هيمنة القرآن الكريم في مادة التربية الإسلامية
من التصور المنهاجي إلى التنزيل الديداكتيكي

الباحث نادر محمد
باحث في علوم التربية والديداكتيك
المغرب

- **مقدمة:**

بسم الله الرحمان الرحيم الحمد لله رب العالمين، والصلاة والسلام على رسوله الأمين، وعلى آله وصحبه أجمعين، وبعد؛

أنزل الله تعالى القرآن الكريم هداية للناس وتزكية للنفوس وتربية لها على القيم الفاضلة، وجعل آياته منهجا في الحياة، وتقتضي الإفادة منه تعهده بالقراءة والفهم والتدبر والحفظ والعمل به ليكون إماما ومرشدا لا أن يتلى في مناسبات المآتم والعزاء ويوم الجمعة والتبرك به في المقابر.

وتعتبر مادة التربية الإسلامية على رأس المواد التعليمية بالنظام التربوي المغربي المعول عليها في تمرير هذه العلاقة بكتاب الله وإرساء ضوابط التعامل معه، علما أنها تمتح مادتها العلمية ومرجعيتها الشرعية بالأساس منه بالدرجة الأولى؛ ولهذا ما فتئ أساتذة المادة والمشرفون يطالبون في المجالس التعليمية والندوات التربوية بجعل القرآن الكريم أساسيا وموجها في أي مراجعة أو تحديد لمنهاج مادة التربية الإسلامية بكافة الأسلاك والمستويات.

ويأتي تحديد منهاج مادة التربية الإسلامية سنة 2016 بهدف إعطاء أهمية أكبر للتربية على القيم الإسلامية السمحة؛ وعلى هذا الأساس تم بناء المنهاج على تصور قيمي واعتبار القرآن الكريم مرجعا في هذا البناء، وسوره المقررة بمختلف الأسلاك والمستويات مؤطرة لمفرداته ومهيمنة على مضامينه، وبالتالي أعادت السور القرآنية المقررة بالمنهاج الجديد للقرآن الكريم محوريته، إذ نلحظ أنه لأول مرة في تاريخ مراجعة منهاج التربية الإسلامية يتم إدراج سور كاملة –بعضها من قسم المئين– وتجعل منه مؤطرا لباقي الدروس؛ ويترتب عن ذلك أن مفتاح نجاح باقي الدروس هو النجاح في تصور مقاربة ديداكتيكية لتصريف هذه الهيمنة والمحورية في مدخل التزكية بالقرآن الكريم وباقي المداخل الأخرى.

ومهما بلغ المنهاج من النضج والتطور في التصور والبناء فإن أي تصور للإصلاح يجب أن يعقبه تصور لتنزيل الإصلاح؛ لأن التصور والتنظير دون التفكير في طرق التنزيل لا يستقيم إذ يخلف حلقة مفقودة، فأردت في هذا المقال أن أملأها عبر توجيهات ديداكتيكية موازية مصحوبة بنماذج تطبيقية تروم خدمة المنهاج في تصوره لمحورية القرآن الكريم وهيمنته على باقي دروس المنهاج.

وبناء عليه يمكن التساؤل عن موقع القرآن الكريم ومكانته في المنهاج الجديد للمادة بالتعليم الثانوي بسلكيه؟ وما المراد بالهيمنة؟

وما الأسس الشرعية والتربوية التي بنيت على أساسها الهيمنة؟

وما آليات تصريف هذا التصور المنهاجي المبني على الهيمنة ديداكتيكيا؟

للجواب على هذه الأسئلة أقترح مقاربة هذا الموضوع في مدخل تمهيدي حول موقع القرآن الكريم في المنهاج الجديد ودلالات الهيمنة، ومبحثين اثنين:

المبحث الأول عنونته بـ "الأسس الشرعية والتربوية لهيمنة السور القرآنية المقررة بالمنهاج، وقسمته إلى مطلبين: مطلب أول عن الأسس الشرعية ومطلب ثان عن الأسس التربوية.

والمبحث الثاني: التنزيل الديداكتيكي لهيمنة السور القرآنية على باقي المداخل، وتناولته في مطلبين:

الأول عبارة عن توجيهات ديداكتيكية عامة، والثاني قاربت فيه التنزيل الديداكتيكي لهيمنة السور المقررة من خلال نماذج تطبيقية، وعالجته في عنصرين: حينما يكون النص القرآني مقصودا لذاته وحينما يكون وظيفيا وغير مقصود لذاته.

أرجو أن أوفق في هذه الخطة وأن أسهم في إغناء ما يخدم تدريسية مادة التربية الإسلامية بالتعليم الثانوي بسلكيه الإعدادي والتأهيلي.

مدخل تمهيدي حول موقع القرآن الكريم في المنهاج الجديد ودلالات الهيمنة.

من المعلوم أن المعرفة في مادة التربية الإسلامية مستمدة من القرآن الكريم باعتباره أصل أصول الدين الإسلامي ومصدره الأول، ولا يمكن بناء منهاج المادة دون الاعتماد على كتاب الله، فعلى مر التاريخ الإسلامي كان البدء في المدارس والزوايا والمساجد بتعليم كتاب الله، وكانت تخصص له الحصة الأوفر، وبعد التمكن منه ينتقل المتعلم إلى علوم أخرى، والتي هي في الحقيقة خادمة له وراجعة إليه.

ونظرا لما كان يعتري المنهاج القديم من ثغرات تمثلت بالأساس في الاكتفاء بسورة واحدة من السور المتوسطة للقران الكريم في كل مستوى بالسلك الإعدادي تدرس بمعزل عن باقي الوحدات، وعدم برمجته نهائيا بالتأهيلي فطن المشرفون لهذا الخلل وتداركوا الأمر نسبيا فصار يحتل القرآن الكريم مكانة مهمة في المنهاج الجديد تجلت فيما يأتي:

* تم إدراج سورتين من قسم المفصل بكل مستوى من مستويات السلك الإعدادي في مقابل سورة واحدة لكل مستوى في المنهاج السابق، وهذه السور وزعت كالآتي:

المستوى الدراسي	الأسدس	اسم السورة
الأولى ثانوي إعدادي	الأول	سورة ق
	الثاني	سورة لقمان
الثانية ثانوي إعدادي	الأول	سورة النجم
	الثاني	سورة الحجرات
الثالثة ثانوي إعدادي	الأول	سورة الحشر
	الثاني	سورة الحديد

* أما السلك التأهيلي فقد تم برمجة سورة واحدة من قسم المئين لكل مستوى دراسي بمختلف الشعب والمسالك خلال السنة الدراسية في غياب أي برمجة للقرآن الكريم في المنهاج السابق أو الذي قبله بهذا السلك، وهي موزعة كالآتي:

المستوى الدراسي	اسم السورة
الجذع المشترك	سورة الكهف
السنة الأولى من سلك الباكلوريا	سورة يوسف
السنة الثانية من سلك الباكلوريا	سورة يس

* جعل القرآن الكريم مهيمنا على باقي المداخل ومؤطرا لجميع الدروس، وهذا الأمر في غاية الأهمية حيث أعاد للمادة ثقلها المرجعي وعمقها التربوي، فكل شيء مرده للقرآن وهذا يجعل المتعلم قادرا على خلق شبكة مفاهيمية ونسق في المعرفة، وما ظهور الوحدة الموضوعية في السنوات الأخيرة وتوجيه اهتمام الباحثين لذلك إلا دليل على ذلك.

* تقطع السورة في السلك الثانوي الإعدادي في كل أسدس إلى ثلاثة مقاطع ينجز كل مقطع في حصتين متتاليتين، وفي السلك التأهيلي تجزأ السورة إلى ستة مقاطع ينجز كل مقطع في حصتين متتاليتين تحت مدخل أطلق عليه (التزكية) ويراد به حسب المنهاج: "تزكية النفس وتطهيرها بتوحيد الله تعالى وتعظيمه ومحبته، وذلك بدوام مناجاته من خلال تلاوة القرآن، والاتصال به وتعرف قدرة الله وعظمته قصد ترسيخ قيمة التواضع لدى المتعلم. لقوله تعالى: ﴿هُوَ ٱلَّذِي بَعَثَ فِي ٱلْأُمِّيِّـۧنَ رَسُولا مِّنْهُمْ يَتْلُواْ عَلَيْهِمْ ءَايَٰتِهِۦ وَيُزَكِّيهِمْ وَيُعَلِّمُهُمُ ٱلْكِتَٰبَ وَٱلْحِكْمَةَ وَإِن كَانُواْ مِن قَبْلُ لَفِي ضَلَٰلٍ مُّبِينٍ﴾[1].

* بما أن القرآن الكريم يستهل به في المنهاج فتعد حصته أمرا حاسما، فهو يمهد لما يستقبل من دروس ويبرز القضايا في المقطع المراد استثمارها فيما يأتي من مداخل، علما أن جل الدروس هي بالضرورة مؤطرة بآيات من السورة نفسها.

ويراد بالهيمنة أن السورة القرآنية المؤطرة تكون إطارا معرفيا خاصا تستمد منه جميع المفاهيم والأنشطة الدراسية والقيم مما يكرس وحدة المادة؛ ومن دلالات الهيمنة:

- تأطير السورة القرآنية لكل المداخل معرفيا وبيداغوجيا بحيث تهيمن وتؤطر كل المفاهيم والقضايا المعرفية والقيمية المتداولة في كل المداخل على اختلاف أصول استمدادها المعرفية.
- موجه ومرشد للمدرس في سيرورات عمله داخل الفصل الدراسي.
- المنطلق لتحديد مسار التعلمات في اختيار المعارف والقضايا التي سيدبرها الأستاذ مع المتعلمين أثناء بناء مراحل الدرس من خلال القضية المركزية والقضايا الفرعية للسورة المؤطرة.
- الاعتماد على السورة المؤطرة عند اختيار المعارف والمضامين وتقويم النتائج وتقديم الحلول للوضعية المشكلة، والتي يتم الانطلاق منها لقياس مدى انسجامها مع الحلول التي تقدمها السورة. وهذا ما يحقق حاكمية وتصديق السورة وهيمنتها على المداخل والتعلمات المتحققة منها.

هيمنة السورة إذن: اعتماد قضية السورة المركزية كإطار عام ناظم لكل المعارف والقضايا والقيم والمفاهيم التي يسعى الأستاذ إلى معالجتها تخطيطا وتنفيذا وتقويما[2].

المبحث الأول: الأسس الشرعية والتربوية للهيمنة.

ما من منهاج إلا ويرتكز على أسس ويمتح من مرجعيات، وبما أننا هاهنا نتحدث عن منهاج مادة التربية الإسلامية فإنه من البديهي أن تتأسس فلسفته على أسس شرعية، وبما أن هذه المادة تعليمية تربوية فإنه من اللازم أن يتأسس منهاجها على أسس تربوية كذلك.

المطلب الأول: الأسس الشرعية لهيمنة السور القرآنية.

لا معنى لخلود الشريعة ونحن نرى مصدرها الأول يتلى للتبرك والتكسب به في المآتم، وفي المقابر على رؤوس الموتى وعند رقية المرضى؛ لأن القرآن الكريم نزل للعمل به وقبل ذلك فهمه فهما سليما، ولا يتأتى ذلك إلا من خلال النظر في جميع آياته وعلى ضوء مقاصده التي نص عليها، ذلك أن تناول المقاصد القرآنية من خلال دراسة آياته يضفي على النص القرآني عمقه وفاعليته، وينفي عن تفسيره الجمود والقصور؛ وهذا هو الإطار العام الذي بني عليه المنهاج إذ اعتبر الوحدة الموضوعية للسور المقررة مدخلا لتحقيق هيمنتها على جميع الدروس وقدرتها على تأطير عناصرها.

كما أن الفهم السليم للمقاصد الجزئية والمعاني التفصيلية للأحكام والقيم والقصص على ضوء المقاصد العامة يجنبنا الكثير من التأويلات البعيدة لبعض الآيات. وهذا يتوافق مع تحديد القضية المركزية التي تعالجها كل سورة وتسعى إلى ترسيخها.

فمن تأمل في السورة بموضوعاتها التي تصب في موضوع واحد وغاية واحدة لم يكن من الصعب عليه أن يقف أمامه معنى، أو يتأبى عليه فهم موضوع من موضوعاتها، وأسرار إيراده (...) إنه سيسلك موضوعات السورة جميعا -بلا تعسف- إلى هدفها الكبير الذي تشير إليه كل موضوعات السورة (...) ومن تم يمكنه أن يعبر عن السورة دعويا وإصلاحيا في مجتمعه وبين الناس[3].

وبما أن بعض السور المقررة بالمنهاج مليئة بالقصص خاصة بالسلك التأهيلي فهناك ضوابط للتعامل مع القصص القرآني، حتى لا يتم المرور على آيات القصص مرور تسلية وتفكه بالتركيز على الأحداث والأماكن والأشخاص... في حين أن القصص القرآنية لم تسق لهذا؛ فغرضها من غرض القرآن أسمى وأعلى.

ولأهمية القصة في القرآن الكريم ومكانتها خصها الشيخ الطاهر بن عاشور في مقدمة تفسيره بالحديث مبينا الغرض من سوقها والتزم في التعامل مع أحداثها في التفسير بما قرر. واعتبر أن سوقها أجل وأسمى من حصول العبرة والموعظة بعواقب الخير والشر وأحداث الأقوام الغابرة كما يظهر للناس، ففيها فوائد جمة ولذلك يعرض القرآن من كل قصة أشرف مواضيعها ولا يذكر ما لا فائدة منه ليكون تعرضه للقصص منزها عن قصد التفكه بها؛ من أجل ذلك كله لم تأت القصص في القرآن متتالية متعاقبة في سورة أو سور كما يكون كتاب تاريخ، بل كانت مفرقة موزعة على مقامات تناسبها؛ لأن معظم الفوائد الحاصلة منها لها علاقة بذلك التوزيع، هو ذكر وموعظة لأهل الدين فهو بالخطابة أشبه. ولأن سوْقها في مناسباتها يكسبها صفتين: صفة البرهان وصفة التبيان ونجد من مميزات قصص القرآن نسجُ نظمها على أسلوب الإيجاز ليكون شبَهُها بالتذكير أقوى من شبهها بالقصص.

والقصص يثبت بأسلوب بديع إذ ساقها في مظان الاتعاظ بها مع المحافظة على الغرض الأصلي الذي جاء به القرآن من تشريع وتفريع فتوفرت من ذلك عشر فوائد:

* تحدي أهل الكتاب لأن قصارى علم أهل الكتاب في ذلك العصر معرفة أخبار السابقين؛
* من أدب الشريعة معرفة تاريخ سلفها في التشريع؛
* ما فيها من فائدة التاريخ من معرفة ترتب المسببات على أسبابها في الخير والشر والتعمير والتخريب؛
* موعظة المشركين؛
* حكايتها بأسلوب جديد في البلاغة شديد التأثير في نفوس أهل اللسان؛
* أن العرب بتوغل الأمية والجهل لا تهتدي عقولهم إلا بما يقع تحت الحس؛
* تعويد المسلمين على معرفة سعة العالم وعظمة الأمم؛
* همة السعي إلى سيادة العالم كما ساده أمم قبلهم ليخرجوا من الخمول الذي كان عليه العرب إذ رضوا؛
* معرفة أن قوة الله فوق كل قوة؛
* يحصل منها بالتبع فوائد في تاريخ التشريع والحضارة وذلك يفتق أذهان المسلمين للإلمام بفوائد المدنية[4].

وهكذا شكلت القصص القرآنية ومضات مضيئة ونجوم متناثرة في كثير من السور القرآنية. كما اعتبرت من أبرز الأساليب القرآنية في تقريب مبادئ الإسلام وبيان رسالته للفرد والجماعة.

ومما يكرس وحدة موضوع السور القرآنية انشغال كثير من العلماء والمفسرين منهم خصوصا بما يسمى **علم المناسبة**: وهو مسلك يسعف المفسر في تلمس مقاصد القرآن الكريم. اعتنى به كثير من المفسرين ونبهوا إليه وأفردوه بالتأليف، ومما ورد في تعريفه:

- "علم يعرف منه علل ترتيب أجزاء القرآن"[5]. أي تتبع المناسبات لتلمس أوجه الترابط والانسجام بين الكلمات والآيات والسور والأحكام.

– "هو بيان وجه الارتباط بين الجملة والجملة في الآية الواحدة، أو بين الآية والآية في الآيات المتعددة، أو بين السورة والسورة"[6].

ومن ينظر من خارج المنظومة الشرعية أو من له فهم سطحي بها يعتقد أنه لا علاقة بين الآيات والسور.

وتتجلى أهمية هذا العلم في إظهار الترابط والتناسق بين الكلام وفي كونه يعين على "جعل أجزاء الكلام بعضها آخذا بأعناق بعض، فيقوى بذلك الارتباط، ويصير التأليف حاله حال البناء المحكم، المتلائم الأجزاء"[7]. وأن عدم مراعاة علم المناسبات بين السور والآيات يوقع المفسر والمتدبر في منأى عن المقاصد.

والمناسبات أنواع منها ما هو متعلق بالروابط القائمة بين أجزاء السورة الواحدة والبعض الآخر متعلق بالأجزاء القرآنية المتفرقة والخارجة عن السورة الواحدة، مثل الترجمة لاسم السورة القرآنية وعلاقته ببيان مقصودها، وتعدد الأسماء لعلاقة ذلك بالمعاني والغايات، خاصة في أسماء السور الثابتة عن النبي صلى الله عليه وسلم. وكذا مطلع السورة وأثره في بيان مقاصد السور أو ما يسمى "براعة الاستهلال"، وإشارة آخر السورة إلى مقصودها، ثم تناسب آخر السورة مع أولها والإشارة إلى المعاني المشتركة[8].

وقد أسس لهذا المنهج الإمام الشاطبي إذ نجده يشير إلى مقاصد بعض السور القرآنية فجعل مثلا مقصد سورة البقرة يدور على قواعد التقوى، وسورة الأنعام دلت بالاستقراء عنده على تقرير قواعد العقائد وأصول الدين[9]. وهذا نتاج مسلك الاستقراء الذي سلكه الإمام في تحديد المقصد العام للسورة، وهو يفيد المفسر والمتدبر كثيرا لأنه يحدد هدفه ويجعله يدور حوله. فمنبع الإشكال في تفسير كثير من الآيات عائد إلى غفلة المفسر عن استحضار مقصود السورة وربط وسطها وآخرها بأولها وموضوعها الذي يدفع الإشكال ويكرس الترابط والانسجام.

ولهذا نجد الشاطبي ينوه إلى مسألة في غاية الأهمية وهي أن السورة موضوع واحد ومقصود واحد فقال: "فلا محيص للمتفهم عن رد آخر الكلام على أوله، وأوله على آخره، وإذ ذاك يحصل مقصود الشارع في فهم المكلف، فإن فرق النظر في أجزائه، فلا يتوصل به إلى مراده، فلا يصح الاقتصار في النظر على بعض أجزاء الكلام دون بعض"[10].

وهذا الذي تفطن له جهابذة المقاصد قديما لم نجد له أثرا عند كثير من المفسرين، إذ تجد من يتناول السورة على شكل فقرات مجزأة لا يجمعها جامع أو ينظمها ناظم معتقدا أن تعدد موضوعات السورة الواحدة وتناولها لأحكام متنوعة يفرض التعامل مع السورة الواحدة بهذا المنهج، بينما عند من فهم المقاصد ووقف عندها يرجع فروع السورة إلى أصلها ويربط وسطها وآخرها بأولها.

وهذا التأصيل ينطبق تماما مع المنهاج الجديد لمادة التربية الإسلامية في هندسته إذ بنيت مداخله على سور مكية في أغلبها، وانطلق من قيمة التوحيد المركزية بصفتها المقصد الأسمى من السور المكية، بالإضافة إلى باقي المواضيع العقدية الأخرى.

المطلب الثاني: الأسس التربوية لهيمنة السور القرآنية.

المنهاج الجديد لم يخرج عن مقاربة التدريس بالكفايات التي تقوم على أساس بناء المعارف بشكل تراكمي نسقي ترابطي، كما جاءت –بصفتها حركة تصحيحية– للقطع مع جزر المعرفة، فنلحظ أن هيمنة القرآن الكريم وتأطيره تتقاطع مع هذه المقاربة التي يتبناها النظام التعليمي المغربي، حيث نجد "من مميزات المنهاج المعدل الجديد تقديمه القرآن الكريم على سائر المداخل، ليكون لها إماما ومرشدا، وهاديا ومنيرا، ليس على المستوى الشكلي فقط، ولكن على المستوى التركيبي والدلالي، والتربوي والمقاصدي أيضا. إلا أن وضع درس القرآن الكريم، ضمن مدخل التزكية، للتنبيه منهجيا على قيمة الخلفية الاعتقادية في خلق بيئة تعلمية تعظم كلام الله تعالى، لا يعني تحلل هذا الدرس (التزكية – القرآن الكريم) من الضوابط المنهجية والعلمية والأكاديمية، تغليبا للخطاب التعليمي على الخطاب الأكاديمي، وإنما يعني أيضا أن الخطاب التربوي الذي يؤطر درس (التزكية–القرآن الكريم) يستند إلى علوم القرآن والتفسير، ويتوسل بالآليات اللغوية مثل: المعجم والبلاغة، وعلوم الآلة مثل: النحو والإعراب والتصريف، ومباحث دلالة الألفاظ في علم أصول الفقه، وعلوم القرآن وعلم أسباب النزول، والناسخ والمنسوخ، وغيرها من العلوم التي قامت على أساسها كتب علم التفسير"[11].

وبما أن مقاربة التدريس بالكفايات كذلك تجعل المتعلم في صلب العملية التعليمية وتنهض على الوضعيات الحياتية الدالة فإن النص القرآني جاء من أجل تحكيمه في واقع الناس وحياتهم، ولن يتأتى ذلك إلا بالفهم السليم لظروف هذا الواقع ومحيط المتعلمين وعاداتهم الموافقة للشرع والمخالفة له، والأحداث المستجدة في العالم... وفي هذا الصدد وتحقيقا لهذه الغايات ينبغي حسن انتقاء التفاسير المعينة على فهم دلالات الآيات القرآنية ومقاصدها، والاهتمام بالتفاسير العلمية التي تعنى بإبراز أوجه الإعجاز في النص القرآني، وكذلك بالعلوم الكونية الحديثة قصد تعميق مدلول النص، وتصحيح بعض المعلومات التي قد تكون خاطئة لدى بعض المفسرين القدامى، كل ذلك من أجل تقريب الحقائق الشرعية والدينية للعقول البشرية، وتحقيق معنى الإعجاز كخاصية من خصائص النص الشرعي[12].

وفي هيمنة القرآن الكريم والرفع من تمثيليته وتخصيص حيز زمني لمدارسته مراعاة خصيصة القدسية الذي يتميز بها النص القرآني، ومن تجلياتها تمييزه عن غيره كتابة وتلاوة وحفظا وفهما.

إذ لا يمكن إنشاء خطاب تربوي يرتقي بدرس القرآن الكريم إلى مستوى التزكية، دون احترام ضوابط تدريس النص القرآني، بدءا من التلاوة السليمة للنص القرآني، وكتابته بالرسم المصحفي، وانتهاء بالبحث الدلالي المستند إلى تحفيز المهارات التحليلية للمتعلم والمتعلمة، من خلال حثهما على تعبئة مكتسباتهما اللغوية المعجمية، والتركيبية والسياقية، وتشجيعهما على توظيف أسناد توجه الفهم من مستوى الفهم الظاهر إلى البحث عن المعاني الخفية التي تكشف عن أسرار القرآن الكريم، وتستخرج أحكامه وحِكمه وقيمه.

لكن لا يمكن تحويل الدرس إلى درس لغوي صرف أو درس أكاديمي عن التفسير وعلوم القرآن، إلا بما يفيد في اكتساب مهارات الفهم والتحليل والاستنباط، مع التنبيه إلى عظمة هذا النص الذي من خصائصه أنه نص معجز، تحدى الله تعالى به فصحاء العرب، وحكماءهم. والاستفادة من الحكم والأحكام والعبر المستفادة من الشطر القرآني، والتي تعد روابط دلالية وقيمية لمواضيع المداخل اللاحقة، والتي ينبغي استثمارها في إعداد تلك المداخل، ووصلها بالمكتسب القبلي من القرآن الكريم[13].

فما هي الآليات العملية والديداكتيكية لتحقيق التزكية من خلال النص القرآني حينما يكون مقصودا لذاته ووظيفيا؟

* مراعاة المقصد التربوي عند التلاوة والإنصات: يجب على المدرس الذي عهد إليه تدريس الوحي أن يكون قدوة للمتعلمين فيخشع لقراءته وسماعه، ويحفز المتعلم لاستشعار عظمة الله تعالى عندما يقبل على تلاوة أجزاء السورة؛ لأنه كلام الله تعالى... ومما نراه مساعدا على هذا التحفيز الوجداني، التحسيس بثواب تلاوة القرآن والاستماع له... وهذا ما يحقق هذا الانصهار بين البنيات الدلالية والبنيات الصوتية والتركيبية.

* مراعاة المقصد التربوي (التزكية) عند البحث الدلالي: يمثل البحث الدلالي نشاطا تعلميا، كغيره من الأنشطة التعلمية، إلا أن البحث عن مراد الله تعالى من الكلام المقروء في النص القرآني يعد من العمل الذي يتقرب به إلى الله تعالى، ولعل أهم أسباب استشعار الخشية عند التلاوة حسن فهم معاني ما يتلى من كتاب الله تعالى؛ ولهذا فإن تحسيس المتعلمين (ات) بأن الوصول إلى مراد الله تعالى أمانة تقتضي أن لا تنحرف أفهام الناس لكتاب الله تعالى، وهو ما يحفز المتعلم على البحث الجاد عن الدلالات البعيدة التي لا تلتمس بالبحث المعجمي فقط، وإنما بالغوص في الدلالات المستنبطة من السياق التفسيري[14].

لأن من أهداف التزكية بالقرآن الكريم عموما:

- تنمية حب القرآن الكريم في نفس المتعلم وتعظيمه والتمسك به والإقبال على حفظه وتدبر أحكامه ومعانيه؛
- تنمية قدرة المتعلم على الاستماع والإنصات؛
- تعرف قواعد التجويد وتطبيقها بما يمكنه من تلاوة القرآن الكريم تلاوة صحيحة؛
- توظيف الآيات القرآنية في باقي مداخل التربية الإسلامية.

ومع وعي المدرس بأهمية التفسير الموضعي الجزئي الذي يعتمد على معاني الألفاظ ودلالة الجمل، فإنه لا ينبغي أن يغيب عنه المقصد العام والموضوعي في هذه المرحلة؛ لأن الغفلة عن ذلك تشوش على صحة الفهم والإحاطة الشاملة، وإصابة المقاصد القرآنية.

* اعتماد القرآن الكريم مرجعا معرفيا مؤطرا لمختلف المفاهيم والقضايا المتداولة في كل المداخل، والاشتغال عليه وظيفيا، بحيث يؤطر المعارف المتداولة عند إنجاز المداخل، مع إبراز مبدأ تأطير السورة المقررة لجميع محتويات المداخل المقررة في كل أسدس، وتخصيص الأسبوع الأول من الأسدس للتأسيس للقضايا الرئيسة المقررة، ومنتصفه للربط والتأسيس وآخره للدمج والتركيب، للمحافظة على وحدة السورة وإبراز الانسجام الداخلي لكل مدخل والتكامل الخارجي فيما بينها. مع التأكيد على توظيف النصوص الشرعية بنائيا من خلال إدراج أنشطة تعلمية مندمجة تيسر توظيف مضامين تلك النصوص في مواقف تواصلية دالة[15].

المبحث الثاني: التنزيل الديداكتيكي لهيمنة السور القرآنية على باقي المداخل.

الدرس في مادة التربية الإسلامية ديداكتيكيا –كما هو الشأن في باقي المواد التعليمية– يمر عبر ثلاث محطات أساس بدءا بالتخطيط والتحضير وانتهاء بالتقويم والدعم مرورا بالتدبير والإنجاز، ولا تقل مرحلة عن أخرى من حيث الأهمية في عالم الديداكتيك، إذ الإخلال بإحدى المحطات إخلال بالعملية التعليمية التعلمية برمتها. ونؤكد على هذه الحقيقة؛ لأن البعض يزعم أن مرحلة الإنجاز والتنفيذ هي الأساس ويمكن الاستغناء عن باقي المراحل.

ولما كان المدرس هو الركيزة الأساس لإنجاح العملية التعليمية، وآخر محطة حاسمة لتصريف المنهاج، فإنه يبقى العنصر المعول عليه بشكل كبير في تنفيذ المنهاج وفق غاياته ومقاصده التي رسمها؛ لأن تنفيذ المنهاج عملية تعد في غاية الخطورة وقد يبدو تنزيله صعبا للغاية، إذ إن المدرسين يختلفون في فهمهم وفي تخطيطهم وفي كيفية صنعهم للقرارات، وفي أسلوب تطبيقهم...[16]، وما هذه المحاولة إلا إسهاما مني في بسط دليل عملي يسهم في تصريف هيمنة القرآن الكريم في المنهاج الجديد لمادة التربية الإسلامية.

فإذا تأكد أن النص القرآني في مادة التربية الإسلامية يعتبر قطب الرحى الذي تدور حوله جميع العمليات التعليمية التعلمية إعدادا وإنجازا وتقويما، فإنه يلزم التمييز بين الآيات القرآنية للسور المقررة حينما تكون مقصودة لذاتها في مدخل التزكية (القرآن الكريم)، وحينما تكون وظيفية ومؤطرة في باقي المداخل الأخرى، ومن هذا المنطلق يمكن تفصيل تصريف هذه الهيمنة ديداكتيكيا عندما يكون النص القرآن مقصودا لذاته، وعندما يكون غير مقصود لذاته، بعد تقديم توجيهات ديداكتيكية.

المطلب الأول: موجهات ديداكتيكية عامة.

سبق القول أن كل سورة تقسم إلى ثلاثة مقاطع في الأسدس بالسلك الإعدادي، وإلى ستة مقاطع بالسلك التأهيلي، وكل مقطع هو منطلق وحدة تضم ستة دروس، وقبل البدء في مداخل هذه الوحدة يتطلب الأمر من المدرس تخطيطا جيدا على عدة مستويات:

على مستوى المقطع[17]: وفيه يتم تحديد القضايا الفرعية والمركزية المتضمنة في الجزء القرآني والتأسيس من خلالها للقضايا المتضمنة في دروس المداخل وبحث أوجه الانسجام والتكامل الأفقي بينها، ويخطط لمواطن بناء المفاهيم وترسيخ القيم، وأرى أن يولي المدرس اهتماما بالغا لهذا المستوى من التخطيط لكونه ينسجم مع أسس بناء المنهاج الذي قام على الانسجام والتكامل بين دروس كل مقطع؛ لأنه تم اختيار عناوين الدروس الخمسة وفق معيار الانسجام الأفقي ابتداء وانتهاء، وتبعا لذلك يحظى هذا المستوى من التخطيط بأهمية كبيرة في العملية التعليمية التعلمية، لارتباطه بعملية التدريس وتنفيذ المنهاج الدراسي، ولتأثيره في فاعلية التدريس إذ يعد أقرب صور التخطيط ارتباطا بالمواقف التعليمية المباشرة. وفي هذا المستوى من التخطيط يجب التركيز على الأمور الأساس الآتية:

- ✓ يحدد المدرس توقعه من خلال التمييز بين آيات السور القرآنية المقررة هل هي مقصودة لذاتها أي في مدخل التزكية (القرآن الكريم) أم وظيفية وغير مقصودة لذاتها في باقي المداخل؟
- ✓ تحديد القضية والقيم البارزة في كل درس ومناقشتها بعمق ومعالجتها بكيفية شاملة، وينتقي لها آيات وظيفية من الشطر القرآني أو السورة بأكملها، ويخطط لربطها بالقضايا الفرعية والقيم الناظمة فمثلا في درس: "الإيثار والتضحية" للسنة الثالثة ثانوي إعدادي يستصحب الآية القرآنية من سورة الحشر التي تنوه بإيثار الأنصار، ويسخر هاتين القيمتين الفرعيتين لخدمة قيمتي المحبة والإحسان الناظمتين.

✓ **الوضعية –المشكلة**[18]: إن كان النص القرآني مقصودا لذاته في مدخل التزكية فقد نستغني عن الوضعية المشكلة ونستبدلها بمدخل إشكالي أو مدخل تمهيدي يحفظ للنص قدسيته ولا حاجة لوضع المتعلم في متاهات، وإنما الواجب تركيز اهتمامه على النص القرآني. ويحرص المدرس على تحضير مدخل إشكالي حول مضامين الجزء القرآني يتضمن تشويقا وتحفيزا، ويمكن هنا الاستعانة بما كتب عن مقاصد السور وتقصيدها وما رسم من بطائق شخصية حولها، ففي الجزء الأول من سورة الحشر مثلا يمكن أن يخصص المدخل الإشكالي لشبهة إجلاء اليهود وحشرهم عن المدينة مما يتعارض وسلمية الإسلام وضمان حرية المعتقد.

✓ كما ينبغي مراعاة خاصية الوحدة الموضوعية للسورة الواحدة في كل مراحل تخطيط وإعداد وإنجاز الدرس القرآني[19]؛ وهذا يتطلب تحديد موضوع السورة البارز الذي يرتبط به كل ما يرد في السورة من قيم وأمثال ومفاهيم ومعاني وحقائق، وتقسيمها إلى مشاهد منسجمة من حيث الموضوع، ثم تحديد المفاهيم الرئيسة والمقتضى العملي للسورة. كما ينبغي التركيز في المعاني المقدمة للآيات والمشاهد على إبراز السياق الرابط بين الآيات في علاقته بموضوع السورة.

✓ وإن كان النص القرآني غير مقصود لذاته فيلزم الانطلاق من الوضعية–المشكلة باعتبارها الإطار العملي المناسب لتفعيل المقاربة بالكفايات، فلكل مقطع إشكالية أُم يعالجها، وجميع الكتب المدرسية تقترح أحيانا أرضيات مساعدة على تحديدها خاصة بكل مدخل لا يجب الاقتصار عليها؛ لأن من سمات الوضعية–المشكلة أن تكون ذات معنى بالنسبة للمتعلم، مرتبطة بواقعه وعلى مستوى معين من التعقيد، مناسب لإمكانات المتعلم المعرفية والعقلية والنفسية، وما في الكتب المدرسية يفتقر لكل هذه المكونات.

✓ وتكمن أهمية الوضعية–المشكلة بالإضافة إلى التشويق والتحفيز في تمكين المتعلم من تعبئة مكتسباته في مجالات حياته؛ لأنها تشكل تحديا ومحفزا على التعلم الذاتي، وتتيح له فرصة الاستفادة من مكتسباته، بنقلها بين سياقات مختلفة.

المطلب الثاني: التنزيل الديداكتيكي لهيمنة السور المقررة "نماذج تطبيقية"

العنصر الأول: النص القرآني مقصود لذاته:

يقصد بعبارة "النص القرآني مقصود لذاته" أي مقصود بالدراسة توثيقا وترتيلا وفهما وتفسيرا واستنباطا وتحليلا، فهو موضوع التعلم وبالتالي ينبغي أن يراعى في تدريسه تحقيق الأهداف الشرعية لتعلم القرآن كتحسين مستوى الاستماع إليه وقراءته وفهمه وحفظه وتدبره والعمل به. كما ينبغي أن يراعى في تدريسه خاصية النسقية التي تفرض الانطلاق من تحديد موضوع السورة وتدبر ترابط قضاياها ومفاهيمها وضبط منطقها الداخلي المنهجي والبرهاني قبل الانتقال إلى تحليل الآيات والمشاهد، وهذه الخصيصة تفردت بها التفاسير المقاصدية.

✓ ويكون النص القرآني مقصودا لذاته في ست محطات خلال السنة في مدخل التزكية (مكون القرآن الكريم) حيث يخصص لدراسة أجزاء السورة المقررة.

- **نموذج مقاربة الكتاب المدرسي لسورة ق في مدخل التزكية (القرآن الكريم): وصف وتعليق.**

سينصب اهتمامي على عنوان الدرس وكيفية تقديمه بدءا بالأهداف التربوية وانتهاء بأنشطة التقويم الإجمالي مرورا بمرحلة تحليل ومناقشة محاور الدرس وعناصره مع تسجيل ملحوظات على الكتب المدرسية (كتاب التلميذ) مستحضرا موقعها في العملية التعليمية التعلمية أنها مجرد وسيلة خاصة بالتلميذ، وصيغة من صيغ تنزيل المنهاج.

دأبت جميع الكتب المدرسية قبل الشروع في دارسة الجزء الأول من كل سورة على توثيق السورة في الحصة الأولى من خلال بيان نوعها وعدد آياتها وسبب تسميتها ومواضيعها الأساس، وإشارتها إلى موضوع قيمة التوحيد المركزية كما هو الشأن بالنسبة لكتاب في رحاب التربية الإسلامية[20].

وإذ أثمن الإشارة في التوثيق إلى قيمة التوحيد المركزية على أنها من المواضيع الأساس للسورة فإني أرى ضرورة التركيز في مرحلة التوثيق على ما يوجه المتعلمين لما يخدم خصيصة الهيمنة من خلال بيان نوعها (مكية) وعلاقته بمعالجة القيمة المركزية للمنهاج (التوحيد) في أبعد

تجلياتها، ومن خلال إبراز مواضيعها الكبرى ذات الصلة بدروس مداخل الأسدس الأول وتجلية مقاصدها العظمى وربطها بالقيمة المركزية والقيم الناظمة لتأطير التعلم وتوجيهه.

ونظرا لتأطير السورة لجميع محتويات المداخل المقررة في الأسدس الأول يوجه المدرس المتعلمين إلى قراءة السورة كاملة للوقوف على أهم مواضيعها.

وبخصوص أجزاء السورة يلحظ أن جميع الكتب المدرسية في هذا السلك الإعدادي قد قسمت كل سورة قرآنية إلى ثلاثة مقاطع[21] تبعا للتوزيع السنوي والدوري للمنهاج، وهنا يحق لنا التساؤل:

– هل هذا التوزيع خضع لمعيار التساوي بين الأجزاء الثلاثة من حيث عدد الآيات أم خضع لمعايير أخرى؟

– وما أوجه اختلاف لجان التأليف في هذا التقسيم؟

– وما فائدة برمجة المنهاج الجزء الثالث في آخر الأسدس بعد إنجاز جميع الدروس إن كان له دور التأطير والهيمنة لما يستقبل من الدروس؟

صحيح أن مهندسي المنهاج كانوا أمام هذا التحدي وهو برمجة دروس في المقطع[22] الثاني وقد أطرها الجزء الأول أو الثالث أو العكس؛ لأنه لا يمكن برمجة دروس تناسب تتابع مواضيع السورة، فيلحظ أن الجزء الثاني من سورة "ق" مثلا أكبر الأجزاء في كتاب الرحاب، وهنا أجدد التساؤل عن المعايير الموضوعية في التقسيم؟

فمن خلال التأمل في الأجزاء الثلاثة يبدو أن الاجتهاد في التقسيم خضع للآتي:

– اكتمال المعنى بين الآيات ومحاولة إدراج الآيات التي تؤطر الدروس المقبلة ما أمكن وإن كان ذلك يستحيل أحيانا.

– في تجزيء السورة إلى ثلاثة مقاطع بالسلك الإعدادي وإلى ستة بالسلك التأهيلي تحديد الرجوع إلى القرآن الكريم عند الانتهاء من دروس مقطع ما، وهذا جيد ولكن ما معنى أن يؤخر الشطر الثالث الأخير؟ ألم يكن ممكنا الاكتفاء بشطرين مثلا ويخصص لكل جزء ثلاث حصص؟ وماذا لو تم تخصيص ثلاثة أسابيع الأولى لدراسة السورة ثم الشروع في باقي دروس المداخل؟[23].

من خلال مجموعة من الندوات التربوية وبحضور مهندسي المنهاج تم الجواب على هذه الإشكالات بما يأتي:

– لا يمكن الاكتفاء بشطرين من القرآن الكريم؛ لأن البدء والانتهاء به أمر مقصود والتزكية به مدخلا ومخرجا.

– أن الجزء الثالث وإن اشتمل على مواضيع تم التطرق إليها في المداخل السابقة، فإن منهجية تدريسه تتطلب دراسة تجميعية عبر ربط آياته بما سبق لا بما يأتي كما هو الشأن في الأجزاء الأولى.

– يمكن للمدرس التصرف في حجم آيات كل جزء بما يراه مناسبا ومؤطرا ومهيمنا على ما يأتي من دروس، وإذا تعذر كأن تكون الآية في أواخر السورة ذات صلة بدرس المقطع الأول فينبغي استدعاء تلك الآية في الدرس، ولهذا ينبغي أن تكون للمدرس نظرة شاملة عن مواضيع السورة وعناصر جميع الدروس.

بعد توثيق السورة نجد الكتاب المدرسي يستهل الجزء الأول من السورة (من الآية 1 إلى الآية 15) بإبراز أهداف أربعة يتوقع تحققها نهاية الحصتين يغلب عليها الجانب المعرفي في غياب تام للبعد المهاري المقصود في التفاعل مع النص القرآني (أستنبط – أبرهن – أصف– أصنف...)، وختمها بالإشارة إلى هدف قيمي وجداني في مستوى الاستشعار وتوجيه السلوك ذي صلة بموضوع الجزء الأول بصيغة: "أستشعر أهمية الإيمان بالبعث والنشور في تزكية نفسي، وتوجيه سلوكي نحو الخير" ولا نلحظ أي تنصيص على القيمة المركزية أو إحدى القيم.

وإذا كان تدبر الروابط والكشف عنها هو المنهج المناسب لتدريس القرآن باعتباره يشكل وحدة نسقية، فإن غاية التدبر هو إكساب المفاهيم القرآنية المتميزة وإدماجها لتصبح ضابطا وموجها للفكر والسلوك، وهذا يوجب الاهتمام بالمقتضى العملي للمفاهيم القرآنية لتحفيز المتعلم على الالتزام به.

فلا بد من الاحتراز من اعتماد الآية كوحدة للتحليل؛ لأنه يؤدي إلى إسقاط الرابط بين الآيات وعدم الاهتمام بتدبر الروابط، كما يؤدي إلى التعسف في تقطيع النص القرآني، ويتضمن افتراضا خاطئا مؤداه أن الوحي الإلهي آيات متراصة أمام بعضها البعض دونما رابط يربط بينها. كما يؤدي إلى الوقوع في السطحية على مستوى التحليل، حيث لا يتجاوز الحقائق الجزئية والمعارف ولا يحاول إكساب المفاهيم القرآنية وإدماجها.

وتتم دراسة الآيات بالتركيز على القيم والأحكام وتحديد موقع المتعلم منها من خلال ربطها بواقعه المعيش وتحديد المستفاد منها وتنزيلها على حياته اليومية.

ولا أرى اتجاها من اتجاهات التفاعل مع الآيات القرآنية يناسب المقام ويصلح لهذه المرحلة غير التفسير المقاصدي، ويمكن استثمار هذا الاتجاه في أن يطالع المدرس التفاسير المقاصدية التي تناولت السورة موضوع الدرس ويسترشد بما طالعه في التوجيه والحوار وصياغة الأسئلة، وأن يقتطف نصوصا من مصادر التفسير المقاصدي تكون موجزة ومجزأة وملائمة للفئة المستهدفة، وإن اقتضى الأمر يعيد المدرس صياغتها بأسلوب تعليمي في إطار النقل الديداكتيكي ويعرضها كدعامات في أوراق أو على المسلاط العاكس للتأمل خدمة لقيمة من القيم الواردة في الآيات ذات الموضوع الواحد.

وانسجاما مع تصور المنهاج ينتقي من هذه النصوص ما يتضمن القيمة المركزية أو القيم الناظمة لها أو المتفرعة عنها إما تلميحا أو تصريحا في مستواها المؤثر في السلوك مثل توظيف هذا النص خلال مرحلة التدبر لخدمة الهدف القيمي المتمثل في استشعار أثر عقيدة الإيمان بالبعث والنشور على السلوك: "فقضية البعث قاعدة أساسية في العقيدة الإسلامية. قاعدة تقوم عليها العقيدة ويقوم عليها التصور الكلي لمقتضيات هذه العقيدة. فالمسلم مطلوب منه أن يقوم على الحق ليدفع الباطل، وأن ينهض بالخير ليقضي على الشر، وأن يجعل نشاطه كله في الأرض عبادة لله، بالتوجه في هذا النشاط كله لله. ولابد من جزاء على العمل، وهذا الجزاء قد لا يتم في رحلة الأرض، فيؤجل للحساب الختامي بعد نهاية الرحلة كلها. فلابد إذن من عالم آخر، ولابد إذن من بعث للحساب في العالم الآخر... وحين ينهار أساس الآخرة في النفس ينهار معه كل تصور لحقيقة هذه العقيدة وتكاليفها، ولا تستقيم هذه النفس على طريق الإسلام أبدا. ولكن أولئك القوم لم ينظروا للمسألة من هذا الجانب أصلا، إنما نظروا إليها من جانب آخر ساذج شديد السذاجة، بعيد كل البعد عن إدراك حقيقة الحياة والموت، وعن إدراك أي طرف من حقيقة قدرة الله.

والمسألة إذن في نظرهم هي مسألة استبعاد الحياة بعد الموت والبلى. وهي نظرة ساذجة كما أسلفنا؛ لأن معجزة الحياة التي حدثت مرة يمكن أن تحدث مرة أخرى، كما أن هذه المعجزة تقع أمامهم في كل لحظة، وتحيط بهم في جنبات الكون كله. وهذا هو الجانب الذي قادهم إليه القرآن في هذه السورة"[24].

فالنص كما ترى يلائم الفئة المستهدفة سيق بأسلوب سلس شيق يربط بالواقع ويستدرج القارئ بالأدلة العقلية، ويبين أثر عقيدة الإيمان بالبعث والنشور على السلوك؛ وهذا النوع من النصوص لا تجده إلا في مصادر التفسير المقاصدي، وتكمن أهميته في امتلاك المتعلمين لملكة التعبير والتركيب ويحسن من أسلوبهم فضلا عن ترسيخ القيمة المركزية والقيم الناظمة بسبب تناوله للقيم الفرعية المرتبطة بها في أبعاد سلوكية واقعية.

وتنزيلا للتصور الذي بني عليه المنهاج في مسألة هيمنة القرآن الكريم، ينبغي للمدرس أن يستحضر دروس المداخل القادمة من أجل التأسيس لها أثناء تناوله لأجزاء السور المقررة، عبر التساؤل مع المتعلمين عن أبرز القضايا والمفاهيم التي تستحق الوقوف عليها، وبالتالي يستدرجهم لنظم شبكة المفاهيم والقضايا المؤطرة لما يستقبل من دروس، فمثلا يؤسس لدرس **الاقتداء** المعنون بـ **(بعثة الرسول صلى الله عليه وسلم ودعوته السرية والجهرية)** من خلال الوقوف على الآيتين الأولى والثانية من سورة "ق" ودعوة المتعلم قبل الشروع في بناء التعلمات إلى استحضار قوله تعالى: ﴿قٓۚ وَٱلۡقُرۡءَانِ ٱلۡمَجِيدِ (1) بَلۡ عَجِبُوٓاْ أَن جَآءَهُم مُّنذِرٞ مِّنۡهُمۡ فَقَالَ ٱلۡكَٰفِرُونَ هَٰذَا شَيۡءٌ عَجِيبٌ﴾[25]،

واستخراج موقف المشركين من بعثة الرسول صلى الله عليه وسلم منها، إذ المنذر هنا الرسول صلى الله عليه وسلم الذي بعثه الله لينذر الناس، "حيث سجلت مقدمة السورة تعجب الكافرين من مجيء النذير، ومن نذارته بالبعث"[26].

فكان "مقصودها[27] تصديق النبي صلى الله عليه وسلم في الرسالة التي معظمها الإنذار بيوم الخروج بالدلالة على ذلك"[28]، وفي هذا الدرس مناسبة لملامسة قيمة التوحيد والمحبة والاستقامة، محبة رسول الله الذي حرص على مصلحة المسلمين فدعاهم إلى توحيد الله وترك عبادة الأصنام والتي تدفع إلى الاستقامة على نهجه في تبليغ الدعوة والتضحية والصبر في سبيل إقامة الدين.

وبعد البرهنة على عقيدة البعث والجزاء واليقين بها يحرص في مدخل **التزكية (العقيدة)** على **العقيدة الصحيحة ويتجنب العقائد الفاسدة** والتي منها إنكار اليوم الآخر وما فيه من بعث وجزاء، وعند استشعار أهمية عقيدة البعث والجزاء وأثرها على السلوك، يتساءل المتعلم عن المطلوب منه لنيل الجزاء الحسن، ولما كان الجواب الاستجابة لأمر الله ونهيه الذي يبعث ويجازي عبر **(العبادة)**؛ لأنها غاية الخلق، يستحق هذا الأمر وقفة في مدخل الاستجابة لتحديد معنى العبادة وغاياتها، وتتركز هذه العبادة على إفراد الله بها والإخلاص له فهو المتفرد بالخلق والبعث والجزاء **(مدخل القسط)**، ولما كان الجزاء من جنس العمل وقدره نتساءل عن موجبات الجزاء الحسن وهو ما يتحصل من درس **(الإتقان عبادة وعملا) في مدخل الحكمة**.

هكذا يتم استخلاص القضايا والمفاهيم التي تؤطر دروس المداخل القادمة حينما يتعلق الأمر بالجزء القرآني الأول أو الثاني، أما في الجزء الثالث فنستبدل هذه المرحلة بدراسة تجميعية تستحضر ما مضى من دروس.

ما سبق وصف للجزء الأول من مدخل التزكية حيث القرآن الكريم مقصود لذاته، أما حينما يكون النص القرآني وظيفيا وغير مقصود لذاته فهناك منهجية أخرى أبرز معالمها من خلال العنصر الآتي:

العنصر الثاني: النص القرآني وظيفي وغير مقصود لذاته.

يقصد بوظيفية النص الشرعي توظيفه واستصحابه لخدمة قضايا معينة وعناصر محددة من الدرس، وألا نقف عليه بالقراءة والترتيل والتوثيق والشرح والتحليل وكأننا في حصة من حصص التفسير إلا بقدر رفع العوائق، وإنما يهمنا منه التأصيل لبعض المفاهيم والتأسيس لبعض العناصر، واستنباط محل الشاهد منه، والاستدلال به على بعض الأحكام الشرعية كاستخراج حكم الصلاة من قوله تعالى: ﴿وأقيموا الصلاة﴾، واستخراج الأصناف المستحقة للزكاة من قوله تعالى: ﴿إِنَّمَا ٱلصَّدَقَٰتُ لِلْفُقَرَآءِ وَٱلْمَسَٰكِينِ وَٱلْعَٰمِلِينَ عَلَيْهَا وَٱلْمُؤَلَّفَةِ قُلُوبُهُمْ وَفِي ٱلرِّقَابِ وَٱلْغَٰرِمِينَ وَفِي سَبِيلِ ٱللَّهِ وَٱبْنِ ٱلسَّبِيلِ ۖ فَرِيضَةً مِّنَ ٱللَّهِ ۗ وَٱللَّهُ عَلِيمٌ حَكِيمٌ﴾[29].

وقد ذكر المنهاج الجديد أن مما يدعم مركزية المتعلم وفاعليته:

اعتماد مقاربات ديداكتيكية تستحضر وظيفية النصوص من أجل استثمارها، واستهداف تنمية مهارات الاستدلال والاستشهاد والاستنباط لدى المتعلم[30].

كما ذكر المنهاج أن مواصفات المتعلم نهاية السلك أن يكون المتعلم قادرا على حل وضعيات مشكلة ومركبة ودالة موظفا مكتسباته المرتبطة بالقرآن الكريم من خلال السورة القرآنية المقررة حسب السلك التعليمي[31].

فكيف يتم توظيف السورة من بداية الدرس إلى نهايته في باقي المداخل للدلالة على الهيمنة؟

- الربط بالشطر القرآني المؤطر عند إبراز عنوان الدرس؛
- إدراج الآيات الداعمة والمشوشة من الشطر القرآني المؤطر إن تيسر أو من باقي الأشطر كأسناد في الوضعية المشكلة؛
- الإتيان بآيات من الشطر المؤطر أو من السورة ككل عند تأصيل المفاهيم الناظمة للعنوان، وللاستدلال بها على الحكم الشرعي أو لتوظيفها من أجل استنباط شرط أو مقصد... أو من أجل تعزيز موقف أو تصحيحه أو دحضه خلال وضعيات تواصلية أو حجاجية؛
- اعتمادها في حل الإشكالية المطروحة في الوضعية المشكلة خاصة عند الإتيان بها لمعالجة مهمة من مهمات الدرس أو فقرة من فقرات الدرس بكيفية بنائية، وجعل النصوص الأخرى مدعمة للمعنى وضابطة للمضمون؛

- استهدافها بالتقويم من خلال قياس القدرة على الاستدلال بها في المكان المناسب؛
- الاستعانة بآيات أخرى من خارج السورة المقررة خدمة للمحتوى تفاديا لأي تعسف أو تكلف.

ويستحسن دائما الإتيان بنصوص وظيفية تطبيقية عملية للقيم الإسلامية التي يرمي الدرس الإسلامي ترسيخها في سلوك المتعلمين.

كما ينبغي استحضار الضابط المقاصدي في اختيار هذه النصوص؛ لأنها تقوي فرص ترسيخ كفايات التواصل مع الواقع وقراءته في ضوء الإسلام لتتحقق الأهداف السلوكية والوجدانية والمواقف المطلوبة، من خلال الربط بين محتوى الدرس وواقع المحيط المحلي والعالمي الذي يتفاعل معه المتعلم ليكتسب المتعلم كفايات قراءة القضايا الاقتصادية والاجتماعية والثقافية والتواصلية لهذا المحيط على ضوء الإسلام وضوابطه الشرعية مما يجعله يتخذ سلوكيات ومواقف إيجابية تجاه هموم الإنسان ومشاغله في الكون[32].

● خاتمة:

على سبيل الختم يمكن أن نستخلص النتائج الآتية:

أن المنهاج الجديد لمادة التربية الإسلامية قد رفع من تمثيلية القرآن الكريم في مختلف الأسلاك والمستويات وأعاد للمادة ثقلها المرجعي وعمقها التربوي مقارنة بالمناهج السابقة، من خلال إقراره لسور قرآنية، وتخصيصه حيزا مهما لها في مدخل التزكية حيث يكون النص القرآني مقصودا لذاته بالرسم والترتيل والفهم والتدبر والتزكية...، كما جعله لأول مرة مهيمنا على جميع المداخل ومؤطرا لمختلف دروسها حيث يكون هنا وظيفيا في التأصيل والتوجيه لمحاور الدرس وعناصره، ولا يعني ذلك تعسفا وتكلفا وإنما تمت مراعاة الانسجام الأفقي والعمودي في اختيار السور المقررة ومفردات المداخل قدر الإمكان.

وتبين أن هذا الاختيار قائم على أسس شرعية تجلت في الوحدة الموضوعية للسور القرآنية ومقاصدها العامة، وأخرى تربوية تجلت في مسايرة البراديغم السوسيوبنائي الذي يقتضي مقاربة التدريس بالكفايات القائم على البعد البنائي للمعرفة، والتي تتم بشكل نسقي تراكمي ترابطي بعيدا عن التفتيت والتجزيء للمعارف.

ونظرا لغياب توجيهات مصاحبة للمنهاج قصد تنزيله فإن الأمل يبقى معقودا على المشرفين والمدرسين باعتبارهم آخر حلقة في العملية التربوية، وأن التنزيل السليم والتصريف الديداكتيكي يكون على قدر الوعي بفلسفة المنهاج والتصور الذي قام عليه. فيحتاج الأمر من كل مدرس أن ينظر للمنهاج من فوق وأن يخطط وآيات السورة بين يديه وعناوين المداخل ماثلة أمامه تحقيقا لمبدأ الهيمنة، وأن يميز بين مدخل التزكية بالقرآن الكريم حينما يكون النص القرآني مقصودا لذاته وباقي المداخل حيث آيات السورة وظيفية ومؤطرة وناظمة.

ففي الحالة الأولى يتم التأسيس لما يستقبل من دروس من خلال الوقوف على النص القرآني وتقديسه كتابة وقراءة واستماعا وإنصاتا وتقربا لله بالفهم والتدبر والحفظ، وفي الحالة الثانية بالاستصحاب الدائم من أجل التأصيل للمفاهيم والقيم والاستدلال على المواقف والقضايا المتضمنة بالمداخل الأخرى.

الهوامش:

[1]- سورة الجمعة، الآية: 2. انظر منهاج التربية الإسلامية بسلكي التعليم الثانوي الإعدادي والتأهيلي العمومي والخصوصي يونيو 2016، مديرية المناهج، ص: 8- 9.

[2] – انظر هذه المعاني في تقرير عن دورة تكوينية بورزازات من تأطير الدكتور حميد الصغير منشور بموقع الجمعية المغربية لأساتذة التربية الإسلامية بصيغة PDF بعنوان "هيمنة السورة المقررة على المداخل: المفهوم، الأسس، التجليات، وآليات التصريف ديداكتيكيا" ص: 7.

[3]- التفسير المقاصدي لسور القرآن الكريم، وصفي أبو زيد، ص: 31 "بتصرف".

[4]- انظر التحرير والتنوير للطاهر بن عاشور 1/ 65- 69.

[5]- نظم الدرر في تناسب الآيات والسور للبقاعي، دار الكتاب الإسلامي-القاهرة، سنة: 1404هـ/1984م، ج:1، ص: 6.

[6]- مباحث في علوم القرآن لمناع القطان، مكتبة المعارف، ط:3، سنة: 1421هـ/2000م، ص: 96.

[7]- البرهان في علوم القرآن للزركشي، 1/ 36.

[8]- مقال بعنوان: (مسالك الكشف عن مقاصد القرآن من خلال الأسلوبية التكرار نموذجا) للدكتورين بولمعاني النذير وقطاوسين علي جامعة يحي فارس المدية –الجزائر، منشور بمجلة التواصلية العدد: 10، سنة: 2017، ص: 248.

[9]- انظر كتاب الموافقات للشاطبي،257/4.

[10]- الموافقات للشاطبي 4/ 266.

[11]- في رحاب التربية الإسلامية السنة الأولى من التعليم الثانوي الإعدادي "دليل الأستاذ"، السعيد الزاهري وآخرون، ص: 20.

[12]- للتفصيل انظر: كيف نتعامل مع القرآن العظيم؟ يوسف القرضاوي، دار الشروق، الطبعة الثالثة، سنة: 1421هـ/2000م، ص: 386- 393.

[13]– في رحاب التربية الإسلامية السنة الأولى من التعليم الثانوي الإعدادي "دليل الأستاذ"، السعيد الزاهري وآخرون، ص: 21 "بتصرف".

[14]– نفسه، ص: 21 "بتصرف".

[15] – ملحق دفتر التحملات الخاص المتعلق بتأليف وإنتاج الكتب المدرسية يونيو 2016 مادة التربية الإسلامية جميع المستويات الدراسية بالسلك الثانوي الإعدادي ص: 2- 3.

16– التنشئة الدينية وسؤال مستقبل جيل المعرفة الدكتورة مريم آيت أحمد، ص: 146 "بتصرف".

[17]– المقطع أقصد به هنا الدروس الخمسة المتتالية بعد جزء قرآني من السورة، وكل مقطع يستغرق نصف الأسدس وربع السنة الدراسية، وهناك من يطلق عليه اسم "الوحدة".

[18]– لا يتصور الحديث عن بناء الكفايات في المنظور السوسيو بنائي دون الوضعية –المشكلة، فهي: أرضية لتنمية الكفايات ووسيلة لبناء المعرفة، ذات معنى بالنسبة للمتعلم تحفزه للمشاركة في البحث عن الحل باستثمار موارد متعددة. وقد حدد أسطولفي ASTOLFI .j.p خصائص الوضعية الجيدة، منها: وجود عائق ينبغي تجاوزه، أن تكون واقعية تفرض على المتعلم صياغة فرضيات، تتشابه مع الوضعيات الحقيقية التي تصادف المتعلم خارج الفصل، فرصة للتحدي ولا يكون الحل بديهيا... بتصرف من مؤلفه: Placer les élèves en situation- problème ?, dans probio revus, 16, 4, Bruxelles : Association des professeurs de biologie (ASBL, 1993).

[19]– لقد شكل المقصد الكلي للسورة اهتمام المفسرين المقاصديين إذ "كل سورة لها مقصد واحد يدار عليها أولها وآخرها، ويستدل عليه فيها، فترتب المقدمات الدالة عليه على أتقن وجه وأبدع نهج... فإذا وصل الأمر إلى غايته ختم بما كان منه ابتداء، ثم انعطف الكلام إليه وعاد النظر عليه". انظر مصاعد النظر للإشراف على مقاصد السور، البقاعي 149/1.

[20]– انظر في رحاب التربية الإسلامية السنة الأولى من التعليم الثانوي الإعدادي "كتاب التلميذة والتلميذ"، تنسيق: السعيد الزاهري، الدار العالمية للكتاب، ط: 1، سنة: 2016، ص: 9.

21– تشطير السورة إلى مقاطع لا يعني التعامل معها بنظرية الجزر والتقطيع والنظر إلى كل مقطع بمعزل عن الآخر؛ فأهم ما يقوم عليه النظر المقاصدي الوحدة الموضوعية والنظرة الشمولية للسورة وتتبع التناسب والترابط بين الآيات. وهذا ما ينسجم مع= =مخرجات الدراسات الحديثة التي تؤكد أهمية التعلم بالنسق وأن العقل ينفر من تجزيء المعارف، فينبغي استحضار ذلك عند الانتقال بين آيات ومقاطع السورة.

[22]– أقصد بالمقطع هنا دروس المداخل جميعها قبل العودة للجزء القرآني الموالي، وعددها خمسة.

[23]– يلحظ عند تنقيح ومراجعة الكتب المدرسية لمرتين متتاليتين إعادة النظر في التوزيع من قبل بعض المؤلفين. فهي تبقى عملية اجتهادية تختلف من كتاب مدرسي لآخر؛ وعليه يمكن للمدرس أن يجتهد هو الآخر فيما يراه الأنسب مع المنهاج.

[24]– في ظلال القرآن سيد قطب، 3358/26.

[25]– سورة ق، الآيتان: 1- 2.

[26]– الأساس في التفسير سعيد حوى، 5458/9.

27– أي سورة "ق".

[28]– مصاعد النظر للإشراف على مقاصد السور البقاعي، 3/ 14-15.

[29]– سورة التوبة، الآية: 60.

[30] – منهاج التربية الإسلامية بالتعليم الثانوي بسلكيه، ص: 6

[31] – نفسه، ص: 11

[32]– انظر "الاشتغال على النص الشرعي في المقررات الدراسية: الواقع والمأمول" كتاب مرقون بموقع الجمعية المغربية لأساتذة التربية الإسلامية بصيغة pdf.