مجلة الشريعة والدراسات الإسلامية المجلد 13 العدد 2 جويلية 2022 م ذو الحجة 1443هـ
ص ص: 289- 304

التّربية الإسلاميّة: من تعليميّة المادّة إلى وظيفيّة الفعل التّعليميّ

Islamic education: From the teaching of the subject to the functional learning of the act

فاطمة الزّهراء سعيداني*
جامعة الجزائر، كلّيّة العلوم الإسلاميّة (الجزائر)
fz.saidani@univ-alger.dz

تاريخ الاستلام: 2022/02/27 تاريخ النشر: 2022/07/15

ملخّص:

يعالج أفق هذه الورقة البحثيّة إشكاليّة التّناغم بين الممارسة الصّفّيّة لتعليميّة مادّة التّربية الإسلاميّة وبين الأهداف المسطّرة لهذه المادّة، ومدى تعاطي هذه الممارسة بجدّيّة مع التّحدّيات المعاصرة.

وتسعى المقاربة المعرفيّة المطروحة إلى النّهوض بدور فعّال للمعلّم في العمليّة التّعليميّة التّعلّميّة، وفق ما تتطلّبه بيداغوجيّات الممارسة التّربويّة الحكيمة، وذلك من خلال ابتكار وضعيّات تعليميّة دالّة، وفق أساليب تعليميّة مفتوحة، تساعد المتعلّم على بناء المفاهيم المتّصلة بمادّة التّربية الإسلاميّة، ثمّ تحويلها إلى معانٍ يمكنه توظيفها لاحقاً في حلّ المشكلات المرتبطة بسياق التّعلّم وبسياق الواقع، وهذا ما يتلاءم ويتناغم مع روح التّربية الإسلاميّة.

الكلمات المفتاحية: التّربية الإسلاميّة؛ التّعليميّة؛ الوظيفيّة؛ الممارسة التّربويّة؛ تحويل المعرفة.

* المؤلف المرسل

Abstract:

The horizon of this research paper deals with the problem of harmony between the classroom practice of teaching Islamic education and the objectives of this subject, and the extent to which this practice is taken seriously with contemporary challenges.

This research paper seeks to promote an effective role for the teacher in the teaching-learning process, as required by the pedagogies of wise educational practice.

Keywords: Islamic education; Didactic; Functional ; Educational practice; Knowledge transfer.

1. مقدمة:

لقد تسبّب عصر الفيض المعلوماتيّ الذي نعيشه في تسارع وتيرة التّغيّرات وتلاحقها في كافّة المجالات، وأفرز تحدِّيات متعدِّدةً على المستوى التّربويّ والتّعليميّ، تتّصل في مجموعها بمدى القدرة على التّعاطي الإيجابيّ مع الإشكالات المتراكمة والتّحدِّيات المعاصرة. وعليه فإنّ الحاجة تبدو ماسّة إلى الانتقال من مستوى التّلقين في العمليّة التّعليميّة التّعلّميّة، إلى مستوى تنمية مهارات التّفكير، وتهيئة الفرص والإمكانات التي تمرِّن المتعلِّم على بلورة تعلّماته في شكل سلوكيّات، وفق تصوّر متميّز ينصبّ التّركيز فيه على المفهوم الوظيفيّ للمعلومة، أي بتحويلها إلى معرفة، ثمّ تحويل المعرفة بعد ذلك إلى سلوك.

وبالنّظر إلى هذه المعطيات، فإنّ الحديث عن تعليميّة مادّة التّربية الإسلاميّة يحيل حسب التّعريف المتبنّى في هذا المجال إلى التّدريسيّة، أي ديداكتيك خاصّة بالتّربية الإسلاميّة، تنطلق بدايةً من خصوصيّات هذه المادّة، وتبحث داخل الأدبيّات البيداغوجيّة والسّيكو– نمائيّة، بغرض صياغة منهاجٍ تعليميٍّ ملائمٍ للمستوى التّعليميّ المرجو تحقيقه في ملمح تّخرّج المتعلِّمين.

لكنّ السّؤال الذي يُطرَح هنا هو: هل تُحقِّق الممارسة الدّيداكتيكيّة لمادّة التّربية الإسلاميّة الأهداف المسطّرة لهذه المادّة؟ وهل تتعاطى هذه الممارسة بجدّيّةٍ مع التّحدِّيات المعاصرة التي يُفترَض بالمتعلِّم مواجهتُهَا بكفاءةٍ؟

وللإجابة على هذين السّؤالين، فقد تمّ تقسيم هذه الورقة البحثيّة[1] إلى محورين أساسيّين؛ استهدف المحور الأوّل القراءة المعرفيّة للمفاهيم المفتاحيّة التي ترتكز عليها تعليميّة مادّة التّربية الإسلاميّة. بينما استهدف المحور الثّاني القراءة التّفسيريّة لأسس الأداء الصّفّيّ للمعلّم في إطار المنهاج التّعليم الابتدائيّ في الجزائر. ثمّ أتبع هذان المحوران بجملةٍ من التّوصيات، لتفعيل الأداء الصّفيّ للمعلِّم، بما يتماشى وأساليب الممارسة التّربويّة الحكيمة.

وتكمن أهمّيّة القراءة المعرفيّة والتّفسيريّة المطروحة في هذه الورقة البحثيّة في كونها تحاول النّهوض بدورٍ فعّالٍ للمعلِّم في العمليّة التّعليميّة التّعلّميّة، وفق ما تتطلّبه بيداغوجيّات الممارسة التّربويّة الحكيمة، وذلك من خلال ابتكار وضعيّات تعليميّة دالّة، وفق أساليب تعليميّة مفتوحة، تساعد المتعلّم على بناء المفاهيم المتّصلة بمادّة التّربية الإسلاميّة، من خلال الأنشطة التّعلّميّة التي يمارسها داخل الصّفّ الدّراسيّ على نحوٍ سليمٍ، ثمّ تساعده بعد ذلك على تحويل هذه المفاهيم إلى معانٍ، يمكنه توظيفها في حلّ المشكلات المرتبطة بسياق التّعلّم وبسياق الواقع، وهذا ما يتلاءم ويتناغم مع فحوى مفهوم التّربية الإسلاميّة وروحها، أي الانتقال بها من المستوى الدّيداكتيكيّ إلى المستوى السّلوكيّ، أي مستوى الفعل الميدانيّ.

[1] تندرج هذه الورقة البحثيّة تحت إطار المحور الثّاني لهذا الملتقى: واقع الأداء التّدريسيّ لأستاذ التّربية الإسلاميّة.

2. التّحليل المعرفيّ لتعليميّة مادّة التّربية الإسلاميّة:

يشتمل هذا التّحليل على ثلاثة مفاهيم مفتاحيّة، تمثّل عصب القراءة المعرفيّة التي تطرّقت إليها هذه الورقة البحثيّة، وهي:

2-1 مفهوم التّعليميّة:

برز مصطلح "تعليميّة" في منتصف القرن العشرين، واستُخدِم بمعنى فنّ التّدريس، مماثلاً للكلمة الأجنبيّة (Didactique)، المشتقة من الكلمة اليونانيّة (Didaktikus)، والتي تعني فلنتعلم[2].

وعرّف بعض المختصّين التّعليميّة بأنّها فرعٌ من فروع البيداغوجيا، تهتمّ بطرق التّعليم، وهناك من عرّفها بأنّها المنحى العلميّ الذي يسعى إلى دراسة أساليب التّعليم وطرق نقل المعرفة في العلوم المختلفة[3].

بينما اعتبرها آخرون علماً قائماً بذاته، يتناول مشكلاتٍ تتعلّق بالمادّة الدّراسيّة وبنيتها، وكذا المشاكل التي تواجه المتعلّم أثناء ممارسة فعل التّعلّم[4].

وفي المجمل فإنّ تعريف هذا المصطلح يدور حول كونه يهتمّ بإخضاع المفاهيم والمعطيات العلميّة للمعالجة، في ضوء متطلّبات العمليّة التّعليميّة التّعلّميّة، بهدف تفعيل الأداء البيداغوجيّ.

وبالتّالي فموضوع هذا المصطلح يتناول الدّراسة العلميّة لطرق التّدريس وتقنيّاته، ولأشكال تنظيم مواقف التّعليم التي يخضع لها المتعلّم، قصد بلوغ الأهداف المنشودة، سواءً على المستوى الانفعاليّ الوجدانيّ، أو على المستوى العقليّ المعرفيّ، أو على المستوى الحسّيّ الحركيّ والمهاريّ، كما يتضمّن البحث في المسائل التي يطرحها تدريس مختلف الموادّ[5].

---

[2] انظر:

-http:// dictionairesensagent.com/didactique/fr-fr/ #définitions 13-09-2009

[3] انظر: رشيد بناني: من البيداغوجيا إلى الديداكتيك، ص 37.

[4] انظر: جابر نصر الدين: دروس في علم النفس البيداغوجي، ص 13، 14.

[5] انظر: محمّد الدريج وآخرون: معجم مصطلحات المناهج وطرق التدريس، ص 100.

وإذا ما أردنا تلخيص وجهات النّظر المختلفة حول تعريف التّعليميّة، فيمكن الاعتماد على المقاربة التي قدمها "غانيون" (GAGNON.J.C) لمفهوم التّعليميّة[6]، من حيث تحديد عناصرها المكوّنة، وتوضيح منهجها. فهي حسبه تشمل:

- التّأمّل والتّفكير في طبيعة المادّة الدّراسيّة، وطرق تعليمها وغاياتها.
- صياغة فرضيّاتها الخاصّة التي تنطلق من المعطيات المتجدّدة للعلوم الأخرى، كعلم النّفس و البيداغوجيا وعلم الاجتماع وغيرها.
- دراسة نظريّة وتطبيقيّة للفعل البيداغوجيّ المتعلّق بتدريس مادّة بعينها.

وممّا سبق يمكن أن نستنتج أنّ مجال التّعليميّة لا ينحصر في الاهتمام بالمادّة الدّراسيّة فحسب، ولا بالمعلّم وحده، ولا بطرق التّعليم بحدّ ذاتها، كما أنّها لا تهتمّ بالمتعلّم على نحوٍ مخصوصٍ، ولا بالظّروف التّعليميّة والاجتماعيّة على حدةٍ، وإنّما مجال اهتمامها يقع ضمن نطاق كلّ هذه العناصر مجتمعةً.

وعلى هذا فيمكن اعتبار تعليميّة مادّة التّربية الإسلاميّة بمثابة النّواة المعرفيّة (Le noyau cognitif) لفعل التّعلّم في إطار هذه المادّة، لأنّها تستهدف بالأساس تفعيل العمليّة التّعليميّة التّعلّميّة، من حيث:

- تكييف المضامين المعرفيّة لمادّة التّربية الإسلاميّة بما يتوافق والخصوصيّات السّيكو– نمائيّة للمتعلّم.
- تكييف الطّرق التّعليميّة وفق متطلّبات المتعلّمين واحتياجاتهم.
- تكييف آليات تفعيل المضمون المعرفيّ لمادّة التّربية الإسلاميّة، بما يتماشى مع الإشكالات والتّحدّيات التي تواجه المتعلّم في سياق التّعلّم و في سياق الواقع.

[6] انظر: رشيد بناني: مرجع سابق، ص 39.

2.2 مفهوم وظيفيّة الفعل التّعليميّ:

توصف عمليّة التّعلُّم، باعتبارها ناتجةً عن النّشاط المعرفيّ الذّاتيّ للمتعلِّم، يسفر عنه تغيّرٌ في الخبرة المعرفيّة له، بأنّها سيرورةٌ فاعلةٌ، يهدف المتعلِّم خلالها إلى اكتساب معارف وخبرات ومهارات جديدة، عن طريق تفاعله مع الأنشطة التّعليميّة داخل الصّفّ الدّراسيّ وبين جماعة الرّفاق.

كما أنّ عمليّة التّعلُّم سيرورةٌ واعيةٌ، على اعتبار أنّ المتعلِّم يكون واعياً ومدركاً لما يحصل أثناء تفاعله مع الأنشطة التّعليمية؛ حيث يقوم بضبط علاقته مع مصدر المعلومة، وينظِّم طريقة عرضها بناء على قواعد يضعها هو بنفسه، وبذلك يسهِّل لنفسه توظيفها في سياقات مفيدة[7].

إذن فعمليّة التّعلُّم هنا شاملةٌ لمفهوم اكتساب المعارف وتنظيمها بواسطة عمليّات معرفيّة حيويّة، يستدعيها التّعامل مع الوضعيّات التي تكون موضوع التّعلُّم. هذه العمليّات المعرفيّة الحيويّة تمثّل جملة «السُّلوكيَّات والأفكار التي يستخدمُهَا المتعلِّمُ أثناء عمليَّةِ التّعلُّمِ، وتهدِفُ إلى التَّأثيرِ على عمليَّةِ التَّرميزِ التي يقومُ بِهَا، أو هي على نحوٍ أكثرَ تحديداً سلوكيَّاتُ المتعلِّمِ التي تهدِفُ إلى التَّأثيرِ على الكيفيَّةِ التي يعالجُ بِهَا المعلُومَات»[8].

كما أنّ هذه العمليّات المعرفيّة الحيويّة تعبّر عن «وعيِ المتعلِّمِ بأنماطِ التَّفكيرِ التي يستخدِمُها، وإدراكِهِ لأساليبِ التَّحكُّمِ والسَّيطرةِ الذَّاتيَّةِ على محاولاتِ التَّعلُّمِ التي يقومُ بِهَا، لتحقيقِ أهدافِهِ من عمليَّةِ التَّعلُّم»[9].

---

[7] انظر: مصطفى ناصف: نظريّات التّعلّم- دراسة مقارنة، ص 279، واللّجنة الوطنيّة للمناهج: مناهج مرحلة التّعليم الابتدائيّ- الجيل الثّاني، ص 24، 25.

8 Michael Lessard-Clouston : Language Learning Strategies -An overview for L2 Teachers, p 2.

9 Hallahan,D.P.and Kauffman, J.M: Exceptional children: Introduction to special education, p 175.

ومن خلال تحليل هذا المدخل فإنّ العمليّة التّعليميّة التّعلُّميّة تبدو بعيدةً كلّ البعد عن مجرّد سيرورةٍ تقنيّةٍ، يكتفي المتعلِّم من خلالها بتنفيذ التّعليمات التي تلقى عليه من طرف المعلِّم عبر مختلف مراحل الدّرس، دون أن تأخذ دلالتها ومعناها الحقيقيين بالنِّسبة إلى كلّ من الطّرفين (المعلّم والمتعلّم)[10].

إذن فمصطلح الوظيفيّة الملازم لمصطلح الفعل التّعليميّ في العنوان آنفا يُقصَد به توظيف المكتسبات المعرفيّة في مادّة التّربية الإسلاميّة، بهدف تجاوز العوائق المطروحة على مستوى عمليّة التّعلُّم وفي واقع الحياة. أي أنّ المعرفة النّاتجة عن المضمون المعرفيّ للفعل التّعليميّ لا تنحصر في الطّابع الاستدلاليّ، بل تكتسب معنًى عمليًّا عندما تتحوّل إلى سلوك.

وبالنّظر إلى ما تمّ توضيحه، فإنّ الحاجة تبدو ماسّةً إلى ضرورة اتّسام الخطّة التي يتبنّاها المعلِّم لمعالجة المحتوى المعرفيِّ للنّشاط التّعليميّ في مادّة التّربيّة الإسلاميّة بالحيويّة، أي تنظيمه لسيرورة الفعل التّعليميّ على أفضل نحوٍ ممكنٍ، بحيث يتيح للمتعلِّم استيعاب أهداف الأنشطة التّعليميّة على ضوء ما يمتلكه من كفاءاتٍ، ليتمكّن فيما بعد من تنظيم مدخلات محتوى هذه الأنشطة (أي معطياتها)، وإدماجها في سياق بنيته المعرفيّة، بحيث ترتبطان معاً (المعطيات والبنيّة المعرفيّة) ارتباطًا جوهريًّا، وليس ارتباطا ميكانيكيًّا.

إنّ اجتماع هاتين الرّكيزتين معًا هو الذي يصبغ تعليميّة مادّة التّربية الإسلاميّة بصبغة حيويّة، ترتقي بها من الدّلالة الكمّيّة، أي عدد المعلومات التي يكتسبها المتعلِّم خلال مسار التّعلُّم، إلى الدّلالة النّوعيّة المرتبطة بفاعليّة الخبرة المعرفيّة التي يكتسبها، أي بمدى قدرة المتعلِّم على توظيف المعلومات التي اكتسبها في سياقات تعلُّميّة جديدة، بحيث تساعده على اكتساب المزيد من الخبرات المعرفيّة.

[10] انظر: فتحي عبد الرّحمن جروان: تعليم التّفكير– مفاهيم وتطبيقات، ص 20– 23.

وبالتّالي فإنّ السّياق المنظّم للفعل التّعليميّ لمادّة التّربية الإسلاميّة يحول دون إسقاط المتعلّمين في نزعةٍ شكليّةٍ وصفيّةٍ، تعتبرهم وعاءً للمحفوظات، دون مراعاة كيفيّة وصولهم إليها، ثمّ كيفيّة توظيفهم لها لاحقاً في سلوكاتهم اليوميّة.

وعلى هذا فإنّ التّعلُّم النّوعيّ الفعّال ضمن مادّة التّربية الإسلاميّة، والذي ينطلق من فعلٍ تعليميٍّ منظّمٍ لا يحصل انطلاقاً من التّراكم الكمّيّ الميكانيكيّ لمحفوظاتٍ مختزلةٍ ومعزولةٍ عن سياقاتها، لمجرّد تخزينها في الذّاكرة، وإنّما يتمّ انطلاقا من العلاقة البنائيّة بين الذّات المتعلّمة وموضوع التّعلُّم، ثمّ إدماج عناصر هذه العلاقة على نحوٍ وظيفيٍّ في سياق الواقع.

إذن فعمليّة التّمثّل السّلوكيّ عمليّةٌ جوهريّةٌ في الفعل التّعليميّ لمادّة التّربية الإسلاميّة، من حيث إنّها تستهدف تحقيق توازن المحتوى المعرفيّ للأنشطة التّعليميّة مع ما تتطلّبه الحياة الاجتماعيّة والعيش المشترك. وبالنّظر إلى هذه الغاية، يزداد الوعي بأهمّيّة مؤشّر الوظيفيّة في الفعل التّعليميّ للمادّة.

2.3 مفهوم الممارسة التّربوية الحكيمة:

ويقصد بها كلّ ممارسةٍ في إطار العمليّة التّعليميّة ذات بُعدٍ تربويٍّ، تستهدف إكساب المتعلّمين مهاراتٍ دائمةً في التّعلُّم، تؤهّلهم إلى تحيين قدراتهم الفكريّة والمهاريّة والوجدانيّة وتطويرها، وتساعدهم في تخطّي الصّعوبات التي تَحُدُّ من قدرتهم على تحصيل المعرفة، وذلك من خلال وضعيّاتٍ تعلُّميّةٍ مثيرةٍ للبحث، تتناغم مع أساليب التّعليم المفتوحة.

وعلى هذا فالممارسة التّربويّة الحكيمة ليست داخلةً ضمن تعليميّة مادّة التّربية الإسلاميّة على وجهٍ مخصوصٍ، ولكنّها تتغلغل ضمن العمليّة التّعليميّة برمّتها، باعتبارها دعامةً فكريّةً، يستند إليها المعلّم في تصميم المواقف التّعليميّة النّشطة. كما أنّها تمثّل الدّعامة النّفسيّة التي توفّر للمتعلّم مساحةً ضروريّةً لتشكيل انطباعاته حول عمليّة التّعلُّم، وتحسم اتجّاهاته نحوها إقبالاً أو إدباراً، كما تعمل على تعزيز أساليب الاستجابة المحفّزة تجاه البيئة التّعليميّة برمّتها.

أي إنّ الممارسة التّربويّة الحكيمة توفِّر للمتعلِّم بيئةً تعلّميّةً تتمتّع بالجاذبيّة، من خلال تزويده بالخبرة المعرفيّة التي تفتح له آفاق الاكتشاف لتعميق مفاهيمه وتصوّراته، وتساعده على مواجهة تحدِّيات الحياة بكفاءةٍ واستقلاليّةٍ، وتؤهِّله لتحقيق ذاته في إطار العيش المشترك مع أقرانه وأفراد مجتمعه، فيتحقّق له بذلك الاندماج الاجتماعيّ النّاجح[11].

ولعلّ أهمّ عاملٍ من عوامل الجذب التي ترتكز عليها الممارسة التّربويّة التي تتوافق وهذه الغاية هو التّحوّل من محوريّة المحتوى أو محوريّة العنصر البشريّ في التّعليم، إلى محوريّة المنهج، أي الكيفيّة التي يتمّ بها تصميم الفعل التّعليميّ، وذلك برصد أدوات التّعلُّم المستمرّ، ووضعها في متناول المتعلِّمين.

ويترتّب على هذا التّحوّل الدّيداكتيكيّ نحو المنهج تحوّلُ سياق فعل التّعليم من الفعل المرتبط بنطاق المحتوى إلى الفعل المرتبط بنطاق الدّلالة والمعنى، والانتقال من كون المتعلِّم قطباً سلبيّاً متلقِّياً، إلى شريكٍ فاعلٍ في العمليّة التّعليميّة؛ ذلك أنّ فعل التّعليم في حال ارتباطه بالمحتوى، يعتمد على استقبال المعلومات وحفظها، ثمّ استظهارها وقت الحاجة إليها. بينما يعتمد في حال ارتباطه بالدّلالة والمعنى على كفاءة المتعلِّم في الوصول إلى المعلومة، واستغلالها استغلالاً فعّالاً في تجاوز العوائق وحلِّ المشكلات، وهذا هو المعنى الحقيقيّ لوظيفيّة الفعل التّعليميّ.

وبالتّالي فإنّ التّحوّل الدِّيداكتيكيّ نحو مفهوم الممارسة التّربويّة الحكيمة في إطار مادّة التّربية الإسلاميّة هو خيارٌ استراتيجيٌّ، يمليه الوعي العميق بطبيعة المادّة وبخصائصها، بحيث ينتقل الفعل التّعليميّ في إطار المادّة من نطاق المعلومة إلى نطاق المعرفة، ومن مجال اكتساب المعرفة (التّلقِّي) إلى مجال تحويلها (التّوليد والاجتهاد)، ومن إطار المعرفة الكامنة إلى أفق المعرفة الوظيفيّة (التّطبيق والسّلوك). وإنّ هذه النّظرة الواعية تمثِّل الحاضنة الدّاعمة لتعليميّة مادّة التّربية الإسلاميّة، باعتبارها تؤمِّن سيرورة التّشكيل الفعليّ للواقع النّفسيّ والعقليّ والبدنيّ والبيئيّ لأفراد المجتمع.

[11] انظر: اللّجنة الوطنيّة للمناهج: مرجع سابق، ص 18، 19، وميسون شهاب: حيث التّعلّم متعة ونجاح في الحياة، ص 6، وانظر ص 12، 13 منه.

3. القراءة التّفسيريّة لأسس الأداء الصّفّيّ في إطار المنهاج:

1.3 العرض التّقديميّ لمادّة التّربية الإسلاميّة في المنهاج:

جاء في تقديم مادّة التّربية الإسلاميّة ضمن مناهج مرحلة التّعليم الابتدائيّ للجيل الثّاني في الجزائر ما يلي:

«التّربيةُ الإسلاميةُ هي التّربيةُ على الدِّينِ الإسلاميِّ الحنيفِ، على أخلاقِهِ ومعاملاتِهِ، على عقيدتِهِ وكتابِهِ، تربيةً بشكلٍ فعّالٍ في تنمية استعداداتِ المتعلِّمِ الفطريّةِ، في المجالاتِ الفكريّة والرّوحيّة والخُلُقيّة والاجتماعيّة، تماشياً وخصائصَ نموِّهِ العقليِّ والنّفسيِّ في كلّ مستوًى، وتنشئتِهِ تنشئةً قائمةً على مبادئ العقيدةِ الصّحيحةِ والسّلوكِ القويمِ، مصداقاً لقوله ﷺ: **(قُلْ آمَنتُ بِاللهِ ثُمَّ استَقِمْ)**. من هذا المنطلقِ فإنّ منهاج التّربية الإسلاميّة لا يفصلُ المعرفةَ عن الممارسةِ السُّلوكيَّة والأبعادِ الرُّوحيَّة في أيِّ ميدانٍ من ميادين نشاطِهَا» [12].

وجاء في تعيين غايات التّربية الإسلاميّة في مرحلة التّعليم الابتدائيّ ما يلي: «أوّلُ هذه الغاياتِ تنشئةُ المتعلِّم على مبادئ الإسلام السَّمحِ، من سلوكٍ قويمٍ، وخُلُقٍ حميدٍ، ومعاملةٍ طيّبةٍ: **(الدِّينُ المُعَامَلَةُ)**. فينشأُ على أداءِ واجباتِهِ نحو الله ونحو نفسِهِ وأسرتِهِ ونحو مجتمعِهِ ووطنِهِ. ولا يتحقّق ذلك إلاّ بزرعِ بُذورِ هذه الأخلاقِ ورعايتِهَا من خلالِ:

- الفهمِ الجيِّد للنّصوص الشَّرعيّة المقرَّرةِ، وحُسنِ توظيفِهَا في الوضعيّات المناسبة، تلاوةً واستدلالاً وتطبيقاً.
- تنميةِ الشُّعورِ بالانتماءِ إلى الإسلامِ، والاعتزازِ بثوابتِ وطنِهِ.
- تزويدِهِ بالمعارف الخاصّةِ ببعض الشَّعائرِ الدِّينيّة وتعويدِهِ على ممارستِهَا.
- تعويدِهِ على ممارسةِ بعضِ الآدابِ والقواعدِ المنظِّمةِ للعلاقاتِ الاجتماعيَّةِ، وضوابطِ التَّفاعُلِ الإيجابيِّ مع المحيطِ.

[12] اللجنة الوطنية للمناهج: مرجع سابق، ص 79.

- حفظِ الصِّحّةِ الجسديَّةِ والنَّفسيَّةِ والتَّوازنِ في المزاجِ والشَّخصيَّةِ، واحترامِ الذَّاتِ، والتَّفتُّحِ على الغيرِ» [13].

2.3 مؤشّرات القراءة التّفسيريّة للعرض التّقديميّ للمادّة:

بُنِيَ العرض التّقديميّ لمنهاج مادّة التّربيّة الإسلاميّة على مضامين معرفيّةٍ، تتّصل اتّصالاً مباشراً بمفهوم التّربية الإسلاميّة. وإنّ تصريف هذه المضامين المعرفيّة وتنزيلها إلى واقع الفعل التّعليميّ يتوقّف أساساً على مدى استيعاب المعلِّم لمفهوم التّربية الإسلاميّة أوّلاً، ثمّ على مدى تحكُّمِهِ في استراتيجيّة التّعامل مع المضامين المعرفيّة للمادّة ثانياً، من حيث التّخطيط والتّنفيذ والتّقويم.

وعلى هذا فإنّ أيّ اختلالٍ في فهم هذا العرض التّقديميّ للمادّة ولغاياتها، ستنتُجُ عنه لا محالة أخطاءٌ ديداكتيكيّةٌ في التّصريف والتّنزيل، وسيتجلّى هذا الاختلال أساساً في الممارسة التّعليميّة داخل الصّفّ، وسيؤثّر بدورِهِ على تحقيق الغايات المسطّرة للتّربية الإسلاميّة كمادّةٍ تعليميّة وكممارسةٍ تربويّةٍ.

3.3 القراءة التّفسيريّة للعرض التّقديميّ للمادّة:

من خلال جملة الشّواهد التي ذكرها المنهاج في سياق عرضه التّقديميّ لمادّة التّربية الإسلاميّة ولغاياتها، وكذا المؤشّرات التي تضمّنتها، تتوضّح الرّؤية الدّيداكتيكيّة التي سطّرها المنهاج لمادّة التّربية الإسلاميّة.

استفتح المنهاج العرض التّقديميّ بتعريف التّربيّة الإسلاميّة، باعتبارها ممارسةً تُعنَى بتنشئةِ الفردِ عقيديًّا ووجدانيًّا وجسديًّا وجماليًّا وخُلُقيًّا، وفق ما جاء في القرآن والسّنّة، وتنشئتِهِ تنشئةً شاملةً، وتزويدِهِ بالمعارف والاتّجاهات اللاّزمة لنموّه نمواً سليماً.

والملاحظ أنّ هذا التّعريف قد وضّح العلاقة بين التّربية الإسلاميّة باعتبارها هدفاً، وبين المعرفة الإسلاميّة باعتبارها وسيلةً للتّربية. ويتجلّى ذلك في طريقة توظيفِهِ لشواهد الحديث الشّريف. ومن هنا جاء تركيزُ المنهاج، بل وتشديدُهُ على أنّه لا يفصِلُ المعرفة (باعتبارها وسيلةً للتّربية) عن الممارسة السّلوكيّة باعتبارها هدفاً للتّربية، في أيِّ ميدانٍ من ميادينِ الأنشطة التي تقتضيها.

[13] اللجنة الوطنية للمناهج: مرجع سابق، ص 79.

وفي سياق عرضه لغايات التّربيّة الإسلاميّة، استعمل المنهاجُ الألفاظ الدّالة على توظيف المعارف المقرّرة في صورة ممارسةٍ سلوكيّةٍ بصورةٍ واضحةٍ وألفاظٍ صريحةٍ: (الفهم الجيِّد للنّصوص الشّرعيّة المقرّرة وحسن توظيفها في الوضعيّات المناسبة تلاوةً واستدلالاً وتطبيقاً/ تزويده بالمعارف الخاصّة ببعض الشّعائر الدّينيّة وتعويده على ممارستها/ تعويده على ممارسة بعض الآداب والقواعد المنظِّمة للعلاقات الاجتماعيّة).

كما استعمل ألفاظ السّلوك الدّالة هي الأخرى على الممارسة السّلوكيّة بصورةٍ مضمرة: (تنمية الشّعور بالانتماء إلى الإسلام والاعتزاز بثوابت وطنِهِ/ ضوابط التّفاعل الإيجابيّ مع المحيط/ حفظ الصّحّة الجسديّة والنّفسيّة والتّوازن في المزاج والشّخصيّة/ احترام الذّات والتّفتّح على الغير).

وهنا لا بدّ للمعلّم أن يُحسِن تنزيل الممارسات السّلوكيّة الواضحة منها أو المضمرة في هذه الارشادات في صورةٍ فعل تعليميٍّ، اعتماداً على أنشطةٍ ووضعيّاتٍ مبتكرةٍ، ذات صبغةٍ وظيفيّةٍ.

وفي هذا السّياق فقد أشادت الوثيقة المرافقة لمنهاج مادّة التّربية الإسلاميّة في مختلف الأطوار والسّنوات بأهمّيّة الأنشطة اللاّصفّيّة، ودورها في تدريب المتعلّم على تمثُّلِ تعلُّماتِهِ في المحيط الاجتماعيّ وفي فضاءاتٍ جديدةٍ بالنّسبة إليه، باعتبارها امتداداً طبيعيًّا للنّشاطات الصّفّيّة، وتكمِّلُها وتدعمُهَا. كما بيّنت الوثيقة المرافقة للمنهاج كذلك كيفيّة الاستفادة من هذه الأنشطة، وضمان فاعليّتها القصوى في تحقيق غاياتِ التّربية الإسلاميّة وأهدافِهَا التّعليميّة.

وعليه فالتّربية الإسلاميّة باعتبارها ممارسةً ديداكتيكيّةً، ترتكِزُ على التّصوّر الشّموليّ القائم على التّوازن والتّكامل بين الجوانب العقليّة والمادّيّة والنّفسيّة والرّوحيّة والسّلوكيّة للمتعلِّم، لا بدّ أن تعكس هذا التّصوّر الذي قرّره المنهاج، وتترجِمَ ما يُنتظَر من هذه المادّة، وذلك بالتّركيز على الجوانب الوجدانيّة والسّلوكيّة، عوض الإغراق في المعارف فقط، حتى لا تُفرَغ المادّة من طبيعتها وخصوصيّتها، ولا تفقد فاعليّتها،

بحيث تسقُطُ في نزعةٍ شكليّةٍ وصفيّةٍ من جهة المفهوم، وتتحوّل إلى مضامين وعظيّةٍ مقرّرةٍ للحفظِ والتّخزينِ من جهة الفعل، في انتظار اختبار كفاءة المتعلّم في استرجاعها على أوراق الامتحان. وههنا يغدو مفهوم التّربية الإسلاميّة مَشُوباً بصبغةٍ تعسّفيّةٍ محضةٍ ابتداءً وانتهاءً.

وحتّى تُحقِّق الممارسة التّربويّة الحكيمة ثمارها المرجوّة في إطار هذه القراءة التّفسيريّة، فإنّ هذه الورقة البحثيّة تقترح على المعلِّم ثلاثة عناصر أساسيّة، تتّصل أساساً بمرحلة التّخطيط للعمليّة التّعليميّة، تساعدُهُ على الانتقالِ بالتّربية الإسلاميّة من مستوى التّعليميّة (الدّيداكتيك)، إلى مستوى الوظيفيّة (السّلوك):

- **المحتوى الملائم:** مع الأخذ بعين الاعتبار **مؤشِّر العمليّة** في بنية الوضعيّة التّعليميّة، والذي يمنح الأولوية لمنهج معالجة المشكلة، ويتعامل مع المعلومة باعتبارها وسيلةً لبناء المعرفة، لا غاية في ذاتها.
- **الدّعوة إلى التّفكير:** مع الأخذ بعين الاعتبار **مؤشِّر الوظيفيّة** في مآلات النّشاط التّعليميّ، أي استثارة الوعي الذي تتحدّد به فاعليّة المعرفة المكتسبة بعد معالجة وضعيّة التّعلّم، وإمكانيّة توظيفها من طرف المتعلِّم في سياقات تعلُّميّة جديدة على نحوٍ ذاتيٍّ ومستقلٍّ.
- **السِّياق المعرفيّ الملائم:** مع الأخذ بعين الاعتبار **مؤشِّر انتقال الأثر** من خلال النّشاط التّعليميّ، أي ما يحقِّق له مستوًى من العمق والجاذبيّة في ذهن المتعلِّم ونفسيّته، تساعدُهُ على الانتقال إلى الفاعليّة المرجوّة على مستوى التّمثّل والتّطبيق في سياق الواقع.

خاتمة:

لقد كشفت محاور هذه الورقة البحثيّة عن العناصر البنائيّة التي تقوم عليها تعليميّة مادّة التّربية الإسلاميّة، كما أبانت عن فعّاليّة تبنّي هذه العناصر في التّخطيط للعمليّة التعليميّة التّعلّميّة، بما يؤهّل الممارسة الدّيداكتيكيّة لبلوغ الأهداف المسطّرة لهذه المادّة، ويمكّن المعلّم من التّعاطي بجدّيّةٍ مع التّحدّيات المعاصرة من خلال هذه الممارسة.

وفي هذا السّياق لا بدّ من التّنويه بأهمّيّة النّموّ المعرفيّ والمهنيّ للمعلّم، واللّذين يكفُلُهما التّكوين الاستراتيجيّ المستمرّ، والمرتبط أساساً بالمداخل المختلفة للفعل التّعليميّ وصعوباته ومناهج تصميمه وتقويمه، وكذا المحاور المرتبطة بالعنصر البشريّ، أي المعلّم والمتعلّم وسائر أعضاء المنظومة التّربويّة.

إنّ تبنّي التّكوين الاستراتيجيّ لا ينطلق من الوعي بالتّعليم على أساسٍ مهنيٍّ، ولكن من الوعي به على أساسٍ فكريٍّ. كما أنّه لا ينبغي إجراء هذا التّكوين باعتباره هيكلاً ضمن النّظام التّعليميّ، ولكن باعتباره مفهومًا مرادفًا للتّنمية العلميّة والمهنيّة، يكتسب المعلّم بفضله القدرة على الممارسة المستقلّة والمبتكرة والمحترفة. وبدون هذا التّحوّل الواعي نحو التّكوين الاستراتيجيّ لا يمكن المراهنة على دور المعلّم في تطوير منظومة التّعليم، ولا على دور المدرسة في التّنمية المستدامة للوطن[14].

كما أنّه لا بدّ من التّنويه كذلك بدور البيئة التّعليميّة في الانتقال بالتّربية الإسلاميّة من الدّيداكتيكيّة إلى الوظيفيّة؛ ذلك أنّ التّصميم النّاجح للفعل التّعليميّ لا يعني التّخطيط لوضعيّاتٍ تعليميّةٍ مثيرةٍ أو برمجة أنشطةٍ ممتعةٍ فحسب، ولكنّه تخطيطٌ لتجربةٍ هادفةٍ، تشجّع التّعلُّم المرتكز على البناء النّشط للمعنى[15]، وتتيح

---

[14] انظر: مبروكة عبد الله أحمد: أساليب التّفكير لدى المعلّمين، ص 52، 54، و

- M. Totterdell & D. Lambert: The professional formation of teachers: a case study in reconceptualising initial teacher education through an evolving model of partnership in training and learning Teacher Development , p 352- 354, and also p 365, 366.

[15] انظر:

- Andrew P. Johnson: essential learning theories- Application to authentic teaching situations, p

فرصاً جيِّدةً للانغماس في التّفكير والنّقاش واتّخاذ القرارات وابتكار أنشطةٍ لا صفّيّةٍ ثريّةٍ. وهذه هي أسس التّفاعل الاجتماعيّ الإيجابيّ التي تحقِّق الانخراط الحقيقيّ في الفعل التّعليميّ والانتقال به إلى السّلوك[16]. وكلّ هذه الاعتبارات تمثِّل مؤشِّراتٍ صحّيّةً على بيئةٍ تعليميّةٍ تعلّميّةٍ متفائلةٍ وجاذبةٍ، تُثرِي المواقف التّعليميّة التي تتبنّى الممارسة التّربوية الحكيمة مدخلاً معرفيًّا لها.

135, and also: Andrew P. Johnson: Making Connections in Elementary and Middle School Social Studies, p 45- 47 and also p 185.

[16] انظر: اللّجنة الوطنيّة للمناهج: مرجع سابق، ص 18، 19.

قائمة المصادر والمراجع:

- جابر نصر الدين: دروس في علم النفس البيداغوجي، سلسلة كتب مخبر المسألة التربوية، منشورات مخبر المسألة التربوية في الجزائر في ظل التحديات الراهنة، جامعة محمد خيذر، بسكرة، الجزائر، 2009.
- رشيد بناني: من البيداغوجيا إلى الديداكتيك، دار الخطابي للنشر، المغرب،1991 .
- فتحي عبد الرّحمن جروان: تعليم التّفكير- مفاهيم وتطبيقات، دار الفكر، عمّان ، ط 3: 1428 هـ- 2007.
- اللّجنة الوطنيّة للمناهج: مناهج مرحلة التّعليم الابتدائيّ- الجيل الثّاني، وزارة التّربية الوطنيّة، الجزائر، 2016.
- مبروكة عبد الله أحمد: أساليب التّفكير لدى المعلّمين، مركز الكتاب الأكاديميّ للنّشر والتّوزيع، عمّان ، ط 1: 1439 هـ- 2018 .
- محمّد الدّريج وآخرون: معجم مصطلحات المناهج وطرق التدريس، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، الرّباط، 2011 .
- مصطفى ناصف: نظريّات التّعلّم- دراسة مقارنة، ترجمة: علي حسين حجّاج، مراجعة: عطيّة محمود هنا، سلسلة مطبوعات عالم المعرفة، الكويت، 1983.
- ميسون شهاب: حيث التّعلّم متعة ونجاح في الحياة، مجلّة قطر النّدى، ورشة الموارد العربيّة للرّعاية الصّحّيّة وتنمية المجتمع، نيقوسيا، العدد 14: 2009.
-
- Andrew P. Johnson: essential learning theories- Application to authentic teaching situations , Rowman and Littlefield Publishers, London, 1st edition: 2019.
- Andrew P. Johnson: Making Connections in Elementary and Middle School Social Studies (Sage Publications, London, 2nd edition: 2010.
- Hallahan,D.P.and Kauffman, J.M: Exceptional children: Introduction to special education, Allyn and Becon, London: 1994.
- http:// dictionairesensagent.com/didactique/fr-fr/ #définitions 13-09-2009
- M. Totterdell & D. Lambert: The professional formation of teachers: a case study in reconceptualising initial teacher education through an evolving model of partnership in training and learning Teacher Development [Taylor and Francis Group Oxfordshire] , Vol. 2, No. 3: 1998,.
- Michael Lessard-Clouston : Language Learning Strategies -An overview for L2 Teachers ,The Internet TESL Journal, Vol. III, No.12: December 1997.