ISSN Online 2697-2026 ISSN Print 2792-7369

مراعاة المدارك العقلية والاستعدادات النفسية في تكوين الملكة الحديثية، نماذج مختارة: التدرج والتكرار، والتحفيز.

د. أشرف بن عبد القادر مرادي

الأكاديمية الجهوية للتربية والتكوين لجهة فاس – مكناس.

achraf.mouradi@usmba.ac.ma

الملخص

يهدف هذا البحث إلى الكشف عن أهمية مراعاة المدارك العقلية والاستعدادات النفسية في تكوين الملكة الحديثية، من خلال التركيز على نماذج مختارة من نصوص علماء الحديث، تنبئ عن سبقهم الزمني في مراعاة الجوانب السيكولوجية لدى المتعلم. والنماذج التي وقع الاختيار عليها هي: التدرج والتكرار، والتحفيز، وذلك ببيان أهميتها في الرفع من مخرجات الدرس الحديثي، والرقي بالطالب إلى تحصيل الملكة العلمية، والتي تعتبر المعيار الأدق في حذقه، واقتداره على التصرف في العلم. وقد اعتمدنا المنهج الوصفي في جمع المادة وتوثيقها، والمنهج التحليلي في تفسيرها وتفكيكها. وقد خلص البحث إلى أن التعلم يستند في شق كبير منه إلى الأصول السيكولوجية التي يمده بها علم النفس بمختلف فروعه، فما لم نعرف خصائص المتعلم النفسية؛ فإن إيصاله إلى منزلة الملكة أمر يستحيل دركه، لذلك كان علماء الحديث على معرفة بتلك الأسس، وعلى إحاطة وظيفية بها، طبعا بما يكفل لهم صناعة طالب الحديث وعلومه، وهذا لا يعفينا من الانفتاح على ما استجد في علم النفس التربوي، الذي يمدنا بدقائق لم تشرف عليها أنظار علمائنا، كل ذلك باستحضار مبدأ الوظيفية، والعرض على خصائص الذات.

الكلمات المفتاحية: المدخل السيكولوجي، الملكة الحديثية، التكرار، التدرج، التحفيز.

Taking into account mental perceptions and psychological aptitudes in the formation of conversational competence, selected models: Repetition, progression, and motivation.

Abstract

This research aims to uncover the importance of taking into account mental perceptions and psychological aptitudes in the formation of conversational competence, by focusing on selected models of texts by scholars of hadith, which

ISSN Online 2697-2026 ISSN Print 2792-7369

reveal their historical precedence in taking into account the psychological aspects of the learner. The models selected are: Gradualism, repetition, and motivation, by showing their importance in raising the outputs of the hadith lesson and promoting the student to achieve scientific sufficiency, which is considered the most accurate criterion for his mastery and his ability to act independently and individually in science. We adopted the descriptive approach in collecting and documenting the material, and the analytical approach in interpreting and deconstructing it. The research concluded that learning is based in large part on the psychological foundations provided by psychology in its various branches, and unless we know the psychological characteristics of the learner, it is impossible to bring him to the level of adequacy, so the scholars of hadith were aware of these foundations and functional knowledge of them, of course in a way that ensures that they create the student of hadith and its sciences. This does not exempt us from being open to what is new in educational psychology, which provides us with subtleties that our scholars did not oversee, all by invoking the principle of functionalism and presentation to the characteristics of the self.

Key words: Psychological origin, Hadith competence, repetition, progression, motivation.

المقدمة

إن المطلع على ما ألفه علماء الحديث؛ سواء في المصنفات التي عنيت بذكر مسائل العلم ومباحثه، أو الكتب التي اهتمت بالتراجم، والسير، أو المؤلفات التي خصت بذكر أسانيد المؤلف إلى شيوخه؛ يدرك أن هذا التراث الهائل قد ضم نصوصا جمة وكثيرة تنبئ عن السبق الزمني لعلمائنا في مراعاة الخصائص السيكولوجية، وعن التأصيل للكثير من الشروط النفسية التي اعتبروها ركنا في استتمام لبنات الملكة الحديثية، وشرطا في صحة عملية التدريس، فما برحوا باثين لها في مؤلفاتهم، وما فتئوا منبهين على أهميتها في إنجاح العملية التعليمة؛ إذ إن التعليم يستند في شق كبير منه إلى الأصول السيكولوجية التي يمده بها علم النفس بمختلف فروعه، فما لم نعرف خصائص المتعلم، وشروط تعلمه، وكيفية حصول التعلم لديه؛ فإن إيصاله إلى منزلة الملكة أمر يستحيل دركه، ويعز نواله، لذلك كان علماء الحديث على خبر بهذه الأسس النفسية، وعلى إحاطة وظيفية بهذه الشروط، طبعا بما يكفل لهم صناعة طالب الحديث وعلومه، وهذا لا

ISSN Online 2697-2026 ISSN Print 2792-7369

يعفينا من الانفتاح على ما استجد في علم النفس، الذي يمدنا بدقائق لم تشرف عليها أنظار علمائنا، كل ذلك باستحضار مبدأ الوظيفية، والعرض على مصاف العقيدة وخصائص الذات، ثم بعد ذلك يصير تداول مفاهيم علم النفس المعاصر أمرا لا حرج فيه في إطار الاستصلاح.

لكن الأمر الذي يجب التنبيه عليه في هذا المقام، هو أن علماءنا لم يغفلوا هذه الشروط السيكولوجية في التعليم، ولم يستبعدوها في ممارستهم التدريسية، ومن ادعى غير هذا فقد جانب الإنصاف، واستوطأ مركب الاعتساف، وتخرص على هذا التراث، ورماه بما لا يوجد عنده من الأدلة ما يشهد لصحة دعواه؛ بل النصوص شاهدة بخلاف ذلك. يقول د.حليم: "لقد اعتنى أهل الحديث خاصة، وكذا سائر أهل العلوم الشرعية الأخرى بمراعاة الجوانب السيكولوجية، والقدرات المعرفية للمتعلم في التعليم؛ إذ لم يكن المدرس يتصرف في التدريس تخطيطا وتنفيذا بعيدا عن طبيعة المخاطب، وخصائصه النفسية، والمعرفية، والعقلية" (حليم، 2018، ص316).

- **إشكالية البحث:**

كيف يمكن أن تسهم الشروط السيكولوجية في الرفع من مخرجات الدرس الحديثي، والرقي بالطالب إلى تحصيل الملكة العلمية؟

- **أهداف البحث:**

– التأصيل للمدخل السيكولوجي في التراث الحديثي دعامة للرفع من مخرجات الدرس الحديثي.

– بيان أثر المدخل السيكولوجي في تكوين الملكة الحديثية، وعلاقته بالقدرات العقلية، والاستعدادات النفسية للطالب.

- **المنهج المعتمد في البحث:**

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

- **خطة البحث:**

ISSN Online 2697-2026 ISSN Print 2792-7369

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

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

– المبحث الأول: التدرج والتكرار وأثرهما في تكوين الملكة، وعلاقتهما بالقدرات العقلية، والاستعدادات النفسية للطالب.

– المبحث الثاني: التحفيز.

المبحث الأول: التدرج والتكرار (Repetition and gradualness) وأثرهما في تكوين الملكة، وعلاقتهما بالقدرات العقلية، والاستعدادات النفسية للطالب.

المطلب الأول: التكرار والتدرج: المفهوم، والأهمية، والعلاقة بالقدرات العقلية، والاستعدادات النفسية.

يعد التكرار شرطا في تحصيل الملكة؛ لأن الطالب لا يقوى في بداية أمره على الاستيعاب دفعة واحدة، ولا يقدر على الاستبصار جملة، فما يزال ذهنه متشوفا درك تفاصيل العلم، ومتطلعا إلى التدقيق في جزئياتها على التدرج؛ لأن العلم أيًّا كان لا يستولي الطالب على معاقده دفعة واحدة، فيحتاج إلى تكرار مسائله، ومعاودة استشراح مصطلحاته؛ حتى يصل إلى مرحلة الاتزان؛ أي المرحلة التي يرفع عنه فيها القلق المعرفي، والاضطراب النفسي الذي يجده في أول درسه للعلم. لذلك كان التكرار من أنفع السبل، وأجل المسالك التي تقدح زناد المهارات، وترقي صاحبها في سلم الملكات، والطالب إذا قنع بالنظر الأول، ورضي بالفهم الجُمْلي لا يصل إلى كنه العلم، ولا يقوى على درك دقيقه، ما لم يكن التكرار دأبه وعادته؛ فالقدرة العلمية "تتكون في النفوس وتحصل بكثرة تكرار دراسة مسائل تلك العلوم، وإدمان النظر في أحوالها، وطول ممارسة تطبيق متضمناتها، حتى تصير تلك القدرة العلمية هيئة راسخة في النفس، وهي التي يعبر عنها بالملكة، تتجلى في الذوق، ونمط التفكير والتفسير"(السريري، 2016، ص131).

يقول ابن خلدون: "الملكة صفة راسخة تحصل عن استعمال ذلك الفعل وتكرره مرة بعد أخرى، حتى ترسخ صورته. وعلى نسبة الأصل تكون الملكة"(ابن خلدون، 2012، ص414). فهذا النص على وجازته تضمن أمورا مهمة، لا يستغني الطامع في نوال الملكة عن تحصيلها، والسعي في دركها، ومن خلا منها فلا مطمع له في الاستيلاء على العلم، فذكر من هذه الشروط: الاستعمال، الذي يراد به الدربة على تنزيل القواعد، وتتبع مآخذ الأئمة في انتزاعها، والتعرف على مناهجهم في استنباطها، وهذا يحصله الطالب بكثرة

الارتياض والمران. إلا أن هذا الاستعمال فعاليته مشروطة بالاستناد إلى التكرار، فهو المعزز له، والمؤثر في حصول تمام التصور، وكمال الاستيعاب؛ لأن الفعل – أي: موضوع التعلم – إذا لم يكثر الطالب من تكراره، وتقليبه على وجوه عدة حتى تنجلي صورته الحقيقية، فإنه لا يرسخ؛ لأن رسوخه مشروط باستيعابه، والاستيعاب متوقف على شرطي الاستعمال و التكرار.

وهنا لا بد من الوقوف على أمر في غاية الأهمية في هذا الشرط، وهو أن التكرار من عوائده الجليلة، أنه ينقل الطالب من الفهم الجملي إلى الفهم التفصيلي، ومن الإدراك الكلي إلى الإدراك الجزئي، ومن المعاني الجلية إلى المعاني الخفية؛ فالتكرار يرقي الطالب في سلم المهارات، وينقله من مرقى عقلي إلى آخر إلى أن يصل به إلى الملكة، لذلك لا يؤتي ثماره إلا إذا مارسه الطالب على هذا الحال، أما التكرار الذي يستهدف لوك اللسان بعبارات الكتاب المدرس، فلا يعدو أن يكون تكرارا ميكانيكيا لا يمهر بالطالب، ولا يحصل منه على طائل، والاكتفاء به آيل إلى ما وصف به ابن حجر أحد أعيان عصره: "ولكن لما رأيناه لم يكن في الاستحضار ولا في التصرف بذاك، فكأنه لما طال عمره استروح، وغلبت عليه الكتابة، فوقف ذهنه" (ابن حجر، 1992، 122).

فالشاهد أن التكرار والتدرج ينقلان الطالب من المعاني الظاهرة التي لا تحتاج إلى فضل تأمل وتفكير، إلى المعاني الخفية التي تتطلب مزيد تحقيق ونظر؛ فالمعاني –كما يقرر ذلك الماوردي – ضربان: جلية، وخفية؛ فأما الجلية: فهي ما يسبق إلى فهم متصورها من أول وهلة، وليست هي من أقسام ما يشكل على من تصورها.

وأما الخفية: فيحتاج في إدراكها إلى زيادة تأمل، وفضل معاناة، لتنجلي عما أخفي، وتنكشف عما أغمض، وباستعمال الفكر فيها يكون الارتياض بها. وبالارتياض بها، يسهل منها ما استصعب، ويقرب منها ما بعد؛ فإن للرياضة جراءة وللدراية تأثيرا (الماوردي، 2018، ص55).

وهكذا ندرك أن التكرار دعامة في غاية الأهمية في حصول التعلم، فالمعاني الجلية تحفز على الدخول إلى العلم، وتجعل المتعلم متشوفا إلى دقيق مسائله، إذ لو ألزم بالخفي من أول وهلة لانقدح في خاطره تمثل يقضي بعدم أهليته لاستيعاب ذلك العلم، لذلك يحمل في بداءة تحصيله على المعاني الإجمالية، والمسائل الكلية، ثم ينقل بالتدرج والتكرار إلى المعاني الخفية، وهذا لا يتأتى إلا لحاذق بصناعة التدريس. قال

ISSN Online 2697-2026 ISSN Print 2792-7369

الزركشي: "والحكيم إذا ذا أراد التعليم لا بد له أن يجمع بين بيانين: إجمالي تتشوف إليه النفس، وتفصيلي تسكن إليه"(الزركشي، 1985، 1/65-66).

فتشوف النفس شديد الارتباط بالجانب السيكولوجي للطالب، فهو الباعث له على الإقبال على العلم، لذلك حث علماؤنا في بداية الطلب والتحصيل على القراءة في الكتب التي جمعت أبواب العلم ومباحثه في نسق كلي يوقفه على الضروري الذي يتصور به العلم، حتى إذا أنس به، ووجد استعدادا داخليا يحفزه على الاستكثار منه نقل إلى تفاصيله؛ لأن حرمانه من ذلك يوجب له البلادة.

وفي قول ابن خلدون في كلامه السابق: "حتى ترسخ صورته"؛ إشارة في غاية النفاسة إلى ما توصل إليه علم النفس المعرفي (Cognitive Psychology) في كيفية اشتغال الدماغ وتخزينه للمعطيات، فتعبيره بالرسوخ دليل على أن التكرار ينقل موضوع التعلم من الذاكرة القريبة المدى (Short-term memory) إلى الذاكرة البعيدة المدى (Long-term memory)؛ بمعنى أن الدماغ لا يحتفظ إلا بالمعطيات والمعارف التي أكثر من تكرارها، وتدرج في استيعابها حتى يصير لها مستقر يأويها، فيكون ذلك أدعى لاستمرارها والاحتفاظ بها أكبر مدة معينة.

يقول د.سعيد حليم: "التكرار من المبادئ الأساسية والمهمة في سيرورات التعليم. فعلى مستوى الذاكرة؛ فإن التكرار هو الذي يرسخ المكتسبات في الذهن، وينتقل بها من الذاكرة القريبة إلى الذاكرة البعيدة. وعلى مستوى التمهير واكتساب المهارات أو الملكات على حد تعبير ابن خلدون؛ فإن التكرار هو الذي يتمرن بواسطته المتعلم على اتقان الأشياء، والانتقال بها من المستويات الدنيا إلى المستويات العليا"(حليم، 2015، ص146).

وأفضل التكرار ما كان عن تأمل واستبصار، لا عن إعادة اللفظ من غير إمعان في خفاياه، ولا تغلغل إلى دقيق معانيه وأسراره. وقد كانت هذه الطريقة في التكرار مسلك ابن حجر العسقلاني، كما حكى ذلك عنه تلميذه السخاوي حيث قال: "كان في أكثر الأيام يصحح الصفحة من الحاوي الصغير ثم يقرؤها تأملا مرة أخرى، ثم يعرضها في الثالثة حفظا. ولم يكن: حفظه بالدرس على طريقة الأطفال؛ بل كان حفظه تأملا، كما سمعت ذلك من لفظه مرارا على طريقة الأذكياء في ذلك غالبا" (السخاوي، 1999، 1/123-124).

ISSN Online 2697-2026 ISSN Print 2792-7369

لذلك حث علماؤنا على التكرار المبني على الفهم، والتأمل، والاستبصار، فقال الزرونجي: "ينبغي أن يجتهد في الفهم من الأستاذ بالتأمل، والتفكر، وكثرة التكرار؛ فإنه إذا قل السبق، وكثر التكرار، والتأمل؛ يدرك، ويفهم" (الزرونجي، 2010، ص 88).

المطلب الثاني: التكرار والتدرج وأثرهما في تكوين الملكة.

إن الغاية من تكرار العلم والتدرج في مسائله؛ حصول الفهم والاستيعاب. وهذا التكرار ليس له عدد معين يشترك فيه جميع الطلبة؛ بل الأمر راجع إلى قدرات كل طالب، وبحسب خصائصه العقلية والنفسية. ومن الجناية على المتعلمين أن يوحدوا على نمط واحد في التكرار والتدرج، وأن يلقى عليهم بالمسائل الدقيقة ولما يتأهلوا بعد إليها؛ بل الواجب مراعاة قدراتهم العقلية، واستعدادتهم النفسية، ونقلهم بالتدرج؛ حتى تحصل لهم ملكة إجمالية في ذلك العلم، إلى أن يحصل لهم بهذا الاستعداد والتكرار والتدرج ملكة تامة فيه. وقد أبدع ابن خلدون في إبراز علاقة هذين المبدأين بقدرات الطالب واستعداداته، حيث قال: "اعلم أن تلقين العلوم للمتعلمين إنما يكون مفيدا إذا كان على التدريج، شيئا فشيئا، وقليلا قليلا، يلقى عليه أولا مسائل من كل باب من الفن هي أصول ذلك الباب. ويقرب له في شرحها على سبيل الإجمال، ويراعى في ذلك قوة عقله، واستعداده لقبول ما يورد عليه؛ حتى ينتهي إلى آخر الفن. وعند ذلك يحصل له ملكة في ذلك العلم، إلا أنها جزئية وضعيفة. وغايتها أنها هيأته لفهم الفن وتحصيل مسائله. ثم يرجع به إلى الفن ثانية، فيرفعه في التلقين عن تلك الرتبة إلى أعلى منها، ويستوفي الشرح والبيان، ويخرج عن الإجمال، ويذكر له ما هنالك من الخلاف ووجهه؛ إلى أن ينتهي إلى آخر الفن فتجود ملكته. ثم يرجع به وقد شدا، فلا يترك عويصا، ولا مهملا، ولا مغلقا إلا وضحه، وفتح له مقفله؛ فيخلص من الفن وقد استولى على ملكته؛ هذا وجه التعليم المفيد" (ابن خلدون، 2012، ص597-598).

إن طالب الحديث النبوي وعلومه أحوج ما يكون إلى هذا الذي سطره ابن خلدون بمداد التحقيق؛ لأن علم الحديث "شديد المأخذ، صعب المرتقى، دقيق المسلك، بعيد الغور؛ ولذلك فليس من السهل فهمه، ولا من اليسير تعلمه، ولا يقدر على فهمه كل أحد، ولا يستطيعه كثير أناس" (العوني، 1418هـ، ص31)، لهذه الأسباب وغيرها أولى المحدثون عناية بالغة بهذين الشرطين، وحثوا طلبتهم على الأخذ بهما، وعدم التسور على علم الحديث ومكابرته، وأخذه مع الأيام والليالي؛ فقد أوصى محمد بن شهاب الزهري يونسَ بن يزيد الأيلي

ISSN Online 2697-2026 ISSN Print 2792-7369

قائلا: "يا يونس لا تكابر العلم؛ فإن العلم أودية. فأيها أخذت فيه، قطع بك قبل أن تبلغه. ولكن خذه مع الأيام والليالي، ولا تأخذ العلم جملة؛ فإن من رام أخذه جملة، ذهب عنه جملة، ولكن الشيء بعد الشيء مع الليالي والأيام" (ابن عبد البر، 2014، 359/1).

إن الإقلال من التحديث له من الآثار ما ينتفع بها الطالب أيما انتفاع؛ لأنه يرقيه في حفظ السنن والآثار تدريجيا، ويسمح له بالاقتصار على اليسير من المحفوظ، فيكون ذلك مدعاة لتكراره حتى يرسخ، ثم لتتأتى له معرفة ما فيه من الصناعة الحديثية، وما فيه من المعاني الدقيقة، والمسائل الخفية، وهذا لا يحصل للمكثر، الذي استولى على قلبه هم الجمع والكتابة والنسخ.

ثم إن هناك أمرا في غاية الأهمية، وهو أن التدرج يراعي فيه الطالب استعداداته النفسية، وقدراته العقلية. فإذا حمله المحدث على حفظ عدد من الأحاديث، وألزمه باستظهارها؛ أدى ذلك إلى نفوره وانصرافه عنه إلى غيره. لذلك لم يكن من منهج الحاذقين في صناعة التدريس من علماء الحديث من يحمل طالبه على الاستكثار، بل كانوا دائمي التذكير بالأخذ بمبدأ التدرج والتكرار؛ فقد قال سفيان الثوري: "كنت آتي الأعمش ومنصورا؛ فأسمع أربعة أحاديث، أو خمسة، ثم أنصرف كراهة أن تكثر فتتفلت"(الخطيب البغدادي، 1983، ص153)، وقال الخطيب البغدادي: "لا يأخذ الطالب نفسه بما لا يطيقه؛ بل يقتصر على اليسير الذي يضبطه، ويحكم حفظه ويتقنه"(الخطيب البغدادي، 1983، ص153).

وقال ابن خلدون: "قد شاهدنا كثيرا من المعلمين لهذا العهد الذي أدركنا يجهلون طرق التعليم وإفاداته، ويحضرون للمتعلم في أول تعليمه المسائل المقفلة من العلم، ويطالبونه بإحضار ذهنه في حلها، ويحسبون ذلك مرانا على التعليم وصوابا فيه، ويكلفونه رعي ذلك وتحصيله، فيخلطون عليه بما يلقون له من غايات الفنون ومبادئها، وقبل أن يستعد لفهمها، فعن قبول العلم والاستعدادات لفهمه تنشأ تدريجيا، ويكون المتعلم أول الأمر عاجزا عن الفهم بالجملة، إلا في الأقل وعلى سبيل التقريب والإجمال وبالأمثال الحسية. ثم لا يزال الاستعداد فيه يتدرج قليلا قليلا، بمخالطة مسائل ذلك الفن وتكرارها عليه، والانتقال فيها من التقريب إلى الاستيعاب الذي فوقه، حتى تتم الملكة في الاستعداد؛ ثم في التحصيل ويحيط هو بمسائل الفن. وإذا ألقيت عليه الغايات في البدايات، وهو حينئذ عاجز عن الفهم والوعي، وبعيد عن الاستعداد له كل ذهنه عنها،

ISSN Online 2697-2026 ISSN Print 2792-7369

وحسب ذلك من صعوبة العلم في نفسه، فتكاسل عنه وانحراف عن قبوله تمادى في هجرانه، وإنما أتى ذلك من سوء التعليم"(ابن خلدون، 2012، ص598).

والمتأمل يجد أن مبدأ التكرار والتدرج منهج نبوي أصيل، اعتمده النبي ﷺ في التعليم، وتبليغ المراد إلى الصحابة، فقد كان ﷺ إذا تكلم بكلمة أعادها ثلاثا، حتى تفهم عنه،(البخاري، رقم: 94). قال ابن المنير: "نبه البخاري بهذه الترجمة على الرد على من كره إعادة الحديث، وأنكر على الطالب الاستعادة، وعده من البلادة. قال: والحق أن هذا يختلف باختلاف القرائح؛ فلا عيب على المستفيد الذي لا يحفظ من مرة إذا استعاد، ولا عذر للمفيد إذا لم يعد، بل الإعادة عليه آكد من الابتداء. وقال ابن التين: فيه أن الثلاث غاية ما يقع به الاعتذار والبيان"(ابن حجر، 2011، 332/1).

كما نبه ابن حجر على أن التكرار والتدرج من أهم المداخل التي تربي الاستعداد في نفس طالب العلم، ومن المحفزات التي تجعله مقبلا عليه بحب وشغف، وكان ذلك مرقاة له إلى الازدياد منه، وطلب التوسع فيه، على خلاف الذي يلقي المسائل جملة، ولا يراعي قدرات الطالب واستعداداته، فإنه يكون سببا في انقطاعه عن التعلم، ظنا منه أن عدم فهمه راجع إلى تعطل قدراته الذهنية، وأنه ليس أهلا للتخصص في علوم الحديث، والحقيقة أن مدخل الداء أوتيه من قبل طرق التدريس التي لم يراع فيها مبدأ التدرج والتكرار. فقال ابن حجر: "تعليم العلم، ينبغي أن يكون بالتدريج؛ لأن الشيء إذا كان في ابتدائه سهلا؛ حبب إلى من يدخل فيه، وتلقاه بانبساط، وكانت عاقبته غالبا الازدياد، بخلاف ضده"(ابن حجر، 2011، 288/1).

فالذي نخلص إليه أن التدرج في التفهيم من أعظم الشروط النفسية التي تربي الطالب على حب العلم، ومن أهم المحفزات التي يقوى بها على التصبر على مشاق الطلب ولأوائه. يقول د.سعيد حليم: "فالتدرج في الفهم، ومراعاة قدرات المتعلمين من أهم أسباب التحفيز الداخلي الذي يدفع المتعلم للاستعداد أكثر فأكثر، ويشتد عوده في العلم المدرس؛ حتى ينتهي فيه إلى المراتب العليا. وقد تحدث العلامة ابن خلدون ههنا عن أمر في غاية الأهمية، وهو أن انصراف بعض المتعلمين عن التعلم – وهو ما يعرف الآن بالهدر المدرسي أو التأخر المدرسي – يرجع سببه في الغالب إلى ما يقع من الأستاذ؛ حينما لا يراعي في التعليم مبدأ التدرج، وطاقة استعداد المتعلم"(حليم، 2015، ص144).

ISSN Online 2697-2026 ISSN Print 2792-7369

بعد هذا التأصيل المبرهن، يتبين لنا الهفوة التي ادعاها بعض المؤلفين في علم النفس التربوي، عندما جعلوا مبدأ التنبيه على قانون التكرار مع واطسن (John Broadus Watson)، محاولين بذلك إثبات سبقه الزمني في تعرضه له بالتحليل والدراسة قبل ثورندايك (Edward Thorndike)، والحقيقة أن التنبيه على أهمية التكرار في حصول التعلم لم يكن أول المنبهين عليه لا ثورندايك ولا واطسن، بل إن المطلع على تراث علمائنا يدرك بما لا مجال للريبة أنهم السباقين إليه(القضاه، والترتوري، 2006، ص 113).

المبحث الثاني: التحفيز (Motive).

إن الطالب وهو يرتقي في مدارج التعلم، لا يجد ما يقوي عزمه على الاستمرار في التحصيل، سوى عبارات التحفيز التي يلقيها عليه أستاذه، فترفع همته، وتشد أزره في التصبر على مشاق جمع الحديث النبوي وكتابته، فما من شك أن وقع عبارات التحفيز على نفسية الحديثي، وبالغ أثرها في الاستمرار في دروب تحصيل علم الحديث؛ بل لا أبالغ إن قلت إن التحفيز هو الحجر الأساس، والمصدر الرئيس الذي يحرك الرغبة؛ فكم من طالب ذي استعداد انقطع به حبل التحصيل، وتوقف بعد أن قطع مراحل في الطلب، وذلك راجع إلى غياب شرط التحفيز؛ سواء كان التحفيز داخليا، أو خارجيا؛ وسواء كان تحفيز الطالب لنفسه بنفسه، أو تحفيز شيخه له؛ إلا أن تحفيز الأستاذ يكون أوقع أثرا، وأبلغ استحكاما من تحفيزه نفسه؛ لأن النفس مجبولة على المحاباة والمداراة، على خلاف الذي لا يصدر منه التحفيز إلا لذي أهلية يستحقها.

والتحفيز قبل أن يصير شرطا سيكولوجيا، وركنا في تحصيل الحديث النبوي وعلومه؛ بل وفي سائر العلوم الشرعية، فأصوله مرسية في كتاب الله تعالى، وسنة رسوله ﷺ، صحيح أن المسلم يمتثل أوامر الله وفق مبدأ العبودية الاختيارية، التي تجعله منقادا لشرعه سواء ظهرت له الحكمة والمصلحة والوعد بما أعده الله، أو لم يظهر له ذلك، لكن الله تعالى خلق النفس مجبولة ومفطورة على التطلع إلى هذا الذي يحفزها على المزيد من العبادة والتصبر على مشاقها المعتادة.

ولما جلس الشافعي بين يدي مالك بن أنس، ليقرأ عليه الموطأ، توسم فيه بوادر العبقرية، وأمارات النبوغ، فبادر إلى سقي هذه النبتة المباركة بكلمات نقشت بمداد من ذهب على قلب الشافعي، وارتسمت في جبينه حتى صار إماما في الدين، فأوصاه قائلا: "يا محمد، اتق الله، واجتنب المعاصي، فإنه سيكون لك شأن

ISSN Online 2697-2026 ISSN Print 2792-7369

من الشأن"(عياض، 1970، 137/2). ولقد كان الشافعي حفيا بهذا التحفيز الذي لا يُسْمِعُه مالك بن أنس إلا لمن توسم فيه الخير والنفع.

وأحسب أن مثل هذه العبارات كفيلة أن تبدد كل تعب يواجه الطالب، وتكسر كل المشاق على صخور التحفيز والتشجيع، وتجعله مقبلا على التعلم بكل حب ونهم. ومن النصوص الدالة على هذا الشرط ما أورده الصفدي في أحد أعيان عصره وهو محمد بن علي بن عبد الواحد الدمشقي، حيث قال: "كان من بقايا المجتهدين، ومن أذكياء أهل زمانه، تخرج به الأصحاب، وانتفع به الأئمة. لم ير مثل كرم نفسه، وعلو همته، وتجمله في ملبسه ومأكله، لم تزل تلاميذه الخواص على مائدته، يحب الطالب الذكي، ويجذب بضبعه [أي: بعضده] من ورطة الخمول ويكبره. ويعظمه ويزهزه له، ويسير إليه في البحوث، ويصوب ما يقول، ويحسنه، ويعجب الحاضرين منه. فعل ذلك بجماعة، ونزل للقاضي فخر الدين المصري من تدريس العادلية الصغيرة، وما رأى أحد أسعد منه في علمه وقوله، كان إذا دوغ أحداً بكلمة سوء لبسته من فرقه إلى قدمه، وكذا في الخير غضب مرة على فخر الدين المصري فقال: من أرادني وأحبني فلا يكلمه، وكان المسكين يراه الناس في الجامع فما يجسر أحد يسلم عليه، وعمل خطبة افتتحها بقوله: الحمد لله الذي جعل التائب من الذنب كمن لا ذنب له. وكان لا يتعب التلميذ، بل إذا رأى الطالب في دروسه وذهنه جيد وقد تعب على نفسه؛ اجتذبه إليه، ونوه به، وعرف بقدره، فيعرف به وينسب إليه. وإذا جاءه مبتدئ ليقرأ عليه يقل له: رح الآن إلى كمال الدين بن قاضي شهبة، وإلى شمس الدين بن النقيب، وإلى مجد الدين التونسي، وإلى نجم الدين القحفازي؛ فإذا تنبهت عد إلي" (الصفدي، 1998، 630/4).

ومن أبين الشواهد الدالة على تحفيز المحدثين لطلبتهم ما ذُكِرَ عن ابن حجر من أنه لم يكن يذكر أحدا من طلبته – ولو صغر – إلا بصاحبنا فلان. وما أظنه يقصد – مع التواضع بذلك – إلا التنويه بذكرهم.(السخاوي، 1999، 1024/3).

ولما كان بعض طلبة الحديث يجدون مشقة في السماع من بعض الشيوخ لشدتهم وغلظتهم، كان ابن حجر خير شفيع لهم، حيث يتوسط لهم، ويراسلهم، ويحثهم على إسماع الطلبة ونفعهم، والاهتمام بشأنهم، ويحثهم على ذلك ويشجعهم.(السخاوي، 1999، 1021/3).

ISSN Online 2697-2026 ISSN Print 2792-7369

وقد وصل حال ابن حجر في التحفيز أمرا عجبا، حيث كان ينزل لطلبته عن بعض مناصبه؛ حتى يشتهر أمرهم، ويشهد لهم من لا يعرفهم بالتحقق في العلم. قال السخاوي: "كان ربما نزل لبعض طلبته أو أصحابه عما يكون باسمه من الوظائف السنية، قصدا لاشتهار أمرهم، لا سيما فيما لا يكون لهم به شهرة، مما يعلم هو تحققهم به، كما وقع له مع العلامة البدر بن الأمانة، والشهاب بن المحمرة، حيث نزل للأول عن درس الحديث، وللثاني عن درس الفقه، وقيل: لو عكس، لكان أمس، فقال: إنما أردت اشتهارهما بما لا شهرة لهما به مما يعلمانه"(السخاوي، 1999، 1027/3).

ولا يدرك القارئ أهمية التحفيز، ومدى عمق أثره، وجليل نفعه للطالب، حتى يعلم أن ابن حجر صار إماما من أئمة الحديث، بسبب كلمة سمعها من أحد شيوخه، لما تفرس فيه الذكاء والفطنة، وشعر أن ابن حجر للحديث لا لغيره. قال السخاوي في ترجمة ابن حجر: "كانوا يتفرسون فيه النجابة، حتى قال له المحب محمد بن الوجدية – إذ رآه حريصا على سماع الحديث وكتبه –: اصرف بعض هذه الهمة إلى الفقه، فإنني أرى بطريق الفراسة أن علماء هذا البلد سينقرضون ويحتاج إليك، فلا تقصر بنفسك، فكان كذلك، ما مات حتى شدت إليه الرحال، قال شيخنا– أي ابن حجر –: فنفعتني كلمته، ولا أزال أترحم عليه بهذا السبب"(السخاوي، 1999، 174/1).

ولأهمية التحفيز درجت كلمة المحدثين على التوصية به، وضرورة مراعاته في التدريس، يقول المحدث ابن جماعة في وصيته لمن تقلد أمر التدريس: "أن يطالب الطلبة في بعض الأوقات بإعادة المحفوظات، ويمتحن ضبطهم لما قدم لهم من القواعد المهمة، والمسائل الغريبة، ويختبرهم بمسائل تبنى على أصل قرره، أو دليل ذكره.

فمن رآه مصيبا في الجواب، ولم يخف عليه شدة الإعجاب شكره، وأثنى عليه بين أصحابه؛ ليبعثه وإياهم على الاجتهاد في طلب الازدياد، ومن رآه مقصرا ولم يخف نفوره، عنفه على قصوره، وحرضه على علو الهمة، ونيل المنزلة في طلب العلم؛ لا سيما إن كان ممن يزيده التعنيف نشاطا، والشكر انبساطا، ويعيد ما يقتضي الحال إعادته ليفهمه الطالب فهما راسخا"(ابن جماعة، 2007، ص91).

ولم يقتصر أمر التحفيز عند المحدثين على ما هو معنوي، بإلقاء الكلمات الجميلة ذات الوقع والأثر النفسي على الطالب، بل تعدى الأمر إلى التحفيز المادي، الذي يعد مكملا ومتمما له، فقد نُقِلَ عن إبراهيم

ISSN Online 2697-2026 ISSN Print 2792-7369

بن أدهم، أن والده كان يقول له: يا بني، اطلب الحديث، فكلما سمعتَ حديثا، وحفظتَه، فلك درهم. فقال إبراهيم: فطلبتُ الحديث على هذا (الخطيب البغدادي، 1996، ص126).

في ختم هذه الشواهد الأثيرة، والنصوص النفيسة، لا بد من التنبيه على السبق الزمني لعلمائنا في التأصيل والتأسيس لهذه القواعد التي لم تتوصل إليها مدارس علم النفس إلا في العصر الحديث، فقد تبين من خلال النصوص أعلاه أن علماءنا اعتبروا الاستعداد الداخلي، والتعزيز النابع من ذات الطالب، أفضل من المثيرات والتحفيزات الخارجية، فهذه النتيجة لم تتوصل إليها نظريات التعلم المعاصرة إلا مع المدرسة الجشطلتية (Theory Gestalt)، وكان من بين الانتقادات التي وجهتها إلى المدرسة السلوكية (Behaviouralism)، شدة تمسكها باشتراط "التعلم بالمثير الخارجي كمعزز، وكمكافأة ترتبط ارتباطا مباشرا بالإنجاز التعلمي الأدائي من أجل تقويته وتدعيم تشكله، فإنها تكرس في نفس الوقت انطفاءه وضموره لحظة اختفاء المثير الخارجي المعزز. ولهذا ترى المدرسة الجشطلتية أن تعزيز التعلم ينبغي أن يكون دافعا داخليا؛ أي نابعا من الذات"(المير، والقاسمي، نظرية التعلم والمتعلم في جماعة الفصل، 1998، ص15). وإذا ما قارنا بين هذه النتيجة التي توصلت إليها المدرسة الجشطلتية، مع النصوص التي سبق إيرادها؛ يتبين لنا فعلا أن هذا التراث مليء بالجواهر والدرر التي تحتاج إلى ذي جهد يظهرها للمتهممين بالشأن التربوي، حتى تدحض الشبهات القابعة في الأذهان، والادعاءات التي تلوكها الألسنة من غير بينة ولا برهان.

الخاتمة

فقد تبين بوضوح أهمية الأصل النفسي في تكوين الملكة الحديثية، وضرورة مراعاتهما في مسار الحديثي؛ كما أنها العمود الفقري الذي استند إليه المحدثون في مشاور تحصيلهم، والأساس الذي اعتمدوا عليه في الرقي بطلبتهم إلى مرتبة الملكة، وهي نصوص تبين أن قواعد علم التدريس ليست أجنبية عن المحدثين، بل أصولها مبثوثة في تراثهم، ومنائرها مرسية في مصنفاتهم، فقد تنبهوا منذ قرون إلى ضرورة مراعاة الجانب السيكولوجي في مجال التعلم؛ "فالعالم أو الأستاذ ليسا حرين طليقين بلا زمام ولا خطام في اختيار موضوعات التعلم، بل الأمر يعود ابتداء وانتهاء إلى مراعاة قدرات المتعلم؛ حتى يحصل التعلم المطلوب، على القصد المرغوب. ولذلك فإن الأستاذ ينبغي أن يولي الجانب السيكولوجي العناية اللازمة في الفعل البيداغوجي؛ وذلك بأن يكون على بينة من مستويات وفئات المتعلمين؛ لأنهم ليسوا على وزان واحد في

ISSN Online 2697-2026 ISSN Print 2792-7369

الاكتساب والتحصيل. ومن لم يضع هذا الأمر في الحسبان؛ تخطيطا، وتنفيذا، وتقويما؛ فإن عناءه وتعبه في التعليم سيكون غير ذي جدوى ونفع؛ لأن المتعلمين فيهم الذكي المتوقد الذي يحتاج إلى الزيادة، وفيهم من دون ذلك ممن لا يستطيع أن يلحق بالركب الأول"(حليم، 2015، ص 129).

_ خلاصات البحث ونتائجه:

– التدرج من المبادئ الأساسية في التعلم؛ وهو يراعي من جهة خصائص المتعلم: العقلية، والنفسية، والمعرفية. ومن جهة أخرى طبيعة المادة المدرسة.

– من المبادئ المهمة في سيرورات التعلم مبدأ التكرار؛ الذي يرسخ المكتسبات في الذهن، وينتقل بها من الذاكرة القريبة إلى الذاكرة البعيدة، ومن المستويات الدنيا إلى المستويات العليا.

– التحفيز من المبادئ الرئيسية التي تقوم عليها المنظومة التربوية الإسلامية، ولأهميته درجت كلمة المحدثين على التوصية به، وضرورة مراعاته في التدريس.

_ التوصيات:

وتأسيسا على كل ما سبق إيراده فإن الباحث يوصي بالآتي:

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

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

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

ISSN Online 2697-2026 ISSN Print 2792-7369

قائمة المصادر والمراجع

– ابن جماعة، بدر الدين أبو عبد الله الكناني الحموي، تذكرة السامع والمتكلم في آداب العالم والمتعلم، تحقيق: عبد الكريم العمري، ط1، القاهرة، دار الآثار، 2007م

– ابن حجر، أبو الفضل أحمد بن علي، إنباء الغمر بأبناء العمر، تحقيق: حسن حبشي، مصر، المجلس الأعلى للشؤون الإسلامية، لجنة إحياء التراث الإسلامي، 1969م.

– ابن حجر، أحمد بن علي، ذيل الدرر الكامنة، تحقيق: عدنان درويش، القاهرة، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، 1992م.

– ابن حجر، أحمد بن علي، فتح الباري بشرح صحيح البخاري، اعتنى به: أبو قتيبة محمد الفاريابي، ط4، الرياض، دار طيبة، 2011م.

– حليم، سعيد بن محمد، المنهج في مباحث علم الحديث، ط1، الرباط، دار الأمان، 2018م.

– حليم، سعيد بن محمد، نظرية التعلم في الفكر التربوي الإسلامي، ط1، فاس، آنفو–برانت، 2015م.

– الخطيب البغدادي، أبو بكر أحمد بن علي بن ثابت، الجامع لأخلاق الراوي وآداب السامع، تحقيق: محمود الطحان، – الرياض، مكتبة المعارف للنشر والتوزيع، 1983م.

– الخطيب البغدادي، شرف أصحاب الحديث، تحقيق: عمرو عبد المنعم سليم، ط1، القاهرة، مكتبة ابن تيمة، 1996م.

– ابن خلدون، عبدالرحمن بن محمد، المقدمة، اعتنى به: مصطفى شيخ مصطفى، بيروت، مؤسسة الرسالة، 2012م.

– الزركشي، بدر الدين محمد بن بَهادر، المنثور في القواعد الفقهية، تحقيق: تيسير فائق محمود، ط2، وزارة الأوقاف الكويتية، 1985م.

– الزرونجي، برهان الدين، تعليم المتعلم في طريق التعلم، تحقيق: صلاح الخيمي ونزير حمدان، ط2، بيروت، دار ابن كثير، 2010م.

– السخاوي، محمد بن عبد الرحمن، الجواهر والدرر في ترجمة شيخ الإسلام ابن حجر، ط1، بيروت، دار ابن حزم، 1999م.

ISSN Online 2697-2026 ISSN Print 2792-7369

- السريري، أبو الطيب مولود، تجديد علم أصول الفقه، ط2، بيروت، دار الكتب العلمية، 2016م.
- الصفدي، صلاح الدين خليل بن أيبك، أعيان العصر وأعوان النصر، تحقيق: علي أبو زيد، ونبيل أبو عشمة، ومحمد موعد، ومحمود سالم محمد، ط1، بيروت: دار الفكر المعاصر، دمشق: دار الفكر، 1998م.
- ابن عبد البر، يوسف بن عبد الله، جامع بيان العلم وفضله، تحقيق: أبو الأشبال الزهيري، ط11، الرياض، دار بن الجوزي، 2014م.
- العوني، حاتم بن عارف، نصائح منهجية لطالب علم السنة النبوية، ط1، مكة، دار عالم الفوائد، 1418هـ.
- عياض، أبو الفضل بن موسى اليحصبي، ترتيب المدارك وتقريب المسالك لمعرفة أعلام مذهب مالك، ط1، المحمدية، مطبعة فضالة، 1970م.
- القضاه، محمد فرحان، والترتوري، محمد عوض، أساسيات علم النفس التربوي: النظرية والتطبيق، عمان، دار الحامد للنشر والتوزيع، 2006م.
- الماوردي، أبو الحسن علي بن محمد، أدب الدنيا والدين، تحقيق: محمد المنيع، ط1، الرياض: دار الإفهام، 2018م.
- المير، خالد، والقاسمي، إدريس، نظرية التعلم والمتعلم في جماعة الفصل، سلسلة يشرف عليها: طبع ضمن سلسلة التكوين التربوي، ط 1998.