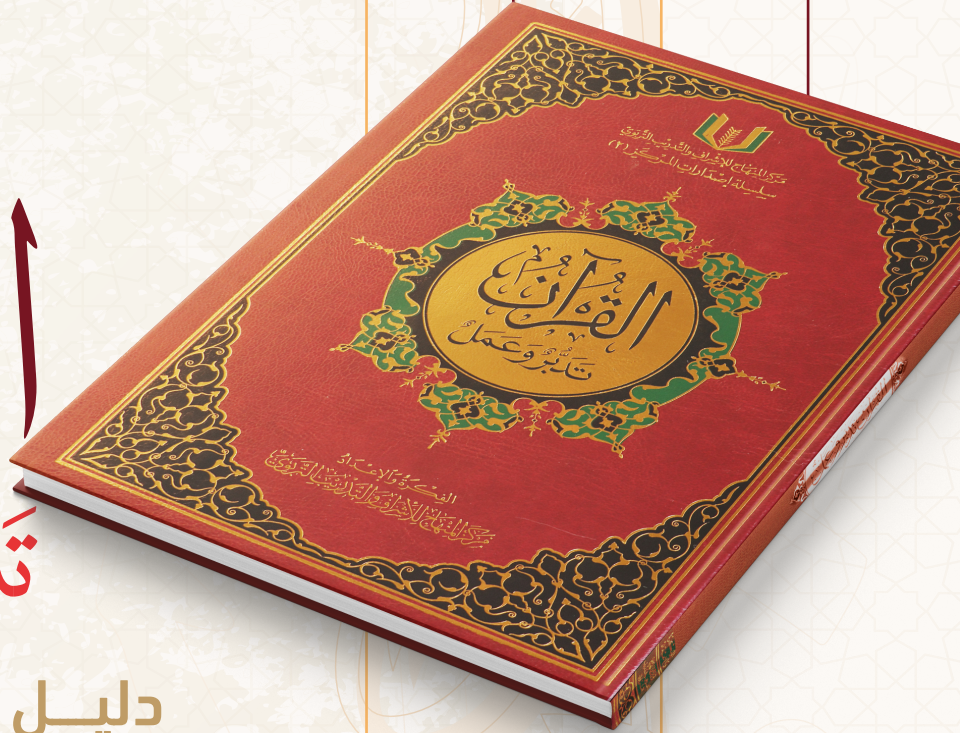




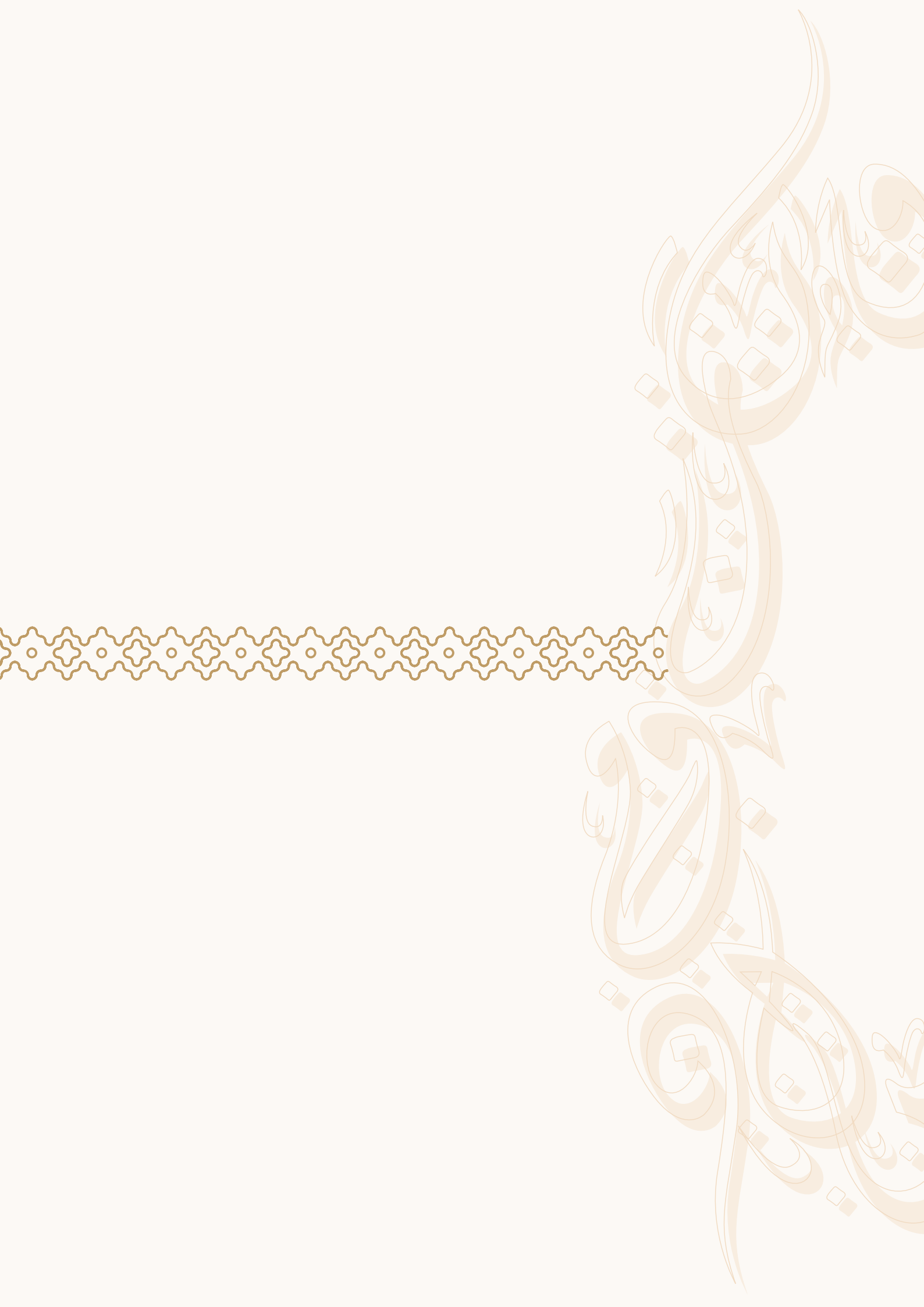
مركز المنهاج للإشراف والتدريب التربوي
Almenhaj Center for Educational Supervision and training

الْقُرْآنُ تَدَبُّرٌ وَعَمَلٌ

دليل إرشادي تطبيقي
للتدبر القرآني



1447 هـ - 2026 م









المحتويات

٦	المقدمة
١٠	التعريف بالدليل، وفكرته، وغايته، وحدوده، وطريقة استخدامه.
١٥	الفصل الأول: التدبر القرآني المفهوم، والمنزلة، والإطار المنهجي للتدبر.
٢١	الفصل الثاني: شروط التدبر وضوابطه الشروط العلمية والتربوية والضوابط المانعة من الخل.
٣٣	الفصل الثالث: التدبر بوصفه مهارة تربوية بناء التدبر كمهارة قابلة للتعليم والممارسة والتقويم.
٤٥	الفصل الرابع: آليات التدبر المنهجي خطوات التدبر، وبناء السؤال التدبري، وضبط الممارسة.
٥٣	الفصل الخامس: مخرجات التدبر القرآني المخرجات المعرفية والسلوكية والقيمية، ومؤشرات تحقق الأثر.
٦١	الفصل السادس: التدبر والعمل الانتقال من فهم النص إلى الامتثال العملي والسلوك التطبيقي.
٧١	الفصل السابع: معايير جودة التدبر معايير سلامة التدبر وجودته، وضوابط مراجعته وتقويمه.
٧٨	الخاتمة
٨٠	المراجع



مُقَدِّمَةٌ

الحمدُ لله ربَّ العالمين، والصلاة والسلام على خاتم
النبيين، وعلى آله وصحبه أجمعين، أمَّا بعد:

فإنَّ القرآنَ الكريمَ كتابٌ هدايةٌ وتزكيةٌ وبناء، أنزله الله
تعالى ليُتلى ويُفهم ويُتدبَّر ويُعمل به؛ حتى ينتقل أثره
من حدود التلاوة إلى سعة الحياة، ومن إدراك المعنى
إلى امتثال العمل، ومن التأثير العابر إلى التحول المستمر.
وقد تكرر في الخطاب القرآني الأمرُ بالتدبر، والتنبيهُ إلى
خطورة الإعراض عنه، أو الاكتفاء بظاهر القراءة دون
النفوذ إلى الهدايات التي تُصلح القلب والسلوك.

غير أن واقع الممارسة القرآنية في كثير من البيئات
التعليمية والأسرية يكشف عن تحديين متقابلين:

« انفصال التلاوة عن الفهم والعمل؛ حيث يُكتفى
بقراءة النص دون انتقالٍ كافٍ إلى الاعتبار والامتثال،
فتضعف ثمرة القرآن في السلوك والعمل.

« وممارسات تدبُّرٍ غير منضبطة؛ تختلط فيها الخواطر
غير المحررة بالفهم الصحيح، أو يتجاوز فيها إلى مقام
الاستنباط الخاص بأهل العلم، أو تُحمَّل الآيات ما لا
تحتمله من إسقاطات.

ومن هنا جاء منهج «القرآن: تدبُّر وعمل» بوصفه منهجًا
تربويًا تعليميًا يُعنى بضبط ممارسة التدبر في إطارها
الصحيح، ويعمل على إعادة التوازن بين أصالة التأويل
وسهولة التطبيق، وبين فهم النص والعمل به، من خلال
بناء مسار منهجي يُعين المتعلم على الانتقال من القراءة
إلى الفهم، ومن الفهم إلى العمل، بصورة منضبطة
قابلة للتعليم والتقويم.



أولاً: فكرة المنهج وبنيته العامة

يقوم هذا المنهج على تقسيم المصحف الشريف إلى (٦٠٤ وحدة دراسية)، تمثل كل وحدة منها وجهًا من أوجه المصحف، وتُبنى كل وحدة على أربع مسارات متكاملة تُعين على تحقيق مقصود التدبر في مستواه المناسب لعامة المتعلمين، وهي:

١. الوقفات التدبرية:

وهي وقفات منتقاة تُعنى بإبراز الهدايات العامة والمعاني الإيمانية والتربوية المستنبطة من ظاهر دلالات الآيات، بما يحقق الفهم المنضبط دون تجاوز.

٢. جدول معاني الكلمات:

ويهدف إلى بيان الألفاظ التي يتوقف عليها الفهم، بما يعين على إدراك المعنى الإجمالي للنص في سياقه.

٣. العمل بالآيات:

ويتضمن أعمالًا تطبيقية محددة مستندة إلى هدايات الآيات، تُصاغ بطريقة قابلة للتنفيذ، تدريجيًا للمتعلم على الامتثال العملي المتدرج.

٤. التوجيهات العامة:

وهي توجيهات تربوية وعقدية وسلوكية مستفادة من الآيات، تُعرض بصيغة إرشادية منضبطة، دون تنزيلها منزلة الإلزام أو الفتوى.

وبهذه البنية يسعى المنهج إلى بناء:

« فهم منضبط للنص في سياقه،

« وقلب متفاعل بوعي واعتبار،

« وسلوكٍ ممتثل يتحول بالتدرج إلى عادةٍ مستقرة.

ثانيًا: غاية الدليل ووظيفته

هذا الدليل ليس كتاب تفسيرٍ تفصيلي، ولا مرجعًا في علوم القرآن، وإنما هو دليل إرشادي تربوي يهدف إلى:

« تحرير مفهوم التدبر ومجاله وحدوده تحريرًا علميًا واضحًا.

« بيان منزلة التدبر ضمن مقاصد إنزال القرآن الكريم.

- « تقديم آليات عملية للتدبر المنهجي القائم على الفهم المنضبط.
 - « ضبط شروط التدبر وضوابطه؛ حمايةً من الانحراف والإسقاط.
 - « بيان كيفية الانتقال من الفهم إلى العمل بصورة تدريجية ممكنة.
 - « تقديم أدوات للتقويم والمتابعة تُعين على قياس الأثر وتحسين الممارسة.
- وقد روعي في بناء هذا الدليل: أن يكون موجَّهًا إلى مستوى التدبر العام المناسب لعامة المتعلمين من الناطقين بالعربية، مع الالتزام بعدم تجاوز هذا المستوى إلى مجالات التفسير المتخصص أو الاستنباط العلمي الذي يختص بأهل العلم.

ثالثًا: حدود الدليل، ونطاقه المنهجي

يندرج هذا الدليل ضمن مستوى التدبر العام، وقد تم تفصيل نطاقه وحدوده المنهجية في صفحة مستقلة بعنوان: "حدود الدليل ونطاقه المنهجي"

رابعًا: الفئات المستفيدة، ومجالات التطبيق

- صُمم هذا الدليل؛ ليكون قابلاً للتطبيق في عدد من البيئات، من أبرزها:
- « **البيئات التعليمية:** كالحلقات القرآنية، والمدارس، والبرامج التدريبية.
- « **البيئة الأسرية:** من خلال جلسات تدبُّر تربية داخل الأسرة.
- « **التعلم الذاتي:** عبر مسار فردي منتظم يعتمد على وحدات المصحف.

وهو موجَّه إلى:

عموم المتعلمين من الناطقين بالعربية ممن لديهم قدرة على فهم النص في مستواه العام.

خامسًا: خريطة الدليل، وبناءه العام

يسير الدليل في بناء متدرج ينتقل بالمتعلم من المفهوم إلى الممارسة، ثم إلى التقويم، وذلك عبر الفصول الآتية:

١. التدبر القرآني: المفهوم، والمنزلة، والإطار المنهجي.
٢. شروط التدبر، وضوابطه.
٣. التدبر بوصفه مهارة تربية.
٤. آليات التدبر، وأسئلته الصحيحة.
٥. مخرجات التدبر، وتقويم الأثر.
٦. التدبر والعمل: من الفهم إلى الامتثال.
٧. معايير جودة التدبر.

وتأتي الملاحق في ختام الدليل لتضم:

النماذج التطبيقية، وأدوات التقويم، وقوالب المتابعة، بما يعين على التطبيق المنهجي وقياس الأثر.

سادسًا: طريقة استخدام الدليل

لتحقيق أعلى فاعلية، يُوصى باتباع المسار الآتي:

٨. قراءة الفصول قراءة تأسيسية لبناء الفهم المنهجي.
٩. الاطلاع على النماذج التطبيقية لتصور صورة التدبير المنضبط.
١٠. تطبيق خطوات التدبير على وحدة واحدة تطبيقًا تدريجيًا.
١١. اعتماد عمل تطبيقي محدود ومحدد.
١٢. استخدام أدوات التقويم والمتابعة لتحسين الأداء تدريجيًا.

خاتمة...

إن المقصود بهذا الدليل ليس الإكثار من المعلومات، ولا إطالة الجلسات، بل إحياء العلاقة الصحيحة مع القرآن الكريم، علاقة تقوم على فهم منضبط، وعمل صادق، واستمرار متدرج.

فإذا استقام الفهم، وصحّ المسار، وتحقق الامتثال،

بدأ القرآن يؤدي وظيفته الحقيقية في حياة الإنسان:

هداية تقود، وتركية تُصلح، وأثرًا يبقى.

ونسأل الله أن يجعل هذا العمل خالصًا لوجهه، مباركًا في أثره، نافعًا لعباده، والحمد لله رب العالمين.

الإطار المنهجي للدليل

يُعد هذا الإطار مرجعًا حاكمًا لبناء الدليل وتفسير محتواه.



مستويات التدبر

««««

تمهيد منهجي



التدبر في القرآن الكريم ليس مستوى واحدًا، بل يتدرج بحسب عمق النظر وأدوات الفهم، وضبط هذه المستويات ضرورة علمية ومنهجية؛ لئلا يقع الخلط بين ما يُطلب من عموم المتعلمين، وما يختص به أهل العلم.

العنصر	التدبر العام	التدبر المتخصص
التعريف	النظر في دلالات الآيات وهداياتها الظاهرة، في ضوء فهم إجمالي منضبط، يربط المعنى بواقع المتعلم، ويقوده إلى الامتثال العملي.	النظر المتعمق في الآيات من حيث ترابطها، وسياقاتها الكلية، وأحكامها، ودلالاتها الدقيقة، وفق أدوات علمية راسخة.
الخصائص	• يقوم على ظاهر دلالة النص. • يعتمد على تفسير معتبر عند الحاجة. • يركّز على الهداية والعمل. • موجه لعموم المتعلمين.	• يحتاج إلى تأهيل علمي متخصص. • يعتمد على أدوات علوم القرآن والتفسير. • يتجاوز الهداية العامة إلى الاستنباط التفصيلي.
المجالات	• فهم المعنى العام للآية في سياقها. • استخراج الهدايات الإيمانية والتربوية الظاهرة. • ربط الآية بواقع المتعلم ربطًا منضبطًا. • تحويل الفهم إلى عمل سلوكي قابل للتطبيق.	• الربط بين الآيات والسور. • دراسة السياق العام والخاص. • مباحث الناسخ والمنسوخ. • الاستنباط الفقهي وأصوله.
المخرجات	• فهم صحيح في سياقه. • انعاط قلبي. • عمل سلوكي قابل للتطبيق.	• تحليل علمي أعمق للنص. • استحضار العلاقات التفسيرية والموضوعية بين الآيات. • بناء نظر في الاستنباط وفق أدواته العلمية.

الفرق الجوهرى



وجه المقارنة	التدبر العام	التدبر المتخصص
المجال	هدايات الآيات الظاهرة	الدلالات المركبة والعميقة
الأدوات	فهم اللغة + تفسير معتبر	علوم القرآن + أصول التفسير
الفئة	عموم المتعلمين	طلاب العلم
المخرج	عمل وامثال	تحليل واستنباط

تحديد منهجي



يندرج هذا الدليل ضمن مستوى التدبر العام، ويقتصر عليه في جميع مكوناته؛ التزامًا بالضبط العلمي، وتيسيرًا على المتعلم، ومنقًا للتداخل مع مجالات التفسير المتخصص.

تنبيه



لا يُبنى في هذا الدليل أي توجيه أو عمل على استنباطات دقيقة أو مسائل خلافية، بل يقتصر على الهدايات العامة المنضبطة، مع الرجوع إلى التفسير المعتبر عند الحاجة.



يأتي هذا البيان لضبط مجال هذا الدليل، وتحديد ما يندرج ضمنه وما يخرج عنه، بما يحقق سلامة الفهم، ويمنع التوسع غير المنضبط في ممارسة التدبر.

« أولاً: نطاق الدليل

يتناول هذا الدليل:

١. فهم المعنى العام للآيات في سياقها.
٢. استخراج الهدايات الإيمانية والتربوية الظاهرة.
٣. ربط الآيات بواقع المتعلم ربطاً منضبطاً.
٤. تحويل الفهم إلى عمل سلوكي قابل للتطبيق.
٥. استخدام أدوات متابعة وتقويم بسيطة لقياس الأثر.

« ثانياً: ما لا يتناوله الدليل

لا يتناول هذا الدليل:

- الخلافات التفسيرية التفصيلية.
- الترجيح بين أقوال المفسرين.
- مسائل الناسخ والمنسوخ.
- الاستنباط الفقهي وأصوله.
- تحميل الآيات دلالات غير ظاهرة أو غير منضبطة.
- تنزيل الأحكام على الوقائع الخاصة.

« ثالثاً: ضوابط الالتزام بالنطاق

يلتزم المتعلم والمدرّب في هذا الدليل بـ:

- الرجوع إلى تفسير معتبر عند الإشكال.
- عدم تجاوز ظاهر الدلالة إلى استنباط غير مؤهل له.
- توجيه الآية إلى النفس قبل غيرها.
- الاقتصار على الهدايات العامة.
- ربط المعنى بسلوك عملي واضح.

« رابعًا: الفئة المستهدفة

عموم المتعلمين من الناطقين باللغة العربية، ممن لديهم قدرة على فهم النص في مستواه العام، دون اشتراط تأهيل علمي متخصص.

« خامسًا: العلاقة بمستويات التدبر

يرتبط هذا الدليل بصفحة "مستويات التدبر"، حيث يلتزم بمستوى التدبر العام، ويُعد تطبيقًا عمليًا له، دون تجاوز إلى مستويات التدبر المتخصص.

تنبیه منهجي ختامي

الالتزام بحدود هذا الدليل ليس تقليدًا من شأن التدبر، بل هو تحقيق لمقصوده الصحيح؛ إذ إن سلامة المنهج مقدّمة على سعة الطرح، وضبط الفهم أولى من التوسع غير المنضبط.



الفصل الأول

التدبر القرآني:
المفهوم، والمنزلة، والإطار المنهجي

يُعدّ التدبر القرآني من المفاهيم المركزية في بناء العلاقة الصحيحة مع القرآن الكريم، غير أن شيوع المصطلح في الخطاب الدعوي والتربوي المعاصر لم يواكبه - في كثير من الأحيان - تحريرٌ علميٌّ دقيق يضبط معناه، ويحدّد مجاله، ويميّزه عن غيره من المفاهيم القريبة منه. وقد ترتّب على هذا الخلل أحد أمرين:

- « إمّا توسيع مفهوم التدبر حتى شمل ما ليس منه، كالإسقاطات الذهنية، والانطباعات الشخصية غير المنضبطة.
- « أو تضيقه وحصره في التأثير الوجداني المجرد، دون انتقالٍ إلى الفهم الواعي أو العمل السلوكي.

ومن هنا تأتي أهمية هذا الفصل، الذي يهدف إلى:

- « تحرير مفهوم التدبر تحريرًا علميًا منضبطًا.
- « بيان منزلته في مقاصد إنزال القرآن الكريم.
- « تحديد موقعه المنهجي بين علوم القرآن ومهارات التلقي.
- « تمهيد الطريق لبنائه بوصفه مهارة تربوية قابلة للتعليم والتقويم.

أولاً

مفهوم التدبر (تحرير لغوي واصطلاحي)

التدبر لغة:

التدبر مأخوذ من مادة (د ب ر)، وهي تدل في أصلها اللغوي على: النظر في أدبار الأمور وعواقبها، والتأمل فيما تؤول إليه. وصيغة (تفَعَّل) في العربية تفيد: التدرج، والتكرار، وبذل الجهد.

وهذا يعطينا دلالة مهمة، وهي أن التدبر: أن التدبر ليس فعلًا سريعًا أو عابرًا، ولا عملية ذهنية آنية، بل هو مسار متدرج من التأمل والفهم والمراجعة، ينتهي إلى الاتعاظ والاستقامة^(١).

التدبر اصطلاحًا:

بالنظر في مجموع استعمالات التدبر في القرآن الكريم، وما قرّره أهل العلم في كتب التفسير وعلوم القرآن، يمكن صياغة تعريف منهجي للتدبر القرآني على النحو الآتي:

التدبر القرآني: (عملية عقلية وقلبية واعية، يُقصد بها فهم المقصد العام للمتكلم في سياقه الصحيح، والتفاعل معه بالتفكير والاعتبار، لاستخراج ما يَهْدِي إلى العمل والامتنال، مع الالتزام بدلالات اللغة العربية ومقاصد الشريعة)^(٢).

(١) يُنظر في أصل مادة (دبر) ومعانيها: معجم مقاييس اللغة (مادة: دبر)، ومختار الصحاح ولسان العرب (المادة نفسها)، مع الاستئناس بمواضع التفسير عند آيات التدبر.
(٢) يُستأنس في تحرير المعنى الاصطلاحي للتدبر بما قرّره أهل التفسير وعلوم القرآن: الآلوسي في روح المعاني، والسعدي في تفسيره، مع ما قرّره أئمة المقاصد في ضبط الفهم بالسياق والدلالة.

ويمتاز هذا التعريف بعدة خصائص، وهي:

١. أنه يربط بين الفهم والتفاعل والعمل.
٢. أنه يقيّد التدبر بالسياق اللغوي والشرعي.
٣. أنه يخرج من كونه حالة وجدانية إلى كونه عملية منهجية.

ثانيًا

التدبر في القرآن والسنة

الأمر القرآني بالتدبر:

جاء الأمر بالتدبر في القرآن الكريم بصيغة صريحة ومتكررة، ومن ذلك قوله تعالى:

﴿أَفَلَا يَتَذَكَّرُونَ الْقُرْآنَ﴾ [النساء: ٨٢]، [محمد: ٢٤]

﴿كِتَابٌ أَنْزَلْنَاهُ إِلَيْكَ مُبَارَكٌ لِيَدَّبَّرُوا آيَاتِهِ وَلِيَتَذَكَّرَ أُولُوا الْأَلْبَابِ﴾ [ص: ٢٩].

وهذا يدل دلالة واضحة على أن التدبر غاية من غايات إنزال القرآن، وليس مجرد وسيلة تعليمية أو نشاط إضافي. ومن اللافت منهجيًا أن القرآن أمر بالتدبر خطابًا عامًا للأمم، بينما التفسير له شروطه وأدواته العلمية الخاصة^(١).

والأمر العام بالتدبر لا يعني الإطلاق بلا قيود، بل هو تدبر منضبط بشروطه، ومنها:

١. أن يبنى على فهم صحيح غير مصادم لأقوال المفسرين.
٢. ألا يُحمّل النص ما لا يحتمل.
٣. أن يوجّه إلى النفس قبل الآخرين.
٤. ألا يتخذ ذريعة لإطلاق الأحكام أو الفتاوى.
٥. أن يثمر عملًا لا جدلًا.

ولهذا فإن التدبر الصحيح ليس:

- « اندفاعًا وجدانيًا.
- « ولا تأملًا حرًا بلا مرجعية.
- « ولا خواطر عابرة.

بل هو: تأمل واع، داخل حدود النص، وتحت سقف العلم، يقود إلى هداية عملية.

(١) من الآيات الجامعة في مقصد التدبر: النساء (٨٢)، محمد (٢٤)، ص (٢٩). ويلاحظ عموم الخطاب في الأمر بالتدبر، بخلاف التخصص العلمي في التفسير.

حكم التدبر إجمالاً:

تدل النصوص الآمرة بالتدبر، والنصوص الدائمة للإعراض عنه، على أن التدبر مقصود شرعاً، وأنه لا يتحقق على وجهه إلا بفهم المعاني التي لم تُحجب عن المتلقي، ثم الاعتبار والعمل بها. وقد نص جمهور المفسرين على أن الأمر بالتدبر يتضمن الحث على الفهم والاعتاظ، وأن تدبر الكلام بدون فهم لمعانيه لا يستقيم^(١).

التدبر في السنة النبوية:

تظهر ممارسة التدبر بوضوح في هدي النبي ﷺ، ومن ذلك:

« ترديده لآية واحدة في قيام الليل.

« بكأؤه عند سماع القرآن.

« وقوفه الطويل عند آيات الوعد والوعيد.

وهذه الممارسات تدل على أن التدبر ليس مجرد فهم لفوي، بل تفاعل قلبي يقود إلى خضوع وسلوك.

ثالثاً

التمييز المنهجي بين التدبر والمفاهيم القريبة

من أهم أسباب الاضطراب في تعليم التدبر: الخلط بينه وبين غيره من المفاهيم.

جدول التمييز المنهجي:

المفهوم	طبيعته	غايته الأساسية
التلاوة	أداء لفظي	الأجر والعبادة
التفسير	بيان علمي للمعنى	الفهم المعرفي المحرّر
التفكر	تأمل عقلي	الاعتاظ والاعتبار
التدبر	إدراك مقصد المتكلم	الوصول للعمل بالقرآن
الاستنباط	استخراج حكم بضوابطه	التقعيد الشرعي

ومن المهم التأكيد هنا على أن:

« التدبر لا يُفني عن التفسير،

« لكنه يتجاوز التفسير إلى مرحلة إدراك مقصد المتكلم.

(١) يُنظر في تقرير جمهور المفسرين لمعنى الأمر بالتدبر ولزوم الفهم: الطبري في جامع البيان، والقرطبي في الجامع لأحكام القرآن، والشوكاني في فتح القدير، والسيوطي في الإتقان، والزركشي في البرهان.



إذا نظرنا إلى المقاصد الكبرى للقرآن الكريم، وجدنا أن التدبر هو الآلية المركزية لتحقيقها، ومن ذلك:

١. تحقيق الهداية.
٢. تزكية النفوس.
٣. تقويم السلوك الفردي والاجتماعي.
٤. بناء الإنسان المؤمن المتوازن.

ومن ثم قرر أهل العلم أن القراءة المجردة عن الفهم والاتعاظ والعمل لا تحقق المقصود الأعظم من إنزال القرآن، بل إن أعظم بركات القرآن تظهر حين يتحول من «نص يُتلى» إلى «هداية تُعاش»^(١).



من الأخطاء الشائعة في الخطاب التربوي:

- « التعامل مع التدبر بوصفه حالة شعورية غير قابلة للتعليم،
- « أو اعتباره موهبة خاصة ببعض الناس.

والصحيح أن التدبر: مهارة مركبة تتكون من عناصر يمكن:

- « تعليمها
- « تدريبها
- « ممارستها
- « تقييمها

وقد نبّه السلف إلى أن التدبر لا يتحقق بمجرد كثرة القراءة، ولا يُختزل في سرعة التلاوة دون فهم وتأمل، بل هو قراءة واعية يقف فيها العبد عند مواضع الهداية والاتعاظ^(٢)، فلم يكونوا يمنعون كثرة التلاوة، بل كانوا يجمعون بين الإكثار منها وبين الوقوف عند الآية التي تحرّك القلب وتدعو إلى عمل.

فالمقصود ليس تقليل القراءة، وإنما منع أن تمر الآيات على القلب مرورًا سريعًا بلا أثر.

(١) للاستزادة في تقرير أثر التدبر في صلاح القلب والعمل: ابن القيم في مفتاح دار السعادة ومدارج السالكين، وابن رجب في جامع العلوم والحكم (باب النصيحة لكتاب الله).
(٢) من آثار السلف في ترك القراءة السريعة بلا اتعاظ: أثر ابن مسعود رضي الله عنه في النهي عن "الهدّ" وإلزام الوقوف عند العجائب، وقد أوردته جماعة من المصنفين في فضائل القرآن وآداب حملته، ومنهم الآجري في أخلاق حملة القرآن، والسيوطي في الإتقان.

وبذلك يفتح هذا التصور الباب أمام:

- « إدخال التدبر في المناهج.
- « تصميم برامج تدريبية قائمة عليه.
- « بناء أدوات لقياس أثره السلوكي.

خلاصة الفصل ومخرجاته:

- بنهاية هذا الفصل، يكون القارئ قد:
- « أدرك المفهوم الصحيح للتدبر القرآني وضبطه اللغوي والاصطلاحي.
- « ميّز بين التدبر والمفاهيم المجاورة تمييزاً وظيفياً.
- « وعى منزلته في مقاصد إنزال القرآن وحكمه الإجمالي.
- « تهيأ للانتقال من التصور التأصيلي إلى البناء التربوي المنهجي في الفصول اللاحقة.



الفصل الثاني

« شروط التدبر القرآني وضوابطه
« ضبط المنهج ومنع الانحراف والإسقاط
« والتجروء على النص

١. مدخل الفصل



التدبر القرآني عبادة مقصودة، وممارسة معرفية وسلوكية في آن واحد، غير أن هذه الممارسة - إذا لم تُضبط بشروط علمية وضوابط منهجية - قد تنقلب من باب هداية إلى باب خلل، يظهر في أحد ثلاثة مظاهر متكررة:

١. الانحراف في المعنى: باستخراج دلالات لا يدل عليها اللفظ ولا السياق.

٢. الإسقاط على الأعيان: بتحميل النص حكمًا على أشخاص أو وقائع بلا قرائن معتبرة.

٣. التجرؤ على النص: بتجاوز مقام التدبر إلى مقام التفسير المحرر أو الفتوى الملزمة.

ومن هنا تأتي أهمية هذا الفصل بوصفه إطارًا ضابطًا لممارسة التدبر القرآني، لا باعتباره مادة وعظية، بل نظام أمان منهجي يحفظ النص من الانحراف، ويصون المتدبر من الخلل، ويضبط الانتقال من الفهم إلى العمل.

ويهدف هذا الفصل إلى تزويد المتعلم والمدرّب بأدوات ضبط عملية تُستخدم قبل التدبر، وأثناءه، وبعده؛ لضمان أن تكون نتائج التدبر:

« منضبطة في فهمها،

« سليمة في تنزيلها،

« وآمنة من الإسقاط والتجرؤ على النص.

وبذلك يؤسس هذا الفصل قاعدة منهجية لازمة لكل ممارسة تدريبية لاحقة، ويُعدّ مرجعًا حاكمًا يُرجع إليه عند تقييم سلامة التدبر وجودته.



٢. تحرير الفرق بين الشروط والضوابط

« **الشروط:** ما يلزم توفره ابتداءً لتحقيق التدبر الصحيح.

« **الضوابط:** قواعد حاكمة تُفَعَّل أثناء التدبر لمنع الخلل والانزلاق.

وقد تتوافر بعض الشروط (كحسن النية)، ومع ذلك يقع الخلل بسبب غياب الضوابط؛ لذا كان التفريق بينهما ضرورة منهجية لا شكلية.

١. **قصد الهداية والعمل، لا مجرد المعرفة:** (قد يتعلّق التدبر أحيانًا بآياتٍ يغلب عليها الجانب المعرفي؛ كالتأمل في خلق السماوات والأرض، أو في دلائل القدرة في الكون والكائنات، وهذا لا يُعدّ تدبرًا نظريًا مجردًا؛ لأن المقصود منه ليس جمع المعلومات، بل ترسيخ الإيمان، وتعظيم الخالق في القلب.

فالعمل الناتج عن هذا النوع من التدبر قد يكون عملاً قلبيًا؛ كزيادة الخشية، وتعميق اليقين، واستحضار عظمة الله، وهذه أعمال معتبرة شرعًا، لا تقلّ شأنًا عن العمل السلوكي الظاهر.

يدل القرآن على أن التدبر مقصوده الاتعاظ والعمل، لا مجرد التذوق الذهني:

﴿كِتَابٌ أَنْزَلْنَاهُ إِلَيْكَ مُبَارَكٌ لِيَدَّبَّرُوا آيَاتِهِ وَلِيَتَذَكَّرَ أُولُو الْأَلْبَابِ﴾ سورة ص (٢٩)

التحريـر المنهجي



القصد هنا ليس نية عامة فحسب، بل نية وظيفية تحدد اتجاه التدبر:

هل يُستخدم النص لإصلاح النفس، أم لمحاكمة الآخرين، أم لتأكيد موقف مسبق؟

اختبار كشف (١): القصد



بعد التدبر، ما السؤال الغالب؟

ماذا يجب أن أُغيّر في نفسي؟	☐
من المخطئ غيري؟	☐

غلبة الخيار الثاني مؤشر خلل في القصد

« درجة الخلل: متوسطة (قد تتحول إلى عالية إذا تكررت).

« إجراء تصحيحي فوري: أوقف تنزيل الآية على غيري، وأعد صياغة النتيجة بصيغة: "ما الذي تعلّمني الآية أن أضبطه في نفسي؟"

٢. التواضع للنص وتعظيمه:

التدبر الصحيح يقتضي أن يكون النص حاكمًا على المتدبر، لا مادة يعاد تشكيلها لتوافق الهوى أو الواقع.

التحريـر المنهجـي



رفض دلالة النص أو تحويلها بدعوى "عدم مناسبتها للعصر" ليس تدبرًا، بل تحكيم للهوى في الفهم.

اختبار كشف (٢)



عند اصطدام الآية بسلوك شخصي.

أراجع نفسي.	☐
أبحث عن تأويل يرفع الحرج.	☐

غلبة الثاني علامة استعلاء على النص.

- « درجة الخلل: عالية إذا تحولت إلى عادة.
- « إجراء تصحيحي فوري: تثبت معنى الآية المعتقد أولًا، ثم انتقل إلى "كيف أقترّب من الامتثال تدريجيًا؟" بدل "كيف أسقط المعنى؟".

٣. امتلاك الحد الأدنى من أدوات الفهم:

لا يُشترط في المتدبر أن يكون مفسّرًا، لكن يُشترط ألا يكون جاهلًا بدلالات اللفظ والسياق، ومن ذلك:

- « فهم المعنى الإجمالي عبر تفسير معتبر.
- « إدراك أن الألفاظ لها استعمالات عربية متعدّدة.
- « التمييز بين المعنى المحتمل والخاطرة الذهنية.

اختبار كشف (٣)



هل أستطيع بيان:

كيف دلّ اللفظ على المعنى؟	☐
وكيف دعمه السياق؟	☐

إن تعذر ذلك، فالغالب أنه خاطرة لا تدبر.

« درجة الخلل: متوسطة.

« إجراء تصحيحي فوري: ارجع للتفسير المعتمد، واكتب جملة "المعنى الإجمالي"، ثم أعد بناء النتيجة.



شروط متعلقة بالنص القرآني

ثانيًا

١. الانطلاق من معنى معتبر تدل عليه الألفاظ:

التدبر الصحيح لا ينشئ معنى من فراغ، بل ينطلق من دلالة لغوية وسياقية معتبرة.



التحرير المنهجي



المعاني التي لا تحملها اللفظة، ولا يشهد لها السياق، ولا تعرفها تفاسير معتبرة، لا تُعد تدبرًا صحيحًا.

٢. عدم معارضة التدبر للمحكمات والأصول:

قد يلوح للمتدبر معنى جزئي، لكنه يصادم:

« آيات محكمات.

« أو أصول الاعتقاد.

« أو كليات الشريعة.

قال تعالى: ﴿هُوَ الَّذِي أَنْزَلَ عَلَيْكَ الْكِتَابَ مِنْهُ آيَاتٌ مُحْكَمَاتٌ﴾ سورة آل عمران (٧)

اختبار كشف (٤)



هل يؤدي هذا المعنى إلى إسقاط تكليف، أو تبرير ظلم، أو هدم أصل؟

إن كان (نعم) فالمعنى مردود.

١. مراعاة السياق النصّي:

السياق من أعظم مفاتيح الفهم، وإهماله من أكثر أسباب الانحراف.

مثال قرآني:

﴿قَوْلٌ لِلْمُصَلِّينَ﴾ سورة الماعون (٤) لَا يَفْهَمُونَ إِلَّا مَعَهُ: ﴿الَّذِينَ هُمْ عَنْ صَلَاتِهِمْ سَاهُونَ﴾ سورة الماعون (٥).

٢. مراعاة السياق المقاصدي العام:

الجزئيات لا تُفهم بمعزل عن الكليات، فلا تُفهم آيات الصبر بما يلغي العدل، ولا آيات الرحمة بما يلغي التكليف.

اختبار كشف (٥)

«هل النتيجة التي وصلت إليها منسجمة مع مقاصد العدل، والرحمة، وحفظ النفس؟»

إن لم تكن، فثمة خلل سياقي.

١. ضابط منع الانحراف في المعنى.

الضابط:

ألا يُستخرج من التدبر معنى لا يدل عليه اللفظ العربي دلالة معتبرة، أو يهدمه السياق، أو يصادمه المعنى المعتمد في التفسير.

نموذج انحراف (صريح):

تحويل توجيه قرآني أخلاقي إلى "نظرية نفسية مُطلقة" لا علاقة لها بخطاب الآية وسياقها.

نموذج صواب:

استخراج قيمة سلوكية عامة مع إبقاء المعنى داخل إطار اللغة والسياق والتفسير المعتمد.

مؤشر تصحيحي سريع:

إذا لم تستطع ربط النتيجة بلفظ أو سياق أو معنى تفسير معتبر «»» فهي أقرب إلى الخاطرة.

٢. ضابط منع الإسقاط على الأعيان وعلى الذات

الضابط العام:

الهداية القرآنية تُؤخذ ابتداءً على النفس، ولا تُعيّن على شخص بعينه إلا بضوابط شرعية واضحة؛ لأن الآيات تتناول الأوصاف لا الأشخاص.

أولاً: منع الإسقاط على الآخرين

الآية قد تصف صفةً أو تحذر من سلوكٍ أو تبين حالاً من الأحوال. والواجب في التدبر التربوي أن يُنظر إلى الوصف لا إلى تعيين الأشخاص.

المقصود بالآية فلان هذا تعيينٌ لشخص دون تحقق الشروط وانتفاء الموانع، وهو ليس من وظيفة جلسة التدبر.	X نموذج خطأ
الآية تحذر من وصف معين، فأسأل نفسي: هل يقع مني شيء من هذا الوصف؟	✓ نموذج صواب

قاعدة منهجية:

القرآن يُنزل على الأوصاف، لا على الأشخاص.

وتعيين الأعيان بابٌ قضائي / علمي له ضوابطه، وليس مجالاً للتدبر التربوي.

توضيح مهم:

ليس المقصود منع إدراك انطباق الوصف في الواقع، بل المقصود منع الجزم بتعيين شخص بعينه داخل جلسة تدبر تربوية،

لأن التعيين يحتاج إلى:

« تحقق الشروط،

« وانتفاء الموانع،

« وعلم تام بالواقع.

أما التنبيه إلى خطورة الصفة في المجتمع أو الواقع العام دون تعيين أشخاص، فهذا داخل في الهداية العامة.

ثانيًا: منع الإسقاط المرضي على الذات (القنوط، أو جلد النفس)

كما يُمنع إسقاط الآيات على الآخرين، يُمنع كذلك تحويل آيات الوعيد إلى حكمٍ نهائيٍّ على النفس.

× نموذج خلل	أنا هالك لا محالة، هذه الآية تعينني قطعًا.
✓ تصحيح تربوي	« ردّ الجزئي إلى الكلي. « التوازن بين الخوف والرجاء. « تذكّر أبواب التوبة والرحمة. « التفريق بين الوقوع في الذنب وبين الحكم النهائي.

مؤشر تصحيحي سريع:

إذا أدى الفهم إلى:

- « قنوط دائم،
- « أو إدانة أشخاص بأعيانهم،
- « أو تبرير ظلم،
- « أو إسقاط التكليف عن النفس، «»» فهناك خلل في الضبط التدريبي يحتاج إلى تصحيح.

٣. ضابط منع التجرؤ على النص:

الضابط: التفريق بين:

- « **التدبر:** اتعاض وعمل وتغيير سلوكي. (ملحوظة: التدبر إدراك مقصود الخطاب، ويشمر الامتثال والعمل، وأما العمل بالقرآن فرتبة تعبدية أعلى تأتي بعد التدبر).
- « **التفسير:** بيان المعنى على وجه التحرير العلمي.
- « **الفتوى:** تنزيل الحكم على واقعة بعينها بإلزام.

يُسمح للمربي بـ:

١. بيان المعنى الإجمالي المعتمد من تفسير معتبر،
٢. استخراج قيمة سلوكية عامة،
٣. إدارة أسئلة تربوية وتطبيقات واقعية.

ويُحظر عليه:

١. إنشاء معنى جديد لا يشهد له تفسير معتبر،
٢. إلزام الناس بأحكام شرعية تفصيلية من نتائج التدبر،

٣. تنزيل الآيات على أشخاص بأعيانهم.

وعند المسائل الفقهية/العقدية التفصيلية: تُعتمد الإحالة للمرجع العلمي المختص.



نماذج تطبيقية للضبط (موضوع الغضب)

خامسًا

الآية: ﴿وَالْكَاظِمِينَ الْغَيْظَ﴾ سورة آل عمران (١٣٤)

النموذج (١): تدبر صحيح منضبط

- « **الفهم:** الكظم: ضبط النفس عند هيجان الغضب.
- « **الربط:** مواقف الغضب في الحوار الأسري أو الرقمي.
- « **العمل:** أوّجّل الرد عند الغضب ٢٠ دقيقة قبل إرسال أي رسالة.”

« انطلق من دلالة اللفظ.	✓
« راعى السياق (صفات المتقين).	هذا تدبر صحيح
« أثمر عملًا قابلاً للقياس.	لأنه

النموذج (٢): إسقاط غير منضبط

- « **الخطأ:** “فلان لا يكظم غيظه، إذن هو مخالف للآية.”

X الخل:

- « تحويل الهداية العامة إلى حكم على معيّن.
- « غياب القرائن والضوابط.
- ✓ **التصحيح:** أراجع نفسي أولًا: متى لا أكظم غيظي؟ وما خطتي لضبطه؟

النموذج (٣): تجرؤ على النص

- « **الخطأ:** استنتاج أن الغضب في موقف معيّن “حرام مطلقًا”، وإلزام الناس بذلك.

X الخل:

- « تحويل التدبر إلى فتوى.
- « تجاوز مقام التدبر إلى مقام الحكم الشرعي.
- ✓ **التصحيح:** الاقتصار على تهذيب السلوك الذاتي، وإحالة التفصيل الشرعي لأهله.



أداة ضبط إجرائية للتدبر.

سادسًا

مصفوفة العمل التدريبي:

بعد استعراض الشروط والضوابط، وبيان نماذج الخطأ والصواب في التدبر، تظهر الحاجة إلى أداة عملية تُعين المتدبر على اتخاذ قرار منهجي سليم قبل اعتماد أي نتيجة يصل إليها من التدبر.

ولهذا أدرجت مصفوفة العمل التدبري بوصفها أداة مراجعة ذاتية، تُستخدم:

« أثناء جلسة التدبر.

« أو بعدها مباشرة.

« أو في التعلم الذاتي والأسري.

لضمان أن التدبر:

« منضبط في فهمه.

« سليم في تنزيله.

« آمن من الانحراف أو الإسقاط، أو التجرؤ على النص.

السؤال الحاكم	نعم	لا	دلالة النتيجة
هل المعنى الذي وصلتُ إليه يدل عليه اللفظ العربي دلالة معتبرة؟	☐	☐	إذا (لا): المعنى غير منضبط لغويًا
هل روعي سياق الآية (ما قبلها، وما بعدها)؟	☐	☐	إذا (لا): خطر الاجتزاء
هل ينسجم المعنى مع المحكمات وكليات الشريعة؟	☐	☐	إذا (لا): المعنى مردود
هل طبقت الهداية على نفسي قبل غيري؟	☐	☐	إذا (لا): خطر الإسقاط
هل انتهى التدبر إلى عمل شخصي لا إلى حكم على الناس؟	☐	☐	إذا (لا): خطر التجرؤ

طريقة استخدام المصفوفة:

« إذا كانت الإجابة (نعم) على الأسئلة الخمسة:

«»»» التدبر صحيح ومنضبط، ويجوز اعتماده والعمل به.

« إذا وُجدت إجابة (لا) في سؤال جوهري:

«»»» يجب إيقاف النتيجة، وإعادة النظر في:

« الفهم.

« أو السياق.

« أو طريقة التنزيل.

وتُعد هذه المصفوفة ملخصًا تطبيقيًا لشروط التدبر وضوابطه، وجسرًا عمليًا بين الفهم النظري والممارسة التربوية الآمنة.

ارتباط المصفوفة بنماذج الضبط (تطبيق على مثال الغضب)
عند تدبر قوله تعالى: ﴿وَالْكَافِرِينَ الْفَيْضُ﴾ سورة آل عمران (١٣٤)

يُراجع المتدبر نتيجة تدبره عبر المصفوفة:

« هل معنى "كظم الفيض" الذي فهمته يدل عليه اللفظ؟

« هل فهمت الآية في سياق صفات المتقين لا بمعزل عنها؟

« هل طبقت التوجيه على سلوكي أنا؟

« هل انتهى التدبر إلى ضبط النفس، لا إلى محاكمة الآخرين؟

فإن اجتازت النتيجة هذه الأسئلة كان التدبر صحيحًا، وإلا كان بحاجة إلى إعادة ضبط.

ولتوسيع الاستخدام التطبيقي أدرج جدول الضوابط المنهجية للتدبر القرآني بصيغته التشغيلية الموسعة في الملحق (أ)، ويستخدم مع هذه المصفوفة بوصفهما أداتين متكاملتين لضبط التدبر قبل الجلسة، وأثناءها، وبعدها.



خلاصة الفصل

سابقًا

يتبين أن التدبر القرآني الصحيح:

« عبادة عظيمة.

« لكنه يحتاج إلى شروط تُهيئ المتدبر.

« وضوابط تحمي النص من الانحراف، والإسقاط، والتجروؤ.

وبذلك يتحقق التدبر بوصفه:

فهمًا منضبطًا.

وتأثرًا صادقًا.

وعملًا مستقيمًا.



الفصل الثالث

التدبر القرآني بوصفه مهارة تربوية من
المفهوم الشرعي إلى البناء التعليمي
المنهجي

١. مدخل الفصل



بعد تحرير مفهوم التدبر القرآني تأصيلًا، وبيان منزلته في مقاصد إنزال القرآن، تبرز الحاجة إلى الانتقال من مستوى التقرير النظري إلى مستوى البناء التربوي المنهجي، وذلك عبر الإجابة عن سؤال جوهري:

كيف يمكن تحويل التدبر القرآني من مفهوم شرعي عام إلى مهارة تربوية منظمة قابلة للتعليم والتقويم؟

وتتبع أهمية هذا السؤال من ملاحظة فجوة واضحة بين التأكيد الشرعي المتكرر على التدبر، وبين محدودية حضوره بوصفه ممارسة تعليمية منظمة داخل البيئات التربوية والتعليمية.



٢. المهارة التربوية في التدبر: بين الهبة والتنمية



أولًا التدبر هبة قبل أن يكون مهارة

الأصل في التدبر أنه توفيق من الله تعالى، وأنه نور يقذفه الله في القلب، لا يُنال بمجرد القدرة العقلية، أو المهارة اللغوية.

وهو من النعم التي تُستجلب بوسائل حصول النعم، ومنها:

« الدعاء الصادق بطلب الفهم والهداية، المجاهدة ومحاسبة النفس، تقوى الله واجتناب المعاصي، سؤال أهل الذكر، تكرار النظر في الآيات وعدم العجلة.

فكلما صفا القلب، وقوي الوازع، وصَدَقَ الطلب، كان العبد أقرب إلى فتح في الفهم، وإصابة في التدبر.

وعليه؛ فالتدبر لا يُختزل في تقنيات عقلية، ولا يُضمن بمجرد حضور جلسة تعليمية، بل هو فضل من الله يُؤتيه من سلك أسبابه.



ثانيًا التدبر مهارة تُنمى بعد تحقق الأصل

مع كونه هبة، فإن التدبر كذلك قابل للتعليم والتنمية.

وتُعرّف المهارة في العلوم التربوية بأنها: قدرة مكتسبة تتكوّن من عمليات معرفية ووجدانية وسلوكية، تُمارَس بصورة واعية ومنظمة، ويمكن تعليمها وتنميتها وتقويم أثرها.

وعند إسقاط هذا المفهوم على التدبر القرآني، يتبين أنه:

« يعتمد على عمليات معرفية:

(فهم المعنى، إدراك السياق، ضبط الدلالة).

« ويتطلب تفاعلاً قلبياً:

(خشوع، اعتبار، تعظيم).

« ويثمر أثراً سلوكياً:

(امتنال، مراجعة، تغيير).

ومن هنا فإن التدبر: ليس حالة وجدانية عابرة، ولا تجربة شعورية لحظية، بل عملية تربوية مركبة يمكن تدريبها، وضبطها، وتقويمها.

الخلاصة المنهجية



التدبر يجمع بين أمرين متكاملين:

١. ركنية إيمانية: هبة من الله تُطلب وتُستجلب بأسبابها القلبية والشرعية.

٢. ركنية تربوية: مهارة تُنمى بالتعليم المنظم، والممارسة المتدرجة، والمتابعة والتقويم.

فمن ظن أنه يُنال بالتقنيات وحدها أخطأ، ومن ظن أنه لا سبيل لتنميته بالتعليم كذلك أخطأ.



٣. التحول المنهجي في النظر إلى التدبر

أولاً: التدبر بوصفه حالة غير منظمة

سادت في بعض البيئات التربوية نظرة تجعل التدبر:

« تجربة فردية ذاتية.

« مرتبطة بصفاء القلب فقط.

« غير قابلة للتعليم المنهجي.

وقد ترتب على هذا التصور:

« غياب نماذج تعليمية واضحة.

« حصر التدبر في المجال الوعظي.

« ضعف القدرة على قياس أثره التربوي.

ثانياً: التدبر بوصفه مهارة قابلة للبناء

ينطلق هذا الدليل من تصور منهجي مختلف، مؤداه أن:

« التدبر يُنمى بالممارسة المنضبطة.

« ويُدرّس، ولا يُترك للعفوية.

« ويُقوّم بأثره السلوكي، لا بمجرد الشعور به.

وهذا التحول لا يُعدُّ تغييراً لمفهوم التدبر الشرعي، بل هو تنزيل تربوي منضبط لمقصد قرآني أصيل.



٤. مهارات التدبر وعلاقتها بمهارات التفكير

التدبر عملية عقلية تربوية، يمارس فيها المتعلم جملة من مهارات التفكير التي تمثل الأساس العقلي لهذه المهارة.

ومن أبرز هذه المهارات:

- أ. **الملاحظة:** الانتباه للألفاظ والسياق والتكرار.
- ب. **التحليل:** تفكيك المعاني وربط عناصرها.
- ج. **التعليل:** فهم أسباب التوجيه ومقاصده.
- د. **المقارنة:** المقابلة بين الآيات أو بين السلوك والآية.
- هـ. **الربط:** ربط النص بواقع المتعلم.
- و. **الشرح:** إعادة صياغة المعنى بوضوح.
- ز. **المناقشة المنضبطة:** تبادل الفهم في إطار علمي منضبط.



خلاصة هذا المحور

هذه المهارات لا تُطلب لذاتها، بل بوصفها وسائل تعين على: فهم النص فهمًا صحيحًا، وتحويله إلى عمل تطبيقي.



٥. البنية الداخلية لمهارة التدبر

التدبر مهارة مركبة تقوم على مجموعة من العمليات الأساسية المتكاملة، التي يعمل كلٌّ منها في ترابط مع الآخر؛ لتحقيق الفهم المنضبط والأثر السلوكي. وفي نطاق التدبر العام تتكون هذه البنية من العمليات التالية:

- أ. **فهم المعنى العام للنص:**
إدراك الدلالة الإجمالية للآية في ضوء ظاهر اللفظ.
- ب. **إدراك السياق القرآني:**
فهم الآية ضمن سياقها بما يمنع الاجتزاء.
- ج. **التساؤل التدريبي المنضبط:**
توليد سؤال موجّه للنفس يقود إلى الهداية العملية.
- د. **الربط بين النص والواقع:**
إسقاط دلالة الآية على مواقف الحياة.
- هـ. **ربط المعنى بالتعبد لله تعالى:**

استحضار البعد الإيماني والنية في التعامل مع النص.

تكامُل المهارات:

تمارس هذه العمليات مدعومة بمهارات التفكير المشار إليها سابقًا، مثل: التحليل، والتعليل، والمقارنة، والملاحظة، والمناقشة.

كما تتجلى في التطبيق من خلال:

« القدرة على شرح المعنى بوضوح.

« وتوظيفه في مواقف الحياة.

« ومراجعته في ضوء التجربة اليومية.

خلاصة هذا المحور

ينتج عن تكامل هذه العمليات:

تحول المعنى إلى عمل تطبيقي،

وهو الغاية من التدبر وثمرته، وليس مهارة مستقلة، بل نتيجة لتكامل هذه العمليات.



نماذج تطبيقية على مهارات التدبر

مثال توضيحي (١): مهارة فهم المعنى العام للنص.

الآية: ﴿إِنَّ اللَّهَ يُحِبُّ الْمُقْسِطِينَ﴾ سورة المائدة - الآية ٤٢

يركز المتدبر هنا على المعنى العام للآية، وهو أن العدل خُلِقَ محبوباً لله تعالى في جميع الأحوال، دون الانشغال بتفاصيل الخلاف الفقهي أو اللغوي.

النتائج التربوي: إدراك القيمة المركزية في الآية (العدل)؛ تمهيداً للانتقال إلى تنزيلها عملياً.

مثال توضيحي (٢): مهارة إدراك السياق القرآني

الآيات: ﴿قَوْلٍ لِلْمُضِلِّينَ ۝ الَّذِينَ هُمْ عَنْ صَلَاتِهِمْ سَاهُونَ﴾ سورة الماعون - الآيتان ٤-٥

لا يقف المتدبر عند ظاهر الوعيد، بل يستحضر السياق الذي يبين أن الذم ليس موجّهاً إلى المصلين، وإنما إلى الغفلة عن الصلاة.

النتائج التربوي: منع الفهم المجتزأ للنص، وتحقيق القراءة السياقية المنضبطة.

مثال توضيحي (٣): مهارة التساؤل التدريبي المنضبط

الآية: ﴿وَالْكَافِرِينَ الْفَيْضُ﴾ سورة آل عمران - الآية ١٣٤

لا يكتفي المتدبر بفهم المعنى الأخلاقي العام، بل يطرح سؤالاً تربوياً منضبطاً، مثل:

أين يظهر الغضب في سلوكي اليومي؟

النتائج التربوي: تحويل النص من قيمة عامة إلى سؤال ذاتي موجّه للسلوك.

مثال توضيحي (٤): مهارة الربط بين النص والواقع

الآية: ﴿وَقُولُوا لِلنَّاسِ حُسْنًا﴾ سورة البقرة - الآية ٨٣

يربط المتدبر بين التوجيه القرآني وواقعه المعاصر في الحوار الأسري، والتعامل المهني، والتواصل الرقمي.

النتائج التربوي: إدراك أن الخطاب القرآني موجّه للسلوك اليومي، لا لمواقف استثنائية.

مثال توضيحي (٥): مهارة تحويل المعنى إلى التزام عملي

الآية: ﴿إِنَّ اللَّهَ مَعَ الصَّابِرِينَ﴾ سورة البقرة - الآية ١٥٣

لا يكتفي المتدبر بالطمأنينة الشعورية، بل يحدّد التزامًا عمليًا، كضبط رد الفعل عند الاستفزاز أو تأجيل القرار وقت الغضب.

النتائج التربوي: انتقال التدبر من التأثير إلى الامتثال، وهو الغاية المقصودة.

مثال توضيحي (٦): نموذج تدبر متكامل

الآية: ﴿فَاعْفُوا وَاصْفَحُوا﴾ سورة البقرة - الآية ١٠٩

- **الفهم:** العفو خُلُق مطلوب.
- **السياق:** توجيه عند وجود أذى.
- **التساؤل:** من الذي أحتاج أن أعفو عنه؟
- **الربط:** موقف أسري أو مهني.
- **الامتثال:** كفّ الأذى وترك الرد.

النتائج النهائي: تحقق التدبر بوصفه مهارة معرفية وقلبية وسلوكية متكاملة.

ولإيضاح كيفية تنزيل هذه المكونات عمليًا في وحدة تدريبية واحدة (وجه من المصحف)، يُحال إلى نموذج تطبيقي مكتمل يوضّح بنية التدبر، وخطواته، ومخرجاته العملية، ضمن الملاحق التطبيقية في نهاية الدليل، بوصفه مثالًا معياريًا يُقاس عليه في بقية الوحدات، مع مراعاة التدرج والسياق.

- يمكن تحديد الخصائص التربوية لمهارة التدبر في النقاط الآتية:
- أ. مهارة مقصودة: التدبر لا يحدث تلقائيًا بمجرد التلاوة، بل يحتاج إلى نية واعية، وتوجيه تربوي، وتدريب متكرر حتى يتحول إلى ممارسة ثابتة.
 - ب. مهارة متدرجة: لا يُطلب من جميع المتعلمين المستوى نفسه؛ فعمق التدبر ينمو تدريجيًا بحسب العمر، والخبرة، والقدرة على الفهم والربط.
 - ج. مهارة قابلة للتعليم: يمكن تصميم أنشطة وخطوات واضحة لتعليم التدبر، وإدراجه ضمن المناهج والبرامج التربوية بصورة منهجية.
 - د. مهارة قابلة للتقويم: يُقاس التدبر بآثاره العملية في السلوك والقرار والتغيير، لا بمجرد الشعور أو التأثير اللحظي.
 - هـ. مهارة ممتدة الأثر: لا يقتصر أثر التدبر على موقف تعليمي محدد، بل ينعكس على الأخلاق اليومية ونمط الحياة على المدى البعيد.

مؤشرات الأداء التربوية لمهارة التدبر القرآني

المؤشر الأول: القصدية في ممارسة التدبر

الوصف:

مدى انتقال المتعلم من القراءة العفوية إلى ممارسة التدبر بوصفه فعلًا واعيًا مقصودًا.

مؤشرات الرصد:

- « يصرّح المتعلم بنيته في استخراج هداية من الآية.
- « يتوقف عند الآية بقصد الفهم لا لمجرد التلاوة.
- « يستخدم عبارات مثل: ماذا تريد الآية مني؟

أدوات القياس:

- « بطاقة ملاحظة صفية.
- « سجل تأملات المتعلم.
- « سؤال تقويمي بعد التلاوة.

مستوى الأداء:

- « **منخفض:** يقرأ دون توقف أو سؤال.
- « **متوسط:** يتوقف أحيانًا بدافع التوجيه.
- « **مرتفع:** يبادر بالتوقف والتساؤل ذاتيًا.

المؤشر الثاني: التدرج في عمق التدبر

الوصف:

مدى تطور مستوى التدبر لدى المتعلم عبر الزمن من الفهم السطحي إلى الربط الأعمق.

مؤشرات الرصد:

- « انتقال المتعلم من المعنى الظاهر إلى إدراك السياق.
- « وصول المتعلم من خلال المعنى والسياق إلى مقصد المتكلم.
- « تحسّن نوعية الأسئلة التدريبية.
- « زيادة القدرة على الربط بين الآيات والواقع.

أدوات القياس:

- « مقارنة سجلات التدبر عبر فترة زمنية.
- « تحليل تطور الأسئلة المطروحة.
- « تقييم مرحلي كل وحدة تعليمية.

مستوى الأداء:

- « **منخفض:** يكتفي بالمعنى المباشر.
- « **متوسط:** يبدأ في ملاحظة السياق.
- « **مرتفع:** يربط المعنى بمواقف متعددة.

المؤشر الثالث: القابلية للتعلم المنهجي

الوصف:

مدى استيعاب المتعلم لخطوات التدبر المنهجي، وقدرته على تطبيقها باستقلالية.

مؤشرات الرصد:

- « التزام المتعلم بخطوات التدبر المحددة.
- « قدرته على إعادة تطبيق النموذج على آيات جديدة.
- « انخفاض اعتماده على التلقين المباشر.

أدوات القياس:

- « ورقة عمل تدبر.
- « تطبيق فردي على آية جديدة.
- « تقييم أداء عملي.

مستوى الأداء:

- « **منخفض:** يحتاج توجيهًا كاملاً.
- « **متوسط:** يطبق بعض الخطوات.
- « **مرتفع:** يطبق النموذج كاملاً باستقلال.

المؤشر الرابع: الأثر السلوكي للتدبير

الوصف:

مدى انعكاس التدبير على السلوك العملي والامتثال.

مؤشرات الرصد:

- « ظهور تغيرات سلوكية مرتبطة بالآليات المتدبيرة.
- « تراجع سلوكيات سلبية محددة.
- « التزام بقرارات عملية ناتجة عن التدبير.

أدوات القياس:

- « ملاحظة سلوكية.
- « استبانة ذاتية.
- « متابعة التزام أسبوعي.

مستوى الأداء:

- « **منخفض:** لا يظهر تغير سلوكي.
- « **متوسط:** تغير مؤقت أو محدود.
- « **مرتفع:** تغير واضح ومستمر.

المؤشر الخامس: امتداد أثر التدبير في نمط الحياة

الوصف:

مدى تحوّل التدبير إلى نمط تفكير وسلوك مستمر، لا يرتبط بمواقف تعليمية فقط.

مؤشرات الرصد:

- « تحسّن في قدرة المتعلم على إدراك مقاصد المتكلمين.
- « استخدام المتعلم للآليات في توجيه قراراته.
- « استحضار القيم القرآنية في مواقف متعددة.
- « ثبات بعض الأخلاق المرتبطة بالتدبير.

أدوات القياس:

- « مقابلات تربوية.
- « سجل قرارات شخصية.
- « ملاحظة طويلة المدى.

مستوى الأداء:

« **منخفض:** أثر محدود بالموقف التعليمي.

« **متوسط:** أثر يظهر أحيانًا.

« **مرتفع:** أثر مستقر في نمط الحياة.

ملحوظة حول سياق التقويم: التقويم يمكن أن ينفذه المعلم أثناء الحصة أو الجلسة، أو يقوم المتعلم بتقويم ذاتي لأدائه، أو يشرف عليه مشرف متخصص. يتم التقويم بشكل مستمر خلال الجلسة التدريبية وفي الأسابيع التالية. الرجوع إلى النماذج والقوالب التطبيقية الموضحة في الملحق يساعد على توحيد معايير التقويم

مصفوفة مختصرة لمؤشرات الأداء

الخاصية	مؤشر الأداء	مجال القياس
مهارة مقصودة	القصدية في التدبر	النية والسؤال
مهارة متدرجة	عمق التدبر عبر الزمن	تطور الفهم
قابلة للتعليم	تطبيق النموذج المنهجي	الاستقلالية
قابلة للتقويم	التغير السلوكي	السلوك والقرار

وتفصيل أدوات تقويم مهارة التدبر ومؤشرات قياسها يأتي في الملحق (أ) من هذا الدليل.

٧. الآثار التربوية لاعتماد التدبر كمهارة

إن اعتماد التدبر بوصفه مهارة تربوية منظمة يترتب عليه:

« الانتقال من الوعظ إلى التعليم المنهجي.

« تفعيل دور المتعلم بدل اقتصره على التلقي.

« بناء علاقة مستمرة مع القرآن الكريم.

« إمكانية قياس الأثر التربوي للتدبر.

٨. مخرجات الفصل



- بنهاية هذا الفصل، يُتوقع أن يكون القارئ قد:
- « أدرك مشروعية التعامل مع التدبر كمهارة تربوية.
 - « فهم مكوناتها ومستوياتها.
 - « اطلع على نماذج تطبيقية منضبطة.
 - « تهيأ للانتقال إلى البناء التطبيقي.



الفصل الرابع

آليات التدبير المنهجي
بناء العقل التدبري خطوة خطوة

١. مدخل الفصل



بعد بيان مفهوم التدبر، وضبط شروطه وضوابطه،

تنتقل المنهجية القرآنية من سؤال: ما التدبر؟

إلى سؤال أكثر دقة وأثرًا:

كيف نمارس التدبر ممارسةً منهجية صحيحة تُثمر فهمًا وعملاً؟

فالتدبر في منهج (القرآن تدبرّ وعمل) ليس (التدبر في حقيقته إدراك مقصد المتكلم، وأما العمل بالقرآن فرتبة تعبدية أعلى تأتي بعد التدبر وهي أعلى رتب أخذ القرآن)

« خواطر ذهنية عابرة.

« ولا أسئلة مفتوحة بلا ضابط.

« ولا تأملًا ذوقيًا منفلاً.

بل هو عملية عقلية - قلبية - سلوكية.

تسير وفق آليات واضحة.

وتُدار بأسئلة مخصصة.

وتنتج أثرًا متدرجًا في الفهم والسلوك.

٢. مبدأ منهجي حاكم



قبل عرض الآليات، يقرر هذا المنهج أصلًا مهمًا:

ليس كل سؤال يصلح للتدبر.

وليس كل فهم يُعدّ تدبرًا.

وليس كل تأثير دليلًا على صحة المنهج.

ولهذا كان ضبط الخطوات والأسئلة والمسار ضرورة علمية وتربوية.

٣. تصنيف الآيات وأثره في آلية التدبر



من أهم أسباب السطحية أو الخلط في التدبر:

التعامل مع جميع الآيات بالطريقة نفسها.

بينما المنهج الصحيح يقتضي تمييز نوع الخطاب القرآني؛ لأن نوع الآية يحدد نوع السؤال ونوع الأثر.

أنواع الآيات وأثرها على التدبر:

نوع السؤال الغالب	طبيعة التدبر	نوع الآية
ماذا أؤمن؟ وكيف يرسخ يقيني؟	تثبيت ويقين	عقدية
ما الخلق الذي أحتاحه؟	تهذيب وبناء	أخلاقية
كيف ألتزم؟ وما العائق؟	امتنال وانقياد	تشريعية
ما العبرة؟ لا مَنْ يشبه مَنْ	اعتبار واتعاظ	قصصية
كيف يزيد هذا تعظيمي لله؟	تعظيم وشكر	كونية

هذا التصنيف يمنع:

تكرار الأسئلة، والخلط بين التدبر والتفسير، والإسقاط الخاطئ للقصص.



٤. خطوات التدبر المنهجي المعتمدة

يمر التدبر المنهجي بخمس خطوات متتابعة، وإهمال أي خطوة يُنتج خللاً في المخرجات.

الخطوة الأولى: التهيئة الواعية للنص

لماذا؟ لأن القرآن خطاب هداية، لا مادة تحليل باردة.

كيف؟

« تلاوة متأنية.

« استحضار أن الخطاب موجّه إليّ.

« تعطيل الأحكام المسبقة.

مثال: ﴿يَا أَيُّهَا الَّذِينَ آمَنُوا﴾

يسأل المتدبر: ما الذي يريد الله أن يوقظه فيّ بهذا النداء؟

الخطوة الثانية: الفهم الإجمالي المنضبط

لماذا؟ لأن العمل بلا فهم يقود إلى حماس غير منضبط، والفهم الجزئي يولّد إسقاطاً أو انحرافاً.

كيف؟

« الرجوع لتفسير ميسر.

« فهم السياق العام.

« ضبط المفردات المؤثرة.

مثال: ﴿وَإِخْفِضْ جَنَاحَكَ لِلْمُؤْمِنِينَ﴾ [الحجر: ٨٨]

يفهم المتدبر أن المراد:

تحقيق التواضع الحقيقي في القلب، الذي يثمر لينًا في القول، وحُسْنًا في المعاملة.
فالمقصود ليس مجرد تغيير نبرة الصوت، ولا سلوكًا شكليًا، بل خفض الكبر الباطني الذي تتبع
منه التصرفات الظاهرة.

الخطوة الثالثة: استخراج الهدايات

لماذا؟ لأن التدبر لا يقف عند فهم معنى الآية،
بل ينتقل إلى استنباط الهداية العملية التي يدل عليها المعنى المنضبط.
فالسؤال لا يكون: ماذا تعني الآية فقط؟
بل: ما التوجيه الذي يدل عليه هذا المعنى في حياتي؟
كيف؟

« تحديد القيم التي تؤسسها الآية.

« استحضار مقصدها التربوي العام.

« تجنب التفاصيل الخلافية أو التأويلات البعيدة.

مثال: ﴿وَفِي أَنْفُسِكُمْ أَفَلَا تُبْصِرُونَ﴾ [الذاريات: ٢١]

المعنى: في خلقكم وآيات أجسادكم دلائل على قدرة الله.
الهداية: دعوة إلى التأمل الذي يوّلد الإيمان والشكر،
لا مجرد تحصيل معرفة علمية أو معلومات طبية.

خلاصة الضبط المنهجي

التدبر ليس: بحثًا عن "نية خفية"،

ولا:

« إسقاط رغبة شخصية على النص.

بل هو: الانتقال المنضبط من المعنى الصحيح إلى الهداية العملية وفق دلالة النص وسياقه.

الخطوة الرابعة: الربط بالواقع الشخصي

لماذا؟ لأن الهداية العامة لا تؤثر حتى تُنزل على النفس.
كيف؟

« محاسبة ذاتية.

« ربط بمواقف واقعية.

« تجنب تعيين الآخرين.

مثال: يسأل المتدبر: كيف أترّ الاعتياد على النعمة في ضعف شكري؟

الخطوة الخامسة: تحويل التدبر إلى عمل

لماذا؟ لأن ثمرة التدبر هي الامتثال.

كيف؟

« اختيار عمل واحد واضح.

« ربطه بزمان أو موقف.

« متابعتها وتقويمه.

مثال: تعويد النفس على ذكر نعمة واحدة يوميًا شكرًا لله.

5. مسار تطور السؤال التدريبي (من السطح إلى العمق)

السؤال التدريبي لا يولد عميقًا دفعة واحدة، بل يتطور مع نضج المتدبر.

المستوى	طبيعة السؤال	مثال
مبتدئ	إدراك التوجيه	ماذا تطلب الآية؟
متوسط	محاسبة الذات	أين أنا من هذا التوجيه؟
متقدم	كشف العائق	ما الذي يمنعني من الامتثال؟

6. السؤال التدريبي الصحيح: خصائصه، وضوابطه

السؤال التدريبي الصحيح:

« ينطلق من النص.

« يوجّه إلى النفس.

« يطلب الهداية، لا الجدل.

« يفضي إلى عمل أو تغيير.

« لا ينتج حكمًا على الآخرين.

وجه المقارنة	السؤال التدريبي	السؤال التفسيري
الهدف	الهداية والعمل	بيان المعنى
المخاطب	النفس	النص
النتيجة	تغيير سلوكي	معرفة علمية
المجال	تربية وتركبة	علم التفسير
الإلزام	شخصي	علمي

الخطأ (١): القفز إلى العمل دون فهم

ينتج التزاماً هشاً أو متناقضاً.

الخطأ (٢): إسقاط التجربة الشخصية على النص،

فيتحول التدبر إلى تبرير ذاتي.

الخطأ (٣): تحويل القصص القرآني إلى تشبيه أشخاص،

وهو من أخطر أبواب الإسقاط عند تقديمه على محاسبة النفس.

مثال: ﴿إِنَّ فِرْعَوْنَ عَلَا فِي الْأَرْضِ﴾ [القصص: ٤٤]

المنهج الصحيح في التدبر:

« يبدأ المتدبر بسؤال نفسه:

ما صور العلو أو الاستكبار أو الفساد التي قد تقع مني، أو أُبتلى بها؟

تنبيه منهجي



يجوز الاعتبار بصفات الطفيان والعلو في الواقع العام، لكن بعد تثبيت الهداية على النفس، ودون تعيين أشخاص أو إسقاطات مباشرة داخل مقام التدبر التعليمي.

فالتدبر يبني الوعي، ولا يُنشئ الخصومة.

«العبرة بالوصف جائزة، أما التعيين فله مقامه وضابطه، وليس هو المقصود في جلسات التدبر التربوي».

٩. ميزان التحقق من ثمار التدبر

ليس كل تأثير ثمرة صحيحة.

أسئلة الميزان:

- « هل ازداد تعظيمي للنص؟
- « هل تغير سلوكي، ولو جزئياً؟
- « هل زاد وعيي بعيوبي؟
- « هل قلّ اندفاعي للحكم على غيري؟
- التدبر الذي لا يترك أثراً متراكماً.
- هو تأمل، لا عبادة.

١٠. آليات التدبر الجماعي والجلسات المشتركة

التدبر ليس عملاً فردياً محضاً، بل يمكن تعزيزه وتعميق أثره من خلال مجالس ودروس جماعية، حيث يستفيد المشاركون من وجهات النظر المختلفة والتصحيحات المتبادلة والحوافز المشتركة:

- « مجالس مدارس القرآن: مجالس يتجمع فيها العلماء والطلاب لدراسة سور وآيات معينة، تحت إشراف متخصص، تتميز بعمق التحليل والاستدلال المتبادل وتبادل الفهم.
- « الحلقات التدريبية الجماعية: جلسات تدبر جماعية يشارك فيها عدد من المتعلمين في تطبيق آليات التدبر الموضحة بهذا الدليل على نصوص قرآنية محددة، يتعاونون على الفهم والاستنتاج.

فوائد التدبر الجماعي: تنويع الآفاق والفهم، التصحيح المتبادل للأخطاء والانحرافات، بناء مناعة ذهنية ضد التفسيرات الخاطئة، مشاركة الأعباء العلمية والروحية، توليد طاقة جماعية تعزز الالتزام بالتطبيق العملي.

ضوابط التدبر الجماعي: الالتزام بالآليات المنهجية الموضحة بهذا الدليل، تجنب الجدل والخلاف حول الآراء المختلفة، التركيز على الاستنتاجات العملية بدلاً من النقاشات اللاهية، الحرص على جو من الاحترام والاستماع الفعال، توجيه النقاش صوب التطبيق الفردي والجماعي.

ولتثبيت سلامة الممارسة التدريبية وضبطها منهجيًا، يعتمد هذا الدليل على مصفوفة العمل التدريبي الواردة في الفصل الثاني، وعلى جدول الضوابط المنهجية المبين في الملحق (ب)، باعتبارهما أداتين حاكمتين ملازميتين للتدبر المنهجي.

كما يُحال في التطبيق العملي إلى الملحق (ج): نموذج تدبر معياري - سورة الفاتحة، بوصفه نموذجًا تطبيقيًا مكتملاً يوضح آليات التدبر المنهجي، وتنزيلها خطوةً خطوةً على نص قرآني واحد.



خلاصة الفصل

التدبر المنهجي:

« ليس عفويًا، ولا ذوقيًا، ولا فوضوي الأسئلة،

بل هو:

وعى بالنص، ومسار في الفهم، ونضج في السؤال، وصدق في العمل.
وبذلك يتحقق مقصد المنهج: القرآن... تدبرًا يفهم، وعملاً يُعاش.

الفصل الخامس

مخرجات التدبر القرآني
تقويم الأثر وإدارة النمو من الفهم إلى
التحول^{٤٦}

١. مدخل الفصل



ليس المقصود من التدبر مجرد "فهم جميل" أو "تأثر لحظي"، بل المقصود أن يحدث التدبر تحسناً قابلاً للملاحظة في الإنسان:

في معرفته، وسلوكه، ومنظومة قيمه، وطرائق قراره.

ولهذا فإن هذا الفصل يُعدّ فصل القياس والتحقق في منهج (القرآن تدبر وعمل)؛ إذ يجب عن سؤالين حاكمين:

١. ما المخرجات المتوقعة من التدبر الصحيح؟

٢. كيف نتحقق عملياً أن التدبر كان صحيحاً ومثمراً؟

ويتميز هذا الفصل بأنه لا يكتفي بوصف المخرجات، بل يحولها إلى:

« مستويات أداء.

« ودلائل تحقق.

« وقرارات تربوية لاستكمال النمو.

٢. مبدأ منهجي حاكم



يقرر هذا المنهج أصلاً مهماً:

التدبر الصحيح يترك أثراً متدرجاً،

وأثر التدبر يُقاس بما يثبت، لا بما يلمع.

فالأثر قد يبدأ معرفياً قبل أن يتحول إلى سلوك، وقد يبدأ سلوكياً قبل أن يترسخ قيمياً؛

ولذلك لا يُشترط أن تظهر جميع المخرجات دفعة واحدة، لكن يُشترط:

« وجود علامات نمو.

« ووجود اتجاه صحيح.

« ووجود سلامة منهجية (وفق ضوابط الفصل الثاني).

أولاً

المخرجات المعرفية



تعريف المخرج المعرفي:

المخرج المعرفي هو:

تحسن نوعي في فهم المتدبر للآيات:

معنىً وسياقاً ومقصداً، بما يقوده للهداية.

وليس المقصود به كثرة المعلومات، ولا الدخول في تفاصيل الخلاف،

بل الوصول إلى فهم إجمالي منضبط يفتح باب العمل.

مستويات الأداء للمخرج المعرفي:

المستوى	وصف الأداء	العلامة الفارقة
٠	قراءة بلا فهم يذكر	لا يستطيع تلخيص المعنى العام
١	فهم مجمل غير مستقر	يلخص المعنى، لكن يضطرب مع السياق
٢	فهم منضبط للسياق والمقصد	يربط المعنى بما قبله/بعده
٣	فهم هادٍ يولد بصيرة	يستخرج هداية عامة دون تكلف

دلائل تحقق للمخرج المعرفي:

يُتحقق من المخرج المعرفي عبر دلائل عملية، مثل:

١. إعادة صياغة المعنى بجملة واحدة صحيحة.
٢. ذكر المقصد (لماذا جاءت الآية/ما الذي تهدي إليه؟).
٣. ربط المعنى بالسياق (ما قبل/ما بعد).
٤. تمييز نوع الآية (عقدية/تشريعية/أخلاقية/قصصية/كونية).

مثال تطبيقي جديد:

﴿يَا أَيُّهَا الَّذِينَ آمَنُوا اجْتَنِبُوا كَثِيرًا مِّنَ الظَّنِّ ۖ هُ الحِجَرَات (١٢)﴾

المخرج المعرفي الصحيح:

فهم أن الآية توجه إلى اجتناب الظنون المؤذية التي تُفسد العلاقات، وليس كل خاطر عابر.

قرار تربوي إذا كان المخرج المعرفي ضعيفاً (ماذا بعد؟)

إذا ظهر مستوى (١-٠)، فالأولوية ليست "مزيد أسئلة"، بل العودة إلى خطوات التدبر:

- « الرجوع إلى الفهم الإجمالي بتفسير ميسر.
- « إعادة قراءة الآيات مع السياق.
- « ضبط الكلمات المفتاحية.
- « تقليل حجم النص المتدبر (وجه/مقطع أصف).

تعريف المخرج السلوكي

المخرج السلوكي هو: انتقال التدبر من الفهم إلى الامتثال العملي يظهر أثره في موقف أو عادة.

والسلوك هو أكثر المخرجات وضوحًا للقياس؛ لأنه قابل للملاحظة والمتابعة.

مستويات الأداء للمخرج السلوكي:

المستوى	وصف الأداء	العلامة الفارقة
٠	لا تغيير سلوكي	لا يحدد فعلًا ولا تركًا
١	نية دون تطبيق	يكتب "سأفعل" دون موقف محدد
٢	تطبيق جزئي/متقطع	نجح مرة أو مرتين، ثم انقطع
٣	عادة ناشئة قابلة للملاحظة	التزام متكرر مع تحسن تدريجي

دلائل تحقق للمخرج السلوكي:

١. قرار مكتوب مرتبط بموقف: (إذا حدث كذا سأفعل كذا).
٢. أثر واحد موثّق خلال أسبوع.
٣. تتبع بسيط: علامة يومية/أسبوعية للسلوك.

مثال تطبيقي جديد:

﴿وَلَا تَجَسَّسُوا﴾ الحجرات (١٢)

مخرج سلوكي صحيح:

إيقاف سلوك التتبع الرقمي/السؤال المتكرر بلا حاجة،
والالتزام ببديل عملي: "أسأل مباشرة بلطف عند الحاجة".

توجيه عملي إذا كان المخرج السلوكي ضعيفًا (ماذا بعد؟)

إذا ظهر مستوى (١-٠)، فالمشكلة غالبًا أن العمل:
كبير جدًّا، أو غير محدد، أو غير مرتبط بموقف.

الحل الإجرائي:

- « تحويل "العمل" إلى سلوك واحد صغير.
- « ربطه بموقف واحد متكرر.
- « وضع معيار متابعة بسيط (٣ أيام/أسبوع).

مثال: بدل "سأتحسن في أخلاقي" >>>> "سأتجنب كلمة جارحة واحدة في المنزل هذا الأسبوع".

ثالثاً

المخرجات القيمة

تعريف المخرج القيمي:

المخرج القيمي هو: تحول أعمق في منظومة الأولويات والمعايير التي تحكم الاختيار والسلوك،

وهو أبداً المخرجات ظهوراً، لكنه أرسخها أثراً،

ويظهر في "لماذا أختار؟" قبل "ماذا أفعل؟".

مستويات الأداء للمخرج القيمي:

المستوى	وصف الأداء	العلامة الفارقة
٠	قيمة لم تتشكل	لا يظهر معيار ثابت يوجه السلوك
١	قيمة مُعترف بها لفظياً	يتحدث عنها دون التزام
٢	قيمة مؤثرة في القرار أحياناً	تظهر في مواقف محددة
٣	قيمة حاکمة للأولويات	تغيّر قراراته وعلاقاته بوضوح

دلائل تحقق للمخرج القيمي:

١. تغيير معيار القرار: ما الذي أقدمه؟ وما الذي أؤخره؟
٢. تراجع التناقض بين القول والفعل بمرور الوقت.
٣. ارتفاع حساسية الضمير تجاه المخالفة، لا تجاه الناس.

مثال تطبيقي جديد:

﴿إِنَّ اللَّهَ يَأْمُرُ بِالْعَدْلِ وَالْإِحْسَانِ﴾ النحل (٩٠)

مخرج قيمي صحيح: تصبح "العدالة في الحكم" معياراً ثابتاً حتى عند الخلاف الأسري أو المهني، لا مجرد شعار أخلاقي.

قرار تربوي إذا كان المخرج القيمي ضعيفاً (ماذا بعد؟)

إذا ظهر مستوى (١-٠)، فغالباً أن التدبر محصور في "سلوكيات" دون بناء "معايير".

الحل الإجرائي:

« التركيز على آيات الكليات والقيم الكبرى (العدل، الرحمة، التقوى...).

« ربط القيم بـ مواقف قرار (مال/وقت/علاقات).

« تدريب المتدبر على سؤال:

"ما القيمة التي ينبغي أن تحكم اختياري هنا؟"

ميزان التحقق الرباعي (تحقق + سلامة منهجية).

يُقاس التدبر الصحيح عبر أربعة موازين متكاملة:

(١) ميزان الفهم (معرفي).

« هل لخصت المعنى الإجمالي صحيحًا؟

« هل راعيت السياق؟

(٢) ميزان التحول (سلوكي)

« هل خرجت بقرار عملي صغير واضح؟

« هل ظهر أثر في موقف واحد على الأقل؟

(٣) ميزان الأولويات (قيمي)

« هل تغيّر معياري في الاختيار؟

« هل ازداد تعظيمي للنص والعمل؟

(٤) ميزان السلامة المنهجية (حراسة)

« هل تجنبت الإسقاط على الأعيان؟

« هل حافظت على الفرق بين التدبر والتفسير والفتوى؟

ملاحظة تشغيلية

يُستحسن استخدام "مصفوفة العمل التدبري" و"جدول الضوابط" (الملحق ب) قبل اعتماد النتيجة، ثم استخدام "ميزان التحقق الرباعي" بعد الجلسة لتقويم الأثر.

للتأكد من أن التدبر ينمو ولا يتوقف عند مستوى واحد، يُعتمد "سلم نضج التدبر":

١. تدبر واعٍ: فهم إجمالي صحيح.

٢. تدبر متفاعل: سؤال هادٍ ومحاسبة ذاتية.

٣. تدبر ملتزم: قرار عملي، وأثر ملموس.

٤. تدبر ناضج: قيمة حاکمة، وتغير في الأولويات.

هذا السلم يمنع:

- « الإحباط (لأن النمو تدريجي).
- « والادعاء (لأن لكل درجة علامات).
- « والسطحية (لأن الغاية هي النضج القيمي).

خلاصة الفصل

مخرجات التدبر ليست شعورًا عابرًا، بل أثرًا متدرجًا يمكن:

- « رصده.
- « وقياسه.
- « وإدارته تربويًا.
- والتدبر الصحيح في منهج (القرآن تدبر وعمل) يُنتج:
- « معرفة أهدى.
- « وسلوكًا أزكى.
- « وقيمًا أرسخ.
- مع سلامة منهجية في الفهم والتنزيل.

ولضبط تقويم مخرجات التدبر بصورة إجرائية قابلة للتطبيق، أعدَّ نموذج تقويم شامل يتضمن سلم مستويات الأداء، وخانات دلائل التحقق، وآلية اتخاذ الامتثال، وقد أُلحِق بهذا الدليل في الملحق (د).



الفصل السادس

التدبير والعمل

من النص إلى الواقع: بناء التحول
السلوكي بالقرآن

١. مدخل الفصل



لماذا هذا الفصل "حاكم" في المنهج؟

يُبتلى كثير من المشتغلين بالتدبر بأحد طرفين متقابلين:

- « تدبر جميل، لكنه ساكن: يضيف فهمًا وتأثرًا، دون أن يترك أثرًا ثابتًا في القرار والسلوك.
- « عمل كثير لكنه غير منضبط: يُنسب إلى القرآن، لكنه يقوم على اندفاع أو إسقاط أو تحميل للنص ما لا يحتمل.

ومن هنا تأتي أهمية هذا الفصل بوصفه فصلًا حاكمًا في منهج (القرآن تدبر وعمل)؛ إذ يُقصد بالحاكم هنا:

المرجع المنهجي الذي تُعرض عليه نتائج التدبر العملية قبل اعتمادها؛ للتحقق من سلامة الفهم، وصحة التنزيل، وواقعية التطبيق، وقابلية القياس والمتابعة.

ويهدف هذا الفصل إلى ضبط الانتقال من التدبر إلى العمل، بحيث يكون العمل:

« نابغًا من فهم صحيح للنص.

« متدرجًا في التطبيق وفق الاستطاعة.

« قابلًا للقياس والمتابعة.

« وآمنًا من التشدد، والإسقاط، والتجروء على النص.

ويؤجّه هذا الفصل إلى المدرب والمربي والمتعلم الذاتي بوصفه دليلًا تشغيليًا يُستخدم في:

« الجلسات التدريبية.

« الحلقات التعليمية.

« والتطبيق الفردي والأسري.

٢. تعريف إجرائي للعمل الناتج عن التدبر

العمل الناتج عن التدبر في هذا المنهج ليس شعارًا ولا أمنية، بل هو:

سلوك عملي محدد، قابل للتنفيذ، مرتبط بموقف، نابع من هداية الآية، ويُتابع حتى يثبت.

وبناءً على ذلك، فإن "العمل" لا يُشترط أن يكون كبيرًا، بل قد يكون:

« ترك كلمة، تعديل ردة فعل، ضبط عادة صغيرة، ترشيد قرار يومي.

والمعيار في قبول العمل ليس حجمه، بل: سلامة المصدر + قابلية التنفيذ + ثبات الأثر.

تنبيه منهجي:

الأعمال المذكورة في هذا الفصل تُعدّ هدايات سلوكية عامة، ولا تُنزل منزلة الأحكام الشرعية التفصيلية، ولا يلزم بها غير صاحبها.

قاعدة التحويل الكبرى:

التدبر الصحيح يولّد الامتنال بالمعنى قبل أن يولّده بالحماس. فالآلية لا تُنقل إلى الواقع بمجرد التأثير، بل عبر مسار منضبط يحفظ النص، ويهدّب النفس، ويُنتج أثرًا قابلاً للاستمرار.

طبقات تحويل النص إلى واقع (نموذج "التحويل الخماسي"):

يُعتمد هذا النموذج بوصفه خريطة عمل داخل جلسة التدبر وبعدها:

(١) طبقة المعنى:

« ماذا تقول الآية إجمالًا؟

« ما حدود دلالتها؟

خطر إهمالها: أعمال مبنية على سوء فهم أو اجتراء.

(٢) طبقة المقصد:

« ماذا تريد الآية أن تُنشئ في الإنسان؟

« (قيمة؟ ضبط؟ تحذير؟ توجيه؟)

خطر إهمالها: نقل جزئي يضل عن الغاية.

(٣) طبقة النفس:

« ما موقع هذا الخطاب مني أنا؟

« ما أضعف نقطة عندي؟

خطر إهمالها: يتحول التدبر إلى محاكمة للآخرين.

(٤) طبقة السلوك:

« ما السلوك الأصفر الذي يجسد الامتنال؟

« متى وأين سأطبّقه؟

خطر إهمالها: نيات بلا تنفيذ.

(٥) طبقة الأثر:

« ما الدليل أن السلوك وقع؟

« كيف أقيس تحسنًا بسيطًا؟

خطر إهمالها: حماس لحظي، ثم انقطاع.

ملاحظة تشغيلية

هذه الطبقات تتكامل مع "مصفوفة العمل التدبري" (الفصل الثاني) و "نموذج التقويم" (ملحق ج).

قاعدة التدرج والاستطاعة:

العمل الناتج عن التدبر ينبغي أن يراعي قاعدة:

الامتثال = صدق النية + الاستطاعة + التدرج.

فالتدبر في هذا المنهج ليس ميدانًا لاختبار "قوة الإرادة"، بل مسارًا لبناء:

« عادات ثابتة.

« وتحولات صغيرة متراكمة.

ثانيًا

أخطاء شائعة في ربط التدبر بالسلوك (تشخيص + علاج)

سأعرض الأخطاء بميزان عملي:

سبب الخطأ - علاماته - مفسدته - تصحيحه الإجرائي.

الخطأ (1): تحويل التدبر إلى "مشروع ضخم".

السبب:

تصور أن العمل لا يكون إلا كبيرًا.

العلامات:

« عبارات عامة: «سأغير تمامًا».

« غياب التحديد الزمني أو السلوكي.

المفسدة:

« إحباط سريع.

« انقطاع مبكر.

التصحيح الإجرائي:

قاعدة: "عمل واحد صغير"

« اختر سلوكًا واحدًا.

« اربطه بموقف محدد.

« حدده بأسبوع واحد.

الخطأ (٢): العمل قبل الفهم (قَفَز)

السبب:

الحماس يسبق المعنى.

العلامات:

« استعجال "تطبيق" دون فهم سياق الآية.

« التزام، ثم تراجع بسبب الالتباس.

المفسدة:

« التباس ديني.

« تناقض سلوكي.

التصحيح الإجرائي:

إلزام الذات بخطوة:

"تلخيص المعنى بجملة" قبل اختيار العمل.

الخطأ (٣): إسقاط النص على الآخرين

السبب:

تحويل الهداية إلى أداة نقد اجتماعي.

العلامات:

« كثرة: "هم لا يعملون".

« قلة: "ماذا سأعمل أنا؟".

المفسدة:

« قسوة.

« نفور.

« ضعف أثر القرآن في النفس.

التصحيح الإجرائي:

« قاعدة: "ابدأ بالنفس، ثم قدّم قدوة".

« والعمل هنا: تغيير سلوك ذاتي يراه الآخرون.

الخطأ (٤): الخلط بين الامتثال والانفعال

السبب:

اعتبار التأثير دليل نجاح.

العلامات:

- « ارتفاع مشاعر لحظية.
- « عدم وجود عمل تطبيقي.
- « تكرار نفس الضعف دون خطة.

المفسدة:

- « تدين عاطفي غير ثابت.

التصحيح الإجرائي:

إضافة سؤال إلزامي بعد كل جلسة:
"ما السلوك الذي سيتغير هذا الأسبوع؟".

الخطأ (٥): التشدد الناتج عن فهم غير محدد.

السبب:

توسيع دلالة النص إلى ما لا يحتمل.

العلامات:

- « إلزام النفس بما لم يدل عليه النص.
- « قسوة على الذات أو الأسرة.

المفسدة:

- « اضطراب.
- « نفور.
- « صورة غير متزنة عن الدين.

التصحيح الإجرائي:

العمل لا يعتمد حتى يمر على:

- « سلامة المعنى.
- « سلامة المقصد.
- « سلامة الاستطاعة.

قبل اعتماد أي عمل، يُمرّر عبر هذا الفلتر:

١. من النص: هل يرتبط بالهداية العامة للآية؟
 ٢. على النفس أولًا: هل يبدأ بي لا بغيري؟
 ٣. قابل للتنفيذ: هل يمكن فعله في أسبوع؟
 ٤. محدّد: ماذا؟ متى؟ أين؟
 ٥. قابل للقياس: ما الدليل أنه وقع؟
- إذا سقط شرط واحد «»» يُعاد تصميم العمل.

النموذج (١): تعليمي (حلقة مدرسية/برنامج تدريبي)

النص ﴿يَا أَيُّهَا الَّذِينَ آمَنُوا اجْتَنِبُوا كَثِيرًا مِّنَ الظَّنِّ﴾ الحجرات (١٢)

التحويل الخماسي:

- « **المعنى:** النهي عن ظنّ السوء المؤذي.
- « **المقصد:** حفظ الأخوة، سد باب الشحاء.
- « **النفس:** متى أفسّر تصرفات الناس بسوء نية؟

السلوك (عمل صفير):

"في هذا الأسبوع: إذا جاءني تصرف محتمل من زميل/أخ، سأختار تفسيرًا حسنًا واحدًا قبل الحكم".

الأثر (دليل): تسجيل ٣ مواقف: (الظن الأول - التفسير البديل - النتيجة).

أداة تحقق سريعة:

- « √ هل كتبت ٣ مواقف؟
- « √ هل قلّ الحكم المتسرع؟
- « √ هل تحسن الحوار؟

النموذج (٢): أسري (جلسة أسبوعية قصيرة)

النص: ﴿وَعِبَادُ الرَّحْمَنِ الَّذِينَ يَمْشُونَ عَلَى الْأَرْضِ هَوْنًا﴾ الفرقان (٦٣)

التحويل الخماسي:

- « **المعنى:** السكينة والتواضع في الهيئة والتعامل.

- « **المقصد:** تهذيب النفس، ومنع الكبر.
- « **النفس:** ما مظاهر التعالي الخفي عندي (نبرة/مقاطعة/رد)؟
- « **السلوك (عمل أسري):** "قاعدة الأسبوع: نبرة هادئة + عدم مقاطعة المتحدث في المنزل".

الأثر (دليل):

بطاقة متابعة أسرية (0 أيام):

- التزمت بعدم مقاطعة (نعم/لا).
- خففت الصوت عند الخلاف (نعم/لا).

تيسير التطبيق:

الأسرة تختار "سلوكًا واحدًا" فقط لا أكثر.

النموذج (٣): تعلم ذاتي (فردية)

النص: ﴿وَأَوْفُوا بِالْعَهْدِ إِنَّ الْعَهْدَ كَانَ مَسْئُولًا﴾ الإسراء (٣٤)

التحويل الخماسي:

- « **المعنى:** الوفاء بالالتزامات.
- « **المقصد:** بناء الأمانة والمسؤولية.
- « **النفس:** ما العهد الذي أتهاون به (موعد/وعد/عمل)؟
- « **السلوك:** "هذا الأسبوع: التزام واحد محدد (موعد/مهمة) دون تأخير".
- « **الأثر:** إثبات التنفيذ (تاريخ + إنجاز + أثر).



كيف نعرف أن "العمل" نابع من تدبر صحيح؟

خامسًا

يُحكم على العمل بثلاث علامات:

١. سلامة: لا إسقاط، ولا تشدد، ولا تجرؤ.
 ٢. واقعية: قابل للتنفيذ دون تكلف.
 ٣. ثبات متدرج: يتحسن مع الزمن.
- ثم يُقاس عبر "نموذج تقويم المخرجات" (ملحق ج) للتأكد من:

- « مخرج معرفي.
- « مخرج سلوكي.
- « مخرج قيمى.

خلاصة الفصل

القرآن لا يُتدبر ليُقال عنه: "أحسنست الفهم"،
بل يُتدبر ليُقال عنه: "أحسنست الاتباع".
والمنهج الحق في ربط التدبر بالسلوك يقوم على:
فهم صحيح «» محاسبة صادقة «» عمل صغير ثابت «» أثر قابل للقياس
حتى يصبح القرآن واقعًا يُعاش، لا فكرة تُقال.

الجزء الثاني عشر

الَّذِينَ جَعَلُوا الْقُرْآنَ عَنْهُمْ
أَجْمَعِينَ ٢٢ عَمَّا كَانُوا يَعْمَلُونَ
عَنِ الْمُشْرِكِينَ ٢٣ إِنَّا كَفَيْهِمْ
يَجْعَلُونَ مَعَ اللَّهِ إِلَهًا آخَرَ فَذَرْهُمْ
أَنْكَ يَضِيقُ صَدْرُكَ بِمَا يَقُولُونَ
مِنَ السَّاجِدِينَ ٢٤ وَأَعْبُدُوا رَبَّكُمُ
الَّذِينَ خَلَقُوا السَّمَوَاتِ وَالْأَرْضَ
وَالْبَحْرَ وَالْجِبَالَ وَالشَّجَرَ وَالْطَّيْرَ
وَالْأَنْعَامَ وَالْإِنْسَانَ وَالْحَيَّةَ وَالْزَّمْلَةَ
وَالْغَنَاقَةَ وَالْحَبَّ وَالْعَلْفَ وَالْجَبَلِ
وَالْأَنْعَامَ وَالْإِنْسَانَ وَالْحَيَّةَ وَالْزَّمْلَةَ
وَالْغَنَاقَةَ وَالْحَبَّ وَالْعَلْفَ وَالْجَبَلِ
وَالْأَنْعَامَ وَالْإِنْسَانَ وَالْحَيَّةَ وَالْزَّمْلَةَ
وَالْغَنَاقَةَ وَالْحَبَّ وَالْعَلْفَ وَالْجَبَلِ



القراءة
الصوتية

يَجْعَلُونَ مَعَ اللَّهِ إِلَهًا آخَرَ فَذَرْهُمْ
أَنْكَ يَضِيقُ صَدْرُكَ بِمَا يَقُولُونَ
مِنَ السَّاجِدِينَ ٢٤ وَأَعْبُدُوا رَبَّكُمُ
الَّذِينَ خَلَقُوا السَّمَوَاتِ وَالْأَرْضَ
وَالْبَحْرَ وَالْجِبَالَ وَالشَّجَرَ وَالْطَّيْرَ
وَالْأَنْعَامَ وَالْإِنْسَانَ وَالْحَيَّةَ وَالْزَّمْلَةَ
وَالْغَنَاقَةَ وَالْحَبَّ وَالْعَلْفَ وَالْجَبَلِ
وَالْأَنْعَامَ وَالْإِنْسَانَ وَالْحَيَّةَ وَالْزَّمْلَةَ
وَالْغَنَاقَةَ وَالْحَبَّ وَالْعَلْفَ وَالْجَبَلِ

ضربه المستهزلون، وأن يكفيه الله إياهم
تعالى، فإنه ما تظاهر أحد بالاستهزاء
به الله، وقتله شر قتلة السعدي: ٤٣٥.
كفيه المستهزلين، فكيف يتحقق هذا

أَيُّهُمْ يَجْعَلُونَ مَعَ اللَّهِ إِلَهًا آخَرَ فَذَرْهُمْ
سلبية لرسول الله ﷺ، وتهوين
بالإشارة إلى أنهم لم يقتصروا
العظيمة التي هي الإشراك به

أَيُّهُمْ يَجْعَلُونَ مَعَ اللَّهِ إِلَهًا آخَرَ فَذَرْهُمْ
أشبه بالشك من يقين الناس
لكون القرطبي: ٣٦٥/١٢.
موت باليقين في هذه الآية؟
بصيغة الماضي الدال على

معاني الكلمات

الكلمة	المعنى
عِصِينَ	أجزاء، فقال بعضهم: كعائنة، وغير ذلك.
فَاصِدَع	فاجهر.
بِالرُّوحِ	بالوحي.
خَصِيمٌ	شديد الخصومة.
تُرِيحُونَ	تردونها إلى مباركتها وحظائها.
تَسْرَحُونَ	تخرجونها للمرعى في الصباح.

العمل بالآيات

١. تشارك مع بعض زملائك أو أحد أقاربك في أمر بمعروء فاصدع بما تؤمر وأعرض عن المشركين.
٢. اجمع النعم الواردة في سورة النحل، ثم تأمل فيها حتى ومنها تأكلون وهو تعداد النعم، والآن نعد خلقها لكم في ومنها تأكلون.
٣. اقرأ عن اشراط الساعة الصغرى والكبرى، فإن أمر الله فلا

التوجيهات

١. أهمية الجهر بالحق وبيانه لا سيما إذا لم يكن هناك اضطهاد أو مصلحة قول الحق، فاصدع بما تؤمر وأعرض عن المشركين.
٢. التسبيح والسجود بشرحان الصدر، ويزيلان الضيق والكبد ولقد تعلم أنك يضيق صدرك بما يقولون فسبح بحمد ربك وكفى
٣. العبادة مستمرة حتى يأتي الأجل، وأعدوا

مبغية الماضي، ولم يقل: عبادوه
أشبه بالشك من يقين الناس
لكون القرطبي: ٣٦٥/١٢.
موت باليقين في هذه الآية؟
بصيغة الماضي الدال على
مبغية الماضي، ولم يقل: عبادوه
أشبه بالشك من يقين الناس
لكون القرطبي: ٣٦٥/١٢.
موت باليقين في هذه الآية؟
بصيغة الماضي الدال على

الفصل السابع

معايير جودة التدبير
كيف نحكم على التدبير دون أن نحاكم
المتدبير؟

١. مدخل الفصل



ليس كل قراءة تدبرًا، ولا كل تدبرٍ صحيحًا، ولا كل تأثيرٍ دليلٌ هداية. ومع اتساع ممارسات التدبر في البيئات التعليمية والأسرية، تبرز الحاجة إلى معايير جودة تضبط الممارسة لا النيات، وتُقوِّم المسار لا الأشخاص. ويأتي هذا الفصل ليؤسس نظام جودة منهجي يُستخدم:

- « للمراجعة الذاتية للمتعلم.
- « ولتحسين أداء المدرب والبرنامج.
- « ولتحكيم جلسات التدبر دون قسوة أو تساهل.

ويُعد هذا الفصل حاكمًا على التطبيق؛ إذ يحكم سلامة تنزيل:

- « ضوابط التدبر (الفصل الثاني).
- « ومخرجات التدبر (الفصل الخامس).
- « والعمل الناتج عن التدبر (الفصل السادس).

تعريف إجرائي لجودة التدبر:

جودة التدبر هي: درجة سلامة الممارسة التدريبية من حيث المنهج (الفهم، والسياق، والضوابط)، ومن حيث الأثر (عمل متدرج وقيمة حكمة)، دون محاكمة للنيات أو القلوب.

٢. المبدأ الحاکم



نحكم على التدبر بمنهجه وآثاره، لا بمشاعر صاحبه، ولا ببلاغة عباراته، ولا بشدة تأثيره. فجودة التدبر تُعرف من: سلامة المنطلق، وصحة الفهم، واتزان السؤال، وصدق الأثر، والسلامة المنهجية.

٣. سُلّم جودة التدبر (بدل الحكم الثنائي)



الجودة ليست "صحيح/خاطئ"، بل نضج متدرج:

١. تدبر مقبول: فهم إجمالي صحيح دون أثر واضح بعد.
 ٢. تدبر جيّد: سؤال هادٍ + عمل صغير متقطع.
 ٣. تدبر ناضج: أثر متكرر + اتزان في الفهم والسلوك.
 ٤. تدبر مؤثّر: قيمة حكمة تغيّر الأولويات بهدوء.
- هذا السلم يمنع الإحباط، ويجعل التحسن هدفًا دائمًا، لا الوصول السريع.

يُحكم على جودة التدبر عبر سبعة معايير متكاملة:

المعيار (١): سلامة المنطلق

« **السؤال:** هل بدأ التدبر من النص، أم من فكرة مسبقة؟

« **علامة الجودة:** النص يقود السؤال، لا العكس.

« **مثال خطأ:** البحث عن آية؛ لتأكيد رأي سابق.

« **مثال صواب:** طرح السؤال بعد فهم المعنى الإجمالي.

المعيار (٢): صحة الفهم الإجمالي

« **السؤال:** هل فهم المعنى في سياقه؟

« **علامة الجودة:** تلخيص صحيح دون اجتزاء.

« **خطأ:** أخذ جملة، وترك ما قبلها وبعدها.

« **صواب:** ربط المعنى بسياق الآيات.

المعيار (٣): توجيه الخطاب إلى النفس

« **السؤال:** لمن وُجّه التدبر أولًا؟

« **علامة الجودة:** محاسبة ذاتية قبل أي تعميم.

« **خطأ:** "هذا ينطبق على فلان".

« **صواب:** "أين أنا من هذا الخطاب؟".

المعيار (٤): اتزان السؤال التدريبي

« **السؤال:** هل يطلب الهداية أم الجدل؟

« **علامة الجودة:** يفتح باب العمل، ولا يجزّ إلى خصومة.

« **خطأ:** سؤال يُفضي إلى تصنيف الناس.

« **صواب:** سؤال يُفضي إلى تصحيح السلوك.

المعيار (٥): التحول إلى عمل منضبط

« **السؤال:** هل خرج التدبر بقرار عملي واقعي؟

« **علامة الجودة:** عمل صغير محدد مرتبط بزمان وموقف.

« **خطأ:** نيات عامة بلا تنفيذ.

« **صواب:** سلوك واحد قابل للمتابعة.

المعيار (٦): الأثر المتدرّج لا الانفعال

« **السؤال:** هل بقي أثر بعد أيام؟

« **علامة الجودة:** تحسن هادئ ثابت، لا حماس عابر.

« **تنبيه منهجي:**

الأثر غير المرئي (كزيادة الهدوء أو التروي) مؤشر مساعد، لكنه لا يُغني عن سلامة الفهم والمنهج.

المعيار (٧): السلامة المنهجية (بوابة الاعتماد)

« **السؤال:** هل التزم التدبير بالضوابط؟

« **علامة الجودة:**

لا إسقاط - لا تجرؤ - لا خلط بين التدبير والتفسير/ الفتوى.

« **قاعدة علمية:** اختلال هذا المعيار يُسقط اعتماد التدبير، مهما تحققت بقية المعايير.

٤. التمييز بين الخل والخطر

ليس كل خلل خطرًا:

« **خلل تعليمي:** نقص مهارة أو خبرة «»» يُعالج بالتدريب.

« **خلل منهجي:** تجاوز ضابط «»» يُصحّ بالضبط.

« **خلل خطر:** إسقاط/تجرؤ/تحريف «»» يُوقف فورًا.

هذا التمييز يمنع التهويل ويحمي المنهج من التسيّب.

مثال تطبيقي مختصر:

« سؤال غير منضبط «»» خلل تعليمي.

« تنزيل آية على شخص بعينه «»» خلل خطر.

٥. معيار الصمت التدبري

التدبر الجيد لا يُقاس بما قيل فقط، بل أحيانًا بما لم يُقل.

علامة الجودة: قدرة المتدبر على التوقف، وترك النص يعمل داخله دون استعراض.

هذا المعيار يحفظ للتدبير هيئته التعبدية.

قيد مهم:

هذا مؤشر اتزان مساعد، لا معيارًا للحكم على الخشوع أو الإيمان.



٦. مؤشر التواضع المعرفي

السؤال: هل يقبل المتدبر المراجعة؟

علامة الجودة:

« يفرّق بين الهداية والرأي.

« يقول: "قد أكون مخطئاً".

« لا يدّعي الإحاطة.

التواضع المعرفي صمام أمان للجودة.



٧. الأثر غير المرئي

ليست كل الثمار فورية أو ظاهرة.

من مؤشرات الجودة:

« هدوء داخلي.

« صبر على الناس.

« تروّي في القرار.

إدراك الأثر غير المرئي يمنع استعجال الحكم.



متى نقول: «هذا خلل في التدبر»؟

ثانيًا

الخلل يعني اضطرابًا في المسار، لا سوء نية.

ومن صوره:

(أ) خلل في الفهم.

علاماته: معاني بلا سياق، تحميل النص ما لا يحتمل.

علاجه: العودة لتفسير ميسر وسياق الآيات.

(ب) خلل في التوجيه.

علاماته: محاسبة الآخرين بدل النفس.

علاجه: إعادة توجيه السؤال للذات.

(ج) خلل في التطبيق.

علاماته: أعمال عامة غير محددة.

علاجه: تصفير العمل وربطه بموقف.



(د) خلل في الاتزان.

علاماته: تشدد/قسوة/اضطراب علاقات.

علاجه: مراجعة المقاصد والاستطاعة.



١. أخطر وهم في التدبر

وهم: كل تدبر مؤثرٌ صحيح.

التصحيح:

« التأثير ≠ جودة.

« البكاء ≠ سلامة.

« الحماسة ≠ فهم.

المعيار هو المنهج والأثر المتدرج.



٢. تحكيم التدبر، لا تحكيم الأشخاص

هذه المعايير:

« لتحكيم الممارسة، لا النيات،

« ولتحسين المسار، لا لإدانة الأشخاص.

أي استخدام قاس لها يخالف روح المنهج.



مؤشرات قياس أولية (غير رقمية)

ثالثاً

مؤشرات معرفية:

« يعبر عن المعنى بلغته دون تعقيد.

« يربط الآية بمقصدها.

« يقل اضطرابه في الفهم بمرور الوقت.

مؤشرات سلوكية:

« يحدّد سلوكاً واضحاً.

« ينجح في مواقف جزئية.

« يقلّ تكرار الخطأ نفسه.

مؤشرات قيمية:

« يزداد تعظيم النص.

« تتغير الأولويات بهدوء.

« يتسق القول مع الفعل أكثر.

مؤشرات اتزانية:

- « هدوء في الطرح،
- « تواضع في الحكم،
- « قبول للمراجعة.

ضوابط مراجعة جودة التدبر

١. هل بدأنا من النص؟
٢. هل روعي السياق؟
٣. هل وُجّه الخطاب للنفس؟
٤. هل خرجنا بعمل واقعي؟
٥. هل التزمنا بالضوابط؟

يُستخدم للمراجعة السريعة بعد الجلسة.

ولتفعيل معايير الجودة الواردة في هذا الفصل عملياً، أُعدّت «بطاقة تحكيم جودة التدبر» بوصفها أداة تقويم إجرائية، مرفقة في ملحق (هـ)، تُستخدم للمراجعة الذاتية وتحكيم الجلسات وتحسين الممارسة دون محاكمة للأشخاص.

خلاصة الفصل

جودة التدبر تُقاس بـ:

- « فهمٍ سليم.
- « ومسارٍ متزن.
- « وعملٍ صادق.
- « وأثرٍ متدرّج.
- « وسلامةٍ منهجية.

وبهذا يكون التدبر:

- « يهدي، ولا يُربك.
- « ويُصلح، ولا يُقسّي.
- « ويُقوّم المسار قبل أن يحاكم الأشخاص.

خاتمة الدليل



بعد هذا المسار المنهجي المتدرّج، يتبيّن أن التدبر القرآني ليس نشاطاً ذهنيّاً عابراً، ولا ممارسة وجدانية منفصلة عن الواقع، بل هو منهج بناء يبدأ من الفهم المنضبط، ويمرّ بالمحاسبة الواعية، وينتهي إلى عمليّ متزيّن وأثرٍ ممتدّ في السلوك والقيم ونمط الحياة.

لقد سعى هذا الدليل إلى إعادة ضبط مفهوم التدبر، لا بإعادة تعريفه الشرعيّ فحسب، بل بتحويله إلى ممارسة تربوية قابلة للتعليم، والتقويم، والتحسين المستمرّ؛ ممارسة تُحسن التعامل مع النص، وتحفظ مقامه، وتُنقي أثره في الإنسان دون إفراط أو تفريط.

وقد بيّن الدليل أن جودة التدبر لا تُقاس ببلاغة العبارة، ولا بعمق التأثير اللحظي، ولا بكثرة الاستنباطات، وإنما تُقاس بسلامة المنهج، وصحة الفهم، واتزان السؤال، وصدق العمل، وثبات الأثر بمرور الزمن.

كما أكد أن التدبر الحق لا يحاكم الأشخاص، ولا يتعجل الثمار، ولا يحمّل النص ما لا يحتمل، بل يُنضج العلاقة مع القرآن في هدوء، ويصنع التحوّل الحقيقي عبر خطوات صغيرة متراكمة، تحكمها القصدية، والتدرج، والاستطاعة.

وإذ يضع هذا الدليل بين يدي المتعلم والمربي والمدرّب مجموعة من الأدوات التشفيلية، والمعايير الضابطة، والنماذج التطبيقية، فإنه لا يدّعي الإحاطة بمقام التدبر، ولا يزعم الوصول إلى صورته الكاملة، وإنما يقدم إطاراً عمليّاً آمناً يُعين على السير الصحيح، ويُقلّل الانحراف، ويكثّف الأثر.

ويبقى هذا المنهج مجالاً مفتوحاً للتطبيق والتحسين، تُقوّم ممارسته بالأثر، وتُطوّر أدواته بالتجربة المنضبطة؛ ليظل التدبر مساراً حيّاً يتجدد مع القرآن الكريم، لا نموذجاً جامداً يقف عند حدّ معين.

ويبقى القرآن الكريم أعظم من أن يُحيط به دليل، وأوسع من أن تُختزل هداياته في منهج، غير أن حسن الطريق إلى القرآن شرط لحسن الانتفاع به، وضبط الممارسة سبيل لحفظ المقصد.

نسأل الله أن يجعل هذا الدليل:

- « معيّنًا على تدبر كتابه حق التدبر.
 - « ووسيلة لبناء علاقة واعية صادقة مع القرآن.
 - « وجسرًا بين الفهم والعمل.
 - « ونقطة انطلاق لتحسين الممارسة لا غاية تقف عندها.
- وآخر دعوانا أن الحمد لله رب العالمين، وصلى الله وسلم على نبينا محمد، وعلى آله وصحبه أجمعين.



المراجع

١. ابن فارس، أحمد. معجم مقاييس اللغة. تحقيق: عبد السلام هارون. دار الفكر.
٢. الرازي، محمد بن أبي بكر. مختار الصحاح. دار الفكر.
٣. ابن منظور، محمد بن مكرم. لسان العرب. دار صادر.
٤. الفيروزآبادي، مجد الدين. القاموس المحيط. مؤسسة الرسالة.
٥. الطبري، محمد بن جرير. جامع البيان عن تأويل آي القرآن. دار هجر.
٦. القرطبي، محمد بن أحمد. الجامع لأحكام القرآن. دار الكتب المصرية.
٧. ابن كثير، إسماعيل بن عمر. تفسير القرآن العظيم. دار طيبة.
٨. الألوسي، محمود. روح المعاني في تفسير القرآن العظيم والسبع المثاني. دار إحياء التراث العربي.
٩. السعدي، عبد الرحمن بن ناصر. تيسير الكريم الرحمن في تفسير كلام المنان. مؤسسة الرسالة.
١٠. ابن عاشور، محمد الطاهر. التحرير والتنوير. الدار التونسية للنشر.
١١. الشنقيطي، محمد الأمين. أضواء البيان في إيضاح القرآن بالقرآن. دار الفكر.
١٢. الثعالبي، عبد الرحمن. الجواهر الحسان في تفسير القرآن. دار إحياء التراث العربي.
١٣. ابن عطية، عبد الحق. المحرر الوجيز في تفسير الكتاب العزيز. دار الكتب العلمية.
١٤. أبو السعود، محمد بن محمد. إرشاد العقل السليم إلى مزايا الكتاب الكريم. دار إحياء التراث العربي.
١٥. الشوكاني، محمد بن علي. فتح القدير. دار ابن كثير.
١٦. كتب في علوم القرآن والتدبر:
١٧. الزركشي، بدر الدين. البرهان في علوم القرآن. دار المعرفة.
١٨. السيوطي، جلال الدين. الإتقان في علوم القرآن. دار الفكر.
١٩. الزرقاني، محمد عبد العظيم. مناهل العرفان في علوم القرآن. دار الفكر.
٢٠. ابن القيم، محمد بن أبي بكر. التبيان في أقسام القرآن. دار عالم الفوائد.

٢١. ابن القيم، محمد بن أبي بكر، مفتاح دار السعادة، دار عالم الفوائد.
٢٢. ابن القيم، محمد بن أبي بكر، مدارج السالكين، دار الكتاب العربي.
٢٣. ابن القيم، محمد بن أبي بكر، الفوائد، دار عالم الفوائد.
٢٤. السنيدي، سليمان بن عمر، تدبر القرآن، دار التدمرية.
٢٥. كتب في السلوك والتزكية:
٢٦. ابن رجب الحنبلي، عبد الرحمن، جامع العلوم والحكم، دار ابن كثير.
٢٧. الأجرى، محمد بن الحسين، أخلاق حملة القرآن، دار ابن الجوزي.
٢٨. الطرطوشي، محمد بن الوليد، الحوادث والبده، دار ابن الجوزي.
٢٩. كتب السنة:
٣٠. البخاري، محمد بن إسماعيل، صحيح البخاري، دار طوق النجاة.
٣١. مسلم، مسلم بن الحجاج، صحيح مسلم بشرح النووي، دار إحياء التراث العربي.
٣٢. أبو عبيد القاسم بن سلام، فضائل القرآن، دار ابن كثير.
٣٣. ابن أبي شيبة، عبد الله، المصنف، مكتبة الرشد.
٣٤. البغوي، الحسين بن مسعود، معالم التنزيل، دار طيبة.
٣٥. كتب التربية الحديثة وبناء المهارات:
٣٦. كيف يتعلم الناس - المجلس القومي للبحوث (National Research Council) (مرجع أساسي في التعلم العميق وبناء الفهم).
٣٧. التعلم ذو المعنى - ديفيد أوزوبل (David Ausubel) (أساس الربط بين المعرفة السابقة والمعنى الجديد).
٣٨. التعلم النشط - ميل سيلبرمان (Mel Silberman) (في تحويل المتعلم من متلقٍ إلى مشارك).
٣٩. التدريس من أجل الفهم - مشروع هارفارد للتفكير (Teaching for Understanding) (في الانتقال من المعرفة إلى التطبيق).
٤٠. العادات السبع للناس الأكثر فاعلية - ستيفن كوفي (في بناء السلوك التدريجي والالتزام العملي).
٤١. كتب التقويم التربوي وقياس الأثر:
٤٢. التقويم من أجل التعلم - بول بلاك وديلان ويليام (Black & Wiliam) (في التقويم بوصفه أداة تحسين لا حكم).
٤٣. التعلم القائم على الكفاءة - جون بيغز (John Biggs) (في موازنة الأهداف والأنشطة والتقويم).
٤٤. تصميم التعليم - روبرت غانييه (Robert Gagné) (في تسلسل التعلم وبناء المهارات تدريجيًا).







مركز المنهاج للإشراف والتدريب التربوي
Almenhaj Center for Educational Supervision and training

