المملكة العربية السعودية
وزارة التعليم العالي
جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية
كلية العلوم الاجتماعية - الرياض
قسم التربية

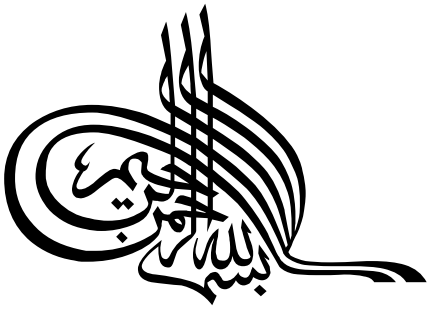
التطبيقات التربوية لأهم القواعد الفقهية الكبرى

دراسة مقدمة إلى قسم التربية في كلية العلوم الاجتماعية
بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية
بحث مكمل لنيل درجة الماجستير في التربية
تخصص أصول التربية

إعداد الدارس
عبدالله بن صالح بن محمد البوحنية

إشراف
الدكتور محمد بن عبدالرحمن العبدالوهاب

١٤٢٨هـ - ٢٠٠٧م



صفحة الإجازة

الإهداء

يسرني إهداء هذا العمل إلى من تحملت عناء التربية والتعليم، وكانت المحضن الأول ومنبع الأخلاق الحميدة والشمائل النبيلة، التي ما آلت جهدا في العطاء والبذل لترى غرسها أينع وأثمر واستوى على سوقه.

أهديه إلى ربيع القلب، ومنبع الحب "أمي الغالية"

ثم إلى رفيقة الدرب، ومذللة الصعب بإذن الرب، العَوان الصابرة، وحافظة كتاب الله المثابرة "زوجتي السامية"

شكر وعرفان

أتوجه بالشكر والحمد كثيرا أولا وآخرا للمولى جل وتقدس على ما أولى من الأفضال والإنعام ظاهرا وباطنا.

ثم أتوجه بالشكر والعرفان لأستاذي الكريم د. محمد بن عبدالرحمن آل عبدالوهاب على جهوده التي بذلها في التوجيه والإرشاد البحثي، ودقته المتناهية في المراجعة والتمحيص، ورفقه الجميل في توجيهه لتلميذه.

والشكر موصول لكل الذين كان لهم بالغ الأثر في الإعانة على إنجاز ومراجعة وتصحيح هذه الدراسة. والحمد لله الذي بنعمته تتم الصالحات.

ملخص الرسالة

تكمن مشكلة البحث في استنباط عدد من التطبيقات التربوية من القواعد الفقهية الشرعية في محاولة الإسهام في مجال التأصيل الشرعي في مجال العلوم التربوية ومن هنا جاء هذا البحث ليكشف عن التطبيقات التربوية التي يمكن استنباطها من القواعد الفقهية الخمس الكبرى في الشريعة الإسلامية.

وتكمن أهمية البحث في الجوانب التالية:

أولا: كون التربية تسعى إلى إحداث تغيير في الفرد أو الفئة المستهدفة بالتربية، وهو تغيير مبني على مجموعة من المبادئ لا بد أن تكون هذه المبادئ متوافقة مع الإسلام ومنضبطة بقواعده الفقهية.

ثانيا: يضيف البحث في هذا المجال التأصيل الشرعي للتطبيقات التربوية المستنبطة من القواعد الفقهية الشرعية الكلية لتكوِّن نظرة شاملة يتم من خلالها تقويم النظريات والجهود التربوية وفق المنهج الإسلامي.

ثالثا: إن عملنا بالتطبيقات التربوية المستنبطة من قواعدنا الشرعية يجعل لأنظمتنا التعليمة الطابع الخاص والشخصية المتميزة المتمشية مع مبادئ وقيم ديننا الإسلامي وثقافتنا ، ومع متطلبات العصر

والبحث يضيف في المجال التربوي وتأصيله الشرعي جانبا تقعيديا يمكن في ضوئه بناء مجموعة من الممارسات التربوية المتوافقة مع الشرع الحنيف، والتي يحتسب فيها الممارس لها أنها جانب من جوانب العبادة لله تعالى، وكذلك يمكن من خلالها أن نستنبط آراء وقيما تربوية وحلولا للمشكلات في الميدان التربوي.

وقد تضمنت العملية البحثية تعريفا لمشكلة الدراسة، وبيانا لأسئلة الدراسة، وتنويها حول أهمية الدراسة، وبيانا لحدود الدراسة ومصطلحاتها ، وتوضيحا للإطار النظري للدراسة، والدراسات السابقة للدراسة وعلاقتها بها.

ويستهدف البحث إبراز عدد من التطبيقات التربوية التي يمكن استنباطها من القواعد الفقهية الكلية الكبرى، وذلك من خلال:

١-معرفة التطبيقات التربوية التي يمكن استنباطها من قاعدة (الأمور بمقاصدها).

٢-معرفة التطبيقات التربوية التي يمكن استنباطها من قاعدة (اليقين لا يزول بالشك)

٣-معرفة التطبيقات التربوية التي يمكن استنباطها من قاعدة (الضرر يزال)

٤-معرفة التطبيقات التربوية التي يمكن استنباطها من قاعدة (العادة محكمة)

٥-معرفة التطبيقات التي يمكن استنباطها من قاعدة (المشقة تجلب التيسير)

ويقوم البحث على أساس المنهج الاستنباطي، وفيه يربط العقل بين المقدمات والنتائج، وبين الأشياء وعللها على أساس المنطق والتأمل الذهني، فهو يبدأ بالكليات ليصل منها إلى الجزئيات.

وكان من أبرز نتائج البحث:

١- من أبرز التطبيقات المستنبطة من قاعدة (الأمور بمقاصدها):

- التطبيق الوجداني القلبي الأعظم وهو التربية على الإخلاص لله تعالى في كل الأمور من ضمنها التربية والتعليم والتعلم.

- تأكيد مبدأ العمل بالعلم والدعوة إليه ونشرة وتعدية النفع به.

- وجوب المحافظة على النظم التعليمية لأنها تساعد على تحقيق الأهداف التربوية.

- ضرورة تبصير المتعلمين بأهمية تحقيق مقاصد الشريعة في التعليم والتربية.

٢- من أبرز التطبيقات المستنبطة من قاعدة (المشقة تجلب التيسير):

- تضمين المناهج موضوعات تبرز مبدأ التعليل والربط بين السبب والنتيجة والأثر، وعدم عرض المعلومات كمسلمات.

- ينبغي التدريب على التخطيط الاستراتيجي المرحلي الذي تنجز فيه الأعمال والمشاريع الكبرى على مراحل زمنية.

- ينبغي مراعاة مبدأ المرحلية والتدرج في وضع المناهج والمقررات المدرسية .

٣- من أبرز التطبيقات المستنبطة من قاعدة (لا ضرر ولا ضرار):

- تنشئة الطلاب على احترام الآخرين وحقوقهم، وعدم الاعتداء عليهم لا ابتداء ولا مقابلة.

- لا بأس بنوع عقوبة تكون مقدرة، لمن أساء من منسوبي العملية التربوية، بما يحقق مصلحة ولا يترتب عليه ضرر أكبر.

-- لا ينبغي الزيادة من قبل المعلم على مضمون المنهج ومحتواه، إلا على وجه لا تتم الفائدة ولا يحصل الفهم إلا به.

٤- من أبرز التطبيقات المستنبطة من قاعدة (اليقين لا يزول بالشك):

- تربية النشء من خلال سلوك المعلمين على اعتماد الدليل في كل أفعالهم وقراراتهم التي يتخذونها.

- وجوب التأكد بالدراسة والبحث من سلامة النظم والوسائل المراد تطبيقها قبل تطبيقها في الواقع.

- تضمين المناهج شيئا من آليات وأسس اتخاذ القرار السليم، والتي ترسخ مبدأ اتخاذ القرار بناء على الدراسة والدليل.

٥- من أبرز التطبيقات المستنبطة من قاعدة (العادة محكمة):

- أهمية تربية النشء على احترام العادات الحميدة والأعراف الحسنة.

- لا يجوز استغلال الطلاب في غير ما جرت به العادة من خدمة معلميهم أو مدرستهم.

- يجب تطوير المناهج تبعا لحاجة المجتمع والمتغيرات التي تستجد فيه مع مراعاة الثوابت الدينية والقِيَميَّة المتعلقة بهذا المجتمع.

وعلى ضوء نتائج هذه الدراسة يمكن تقديم عدد من التوصيات التي يمكن أن يكون لها أثر في تحسين أداء العملية التربوية، وهي على النحو التالي:

١- من الأهمية بمكان لتطوير العملية التربوية دراسة القواعد الفقهية الشرعية إجمالا والقواعد الفقهية الكبرى خصوصا، للاستفادة منها في استنباط أكبر قدر ممكن من النظريات والتطبيقات.

٢- ضرورة أن تكون المصادر الأساسية للتربية في هذا العصر وفي كل عصر هي الأدلة الشرعية من الكتاب والسنة، والقواعد الأصولية والفقهيه المنبثقة منهما، إضافة لما كان عليه سلف الأمة من هدي وسمت مأخوذ من الوحيين.

٣- ضرورة العناية بالجوانب التأصيلية الشرعية للنظريات والتطبيقات التربوية، لكي تكون العملية التربوية عملية تعبدية قائمة على الشرع الحنيف، ويحتسب الفرد الأجرَ من الله حين ممارسته مهامه التربوية.

٤- ضرورة التأصيل الشرعي للنظريات والتطبيقات التربوية لتكون النظم التربوية إجمالا أكثر ملائمة لمجتمعات المسلمين، ولكي يتم الاكتفاء الذاتي والاستغناء بما لدينا من تراث غزير عن الاستيراد للنظم التربوية الأجنبية.

٥- أهمية إنشاء مراكز متخصصة لتوجيه العلوم والمعرفة توجيها إسلاميا أو تأصيلها شرعيا ،لكي ننتج ما يمكن أن يطلق عليه علم الفقه التربوي، أو فقه التربية.

٦- العمل على إيجاد موسوعة تربوية إسلامية تقرأ النصوص الشرعية والقواعد الأصولية والفقهية قراءة تربوية، وتجمع آراء وفكر وتطبيقات علماء المسلمين، في محاولة إيجاد نظام تربوي إسلامي متكامل.

٧- ضرورة الاهتمام بتنمية مهارات التفكير العلمي لدى الطلاب وأساليب حل المشكلات، وذلك من خلال تدريسهم للقواعد الفقهية التي يتم من خلالها الموازنة بين الأمور ومآلاتها وآثارها ومصالحها الناتجة عنها ومفاسدها المترتبة عليها.

١١- تدريس علم أصول الفقه وعلم القواعد الفقهية في الكليات التربوية للإفادة منهما في التأصيل والاستنباط التربوي ولكي تستمد التربية أهدافها من معين مقاصد الشريعة الغراء.

فهرس المحتويات

الموضوع	الصفحة
الفصل الأول : المقدمة	١-١٧
التمهيد	(١)
تعريف المشكلة	(١٢)
أسئلة البحث	(١٥)
أهمية البحث	(١٦)
أهداف البحث	(١٨)
حدود البحث	(١٨)
منهج البحث	(١٩)
مصطلحات البحث	(١٩)
فصول الدراسة	(٢٠)
الفصل الثاني: الإطار النظري والدراسات السابقة	٢١-٩٩
مفهوم التطبيقات التربوية	(٢١)
مفهوم القواعد الفقهية الشرعية	(٢٣)
العلاقة بين الفقه والتربية	(٨٨)
الدراسات السابقة	(٩٣)
علاقة الدراسة بالدراسات السابقة	(٩٩)
الفصل الثالث: التطبيقات التربوية المستنبطة من قاعدة: (الأمور بمقاصدها)	١٠١-١٠٧
الفصل الرابع: التطبيقات التربوية المستنبطة من قاعدة: (المشقة تجلب التيسير)	١٠٨-١١٢
الفصل الخامس: التطبيقات التربوية المستنبطة من قاعدة: (لا ضرر ولا ضرار)	١١٣-١١٩
الفصل السادس: التطبيقات التربوية المستنبطة من قاعدة:: (اليقين لا يزول بالشك)	١٢٠-١٢٤
الفصل السابع: التطبيقات التربوية المستنبطة من قاعدة: (العادة محكمة)	١٢٥-١٣١
الفصل الثامن: خلاصة البحث، والنتائج والتوصيات والمقترحات.	١٣٢-١٥٢
خلاصة البحث	١٣٢
النتائج	١٣٤
التوصيات	١٥٠
المقترحات	١٥٢
قائمة المراجع	١٥٣

الفصل الأول

مقدمة الدراسة، وتحتوي على:

تمهيد

مشكلة البحث

أسئلة البحث

أهمية البحث

أهداف البحث

حدود البحث

منهج البحث

مصطلحات البحث

* التمهيد:

إن الله سبحانه خلق الخلق جميعا ليعبدوه وحده لا شريك له، وعندما خلقهم لم يتركهم سدى، بل أرسل إليهم رسله وأنزل عليهم كتبه، ليخرجهم من الظلمات إلى النور، ويهديهم سبل السلام، ولئلا يكون للناس على الله حجة بعد الرسل.

وقد أتم الله النعمة على أمة الإسلام أن بعث فيهم خير رسله، وأنزل عليهم أفضل كتبه، وأكمل لهم دينهم الذي ارتضى لهم.

وكان من تمام النعمة وكمال الدين: دقةَ وشموليةَ أحكامِ وتشريعاتِ الملةِ، فلم تبق صغيرة أو كبيرة مما يحتاج له المرء إلا كان في الشرع المطهر عليه بيان صريح، أو إشارة وتلميح.

فجاء هذا الدين شاملا في توجيهاته لجميع ما يحتاج إليه العبد في إصلاح دينه ودنياه وأخراه، محتويا في تشريعاته لجميع مناحي الحياة، تلك الحياة التي يراها العبد المسلم في حقيقتها مزرعة للآخرة، وموطن العمل لموطن الجزاء، والممر لدار المستقر.

جاء هذا الدين الإسلامي متكاملا متوازنا بين متطلبات الحياة والآخرة، وضع بمنهجيته الشاملة التصور السليم لمعنى العبودية لله تعالى، ومقتضياتها، بل ونواقضها، كما قرر ذلك علماء الشريعة، ومن ذلك ما قال شيخ الإسلام ابن تيمية رحمه الله في بيانه لمعنى العبادة حين قال: "العبادة اسم جامع لما يحبه الله ويرضاه من الأقوال والأفعال الظاهرة والباطنة : فالصلاة، والزكاة، والصيام والحج، وصدق الحديث، وأداء الأمانة، وبر الوالدين، والوفاء بالعهود، والأمر بالمعروف، والنهي عن المنكر، والجهاد للكفار والمنافقين، والإحسان إلى الجار واليتيم والمسكين والمملوك من الآدميين والبهائم، والدعاء والذكر والقراءة، وأمثال ذلك هي من العبادات لله". (ابن تيمية، ت ٧٢٨، ط ١٤٠٤هـ، ص:٤)

وهذا التعريف للعبادة يظهر أنها ليست مقصورة على مجرد الشعائر التعبدية المحضة، بل العبادة تتضمن كذلك ما يتصل بتصور الإنسان عن الكون والحياة وأصل الخلق والتكوين والنشأة وطبيعة العلاقة بين البشر، وتشمل العبادة كذلك بمفهومها الواسع النظم الحياتية العملية الواقعية، والأسس والمقومات التي تقوم عليها والمنبثقة من طبيعة الخلفية الفكرية الاعتقادية، تلك النظم التي تكّون ممارسات وتطبيقات عملية إجرائية متمثلة في حياة البشر؛ كالنظام الأخلاقي، والنظام التعليمي، والنظام الاجتماعي، والنظام الاقتصادي، والنظام القضائي، والنظام السياسي، والنظام العسكري، والنظام الدولي ونحو ذلك.

ويوضح هذا المعنى قول مصطفى متولي ونور الدين عبد الجواد وعلي الحاجي وعابدين شريف (١٤١٩ هـ، ص ص ٣١-٣٢):"والإسلام ينظر للمجتمع نظرة متكاملة تعنى بتنظيم الحياة كلها بما اشتملت عليه من جوانب روحية وعقلية ومادية معا. والإسلام نظم أمر الآخرة وأمر الدنيا معا في تلاؤم عظيم. ففي الوقت الذي نظم الإسلام صلة المخلوق بالخالق عابدا شاكرا لنعمه، نظم صلة الفرد بالمجتمع ووضح أسلوب التعامل بين الناس وحق الفرد على الجماعة وحق الجماعة على الفرد. وامتدت النظرة المتكاملة إلى كل جانب أخلاقي وتشريعي وحثت على ضرورة التوازن بين مطالب الدنيا والآخرة. قال تعالى: { قل من حرم زينة الله التي أخرج لعباده والطيبات من الرزق } ". [الأعراف: ٣٢].

وهذا التصور الواسع لمفهوم العبادة الذي قرره علماؤنا كان مستندا إلى نصوص عدة من القران الكريم والسنة النبوية المطهرة، تبرهن هذه النصوص على خطأ قصر مفهوم العبادة على مجرد الشعائر التعبدية المحضة، وتؤكد على الشمولية العامة لمفهوم العبادة وأن الإسلام منهج حياة متكامل.

ومن باب ضرب المثل على ذلك يمكن استعراض بعض النصوص في هذا المعنى:

ففي باب التصور عن مبدأ الخلق والتكوين والنشأة يقول تعالى:

{ إِذْ قَالَ رَبُّكَ لِلْمَلائِكَةِ إِنِّي خَالِقٌ بَشَراً مِنْ طِينٍ { ٧١ } فَإِذَا سَوَّيْتُهُ وَنَفَخْتُ فِيهِ مِنْ رُوحِي فَقَعُوا لَهُ سَاجِدِينَ { ٧٢ } فَسَجَدَ الْمَلائِكَةُ كُلُّهُمْ أَجْمَعُونَ { ٧٣ } إِلاَّ إِبْلِيسَ اسْتَكْبَرَ وَكَانَ مِنْ الْكَافِرِينَ { ٧٤ } قَالَ يَا إِبْلِيسُ مَا مَنَعَكَ أَنْ تَسْجُدَ لِمَا خَلَقْتُ بِيَدَيَّ أَسْتَكْبَرْتَ أَمْ كُنتَ مِنْ الْعَالِينَ { ٧٥ } قَالَ أَنَا خَيْرٌ مِنْهُ خَلَقْتَنِي مِنْ نَارٍ وَخَلَقْتَهُ مِنْ طِينٍ { ٧٦ } **[سورة ص: ٧١-٧٦]**

وفي باب التصور عن الكون وإقراره بالعبودية لله يقول تعالى:

{ تُسَبِّحُ لَهُ السَّمَوَاتُ السَّبْعُ وَالأَرْضُ وَمَنْ فِيهِنَّ وَإِنْ مِنْ شَيْءٍ إِلاَّ يُسَبِّحُ بِحَمْدِهِ وَلَكِنْ لا تَفْقَهُونَ تَسْبِيحَهُمْ إِنَّهُ كَانَ حَلِيماً غَفُوراً { ٤٤ } **[سورة الإسراء:٤٥]**

وفي باب النظام الأخلاقي يقول النبي r: (إن من خياركم أحسنكم أخلاقاً)[1].

وفي باب النظام الاجتماعي يقول النبي r: (من كان يؤمن بالله واليوم الآخر فلا يؤذي جاره، ومن كان يؤمن بالله واليوم الآخر فليكرم ضيفه، ومن كان يؤمن بالله واليوم الآخر فليقل خيراً أو ليسكت)[2]

وفي باب النظام التعليمي يقول النبي r: (خيركم من تعلم القرآن وعلمه)[3]. وقال r: (من يرد الله به خيراً يفقهه في الدين)[4]

---

[1] أخرجه البخاري في كتاب المناقب، باب صفة النبي صلى الله عليه وسلم، برقم (٣٣٦٦). ومسلم في كتاب الفضائل، باب كثرة حيائه صلى الله عليه وسلم، برقم (٢٣٢١)

[2] أخرجه البخاري في كتاب الأدب، باب: (من كان يؤمن بالله واليوم الآخر فلا يؤذ جاره)، برقم (٥٦٧٢)، ومسلم في كتاب الإيمان باب: باب الحث على إكرام الجار والضيف ولزوم الصمت إلا عن الخير، وكون ذلك كله من الإيمان ، برقم (٧٤)

[3] أخرجه البخاري في كتاب فضائل القران، باب: خيركم من تعلم القرآن وعلمه، برقم (٤٧٤٠)

[4] أخرجه البخاري في كتاب الاعتصام بالكتاب والسنة، باب: باب: قول النبي صلى الله عليه وسلم: (لا تزال طائفة من أمتي ظاهرين على الحق). وهم أهل العلم.. برقم (٦٨٨٢)، ومسلم في كتاب الإمارة، باب: باب قوله صلى الله عليه وسلم (لا تزال طائفة من أمتي ظاهرين على الحق لا يضرهم من خالفهم) ، برقم (١٩٢٤)

وليس القصد هنا الاستقصاء والاستطراد وإنما المراد هو التنبيه على أن نصوص الشرع تبين لمن تتبعها أن مفهوم العبادة مفهوم واسع يدخل فيه كل ما يتصل بجوانب الحياة المختلفة النظرية والعملية بحيث لو استُصحِبت النية الصالحة فيها كانت قربات للمولى جل وعلى

وما يعنينا في هذا البحث ما يتصل بالتربية والتعليم، فإذا تقرر أن مفهوم العبادة شمولي ومنهج كلي فإن التربية وما يتصل بها من نظم وأساليب وتطبيقات هي جزء من العبادة للّه تعالي، وأن العملية التربوية التعليمية طاعة للرب جل وعلى، وعليه فإنها تهدف إلى تنشئة العبد المسلم الصالح الطائع لربه في جميع مناحي الحياة المختلفة، والذي يراقب خالقه سبحانه في علمه وقوله وعمله، في مختلف المجالات والأحوال. وعليه فلا بد أن تبنى التربية على قواعد شرعية تضبط الممارسات التي تتم في الميدان التربوي.

وعند التأمل في النظم التربوية والتعليمية الموجودة في بلاد المسلمين اليوم وما يتبعها من أساليب ووسائل وتطبيقات وممارسات، يُلاحَظ أمران:

الأول: أن هذه النظم في مجملها نظم مستوردة من بلاد أخرى خارجية، تختلف مع بلاد المسلمين في كثير من المرتكزات المهمة، كالمرتكز العقدي، والمرتكز الاجتماعي، والمرتكز الاقتصادي، وغير ذلك. وبالتالي فإن طبيعة الممارسات في النظم المستوردة من البلاد الأخرى تختلف عن تلك الممارسات التي تطبق في البلدان المسلمة، وعليه فمن المفترض أن تدرس عملية النقل والاستعارة لهذه النظم دراسة دقيقة قبل استيرادها للبلدان الإسلامية، ثم لا يقف الأمر عند مجرد النقل والاستعارة بل يتعداه إلى مرحلة النقد والتعديل والتطوير لهذه النظم لكي تتناسب والظروف المحيطة بالبلد المنقولة إليه، وتتناسب مع القوى والعوامل المؤثرة فيه. للوصول أخيرا إلى نظام خاص مستقل يتناسب مع طبيعة البلد الذي يطبق فيه.

ويرى نوفل (١٩٨٥م، ص: ١٥) "إن التبعية الفكرية للغرب لا تتضح في مجال كما تبرز في ميدان التربية والفكر التربوي، فالسبب الأساسي في أزمة الفكر التربوي العربي المعاصر ترجع إلى تبعيته للفكر الغربي، وإلى أنه لا يوجد فكر تربوي عربي أصيل، بل توجد نظريات وآراء غربية نقلت من أوطانها الأصلية وغرست في البلدان العربية رغم الاختلاف الكبير بين البيئات العربية والغربية"

وبكل حال لو افترضنا أن عملية النقل والاستعارة كانت ضرورية في فترة ما فإنه ينبغي أن ندرك أن الاستمرار في هذه العملية يؤدي إلى مزيد من الانبهار بالفكر التربوي الغربي والبقاء على مجرد محاكاته دون محاولة التعديل والتطوير مما يزيد في أزمة التربية في البلدان العربية.

فمكمن الخطر في كون التربية - بما تحتويه من أهداف ومفاهيم ونظريات وممارسات وتطبيقات ووسائل ومناهج - غير متوافقة مع أصول ديننا الحنيف بل مناقضة له، مما يؤدي إلى التضارب بين المؤسسات التربوية والتعليمية في مجتمعاتنا الإسلامية.

وهذا يؤدي بالتالي إلى طمس الهوية الإسلامية للتربية بل للشخصية المسلمة، وتغييبها عن تراثها المجيد، ويقرر هذا الأمر الخميسي (١٩٨٨م، ص: ٩٩) بقوله: "فوجود نظم تربوية متناقضة يعود لعدم استمداد التربية فلسفتها من غاية محددة واضحة، وإنما نظمت في أدوار متعاقبة سيطرت عليها تقاليد الدولة المستعمرة لهذا القطر أو ذاك، وفرضت عليها نمط الحضارة الغربية، وأهملت اللغة العربية، وحاربت فكرها الإسلامي الصافي، مما خلف في نفسية هذه الأمة هوانا وضعفا، وعدم ثقة في مقوماتها وفي استقلالها تجسد في اختلال الهوية الإسلامية وظهور التبعية الغربية. فكثير من الصفوة المتعلمة من العرب والمسلمين يرون في الارتباط الفكري بالغرب نوعا من التقدم الحضاري والفكري، بل إن هؤلاء قد يجعلون من درجة تشرب الفكر الغربي مؤشرا على درجة التقدم".

الأمر الثاني: يلاحظ ضعف التنظير والتطبيق في النظم التعليمية والتربوية في البلاد الإسلامية عموما وفقا للمنهجية الإسلامية الشاملة، حيث يلاحظ تدريس بعض النظريات الفكرية المنحرفة والمخالفة للإسلام في بعض هذه النظم كتدريس نظرية دارون في النشوء والترقي والتي تقول إن أصل الإنسان في تكوينه البيولوجي أنه (قرد) ثم ارتقى وتطور حتى أصبح إنسانا، وهذا خلاف عقيدة المسلمين في بدء الخلق التي أُشير إليها سابقا.

وكذلك تلاحظ بعض التطبيقات في هذه النظم تخالف شرعة الإسلام نحو تدريس الموسيقى للطلاب والطالبات، وتقرير الاختلاط بين الجنسين في المراحل التعليمية، وتهميش أو تقليل ما يتصل بتعلم الدين واللغة العربية، في حين تعطى المناهج الأخرى كالرياضيات واللغات وغيرها نصابا وافرا لا نزاع فيه.

بعد هذا يرد التساؤل؛ إذا كان من المفترض أن تضع الدول نظمها التعليمية وفقا لمنهجيتها الخاصة وفكرها المستقل، وظروفها المحيطة بها، والقوى والعوامل المؤثرة فيها، وإذا كانت العملية التربوية بالنسبة لنا نحن المسلمين في أصلها وحقيقتها عبادة لله تعالى؛ فلم لا نُوجِدُ نظاما تعليميا يتناسب في نظرياته وتطبيقاته مع معتقداتنا الدينية وفكرنا الإسلامي وظروفنا الخاصة، خاصة مع خطر استيراد أنظمة تعليمية خارجية تسبب تمييع الثوابت وخلخلة الأصول.

ومن هنا تأتي الدعوة إلى التوجيه الإسلامي للعلوم والمعارف استجابةً لحاجة البشرية المُلحة في وقتنا الحاضر إلى إعادة النظر في مختلف العلوم والمعارف المُعاصرة من الناحية المنهجية التي تفتقر إلى التوجه الإسلامي الصحيح الذي لا بد منه، ولا غنى عنه لتصحيح مسار هذه العلوم، وتحقيق أهدافها المنشودة لاسيما وأن معظم المناهج التعليمية في عالمنا الإسلامي تعتمد اعتماداً كلياً على معطيات ومسلمات الفكر الغربي المعاصر المستمد من الحضارة الغربية المعاصرة؛ وهو فكرٌ حضاري تغلب عليه صفة " العَلْمَنة " التي نفذت إلى صميم

نظامنا التعليمي ، وأحدثت الشرخ الكبير الذي عزل علوم الدنيا عن علوم الدين ، وأفسد الإطار القيمي ، والأخلاقي ، والروحي ، الذي كان يحكم ويُرشد نشاطنا التعليمي كله . وعلى الرغم من أن الحضارة الغربية المُعاصرة قد أحرزت تقدماً حضارياً ملحوظا في بعض الجوانب العلمية المعاصرة ، إلا أن هناك جوانب أُخرى على قدرٍ كبيرٍ من الأهمية لم تتمكن حضارة الغرب من مجرد الاقتراب منها ؛ وعلى رأسها الجوانب العقدية التي تفتقر إليها تلك الحضارة.

إن الغاية المنشودة من عملية التوجيه الإسلامي للعلوم والمعارف العلمية والأدبية والتربوية تتمثل في العمل على تخليصها و تنقيتها من مختلف التصورات المادية والإلحادية المنتشرة في الغرب ، والمبنية على وجهات النظر الفلسفية البشرية القاصرة ، وإخضاعها بالكلية لتعاليم الدين الإسلامي الحنيف ، وقيمه ، وضوابطه ، وتوجيهاته ، وآدابه النابعة من الأصول والمصادر الإسلامية الأصيلة المتمثلة في (القرآن الكريم ، والسُّنة النبوية المطهرة) ؛ بحيث تستمد منها مفاهيمها الأساسية ومنطلقاتها الرئيسة، مع مراعاة أن تكون عملية التوجيه مواكبةً لظروف العصر ومتغيراته ؛ وملائمةً لتحقيق مصالح البشرية المختلفة في كل زمانٍ ومكان.

إننا بحاجةٍ ماسةٍ إلى عملية التوجيه الإسلامي للعلوم والمعارف حتى تتمكن الأمة بذلك من العودة إلى ذاتها ، وبناء هويتها المميزة التي تُمكنها من الانطلاق مرةً أخرى إلى بناء حضارة الأمة المسلمة التي وصفها الله سبحانه وتعالى بأنها خير أُمةٍ أُخرجت للناس.

"فصلاح فكر هذه الأمة لا يكون إلا بما صلح به أولها فإذا أردنا الحفاظ على هويتنا الإسلامية فلا بد من تأصيل مفاهيمنا التربوية، وذلك لأن التربية مسئولة عن الحفاظ على التراث المتمثل في القرآن الكريم والسنة النبوية المطهرة، وما احتويا عليه من مفاهيم تربوية واضحة ومحدده". (الميمان١٤٢٣هـ، ص:٢٧)

ويأتي هذا البحث في محاولة للإجابة عن هذا التساؤل في أحد طرفية المتصل بالتطبيقات العملية الإجرائية في العملية التعليمية والتربوية، وذلك من خلال النظر فيما يعرف في الشريعة الإسلامية بالقواعد الفقهية، هذه القواعد التي وضعها الفقهاء لضبط المسائل الفقهية العملية في أبواب متعددة من الفقه في الدين كالطهارة والصلاة والزكاة والصيام والحج والجهاد والبيوع والمعاملات والنكاح والطلاق والإجارة والوقف والجنايات والحدود والقضاء وغيرها.

وقد وضع علماء المسلمين المختصون في الشريعة القواعد الفقهية الكلية لتأصيل جميع ما يمارسه الإنسان من أعمال سواء كانت على هيئة العبادات أم العادات أم المعاملات، وهذه القواعد تعد وليدة الأدلة الشرعية والحجج الفقهية؛ إذ هي مؤسَّسَةٌ على ثوابت، مبنية على دعائم قوية، وغالبها مأخوذ من دلالات النصوص التشريعية العامة المعللة.

غير أنه لم يسبق دراسة هذه القواعد من حيث تطبيقاتها التربوية للوصول لما يمكن أن يطلق عليه (الفقه التربوي) ولا حرج في محاولة استنباط التطبيقات التربوية من هذه القواعد الفقهية بعد أن تقرر أن التربية والتعليم من جنس العبادات.

ويمكن أن تعتبر التربية من الآداب الشرعية التي لم يهملها الشرع بل جاء بتتميمها ورتب عليها أحكاما، والعبادات والأحكام تحتاج لفقهٍ له قواعده وأصوله.

وفي هذا المعنى يقول يالجن (١٤١٩هـ، ص:٦١) عن هذه القواعد الفقهية: "وهي مهمة أيضا بالنسبة للمربي والباحث التربوي في الإسلام، لأن معرفتها تساعد على استنباط أحكام وآراء وقيم تربوية مما يساعد على إثراء التربية الإسلامية في المجالات التربوية الكثيرة، وجهلها يؤدي إلى نقص كبير في تلك المجالات لأن الفقه يشمل كل تصرفات الإنسان في كل المجالات من حيث الحلال والحرام لأن تلك القواعد يمكن استخدامها في مجالات العلوم الإسلامية كلها إذا كان لدى

الدارس فيها مهارات علمية وبحثية فقهية إلى جانب مهاراته في تخصصه".

ولمزيد من التوضيح أضرب أمثلة تبين المقصود؛ من ذلك:

من التطبيقات التربوية التي يمكن استنباطها من القاعدة الفقهية التي تقول: (المشقة تجلب التيسير) ما يلي:

- من حق أي فرد ينتسب للعملية التربوية سواء كان طالبا أم معلما أم غير ذلك، طلب التخفيف من أعباء العمل التربوي بقدر ما يستطيع تحمله ويطيقه لا أكثر، ويراعى ذلك في عملية توزيع أنصبة المعلمين من الحصص، وعدد الحصص خلال الأسبوع، والمدة الزمنية لكل حصة.

- يلتزم منسوبو العملية التربوية بالمواظبة على الحضور في الدوام الرسمي ، وفي حال المرض أو الظروف المانعة من الحضور وتحقق المشقة يحق لهم التغيب تيسيرا عليهم بقدر الحاجة، مع إبداء العذر لذلك؛ ويضبط الأمر بالقاعدة الفقهية التي تقول (الضرورة تُقدَّرُ بقدرها) فلا يصح لهم التمادي في التغيب أكثر من مقدار الحاجة.

- يتاح للطلاب فترات من الراحة بين الحصص الدراسية، لكيلا يشق عليهم التعلم بتوالي الحصص طوال اليوم الدراسي.

ومن التطبيقات الفقهية التي يمكن استنباطها من القاعدة الفقهية التي تقول: (لا ضرر ولا ضرار) ما يلي:

-ينبغي مراعاة حجم الحقيبة المدرسية ووزن الكتب المحمولة فيها وتناسب ذلك مع المرحلة العمرية والقوة الجسمية للطالب بحيث لا يشق عليه حملها ويتضرر من ثقلها.

-لا بأس بنوع عقوبة تكون مقدرة، كحسم من الدرجات أو النقل التأديبي لمن أساء من منسوبي العملية التربوية، بما يحقق مصلحة ولا يترتب عليه ضرر أكبر.

-على المعلم أن يعتدل في وضع أسئلة الامتحان ليحقق الامتحان المقصود منه من حيث قياس مستوى التحصيل لدى الطالب، فيترفق

بالطلاب بعدم تصعيب الأسئلة، وبالمقابل لا يتهاون بتسهيلها أكثر من الحاجة.

وبعد فإن التربية لها شأن عظيم في حياة الأمم قديمها وحديثها، ولا شك أنه يجب على المجتمع أن يولي التربية عناية فائقة، حيث إنها سبيل للمحافظة على هوية الأمة وتراثها وحضارتها، وتنمية مقدراتها ومواردها البشرية.

ومن الملاحظ أن كثيرا من النظريات التربوية – على اعتبار أنها تنظير بشري -والتي تبنى على أساسها كثير من التطبيقات والممارسات التربوية تحمل في طياتها من المخالفات لشريعتنا الإسلامية كما تحمل عددا من المغالطات العقلية والعلمية.

ونحن المسلمون نعتبر التربية نوع قربة وعبادة لله وبالتالي نحرص على دعمها بشكل واضح بدليل نقلي صحيح أو بدليل عقلي صريح يتوافق مع قواعد الشرع العامة ولا يخالفها.

بالإضافة إلى أن هذه النظريات قد نشأت في مجتمعات خارجية وفي أوقات وضمن ظروف مغايرة لما عليه أمتنا الإسلامية بالتالي فليس من السليم أخذ هذه النظريات وتطبيقاتها التربوية ومن ثم تفعيلها في تربيتنا مع عميق الاختلاف في أصل المنهج والفكر والأهداف.

إن الأمة الإسلامية اليوم بحاجة إلى وقفة تأمل ومراجعة لتصحيح كثير من الأوضاع التي تعايشها في مواجهة التنظير والتطبيق التربوي. ولن يتم ذلك إلا بمراجعة شاملة ودقيقة لأنظمتها التربوية وصولاً لتحقيق الأهداف المنشودة.

كما أن المطلوب من الأمة أن تجعل الإسلام منهجها، منه تستمد أفكارها ومفاهيمها وتصوراتها عن الكون والحياة والإنسان، وإليه تحتكم في كل تصرفاتها، ومنه تستلهم ترشيد خطاها.

وهذا لا يعنى مطلقا التقليل من أهمية العلوم التجريبية البشرية والمعارف الإنسانية، أو تركها وهجرانها كلا، بل المطلوب أن تكون مسخرة قصدا ونية وقولا وعملا في طاعة الله ولعمارة الكون وفق منهج

الله واحتساب الأجر فيها من الله، سبحانه وتعالى، وأنها تبع لا متبوع، وفرع لا أصل، ووسيلة خادمة لا غاية مخدومة.

وأن يُسعى إلى " تأسيس تلك العلوم على ما يلائمها في الشريعة الإسلامية من أدلة نصية أو قواعد كلية أو اجتهادات مبنية عليها، وبذلك تستمد العلوم الاجتماعية أسسها ومنطلقاتها من الشريعة ولا تتعارض في تحليلاتها ونتائجها مع الأحكام الشرعية". (الصبيح ١٤٢٠هـ، ص:٤٧)

ولتحقيق هذا المسعى لا بد من الجمع بين العلم بشرع الله تعالى والرسوخ فيه، وبين الإدراك الواعي لمضامين العلوم التربوية خصوصا والاجتماعية والتجريبية عموما.

* مشكلة البحث:

إن التربية عملية اجتماعية على درجة كبيرة من الأهمية، لذا تشترك فيها وسائط ومؤسسات عدة في المجتمع، كالأسرة، والمسجد، والمدرسة، ووسائل الإعلام وغيرها، وتتحدد أهداف التربية وفقا لأهداف المجتمع الذي تنتمي إليه، وتبنى أهداف المجتمع وفقا للفكر السائد والثقافة المنتشرة فيه.

وعليه تختلف التربية في أهدافها ووسائلها ومحتوياتها من مجتمع لآخر لاختلاف فلسفة المجتمع أو فكره وثقافته.

والتربية أيضا تستمد مادتها من أصول متعددة منها الأصول الدينية، والخلفيات العقدية. والتي تختلف باختلاف الناس وما يعتنقون من ديانات وعقائد.

ولا يصح استيراد نمط تربوي بأهدافه ووسائله من مجتمع ما ليطبق في مجتمع آخر نظرا للاختلاف في الأصول والفكر والأهداف، وعليه فلابد من أن تبنى التربية بنظرياتها وأهدافها ووسائلها وفقا لفلسفة المجتمع المنتمية إليه وأهدافه.

ونحن المسلمون لنا من الأصول الدينية والتراث الفكري رصيد هائل يمكن من خلال الرجوع إليه الإفادة منه في استخراج نظريات تربوية وأهداف وأساليب ووسائل عديدة تتناسب مع قيمنا في مجتمعاتنا المسلمة، والاستغناء عن التبعية الفكرية والتربوية لنظريات المجتمعات الأخرى التي لا تناسب طبيعة مجتمعاتنا وفكرنا، والتي نختلف معها كثيرا في الأصول والأهداف.

ومن ضمن التراث النفيس لهذه الأمة الفقه الشرعي بالأحكام والقواعد الفقهية والأصولية والتي بني عليها والتي يمكن من خلال الرجوع إليها والتأمل فيها استخراج كثير من التطبيقات والأساليب والممارسات التربوية، حيث إنه عند التأمل في مباحث علم الفقه الشرعي نجد أن العلماء تكلموا عن أحكام الشعائر التعبدية وأسموه فقه العبادات، وتكلموا عن أحكام البيع والتجارة ونحوها وأسموه فقه

المعاملات، وتكلموا عن أحكام النكاح والطلاق والظهار ونحوها وأسماه بعضهم فقه الأسرة وهو ما يعرف بفقه الأحوال الشخصية اليوم، وتكلموا عن أحكام الإمارة والقضاء ونحوها فكان فقه السياسة الشرعية، وتكلموا عن حقوق الجوار والأدب فكان فقه السلوك والآداب الشرعية فلم لا يكون الوقت قد حان لدراسة النصوص الشرعية والقواعد الفقهية والأصولية من وجهة تربوية تبرز التوجيهات والتطبيقات التربوية التي يتميز بها الإسلام وأهله، علما بأن ذلك موجود غير مفقود لكن لم يحض بالإبراز والدراسة المستقلة المنهجية كغيره مما سبق من أضْرُبِ الفقه، والمراد إبرازما يمكن أن نطلق عليه الفقه التربوي، أو فقه التربية، وذلك من خلال دراسة القواعد الفقهية واستنباط ما يمكن من التطبيقات التربوية منها، وذلك بقصد إثراء المجال التربوي بها من ناحية، وتجلية جانب الاحتساب للّه في العملية التربوية حيث يرى من ينخرط في المجال التربوي أنه يمارس نوعا من أنواع العبادة بمفهومها الشامل، وبوجه أدق نوعا من أنواع الفقه بالمفهوم الأخص.

إن دراسة هذه القواعد " تساعد على استنباط مجموعة كبيرة من الأمور التربوية والدفاع عن الآراء، وغيابها يؤدي إلى الفقر التربوي، وبتلك القواعد يمكن تأسيس الفقه التربوي الإسلامي عليها" (يالجن ١٤١٩هـ، ص:٤٨)

ويقرر الحربي هذا التوجه بقوله:" إن من يدرس أصول الفقه لا يبقى لديه أدنى شك أنه منهج إسلامي يفيد في المجال التربوي، ويمكن من هذا العلم استنتاج الكثير من التطبيقات التربوية، ... والمتأمل في واقع المسلمين اليوم يرى الكثير منهم يمجد ما عند غيرهم من مناهج البحث، ويتناسى ما وضعه السلف الصالح من المسلمين من مناهج العلوم على اختلاف أنواعها، والتي تمثل المصدر الأول لما عند الغرب من علم". (الحربي ١٤١٧هـ، ص: ١١)

فيظهر مما سبق أن التربية السليمة الصحيحة هي ما كانت قائمة على أساس متين من القواعد الشرعية المستمدة من هدى الوحيين الشريفين، والتي يمكن في ذات الوقت أن تستفيد من مصادر أخرى بشرط عدم تعارضها مع تلك القواعد واتفاقها معها.

فلا مانع من أن نأخذ عن الشرق أو الغرب شيئا مما تفوقوا فيه علينا في مختلف الصُعد، سواء كان ذلك في المجال الإداري أو التربوي أو الاجتماعي أو الاقتصادي، ولكن هذا لا يعني أن نجعل استمدادنا من الغير هو الأصل والأكثر، أو أن نقتصر على مجرد النقل والاستعارة للنظم دون تعديل أو تطوير لها وفق ما يتناسب مع ثوابتنا، بل المطلوب هو الرجوع إلى مصادرنا الذاتية وتراثنا العلمي الزاخر والتنقيب في ثناياه وإعادة صياغته بصبغة العصر، وذلك بشكل أساسي، ثم الاستفادة من الغير بشكل تبعي، فإن لدينا من القواعد الشرعية ما لو تم دراسته دراسة شمولية واعية لوجدنا أثره الكبير على جميع مجالات الحياة.

ويشير الهنيدي إلى النظرة الخاطئة لتراثنا الإسلامي بمقابل التهافت على ما عند الغير بقوله:" قلما تتجه الأنظار إلى دراسة تراثنا للاستفادة من تجربتنا الإسلامية في تربية الفقهاء الذين حملوا الشريعة إلى الحياة وكانوا من أوائل من دونوا الرسائل في التربية، وهذا أمر طبعي، لأنهم حراس الشريعة والمسئولون شرعا وفكرا عن صياغة الحياة صياغة إسلامية". (الهنيدي١٤٢٤هـ، ص:١٤)

وحول هذا المعنى يقول الحربي:"ونظرة إلى واقع المجتمعات الإسلامية اليوم نجدها أيضا لم تستفد من محاسن أنظمة الغرب و لا الشرق في الأمور الإدارية والصناعية والتربية كما ينبغي، علما بأن هذه الشعوب الإسلامية لو رجعت إلى مصادر إسلامها لأخذت منها قواعد إدارية تنهض بها وتنسب إلى الخالق سبحانه وتعالى ولا تنسب إلى المخلوق، وما سبق يحتاج إلى نظرة جادة من فقهاء المسلمين، وذلك بالرجوع إلى مناهج الفقه وقواعد أصوله والتمسك بها وتوظيفها في جوانب الحياة جميعها". (الحربي ١٤١٧هـ، ص:٤٤)

وتكمن مشكلة البحث في استنباط عدد من التطبيقات التربوية من القواعد الفقهية الشرعية في محاولة الإسهام في مجال التأصيل الشرعي في مجال العلوم التربوية ومن هنا جاء هذا البحث ليكشف عن التطبيقات التربوية من حيث الوسائل والأساليب والمضامين التربوية التي يمكن استنباطها من القواعد الفقهية الخمس الكبرى في الشريعة الإسلامية.

* أسئلة البحث: (محاور الدراسة)

السؤال الرئيسي: ما التطبيقات العملية التربوية التي يمكن استنباطها من القواعد الفقهية الخمس الكبرى، ويتفرع من هذا السؤال الأسئلة الفرعية التالية:

-السؤال الأول: ما التطبيقات التربوية التي يمكن استنباطها من قاعدة (الأمور بمقاصدها)

- السؤال الثاني: ما التطبيقات التربوية التي يمكن استنباطها من قاعدة (المشقة تجلب التيسير)

- السؤال الثالث: ما التطبيقات التربوية التي يمكن استنباطها من قاعدة (لا ضرر ولا ضرار أو الضرر يزال)

- السؤال الرابع: ما التطبيقات التربوية التي يمكن استنباطها من قاعدة (اليقين لا يزول بالشك)

- السؤال الخامس: ما التطبيقات التربوية التي يمكن استنباطها من قاعدة (العادة محكمة)

* أهمية البحث:

- الأهمية النظرية :

تكمن أهمية البحث في الجوانب التالية:

أولا: كون التربية تسعى إلى إحداث تغيير في الفرد أو الفئة المستهدفة بالتربية، وهو تغيير مبني على مجموعة من المبادئ والمعتقدات والمفاهيم والفروض والمسلمات التي حددت بشكل متكامل لتكون موجها ومرشدا للجهد التربوي والعملية التربوية، مما ينتج عنه بالضرورة الشخصية المنشودة.

ولا بد أن تكون هذه المبادئ والمعتقدات والمفاهيم متوافقة مع الإسلام ومنضبطة بقواعده الفقهية.

ثانيا: يضيف البحث في هذا المجال التأصيل الشرعي للتطبيقات التربوية المستنبطة من القواعد الفقهية الشرعية الكلية لتكوِّن نظرة شاملة يتم من خلالها توفر رؤية شاملة للتربية بشكل عام، يتم من خلالها تفحص المشكلات وتقويم النظريات والمواقف والجهود التربوية وفق المنهج الإسلامي الذي ارتضاه الله للإنسان.

ثالثا: إن عملنا بالتطبيقات التربوية المستنبطة من قواعدنا الشرعية يجعل لأنظمتنا التعليمية الطابع الخاص والشخصية المتميزة المتمشية مع مبادئ وقيم ديننا الإسلامي وثقافتنا ، ومع متطلبات العصر، ولن يفقد التربية قدرتها على التقدم والتطور.

- الأهمية التطبيقية :

وعند النظر في الواقع التطبيقي في الميدان نأمل أن تحقق الدراسة عدة فوائد منها:

١/ استفادة الإدارة المدرسية من الدراسة في العمل على تحقيق المدرسة لدورها التربوي.

٢/ استفادة المعلمين من الدراسة في تنمية جوانب التربية لدى الطلاب.

٣/ استفادة الطلاب من الدراسة في تحقيق الأهداف التربوية.

٤/ استفادة صناع القرار والقيادات التربوية من الدراسة في رسم الخطط التربوية ومنهجية استيراد النظم التعليمية.

٥/ تنمية جانب الملكة الاستنباطية لدى الطلاب من خلال تطبيقات تربوية مستندة لقواعد فقهية.

٦/ استفادة واضعي المناهج والخطط التربوية من المنهجية العلمية للقواعد الفقهية والمقاصد التي تحققها مثل التيسير ورفع الحرج، وإزالة الضرر، ومراعاة الأعراف والعادات.

٧/ الكشف عن جوهر الإسلام ومبادئه وروحه وقيمه وتشريعاته.

٨/ تكوين الوعي السليم بأن الإسلام عقيدة وعبادة وأخلاق، إضافة إلى العلم والعمل.

٩/ إيضاح الحاجة الإنسانية إلى القيم الإسلامية الصالحة لكل زمان ومكان

١٠/ تبصير الناشئة بما جاء به الإسلام من حكمة وصلاح للفرد في الدنيا والآخرة.

- أهداف البحث :

يستهدف البحث إبراز عدد من التطبيقات التربوية التي يمكن استنباطها من القواعد الفقهية الكلية الكبرى، وذلك من خلال:

١-معرفة التطبيقات التربوية من حيث الوسائل والأساليب والأهداف التربوية والمحتوى الدراسي التي يمكن استنباطها من قاعدة (الأمور بمقاصدها).

٢-معرفة التطبيقات التربوية من حيث الوسائل والأساليب والأهداف التربوية والمحتوى الدراسي التي يمكن استنباطها من قاعدة (اليقين لا يزول بالشك)

٣-معرفة التطبيقات التربوية من حيث الوسائل والأساليب والأهداف التربوية والمحتوى الدراسي التي يمكن استنباطها من قاعدة (الضرر يزال)

٤-معرفة التطبيقات التربوية من حيث الوسائل والأساليب والأهداف التربوية والمحتوى الدراسي التي يمكن استنباطها من قاعدة (العادة محكمة)

٥-معرفة التطبيقات التربوية من حيث الوسائل والأساليب والأهداف التربوية والمحتوى الدراسي التي يمكن استنباطها من قاعدة (المشقة تجلب التيسير)

- حدود البحث:

الحدود الموضوعية: دراسة القواعد الفقهية الخمس الكبرى من ناحية تربوية لاستنباط التطبيقات التربوية منها.

وليس هناك حدود زمنية أو مكانية

- منهج البحث:

يقوم البحث على أساس المنهج الاستنباطي، "وفيه يربط العقل بين المقدمات والنتائج، وبين الأشياء وعللها على أساس المنطق والتأمل الذهني، فهو يبدأ بالكليات ليصل منها إلى الجزئيات"(زيان ٢٠٠٢م، ص: ٤٨).

ويُعرَّف بأنه:"الطريقة التي يقوم فيها الباحث ببذل أقصى جهد عقلي ونفسي عند دراسة النصوص بهدف استخراج مبادئ تربوية مدعمة بالأدلة الواضحة"(فودة ١٤١٠هـ، ص:٤٢)

- مصطلحات البحث:

-التطبيقات التربوية: تلك الممارسات العملية التي يقوم بها كل من ينتسب للتربية والتعليم في مختلف القطاعات سواء كان مديرا أم معلما أم مشرفا تربويا أم طالبا وغير ذلك، سعيا في سبيل تحقيق أهداف ومتطلبات التربية.

-القاعدة الفقهية: حكم شرعي في قضية أغلبية يتعرف منها أحكام ما دخل تحتها" أو يقال:"هي أصل فقهي كلي يتضمن أحكاماً تشريعية عامة، من أبواب متعددة في القضايا التي تدخل تحت موضوعه". (الندوي ١٤١٤هـ، ص:٤٥)

- فصول الدراسة :

١) الفصل الأول: المقدمة.
٢) الفصل الثاني: الإطار النظري والدراسات السابقة.
٣) الفصل الثالث: التطبيقات التربوية المستنبطة من قاعدة (الأمور بمقاصدها)
٤) الفصل الرابع: التطبيقات التربوية المستنبطة من قاعدة (المشقة تجلب التيسير)
٥) الفصل الخامس: التطبيقات التربوية المستنبطة من قاعدة (لا ضرر ولا ضرار)
٦) الفصل السادس: التطبيقات التربوية المستنبطة من قاعدة (اليقين لا يزول بالشك)
٧) الفصل السابع: التطبيقات التربوية المستنبطة من قاعدة (العادة محكمة)
٨) الفصل الثامن: خلاصة البحث ونتائجه والتوصيات والمقترحات.

الفصل الثاني

الإطار النظري
والدراسات السابقة

الإطار النظري والدراسات السابقة

أولا: الإطار النظري:

ويشتمل على ثلاثة مباحث:

١- مفهوم التطبيقات التربوية.

٢- مفهوم القواعد الفقهية الشرعية الكلية.

٣- العلاقة بين الفقه والتربية.

١-مفهوم التطبيقات التربوية

إن التربية نشاط إنساني واسع المجال يحدث في المجتمع، وتتحدد أهداف هذا النشاط وأساليبه بحسب طبيعة المجتمع الذي يوجد فيه.

والتربية عملية اجتماعية تهدف إجمالا إلى تنشئة الأفراد بصورة سليمة متكاملة، ونقل ثقافة مجتمعهم إليهم للمحافظة على الانتماء والتماسك الاجتماعي.

فالتربية عملية تسعى إلى تحقيق أهداف المجتمع بنقل التراث، وتنشئة الأجيال، والسعي للبقاء والاستمرار.

وأن هذه العملية تتحدد طبيعتها وأهدافها ووسائلها بحسب طبيعة المجتمع التي تحدث فيه وظروفه المحيطة به، ولذا يختلف واقع التربية ونوعها من مجتمع لآخر. وعليه فالتربية تابعة للمجتمع، وهي وسيلة في يده. وهي متغير تابع للمجتمع.

والعمل التربوي يتطلب وضوحا في الأهداف التربوية، والأهداف التربوية لابد أن تكون في ضوء مطالب وأهداف المجتمع.

وبناء على ما سبق فإن التربية تحتاج ولا بد في مسيرة تحقيق أهدافها والتي هي في النهاية أهداف للمجتمع ككل إلى تحديد أنسب الممارسات العملية والتطبيقات الفعلية من حيث الوسائل والطرق والأنماط التي تساعد على تحقيق الأهداف التعليمية والتربوية.

ويلزم المربين معرفة واختيار هذه التطبيقات والممارسات بعناية فائقة لكي تؤتي ثمارها ولا تأتي بنتائج عكسية على العملية التربوية.

ويُعني بالتطبيقات التربوية: تلك الممارسات العملية التي يقوم بها كل من ينتسب للتربية والتعليم في مختلف القطاعات سواء كان مديرا أم معلما أم مشرفا تربويا أم طالبا وغير ذلك، سعيا في سبيل تحقيق أهداف ومتطلبات التربية.

وتأتي صعوبة العملية التربوية، بأن محلها وموضوعها الإنسان، بكل خصائصه وصفاته، بكل دوافعه وطبائعه ونوازعه وغرائزه، وأن وسيلتها الإنسان أيضًا، فهو الهدف وهو الوسيلة معًا. وبالتالي على المربي اختيار الوسائل والأساليب والتطبيقات العملية المناسبة لكل ظرف ولكل شخصية على اختلاف سماتها وطبيعتها، للخروج من بوتقة التنظير العام إلى التفعيل في الواقع الحقيقي، فكثير من النظريات التربوية تحمل أفكارا مثالية أو شاقة التنفيذ عندما تعرض على أرض الواقع، أو تحمل كذلك محرمات شرعية من واقعنا كمسلمين لا نستطيع بسبب التزامنا بتعاليم ديننا ممارسة هذه التطبيقات التي يقال عنها تربوية، وعلى سبيل المثال لا الحصر: ما يقع في بعض النظم التعليمية من اختلاط بين الجنسين في مختلف المراحل التعليمية، أو تعليم الطلبة قوانين الموسيقى، أو التساهل في كشف العورات في مجال التربية البدنية، أو المبالغة في العقاب البدني وغير ذلك. فكل هذه من الممارسات التي تأباها الشريعة الإسلامية وتحرمها.

أن هذه التطبيقات اجتهادية ، خاضعة للمراجعة والتمحيص والإضافة والحذف ، وتخضع كذلك لمعرفة البيئة التربوية وما يعتريها من ممارسات ، وما يكون فيها من قضايا تحتاج إلى اجتهاد في تلمس الحكم الشرعي من خلال هذه القواعد الفقهية الشرعية الكلية، التي هي بمثابة المنارات الهادية في الطريق.

٢- مفهوم القواعد الفقهية الشرعية الكلية :

ويتضمن هذا المبحث تسعة بنود وهي كما يلي:

البند الأول: تعريف القواعد الفقهية.

البند الثاني: فوائدها وأهميتها.

البند الثالث: مصادرها واستمدادها.

البند الرابع: نشأتها وتطورها.

البند الخامس: الفرق بينها وبين القواعد الأصولية، والضوابط الفقهية، والنظريات الفقهية.

البند السادس: أنواعها.

البند السابع: حجيتها وحكم الاستدلال بها.

البند الثامن: أشهر المؤلفات فيها.

البند التاسع: دراسة للقواعد الكبرى منها

البند الأول: تعريف القواعد الفقهية:

سيتم تعريف القواعد الفقهية باعتبارين، الأول باعتبار مفرديه وهما لفظ القواعد ولفظ الفقهية، وذلك من حيث اللغة، والثاني باعتبار التركيب اللفظي وذلك من حيث الاصطلاح.

فتعريف القواعد الفقهية لغة:

(أ) -القواعد: القواعد جمع قاعدة، وهي الأساس، فقواعد الشيء أسسه وأصوله، حسيا كان ذلك الشيء: كقواعد البيت، أم معنويا: كقواعد الدين أي دعائمه. وقد ورد هذا اللفظ في القران الكريم، يقول الله عز وجل: { وَإِذْ يَرْفَعُ إِبْرَاهِيمُ الْقَوَاعِدَ مِنْ الْبَيْتِ وَإِسْمَاعِيلُ رَبَّنَا تَقَبَّلْ مِنَّا إِنَّكَ أَنْتَ السَّمِيعُ الْعَلِيمُ } **[البقرة:١٢٧] وكما في قوله تعالى:** { فأتى الله بنيانهم من القواعد } **[النحل:٢٦]، وقال الزجاج: القواعد: أساطين البناء التي تعمده. (الأصفهاني ت٢٠٥هـ ط١٣٨١هـ، ص:٤٠٩)**

ومادة قعد (القاف والعين الدال) ، أصل مطرد منقاس لا يُخْلِف يفيد معنى الاستقرار والثبات. وهو يضاهي الجلوس، وإن كان يُتكلم به في مواضع لا يُتكلم فيها بالجلوس. تسمى امرأة الرجل قعيدة لثبوتها واستقرارها في بيت زوجها. (ابن فارس ت ٣٥٩ ج:٥ ص: ١٠٨)

(ب) -الفقهية: الفقه هو الفهم مطلقا سواء للأشياء الظاهرة أم الخفية عن جمهور أهل اللغة، وقيل: هو الفهم للأشياء الدقيقة فحسب، وقيل: هو فهم غرض المتكلم من كلامه سواء كان الغرض واضحا أم خفيا. ومنه قوله تعالى: { قالوا يا شعيب ما نفقه كثيرا مما تقول } **[هود:٩١] وقوله تعالى:** { وإن من شيء إلا يسبح بحمده ولكن لا تفقهون تسبيحهم } **[الإسراء:٤٤] (الفيروزآبادي ت٨١٧هـ ط١٣٧١هـ ص: ٣٤٠)**

والفقه شرعا: "العلم بالأحكام الشرعية العملية المكتسب من الأدلة التفصيلية". (الربيعة ١٤١٦هـ ص: ٤٢)

وتعريف القواعد الفقهية اصطلاحا:

تم تعريف القواعد الفقهية باعتبار كونها مركبا إضافيا بعدة تعريفات منها ما يلي:

تعريف الزرقا (١٤١٨هـ، ص:٩٦٥): "أصول فقهية كلية في نصوص موجزة دستورية تتضمن أحكاما تشريعية عامة في الحوادث التي تدخل تحت موضوعها".

تعريف الباحسين (١٤٢٠هـ، ص:٥٤):"قضية فقهية كلية جزئياتها قضايا فقهية كلية".

تعريف البورنو (١٤١٦هـ، ص:١٦) :"حكم أكثري لا كلي ينطبق على أكثر جزئياته لتعرف أحكامه منه".

تعريف الندوي (١٤١٤هـ، ص، ص ٤٥، ٤٣):" حكم شرعي في قضية أغلبية يُتَعرَّفُ منها أحكام ما دخل تحتها... أو أصل فقهي كلي يتضمن أحكاما تشريعية عامة من أبواب متعددة في القضايا التي تدخل تحت موضوعة".

وهذا هو التعريف المختار وتوضيح التعريف أن يقال: إن القاعدة الفقهية (حكم) أي قضاء نافذ ، (شرعي) أي في أمر تعبدي للّه بأحد الأحكام التكليفية الخمسة وهي: الوجوب أو الاستحباب أو الحرمة أو الكراهة أو الإباحة؛ أو بأحد الأحكام الوضعية وهي: السبب والشرط والمانع والصحة والفساد والرخصة والعزيمة. (في قضية أغلبية) أي أن الحكم الشرعي يقع على مبدأ أو وصف عام لا على أفراد معينين بذواتهم، كما في القاعدة الفقهية المشقة تجلب التيسير فكل من قامت به مشقة استجلب له التيسير بغض النظر عن أي تفصيل متعلق به خصوصا.

ويمكن أن يعبر بقضية كلية بدلا من أغلبية عند تحرير المراد من الاصطلاح، فالقواعد الفقهية تتضمن تحتها حكم جزئيات ومسائل عديدة، ولكن يخرج ويستثنى منها مسائل كان من المفترض أن تكون تحت القاعدة لولا أسباب خاصة أخرجتها منها، فمن نظر من العلماء إلى أن هذا الخروج عن القاعدة قليل ونادر لا حكم له استعمل اصطلاح (كلي) وهي عندهم كلية نسبية شمولية لخروج بعض المسائل عن القاعدة، ومن نظر من العلماء إلى مبدأ خروج المسائل عن القاعدة وأنها لم تحتوي كل الجزئيات استخدم اصطلاح (أغلبي).

-أما تعريف علم القواعد الفقهية باعتبار اللقب أو المفهوم لعلم معين:

فقد عرفه الباحسين (١٤٢٠هـ، ص:) بأنه:"العلم الذي يبحث عن القضايا الفقهية الكلية، من حيث معناها وما له صله بها، ومن حيث بيان أركانها وشروطها ومصدرها وحجيتها ونشأتها وتطورها وما تنطبق عليه من جزئيات وما يستثنى منها"

وعرفه الميمان (١٤١٦هـ، ص:١٢١) بأنه:"العلم بالأحكام الشرعية الكلية التي تجتمع عندها الفروع الفقهية من باب أو أكثر".

ويمكن تعريفه بأن يقال: هو العلم بالأحكام الشرعية الكلية، وما تنطبق عليه أو يستثنى منها من الفروع من الأبواب الفقهية.

ومعنى التعريف:

(العلم بالأحكام الشرعية الكلية): الحكم الشرعي الكلي هو الحكم التقعيدي العام، مثل حكم أو قاعدة الضرورات تبيح المحظورات فهو لا يناقش مسألة تفصيلية بعينها ولكن يبين حكما عاما لمن قامت به الضرورة في مقابلة المحظور، أما المسألة التفصيلية فتناقش حكما خاصا دقيقا مثل حكم شرب شيء أو أكله أو بيعه أو شراءه ونحو ذلك.

(وما تنطبق عليه): أي العلم والتحقق من صحة دخول الفروع الفقهية تحت هذه القاعدة.

(وما يستثنى منها): أي العلم والتحقق من صحة خروج بعض الفروع الفقهية من هذه القاعدة.

(من الفروع من الأبواب الفقهية): أي إن القاعدة الفقهية يتسع تطبيقها في نطاق واسع ومتعدد من الأبواب الفقهية المختلفة، فيلزم التأكد مما يدخل فيها أو يخرج عنها من الفروع من هذه الأبواب.

البند الثاني: نشأتها وتطورها:

عند الحديث عن نشأة القواعد الفقهية لابد من بيان الاعتبارات المتعلقة بالنشأة، وذلك على النحو التالي:

<u>أولا: نشأة القواعد الفقهية باعتبار الاستخدام التشريعي العام.</u>

عند النظر لنشأة القواعد الفقهية باعتبار الاستخدام التشريعي نلاحظ أن بداية النشأة كانت من خلال نصوص الشرع في الكتاب والسنة، كما سبق التنويه على أن ثمَّ قواعد فقهية هي عبارة عن نصوص شرعية، وبالتالي يمكن أن نقول إن نشوء الأخذ بالقواعد الفقهية التشريعية العامة والعمل بمقتضاها كان منذ بزوغ فجر الإسلام من خلال نصوص وحييه.

وعلى سبيل المثال لهذه القواعد، قواعد قرآنية نحو: قوله تعالى: { وأن ليس للإنسان إلا ما سعى } **[النجم:٣٩]، وقوله تعالى:** { ولا تزر وازرة وزر أخرى } **[الأنعام: ١٦٤]، وقوله تعالى:** { لا تكلف نفس إلا وسعها } **[البقرة:٢٣٣]**

وأيضا قواعد نبوية، كقول النبي r : (لا ضرر ولا ضرار)[1]، وقوله r : (إنما الأعمال بالنيات)[2]، وقوله r : (البينة على المدعي واليمين على من أنكر)[3]

وتتابع بعد وفاة النبي r أصحابة رضي الله عنهم أجمعين على العمل بتعاليم الشرع في جميع شؤون حياتهم، واستخراج أحكام المسائل والقضايا التي تعترضهم من دلالات الكتاب والسنة، والاجتهاد بواسطة بقية المصادر، وعند وقوع نوازل جديدة لم تكن على عهد النبي r ولم يجدوا لها حكما صريحا في نصوص الكتاب والسنة فإنهم يجتهدون في النظر في القواعد العامة للدين، ويُعمِلون عقولهم في

---

[1] سيأتي تخريجه ص:٧٥

[2] سيأتي تخريجه ص:٦٣

[3] سيأتي تخريجه ص:٧١

تحقيق مقاصد الشريعة ليصلوا إلى استنباط الأحكام المناسبة، وتكونت من خلال هذه الاجتهادات قواعد فقهية تشريعية عامة نقلت عنهم، ومن ذلك على سبيل المثال: قاعدة (لا عفو في الحدود بعد أن تبلغ الإمام)[1] المنقولة عن عمر ابن الخطاب رضي الله عنه، والتي تعد قاعدة في باب العفو عن الحدود واستيفائها، وقاعدة (من قاسم الربح فلا ضمان عليه)[2]، المنقولة عن علي رضي الله عنه، والتي تعد قاعدة في باب الشركة وأحكام التجارة. وقاعدة (كل شيء أجازه المال فليس بطلاق)[3] المنقولة عن عبدالله بن عباس رضي الله عنهما، والتي تعد قاعدة في باب الطلاق والخلع.

وتبع الصحابة رضي الله عنهم في ذلك التابعون وأتباع التابعين رحمهم الله حيث ساروا على منهاج الصحابة الكرام طوال القرن الأول الهجري، فنقلت عن بعض التابعين وأتباعهم أقوال سرت مسرى القواعد بعدهم، ومن ذلك على سبيل المثال: قاعدة (لا يقضى على غائب)[4]،المنقولة عن شريح القاضي والتي اعتبرت قاعدة في باب القضاء.

ثانيا: نشأة القواعد الفقهية كعلم مُنظَّر:

عند النظر إلى نشأة القواعد الفقهية كعلم منظر واضح المعالم، لا تكون مجرد أقوال وقواعد شخصية باجتهادات فردية، بل علم مستقل تجمع فيه جملة من القواعد وتدرس تفصيلا، نجد أن بداية الأمر كانت في مطلع القرن الثاني الهجري، وقد مرَّ علم القواعد الفقهية منذ ذلك الحين بثلاثة أطوار، بيانها على ما يلي:

---

[1] الصنعاني، عبدالرزاق بن همام. المصنف. بيروت، مطابع دار القلم. (٤٤١/٧)

[2] الصنعاني، مرجع سابق. (٢٥٣/٨)

[3] الصنعاني، مرجع سابق. (٤٨٧/٦)

[4] الصنعاني، مرجع سابق. (٣٠٤/٨)

الطور الأول: طور النشأة والتكوين:

وكان هذا الطور مع بدء عملية التدوين الفقهي لاختيارات الفقهاء وترجيحاتهم في المسائل الفقهية المختلفة، فظهرت طائفة من القواعد والضوابط في ثنايا عرض المسائل، ولم يكن التعرض لهذه القواعد مقصودا في ذاته، بل كانت ترد عرضا، استشهادا أو اعتضادا.

ويذكر الباحسين (١٤٢٠هـ، ص:٣٠٧) بدايات هذا العلم فيقول:" وإذا سلمنا بصحة نسبة كتاب المجموع إلى زيد بن علي المتوفى سنة (١٢٢هـ) قلنا إن مطلع القرن الثاني للهجرة كان بداية لتدوين الفقه الذي وردت في أثنائه بعض الأحكام العامة التي هي بمثابة الضوابط والقواعد الفقهية".

وقد جاء ضمن كتاب المجموع لزيد بن علي بن الحسين بن علي رضي الله عنهم أجمعين، أقوال تقعيدية، نحو قوله: (لا شفعة في عقار أو أرض)، وقوله: (الشفعة على عدد الرؤوس لا على الأنصباء) وغير ذلك مما جرى مجرى القواعد الفقهية.

وقد جاء عن الإمام مالك بن أنس المتوفى سنة (١٧٩هـ) في المدونة التي كتبها سحنون من علماء المالكية قواعد فقهية كلية ضمن فتاواه، منها قوله: (كل ما لا يفسد الثوب لا يفسد الماء)، وقوله: (لا يرث أحد أحدا بالشك)

ويذكر الندوي (١٤١٤هـ، ص:٩٤) أن أقدم مصدر فقهي يسترعي انتباه الباحث في هذا المجال هو كتاب (الخراج) للقاضي أبي يوسف يعقوب بن إبراهيم المتوفى سنة (١٨٢هـ)، ويقول:" فإنني لما توغلت في بحوث الكتاب وقفت على عبارات رشيقة تتسم بعبارات وشارات تتسق بموضوع القواعد من حيث شمول معانيها".

وقد جاء ضمن كتاب الخراج للقاضي أبي يوسف أقوال تقعيدية، نحو قوله: (التعزير للإمام على قدر عِظَمِ الجرم وصغره)، وقوله: (كل من مات من المسلمين لا وارث له فماله لبيت مال المسلمين)، وغير ذلك مما جرى مجرى القواعد الفقهية.

وكذلك من أقدم المصادر في هذا الطور كتاب الأصل لمحمد بن الحسن الشيباني المتوفى سنة (١٩٨هـ)، حيث وردت فيه بعض العبارات التي سرت مسرى القواعد ومن ذلك قوله رحمه الله: (الحقوق لا يجوز فيها إلا ما يجوز في الحكم)، وقوله: (التحري يجوز في كل ما جازت فيه الضرورة)، وقوله: (لا يجتمع الأجر والضمان)

وتتابع العلماء بعد ذلك على هذا النسق طيلة القرون الثلاثة الأولى، ولم تكن القواعد الفقهية في هذا الطور محررة مستقلة مجموعة بل ضمنية ومشتتة على المسائل والفروع.

الطور الثاني: طور التدوين

يعتبر القرن الرابع الهجري هو البداية لمرحلة التدوين المحرر للقواعد الفقهية، ولا يستطاع الجزم بمعرفة أول من ابتدأ التأليف في هذا الفن إلا إن المصادر المتوافرة تثبت لبعض العلماء أسبقية في التأليف في القواعد الفقهية إجمالا دون تحديد لزمن تأليفهم لها، ومن ذلك:

ما يذكره العجلان (١٤٢٢هـ، ص٣١) بقوله: "أما أول من دون القواعد الفقهية أحمد بن أبي أحمد الطبري الشافعي المعروف بابن القاص المتوفى سنة (٣٣٥هـ) في كتابه التلخيص. رتب كتابه على أبواب الفقه وأورد في كل باب القواعد والضوابط والنظائر والمستثنيات".

وجاء بعد ذلك الإمام أبو الحسن عبيدالله بن الحسين الكرخي المتوفى سنة (٣٤٠هـ) وألف كتابه المسمى بأصول الكرخي، وأورد فيه مجموعة من القواعد الفقهية.

وجاء بعد ذلك محمد بن الحارث الخشني المتوفى سنة (٣٦١هـ) وألف كتابة أصول الفتيا، والذي تضمن جملة من القواعد والنظائر والكليات.

وجاء بعد ذلك نصر بن محمد السمرقندي المتوفى سنة (٣٧٣هـ) ووضع كتابه الموسوم بتأسيس النظائر، وفيه جملة من القواعد الفقهية.

ثم توالت بعد ذلك المؤلفات حول القواعد الفقهية.

الطور الثالث: طور النضج والرسوخ.

وهذا الطور يمكن أن توضع بدايته من القرن العاشر وحتى عصرنا الحاضر، حيث تفنن العلماء في صياغة القواعد الفقهية وإحكامها وحصر تطبيقاتها على الفروع الصحيحة المتصلة بها وبينوا المستثنيات الخارجة عنها، وخرجوا على هذه القواعد مسائل عدة، وضبطوها بقواعد فرعية تضبط فرعها وتطبيقاتها.

وأصبح التأليف في القواعد الفقهية ينحو منحى العلم المستقل المنظم، بل أصبح المؤلف الواحد يحظى بخدمات عدة، ما بين شرح له أو تعليق عليه، أو اختصار له، أو نظم له، أو تكميل لما فات مؤلفه ونحو ذلك، مما أعطى صورة أكثر تكاملا لهذا العلم، ومن تلك الجهود في التأليف ما يلي:

كتاب (الأشباه والنظائر) لجلال الدين السيوطي الشافعي المتوفى سنة (٩١١هـ)، ووضع عليه شرح وتعليق واختصار ونظم.

كتاب (الأشباه والنظائر) لابن نجيم الحنفي المتوفى سنة (٩٧٠هـ)، ووضع عليه شرح واختصار واستدراكات.

منظومة (المنهج المنتخب) لعلي الزقاق المالكي المتوفى سنة (٩١١هـ)، وعليها شروح ولها اختصارات.

وكتاب (مجلة الأحكام العدلية) التي أوردت في مقدمتها مجموعة من القواعد الفقهية المختارة من كتب الحنفية، وعليها شروح عدة، وميزة هذه المجلة أنها وضعت بتأليف جماعي من قبل جمع من علماء الشريعة بأمر من السلطان الغازي عبدالعزيز خان العثماني، وكان ذلك في أواخر القرن الثالث عشر الهجري، وكان القصد من وضعها أن تكون دستورا قانونيا يعمل به في المحاكم الشرعية في ذلك الوقت. وتعد قفزة نوعية في تاريخ التدوين حيث صيغت على شكل مواد قانونية، تتألف من (١٨٥١) مادة، وتصدرتها (١٠٠) مادة ليست من صلب الأحكام وإنما هي مجموعة من القواعد الفقهية الكلية، وقد صدر أمر العمل بها عام (١٢٩٣هـ).

وفي وقتنا المعاصر صدرت عدة كتب من أفضل ما كُتب في القواعد الفقهية كعلم مستقل، ومن هذه الكتب:

كتاب (القواعد الفقهية ، مفهومها ، نشأتها ، تطورها ، دراسة مؤلفاتها ، أدلتها ، مهمتها ، تطبيقاتها) ، لعلي بن أحمد الندوي، ويتميز بحسن العرض التاريخي لنشأة القواعد الفقهية وتطورها. إضافة لدراسته لجملة من القواعد الفقهية، ولعل عنوان المؤلف يغني عن التعليق عليه.

كتاب (القواعد الفقهية، المبادئ، المقومات، المصادر، الدليلية، التطور، دراسة نظرية تحليلية، تأصيلية، تاريخية) ليعقوب بن عبدالوهاب الباحسين، وعنوان الكتاب كسابقه يغني عن التعليق عليه.

وهذان الكتابان من أجمع ما ألف حول القواعد الفقهية من حيث المبادئ الأساسية التعريفية لعلم القواعد الفقهية، ولكنهما لم يتطرقا إلى دراسة القواعد الفقهية وحصرها وشرحها إلا على سبيل التمثيل أو التعريف، لذا يمكن أن نصفهما بأنهما مؤلفان للتعريف بعلم القواعد الفقهية لا لدراسة القواعد الفقهية تفصيلا.

أما أوسع كتاب موسوعي في علم القواعد الفقهية، بل أول موسوعة للقواعد الفقهية في الفقه الإسلامي فهو كتاب (موسوعة القواعد الفقهية) لمحمد صدقي البورنو، والذي يعتبر بحق صورة لنضج التأليف في علم القواعد الفقهية حيث اجتهد على جمع أكبر عدد ممكن من القواعد الفقهية مع تصنيفها وشرحها ، مع وضعه لمقدمات تعريفية مختصرة حول مبادئ علم القواعد الفقهية. وتقع هذه الموسوعة في ثلاثة عشر مجلدا. وله مؤلف مختصر في القواعد الفقهية موسوم بالوجيز في إيضاح قواعد الفقه الكلية.

البند الثالث: فوائدها وأهميتها.

إن لدراسة القواعد الفقهية أهمية كبيرة وفوائد جليلة، تتبين بجلاء عندما ندرك الهدف من هذه القواعد، ألا وهو إتقان ضبط الفروع والمسائل المتفرقة والمتكاثرة التي لا يستطيع المرء حصرها واستقصائها، إضافة إلى إعانتها على استنباط الأحكام لما يتجدد من المسائل ويتولد من الفروع، وأيضا من أهدافها التنبيه على أصول الاجتهاد وطرائقه وسبل الاستنباط.

ويؤكد هذا ابن رجب (ت ٧٩٥هـ، ط ١٤١٩هـ، ص:٤) بقوله :"فهذه قواعد مهمة وفوائد جمة، تضبط للفقيه أصول المذهب، وتطلعه من مآخذ الفقه ما كان عنه قد تغيب، وتنظم له من منثور المسائل في سلك واحد، وتقيد له الشوارد، وتقرب له كل متباعد".

وبناء على الهدف الذي تبين من وضع القواعد الفقهية تتضح أهميتها وفوائدها في النقاط التالية:

١-أن دراستها توفر على المرء الوقت والجهد، إذ إنه بها يستطيع ضبط الكثير من الجزئيات والفروع المتفرقة في الأبواب المختلفة والتي يصعب في كثير من الأحيان حفظها؛ إما لكثرتها أو تشابهها، فالقواعد الفقهية أقل عددا وأحكم صياغة، وأسهل استحضارا.

ويدعم هذا الأمر تقرير القرافي (ت٦٨٤هـ، ط١٣٤٤هـ، ص: ٣) بقوله:" ومن جعل يخرج الفروع بالمناسبات الجزئية دون القواعد الكلية، تناقضت عليه الفروع واختلفت، ... واحتاج إلى حفظ الجزئيات التي لا تتناهى، وانتهى العمر ولم تقض نفسه مناها، ومن ضبط الفقه بقواعده استغنى عن حفظ أكثر الجزئيات لاندراجها في أكثر الكليات".

فبالتالي يغتنم المرء مزيدا من عمره، ويستثمر كثيرا من جهده.

٢-دراسة القواعد الفقهية تكون الملكة الفقهية الشمولية وفقا للتصور الشامل لمفهوم العبادة، فالقواعد الفقهية أحكام وقضايا كلية شمولية عامة يمكن تطبيقها في أبواب ومجالات عديدة ومنها أفعال العباد التربوية أو الاجتماعية أو الاقتصادية أو العسكرية أو السياسية فكل هذه المجالات ونحوها لا يخلو الأمر فيها من تعلق أحكام شرعية بها، ومن خلال القواعد الفقهية الكلية نستنبط أحكاما نظرية وتطبيقية في هذه المجالات وغيرها.

٣-دراسة القواعد الفقهية تعين على إدراك مقاصد الشريعة، فمثلا قاعدة (المشقة تجلب التيسير) يفهم منها أن الشريعة جاءت بالسماحة واليسر ومن مقاصدها التخفيف عن المكلف ورفع المشقة عنه.

٤-دراسة القواعد الفقهية تعين على إبطال دعوى جمود الشرع أو قصوره وحصره في دائرة الشعائر التعبدية المحضة فقط، وتؤكد على إمكان توفير حلول متجددة متوافقة مع الشرع في أي جانب من جوانب الحياة العملية التطبيقية.

٥-دراسة القواعد الفقهية تنمي القدرة على الاجتهاد في المسائل والنوازل الحادثة الجديدة، التي لم يُسبق إليها، فيكون في ذلك إثراء للفقه الإسلامي الشامل. ويؤكد هذا ابن نجيم (ت ٩٧٠هـ، ط ١٣٨٧هـ، ص: ١٥) بقوله:" معرفة القواعد التي تُردُّ إليها، وفرعوا الأحكام عليها، ... و بها يرتقي الفقيه إلى درجة الاجتهاد ولو في الفتوى".

٦-دراسة القواعد الفقهية تجنب الوقوع في الخلط والارتباك والاشتباه، لأنها تضبط المسائل والفروع وتنسق بين المتشابه.

يقرر هذا الزرقا (١٤١٨هـ، ج:٢ص:٩٦٧) بقوله:"ولولا هذه القواعد لبقيت هذه الأحكام الفقهية فروعا مشتتة قد تتعارض ظواهرها دون أصول تمسك بها في الأفكار، وتبرز فيها العلل الجامعة، وتعين اتجاهاتها التشريعية، وتمهد بينها طريق المقايسة والمجانسة".

٧-دراسة القواعد الفقهية تسهل على غير المختصين فرصة الاطلاع على الفقه بروحه ومضمونه وأسسه وأهدافه، وتقدم العون لهم باستمداد الأحكام منه، ومراعاة الحقوق والواجبات فيه.

٨-دراسة القواعد الفقهية تنمي القدرة على المقارنة بين الأقوال والمذاهب، ومعرفة مواطن الاتفاق والخلاف، وعوامل الترجيح، حيث إن القواعد الفقهية في مجملها متفق عليها بين العلماء والخلاف فيها قليل.

٩-دراسة القواعد الفقهية تقلص دائرة الاختلاف مع الآخر لوجود مرجعية تقعيدية ومنهجية تأصيلية يرجع إليها عند الخلاف، فعندما يكون الحوار والنقاش بلا قواعد يَقوم عليها، ويُرجع ويُحتكم إليها، لن يكون نقاشا علميا مفيدا ذا جدوى.

١٠- تنمية مهارة المقارنة والتحليل من خلال معرفة العلل الفقهية، وبالتالي القدرة على اختيار الملائم من التطبيقات أو العمليات من غيرها وفرز المناسب منها لكل حالة.

البند الرابع: مصادرها واستمدادها.

إن المصادر التي استمدت منها القواعد الفقهية إنما هي مصادر التلقي والتشريع الإسلامي ولا ريب، مع بعض المصادر المساعدة، والقواعد الفقهية تستمد من أدلة الكتاب والسنة والإجماع، وفقا لمقاصد الشريعة، وما يطرأ من تغير الأمكنة والأزمنة والأحوال والأشخاص، وقد تكون القاعدة الفقهية نصا صريحا واضحا من الأدلة الشرعية كقاعدة: "الأعمال بالنيات"، وكقاعدة: "لا ضرر ولا ضرار". فأصلا هاتين القاعدتين حديثين نبويين عن النبي الكريم صلى الله عليه وسلم.

وقد تكون القاعدة مستنبطة من جملة أدلة شرعية متعددة كقاعدة "اليقين لا يزول بالشك"، فإنها مستنبطة من نصوص شرعية مثل حديث: (إذا وجد أحدكم في بطنه شيئا فأشكل عليه أخرج منه شيء أو لا فلا يخرجن من المسجد حتى يسمع صوتا أو يجد ريحا)[1]

وقد تكون القاعدة مستنبطة من الإجماع مثل قاعدة : "الاجتهاد لا ينقض بمثله".

وبيان تلك المصادر على ما يلي:

١-القرآن الكريم: حيث إن عددا من القواعد الفقهية مستخرج من نص الآيات أو دلالتها، ومن القواعد ما هو مأخوذ من نصوص القران الكريم مباشرة كقوله تعالى: { وأمرهم شورى بينهم } **[الشورى:٣٨] والتي تقرر ما ينبغي أن يكون عليه حال المؤمنين من التشاور في جميع أمورهم الدينية والدنيوية، وقوله تعالى:** { ولهن مثل الذي عليهن بالمعروف } **[البقرة:٢٢٨] والتي تقرر تحديد الإطار العام للحقوق والواجبات بين الزوجين.**

---

[1] أخرجه البخاري في كتاب الوضوء، باب لا يتوضأ من الشك حتى يستيقن، برقم (١٣٧) ، ومسلم في كتاب الحيض، باب الدليل على أن من تيقن الطهارة ثم شك في الحدث فله أن يصلي بطهارته تلك، برقم (٣٦١).

ومنها ما هو مستنبط من دلاله الآية مثال ذلك القاعدة الفقهية (المشقة تجلب التيسير) مستمدة من قوله تعالى: { يُرِيدُ اللَّهُ بِكُمُ الْيُسْرَ وَلا يُرِيدُ بِكُمُ الْعُسْرَ } [البقرة: ١٨٥] ومن قوله تعالى: { مَا يُرِيدُ اللَّهُ لِيَجْعَلَ عَلَيْكُمْ مِنْ حَرَجٍ } [المائدة: ٦] ومن قوله تعالى: { وَمَا جَعَلَ عَلَيْكُمْ فِي الدِّينِ مِنْ حَرَجٍ } [الحج:٧٨] ومن قوله تعالى: { يُرِيدُ اللَّهُ أَنْ يُخَفِّفَ عَنْكُمْ وَخُلِقَ الإِنسَانُ ضَعِيفاً } [النساء: ٢٨] وغير ذلك من نصوص القران الكريم.

٢-السنة النبوية المطهرة: حيث إن عددا من القواعد الفقهية عبارة عن نصوص نبوية وأحاديث قالها النبي r ، مثال ذلك قاعدة (لا ضرر ولا ضرار) وقاعدة (إنما الأعمال بالنيات) وقاعدة (ليس لعرق ظالم حق) فهذه القواعد وغيرها مستمدة ومطابقة لنصوص السنة النبوية.

وبعض القواعد الفقهية مستمدة من المعاني الصريحة للأحاديث النبوية وإن لم تطابق ألفاظ تلك القواعد ألفاظ النصوص النبوية، مثال ذلك قاعدة (اليقين لا يزول بالشك) مستمدة من معنى حديث النبي r : (إذا وجد أحدكم في بطنه شيئا فأشكل عليه أخرج منه شيء أم لا؟ فلا يخرجن من المسجد حتى يسمع صوتا أو يجد ريحا)[1] فهذا الحديث قاعدة وأصل في أن الأمور تبقى على حكمها حتى يُتَيقنَ خلاف ذلك، ولا عبرة بالشك العارض.

٣-آثار الصحابة والتابعين: كقول عمر رضي الله عنه: مقاطع الحقوق عند الشروط. لما قالها سرت قاعدة معمولا بها بين الفقهاء وإن كانت في أصلها مستقاة من حديث النبي r : (المسلمون على شروطهم)[2].

٤-الإجماع: ومن أمثلة ذلك قاعدة (الاجتهاد لا ينقض بمثله) وقاعدة (لا اجتهاد مع النص).

---

[1] تقدم تخريجه ص: ٣٨

[2] أخرجه البخاري تعليقا في كتاب الإجارة، باب أجرة السمسرة، وأبو داود في كتاب الأقضية، باب في الصلح برقم (٣٥٩٤)

والإجماع في منتهاه يرجع مستنِدا لنصوص الكتاب والسنة. والاحتجاج به منعقد بدلالة القران الكريم والسنة المطهرة على حجيته.

٥-أقوال بعض الأئمة المجتهدين، التي جرت مجرى القواعد مما استنبطوه من الفروع الفقهية، وذلك من خلال الاجتهاد في النصوص الشرعية، والبحث فيما تضمنته من المعاني والعلل، فهذه القواعد من أقوال الفقهاء وإن كان مصدرها النص، لكن بطريق الإشارة لا صريح العبارة، وبطريق النظر في مجموع الأدلة والفروع المبنية عليها، لا النظر في دليل واحد أو فرع واحد، ومثال ذلك: قاعدة (الحريم له حكم ما هو حريم له)، معنى القاعدة أن الحريم وهو الشيء المحيط بالمحرم أو الواجب ويسبق الوقوع فيه قبل الوقوع في الحرام أو الوجوب فهو كالحاجز له المحيط به، فالمحرمات لها حريم والواجبات لها حريم، مثاله الفخذان حريم العورة الكبرى فيحرم كشفهما لأن لهما حكم ما هما حريم له، وغسل الوجه له حريم من غسل جزء من الرأس فلا يتحقق تمام غسل الوجه إلا بغسل جزء من الرأس، فالقاعدة تدل على أن للحريم حكم ما هو حريم له، فإن كان حريما لواجب فهو واجب، وإن كان حريما لمحرم فهو محرم. واستنبط العلماء هذا المعنى من جملة نصوص منها حديث النبي r: (كالراعي يرعى حول الحمى يوشك أن يقع فيه)[1]

٥-قواعد اللغة العربية: حيث يكون مستند القاعدة واستمدادها من مبادئ اللغة العربية وأصولها، كقول الشافعي (ت ٢٠٤، ط١٣٨١هـ، ج:١ص:١٥٢) في بعض قواعده: (لا ينسب لساكت قول) فتقعيد الشافعي رحمه الله هنا كان على مقتضى اللغة العربية حيث إن من لم يتكلم برأي لا يطلق عليه في اللغة أنه قال قولا أو رأى رأيا.

[1] أخرجه البخاري في كتاب الإيمان، باب: فضل من استبرأ لدينه. برقم (٥٢)، ومسلم في كتاب المساقاة، باب أخذ الحلال وترك الشبهات، برقم (١٥٩٩)

٦-الاستقراء للفروع الفقهية: وذلك بالنظر فيها بعد استقرائها واستخراج القاسم المشترك فيما بينها، والعلل الجامعة لها. ومثال ذلك قاعدة (الضرورات تبيح المحظورات) فقد استنبطها العلماء من خلال تتبعهم لعدد من الفروع الفقهية، التي يسقط فيها تحريم شيء أو وجوبه عند تعذر الامتثال بفعل حكم الشرع فيه فعلا أو تركا.

ويؤيد ذلك الزرقا (١٤١٨ه، ص:٩٦٩) بقوله:"فقد كانت تعليلات الأحكام الفقهية الاجتهادية، ومسالك الاستدلال القياسي عليها، أعظم مصدر لتقعيد هذه القواعد وإحكام صيغها".

البند الخامس: الفرق بينها وبين القواعد الأصولية، والضوابط الفقهية، والنظريات الفقهية.

قد يختلط مفهوم القواعد الفقهية على البعض خاصة من غير المختصين في العلوم الشرعية، مع بعض المفاهيم الأخرى، كالقواعد الأصولية وغيرها ولا يميز الفروق فيما بينها، وباختصار سيشار إلى أبرز الفروق المميزة للقواعد الفقهية عن غيرها وذلك على النحو التالي:

أولا: الفروق بين القواعد الفقهية والقواعد الأصولية:

لتجلية الفرق بين هذين النوعين من القواعد فائدة مهمة يتحقق بها وضوح معنى القواعد الفقهية واستقلالها، وابرز تلك الفروق ما يلي:

1- من جهة الموضوع:

فموضوع القاعدة الفقهية أفعال المكلفين وأحكام التكليفية المتعلقة بأفعالهم، أما القواعد الأصولية فموضوعها دراسة الأدلة الشرعية الإجمالية، ومن باب التوضيح يرد التمثيل:

فيقال: القاعدة الفقهية (المشقة تجلب التيسير) موضوعها كل فعل من أفعال المكلفين توجد في مشقة معتبرة شرعا يرد عليه فيه التخفيف سواء كان الفعل إيجادا أم تركا. أما القاعدة الأصولية (النهي يقتضي الفساد) فموضوعها النظر والدراسة للدليل الإجمالي بغض النظر عن حال المكلف، فكل دليل شرعي ورد فيه نهي يقتضي فساد العبادة الداخل عليها.

وعليه فموضوع القواعد الأصولية: كيفية استنباط الحكم الكلي من الدليل الإجمالي، أما موضوع القواعد الفقهية فهو: مجموعة المسائل المتشابهة ومعرفة العلة الجامعة بينها من خلال دراسة الفروع الجزئية.

٢- من جهة الدلالة الاستيعابية للأحكام:

فالقاعدة الأصولية تفيد الحصر والكلية، والقاعدة الفقهية أغلبية. فقواعد الأصول إذا اتفق على مضمونها لا يستثنى منها شيء، أما القواعد الفقهية فمع الاتفاق على مضمونها يدخل فيها الاستثناء كثيرا.

٣- من جهة الوجود الزمني:

فالقواعد الأصولية متقدمة في وجودها على القواعد الفقهية، لأن القواعد الفقهية هي عبارة عن جمع للفروع والأشباه والنظائر برابط جامع بينها، وهذه الفروع لها حكم ابتداءً وهذا الحكم لم يكن إلا بعد تطبيق القواعد الأصولية.

٤- من جهة المقصود بالضبط:

فإن القواعد الأصولية وضعت لضبط طرق الاستنباط ومنهجية الاجتهاد للمجتهد في استخراج الأحكام الشرعية. أما القواعد الفقهية فوضعت لضبط علل المسائل الجامعة بينها وتلمس أسرار الشريعة ومقاصدها.

٥- من جهة الانتشار:

القواعد الأصولية محصورة في أبواب الأصول ومسائله، وأما القواعد الفقهية فمنتشرة متكاثرة في عموم أبواب الفقه.

ثانيا: الفرق بين القواعد الفقهية والضوابط الفقهية:

يتحدد الفرق بين القواعد الفقهية والضوابط الفقهية من حيث السعة والشمول في التطبيق على الأبواب الفقهية، حيث إن القواعد الفقهية تكون ضابطا يشمل فروعا كثيرة من عدة أبواب متنوعة في الفقه، أما الضوابط الفقهية تشمل فروعا من باب واحد في الفقه فقط.

فمثلا قاعدة (المشقة تجلب التيسير) يعمل بها في فروع كثيرة في باب الطهارة والصلاة والصوم والحج وغير ذلك. أما ضابط (كل ما أوجب غسلا أو جب وضوءاً إلا الموت) فهو ضابط في باب الطهارة فقط.

يؤكد هذا الزحيلي (١٤١٤هـ، ص:٢٠٠) بقوله:"يميز العلماء بين القاعدة والضابط بأن القاعدة تحيط بالفروع والمسائل في أبواب فقهية مختلفة ... أما الضابط فإنه يجمع الفروع والمسائل من باب واحد في الفقه".

وعليه فالقاعدة الفقهية أشمل في مفهومها وتطبيقاتها من الضابط.

ثالثا: الفرق بين القواعد الفقهية والنظريات الفقهية:

القواعد الفقهية عبارة عن ضوابط كلية لعدة فروع متنوعة في أبواب مختلفة من الفقه، لكن النظرية الفقهية عبارة عن دراسة ذات وحدة موضوعية تعالج قضية فقهية محددة من حيث أركانها وواجباتها وشروطها وما يتصل بها. مثالها نظرية العقد في الإسلام تدرس كوحدة موضوعية بغض النظر عن التفصيل في المسائل، فتعرض على النحو التالي: تعريف العقد، أركان التعاقد، شروط التعاقد، الواجبات في العقد، مبطلات العقد. فهذا نمط التنظير الفقهي.

يقرر هذا الزرقا (١٤١٨هـ، ص:٩٦٦) بقوله:"هذه القواعد إنما هي مبادئ وضوابط فقهية يتضمن كل منها حكما عاما، أما النظريات الأساسية ... فتؤلف كل منها نظاما موضوعيا في الفقه والتشريع".

وبين القواعد الفقهية والنظريات الفقهية عموم وخصوص متبادل، ففي النظرية الفقهية تطبق عدة قواعد فقهية، فهي من هذا الوجه أعم من القواعد الفقهية، ومن وجه آخر تدخل القاعدة الفقهية الواحدة في عدة أبواب فقهية سوا الموضوع الذي تعالجه النظرية الفقهية، فتكون القاعدة الفقهية أعم بهذا الاعتبار.

كذلك من الفروق المعتبرة بين القاعدة الفقهية والنظرية الفقهية أن القاعدة تتضمن حكما في ذاتها، كقاعدة (اليقين لا يزول بالشك)، أما النظرية فلا تتضمن حكما في ذاتها بل هي معالجة موضوعية لقضية محددة من حيث دارسة الأركان والشرط ونحوها.

البند السادس: أنواعها.

تتنوع القواعد الفقهية بالنظر إلى أحد الاعتبارات التالية:

الاعتبار الأول: سعة شمولها للفروع الفقهية.

وبهذا الاعتبار تنقسم القواعد الفقهية إلى ثلاثة أقسام:

القسم الأول: القواعد الكلية الكبرى الخمس، وهي: الأمور بمقاصدها، واليقين لا يزول بالشك، والمشقة تجلب التيسير، ولا ضرر ولا ضرار، والعادة محكمة. وبعضهم يزيد قاعدة: إعمال الكلام أولى من إهماله.

وميزة هذه القواعد أنها تدخل في كل الأبواب الفقهية أو أغلبها.

القسم الثاني: القواعد الأقل شمولا مع كونها تدخل في عدد من الأبواب الفقهية، وهذا شأن أغلب القواعد، مثل قاعدة: الضرورات تبيح المحظورات، والاجتهاد لا ينقض بالاجتهاد، وتصرف الإمام على الرعية منوط بالمصلحة، والمشغول لا يشغل، ويثبت تبعا ما لا يثبت استقلالا، وإذا اجتمع حاظر ومبيح غُلِّب الحاظر..

القسم الثالث: القواعد التي تضبط مسائل وفروعا في باب واحد من الفقه فقط، والتي سبق الإشارة إلى تسميتها بالضوابط الفقهية. نحو: كل كفارة سببها معصية فهي على الفور، وذلك في باب الكفارات والأيمان. وقاعدة الولاية الخاصة أقوى من الولاية العامة، وذلك في باب الولاية. الحدود تدرأ بالشبهات، في باب الحدود. وكل قرض جر نفعا فهو ربا في باب البيوع.

الاعتبار الثاني: مدى الاتفاق على مضمون القاعدة الفقهية.

وبهذا الاعتبار تنقسم القواعد الفقهية قسمين:

القسم الأول: قواعد متفق عليها بين العلماء على اختلاف مذاهبهم، وهي القواعد الخمس أو الست الكبرى المشار إليها آنفا.

القسم الثاني: قواعد مختلف فيها بين العلماء، وهذا شأن كثير من القواعد الفقهية، ومنشأ الخلاف فيها الخلاف في الفروع المندرجة تحتها.

الاعتبار الثالث: من حيث النظر إلى استقلالها وتبعيتها:

وبهذا الاعتبار تنقسم القواعد الفقهية إلى قسمين:

القسم الأول: قواعد أصلية مستقلة، وهي القواعد الكبرى المشار إليها آنفا، فهي ليست متفرعة أو تابعة لغيرها. ويلحق بها بعض القواعد الفقهية الأخرى.

القسم الثاني: قواعد فرعية تابعة، وهذه إما أن تكون قواعد صغرى منبثقة من القواعد الكبرى، كالضوابط لها، أو قواعد استثنائية لما خرج من الفروع عن القواعد الأصلية.

الاعتبار الرابع: من حيث مصدرها واستمدادها:

وتنقسم بهذا الاعتبار إلى قسمين:

القسم الأول قواعد منصوصة، وهي تلك المستقاة من الكتاب والسنة والإجماع بشكل مباشر.

القسم الثاني: قواعد مستنبطة بالاجتهاد، وهي تلك المستخرجة بالنظر في دلالات النصوص واللغة العربية والاستقراء للفروع الفقهية

البند السابع: حجيتها وحكم الاستدلال بها.

إن هذا المبحث على جانب كبير من الأهمية، حيث ينبني عليه تقرير أحد أمرين، أولهما: إمكانية اعتبار القاعدة الفقهية دليلا يستند إليه في إثبات الأحكام واستنباطها، ومُدْرَكا يؤخذ به في التعليل والترجيح.

والآخر: عدم صحة الاستناد إلى القاعدة الفقهية في إثبات الأحكام واستنباطها، واعتبارها مجرد شواهد يُستأنس بها لا أكثر، وهي وسيلة لتقرير المسائل في الأذهان وضبط ما تشتت منها.

"ومن المؤسف أن العلماء على كثرة ما ألفوا في القواعد الفقهية لم يعطوا هذا الجانب من الموضوع حقه من الدراسة، بل إن غالبهم أهملوه ولم يتحدثوا عنه، والكثيرون ممن أشاروا في مقدمات كتبهم إلى أهمية هذه القواعد كانت عباراتهم إنشائية غير واضحة المعالم في الدليلية" (الباحسين ١٤٢٠هـ،ص:٢٧٩)

وقد اختلف أهل العلم في هذه المسألة على قولين، ومنشأ الخلاف هو بغية التحرز من جعل تقعيد وضبط الفقهاء دليلا شرعيا يُحتكم إليه وهو من قول ووضع البشر الذين يرد عليهم الصواب والخطأ، ويتبع ذلك ترقية كلام الفقهاء إلى منزلة فوق قدرها بوضعها بإزاء نصوص الشرع ومنحها قدسية تلك النصوص. إضافة إلى أن القواعد الفقهية في نظر بعض العلماء أغلبية يخرج كثير من المسائل عن حكمها فليست مطردة مثل اطراد النصوص الشرعية فكيف تكون مستندا مثلها، وأيضا القواعد الفقهية إنما هي ثمرة للأحكام الفرعية المختلفة وجامع ضابط لها فكيف تُجعل دليلا لاستنباط الفروع وأحكام المسائل.

وقبل البيان للخلاف وأدلته والترجيح فيه، لا بد من تحرير محل النزاع وذلك على النحو التالي:

أولا: حصل الاتفاق بين العلماء على أن القاعدة الفقهية إذا كان منصوصا عليها في الأدلة الشرعية، أو مستنبطة من الأدلة الشرعية على وجه سليم لا معارض له فإنها تكون حجة يمكن الاستدلال بها والاستناد إليها والاستنباط منها والتعليل بها. لأنها في أصلها راجعة إلى الدليل الشرعي وهو المصدر الأساس في التلقي والتشريع.

ومثال ذلك: قاعدة (لا ضرر ولا ضرار) حيث إنها من حيث الأصل نص حديث نبوي، وبالتالي الاستدلال بها استدلال بدليل شرعي.

وكذلك قاعدة (اليقين لا يزول بالشك) فهي مستنبطة بشكل صحيح لا معارضة فيه من حديث النبي r المتعلق بالشك في الصلاة (فلا ينصرف حتى يسمع صوتا أو يجد ريحا).

"فهذه أدلة شرعية وقواعد فقهية يمكن الاستناد إليها في استنباط الأحكام وإصدار الفتاوى والزام القضاء بها" (البورنو ١٤٢٤هـ، ج١، ص:٤٧)

ثانيا: حصل الاتفاق أيضا على أن القاعدة الفقهية تكون حجة يستدل بها إذا عُدم الدليل النقلي على الوقائع النازلة الجديدة، بشرط أن يكون المستدل بها فقيها عارفا بالقاعدة ومشمولاتها وما يخرج عنها.

ومثال ذلك: قاعدة (المشقة تجلب التيسير) والقواعد المتفرعة عنها، ففي تطبيقاتها كثير من المسائل المستجدة التي لم يرد نص خاص فيها، وكان الاستدلال بهذه القاعدة عليها أو استنباط الحكم منها، ويمكن التمثيل باستخدام البنج المخدر على المريض المحتاج لإجراء عملية جراحية، في حين أن المخدرات محرمة بأنواعها، ولكن لمشقة إجراء العمليات الجراحية دون هذا البنج جاء التيسير بإباحة استخدامه للحرج الشديد والمشقة العظيمة.

وعليه "إذا كانت الحادثة لا يوجد فيها نص فقهي أصلا لعدم تعرض الفقهاء لها، ووجدت القاعدة التي تشملها فيمكن عندئذ استناد الفتوى والقضاء إليها" (الندوي ١٤١٤هـ، ص:٣٣١)

ثم حصل الخلاف بعد هذا فيما لا يدخل ضمن هذين النوعين السابقين على قولين كما سبق، وبيان ذلك على ما يلي:

القول الأول: عدم صحة اعتبار القواعد الفقهية دليلا يستند إليه في الحكم على الفروع واستنباط أحكام المسائل والإفتاء والقضاء.

وممن قال به: ابن دقيق العيد ، وزين الدين ابن نجيم الحنفي، ومن المعاصرين علي الندوي و عبدالله العجلان ومصطفى الزرقا.

وعللوا ذلك بما يلي:

أولا: أن القواعد الفقهية إنما هي ثمرة للفروع المختلفة، وجامع رابط لها ، وليس من المعقول أن يُجعل ما هو ثمرة وجامع دليلا لاستنباط أحكام الفروع.

ثانيا: أن القواعد الفقهية أغلبية وليست كلية بمعنى أن معظم هذه القواعد لا تخلوا من مستثنيات وقد تكون المسألة المراد حكمها من المستثنى من القاعدة، وعليه فلا يجوز بناء الحكم على أساس القواعد.

ثالثا: أن الاستدلال بالقواعد الفقهية ظني، ولا يجوز الاستدلال إلا بالقطعي، حيث إن كثيرا من القواعد الفقهية استقرائية ولكنها لم تستند إلى استقراء تام تطمئن إليه النفوس حيث كانت نتيجة لتتبع فروع فقهية محدودة، فتعميم حكمها فيه نوع مجازفة.

رابعا: أن القواعد الفقهية مستنتجة من خلال اجتهاد البشر المحتمل للخطأ ، فكيف يجعل تنظيرهم وتقعيدهم دليلا يستند إليه!.

القول الثاني: صحة اعتبار القواعد الفقهية دليلا يستند إليه في الحكم على الفروع واستنباط أحكام المسائل والإفتاء والقضاء.

وممن قال به: القرافي وابن بشير المالكيان ومن المعاصرين يعقوب الباحسين ومحمد البورنو والخادمي

وعللوا على ذلك بما يلي:

أولا: أن الاستدلال بالقواعد الفقهية هو من قبيل الاستدلال بالدليل الشرعي الكلي كالاستدلال بالقواعد الأصولية، ولا مانع من الاستدلال بالدليل الكلي ويجوز ذلك كما يجوز الاستدلال بالدليل الجزئي الخاص.

ثانيا: أن من مصادر التشريع والاستدلال المتفق عليها عند جمهور العلماء القياس، وهو عبارة عن إلحاق فرع بفرع آخر - منصوص على حكمه شرعا- في الحكم لاتحادهم في العلة، فالاستدلال بالقواعد الفقهية أولى من القياس حيث إن الفرع يلحق بعدة فروع تشابهه أو بجميع الفروع، وما يلحق بالجميع أولى مما يلحق بواحد.

ثالثا: الوقوع الشرعي والورود التطبيقي في النصوص الشرعية وكلام سلف الأمة الصالح، حيث كان من أساليب الاستدلال على المخالف ذكر القاعدة الكلية دون الدليل التفصيلي، كفتوى النبي r التقعيدية (ليس لعرق ظالم حق) وكذلك (البينة على المدعي واليمين على من أنكر)

المناقشة:

بعد عرض أدلة الفريقين يمكن المناقشة على ما يلي:

أولا: أدلة القول الأول:

أولا: لا يسلم القول بأن القواعد الفقهية لكونها رابطة وجامع لعدة فروع فقهية وثمرة لها وهذا ما هو إلا واحدة من خصائصها لا يصح أن تُجعل دليلا لاستنباط الأحكام، ويجاب عنه بأن يقال إن هذا الاستدلال إنما يتم لو كانت الفروع المراد استنباطها هي التي كشفت عن القاعدة وأظهرتها، وليس الأمر كذلك، فالفروع المتوقفة على القاعدة والمبنية عليها غير الفروع التي توقفت عليها القاعدة.

ثم إن هذه المنهجية قد بنيت عليها كثير من العلوم، بل إن قواعد العلوم إنما بنيت على فروع هذه العلوم وكانت ثمرة لها، كقواعد اللغة العربية، ولم يقل أحد أن هذه القواعد العربية لا تصلح لاستنباط أحكام اللغة لأنها ثمرة الفروع الجزئية.

ثانيا: يجاب عن التعليل الثاني وهو أن القواعد الفقهية أغلبية لا كلية فيمكن أن تكون المسألة الحادثة من المستثنى بأن يقال:

أغلبية القواعد الفقهية هي أغلبية عامة لا يكاد يخرج عنها إلا القليل فلو كثرت المستثنيات من القاعدة لم تعتبر قاعدة أساسا، ثم إن القاعدة الفقهية تحتوي على رابط جامع للفروع المندرجة تحتها فيمكن عرض المسألة الحادثة على هذا الرابط الجامع فإن اتفق معه ألحقت ببقية الفروع وإلا فلا.

وأيضا قد ضبط العلماء ما يخرج من القاعدة الفقهية من مستثنيات وألحقوها بقاعدة فرعية أخرى وبالتالي ستخرج المسألة المستثناة من قاعدة إلى قاعدة أخرى معلومة السبب، فالمستثنيات لا تخرج من القواعد عبثا بلا سبب أو تعليل.

ثالثا: يناقش التعليل الثالث الذي يقول إن الاستدلال بالقواعد الفقهية ظني، ولا يجوز الاستدلال إلا بالقطعي، حيث إن كثيرا من القواعد الفقهية استقرائية ولكنها لم تستند إلى استقراء تام تطمئن إليه النفوس حيث كانت نتيجة لتتبع فروع فقهية محدودة بأن الفقهاء ومنهم من رأى الرأي الأول لم ينكروا أن ثمَّ قواعد فقهية يمكن أن توصف بأنها كلية لاستمدادها من النصوص الشرعية مباشرة أو لتحقق الاستقراء التام فيها كالقواعد الخمس الكبرى ومايقاربها، فيمكن الاستدلال بهذا النوع من القواعد ويسلم لهم استدلالهم فيما كان استقراؤه ناقصا من القواعد أو تدليله ضعيفا أو التقعيد فيه غير مطرد.

وقولهم الاستدلال بالظني لا يصح وليس بسليم فإن من المقرر عند الجمهور الاستدلال بالقياس وهو دليل ظني في أصله.

رابعا: تعليلهم بأن القواعد الفقهية مستنتجة من خلال اجتهاد البشر المحتمل للخطأ، يُسلم به لو كان استمداد التقعيد من فكر البشر وعقولهم ولكن التقعيدَ في أصلهم مستندٌ إلى نصوص شرعية و مجرد التعبير عن القاعدة من وضع البشر فقط.

ثانيا أدلة القول الثاني:

أولا: تعليلهم أن الاستدلال بالقواعد الفقهية هو من قبيل الاستدلال بالدليل الشرعي الكلي كالاستدلال بالقواعد الأصولية، تعليل سليم ولكن يؤخذ عليه التعميم فليس كل القواعد الفقهية تعتبر كلية أو أغلبية عامة وليست كل القواعد الفقهية محل اتفاق على اعتبارها قاعدة فيحتاج التعليل مزيدا من الضبط.

ثانيا: تعليلهم أن من مصادر التشريع والاستدلال المتفق عليها عند جمهور العلماء القياس، والاستدلال بالقواعد الفقهية أولى من القياس حيث إن الفرع يلحق بعدة فروع تشابهه أو بجميع الفروع، وما يلحق بالجميع أولى مما يلحق بواحد. تعليل سليم عند تطبيقه على القواعد المستمدة من النصوص مباشرة أو المستنبطة من معاني النصوص، أما القواعد المبنية على تتبع الفروع الاجتهادية فغير داخلة في هذا المجال.

ثالثا: تعليلهم بالوقوع الشرعي والورود التطبيقي في النصوص الشرعية وكلام سلف الأمة الصالح، حيث كان من أساليب الاستدلال على المخالف ذكر القاعدة الكلية. تعليل سليم لا أجد له معارضا.

الترجيح:

يترجح من خلال عرض الأقوال وأدلتها ومناقشة الأدلة القول الثاني، وذلك لقوة أدلته وسلامتها من المعرضات القادحة، وضعف أدلة القول الأول وعدم سلامتها من المعارض القادح. و"لأنه أنسب لأحوال العصر الذي تكون فيه الحاجة ماسة إلى الاستناد إلى القواعد الفقهية واعتمادها إطارا شرعيا واجتهاديا لاستصدار الأحكام والفتاوى والحلول الفقهية للمستحدثات والمستجدات" (الخادمي ١٤٢٦هـ، ص:٩٩)

وعلية تعتبر القواعد الفقهية حجة يستند عليها ودليلا يحتكم إليها في أحكام المسائل واستنباط الفروع، ولكن لا بد من ضوابط على هذا القول يمكن تلخيصها من كلام أهل العلم على ما يلي:

(الخادمي ١٤٢٦هـ، ص:٩٨) ، (الباحسين ١٤٢٠هـ، ص:٢٨٠) (البورنو ١٤١٦هـ، ص:٣٨) (الدوسري ١٤٢٥ه، ص: ٦٠)

أولا: تكون القاعدة الفقهية دليلا شرعيا يحتج به إذا كانت في أصلها مستمدة من النصوص الشرعية مباشرة أو كانت مستنبطة من معاني النصوص على وجه سليم لا معارض له، كالقواعد الفقهية الخمس الكبرى.

ثانيا: تكون القاعدة الفقهية دليلا شرعيا يحتج به إذا كانت متخرجة بالإجماع أو الاجتهاد الصحيح أو الاستقراء التام المفيد للقطع أو الظن الغالب.

ثالثا: تكون القاعدة الفقهية دليلا شرعيا يحتج به إذا كانت كلية أو أغلبية عامة، كالقواعد الفقهية الخمس الكبرى، لا جزئية خاصة.

رابعا: تكون القاعدة الفقهية دليلا شرعيا يحتج به إذا لم يوجد دليل يعارضها أقوى منها فلا يصار إلى القاعدة إلا عند فقد الدليل من الكتاب والسنة بشكل مباشر.

خامسا: تكون القاعدة الفقهية دليلا شرعيا يحتج به إذا كانت متطابقة من حيث المعنى مع الفرع الذي يراد التدليل بها عليه ومع معرفة العلة الجامعة بينهما.

سادسا: تكون القاعدة الفقهية دليلا شرعيا يحتج به إذا كانت مستخدمة من قبل عالم عارف بمعناها ومقتضاها وفروعها ومستثنياتها. ليحسن تطبيقها والعمل بها واستنباط الفروع المتصلة بها.

البند الثامن: أشهر المؤلفات فيها.

في هذا المبحث تُستعرض بعض أهم المؤلفات التي كتبت في القواعد الفقهية استعراضا عاما بذكرها دون تفصيل في مناهجها ومسائلها خشية الإطالة، وسيكون عرضها باعتبار العامل الزمني، والذي يقسمها إلى قسمين على ما يلي:

أولا: المؤلفات القديمة:

وقد جرت عادة الباحثين في هذا المجال أن يقسموا الكتب المؤلفة على حسب المذاهب الفقهية المنتمية إليها فعليه جرى التقسيم هنا إلى ما يلي:

اولا: كتب المذهب الحنفي:

١-أصول الكرخي: لأبي الحسن عبيدالله بن الحسن الكرخي، المولود عام ٢٦٠هـ والمتوفى عام ٣٤٠هـ، سكن بغداد، وانتهت إليه رياسة الحنفية ببغداد، وانتشر تلاميذه في كل مكان، وكان مع غزارة علمه عظيم العبادة، صبورا على الفقر، عزوفا عما في أيدي الناس. (القرشي،ج:١ ص: ٣٣٧) وتعد رسالته هذه أول مصادر القواعد الفقهية.

٢-تأسيس النظر: للقاضي أبي زيد عبيدالله بن عمرو الدبوسي، نسبة للدبوسية بلدة بين بخارى وسمرقند، كان يضرب به المثل في النظر واستخراج الحجج والرأي، وهو أول من وضع علم الخلاف والجدل وأبرزه. توفي عام ٤٣٠هـ. (ابن خلكان ،ج:٣ ص:٤٣)

٣-الأشباه والنظائر: لزين الدين بن إبراهيم الشهير بابن نجيم، من أهل مصر، وقد شرح كتابه عدة شروح لاهتمام الفقهاء به. كان إماما عالما عاملا مؤلفا مصنفا ما له نظير في زمانه، وكان من مفاخر الديار المصرية، توفي عام ٩٧٠هـ. (اللكنوي، ص:١٣٥)

٤-قواعد مجلة الأحكام العدلية: وضعها جملة من علماء الدولة العثمانية، في عهد السلطان الغازي عبدالعزيز خان العثماني ليعمل بها في المحاكم الشرعية، وصيغت فقراته على هيئة مواد قانونية، بلغت فقراتها (١٨٥١) فقرة.

ثانيا: كتب المذهب المالكي:

١-أصول الفتيا في الفقه على مذهب الإمام مالك: لمحمد بن الحارث الخُشني، ولد بالقيروان ونشأ بها ثم انتقل صغيرا إلى الأندلس، كان حافظا قوي الفهم ومؤرخا ومولعا بالكيمياء، وكان كتابه هذا أول كتاب احتوى أصول المالكية وقواعدهم توفي عام ٣٦٦هـ. (الزركلي ج:٦ ص:٧٥)

٢-أنوار البروق في أنواء الفروق (الفروق) : لأبي العباس شهاب الدين أحمد بن إدريس الصنهاجي نسبة لصنهاجة إحدى قبائل بربر المغرب، الشهير بالقرافي، أخذ عن سلطان العلماء عزالدين بن عبدالسلام والإمام ابن الحاجب، وكان بارعا في الفقه وأصوله ومن المجتهدين، واتسمت مؤلفاته بالابتكار من حيث الاستنباط والتحقيق، وهذا الكتاب من أنفس كتب القواعد الفقهية واشتهر باسم الفروق. توفي عام ٦٨٤هـ (ابن فرحون ١٣٧٨هـ،ج:١ ص:٢٣٦)

٣-القواعد: لأبي عبدالله محمد بن محمد بن أحمد المَقَّري، ولد بتلمسان كان نابغة في الفقه وأديبا شاعرا، ولي قضاء فاس، وكتابه القواعد يعد الثاني عند المالكية بعد الفروق من تلاميذه العلامة الشاطبي، والمؤرخ القاضي ابن خلدون توفي سنة ٧٥٨هـ(التلمساني، ج: ٧ ص: ٢٠٢)

٤- إيضاح المسالك إلى قواعد الإمام مالك: لأبي العباس أحمد بن يحيى التلمساني الونشريسي، وكتابه هذا مشهور عند المالكية، كان مفتي فاس، وتوفي بها سنة ٩١٤هـ(المكناسي ١٣٩٠هـ، ج:١ ص:٩١)

ثالثا: كتب المذهب الشافعي:

١- قواعد الأحكام في مصالح الأنام: لسلطان العلماء الإمام عزالدين عبدالعزيز بن عبدالسلام السلمي، إمام عصره بلا مدافعة من مشايخة العلامة الأصولي الآمدي، ومن تلاميذه العلامة ابن دقيق العيد كان شجاعا قويا في الحق، وكتابه هذا يهتم بالقواعد من حيث تلمس المصالح التي تسعى الشريعة لتحقيقها، وبيان المفاسد للسعي في درئها، وبيان الحال عند تعارض المصالح والمفاسد، وهو من أجل الكتب، توفي في القاهرة سنة ٦٦٠هـ. (الإسنوي ١٤٠١هـ،ج:٢ ص:١٩٧)

٢- الأشباه والنظائر: لصدر الدين أبي عبدالله محمد بن عمر بن المرحل المشهور بابن الوكيل، تفقه على والده وكبار فقهاء عصره وكان من أعاجيب الزمان في الذكاء والحفظ، وهو أول من وضع اسم الأشباه والنظائر على القواعد الفقهية وسمى به مؤلفا، فله الأسبقية في التأليف بهذا العنوان الذي تابعه فيما بعد ابن نجيم والسيوطي وابن الملقن والسبكي، توفي سنة ٧١٦هـ. (الإسنوي ١٤٠١ ،ج:٢ ص:٤٥٩)

٣- المجموع المذهب في قواعد المذهب: لصلاح الدين أبي سعيد خليل كَيكَلْدي العلائي الدمشقي، كان متفننا بارعا في علوم عدة وله يد طولى في الحديث، أماما في الفقه والأصول وغيرهما، وكتابه هذا من أنفس ما كُتب في القواعد الفقهية، توفي سنة ٧٦١هـ. (الإسنوي١٤٠١هـ، ج:٢ ص: ٢٣٩)

٤- المنثور في ترتيب القواعد الفقهية: لبدر الدين محمد بن بهادر الزركشي، كان فقهيها أصوليا مفسرا، له آثار علمية قيمة، ويتميز كتابه هذا بالجمع بين القواعد وتطبيقاتها الفقهية على المذهب الشافعي وهو من أجمع وأوسع الكتب في بابه، توفي سنة ٧٩٤هـ. (العسقلاني ، ج:٤ ص:١٧)

رابعا: كتب المذهب الحنبلي:

١- القواعد النورانية الفقهية: لشيخ الإسلام تقي الدين أبو العباس أحمد بن عبدالحليم بن عبدالسلام بن تيمية الحراني، علامة واسع الاطلاع على فقه المذاهب، عالم في الأصول والفروع،وفي هذا الكتاب رتب القواعد على أساس الموضوعات الفقهية ابتداء بالطهارة والنجاسة وانتهاء بالأيمان والنذور وذكر في كل موضوع ما يتصل به من القواعد ، توفي سنة ٧٢٨هـ. (ابن رجب١٣٧٢هـ، ج:٢ ص:٣٨٧)

٢- تقرير القواعد وتحرير الفوائد المشهور (بالقواعد): للحافظ زين الدين أبي الفرج عبدالرحمن بن رجب الحنبلي، والكتاب من أنفس الكتب للقواعد عند الحنابلة وأثنى العلماء عليه قديما وحديثا ، بنى المؤلف مباحث الكتاب على مائة وستين قاعدة، توفي سنة ٧٩٥هـ (الشوكاني١٣٤٨هـ، ج:١ ص: ٣٢٨)

٣- القواعد الكلية والضوابط الفقهية: للعلامة جمال الدين يوسف بن حسن بن عبدالهادي الشهير بابن المبرد الحنبلي، المحدث الفقيه، وقد وضع ابن عبدالهادي هذه القواعد في خاتمة كتابه مغني ذوي الأفهام عن الكتب الكثيرة في الأحكام، وسرد نبذة من القواعد ، توفي سنة ٩٠٩هـ (الغزي، ج:١ ص: ٣١٦)

٤ـ القواعد الفقهية: لأبي العباس شرف الدين أحمد بن الحسن المقدسي الشهير بابن قاضي الجبل، من تلاميذ شيخ الإسلام ابن تيمية، وكان عالما ضليعا في الحديث وعلله واللغة، شيخ الحنابلة في عصره، وكتابه عبارة عن نتف فقهية مبعثرة تضمنت بعض القواعد الفقهية، توفي سنة ٧٧١هـ (الندوي ١٤١٤، ص: ٢٥٤)

ثانيا: المؤلفات المعاصرة:

المؤلفات المعاصرة في القواعد الفقهية متعددة ومتنوعة، بحسب مجال الدراسة التي يوليها المؤلف الاهتمام الأكبر من الدراسة والبحث، فبعضها اهتم بدراسة القواعد تاريخا، وبعضها اهتم بدراستها فقهيا، وبعضهم اهتم بدراستها كعلم مستقل، وعلى كل حال نستعرض بإيجاز أهم المؤلفات المعاصرة في هذا الشأن:

١- موسوعة القواعد الفقهية: لمحمد صدقي بن أحمد البورنو الغزي، وهو مؤلف موسوعي يعد أجمع ما كتب في القواعد الفقهية، رتب المؤلف القواعد فيها ترتيبا أبجديا مع الترقيم لكل قاعدة، مع ذكر ألفاظ القاعدة المتنوعة والتي تعطي نفس المعنى المراد من القاعدة العامة، ويذكر معنى القاعدة ومدلولها ودليلها، ويمثل لكل قاعدة بمثال أو أكثر، مع ذكر الخلاف إن وجد باختصار، مع بيان المستثنيات من القاعدة، وقد وضع مقدمات مهمة حول التعريف بالقواعد وأهميتها وحجيتها وغير ذلك، وهو من أفضل الكتب في هذا المجال. ويقع في ثلاثة عشر مجلدا في طبعة مؤسسة الرسالة.

وللمؤلف كتاب مختصر آخر بعنوان الوجيز في إيضاح قواعد الفقه الكلية، وهو مجلد واحد، وضعة كمنهج لتدريس القواعد الفقهية في الجامعات، ويتميز بحسن التنسيق والمنهجية واهتم بالقواعد الخمس الكبرى وفروعها.

٢- القواعد الفقهية: لعلي بن أحمد الندوي وقد درس القواعد الفقهية مركزا على الجانب التاريخي في النشأة والتطور والنضج، والتعريف بأهم الكتب في القواعد الفقهية وقد أحسن كثيرا في العرض التاريخي، وكتابه من أهم الكتب في هذا المجال.

٣- القواعد الفقهية: ليعقوب بن عبدالوهاب الباحسين، وهو كتاب تميز بالدقة المتناهية في دراسة القواعد الفقيهة كعلم شامل متكامل مستقل بذاته، مع بيان مقوماته ومصادره والدراسة التحليلية له وما كتب حوله، وهو موسوعي في مجاله، ولا يستغني عنه من أراد التخصص في هذا الباب من العلم.

٤- الوجيز في شرح القواعد الفقهية: عبدالكريم زيدان، وهو كتاب تميز بكثرة الأمثلة التطبيقية على القواعد مع اهتمام المؤلف بذكر القواعد الكبرى وما يتفرع عنها والاستطراد بذكر القواعد المختلفة حتى بلغ بها إلى مائة قاعدة.

٥- علم القواعد الشرعية: نور الدين مختار الخادمي، وهو كتاب تميز بأنه دراسة عصرية يطبق فيه المؤلف القواعد على أمثلة مستجدة معاصرة بأسلوب حديث، وتميز أيضا بتعميم مفهوم القواعد وتعديته إلى خارج نطاق الفقه من السياسة والإعلام والإدارة والاقتصاد ونحو ذلك، كما تميز بتسهيل العبارات وتوضيحها ووضع رسوم وأشكال توضيحية، وهو كتاب مهم في بابه.

٦- القواعد الفقهية الكبرى وما تفرع عنها: صالح بن غانم السدلان، وهو كتاب قيم تميز بترسيخ مفهوم إعمال الشريعة الإسلامية في الحياة بجميع جوانبها واستنباط ما تحتاج إليه المجتمعات المعاصرة على اختلاف أحوالها وبيئاتها من قواعد الشريعة العامة الكلية، وتميز بكثرة الأمثلة التطبيقية على القواعد في الحياة الاجتماعية.

البند التاسع: دراسة للقواعد الكبرى منها

عند تتبع ما ذكر العلماء في مؤلفاتهم عن القواعد الفقهية يلاحظ أنهم قد بينوا أن هذه القواعد ليست على درجة واحدة من الأهمية والشمولية، وأن هنالك نوعا من القواعد يمتاز بشموليته وكليته ودخوله في جميع الأبواب التعبدية أو أغلبها، وقد اختلف العلماء في تحديد عددها فقال بعضهم هي أربع قواعد وقيل خمس وقيل ست قواعد وما عليه الجمهور والأكثر أنها خمس قواعد كبرى تندرج تحتها جميع الأحكام والمسائل أو أغلبها، "تقوم بمثابة أركان الفقه الإسلامي، وتتخرج عليها فروع فقهية كثيرة بحيث لا يأتي عليها الإحصاء، وهي القواعد الخمس المشهورة:

(١) الأمور بمقاصدها.

(٢) المشقة تجلب التيسير.

(٣) الضرر يزال.

(٤) العادة محكمة.

(٥) اليقين لا يزول بالشك." (الندوي ١٤١٤، ص: ٣٥١)

"هذه هي القواعد الخمس الأساسية التي اهتم الفقهاء بها وأكدوا عليها، وحاولوا رد جميع الفروع الفقهية إليها" (الزحيلي ١٤١٤هـ، ص:٢٣١)[1]

وفيما يلي نستعرض دراسة موجزة عن هذه القواعد الخمس الكبرى الأهم ضمن القواعد الفقهية لتكوين أساس واضح لما سيبنى عليها من تطبيقات في المجال التربوي، وذلك على النحو التالي:

---

[1] قد نظم بعض العلماء هذه القواعد الخمس الكبرى بقوله:

خمس مُقرِّرةٌ قواعد مذهبٍ ... للشافعي فكن بهن خبيرا

ضرر يزال وعادة قد حكمت ... وكذا المشقة تجلب التيسيرا

والشك لا ترفع به مُتَيقنا ... والقصدَ أخلص إن أدت أجورا

اولا: قاعدة: [الأمور بمقاصدها]

تعريف القاعدة ومعناها:

هذه القاعدة من أعظم القواعد الفقهية إن لم تكن أعظمها عند عموم العلماء، حيت تدور الأعمال كلها في صحتها وفسادها وقبولها وردها على هذه القاعدة العظيمة. "وهذه القاعدة أنفع القواعد وأجلها وتدخل في جميع أبواب العلم" (السعدي١٤٢٣هـ، ص:١٧).

والأمور جمع أمر وهو الشأن أو العمل المراد فعله والتصرف المبتغى إيقاعه، المقاصد جمع قصد والمراد به هنا أمران هما:

١/ الهدف والغاية من الفعل، وعليه يكون معنى القاعدة: أن الأعمال من قول أو فعل يحكم عليها بالصحة أو الفساد أو القبول أو الرد بحسب الهدف والغاية من فعلها.

٢/ النية الباعثة على العمل والدافعة للفعل، وعليه يكون معنى القاعدة: أن الأعمال من قول أو فعل يحكم عليها بالصحة أو الفساد أو القبول أو الرد بحسب السبب الدافع والنية القلبية الباعثة على الفعل.

وكلا الأمرين متلازمان ولا يتصور انفكاكهما عن بعضهما، وعلى هذا فإن الأعمال التي يقوم بها المرء المسلم تتوقف على النية الباعثة للعمل والهدف من العمل، إذن يتبين أن القاعدة تعالج جزئيتين الأولى متعلقة بالقلب وذلك فيما يتصل بالنية، والثاني متعلقة بالهدف العملي والممارسة وهذا ما يتصل بالناحية التطبيقية الإجرائية، ولعل الجزء المتعلق بالهدف يتصل اتصالا مباشرا مع ما البحث بصدده في التطبيقات التربوية من حيث التأكيد على أن كل ممارسة تطبيقية تربوية من شروط صحتها وسلامتها صحة النية والهدف منها.

أصلها الشرعي

لهذه القاعدة الكبرى عدة أصول شرعية من الكتاب والسنة منها ما يلي:

قوله تعالى: { وما أمروا إلا ليعبدوا الله مخلصين له الدين } **[البينة:٥]**

وقوله تعالى: { ومن يخرج من بيته مهاجرا إلى الله ورسوله ثم يدركه الموت فقد وقع أجره على الله وكان الله غفورا رحيما } **[النساء:١٠٠]**

وقوله تعالى: { ومن يفعل ذلك ابتغاء وجه الله فسوف نؤتيه أجرا عظيما } **[النساء:١١٤]**

وقوله r : (إنما الأعمال بالنيات وإنما لكل امرئ ما نوى).[1]

وقوله r : (من قاتل لتكون كلمة اللّه هي العليا فهو في سبيل اللّه)[2]

وقوله r : (إنما يبعث الناس على نياتهم)[3]

صيغ القاعدة: (الخادمي ١٤٢٦هـ، ص: ١٥٢)

لهذه القاعدة عدة صيغ يعبر بها العلماء ومدلولها من حيث المعنى واحد ينبه على تلك الصيغ لكيلا يظن الاختلاف بينها عند ورودها اختلافا في المضمون، بل الاختلاف إنما هو الألفاظ لا في المعاني، فمن تلك الصيغ:

- **الأعمال بالنيات.**
- **لا عمل إلا بنية.**
- **لا ثواب إلا بنية.**
- **يثيب اللّه العباد على قدر نياتهم لا بمقدار أعمالهم.**

---

[1] البخاري في كتاب بدء الوحي، باب ما جاء أن الأعمال بالنيات برقم (١)، ومسلم في كتاب الإمارة باب قوله:"إنما يحشر الناس على نياتهم" برقم (١٩٠٧)

[2] البخاري في كتاب الجهاد باب من قاتل لتكون كلمة الله هي العليا برقم (٢٦٥٥)، ومسلم في كتاب الإمارة باب من قاتل لتكون كلمة الله هي العليا برقم (١٩٠٤)

[3] أخرجه البخاري في كتاب البيوع، باب: ما ذكر في الأسواق. برقم (٢٠١٢)، ومسلم في كتاب الفتن وأشراط الساعة، باب: باب الخسف بالجيش الذي يؤم البيت، برقم (٢٨٨٤)

فروعها وتطبيقاتها

- من قتل دون مسوغ شرعي إن كان عامدا إتلاف النفس والجناية وجب القصاص منه وإن كان مخطئا غير متعمد وجبت عليه الدية.

- من وجد لقطة ضائعة مما يجب فيها التعريف فأخذها لنفسه يعتبر بذلك غاصب عليه الضمان يضمنها مطلقا إن تلفت بتفريط أو دون تفريط، ومن أخذها بنية التعريف بها وردها لصاحبها يعتبر أمينا لا يضمنها إن تلفت بيده دون تفريط.

- من أكل وشرب المباح بنية التلذذ والشبع فقط كان أكله مباحا، لكن من فعل ذلك بنية حفظ النفس من الهلاك والتقوي على الطاعة كان فعل مستحبا وربما يرتقي إلى الوجوب.

القواعد المتفرعة عنها

- العبرة في العقود بالمقاصد والمعاني لا بالألفاظ والمباني.

ومعنى القاعدة أن العقود تتوقف في صحتها وانعقادها على المقاصد والمعاني الحقيقية التي يقصدها المتعاقدان في صيغة العقد والعين أو المنفعة المتعاقد عليها والشروط التي يبرمانها، والألفاظ مجرد وسيلة للبيان عن المقاصد والمعاني، ولكن يمكن تحريف هذه الألفاظ لكي تعطي معان مزيفة غير المعان الحقيقية الموضوعة أصلا لها، مثل من يتعاقد بعقد ربوي ويسمي الربا فوائد، أو من يلعب الميسر والقمار ويسميها مسابقات، فالألفاظ هنا وإن تغيرت فإنها لا تغير من الحقائق شيئا.

- الأيمان مبنية على الأغراض لا على الألفاظ.

ومعنى القاعدة أن الأيمان وهو حلف المرء بالله على فعل شيء أو تركه أو حدوثه أو عدمه، هذه الأيمان إنما يكون الحكم فيها بحسب نية الحالف، فلو حلف على أن يطلق بعض نسائه فلا تطلق إلا من نواها، ولو حلف أن لا يبيع لفلانٍ ثم باع ابنه أو خادمة الذي أرسله فإنه يحنث إن نوى بعدم بيعه عدمَ نفعه بحال مطلقا وهو قد نفعه ببيع من جاء عن طريقة، وإن نوى عدم بيعه بذاته فقط فلا يحنث.

مستثنياتها

كما هو معلوم فإن لكل قاعدة مستثنيات لا تخرجها عن مبدأ التقعيد ، وهذه المستثنيات تخرج من القاعدة لأدلة وأحوال خاصة، وغالبا تكون مندرجة تحت قواعد أخرى، ومما يستثنى من قاعدة (الأمور بمقاصدها):

- **ما يظهر فيه القصد والمراد واضحا جليا من خلال القول أو الفعل لا يحتاج إلى نية، مثل ألفاظ الطلاق الصريحة، فإنها لا تحتاج إلى نية لانصرافها بصراحتها إلى مدلولاتها بخلاف الكنايات منها فإنها تحتاج إلى نية.**
- **تطهير النجاسات وغسل الثياب التي يصلى فيها لا تحتاج إلى نية لأنها فعل في الغير فلا يفتقر إلى نية.**
- **من غسل ميتا أو وضأ مريضا فلا يفتقر عمله إلى نية ليصح الغسل أو الوضوء لأنه عمل في الغير.**
- **النية المجردة في أحكام الدنيا والتي لا تقترن بفعل ظاهري خارجي، فهذه لا ترتب عليها حكم، كمن نوى طلاق زوجته ولم يتلفظ بالطلاق فإنها لا تطلق.**

ثانيا: قاعدة: [المشقة تجلب التيسير]

معنى القاعدة :

الشرع الإسلامي من ركائزه التي بني عليها الرأفة والرحمة بالخلق والتيسير عليهم ، وإذا ما وقعت عليهم مشقة في أمر ما كانت هذه المشقة سببا في التخفيف عليهم والتسهيل لهم ليرتفع عنهم العسر والحرج.

أصلها الشرعي

لهذه القاعدة الكبرى عدة أصول شرعية من الكتاب والسنة منها ما يلي:

قوله تعالى: { يريد الله بكم اليسر ولا يريد بكم العسر } **[البقرة: ١٨٥]**

وقوله تعالى: { لا يكلف الله نفسا إلا وسعها } **[البقرة: ٢٨٦]**

وقوله تعالى: { ما يريد الله ليجعل عليكم من حرج } **[المائدة:٦]**

وقوله r : (يسرا ولا تعسرا)[1]

وقوله r : (إن الدين يسر)[2]

وقوله r : (إن الله لم يبعثني معنتا ولا متعنتا ولكن بعثت معلما ميسرا)[3]

---

[1] البخاري في كتاب المغازي، باب بعث أبي موسى ومعاذ إلى اليمن قبل حجة الوداع برقم (٤٠٨٦) ، ومسلم في كتاب الجهاد والسير، باب الأمر بالتيسير وترك التنفير برقم (١٧٣٣)

[2] البخاري في الإيمان باب الدين يسر برقم (٣٩).

[3] البخاري في تفسير سورة التحريم باب تبتغي مرضاة أزواجك برقم (٤٥٠٨)، ومسلم في كتاب الطلاق باب الإيلاء واعتزال النساء برقم (١٤٧٨)

صيغ القاعدة: (الخادمي١٤٢٦هـ، ص:١٦٣)

- دين الله يسر.
- الحرج مرفوع.
- المتعذر يسقط اعتباره.
- الميسور لا يسقط بالمعسور.

فروعها وتطبيقاتها

- الترخيص للمسافر في قصر الصلوات وجمعها، والفطر له في نهار رمضان حال سفره.
- الترخيص في إفطار المريض والكبير اللذين لا يطيقان الصوم.
- الترخيص في الجلوس في الصلاة وعدم الإتيان بركن القيام لمن كان عاجزا عنه لكبر أو مرض.
- الترخيص بالتيمم عند فقد الماء أو عدم القدرة على استخدامه لمرض أو شدة برد.

القواعد المتفرعة عنها

- إذا ضاق الأمر اتسع وإذا اتسع ضاق.

ومعناها أنه إذا حصلت ضرورة عارضة وضاق على المكلف الامتثال وفعل ما أمر به وضاق عليه الأمر فإنه يوسع عليه إما بإسقاط ما كلف به كليا أو جزئيا، فيفعل ما يستطيعه، ثم إن زالت الضرورة العارضة واتسع الأمر على المكلف وجب عليه الرجوع للامتثال الكامل، ومن ذلك الترخيص للمريض مرضا يرجى برؤه أن يفطر في نهار رمضان مدة مرضه ثم يقضي فيما بعد، فمتى شفي وبقي شيء من رمضان وجب عليه صيامه لزوال عذر الفطر وهو المرض.

- الضرورات تبيح المحظورات.

وهذه القاعدة تدخل ضمن مدركات قاعدة المشقة تجلب التيسير، كما أنها يمكن أن تدخل ضمن مدركات قاعدة لا ضرر ولا ضرار، وستدرج بإذن الله تحت القاعدتين لما لها من أثر مهم فيهما.

ومعنى القاعدة ضمن مدركات قاعدة المشقة تجلب التيسير أن المحظور الممنوع شرعا يباح عند الحاجة الشديدة إليه وتوقف النجاة عليه، ومن ذلك إباحة أكل المضطر للميتة عند تعذر الطعام وانقطاعه في السفر، فإن وجد طعاما مباحا بعد ذلك أو بلغ حاضرة فلا يجوز له الأكل من الميتة بعدُ لارتفاع الضرورة.

- الضرورات تُقدَّر بقَدَرها.

ومعنى هذه القاعدة أن المكلف إذا اضطر إلى ارتكاب المحظور أو ترك الواجب فإن ذلك منه لا بد أن يكون بقدر الحاجة فقط دون مبالغة في ترك الكل لو قدر على الإتيان بالبعض، فلو تعذر عليه فعل الواجب كاملا فعل ما يستطيع منه، ولو تعذر عليه ترك المحرم كاملا ترك ما يقدر على تركه، ومن ذلك النظر لعورة المريض من قبل الطبيب فإنه لا يجوز للطبيب أن ينظر من عورة المريض إلا بمقدار الحاجة للعلاج.

- ما جاز لعذر بطل بزواله.

ومعنى القاعدة أن المحظور شرعا إذا أبيح أو الواجب إذا أسقط لعذر مشروع فإن هذه الإباحة ليست إباحة مطلقة وهذا الإسقاط ليس إسقاطا مطلقا بل الحال فيه مقيدة بمدة بقاء هذا العذر فمتى زال العذر زالت الرخصة وعاد الأمر إلى سابق عهده من تحريم أو إيجاب، ومن ذلك أن من تيمم لعذر فقد الماء فإنه متى ما وجد الماء بطل التيمم لزوال العذر المبيح للصلاة بلا وضوء والاكتفاء بالتيمم.

مستثنياتها

- **مما يستثنى من قاعدة المشقة تجلب التيسير ما يلي:**

- أن المشقة المعتادة المتحملة لا تسقط بها التكاليف، كمشقة القيام لصلاة الفجر، أو الصوم في الصيف، ونحو ذلك فمثل هذا النوع من المشقة داخل في قدرة المكلف على الاحتمال فلا تكون به الرخص.

- المشقة غير المعتادة والتي بها كلفة شديدة مثل مشقة الجهاد في سبيل اللّه وما يتبعه من الأرواح والأموال، ومثل مشقة إزهاق الأنفس وقطع الأعضاء بتطبيق الحدود، ومشقة العمليات الجراحية وما يتبعها من استئصال أو شق في الأجسام، كل هذا لا يُترخص به في إسقاط التكاليف المتعلقة بها، لأنها وإن كانت مشقة غير معتادة وفيها حرج شديد إلا أن مصلحة احتمالها مصلحة راجحة على مصلحة تركها كما أن مفسدة تركها راجحة على مفسدة احتمالها، لما تتضمنه هذا الأعمال ونحوها من مصلحة حفظ الدين والذود عن حياضه وإقامة الشرع الذي يحقق المصلحة العامة أو الأكثر الأغلب ويقدمها على المصلحة الخاصة أو الأقل.

ثالثا: قاعدة: [اليقين لا يزول بالشك]

معنى القاعدة:

هذه قاعدة من أهم القواعد الفقهية الكبرى المعتبرة والتي تدور حولها عديد من الأحكام، "وهذه القاعدة مجمع عليها، وهي أن كل مشكوك فيه يجعل كالمعدوم الذي يجزم بعدمه" (القرافي١٣٤٤هـ، ج:١ ص:١١١)

وعليه فمعنى القاعدة أن الشيء المتيقن لا يزول بالشك الطارئ عليه أو بظن أو وهم وإنما يزول بيقين مثله أو غلبة ظن لقرائن مرجحة.

واليقين: "هو العلم وزوال الشك" (الرازي،١٤٢٦هـ، ص:٦٣٧)

والشك: هو التردد "وهو ضد اليقين" (الرازي ت٦٦٦هـ، ط ١٤٢٦هـ، ص: ٣٠٧)

وقيل: "هو التردد بين النقيضين بلا ترجيح لأحدهما على الآخر عند الشاك" (الجرجاني ١٤١٦هـ، ص:١٢٨)

وهذه القاعدة "تهدف إلى رفع الحرج حيث فيها تقرير لليقين باعتباره أصلا معتبرا وإزالة الشك الذي كثيرا ما ينشأ عن الوساوس لا سيما في باب الطهارة والصلاة وكذلك في سائر المسائل والقضايا الفقهية التي تسري فيها هذه القاعدة التي يتجلى فيها الرفق والتخفيف على العباد" (العجلان ١٤٢٢هـ، ص:٥٣)

أصلها الشرعي

لهذه القاعدة الكبرى عدة أصول شرعية من الكتاب والسنة منها ما يلي:

قوله تعالى: { إن الظن لا يغني من الحق شيئاً } **[يونس:٣٢- والنجم:٢٨]**

وقوله تعالى: { ما لهم به من علم إلا اتباع الظن } **[النساء:١٧٥]**

وقوله تعالى: { وإذا قيل إن وعد الله حق والساعة لا ريب فيها قلتم ما ندري ما الساعة إن نظن إلا ظنا وما نحن بمستيقنين } **[الجاثية:٣٢]**

وقوله r عندما سئل في حديث عبدالله بن زيد وغيره عن الرجل يُخيل إليه أنه يجد الشيء في الصلاة قال: (لا ينصرف حتى يسمع صوتا أو يجد ريحا)[1]

وقوله r : (إذا شك أحدكم في صلاته فلم يدر كم صلى أثلاثا أم أربعا فليطرح الشك وليبن على ما استيقن ...)[2]

وقوله r : (البينة على المدعي واليمين على من أنكر)[3]

صيغ القاعدة: (الباجي ت٤٧٤ط١٤١٥هـ ٢/٧٠٣) ، (السبكي ت٧٧١هـ ط١٤١١هـ ١/١٣) (السيوطي ت ٩٩١هـ ط ١٣٩٩هـ، ص: ٥٠) (ابن نجيم ت٩٧٠ هـ ، ط١٣٨٧ ، ص:٥٥) الإحكام في أصول (ابن حزم ت٣٨٤ ط ١٤١٥هـ،ص: ٦٠)

- **اليقين لا يُزال بالشك.**
- **اليقين لا يرفع بالشك.**
- **لا يجوزأن يُزال اليقين بالشك.**
- **ما ثبت بيقين لا يرفع إلا بمثله.**
- **كل شيء بطل بيقين فلا يعود إلا بيقين من نص أو إجماع.**

---

1 تقدم تخريجه ص: ٣٨

2 أخرجه مسلم في المساجد، باب السهو في الصلاة والسجود له، برقم ٥٧١

3 أخرجه البخاري في كتاب الرهن، باب: إذا اختلف الراهن والمرتهن ونحوه، فالبينة على المدعي واليمين على المدعى عليه.برقم (٢٣٧٩)

فروعها وتطبيقاتها

- من تيقن الطهارة وشك في الحدث فهو على طهارة، ومن تيقن الحدث وشك في التطهر فهو على حدث.
- من أكل في رمضان شاكا في طلوع الفجر صح صومه لأن الأصل بقاء الليل.
- من شك في الطواف والسعي والرمي للجمرات والصلاة بين عددين بنى على اليقين وهو الأقل منهما.
- من شك في طهارة الثوب والبقعة للصلاة وصلى فصلاته صحيحة لأن الأصل المتيقن الطهارة في الأعيان والنجاسة وصف عارض مشكوك فيه.
- من أصابه ماء ولم يعلم مصدره فالأصل الطهارة ولا يلزمه غسله.

القواعد المتفرعة عنها

- الأصل بقاء ما كان على ما كان.

ومعنى القاعدة إبقاء الحالة التي كان عليها الشيء في الماضي حتى يقوم الدليل على تغييرها، لأن الحالة السابقة يقين فلا نتحول عنه حتى يقوم الدليل على خلافة. ومن ذلك لو ادعت زوجة على زوجها بعدم وصول النفقة إليها وادعى الزوج إيصال النفقة لها فالقول قولها بيمينها، لأن الأصل ثبوت النفقة في ذمة الزوج وعدم وصولها حتى يقوم الدليل على خلاف ذلك.

- الأصل براءة الذمة

ومعنى القاعدة أن الأصل في ذمة الإنسان خلوها وعدم انشغالها بحق الغير، حتى يقوم الدليل على خلاف ذلك، وكذلك عدم التزام المكلف بالتكاليف الشرعية إلا بعد ثبوت الدليل الملزم له بذلك.

ومن ذلك أن من ادعى على أحد بمال فالأصل براءة ذمة المدعى عليه منه إلا أن يأتي المدعي ببينة، ومن ادعى إلزام المكلفين بعبادة لزمه إقامة الدليل عليها لأن الأصل براءة الذمة من تكاليف الشريعة إلى أن يقوم الدليل عليها.

"ولا تختص هذه القاعدة بالفقه بل الأصل في كل حادث عدمه حتى يتحقق؛ كما نقول: الأصل انتفاء الأحكام عن المكلفين حتى يأتي ما يدل على خلاف ذلك" (السعدي ١٤٢٣هـ، ص:٢٦)

- الأصل في الأشياء والأعيان الحل والإباحة

ومعنى القاعدة أن الأشياء والأعيان وما يصل بها من وسائل وأساليب وعادات وتقاليد الأصل فيها الحل والإباحة وجواز الانتفاع دون التوقف فيها على دليل يبيحها ويأذن فيها، ولا يحرم منها شيء إلا ما ورد الدليل بخصوصه في تحريمه بأصله كالربا مثلا أو وصفة كالبيع على بيع أخيه.

ومن ذلك إباحة أنواع المأكولات والمشروبات والملابس وأنماط البناء وطرق التهاني والتحية مما تعارف الناس عليه.

- لا عبرة بالتوهم والظن البين خطؤه

وهاتان قاعدتان تم دمجهما لتقارب مضمونهما، والمعنى لهما أنه لا عبرة ولا اعتداد بالوهم الطارئ أو الظن المخالف للأصل أو الدليل ولا يبنى عليه حكم بحال، لأن التوهم والظن البين خطؤه لا يستند إلى دليل، ومن ذلك أن من اشتبهت عليه القبلة فصلى إلى جهة ما دون تحر أو اجتهاد أو اجتهد في الحضر مع إمكان السؤال والاستيضاح فلا تصح صلاته وعليه الإعادة لأنه تعبد على توهم دون تحر وبظن بين الخطأ.

مستثنياتها

- **يستثنى من قاعدة اليقين لا يزول بالشك صور يختلط فيها المباح بالمحرم على وجه لا يمكن التمييز فيه بينهما، ومن ذلك لو اختلطت على رجل أخت له من الرضاع لا يعرفها بين عدة نساء أخر فيمنع عن التزوج بهن جميعا.**
- **لو اختلطت عليه شاتان إحداهما مذكاة والأخرى ميتة فيمتنع عن الأكل منهما جميعا.**
- **لو وكل إنسان آخرا في شراء عين ما دون أن يعطيه من ماله واشتراها الوكيل، فمات الوكيل قبل تسليم العين للموكل لم يحل للموكل أخذها لاحتمال أن الوكيل اشتراها لنفسه.**

رابعا: قاعدة: [لا ضرر ولا ضرار]

معنى القاعدة:

تبين القاعدة النهي الصريح عن إلحاق الضرر بالنفس أو بالآخرين أو بالأشياء والممتلكات بل والمنافع العامة، كما أنه يجب رفع الضرر قدر الإمكان بعد وقوعه، والسعي إلى منع السبل المفضية إليه أو المؤدية إلى تكراره، سواء كان ضررا عاما أو خاصا، والفرق بين الضرر والضرار في "أن الضرر هو صدور الأذى من جهة واحدة والضرار هو صدوره من جهتين أو أكثر، لأن صيغة الفعال كالقتال والضراب والسباب تقتضي المشاركة" (الباجي ١٣٣١هـ، ج:٦ ص:٤٠)

وعلى هذا فيمكن أن نقول إن الضرر إلحاق الأذى بالغير مطلقا، أو على سبيل الابتداء، والضرار إلحاق الأذى بالغير على سبيل المقابلة. ومن ذلك من بنى حجرة على سطح منزله تكشف منزل جاره فإن ذلك ممنوع منه للضرر، لكن لا يجوز للجار أن يهدم الحجرة، أو يبنى حجرة تماثلها في الأذى فإن ذلك ضرار بل يحتكم للقضاء لإزالة الضرر.

أصلها الشرعي

أصل هذه القاعدة حديث عن النبي r يرويه عنه أبو سعيد الخدري بلفظ: (لا ضرر ولا ضرار)[1]

وقوله تعالى: {لا تضار والدة بولدها ولا مولود له بولده} **[البقرة:٢٣٣]**

وقوله تعالى: {ولا تضاروهن لتضيقوا عليهن} **[الطلاق:٦]**

وقوله تعالى: {ولا يضار كاتب ولا شهيد} **[البقرة:٢٨٢]**

وقوله r: (من ضار أضر الله به ومن شاقَّ شاقَّ الله عليه)[2]

---

[1] أخرجه ابن ماجة في الأحكام، باب من بنى في حقه ما يضر بجاره، ومالك في الأقضية، باب القضاء في المرفق، وأخرجه الدارقطني في الأقضية والأحكام، وهو حسن

[2] أخرجه الترمذي في كتاب البر، باب في الخيانة والغش، برقم ١٩٤٠، وابن ماجة في الأحكام، باب من بنى في حقه ما يضر بجاره برقم ٢٣٤٢، وأبو داود في كتاب الأقضية، في أبواب من القضاء برقم ٣٦٣٥.وهو حسن

صيغ القاعدة : (الخادمي،١٤٢٦هـ، ص: ١٧٣) و (البورنو ١٤١٦هـ، ص: ٢٥٦)

- الضرر يزال.
- الضرر يدفع بقدر الإمكان.
- الضرر ثبت تحريمه شرعا فحيثما وقع امتنع.

فروعها وتطبيقاتها

- لو باع شيئا مما يسرع إليه الفساد كالفواكه مثلا، وغاب المشتري قبل نقد الثمن وقبض المبيع، وخيف فساده فللبائع أن يفسخ البيع ويبعه على غيره دفعا للضرر.
- يجوز للمحرم أن يقتل ما يضره أو يخشى ضرره دفعا للأذى.
- يجوز للحاكم حبس المعروفين بالدعارة والفساد حتى تظهر توبتهم ويستديم ذلك دفعا لضررهم عن الناس.
- لا يجوز دفع الضرر بالضرر كمن خدع بنقود مزيفة لا يجوز له أن ينفقها ويخدع بها غيره.

القواعد المتفرعة عنها

في البدء ينبغي التنبيه على أن هذه القواعد المتفرعة عن قاعدة (لا ضرر ولا ضرار) إنما هي في الحقيقة قواعد ضابطة ومقيدة لعموم القاعدة، ومن المهم إدراك هذه القواعد لإحسان تطبيق مبدأ القاعدة العام في رفع الضرر، مع الموازنة والترجيح في حالات الضرر المختلفة، وبيان هذه القواعد كما يلي:

- الضرر لا يزال بمثله، أو الضرر لا يزال بالضرر.

ومعنى القاعدة أن الضرر وإن كان واجب الإزالة إلا أنه لا يزال بضرر مساوٍ له في المفسدة، ومن باب أولى لا يزال بأمر يترتب عليه ضرر أكبر.

وعليه فلا بد في إزالة الضرر أن يراعى أن يكون الأمر الذي يزال به الضرر لا يترتب عليه ضرر البتة أو أن ضرره أخف من الضرر الذي يزيله، وإلا لم يرتكب وبقي الحال على ما هو عليه.

ومن ذلك أن من كان محتاجا للطعام لدفع ضرر الهلاك عن نفسه لكونه مضطرا لا يجوز له أن يأخذ طعام محتاج مضطر مثله، ومن أكره على قتل آخر وهُدد بالقتل لا يجوز له قتله، لأن الضرر في الصورتين متساوي والضرر لا يزال بمثله.

- الضرر الأشد يزال بالضرر الأخف ويختار أهون الضررين. أو إذا تعارضت مفسدتان روعي أعظمهما ضررا بارتكاب أخفهما.

هذه القاعدة لها وجهان بحسب النظر إلى وقوع الضرر وتحققه من عدمه، وبيان ذلك فيما يلي:

أولا: إذا كان الضرر واقعا متحققا لا محالة، وذلك بناءً على أمر قد فُعل أو وقع، ونحن الآن بصدد البحث عما يرفع الضرر، ووجد ما يرفعه ولكن بضرر، فإن كان الضرر في الرافع المزيل أخف وتترتب عليه مفسدة أصغر من الضرر الأول، قبل وجاز فعله لأنه يزيل الضرر الأشد والمفسدة الأعظم، وأن كان مساويا أو أكبر لم يقبل، ويُتحمل الضرر الأول.

ومن ذلك جواز إجراء العملية القيصرية بشق بطن المرأة لإخراج الحمل إذا تعسرت الولادة، فالضرر هنا بشق البطن أيسر من ضرر الموت بعدم الولادة فيحتمل، والضرر هنا أيضا واقع متحقق.

ثانيا: إذا كانت المفسدة والضرر متوقع الحدوث نتيجة لفعل ما لم يقع بعد، فهنا تأتي الموازنة بين مفسدة ومصلحة الفعل ومفسدة ومصلحة الترك، فأي الجانبين كان أكبر أخذ به وروعي الأفضل.

ومن ذلك لو عَلم أو غلب على الظن طبيا أن حمل امرأة ما يؤدي إلى موتها لعدم قدرتها جسديا وصحيا على الحمل، فهل تمنع من الحمل الذي يترتب عليه مصلحة حفظ النفس من الهلاك الغالب على الظن، ويترتب

عليه أيضا مفسدة قطع النسل، أم يسمح لها بالحمل الذي يترتب عليه مصلحة النسل، ومفسدة هلاك النفس.

وكل هذا في أمر لم يقع بعد وهو الحمل وما يترتب عليه من آثار، فمقتضى القاعدة إذا تعارضت مفسدتان روعي أعظمهما ضررا بارتكاب أخفهما أن تمنع من الحمل.

- يُتَحمَّلُ الضرر الخاص لدفع الضرر العام.

هذه القاعدة والتي تليها تدخلان ضمنا تحت القاعدة السابقة ولكنها مزيد ضبط وتقييد ودقة، ومعنى القاعدة أن الضرر قد يقع على فرد أو أفراد محصورين فيكون ضررا خاصا، وقد يقع على عموم الناس فيكون ضررا عاما، فلو تعارض ضرران عام وخاص فتقدم المصلحة العامة على المصلحة الخاصة وإن بقي الضرر الخاص، سواء كان ذلك في أمر قد حدث أم في أمر متوقع الحدوث.

ومن ذلك جواز إتلاف وقتل الدواجن المصابة بأمراض خطيرة يمكن أن تتسبب في هلاك البشر كأنفلونزا الطيور مثلا، في مزرعة لتربية الدواجن يملكها شخص ما، وهذا بلا شك ضرر كبير عليه لخسارته، ولكن هذا ضرر خاص يحتمل في مقابل الضرر العام الذي سيقع لو لم نتحمل الضرر الخاص.

- درء المفاسد مقدم على جلب المصالح.

ومعنى هذه القاعدة أن الفعل الواحد قد يؤدي ارتكابه إلى مصلحة من وجه ومفسدة من وجه آخر، فهنا تأتي الموازنة بين المصلحة والمفسدة، فإن كانت المصلحة أكبر فُعِلَ الأمر وتُتَحمل المفسدة الأصغر، وإن كانت المفسدة هي الأكبر تُرك الأمر، وأما إذا تساوت المصلحة مع المفسدة فحينئذ يأتي تطبيق هذه القاعدة أن درء المفاسد مقدم على جلب المصالح.

"وذلك لأن اعتناء الشرع بترك المنهيات أشد من اعتنائه بفعل المأمورات، لما يترتب على المناهي من الضرر المنافي لحكمة الشارع في النهي" (البورنو ١٤١٦هـ، ص:٢٦٥)

ومن ذلك جواز إلزام الحاكم اليوم لإمضاء عقود النكاح بسلامة نتائج تحليل أمراض الدم الوراثية لما في ذلك من درء مفاسد تفشي الأمراض المزمنة كالتكسر وفقر الدم، وإن كان فيها فوات مصلحة النكاح الخاصة.

- الضرر يزال بقدر الإمكان.

ومعنى القاعدة أن الضرر يجب إزالته قدر المستطاع فإن زال بالكلية فحسن، وإلا كان الاجتهاد في إزالة أكبر قدر ممكن منه، ولا ينبغي التوقف في إزالته على زوال جميعه بل يُسعى إلى تقليله.

ومن ذلك مشروعية الحجر على المدين المفلس ومنعه من التصرف في ماله وذلك لرفع الضرر العام عن الغرماء ويُسدد للغرماء من ماله بقدر ما يمكن ويتوفر من مال جارٍ أو ببيع العقار الزائد، ويعطون بالنسبة حسب ديونهم وإن لم يستوف مال المدين كل الديون فيدفع الضرر عنهم بقدر الإمكان، ولكن لا يُجحف بالمدين ببيع حوائجه الأصلية من منزل أو مركب فإن هذا ضرر أكبر خارج عن الإمكان.

مستثنياتها

- ضرر العقوبات والحدود الشرعية لا يزال، لرجحان مصلحة تطبيقها وعظم الضرر المقابل لعدم تطبيقها.
- الإضرار بالعدو المتعدي وإلحاق الأذى به لا حرج فيه ولا مانع منه بل هو مطلوب شرعا واجب حكما.
- الضرر المعتاد الذي يقارن بعض العبادات كالتعب في الصوم والحج أو يقارن بعض المعاملات كالخسارة في التجارة والزراعة لا يمكن تلافيه فلا يبتغى رفعه وإزالته.
- الضرر الذي يترتب على إزالته ضرر أكبر يجب الإبقاء عليه، ومن ذلك ترك النبي r للأعرابي الذي تبول في المسجد أن يكمل بوله مع ما في ذلك من الضرر لأنه لو قطع عليه بوله لتنجست ثياب الأعرابي وحدث له ضرر في بدنه ولنجس مواضع أخرى من المسجد .

خامسا: قاعدة: [العادة مُحَكَّمَةٌ]

هذه القاعدة الفقهية الكبرى من أهم القواعد المعتبرة عند جمهور الفقهاء، " وتُبنى عليها طائفة عظمى من الفروع والأحكام الفقهية التي تحددت بموجب مراعاة العادات الحسنة والأعراف السوية التي ألِفَها الأفراد والجماعات، والتي توافقت مع مصالحهم ورغباتهم وسدت حاجياتهم وضرورياتهم". (الخادمي١٤٢٦هـ، ص:١٨٢)

معنى القاعدة:

العادة هي: "الأمر المتكرر في حياة الفرد أو الجماعة من غير علاقة عقلية" (الخادمي١٤٢٦هـ، ص:١٨٢).

وقيل: "ما استمر الناس عليه على حكم المعقول، وعادوا إليه مرة بعد أخرى" (الجرجاني ١٤١٦هـ، ص:١٤٦).

وقد يعبر عن العادة بالعرف أحيانا، ويراد بالعرف: "ما استقرت النفوس عليه بشهادة العقول وتلقته الطبائع بالقبول" (الجرجاني ١٤١٦هـ، ص: ١٤٩)

وهنا يبرز معنى القاعدة والمراد منها وهو: "أن العادة عامة أو خاصة تُجعل حكما لإثبات حكم شرعي" (زيدان١٤٢٤هـ، ص:١٠٠)

ولكن الأمر ليس على إطلاقه، بل المراد أن الشريعة إذا جاءت بحكم ما ولكنها لم تضع له حدودا حددناه بالعرف، وعليه " فإن نص الشارع على حكم وعلق به شيئا فإن نص على حده وتفسيره وإلا رُجِع إلى العرف الجاري ... وكذلك بر الوالدين وصلة الأرحام فكل ما يعد برا وصلة فهو داخل في ذلك" (السعدي ١٤٢٣هـ، ص:٣٣)

وفي بعض الأحوال لا يكون الحكم الشرعي منصوصا في بعض الأمور والقضايا فنرجع في تقديرها والحكم عليها إلى العرف، كتقدير مسافة السفر التي تُقصر فيها الصلاة وطبيعة السفر، وعليه فلا يصار للنظر والحكم بالعرف إلا عند الحاجة من فقد النص

"وإنما تُجعل العادة حكما لإثبات حكم شرعي إذا لم يرد نص بذلك الحكم المراد إثباته فإذا ورد النص وجب العمل به ولا يجوز ترك النص والعمل بالعادة بدلا عنه" (زيدان ١٤٢٤هـ، ص: ١٠٠)

وينبغي هنا بيان أن العرف إنما يعمل به بشروط وهي:

١- أن لا يخالف العرف نصا شرعيا أو إجماعا . (الزحيلي ١٤١٤هـ، ص:١٧٧)

فلو تحققت مخالفة العرف لنص تم إلغاء العرف وعدم اعتباره، بل يعد عرفا فاسدا، كتعارف الناس على التعامل بالربا وأكله.

٢- أن لا يخالف العرف صريح الألفاظ وشروط الاتفاق وقيود التعاقد.

فلو طلب رجل من آخر تحفيظ ابنه القران الكريم وكان بينهما تصريح بأجرة للتحفيظ، لم يعتبر العرف بتحفيظ القران في الحلقات مجانا. (الزحيلي ١٤١٤هـ، ص:١٧٨)

٣- أن يكون عرفا عاما أو أغلبيا مطردا، وليس عرفا خاصا بشخص أو بجماعة ضمن فئة فالأحكام مُناطة بالعموم لا الخصوص.

فلو كان عرفا خاصا بشخص أو جماعة ضمن فئة لم يعتبر حجة، ويستثنى من هذا العرف المنتشر بين فئات الناس ولا يعم جميعهم كالعرف المنتشر بين التجار لا يلزم تعميمه على كل الناس. (الزحيلي ١٤١٤هـ، ص:١٧٧)

٤- أن يكون العرف سابقا أو مقارنا للحوادث التي يراد تحكيمه فيها.

أي أن يكون العرف معمولا به عند وقوع الحادثة، فإن كان العرف سائدا في الماضي ثم اندثر، أو أنه ظهر وشاع بعد الحادثة فلا يؤخذ به. ويبين هذا ابن نجيم بقوله: "العرف الذي تحمل عليه الألفاظ إنما هو المقارن السابق دون المتأخر، ولذلك قالوا لا عبرة بالعرف الطارئ" (ابن نجيم ١٣٨٧هـ، ص: ١٠٣)

٥- أن يكون العرف ملزما.

والمراد أن يكون العرف له حكم ملزم في القضية بيِّن فيها لكن لو كان العرف لا حكم له أو تعارف الناس على أكثر من حكم في المسألة فلا يؤخذ بالعرف حينئذ. (العجلان ١٤٢٢هـ، ص:٩٣)

٦- أن يكون العرف مستقرا معمولا به لا مندثرا قديما مهجورا، فالأعراف من المتغيرات، ولا يصح الأخذ بالعرف القديم المهجور مع وجود عرف جديد مستقر. (زيدان ١٤٢٤هـ، ص: ١٠٤)

ويقرر هذا الأمر الإمام القرافي بقوله:"إن إجراء الأحكام التي مدركها العوائد مع تغير تلك العوائد خلاف الإجماع، وجهالة في الدين، بل كل ما هو في الشريعة يتبع العوائد يتغير الحكم فيه عند تغير العادة، إلى ما تقتضيه العادة المتجددة" (القرافي١٤١٦هـ، ص: ٢١٨)

ويؤكده ويؤيده أيضا ابن القيم رحمه الله بقوله:" وهذا محض الفقه ومن أفتى الناس بمجرد المنقول في الكتب على اختلاف عرفهم وعوائدهم وأزمنتهم وأمكنتهم وأحوالهم وقرائن أحوالهم فقد ضلَّ وأضلَّ، وكانت جنايته على الدين أعظم من جناية من طبَّب الناس كلهم على اختلاف بلادهم وعوائدهم وأزمنتهم وطبائعهم بما في كتاب من كتب الطب على أبدانهم" (ابن القيم ت ٧٥١ هـ ط ١٤١٤هـ، ج٣ ص:٧٨)

وعلى هذا يظهر أن للعرف أنواعا هي كالتالي:

أولا: من حيث العموم والخصوص:

١) عرف عام في عموم الناس وكثرتهم، أو في عموم فئة منهم كفئة التجار أو المزارعين، فهذا عرف معتبر.

٢) عرف خاص في شخص أو في أفراد من فئة، فلا يعتبر.

ثانيا: من حيث الصحة والفساد:

١) عرف صحيح وهو ما توافرت فيه الشروط بعدم معارضته لنص أو إجماع، مع اطراده أو أغلبيته، مع عمومه، مع كونه سابقا أو مقارنا للحادثة، مع وجود حكم فيه للحادثة يلزم الأطراف به.

٢) عرف فاسد وهو ما اختلت فيه الشروط السابقة أو أحدها.

ثالثا: من حيث الاطراد والأغلبية وعدم ذلك:

١) عرف مطرد غالب مستقر عند الناس، فهذا معتبر.

٢) عرف غير مطرد أو غالب، فلا يؤخذ به.

أصلها الشرعي

لهذه القاعدة الكبرى عدة أصول شرعية من الكتاب والسنة منها:

قوله تعالى: {وعلى المولود له رزقهن وكسوتهن بالمعروف } [البقرة:٢٣٣]

وقوله تعالى: { ومتعوهن على الموسع قدره وعلى المقتر قدره متاعا بالمعروف } [البقرة:٢٣٦]

وقوله تعالى: { ومن كان فقيرا فليأكل بالمعروف } [النساء:٦]

وقوله تعالى: { وعاشروهن بالمعروف } [النساء :١٩]

وقوله r : (خذي ما يكفيكِ وولدك بالمعروف)[1]

صيغ القاعدة: (الزحيلي ١٤١٤هـ، ص:١٩٣)

- العرف معتبر شرعا
- المعروف عرفا كالمشروط شرطا.
- التعيين بالعرف كالتعين بالنص.
- الثابت بالعرف ثابت بدليل شرعي.
- استعمال الناس حجة يجب العمل بها.
- الحقيقة تترك بدلالة العادة.

[1] البخاري في كتاب البيوع باب: من أجرى أمر الأمصار على ما يتعارفون بينهم برقم (٢٠٩٧)، ومسلم في الأقضية برقم ١٧١٤

فروعها وتطبيقاتها

- **إذا تم التعاقد على سلعة معينة ولم تحدد نوعية العملة بين المتعاقدين، فيتم تحديدها بما راج في العرف في البلد الذي تم فيه التعاقد.**
- **إذا تزوج رجل من امرأة ولم يُسمِّ لها مهرا، فلها مهر المثل المتعارف عليه في البلد.**
- **إذا استأجر رجل آخر لعمل ولم يحدد له أجرة فعند التنازع يُعطى أجرة المثل المتعارف عليها في البلد.**
- **لو أتلف رجل سيارة لآخر فعليه ضمان أرش الجناية[1]، ويقدر من ذوي الخبرة بحسب قيمة المثل عرفا.**
- **النفقة على امرأة والأطفال في حالة الطلاق يحكم بها القاضي بحسب العرف وحال الرجل والمرأة من يسار وفقر.**

القواعد المتفرعة عنها:

هذه القواعد كما سبق في القواعد السابقة عبارة عن مقيدات وشروط للعمل بالقاعدة الكبرى (العادة محكمة)، وهي كما يلي:

- لا عبرة بالعرف الطارئ:

وقد سبق البيان أن العرف من شرط صحة العمل به أن يكون عرفا مستقرا مأخوذا به قبل الحادثة أو مقارنا لها لا بعدها أو معها.

- لا ينكر تغير الأحكام بتغير الأزمان والأماكن

وهذا شرط أيضا في العمل بالعرف كما سبق، فلو حُكمَ في أمر ما بناء على العرف، ثم وقع ذات الأمر بعد سنين وقد تغير العرف في أثنائها، أو وقع ذات الأمر في مكان آخر في عرف مغاير، فالحكم يتغير حينها بتغير الأعراف لتغير الأزمان والأماكن.

[1] وهو نسبة ما بين قيمة الشيء صحيحا ومعيبا.

- تعتبر العادة إذا اطردت أو غلبت.

ومعنى القاعدة أن العرف يؤخذ ويحتج به إذا كان يُعمل به في جميع الأحوال أو أكثرها إلا أن يكون هناك أكثر من عرف في البلد فيؤخذ بهذا حينا وبالآخر حينا.

- الحكم للعرف الصحيح.

ومعنى القاعدة أن العرف لا بد لكي يكون فيصلا في الأحكام أن يكون صحيحا وذلك بتحقق جميع شروطه السابقة وإلا فلا يعمل به.

مستثنياتها

حقيقة هذه المستثنيات هي في اختلال تحقق بعض الشروط اللازمة للعمل بالعرف واعتباره دليلا على الأحكام، بحسب ما أشير إليه آنفا، ومن ذلك:

- لو تعاقد رجلان على سلعة ولم يبينا الثمن بأي نقد يكون وفي البلد عملتان رائجتان عرفا، فلا يمكن العمل بالعرف هنا لعدم اطراده.
- لو تعارف أهل بلد على إمكان حرمان المورث لوارثته من الميراث أو تغيير نصيبه فيه بزيادة أو نقص، لم يُعمل بهذا العرف لأنه عرف فاسد يعارض النص في قسمة الميراث.
- لو طلب رجل من آخر تعليم ابنه على اعتبار عرف عنده أن المعلم لا يأخذ على تعليمه أجرة، فتخاصما لم يعمل بالعرف هنا لأنه عرف خاص وعرف قديم قد تغير فالمعلم اليوم لو لم يأخذ أجرة على التعليم لأجحف ذلك به.

وبعد هذه الدراسة الموجزة للقواعد الفقهية إجمالا والقواعد الخمس الكبرى منها خصوصا تتبين أهمية هذه القواعد واتساع تأثيرها، هنا يثير الباحث اتجاها أصيلا في الكتابة التربوية مفاده ربط المباحث التعليمية والتربوية بالقواعد الفقهية ، وهو اتجاه أملته الحاجة إلى التأصيل الشرعي لكثير من قضايا التربية والتعليم ، خاصة بعد ظهور اجتهادات غريبة عن الحس الإسلامي في بعض أوساط التربويين ، فالاستنارة بهذه القواعد يسهم في ضبط الاجتهادات التربوية ،كما أن هذه القواعد توفر مادة خصبة للتربويين ليفيدوا منها في الاستدلال والتقعيد والتنظير ووضع الخطط والمناهج والأهداف والوسائل والأساليب.

إن كتابة المباحث التربوية في ظل هذه القواعد الفقهية يسهم في ربط الاجتهادات الدعوية برباط شرعي متين منضبط ، ويعطي للتربويين مرجعية موثوق بها خاصة أن القواعد الفقهية الكبرى تحظى باتفاق الغالبية من الفقهاء ، كما أنها تبين عوار التصرفات الشاذة، التي تمارس في غفلة من الوعي ، وغلبة الهوى أو الجهل.

٣- العلاقة بين الفقه والتربية:

إن من المعلوم أن كل علم له قواعد يقوم عليها، ويرجع إليها عندما يراد توثيق جزئية للتأكد من دخولها في نطاق هذا العلم، أو عندما يراد استنباط جزئية لتيقن صحة نسبتها لهذا العلم أيضا.

وبما أن أعمال الفرد المسلم وممارساته في أي مجال من حياته خاضعة لأحد الأحكام التكليفية الخمسة، وهي: الوجوب أو الاستحباب أو الحرمة أو الكراهة أو الإباحة، فلابد من أن يعرف حكم عمله شرعا وهل هو صحيح أم فاسد، قبل القيام به، وإنما يكون ذلك من خلال دراسته الشرعية للفقه وقواعده، والتربية وما تتضمنه من ممارسات هي أحد هذه الأعمال فلا بد من أن يعرف التربوي المتخصص حكم ما يتناوله من نظريات وتطبيقات قبل الأخذ بها ليعلم صحتها شرعا، ويحقق الامتثال والطاعة بفعلها قربة لله تعالى، ومن خلال دراسة القواعد الفقهية يتمكن التربوي كذلك من استنباط آراء وقيما تربوية وحلول للمشكلات التربوية التي تستجد في حقل التطبيق التربوي

وحيث إن التربية هي العمليات التي يقوم بها الأفراد أو المجتمعات للوصول إلى التنمية الإيجابية المتكاملة للفرد والمجتمع، ولا يتم ذلك على وجه الكمال إلى بالاستمداد الرئيس من هدي الشريعة الإسلامية المؤيدة بالوحي. فكان لا بد من الترابط الوثيق بين التربية والفقه وقواعده

كما يؤيد هذا التوجه أبولاوي (١٤١٩هـ، ص ١٨) بقوله: " هي عملية مقصودة تستضئ بنور الشريعة، تتطلع إلى تنشئة جوانب الشخصية الإنسانية جميعها لتحقق العبودية لله سبحانه وتعالى، لإحداث تغيرات في سلوك الأفراد في الاتجاه المرغوب فيه من وجهة نظر الإسلام".

وعليه فإن الغاية الأسمى للتربية هي تحقيق عبودية الفرد لله تعالى، وتعديل سلوكه ليتوافق مع مقتضيات هذه العبودية ومتطلباتها، وفق ما شرع الله تعالى من تعاليم الدين الإسلامي.

ويؤكد يالجن (١٤١٩هـ، ص: ٤٧) هذا المسلك بقوله: "وباعتبار أن هذه القواعد يمكن استخدامها في مجال العلوم الإسلامية كلها إلى جانب الفقه، فنحن أيضا لا نستغني عن استخدامها في مجال التربية الإسلامية باعتبارها فرعا من العلوم الإسلامية النابعة من المصدر الأساسي للدين وهو الوحي ... فمثلا عندما يقرأ عالم التربية النصوص المتعلقة بهذا الميدان يستطيع أن يستلخص منها آراء تربوية لا يستطيع غيره استخدامها ... وبقدر ما يكون العالم بصيرا بقواعد الاستنباط وقواعد فهم النصوص يستطيع أن يصل إلى مفاهيم ومعارف لا يستطيع أن يصل إليها من لم يتزود بمعرفة هذه القواعد".

ولقد تقرر سابقا أن من استقرأ نصوص الكتاب والسنة وجد فيهما ترسيخ معنى العبادة الشمولي الذي يحتوي جميع جوانب حياة الإنسان المختلفة، وأنه لا يصح حصر مفهوم العبادة في نطاق الشعائر التعبدية، وبالتالي فحياة المرء كلها عبادة وأنه خلق لهذه الغاية، والتربية جانب عملي مهم في حياة الإنسان يمارس فيها تطبيقات عديدة تحتاج إلى فقه يرشده لمعرفة الصواب فيها، فهو يمارس أسلوب الترهيب والترغيب، والعقاب والتأديب، ويعلم ويتعلم بالقصة، والحدث، وضرب الأمثال، والتكرار والتعلم من الخطأ، والتدرج والمرحلية في التعلم، وغير ذلك من الأساليب المستخدمة في التربية، وكل تلك الممارسات من الممكن أن تؤصل شرعا أو تستنبط عن طريق دراسة الفقه الشرعي وقواعده التي يقوم عليها، في محاولة لضبط هذه الممارسات، وتنمية جانب الاحتساب والقربة فيها، وتصحيح الخاطئ منها.

فكل هذه الممارسات إنما هي أعمال تعبدية إذا قامت على أساس صحيح من الإخلاص لله وعدم تجاوز شرعه.

ويقرر هذا المسلك علي (١٤٢٥هـ، ص:١٢٠) بقوله: "فالعبادة في الإسلام ليست شعيرة فقط، ويمكن القول بأن الشعائر كلها هي الحد الأدنى للتعبد الإسلامي، فالإسلام لا يقسم الحياة إلى دين ودنيا، بل يجمعهما معا في إطار واحد، هو الإسلام"

ويوافق على هذا الأمر جزئيا زيادة (١٤٢٣ هـ،ص ٤٦) بقوله: " وهو ذلك العلم الذي يتناول بالدراسة الوسائل المنظمة والمقصودة التي تقوم بها المجتمعات بهدف مساعدة أفرادها على النمو المتكامل، أي أن التربية بهذا المفهوم تهتم بدراسة القواعد والقوانين واستنباط الوسائل والنظريات التي تؤدي إلى تحقيق الأهداف التي ينشدها المجتمع من لقاء تربية أفراده".

وفي هذا بيان أن كل مجتمع له أهداف تختص به تستقى من قيمه ومعاييره، ونحن المسلمين لنا ثقافتنا الإسلامية الخاصة التي تنبثق منها أهدافنا وتربيتنا، والتي لا يمكن أن تقوم التربية دون استنادها على دعائم هذه الثقافة الإسلامية، والفقه الإسلامي، والقواعد الفقهية والتي تمثل القوانين والضوابط لاستنباط الوسائل والنظريات المؤدية إلى تحقيق أهداف التربية

ويدعم هذا التصور قول الحربي: " إن استناد التربية إلى مصادر الفقه المستمدة من كلام الله تعالى وسنة رسوله صلى الله عليه وسلم لها وقع في النفس لأنها من الخالق إلى المخلوق، وهذا فرق واضح من أن تستند إلى آراء وفكر البشر الذين يعتريهم الصواب والخطأ، ... وإذا لم يوجد نص شرعي في بعض الأمور التربوية يمكن الاستفادة من قواعد التشريع الإسلامي المستنبطة من مصادره كقاعدة المشقة تجلب التيسير، ولا ضرر ولا ضرار، والضرورات تبيح المحظورات، والضروريات تقدر بقدرها". (الحربي ١٤١٧هـ ، ص:٣٩)

إن المنظور الإسلامي للتربية يعد الأكثر شمولية في تعريف التربية حيث يعتبرها إعدادا متكاملا للفرد في جميع جوانب حياته، تبدأ قبل ميلاده، ثم تسير معه عبر مراحل حياته، ويجني ثمرتها بعد مماته، لتحقيق عبوديته لله تعالى.

وعلى هذا الأساس " ينبغي أن تستمد التربية أغراضها من مقاصد الشريعة الإسلامية والتي تسعى مصادر أصول الفقه إلى تحقيقها" (الحربي ١٤١٧هـ، ص:٤١)

إن التربية من وجهة نظرنا نحن المسلمين تعتبر قربة وعبادة، وهي ممارسة عملية تنطلق من مشكاة الشريعة ، فلا بد من مراجعة خطوات العمل بها ليعلم هل ممارساتنا التربوية منطلقة من قواعد الشريعة أم لا ، وما دامت التربية عبادة فيجب أن تكون على مقتضى ما يرضاه الشارع الحكيم سبحانه.

لذا فالحاجة إلى الفقه وأصوله وقواعده في المجال التربوي حاجة ماسة لأن هذا العلم يتناول جميع شئون الحياة لذا كان من المتحتم على التربويين والفقهاء التعاون لإخراج منتج تربوي وإعداد من يمكن أن نسميهم الفقهاء التربويين، أو التربويين الفقهاء، لأن الحاجة إليهم ماسة في صبغة العملية التربوية بالصبغة الإسلامية.

والفقه بأصوله وقواعده وثيق الصلة بالدراسات التربوية، فهو يسعى على تحقيق مقاصد الشريعة الكلية والتي تعتبر بذاتها الأهداف العامة للتربية.

ويشير الثبيتي (دون تاريخ، ص: ب) إلى العلاقة الوثيقة والاقتران القوي بين الفكرة عند الباحث في الفقه وأصوله وقواعده والفكرة عند الباحث التربوي، وأن ذلك راجع إلى أسباب مفادها:

١- التعليل: فهوا الأساس الذي يصدر على أساسه الحكم الشرعي ويتحدد على ضوئه الأسلوب التربوي.

٢- العموم: فعموم القاعدة الأصولية هو في الأساس عموم للعملية التربوية، فالحكم الشرعي لا يمكن أن يخرج منه المكلف

بغير عذر، كما أن عملية التربية لا يمكن أن تهمل بعض الأفراد.

٣- الترتيب: فيعتبر الترتيب والأخذ بمبدأ الأولويات قاعدة أصولية، كما أنه أيضا خطة تربوية، وبهذا تعتبر الأصول الفقهية خادمة للأساليب التربوية من حيث إنها تعمل على ترتيب الأهداف والمقاصد.

٤- الضبط: فتعمل القواعد الأصولية على ضبط السلوك، فهي تضع حدا للمباح والمندوب والمكروه، ومثل هذا يقال عن التربية فهي عملية ضبط للسلوك، بالإضافة إلى أن كل منهما يعمل على تغذية الفكر وتحريكه وتهذيبه.

٥- العرف: يعتبر العرف السائد والعادات المألوفة من الدراسات المشتركة بين الدراسات الأصولية والتربوية.

الدراسات السابقة

قام الباحث بعدة زيارات للمكتبات وتتبع لما كتب مما يمكن أن يكون له صلة بالموضوع، ومن الصعوبات التي واجهت الباحث قلة الدراسات في هذا المجال، حيث تعتبر الدراسة الحالية حديثة من حيث الموضوع والنوعية،

وقد تم العثور على الدراسات التالية، وسيتم تصنيفها وعرضها وفقا لتاريخ الدراسة، من الأقدم إلى الأحدث:

الدراسة الأولى:

دراسة حامد بن سالم الحربي، وهي بعنوان "مدخل لاستنباط تطبيقات تربوية إسلامية من علم أصول الفقه"، وهي من مطبوعات جامعة أم القرى، بتاريخ ١٤١٧هـ.

وكانت مشكلة الدراسة محاولة إبراز إمكانية الاستفادة من منهجية علم أصول الفقه والقواعد الأصولية في استنباط تطبيقات تربوية عملية.

وكان الهدف من الدراسة هو التعريف بعلم أصول الفقه، ومن ثم كيفية الاستفادة منه وتوظيفه في المجال التربوي.

وكان منهج البحث في الدراسة هو المنهج الوصفي الاستنتاجي التحليلي، حيث يقوم بدراسة الآراء والأفكار المختلفة من مصادر ومراجع علم أصول الفقه، ويستنتج إطارا عاما تحليليا يهدف إلى الوصول من خلاله إلى تطبيقات تربوية.

وكان من نتائج الدراسة:

- أن استناد التربية إلى علم أصول الفقه له مردود طيب على المتعلم، لأن العمل التربوي يكون مستندا أساسا إلى حكم الله تعالى لا إلى حكم مخلوق.

- أن دراسة علم أصول الفقه تؤدي إلى معرفة الحكمة التربوية من إجراء ما وكذلك معرفة غايات التربية وأهدافها.

- أن هناك قصورا من التربويين في الاهتمام بربط المجال التربوي بعلم أصول الفقه، مما يؤدي لتقليص الفائدة المرجوة منه.

الدراسة الثانية:

دراسة جمال محمد الهنيدي، وهي بعنوان:"الإعداد التربوي للفقيه عند المسلمين"، وهي من مطبوعات مكتبة الرشد بتاريخ ١٤٢٤هـ.

وكانت مشكلة الدراسة معرفة أساليب تربية الفقيه عند المسلمين، والأسباب التي دفعتهم للتفوق في المجال الفقهي، وما المراحل والمناهج التعليمية التي كان يتعلمها ويتربى عليها الفقيه.

وكان الهدف من الدراسة تتبع نشأة الاتجاه الفقهي في التربية لدى المسلمين، ومن ثمَّ الكشف عن أهداف تربية الفقيه، ومناقشة المناهج والأساليب التي ابتكرها المسلمون لتربية الفقيه، وكيف تستفيد التربية المعاصرة منها.

وكان منهج الدراسة هو المنهج التاريخي، الذي تتبع فيه الباحث نشأة الاتجاه الفقهي عند المسلمين والقوى والعوامل التي أثرت على تلك النشأة، ثم إعطاء صورة واضحة عن تربية الفقيه بأبعادها المختلفة الواردة في حدود الدراسة.

وكان من نتائج الدراسة:

- أن الإعداد التربوي للفقيه كان يتسم بالنظرة الموسوعية التي تعده أن يكون الفقيه العابد لله بمجموعة من العلوم تكون تصورا عاما لوحدة المعرفة.

- أن مؤسسات التعليم الفقهي عند المسلمين اشتملت على المساجد ومنازل الفقهاء وحوانيت الوراقين والأربطة وغيرها.

- أن مناهج التعليمية للفقيه كانت متنوعة تهتم بالشمولية في العلوم المدروسة، مع التخصص بعد الدراسة العامة في أحد العلوم.

- أنه ينبغي التنويع في أساليب التعليم كما كان معمولا به لدى الفقهاء السابقين، ولا يصح الاقتصار على طريقة واحدة كالمحاضرة مثلا في تعليم الطلاب.

- تميز الإعداد التربوي للفقيه بالتخريج له وفقا لنظام الشهادات والإجازات الفقهية التي تمنح للطالب بعد تلقيه العلم عن الأشياخ، لا بمجرد التتلمذ على الكتب.

الدراسة الثالثة:

دراسة عبدالرحمن بن أحمد الجرعي، وهي بعنوان:"التطبيقات الدعوية للقواعد الخمس الكبرى الفقهية "، وهي من مطبوعات حولية كلية المعلمين بأبها بتاريخ ١٤٢٤/١٤٢٥هـ.

وكانت مشكلة الدراسة ربط المباحث الدعوية بالقواعد الفقهية والأصولية، وهو اتجاه أملته الحاجة إلى التأصيل الشرعي لكثير من قضايا الدعوة، بقصد الإسهام في ضبط الاجتهادات الدعوية والتربوية، وتوفير مادة خصبة للدعاة والمربين ليفيدوا منها في الاستدلال والتقعيد والتنظير ثم التطبيق.

وكان الهدف من الدراسة إعطاء الدعاة والمربين مرجعية موثوق بها في الاجتهاد في القضايا الدعوية والتربوية، كما تبين هذه المرجعية عوار التصرفات الشاذة التي تمارس في غفلة من الوعي أو غلبة من الهوى أو الجهل .

وكان منهج الدراسة هو المنهج الاستنباطي وفيه يربط العقل بين المقدمات والنتائج، وبين الأشياء وعللها على أساس المنطق والتأمل الذهني، فهو يبدأ بالكليات ليصل منها إلى الجزئيات.

وكان من نتائج الدراسة:

- أهمية ربط المباحث والمسائل الدعوية والتربوية بقواعد الشريعة، خاصة القواعد الفقهية الخمس الكبرى.

- أن الخلل الناشئ من بعض الممارسات الدعوية والتربوية يعود في كثير من أحواله إلى إهمال النظر في قواعد الشريعة.

- وجوب مراعاة الجانب التأصيلي الشرعي لكل مشروع دعوي أو تربوي.

- أن التطبيقات الدعوية والتربوية للقواعد الفقهية الكبرى كثيرة، وما ورد في ثنايا البحث إنما هو إشارة موجزة، وتنبيه على أهميتها ، ودعوة للدعاة والمربين إلى مراعاة هذا الأمر والاعتناء به.

الدراسة الرابعة:

دراسة مصطفى ديب البغا، وهي بعنوان:"الجوانب التربوية في أصول الفقه الإسلامي"، وهي من مطبوعات عالم الكتب الحديث بتاريخ ٢٠٠٦م.

وكانت مشكلة الدراسة استنباط المضامين التربوية التي تحتويها مباحث أصول الفقه والدلائل الفقهية العامة. وربط الدارس للمباحث الأصولية بالجوانب التربوية في علم أصول الفقه.

وكان الهدف من الدراسة إثبات أن المنهج التربوي ينبغي أن يقوم على أسس وقواعد ثابتة تضبط توجيهات المربي كما تضبط سلوك الناشئ.

وكان منهج الدراسة هو المنهج الاستنباطي، وقد سبق بيانه.

وكان من نتائج الدراسة:

- ينبغي أن تحتوي المناهج التربوية على مستند لكل توجيه تربوي، ليكون من يوجَّه تربويا على ثقة بما يقال له وما يوجه إليه، على أن يكون أسلوب التوجيه والتوثيق ملائما لمستوى الناشئ وقدراته الفكرية ومخزوناته العلمية السابقة.

- أصل المناهج التربوية ومعينها هو القرآن الكريم، كتاب المسلمين الأول، به تعرف المبادئ والقيم، وبه يقوّم السلوك.

- التعليم بالقول والفعل فقد كانت السنة النبوية بيانا لالتزام الطريق الأمثل في التزام المنهج التربوي الإلهي بقوله r وفعله.

- الأخذ بالعرف في الأحكام الشرعية يدل على أن التربية الإسلامية تربية واقعية، تراعي أحوال الناس وما يرتاحون إليه وما يألفونه، ضمن حدود الشرع.

- تحذير من يخضع للعملية التربوية من مباشرة الأسباب التي يغلب على الظن أنها تؤدي إلى ضرر متحقق.

الدراسة الخامسة:

دراسة مصطفى ديب البغا، وهي بعنوان:"مضامين تربوية إسلامية في الفقه الإسلامي"، وهي من مطبوعات عالم الكتب الحديث، بتاريخ ٢٠٠٧م.

وكانت مشكلة الدراسة استنباط مضامين تربوية من خلال استقراء جملة من الأحكام الفقهية المتفرقة في الفقه الإسلامي، وربط الجانب الفقهي بالمضمون التربوي الذي يحتويه الحكم الشرعي.

وكان الهدف من الدراسة بيان الجوانب والتوجيهات التربوية المضمنة في المحتوى الفقهي، وبيان إمكانية التنظير التربوي من خلال التراث الفقهي الإسلامي، وطمس كل الدعاوى المستوردة التي تدعي احتكارها للنظريات التربوية، وهي في الحقيقة غيض مختلس من فيض من التربية الإسلامية.

وكان منهج الدراسة هو المنهج التحليلي، حيث يحلل الباحث جملة من الأحكام الفقهية ويستخرج مضامينها التربوية.

وكان من نتائج الدراسة:

- يستفاد من وجوب إسباغ الوضوء إتقان العمل والإتيان به على وجه الكمال وأن ذلك أساس في نجاح المجتمعات وتوفير الثقة بين الناس والاطمئنان في المعاملات، فالذي يحرص على تبليغ الماء لعقبيه إتقانا يحرص على أن تبلغ الثقة به إلى قلوب الناس بإتقان عمله.

- التيمم عبادة غير معقولة المعنى في الظاهر إذ هي تلوث بالتراب، والمضمون التربوي الذي نفيده من ذلك هو إعلان العبودية المطلقة لله تعالى، فالعبد يبادر إلى امتثال شرع الله دون تردد ولو لم يدرك الحكمة والسبب.

- من المضامين التربوية في أحكام صفة الصلاة، واشتراط النية لصحة الصلاة: أن الإخلاص وحسن القصد هو أساس في كل عمل يقوم به المسلم، ومن فسدت نيته فسد عمله.

الدراسة السادسة:

دراسة جويبر بن مطر الثبيتي، وهي بعنوان:"نظرية التربية عند الشاطبي"، وهي من مطبوعات كلية التربية بجامعة الملك عبدالعزيز بمكة المكرمة، دون تاريخ

وكانت مشكلة الدراسة دراسة آراء الشاطبي التربوية المضمنة في ثنايا كتابة الموافقات.

وكان الهدف من الدراسة استخراج الرؤية التربوية لدى الإمام الشاطبي، وتلخيص نظرية التربية لديه من خلال كتابه الموافقات.

وكان منهج الدراسة هو المنهج التحليلي. حيث تستعرض نصوص ومقولات الإمام الشاطبي ومن ثم تستنتج الآراء التربوية لديه من خلال تحليلها، وتستخرج مضامينها التربوية.

وكان من نتائج الدراسة:

- أن التربية تأتي قبل التعليم المعرفي، كما أن التعليم يجب أن يكون داخلا ضمنا في السلوك، وإلى هذا أشار قول الشاطبي: " والتعليم في نفس المعاملة به قبل النظر إلى ما حواه من المعارف"

- أن العلم وسيلة للتربية، وإلى هذا أشار قول الشاطبي: "كل علم شرعي فطلب الشارع له إنما يكون حيث هو وسيلة إلى التعبد به لله".

- من سمات التربية المرونة، حيث إن الحياة تطرأ عليها تغيرات سريعة، ينبغي للتربية أن تواجهها، وخير أسلوب تقوم به التربية لمواجهة هذه التغيرات مرونة أنظمتها، وإلى هذا أشار قول الشاطبي: "وأما الأصل في العادات الالتفات للمعاني".

* علاقة الدراسة بالدراسات السابقة

والباحث في هذه الدراسة يضيف إلى الدراسات السابقة بحثه في جوانب جديدة لم تطرقها الدراسات السابقة، أو أنه شمل عدة جوانب مختلفة، طرقت منفردة في دراسات مستقلة عن بعضها، كما أن الدراسة تركز على القواعد الفقهية الخمس الكبرى فقط وما يمكن أن يُستنبط منها من تطبيقات تربوية، في حين أن الدراسات السابقة كانت تطرق مجال التطبيقات التربوية لكن من سبل أخرى.

ووفقا لما اطلع عليه الباحث من دراسات سابقة، تكمن نقطة التشابه بين هذه الدراسة والدراسة الأولى في أن هذه الدراسة حاولت إبراز إمكانية الاستفادة من منهجية علم القواعد الفقهية في استنباط تطبيقات تربوية عملية، وكيف نوظف القواعد الفقهية عمليا في المجال التربوي، في حين أن الدراسة الأولى حاولت إبراز إمكانية الاستفادة من منهجية علم أصول الفقه والقواعد الأصولية في استنباط تطبيقات تربوية عملية، ومن ثم كيفية الاستفادة منه وتوظيفه في المجال التربوي.

وهناك ترابط واضح بين الدراسة الحالية والدراسة الثانية حيث تطرقت الدراسة الثانية إلى نشأة الاتجاه الفقهي في التربية لدى المسلمين، ومن ثمَّ الكشف عن أهداف تربية الفقيه، ومناقشة المناهج والأساليب التي ابتكرها المسلمون لتربية الفقيه، وكيف تستفيد التربية المعاصرة منها، وهو أحد المحاور المهمة في دراسة الباحث للقواعد الفقهية حيث توظف في استنباطات متعلقة بالأساليب التربوية والمناهج والأهداف التربوية.

أما الدراستان الثالثة والرابعة فكان الهدف منهما استنتاج المضامين التربوية المضمنة في الفقه الإسلامي وأصوله، فأتت هذه الدراسية مكملة لقسمهما الثالث في القواعد الفقهية.

والدراسة الخامسة جاءت محللة لآراء أحد أعلام علم أصول الفقه الأصولية المبنية على القواعد الأصولية وما تحتوي عليه آراؤه من مضامين تربوية، فتشبه الدراسة الحالية من جهة تحليل القواعد الفقهية واستخراج التطبيقات التربوية منها.

كما أنه لا يخفى صلة وترابط هذه الدراسة بالدراسات السابقة من حيث المضمون العام، وإن اختلفت في محاور البحث، وتعدد الجوانب المبحوثة، حيث إنها في مجملها تناقش الجانب العملي التطبيقي للتربية وما يمكن أن يُستنتج من القواعد الشرعية الأصولية أو الفقهية من تطبيقات إجرائية تربوية.

كما تتفق الدراسة مع الدراسات السابقة في استخدام المنهج الاستنباطي الاستنتاجي بعد الوصف والتحليل سواء لعلم أصول الفقه أو القواعد الفقهية والاستعراض التاريخي لممارسات الفقهاء التربوية عبر التاريخ، ومن ثمّ استخراج رؤية شرعية تستند إليها تطبيقات تربوية متعددة في مختلف المجالات التربوية.

وأضافت الدراسة الجانب التقعيدي الفقهي من خلال توضيح ماهية علم القواعد الفقيهة وكيفية الاستفادة منها تربويا، وربطها بتطبيقات مستنبطة منها بشكل مباشر.

الفصل الثالث

التطبيقات التربوية المستنبطة من قاعدة
(الأمور بمقاصدها)
والقواعد المتفرعة منها

الفصل الثالث
التطبيقات التربوية المستنبطة من قاعدة
(الأمور بمقاصدها)
والقواعد المتفرعة منها

هذه القاعدة العظيمة من القواعد الفقهية الخمس الكبرى يمكن أن نستنبط منها التطبيقات التربوية التالية، والتي ستصنف وفقا للأهداف التربوية، والأساليب التربوية، والمحتوى الدراسي، وهذا التصنيف سيؤخذ به في جميع التطبيقات المستنبطة من سائر القواعد:

يستنبط من قاعدة (الأمور بمقاصدها) وما يتفرع عنها من قواعد ما يلي:

أولا: الأهداف التربوية:

١- التطبيق الوجداني القلبي الأعظم وهو التربية على الإخلاص لله تعالى في كل الأمور من ضمنها التربية والتعليم والتعلم، واستشعار معنى العبودية في التربية والتعليم من جميع منسوبي العملية التربوية والتعليمية.

فينبغي أن يعلم أن جميع ما جاء في الكتاب العظيم والسنة النبوية الشريفة في فضائل العلم وأهله "إنما هو في حق العلماء العاملين الأبرار المتقين الذين قصدوا به وجه الله الكريم والزلفى لديه في جنات النعيم لا من طلبه بسوء نية أو خبث طوية أو لأغراض دنيوية، من جاه أو مال أو مكاثرة في الأتباع والطلاب" (ابن جماعة، ت٧٣٣، ط ٢٠٠٤م، ص:٢٨)

٢- توجيه المعلم والمتعلم إلى أن يكون القصد الأول من التربية والتعليم، وجه الله تعالى أولا ثم نفع الذات برفع الجهل عن النفس، ونفع الأمة بتعلم هذا العلم وتعليمه.

ثم لا بأس بالنية التبعية والتي لا تقدح في النية الأصلية، والنية التبعية نحو قصد نيل الدرجات العلمية، وطلب الوظيفة والرزق بالعلم، والاستغناء بالعمل بالتعليم عن الناس وسؤالهم.

وعليه أيضا يجب تطهير القلب من كل غل وحقد وحسد ليصلح بذلك لقبول العلم وحفظه والعمل به، وينبغي تعليم النشء ذلك.

٣- التحذير من الرياء وطلب الثناء والمدح من الناس ومراقبة مدحهم أو ذمهم للاستمرار في العمل أو الانقطاع عنه، والتأكيد على مبدأ مراقبة الله تعالى في السر والعلن. كما يُحذر من ترك العمل بحجة أن به رياءً، والصواب هو البقاء على العمل وتصحيح النية.

ويبين المعلم لطلابه أن فقد الإخلاص لله في النية يحيل الطاعات من كونها أعظم القربات إلى أن تكون أعظم المخالفات، ويدل عليه حديث أبي هريرة رضي الله عنه إذ يقول: سمعت رسول الله r يقول:

(إن أول الناس يقضى يوم القيامة عليه، رجل استشهد. فأتى به فعرفه نعمه فعرفها. قال: فما عملت فيها؟ قال: قاتلت فيك حتى استشهدت. قال: كذبت. ولكنك قاتلت لأن يقال جريء. فقد قيل. ثم أمر به فسحب على وجهه حتى ألقي في النار. ورجل تعلم العلم وعلمه وقرأ القرآن. فأتي به. فعرفه نعمه فعرفها. قال: فما عملت فيها؟ قال: تعلمت العلم وعلمته وقرأت فيك القرآن. قال: كذبت ولكنك تعلمت العلم ليقال عالم. وقرأت القرآن ليقال هو قارئ. فقد قيل. ثم أمر به فسحب على وجهه حتى ألقي في النار. ورجل وسع الله عليه وأعطاه من أصناف المال كله. فأتى به فعرفه نعمه فعرفها. قال: فما عملت فيها؟ قال: ما تركت من سبيل تحب أن ينفق فيها إلا أنفقت فيها لك. قال: كذبت. ولكنك فعلت ليقال هو جواد. فقد قيل. ثم أمر به فسحب على وجهه. ثم ألقي في النار).[1]

ومع هذا التحذير ينبغي للمعلم أن يدرب طلابه على الإخلاص ويجتهد في تصحيح نياتهم قدر مستطاعه، وأن يتدرج المعلم مع طلابه للوصول إلى الإخلاص في التعلم، ولا يعجل عليهم في ذلك.

[1] أخرجه مسلم، في كتاب الإمارة، باب من قاتل للرياء والسمعة استحق النار، برقم (١٩٠٥)

وفي هذا المعنى يقول ابن جماعة:"إخلاص النية لو شُرط في تعليم المبتدئين فيه[1] مع عسره على كثير منهم لأدى ذلك إلى تفويت العلمِ كثيرا من الناس، لكن الشيخ يُحرض المبتدئ على حسن النية بتدريج، قولا وفعلا، ويعلمه بعد أنسه به أنه ببركة حسن النية ينال الرتبة العلية من العلم والعمل، فيض اللطائف ، وأنواع الحكم، وتنوير القلب، وانشراح الصدر، وتوفيق العزم، وإصابة الحق، وحسن الحال، والتسديد في المقال، وعلو الدرجات يوم القيامة. (ابن جماعة ٢٠٠٤، ص:٦٢)

٤- تأكيد مبدأ العمل بالعلم والدعوة إليه ونشره وتعدية النفع به وكل ذلك لا لطلب الشهرة والمناصب ونحوها بل لوجه اللّه تعالى ونشر الخير بين الناس، وتنمية العلم، فنماء العلم وزيادته إنما تكون ببذله.

وينبغي للمعلم أن يرسخ في نفوس الطلاب أن العلم والعمل به مما سيُسأل عنه العبد يوم القيامة عند الوقوف بين يدي اللّه تعالى، وأن النجاة تكون بأن يطبق الإنسان ما تعلم ويعمل به، يدل على ذلك حديث أبي برزة الأسلمي قال: قال رسول اللّه r : "لا تزول قدما عبد حتى يسأل عن عمره فيما أفناه، وعن علمه فيما فعل وعن ماله من أين اكتسبه وفيما أنفقه وعن جسمه فيما أبلاه".[2]

٥- تنشئة الأجيال على الالتزام الخلقي الداخلي، والمراقبة الذاتية للنفس وذلك بقصد البعد عن المخالفات الشرعية والنظامية، نحو الغش في الاختبارات التحصيلية، ويدل عليه حديث أبي هريرة؛ أن رسول اللّه r مر على صبرة طعام. فأدخل يده فيها. فنالت أصابعه بللا. فقال "ما هذا يا صاحب الطعام؟" قال: أصابته السماء. يا رسول اللّه! قال " أفلا جعلته فوق الطعام كي يراه الناس؟ من غش فليس مني" و في لفظ: " ومن غشنا فليس منا".[3]

---

[1] أي في العلم

[2] أخرجه الترمذي، في باب ما جاء في شأن الحساب والقصاص، برقم (٢٥٣٢) وقال: هذا حديث حسن صحيح. وأخرجه الدارمي في مسنده، باب من كره الشهرة والمعرفة برقم (٥٢٧)

[3] أخرجه مسلم، كتاب الإيمان، باب قول النبي صلى الله تعالى عليه وسلم " من غشنا فليس منا"، برقم (١٠١) و (١٠٢)

ثانيا: الأساليب التربوية:

١- أهمية الالتزام بجدول الحصص الدراسية من قبل المعلمين، وكذلك حصص الانتظار، وذلك بقصد تحقيق أهداف العملية التعليمية بشكل جيد.

٢- وجوب المحافظة على النظم التعليمية باعتبار أنها سبيل يساعد على تحقيق الأهداف التربوية.

٣- وجوب المحافظة من قِبَل الطلاب وأولياء أمورهم على المواظبة وحضور الدوام المدرسي والقيام بالواجبات المدرسية، والاهتمام بمذاكرة الدروس فكل هذه الأمور تفعل بقصد تحقيق الأهداف التعليمية والأمور بمقاصدها.

٤- أخذ المعلم أو الطالب لرواتب من الدولة أو أوقاف عليهم لا يقدح في إخلاصهم وسلامة نياتهم وصحة أعمالهم إن كان القصد من التعلم والتعليم وجه الله تعالى، وتكون هذه الرواتب والأعطيات معينات لهم على الاستمرار في التحصيل والتعليم والتعلم ولو لم يكن لهم رواتب لأدى ذلك إلى الإجحاف بهم وبأسرهم وبالتالي الانقطاع عن التعلم والتعليم.

٥- أهمية الترغيب والحث بالمرغبات والمحفزات كالجوائز والرحلات وحفلات وشهادات التكريم والزيادة في الدرجات للقيام بالمتطلبات التعليمية، مثل إقامة المسابقات والمنافسات بين الطلاب وأيضا المعلمين ونحوهم. وذلك بقصد التشجيع على التعلم وبذل الجهد في تحصيله والأمور بمقاصدها.

٦- بالمقابل أهمية العقوبة والحزم مع المخالفين والمهملين بحسب كل حالة وذلك بقصد الضبط وحسن تسيير العملية التعليمية والتربوية. وقد نص الفقهاء على ضوابط حددوها لتطبيق العقوبة التربوية، ومنها أن العقاب إنما يكون بقصد تقويم السلوك لا بقصد التشفي والانتقام ورد الاعتبار للذات من قبل المعلم، فهذا خروج بالعقاب

عن غرضه الأصلي. "ومنها أن يكون الطالب عاقلا للتأديب، ومنها أن يكون التأديب معتادا كيفا وكما ومحلا". (التنم ١٤٢٨هـ، ص:٢٦٠)

٧- استعمال وسائل التعليم والتعلم المتنوعة وأنماط الشرح والتوضيح الحديثة، نحو الورش التعليمية والتعلم التعاوني وطريقة المناقشة والحوار، ولا بأس باستيراد هذه الوسائل من الغير إن لم تتضمن ما خالف عقيدتنا وثوابتنا الشرعية.

٨- إقامة الأنشطة والمسابقات التربوية العامة للطلاب والمعلمين وغيرهم بقصد إذكاء روح المنافسة في التعلم وتحصيل أكبر كم من الفائدة والمتعة في آن واحد.

٩- ينبغي تدريب الطلاب على العمل الجماعي المنظم واختيار الشريك المعين في العلم والعمل وأن تكون الصحبة بقصد الفائدة والنفع المشترك في الدنيا والآخرة والتعاون على البر والتقوى، لا مجرد صحبة المشاكلة والمماثلة أو النفع المادي الدنيوي أو التعاون على الإثم والعدوان، فعلى الطالب "أن يختار المُجدّ والورع، وصاحب الطبع المستقيم والمتفهم، ويفر من الكسلان والمعطل والمكثار والمفسد والفتان". (الزرنوجي ت٥٩٣ هـ، ط ١٤٠٦هـ، ص: ٤٤)

١٠- ينبغي تدريب جميع منسوبي التربية والتعليم على التماس العذر والمبررات المنطقية المقبولة عند الإمكان لكل من أخطأ في اجتهاد ما أو ارتكب خطأ غير مقصود، وكانت نيته الخير والإصلاح، وعدم تعنيف الفرد لزلاته عند التحقق من قصده الخير.

١١- عند فشل الوسائل التعليمية أو المناهج التربوية في تحقيق مقاصدها فيجب تغييرها واستبدالها بأفضل منها، والسعي المستمر لتطويرها وفق حاجة المجتمع المتطورة والمتجددة.

١٢- إرساء مبدأ التعلم الذاتي الذي يقوم فيه المتعلم بتعليم نفسه عن طريق معرفته بأساليب التعلم الحديثة ويقوم المعلم بالإشراف على سيره في التعلم وتوجيهه عند الحاجة.

١٣- من التطبيقات المهمة تربويا استعمال أسلوب المدح والثناء والتعزيز الإيجابي لكل من يقوم بعمل جيد، وذلك بقصد التحفيز والتشجيع للاستمرار والتطوير. يدل عليه حديث عن أبي هريرة عن النبي r قال: "لا يشكر الله من لا يشكر الناس".[1]

وذلك أن الثناء لا يطلب لمجرد المدح والافتخار ولا ينبغي للمعلم كثرة الثناء على الطالب عند خشية دخول العجب والغرور على نفس الطالب، ولكن إن صدر الثناء بقصد التحفيز والتشجيع فذلك حسن.

ثالثا: المحتوى الدراسي:

١- ينبغي تضمين المناهج شيئا عن طرق التفكير والتخطيط وصنع الأهداف، وذلك بقصد تعليم النشء كيفية وضع الأهداف السليمة والتفكير العلمي المنظم وحسن تفعيل قاعدة الأمور بمقاصدها أي أهدافها.

٢- تضمين المناهج شيئا عن أدب الطلب وأخلاق العلم وأعظمها خلق الإخلاص لله، ويليه أدب الاحتساب في كل قول أو عمل يصدره المتعلم في مجال تعلمه وتطبيقه.

٣- ينبغي تعليم الناشئة أساليب السؤال وآدابه وحسن الشكر والثناء لمن أجاب، كأن يبدأ السؤال بحسن الدعاء للمسئول بالتوفيق، وأن لا يعجل عليه في الإجابة، وأن لا يكثر ويلح عليه في النقاش، وأن يثني عليه بعد الإجابة، وأن يكون القصد من السؤال النفع والفائدة لا التعنت وإظهار الخلل أو طلب الشهرة والبروز.

[1] أخرجه أبو داود، كتاب الأدب، باب في شكر المعروف، برقم (٤٨١١)، والترمذي، في أبواب البر والصلة، باب ما جاء في الشكر لمن أحسن إليك، برقم (٢٠٢٠)، والبيهقي في كتاب الهبات، باب شكر المعروف، برقم (١١٨١٢)

٤- ضرورة تبصير المتعلمين بأهمية تحقيق مقاصد الشريعة في التعليم والتربية، وذلك أن الشريعة تهدف وتقصد إلى إحسان العمل وإتقانه، وتصحيح العمل ببنائه على العلم السليم، وتقويم السلوك مع الله والنفس والآخرين. فعن عائشة أن النبي r قال: (إن الله يحب إذا عمل أحدكم عملا أن يتقنه)[1]

٥- ضرورة تعلم التقنيات الحديثة كالحاسب الآلي وإدخاله في العمليات التربوية وذلك بقصد تحسين الأداء وتحقيق الجودة في العملية التربوية. والقدرة على الوفاء بمتطلبات العصر ومواكبة تطوره العلمي والتقني.

[1] أخرجه أبو يعلى في مسنده في مسند عائشة، برقم (٤٣٨٦)

الفصل الرابع

التطبيقات التربوية المستنبطة من قاعدة
(المشقة تجلب التيسير)
والقواعد المتفرعة منها

الفصل الرابع
التطبيقات التربوية المستنبطة من قاعدة
(المشقة تجلب التيسير)
والقواعد المتفرعة منها

يستنبط من قاعدة (المشقة تجلب التيسير) وما يتفرع عنها من قواعد ما يلي:

اولا: الأهداف التربوية:

١- ينبغي تضمين المناهج والمقررات الدراسية موضوعات تبرز مبدأ المقارنة بين الأمور والنظر في جوانبها الإيجابية والسلبية وما يترتب عليها من مصالح ومفاسد ليكون الفرد قادرا على تطبيق هذه المهارة في جوانب حياته العملية مستقبلا.

٢- ينبغي أيضا تضمين المناهج والمقررات الدراسية موضوعات تبرز مبدأ التعليل والربط بين السبب والنتيجة والأثر، وعدم الاكتفاء بمجرد عرض المعلومات على أنها مسلمات لا تقبل المناقشة والتغيير.

ثانيا: الأساليب التربوية:

١- ينبغي عدم الإكثار من الاختبارات التحصيلية أكثر من الحاجة وأن لا تضخم في دلائلها على التحصيل أكثر مما يجب، وإرساء أن الاختبارات مجرد وسيلة واحدة ضمن وسائل عديدة للكشف عن مدى تحصيل الطالب. وليس اجتياز الاختبار غاية بحد ذاته.

٢- يحسن الترويح عن الطلاب بين الفترة والأخرى بأنواع من الأنشطة الثقافية كالمسابقات والرحلات وغيرها، بقصد إزالة التعب والمشقة التي تلحقهم بسبب اتصال الدراسة والمذاكرة.

٣- ينبغي التشجيع للطلاب وتحفيزهم بالهدايا والجوائز والتكريم بقصد إزالة المشقة التي تصيبهم أثناء الدراسة والاختبارات.

٤- ينبغي تربية وتدريب منسوبي التربية والتعليم على إنجاز أكبر قدر من الأعمال الموكلة إليهم تعلما أو تعليما وغير ذلك، وما لا يستطاع إنجازه فلا يلزمون به بعد بذل الوسع والطاقة، فالميسور لا يسقط بالمعسور.

٥- بناء على النقطة السابقة ينبغي التدريب على التخطيط الاستراتيجي المرحلي الذي تنجز فيه الأعمال والمشاريع الكبرى على مراحل زمنية بعيدة المدى. لأنه إذا ضاق الأمر اتسع.

٦- من حق أي فرد ينتسب للعملية التربوية سواء كان طالبا أم معلما أم غير ذلك، طلب التخفيف من أعباء العمل التربوي بقدر ما يستطيع تحمله ويطيقه لا أكثر، ويراعى ذلك في عملية توزيع أنصبة المعلمين من الحصص، وعدد الحصص خلال الأسبوع، والمدة الزمنية لكل حصة.

٧- يتاح للطلاب فترات من الراحة بين الحصص الدراسية، لكيلا يشق عليهم التعلم بتوالي الحصص طوال اليوم الدراسي.

٨- يلتزم منسوبو العملية التربوية بالمواظبة على الحضور في الدوام الرسمي ، وفي حال المرض أو الظروف المانعة من الحضور وتحقق المشقة يحق لهم التغيب تيسيرا عليهم بقدر الحاجة، مع إبداء العذر لذلك؛ ويضبط الأمر بالقاعدة الفقهية التي تقول (الضرورة تُقدَّرُ بقدرها) فلا يصح لهم التمادي في التغيب أكثر من مقدار الحاجة.

٩- ينبغي تكليف الطلاب والمعلمين بالقيام بواجباتهم المناطة بهم عند عدم وجود ما يمنع من أدائها؛ واستحقاق العقوبة على التقصير في أداء هذه الواجبات عند زوال العذر المبيح للتسهيل، فما جاز لعذر بطل بزواله.

١٠- يجب على منسوبي التربية والتعليم جميعا تحمل الأعباء الملقاة عليهم وعدم التساهل في أدائها أو التقصير فيها ، والالتزام بالأنظمة المسيرة للعمل فإن ذلك واجب، وتركه محرم شرعا ،

ولا يجوز ترك شيء من الأعمال المكلف بها إلا بقدر الضرورة فالقاعدة أن الضرورات تقدر بقدرها.

١١- يجب مراعاة مبدأ الفروق الفردية في وضع أسئلة الامتحانات وتقييم الطلاب بحسب قدراتهم المختلفة، وعدم التشديد عليهم بالتقييم على أساس مهارة واحدة كالحفظ والاستظهار أو التصعيب على الطلاب بطرح غامض المسائل ومشكل الأمور فالطلاب قدرات ومستويات.

وفي مثل هذا المقام يقول النبي: (مثل ما بعثني الله به من الهدى والعلم، كمثل الغيث الكثير أصاب أرضا، فكان منها نقية، قبلت الماء، فأنبتت الكلأ والعشب الكثير، وكانت منها أجادب، أمسكت الماء، فنفع الله بها الناس، فشربوا وسقوا وزرعوا، وأصابت منها طائفة أخرى، إنما هي قيعان لا تمسك ماء ولا تنبت كلأ، فذلك مثل من فقه في دين الله، ونفعه ما بعثني الله به فعلم وعلم، ومثل من لم يرفع بذلك رأسا، ولم يقبل هدي الله الذي أرسلت به)[1]

ففي الحديث بيان أن الناس متفاوتون في التحصيل والاحتواء للعلم كما وكيفا، ومتفاوتون في التعليم أيضا، فعليه ينبغي للمعلم أن يراعي هذا التفاوت وأن لا يحمل المتعلم فوق طاقته، وعن مثل ذلك يقول ابن خلدون:" وقد شاهدنا كثيرا من المعلمين في هذا العهد الذي أدركنا يجهلون طرق التعليم وإفادته، ويُحْضِرونَ للمتعلم في أول تعليمه المسائل المقفلة من العلم، ويطالبونه بإحضار ذهنه في حلها ويخلطون عليه بما يلقون له من غايات الفنون في مبادئها وقبل أن يستعد لفهمها" (ابن خلدون ١٤١٧هـ، ص: ٤٩٠)

١٢- التأكيد على أن الاختبارات مجرد وسيلة في قياس مستوى تحصيل الطالب ضمن عدة وسائل أخرى للتقييم فلا ينبغي المبالغة في شأنها، كما أنه يمكن استبدالها بغيرها عند الحاجة واللزوم.

[1] أخرجه البخاري، كتاب العلم، باب فضل من علم وعلّم، برقم (٧٩)، ومسلم، كتاب الفضائل، باب بيان مثل ما بعث النبيّ صلى الله عليه وسلم من الهدى والعلم، برقم (٢٢٨٢)

١٣- ينبغي مراعاة مبدأ التخصص في المجالات التعليمية بحيث يكون المعلم متمكنا في جانب من جوانب المعرفة لتكون الاستفادة منه أكبر، أما أن يكون المعلم على إحاطة تامة بجميع فروع المعرفة والعلم فهذا متعذر وفيه مشقة كبيرة تجلب التيسير بالاكتفاء بالتخصص في جانب واحد فقط، ولا يمنع ذلك من حصول شيء من الثقافة في الجوانب الأخرى، وهذا مقرر عند العلماء السابقين حين قالوا: " خذ من كل شيء شيئا ومن شيء كل شيء"

١٤- لا ينبغي للمعلم أن يدرس وهو في حالة لا تعينه على التدريس بصورة جيدة، لرفع الحرج والمشقة عنه، كما يقرر ذلك ابن جماعة بقوله: "ولا يدرس في وقت جوعه أو عطشه أو همه أو غضبه أو نعاسه أو قلقه، ولا في حالة بردة المؤلم أو حرِّه المزعج فربما أجاب أو أفتى بغير الصواب، ولأنه لا يتمكن مع ذلك من استيفاء النظر". (ابن جماعة ٢٠٠٤م، ص:٤٩)

ثالثا: المحتوى المدرسي:

١- ينبغي مراعاة مبدأ المرحلية والتدرج في وضع المناهج والمقررات المدرسية وإلا سيكون ثمَّ حرج على الطلاب ومشقة كبيرة تؤدي لضعف التحصيل.

ويقرر هذا ابن خلدون بقوله:" إعلم 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، ويُقرِّب له في شرحها على سبيل الإجمال، ويراعي في ذلك قوة عقله واستعداده لقبول ما يرد عليه حتى ينتهي إلى آخر الفن، وعند ذلك يحصل له ملكة في ذلك العلم إلا أنها جزئية ضعيفة، ... ثم يرجع إلى الفن ثانية فيرفعه في التلقين عن تلك الرتبة إلى أعلى منها ويستوفي الشرح والبيان ... ثم يرجع به وقد شد فلا يترك عويصا ولا مهما ولا مغلقا إلا وضحه وفتح له مقفله فيخلص من الفن وقد استولى على ملكته، هذا وجه التعليم

المفيد ، وهو كما رأيت إنما يحصل في ثلاث تكرارات". (ابن خلدون ١٤١٧هـ، ص: ٤٩٠)

فهنا يوضح ابن خلدون رحمه الله أن المتعلم لا بد ليتقن العلم من أن يسير فيه على مراحل وفي كل مرحله يدرس العلم بمستوى يتواءم مع مؤهلاته العقلية والمعرفية، لئلا يشق العلم عليه فينقطع عن العلم، فكان التيسير في التدرج والمرحلية.

٢- يحسن التقليل من كم الكتب التي تدرس في مراحل التعليم المختلفة والتركيز على المهم من المعلومات والمواد دون إكثار من الكتب في أنواع العلوم المختلفة المتكاثرة فإن ذلك يشتت تركيز الطالب ويشق عليه في طريقه للتحصيل.

ويؤكد هذا المبدأ ابن خلدون بقوله:"إعلم أنه مما أضر بالناس في تحصيل العلم والوقوف على غاياته كثرة التآليف واختلاف الاصطلاحات في التعاليم وتعدد طرقها ، ثم مطالبة المتعلم والتلميذ باستحضار ذلك كله وحينئذ يُسَلَّمُ له منصب التحصيل. فيحتاج المتعلم إلى حفظها كلها أو أكثرها ومراعاة طرقها ولا يفي عمره بما كتب في صناعة واحدة إذا تجرد لها فيقع القصور ولا بد دون رتبة التحصيل" (ابن خلدون ١٤١٧هـ، ص: ٤٨٨)

٣- ينبغي عدم التشديد والإكثار على الطلاب بالواجبات المنزلية أو البحثية وجعلها بصورة مركزة ودقيقة تدل بمضمونها لا بكمها على فهم الطالب وإدراكه.

٤- لا ينبغي تدريس الطلاب المبتدئين في العلم المسائلَ الخلافية أو عرض الأقوال المتعارضة للعلماء في الأحكام فإن ذلك مما يشق إدراك مأخذه عند الطلاب، والمشقة تجلب التيسير.

الفصل الخامس

التطبيقات التربوية المستنبطة من قاعدة
(لا ضرر ولا ضرار)
والقواعد المتفرعة عنها

الفصل الخامس

التطبيقات التربوية المستنبطة من قاعدة

(لا ضرر ولا ضرار)

والقواعد المتفرعة عنها

يستنبط من قاعدة (لا ضرر ولا ضرار، أو الضرر يزال) وما يتفرع عنها من قواعد ما يلي:

اولا الأهداف التربوية:

١- تنشئة الطلاب على احترام الآخرين وحقوقهم، وعدم الاعتداء عليهم لا ابتداء ولا مقابلة.

٢- تبصير الناشئة بأهمية الصبر على أذى الآخرين وردهم بالمعروف وعدم مقابلة الأذى والشر بمثله وأن من تمام خلق المسلم بذله الخير لمن حرمه والعفو عمن ظلمه.

٣- ضرورة تنشئة الطلاب على مبدأ تحمل المسئولية والنتائج الواقعة جراء أعمالهم، وعدم التهرب منها أو إسقاطها على الآخرين.

٤- ضرورة تنشئة الطلاب بل جميع منسوبي التربية والتعليم على مبدأ الإيثار والتضحية من أجل الغير في سبيل الخير ورفع الضرر الأعم، لتزكو النفوس من الطمع والأنانية وحب الذات.

ثانيا: الأساليب التربوية:

١- ينبغي استخدام التقنية الحديثة وأساليب التعليم المتطورة بشرط عدم الإضرار بشيء من القيم الإسلامية الثابتة، فتستخدم الشبكة العالمية للمعلومات (الإنترنت) مع العناية والحرص على عدم الدخول على المواقع السيئة، والحذر والتحفظ من السماع المحرم للموسيقى أو النظر المحرم لما لا يجوز شرعا.

٢- أهمية العناية الفائقة بالبيئة التربوية وما يحيط بها من العوامل الجوية والصحية وتهيئة المباني التربوية لتكون مناخا ملائما للعملية التعليمية التربوية. ولا تتسبب في أضرار صحية أو نفسية للمتعلمين أو المعلمين ومن في حكمهم.

٣- يجب اجتناب التعنيف في اللوم والتجريح في الذات عند وقوع أي خطأ، ويُكتفى بالتلميح دون التصريح إن نفعَ ذلك، "ويوقفه مع ذلك على ما صدر منه بنصح وتلطف لا بتعنيف وتعسف، قاصدا بذلك حسن تربيته وتحسين خلقه وإصلاح شأنه، فإن عرف ذلك لذكائه بالإشارة فلا حاجة لصريح العبارة، وإن لم يفهم ذلك إلا بصريحها أتى بها، وراعى التدريج في التلطف. (ابن جماعة ٢٠٠٤م، ص:٦٤)

٤- لا بأس بنوع عقوبة أو غرامة تكون مقدرة لا يترتب عليها ضرر شديد، وذلك دفعا لضرر التسيب واللامبالاة التي يمكن أن تنجم من عدم العقاب أو التغريم.

٥- لا ينبغي ترك المتابعة بسجل الدرجات أو غيرها وإهمال تقييم الطالب دوريا لأن ذلك يؤدي إلى ضرر الإهمال وعدم الحرص على المذاكرة والتحصيل.

٦- يجب على المعلم القيام بواجبه المتعلق بحصص الانتظار وعدم التهرب منها وتركه للطلاب فيها لأن ذلك يؤدي لضرر أكبر، نحو هروب الطلاب أو تخريبهم لمرافق المدرسة أو إيذائهم للفصول الأخرى.

٧- يجب وضع أنظمة رقابية على سير العملية التعليمية والتربوية إدارة وتدريسا وطلابا وذلك لتجنب ضرر التسيب وعدم القيام بأمانة العمل والعلم.

٨- يجب نقل الطالب أو الحسم من درجاته أو فصله عند تحقق فساده وإفساده، وذلك مراعاة للمصلحة العامة لدى الآخرين ودفعا للضرر العام عنهم.

٩-عند ارتكاب الطالب تقصيرا أو إضرارا فعليه تحمل نتائجه وتبعاته المترتبة عليه من عقوبات أو غرامات خاصة أو عامة، ويضمن حقوق الآخرين. فلو كسر نافذة للفصل فإنه يغرم تصليحها أو قيمتها. "وإذا لم يستطع الطالب دفع التعويض يطلب من ولي أمره". (يالجن ١٤١٩هـ، ص:٦٤)

١٠- ينبغي تطبيق نظام الحق العام والحق الخاص في العملية التربوية، فلو اعتدى أحد منسوبي التربية على آخر وجبت عقوبته ويضمن ما عليه من غُرم لمن اعتدى عليه، وعليه عقوبة أخرى نظامية وهي الحق العام للتربية حتى لو تنازل صاحب الحق الخاص المعتدى عليه.

١١-ينبغي مراعاة حجم الحقيبة المدرسية ووزن الكتب المحمولة فيها وتناسب ذلك مع المرحلة العمرية والقوة الجسمية للطالب بحيث لا يشق عليه حملها ويتضرر من ثقلها.

١٢-لا بأس بنوع عقوبة تكون مقدرة، كحسم من الدرجات أو النقل التأديبي لمن أساء من منسوبي العملية التربوية، بما يحقق مصلحة ولا يترتب عليه ضرر أكبر.

١٣- وجوب تدريب الطلاب على المحافظة على مرافق المدرسة تعويدا لهم على المحافظة على مرافق المجتمع العامة، وتدريبهم على إزالة الضرر الواقع عليها.

١٤- تدريب الطلاب على العمل الجماعي والتعاون على تحقيق المصلحة العامة للمدرسة والمجتمع وتوعيتهم بحقوق الجماعة التي تقدم على حق الفرد، لتعود الطالب على مراعاة حقوق مدرسته ومعلميه وزملائه وتقديمها على حقه الشخصي عند التعارض. فالقاعدة أنه يُتحمل الضرر الخاص لدفع الضرر العام.

١٥ - إذا وقع من الطالب إضرارٌ بالآخرين على وجه الاضطرار أو الخطأ فإن ذلك لا يسقط عنه ضمان ما أتلف من حقوق الآخرين وإن سقط عنه استحقاق العقوبة والإثم الشرعي، فيكلف بالتعويض دون أن يعاقب كمن ارتكب الخطأ عمدا وعدوانا.

١٦ - إذا حصل إضرار من قبل بعض الطلاب بشيء من مرافق المدرسة وكان بعضهم متسببا والبعض مباشرا فيعاقب المباشر بعقوبة أشد من المتسبب، ولا يغفل عن المتسبب ويترك بلا عقوبة لأنه أضر أيضا.

١٧ - ينبغي أن يتدرب المعلم والمتعلم والمدير على مهارات الإلقاء والحديث، وذلك لأن في عدم الإلمام بها ضررا بالغا على العملية التعليمية، حيث لا تصل الرسالة التعليمية بشكل جيد أو بأفضل ما يمكن، فيحصل ضرر بذلك.

فيتعلم المتحدث كيف يكون مستوى صوته، وأين ومتى يقف في كلامه، ويكرر الكلام في المهم منه ، ويحاول أن يناقش الطلاب ويحاورهم لاستخراج مكنون عقولهم وتدريبهم على المناقشة والنقد والتفكير، ويجعل في كلامه فواصل كي تسنح الفرصة للمداخلة أو السؤال، ونحو ذلك.

ويشير ابن جماعة لذلك بقوله: "والأولى أن لا يجاوز صوته مجلسه، ولا يقصر عن سماع الحاضرين، ... ولا يسرد الكلام سردا بل يرتله ويرتبه ويتمهل فيه ليفكر فيه هو وسامعه. وإذا فرغ من مسألة أو فصلٍ سكت قليلا ليتكلم من في نفسه[1] فإذا لم يسكت هذه السكتة ربما فاتت الفائدة". (ابن جماعة ٢٠٠٤م، ص:٥٢)

[1] أي سكت المعلم قليلا ليتكلم من يحدث نفسه بالكلام للسؤال أو التعليق من المستمعين.

١٨ - ينبغي للمعلم دفعا للضرر عن الطالب أن يعلمه بقدر مستواه العقلي ومؤهلاته الإدراكية، حتى لا يضره بشتات الذهن والحيرة في العلم، ولا يجوز له إلقاء شبهات أو مناظرات قد تفسد على الطالب علمه أو عقله، ولا ينبغي أن يجيب المعلمُ الطالبَ فيما يسأله عنه عندما لا يكون مؤهلا لمعرفته، ويجتهد في التبرير المقنع للطالب في أن ذلك يأتيه مع الزمن. وينبغي أن لا يحقر شأن الطالب أو يشير إلى أنه أقل من أن يدرك هذه المسألة بل يشجعه على التحصيل ويثني عليه في ملاحظته لهذه المسألة التي تحتاج عمقا في الإدراك ويشير إلى أن ذلك من علامة نبوغه ونجابته، ليكون ذلك أدعى لتحفيزه في التعلم.

وفي هذا يقول ابن جماعة:"وكذلك لا يلقي إليه ما لم يتأهل له، لأن ذلك يبدد ذهنه ويفرق فهمه، فإن سأله الطالب شيئا من ذلك لم يجبهُ، ويُعرِّفهُ أن ذلك يضره ولا ينفعه، وأن منعه إياه لشفقته عليه ولطفه به، لا بخلا عليه ثم يرغبه عند ذلك في الاجتهاد والتحصيل ليتأهل لذلك ولغيره، وقد روي في تفسير الرباني: أنه الذي يربي الناس بصغار العلم قبل كباره". (ابن جماعة ٢٠٠٤م ،ص:٦٤)

١٩ -على المعلم أن يعتدل في وضع أسئلة الامتحان ليحقق الامتحان المقصود منه من حيث قياس مستوى التحصيل لدى الطالب، فيترفق بالطلاب بعدم تصعيب الأسئلة، وبالمقابل لا يتهاون بتسهيلها أكثر من الحاجة.

ثالثا: المحتوى الدراسي:

١ -ينبغي تضمين المناهج مبدأ المساواة بين الناس في الوفاء بالحقوق والواجبات، وعدم الإضرار ببعضهم لمصلحة البعض الآخر، أو التعامل معهم بمقياس المصلحة الدنيوية المحضة، وحرمة استغلال حاجتهم

٢- ينبغي تضمين المناهج والمقررات الدراسية موضوعات تبرز أهمية الأدب والسلوك والأخلاق الحسنة وعدم الاكتفاء بتلقين المسائل العلمية المجردة، فإن الأدب وحسن الخلق هو ما يجعل المرء يجتنب الإضرار بالآخرين، والعلم النظري وحده لا يكفي. لذا قال عبدالله بن المبارك (١٨١هـ) رحمه الله:"كاد الأدب يكون ثلثي العلم" (الزهراني ١٤١٨هـ، ص:٢٣)

٣- ينبغي تدريب الطلاب والمعلمين والمدراء على مهارة التخطيط وإدارة الوقت، وتضمين المناهج والمقررات الدراسية موضوعات تبرز أهمية ذلك، ليتوازن الفرد بين رغباته وهوايته من جهة وبين واجباته ومتطلبات حياته من جهة أخرى، فلا يغلب جانبا على آخر بحيث يضر بنفسه أو بالآخرين. فمثلا الأكل والنوم من متطلبات الحياة الضرورية فلا يغلبهما على وقت العلم والعمل فيضيع العمر في غير فائدة، ولا يُجحف بهما للعلم والعمل فيضيع جسمه ونفسه.

٤- لا ينبغي الزيادة من قبل المعلم على مضمون المنهج ومحتواه، إلا على وجه لا تتم الفائدة ولا يحصل الفهم إلا به، فإن في الزيادة إضرارا بالطالب، وكذلك لا ينبغي خلط محتوى الكتاب بمسائل من علم آخر، فإن ذلك يضر ويشتت ذهن المتعلم.

ويقرر ذلك ابن خلدون بقوله: "ولا ينبغي للمعلم أن يزيد مُتَعَلِّمَهُ على فهم كتابه الذي أكبَّ على التعليم منه، بحسب طاقته، ... ولا يخلط مسائل الكتاب بغيرها حتى يعيه من أوله إلى آخره" (ابن خلدون ١٤١٧، ص:٤٩٠)

٥- ينبغي عدم الإكثار من المناهج والمقررات المدرسية في العام الدراسي الواحد، لأن في كثرتها مشقة جالبة للضرر، حيث يتشتت ذهن الطالب في عدد من المقررات ضمن مناهج مختلفة متكاثرة، وكانت طريقة السابقين عدم خلط علمين على الطالب في وقت واحد، والحق أن ذلك لا مانع منه ولا حرج فيه إن كان الطالب قادرا عليه ولم تتعدد العلوم وتكثر إلى أن تصل حدا لا يمكن فيه للطالب استيعاب ما فيها.

ويشير ابن خلدون لهذا المعنى بقوله: "ومن المذاهب الجميلة والطرق الواجبة في التعليم أن لا يخلط على المتعلم علمان معا فإنه حينئذ قل أن يظفر بواحد منهما، لما فيه من تقسيم البال وانصرافه عن كل واحد منهما إلى تفهم الآخر فيستغلقان معا ويستصعبان ويعود منهما بالخيبة، وإذا تفرغ الفكر لتعلم ما هو بسبيله مقتصرا عليه فربما كان ذلك أجدر لتحصيله". (ابن خلدون ١٤١٧هـ، ص:٤٩١)

٦- ينبغي تعليم الناشئة وتدريبهم على الأساليب النظرية والعملية لإزالة الضرر عن أنفسهم وعن الغير، وتضمين المناهج والمقررات الدراسية موضوعات تبرز مبدأ التعاون والإيثار وتحمل الأذى والصبر والتسامح والعفو.

٧- ضرورة التدريس على إدراك فقه الأولويات، حتى لا تختلط على الفرد الأمور فلا يدري بم يبدأ ولا ماذا يقدم، فلابد من احتواء المناهج والمقررات الدراسية على موضوعات تبرز كيفية ترتيب الأوليات وتقييم الأمور لمعرفة الأهم ثم المهم من غير المهم.

الفصل السادس

التطبيقات التربوية المستنبطة من قاعدة
(اليقين لا يزول بالشك)
والقواعد المتفرعة عنها

الفصل السادس
التطبيقات التربوية المستنبطة من قاعدة
(اليقين لا يزول بالشك)
والقواعد المتفرعة عنها

يستنبط من قاعدة (اليقين لا يزول بالشك) وما يتفرع عنها من قواعد ما يلي:

اولا الأهداف التربوية:

١- تربية النشء من خلال سلوك المعلمين ونحوهم على اعتماد الدليل والبرهان في كل أفعالهم وقراراتهم التي يتخذونها.

٢- تربية النشء على الأخذ بالمحكم الواضح وترك المتشابه الغامض، وعدم الحكم على النيات الخفية، أو الحكم على الغير بالظن البين خطؤه.

٣- تربية النشء على الأمانة العلمية والعناية بالتثبت في النقل والدقة في التلقي، والتأكد من نسبة الأقوال والأفعال لأصحابها، لتكون النتائج على أسس سليمة يقينية.

٤- تربية النشء على عدم القول بلا علم وعدم التحرج من قول لا أدري عند الجهل بالمسائل، وعدم التكلف بالإجابة عند الجهل أو الوهم أو الظن البين خطؤه، فإن القول في العلم على جهل إضلال وهو خلاف اليقين الذي لا يزول بالشك.

٥- يجب على المعلم أن يحدد الأهداف التربوية المقصودة في عمليته التعليمة ليكون على يقين مما يريد أن يلقنه للطلاب ويغرسه فيهم من معاني، وفيما عدى ذلك سيكون عمله عشوائيا مشكوكا في تحقيق نتائجه، ونكون على يقين من أنه لم يؤدي الدور التربوي على أكمل وجه، واليقين لا يزول بالشك.

ثانيا: الأساليب التربوية:

١- وجوب التأكد بالدراسة والبحث من سلامة النظم والوسائل المراد تطبيقها قبل تطبيقها في الواقع.

٢- وجوب التأكد بالدراسة والبحث من عدم سلامة النظم والوسائل المتبعة والمعمول بها، عند الرغبة في إزالتها قبل اتخاذ قرار إلغائها.

٣- لا يجوز اختيار الوسائل الفاسدة ذات الآثار السلبية لتطبيقها في العملية التربوية بحجة احتمال استخراج وتحقيق بعض المقاصد الخيرة، فإن ضرر وشر الوسيلة متيقن منه، أما تحقيق مقاصد خيرة منها فمشكوك فيه، ومثال ذلك إقرار نظام الاختلاط بين الجنسين في المراحل التعليمية العامة على اعتبار احتمال تحقيق مقاصد حسنة نحو القدرة على التعامل الإيجابي بين الجنسين، أو فهم طبيعة وطريقة تفكير الجنس الآخر ونحو ذلك، فإن هذا غير متيقن الحصول، في حين تيقن الضرر الكائن بالاختلاط وتيقن المصلحة الحاصلة بالانفصال بين الجنسين. والقاعدة أن اليقين لا يزول بالشك.

٤- ينبغي تربية الطلاب وتدريبهم على أنه إن وقع خلاف في أي مجال من مجالات العلم والمعرفة فعلى المدعي وهو الناقل عن الأصل إقامة البراهين والدلائل على قوله، وكل من قال قولا بلا دليل فهو متمسك بشك واليقين لا يزول بالشك.

٥- يجب التحري والتأكد عند إرادة إصدار أي قرار سواء كان مكافأة أو عقوبة من استحقاق صاحب الشأن لما يُتخذ بحقه من إجراء.

٦- عند وقوع خطأ ما من طالب أو معلم فإن العقوبات لا تقع بحقه إلا بعد زوال الشبه، والتيقن من استحقاقه للعقوبة.

٧- ينبغي تحذير جميع منسوبي التربية والتعليم من الوقوع في سلوكيات مشبوهة تثير الشكوك حول سلامة أخلاقهم وتصرفاتهم، ومن أمثلة ذلك تحذير الطلاب من التصرفات المريبة أثناء الامتحان التي تثير الشك في محاولتهم الغش في الامتحان.

وقد دل على هذا الأمر حديث عن النبي صلى اللّه عليه وسلم فيه تأصيل مبدأ البعد عن الشبهات وكل ما يؤدي إلى الشك في السلوكيات، والعمل بما فيه يقين السلامة والبراءة من التهم، وذلك كما جاء في حديث ثابت بن الضحّاك قال: نذر رجلٌ على عهد النبيّ صلى اللّه عليه وسلم أن ينحر إبلاً ببُوَانَةَ، فأتى النبيَّ صلى اللّه عليه وسلم فقال: إني نذرت أن أنحر إبلاً ببُوَانَةَ، فقال النبي صلى اللّه عليه وسلم: هل كان فيها وثنٌ من أوثان الجاهلية يعبد؟" قالوا: لا، قال: "هل كان فيها عيدٌ من أعيادهم؟" قالوا: لا، قال النبيُّ صلى اللّه عليه وسلم: "أوف بنذرك"، فإنه لا وفاء لنذرٍ في معصية اللّه، ولا فيما لا يملك ابن آدم".[1]

٨- لا ينبغي تدخل أولياء الأمور من الآباء ونحوهم والإدارات في المدارس والجامعات في اختيار التخصصات للطلاب وتقسيمهم عليها، لأن الطالب هو الأقدر على تحديد ما يناسبه مما لا يناسبه من التخصصات والأقسام الدراسية، فيكون اختياره لنفسه يقين واختيار غيره له شك واليقين لا يزول بالشك.

٩- ينبغي دائما إسناد التدريس في المواد المختلفة للمتخصص فيها، وعدم إسناد أي مادة تعليمية لغير المتخصص، لتيقننا من قدرة المتخصص على تدريسها بشكل جيد أما غيره فنشك في مدى قدرته على الأداء الجيد فيها، واليقين لا يزول بالشك.

١٠- يجب على الطالب أن يسأل في كل ما أشكل عليه من مسائل وفي كل ما شك في صحة فهمة له، ليكون علمه مبنيا على فهم صحيح واضح ويقين بيِّن.

١١- ينبغي للمعلم أن يكون في أعلى مستويات الوضوح في عملية التعليم، وذلك من خلال شرحه بأسلوب مبين ونمط جلي وضرب للأمثلة

[1] أخرجه أبوداود، كتاب الأيمان والنذور، باب ما يؤمر به من الوفاء عن النذر، برقم (٣٣١٣)، وابن ماجة، كتاب الكفارات، باب الوفاء بالنذر، برقم (٢١٣٠)، والبيهقي في كتاب النذور، باب من نذر أن ينحر بغيرها ليتصدق، برقم (١٩٩٢٦)

المفسرة وذكر للأدلة الموضحة وذكر العلل والأسباب، ليتيقن من وصول المعلومة في ذهن الطالب على وجه تام.

١٢- لا ينبغي للمعلم أن يتحفظ في بعض العبارات التي قد يُستحيى منها عرفا، ولكن لا يمكن التعبير عن المراد إلا بها، والكناية فيها قد لا توصل إلى المعنى المراد بيقين، والأصل أن المعلم يستخدم التصريح بالصريح من الكلام ولا يُكني عن المعنى إلا عند الحاجة، وعند التيقن أن المعنى الذي يريده يُفهم عنه بلا شك.

وذلك تحرزا من أن تُفهم الأمور على غير مراد المتكلم، فيقع اللبس والشك.

فعلى المعلم أن "لا يمتنع من ذكر لفظة يُستحيى من ذكرها عادة إذا أُحتيج إليها ولم يتم التوضيح إلا بذكرها، فإن كانت الكناية تفيد معناها وتُحصِّل منتهاها تحصيلا بينا لم يصرح بذكرها بل يكتفي بالكناية عنها" (ابن جماعة ٢٠٠٤م، ص:٦٥)

ثالثا: المحتوى الدراسي:

١- تضمين المناهج شيئا من آليات وأسس اتخاذ القرار السليم، والتي ترسخ مبدأ اتخاذ القرار بناء على الدراسة والدليل لا اتخاذه بشكل عشوائي وغير مبني على أسس علمية.

٢- ٣- وكذلك لا ينبغي للمعلم اختزال الألفاظ حتى تصير كطلاسم يصعب حلها، أو الإكثار من الحديث فينسي آخرَهُ أولَه، ويكون والحالة هذه في شك من فهم الطالب وعدم تيقن.

٤- وأيضا ينبغي للمعلم تكرار المعلومة وزيادة الإيضاح وإعادة الشرح لمن كان قاصرا في استيعابه متأخرا في فهمه عن زملائه، ليتيقن من فهمه ويزول الشك في إدراكه.

وفي هذا يقول ابن جماعة أن على المعلم في تعليمه للطالب:"أن يحرص على تفهيمه وتعليمه ببذل جهده وتقريب المعنى له من غير إكثار لا يحتمله ذهنه أو بسط لا يضبطه حفظه، ويوضح لمتوقف الذهن العبارة ويحتسب إعادة الشرح له وتكراره، ويبدأ بتصوير المسائل، ثم يوضحها بالأمثلة وذكر الدلائل". (ابن جماعة ٢٠٠٤م، ص:٦٥)

الفصل السابع

التطبيقات التربوية المستنبطة من قاعدة
(العادة محكمة)
والقواعد المتفرعة عنها

الفصل السابع
التطبيقات التربوية المستنبطة من قاعدة
(العادة محكمة)

يستنبط من قاعدة (العادة محكمة) وما يتفرع عنها من قواعد ما يلي:

اولا الأهداف التربوية:

١- أهمية تربية النشء على احترام العادات الحميدة والأعراف الحسنة، والتأقلم مع العادات المختلفة في البيئات والمناطق المختلفة والنابعة من ثقافات اجتماعية خاصة متنوعة في المجتمع العام.

"فالأصل في المجتمعات سلامة السلوك، وأنهم لا يتعارفون إلا ما فيه الخير والمصلحة لبني الإنسان، فيجب احترام ما ألفوه واعتادوه من سلوك ... طالما أنه لا يتعارض مع العقيدة وأحكام الشرع، ولا يخالف القواعد الأخلاقية العامة". البغا (٢٠٠٦م، ص: ١٨٦)

وهنا ينبغي الإشارة إلى أهمية مراعاة الأصول الاجتماعية المؤثرة بشكل كبير في التربية وأهدافها ووسائلها حيث إن أي تربية إنما تسعى إلى تحقيق أهداف هي في حقيقتها أهداف عامة للمجتمع الذي يحتويها، ويؤكد هذا البغا (٢٠٠٦م، ص: ١٨٦) بقوله: "مراعاة الأصول الاجتماعية في التربية والتعليم أمر مهم ومن هنا أقر الشرع أمورا تعارفها الناس قبل الإسلام وورود التشريع، كما أحال على العرف لتقرير كثير من الأحكام".

وإذا كان الشرع الإسلامي المطهر قد اعتبر العرف الاجتماعي العام مصدرا من مصادر الاستدلال والاستناد في الأحكام الشرعية فذلك بلا شك يدل من باب أولى على أهمية اعتبار الأصول الاجتماعية للتربية في التطبيقات التربوية وهذا أيضا دليل على أهمية

الدراية بالمجتمع وخصائصه والعوامل المؤثرة فيه وفقه واقعه لتوجيه العملية التربوية توجيها مناسبا متلائما مع أهداف المجتمع وتطلعاته.

٢- مراعاة الثقافات الفرعية المنبثقة من البيئات المتعددة في المجتمع والتي جاء منها الطلاب والمعلمون على حد سواء.

٣- ينبغي للمدرس أن يربي النشء على ذكر الله دوما، ومن ذلك في بدء أمورهم ومنتهاها، وذلك من خلال بدئه الدرس بالبسملة والحمد لله تعالى والصلاة والسلام على النبي الكريم r فإن ذلك ينمي في نفوس الطلاب التعلق بالله تعالى في كل الأحوال، وكذلك في ختام الدرس ينبغي للمعلم أن يعزو العلم للعليم سبحانه، وما كان في كلامه من خطأ فينسبه لنفسه تنزيها لله تعالى.

وفي هذا المعنى يقول ابن جماعة: "جرت العادة أن يقول المدرس عند ختم الدرس: والله أعلم، ... ولهذا ينبغي أن يستفتح كل درس ب(بسم الله الرحمن الرحيم)، ليكون ذاكرا لله تعالى في بدايته وخاتمته ... ويستحب إذا قام أن يدعو بما ورد به الحديث: (سبحانك اللهم وبحمدك لا إله إلا أنت أستغفرك وأتوب إليك)"[1]. (ابن جماعة ٢٠٠٤م، ص:٥٦)

ثانيا الأساليب التربوية:

١- ينبغي التزام الزي المعروف في البلد والحضور به في المجامع التعليمية والتربوية، وعدم مخالفة ما اعتاده الناس من اللباس.

٢- منع الطلاب من أي عادة في الملبس أو غيره تخالف عرف البلد الذي يقيمون فيه لأن ذلك نوع شذوذ لا يقبل.

والتحذير من تقليد الغرب أو الشرق في عاداتهم وأساليبهم التي تخالف عادات المسلمين وقيمهم.

[1] أخرجه الترمذي أبواب الدعوات عن رسول الله صلى الله عليه وسلم، باب ما يقول إذا قام من مجلسه، برقم (٣٤٩٤)، وأبو داود، كتاب الأدب، باب في كفارة المجلس، برقم (٤٨٥٩)

٣- ينبغي مراعاة حرمة المعلم من قبل المتعلم، بحسب العرف والعادة فلا يناديه باسمه مجردا، بل بما يتعارف ويُصطلح عليه نحو أستاذ أو معلم أو شيخ، وحسن سؤاله، والاستئذان منه، وغيرها مما يُظهر التوقير والاحترام

٤- لا يجوز استغلال الطلاب في غير ما جرت به العادة من خدمة معلميهم أو مدرستهم، وكذلك لا يصح ربط درجاتهم في التحصيل الدراسي بأعمال مهنية لا تتصل بالعملية التعليمية. كخدمة المعلم أو المدير خارج المدرسة على وجه الاستغلال لحاجة الطالب، ونحو ذلك.

٥- لا يجوز قبول هدايا الطلاب للمعلمين ولا هديا المعلمين للمدراء لأنها من باب هدايا العمال التي نهى النبي r عنها وقال فيها: (ما بال العامل نبعثه فيجيء فيقول: هذا لكم وهذا أهدِيَ لي، ألا جلس في بيت أمِّه أو أبيه، فينظر أيهدى له أم لا؟ لا يأتي أحدٌ منكم بشيء من ذلك إلا جاء به يوم القيامة، إن كان بعيراً فله رغاءٌ، أو بقرةً فلها خوارٌ، أو شاةً تيعر" ثم رفع يديه حتى رأينا عفرة إبطيه، ثم قال: "اللهمَّ هل بلغت، اللهم هل بلغت")[1]، إلا ما جرت العادة بإهدائه وقبوله من يسير الأمور، أو إذا كانت الهدايا بناء على صلة أخرى سابقة وكانت العادة جارية بينهما تبادل الهدايا من قديم.

٦- يجب مراعاة جانب التشويق والإثارة في التعليم والاستفادة من البرامج الإعلامية والترفيهية التي تؤثر في النشء خصوصا بل في الناس عموما بناء على الاهتمام بهذا الجانب.

وعليه ينبغي تضمين العملية التعليمية منافسات ومسابقات وعناصر تحفيزية ترغب الطالب في المزيد من التحصيل والمعرفة.

[1] أخرجه مسلم في كتاب الإمارة، باب: تحريم هدايا العمال، برقم (١٨٣٢)، و أبو داود، كتاب الخراج والفيء والإمارة، باب في هدايا العمال، برقم (٢٩٤٦)

٧- يجب على المعلم عدم مجاوزة الوقت المحدد له عرفا في الدرس وعدم الإكثار على الطلبة بالزيادة في الوقت، وكذا عدم الإجحاف بهم بالنقصان منه وعدم استكماله، وهو بذلك مؤتمن على أوقات الطلاب فيجب استيفاء الوقت تاما بلا زيادة أو نقصان، ويشير إلى قريب من هذا قول ابن جماعة: "وأفتى بعض أكابر العلماء أن المدرس إذا ذكر الدرس في مدرسة قبل طلوع الشمس أو أخره إلى بعد الظهر، لم يستحق معلومَ التدريس، إلا أن يقتضية شرط الواقف، لمخالفة العرف المعتاد في ذلك" (ابن جماعة ٢٠٠٤م، ص:٥٦)

ومن خلال كلام ابن جماعة رحمه الله السابق تتضح أمور منها:

٨- أن التدريس يعين له وقت محدد، وهذا التعيين يتم بحسب العرف والعادة، فلا يصح للمدرس أن يغير في أوقات التدريس حسبما يرى بل يلتزم بما تعارف الناس عليه من التدريس في وقت الصباح، ولو كان في بلد آخر يدرس الطلاب فيه في وقت آخر كالعصر مثلا لزمه التقييد بهذا الوقت لجريان العرف به وعدم جواز مخالفة العرف السائد لما يترتب على المخالفة من مفسدة ولما ينبني على موافقة العرف من تحصيل المصلحة العامة.

٩- ومما يستفاد أيضا أن المدرس في عصرنا لا يصح له تغيير الجدول الدراسي والتبديل في نصابه من الحصص أو تغيير مواعيد حصصه بحسب ما يرى، بل يجب عليه مراعاة العادة والنظام في هذا، ومن ذلك جرت العادة بأن تكون حصص التربية البدنية ضمن الحصص الأولى أو المتوسطة في بعض المناطق مراعاة لعامل الأجواء الحارة وعدم قدرة الطلاب على ممارسة الرياضة في هذه الأوقات، فاقتضت المصلحة التقديم، فلا ينبغي للمدرس ولا المدير كذلك تغيير ذلك إلى الحصص الأخيرة لما في ذلك من مخالفة العادة والعرف، وكذلك لما فيه من الضرر المتوقع على الطلاب، فيدخل أيضا في قاعدة لا ضرر ولا ضرار.

١٠- مما يستنبط من قاعدة العادة محكمة ما يتعلق بحالة المعلم أثناء التدريس من حيث الوقوف أو الجلوس، فينبغي أن يراعى الأفضل من الحالين والأكثر إفادة والأنسب بمقام المعلم والعلم الذي يعلمه من حال القيام أو الجلوس، وكذلك الأنفع للطلاب والأعون لهم في التركيز والفهم.

ومراعاة ذلك إنما تكون بحسب العرف والعادة فدروس المساجد العادة فيها التدريس حال الجلوس، ودروس المدارس التدريس حال القيام، ولو تغيير الحال لكان في ذلك تشتيت لأذهان الدارسين، وتقصير في مقام المدرسين.

١١- مما يستنبط من قاعدة العادة محكمة أن الطالب ينبغي أن يكون معتدلا في القرب والبعد من معلمه، فلا يكون في منأى عنه، ولا قرب شديد منه إلا بحسب الحاجة، فإن البعد النائي يجهد المعلم والمتعلم في الحديث والسماع، والقرب الشديد كذلك، ويزيد عليه أنه يقلل أحيانا من هيبة المعلم وقوة تأثيره في النفوس، أو يحرج المتعلم ويخجله فيضعف من تحصيله.

ويشير إلى شيء من هذا برهان الدين الزرنوجي حيث ذكر أنه ينبغي لطالب العلم أن لا يجلس قريبا من الأستاذ بغير ضرورة، بل ينبغي أن يكون بينه وبين الأستاذ قدر قوس فإنه أقرب إلى التعظيم. (الزرنوجي، ت ٥٩٣هـ، ط ١٤٠٦هـ،ص:٥٥)

١٢- العقوبة التربوية التأديبية من قبل المعلم لطلابه موكولة لنظر المربي في النوع والمقدار والتنفيذ لها أو العفو عنها، فقد يعاقب المربي بضرب التأديب، أو بالكلمة الزاجرة ونحو ذلك، والمربي في اختيار العقوبة المناسبة ومقدارها يرجع للعرف والعادة.

١٣- يستنبط من قاعدة العادة محكمة أنه ينبغي للطالب أن يستغل عامل الزمان وعامل المكان لتنمية التحصيل العلمي على أكمل وجه، وذلك بأن يختار من الأماكن والأزمان ما يتيح له عادة وعرفا مزيدا من التحصيل ويعينه على المذاكرة.

ويشير إلى ذلك ابن جماعة بقوله: " وأجود الأوقات للحفظ الأسحار، وللبحث الإبكار، وللكتابة وسط النهار، وللمطالعة والمذاكرة الليل، وقال الخطيب: وأجود أماكن الحفظ الغرف، وكل موضع بعيد عن الملهيات. وليس بمحمود الحفظ بحضرة النبات والخضرة والأنهار، وقوارع الطرق، وضجيج الأصوات لأنها تمنع من خلو القلب غالبا". (ابن جماعة ٢٠٠٤م، ص: ٨٢)

ويستفاد من هذا أن الطالب عليه أن يختار من الأماكن والأزمان ما يكون عادة أعون له في عملية التحصيل وهذا مما تختلف فيه الطبائع والعادات، فعليه أن يختار الأنسب له والأصلح عرفا.

١٤- يختلف سن إلحاق الطالب بالمدارس النظامية تبعا لعرف كل بلد وظروفه، وقدرات الطلاب وذويهم، ويحدد سن الالتحاق بالمدرسة بحسب النظر للعرف.

١٥- تختلف طرق التدريس وأساليبه ووسائله من بلد لآخر بحسب الاختلاف في العرف السائد والعادة المتبعة في كل بلد.

ثالثا: المحتوى الدراسي:

١- ينبغي إدراج مهارات التدريب العملي ضمن المقررات والمناهج المدروسة، وذلك للتقليص من الفجوة بين النظرية العلمية والتطبيق العملي الإجرائي.

فعلى سبيل المثال ينبغي أن يدرس الطالب مهارات البحث العلمي في الكتب العلمية، وكذلك البحث في شبكة المعلومات الانترنت، وأيضا كيفية الإلقاء بطريقة عملية من خلال ممارسة الإلقاء، وكيف يقرأ وينمي تركيزه في القراءة بتدريبه على مهارات عملية تساعده في هذا الشأن، وهكذا في كل تنظير يُحَاولُ أن يُدرب الطالب فيه على ممارسات تطبيقية عملية قدر المستطاع.

٢- يجب تطوير المناهج وتغيير المقررات تبعا لحاجة المجتمع وتطوراته والمتغيرات التي تستجد فيه مع مراعاة الثوابت الدينية والقِيَميَّة المتعلقة بهذا المجتمع.

٣- يجب تضمين المناهج مقررات جديدة تواكب التطور الذي يعيشه الناس في التقنية والبرمجيات، ومن ذلك تدريس الحاسب الآلي وطرق الاستفادة من الانترنت وكيفية الدراسة عبر شبكة المعلومات.

٤- يجب تطوير قدرات المعلم في الشرح بالتدريب على استخدام الوسائل التقنية الحديثة، وكذلك استعمال الأساليب التوضيحية المتطورة، كالتدريس بطريقة الورش التعليمية التعاونية والتدريس ببرامج الباوربوينت والوسائط المتعددة.

٥- تختلف المناهج والمقررات الدراسية من بلد لآخر والمرجع فيها للعرف والعادة المرتبطة بحاجة المجتمع وأهدافه، وكذلك تختلف المواد التي يُبدأ بها في التدريس في المراحل الأولية من بلد لآخر بحسب عادة كل بلد واهتماماته.

مع التنبه إلى أن العرف والعادة إنما تؤثر في الحقيقة على بعض أجزاء المناهج وليس بالضرورة أن يؤثر على جميع المناهج بصورة كاملة فمناهج العلوم الشرعية واللغة العربية مثلا مطلوبة من عموم المسلمين، ولا يؤثر فيها اختلاف البلاد في الجملة.

الفصل الثامن

خلاصة البحث
ونتائج البحث
والتوصيات
والمقترحات

* خلاصة البحث:

تكمن مشكلة البحث في استنباط عدد من التطبيقات التربوية من القواعد الفقهية الشرعية في محاولة الإسهام في مجال التأصيل الشرعي في مجال العلوم التربوية ومن هنا جاء هذا البحث ليكشف عن التطبيقات التربوية من حيث الوسائل والأساليب والمضامين التربوية التي يمكن استنباطها من القواعد الفقهية الخمس الكبرى في الشريعة الإسلامية.

وتكمن أهمية البحث في الجوانب التالية:

أولا: كون التربية تسعى إلى إحداث تغيير في الفرد أو الفئة المستهدفة بالتربية، وهو تغيير مبني على مجموعة من المبادئ والمعتقدات والمفاهيم ، ولا بد أن تكون هذه المبادئ والمعتقدات والمفاهيم متوافقة مع الإسلام ومنضبطة بقواعده الفقهية.

ثانيا: يضيف البحث في هذا المجال التأصيل الشرعي للتطبيقات التربوية المستنبطة من القواعد الفقهية الشرعية الكلية لتكوِّن نظرة شاملة يتم من خلالها تفحص المشكلات وتقويم النظريات والجهود التربوية وفق المنهج الإسلامي الذي ارتضاه الله للإنسان.

ثالثا: إن عملنا بالتطبيقات التربوية المستنبطة من قواعدنا الشرعية يجعل لأنظمتنا التعليمة الطابع الخاص والشخصية المتميزة المتمشية مع مبادئ وقيم ديننا الإسلامي وثقافتنا ، ومع متطلبات العصر، ولن يفقد التربية قدرتها على التقدم والتطور.

والبحث يضيف في المجال التربوي وتأصيله الشرعي جانبا تقعيديا يمكن في ضوئه بناء مجموعة من الممارسات التربوية المتوافقة مع الشرع الحنيف، والتي يحتسب فيها الممارس لها أنها جانب من جوانب العبادة لله تعالى، وكذلك يمكن من خلالها أن نستنبط آراء وقيما تربوية وحلولا للمشكلات في الميدان التربوي.

وقد تضمنت العملية البحثية تعريفا لمشكلة الدراسة، وبيانا لأسئلة الدراسة، وتنويها حول أهمية الدراسة، وبيانا لحدود الدراسة ومصطلحاتها، وتوضيحا للإطار النظري للدراسة، والدراسات السابقة للدراسة وعلاقتها بها.

ويستهدف البحث إبراز عدد من التطبيقات التربوية التي يمكن استنباطها من القواعد الفقهية الكلية الكبرى، وذلك من خلال:

١-معرفة التطبيقات التربوية من حيث الوسائل والأساليب والأهداف التربوية والمحتوى الدراسي، التي يمكن استنباطها من قاعدة (الأمور بمقاصدها).

٢-معرفة التطبيقات التربوية من حيث الوسائل والأساليب والأهداف التربوية والمحتوى الدراسي، التي يمكن استنباطها من قاعدة (اليقين لا يزول بالشك)

٣-معرفة التطبيقات التربوية من حيث الوسائل والأساليب والأهداف التربوية والمحتوى الدراسي، التي يمكن استنباطها من قاعدة (الضرر يزال)

٤-معرفة التطبيقات التربوية من حيث الوسائل والأساليب والأهداف التربوية والمحتوى الدراسي، التي يمكن استنباطها من قاعدة (العادة محكمة)

٥-معرفة التطبيقات التربوية من حيث الوسائل والأساليب والأهداف التربوية والمحتوى الدراسي، التي يمكن استنباطها من قاعدة (المشقة تجلب التيسير)

ويقوم البحث على أساس المنهج الاستنباطي، وفيه يربط العقل بين المقدمات والنتائج، وبين الأشياء وعللها على أساس المنطق والتأمل الذهني، فهو يبدأ بالكليات ليصل منها إلى الجزئيات.

* نتائج البحث:

تبلورت مشكلة الدراسة في استنباط عدد من التطبيقات التربوية من القواعد الفقهية الشرعية الكبرى وقد تبين من خلال البحث عدد من النتائج سيكون ترتيبها وفقا لأسئلة الدراسة وأبرزها ما يلي:

السؤال الرئيس: ما التطبيقات العملية التربوية التي يمكن استنباطها من القواعد الفقهية الخمس الكبرى؟

والإجابة على هذا السؤال تتمثل في الإجابة التفصيلية عن أسئلة البحث التفصيلية حيث يمكن أن نستنبط من القواعد الفقهية الشرعية عموما ومن القواعد الفقهية الخمس الكبرى خصوصا تطبيقات تربوية كثيرة لا يمكن حصرها، وتكون أكثر ملاءمة مما يستورد من التطبيقات من النظم التعليمية الخارجية على ما يلي:

- السؤال الأول: ما التطبيقات التربوية التي يمكن استنباطها من قاعدة (الأمور بمقاصدها)

من أبرز التطبيقات المستنبطة من قاعدة (الأمور بمقاصدها):

أولا: الأهداف التربوية:

١- التطبيق الوجداني القلبي الأعظم وهو التربية على الإخلاص لله تعالى في كل الأمور من ضمنها التربية والتعليم والتعلم.

٢- توجيه المعلم والمتعلم إلى أن يكون القصد الأول من التربية والتعليم، وجه الله تعالى أولا ثم نفع الذات برفع الجهل عن النفس، ونفع الأمة بتعلم هذا العلم وتعليمه.

٣- التحذير من الرياء وطلب الثناء والمدح من الناس ومراقبة مدحهم أو ذمهم للاستمرار في العمل أو الانقطاع عنه، والتأكيد على مبدأ مراقبة الله تعالى في السر والعلن.

٤- تأكيد مبدأ العمل بالعلم والدعوة إلية ونشرة وتعدية النفع به وكل ذلك لا لطلب الشهرة والمناصب ونحوها بل لوجه تعالى ونشر الخير بين الناس، وتنمية العلم، فنماء العلم وزيادته إنما تكون ببذله.

٥- تنشئة الأجيال على الالتزام الخلقي الداخلي، والمراقبة الذاتية للنفس وذلك بقصد البعد عن المخالفات الشرعية والنظامية.

ثانيا: الأساليب التربوية:

١- أهمية الالتزام بجدول الحصص الدراسية من قبل المعلمين، وكذلك حصص الانتظار، وذلك بقصد تحقيق أهداف العملية التعليمية بشكل جيد.

٢- وجوب المحافظة على النظم التعليمية باعتبار أنها سبيل يساعد على تحقيق الأهداف التربوية.

٣- وجوب المحافظة من قِبَل الطلاب وأولياء أمورهم على المواظبة وحضور الدوام المدرسي والقيام بالواجبات المدرسية، والاهتمام بمذاكرة الدروس بقصد تحقيق الأهداف التعليمية والأمور بمقاصدها.

٤- أخذ المعلم أو الطالب لرواتب من الدولة أو أوقاف عليهم لا يقدح في إخلاصهم وسلامة نياتهم وصحة أعمالهم إن كان القصد من التعلم والتعليم وجه الله تعالى.

٥- أهمية الترغيب والحث بالمرغبات والمحفزات بقصد التشجيع على التعلم والأمور بمقاصدها.

٦- بالمقابل أهمية العقوبة والحزم مع المخالفين والمهملين بحسب كل حالة وذلك بقصد الضبط وحسن تسيير العملية التعليمية والتربوية.

٧- استعمال وسائل التعليم والتعلم المتنوعة وأنماط الشرح والتوضيح الحديثة، ولا بأس باستيراد هذه الوسائل من الغير إن لم تتضمن ما خالف عقيدتنا وثوابتنا الشرعية.

٨- إقامة الأنشطة والمسابقات التربوية العامة للطلاب والمعلمين غيرهم بقصد إذكاء روح المنافسة في التعلم وتحصيل أكبر كم من الفائدة والمتعة في آن واحد.

٩- ينبغي تدريب الطلاب على العمل الجماعي المنظم واختيار الشريك المعين في العلم والعمل وأن تكون الصحبة بقصد الفائدة والنفع المشترك في الدنيا والآخرة والتعاون على البر والتقوى.

١٠- ينبغي تدريب جميع منسوبي التربية والتعليم على التماس العذر لكل من أخطأ في اجتهاد ما أو ارتكب خطأ غير مقصود، وعدم تعنيف الفرد لزلاته عند التحقق من قصده الخير.

١١- عند فشل الوسائل التعليمية أو المناهج التربوية في تحقيق مقاصدها فيجب تغييرها واستبدالها بأفضل منها، والسعي المستمر لتطويرها وفق حاجة المجتمع المتطورة والمتجددة.

١٢- إرساء مبدأ التعلم الذاتي الذي يقوم فيه المتعلم بتعليم نفسه عن طريق معرفته بأساليب التعلم الحديثة ويقوم المعلم بالإشراف على سيره في التعلم وتوجيهه عند الحاجة.

١٣- استعمال أسلوب المدح والثناء والتعزيز الإيجابي لكل من يقوم بعمل جيد، وذلك بقصد التحفيز والتشجيع للاستمرار والتطوير

ثالثا: المحتوى الدراسي:

١- ينبغي تضمين المناهج شيئا عن طرق التفكير والتخطيط وصنع الأهداف، وذلك بقصد تعليم النشء كيفية وضع الأهداف السليمة والتفكير العلمي المنظم.

٢- تضمين المناهج شيئا عن أدب الطلب وأخلاق العلم وأعظمها خلق الإخلاص لله، ويليه أدب الاحتساب في كل قول أو عمل لمعلم والمتعلم.

٣- ينبغي تعليم الناشئة أساليب السؤال وآدابه وحسن والثناء لمن أجاب، وأن يكون القصد من السؤال الفائدة لا التعنت وإظهار الخلل .

٤- ضرورة تبصير المتعلمين بأهمية تحقيق مقاصد الشريعة في التعليم والتربية، وذلك أن الشريعة تهدف وتقصد إلى إحسان العمل وإتقانه، وتصحيح العمل ببنائه على العلم السليم.

٥- ضرورة تعلم التقنيات الحديثة كالحاسب الآلي وإدخاله في العمليات التربوية بقصد تحقيق الجودة في العملية التربوية.

– السؤال الثاني: ما التطبيقات التربوية التي يمكن استنباطها من قاعدة (المشقة تجلب التيسير)

من أبرز التطبيقات المستنبطة من قاعدة (المشقة تجلب التيسير):

أولا: الأهداف التربوية:

١- ينبغي تضمين المناهج والمقررات الدراسية موضوعات تبرز مبدأ المقارنة بين الأمور والنظر في جوانبها الإيجابية والسلبية وما يترتب عليها من مصالح ومفاسد.

٢- ينبغي أيضا تضمين المناهج والمقررات الدراسية موضوعات تبرز مبدأ التعليل والربط بين السبب والنتيجة والأثر، وعدم الاكتفاء بمجرد عرض المعلومات على أنها مسلمات لا تقبل المناقشة والتغيير.

ثانيا: الأساليب التربوية:

١- ينبغي عدم الإكثار من الاختبارات التحصيلية أكثر من الحاجة ، وإرساء أن الاختبارات مجرد وسيلة واحدة ضمن وسائل عديدة للكشف عن مدى تحصيل الطالب.

٢- يحسن الترويح عن الطلاب بين الفترة والأخرى بأنواع من الأنشطة الثقافية كالمسابقات والرحلات وغيرها ، بقصد إزالة التعب والمشقة التي تلحقهم بسبب اتصال الدراسة والمذاكرة.

٣- ينبغي التشجيع للطلاب وتحفيزهم بالهدايا والجوائز والتكريم والزيادة في الدرجات بقصد إزالة المشقة التي تصيبهم أثناء الدراسة والاختبارات.

٤- ينبغي تربية وتدريب منسوبي التربية والتعليم على إنجاز أكبر قدر من الأعمال الموكلة إليهم تعلما أو تعليما وغير ذلك.

٥- بناء على النقطة السابقة ينبغي التدريب على التخطيط الاستراتيجي المرحلي الذي تنجز فيه الأعمال والمشاريع الكبرى على مراحل زمنية بعيدة المدى.

٦- من حق أي فرد ينتسب للعملية التربوية سواء كان طالبا أم معلما أم غير ذلك، طلب التخفيف من أعباء العمل التربوي بقدر ما يستطيع تحمله ويطيقه لا أكثر.

٧- يتاح للطلاب فترات من الراحة بين الحصص الدراسية، لكيلا يشق عليهم التعلم بتوالي الحصص طوال اليوم الدراسي.

٨- يلتزم منسوبو العملية التربوية بالمواظبة على الحضور في الدوام الرسمي ، في حال الظروف المانعة من الحضور وتحقق المشقة يحق لهم التغيب تيسيرا عليهم بقدر الحاجة، مع إبداء العذر لذلك

٩- ينبغي تكليف الطلاب والمعلمين بالقيام بواجباتهم المناطة بهم عند عدم ما يمنع من أدائها واستحقاق العقوبة على التقصير في أداء هذه الواجبات عند زوال العذر المبيح للتسهيل

١٠- يجب على منسوبي التربية والتعليم جميعا تحمل الأعباء الملقاة عليهم وعدم التساهل في أدائها أو التقصير فيها ، والالتزام بالأنظمة المسيرة للعمل فإن ذلك واجب، وتركه محرم شرعا.

١١- يجب مراعاة مبدأ الفروق الفردية في وضع أسئلة الامتحانات وتقييم الطلاب بحسب قدراتهم المختلفة، وعدم التشديد عليهم بالتقييم على أساس مهارة واحدة.

١٢- التأكيد على أن الاختبارات مجرد وسيلة في قياس مستوى تحصيل الطالب ضمن عدة وسائل للتقييم ، كما يمكن استبدالها عند الحاجة واللزوم.

١٣- ينبغي مراعاة مبدأ التخصص في المجالات التعليمية بحيث يكون المعلم متمكنا في جانب من جوانب المعرفة لتكون الاستفادة منه أكبر

١٤- لا ينبغي للمعلم أن يدرس وهو في حالة لا تعينه على التدريس بصورة جيدة، لرفع الحرج والمشقة عنه.

ثالثا: المحتوى المدرسي:

١- ينبغي مراعاة مبدأ المرحلية والتدرج في وضع المناهج والمقررات المدرسية .

٢- يحسن التقليل من كم الكتب التي تدرس في مراحل التعليم المختلفة والتركيز على المهم من المعلومات والمواد دون إكثار.

٣- ينبغي عدم التشديد والإكثار على الطلاب بالواجبات المنزلية أو البحثية وجعلها بصورة مركزة ودقيقة تدل بمضمونها لا بكمها على فهم الطالب وإدراكه.

٤- لا ينبغي تدريس الطلاب المبتدئين في العلم المسائلَ الخلافية أو عرض الأقوال المتعارضة للعلماء في الأحكام فإن ذلك مما يشق إدراك مأخذه عند الطلاب، والمشقة تجلب التيسير.

– السؤال الثالث: ما التطبيقات التربوية التي يمكن استنباطها من قاعدة (لا ضرر ولا ضرار أو الضرر يزال)

من أبرز التطبيقات المستنبطة من قاعدة (لا ضرر ولا ضرار):

أولا الأهداف التربوية:

١- تنشئة الطلاب على احترام الآخرين وحقوقهم، وعدم الاعتداء عليهم لا ابتداء ولا مقابلة.

٢- تبصير الناشئة بأهمية الصبر على أذى الآخرين وردهم بالمعروف وعدم مقابلة الأذى والشر بمثله وأن من تمام خلق المسلم بذله الخير لمن حرمه والعفو عمن ظلمه.

٣- ضرورة تنشئة الطلاب على مبدأ تحمل المسئولية والنتائج الواقعة جراء أعمالهم، وعدم التهرب منها أو إسقاطها على الآخرين.

٤- ضرورة تنشئة الطلاب بل جميع منسوبي التربية والتعليم على مبدأ الإيثار والتضحية من أجل الغير في سبيل الخير ورفع الضرر الأعم.

ثانيا: الأساليب التربوية:

١- ينبغي استخدام التقنية الحديثة وأساليب التعليم المتطورة بشرط عدم الإضرار بشيء من القيم الإسلامية الثابتة، والحذر مما لا يجوز شرعا فيها.

٢- أهمية العناية الفائقة بالبيئة التربوية وما يحيط بها من العوامل الجوية والصحية وتهيئة المباني التربوية لتكون مناخا ملائما للعملية التعليمية التربوية. ولا تتسبب في أضرار صحية أو نفسية للمتعلمين أو المعلمين ومن في حكمهم.

٣- يجب اجتناب التعنيف في اللوم والتجريح في الذات عند وقوع أي خطأ، ويُكتفى بالتلميح دون التصريح إن نفعَ ذلك.

٤- لا بأس بنوع عقوبة أو غرامة تكون مقدرة لا يترتب عليها ضرر شديد، وذلك دفعا لضرر التسيب واللامبالاة التي يمكن أن تنجم من عدم العقاب أو التغريم.

٥- لا ينبغي ترك المتابعة بسجل الدرجات أو غيرها وإهمال تقييم الطالب دوريا لأن ذلك يؤدي إلى ضرر الإهمال وعدم الحرص على المذاكرة والتحصيل.

٦- يجب على المعلم القيام بواجبه المتعلق بحصص الانتظار وعدم التهرب منها وتركه للطلاب فيها لأن ذلك يؤدي لضرر أكبر.

٧- يجب وضع أنظمة رقابية على سير العملية التعليمية والتربوية لتجنب ضرر التسيب وعدم القيام بأمانة العمل والعلم.

٨- يجب نقل الطالب أو الحسم من درجاته أو فصله عند تحقق فساده وإفساده، مراعاة للمصلحة العامة للآخرين ودفعا للضرر عنهم.

٩-عند ارتكاب الطالب تقصيرا أو إضرارا فعليه تحمل نتائجه وتبعاته المترتبة عليه من عقوبات أو غرامات خاصة أو عامة، ويضمن حقوق الآخرين.

١٠- ينبغي تطبيق نظام الحق العام والحق الخاص في العملية التربوية، فلو اعتدى أحد منسوبي التربية على آخر وجبت عقوبته ويضمن ما عليه من غُرم لمن اعتدى عليه، وعليه عقوبة أخرى نظامية وهي الحق العام للتربية حتى لو تنازل صاحب الحق الخاص.

١١-ينبغي مراعاة حجم الحقيبة المدرسية ووزن الكتب المحمولة فيها وتناسب ذلك مع المرحلة العمرية والقوة الجسمية للطالب بحيث لا يشق عليه حملها ويتضرر من ثقلها.

١٢-لا بأس بنوع عقوبة تكون مقدرة، كحسم من الدرجات أو النقل التأديبي لمن أساء من منسوبي العملية التربوية، بما يحقق مصلحة ولا يترتب عليه ضرر أكبر.

١٣- وجوب تدريب الطلاب على المحافظة على مرافق المدرسة تعويدا لهم على المحافظة على مرافق المجتمع العامة، وتدريبهم على إزالة الضرر الواقع عليها.

١٤- تدريب الطلاب على العمل الجماعي والتعاون على تحقيق المصلحة العامة للمدرسة والمجتمع وتوعيتهم بحقيق الجماعة التي تقدم على حق الفرد.

١٥- إذا وقع من الطالب إضرارا بالآخرين على وجه الاضطرار أو الخطأ فإن ذلك لا يسقط عنه ضمان ما أتلف من حقوق الآخرين .

١٦- إذا حصل إضرار من قبل بعض الطلاب بشيء من مرافق المدرسة وكان بعضهم متسببا والبعض مباشرا فيعاقب المباشر بعقوبة أشد من المتسبب، ولا يغفل عن المتسبب ويترك بلا عقوبة لأنه أضر أيضا.

١٧- ينبغي أن يتدرب المعلم والمتعلم والمدير على مهارات الإلقاء والحديث، لأنه بسبب عدم الإلمام بها لا تصل الرسالة التعليمية بشكل جيد أو بأفضل ما يمكن.

١٨- ينبغي للمعلم دفعا للضرر عن الطالب أن يعلمه بقدر مستواه العقلي ومؤهلاته الإدراكية، ولا يجوز له إلقاء شبهات أو مناظرات قد تفسد على الطالب علمه أو عقله.

١٩-على المعلم أن يعتدل في وضع أسئلة الامتحان ليحقق الامتحان المقصود منه من حيث قياس مستوى التحصيل لدى الطالب.

ثالثا: المحتوى الدراسي:

١-ينبغي تضمين المناهج مبدأ المساواة بين الناس في الوفاء بالحقوق والواجبات، وعدم الإضرار ببعضهم لمصلحة البعض الآخر.

٢- ينبغي تضمين المناهج والمقررات الدراسية موضوعات تبرز أهمية الأدب والسلوك والأخلاق الحسنة وعدم الاكتفاء بتلقين المسائل العلمية المجردة.

٣- ينبغي تدريب الطلاب والمعلمين والمدراء على مهارة التخطيط وإدارة الوقت، وتضمين المناهج والمقررات الدراسية موضوعات تبرز أهمية ذلك.

٤- لا ينبغي الزيادة من قبل المعلم على مضمون المنهج ومحتواه، إلا على وجه لا تتم الفائدة ولا يحصل الفهم إلا به، فإن في الزيادة إضرارا بالطالب، وكذلك لا ينبغي خلط محتوى الكتاب بمسائل من علم آخر، فإن ذلك يضر ويشتت ذهن المتعلم.

٥- ينبغي عدم الإكثار من المناهج والمقررات المدرسية في العام الدراسي الواحد ، لأن في كثرتها مشقة جالبة للضرر، حيث يتشتت ذهن الطالب في عدد من المقررات ضمن مناهج مختلفة متكاثرة.

٦- ينبغي تعليم الناشئة وتدريبهم على الأساليب النظرية والعملية لإزالة الضرر عن أنفسهم وعن الغير، وتضمين المناهج والمقررات الدراسية موضوعات تبرز مبدأ التعاون والإيثار وتحمل الأذى والصبر.

٧- لابد من احتواء المناهج والمقررات الدراسية على موضوعات تبرز كيفية ترتيب الأوليات وتقييم الأمور لمعرفة الأهم ثم المهم من غير المهم.

– السؤال الرابع: ما التطبيقات التربوية التي يمكن استنباطها من قاعدة (اليقين لا يزول بالشك)

من أبرز التطبيقات المستنبطة من قاعدة (اليقين لا يزول بالشك):

أولا الأهداف التربوية:

١- تربية النشء من خلال سلوك المعلمين ونحوهم على اعتماد الدليل والبرهان في كل أفعالهم وقراراتهم التي يتخذونها.

٢- تربية النشء على الأخذ بالمحكم الواضح وترك المتشابه الغامض، وعدم الحكم على النيات الخفية، أو الحكم على الغير بالظن البين خطؤه.

٣- تربية النشء على الأمانة العلمية والعناية بالتثبت في النقل والدقة في التلقي، والتأكد من نسبة الأقوال والأفعال لأصحابها، لتكون النتائج على أسس سليمة يقينية.

٤- تربية النشء على عدم القول بلا علم ، وعدم التكلف بالإجابة عند الجهل أو الوهم أو الظن البين خطؤه.

٥- يجب على المعلم أن يحدد الأهداف التربوية المقصودة في عمليته التعليمية ليكون على يقين مما يريد أن يلقنه للطلاب ويغرسه فيهم من معاني.

ثانيا: الأساليب التربوية:

١- وجوب التأكد بالدراسة والبحث من سلامة النظم والوسائل المراد تطبيقها قبل تطبيقها في الواقع.

٢- وجوب التأكد بالدراسة والبحث من عدم سلامة النظم والوسائل المتبعة والمعمول بها، عند الرغبة في إزالتها قبل اتخاذ قرار إلغائها.

٣- لا يجوز اختيار الوسائل الفاسدة ذات الآثار السلبية لتطبيقها في العملية التربوية بحجة احتمال استخراج وتحقيق بعض المقاصد الخيرة.

٤- ينبغي تربية الطلاب وتدريبهم على أنه إن وقع خلاف في أي مجال من مجالات العلم والمعرفة فعلى المدعي وهو الناقل عن الأصل إقامة البراهين والدلائل على قوله.

٥- يجب التحري والتأكد عند إرادة إصدار أي قرار سواء كان مكافأة أو عقوبة من استحقاق صاحب الشأن لما يُتخذ بحقه من إجراء.

٦- عند وقوع خطأ ما من طالب أو معلم فإن العقوبات لا تقع بحقه إلا بعد زوال الشبه، والتيقن من استحقاقه للعقوبة.

٧- ينبغي تحذير جميع منسوبي التربية والتعليم من الوقوع في سلوكيات مشبوهة تثير الشكوك حول سلامة أخلاقهم وتصرفاتهم.

٨- لا ينبغي تدخل أحد في اختيار التخصصات للطلاب وتقسيمهم عليها، لأن الطالب هو الأقدر على تحديد ما فيكون اختياره لنفسه يقين واختيار غيره له شك .

٩- ينبغي دائما إسناد التدريس في المواد المختلفة للمتخصص فيها، وعدم إسناد أي مادة تعليمة لغير المتخصص، لتيقننا من قدرة المتخصص على تدريسها بشكل جيد.

١٠- يجب على الطالب أن يسأل في كل ما أشكل عليه من مسائل وفي كل ما شك في صحة فهمة له، ليكون علمه مبنيا على فهم صحيح واضح ويقين بيِّن.

ثالثا: المحتوى الدراسي:

١- تضمين المناهج شيئا من آليات وأسس اتخاذ القرار السليم، والتي ترسخ مبدأ اتخاذ القرار بناء على الدراسة والدليل.

٢- ينبغي للمعلم أن يكون في أعلى مستويات الوضوح في عملية التعليم، ، ليتيقن من وصول المعلومة في ذهن الطالب على وجه تام.

٣- وكذلك لا ينبغي للمعلم اختزال الألفاظ حتى تصير كطلاسم يصعب حلها، أو الإكثار من الحديث فينسي آخرَهُ أولَه، ويكون والحالة هذه في شك من فهم الطالب وعدم تيقن.

٤- وأيضا ينبغي للمعلم تكرار المعلومة وزيادة الإيضاح وإعادة الشرح لمن كان قاصرا في استيعابه متأخرا في فهمه عن زملائه، ليتيقن من فهمه ويزول الشك في إدراكه.

٥- لا ينبغي للمعلم أن يتحفظ في بعض العبارات التي قد يُستحيى منها عرفا، والأصل أن المعلم يستخدم التصريح بالصريح من الكلام ولا يُكني عن المعنى إلا عند الحاجة، وعند التيقن أن المعنى الذي يريده يُفهم عنه بلا شك.

– السؤال الخامس: ما التطبيقات التربوية التي يمكن استنباطها من قاعدة (العادة محكمة)

من أبرز التطبيقات المستنبطة من قاعدة (العادة محكمة):

أولا الأهداف التربوية:

١- أهمية تربية النشء على احترام العادات الحميدة والأعراف الحسنة، والتأقلم مع العادات المختلفة في البيئات والمناطق المختلفة والنابعة من ثقافات اجتماعية خاصة متنوعة في المجتمع العام.

٢- مراعاة الثقافات الفرعية المنبثقة من البيئات المتعددة في المجتمع والتي جاء منها الطلاب والمعلمون على حد سواء.

٣- ينبغي للمدرس أن يربي النشء على ذكر الله دوما، ومن ذلك في بدء أمورهم ومنتهاها، ويعودهم على ذلك.

ثانيا الأساليب التربوية:

١- ينبغي التزام الزي المعروف في البلد والحضور به في المجامع التعليمية والتربوية، وعدم مخالفة ما اعتاده الناس من اللباس.

٢- منع الطلاب من أي عادة في الملبس أو غيره تخالف عرف البلد الذي يقيمون فيه لأن ذلك نوع شذوذ لا يقبل.

والتحذير من تقليد الغرب أو الشرق في عاداتهم وأساليبهم التي تخالف عادات المسلمين وقيمهم.

٣- ينبغي مراعاة حرمة المعلم من قبل المتعلم، بحسب العرف والعادة والتعامل معه بما يُظهر التوقير والاحترام.

٤- لا يجوز استغلال الطلاب في غير ما جرت به العادة من خدمة معلميهم أو مدرستهم.

٥- لا يجوز قبول هدايا الطلاب للمعلمين ولا هدايا المعلمين للمدراء لأنها من باب هدايا العمال التي نهى النبي r عنها إلا ما جرت العادة بإهدائه وقبوله من يسير الأمور، أو إذا كانت الهدايا بناء على صلة أخرى سابقة وكانت العادة جارية بينهما تبادل الهدايا من قديم.

٦- يجب مراعاة جانب التشويق والإثارة في التعليم والاستفادة من البرامج الإعلامية والترفيهية التي تؤثر في النشء خصوصا بل في الناس عموما بناء على الاهتمام بهذا الجانب.

٧- يجب على المعلم عدم مجاوزة الوقت المحدد له عرفا في الدرس وعدم الإكثار على الطلبة بالزيادة في الوقت، وكذا عدم الإجحاف بهم بالنقصان منه وعدم استكماله

٨- أن التدريس يعين له وقت محدد ، وهذا التعيين يتم بحسب العرف والعادة، فلا يصح للمدرس أن يغير في أوقات التدريس حسبما يرى بل يلتزم بما تعارف الناس عليه

٩- ومما يستفاد أيضا أن المدرس في عصرنا لا يصح له تغيير الجدول الدراسي والتبديل في نصابه من الحصص أو تغيير مواعيد حصصه بحسب ما يرى، بل يجب عليه مراعاة العادة والنظام في هذا.

١٠- فيما يتعلق بحالة المعلم أثناء التدريس من حيث الوقوف أو الجلوس، ينبغي أن يراعى الأفضل والأنسب بمقام المعلم والعلم الذي يعلمه من حال القيام أو الجلوس، و الأنفع للطلاب في التركيز والفهم.

١١- ينبغي أن يكون الطالب معتدلا في القرب والبعد من معلمه، فلا يكون في منأى عنه، ولا قرب شديد منه إلا بحسب الحاجة.

١٢- العقوبة التربوية التأديبية من قبل المعلم لطلابه موكولة لنظر المربي في النوع والمقدار والتنفيذ لها أو العفو عنها ، والمربي في اختيار العقوبة المناسبة ومقدارها يرجع للعرف والعادة.

١٣- ينبغي للطالب أن يستغل عامل الزمان والمكان لتنمية التحصيل العلمي على أكمل وجه، باختيار ما يتيح له عادة وعرفا مزيدا من التحصيل من الأزمان والأماكن.

١٤- يختلف سن إلحاق الطالب بالمدارس النظامية تبعا لعرف كل بلد وظروفه، وقدرات الطلاب وذويهم.

١٥- تختلف طرق التدريس وأساليبه ووسائله من بلد لآخر بحسب الاختلاف في العرف السائد والعادة المتبعة في كل بلد.

ثالثا: المحتوى الدراسي:

١- ينبغي إدراج مهارات التدريب العملي ضمن المقررات والمناهج المدروسة، وذلك للتقليص من الفجوة بين النظرية العلمية والتطبيق العملي الإجرائي.

٢- يجب تطوير المناهج وتغيير المقررات تبعا لحاجة المجتمع وتطوراته والمتغيرات التي تستجد فيه مع مراعاة الثوابت الدينية والقِيَميَّة المتعلقة بهذا المجتمع.

٣- يجب تضمين المناهج مقررات جديدة تواكب التطور الذي يعيشه الناس في التقنية والبرمجيات، ومن ذلك تدريس الحاسب الآلي وطرق الاستفادة من الانترنت وكيفية الدراسة عبر شبكة المعلومات.

٤- يجب تطوير قدرات المعلم في الشرح بالتدريب على استخدام الوسائل التقنية الحديثة، وكذلك استعمال الأساليب التوضيحية المتطورة، كالتدريس بطريقة الورش التعليمية التعاونية والتدريس ببرامج الباوربوينت والوسائط المتعددة.

٥- تختلف المناهج والمقررات الدراسية من بلد لآخر والمرجع فيها للعرف والعادة المرتبطة بحاجة المجتمع وأهدافه، وكذلك تختلف المواد التي يُبدأ بها في التدريس في المراحل الأولية من بلد لآخر بحسب عادة كل بلد واهتماماته.

*التوصيات:

على ضوء نتائج هذه الدراسة يمكن تقديم عدد من التوصيات التي يمكن أن يكون لها أثر في تحسين أداء العملية التربوية، وهي على النحو التالي:

١- من الأهمية بمكان لتطوير العملية التربوية دراسة القواعد الفقهية الشرعية إجمالا والقواعد الفقهية الكبرى خصوصا، للاستفادة منها في استنباط أكبر قدر ممكن من النظريات والتطبيقات.

٢- ضرورة أن تكون المصادر الأساسية للتربية في هذا العصر وفي كل عصر هي الأدلة الشرعية من الكتاب والسنة، والقواعد الأصولية والفقهيه المنبثقة منهما، إضافة لما كان عليه سلف الأمة من هدي وسمت مأخوذ من الوحيين.

٣- ضرورة العناية بالجوانب التأصيلية الشرعية للنظريات والتطبيقات التربوية، لكي تكون العملية التربوية عملية تعبدية قائمة على الشرع الحنيف، ويحتسب الفرد الأجرَ من اللّه حين ممارسته مهامه التربوية.

٤- ضرورة التأصيل الشرعي للنظريات والتطبيقات التربوية لتكون النظم التربوية إجمالا أكثر ملاءمة لمجتمعات المسلمين، ولكي يتم الاكتفاء الذاتي والاستغناء بما لدينا من تراث غزير عن الاستيراد للنظم التربوية الأجنبية.

٥- أهمية إنشاء مراكز متخصصة لتوجيه العلوم والمعرفة توجيها إسلاميا أو تأصيلها شرعيا، وذلك على مستوى العالم الإسلامي، وتهتم هذه المراكز بدراسة التراث الإسلامي الفكري والتربوي وتطويعه على هيئة نظريات وتطبيقات، لكي ننتج ما يمكن أن يطلق عليه علم الفقه التربوي، أو فقه التربية، كما نجد علم اجتماعيات التربية والاقتصاد التربوي وتاريخ التربية، وفي المقابل نجد الاقتصاد الإسلامي وفقه الأسرة والأحوال الشرعية وغير ذلك.

٦- العمل على إيجاد موسوعة تربوية إسلامية تقرأ النصوص الشرعية والقواعد الأصولية والفقهية قراءة تربوية، وتجمع آراء وفكر وتطبيقات علماء المسلمين، في محاولة إيجاد نظام تربوي إسلامي متكامل.

٧- ضرورة الاهتمام بتنمية مهارات التفكير العلمي لدى الطلاب وأساليب حل المشكلات، وذلك من خلال تدريسهم للقواعد الفقهية التي يتم من خلالها الموازنة بين الأمور ومآلاتها وآثارها ومصالحها الناتجة عنها ومفاسدها المترتبة عليها.

٨- أهمية تعزيز الجانب الروحي العبادي والمحافظة على تناميه وترسيخ جانب الاحتساب في التربية واحتساب ذلك نوعا من العبادة لله وكل ما يتصل بها في نفوس جميع منسوبي العملية التربوية، وذلك من خلال تفعيل مفهوم القاعدة الكبرى (الأمور بمقاصدها)

٩- الحرص الشديد على عملية تطوير المناهج الدراسية لتتلاءم مع متطلبات العصر وتتواكب مع التسارع في الجوانب الحضارية، على أن يكون كل ذلك في فلك القواعد الفقهية والأصولية الشرعية. والحرص على عدم الخروج عن ضوابطها.

١٠- بث الوعي بين العاملين في الحقل التربوي حول مفاهيم القواعد الفقهية وآثارها وتطبيقاتها للسعي نحو عمل أفضل في تحقيق الأهداف التربوية.

١١- تدريس علم أصول الفقه وعلم القواعد الفقهية في الكليات التربوية للإفادة منهما في التأصيل والاستنباط التربوي ولكي تستمد التربية أهدافها من معين مقاصد الشريعة الغراء.

* الدراسات المقترحة:

مما يمكن أن يقترح ليكون مجالا للبحث في دراسات علمية مستقبلية ما يلي:

١- دراسة التطبيقات التربوية المستنبطة من القواعد الأصولية.

٢- دراسة استقراء التطبيقات التربوية المستنبطة من القواعد الفقهية عدا القواعد الخمس الكبرى .

٣- دراسة النظريات التربوية التي يمكن تأصيلها من القواعد الفقهية.

٤- دراسة نقد الممارسات التربوية الخاطئة بمقياس القواعد الفقهية.

٥- دراسة مهارات التفكير وحل المشكلات التربوية في ضوء القواعد الفقهية.

٦- دراسة اتخاذ القرار التربوي وفق معايير القواعد الفقهية.

٧- دراسة التطبيقات التربوية في أبواب من الفقه الإسلامي.

٨- دراسة الفقه التربوي عند فقهاء المسلمين.

٩- دراسة الأهداف التربوية في ضوء القواعد الفقهية.

١٠- دراسة الإدارة التربوية في ضوء القواعد الفقهية.

المراجع

١. الإسنوي، جمال الدين. طبقات الشافعية. الرياض،١٤٠١هـ، دار العلوم للطباعة والنشر.
٢. الأصفهاني، الراغب. المفردات في غريب القران.(ت٢٠٥ ط١٣٨١هـ.) مصر، مصطفى البابي الحلبي.
٣. الباجي، أبو الوليد. (ت٤٧٤ط١٣٣١هـ). المنتقى شرح الموطأ مالك بن أنس. بيروت، دار الكتاب العربي.
٤. الباجي، أبو الوليد. إحكام الفصول في أحكام الأصول. (ت٤٧٤ط١٤١٥هـ). بيروت. دار الغرب الإسلامي.
٥. الباحسين، يعقوب عبدالوهاب. القواعد الفقهية. ١٤٢٠هـ، الرياض، مكتبة الرشد.
٦. البخاري، محمد بن إسماعيل. صحيح البخاري بشرح فتح الباري. ١٤١٤هـ. مكة المكرمة. المكتبة التجارية.
٧. البعلي، علي ابن اللحام. القواعد. (ت٨٠٣هـ، ط ١٤١٥هـ) القاهرة. دار الحديث.
٨. البغا، مصطفى ديب. الجوانب التربوية في أصول الفقه الإسلامي. ٢٠٠٦م. إربد. عالم الكتب الحديث.
٩. البغا، مصطفى ديب. مضامين تربوية إسلامية في الفقه الإسلامي. ٢٠٠٧م. إربد. عالم الكتب الحديث.
١٠. البورنو، محمد صدقي. الوجيز في إيضاح قواعد الفقه الكلية. ١٤١٦هـ، بيروت، مؤسسة الرسالة.
١١. البورنو، محمد صدقي. موسوعة القواعد الفقهية. ١٤٢٤هـ.، بيروت، مؤسسة الرسالة.
١٢. البيهقي، أحمد بن الحسين. السنن الكبرى. (ت٤٥٨هـ ط١٣٥٤هـ). الهند.

١٣. الترمذي، محمد بن عيسى. سنن الترمذي بشرح عارضة الأحوذي. ١٤١٥هـ. مكة المكرمة. المكتبة التجارية.
١٤. التنم، ابراهيم بن صالح. ولاية التأديب الخاصة في الفقه الإسلامي. ١٤٢٨هـ. الدمام. دار ابن الجوزي.
١٥. التلمساني، أحمد بن محمد. نفح الطيب من غصن الأندلس الرطيب. بيروت، دار الكتاب العربي.
١٦. ابن تيمية أحمد بن عبدالحليم، تقي الدين. (ت٧٢٨، ط ١٤٠٤هـ) العبودية. الرياض، مكتبة المعارف.
١٧. الثبيتي، جويبر بن مطر. نظرية التربية عند الشاطبي. مكة المكرمة. مطبوعات جامعة الملك عبدالعزيز.
١٨. الجرجاني،علي بن محمد. كتاب التعريفات. ١٤١٦هـ، بيروت، دار الكتب العلمية.
١٩. الجرعي، عبدالرحمن بن أحمد. التطبيقات الدعوية للقواعد الخمي الكبرى. بحث محكم منشور في حولية كلية المعلمين بأبها. العدد الخامس، ١٤٢٤/١٤٢٥هـ
٢٠. ابن جماعة، محمد بن إبراهيم. تذكرة السامع والمتكلم في أدب العالم والمتعلم. (ت٧٣٣، ط ٢٠٠٤م) لبنان، بيت الأفكار الدولية.
٢١. الحامد، محمد بن معجب، وآخرون. التربية الإسلامية (المفهومات والتطبيقات) ١٤٢٥هـ، الرياض. مكتبة الرشد.
٢٢. الحربي، حامد سالم. مدخل لاستنباط تطبيقات تربوية إسلامية من علم أصول الفقه. ١٤١٧هـ. مكة المكرمة، مطابع جامعة أم القرى.
٢٣. ابن حزم علي بن أحمد. إحكام في أصول الأحكام. (ت٣٨٤ ط١٤١٥هـ). بيروت دار الكتب العلمية.
٢٤. الخادمي، نور الدين مختار. علم القواعد الشرعية. ١٤٢٦هـ، الرياض، مكتبة الرشد.

٢٥. ابن خلدون، عبدالرحمن بن محمد. (ت٨٠٨، ط١٤١٧هـ). مقدمة ابن خلدون. بيروت، دار الكتاب العربي.
٢٦. ابن خلكان أحمد بن محمد ،. وفيات الأعيان وأنباء أبناء الزمان. بيروت، مطبعة الغريب.
٢٧. الخميسي، السيد سلامة. التربية وتحديث الإنسان العربي. ١٩٨٨م. القاهرة، عالم الكتب.
٢٨. الدارمي، عبدالله بن عبدالرحمن. سنن الدارمي. ١٤٠٧هـ، القاهرة، دار الريان للتراث.
٢٩. الدوسري، مسلم بن محمد. الممتع في القواعد الفقهية. ١٤٢٥هـ. الرياض، دار إمام الدعوة.
٣٠. الرازي، محمد بن أبي بكر. مختار الصحاح. ١٤٢٦هـ.، بيروت، مؤسسة الرسالة.
٣١. الربيعة، عبدالعزيز بن عبدالرحمن. علم أصول الفقه،١٤١٦هـ. الرياض. والبعلي، علي بن عباس. القواعد. ١٤١٥هـ القاهرة، دار الحديث.
٣٢. ابن رجب عبدالرحمن بن أحمد. (ت٧٩٥هـ ط١٣٧٢هـ) الذيل على طبقات الحنابلة. مصر، مطبعة السنة المحمدية.
٣٣. ابن رجب، عبدالرحمن بن أحمد. تقرير القواعد وتحرير الفوائد. (ت٧٩٥هـ ،ط١٤١٩هـ) ، الخبر، دار ابن عفان.
٣٤. الزحيلي، محمد. النظريات الفقهية. ١٤١٤هـ، دمشق، دار القلم.
٣٥. الزرقا، مصطفى أحمد. المدخل الفقهي العام. ١٤١٨هـ، دمشق، دار القلم.
٣٦. الزركلي، خير الدين، الأعلام. بيروت
٣٧. الزرنوجي، برهان الدين. تعليم المتعلم في طريق التعلم. (ت٥٩٣هـ، ط ١٤٠٦هـ) دمشق، دار ابن كثير.
٣٨. الزهراني، محمد بن مطر. من هدي السلف في طلب العلم. ١٤١٨هـ. الخبر، دار ابن عفان للنشر والتوزيع.

٣٩. زيادة، مصطفى، وآخرون. فصول في اجتماعيات التربية. ١٤٢٣هـ، الرياض، مكتبة الرشد.
٤٠. زيان، محمد. البحث العلمي: مناهجه وتقنياته، (القاهرة: الهيئة المصرية العامة للكتاب، ٢٠٠٢)
٤١. زيدان، عبدالكريم. الوجيز في شرح القواعد الفقهية في الشريعة الإسلامية. بيروت، مؤسسة الرسالة،١٤٢٤هـ
٤٢. زين الدين بن إبراهيم ابن نجيم. الأشباه والنظائر. (ت٩٧٠ هـ ، ط١٣٨٧) القاهرة، مؤسسة الحلبي.
٤٣. السبكي، عبدالوهاب بن علي. الأشباه والنظائر. (ت٧٧١هـ ط١٤١١هـ. بيروت. دار الكتب العلمية.
٤٤. السجستاني، أبو داود سليمان بن الأشعث. سنن أبي داود. (ت٢٧٥هـ ط ١٤١٥هـ. مكة المكرمة. دار الباز.
٤٥. سحنون، المدونة الكبرى. مصر مطبعة السعادة ١٣٢٣هـ
٤٦. السدلان، صالح بن غانم. القواعد الفقهية الكبرى وما تفرع عنها.١٤٢٠هـ. الرياض. دار بلنسية.
٤٧. السعدي، عبدالرحمن بن ناصر. القواعد الفقهية. ١٤٢٣هـ، الدمام، دار ابن الجوزي.
٤٨. السيوطي،عبدالرحمن بن أبي بكر.(ت ٩٩١هـ ط ١٣٩٩هـ) الأشباه والنظائر. بيروت. دار الكتب العلمية.
٤٩. الشافعي، محمد بن إدريس. الأم. (ت٢٠٤هـ ط١٣٨١هـ). مصر، شركة الطباعة الفنية المتحدة.
٥٠.الشوكاني، علي بن محمد. البدر الطالع بمحاسن من بعد القرن السابع. ١٣٤٨هـ . القاهرة، مطبعة السعادة
٥١.الشيباني، محمد بن الحسن. الأصل. ت ١٩٨هـ. الهند، مطبعة دار المعارف العثمانية.
٥٢.الصبيح، عبدالله بن ناصر. تمهيد في التأصيل. ١٤٢٠هـ، الرياض. دار إشبيليا للنشر والتوزيع.

٥٣.الصنعاني، عبدالرزاق بن همام. المصنف. بيروت، مطابع دار القلم.
٥٤. العجلان، عبدالله بن عبدالعزيز. القواعد الكبرى في الفقه الإسلامي. ١٤٢٢هـ، الرياض، مطابع الحميضي
٥٥.العسقلاني، شهاب الدين أحمد بن حجر. الدرر الكامنة في أعيان المئة الثامنة. ١٣٨٥هـ. القاهرة، مطبعة المدني.
٥٦.علي، سعيد اسماعيل، وآخرون. التربية الإسلامية التطبيقات والمفهومات. ١٤٢٥هـ ،الرياض، مكتبة الرشد.
٥٧.الغزي، أبو المكارم محمد. الكواكب السائرة في أعيان المائة العاشرة. بيروت. مطبعة محمد أمين.
٥٨.ابن فارس أحمد. معجم مقاييس اللغة، بيروت، دار الجيل.
٥٩.ابن فرحون، إبراهيم بن علي . الديباج المذهب في معرفة أعيان المذهب. القاهرة، دار التراث.
٦٠.فوده ، حلمي محمد وعبد الرحمن صالح عبد الله . المرشد في كتابة الأبحاث. جدة: دار الشروق للنشر والتوزيع والطباعة، ١٩٩١م
٦١.الفيروزآبادي، محمد بن يعقوب. القاموس المحيط، (٨١٧هـ ط ١٣٧١هـ). القاهرة، مصطفى البابي الحلبي.
٦٢.القرافي، أحمد بن إدريس. الإحكام في تمييز الفتاوى عن الأحكام. (ت ٦٨٤هـ، ط١٣٤٤هـ). بيروت، دار البشائر الإسلامية، ١٤١٦هـ
٦٣.القرافي، شهاب الدين أحمد بن إدريس. الفروق (ت ٦٨٤هـ، ط١٣٤٤هـ) مصر دار إحياء الكتب العربية.
٦٤. القرشي عبدالقادر بن أبي الوفاء. الجواهر المضية في طبقات الحنفية. حيدرأباد ، دائرة المعارف
٦٥.القشيري، مسلم بن الحجاج. صحيح مسلم بشرح النووي. ١٤١٥هـ. مكة المكرمة. دار الباز

٦٦.ابن القيم ، محمد بن أبي بكر. إعلام الموقعين عن رب العالمين، (ت ٧٥١هـ ط ١٤١٤هـ) ، بيروت. دار الكتب العلمية.
٦٧.أبو لاوي، أمين، أصول التربية الإسلامية. ١٤١٩هـ. الدمام، دار ابن الجوزي.
٦٨.اللكنوي، محمد عبدالحي بن محمد عبدالحليم (ت ١٣٠٤هـ). الفوائد البهية في تراجم الحنفية. القاهرة، مطبعة السعادة.
٦٩.ابن ماجة، محمد بن يزيد. سنن ابن ماجة. ١٤١٦هـ، بيروت. دار المعرفة
٧٠.المتولي، مصطفى، وآخرون. المدرسة والمجتمع. ١٤١٩هـ. الرياض. دار الخريجي.
٧١.المكناسي، أحمد بن محمد. درة الحجال في أسماء الرجال.١٣٩٠هـ، القاهرة، دار النصر للطباعة.
٧٢.الميمان، بدرية بنت صالح. نحو تأصيل إسلامي لمفهومي التربية وأهدافها. ١٤٢٣هـ. الرياض. دار عالم الكتب.
٧٣.الميمان، ناصر بن عبدالله. القواعد والضوابط الفقهية عند ابن تيمية في كتابي الطهارة والصلاة. ١٤١٦هـ ، مكة المكرمة، مطابع جامعة أم القرى.
٧٤. الندوي، علي. القواعد الفقهية. ١٤١٤هـ، دمشق، دار القلم.
٧٥.نوفل، محمد نبيل. دراسات في الفكر التربوي المعاصر. ١٩٨٥م. القاهرة. مكتبة الأنجلو المصرية.
٧٦.الهنيدي، جمال محمد. الإعداد التربوي للفقيه عند المسلمين. ١٤٢٤هـ. الرياض، مكتبة الرشد.
٧٧.يالجن، مقداد. مناهج البحث وتطبيقاتها في التربية الإسلامية. ١٤١٩هـ. الرياض. دار عالم الكتب.
٧٨.أبو يوسف، يعقوب بن إبراهيم. الخراج. ت ١٨٢هـ. بيروت، دار المعرفة للطباعة والنشر.

Kingdom of Saudi Arabia

Ministry of Higher Education

Imam Mohammed Ben Saud Islamic University

College of Community Science – Riyadh

Education Department

Educational applications that extracted from Jurisprudence Rules

Thesis submitted to Education Department in College of Community Science in Imam Mohammed Ben Saud Islamic University For obtaining Master Degree

Prepared by:

Abdullah Ben Saleh Ben Mohammed Al-Buhaniah

Supervised by:

Dr. Mohammed Ben Abdurrahman Al-Abdulwahab

1426/1427H.

Abstract

The problem of this research lies in extracting a number of educational applications from legal/Shariah Jurisprudence rules.

The importance of this research lies in the following aspects:

Firstly: that the education is seeking to make a change in the individual or targeted group by education, and it is a change that based on a group of principles consistence with Islam.

Secondly: the research adds in this field the legal originating for educational applications.

Thirdly: our work in educational applications that extracted from legal/Shariah rules gives to our educational systems special personality that corresponding with principles and values of our Islamic religion and culture and requirements of this era.

The researching process included a definition for study problem, stating to study questions, indication about the importance of this study, stating study limits and its terms, explaining the theoretical framework of study, previous literature and its relation to it.

This research aims to show a number of educational applications that extracted from major jurisprudence rules.

The research bases on extraction methodology, in which it links between things and its ailments on the base of logic and thinking.

The most important results of this research are:

1. The greater affectionate application from, which is education for being honest with the Almighty of Allah in all issues including education and learning.

2. Necessity of conserving educational systems because it helps in fulfilling educational purposes.

3. The curriculum should include issues that show explanation principle and linking between the cause, result and effect.

4. To bring up the children on respecting others, their rights and not to assault them.

5. The teacher should not add to content of curriculum unless for general benefit.

- The curriculum should include some bases of taking the correct decision.

- The importance of brining up children on respecting good traditions and customs.

- It is not permissible to utilize the student in unusual service for their teachers or school.

On the light of the results of this study we can present a number of recommendations which may have an effect in

improving the performance of educational process, which are as the following:

1. It is important to develop the educational process for studying legal jurisprudence rules in general and privately the major jurisprudence rules to benefit from it in extracting more theories and applications as far as possible.

2. The necessity that the fundamental sources in education in this era and in all ears that the legal evidence would be from Holy Quran and Sunnat, The jurisprudence originating rules extracting from them, in addition to what situations of our ancestors that taken from revelation.

3. The importance of taking care for legal originating aspects for educational theories and applications, for the educational process to be worshiping process that basing on Shariah, and the individual takes a reward from Allah when practicing education duty.

4. The necessity of legal originating for educational applications and theories in order that the educational systems in general would be more suitable for Muslims Communities, and to reach to self-sufficiency and to consider what we have from a rich heritage.