

## منهاج التربية الإسلامية بين "العقل" البيداغوجي و الرسالة الحضارية

## Islamic education curriculum

## between the pedagogical "mind" and the civilized message

د.العالم بن عبد القادر عمر<sup>1</sup>

كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية جامعة د.مولاي الطاهر - سعيدة

oalem633@gmail.com

تاريخ الوصول 2019/11/25 القبول 2020/11/19 النشر علي الخط 2021/03/15

Received 25/11/2019 Accepted 19/11/2020 Published online 15/03/2021

## ملخص:

تنطلق الدراسة الحالية من افتراض مفاده أنّ "العقل" هو مجموعة النماذج المعرفية والإدراكية والتفسيرية، والعمليات المنظمة للتفكير، والعادات الذهنية، والقوى المؤسسة للفعل المعرفي الواعي، والأطر المفاهيمية التي نستوعب بها معاني الحياة، والمشاعر التي نستدخل بها القيم والأفكار والسلوكيات. على ضوء هذا الافتراض نتساءل: ما هو "العقل" المستهدف بناؤه من خلال منهاج التربية الإسلامية؟ ما هي كبرى الإشكاليات الحياتية والرسالية التي يتصدى لها هذا "العقل"؟ ما هي مبادئه ومنطلقاته؟ وما هي خصائصه؟ ونتساءل من جهة أخرى: إذا كانت عملية بناء هذا النوع من "العقول" عسيرة ومستعصية، ولها مستلزمات منهجية وبيداغوجية وديداكتيكية، فما هي إشكاليات وافتراضات كل من "العقل" المنهجي، و"العقل" البيداغوجي، و"العقل" الديدائكتيكي، من جهة كون هذه "العقول" مسالك ضرورية نحو "العقل" المستهدف؟ الكلمات المفتاحية: العقل المسلم (المستهدف)، العقل المنهجي، العقل البيداغوجي، العقل الديدائكتيكي.

**الكلمات المفتاحية:** التربية الإسلامية، منهاج التربية الإسلامية، العقل الإسلامي، العقل المنهجي، العقل البيداغوجي، جي؛ العقل الديدائكتيكي.

**Abstract:**

The current study proceeds from the assumption that "the mind" is a set of cognitive, cognitive and explanatory models, thought-order processes, mental habits, the founding forces of conscious cognitive action, the conceptual frameworks in which we understand the meanings of life, and the feelings in which we enter values, thoughts and behaviors. In the light of this assumption, we ask: What is the "mind" to be built through the Islamic education curriculum? What are the major problems in life and the message that this "mind" is addressing? What are its principles and principles? What are its characteristics? On the other hand, we wonder if the process of building this type of "minds" is difficult and intractable, and it has systematic, pedagogical and didactic requirements, what are the problems and assumptions of the systematic "mind", the "mind" and the "mind" of the Didaktik, on the one hand, the fact that these "minds" are necessary pathways towards the target "mind"?

**Keywords:** Muslim Mind (Target), Systematic Mind, Pedagogical Mind, Ideatic Mind

## مقدمة

عندما يتعلق الأمر بعقل الأمة ووجودها، فلا مجال للمطبات والعلاجات السطحية، فإن حساسية حساسية الموقف تتطلب مساءلة جريئة وثورية للفلسفات والأفهام والكيفيات التربوية التي نتعامل بها مع ما يتصل بالبنية التحتية لكياننا الحضاري. وما دام الطريق إلى فكر المتعلم وعقله وقلبه ووجدانه لم يعد مسلكا سهلا، بل أصبح مزدحما بكثير من المفاهيم، والأفكار، والآراء، والتمثلات، التي تمنعه من استبصار قدراته وإمكاناته، وتعطل فيه جذوة الطموح والإبداع، وتدفعه إلى استصدار قيم العلم والجمال والقوة والحياة، بعيدا عن سعة القرآن، ورحمته، وعالمية رسالته، وتحجب عنه " نموذجية " النبي الأكرم -صلى الله عليه وآله وصحبه وسلم- في الرحمة، والحنفية، والعلم، والأمل، والإنسانية. فما دام الوقع هكذا، فإن التفكير في بناء مناهج تعليمية خاصة بالتربية الإسلامية، يتجاوز الهموم البيداغوجية إلى كونه رافعة تحويل الاستحقاقات المصيرية من استعصاءات إلى إمكانات. وفي مقدمة هذه الاستحقاقات توفير مستلزمات تثبيت وجودنا المادي والمعنوي من جهة، واستيعاب المستجدات العلمية والثقافية والتقنية، بفعالية واقتدار، من جهة أخرى.

تنطلق الدراسة الحالية من افتراض مفاده أن "العقل" هو مجموعة النماذج المعرفية والإدراكية والتفسيرية، والعمليات المنظمة للتفكير، والعادات الذهنية، والقوى المؤسسة للفعل المعرفي الواعي، والأطر المفاهيمية التي نستوعب بها معاني الحياة، والمشاعر التي نستدخل بها القيم والأفكار والسلوكيات.

على ضوء هذا الافتراض نتساءل: ما هو "العقل" المستهدف بناؤه من خلال مناهج التربية الإسلامية؟ ما هي كبرى الإشكاليات الحياتية والرسالية التي يتصدى لها هذا "العقل"؟ ما هي مبادئه ومنطلقاته؟

ونتساءل من جهة أخرى: إذا كانت عملية بناء هذا النوع من "العقول" عسيرة ومستعصية، ولها مستلزمات منهجية وبيداغوجية وديداكتيكية، فما هي إشكاليات وافتراضات كل من "العقل" المنهجي، و"العقل" البيداغوجي، و"العقل" الديدانكتيكي، من جهة كون هذه "العقول" مسالك ضرورية نحو "العقل" المستهدف؟ الكلمات المفتاحية: المناهج التعليمية، التربية الإسلامية، مناهج التربية الإسلامية، العقل المسلم (المستهدف)، العقل المنهجي، العقل البيداغوجي، العقل الديدانكتيكي

## أولا: الفعل المدرسي ودالة التجاذب المجتمعي

## 1-المشكلة

إذا كان الفعل التربوي المدرسي يستند إلى مرجعيات محددة سلفا من أجل إحداث التغييرات المرغوبة في فكر ووجدان وعقل وسلوك المتعلم، فهل مصمم المناهج التعليمية على وعي بفضاء التجاذبات السوسيو-تربوية التي تسهم وبدرجات متفاوتة في صياغة الأفكار والتمثلات والآراء والميول والاتجاهات والمواقف؟ وهل الفاعل التربوي مدرك ومستبصر للمفاعيل التي تحدثها الكثير من القوى التربوية في المجتمع على مستوى التنشئة الفكرية والشعورية للفرد؟ وهل الفاعل التربوي الإسلامي تحديدا على وعي وإحاطة بدالة الاستقطاب المجتمعي وما تتضمنه من قوى بالغة التأثير في صياغة النماذج الثقافية والفكرية؟ هذه الأسئلة المفتاحية هي في ذمة المهتمين بالشأن التربوي الإسلامي من خبراء ومرشدين وفاعلين تربويين.

## 2- بؤر التجاذب المجتمعي

يحتضن المجتمع مجموعة قوى، منها الظاهر ومنها المضمرة، تتجاذب وتستقطب إحداث التغييرات في الأفكار والمشاعر والقناعات والقيم والتصورات والسلوكيات وأنماط الحياة المختلفة. ونسمي "بؤرة تأثير" كل قوة اجتماعية تكتسب نوعاً من القدرة على تقديم النماذج الاجتماعية والثقافية، والتكثيف المعنوي والرمزي للتجربة الاجتماعية، وتحريك سلالمة القيم الفردية والجماعية، والمساهمة في إعطاء التحولات الاجتماعية مناحي قد تكون في أغلبها متناقضة ومتعاكسة. والأخطر في الموقف هو أن هذه القوى دائمة النشاط والتأثير بعيداً عن كل تفاوض، أو تعاقد، أو سيطرة، أو تحكم. ومن أهم البؤر والمراكز التي تمتلك نوعاً من القدرة على التأثير في الحركة التاريخية والمجتمعية نجد؛ المؤسسة التربوية، والمسجد، ووسائل الإعلام والاتصال، وشبكات التواصل الاجتماعي، والأسرة، والمرافق الثقافية، والنوادي الرياضية، والنظام السياسي والمؤسسات الاقتصادية والإدارية، والأسواق، وهيئات المجتمع المدني، والحي، والأقران، وما تعج به الكيمياء المجتمعية من تفاعلات وتواصلات وترابطات. وتكمن أهمية بؤرة الاستقطاب في المساهمة الضمنية والصريحة في إنجاز وظائف تاريخية وحضارية مصيرية، نجملها فيما يلي:

## 2-1- النمذجة الاجتماعية

وتتمثل عملية النمذجة الاجتماعية في تقديم النماذج والأمثلة التي يمكن أن تقتدى وتتمم كمرجعيات تواصلية ومحددات وسلوكية، وتأتي النمذجة الاجتماعية كتعبئة شعورية ولاشعورية لصياغة أجوبة حول انشغالات حيوية ومصيرية، نذكر على سبيل المثال لا الحصر: ماهي الأسرة النموذجية؟ ما هو الأب النموذجي؟ ما هي العلاقة الإنسانية النموذجية؟ ما هو السلوك الاجتماعي المقبول والمفضل اجتماعياً؟

## 2-2- النمذجة الثقافية

تتمثل النمذجة الثقافية في الآليات الفكرية والشعورية التي يتم بموجبها تشكيل وصياغة نماذج قيمية وفكرية تعتمد كمصادر استلهامية للأفكار والأخلاق وطرق التفكير وأساليب التعبير عن العواطف والمشاعر والخواطر. وتلعب النمذجة الثقافية دوراً خطراً ومحورياً في تحديد معالم القدوة في حياة الأفراد والمجتمعات، وضبط مصفوفة خصائص النماذج الثقافية المرغوبة. وتأتي النمذجة الثقافية كطرح أجوبة عن انشغالات إنسانية حيوية منها: ما هي طريقة التفكير النموذجية؟ ما هي أمثلة المسالك التعبيرية عن الهواجس والميول؟ ما هي أسس فهم وتفسير ما يجري؟

## 2-3- التكثيف الرمزي والمعنوي

وهي العملية الفكرية الوجدانية التي يتم من خلالها إضفاء المعاني والرموز على الأشياء والأحداث والظواهر، معاني يعيد الفرد بناء علاقاته بالواقع والعالم من حوله، كما تفضي عمليات النمذجة الاجتماعية على شحن المخيلة الجماعية بمفاهيم عن العلم والأدب والفن والأخلاق. وعلى سبيل المثال لا الحصر نجد: ما معنى العلم وما الجدوى منه؟ ما معنى المال ووظيفته؟ من هو الشخص التاجح؟ ما هو التقدم؟ وما هو التخلف؟ وما هو التحضر؟ ما معنى المصلحة؟ كيف نستصدر معايير جودة الحياة؟

## 2-4- الضبط الاجتماعي:

يرى إناس مارتن ( Iness Martin ) أن الضبط الاجتماعي هو أحد المفاهيم الرئيسية في معاجم العلوم الاجتماعية، وقد أصبح محل اهتمام العديد من المجالات العلمية، ويشمل النسق التربوي، ودولة الرعاية، والطب النفسي، والعلاج النفسي، وأماكن العمل. (Iness, 2003: 02). وبحسب مصلح فإن الضبط الاجتماعي هو المحافظة على الامتثال من خلال دمج وإعادة دمج المعايير. (مصلح، 1999، 121). يشير الضبط الاجتماعي إلى العمليات الاجتماعية، والطرائق التي تسفر عن إخضاع الأفراد والجماعات، وتنظيم السلوك المجتمعي بشكل عام، وتوفير أسباب الامتثال للثواب والقوانين والأعراف.

## 1-5- تحريك سلم القيم

تخضع مقاييس الرفض والقبول ومحددات التفضيل في أي مجتمع إلى تحريك ديناميكي مستمر. إذا كانت القيم هي المبادئ والمقاييس التي نزن بها الأفكار والحوادث والأشخاص والسمات، وبنينا على أساسها مواقفنا حيال الكثير من قضايا الحياة. إذا كانت القيم كذلك، فإن ترتيبها وفق أهميتها وثقلها على فكرنا وسلوكنا يتأثر بالكثير من التحولات التي تحدث من حولنا. ونتيجة للتدخلات المؤثرة لمختلف القوى الاجتماعية، يحدث لدى الفرد بوصفه متعلما اجتماعيا إعادة تطبيع فكري واجتماعي وثقافي بصفة مستمرة ويترتب على ذلك إعادة ترتيب أولوياته وتحريك دؤوب لنسقه القيمي والتفضيلي.

## 1-6- تنظيم المعرفة وإدارتها الأوعية والسيولة

تعتبر المؤسسة التعليمية الأسلوب المؤسساتي الأمثل للتكفل بالتزايد المطرد للمعرفة، وذلك بتوفير المستلزمات البشرية والمنهجية والتقنية والتنظيمية لعملية الاستيعاب الإيجابي لتدفق المعرفة وإعادة تنظيم سيولتها وتوزيعها وفق متطلبات وحاجيات المجتمع. وتتراوح حالة التجاذب بين بؤر الاستقطاب ومراكزه بين الانسجام والتعارض والتناقض. ولكل بؤرة تجاذبية سهم متميز في إحداث التغيرات والتحولات النفسية والمعنوية والاجتماعية، وإعطائها منحى وتوجها.

نموذج 1 يوضح الوظائف الضمنية والصريحة لبؤرة الاستقطاب المجتمعي



## 2- خصائص بؤر الاستقطاب

نظرا لضخامة التأثيرات التي تحدثها بؤر التجاذب في حياتنا الفكرية والوجدانية والعقلية والاجتماعية والثقافية، فإن ذلك يستدعي حصرا لأهم خصائصها فيما يلي:

2-1- تعتبر بؤر التجاذب قوى سوسيو-تربوية ذات مفاعيل ضمنية، تساهم - بدرجات متفاوتة - في إحداث العادات السلوكية والذهنية والتفكيرية، وتشكيل المخيلة الفردية والجماعية.

2-2- تنشط بؤر الاستقطاب داخل أطر مرجعية ثقافية وحضارية مختلفة، ومتناقضة في أغلبها، مما يجعلها قوى منفصلة من أي شكل من أشكال التفاوض، والتعاقد، والتفاهم، والتوافق.

2-3- تساهم بؤر الاستقطاب في زياد حدة الفصام النفسي والفكري والثقافي لدى الأفراد والجماعات، من خلال طرحها لنماذج حياتية متناقضة.

2-4- نظرا للتقنية المتطورة المستخدمة من قبل الكثير من بؤر الاستقطاب، فإن مفعولها أصبح عابرا للجغرافيات وللثقافات. يتضح مما سبق أن الوعي بهذه القوى يساعد مصممي مناهج التربية الإسلامية على تحديد و حصر التحديات والصعوبات والمعوقات التي تحد من الجدوى التعليمية والقيمة التربوية لمثل هذه المناهج.

## ثانيا: مناهج التربية الإسلامية وبناء العقل المسلم

## 1- المشكلة

يرى زغلول راغب أن رجال التربية يتفقون على أنه لا بد للمعلم من فلسفة في الحياة تمكنه من القيام بمهمته التربوية على الوجه الأمثل. (زغلول، 1980: 29). و يرى محمد إقبال أن التعليم الحديث قد جنى على هذا الجيل جناية عظيمة، إذ اعتنى بتربية عقله، وثقيف لسانه، ولم يعتن بتغذية قلبه وإشعال عاطفته، وتهذيب نفسه. (أبو الحسن الندوي، 1986: 67). وصرح محمد حسين: " نقرر موقفنا الحاسم من اعتبار الجانب العقيدي والجانب العملي وحدة قائمة بذاتها، ليس فيها أي ازدواجية أو انفصال". (محمد حسين، 1985: 156).

وتفاديا لاستهلاك الجهود، وتبديد الطاقات، وتعرش الأطروحات وانطفاء فاعليتها، تفاديا لكل ذلك، أرى أنه من الضروري ضبط مجموعة من المبادئ والأوليات التي تشكل البنية التحتية لطريقة التفكير الإسلامية بأبعادها العقلية والفكرية والوجدانية. ومن هنا نسأل: ماذا نعني بمناهج التربية الإسلامية؟ وما هي مبررات بناء هكذا مناهج؟ وإذا كانت إنزالات مناهج التربية الإسلامية تستهدف طريقة تفكير مثلى تستند إلى رؤية تفسيرية للحياة والوجود من جهة، وتستوعب التنوعات والاختلافات والتباينات من جهة أخرى، فما هي المبادئ العامة لمثل هذه الطريقة في التفكير؟ ما هي أصول التفكير السليم المستوحاة من القرآن الكريم والسنة النبوية العطرة؟ نطرح هذه الأسئلة من منطلق افتراض مفاده أنه من الممكن اعتبار هذه المبادئ بمثابة متكآت يستند إليها الخبير التربوي في بناء مناهج خاصة بالتربية الإسلامية.

## 2- مبادئ العقل المسلم

1-2-الوسطية: قال تعالى: ( وَكَذَلِكَ جَعَلْنَاكُمْ أُمَّةً وَسَطًا لِتَكُونُوا شُهَدَاءَ عَلَى النَّاسِ وَيَكُونَ الرَّسُولُ عَلَيْكُمْ شَهِيدًا ۗ وَمَا جَعَلْنَا الْقِبْلَةَ الَّتِي كُنْتَ عَلَيْهَا إِلَّا لِنَعْلَمَ مَنْ يَتَّبِعِ الرَّسُولَ مِمَّنْ يَنْقَلِبُ عَلَيَّ عَقْبَيْهِ ، وَإِنْ كَانَتْ لَكَبِيرَةً إِلَّا عَلَى الَّذِينَ هَدَى اللَّهُ ، وَمَا كَانَ اللَّهُ لِيُضَيِّعَ إِيمَانَكُمْ ، إِنَّ اللَّهَ بِالنَّاسِ لَرُءُوفٌ رَحِيمٌ). (سورة البقرة:143).

فإذا كانت الفطرة هي مشيئة الله في الخلقة والطبيعة والجبلية، والناموس الذي تسيير وتمضي بموجبه الخلائق، فإنها بذلك ليست افتراضاً أو خياراً ولا هي محصلة اجتهادات وتجارب. فمن منظور وسطي يمكن التأكيد على التقابلات التالية: لا تمجيد للعقل على حساب التجربة، ولا إقصاء للعقل من أجل سلطان التجربة.

لا نقل من دون عقل ولا تعقل من دون نقل طلب الدليل على النفي كطلب الدليل على الإثبات لا للاستلاب الغيبي، ولا للاستلاب المادي لاغلو ولا تسيب، في المواقف التربوية والاجتماعية والسياسية.

المبادرة الفردية المطلقة هي تدمير للذات وللمجتمع ، كما أن السلطان المطلق لحاجيات الجماعة هو سحق لحقوق الفرد وقدراته. لا استشراف للمستقبل من دون استقراء الماضي والاسترشاد بتجاربه وتراكماته. تقديس التراث وتمجيده غير مبرر، كما أن إقصاؤه وإنكاره غير مبرر. طلب الحق من دون أداء الواجب هو خلل فكري وخلقي، كما أن أداء الواجب يتطلب ضماناً للحقوق. فالوسطية هي العدل وهي الميزان، ولا تأتي إلا بخير، ولو على حساب الأهواء والتحيزات، وفي المقابل، فإن التفريط، والإفراط، والغلو، والتسيب هي أسلحة مدمرة شديدة المفعول.

## 2-2-العالمية

قال تعالى: ( وَمَا أَرْسَلْنَاكَ إِلَّا رَحْمَةً لِّلْعَالَمِينَ ). (سورة الأنبياء:47). وقال تعالى : ( وَمَا أَرْسَلْنَاكَ إِلَّا كَافَّةً لِّلنَّاسِ بَشِيرًا وَنَذِيرًا وَلَكِنَّ أَكْثَرَ النَّاسِ لَا يَعْلَمُونَ ). (سورة سبأ:28).

إن القدرة على استنهاض الهويات الكامنة في الجغرافيات والأعراق واللغات من أجل التكامل والتعارف، لا من أجل التفنيت والتعقيم والتخريب. وفي ضوء عالمية الإسلام ترسخ معايير الأفضلية والأسبقية والأحقية والكفاءة بشكل عابر للقوميات والألوان واللغات والأجناس. فالحاجيات التي تلببها رسالة الإسلام هي حاجيات إنسانية تستوعب كل الأزمنة و كل الأمكنة. وفي ذات الوقت، فإن عالمية الإسلام لا تعني إقصاء، أو سحق، أو إنكار الخصوصيات، بل هي المجال الأرحب الذي يستوعب كل التنوعات، وضمن تكافئ الفرص أمام الجميع من أجل المساهمة في التكامل والتعايش.

## 2-3-الخيرية

قال تعالى: ( كُنْتُمْ خَيْرَ أُمَّةٍ أُخْرِجَتْ لِلنَّاسِ تَأْمُرُونَ بِالْمَعْرُوفِ وَتَنْهَوْنَ عَنِ الْمُنْكَرِ وَتُؤْمِنُونَ بِاللَّهِ ۗ وَلَوْ آمَنَ أَهْلُ الْكِتَابِ لَكَانَ خَيْرًا لَّهُمْ ۚ مِّنْهُمْ الْمُؤْمِنُونَ وَأَكْثَرُهُمُ الْفَاسِقُونَ ). (سورة آل عمران:110).

إن المسعى الخيري للتعاون و التنافس، هو ممر اضطراري للاستقرار والسلم والتراحم، فدافع المسلم خيري، ومسعاؤه خيري، ومنهجه خيري، وأدواته وأساليبه خيرية.

الخير أقوى من الشر، فالمصلحة والمنفعة لا تبرر إلحاق الضرر بالآخر، بل النقيض هو الصحيح، حيث يجب تحمل عبء إسعاد الآخرين، وتقاسم آلامهم وهمومهم. ففي ضوء خيرية الإسلام، تبرز القيمة المعنوية والأخلاقية والحضارية لحركة المسلم، ومسعا ونشاطه، من خلال حرصه الصادق على خير الجميع، بما في ذلك من يناصره العداء ويسعى إلى الضرر به، فمقابلة الخبث بالخبث، والمكر بالمكر، هي عملات غير قابلة للصرف في ضوء خيرية الإسلام، لا في الفكر، ولا في السياسة و لا في الاقتصاد.

## 2-4- البرهانية

قال تعالى: ( وَقَالُوا لَنْ يَدْخُلَ الْجَنَّةَ إِلَّا مَنْ كَانَ هُودًا أَوْ نَصَارَى ۚ تِلْكَ أَمَانِيُّهُمْ ۗ قُلْ هَاتُوا بُرْهَانَكُمْ إِنْ كُنْتُمْ صَادِقِينَ ). (سورة البقرة: 111).

فالبرهان قاهر للظنون والتخمينات، ومبدد للتأويلات والأهواء والادعاءات، والبرهان أيضا هو المسلك الطبيعي لإحقاق الحق وإبطال الباطل، وإثبات أو نفي القضايا وتقدير قيمة صوابها، وهو؛ أي البرهان في نظر الإسلام منطق الحوارات والأطروحات الفكرية والتربوية والاجتماعية والسياسية. فالدليل والبرهان هو الذي يبيث الصدق والقوة والحياة في الموقف والحجة، وليس التعصب والتحيز، والتشنج، والتزمت. فمن خلال الموقف البرهاني الاستدلالي تحضر الحكمة، ويسدل العقل سلطانه.

## 2-5- المسؤولية

قال تعالى: ( وَلَا تَزِرُ وَازِرَةٌ وِزْرَ أُخْرَى ۗ وَإِن تَدْعُ مُثْقَلَةٌ إِلَىٰ حِمْلِهَا لَا يُحْمَلْ مِنْهُ شَيْءٌ وَلَوْ كَانَ ذَا قُرْبَىٰ ۗ إِنَّمَا تُنذِرُ الَّذِينَ يَخْشَوْنَ رَبَّهُم بِالْغَيْبِ وَأَقَامُوا الصَّلَاةَ ۗ وَمَنْ تَزَكَّىٰ فَإِنَّمَا يَتَزَكَّىٰ لِنَفْسِهِ ۗ وَإِلَى اللَّهِ الْمَصِيرُ ). (سورة فاطر: 18). وروى الترمذي عن أبي بزة الأسلمي أن رسول الله - صلى الله عليه وآله وصحبه - قال: ( لا تزول قدما عبد يوم القيامة حتى يسأل عن عمره فيم أفناه، ومن علمه فيم فعل فيه، وعن ماله من أين اكتسبه وفيم أنفقه وعن جسمه فيم أبلاه).

وهكذا فإن المسلم: مسؤول عن قدراته وإمكاناته، وعن مواقفه وعن أحكامه، وعن ميوله وعن تفضيلاته وعن اتجاهاته وعن بدنه وجوارحه، وعن تدينه وعباداته ومعاملاته، وعن عمره وعن علمه وعن ماله. والأخطر في الموقف هو أن المسؤولية تعني تحمل العواقب، ولوم الذات، والمراجعة والشجاعة والجرئية للأفكار، وللأطروحات، وللقناعات، وللسياسات وللمواقف، كما يتنافى تحمل المسؤولية، مع اتهام الآخر وتحميله سبب مآسينا وإخفاقاتنا وتناقضاتنا.

## 2-6- نسق معرفي متميز

قال تعالى: ( وَلَوْ لَا فَضْلُ اللَّهِ عَلَيْكَ وَرَحْمَتُهُ لَهَمَّتْ طَائِفَةٌ مِنْهُمْ أَنْ يُضْلُوكَ وَمَا يُضْلُونَ إِلَّا أَنْفُسُهُمْ ۗ وَمَا يَضُرُّونَكَ مِنْ شَيْءٍ ۗ وَأَنْزَلَ اللَّهُ عَلَيْكَ الْكِتَابَ وَالْحِكْمَةَ وَعَلَّمَكَ مَا لَمْ تَكُنْ تَعْلَمُ ۗ وَكَانَ فَضْلُ اللَّهِ عَلَيْكَ عَظِيمًا ). (سورة النساء: 113).

وقال تعالى: ( وَلَقَدْ ذَرَأْنَا لِجَهَنَّمَ كَثِيرًا مِنَ الْجِنَّ وَالْإِنْسِ ۗ لَهُمْ قُلُوبٌ لَا يَفْقَهُونَ بِهَا وَلَهُمْ أَعْيُنٌ لَا يُبْصِرُونَ بِهَا وَلَهُمْ آذَانٌ لَا يَسْمَعُونَ بِهَا ۗ أُولَٰئِكَ كَالْأَنْعَامِ بَلْ هُمْ أَضَلُّ ۗ أُولَٰئِكَ هُمُ الْعَافِلُونَ ). (القرآن الكريم، سورة الأعراف، الآية: 179). وقال

تعالى: ( أَفَلَمْ يَسِيرُوا فِي الْأَرْضِ فَتَكُونَهُمْ قُلُوبٌ يَعْقِلُونَ بِهَا أَوْ آذَانٌ يَسْمَعُونَ بِهَا ۗ فَإِنَّهَا لَا تَعْمَى الْأَبْصَارُ وَلَكِنْ تَعْمَى الْقُلُوبُ الَّتِي فِي الصُّدُورِ). (سورة الحج: 46).

إن العقل المسلم، و بالاستناد إلى قرآنية المصطلح في تحديد مصادر المعرفة، وقيمتها، وأدواتها، ومواضيعها، ومستهدفتها، وحدودها، ورسالتها، يمتلك، أي العقل المسلم، نسقا معرفيا متميزا قائم على مرتكزات غيبية وشهادية نسبة إلى عالم الشهادة- ويتناغم مع رؤية الإسلام للفطرة البشرية وما تقتضيه من خروج واع من دائرة المصطلحات والمفاهيم التي صيغت وفق مرجعيات فلسفية وفكرية تختلف في جوهرها عن رؤية الإسلام للوجود وللحياة، كما أن التأصيل المفاهيمي للحقائق الوجودية التي يحتاجها بناء مناهج التربية الإسلامية هي رد الاعتبار لمفاهيم جوهرية ذات صلة بالقوى العارفة لدى الإنسان، كالفطرة، والقلب، والبصيرة، والعقل، والفقه، والتدبر، والتبين، والبيئة، وعالم الغيب، وعالم الشهادة، واليقين، والظن، والريب، والشك، والضلال، والغفلة، والنسيان؛ والنظر، والعمى، وغيرها من المصطلحات القرآنية التي تشكل البنية التحتية لطريقة التفكير الإسلامية.

كما أن العقل المسلم يستند إلى قرآنية المبادئ من جهة كونها مرجعية تعليمية وتربوية لبناء وتصميم مناهج التربية الإسلامية من جهة، وكونها منصة مقصدية لبناء برامج تأهيل وإعداد معلم التربية الإسلامية، من جهة أخرى.

### 3- التربية الإسلامية : من جودة الحياة إلى الحياة الطيبة

#### 3-1- المشكلة

يرى طه جابر أن المفاهيم ليست ألفاظا كسائر الألفاظ، بل هي مستودعات كبرى للمعاني والدلالات كثيرا ما تتجاوز البناء اللفظي وتنحطى الجذر اللغوي لتعكس كوامن فلسفة الأمة، ودفائن تراكمات فكرها ومعرفتها... والمفهوم أشبه بوعاء معرفي جامع يحمل من خصائص الكائن الحي أنه ذو هوية كاملة قد تحمل تاريخ ولادته وصورته وتطوره الدلالي وما قد يعترضه من عوامل صحة ومرض. (طه جابر، 1998: 12).

تحت وطأة العولمة وترسانتها التقنية المتطورة، وآلياتها السياسية والاقتصادية والتنظيمية، وقدرتها على "تنميط" الأفكار والرؤى والمفاهيم، بفعل هذا كله، وفي حالات ضعف المناعة القيمية والمعنوية والأيدولوجية والفكرية، حدثت وما زالت تحدث تبعث مفهوماتية شديدة المفعول في صياغة مرجعيات ومقاييس للسعادة، والحرية، وحقوق الإنسان، والتفوق، والنجاح، والجدوة، والتقدم، والتخلف، والأمل، والجدوى، والنجاعة، والتنمية، وغيرها من المفاهيم الحيوية اللصيقة بحياة الإنسان فلسفة ووجودا. وعلى افتراض أن أي مفهوم هو حامل لمعتقد ولتاريخ ولحضارة، تصبح عملية إعادة الاعتبار لقرآنية المصطلحات كالحياة الطيبة مثلا، والمعيشة الضنكة، والتدبر، والسعادة والشقاء، والطمأنينة، والأمن، والمحيا والممات، والغيب والشهادة، وغيرها من المصطلحات القرآنية، تتجاوز كونها دراسة دلالية وتراكيبية لغوية، إلى كون المفردة القرآنية حاملة عقيدة وتصورا وتفسيرا وطريقة وتفكير ورسالة.

ومع اختزال دلائل سعادة الإنسان في أرقام وبيانات، وجداول ومؤشرات إحصائية، قائمة على فلسفة تسليع الإنسان وقدراته ودكائه وإبداعاته ومعرفته، في هذا الموقف التدميري أصبح من المحتم عملية إعادة الاعتبار لمفهوم جودة الحياة في إطارها الرحب والواسع والمتناغم مع الفطرة التي فطر الله الناس عليها.



## 3-2- جودة الحياة: تعريفات وتكوينات افتراضية

يذكر إبراهيم أن مفهوم جودة الحياة وبحسب منظمة الصحة العالمية يشير إلى " إدراك وتصور الأفراد لوضعهم وموقعهم في سياق نظم الثقافة والقيم التي يعيشون فيها وعلاقة ذلك بأهدافهم وتوقعاتهم ومعاييرهم واعتباراتهم، وهو مفهوم واسع النطاق يتأثر بالصحة الجسدية للشخص وحالته النفسية ومعتقداته الشخصية وعلاقاته الاجتماعية. يرى إبراهيم أن مفهوم جودة الحياة جاء امتداداً للجهود السابقة في علوم أخرى غير علم النفس، حيث انتظمت بدايات المعرفة لهذا المفهوم في علم الاقتصاد و علم الاجتماع، وبالتالي فإن دراسات بداية المعرفة لهذا المفهوم من المنظور النفسي قد اكتسب أهمية كبيرة نتيجة إدراك علماء الاجتماع و صانعي القرار السياسي، لحقيقة أن الحياة لا تقاس بالأرقام و الإحصائيات وإنما هي في حقيقتها استجابات ومشاعر، فالزيادة في معدلات النمو الاقتصادي وارتفاع معدل الدخل الفردي لا يؤدي بالضرورة إلى إشباع حاجاته المتنوعة وإرضاء طموحاته الشخصية، وكذلك تأكيد قيمة الإنسانية. (إبراهيم، 2005: 10).

## 3-3- من جودة الحياة إلى الحياة الطيبة

قال تعالى: ( مَنْ عَمِلَ صَالِحًا مِنْ ذَكَرٍ أَوْ أَنْثَىٰ وَهُوَ مُؤْمِنٌ فَلَنُحْيِيَنَّهٗ حَيَاةً طَيِّبَةً وَلَنَجْزِيَنَّهُمْ أَجْرَهُمْ بِأَحْسَنِ مَا كَانُوا يَعْمَلُونَ. (سورة النحل: 97).

ترتكز معظم مرجعيات تجويد الحياة على مفاهيم ضيقة، وقاصرة على استيعاب الحاجيات الأساسية (الفطرية) للنفس البشرية، إلى حد "تسليع" الذكاءات والقدرات الإنسانية، وتناولها للإبداعات والمعارف من جهة كونها بضاعة ليس إلا. فمعايير، ودلائل تطيب الحياة، هو أعمق وأشمل، وتختلف في الجوهر وفي المعنى عن معايير جودة الحياة كما هي مطروحة اليوم في سوق الأفكار، بل الحياة الطيبة تستوعب الحياة الجيدة وزيادة. وفيما يلي نعرض على أهم مقومات الحياة الطيبة، في ضوء سعة الإسلام ورسالته.

## 3-3-1- المثل الأعلى

قال تعالى: ( قُلْ إِنَّ صَلَاتِي وَنُسُكِي وَمَحْيَايَ وَمَمَاتِي لِلَّهِ رَبِّ الْعَالَمِينَ). (القرآن الكريم، سورة الأنعام، الآية: 162). وقال تعالى: (وَهُوَ الَّذِي يَبْدَأُ الْخَلْقَ ثُمَّ يُعِيدُهُ وَهُوَ أَهْوَنُ عَلَيْهِ ۗ وَلَهُ الْمَثَلُ الْأَعْلَىٰ فِي السَّمَاوَاتِ وَالْأَرْضِ ۗ وَهُوَ الْعَزِيزُ الْحَكِيمُ). (القرآن الكريم، سورة الروم، الآية: 27). وقال تعالى: > وَمَنْ أَعْرَضَ عَن ذِكْرِي فَإِنَّ لَهُ مَعِيشَةً ضَنْكًا وَنَحْشُرُهُ يَوْمَ الْقِيَامَةِ أَعْمَىٰ<. (القرآن الكريم، سورة طه، الآية: 124). من عوالم الاستقرار النفسي والعقلي أن تتمحور حياة الإنسان حول مثل أعلى يتجاوز الزمان والمكان، ولا يخضع لقوانين التحولات والتبدلات والطوارئ.

## 3-3-2- التفسير الأمثل للوجود

قال تعالى: ( اقْرَأْ بِاسْمِ رَبِّكَ الَّذِي خَلَقَ. (سورة العلق: الآية الأولى). قال تعالى: (ذَلِكُمْ اللَّهُ رَبُّكُمْ ۗ لَا إِلَهَ إِلَّا هُوَ ۗ خَالِقُ كُلِّ شَيْءٍ فَاعْبُدُوهُ ۗ وَهُوَ عَلَىٰ كُلِّ شَيْءٍ وَكِيلٌ). (سورة الأنعام: 102).

قال تعالى : ( وَمَا خَلَقْتُ الْجِنَّ وَالْإِنْسَ إِلَّا لِيَعْبُدُونِ ) .( سورة الذاريات:56).

فإعمار الأرض، وما يستدعيه من تفكير، وإبداع، وبناء، وإنتاج، وسياسة، واجتماع، واقتصاد، هكذا إعمار يستمد مبرراته وغاياته ومعانيه من مرجعية تفسيرية تستوعب الحياة وما قبلها وما بعدها. فالبحث عن السعادة أو الاستقرار الروحي والعقلي والمعنوي دون امتلاك أجوبة عن الخلق وبداياته، وعن أصل الحياة وغايتها ومآلها، يصبح نوعا من التيه ولا يزيد الموقف إلا تأزما وضياعا.

### 3-3-3-راحة البال

قال تعالى: ( الَّذِينَ آمَنُوا وَعَمِلُوا الصَّالِحَاتِ وَآمَنُوا بِمَا نُزِّلَ عَلَيَّ مُحَمَّدٍ وَهُوَ الْحَقُّ مِنْ رَبِّهِمْ ۗ كَفَّرَ عَنْهُمْ سَيِّئَاتِهِمْ وَأَصْلَحَ بَالَهُمْ). (سورة محمد، : 02).

إن البحث عن التوازن النفسي وعن الطمأنينة وعن السلم الباطني والظاهري بعيدا عن مقتضيات الفطرة، يصبح تيهها وعبثا. وما معنى الحياة إن لم تكن راحة نفسية ومعنوية؟ ولقد حاول الطب النفسي الحديث بكل ما أوتي من أدوات، وتقنيات، ونظريات، ومناهج، فك شفرة التوافق النفسي والاجتماعي، إلا أن لم يتمكن سوى من التقليل من الضرر، أو تأجيل المشكلة، وإزاحة مركزها وبؤرها، كل ذلك لأنه، أي الطب النفسي وفروعه، استند إلى مفاهيم قاصرة عن الإحاطة بطبيعة النفس وفطرتها.

### 3-3-4-الأمن الشامل

قال تعالى: (الَّذِينَ آمَنُوا وَلَمْ يَلْبِسُوا إِيمَانَهُمْ بِظُلْمٍ أُولَٰئِكَ لَهُمُ الْأَمْنُ وَهُمْ مُهْتَدُونَ). (القرآن الكريم، سورة الأنعام، الآية 82).

وقال تعالى: <الَّذِي أَطْعَمَهُمْ مِنْ جُوعٍ وَآمَنَهُمْ مِنْ خَوْفٍ>. (سورة قريش، الآية: 4).

عن عبيد الله بن محصن الأنصاري الحطمي قال: قَالَ رَسُولُ اللَّهِ - صَلَّى اللَّهُ عَلَيْهِ وَآلِهِ وَصَحْبِهِ وَسَلَّمَ-: مَنْ أَصْبَحَ مِنْكُمْ آمِنًا فِي سَرِيهِ، مُعَافَى فِي جَسَدِهِ، عِنْدَهُ قُوَّةٌ يَوْمِهِ، فَكَأَنَّمَا حَيَّرَتْ لَهُ الدُّنْيَا بِحِذَائِهَا رَوَاهُ التِّرْمِذِيُّ وَقَالَ: حَدِيثٌ حَسَنٌ فَالحياة الطيبة هي في حقيقتها تيقظ بطبيعة المخاطر والتهديدات الآتية من داخل النفس البشرية، أو من خارجها، والتي تستهدف الأفكار، والمعتقدات، والعقول، والمخيلات، والأخلاق، واجتمعات، والأوطان والثروات، وهي كذلك، أي الحياة الطيبة هي تحسين وتطوير دائم لوسائل الحماية الفكرية والمعنوية والمادية للأفراد والجماعات.

### 3-3-5-البسطة العلمية

قال تعالى: ( وَقَالَ لَهُمْ نَبِيُّهُمْ إِنَّ اللَّهَ قَدْ بَعَثَ لَكُمْ طَالُوتَ مَلِكًا ۗ قَالُوا أَلَيْسَ لَكَ الْمُلْكُ عَلَيْنَا وَنَحْنُ أَحَقُّ بِالْمُلْكِ مِنْهُ وَلَمْ يُؤْتَ سَعَةً مِّنَ الْمَالِ ۗ قَالَ إِنَّ اللَّهَ اصْطَفَاهُ عَلَيْكُمْ وَزَادَهُ بَسْطَةً فِي الْعِلْمِ وَالْجِسْمِ ۗ وَاللَّهُ يُؤْتِي مَلِكَهُ مَن يَشَاءُ). (سورة البقرة:247).

إذا كانت البسطة تشير إلى التمكين، والاتساع، والانتشار، والإحاطة، والسلطان، فالحياة لاتطيب ولاتستقيم بدون بسطة وقوة علمية دافعة، يستعان بها على تفعيل وترشيد وتصويب الفعل الإعماري.

## 3-3-6- البسطة الجسمية

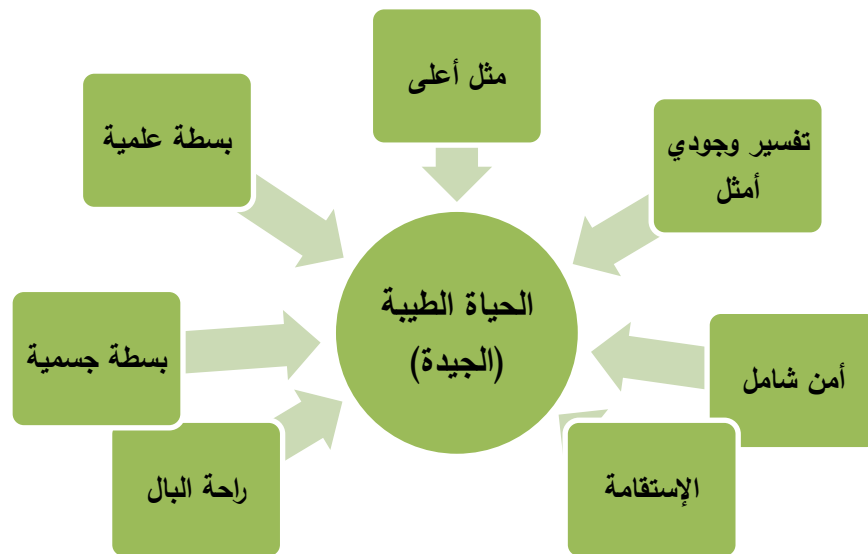
قال تعالى: ( وَقَالَ لَهُمْ نَبِيُّهُمْ إِنَّ اللَّهَ قَدْ بَعَثَ لَكُمْ طَالُوتَ مَلِكًا ۗ قَالُوا أَنَّى يَكُونُ لَهُ الْمُلْكُ عَلَيْنَا وَنَحْنُ أَحَقُّ بِالْمُلْكِ مِنْهُ وَلَمْ يُؤْتَ سَعَةً مِّنَ الْمَالِ ۗ قَالَ إِنَّ اللَّهَ اصْطَفَاهُ عَلَيْكُمْ وَزَادَهُ بَسْطَةً فِي الْعِلْمِ وَالْجِسْمِ ۗ وَاللَّهُ يُؤْتِي مُلْكَهُ مَن يَشَاءُ ). (سورة البقرة: 247).

فالحياة الطيبة الكريمة تستدعي حتما سلامة الحواس والمدارك، وصحة بدنية لازمة للصبر على الأذى، واحتمال المشاق، وهذا يقتضي الأخذ بكل أسباب الصحة الفردية والعمومية.

## 3-3-7- الاستقامة

قال تعالى: ( إِنَّ الَّذِينَ قَالُوا رَبُّنَا اللَّهُ ثُمَّ اسْتَقَامُوا تَتَنَزَّلُ عَلَيْهِمُ الْمَلَائِكَةُ أَلَّا تَخَافُوا وَلَا تَحْزَنُوا وَأَبْشِرُوا بِالْجَنَّةِ الَّتِي كُنتُمْ تُوعَدُونَ ). (القرآن الكريم، سورة فصلت، الآية: 30).

قال تعالى: ( فَاسْتَقِمْ كَمَا أُمِرْتَ وَمَنْ تَابَ مَعَكَ وَلَا تَطْغَوْا إِنَّهُ بِمَا تَعْمَلُونَ بَصِيرٌ ). (سورة هود: 112). فطيبة الحياة لا تكتمل إلا بوقوع الأعمال وحصولها وفق الضوابط الشرعية. ويمكن تمثيل مكونات الحياة الطيبة (الجيدة) بالنموذج التالي:

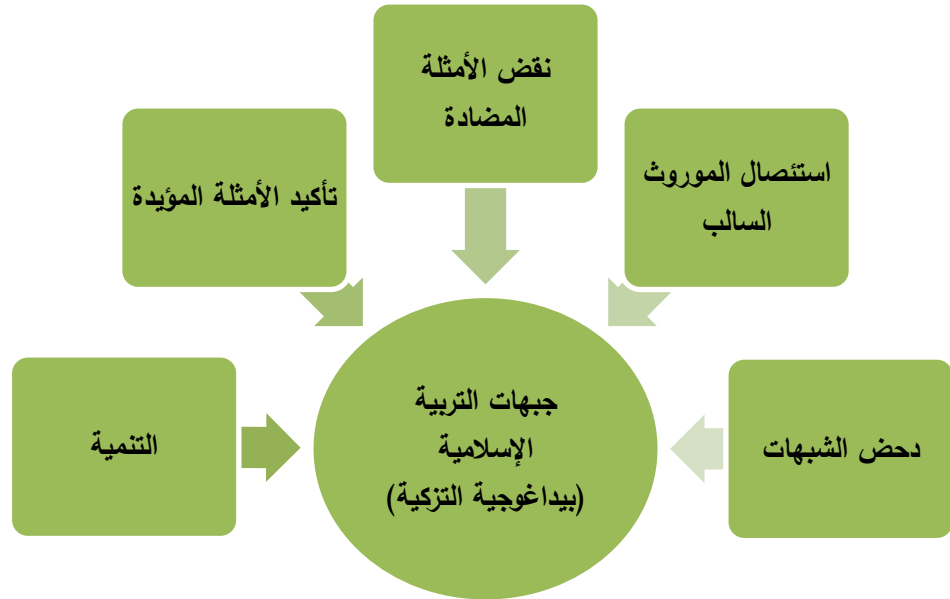


## 4- جبهات التربية الإسلامية في ضوء التحديات المعاصرة

## 4-1- المشكلة

لم يعد الطريق إلى فكر المتعلم وعقله وقلبه ووجدانه مسلكا سهلا، بل أصبح مزدحما بكثير من المفاهيم، والأفكار، والآراء، و التمثلات، التي تمنعه من استبصار قدراته وإمكاناته، وتعطل فيه جذوة الطموح والإبداع، وتدفعه إلى استصدار قيم العلم والجمال والقوة والحياة، بعيدا عن سعة القرآن، ورحمته، وعالمية رسالته، وتحجب عنه " نموذجية " النبي الأكرم - صلى الله عليه وآله وصحبه وسلم - في الرحمة، والعلم، والأمل، والإنسانية. فما دام الوقع هكذا، فإن التفكير في بناء مناهج التربية الإسلامية،

يتجاوز الهموم البيداغوجية إلى كونه مواجهة مكلفة للعوامة وترسانتها التقنية المتطورة. ويمكن تمثيل "الجبهات" التربوية التي يتصدى لها المرابي المسلم مع العقول والأنفس بالنموذج التالي:



الاستئصال: استئصال الجوانب السالبة للبنية الفكرية لدى المتعلم، من تمثيلات زائفة، وتصورات مشوهة عن سعة الإسلام ورحمته وخيريته، وعن نبي الإسلام ورحمته وسعة قلبه وعقله، ونموذجيته في العلم، والحلم، والصبر، والأمانة، والتضحية، والعطاء، وما قدمه خدمة للإنسان والإنسانية.

بيداغوجية دحض الشبهات:: وتتمثل في فحص ومساءلة أسس ومنطلقات الكثير من التأويلات والادعاءات والأحكام التي تستهدف عقيدة الإسلام ودعوته ورسالته، وتفكيك المنطق الزائف والباطل الذي تستند إليه مرجعيات تشويه وتنميط رسالة الإسلام من خلال المناهج التعليمية أو من خلال والترويج الإعلامي الكثيف.

نقض الأمثلة المضادة: تستهدف تفسير حقيقة التناقض الحاصل بين ما يتعلمه المرابي عن الإسلام وعن رحمته وسماحته وسعته وسموه من جهة، وما يعيشه وما يراه من جهة أخرى، وما يزيد هذا التناقض حدة وكارثية على فكر ووجدان المتعلم، هو ما يحدث من تدمير للذات وللحضارة تحت عناوين مقدسة.

تأكيد الأمثلة المؤيدة: تستهدف تسليط الضوء على الجوانب الخفية والظاهرة من النماذج الإنسانية التي تفاعلت بصدق مع عقيدة الإسلام ورسالته، ونذكر حياة الأنبياء والمرسلين والصالحين والعلماء والمشايخ القريبة والبعيدة. التنمية: تستهدف التنمية المعنوية والعقلية والخلقية في ضوء تعاليم الدين الإسلامي

## 5-مستلزمات بناء العقل المسلم

### 5-1-المشكلة

لماذا فقدت مناهج التربية الإسلامية قوتها التحريكية فكريا ووجدانيا وقيميا؟ ولماذا، وبالرغم من الجهود المضنية والنوايا الطيبة، بقيت مناهج التربية الإسلامية في كثير من جوانبها، بدون جدوى تاريخية ولا قيمة اجتماعية؟ أين يكمن الخلل؟ في البنية الداخلية للمناهج؟ أم في جهلنا بعقل المتعلم؟ أم بسلطان العالم الافتراضي وأدواته المتطورة على مدارك وخيالات المتعلم؟ أم في

شروط الإنزال البيداغوجي للمنهاج ؟ أم في قصور العقل الديدانكتيكي الذي يمثله الفاعل التربوي؟  
5-2- بناء العقل المنهجي

هل العبرة في حسن نية المصلح فقط، أم في فعالية جهده الذي يقوم به ؟ وما هو الأساس المنهجي الذي يستند إليه الفعل التربوي الإسلامي في استبصار قيمته النفسية والاجتماعية؟ وما هو مدى إلمام الفاعل التربوي الإسلامي بالعناصر المفتاحية التي تسمح له بالتمييز بين ما هو سبب، وما هو نتيجة؟ يصرح سعيدوني:... وذلك أن الأفكار مهما كانت منطقية وطموحة وضرورية لا يمكن أن تكون فعالة ما لم تتوفر لها المناخ الملائم والشروط الضرورية لذلك. (سعيدوني، 2003: 20). وبحسب عمر النقيب فإن مالك بن نبي يقول في المصلحين الإسلاميين: فقد كانوا يستهدفون غايات دون أن يطلبوا وسائلها... فالعبرة إذن، ليست في حسن النية فقط بل هي في فعالية الجهد الذي يقوم به المصلح من حيث هو جهد منهجي هادف. (النقيب، 2009: 197).

### 5-2-1- إشكاليات العقل المنهجي النوعي

يتولى العقل المنهجي "النوعي" اقتراح أجوبة ممكنة لأسئلة مفتاحية أهمها:

أ- ما هي معوقات الفعل التربوي الإسلامي؟ وما هي صعوباته؟

ب- كيف يدع المري الإسلامي استراتيجيات تربوية تستهدف إحياء القلوب والعقول معا؟

ج- كيف نميز بين استراتيجية التعامل مع الأسباب ، واستراتيجية التعامل مع الأعراض ؟

د- هل مصمم مناهج التربية الإسلامية على وعي بالقوى التربوية المعاكسة، والمهيمنة على حياة المتعلم ووجوده من خلال ما يتلقاه من العوالم الافتراضية ذات التقنيات المتطورة ؟

هـ- كيف نجعل من الآخرة وشؤونها، والمصير الأبدي، وعالم الغيب، دأمة الحضور في عقل المتعلم ووجدانه ومشاعره ومنتظراته وتطلعاته واستشعاراته؟

### 5-2-2- مباني العقل المنهجي النوعي

أ- إذا كان العقل المسلم متميزا في نظره للحياة وللوجود وللظفرة البشرية، فإن عملية بناء هذا النوع من العقول يقتضي بالضرورة منظورا منهجيا متميزا.

ب- البنية التحتية للفعل التربوي الإسلامي تتمثل في التحبيب والتشويق والترغيب والتنشيط الروحي والمعنوي، وما عدا ذلك، فهو تلقين فوقى قد يأتي بنتائج قيمية وسلوكية معاكسة.

ج- يتم تعريف، وإعادة تعريف مرجعيات جودة الفعل التربوي الإسلامي على أساس معايير الصلاح والفضيلة من جهة ، ومعايير الكفاءات والمهارات من جهة أخرى.

د- المتعلم يعيش فضاءات تعليمية في أغلبها متنافضة ؟

## 5-3- بناء العقل البيداغوجي

## 5-3-1- إشكاليات العقل البيداغوجي

يتولى العقل البيداغوجي "النوعي" اقتراح أجوبة ممكنة لأسئلة مفتاحية أهمها:

أ- هل يمتلك المربي (معلم التربية الإسلامية) نظرية تربوية إسلامية متميزة؟

ب- ما أهمية التمييز بين الأساس الوجودي والأساس التقني لبيداغوجية التنكية والتهديب؟

ج- كيف يوائم المربي (معلم التربية الإسلامية) سلوكه التدريسي/التربوي مع حالة اللاتجانس لدى متعلميه، نظرا لاختلافاتهم النفسية والاجتماعية والسوسيو-ثقافية؟

د- هل الفاعل التربوي على وعي بكون عمليات إحداث الأثر التربوي تتجاوز نقل المعارف وإكساب المهارات؟

هـ- كيف يمد معلم التربية الإسلامية جسور التواصل التربوي مع متعلميه على أساس من الخلق الإسلامي، وما يقتضيه من احترام، وأدب، وتحمل، ورحمة، وصدق، ونصيحة، وتواضع.

و- أين منهج التربية الإسلامية من التعامل بواقعية مع عقل المتعلم وانشغالاته الأساسية وهواجسه النفسية في ضوء الفطرة البشرية؟

ي- أين الفاعل التربوي من التمييز بين استراتيجية التربية، واستراتيجية التدريس، واستراتيجية التعليم؟ ل- أين الفاعل

التربوي من الحد الأدنى من التمكن من آليات تقويم فعله التربوي وتطويره وتحويده؟

## 5-3-2- مباني العقل البيداغوجي "النوعي"

يقوم العقل البيداغوجي "النوعي" على مجموعة مباني، أهمها:

أ- الخبرة هي خير أساليب التعلم، وهي التي تضع معالم الطريق لأنواع الخبرات الجديدة وطرق اكتسابها. (حامد، 1985،

30).

ب- ترتبط جودة التدريس بمدى انخراط المتعلم في العملية التعليمية

ج- الممارسة التدريسية تقتضي تحمل ما يلزم من عبء تربوي

د- بناء العقل المسلم هي عملية استئصالية لبنية معرفية سالبة والمتمثلة في مفاهيم وتصورات وتمثلات مشوهة وزائفة ووهمية

عن سماحة الإسلام وسعته ورحمته و عالميته وإنسانيته.

هـ- بناء العقل المسلم هي عملية شحن وإعادة شحن مفهوماتي قرآني أصيل لمعاني القوة، والعلم، والحب، والجمال، والخدمة،

والمصلحة، والتفوق، والسعادة، والشقاء، والتحضر، والتخلف، وغيرها من المفاهيم اللصيقة بحياة الناس أفرادا وجماعات.

## 5-4- بناء العقل الديدانتيكي "النوعي"

5-4-1- تعريف: العقل الديدانتيكي هو مجموعة تصورات المعلم وتمثلاته ومعتقداته وتكويناته الافتراضية عن طبيعة العملية

التعليمية. كما يشمل العقل الديدانتيكي النماذج الوصفية والإدراكية والتحليلية التي يمتلكها الفاعل التربوي ويستخدمها في تفكيك الظاهرة التربوية.

## 5-4-2- إشكاليات العقل الديدداكتيكي النوعي

يتولى العقل الديدداكتيكي النوعي اقتراح أجوبة لأسئلة مفتاحية، أهمها:

أ- كيف نبني وضعيات تربوية/تعليمية/ تعلمية أكثر دلالة ونجاعة لإكساب المتعلم مجموعة قيم ومعنويات وكفاءات، تجعله أكثر حبا وشوقا ومعرفة والتزاما بما دعا إليه الإسلام؟

## 5-4-3- مباني العقل الديدداكتيكي النوعي

أ- تمثلات المتعلم وتصوراته عن القرآن، وعن شخص النبي - صلى الله عليه وعلى آله وصحبه وسلم- وعن الصلاة، وعن باقي شعائر الله، كلها تساهم، وبدرجة قوية في تحديد مسارات تعلماته.

ب- التفكير في شروط تحسين الممارسة التربوية، أقل أهمية من التفكير في تحسين شروط مخاطبة واختراق عقل المتعلم.

ج- كل صيرورة تعلمية لها بدايات وجدانية، ومسارات وجدانية، وتبعات وجدانية.

د- تكنولوجيا التدريس لا تحمل قيمتها في ذاتها، وإنما كيفية استخدامها هي التي تحدد فعاليتها، أو عقمها أو ضررها.

هـ- حدوث التعليم سابقة منطقية لحدوث التعلم. ومن هنا يجب أن نتساءل هل حدث التعليم؟ وكيف حدث؟ لأن عدم حدوث التعلم يعني؛ إما عدم حدوث التعليم، أو حدوثه بشكل غير مناسب.

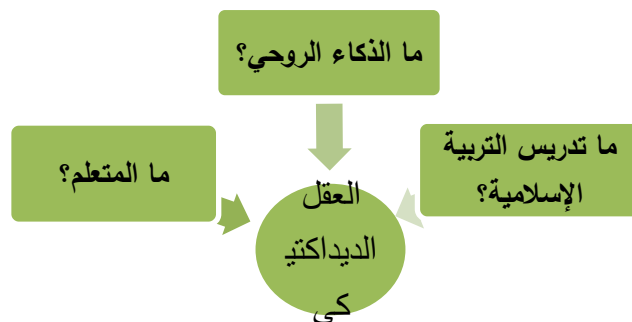
## 5-2- الخريطة العقلية لمعلم التربية الإسلامية كتجسيد للعقل الديدداكتيكي النوعي

تعتبر تمثلات الفاعل التربوي وتصوراته لطبيعة التربية الإسلامية وأهمية تدريسها، قوى ضمنية شديدة المفعول في ممارسته التربوية والتعليمية. يؤكد باحاراس (Pajares) أن الاعتقادات أكثر تأثيرا من المعارف في تحديد كيف ينظم ويحدد الأفراد المهام والمشكلات وأنها (أي الاعتقادات) أقوى مؤشرات السلوك. (Pajares, 1992: 328). فتمثلات معلم التربية الإسلامية تحدد طريقة تفكيره، وتساهم في بناء تصوراته، ومفاهيمه التعليمية والتدريسية، وتعمل ضمنا على تعديل مواقفه وتوجهاته، و ضبط إيقاع ممارسته التدريسية.

## 5-2-1- مكونات الخريطة العقلية الديدداكتيكية لمعلم التربية الإسلامية

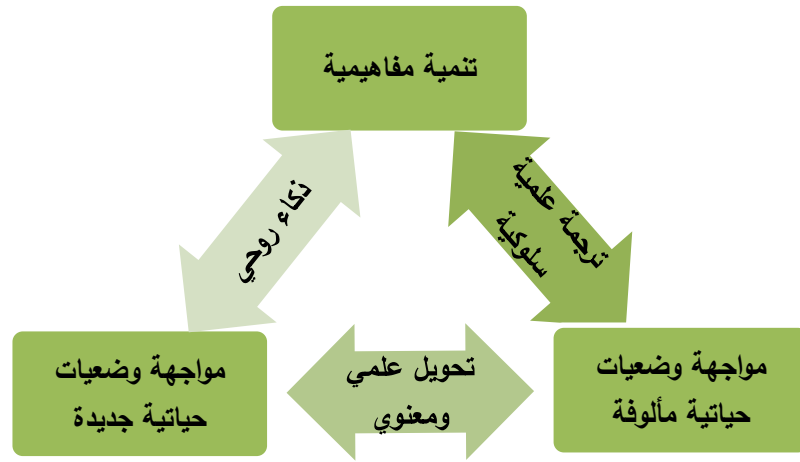
تتشكل الخريطة العقلية الديدداكتيكية لمعلم التربية الإسلامية من اندماج ثلاث صور ذهنية، تأتي كإجابات ضمنية للأسئلة: ما تدريس التربية الإسلامية؟ ما المتعلم؟ ما الذكاء الروحي؟ وعليه يجب النظر في إعادة ترميم الخريطة العقلية لمعلم الرياضيات في بعدها التعليمي، في ضوء معطيات علمية معاصرة.

نموذج 1 يمثل المكونات الأساسية لبنية تمثلات معلم التربية الإسلامية



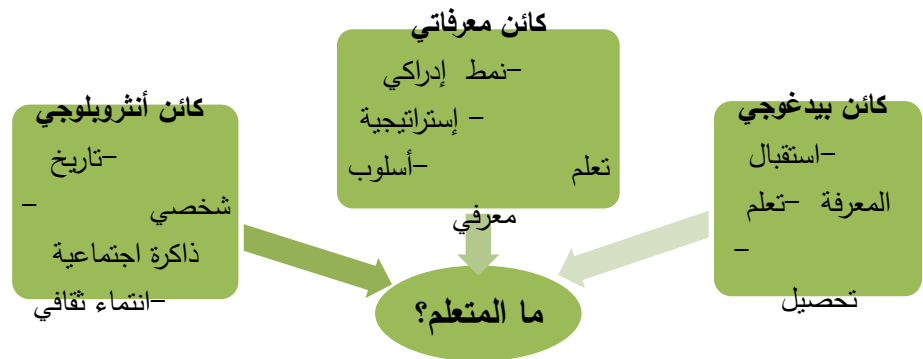
ما تدريس التربية الإسلامية؟ ونجيب من خلال النموذج التالي:

نموذج 2 يمثل المتغيرات الأساس في الفعل التربوي الإسلامي



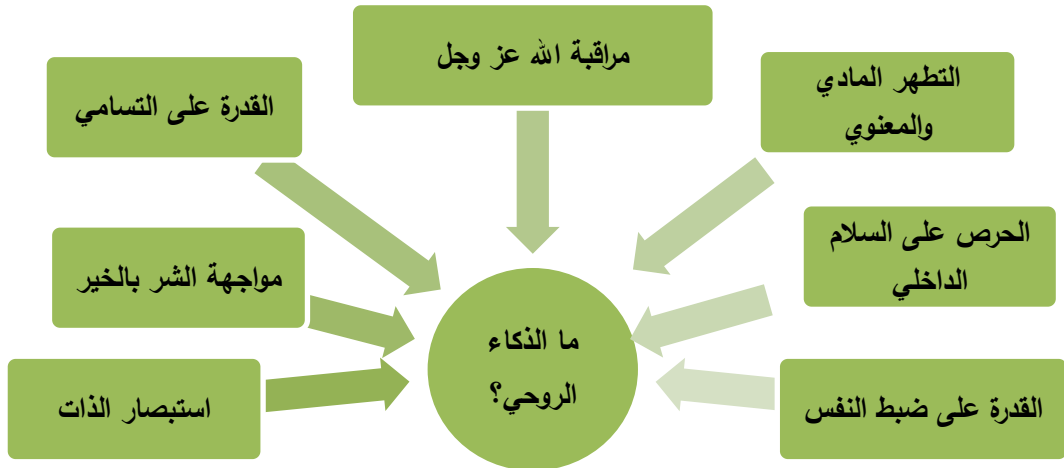
ما المتعلم؟ ونجيب من خلال النموذج التالي:

نموذج 3 يمثل نظرة الديدانكتيك للمتعلم كقطب في العملية التعليمية



ما الذكاء الروحي من منظور إسلامي؟ ونجيب من خلال النموذج التالي:

نموذج 4 يمثل المكونات الأساس لبنية الذكاء الروحي من منظور إسلامي





رابعاً: التربية الإسلامية، من الأسئلة الوجودية إلى الأسئلة التقنية

### 1-المشكلة

إذا كان الحديث عن تعليمية فقه الصلاة ممكناً، فهل يمكن أن نتصور تعليمية للخشوع؟ وإذا كان بالإمكان تعداد وتعليم أركان الإيمان، فكيف السبيل إلى تعليم حلاوته؟ وهل تفسير القرآن وشرح معانيه يؤدي بالضرورة إلى حبه؟ وهل تدريس سيرة نبينا الأكرم - صلى الله عليه وعلى آله وصحبه- يعني بالضرورة تشويقاً وترغيباً في التأسي به؟ وإذا كان من الواقعي، استخدام تكنولوجيا التعليم في تدريس كيفية الوضوء، فهل يساعد مثل هذا الاستخدام في بلوغ الطهارة المعنوية التي تمس الوضوء في وجوده؟ وما هي طرق التدريس المقتدرة على استيعاب عبادات الإسلام ورسالته وتعاليمه، روحاً وأداءً، شهادةً وغيباً، باطنا وظاهراً، حسياً ومعنوياً؟

فما موقف مصمم مناهج التربية الإسلامية، وما هي إجاباته الممكنة عن هذه الأسئلة وغيرها التي تتحدى الفعل التربوي الإسلامي في وجوده وفي تقنياته؟

### 2-التربية الإسلامية: السؤال الوجودي

قال تعالى: (أَفَلَمْ يَسِيرُوا فِي الْأَرْضِ فَتَكُونُ لَهُمْ قُلُوبٌ يَعْقِلُونَ بِهَا أَوْ آذَانٌ يَسْمَعُونَ بِهَا ۖ فَإِنَّهَا لَا تَعْمَى الْأَبْصَارُ وَلَكِنْ تَعْمَى الْقُلُوبَ الَّتِي فِي الصُّدُورِ). (سورة الحج:46).

ينقل أبو الحسن الندوي عن الشاعر الكبير محمد إقبال: لقد خرجت من المدرسة والزواوية حزينا، لم أجد فيها الحياة، ولا الحب، ولا الحكمة ولا البصيرة. (أبو الحسن الندوي، 1986: 66).

ما الفعل التربوي الإسلامي إن لم يكن بثا للحياة في القلوب وفي العقول؟ ما قيمة التربية الإسلامية إن لم تكن إيقاظاً للضمير، ومواجهة شرسة لعمى القلب؟ كيف تأهل المربي (معلم التربية الإسلامية) ليكون قادراً على إحداث اختراق في عقل ووجدان المتعلم، وجعله يستشعر نعمة الإسلام وعظمته وسعته وخلوده، إنها بالفعل أسئلة تتجاوز الزمان والمكان، كما تتجاوز الأداة والطريقة والتقنية، إنها أسئلة تمس الفعل التربوي الإسلامي في هويته ووجوده.

### 3-التربية الإسلامية: السؤال التقني

ما هي الهندسة البيداغوجية التي تهتم بالكيفيات والخطط التي توضع لتحويل غايات ومقاصد التربية الإسلامية إلى مناهج وبرامج ومشروعات تربوية؟ مع العلم أن أي هندسة بيداغوجية تهتم بكيفية استخدام التقنيات الحديثة في التدريس، وضبط الإيقاع المدرسي مع الخصائص الكرونو-بيولوجية والكرونو-سيكولوجية لفئة المتعلمين، وتهيئة البنية التحتية، كما تهتم هندسة الفعل التربوي الإسلامي باستصدار المعارف الإسلامية من فقه وتفسير وسيرة نبوية وأحاديث شريفة وتكييفها وتحويلها وفق خصائص المتعلمين، و صياغة أهداف تعليمها، وتحديد طرق تدريسها، وتأهيل المربين، واستخدام تكنولوجيا التعليم، وتوفير شروط إنزال النظرية التربوية، والتأطير البيداغوجي، والاهتمام بصعوبات التعلم ومشكلات التكيف المدرسي.

## خاتمة

من الطبيعي أن يتعقد الموقف أمام الفعل التربوي الإسلامي بفعل العولمة وما أوتيت من قوة تقنية ومادية وسياسية وتواصلية وتنظيمية، ومن الطبيعي أن يأخذ الفعل التربوي بكل الأسباب التقنية والبيداغوجية والديداكتيكية من أجل تيسير التحريك الذهني والمعرفاتي والوجداني، لكن، ما يجب أن ينتبه إليه الفاعل التربوي الإسلامي، سواء أكان مشرفاً، أو خبيراً أو مربياً، هو أن ضالة الفعل التربوي الإسلامي ستبقى هي المرابي الذي يتقن لغة القلوب، مرابي " لقماني" في حكمته وفي اهتماماته، و في خطابه، و في أسلوبه.

قال تعالى: (يُؤْتِي الْحِكْمَةَ مَنْ يَشَاءُ ۗ وَمَنْ يُؤْتَ الْحِكْمَةَ فَقَدْ أُوتِيَ خَيْرًا كَثِيرًا ۗ وَمَا يَذَّكَّرُ إِلَّا أُولُو الْأَلْبَابِ). (سورة البقرة:269).

## قائمة المراجع

- 1- أبو الحسن علي الحسيني الندوي (1986). روائع إقبال، دار الشهاب للطباعة والنشر، الجزائر، باتنة.
- 2- حامد عمار (1985). في بناء البشر، دراسات في التغيير الحضاري والفكر التربوي، ط1، الدار التونسية للنشر، تونس.
- 3- سعيدوني ناصر الدين (2003). المفكر مالك بن نبي وأسباب كارثة 1967، السنة الرابعة، مجلة رؤى، العدد 20.
- 4- طه جابر العلواني وآخرون (1998). بناء المفاهيم دراسة، معرفية ونماذج تطبيقية، سلسلة المفاهيم والمصطلحات، المعهد العالمي للفكر الإسلامي.
- 6- عمر النقيب (2009). مقومات مشروع بناء إنسان الحضارة في فكر مالك بن نبي التربوي، ط1، الشركة الجزائرية اللبنانية، الجزائر.
- 7- مصلح الصالح (1999). الشامل، قاموس مصطلحات العلوم الاجتماعية، إنجليزي عربي، دار الكتب للنشر والتوزيع، السعودية.

1-Innes, Martin :Understanding Social Control: Crime and Social Order in Late Modernity, UK , McGraw-Hill Education

2-Pajares.M(1992) : Teacher's beliefs and educational research :Cleaning up a messy construct ,Review of educational Reasearch.