وأنّ بناء المفاهيم ودعمها مقدّم على مجرد حفظها وجمعها، يضطره ذلك إلى العناية بما تمَّ النصّ على تقديمه»، ص: ٦٢.

ورغم هذه التقريرات نرى المؤلِّف يركز في تقويمه على أدوات لا تقيس سوى الجانب المعرفي، ويهمل بالكلية ذِكْر أدوات قياس الجانبين؛ المهاري والوجداني.

٢- وسائل التقويم الواردة بالكتب التي يدرسها الأطفال فعليًّا، والموجودة بين أيدينا (وهي الكتب الثلاثة المذكورة آنفًا)، والتي تمثل الواقع العملي التطبيقي للمنهج:

ونلحظ في هذه الكتب عدة ملحوظات فيما يخصّ التقويم كأحد عناصر المنهج، هي:

- خلوّ هذه الكتب من أدوات تقويم الجانبين؛ المهاري والوجداني.
- تضمّن هذه الكتب لبعض الأسئلة المقتضبة في بعض الصفحات، وحتى هذه الأسئلة لا يمكن اعتبارها أداة من أدوات القياس؛ لكونها لا تستهدف سوى قياس القليل جدًّا من مستويات الجانب المعرفي، ولا تراعِي معايير صياغة الأسئلة.

وتأسيسًا على ما سبق يمكن استنتاج أنه لا توجد أساليب تقويم منهجية، ولا أدوات قياس بهذا المنهج، ومن ثم يغيب بغيابها معايير أدوات تقويم المنهج والتي تتضمن المؤشرات الآتية:

- ترتبط ارتباطًا وثيقًا بالأهداف، وتقيس تحققها.
- ترتبط ارتباطًا وثيقًا بمحتوى المنهج، وتغطّي موضوعاته.
- تتسم بالصدق والثبات والموضوعية والشمول والاستمرارية والتنوع وسهولة التطبيق والاقتصادية.
- تقيس كافة جوانب الشخصية المستهدف تنميتها.
- تتنوع مستويات قياس المجال الواحد (المعرفية- المهارية- الوجدانية).

- تتسم بالوضوح والدقة، وتتجنب احتمالية تعدّد الإجابة الصحيحة.
- تسهم في تشخيص مشكلات التعلّم وصعوباته.
- تستكمل الاختبارات المواصفات العلمية (كالتمييز، ومستوى السهولة-الصعوبة).
- تتناول مختلف عناصر المنهج الأخرى.
- يتم تحليل نتائجها وتفسيرها بالأساليب العلمية؛ للإفادة منها في العملية التعليمية.

الخاتمة:

نتائج البحث وتوصياته:

بناءً على الدراسة التحليلية لما يعرف بمنهج المتدبر الصغير، يمكن التوصل إلى النتائج الآتية:

- خطأ الأسس التي استنتجها مؤلِّف المنهج من الأدلة الشرعية التي عرضها فيما يتعلّق بمعنى الإيمان، ومخاطبة الشرع للأطفال في سنّ السادسة إلى الثامنة بالتدبر.

- عدم وجود منهج تعليمي واقعي بِاسْمِ منهج المتدبر الصغير يتضمّن تطبيقًا عمليًّا لما ذكره المؤلِّف في نشرته التعريفية من تدبر للقرآن الكريم كاملًا، ولا حتى نَزْرًا منه.

- عدم تضمّن الوصف النظري للمنهج المزعوم للمكونات الأساسية للمنهج التعليمي، إلا في شكل عناصر مفرغة من مضمونها.

وتأسيسًا على ما سبق يوصي البحث الحالي بما يأتي:

- ضرورة تضافر الجهود العلمية من تخصّصات مختلفة (التفسير وعلوم القرآن والتربية) لبناء مناهج تربوية تراعِي مقاصد الشرع من التعامل مع القرآن (حفظًا، وفهمًا وتدبرًا، وعملًا).

- ضرورة الحذر عند التعامل مع المناهج التعليمية التدبرية المنتشرة التي أعدّها غير مختصين؛ إِذْ قد ينتج عن تعاطيها غرس بذور غير صحيحة شرعًا في نفوس متلقيها؛ مما يكلّف الأمة في علاج أخطائها أضعاف ما قد تتكلّفه في البناء الصحيح من البداية.

المصادر والمراجع:

- أساسيات المناهج التعليمية، خالد خميس السر.

https://hama-univ.edu.sy/newsites/education/wp-content/uploads/2020/03/20191.pdf%D8%8C%20151

- أسس المناهج المعاصرة، طاهر محمد الهادي، (عمان: دار المسيرة، ٢٠١٢).
- الأسس النفسية لنمو الطفل، كريمان بدير، (عمان: دار المسيرة للطباعة والنشر والتوزيع، د ت).
- أليس الصبح بقريب، التعليم العربي الإسلامي، محمد الطاهر بن عاشور، (مصر: دار السلام، ١٤٢٧هـ).
- الإيمان، محمد بن إسحاق بن يحيى، ابن منده، تحقيق: عليّ بن محمد بن ناصر الفقيهي، (ط٢، بيروت: مؤسسة الرسالة، ١٤٠٦هـ).
- تاج العروس من جواهر القاموس، محمد بن محمد بن عبد الرزاق الحسيني، أبو الفيض، الملقَّب بمرتضى الزَّبيدي، تحقيق: جماعة من المختصين، (وزارة الإرشاد والأنباء في الكويت - المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب بدولة الكويت).

- تحفة الأحوذي بشرح جامع الترمذي، المباركفوري، أبو العلا، محمد عبد الرحمن بن عبد الرحيم (بيروت: دار الكتب العلمية، د. ت).
- تحفة المودود بأحكام المولود، ابن القيم، محمد بن أبي بكر بن أيوب الزرعي تحقيق: عبد القادر الأرناؤوط (ط١، دمشق: مكتبة دار البيان، ١٣٩١).
- تدريس مفاهيم اللغة العربية والرياضيات والعلوم والتربية الاجتماعية، جودت سعادة، جمال يعقوب اليوسف، (بيروت: دار الجيل، ١٩٨٨).
- تقرير مشروع منهج المتدبر الصغير، شريف طه يونس، مجلة تدبر، ع٤.
- الجامع الكامل في الحديث الصحيح الشامل المرتب على أبواب الفقه، أبو أحمد محمد عبد الله الأعظمي المعروف بالضياء، (ط١، الرياض: دار السلام للنشر والتوزيع، ١٤٣٧).
- جامع بيان العلم وفضله، أبو عمر يوسف بن عبد البر، تحقيق: أبو الأشبال الزهيري، (ط١، السعودية: دار ابن الجوزي، ١٤١٤).
- الجامع لأخلاق الراوي وآداب السامع، أبو بكر أحمد بن عليّ بن ثابت بن أحمد بن مهدي الخطيب البغدادي، تحقيق: محمود الطحان، (الرياض: مكتبة المعارف، ١٩٨٩).

- الدر المصون في علوم الكتاب المكنون، السمين الحلبي، تحقيق: أحمد محمد الخراط، (بيروت: دار القلم، د. ت).
- روح المعاني في تفسير القرآن العظيم والسبع المثاني، شهاب الدين محمود ابن عبد الله الحسيني الآلوسي، تحقيق: عليّ عبد الباري عطية، (ط١، بيروت: دار الكتب العلمية، ١٤١٥هـ).
- سنن ابن ماجه، وبهامشه (حاشية السندي ومصباح الزجاجة في زوائد ابن ماجه)، محمد بن يزيد، ابن ماجه القزويني، (ط١، بيروت: دار الفكر، ١٤٢٤هـ).
- سنن ابن ماجه، محمد بن يزيد بن ماجه القزويني، أبو عبد الله، ابن ماجه، تحقيق: شعيب الأرناؤوط وآخرين، (ط١، بيروت: دار الرسالة العالمية، د. ت).
- سنن البيهقي الكبرى، أحمد بن الحسين بن عليّ بن موسى البيهقي، تحقيق: محمد عبد القادر عطا، (مكة المكرمة: مكتبة دار الباز، ١٤١٤).
- سنن الترمذي، وهو الجامع الصحيح، محمد بن عيسى بن سورة الترمذي، تحقيق: بشار عواد معروف، (دار الغرب الإسلامي - بيروت، ١٩٩٦م).

- سيكولوجية الطفولة، عزيزة سمارة، عصام النمر، هشام الحسن، (عمان: دار الفكر للنشر، ١٩٩٩).
- سيكولوجية النمو، تطور النمو من الإخصاب حتى المراهقة، بدر إبراهيم الشيباني، (الكويت: دار الوراقين للنشر والتوزيع، ٢٠٠٠).
- شرح البخاري لابن بطال، أبو الحسن علي بن خلف بن عبد الملك، ابن بطال، (الرياض: مكتبة الرشد، د. ت).
- شرح السنة، الحسين بن مسعود البغوي، تحقيق: شعيب الأرناؤوط- محمد زهير الشاويش، (ط٢، دمشق: المكتب الإسلامي، ١٤٠٣هـ).
- شرح سنن ابن ماجه المسمى «مرشد ذوي الحجا والحاجة إلى سنن ابن ماجه» و «القول المكتفى على سنن المصطفى»، لمحمد الأمين الأُرمي البُوَيطي، مراجعة لجنة من العلماء برئاسة: الأستاذ الدكتور هاشم محمد علي حسين مهدي، دار المنهاج، المملكة العربية السعودية - جدة، الطبعة الأولى، ١٤٣٩هـ - ٢٠١٨م.
- شرح سنن ابن ماجه، عبد العزيز بن عبد الله بن عبد الرحمن الراجحي، مصدر الكتاب: دروس صوتية قام بتفريغها موقع الشبكة الإسلامية http://www.islamweb.net، ٢٠١٩م.

- صحيح مسلم، تحقيق: محمد فؤاد عبد الباقي، مطبعة عيسى البابي الحلبي وشركاه، القاهرة، ١٣٧٤هـ - ١٩٥٥م.
- صيد الخاطر، جمال الدين أبو الفرج عبد الرحمن بن عليّ بن محمد، ابن الجوزي، بعناية: حسن المساحي سويدان، (دمشق: دار القلم).
- الطبقات الكبرى، ابن سعد، أبو عبد الله محمد بن سعد بن منيع، تحقيق: محمد عبد القادر عطا، ط١، (دار الكتب العلمية- بيروت: ١٩٩٠م).
- علم النفس التربوي، عبد المجيد نشواتي، (ط٤، عمان: دار الفرقان للنشر والتوزيع، ٢٠٠٣).
- علم نفس النمو، مريم سليم، (ط١، بيروت: دار النهضة العربية، ٢٠٠٢).
- عمدة القاري شرح صحيح البخاري، بدر الدين العيني الحنفي العيني، (شركة من العلماء بمساعدة إدارة الطباعة المنيرية، لصاحبها ومديرها محمد منير عبده أغا الدمشقي).
- غريب الحديث لابن قتيبة، ابن قتيبة الدينوري، أبو محمد عبد الله، ابن مسلم، (ط١، بيروت: دار الكتب العلمية، ١٤٠٨هـ).

- غريب الحديث، جمال الدين أبو الفرج عبد الرحمن بن عليّ بن محمد، ابن الجوزي، تحقيق: عبد المعطي أمين قلعجي، (ط١، بيروت: دار الكتب العلمية، ١٩٨٥).
- الفائق في غريب الحديث، محمود بن عمر الزمخشري، تحقيق: عليّ محمد البجاوي- محمد أبو الفضل إبراهيم، (لبنان: دار المعرفة، ١٩٧١).
- فضائل القرآن ومعالمه وآدابه، أبو عبيد الهروي القاسم بن سلَّام، (المغرب: وزارة الأوقاف والشئون الإسلامية، د. ت).
- فقه اللغة وأسرار العربية، أبو منصور الثعالبي، تحقيق: عبد الرزاق المهدي، (إحياء التراث العربي الطبعة الأولى ١٤٢٢هـ - ٢٠٠٢م).
- الفواكه الدواني على رسالة ابن أبي زيد القيرواني، أحمد بن غانم (أو غنيم) ابن سالم بن مهنا النفراوي، (القاهرة: دار الفكر، ١٤١٥).
- الكواكب الدراري في شرح صحيح البخاري، محمد بن يوسف بن علي بن سعيد الكِرْماني، (ط١، بيروت: دار إحياء التراث العربي، ١٣٥٦).
- لسان العرب، محمد بن مكرم بن عليّ، أبو الفضل، جمال الدين بن منظور، ط٣، (بيروت: دار صادر، د ت).

- مجموع الفتاوى، تقي الدين أبو العباس أحمد بن عبد الحليم، ابن تيمية، تحقيق: عبد الرحمن بن محمد ابن قاسم، (المملكة العربية السعودية: مجمع الملك فهد لطباعة المصحف الشريف، ١٤١٤هـ).
- المجموع المغيث في غريبي القرآن والحديث، محمد بن عمر بن أحمد بن عمر بن محمد المديني الأصبهاني، تحقيق: عبد الكريم العزباوي، (ط١، مكة المكرمة: مركز البحث العلمي وإحياء التراث الإسلامي، كلية الشريعة والدراسات الإسلامية، جامعة أم القرى، ١٩٨٦م).
- المجموع شرح المهذب مع تكملة السبكي والمطيعي، أبو زكريا محيي الدين يحيى بن شرف النووي، (إدارة الطباعة المنيرية، مطبعة التضامن الأخوي - القاهرة، ١٣٤٤ - ١٣٤٧هـ).
- مسند الإمام أحمد بن حنبل، تحقيق: شعيب الأرناؤوط- عادل مرشد، وآخرين، (ط١، بيروت: مؤسسة الرسالة، ١٤٢١هـ).
- مشارق الأنوار الوهّاجة ومطالع الأسرار البهّاجة في شرح سنن الإمام ابن ماجه، محمد بن عليّ بن آدم ابن موسى، (ط١، الرياض: دار المغني، ١٤٢٧هـ).

- المعجم الاشتقاقي المؤصل لألفاظ القرآن الكريم مؤصَّل ببيان العلاقات بين ألفاظ القرآن الكريم بأصواتها وبيان معانيها، محمد حسن حسن جبل، (ط١، القاهرة: مكتبة الآداب، ٢٠١٠).
- مقدمة ابن خلدون، عبد الرحمن بن محمد ابن خلدون، تحقيق: عادل سعد الشيخ، (دار الكتب العلمية، بيروت).
- مقدمة في أصول التفسير، ابن تيمية، أحمد بن عبد الحليم بن عبد السلام ابن عبد الله بن أبي القاسم بن محمد الحراني، (بيروت: دار مكتبة الحياة، ١٤٩٠هـ).
- مقدمة في علم المناهج التربوية، محمد عبد الله الحاوري، ومحمد سرحان سرحان، (ط١، صنعاء: دار الكتب، ٢٠١٧).
- المناهج التربوية: الأسس، العناصر، التطبيقات، فؤاد محمد موسى، (ط١، المنصورة: دار الكلمة، ٢٠٠٧).
- مناهج التربية أسسها وتطبيقاتها، علي أحمد مدكور، (القاهرة: دار الفكر العربي، ٢٠٠١).
- المناهج الحديثة وطرائق التدريس، محسن عليّ عطية، (القاهرة: دار المناهج للنشر والتوزيع، ٢٠١٥).

- المناهج الدراسية الواقع والمستقبل، أحمد إبراهيم قنديل، (مصر: العربية للنشر والتوزيع، ٢٠٠٨).
- منحة الباري بشرح صحيح البخاري المسمّى تحفة الباري، زكريا بن محمد بن أحمد بن زكريا الأنصاري، تحقيق: سليمان بن دريع العازمي، (ط١، الرياض: مكتبة الرشد للنشر والتوزيع، ١٤٢٦هـ).
- المنهج والكتاب المدرسي، إيمان عبد الكريم ذيب الجبوري، عمر مجيد، العسكري العاني، كفاح يحيى صالح، (عمان، دار أمجد للنشر والتوزيع، ٢٠١٧).
- مواعظ الصحابة: مواعظ علمية منهجية وتربوية، عمر بن عبد الله بن محمد المقبل، (ط١، الرياض: مكتبة دار المنهاج للنشر والتوزيع، ١٤٣٥هـ).
- موقع الإسلام سؤال وجواب، السؤال رقم: ٢٨٤٤٤٨، تاريخ النشر: ٢٨/ ٧/ ٢٠١٨م، https://islamqa.info/ar/answers/284448/
- النشرة التعريفية بمنهج المتدبر الصغير، إعداد: شريف طه يونس، نشرة متاحة على شبكة الإنترنت.
- نظريات المناهج التربوية، علي أحمد مدكور، (القاهرة: دار الفكر العربي، ٢٠٠٦).

- النمو اللغوي والمعرفي للطفل، أديب عبد الله، القطاونة، وإيمان طه النوايسة، (عمان: مكتبة المجتمع العربي للنشر والتوزيع، ٢٠١٣).
- النهاية في غريب الحديث والأثر، أبو السعادات المبارك بن محمد الجزري، تحقيق: أحمد الزاوي، محمود محمد الطناحي، (بيروت: المكتبة العلمية، ١٣٩٩هـ).