الوضعية المشكلة في الدرس العقدي بالتعليم الثانوي
صعوبات بنائها وسبل تجاوزها

د. عبد المجيد باباابريك
أستاذ زائر بالمركز الجهوي لمهن التربية والتكوين، فرع الخميسات
الخميسات، المغرب

ملخص:

تجد الوضعية المشكلة في الدرس العقدي أهميتها وقيمتها في كونها تزود المتعلم بحصانة علمية وتصور فكري مقنع في معركة الهوية والإيمان التي تجري رحاها في الواقع والمواقع، مما يقتضي الإعداد العلمي الدقيق لوضعية الدرس العقدي بشكل يجعله مواكبا لحاجيات المتعلم ومحققا لتطلعاته في بناء تصوره حول النفس والخالق والمخلوق، مع استحضار تحديات عصره وقدرات إدراكه؛ وهي بهذا الاعتبار مستصحبة في جميع مراحل الدرس، كما أنها حاسمة وحاكمة على نجاح الدرس أو إخفاقه. وقد أثبتت الممارسة العملية أن بناء الوضعية في درس العقيدة قد تواجهها عدة صعوبات تحتاج إلى تشخيص وبلورة حلول لها.

كلمات مفتاحية: الوضعية المشكلة- الدرس العقدي- التعليم الثانوي.

الاستشهاد المرجعي بالدراسة:

باباابريك، عبد المجيد. (2024، نونبر). الوضعية المشكلة في الدرس العقدي بالتعليم الثانوي: صعوبات بنائها وسبل تجاوزها. مجلة البحث في العلوم الإنسانية والمعرفية، المجلد 1، العدد 8، السنة الأولى، ص 333-352.

Abstract:

The problematic situation in the doctrinal lesson holds its significance and value in providing the learner with scientific immunity and a convincing intellectual perspective in the battle of identity and faith, which unfolds in both reality and digital platforms. This necessitates meticulous scientific preparation of the doctrinal lesson situation, ensuring it aligns with the learner's needs and fulfills their aspirations in constructing a perception of the self, the Creator, and creation, while considering the challenges of their era and their cognitive abilities. In this context, it is integral throughout all stages of the lesson and is decisive in determining its success or failure. Practical experience has shown that constructing the situation in the creed lesson may encounter several difficulties that require diagnosis and the development of solutions.

Keywords : Problematic situation, doctrinal lesson, secondary education.

مقدمة

إن من الأمور التي حسم فيها منهاج مادة التربية الإسلامية للثانوي؛ اعتماد الوضعية المشكلة في التدريس والتقويم، كما أنه لا اختلاف -يعتد به- عند أصحاب الشأن التربوي في أهمية الوضعية المشكلة في تدريس مادة التربية الإسلامية عموما، إلا أن هذه الأهمية تزداد وتبرز عندما يتعلق الأمر بالدرس العقدي؛ بما يكتسيه من مركزية ومحورية بين باقي دروس المادة، ولما له من أثر في تصور وتصرف المتعلم في مختلف مناحي حياته.

وما دامت الوضعية المشكلة في الدرس العقدي بهذه الأهمية؛ فإنها تستحق أن تنصب عليها دراسات وبحوث للوقوف على التحديات الي تعتريها، ابتغاء تجاوزها، وبلورة حلول لها، وتجويد الدرس العقدي من خلالها. ومن أجل الإسهام في ذلك؛ جاء هذا البحث الموسوم ب " الوضعية المشكلة في الدرس العقدي بالتعليم الثانوي: صعوبات بنائها وسبل تجاوزها ".

أهمية الموضوع:

تجِد الوضعية المشكلة في الدرس العقدي أهميتها وقيمتها؛ في كونها تزود المتعلم بحصانة علمية وتصور فكري مقنع في معركة الهوية والإيمان التي تجري رحاها في الواقع والمواقع، مما يقتضي الإعداد العلمي الدقيق لوضعية الدرس العقدي، بشكل يجعله مواكبا لحاجيات المتعلم، ومحققا لتطلعاته في بناء تصوره؛ حول النفس والخالق والمخلوق، مع استحضار تحديات عصره وقدرات إدراكه.

والوضعية المشكلة بهذا الاعتبار هي ليست فقط مرحلة مهمة في الدرس؛ بل هي منهجية مستصحبة من بداية الدرس إلى نهايته؛ تعطي للدرس المعنى بالنسبة للمتعلم، فهي إذن حاسمة وحاكمة على نجاح الدرس أو إخفاقه.

كما أن الوضعية المشكلة في الدرس العقدي تكسب المتعلم مهارة التفكير؛ باعتبارها إحدى المطالب القرآنية المهمة التي دعا لها الله في آيات كثيرة من كتابه؛ من مثل قوله سبحانه: ﴿وَتِلْكَ ٱلْأَمْثَٰلُ نَضْرِبُهَا لِلنَّاسِ لَعَلَّهُمْ يَتَفَكَّرُونَ﴾[1].

[1] سورة الحشر، الآية:21.

والتفكير لا يمكن تعليمه للمتعلم بكثرة الحديث عنه، وبيان أهميته وقيمته، بقدر ما يمكن أن يكتسبه بوضعه في حالة تفرض عليه ممارسة التفكير والغوص فيه، كما يقول هايدجر "فهو كالسباحة، لا يغني أي درس فيها عن الارتماء في الماء وخوض غماره"[1]، والسبيل إلى ذلك إنما هو اعتماد الوضعية المشكلة في الدرس.

إشكالية البحث

لا شك في أن الممارسة الصفية لتدريس الدرس العقدي بالتعليم الثانوي من شأنها أن تجلي جوانب التميز وكذا مناحي القصور في صيغ تدريسه، وقد أثبتت الممارسة العملية؛ أن بناء الوضعية في درس العقيدة تواجهها عدة صعوبات تحتاج إلى تشخيص وبلورة حلول لها.

وبناء على ذلك جاءت هذه الورقة البحثية لمعالجة هذا الإشكال من خلال جملة من الأسئلة المنبثقة عليه، ومن أبرزها: ماهي خصائص ومميزات الوضعية المشكلة في الدرس العقدي بالتعليم الثانوي؟ وما هي أبرز الصعوبات التي تواجه الفاعل التربوي في بلورة وضعية مشكلة للدرس العقدي؟ ماهي أنجع المقاربات البيداغوجية التي يمكن التوسل بها في إعداد وإنجاز الوضعية المشكلة للدرس العقدي؟ ما مؤشرات تقويم جودة الوضعية المشكلة؟ كيف يمكننا الاستفادة من النصوص الشرعية في بناء الوضعية المناسبة للدرس العقدي؟

أهم ما كتب في الوضعية المشكلة في علاقتها مع الدرس العقدي.

اهتم الدارسون بالدرس العقدي وصنفت فيه مؤلفات وكتبت فيه مقالات، كما اهتموا بالوضعية المشكلة وكتب في شأنها الكثير؛ لكن موضوع الوضعية المشكلة المتعلقة بالدرس العقدي لم تجد العناية المكافئة لأهميتها وخطورتها –في حدود اطلاعي- إلا ما كان من إشارات متضمنة في بعض البحوث دون أن تفرد لها دراسات مستقلة، ومن البحوث التي تشير إلى بعض جوانب هذا الموضوع قيد الدراسة نذكر على سبيل المثال:

مداخل تطوير الدرس العقدي من خلال التراث العقدي بالغرب الإسلامي. لعمر مبركي من منشورات مجلة إسلامية المعرفة العدد 97 صيف 1440هـ/2019م؛ وهو مقال تناول فيه الأستاذ عمر مبركي جملة من العلل التي يعاني منها الدرس العقدي؛ مثل التعقيد والتجريد والبعد

[1] نقلا عن السملالي المحفوظ مقال بعنوان: " هل الفلسفة في حاجة إلى ديداكتيك؟ من موقع https://couua.com/2018/11/10. تصفحته بتاريخ 2023/12/17.

عن المنهج القرآني وكذا مشكل الانفصال عن الواقع. وهي علل تعود بالأساس إلى الانغلاق على قوالب قديمة لم تعد قادرة اليوم على أداء وظائف الدرس العقدي.

وفي الشق الثاني وقف المقال مع بعض المداخل التي من شأنها أن تطور أداء الدرس العقدي وتنفخ فيه الروح، والتي جعلها الباحث في ثلاثة مداخل؛ تقابل المشاكل الثلاث التي يعاني منها الدرس العقدي، فبيَّن أن مدخل التقريب والتيسير هو سبيل تجاوز مشكل التعقيد والتجريد، واعتماد المنهج القرآني بدلا عن البعد عنه، ودعا إلى الواقعية بدل الانفصال عن الواقع. وضَمَّنَ الباحث هذه المداخل نماذج مضيئة من التراث العقدي بالغرب الإسلامي؛ والتي يرى أنها قدمت خطابا عقديا فيه تجاوز للإشكالات التي أشار إليها ويمكن للدرس العقدي المعاصر الاستفادة منها؛ مثل ابن جزي الغرناطي (ت741هـ)، والإمام السنوسي (ت895هـ)، وابن باديس (ت1358هـ).

إن مقال الأستاذ عمر مبركي؛ هو إسهام مهم في تشخيص إشكالات الدرس العقدي وتقديم حلول لتجاوزها، وإن كان يتقاطع مع هذا البحث في جانب الاهتمام بالدرس العقدي، غير أنه يختلف عنه في كون هذا البحث من جهة يتناول الوضعية المشكلة في الدرس العقدي. ومن جهة أخرى فإنه خاص بالتعليم الثانوي.

ومن البحوث التي لها تقاطع مع هذا البحث؛ نجد ما كتب في موضوع الوضعية المشكلة؛ ومنها على سبيل المثال بحث: "**الوضعية المشكلة في درس التربية الإسلامية**" وهو بحث من إنجاز الأستاذ عبد الرزاق لحلو في مرحلة تدربه بالمركز الجهوي لمهن التربية والتكوين لجهة الرباط سلا زمور زعير الرباط مسلك تأهيل أساتذة التعليم الثانوي الإعدادي شعبة التربية الإسلامية السنة الدراسية 2014/2013م. تحت إشراف :الدكتور محمد بولوز، وقد نشرت هذا البحث الجمعية المغربية لأساتذة التربية الإسلامية ضمن ملفاتها التربوية.

انقسم هذا البحث إلى فصلين؛ خصص الأول لتعريف الوضعية المشكلة وبيان مكوناتها ووظائفها ومميزاتها وأنواعها وبعض شروطها. أما الفصل الثاني فقد أجرى فيه الباحث دراسة ميدانية عن الوضعية المشكلة مع تحليل وصياغة نتائجها على شكل أرقام تبرز مدى إعمال أو إهمال الوضعية المشكلة في مادة التربية الإسلامية.

وجدير بالذكر أن هذا البحث تضمن أمثلة متنوعة، وأغناه صاحبه بمعطيات رقمية إحصائية قريبة من واقع مادة التربية الإسلامية، مما جعل عنصر الواقعية بارزا فيه، وقد شكل قيمة مضافة في موضوع التدريس بالوضعية المشكلة في مادة التربية الإسلامية، وبالأخص أنه بحث

أنجز قبل صدور منهاج المادة لسنة 2016م الذي ينص صراحة على اعتماد الوضعية المشكلة في التدريس والتقويم.

وأما الاختلاف مع موضوع هذا البحث فيتجلى في كون الوضعية المشكلة التي يتناولها بحث الأستاذ لحلو عامة؛ في حين أن هذا البحث يحاول تسليط الضوء على الوضعية المشكلة في الدرس العقدي على وجه الخصوص.

أهداف البحث:

من جملة أهداف البحث نذكر:

- الوقوف على أبرز خصائص الوضعية المشكلة في الدرس العقدي؛
- تشخيص صعوبات بناء الوضعية المشكلة في الدرس العقدي؛
- تحديد أفضل المقاربات المعينة على بناء وضعية مشكلة للدرس العقدي؛
- الإسهام في تجويد الدرس العقدي من مدخل الوضعية المشكلة؛
- التأصيل للوضعية المشكلة في الدرس العقدي من خلال نصوص شرعية من القرآن الكريم.

منهج العمل:

اعتمدت في هذا البحث على المنهج الوصفي والتحليلي أساسا، وعلى المنهج النقدي استئناسا، فالوصف يسعف في عرض ما يرتبط بالوضعية المشكلة في علاقتها مع الدرس العقدي سواء من حيث صعوباتها وخصائصها ومن ثمة تحليلها، ومنهج التحليل قائم هنا على تفسير مميزات الوضعية في الدرس العقدي وكذا أبرز مداخلها البيداغوجية ومؤشرات تقويمها، بالإضافة إلى تحليل بعض النصوص الشرعية التي شكلت نماذج وضعيات عقدية، وأما النقد فيسمح بالوقوف على بعض الاختلالات والنقائص التي تعتري بناء الوضعية المشكلة في الدرس العقدي تمهيدا لمعالجتها واقتراح الحلول لها.

خطة البحث:

بعد هذه المقدمة يتناول البحث موضوعه من خلال خمسة مباحث الأول كان للوقوف على خصائص ومميزات الوضعية المشكلة في الدرس العقدي بالتعليم الثانوي، وأما المبحث الثاني فخصص للحديث عن أبرز الصعوبات التي تواجه الفاعل التربوي في بلورة وضعية مشكلة للدرس

العقدي، في حين كان المبحث الثالث لبيان أنجع المقاربات البيداغوجية التي يمكن التوسل بها في إعداد وإنجاز الوضعية المشكلة للدرس العقدي، وأما المبحث الرابع فقد تضمن جملة من مؤشرات تقويم جودة الوضعية المشكلة، والمبحث الخامس فقد عالج كيفية الاستفادة من النصوص الشرعية في بناء الوضعية المناسبة للدرس العقدي مع نموذج تطبيقي، خاتمة هذا البحث تضمنت أهم الخلاصات والنتائج.

تقريب مختصر لمفاهيم البحث.

يتمحور عنوان هذا البحث حول مفهومين أساسيين هما:

الأول: الوضعية المشكلة. والثاني: الدرس العقدي.

أما الوضعية المشكلة فمقصودنا بها في هذا البحث؛ هو ذلك السياق التعليمي الذي يوضع فيه المتعلم ابتغاء تدريبه على استخدام كفاءاته واستدماج معارفه ومهاراته من أجل حل مشكل يواجهه بالاعتماد على ذاته وبإنتاج حلول يظهر فيها أثره ومجهوده.

وجدير بالذكر، أنها الصيغة التعليمة الأكثر ملاءمة لمدخل الكفايات، ولهذا فقد نص عليها منهاج مادة التربية الإسلامية (2016) باعتبارها من أبرز المقاربات التي تنطلق من المتعلم وتتمركز حوله وتقصد إلى تنمية كفاياته وتعلماته ودعمها وفق مستواه وحاجياته ومحيطه[1].

واستنادا لذلك فالوضعية المشكلة؛ هي أكثر من محطة للانطلاق فهي مستصحبة في جميع مراحل بناء الدرس، فمن خلالها يتم توظيف المعرفة، وعبرها تتحقق الدربة على حسن استخدام المعارف والمهارات من أجل التغلب على صعوبة ما أو رفع مشكل ما.

والوضعية أنواع عديدة؛ فمنها الوضعية البنائية أو المرحلية، والوضعية الإدماجية، والوضعية التقويمية، والوضعية المشكلة الانطلاقية، وهي المقصودة عندنا في هذا البحث.

ومن ناحية أخرى؛ فالوضعية المشكلة الانطلاقية، قد تكون جزئية أو كلية دامجة، فأما الجزئية فهي التي يُعالج إشكالها موضوعا واحدا يرتبط بمدخل من مداخل المادة مثل التزكية/العقيدة أو الاقتداء....

[1] المملكة المغربية، وزارة التربية الوطنية والتكوين المهني، مديرية المناهج، منهاج التربية الإسلامية بسلكي التعليم الثانوي الإعدادي والتأهيلي العمومي والخصوصي يونيو 2016. ص: 06.

وإما أن تكون الوضعية كلية دامجة، وهذه تضم إشكالا مركبا تشترك المداخل الخمسة للمادة في معالجته وحله، بحيث يُفكك إشكال الوضعية الكلية إلى إشكالات جزئية، تصبح كل واحدة منها مهمة يُجاب عليها في مدخل من المداخل الخمسة؛ وهذه هي الوضعية المشكلة التي تعنينا ونعنيها في هذا البحث، ولعل مبررات اختيار هذا النوع من الوضعيات هو في الحقيقة نفس مبررات اعتماد الوضعية بصفة عامة؛ باعتبار أن المعاني الأساسية للوضعية لا تتحقق إلا في هذا الصنف، ومن ناحية خاصة فإن تقويم المادة ينبغي أن يكون من جنس تدريسها، ولما كان تقويم المادة يكون من خلال وضعية مركبة دامجة، وجب أن يكون تدريسها أيضا على المنوال نفسه.

أما الدرس العقدي؛ ففي نظر الدكتور عبد الكريم القلالي "هو طرق بيان العقيدة وتبليغها للناس (باختلاف مسائلها وقضاياها) شرحا وتعليما وتأليفا وردا على شبهات... بمسالك يقتدر بها على جعل المخاطَب قادرا على فهم واستيعاب ما يخاطب به، وسائل ومسائل وغاية بحيث يدرك المخاطِب ما يناسب المخاطَب لتحقيق الفهم والإفهام وتأسيس ذلك تأسيسا علميا سليما منطلقه صحة النقل وسلامة الفهم"[1].

وإن كان هذا التعريف فيه شيء من العموم؛ بحيث لا ينطبق تماما على الدرس العقدي في مستوى التعليم الثانوي، إذ يشمله ويشمل غيره من أنواع تدريس العقيدة في كافة المستويات.

وأما المقصود بالدرس العقدي في سياق هذا البحث؛ هو عملية تعليمية تعلمية تستهدف فئة المتعلمين في المستوى الثانوي؛ لأجل بناء ما يرتبط بتصورات المتعلم المتعلقة بخالقه ونفسه ومحيطه في سياقه الاجتماعي، وبما يتناسب مع مراحل نموه وحاجاته.

والوضعية المشكلة في الدرس العقدي إذن؛ هي ذلك السياق الذي يوضع فيه المتعلم من أجل الانخراط في بناء تصوراته العقدية؛ بتوظيفه لتعلماته السابقة مع تطويرها وتصحيحها من أجل رفع التحدي الذي يوضع فيه.

المبحث الأول: خصائص ومميزات الوضعية المشكلة في الدرس العقدي بالتعليم الثانوي.

بالنسبة لخصائص الوضعية المشكلة في الدرس العقدي، فهي نفس خصائص الوضعية المشكلة عموما؛ بالإضافة إلى تأثرها بشكل كبير بخصائص الدرس العقدي، ومن جملة خصائها نذكر:

1- القلالي، عبد الكريم، بناء الدرس العقدي من خلال منهج القرآن في عرض مسائل العقيدة؛ أهميته معالمه خطواته، منشورات مركز تفسير للدراسات القرآنية، دون ذكر تاريخ النشر، ص: 09.

1. مركبة: تركب من عدد من المواقف والمعطيات التي تثير الإشكال عند المتعلم؛
2. تتضمن عائقا: وهو ما يشكل التحدي الذي يطلب من المتعلم رفعه وبلورة حل له؛
3. واقعية: فارتباطها بواقع المتعلم هو ما يضمن لها معنى بالنسبة له، وتحفزه على التفاعل معها؛
4. إدماجية: بمعنى يمكن للمتعلم أن يدمج معارفه ويوظف مهاراته ومكتسباته المعرفية السابقة أثناء حلها؛
5. قابلة للحل أو لحلول عديدة: وبهذه الخاصية يتحقق في الوضعية أمران؛ الأول عدم عجز المتعلم عن حلها أو استسلامه أمامها، والثاني هو ترسيخ مبدأ التربية على الاختيار في حالة ما كانت الوضعية قابلة لأكثر من حل؛
6. قابلية الوضعية للصياغة بأشكال متعددة: فقد تكون نصا نثريا أو مسرحية أو فلما أو قصيدة شعرية أو مقطع فيديو أو صورة.

وأما جانب تأثرها بالدرس العقدي؛ فيتجلى في كونها تتضمن منسوبا مهما من التجريد؛ باعتباره إحدى خصائص الدرس العقدي فوضعية هذا الدرس يحضر فيها الجانب التصوري، بل قد يكون الغالب عليها.

وتتسم وضعية الدرس العقدي كذلك بشيء من التعقيد؛ وإن كان هذا الأخير مطلوبا في الوضعية عموما، لكن للتعقيد في الدرس العقدي خاصية تنسحب على وضعيته غالبا.

المبحث الثاني: أبرز الصعوبات التي تواجه الفاعل التربوي في بلورة وضعية مشكلة للدرس العقدي.

من المعلوم أن الوضعية المشكلة باعتبارها من أبرز آليات الدرس العقدي في مادة التربية الإسلامية تمر بالمراحل نفسها التي يمر بها بناء الدرس؛ أقصد مرحلة التخطيط والإنجاز والتقويم، وفي كل مرحلة من هذه المراحل تعتري الوضعية المشكلة جملة من الصعوبات، لكن غالبها -في تقديري- ينصب على المرحلة الأولى؛ وهي مرحلة التخطيط لهذه الوضعية؛ إذ إن هذه المرحلة هي المسؤولة-غالبا- عن كثرة أو قلة الصعوبات في المراحل الموالية لها، لأجل هذا سينصب غالب البيان للصعوبات التي تعتري الوضعية المشكلة في الدرس العقدي في مرحلة التخطيط.

ويمكن أن نجلي أبرز الصعوبات في الآتي:

- عدم اقتناع بعض الفاعلين التربويين بجدوى الوضعية المشكلة، بل الوضعية المشكلة في تصور بعضهم ليست سوى مضيعة للوقت ولا فائدة منها؛ وبعضهم يشتغل بها ظاهريا لكنها فارغة المحتوى، بمعنى أنه يبرئ الذمة ولا يؤدي المهمة، واشتغاله بها إنما لكونها الصيغة القانونية في التدريس والتقويم، وليس باعتبار أهميتها ولا فائدتها.

ولا شك في أن هذا الاشتغال لا ينفع الدرس ولا يفيد المتدخلين فيه، وهذا الإشكال يحيلنا على إشكال آخر مرتبط بالمنهاج الضمني الذي يوجد عند بعض الفاعلين التربويين، والذي لا اعتبار فيه للكفايات بل يقوم على أساس الإلقاء والتلقين ومركزية المعرفة؛ والاشتغال بالوضعية وبباقي عناصر مقاربة الكفايات إنما هو أمر شكلي وظاهري فقط.

- طبيعة الدرس العقدي الذي يتسم بالتجريد تجعل صياغة وضعية مشكلة تلائمه؛ فيها صعوبة تزيد عن باقي المداخل الأخرى.

- حاجة المدرس لمجهود مضاعف من أجل بناء وضعية تحقق الانسجام بين المداخل الأخرى والمدخل العقدي في وضعية كلية مركبة؛ وبالأخص على مستوى تحديد المعنى الذي تُنْسَج وفقه الوضعية، فلا بد لكل وضعية من فكرة تكون مناط باقي عناصر الوضعية المشكلة.

- كون بعض القضايا التي تتكون منها الوضعية المشكلة في هذا الدرس هي محل خلاف علمي معتبر عند علماء الكلام، وهذا الأمر بقدر ما هو خادم للتربية على الاختيار بقدر ما هو عائق أمام بلوغ الوضعية لمرامها وغاياتها.

- مشكل المعرفة العالمة والحمولة الكلامية التي يمكن أن تتضمنها الوضعية المشكلة، والتي يستعصي على الفاعل التربوي أحيانا ممارسة النقل الديداكتيكي فيها بشكل سليم مثل بعض المفاهيم العقدية.

- مشكل الإطناب والتفصيل في عرض المشكلة في الوضعية والتي قد تُكَوِّن شبهة، مما يجعل رفعها ودفعها في مهام الدرس أمرا عسيرا أو غير ممكن؛ فتتحول الوضعية المشكلة من وسيلة تعليمية لخدمة الدرس العقدي إلى وسيلة هادمة له ومشككة في مضامينه وقضاياه، وبالأخص عند المتعلم في سن المراهقة الذي يكون أحيانا شغوفا بمخالفة المعهود ومعارضة المألوف حتى من ثوابت العقيدة.

- الرفع من مستوى الصعوبة والتعقيد في الوضعية المشكلة للدرس العقدي لدرجة تفوق مستوى إدراك المتعلم، ولا يستطيع مواكبتها ولا التفاعل معها فينسحب فكريا من أجواء الوضعية، أو تبسيط الوضعية وتسطيحها لدرجة تجعل المتعلمَ يستخفُ بها وتفقد معنى التحدي ولا تستفز معارفه ومهاراته.

- غياب الواقعية؛ فالوضعية المشكلة في الدرس العقدي تعاني بشكل كبير من الانفصال عن الواقع والإيغال في الجانب النظري، وإدراج مباحث ليس تحتها عمل مثل مناقشة نظرية الكسب عند الأشاعرة في درس التوحيد والحرية من دروس العقيدة في السنة الثانية باكالوريا، وما شابه ذلك.

- عدم مواكبة الوضعية المشكلة للتحديات الخاصة بالدرس العقدي؛ مثل بعض شبه الإلحاد المعاصرة المشككة في عقيدة المسلم، فإذا كانت التحديات قديما تقوم على شبه المنطق الأرسيطو طاليسي والفلسفة اليونانية؛ فإن الشبه المعاصرة تستند على أفكار تدعي "العلمية" مما يقتضي الإلمام بهذه الشبه وسبل دحضها وتفنيدها.

- الاشتغال بالوضعية الجزئية المرتبطة بمدخل واحد؛ فهذا التجزيء لا يتناسب ومقصد التكامل بين المداخل الذي جاء به المنهاج، فالوضعية المشكلة ينبغي أن تسهم في بيان أثر الجانب العقدي في باقي الجوانب الأخرى التي تمثلها باقي المداخل، ومن زاوية أخرى فإن الوضعية الجزئية تتعارض مع طريقة التقويم، التي يُقوم فيها المتعلم انطلاقا من وضعية مركبة من المداخل كلها، فالأنسب هو أن يدرس بالطريقة التي سيقوم بها.

هذه جملة من الصعوبات والإشكالات التي تواجه الوضعية المشكلة على مستوى التخطيط، أما على مستوى الإنجاز فإننا نسجل أمورا منها:

- مشكل تمليك الوضعية المشكلة للمتعلم؛ وهذا الإشكال يتداخل فيه المدرس والمتعلم؛ فطريقة عرض الوضعية والأساليب المستخدمة لتوضيحها ومستوى تعقيدها عوامل قد تجعل التمليك غير كامل؛ بحيث يقع المتعلم في فهم لم يُقصَد، ويقع المعلم في قصد لم يُفهم، والدرس العقدي من أكثر الدروس التي يقع فيها هذا التحدي نظرا لطبيعته النظرية، ولمستوى المتعلم دور كبير في ذلك.

- مشكل السؤال؛ أو غياب فن صناعة السؤال الموجِّه للمقصود؛ وسؤال الدرس العقدي له خصوصية؛ حيث يحتاج إلى تحضير مسبق، ومصطلحات هادفة تجنب الدرس التأويل غير

المرغوب فيه؛ فرب سؤال يختصر على المعلم الجهد والوقت ويحقق الغاية والمبتغى، ورب سؤال يضلل عن الهدف ويبعد عن المراد ويبدد الوقت والجهد، ويذهب بالدرس مذاهب لا هي من لبه ولا من قشوره.

المبحث الثالث: أنجع المداخل البيداغوجية التي يمكن التوسل بها في إعداد و إنجاز الوضعية المشكلة للدرس العقدي.

صرح منهاج التربية الإسلامية بمناسبة حديثه عن مرجعيات وأسس بناء منهاج المادة؛ أنه يستند إلى مرجعية المقاربات البيداغوجية المتمركزة حول المتعلم[1]. ومن ثم فالوضعية التعليمة لا بد أن تؤسس على هذا الأساس.

ومن البيداغوجيات الخادمة لهذا الأمر، بيداغوجيا التعاقد؛ والمقصود في هذا الصدد التعاقد الديداكتيكي على أن تكون العملية التعليمة التعلمية باستخدام الوضعيات المشكلة الخادمة لها؛ مما يجعل المتعلم مسؤولا بموجب هذا التعاقد عن الإسهام في الوضعية؛ إما بتحديد إشكالها، أو اقتراح فرضيات لحلها، أو تمحيص هذه الفرضيات وتعميمها وهكذا...

ومما يعين على انخراط المتعلم بشكل فعال في الوضعية المشكلة للدرس العقدي على وجه التحديد، حرص المدرس على تحقيق المعنى عند المتعلم في الدرس، مما يقتضي اجتناب الوضعية المشكلة التي لا تلامس معنى عند المتعلم، حتى وإن كانت ذات معنى عند المدرس، وهذا الأمر يؤكد في وضعية الدرس العقدي الذي يحتاج إلى مجهود إضافي في ربط وضعيته المشكلة بمعنى يهتم به المتعلم، وربما قد تكون ذات معنى عند متعلم وليس لها معنى عند متعلم آخر، نظرا لاختلاف الوسط الاجتماعي أو الظروف الزمانية والمكانية.

وعليه فإن بحث الفاعل التربوي عن المعنى؛ الذي يجعله مناط وضعيته يقتضي منه التوسل بتشخيص التمثلات واستكشاف الخريطة الذهنية عند المتعلم، ويتأكد هذا المطلب ونحن أمام وضعية مشكلة تقصد بناء مفهوم عقدي؛ بما له من خصوصيات التجريد والتعقيد، وبما للمتعلم حوله من تمثلات وتصورات مسبقة فيها السليم الذي ينبغي أن يرسخ، أو الخاطئ الذي ينبغي أن يصحح ويقوم.

1- المملكة المغربية، وزارة التربية الوطنية والتكوين المهني، مديرية المناهج، منهاج التربية الإسلامية بسلكي التعليم الثانوي الإعدادي والتأهيلي العمومي والخصوصي يونيو 2016. ص: 06.

إن وطأة المعرفة في الدرس العقدي –عند المدرس- قد تجهز على المعنى عند المتعلم –من حيث لا يقصد المدرس- فتفقد الوضعية المؤسسة على الزخم المعرفي المتخصص أهميتها عند المتعلم، فتصبح لا معنى لها عند المعني عندنا، فيقع انفصال ذهني بين المعلم والمتعلم، وتضيع معه مقاصد الوضعية ومرامي الدرس العقدي، فلا بد إذن من التخفيف من تركيز المعرفة ونقلها ديداكتيكيا بما يتناسب ومستوى المتعلم.

إن اعتماد التربية على الاختيار من خلال الوضعية المشكلة مفيدة جدا في الدرس العقدي؛ حيث يتبنى المتعلم الاختيار المبرهن عليه، ويتشبث به باعتباره مسؤولا عن اختياره ويندرج ضمن قناعاته؛ وهكذا يكون تجاوز منهج التقليد في بناء التصورات العقدية، وكذا منهج المعطيات المسلمة بها وغير القابلة للنقاش، أو المفروضة بشكل صريح أو ضمني، وهذا لا يتأتى إلا إذا كانت الوضعية تحتمل حلولا متعددة يستطيع من خلالها المتعلم ممارسة هذا الاختيار.

الاستعانة ببداغوجيا الخطأ؛ باعتبار الخطأ وسيلة كاشفة عن تمثلات المتعلم، والوضعية فرصة مناسبة للمتعلم وللمعلم للوقوف على الخطأ وما يخفيه من ارتسامات وتصورات حول المفهوم العقدي، ومن ثم يتيح إمكانية بناء تصورات مؤسسة على البرهان والدليل المقنع يقول طاغور: "إذا أوصدتم بابكم أمام الخطأ فالحقيقة ستبقى خارجه[1]"، يقول باشلر: "الحقيقة العلمية خطأ تم تصحيحه"[2].

من المعينات المهمة في بناء الوضعية المشكلة عموما وفي الدرس العقدي على وجه الخصوص؛ اتقان فن السؤال على مستوى الصياغة والإعداد، وعلى مستوى الإنجاز والكيفية والتوقيت الذي يطرح فيه السؤال، مع القدرة على تبسيطه وتفكيكه أو تركيبه حسب مستوى المتعلمين واختلاف قدراتهم على استيعاب السؤال، مع تحضير السؤال والأسئلة البديلة في كل محطة من محطات معالجة وتحليل الوضعية المشكلة.

1 موحتي لحسن، الخطأ البيداغوجي في التقويم-نحو وضع جديد للخطأ- مجلة مسالك التربية والتكوين، المجلد 1 العدد1 (176-181)فبراير 2018 ص: 178.

2 التلواتي رشيد، ما هي بيداغوجيا الخطأ؟ وما هو الخطأ البيداغوجي؟ بيداغوجيا، مفاهيم

https://www.new-educ.com

نشر بتاريخ 2014/11/22 وتصفحته بتاريخ 2023/12/24.

المبحث الرابع: مؤشرات تقويم جودة الوضعية المشكلة.

1. تحقيق امتلاك الوضعية من خلال فهم المتعلم لقضيتها أو قضاياها وإدراك إشكالها الكلي وما يتفرع عنه من إشكالات جزئية، وهو ما يتضح من خلال أسئلة تحليل الوضعية ومناقشة موضوعها.

2. حصول حالة من الاهتمام بمشكل الوضعية من طرف المتعلم، والتطلع لحله باعتباره تحديا لفكره ومعارفه.

3. إنتاج المتعلمين لمجموعة من الفرضيات المعبرة عن الفهم السليم للوضعية.

4. المشاركة في تمحيص الفرضيات بعد إنجاز المهام الجزئية المرتبطة بكافة المداخل التي تشملها الوضعية.

5. قدرة المتعلمين على الدفاع عن آرائهم التي تبنوها في موضوع الوضعية، وتمسكهم بوجهة نظرهم دون تعصب.

6. إحداث خلخلة في البنية المعرفية للمتعلم، ودفعه نحو التفكير العميق في بعض قناعاته ومعتقداته، ثم الإسهام في إعادة بنائها وترسيخها، وتصحيح التصورات والتمثلات العقدية غير المسنودة بحجج وبراهين.

7. شعور المتعلم أنه في مأزق ويحتاج إلى حل؛ فيستدعي مكتسباته المعرفية وتوظيف المناسب منها لحل الوضعية قيد المعالجة.

8. القدرة على بلورة حلول من خلال المبادرة لأنشطة يسهمون عبرها في إنتاج حل للوضعية المشكلة تحضر فيه شخصيتهم، دون انتظار الحلول الجاهزة، وهذا من مقتضيات مقاربة الكفايات.

9. القدرة على حل وضعيات تقويمية مماثلة، وتعميم ذلك مما يدل على اكتسابهم للكفايات المستهدفة من الوضعية.

10. استحضار المتعلم لوضعيات أو إشكالات مماثلة من واقعه، وإعادة النظر فيها أو إعادة تقييمها وفقا لمخرجات العملية التعليمية التعلمية ووضعيتها.

11. تعبير المتعلم عن رغبته في الاستزادة والبحث في مشكل الوضعية، وذلك ما يكسبه كفاية التعلم الذاتي.

هذه جملة من المؤشرات الدالة على جودة الوضعية المشكلة في الدرس العقدي، قد يوجد بعضها دون بعض، وبقدر وجود هذه المؤشرات بقدر ما تكون الوضعية مبنية بناء صحيحا وسليما، وتغيب هذه المؤشرات بقدر غياب البناء السليم للوضعية المشكلة.

المبحث الخامس: كيفية الاستفادة من النصوص الشرعية في بناء الوضعية المناسبة للدرس العقدي.

أ- الوضعية المشكلة التي عاشها موسى عند اتباعه للخضر عليهما السلام.

قال تعالى: ﴿قَالَ لَهُۥ مُوسَىٰ هَلۡ أَتَّبِعُكَ عَلَىٰٓ أَن تُعَلِّمَنِ مِمَّا عُلِّمۡتَ رُشۡدٗا ٦٦ قَالَ إِنَّكَ لَن تَسۡتَطِيعَ مَعِيَ صَبۡرٗا ٦٧ وَكَيۡفَ تَصۡبِرُ عَلَىٰ مَا لَمۡ تُحِطۡ بِهِۦ خُبۡرٗا ٦٨ قَالَ سَتَجِدُنِيٓ إِن شَآءَ ٱللَّهُ صَابِرٗا وَلَآ أَعۡصِي لَكَ أَمۡرٗا ٦٩ قَالَ فَإِنِ ٱتَّبَعۡتَنِي فَلَا تَسۡـَٔلۡنِي عَن شَيۡءٍ حَتَّىٰٓ أُحۡدِثَ لَكَ مِنۡهُ ذِكۡرٗا ٧٠ فَٱنطَلَقَا حَتَّىٰٓ إِذَا رَكِبَا فِي ٱلسَّفِينَةِ خَرَقَهَاۖ قَالَ أَخَرَقۡتَهَا لِتُغۡرِقَ أَهۡلَهَا لَقَدۡ جِئۡتَ شَيۡـٔٗا إِمۡرٗا ٧١ قَالَ أَلَمۡ أَقُلۡ إِنَّكَ لَن تَسۡتَطِيعَ مَعِيَ صَبۡرٗا ٧٢ قَالَ لَا تُؤَاخِذۡنِي بِمَا نَسِيتُ وَلَا تُرۡهِقۡنِي مِنۡ أَمۡرِي عُسۡرٗا ٧٣ فَٱنطَلَقَا حَتَّىٰٓ إِذَا لَقِيَا غُلَٰمٗا فَقَتَلَهُۥ قَالَ أَقَتَلۡتَ نَفۡسٗا زَكِيَّةَۢ بِغَيۡرِ نَفۡسٖ لَّقَدۡ جِئۡتَ شَيۡـٔٗا نُّكۡرٗا ٧٤ قَالَ أَلَمۡ أَقُل لَّكَ إِنَّكَ لَن تَسۡتَطِيعَ مَعِيَ صَبۡرٗا ٧٥ قَالَ إِن سَأَلۡتُكَ عَن شَيۡءِۭ بَعۡدَهَا فَلَا تُصَٰحِبۡنِيۖ قَدۡ بَلَغۡتَ مِن لَّدُنِّي عُذۡرٗا ٧٦ فَٱنطَلَقَا حَتَّىٰٓ إِذَآ أَتَيَآ أَهۡلَ قَرۡيَةٍ ٱسۡتَطۡعَمَآ أَهۡلَهَا فَأَبَوۡاْ أَن يُضَيِّفُوهُمَا فَوَجَدَا فِيهَا جِدَارٗا يُرِيدُ أَن يَنقَضَّ فَأَقَامَهُۥۖ قَالَ لَوۡ شِئۡتَ لَتَّخَذۡتَ عَلَيۡهِ أَجۡرٗا ٧٧ قَالَ هَٰذَا فِرَاقُ بَيۡنِي وَبَيۡنِكَۚ سَأُنَبِّئُكَ بِتَأۡوِيلِ مَا لَمۡ تَسۡتَطِع عَّلَيۡهِ صَبۡرٗا ٧٨ أَمَّا ٱلسَّفِينَةُ فَكَانَتۡ لِمَسَٰكِينَ يَعۡمَلُونَ فِي ٱلۡبَحۡرِ فَأَرَدتُّ أَنۡ أَعِيبَهَا وَكَانَ وَرَآءَهُم مَّلِكٞ يَأۡخُذُ كُلَّ سَفِينَةٍ غَصۡبٗا ٧٩ وَأَمَّا ٱلۡغُلَٰمُ فَكَانَ أَبَوَاهُ مُؤۡمِنَيۡنِ فَخَشِينَآ أَن يُرۡهِقَهُمَا طُغۡيَٰنٗا وَكُفۡرٗا ٨٠ فَأَرَدۡنَآ أَن يُبۡدِلَهُمَا رَبُّهُمَا خَيۡرٗا مِّنۡهُ زَكَوٰةٗ وَأَقۡرَبَ رُحۡمٗا ٨١ وَأَمَّا ٱلۡجِدَارُ فَكَانَ لِغُلَٰمَيۡنِ يَتِيمَيۡنِ فِي ٱلۡمَدِينَةِ وَكَانَ تَحۡتَهُۥ

كَنزٌ لَّهُمَا وَكَانَ أَبُوهُمَا صَٰلِحاً فَأَرَادَ رَبُّكَ أَنْ يَّبْلُغَآ أَشُدَّهُمَا وَيَسْتَخْرِجَا كَنزَهُمَا رَحْمَةً مِّن رَّبِّكَ ۚ وَمَا فَعَلْتُهُۥ عَنْ اَمْرِىۚ ذَٰلِكَ تَاوِيلُ مَا لَمْ تَسْطِع عَّلَيْهِ صَبْراً)[1].

هذه وضعية قرآنية مشكلة وُضِع فيها كليم الله موسى عليه السلام، جعلته ينخرط بفكره ووجدانه في التفاعل معها ومحاولة فهمها، مع حضور عنصر المبادرة منه عليه السلام في مختلف مراحلها؛ فرغم الاتفاق/التعاقد الذي كان بين موسى عليه السلام والخضر على عدم السؤال حتى يُعرض عليه الجواب، إلا أن موسى في هذه الوضعية كان أمام أمور فرضت عليه التفاعل معها وفق إيمانه ومبادرته للأمر بالمعروف والنهي عن المنكر، حسب ما يراه معروفا وما يراه منكرا، وفي ذلك توظيف لمعارفه ومهارات في التمييز بين المعروف والمنكر؛ حيث إن خرق السفينة وقتل الغلام حسب معرفة موسى عليه السلام ليس إلا أمرا نكرا إمرا.

وهكذا يصبح موسى -والمتتبع للقصة- في تحد يحتاج لرفعه، وفي شوق لتفسير الأحداث التي لم تعد المعارف المكتسبة قادرة على تفسيرها، فيتدخل الخضر –عليه السلام- بتأويل ما لم يستطع موسى –ونحن معه- تأويله، ليبين مفهوما إيمانيا غيبيا يتعلق بعلم الله وحكمته ورحمته، وكل هذا مضمن في قضائه وقدره سبحانه، فيتشكل من هذا كله مفهوما عقديا كانت الوضعية المشكلة قطب الرحى في بنائه، والمتعلم فاعلا أساسيا في إدراكه، بعد ما انخرط في إشكالية الوضعية بحثا عن تفسيرها.

هذه نظرة مختصرة حول هذه الوضعية التي تحتاج إلى مزيد من الاستثمار التربوي والمعرفي.

وضعية إبراهيم عليه السلام وقومه

قال تعالى: ﴿وَلَقَدْ ءَاتَيْنَآ إِبْرَٰهِيمَ رُشْدَهُۥ مِن قَبْلُ وَكُنَّا بِهِۦ عَٰلِمِينَ ﴿٥١﴾ إِذْ قَالَ لِأَبِيهِ وَقَوْمِهِۦ مَا هَٰذِهِ ٱلتَّمَاثِيلُ ٱلَّتِىٓ أَنتُمْ لَهَا عَٰكِفُونَ ﴿٥٢﴾ قَالُوا۟ وَجَدْنَآ ءَابَآءَنَا لَهَا عَٰبِدِينَ ﴿٥٣﴾ قَالَ لَقَدْ كُنتُمْ أَنتُمْ وَءَابَآؤُكُمْ فِى ضَلَٰلٍ مُّبِينٍ ﴿٥٤﴾ قَالُوٓا۟ أَجِئْتَنَا بِٱلْحَقِّ أَمْ أَنتَ مِنَ ٱللَّٰعِبِينَ ﴿٥٥﴾ قَالَ بَل رَّبُّكُمْ رَبُّ ٱلسَّمَٰوَٰتِ وَٱلْأَرْضِ ٱلَّذِى فَطَرَهُنَّ وَأَنَا۠ عَلَىٰ ذَٰلِكُم مِّنَ ٱلشَّٰهِدِينَ ﴿٥٦﴾

1 سورة الكهف الآيات: 65-81.

وَتَاللَّهِ لَأَكِيدَنَّ أَصْنَٰمَكُم بَعْدَ أَن تُوَلُّواْ مُدْبِرِينَ ﴿٥٧﴾ فَجَعَلَهُمْ جُذَٰذًا إِلَّا كَبِيرًا لَّهُمْ لَعَلَّهُمْ إِلَيْهِ يَرْجِعُونَ ﴿٥٨﴾ قَالُواْ مَن فَعَلَ هَٰذَا بِـَٔالِهَتِنَآ إِنَّهُۥ لَمِنَ ٱلظَّٰلِمِينَ ﴿٥٩﴾ قَالُواْ سَمِعْنَا فَتًى يَذْكُرُهُمْ يُقَالُ لَهُۥٓ إِبْرَٰهِيمُ ﴿٦٠﴾ قَالُواْ فَأْتُواْ بِهِۦ عَلَىٰٓ أَعْيُنِ ٱلنَّاسِ لَعَلَّهُمْ يَشْهَدُونَ ﴿٦١﴾ قَالُوٓاْ ءَأَنتَ فَعَلْتَ هَٰذَا بِـَٔالِهَتِنَا يَٰٓإِبْرَٰهِيمُ ﴿٦٢﴾ قَالَ بَلْ فَعَلَهُۥ كَبِيرُهُمْ هَٰذَا فَسْـَٔلُوهُمْ إِن كَانُواْ يَنطِقُونَ ﴿٦٣﴾ فَرَجَعُوٓاْ إِلَىٰٓ أَنفُسِهِمْ فَقَالُوٓاْ إِنَّكُمْ أَنتُمُ ٱلظَّٰلِمُونَ ﴿٦٤﴾ ثُمَّ نُكِسُواْ عَلَىٰ رُءُوسِهِمْ لَقَدْ عَلِمْتَ مَا هَٰٓؤُلَآءِ يَنطِقُونَ ﴿٦٥﴾ قَالَ أَفَتَعْبُدُونَ مِن دُونِ ٱللَّهِ مَا لَا يَنفَعُكُمْ شَيْـًٔا وَلَا يَضُرُّكُمْ ﴿٦٦﴾ أُفٍّ لَّكُمْ وَلِمَا تَعْبُدُونَ مِن دُونِ ٱللَّهِ أَفَلَا تَعْقِلُونَ ﴿٦٧﴾ قَالُواْ حَرِّقُوهُ وَانصُرُوٓاْ ءَالِهَتَكُمْ إِن كُنتُمْ فَٰعِلِينَ ﴿٦٨﴾ قُلْنَا يَٰنَارُ كُونِى بَرْدًا وَسَلَٰمًا عَلَىٰٓ إِبْرَٰهِيمَ ﴿٦٩﴾ وَأَرَادُواْ بِهِۦ كَيْدًا فَجَعَلْنَٰهُمُ ٱلْأَخْسَرِينَ ﴿٧٠﴾[1].

تبرز هذه الآيات الكريمات أن نبي الله إبراهيم عليه السلام وضع قومه أمام مشكلة تستدعي تفكيرهم وإخراجهم من النمطية والتقليد واتباع ما وجدوا عليه آباءهم إلى إيمان مبني على البرهان، فبعد الأسئلة الوجهة والدقيقة التي وجهها نبي الله إبراهيم لأبيه وقومه: ما هذه التماثيل التي أنتم لها عاكفون؟ وإجابتهم بجواب ينم عن عجز في التفكير وركون مطلق للتقليد بما يلغي عمل العقل بالكلية، انتقل نبي الله إبراهيم إلى مستوى آخر يبتغي به دفع أبيه وقومه لإعمال الفكر فخرج عن المعهود من الأسئلة ليجعلهم في وضعية عملية تجسدت في كسر أصنامهم وجعلها جذاذا إلا كبيرهم.

إن هذا أمر كان من المفروض أن تتولد عنه أسئلة في أذهانهم مثل: ألا تستطيع هذه "الآلهة" أن تدافع عن نفسها؟ وإذا لم تستطع فكيف تستطيع أن تدافع عنا وتحمينا؟ وما جدوى كبير الآلهة هذا؟ الذي لم يدافع عن بقية الأصنام ولم يستطع حتى الكلام؟ كان من المفروض أن تعصف هذه الأسئلة وغيرها بأذهانهم، وتعيد العقول للاشتغال.

صحيح أن الآيات أشارت إلى وقوع شيء من محاولات التفكير، لكنها لم تستمر؛ حيث إنهم لما رجعوا إلى أنفسهم كانت محاولة لإعمال الفكر، لكن سرعان ما تراجعوا عنها حينما نُكسوا على رؤوسهم وقالوا: لقد علمت ما هؤلاء ينطقون، ليجد نبي الله إبراهيم الفرصة مواتية لوضع سؤال

1 سورة الأنبياء الآيات (51-69).

استنكاري من شأنه كسر جمودهم العقلي وإنعاش تفكيرهم؛ فقال: أفتعبدون من دون الله ما لا ينفعكم شيئا ولا يضركم؟..

وما زال في طيات هذه الوضعية التي وضع فيها نبي الله إبراهيم قومه معاني كثيرة من شأنها تجويد الوضعية المشكلة للدرس العقدي وتطويره.

نموذج تطبيقي لوضعية كلية تتضمن الدرس العقدي بالتعليم الثانوي التأهيلي

الوضعية هي لمستوى الأولى باكالوريا للدرس (الوحدة) الرابعة أي المداخل الخمسة الأخيرة من المقرر.

وهي تشمل المداخل الخمسة الآتية: التزكية (الإيمان وعمارة الأرض) والاقتداء (الرسول صلى الله عليه وسلم في بيته)، والاستجابة (الأسرة نواة المجتمع)، والقسط (التوسط والاعتدال في استغلال البيئة)، والحكمة (السبعة الذين يظلهم الله في ظله).

وقد جَعَلْتُ من الدرس العقدي (**الإيمان وعمارة الأرض**)؛ مناط الوضعية المشكلة، وباقي الدروس/المداخل تدور في فلكه.

نص الوضعية المشكلة الكلية:

"في بداية حصة دراسية وقف التلميذ محمد موجها كلمة نصح واحتجاج على زملائه؛ بسبب ما تكرر منهم من كسر لنوافذ القسم وتخريب لأبوابه، مع إشارته لحالة مؤسستهم؛ التي قُطعت أغصان شجرها ولوثت ساحتها بالنفايات، معتبرا هذه التصرفات إفسادا في الأرض معارضا للإيمان مستشهدا بقوله تعالى: ﴿وَلَا تُفْسِدُوا فِي الْأَرْضِ بَعْدَ إِصْلَاحِهَا﴾[1]، وبقوله: ﴿إِنَّ اللَّهَ لَا يُحِبُّ الْمُفْسِدِينَ﴾[2].

لكن خالدا رد على صديقه محمد باستغراب: ما علاقة الإيمان بهذه الأفعال التي وقعت في القسم، وما هي إلا نوع من اللعب الذي يستمتع فيه الشباب بحياتهم؟

وشاركت خولة في النقاش بقولها: إن هذه التصرفات ناجمة عن اختلالات في الأسر وضعف صلاحها؛ فكلما تمسَّكت هذه الأسر بتعاليم الشرع كلما كان أفرادها صالحون في المجتمع ولا يفسدون في الأرض.

1 سورة الأعراف الآية:56.

2 سورة القصص الآية :77.

وقاطعتها صديقتها كوثر متسائلة: أي علاقة لتعاليم الشرع بهذه التصرفات؟ ولماذا في الغرب نجد أسرا لا تتبع تعاليم الشرع ورغم ذلك لا يخربون البيئة ولا يلوثونها؟ في حين أن في مجتمعنا أسر مسلمة؛ لكن أبناءها يدمرون البيئة ويفسدون في الأرض.

وأما عثمان الذي استمع لآراء أصدقائه بتمعن فقد علق قائلا: إن الإيمان يقتضي منا أن نجعل رسول الله صلى الله عليه وسلم هو القدوة؛ سواء في ترسيخه لقيم الصلاح والخير في أسرته، أو حثه أفراد المجتمع على ذلك؛ كما فعل في حديث السبعة الذين يظلهم الله في ظله؛ ففيه من الخصال والصفات ما يجعل مجتمعنا وأفراده في أعلى مراتب الصلاح.

وما إن انتهى عثمان من كلامه حتى قال له يوسف: وهل يمكن للاقتداء بالنبي صلى الله عليه وسلم رغم موته منذ قرون أن يحل مشاكلنا ويصلح أحوالنا ونحن في القرن الواحد والعشرين؟

وفي هذه اللحظة دخل الأستاذ للقاعة، واستمع لآراء تلامذته؛ فاقترح عليهم إنجاز نشاط على شكل مائدة مستديرة؛ يمكن فيه لكل واحد منهم أن يعبر عن رأيه ويدافع عنه بالأدلة والبراهين المناسبة).

خاتمة: خلاصات البحث ونتائجه.

- ضرورة الاهتمام بالنصوص الشرعية في بناء الوضعية المشكلة الخادمة للدرس العقدي، فهي تضم غنى فكريا على مستوى القضايا والمناهج مع ربطه بالواقع ونقله ديداكتيكيا بالصيغة الملائمة للمتعلم.

- ضرورة الانفتاح على ما جد في الساحة العلمية من كتابات في العقيدة وتحدياتها المعاصرة من أجل مسايرة الواقع ومواكبة مستجداته.

- التعاقد الديداكتيكي مع المتعلمين على أن تكون العملية التعليمية التعلمية باستخدام الوضعيات المشكلة الخادمة لها؛ أمر مفيد في تطوير الاشتغال بالوضعية المشكلة في الدرس العقدي.

- أهمية حرص المدرس على تحقيق المعنى عند المتعلم في الدرس العقدي باعتماد وضعيات مرتبطة بواقعه.

- بحث الفاعل التربوي عن المعنى الذي يجعله مناط وضعيته؛ يقتضي منه التوسل بتشخيص التمثلات واستكشاف الخريطة الذهنية عند المتعلم.

- أهمية الاستعانة ببيداغوجيا الخطأ؛ باعتبار الخطأ وسيلة كاشفة عن تمثلات المتعلم، والوضعية فرصة للمتعلم وللمعلم للوقوف على الخطأ، وما يخفيه من ارتسامات وتصورات حول المفهوم العقدي، ومن ثم يتيح إمكانية بناء تصورات مؤسسة على البرهان والدليل المقنع.

- من المعينات المهمة في بناء الوضعية المشكلة عموما وفي الدرس العقدي على وجه الخصوص؛ اتقان فن السؤال على مستوى الصياغة والإعداد، وعلى مستوى الإنجاز والكيفية.

- ينبغي عدم الاعتماد على الجانب العاطفي بشكل كبير في بناء الوضعيات التي تشكل تصورات وقناعات المتعلم، بل ينبغي أن يؤسس ذلك على صحة الأدلة وقوة البرهان.

- الحذر من الوقوع في منزلق الغرور أو التكبر المعرفي عند المتعلم بسبب تمحور الوضعية المشكلة حوله، وكونه من يقترح حلولها ويسهم في بلورة فرضياتها، وقد تعتمد بعض هذه الفرضيات كحل بعد تمحيصها وتكون بذلك صالحة للتعميم على وضعيات مماثلة.

لائحة المصادر والمراجع

- القرآن الكريم برواية الإمام ورش عن نافع.
- التلواتي رشيد، ما هي بيداغوجيا الخطأ ؟وما هو الخطأ البيداغوجي؟ بيداغوجيا، مفاهيم https://www.new-educ.com نشر بتاريخ 22/11/2014 وتصفحته بتاريخ 2023/12/24.
- السملالي المحفوظ مقال بعنوان: " هل الفلسفة في حاجة إلى ديداكتيك؟ من موقع https://couua.com/2018/11/10 تصفحته بتاريخ 2023/12/17.
- القلالي عبد الكريم، بناء الدرس العقدي من خلال منهج القرآن في عرض مسائل العقيدة؛ أهميته معالمه خطواته، منشورات مركز تفسير للدراسات القرآنية دون ذكر تاريخ النشر.
- لحلو، عبد الرزاق، الوضعية المشكلة في درس التربية الإسلامية، تحت إشراف: الدكتور محمد بولوز، وقد نشرت هذا البحث الجمعية المغربية لأساتذة التربية الإسلامية ضمن ملفاتها التربوية.
- مبركي عمر، مداخل تطوير الدرس العقدي من خلال التراث العقدي بالغرب الإسلامي، من منشورات مجلة إسلامية المعرفة، العدد 97 صيف 1440هـ/2019م.
- المملكة المغربية، وزارة التربية الوطنية والتكوين المهني، مديرية المناهج، منهاج التربية الإسلامية بسلكي التعليم الثانوي الإعدادي والتأهيلي العمومي والخصوصي يونيو 2016.
- موحتي لحسن، الخطأ البيداغوجي في التقويم-نحو وضع جديد للخطأ- مجلة مسالك التربية والتكوين، المجلد 1 العدد1 (176-181) فبراير 2018.