

المخلص:

هدفت الدراسة تناول مبدأ التدرج في التعليم عند الإمام ابن جماعة وتطبيقاته التربوية

مبدأ التدرج في التعليم عند الإمام ابن جماعة وتطبيقاته التربوية "دراسة تحليلية"

أ.م.د. هدى عبد ربه حميد القرشي

كلية التربية / جامعة أم القرى – المملكة العربية السعودية

a-hudahh@hotmail.com

بصورة تحليلية، ولتحقيق هذا الهدف استخدمت الدراسة المنهجين التاريخي والوصفي، وجاءت مشتملة على إطار عام شمل مقدمتها ومشكلتها وأسئلتها وأهدافها وأهميتها ومنهجها وحدودها، والدراسات السابقة والتعليق عليها، ثم خمسة محاور، عرض المحور الأول التعريف بابن جماعة وملامح عصره، وركز المحور الثاني على أبرز ملامح التدرج في المحتوى الدراسي عند ابن جماعة، وتناول المحور الثالث أبرز ملامح التدرج في طريقة التدريس عند ابن جماعة، وحدد المحور الرابع أبرز ملامح التدرج في العقوبة عند ابن جماعة، واستخلص المحور الخامس التطبيقات التربوية لملامح التدرج في التعليم عند ابن جماعة، ثم خاتمة بها ملخص نتائج الدراسة وتوصياتها ومقترحاتها، وكان من أبرز نتائج الدراسة ما يلي: تمثلت ملامح التدرج التعليمي عند ابن جماعة التدرج في المحتوى الدراسي، التدرج في طرق التدريس، التدرج في التقويم، التدرج في التقويم والعقوبة، تتعدد التطبيقات التربوية لملامح التدرج في التعليم عند ابن جماعة، ويمكن عرض أبرزها على النحو التالي: مراعاة الفروق الفردية بين المتعلمين، مراعاة أحوال المتعلمين، تنظيم وترتيب التعليم، استمرارية عملية التعلم، التطبيقات التربوية للمنهج الدراسي، التطبيقات التربوية في المدرسة.

الكلمات المفتاحية: مبدأ التدرج، العقوبة، الفروق الفردية، التعلم المستمر.

ABSTRACT

This study aimed to analyze the principle of gradualism in education as articulated by Imam Ibn Jamaah and its educational applications. Employing both historical and descriptive methodologies, the study explored various dimensions of gradualism in education. It began with an introduction, problem statement, research questions, objectives, significance, methodology, and scope, followed by a review of previous studies and commentary. The research focused on five main aspects: the life and era of Imam Ibn Jamaah, the features of gradualism in educational content, the characteristics of gradualism in teaching methods, the application of gradualism in discipline and punishment, and the educational applications of gradualism. The findings revealed that Ibn Jamaah's educational gradualism was evident in content development, teaching methods, assessment, and disciplinary approaches. Educational

applications of this principle included addressing individual differences among learners, considering their circumstances, organizing and sequencing learning processes, ensuring the continuity of learning, and implementing practical applications in curricula and schools.

Keywords: Principle of Gradualism, Discipline, Individual Differences, Continuous Learning.

المقدمة:

يعتبر الفكر التربوي الإسلامي مصدراً أساسياً يقدم توجيهات تربوية عملية تهدف إلى تنظيم العمل التعليمي وتعزيز العملية التعليمية، يستند هذا الفكر إلى أصول ربانية، حيث يستمد مبادئه من الوحي الذي يُعتبر مرجعاً للحياة الإنسانية في مجالات التربية، سواء من الناحية التعليمية أو التطبيقية، يتميز هذا الفكر بالتوازن بين الأصالة والمعاصرة، ويعكس ما تضمنته مؤلفات أعلامه ومفكره، بالإضافة إلى الإرث التربوي الذي تركوه والذي تناول العناصر الأساسية للمنظومة التعليمية في العصر الحديث، مثل المعلم والمتعلم والوسائل وطرق التدريس وأساليب التقويم والعقاب، وقد أولى هؤلاء العلماء اهتماماً كبيراً لمناقشة هذه العناصر وطرائقها في كتاباتهم، مما يعكس فهمهم العميق بأن هذه العناصر تسهم في نجاح العملية التعليمية وتشكل الأساس الذي يُنتج الشخصية الإنسانية السليمة.

ويذكر تاريخ الإسلام بالعلماء والمصلحين الذين أوقفوا حياتهم لحمل رسالة العلم والإصلاح في مختلف الميادين العلمية والتربوية والثقافية والاجتماعية، وتعدّ الدراسات التاريخية أساساً ومنطلقاً للعديد من الدراسات الميدانية، وقاعدة معلومات للمشكلات التربوية والتحديات المعاصرة، وقد أوصى العديد من الباحثين بمواصلة البحث وإظهار الأفكار التربوية لعلماء الإسلام حتى نستلهم منهم الأفكار والرؤى والاستنباطات التربوية، وقد ذكر اليعقوبي (١٤٣٦هـ، ص ١٢) في دراسته بأنه "يجب أن تكون هناك دراسات أخرى للأفكار التربوية لدى العلماء المسلمين فتراثنا الفكري مازال محتاجاً إلى قراءة واعية وعميقة للإلمام به وبمكوناته؛ ليكون اجتهادنا مبنياً على أساس الأصالة".

ولقد صار من المسلم به أن التعليم لا يمكن أن يؤدي دوره المنشود دون أن يستند إلى فكر تربوي واضح ومحدد يجمع بين الأصالة وما هو إيجابي في ماضي الأمة وتراثها ويستوعب في نفس الوقت متطلبات العصر وظروفه وإنجازاته، طامحاً نحو المثل العليا التي يهدف المجتمع إلى تحقيقها في مستقبله (الخولي، ١٩٨١، ١٠).

وقد شهد المجال التربوي الإسلامي على مر العصور ظهور عدد من الشخصيات التي ساهمت في تشكيل الفكر التربوي الإسلامي، سواء من خلال الأفكار أو الممارسات أو كليهما معاً، وقد أظهرت هذه الدراسات أن للفكر الإسلامي الأصيل قيمة كبيرة في مجالي التربية والتعليم، مما يستدعي بذل الجهود لدراسته وتقديمه للأجيال المقبلة.

ويعد ابن جماعة من أبرز مفكري الإسلام التربويين فقد عدّ ابن جماعة (٦٣٩-٧٣٣هـ) الصُحبة معياراً رئيساً لاختيار المعلم؛ فقال مخاطباً المتعلم: "وليجهتْ على أن يكونَ الشيخُ مَمَّنْ له على العلوم الشرعية تمامُ اطلاع، وله مع من يُوثقُ به من مشايخ عصره كثرة بحثٍ وطول اجتماع، لا ممن أخذ عن بطون الأوراق، ولم يُعرَفْ بصحبة المشايخ الحُذَّاق، قال الشافعي □: «من تفقه من بطون الكتب ضيع

الأحكام». وكان بعضهم يقول: «من أعظم البلية تشيخ الصَّحْفَةِ»؛ أي الذين تعلموا من الصحف" (ابن جماعة، ١٤٣٣هـ، ص ٩٧). كما يحذر ابن جماعة المتعلم من الاعتماد على الكتب وحدها خاصة في بداية تعلمه، وإنما عليه أن يختار من المعلمين الأحسن تعليمًا والأكثر دراية بمجال دراسته؛ فيقول: "وليحذر من الاعتماد في ذلك على الكتب ابتداءً، بل يعتمد في كل فن من هو أحسن تعليمًا له، وأكثر تحقيقًا فيه، وتحصيلًا منه، وأخبرهم بالكتاب الذي قرأه. وذلك بعد مراعاة الصفات المُقَدِّمة من الدين والصلاح والشفقة وغيرها" (ابن جماعة، ١٤٣٣هـ، ص ١٢٢). وبذلك يوجه ابن جماعة المتعلم إلى اختيار من اشتهر بصحة مشايخ عصره، والابتعاد عن اقتصر على الكتب في تحصيل العلم دون ملازمة العلماء، كما يرشده أيضًا إلى ضرورة تحرّي المعايير الدينية والعلمية والمهنية والخلقية في اختيار المعلم الحاذق الأكثر بحثًا وتحقيقًا في مجال الدراسة.

وكذلك يؤكد ابن جماعة على الصفات الدينية والخلقية والمهنية باعتبارها محددات رئيسة لاختيار المعلم؛ فيقول: "ينبغي للطالب أن يُقدِّم النظر ويستخير الله فيمن يأخذ العلم عنه، ويكتسب حسن الأخلاق والآداب منه، وليكن إن أمكن ممن كملت أهليته، وتحققت شفقته، وظهرت مروءته، وعرفت عفته، واشتهرت صيافته، وكان أحسن تعليمًا، وأجود تفهيمًا، ولا يرغب الطالب في زيادة العلم مع نقص في ورع، أو دين، أو عدم خلق جميل" (ابن جماعة، ١٤٣٣هـ، ص ٩٦). ومن ثم فإن ابن جماعة ينبّه المتعلم إلى أن يضع في اعتباره عند اختيار معلمه أنه لن يقتصر على تلقى العلم منه فقط، وإنما سيتلقى عنه الدين والأخلاق والآداب؛ لذا يتحتم عليه النظر إلى اعتبارات الدين وحسن الخلق بالإضافة إلى الاعتبارات العلمية والمهنية عند اختيار المعلم.

والمعلم هو صاحب رسالة، ويعتمد عمله على إيمانه وعقيدته وسلوكه، فلا بد من إعداد معلم متمكن في مجاله، قادر على ربط تخصصه بالمفاهيم والمبادئ الإسلامية، المعلم القدوة في سلوكه وأخلاقه والتزامه (المركز العالمي للتعليم الإسلامي، ١٩٨٣).

لقد أدت التغيرات السريعة التي شهدتها العقود الأخيرة في مختلف المجالات إلى فرض أدوار ومهام جديدة على المؤسسات التعليمية، مما يتطلب من المعلم أن يكون على دراية بها وأن يسعى لتحقيقها، فنجاح أو فشل أي نظام تعليمي يعتمد بشكل كبير على المعلم، ولا يمكن تحقيق التربية المنشودة دون وجود معلم قادر على تحفيز قدرات المتعلمين للاستفادة من التجارب التعليمية، كما يجب أن يساعد على التقدم في العالم الجديد ويحفز استعداداتهم للريادة في مجالات العلم والتكنولوجيا الحديثة (شوق وسعيد، ٢٠٠١، ٢٧).

ويعد تفاوت قدرات واستعدادات المتعلمين مبدأ تربوي إسلامي أشار إليه النبي ﷺ بقوله: «مَثَلُ مَا بَعَثَنِي اللَّهُ بِهِ مِنَ الْهُدَى وَالْعِلْمِ، كَمَثَلِ الْغَيْثِ الْكَثِيرِ أَصَابَ أَرْضًا، فَكَانَ مِنْهَا نَقِيَّةٌ، قَلَبَتِ الْمَاءَ، فَأَنْبَتَتِ الْكَلَّا وَالْعُشْبَ الْكَثِيرَ، وَكَانَتْ مِنْهَا أَجَادِبُ، أَمْسَكَتِ الْمَاءَ، فَفَعَّ اللَّهُ بِهَا النَّاسَ، فَشَرَبُوا وَسَقَوْا وَزَرَعُوا، وَأَصَابَتْ مِنْهَا طَائِفَةٌ أُخْرَى، إِنَّمَا هِيَ قِيعَانٌ لَا تُمْسِكُ مَاءً وَلَا تُنْبِتُ كَلًّا، فَذَلِكَ مَثَلُ مَنْ فَقَهُ فِي دِينِ اللَّهِ، وَنَفَعَهُ مَا بَعَثَنِي اللَّهُ بِهِ فَعِلِمَ وَعِلْمَ، وَمَثَلُ مَنْ لَمْ يَرْفَعْ بِذَلِكَ رَأْسًا، وَلَمْ يَقْبَلْ هُدَى اللَّهِ الَّذِي أُرْسِلْتُ بِهِ» (البخاري، ١٤٢٢هـ، ج ١، ص ٢٧). توجد فروق فردية بين المتعلمين، حيث يختلفون في مهاراتهم وقدراتهم واستعداداتهم، فبعضهم يمتلك موهبة الحفظ، بينما يتمتع آخرون بقدرات على الاستنباط والاستقراء والتحليل والاستنتاج والمقارنة، بالإضافة إلى غيرها من العمليات العقلية، وقد أشار النبي ﷺ أيضًا إلى ذلك بقوله: «نُصِّرَ اللَّهُ أَمْرًا سَمِعَ مِنْهُ حَدِيثًا فَحَفِظَهُ حَتَّى يَبْلُغَهُ غَيْرُهُ، فَرُبَّ حَامِلٍ فِيهِ إِلَى مَنْ هُوَ أَفْقَهُ مِنْهُ، وَرُبَّ حَامِلٍ فِيهِ لَيْسَ بِفَقِيهِ» (أبو داود، ٢٠٠٩، ج ٥، ص ٥٠١). ومن ثم كانت هناك ضرورة لمراعاة استعدادات وقدرات المتعلمين المتفاوتة والتدرج في تعليمهم وفق لما يملكون من قدرات واستعدادات.

وتعاليم الدين الإسلامي لم تأت دفعة واحدة وإنما نزلت بالتدرج حيث بدأت أولاً بالشهادة ووحدانية الله فإن فعل المسلم ذلك يتعلم الصلاة فإن أداها يتعلم الصيام فإن استجاب يتعلم الزكاة وإن نفذ يتعلم الحج ومن ثم يتفقه في الدين. قال تعالى: (يُرِيدُ اللَّهُ بِكُمُ الْيُسْرَ وَلَا يُرِيدُ بِكُمُ الْعُسْرَ) (البقرة: ١٨٥).

ومن هنا كان من الضروري تعقب أعلام فكر الأمة وتراثها؛ لمعرفة ماذا صنعوا تجاه دنياهم ليُصنع نظيره تجاه دنيا الواقع، فعندئذ يُحافظ على السمات الأصلية التي تميز الواقع، دون أن تقتصر هذه المحافظة على إعادة إنتاج الناتج نفسه مرة أخرى في نسخة أخرى، ولو نظرنا إلى أبرز ما يميز القدماء في نظرهم لما حولهم، وجد أنها نظرة عقلية، فلا بد من مواصلة السير على هدايتهم وتراثهم لربط الحاضر بالماضي، فلئن كانت مشكلاتهم غير مشكلات الواقع الحالي، واهتماماتهم غير اهتماماته، إلا أن ذلك لا يمنعنا من استلهاهم الرؤية التي اتبعوها، والتوافق معهم في وجهة النظر، حتى وإن اختلفت القضايا والمشكلات (رضوان، ٢٠١٤، ٩).

لذا قررت الباحثة أن تركز في هذا البحث على إنتاج فكري غني بالأفكار التربوية، بل وأثر على مجال التربية والعملية التعليمية بشكل عام، وذلك من خلال دراسة أسلوب تربوي عند عالم من علماء التربية الإسلامية، وتهدف هذه الدراسة إلى استكمال ما قدمته بعض الدراسات السابقة التي تناولت آراء وأفكاره في التربية والتعليم، كل من منظورها الخاص وباستخدام مناهج وأساليب منهجية متنوعة، وقد ترك هذا العالم كتاباً مستقلاً خصصه لقضايا التربية والتعليم، وهو الإمام بدر الدين بن جماعة، في مؤلفه الذي يحمل عنوان "تذكرة السامع والمتكلم في آداب العالم والمتعلم".

مشكلة الدراسة:

إن مجموع كتابات المسلمين ومؤلفاتهم التي تشير إلى بعض الأفكار، والآراء، والمضامين، والتوجيهات، تُعد مصدراً غنياً من مصادر التربية الإسلامية؛ نظراً لما لها من قيمة علمية، ولكونها صدرت عن علماء مسلمين كان لهم فضل الاجتهاد في ظروف وأزمنة مختلفة تلبي احتياجات المجتمع، وتفاعلاً مع أوضاعه المختلفة. (النقيب والسّالوس، ١٤٢٠هـ، ١٩).

ولذا جاءت هذه الدراسة استجابة لتوصيات الباحثين في التراث التربوي الإسلامي بمواصلة المسيرة في استخراج نفائس التراث التربوي للعلماء المسلمين إذ أوصت دراسة الجهني (١٤٣٨هـ، ١٧٥) بـ "العودة إلى تراث المسلمين الفكري الضخم والبحث فيه وفي آراء المفكرين المربين المسلمين"، وذلك للمساهمة في التوجيه الإسلامي للعلوم التربوية، ولما أشار إليه كايد (٢٠٠٥، ٢٣٢) من ضرورة إيجاد فلسفة تربوية نابعة من التراث التربوي الإسلامي وتستمد مبادئها من القرآن والسنة المطهرة، كل ذلك مدعاة لدراسة الفكر التربوي لهؤلاء العلماء؛ لجهودهم في نشر العلم، وفي معالجة قضايا مجتمعهم، وخاصة الفقهاء منهم

وذكرت دراسة (السليم، ٢٠١٥) التي تناولت المعايير التربوية لإعداد المعلمين عند بدر الدين بن جماعة، وأظهرت النتائج أن ابن جماعة أحدث ثورة فكرية في عصره من خلال تطوير أساليب التعليم والتدرج فيها بما يتناسب مع مستوى إدراك الطلاب، كما قام باختبار الطلبة في بداية التعليم لتحديد مستواهم العقلي، وقد اشترط التتابع بين المواد الدراسية وتوزيعها بشكل منظم، مما يعكس تنظيمه للمناهج والمراحل التعليمية. وأوصت الدراسة الباحثين بالتركيز على تراثهم وإعادة إحيائه ليعود له بريقه وهيبته، وأن يستلهموا منه أفكاراً تربوية تتناسب مع خصائصهم الثقافية وتنسجم مع بيئتهم، فجأت هذه الدراسة لتتناول أسلوب التدرج كما ورد في كتاب "تذكرة السامع والمتكلم في أدب العالم والمتعلم" لابن جماعة، حيث استعرضت التدرج في الدروس، وكذلك في طرق التدريس، وفي أساليب التقويم والعقاب، كما قدمت بعض التطبيقات التربوية المستفادة من تطبيق أسلوب التدرج في التعليم.

أسئلة الدراسة: سعت الدراسة للإجابة عن الأسئلة الآتية:

١. ما أبرز ملامح التدرج في المحتوى الدراسي عند ابن جماعة؟.
 ٢. ما أبرز ملامح التدرج في طريقة التدريس عند ابن جماعة؟.
 ٣. ما أبرز ملامح التدرج في العقوبة عند ابن جماعة؟.
 ٤. ما التطبيقات التربوية لملامح التدرج في التعليم عند ابن جماعة؟
- أهداف الدراسة: هدفت الدراسة تحقيق ما يلي:

١. استنباط أبرز ملامح التدرج في المحتوى الدراسي عند ابن جماعة.
 ٢. تحديد أبرز ملامح التدرج في طريقة التدريس عند ابن جماعة.
 ٣. الكشف أبرز ملامح التدرج في العقوبة عند ابن جماعة.
 ٤. استخلاص التطبيقات التربوية لملامح التدرج في التعليم عند ابن جماعة.
- أهمية الدراسة:

١. أهمية التدرج في التعليم باعتباره مبدأ مهماً من مبادئ التربية والتعليم في الفكر التربوي الإسلامي.
 ٢. تعد الدراسة محاولة لتأصيل الفكر التربوي الإسلامي وربطه بالواقع التربوي المعاصر.
 ٣. يعد البحث في التراث التربوي الإسلامي مطلباً مهماً للبناء المعرفي حيث إن التنقيب فيه يساعد على توفير معلومات لحل بعض المشكلات التربوية في وقتنا الراهن.
 ٤. تمثل اجتهادات المفكرين المسلمين في الحقل التربوي علي اختلاف مشاربهم مصدراً هاماً من مصادر التربية الإسلامية وبالتالي أهمية الاستفادة من اجتهاداتهم وآرائهم التربوية في مواجهة مشكلاتنا التعليمية.
 ٥. تعطي الدراسة أهمية في الاستفادة من تجارب السلف الصالح فيما تركوه من آراء وأفكار ورؤى بصفة عامة وفي المجال التربوي بصفة خاصة.
 ٦. تمد هذه الدراسة المختصين في المجال التربوي بالأفكار والدلالات والاستنباطات التربوية في مجالات التربية فيما يتعلق بتطبيق أسلوب التدرج في العملية التعليمية.
- منهج الدراسة:

استخدمت الدراسة المنهج التاريخي الذي يعتمد عبارة عن جمع المعلومات والحقائق لدراسة الظواهر، والأحداث، والمواقف التي مضى عليها زمن قصير أو طويل، وليس الهدف منه فهم الماضي فقط، بل الاستفادة منه في فهم الحاضر، والتخطيط للمستقبل (عبيدات وآخرون، ١٤١٧هـ، ص ٢٩).

كما استخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي وذلك لدراسة وتحليل الفكر التربوي الإسلامي لدى ابن جماعة واستنباط ملامح التدرج في التعليم لديهم وما يترتب على ذلك من تطبيقات تربوية في الواقع المعاصر.

حدود الدراسة:

اقتصرت الدراسة على تناول ملامح التدرج في التعليم عن ابن جماعة، واستخلاص ما يترتب على ذلك من تطبيقات تربوية في الواقع التربوي المعاصر.

مصطلحات الدراسة:

مفهوم التدرج:

التدرُّج في اللُّغة يعني الاقتراب شيئاً فشيئاً، جاء في المعجم الوسيط: "وتدرج مضارع درج، وتدرج إليه تقدم شيئاً فشيئاً وتدرج فيه تصعد درجة درجة" (المعجم الوسيط، ٢٠١١، مادة درج، ١/٢٧٧).

ومنه الاستدراج واستدرجه أي قرَّبه وأدناه على وجه التدرج، جاء في "لسان العرب": "ودرجه إلى كذا واستدرجه بمعنى، أي أدناه منه على التدرج (ابن منظور، ١٩٨٦، مادة درج) (٢/ ص ٢٦٧). وعرف التدرج بأنه "الانتقال من مرحلة إلى مرحلة أخرى متقدمة، للبلوغ إلى الغاية المنشودة، بطرق مشروعة مخصوصة (أبو هلاله، ١٩٩٢، ص ٦٢)

ويعرف التدرج في التربية الإسلامية: الاقتراب من الموقف التربوي المنشود في التربية الإسلامية شيئاً فشيئاً، وبخطوات متتابعة خطوة تلو الأخرى، بحيث تسلم كل خطوة لما بعدها بالتخطيط والتنظيم. (فوارس، ٢٠١١، ص ٨٣).

الدراسات السابقة:

١. قدم العموش (١٩٩٧م) دراسة عن الخصائص التربوية لفكر ابن جماعة دراسة مقارنة، هدفت الدراسة لتوضيح الخصائص التربوية لفكر ابن جماعة، دراسة تحليلية مقارنة مع علماء سابقين ولاحقين له، وتوصل إلى وجود جوانب اتفاق بينه وبين بعضهم كابن خلدون وابن مسكويه، كما استخدم الباحث أيضاً المنهج التاريخي، وكان من أهم النتائج التي توصل إليها أن التوجيهات التربوية لدى ابن جماعة تنطلق من منهج نقلي فهو يورد القضايا التربوية إذا كانت مدعمة بأدلة من القرآن والسنة وأقول العلماء، ولا تعتمد على الآراء البشرية المتغيرة، كما توصل إلى أن ابن مسكويه ينطلق من منهج عقلي يتسم بالتعامل مع الفكر التربوي تعاملًا عقلياً فلسفياً من خلال أسلوبه ومنهجه في التربية كذلك لتأثره بالفكر الفلسفي الإغريقي، ودعوته إلى الانفتاح على ما عند الأمم السابقة والاطلاع على مبتكراتها في العمل ونظم التفكير.

٢. أجرى محمود (٢٠١٣) دراسة عن: مفهوم التركيز عند بدر الدين بن جماعة ت ٧٣٣، قراءة في بعض النظريات التربوية المعاصرة هدف فيها إلى التعرف على مفهوم التركيز عند ابن جماعة، والوقوف على أهم الأفكار التربوية التي نادى بها في كتابه "تذكرة السامع والمتكلم في أدب العالم والمتعلم، بالإضافة إلى استنتاج الآليات التي تعمل على زيادة التركيز عند المتعلم أو تقليله، في محاولة لمعرفة عمى موقع مشروع ابن جماعة بين بعض النظريات التربوية المعاصرة كالسلوكية والمعرفية، مستعينا بالمنهج الاستقرائي في تحليله للكتاب لرصد مفهوم التركيز عند ابن جماعة من خلال تتبع هذا المصطلح في سياقاته التربوية المختلفة، فضلاً عن المنهج المقارن الذي استخدمه الباحث لإبراز أوجه التشابه والاختلاف بين مقاربة ابن جماعة والنظريتين السلوكية والمعرفية، وأهم النتائج التي توصل إليها الباحث: أن هناك تداخل بين المصطلحات التي وظفها ابن جماعة ومصطلحات النظريتين: السلوكية والمعرفية، هذا التداخل جعل مفهوم التركيز عند ابن جماعة لا يختلف كثيراً عن مفهوم التركيز عند النظريتين السلوكية والمعرفية، كما توصل إلى أن اختلاف المرجعيات الفكرية لم يمنع من تقارب آراء القدماء في المجال التربوي بأفكار بعض المحدثين؛ وإن غلبت الصبغة الروحية على مقاربة ابن جماعة، ومن نتائجها كذلك أن ابن جماعة تطرق إلى العديد من المفاهيم التربوية التي تنادى بها أغلب النظريات التربوية المعاصرة في وقتنا الحاضر، كما أعطى اهتماماً خاصة بمفهوم التركيز وما يرتبط به من مفاهيم والعناصر المكونة له.

٣. تناول السليم (٢٠١٥) في دراسة أجراها المعايير التربوية لإعداد المعلمين عند بدر الدين بن جماعة، هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن المعايير التربوية عند المعلمين عند بدر الدين بن جماعة من خلال كتابه "تذكرة السامع والمتكلم في أدب العالم والمتعلم" ومحاولة تقديمها بصورة معاصرة تسهل على المتتبع فهمها بسهولة وبالنمط نفسه الذي تقدم فيه الدراسات والنظريات المعاصرة في مجالات التربية، وكان من أهم نتائجها: أن ابن جماعة يرى إلزام المعلمين بمعايير أخلاقية يجب العمل بها لتحقيق النجاح في التعليم، ووضع قواعد أساسية لمعلم في إعدادة تعتمد على العلم بحيث يعرف المعلم ما يعلمه أتم معرفة وأعمقها، وأنه على المعلم تقديم ثقافة المجتمع، وكذلك أهتم بتدريب المعلم على البحث والإفادة من كل علم جديد.

٤. دراسة (العوكلي، ٢٠١٥) بعنوان: نماذج من الفكر التربوي الإسلامي ومؤسساته التربوية دراسة وصفية تحليلية، هدف البحث إلى التعرف على الآراء والأفكار التربوية لدى بعض الجماعات والعلماء المسلمين، كذلك التعرف على أهم مؤسسات التربية الإسلامية وتطورها وذلك باستخدام المنهج الوصفي التحليلي من أجل تطوير سياق نظري تاريخي حول الفكر التربوي الإسلامي ومؤسساته التربوية، ومن أهم النتائج التي توصل إليها البحث أن كل مؤسسة من مؤسسات التربية الإسلامية التقليدية تكاد أن تشكل مرحلة أو أكثر من مراحل العملية التعليمية الحديثة.

٥. دراسة (المحضر، ٢٠٢١) بعنوان: أساليب التربية في الفكر التربوي الإسلامي ودرجة ممارسة الوالدين لها من وجهة نظر الأبناء، وهدفت الدراسة إلى معرفة أساليب التربية في الفكر التربوي الإسلامي وبيان درجة ممارسة الوالدين لها، وتوصلت الدراسة للنتائج التالية: أن من الأساليب التربوية للفكر الإسلامي هي القصة والقوة والترغيب والترهيب وضرب الأمثال، بالإضافة لارتفاع نسبة ممارسة الآباء للأساليب التربوية، ووجود فروق إحصائية عند ٠,٥ وممارسة الآباء أسلوب القصة في صالح طالبات التخصصات الأدبية.

التعليق على الدراسات السابقة:

تعددت الدراسات السابقة التي اهتمت بمفكر الإسلام التربويين سواء بتناول حياتهم أو أبرز إسهاماتهم التربوية أو موقفهم من بعض قضايا التربية، كما تعددت الدراسات التي تناولت ابن جماعة بوجه خاص، سواء بدراسة حياته أو أبرز إسهاماته التربوية أو معايير إعداد المعلم في ضوء فكره أو موقفه من بعض القضايا التربوية، وغلب على هذه الدراسات الجمع بين المنهجين التاريخي والوصفي، ولذا تأتي هذه الدراسة متشابهة مع الدراسات السابقة من حيث تناول علم من أعلام الفكر التربوي الإسلامي وهو ابن جماعة، كما تتفق معها في استخدام المنهجين التاريخي والوصفي، ولكنها تختلف في تركيزها على أسلوب التدرج في التعليم تحديداً عند ابن جماعة، واستنباط ما يترتب عليه من تطبيقات تربوية في الواقع التربوي المعاصر، واستفادت الدراسة الحالية من الدراسات السابقة في تحديد مشكلاتها وفي تناول أبرز ملامح عصر ابن جماعة بالإضافة للاستفادة منها في استخلاص بعض التطبيقات التربوية من فكره عموماً والتي تنطبق على أسلوب التدرج في التعليم تحديداً.

المحور الأول: التعريف بابن جماعة وملامح عصره

اسمه ونسبه: هو بدر الدين محمد إبراهيم بن سعد بن جماعة بن حازم بن صخر بن عبدالله الكناني، وُلد في مدينة حماة، وكان يتبع المذهب الشافعي (ابن كثير، ١٩٦٦، ١٦٣).

ولد في حماة عام ٥٦٣٩هـ، وتوفي بالقاهرة عام ٥٧٣٣هـ، عن عمر يناهز ٩٤ عاماً (ابن كثير، ١٩٦٦، ١٦٣).

دراسته وطلبه للعلم: درس وهو صغير في وحماة ثم انتقل إلى دمشق ثم انتقل إلى القاهرة ونشأ في أسرة تتميز بالعلم والزهد، وكان مفسراً وخطيباً وفقهياً ومربياً، وقد عمل في مهنة التدريس (ابن حجر، ١٩٦٧، ٣٦٩).

أعماله: أعمال بدر الدين بن جماعة متعددة ومتنوعة، ولم تقتصر على مجال واحد، بل شملت عدة مجالات مثل القضاء والتدريس والخطابة. وقد جمع بين منصب القضاء ومشيخة الشيوخ في مصر، بالإضافة إلى الجمع بين القضاء والخطابة ومشيخة الشيوخ في دمشق. (الحنبلي، ١٤٠٦، ٦، ١٠٤).

مؤلفاته: ألف ابن جماعة العديد من المؤلفات التي لم تقتصر على مجال واحد، بل تنوعت لتشمل مجالات متعددة في: الفقه، الحديث، التفسير، الأخلاق، العقيدة، الأصول، التاريخ، الجهاد، والآداب، والنحو، السير.

ومن بين مؤلفاته: "تذكرة السامع والمتكلم في أدب العالم والمتعلم"، و"المختصر في علم الحديث"، و"المنهل الروي في علم الحديث النبوي"، و"كتاب المسالك في علم المناسك"، و"كتاب المقتصر في فوائد تكرار القصص"، و"تنقيح المناظرة في تصميم المخابرة"، و"حجة السلوك في مهادة السلوك"، و"الطاعة في فضيلة صلاة الجماعة"، و"غرور التبيان في تفسير القرآن" (حاجي، ١٩٩٩، ص ٣٨٦).

ملاح عصر ابن جماعة:

عاش ابن جماعة في القرن السابع الهجري والثالث الأول من القرن الثامن الهجري، وقد كانت مصر والشام في هذه الحقبة التاريخية تقعان تحت سيطرة دولة المماليك الذين جعلوا عاصمتهم في مدينة القاهرة وفي كلا القطرين عاني الحكم المملوكي من عدم الاستقرار وكثرة الاضطرابات، وقد كان مما حدث في مصر والشام في هذا العصر أكبر الخطر من الناحية السياسية والاجتماعية معاً وهما : ظهور التتار بالمشرق واستيلاؤهم على بغداد وزحفهم إلى الشام ومصر، والثاني خروج الفرنج الصليبيين إلى هذين الإقليميين أيضاً، (ابن الأثير، ١٩٧٨، ٣٢٩، ٣٣٠).

وقد نجح المماليك في التغلب على الخطرين التتري والصليبي وحماية السواحل الشامية والمصرية وكانت لهم آيات البطولة الدفاع عن الوطنهم ضد الأخطار الكبرى التي هددته من جانب التتار ومن جانب الصليبيين. (عاشور، ١٩٧٦، ص ج من المقدمة).

فكان ذلك العصر مليئاً بالأحداث السياسية وكان عدم الاستقرار في مصر والشام هو طابع ذلك العصر بسبب غارات الفرنج والتتار مجتمعين ومنفردين علي مصر والشام والمعارك التي قامت بين المسلمين وبينهم علي مدي الزمان حتى تخلص منهم المسلمون.

أما عن الأوضاع الاجتماعية فإن مجتمع الشام كان يغلب عليه اختلاط الأجناس والطوائف بعضها ببعض فقد كانت توجد فيه الأقليات مثل الأكراد والتركمان، والأرمن، هذا بالإضافة إلى وجود عصبية عديدة مذهبية ودينية مثل بعض الطوائف الصوفية والدور وزوال الشبية الباطنية" (عاشور، ١٩٧٦، ٢١٣)، وكانت هذه الطوائف تختلف عن بعضها في مقدار ما تتمتع به من حقوق أو تنهض به من واجبات، وقد لجأ المماليك إلى إشعال نار الفتنة الدينية بين هذه الطوائف، وأرادوا التذكير بالفروق بين الناس في الدين، حتى لا تنطوي نفوسهم على الوفاق والتعاون والمحبة (سلام، ١٩٧١، ١٩١).

كما انعكست طبيعة مجتمع ابن جماعة المتفرق أحياناً المتمزق مذهبياً والمتباعد فكرياً وعقائدياً على الحياة الخلقية، فقد شهد هذا المجتمع بعض مظاهر الانحلال والإلحاد التي دفعت الفقهاء إلى الاستنكار والملاحقة للخارجين على الدين . (ابن كثير، ١٩٦٦، ١٩).

وأما عن الأوضاع الثقافية في عصر ابن جماعة (القرن السابع) فقد شهد ذلك العصر حركة علمية ضخمة واسعة شاملة فبعد الكوارث التي حلت ببغداد على يد المغول وبالأندلسي على يد الصليبين توجهت أنظار العلماء إلى مصر والشام فكانت دمشق مركزاً كبيراً من مراكز الحياة الفكرية العلمية كما صارت مصر "محل سكن العلماء ومحط رجال الفضلاء" (السيوطي، ١٩٦٨، ٩٤)

فقد شهد عصر المماليك نشاطاً علمياً فائقاً لم تشهد مثله في أي عصر آخر، ففي هذه المرحلة تسابق العلماء في التأليف والتصنيف في شتى العلوم وساعدتهم على ذلك اهتمام سلاطين المماليك والأيوبيين بإنشاء المؤسسات التعليمية من مكاتب ومدارس وخوانق ومعاهد للتعليم التي تلقى فيها الدروس في مختلف التخصصات إظهاراً لشعور التقوى من ناحية، ولتخذوا من المدرسة أداة تضمن بقاء الحكم في أيديهم وتساعدتهم على تدعيم مركزهم ففي أعين الشعب من ناحية أخرى، إلا أن هذه المدارس قد غلب عليها الطابع المذهبي (علي، ١٩٧١، ٧٥).

ونستطيع أن نقول بصفة عامة أن هذا العصر من الناحية الثقافية كان زاخراً بالعلم والعلماء .

المحور الثاني: ملامح التدرج في المحتوى الدراسي عند ابن جماعة:

ذكر ابن جماعة في بعض ما ينبغي للمدرس مراعاته في الدروس إذا تعددت الدروس قدم الأشرف فالأشرف، والأهم فالأهم، فيقدم القرآن الكريم ثم تفسيره ثم يأتي بالمرتبة الثانية الحديث الشريف، ثم أصول الدين ثم أصول الفقه، ثم المذهب، ثم الخلاف، أو النحو أو الجدل. (ابن جماعة، ١٤٣٣، ص ٦٤).

ونجد أن ابن جماعة قد نظم الأشرف من العلوم فالأشرف ثم المهم والأهم في ترتيبه للمناهج وقد أهتم بعلوم الدين من القرآن الكريم والحديث الشريف وجعلهما المرجعين الذين يرجع إليهما، ولم يهمل العلوم العقلية بل أهتم بالتفسير، وكذلك مسائل الخلاف ثم النحو.

وقد كان هذا هو الوضع السائد في معظم المدارس في عصره، حيث كانت تركز بشكل أساسي على المواد الشرعية، ومع ذلك، لم تخل مدارس عصره من تدريس بعض العلوم العقلية مثل الطب والحساب والجبر والهندسة، بالإضافة إلى الجدل والمنطق والتاريخ، وإن كان ذلك في نطاق محدود. (النباهين، ١٩٨١، ص ٣٥٤، ٣٥٥).

ولكن نجد ابن جماعة كان تركيزه منصباً على العلوم الشرعية، فقد أورد في آداب المتعلم، ينبغي أن يبدأ بتعلم كتاب الله العزيز، ويتقنه حفظاً، ويعمل على فهم تفسيره وسائر علومه، فهو أساس العلوم وأهمها، بعد ذلك يحفظ مختصراً في كل فن يجمع بين جوانبه من الحديث وعلومه والنحو والصرف (ابن جماعة، ١٤٣٣، ص ١١٢).

كما أوصى بأن يعطي الطالب العناية أولاً للقرآن الكريم، ثم لصحيح البخاري، ثم مسلم ثم بقية الكتب والأعلام والأصول المعتمدة كموطأ الإمام مالك وسنن أبي داود والنسائي وابن ماجة.

كما حذر ابن جماعة المتعلم من التنقل بين المصنفات بل يأخذ كتاباً واحداً وفناً واحداً حتى يتقنها ثم ينتقل إلى غيره من الكتب والفنون (ابن جماعة، ١٤٣٣، ص ١١٣).

حث ابن جماعة على الانشغال بالتصنيف والجمع والتأليف عندما يكون الشخص مؤهلاً لذلك، حيث يتطلب التأليف مزيداً من المعلومات والاطلاع والإتقان والتنقيب، مما يعزز من قوة الحفظ. كما دعا إلى أهمية الاهتمام بعملية التصنيف، ذكر البغدادي أن الانشغال بالتصنيف يعزز من قدرة الفرد على الحفظ، وينقي قلبه، ويقوي طبعه، كما أنه يحسن مهاراته في البيان، ويمنحه حسن الذكر وثواباً عظيماً، وتنبيهاً العلم. (البغدادي، ٢٠١٠، ص ٧١).

ويعتني من كل فن بالأهم فالأهم، ولا يغفلن عن العمل الذي هو المقصود بالعلم (ابن جماعة، ١٤٣٣هـ، ص ١١٤).

ويشير ابن جماعة إلى ضرورة أن يأخذ المتعلم من مسائل العلم والمعرفة ما يطيقه حاله، وألا يحمل نفسه فوق طاقتها، وكذا ألا يقصُر بها عن وسعها قصوراً يُخلُ بالتحصيل والأهداف المرجوة من العملية التعليمية؛ فيقول: "ولياخذ من الحفظ والشرح ما يمكنه ويُطيقه حاله، من غير إكثار يُمل، ولا تقصير يُخلُ بجودة التحصيل" (ابن جماعة، ١٤٣٣هـ، ص ١١٣).

وابن جماعة يفضل تقديم المواد الدراسية للطالب وفق ترتيب معين، حيث يبدأ بتفسير القرآن، ثم الحديث، ثم أصول الدين، فقه المذاهب، ثم الخلاف، وأخيراً النحو. وبناءً على ذلك، تتكون مراحل التعليم عند ابن جماعة: (ابن جماعة، ١٤٣٣، ١١٢-١١٥)

- المرحلة الأولى: حفظ مختصرات من جميع أنواع الموضوعات التي أكد عليها، مع تجنب الإكثار الذي قد يسبب الملل أو التقصير الذي يؤثر على جودة التحصيل، مع الحرص على تجنب المواطن التي تختلف فيها آراء العلماء.
- المرحلة الثانية: بعد التأكد من أهليته ومعرفته وحفظه، يتعين عليه دراسة جميع الموضوعات الشرعية بشكل شامل ويتبحر في العلوم الشرعية.
- المرحلة الثالثة: تناول الموضوعات المطولة ومناقشة مواضع الإشكال ولا بد له من التزام الانصاف فيما يقع بين العلماء من خلاف.

ف نجد أن ابن جماعة استخدم التدرج في تقديم المواد الدراسية فبداية يتناولها بشكل مختصر ويعطي صورة اجمالية عن الموضوع ثم يتناول الموضوعات الشرعية بشكل كامل وبصورة مفصلة عنها ثم يتناول الموضوع ويتحدث عن نقاط اختلاف العلماء ووجه الإشكال في الموضوع بشكل أشد تفصيلاً وايضاحاً.

كما ذكر أن على العالم أن يرغب المتعلم في العلم وطلبه في أكثر الأوقات فيرغبه بالتدرج على ما يعين على تحصيله من الاقتصار على الميسور وقدر الكفاية من الدنيا، والقناعة بذلك عن شغل القلب بالتعلق بها وغلبة الفكر وتفريق الهم بسببها. (ابن جماعة، ١٤٣٣، ص ٧٣).

في هذا السياق، يعتقد ابن الجوزي أنه من الخطأ تحميل القلب مسؤولية حفظ العديد من الفنون المتنوعة، حيث يعتبر القلب أحد الأعضاء من الجوارح، وكما ان من الناس من يحتمل الكثير فإن منهم من يعجز عن حمل القليل، فكذلك القلوب (ابن الجوزي، ٢٠٠٤، ص ٢١٣).

وركز التدرج في المحتوى التعليمي عند ابن جماعة على عدة أمور مهمة وهي التدرج والاستمرارية والنمو والتتابع والتكامل والشمول التوازن والتمركز وهذا معايير مهمة في وضع أي محتوى تعليمي فعند وضع أي محتوى تعليمي لا بد أن يكون مشتملاً على معايير مهمة وهي: (السعيد، ٢٠١٤، ١٤٤)

- التدرج: يشير إلى تنظيم الخبرات أو الموضوعات بشكل منطقي، بدءاً من السهل إلى الصعب، ومن البسيط إلى المعقد. ويتصل تدرج المحتوى ارتباطاً وثيقاً بالتتابع والتراكم.
- الاستمرارية: تشير إلى تنظيم الخبرات التعليمية في المنهج بشكل تدريجي، بدءاً من المفاهيم السهلة وصولاً إلى الأكثر تعقيداً.
- النمو: يعتبر معيار الاستمرارية في تنظيم محتوى منهج ما غير ذي قيمة - على الرغم من أهميته - إذا لم يرتبط بمعيار آخر وهو النمو. فاستمرار الخبرات من مكان لآخر، ومن صف إلى آخر، دون أن يصاحبه نمو وعمق واتساع في تلك الخبرات، يصبح مجرد تكرار عقيم لا فائدة منه.
- التتابع: يركز على هيكل المادة التعليمية وأساسها المنطقي، حيث يبدأ بالمبادئ الأساسية الأولية ثم ينتقل إلى المبادئ الفرعية الثانوية. يتم بناء الخبرة التعليمية بناءً على الأهمية، حيث تعتمد بعض المفاهيم على غيرها. كل تجربة تربوية تشكل أساساً لبناء تجربة تربوية لاحقة في نفس المادة الدراسية.
- التكامل: المعرفة تتسم بالتكامل، حيث تدعم كل جزء منها الآخر.
- الشمولية: تتضمن تغطية جميع موضوعات المجال بشكل كامل، بالإضافة إلى تضمين الخبرات المعرفية والمهارية والوجدانية، وكذلك الجمع بين الجوانب النظرية والتطبيقية.

- التراكم: يعني أن تبدأ كل تجربة في موضوع معين من النقطة التي انتهت عندها التجربة السابقة في نفس الموضوع، ويكون التراكم مرتبطاً بشكل وثيق بالتسلسل في المحتوى.
- عند تنظيم المنهج، من الضروري تحقيق التوازن بين التنظيم المنطقي والتنظيم النفسي للخبرات. يجب مراعاة تنظيم وترتيب عناصر المادة الدراسية بحيث تتناسب مع طبيعة المحتوى من جهة، ومع خصائص المتعلمين وميولهم ورغباتهم واهتماماتهم من جهة أخرى. يشير التوازن هنا إلى الجمع بين المعرفة القديمة والجديدة، وكذلك بين الجوانب النظرية والتطبيقية في محتوى المنهج.
- التمرکز: يُفضل عند تنظيم المحتوى أن يكون محوره فكرة أو موضوع محدد، التركيز على فكرة واحدة تُعالج من زوايا متعددة من خلال المواد الدراسية.

المحور الثالث: ملامح التدرج في طريقة التدريس عند ابن جماعة:

دعا ابن جماعة إلى ضرورة التدرج في طريقة التعليم، حيث يبدأ التعليم من الأصول العامة، ثم يخرج إلى الشرح والتوضيح ثم يتناولها بالتفصيل.

ويرى ضرورة أن يولي المعلم اهتماماً كبيراً في التعليم والشرح، وأن يبذل جهداً في توصيل المعلومات وتقريب المفاهيم إلى الأذهان مع مراعاة الفروق الفردية بين المتعلمين، ويحتسب إعادة الشرح والتكرار. (ابن جماعة، ١٤٣٣، ص ٧٥)

ثم يبدأ بإيضاح المسائل بالدلائل والأمثلة، وبين الأحكام والعلل والاختلاف وما يتعلق بها من فروع وأصول. (ابن جماعة، ١٤٣٣، ص ٧٥)

ضرورة تحديد المستويات العقلية والمعرفية للمتعلمين، من أجل تحديد طريقة التعامل معهم فكان ابن جماعة يدعو المعلم لمعرفة حال طلابه ومعرفة قدراتهم الذهنية، فينتقى من الطريقة ما يتناسب معهم فقد ذكر أنه إذا استشار الشيخ شخصاً لا يعرف حاله في الفهم والحفظ بخصوص قراءة فن أو كتاب، فإنه لا يقدم له أي نصيحة حتى يجرب قدراته الذهنية ويتعرف على حاله، فإذا كان من الصعب عليه الانتظار فإنه يوصي بكتاب سهل في المجال المطلوب، وإذا لاحظ أن ذهنه قابل للفهم وأنه يستوعب جيداً، فإنه ينتقل به إلى كتاب يتناسب مع قدراته، وإلا فإنه يتركه. (ابن جماعة، ١٤٣٣، ص ٧٨).

ف نجد ابن جماعة يراعي مستوى ذكاء المتعلم ويتعامل مع المتعلمين بناء على مستوى ذكائهم فيقدم لهم من المادة العلمية ما يتناسب مع امكاناتهم الذهنية وما يتوافق مع قدراتهم فلا يثقل عليهم بما لا يطبقون.

المحور الرابع: ملامح التدرج في التقويم والعقوبة عند ابن جماعة:

اقترح ابن جماعة (ابن جماعة، ١٤٣٣، ٧٤-٧٧) أسلوب يتضمن مرحلة المراجعة، حيث أوصى المعلم بإعادة الشرح بعد الانتهاء منه لتعزيز الفهم وترسيخه في أذهان الطلاب، إذا لم يستوعب المتعلم الفكرة بشكل واضح، يجب أن يتعامل معه بلطف ويتدرج، مع مراعاة آداب السلوك الرفيعة، وتحفيزه على التحلي بالأخلاق الحميدة، وتوجيهه نحو الأمور المتعارف عليها وفق الأوضاع الشرعية.

وأوصى ابن جماعة المعلم بأن يقوم بعد انتهاء شرحه للدرس بطرح مسائل تتعلق بالموضوع، وذلك لاختبار فهم الطلاب واستيعابهم لما تم شرحه. (ابن جماعة، ١٤٣٣، ص ٧٦)

ثم يلجأ في نهاية درسه بأن يطلب المعلم من المتعلمين توضيح ما درسوه فيما بينهم، مما يتيح فرصة للمتعلم تمكنه من استكمال الشرح وتصحيح المسائل، فالطالب الذي يفهم الدرس بشكل جيد سيستفيد بشكل أكبر من مراجعة المسألة، بينما سيتمكن الطالب الآخر من استيعاب ما فاتته. (ابن جماعة، ١٤٣٣، ص ٧٦).

ولقد وضع بدر الدين بن جماعة طرق محددة للعقاب، ليستخدمها المعلم خلال عملية التدريس، فمن الطبيعي أن يكون هناك فروق فردية بين الطلاب، حيث يوجد المجتهد والمقصر بينهم. ومنهم من يتعظ من مرة واحدة ومنهم من يستلزم الشدة معه، والآن سوف نستعرض أهم تدرج العقاب عند ابن جماعة: (ابن جماعة، ١٤٣٣هـ، ص ٨٠)

- إذا قام المتعلم بتصرف غير لائق أو خاطئ، يجب على المعلم أن ينبهه بضرورة التوقف عن هذا الفعل بحضور الشخص المعني، دون توجيه اللوم إليه بشكل مباشر أو تحديده، وإذا لم يتوقف عن هذا التصرف، ينبغي على المعلم أن ينصحه بذلك بشكل سري.
- يمكن الاكتفاء بالإشارة مع من يكتفي بها، وإذا لم يرتدع، يتم توبيخه جهراً، ويُشدد عليه بالكلام ليكون عبرة لمن حوله.
- إذا لم يتوقف عن سلوكه، يمكنه أن يطرده والإعراض عنه حتى يتراجع عن أخطائه، خاصة إذا كان يخشى أن يتأثر أصدقاؤه بأفعاله ويقلدوه.

فنجدة في المرة الأولى استخدم أسلوب التعريض تدون التصريح باسم الشخص فقط التعريض بالذنب أو الخطأ، ومخاطبته بشكل سري حتى لا يخرجه أمام زملائه، فإذا لم يرتدع استخدم أسلوب الإشارة والجهر مع الشخص بالقول فإن لم يتعظ زجره وطرده من الدرس إذا خشى تأثر من حوله من رفقاءه بأسلوبه.

وعلى المؤدب ألا يبادر بمعاقبة تلاميذه وقت غضبه، لكيلا يخرج العقاب عن التأديب والإصلاح إلى التشفي، ومما يدل على ذلك ما روي عن أبي بكرة رضي الله عنه قال: سمعت النبي ﷺ يقول: لا يقضين حكم بين اثنين وهو غضبان (البخاري، ١٤٢٢هـ، ج ٦، رقم ٢٦١٦)، وعن أبي هريرة رضي الله عنه، أن رجلاً قال للنبي ﷺ أوصني، قال: "لا تغضب"، فردد مراراً قال: "لا تغضب" (البخاري، ١٤٢٢هـ، ج ٥، ٢٢٦٧).

وقال ابن الحاج العبدري في هذا الصدد: "ألا يؤدب الصبي في وقته (الذي ارتكب في المحذور) ذلك بل يتركه حتى يسكن غيظه ويذهب عنه ما يجده من الحنفق عليه وحينئذ يؤدبه الأدب الشرعي ، لأنه إن أدبه في حال غيظه يخاف عليه أن يتعدى الأدب في العقوبات ولأجل هذا المعنى قال رسول الله صلى الله عليه وسلم: "لا يقضي القاضي حين يقضي وهو غضبان..."، ولا فرق بين القاضي والمؤدب إلا أن القاضي يحكم بين الكبار، وهذا يحكم بين الصغار (العبدري، دت، ج ٢، ٣٢٥).

المحور الخامس: التطبيقات التربوية لملامح التدرج في التعليم عند ابن جماعة:

تتعدد التطبيقات التربوية لملامح التدرج في التعليم عند ابن جماعة، ويمكن عرض أبرزها على النحو التالي:

- مراعاة الفروق الفردية بين المتعلمين:

يرى ابن جماعة أن الأسلوب الفعال في التربية والتعليم يتطلب مراعاة مستوى ذكاء المتعلم، ويعتبر الذكاء من أبرز العوامل التي تؤثر في عملية التعليم، لذا ينبغي على المعلم أن يميز بين تعليم الأذكاء وغيرهم. (ابن جماعة، ١٤٣٣هـ، ٧٥)، وفي نفس السياق أشار ابن مسكويه (٣٢٠-٤٢١هـ) إلى ضرورة مراعاة الفروق الفردية بين المتعلمين، واعتمدها أساساً لتوجيه كلٍّ منهم إلى التعليم الذي يلائمه، فيقول: "ولأجل ذلك: يجبُ على مدير المُدُن أن يَسُوِّقَ كل إنسانٍ نحو سعادته التي تخصه، ثم يقسم عنايته بالناس ونظره لهم بقسمين: أحدهما في تسديد الناس وتقويمهم بالعلوم الفكرية، والآخر في تسديدهم نحو الصناعات والأعمال الحسية" (ابن مسكويه، ١٣٩٨هـ، ص ٨٣)، حيث يوجّه ابن مسكويه إلى ضرورة

الاستفادة من تلك الفروق النظرية الكامنة بين المتعلمين من أجل إثراء وتنوع العملية التعليمية بشقيها المتمثلين في العلوم الفكرية والصناعات أو الأعمال الحسية أو ما يسمى حديثاً بالتعليم الفني.

وقد أشار الخطيب البغدادي إلى أن مراعاة الفروق الفردية بين المتعلمين تقتضي ضرورة إتاحة الحرية لكل منهم في التقدم في دراسته وفقاً لقدراته واستعداداته، فقال: "اعْلَمْ أَنَّ الْقَلْبَ جَارِحَةٌ مِنَ الْجَوَارِحِ، تَحْتَمِلُ أَشْيَاءَ، وَتَعْجُزُ عَنْ أَشْيَاءَ، كَالْجِسْمِ الَّذِي يَحْتَمِلُ بَعْضَ النَّاسِ أَنْ يَحْمِلَ مَائَتِي رَطْلٍ، وَمِنْهُمْ مَنْ يَعْجُزُ عَنْ عَشْرِينَ رَطْلًا، وَكَذَلِكَ مِنْهُمْ مَنْ يَمْشِي فَرَاسِخَ فِي يَوْمٍ، لَا يُعْجِزُهُ، وَمِنْهُمْ مَنْ يَمْشِي بَعْضَ مِيلٍ، فَيَصُزُّ ذَلِكَ بِهِ، وَمِنْهُمْ مَنْ يَأْكُلُ مِنَ الطَّعَامِ أَرْطَالًا، وَمِنْهُمْ مَنْ يَتَّخِذُ الرُّطْلَ قَمًا دُونَهُ، فَكَذَلِكَ الْقَلْبُ مِنَ النَّاسِ مَنْ يَحْفَظُ عَشْرَ وَرَقَاتٍ فِي سَاعَةٍ، وَمِنْهُمْ مَنْ لَا يَحْفَظُ نِصْفَ صَفْحَةٍ فِي أَيَّامٍ، فَإِذَا ذَهَبَ الَّذِي مَقْدَارُ حِفْظِهِ نِصْفَ صَفْحَةٍ يَرُومُ أَنْ يَحْفَظَ عَشْرَ وَرَقَاتٍ تَشْبُهًا بِغَيْرِهِ لِحَقِّهِ الْمَلَلُ، وَأَدْرَكُهُ الضَّجَرُ، وَنَسِيَ مَا حَفِظَ، وَلَمْ يَنْتَفِعْ بِمَا سَمِعَ فَلْيَقْتَصِرْ كُلُّ امْرِئٍ مِنْ نَفْسِهِ عَلَى مَقْدَارٍ يَبْقَى فِيهِ مَا لَا يَسْتَفْرِغُ كُلَّ نَشَاطِهِ، فَإِنَّ ذَلِكَ أَعُوْنٌ لَهُ عَلَى التَّعَلُّمِ مِنَ الذِّهْنِ الْجَيِّدِ وَالْمُعَلِّمِ الْحَاقِظِ" (الخطيب البغدادي، ٢٠٠٠، ص ٢)، ص (٢١٥). وبذلك يشير الخطيب البغدادي إلى أنه نظراً لتباين المتعلمين في قدراتهم واستعداداتهم العقلية والنفسية فإنه لا يمكن بأي حال تطابقهم في تقدمهم وسيرهم في الدراسة، وبالتالي فإن عدم توفير الحرية للمتعلم للسير في الدراسة وفقاً لقدراته واستعداداته يصيبه بالملل والضجر وربما يصرف المتعلم عن التعليم بالكلية لما يصيبه من إحباط جراء عدم مجازاة أقرانه، ومن ناحية أخرى فإن تقييد المتعلم بمقدار من المادة التعليمية ربما يقصر عن قدراته العقلية ولا يلبي طموحاته المعرفية من شأنه أيضاً أن يصيبه بالملل والخمول والركود المعرفي، ويحرمه فرص النمو العقلي والمعرفي والوجداني الذي يستلزم استثارة عقل المتعلم وتحدي تفكيره بصورة دائمة بمسائل العلم ومستجدات التخصص.

ولذا يجب على المربي أن يضع كل طالب في المكان المناسب له، وأن يختار للمتعلمين المحتوى العلمي الذي يستطيعون فهمه، كما ينبغي أن يناقشهم بما يتناسب مع مستوى عقولهم، ويستخدم العبارات التي تكون واضحة لهم. (الإبراهيمي، ١٩٧٦، ٤٣ - ٤٤).

ويجب على المعلم ألا يكلف الطلاب بما يفوق قدرتهم أو ما لا تستطيع عقولهم تحمله، كما أشار ابن جماعة في قوله: أن يحرص على تعليمه وتفهمه ببذل جهده وتقريب المعنى من غير إكثار لا يحتمله ذهنه. (ابن جماعة، ١٤٣٣، ص ٧٥)

فيجب على المعلم أن يأخذ في اعتباره استعدادات وقدرات وميول الطلاب الذين يقوم بتربيتهم، حيث إنهم يختلفون في الفهم والإدراك والقدرة على الاستنتاج، فبعضهم يتمتع بذكاء حاد وهمة عالية وسرعة بديهة، بينما يوجد من هم في مستوى متوسط وآخرون يعانون من ضعف، كما أن بعض الطلاب يحتاجون إلى التعامل معهم بكلمات لطيفة وقليل من اللوم، بينما يحتاج آخرون إلى تكرار النصائح والإرشادات، فتعليم جميع هؤلاء الطلاب بأسلوب واحد دون مراعاة لهذه الفروق لن يؤدي إلى تحقيق النتائج المرجوة. (الحازمي، ١٤٣٠، ٣٠٦)

فعلى المعلم أن يراعي قدرات واستعداد المتعلمين ويتعامل معهم بناء عليها فلا يتقل على بما لا يتناسب مع امكاناتهم وقدراتهم واستعداداتهم، بل ينوع في الأساليب وطرق التدريس التي تتناسب معهم.

فالتربية الإسلامية تسعى بشكل عام إلى مراعاة الفروق بين الأفراد من حيث الاستعدادات والميول والقدرات العقلية، ما أنها تتميز بالمرونة والقدرة على التكيف مع ظروف الطالب ضمن إطار تعاليم الدين الإسلامي.

● مراعاة أحوال المتعلمين:

من الضروري تحديد المستويات العقلية والمعرفية للمتعلمين لتحديد الأسلوب المناسب للتعامل معهم، وقد دعا ابن جماعة المعلم إلى معرفة حالة طلابه وقدراتهم الذهنية، ليختار الطريقة التي تناسبهم،

وقد ذكر أنه إذا استشار الشيخ شخصاً لا يعرف مستوى فهمه وحفظه فيما يتعلق بقراءة فن أو كتاب، فإنه لا يقدم له أي نصيحة حتى يتعرف على قدراته الذهنية من خلال التجربة. فإذا كان من الصعب عليه الانتظار، يوصي بكتاب سهل في المجال المطلوب. أما إذا لاحظ أن ذهنه قابل للفهم ويستوعب جيداً، فإنه ينتقل به إلى كتاب يتناسب مع قدراته، وإلا فإنه يتركه. (ابن جماعة، ١٤٣٣، ص ٧٨)

يوضح العمائرة (١٤٣٠، ص ٣٦٦-٣٦٧) حرص ابن جماعة في اهتمامه بمراقبة أحوال الطلبة في أدبهم وسلوكهم وأخلاقهم، كما كان يحرص على تعزيز العلاقات بينهم من خلال تشجيعهم على التعاون على البر والتقوى. وبالإجمال، كان يعلمهم ما ينفعهم في دينهم من خلال معاملتهم لله تعالى، ويعلمهم أيضاً ما ينفعهم في دنياهم من خلال تعاملهم مع الناس، ليحققوا بذلك فضيلة الآخرة والدنيا معاً.

وتعتبر هذا المعرفة من أبرز عوامل نجاح المعلم، حيث يمكنه توجيه عملية التعلم بشكل صحيح والتفاعل مع المتعلم بما يتناسب مع ظروفه. كما يتمكن من اختيار الأساليب المناسبة لطبيعة المتعلم واحتياجاته.

من يتفاعل مع طلابه دون فهم لاحتياجاتهم، سيواجه حتماً الفشل، لذا فإن تقديم خبرات تعليمية لهم دون معرفة بخصائصهم واحتياجاتهم وميولهم ومشاكلهم وقدراتهم، بالإضافة إلى جوانبهم الجسدية والانفعالية، سيؤدي بشكل أو بآخر إلى عدم تحقيق الأهداف التعليمية التي يسعى المدرس للوصول إليها، فتعتبر دراسة حالة الطالب وتقديره بشكل مبدئي يعد أمراً أساسياً وضرورياً يساعد في تخطيط وتنفيذ الدروس بشكل فعال. (المصراي، ١٩٩٣، ١٥٠).

فعلى المعلم أن يشدد على أهمية التقييم المستمر لفهم احتياجات الطلاب ومعرفة إمكاناتهم وقدراتهم، وهذا ما يساعد المعلمين في تعديل أساليبهم بناءً على أداء الطلاب.

ويشير العقل أن المفهوم الشامل للتقويم (٢٠٠١، ص ٤٢) بأنه العملية التي يتم بواسطتها إصدار حكم معين على مدى وصول العملية التربوية إلى أهدافها ومدى تحقيقها لأغراضها والكشف عن نواحي النقص فيها أثناء سيرها واقتراح الوسائل المناسبة لتلافي النقص.

● تنظيم وترتيب التعليم:

يعتبر أسلوب التدرج من أبرز الأساليب التعليمية التي يعتمد عليها المعلم في إيصال المعرفة للطلاب بطريقة منظمة فلا ينبغي تحميلهم بمعلومات وخبرات وحقائق لم يكونوا مستعدين لها بعد، يجب أن يكون التعليم مبنياً على التدرج، حيث تُقدّم المعارف والمحتويات بشكل متناسق ومنسجم ومتكامل، مع التركيز على الأهم قبل المهم، والأصول قبل الفروع، وقد دعا ابن جماعة إلى هذا الأسلوب، وهذا أيضاً ما دعا إليه ابن خلدون، حيث أشار إلى أن تعليم العلوم للمتعلمين يكون ذا فائدة إذا تم بشكل تدريجي، أي شيئاً فشيئاً، وينسب قليلة، ينبغي أن يُعرض عليهم مسائل أساسية من كل فن، مع تقديم شرح موجز لها، ويجب أن يؤخذ في الاعتبار قدراتهم العقلية واستعدادهم لاستيعاب المعلومات، حتى يصلوا إلى نهاية كل فن، وعند ذلك، يكتسبون مهارة في ذلك العلم، رغم أنها تكون جزئية وضعيفة، وتهدف إلى تمكينهم من فهم المجال وجمع المعلومات الأساسية، بعد ذلك، يعودون إلى نفس الفن، حيث يقوم المعلم برفع مستواهم من تلك المرحلة إلى مستوى أعلى، مع تقديم شرح وبيان أكثر تفصيلاً، وطرح ما يوجد من خلافات وآراء مختلفة، حتى يصلوا إلى نهاية الفن، مما يعزز مهاراتهم، وهذا هو الأسلوب الفعال في التعليم والذي يتحقق من خلال التكرار. (ابن خلدون، ٢٠٠٠، ص ١٥٦)

وهذا ما أكده الماوردي في أن أهمية العلوم تتجلى بالبداية بأسسها ومداخلها قبل التعمق في تفاصيلها وحقائقها، فقد ذكر أن للعلوم بدايات تؤدي إلى نهاياتها ومداخل تقود إلى حقائقها، لذا ينبغي لطالب العلم أن

يبدأ بأسسها ليصل إلى نهايتها، ومن مداخلها ليصل إلى حقائقها. فلا ينبغي السعي إلى النهايات قبل البدايات، ولا إلى الحقائق قبل المداخل (الماوردي، ١٤٠٥، ص ٥٣).

وذلك لتسهيل عملية التعلم عليه، وللحفاظ على دافعيته ورغبته في طلب العلم، حتى لا تتحول هذه الرغبة إلى فتور بسبب صعوبة فهم العلوم وحقائقها في بدايات التعلم.

ويعتبر التدرج عنصراً أساسياً في العملية التعليمية، حيث يسهم في بناء تربوي منظم ومتناسق يتناسب مع طبيعة المراحل التعليمية للمتعلم، فيجب أن تُصاغ الأهداف والوسائل والأساليب التربوية بشكل شامل يأخذ بعين الاعتبار التدرج ومرونة التطبيق وأولويات الواقع. (السامرائي، ١٤١٩، ص ٧٩-٨٠)

● استمرار عملية التعلم:

الاستمرار في التعليم والتعلم والاجتهاد في اكتساب المعرفة دون توقف له تأثير كبير على نفسية المتعلم ويحقق فوائد عديدة في حياته، حيث كان يشجع ابن جماعة على ضرورة التعليم مدى الحياة، وألا يتوقف المسلم عن طلب العلم في أي مرحلة من حياته ودعا إلى أهمية الاستمرار في اكتساب المعارف والخبرات والمهارات المتعلقة بالبحث، وقد أكد ابن جماعة على أن لا بد للمعلم من مواصلة التعليم والسعي الدائم لزيادة المعرفة، كما دعا إلى أهمية القراءة المستمرة والتتقيب والمراجعة. (ابن جماعة، ١٤٣٣ هـ ص ٥٨-٥٩)

كما أشار إلى ضرورة أن يستغل المعلم وقت فراغه ونشاطه وصحته وشبابه وذكاؤه قبل البطالة. (ابن جماعة، ١٤٣٣، ص ٧٥) في البحث والاطلاع وزيادة المعرفة.

كما طلب من المعلم السعي نحو الحقيقة والمعرفة، ولن يتمكن من الوصول إلى ذلك إلا من خلال البحث والدراسة والتتقيب، بالإضافة إلى الاطلاع على آراء العلماء، مع الالتزام بالإنصاف في جميع ما يواجهه. (ابن جماعة، ١٤٣٣، ص ٥٨-٦٠)

وهذا ما أكدت عليه التربية الإسلامية حيث ترى ان التربية هي عملية دائمة، ويتطلب تطويرها تدريباً تربوياً يهيئ النفس البشرية لاستقبال الفضائل والابتعاد عن الرذائل وتعزيز عمل الخير. (العمرائي، ٢٠١٤، ص ١٥٤)

وذلك لتحقيق المساهمة بشكل إيجابي في تحقيق التنمية وعماراة الأرض من خلال تطوير القدرات التي تحتاج إلى مهارات متجددة عبر التعليم والتدريب (مذكور، ٢٠٠٧، ١٠١).

فالتربية الإسلامية تتطلب من المعلم أن يسعى جاهداً لتطوير مهاراته في المادة التي يدرسها، فكلما كانت معرفة المعلم بمادته أعمق، زاد إقبال الطلاب عليه، حيث يجدون لديه ثراءً في المحتوى العلمي وقدرة على إدارة الحوار بشكل جيد، فالمعلم الجيد هو من يثري عقله بالمعرفة المتعلقة بموضوعه، وهذه تُعتبر من أهم قواعد التعلم (صليبا، ١٩٦٧، ٣٧٨).

● التطبيقات التربوية للمنهج الدراسي:

إن المنهج المدرسي الذي تطلبه التربية الإسلامية يجب أن ينطبع بطابعها، ويتصف بأهم صفاتها ومميزاتها ويحقق أهدافها، وذلك بأن تُحقق فيه الصفات الآتية: (السخاوي، ٢٠٢٢، ص ٤٦١-٤٦٢)

- المصدر الرباني : يجب أن يكون المنهج مستنداً إلى مصدره الرباني، ويقوم هذا المنهج على أسس ومبادئ ثابتة وقطعية وسامية نابعة من مصدره، ويعتمد على أرقى أساليب التربية، خالٍ من الضعف أو القصور الذي قد يعتري المناهج التربوية البشرية، فهو منهج فريد ومتميز، إذ يأتي من الله وليس من تأليف البشر.

- التكاملاً: فأن يكون منهجاً متكاملاً وشاملاً يعني أنه يغطي جميع جوانب الحياة الدنيوية والأخروية، ويعالج الفرد من جميع جوانبه الفكرية والنفسية والجسدية، كما يتناول جميع مراحل النمو الإنساني، ويكون مناسباً لكافة فئات المجتمع في كل زمان ومكان، بالإضافة إلى ذلك، يشمل جميع العلوم والمعارف المفيدة التي تسهم في تطوير الفرد والمجتمع.

- التوازن والاعتدال: لابد أن يتميز المنهج بالاعتدال والتوازن في جميع جوانبه، سواء في العبادة أو العلم أو العمل، كما يحقق التوازن بين مصالح الفرد ومصالح المجتمع، وكذلك بين احتياجات الفرد الدينية والدنيوية، فلا يوجد إفراط أو تفريط، كما قال الله تعالى: "وابتغ فيما آتاك الله الدار الآخرة ولا تنس نصيبك من الدنيا" (القصص: ٧٧).

- الاستمرارية والمرونة: لابد أن يركز على الإنسان ويواكب مسيرته في جميع مراحل حياته، ويتكيف هذا المنهج مع كل عصر، ويتسع ليشمل التطورات والتغيرات واحتياجات الحياة المتجددة، مما يجعله متناسباً مع متغيرات العصر الحديث.

- الإيجابية والواقعية: لابد أن يتناول المنهج الحقائق الموضوعية التي تتمتع بوجود حقيقي وتأثير إيجابي ملموس، بدلاً من التصورات والافتراضات العقلية المجردة التي يصعب تحقيقها، ويتمشى مع طبيعة الإنسان وظروفه في التكاليف والإرشادات والأوامر والنواهي، أي يراعي إمكانات الإنسان وقدراته، بالإضافة إلى ذلك، لابد يشجع المنهج على الإيجابية في السلوك والأقوال والأعمال.

- الإنسانية: لابد أن يهدف المنهج التربوي إلى خدمة الإنسان ورعايته، مع مراعاة فطرته وضماني حقوقه كاملة، حيث لابد أن يخلو من أي شكل من أشكال العنصرية أو التعصب.

وعلى ذلك فإنه يمكن القول أن ما يميز المنهج في التربية الإسلامية اشتقاقه من الكتاب الكريم وسنة نبينا محمد - ﷺ - وعمله على تعزيز القيم والأخلاق، وتقوية صلة العبد بربه، وتحقيق السعادة للإنسان في الدنيا والآخرة.

● التطبيقات التربوية في المدرسة:

- اختيار المعلمين الأكفاء والمخلصين الذين يتحلون بأخلاق سامية وقيم نبيلة، إذ لا يمكن للمتعلم تحقيق أهدافه والوصول إلى ما يسعى إليه إلا من خلال انتقاء معلميه بعناية، يرى ابن جماعة، (١٤٣٣، ص ٩٦) : " يعتمد المتعلم على ما هو أفضل في التعليم في كل فن، وأكثر تحقيقاً وتحصيلاً، ويأتي ذلك بعد مراعاة الصفات الأساسية مثل الدين والصالح والشفقة وغيرها.

- تعليم الطلاب وتنقيفهم وتربيتهم وتنمية قدراتهم، حيث إن الهدف من العلم لا يقتصر على الحفظ فقط، بل يجب أن يتضمن فهم المعاني وتقريبها لهم وتطبيق ما تم تعلمه.

- تهيئة البيئة المناسبة للدرس فالمعلم والطلاب يحتاجون إلى بيئة تعليمية هادئة، حيث يسهم ذلك في تعزيز التفاعل الفعال بين المعلم وطلابه، مما يؤدي إلى تحقيق تعليم جيد.

- حسن إدارة الوقت وتعني عدم إطالة الدرس بشكل ممل، وفي نفس الوقت تجنب التقصير الذي قد يؤثر على مصلحة المتعلمين، ويجب مراعاة تحقيق الفائدة للمتعلم في حال التطويل .

- التركيز على موضوع الدراسة وتجنب التطرق إلى مواضيع بعيدة عن الدرس، فعلى المعلم أن يتجنب الحديث عن موضوع أو فائدة خارج سياق الدرس، لأن ذلك قد يؤدي إلى تشتيت انتباه الطلاب ويصرفهم عن الهدف الأساسي للدرس.

- تنظيم مسابقات علمية وثقافية بين الطلاب مع تقديم جوائز قيمة، حتى تحفزهم على التعلم والاجتهاد كما أن هذه الأنشطة تعزز من شغفهم بالقراءة والاطلاع، وتساهم في تطوير مهارات الحفظ لديهم.
- تنظيم الندوات العلمية والمحاضرات من قبل النشاط المدرسي الذي يسعى إلى تعزيز فضيلة طلب العلم، ويشجع الطلاب على احترام المعلم وتقديره.

الخاتمة: وتشمل

أولاً: ملخص نتائج الدراسة:

يمكن استخلاص النتائج التالية:

- شهد الحقل التربوي الإسلامي عبر العصور المختلفة بروز بعض الشخصيات التي أسهمت في بلورة الفكر التربوي الإسلامي سواء أكان بالفكر أم بالممارسة أم بهما معاً.
- من الضروري تعقب أعلام فكر الأمة وتراثها؛ لمعرفة ماذا صنعوا تجاه دنياهم ليُصنع نظيره تجاه دنيا الواقع، فعندئذ يُحافظ على السمات الأصلية التي تميز الواقع، دون أن تقتصر هذه المحافظة على إعادة إنتاج الناتج نفسه مرة أخرى في نسخة أخرى.
- عاش ابن جماعة في عصر كان مليئاً بالأحداث السياسية وكان عدم الاستقرار في مصر والشام هو طابع ذلك العصر بسبب غارات الفرنج والتتار مجتمعين ومنفردين علي مصر والشام والمعارك التي قامت بين المسلمين وبينهم علي مدي الزمان حتى تخلص منهم الإسلام وبلادهم إلي غير رجعة.
- شهد ذلك العصر حركة علمية ضخمة واسعة شاملة فبعد الكوارث التي حلت ببغداد علي يد المغول وبالأندلس علي يد الصليبين توجهت أنظار العلماء إلي مصر والشام فكانت دمشق مركزاً كبيراً من مراكز الحياة الفكرية العلمية كما صارت مصر "محل سكن العلماء ومحط رجال الفضلاء".
- تمثلت ملامح التدرج التعليمي عند ابن جماعة التدرج في المحتوى الدراسي، التدرج في طرق التدريس، التدرج في التقويم، التدرج في التقويم والعقوبة.
- تتبدى ملامح التدرج في التعليم عند ابن جماعة من خلال التدرج في المحتوى الدراسي حيث نظم الأشرف من العلوم فالأشرف ثم المهم والأهم في ترتيبه للمناهج وقد أهتم بعلوم الدين من القرآن الكريم والحديث الشريف وجعلها المرجعين الذين يرجع إليهما، ولم يهمل العلوم العقلية بل أهتم بالتفسير، وكذلك مسائل الخلاف ثم النحو.
- تتضح مبادئ التدرج في المحتوى التعليمي عند ابن جماعة من خلال مطالبته بأن يأخذ المتعلم من مسائل العلم والمعرفة ما يطيقه حاله، وألا يحتمل نفسه فوق طاقتها، وكذا ألا يقصُر بها عن وسعها قصوراً يُخلُ بالتحصيل والأهداف المرجوة من العملية التعليمية.
- دعا ابن جماعة إلى ضرورة التدرج في طريقة التعليم، حيث يبدأ التعليم من الأصول العامة، ثم يخرج إلى الشرح والتوضيح ثم يتناولها بالتفصيل.
- وضع بدر الدين بن جماعة طرق محددة للعقاب، ليستخدمها المعلم خلال عملية التدريس، فمن الطبيعي أن يكون هناك فروق فردية بين الطلاب، حيث يوجد المجتهد والمقصر بينهم. ومنهم من يتعظ من مرة واحدة ومنهم من يستلزم الشدة معه، ومن ملامح التدرج في العقوبة في فكره، أنه أوصى بما يلي إذا قام المتعلم بتصرف غير لائق أو خاطئ، يجب علي المعلم أن ينبهه بضرورة التوقف عن هذا الفعل بحضور الشخص المعني، دون توجيه اللوم إليه بشكل مباشر أو تحديده، وإذا لم يتوقف عن هذا التصرف، ينبغي علي المعلم أن ينصحه بذلك بشكل سري، ويمكن الاكتفاء بالإشارة مع من يكفي بها، وإذا لم يرتدع، يتم توبيخه جهراً، ويُشدد عليه بالكلام ليكون عبرة لمن

حوله، إذا لم يتوقف عن سلوكه، يمكنه أن يطرده والإعراض عنه حتى يتراجع عن أخطائه، خاصة إذا كان يخشى أن يتأثر أصدقائه بأفعاله ويقلدوه.

● تتعدد التطبيقات التربوية لملامح التدرج في التعليم عند ابن جماعة، ويمكن عرض أبرزها على النحو التالي: مراعاة الفروق الفردية بين المتعلمين، مراعاة أحوال المتعلمين، تنظيم وترتيب التعليم، استمرارية عملية التعلم، التطبيقات التربوية للمنهج الدراسي، التطبيقات التربوية في المدرسة.

ثانياً: توصيات الدراسة: في ضوء نتائج الدراسة يمكن التوصية بما يلي:

١. تدريب المعلمين بشكل عملي على كيفية تطبيق أسلوب التدرج في التعليم.
 ٢. تطوير المحتوى الدراسي بما يناسب تطبيق التدرج في تدريسه.
 ٣. توعية المتعلمين بأهمية التدرج في التعلم ومتطلباته.
 ٤. ضرورة فهم المعلمين لاستعدادات المتعلمين وإمكاناتهم حتى يبدأوا معهم بالأسلوب التعليمي والمحتوى المناسب لذلك.
 ٥. مراعاة التنوع في أسلوب العقوبة وجعل العقوبة البديلة في أضيق الحدود وفي آخر مراحل العقوبة إذا اضطر المعلم للجوء إليها وتكون وفق ضوابط وشروط محددة.
- ثالثاً: مقترحات الدراسة: يمكن اقتراح بعض الدراسات المستقبلية المرتبطة بموضوع الدراسة على النحو التالي:

١. دراسة الفكر التربوي عند الإمام ابن جماعة وتطبيقاته التربوية.
٢. دراسة آداب العالم والمتعلم عند ابن جماعة.
٣. دراسة موقف ابن جماعة من بعض القضايا التربوية مثل تعليم المرأة وحقوق الطفل ونحو ذلك، واستخلاص ما يترتب عليها من تطبيقات تربوية.
٤. دراسة العلاقة بين العالم والمتعلم في فكر الإمام ابن جماعة وتطبيقاتها التربوية.
٥. دراسة أسلوب العقوبة عند ابن جماعة وتطبيقاته التربوية.
٦. دراسة مصادر فكر الإمام ابن جماعة وانعكاساتها التربوية.
٧. إجراء دراسة تحليلية لبعض مؤلفات الإمام ابن جماعة واستخلاص ما بها من قضايا ومضامين تربوية.

المراجع:

- الإبراشي، محمد عطية. (١٩٧٦). التربية الإسلامية وفلاسفتها، دار الفكر العربي، القاهرة.
- ابن الأثير، مجد الدين. (١٩٧٨). الكامل في التاريخ، ج٩، بيروت، دار الفكر.
- أبن الجوزي، ابو الفرج عبد الرحمن. (٢٠٠٤). صيد الخاطر، عناية حسن المساحي سويدان، دار القلم، دمشق.
- ابن جماعة، بدر الدين محمد ابراهيم. (١٤٣٣هـ). تذكرة السامع والمتكلم في آداب العالم، ط٣، دار البشائر، بيروت.
- ابن حجر، شهاب الدين العسقلاني. (١٩٦٧). الدرر الكامنة في أعيان المائة الثامنة، ج٣، حققه محمد بن جاد الحق، دار المعارف، القاهرة.

- ابن خلدون، عبد الرحمن. (٢٠٠٠). المقدمة، تحقيق: درويش جويدي، المكتبة العصرية، بيروت.
- ابن كثير، اسماعيل. (١٩٦٦) البداية والنهاية، مكتبة المعارف، بيروت.
- ابن مسكويه، أبو علي أحمد بن محمد بن يعقوب. (١٣٩٨هـ). تهذيب الأخلاق وتطهير الأعراق (تحقيق: ابن الخطيب). مكتبة الثقافة الدينية.
- ابن مفلح. (١٩٩٦). الآداب الشرعية والمنح المرعية، ج١، تحقيق شعيب الأرنؤوط، بيروت، مؤسسة الرسالة ط٢.
- ابن منظور، محمد بن مكرم. (١٩٨٦). لسان العرب، دار صادر، بيروت.
- أبو داود، سليمان بن الأشعث الأزدي السجستاني. (٢٠٠٩). سنن أبي داود (تحقيق: شعيب الأرنؤوط، ومحمد كامل قره بللي). دار الرسالة العالمية.
- أبو هلاله، يوسف محي الدين. (١٩٩٢). التدرج بين التشريع والدعوة، بحوث ودراسات في الدعوة والاعلام، جامعة الامام محمد بن سعود الإسلامية، الرياض، ج١٤، ص ص ٦١ - ٨٠.
- إسماعيل، سعيد. (١٩٨١). دراسات في فلسفة التربية، القاهرة، عالم الكتب.
- البخاري، محمد بن إسماعيل أبو عبد الله. (١٤٢٢هـ). صحيح البخاري (تحقيق: محمد زهير بن ناصر الناصر). دار طوق النجاة.
- بردي، ابن تغري. (١٩٣٠). النجوم الزاهرة في أخبار ملوك مصر والقاهرة، ج٧، القاهرة، دار الكتب المصرية.
- بريمة، محمد الحسن. (٢٠٠٠). الظاهرة الاجتماعية ونظامها المعرفي في القرآن الكريم، في : نحو نظام معرفي إسلامي حلقة دراسية، تحرير فتحي حسن مكايي سلسلة المنهجية الإسلامية رقم (١٦)، المعهد العالمي للفكر الإسلامي، عمان - الأردن.
- البغدادى، الخطيب. (٢٠١٠). الجامع لأخلاق الراوي وآداب السامع، تحقيق محمد محمد الطحان، ج٢، مكتبة المعارف، الرياض.
- الجهني، هناء. (١٤٣٨هـ). الفكر التربوي عند القاضي عياض وتطبيقاته التربوية. بحث تكميلي غير منشور لنيل الماجستير، جامعة أم القرى: مكة المكرمة.
- حاجي، مصطفى بن عبد الله خليفة. (١٩٩٩). كشف الظنون عن أسامي الكتب والفنون، تحقيق: محمد عبد القادر عطاء، الطبعة الأولى، دار الكتب العلمية، بيروت.
- الحازمي، خالد حامد. (١٤٣٠). أصول التربية الإسلامية، دار الزمان، المدينة المنورة.
- الحمد، أحمد. (٢٠٠٢). التربية الإسلامية، دار أشبيليا للنشر والتوزيع: الرياض.
- الحنبلي، عبد الحي بن أحمد بن محمد. (١٤٠٦). شذرات الذهب في أخبار من ذهب، تحقيق عبد القادر الأرنؤوط، محمود الأرنؤوط، دار ابن كثر، دمشق.
- الخطيب البغدادي، أبو بكر أحمد بن علي بن ثابت بن أحمد بن مهدي. (٢٠٠٠). الفقيه والمتفقه (ط٢)، (تحقيق: أبو عبد الرحمن عادل بن يوسف الغرازي). دار ابن الجوزي.
- الخطيب، محمد شحات ومتولى، مصطفى محمد وعبد الجواد، نور الدين والغبان، محروس إبراهيم والفزاني، فتحية محمد. (١٤٢١هـ). أصول التربية الإسلامية، ط٣، دار الخريجي، الرياض.

الخولي، عبد البديع عبد العزيز. (١٩٨١). الفكر التربوي والمؤسسات التربوية بمصرفي دولة المماليك البرجية، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، جامعة الأزهر.

رضوان، أحمد عبد الغني محمد. (٢٠١٤). الأفكار والممارسات التربوية لبعض علماء اللغة العربية في القرنين الثالث والرابع الهجريين دراسة تحليلية، رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة الأزهر بالقاهرة.

الزركلي، خير الدين. (١٩٨٦). الأعلام- قاموس تراجم لأشهر الرجال والنساء من العرب والمستعربين، والمستشرقين، الطبعة السابعة، المجلد الثاني، دار العلم للملايين، بيروت.

السامرائي، فاروق. (١٩٤١). أهداف وخصائص التعليم الإسلامي، دار النفائس، الأردن.

السخاوي، رانيا محمود. (٢٠٢٢). المنهج التربوي الاسلامي، المجلة العربية للنشر العلمي ajsp، ع ٤٠، شباط، ص ص ٤٥٨-٤٦٧.

السعيد، سعيد محمد محمد وجاب الله، عبد الحميد صبري. (٢٠١٤). "المناهج المدرسية بين الاصاله والمعاصرة"، مكتبة الرشد.

سلام، محمد زغلول. (١٩٧١). الآداب في العصر المملوكي، ج١، القاهرة، دار المعارف.

السليم، عبدالله بشار. (٢٠١٥). المعايير التربوية لإعداد المعلمين عند بدر الدين بن جماعة، مجلة العلوم التربوية والنفسية، جامعة القصيم، (٨) ٢، ص ص ٣٠١-٣٤٥.

السيوطي، جلال الدين. (١٩٦٨). حسن المحاضرة في أخبار مصر والقاهرة، ج٢، تحقيق محمد أبو الغضل إبراهيم، القاهرة، دار إحياء الكتب العربية.

شوق، محمود أحمد، وسعيد، محمد مالك محمد. (٢٠٠١). معلم القرن الحادي والعشرون، اختياره- إعداده- تنميته في ضوء التوجهات الإسلامية، القاهرة، دار الفكر العربي.

صليبا، جميل. (١٩٦٧). مستقبل التربية في العالم العربي، مكتبة الفكر الجامعي، بيروت.

الصيداوي، محمد الغساني. (١٤٠٥هـ). معجم الشيوخ، تحقيق عمر عبد السلام تدمري، الطبعة الأولى، دار الإيمان، بيروت.

عاشور، سعيد عبد الفتاح. (١٩٧٠). الأيوبيون والمماليك في مصر والشام، القاهرة، دار النهضة العربية.

عاشور، سعيد عبد الفتاح. (١٩٧٦). العصر المماليكي في مصر الشام، القاهرة، دار النهضة العربية، ط٢.

عامر، كوكب. (١٩٨٨). " معرفة الله والطريق إليها " حولية كلية البنات، العدد ١٣.

العبدري، ابن الحاج. (د.ت). المدخل إلى الشرع الشريف، ج٢، القاهرة، دار التراث.

عبيدات وآخرون. (١٤١٧هـ). البحث العلمي مفهومه وأدواته دار الفكر، عمان: الأردن.

العسقلاني، شهاب الدين أحمد بن حجر. (١٩٦٧). الدرر الكامنة في أعيان المئة الثامنة، دار الكتب الحديثة، القاهرة.

عقل، أنور. (٢٠٠١). نحو تقديم أفضل، دار النهضة العربية، القاهرة.

علي، محمد كرد. (١٩٧١). خطط الشام، ج ٢، بيروت، ط٢.

عليان، أيمن يوسف عليان. (١٩٩٥). مبدأ التدرج في التعليم في الفكر التربوي الإسلامي، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمان.

العمامرة، محمد حسن. (١٤٣٠هـ). الفكر التربوي الإسلامي، دار ميسرة، عمان.

العمرائي، عبد الغني محمد إسماعيل. (٢٠١٤). أصول التربية الإسلامية، ط٢، دار الكتاب الجامعي، صنعاء.

العموش، أحمد سمير العبد. (١٩٩٥). طبيعة العلاقة التربوية بين العالم والمتعلم عند علماء الفكر التربوي الإسلامي المحافظ، رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة أفريقيا العالمية، السودان.

عودة، أحمد سليمان. (٢٠٠٥). القياس والتقويم في العملية التدريسية، دار الأمل، الأردن.

العوكلي، زكريا عبدالله محمد. (٢٠١٥). نماذج من الفكر التربوي الإسلامي ومؤسساته التربوية: دراسة وصفية تحليلية. مجلة العلوم والدراسات الإنسانية، ع٥، ١-١٤.

فوارس، هيفاء فياض. (٢٠١١). الأصل التشريعي للتربية الإسلامية وأثره في العملية التربوية، رسالة دكتوراه، كلية الشريعة والدراسات الإسلامية، جامعة اليرموك، أربد.

كايد، سليمان. (٢٠٠٥). الفكر التربوي عند الإمام ابن عبد البر الأندلسي. بحث تكميلي غير منشور لنيل الدكتوراه، الجامعة الأردنية، عمان.

مجمع اللغة العربية بالقاهرة. (٢٠١١). المعجم الوسيط، دار الدعوة، القاهرة

المحضر، رجاء بنت سيد علي بن صالح. (٢٠٢١). أساليب التربية في الفكر التربوي الإسلامي ودرجة ممارسة الوالدين لها من وجهة نظر الأبناء، المجلة العلمية لكلية التربية، جامعة أسيوط، ٣٧ (١١)، ص ١٤٧-١٨٥.

محمود، أحمد عزت جبر. (٢٠١٣). مفهوم التركيز عند بدر الدين بن جماعة ت٧٣٣هـ، بقراءة في بعض النظريات التربوية المعاصرة، مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية، (٢١)، ٤، ص ١٩٣-٢٢١.

مذكور، علي أحمد. (٢٠٠٧). تعليم الكبار والتعليم المستمر، دار المسيرة، عمان.

المركز العالمي للتعليم الإسلامي. (١٩٨٤). توصيات المؤتمرات التعليمية الإسلامية الأربع، مكة المكرمة، ١٩٨٣م، ص١٩٦، ولمزيد من التفاصيل يراجع: محمد حامد الأفندي، نبي أحمد بالوتش، المنهج وإعداد المعلم، ترجمة عبد الحميد محمد الخريبي، جامعة الملك عبد العزيز، عكاظ للنشر والتوزيع، ج٥، ١٩٨٤م.

المصراطي، عبد القادر. (١٩٩٣). المعلم والوسائل التعليمية، الجامعة المفتوحة ليبيا، طرابلس.

الماوردي، علي. (١٤٠٥هـ). أدب الدنيا والدين، دار أقرأ، بيروت.

النباهين، علي سالم. (١٩٨١). نظام التربية الإسلامية في عصر المماليك في مصر، دار الفكر العربي.

النقيب، عبد الرحمن؛ ومنى السّالوس. (١٤٢٠هـ). نحو تأصيل إسلامي للبحث التربوي. القاهرة: دار النشر للجامعات.

اليحيى، محمد عبد الله. (١٤٣٦هـ). الفكر التربوي عند الفقهاء في القرن الثامن الهجري شمس الدين بن مفلح نموذجاً. رسالة دكتوراه غير منشورة، قسم أصول التربية كلية العلوم الاجتماعية، جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية بالرياض.