

د. عز الدين حدو

**منهاج تدريس الفكر الإسلامي بالجامعة المغربية؛
واقعه ودعامات تطويره**

تقديم:

د. عبد الرحيم موفق

أستاذ بكلية الآداب جامعة محمد الأول وجدة

منهاج تدريس الفكر الإسلامي بالجامعة المغربية:
واقعه ودعامات تطويره

الكتاب	: منهاج تدريس الفكر الإسلامي بالجامعة المغربية: واقعه ودعامات تطويره
تأليف	: د. عز الدين حدو
الطبعة	: الأولى 1446هـ/2025م
الطبع	: مطبعة قرطبة - وجدة
الناشر	: مركز ابن النفيس للدراسات والأبحاث
الإيداع القانوني	: 2025MO0231
ردمك	: 978-9920-9459-5-0

تقديم

الحمد لله جل في علاه، والصلاة والسلام على أشرف خلق الله سيدنا محمد بن عبد الله وعلى آله وصحبه ومن والاه.

وبعد؛

إن فعل التربية عموماً موضوع شاق ومعقد؛ شاق لأنه صيرورة دائمة لا تتوقف، وعملية صياغة مستمرة لإنتاج عقل الفرد وسلوكه، ومعقد كونه يحتزل في داخله عصارة المناحي المتعددة التي تقوم عليها فلسفة المجتمع وسياسته.

وعين المتابع الحصيف لمستجدات الحقل التربوي تلحظ اهتماماً متزايداً بالدراسات المنهجية بوصفها عنصراً أساسياً في الرقي بالفعل التربوي، إذ تؤسس له من زوايا مختلفة، وتحاول تدقيق النظر في أبعاده الإبستمولوجية والبيداغوجية والديداكتيكية لتحقيق التساوق مع ما يشهده المجتمع من تغيرات بنيوية متسارعة.

ومن المتسالم عليه عند خبراء هذا الفن، أن المنظومة الجامعية الناجحة هي تلك القادرة على تجويد مناهجها وتحسينها، لضمان حسن مواكبتها لتكوين الطلاب ومتغيرات واقعهم؛ لذلك فهي تفتقر إلى المراجعة المستمرة للتأكد من مدى فعاليتها ونجاحتها.

والمقاربة المنهجية لتدريس العلوم الشرعية بالتعليم العالي كبقية التخصصات تركز على مجموعة من الأسس الفلسفية والنفسية والمعرفية، وهي أيضا بحاجة للتقويم والتثوير؛ لتتمكن من استعادة فاعلية التأثير، وتسهم في تحقيق التصور الكلي النسقي الذي ميزها منذ نشأتها.

الأمر الذي يدعونا لاستمرارية الفعل النقدي التقويمي لبنية هذه العلوم ومناهج تدريسها، وعلاقاتها بالحقول العلمية المؤسسة لمجتمع المعرفة، بغية الإسهام بقدر من الأقدار في تجويد تحصيلها والرفع من قدرتها على تحقيق الإضافة النوعية ضمن المنظومة الكلية للتعليم العالي.

وهذا الكتاب: "منهاج تدريس الفكر الإسلامي بالجامعة المغربية: واقعه ودعامات تطويره" واحد من الأدبيات التي تسعى لإضافة لبنة أساسية في صرح الدراسات المنهجية للعلوم الشرعية، وقد أحسن مؤلفه الدكتور عز الدين حدو اختيار موضوعه، فقليلة هي الدراسات التي عنت بمنهج تدريس الفكر الإسلامي بالجامعة المغربية.

وما يميزه هو حسن توظيفه لأدوات البحث التربوي في سعيه للجمع بين الرصد والتحليل لواقع الممارسة البيداغوجية لهذه الوحدة، مع تقديم مقترحات منهجية تمكن لا محالة من إحياء الوهج العلمي في تدريسها.

إن من ثمرات تجويد منهاج وحدة الفكر الإسلامي تعزيز مهارات الفكر النقدي، وبناء منهاج سليم للنظر في طبيعة المعرفة ومنهجها، وبالتالي تمكين الطلبة من ملكات

الاقتدار المنهجي بما يؤهلهم للتفاعل إيجاباً مع متطلبات البحث العلمي الراشد، وصولاً للإسهام في إنتاج المعرفة بدلاً عن تلقيها فحسب. كبديل عن أساليب التلقين والتلقي العمودية أو ما اصطلح على تسميته بالتعليم البنكي الاستلابي والتي أثبتت فشلها في تحقيق المواءمة مع التغيرات المجتمعية المتسارعة التي يشهدها عالم اليوم.

عبد الرحيم موفق

بسم الله الرحمن الرحيم

والحمد لله رب العالمين، وصلى الله وسلم على من بعث رحمة للعالمين

وعلى آله وصحبه وإخوانه وحزبه ومن تبعهم بإحسان إلى يوم الدين.

مقدمة

لم يكن الاهتمام بالمناهج التربوية والجامعية خاصة مثار جدل ونقاش في العالم الإسلامي كما هو عليه الأمر اليوم، وذلك بعد أن أدركت النخب الإسلامية بفضل التقدم العلمي في المجال التربوي أهمية تقويم المناهج التربوية ودورها الفعال في تجويد الفعل التربوي. إلا أن هذا الاهتمام والنقاش لا يزال حبيس أفكار وتنظيرات لم تترجم بعد بالشكل المطلوب إلى دراسات وأبحاث علمية رصينة إذا ما استثنينا بعض الجهود المعدودة على رؤوس الأصابع التي حاولت تشخيص ومعالجة المناهج التعليمية الجامعية بالأساس وتدريس العلوم الإسلامية على وجه الخصوص.

والجامعات الإسلامية مثل جامع القرويين والأزهر الشريف منارات علمية استقطبت طلبة العلم من مختلف أقطار الأرض. وقد اتسمت هذه المؤسسات بتقديم تعليم شامل، يجمع بين العلوم الشرعية والعلوم العقلية كالرياضيات والفلك والفلسفة، وقد كان النقد العلمي والمنهجي عاملاً أساساً في تطور المعارف الإسلامية.

وفي هذا السياق، أسهم علماء مثل ابن سينا وابن رشد وابن خلدون في بناء مناهج تعليمية متكاملة تعكس التفاعل بين العلوم الإنسانية والعلوم الطبيعية، مما جعل

العلوم الإسلامية تحتك بالمعارف الإنسانية وتسهم في تقدمها. لقد كان النقد العلمي والمنهجي والتجديد المستمر في المناهج، عوامل أساسية في إرساء قواعد النهضة الفكرية والعلمية في العالم الإسلامي قديماً.

أما في العصر الحديث، فباتت المناهج التربوية في العالم الإسلامي تعاني من عدة أزمات تعيق فعاليته؛ منها:

- التقليدية والجمود: اقتصار التعليم على النقل والتكرار دون تطوير النقد الفكري.
- ضعف التفاعل مع التقدم العلمي: عدم مواكبة المناهج للتطورات العلمية والتكنولوجية الحديثة.
- فجوة بين الأصالة والمعاصرة: غياب رؤية واضحة تجمع بين التمسك بالتراث والانفتاح على المعارف الحديثة.

وقد أدى ذلك إلى غياب الابتكار والتجديد، ما انعكس سلباً على جودة التعليم الجامعي بصفة عامة وتدريس العلوم الإسلامية بصفة خاصة.

إن النقد العلمي والمنهجي لم يكن يوماً عنصريين طائرين في بناء المعرفة الإسلامية، بل كانا أحد العوامل الأساسية التي أسهمت في إثراء الفكر الإسلامي وتطوره عبر العصور. فبفضلهما، تم تجاوز كثير من الإشكالات الفكرية، وأعيدت صياغة العديد من المفاهيم وفق منهجية دقيقة. وقد برز هذا النقد في أعمال مفكرين مثل الغزالي في نقده للفلسفة، وابن رشد في إعادة قراءته للفكر الأرسطي، ما يعكس حيوية الفكر الإسلامي وقدرته

على التجديد.

واليوم، نحن في أمس الحاجة إلى إحياء هذا المنهج النقدي لتشخيص واقع المناهج التربوية والعمل على تطويرها بما يخدم متطلبات العصر، كونه يُمثل روح التطور الفكري والمعرفي، وبدونه يبقى التعليم حبيس التقليد والجمود.

إن تطوير المناهج التربوية الجامعية، خاصة في مجال تدريس العلوم الإسلامية، يتطلب جهدًا بحثيًا علميًا رصينًا، يتجاوز التنظير إلى التطبيق العملي، وتكمن أهميتها في:

1. تشخيص الخلل في المناهج الحالية وتقديم بدائل مناسبة؛
2. تطوير أساليب التدريس بما يحقق التوازن بين الأصالة والمعاصرة؛
3. تحفيز الإبداع والتفكير النقدي لدى الطلبة؛
4. الاستفادة من التجارب العالمية الناجحة مع مراعاة خصوصيات السياق الإسلامي.

وتأتي هذه الدراسة أساسًا للإسهام في هذه الجهود التربوية، كما تقصد إغناء البحث التربوي الجامعي في العلوم الإسلامية، من خلال مقارنة منهجية أعتمد قواعدها ونهجها في تطوير تدريس وحدة الفكر الإسلامي في شعبة الدراسات الإسلامية بالجامعة المغربية، "لا سيما وأن كل البراهين ناطقة بكون النقد المنهجي هو العامل الأساس الذي أسهم في تطور المعرفة الإسلامية في جميع العصور والأزمان، وهو الدافع الذي جعلها تحتك

علميا مع المعارف الإنسانية، وتظهر صحة أصولها"⁽¹⁾.

إشكالية الدراسة:

تهدف هذه الدراسة إلى رصد وتحليل واقع تدريس وحدة الفكر الإسلامي في الجامعة المغربية، وذلك من خلال تقييم مكوناته النظرية والبيداغوجية بغرض اقتراح دعائم علمية ومنهجية لتطويره وتحويده. ومن هذا المنطلق، يمكن بلورة الإشكالية الرئيسية للدراسة على النحو الآتي:

هل منهاج تدريس وحدة الفكر الإسلامي بشعبة الدراسات الإسلامية في الجامعة المغربية، يستجيب للمعايير المعتمدة في بناء المناهج الجامعية، ويحقق التوازن بين خصوصية المادة العلمية وتلبية حاجيات الواقع الاجتماعي والطالب الجامعي؟ ويتفرع عن هذه الإشكالية مجموعة من التساؤلات الفرعية التي تسعى الدراسة إلى الإجابة عنها:

1. ما هي المحددات النظرية والمفاهيمية التي تؤطر وحدة الفكر الإسلامي؟
2. ما طبيعة منهاج تدريس الفكر الإسلامي من حيث المحتوى والأهداف وآليات التنفيذ؟

3. إلى أي مدى تنسجم أهداف منهاج تدريس الفكر الإسلامي مع متطلبات

(1) نبيل الطنطاوي، نظرية النقد المنهجي وأهميتها في تطوير تدريس العلوم الإسلامية، مجلة الدراسات الإسلامية - جامعة المولى إسماعيل المغرب، العدد 11 جوان 2018، ص 338.

التكوين الأكاديمي والفكري؟

4. كيف يراعي المنهاج خصوصيات طلبة شعبة الدراسات الإسلامية ويستجيب لمستوياتهم المعرفية؟

5. ما مدى قدرة منهاج الفكر الإسلامي على تلبية الحاجات الفكرية للمجتمع، ومواكبة تحديات العصر؟

6. ما هي الدعامات المعرفية والبيداغوجية الكفيلة بتجويد منهاج تدريس الفكر الإسلامي وتطويره، ليكون أكثر فعالية وملاءمة؟

أهداف الدراسة:

- تشخيص منهاج تدريس وحدة الفكر الإسلامي بالجامعة المغربية من خلال الوثائق المؤطرة له.

- استطلاع آراء الطلبة حول مكونات هذا المنهاج.

- تفريغ نتائج الاستطلاع؛

- دراسة تحليلية لمكوناته (الأهداف؛ طرق التدريس؛ طرق التقويم)؛

- اقتراح دعائم للتطوير والتجويد.

أهمية الدراسة:

تكمن أهمية هذه الدراسة في الإسهام في جهود تجديد وإصلاح مناهج العلوم

الشرعية بالتعليم العالي، وهو مجال حيوي يتطلب مراجعة دائمة وتحديثاً مستمراً في مخططاته وآلياته، وطرق التدريس والتقييم فيه؛ في ظل التحديات الفكرية والمعرفية التي تواجه التعليم الجامعي المعاصر خاصة. ومن ثم، فإن هذه الدراسة تسعى إلى تعزيز جودة التعليم الشرعي والارتقاء بمخرجاته الأكاديمية بما يتناسب مع متطلبات العصر ومستجداته.

وعلى نحو أكثر تحديداً، تبرز أهمية هذه الدراسة في الجوانب الآتية:

1. **فراة الموضوع:** تُعد الدراسة فريدة من نوعها؛ إذ تتناول مقارنة تربوية لوحدة

الفكر الإسلامي، وهي مقارنة لم تحظَ بالبحث الكافي من منظور تربوي تعليمي. ذلك أن هذا المجال المعرفي، رغم عمقه وأصالته في التراث الإسلامي، لم يُعالج بحدود معرفية واضحة تؤصله وتحدد منهجه وقواعده التربوية.

2. **سد فجوة البحث التربوي:** تسعى الدراسة إلى ملء فراغ معرفي قائم في مناهج

تدريس الفكر الإسلامي، من خلال تقديم تحليل نقدي للمناهج الحالي، وتشخيص جوانب القوة والقصور فيه، واقتراح حلول عملية تسهم في تطويره وتحويده.

3. **دمج الأصالة بالمعاصرة:** تنطلق الدراسة من أهمية الحفاظ على أصالة الفكر

الإسلامي من جهة، والسعي إلى تطوير مناهج تدريسه بما يواكب مستجدات العلوم التربوية الحديثة واحتياجات المجتمع الفكرية من جهة أخرى. وبذلك، تسهم في تعزيز التوازن بين التراث والمعرفة المعاصرة.

4. تحقيق متطلبات الجودة الأكاديمية: تأتي الدراسة في سياق السعي نحو تجويد

الأداء الأكاديمي في الجامعة المغربية، بما يضمن تطوير مهارات الطلبة الفكرية والعلمية، وتلبية احتياجاتهم التكوينية وفق معايير الجودة المعتمدة.

5. تلبية حاجات المجتمع الفكرية: تعكس الدراسة وعياً بأهمية الفكر الإسلامي في

مواجهة التحديات الفكرية والاجتماعية التي يعاني منها المجتمع المعاصر، مما يجعل تطوير مناهج تدريسه ضرورة حتمية لتكوين أجيال قادرة على الإسهام في بناء مجتمع واعي ومتماسك.

6. تحفيز البحث التربوي: تسهم الدراسة في إثراء حقل البحث التربوي الجامعي من

خلال تقديم نموذج تطبيقي لتطوير وحدة معرفية مهمة، قد يُحتذى به في تحديد مناهج باقي العلوم الشرعية والتعليم العالي بشكل عام.

وبناء على ما سبق، فإن هذه الدراسة تمثل إضافة نوعية في مسار تطوير التعليم الجامعي للعلوم الإسلامية، وتسعى إلى إرساء معايير أكاديمية جديدة تسهم في تحديد الفكر التربوي الإسلامي وتحديث مناهجه بما يخدم أهداف التنمية الفكرية والمعرفية.

منهج الدراسة:

أستعين في هذه الدراسة بالمنهجين الوصفي والتحليلي، اللذان ارتأيتهما الأنسب لطبيعة هذه الدراسة وأهدافها. يتميز المنهجين بقدرتهما على وصف الظاهرة التربوية موضوع البحث بدقة، وتحليل مكوناتها المختلفة من أجل الوصول إلى استنتاجات موضوعية

وتقديم مقترحات عملية قابلة للتنفيذ.

مبررات اختيار المنهج:

1. ملاءمته لطبيعة الدراسة: يتيح المنهج الوصفي التحليلي إمكانية رصد واقع تدريس وحدة الفكر الإسلامي بدقة، وتتبعه من خلال الوثائق والمصادر المؤطرة له.
2. تشخيص الوضع الراهن: يساعد هذا المنهج على تحديد مواطن القوة والضعف في منهاج التدريس الحالي، سواء على مستوى الأهداف التعليمية، أو طرق التدريس، أو أساليب التقويم.
3. تحليل البيانات والمعلومات: يتيح المنهج التحليلي فحص مكونات المنهاج ومقارنتها مع معايير الجودة التربوية، مما يساهم في تقديم صورة شاملة وموضوعية عن واقع تدريس الفكر الإسلامي.
4. اقتراح حلول تطويرية: من خلال عملية الوصف والتحليل، يمكن الخروج بدعائم معرفية وبيداغوجية تساهم في تجويد المنهاج وتطويره.

أدوات المنهج:

- تحليل الوثائق: من خلال دراسة وتحليل الوثائق الرسمية المؤطرة لتدريس وحدة الفكر الإسلامي في الجامعة المغربية.
- استبيانات واستطلاعات رأي: اعتماد آراء الطلبة كمصدر أساسي لتقييم فعالية المنهاج التعليمي، وفهم مدى انسجامه مع تطلعاتهم وحاجاتهم التكوينية.

خطوات تطبيق المنهج:

1. مرحلة الوصف: تتبع واقع تدريس وحدة الفكر الإسلامي بالجامعة المغربية من خلال جمع المعطيات وتحليل الوثائق المؤطرة.
 2. مرحلة التحليل: دراسة مكونات المنهاج تحليلاً نقدياً يشمل الأهداف التعليمية، طرائق التدريس، وآليات التقويم المعتمدة.
 3. مرحلة التشخيص: تحديد الجوانب الإيجابية والقصور الموجودة في المنهاج الحالي، ورصد التحديات التي تواجه تدريس هذه الوحدة.
 4. مرحلة الاقتراح: تقديم دعائم معرفية وبيداغوجية تساهم في تطوير المنهاج وتحسين مردوديته بما يحقق الأهداف المرجوة.
- وبهذا، فإن المنهج الوصفي التحليلي يُمثل الإطار المناسب لإجراء هذه الدراسة، حيث يجمع بين الوصف الدقيق والتحليل العميق، ما يُمكن من الوصول إلى نتائج علمية رصينة وتقديم حلول عملية لتطوير منهاج تدريس الفكر الإسلامي.

الدراسات السابقة:

رغم أهمية وحدة الفكر الإسلامي بين العلوم الإسلامية، وكذا أهمية الفكر الإسلامي بشكل عام في حياة المسلمين ومستقبلهم، إلا أنني لم أقف على دراسات وبحوث سابقة تناولت المنهاج التربوي لمادة الفكر الإسلامي في شعبة الدراسات الإسلامية بالدراسة والتحليل بشكل خاص ومفصل.

ومع ذلك، يمكن الإشارة إلى بعض الدراسات والأبحاث التي تناولت مناهج تدريس العلوم الشرعية أو الإسلامية بوجه عام أو بوجه خاص، والتي تُشكل إطارًا مرجعيًا يمكن الاستفادة منه في هذه الدراسة، ومن أهمها:

- مناهج تدريس الفقه، للباحث مصطفى صادقي، وهي دراسة نشرها المعهد العالمي للفكر الإسلامي، سنة 2012م.
- مناهج تدريس أصول الفقه بالجامعة المغربية، وهي أطروحة جامعية تقدم بها الباحث خالد البورقادي، لنيل شهادة الدكتوراه في الآداب والعلوم الانسانية بجامعة سيدي محمد بن عبد الله فاس سايس، سنة 2022م.
- واقع المناهج التربوية في مسالك الدراسات الإسلامية، للباحث يونس محسين، دراسة نشرتها دار الأمان بالرباط، سنة 2020م.
- المناهج الجامعية لتدريس علوم الشريعة، مرجعية التقويم ومداخل التجديد، دراسة للباحث يونس محسين نشرها المعهد العالمي للفكر الإسلامي، فرجينيا الولايات المتحدة الأمريكية سنة 2024م.
- نظرية النقد المنهجي وأهميتها في تطوير تدريس العلوم الإسلامية، للباحث نبيل الطنطاني، وهي دراسة مقدمة لمجلة الدراسات الإسلامية - جامعة المولى إسماعيل المغرب، نشرت سنة 2018م.

أهمية تناول الدراسة لهذه الوحدة بشكل خاص:

إن غياب دراسات متخصصة في تحليل منهاج تدريس الفكر الإسلامي وسبل تطويره، خاصة في شعبة الدراسات الإسلامية، هو ما دفعني إلى تخصيص هذه الدراسة لتناول هذه الوحدة بشكل علمي ومنهجي. ومن خلال ذلك، تسعى الدراسة إلى سد الفراغ المعرفي القائم في هذا المجال وتقديم مقترحات تطويرية تتسم بالواقعية والفعالية.

كما أن هذه الدراسة ستُسهم في إثراء البحث التربوي من خلال التركيز على وحدة معرفية لم تحظَ بالاهتمام الكافي سابقاً، مما يجعلها مرجعاً أساسياً للباحثين والمشتغلين بتطوير مناهج العلوم الإسلامية.

خطة الدراسة:

قسمت الدراسة إلى مقدمة وثلاثة فصول وخاتمة، وقد تم ترتيبها بشكل منهجي يراعي التسلسل المنطقي للبحث وأهدافه، وذلك على النحو الآتي:

المقدمة

- تتضمن المقدمة عرضاً لأهمية الدراسة، والإشكالية البحثية التي تسعى للإجابة عليها، وأهداف الدراسة ومحاورها. كما توضح المنهج المعتمد والأدوات المستخدمة في تحليل البيانات ومعالجتها.

الفصل التمهيدي: المحددات النظرية والمفهومية

- يهدف هذا الفصل إلى وضع الأساس النظري للدراسة من خلال تحديد أبرز

المفاهيم والمصطلحات المرتبطة بوحدة الفكر الإسلامي، مع بيان الأطر النظرية التي يستند إليها البحث.

الفصل الأول: تحليل وتقويم واقع منهاج تدريس الفكر الإسلامي بالجامعة

المغربية

- يُركز هذا الفصل على دراسة وتحليل واقع منهاج تدريس وحدة الفكر الإسلامي في شعبة الدراسات الإسلامية بالجامعة المغربية. وذلك من خلال تقويم مكوناته المختلفة.

الفصل الثاني: دعائم تجويد وحدة الفكر الإسلامي

- يهدف هذا الفصل إلى تقديم حلول عملية ومقترحات تطويرية، لتجويد منهاج تدريس الفكر الإسلامي، بما يواكب متطلبات الجودة الأكاديمية والمعرفية في التعليم العالي.

الخاتمة

- تشمل الخاتمة أهم النتائج والخلاصات التي توصلت إليها الدراسة، بعد تحليل وتقويم منهاج تدريس وحدة الفكر الإسلامي.
- تقدم الدراسة مجموعة من التوصيات العملية التي يمكن اعتمادها لتطوير المنهاج وتحقيق الأهداف المرجوة من تدريس هذه الوحدة.

وبهذا التسلسل، تسعى الدراسة إلى تحقيق الانسجام بين الإطار النظري والعملي،
مع توفير رؤية متكاملة لتحليل وتقويم وحدة الفكر الإسلامي واقتراح دعائم تطويرية
تسهم في تجويد تدريسها على المستوى الجامعي.

فصل تمهيدى:

محددات نظرية ومفهومية

تمهيد:

العقل هو الميزة التي اختص بها الإنسان عن غيره من الكائنات، وعن طريقه يستسيغ ويعبر عن موجودات العالم المحسوس، وما يخالج النفس البشرية من أحوال مادية كانت أو معنوية، سعيًا منه إلى حل العوائق والمشكلات التي تعترضه في الحياة، الأمر الذي يساعده على التكيف والبقاء، وصناعة حضارته الإنسانية. وهذه العملية العقلية تسمى فكرا وهي مرتبطة بوجوده.

وكل فكر بشري له منطلقاته، ومبادئه التي يركز عليها، ويستند إليها في تفسيره للظواهر الكونية، ويعبر بواسطتها عن معتقداته المذهبية وتوجهاته السياسية والاجتماعية ويبنى وفقها إنتاجاته العلمية. ففكر الإنسان الغربي مثلا تشكل انطلاقا من أفكار عدة، كنظرية التطور وصراع الطبقات وغير ذلك. أما المسلمون فقد وظفوا تفكيرهم في إعمار الأرض وما تحتاجه الحياة، وفق تعاملهم العلمي مع النصوص الإسلامية استنتاجا وتحكيما، بعد إعمالهم العقل فيها على ضوء مقاصد الشريعة، وهو ما يسمى من هذا المنطلق وابتداء بالفكر الإسلامي. وبالتالي كل "فكر بشري نتج عن فكر لم ينطلق من مفاهيم الإسلام... لا يمكن وصفه بأنه فكر إسلامي"⁽²⁾.

ومما لا يُختلف فيه، أن الصناعة المعرفية للإنسان ليست إلا نتاجا وخلاصة لمنهج تربوي علمي تدرس عليه، ومنه كانت الحاجة ملحة إلى أن نقف عند مناهجنا التربوية في

(2) محسن عبد الحميد، تحديد الفكر الإسلامي، المعهد العالمي للفكر الإسلامي، ط 1، 1996م، ص

تدريس العلوم الشرعية وندرسها دراسة نقدية تسعف في تجويدها وتطويرها، خصوصا مع الضعف البين في الدراسات والأبحاث التي التفتت إلى العلوم الشرعية من حيث مناهج تدريسها، بالتعليم الجامعي خاصة، إذا ما استثنينا بعض الدراسات التي تعد على رؤوس الأصابع.

وتأتي هذه الدراسة متوسلة بقواعد البحث التربوي لتتأمل في واقع مناهج تدريس الفكر الإسلامي باعتباره مادة من مواد الدراسات الإسلامية بالجامعة المغربية نظرة تحليل وتقييم.

لكن وعلى قدر أهمية تشخيص واقع درس الفكر الإسلامي من حيث التخطيط والتنفيذ، تكون الحاجة إلى التأصيل النظري لأهم أدوات التحليل والتقييم ومفاهيمه، لأن تقويم مناهج الدراسات الإسلامية "ليس عملا وصفيا يرصد واقعها ويصدر أحكاما بشأنها تعزيزا ونقدا، بل هو عملية تنبني على هدي منهجي، خاضعة لفلسفة مرجعية تقيس مدى وفاء هذه المناهج بمقتضى المبادئ التي يقوم عليها النظام المعرفي الإسلامي، ومدى احترامها لمقتضيات النظرية التربوية الإسلامية، ومدى انسجامها مع المبادئ التربوية والاجتماعية والنفسية الواسعة التداول في مجال بناء المناهج التربوية وتقويمها"⁽³⁾.

(3) يونس محسين، واقع المناهج التربوية في مسالك الدراسات الإسلامية، دار الأمان-الرباط، ص 16.

أولاً: في مفهوم المنهاج

المنهاج أو المنهج -وهما في اللغة سواء-(⁴) مأخوذ من نهج، ويقال: طريق نهج أي طريق واضح، والمنهاج هو "الطريق الواضح. واستنهج الطريق: صار نهجاً، ونهجت الطريق أبنته وأوضحته وسلكته"(⁵). قال تعالى عز وجل: {لِكُلِّ جَعَلْنَا مِنْكُمْ شِرْعَةً وَمِنْهَاجًا} المائدة 48 يقول ابن كثير مفسراً كلمة منهاج في الآية: "أما المنهاج فهو الطريق الواضح السهل"(⁶).

في الاصطلاح تعددت تعريفات المنهاج وتباينت بحسب مجال استعماله، ف "تارة يكون مرادفاً للنموذج المعرفي والرؤية الكلية للإنسان والكون والحياة فيقال المنهج الإسلامي، وأخرى يرادف موضوعاً أو تخصصاً علمياً فيقال المنهج الاقتصادي في الإسلام أو المنهج السياسي في الإسلام، ويقصد به علم الاقتصاد أو علم السياسة عند المسلمين، وثالثاً يرادف المذهبية، فيقال منهج المعتزلة أو الأحناف أو الحنابلة، ورابعاً يرادف أسلوب البحث الذي يتبعه فرد أو مفكر معين فيقال منهج ابن تيمية في كذا، ونادراً ما يستخدم في دلالة تقترب من المعنى الذي يركز على وسائل أو طرائق البحث العلمي"(⁷).

(4) ابن منظور ينظر، لسان العرب، دار الفكر: بيروت، لم تذكر الطبعة وسنة النشر، مادة: نهج، المجلد الأول/ ص 852.

(5) لسان العرب، مرجع سابق، المجلد الأول/ ص 852.

(6) ابن كثير، تفسير القرآن الكريم، دار الفكر: بيروت، 1980، لم تذكر الطبعة، ج 2/ ص 588.

(7) نصر محمد عارف، تقديم لندوة قضايا المنهجية في العلوم الإسلامية والاجتماعية، المعهد العالمي للفكر الإسلامي القاهرة، الطبعة الأولى 1996م، ص 9.

أما في المجال التربوي⁽⁸⁾ وهو المقصود الأساس في هذه الدراسة فيمكن القول استقرائيا إن التربويين ذهبوا في تعريف المنهاج إلى اتجاهين:

- الأول:

اتجاه تقليدي عرفه بكونه "مجموعة من المعارف والمعلومات التي تقدمها المدرسة للطلبة بهدف إعدادهم للحياة وتنمية قدراتهم وذلك عن طريق الإلمام بخبرات الآخرين والإفادة منها"⁽⁹⁾.

الملاحظ على هذا التعريف الكلاسيكي أنه جعل المعرفة هي المقصودة بعينها في العملية التربوية وليس وسيلة، كما جعل من المتعلم مجرد متلق لا يراعى له أية خصيصة، ضف إلى ذلك غياب تام للأنشطة التعليمية وطرق وأساليب التدريس والتقويم.

- الثاني:

وعلى إثر هذه الملاحظات تبلورت أفكار ودراسات علمية جديدة مثلها الاتجاه الحديث، حاولت أن تخرج المفهوم الكلاسيكي للمنهاج من الضيق الذي يشوبه إلى مفهوم نسقي شامل، يستوعب العملية التعليمية التعلمية في كليتها ومن كل جوانبها. ولعل من أدق هذه التعريفات الحديثة وأوضحها هذا التعريف: المنهاج هو "التخطيط الدقيق المتكامل

(8) المقصود هنا المجال التربوي الحديث لأن مصطلح "منهج تربوي" لم يكن مستعملا في التراث التربوي القديم وذلك راجع لكون التدريس في القديم كان يغلب عليه الجانب العملي أكثر من الجانب النظري.

(9) نجيب محمد، المناهج الدراسية: النظرية والتطبيق، عالم الكتب - القاهرة، ط 1/ 213 ص 26.

الذي يرسم الاتجاه التعليمي العام، وهو يشمل الغايات والمرامي والأهداف التي تترجم إلى مضامين ومقررات، مع تحديد استراتيجيات التعلم وطرقه ووسائله⁽¹⁰⁾.

وللضرورة العلمية والمنهجية لا يمكنني أن أتجاوز في هذه الدراسة مناقشة إشكالية مدى إمكانية إسقاط دلالة مفهوم المنهاج كما ذكرناها آنفا - باعتبارها تتعلق بالمنهاج في التدريس ما قبل الجامعي - على مناهج الدراسات الإسلامية الجامعية، أي إشكالية الوصل والفصل بين المنهاج الدراسي والمنهاج الجامعي. وقد نوقشت المسألة من قبل مجموعة من المفكرين والباحثين التربويين الذين تباينت توجهاتهم واختلفت.

فهناك من يعترض على إسقاط دلالة المفهوم التربوي الحديث للمنهاج على المناهج الجامعية، بل وينفي وجود "مناهج جامعية بهذه التسمية، وإنما هناك نماذج من المناهج وأساليب التعليم والتعلم المتعددة بتعدد خلفياتها العلمية النظرية"⁽¹¹⁾. وبرر بعضهم عدم جواز الإسقاط، نظرا "لخصوصية المناهج الماثلة أساسا في الصلة الوثيقة بين التدريس والبحث العلمي في التعليم العالي، وأن إغفال هذه الخصوصية في التعليم الجامعي سيؤدي إلى وأد الابتكار والبحث في التعليم العالي بالنسبة للأساتذة والطلبة"⁽¹²⁾. وبالتالي،

(10) المصطفى بوشوك، المنهج التعليمي والعمل التربوي المضبوط، مجلة التدريس (مغربية)، العدد 1984/7، ص 54.

(11) أحمد أوزي، مقابلة علمية أجراها الدكتور يونس محسن بتاريخ 28 يونيو 2015. واقع المناهج التربوية في مسالك الدراسات الإسلامية، مرجع سابق، ص 29.

(12) انظر أبو بكر محمد إبراهيم، التكامل المعرفي وتطبيقاته في المناهج الجامعية، المعهد العالمي للفكر الإسلامي - فيرجينيا، ط 1/ 2007، ص 189.

وحسب هذا التوجه، لا وجود لمنهاج تربوي جامعي بل ويستحيل الإجماع على مفهوم دقيق له بالاستناد إلى الأدبيات التربوية المتعلقة بالمنهاج المدرسي.

لكن إذا ما عدنا بالنظر والتحليل في بنية البيداغوجيا الجامعية فأكد سنجدتها تنطلق من منطلقات بيداغوجيا التعليم ما قبل الجامعي نفسها (الأهداف؛ المحتوى؛ التقويم). وهذا ما حدا ببعض الباحثين إلى تحديد مفهوم مناهج الدراسات الإسلامية الجامعية، منطلقا من الأدبيات والمفاهيم المؤطرة للمنهاج الدراسي.

يقول الدكتور يونس محسين محاولا صياغة مفهوم دقيق للمنهاج الجامعي: يمكن تعريف مناهج الدراسات الإسلامية بكونها: تخطيط شامل ومتكامل، يؤطر مسالك الدراسات الشرعية بالجامعة، يتضمن أهدافا، ومحتوى وطرائق للتدريس والتقويم، ويتغى تأهيل الطالب نظريا وعمليا ليكون في مستوى البحث في هذه العلوم، قادرا على توظيف مكتسباته استجابة لحاجات المجتمع العلمية والتعليمية والدينية والتربوية والاجتماعية⁽¹³⁾.

وبالتالي فإن وجود فروق بين التعليم المدرسي والجامعي، "لا يسوغ القول بعدم - وجود أو- الحاجة إلى منهاج تربوي في التعليم الجامعي، وإن الحاجة إليه متعلقة بالتعليم في المراحل المتقدمة على الجامعة، إذ ليس هناك عمل ناجح من دون خطة مسبقة واضحة المراحل والخطوات، والاختلاف بين المنهجين إنما يكون في الخصائص والقضايا التفصيلية

(13) واقع المناهج التربوية في مسالك الدراسات الإسلامية مرجع سابق، ص 31.

لا في ذات المنهج" (14). ومن هذا المنطلق وظفت مصطلح منهاج لوسم هذه الدراسة وكذلك بناء على أمرين أبيينهما:

أولاً: إن قراءة متأنية وفاحصة لرافعات الرؤية الاستراتيجية للإصلاح وهي المؤطرة للمنظومة التعليمية سواء تعلق الأمر بالتعليم العالي أو ما قبله نجد فيها إشارات صريحة إلى وجود مناهج تربوية جامعية، نذكر مثالا لا حصرا:

- في الرافعة الثانية عشرة الموسومة بـ "تطوير نموذج بيداغوجي قوامه التنوع والانفتاح والنجاعة والابتكار" وفي الحديث عن عارضة المراجعة المنتظمة للمناهج والبرامج نجد: "اعتماد منهاج مندمج، على مستوى شُعب ومسالك وأقطاب الدراسة بأطوار التربية والتكوين، يستند إلى مرتكزات المدرسة ووظائفها وغاياتها، ويقوم على مبدأ تفاعل المواد والمعارف، وملاءمة مواصفات الخريجين والخريجات مع حاجات البلاد ومتطلبات العصر" (15) وفي الرافعة نفسها نجد الحديث عن "إرساء بنيات وطنية وجهوية للبحث والابتكار البيداغوجي في المناهج والبرامج والتكوينات، من أجل تطوير سياسة الابتكار والتجديد في هذا المجال (الأكاديميات، الجامعات، ولا سيما كلية علوم التربية، المدارس العليا والمراكز الجهوية لتكوين الأطر)" (16)

(14) مصطفى صادقي، منهاج تدريس الفقه، المعهد العالمي للفكر الإسلامي، ط1/2012، ص54.

(15) من أجل مدرسة الإنصاف والجودة والارتقاء، المجلس الأعلى للتربية والتكوين والبحث العلمي، رؤية الاستراتيجية للإصلاح 2015-2030، ص 31.

(16) المرجع نفسه ص 34.

- في الرافعة الرابعة عشرة الموسومة ب "النهوض بالبحث العلمي والتقني والابتكار" نجد على مستوى التكوين والتأهيل من أجل البحث عارضة: "نشر ثقافة البحث منذ التعليم المدرسي، والاعتماد على نتائج البحث في مختلف المجالات التقنية، والهندسية، والاجتماعية، والإنسانية والفنية والأدبية، من أجل الرفع من جودة المناهج والبرامج، وذلك على مستوى التعليم المدرسي، ولاسيما في الثانوي التأهيلي، وكذا على مستوى التعليم العالي"⁽¹⁷⁾.

ثانيا: من التعريفات الدقيقة والمبسطة للمنهاج التربوي أنه "يتعلق بكل المكونات التي تتضمنها السيرورة الديداكتيكية (أهداف، محتويات، أنشطة، تقييم...)"⁽¹⁸⁾، وبالتالي المنهاج بشكل عام يتضمن أربعة عناصر:

- الأهداف

- المحتوى

- الأنشطة

- طرق التقويم

وبالرجوع إلى الملف الوصفي لمادة الفكر الإسلامي يتضح جليا وجود هذه

⁽¹⁷⁾ المرجع نفسه ص 43.

⁽¹⁸⁾ عبد الكريم غريب، المنهل التربوي، منشورات عالم التربية، الدار البيضاء: مطبعة النجاح الجديدة، الطبعة 1/2006، ج1/ص 234.

العناصر وبهذا الترتيب المذكور:

• الأهداف: استيعاب الطالب لخصائص الفكر الإسلامي ومميزاته ومصادره وأهم قضاياها.

• المحتوى: يتمحور بإجمال حول تعريف الفكر الإسلامي ونشأته؛ ومصادره؛ وخصائصه؛ ومجالاته؛ وأعلامه، وأهم القضايا المعاصرة والتحديات التي تواجهه.

• الأنشطة: أنشطة تطبيقية (عمل ميداني، تدريب، ...)؛ أعمال توجيهية؛ أشغال تطبيقية...

• طرق التقويم: امتحان نهاية الفصل، ويتم استيفاء الوحدة بالحصول على معدل (10 على 20) أو بالمعاوضة بشرط ألا تقل نقطة الوحدة عن (5 من 20).

ثانياً: علم التدريس

جاء في لسان العرب: دَرَسَ الناقَة يَدْرُسُها دَرْساً: راضها، ودَرَسَ الكتاب يَدْرُسُه دَرْساً ودِرَاسَةً ودَارَسَه، من ذلك، كأنه عانده حتى انقاد لحفظه. وقد قرئ بهما: وليقولوا دَرَسْتُ، وليقولوا دَارَسْتُ، وقيل: دَرَسْتُ قرأتُ كتبَ أهل الكتاب، ودَارَسْتُ: ذَاكَرْتُهُمْ. وروي عن ابن العباس في قوله عز وجل: وكذلك نُصَرِّفُ الآيات وليقولوا دَرَسْتُ؛ قال: معناه وكذلك نبين لهم الآيات من هنا ومن هنا لكي يقولوا إنك دَرَسْتُ أي تعلمت أي

هذا الذي جئت به عُلِّمْتُ⁽¹⁹⁾.

يفيد التعريف اللغوي للتدريس معنى: الترويض والمعاندة والمذاكرة والتعلم، وهي معان جعلت منه يتطور عبر التاريخ ليصبح علماً قائماً بذاته، "تبلورت أدبياته في علوم التربية المعاصرة. والتدريس بوصفه علماً من العلوم يطلق عليه في المدارس التربوية الغربية - والعربية بالتبعية لها- اصطلاح الديداكتيك"⁽²⁰⁾.

وعرفت الديداكتيك كونها: الدراسة العملية لمحتويات التدريس وطرقه وتقنياته، ولأشكال تنظيم مواقف التعلم التي يخضع لها التلميذ قصد بلوغ الأهداف المرسومة سواء على المستوى العقلي أو الانفعالي أو الحسي-الحركي⁽²¹⁾.

وفي تعريف الديداكتيك لا بد أن نميز بين مستويين:

- الديداكتيك العامة: ويقتصر اهتمامها على ما هو عام ومشترك في تدريس جميع المواد، أي تلك القواعد والأسس، والمبادئ العامة التي يجب مراعاتها بغض النظر عن خصوصية كل مادة.

- الديداكتيك الخاصة: أو ديداكتيك المادة، كما هو الشأن في هذه الدراسة، وهي تختص بطريقة تدريس مادة بعينها.

(19) ابن منظور، دار الفكر - بيروت - لبنان، ط 1 سنة 2008، المجلد الثالث، ص 59

(20) مصطفى صادق، منهاج تدريس الفقه، مرجع سابق. ص 56

(21) محمد الدريج، ماهية الديداكتيك، مجلة التدريس، العدد 7 / 1984، ص 46.

ثالثاً: في معنى الفكر الإسلامي

الفكر الإسلامي مصطلح مركب من "الفكر" مضافة إلى "الإسلامي"، فما المراد أولاً بالفكر، ثم ما معنى الفكر الإسلامي؟

- الفكر لغة واصطلاحاً:

إن مادة "فكر" في قواميس اللغة العربية لا تخرج عن المعاني التالية: تردد القلب في الشيء⁽²²⁾ وإعمال الخاطر والنظر فيه⁽²³⁾؛ وفي معجم الصحاح الفكر: التأمل في الشيء⁽²⁴⁾. وقد وردت الكلمة في القرآن الكريم بصيغة الفعل الماضي مرة واحدة في قوله تعالى: (إِنَّهُ فَكَّرَ وَقَدَّرَ) المدثر 18، ووردت في سبعة عشر موضعاً بصيغة الفعل المضارع على النحو التالي: تتفكرون؛ تفكرون؛ يتفكرون؛ يتفكرون، نذكر على سبيل المثال لا الحصر قول تعالى:

- (كَذَلِكَ يُبَيِّنُ اللَّهُ لَكُمْ الْآيَاتِ لَعَلَّكُمْ تَتَفَكَّرُونَ) [البقرة، 266]

- (أَنْ تَقُومُوا لِلَّهِ مِثْلَ خُفٍّ وَأَنْ تَتَفَكَّرُوا) [سبأ 46]

(22) أحمد بن فارس، معجم مقاييس اللغة، ت عبد السلام هارون، دار الفكر للطباعة والنشر، الطبعة غير مذكورة، ج 4/ ص 446.

(23) ينظر ابن منظور، لسان العرب، مرجع سابق المجلد الثاني، ص 883. والقاموس المحيط، للفيروز آبادي، مؤسسة الرسالة بيروت-لبنان، مادة فكر: ج 1/ ص 588.

(24) محمد بن أبي بكر الرازي، مختار الصحاح، ت محمود خاطر، مكتبة لبنان ناشرون، بيروت 1995م، لم تذكر الطبعة، مادة فكر: ج 1/ ص 213. ومعجم الدوحة التاريخي للغة العربية، كلمة فَكَّرَ.

والملاحظ على التعريفات اللغوية اختلافها في تحديد مصدريّة الفكر، فالقلب غير العقل والتردد غير النظر.

– أما اصطلاحاً:

فلم يكتف العلماء والمفكرون بالتعريف اللغوي للفكر، وإنما حاولوا وسمه بتعريفات أكثر وضوحاً، وجعلوا له من الخصائص والحدود ما يجعله أكثر تحقيقاً لوظيفته. فقد عرفه الجرجاني في تعريفاته أنه: ما يتم به التفكير من أفعال ذهنية، أو هو ترتيب أمور معلومة للوصول إلى مجهول⁽²⁵⁾، وفي مفردات القرآن للراغب الأصفهاني: "الفكرة قوّة مطرقة للعلم إلى المعلوم، والتفكير جولان تلك القوّة بحسب نظر العقل، وذلك للإنسان دون الحيوان ولا يقال إلاّ فيما يمكن أن يحصل له صورة في القلب"⁽²⁶⁾. وقال بعض الأدباء: الفكر مقلوب عن الفرق، لكن يستعمل الفكر في المعاني وهو فرك الأمور وبحثها طلباً للوصول إلى حقيقتها"⁽²⁷⁾، وقال الإمام الغزالي: "اعلم أن معنى الفكر هو إحضار معرفتين في القلب ليستثمر منهما معرفة ثالثة"⁽²⁸⁾.

(25) التعريفات، درا الكتب العلمية بيروت، ط3، 1988م، ج1/ص218.

(26) الراغب الأصفهاني، المفردات في غريب القرآن، ت صفوان عدنان الداودي، دار القلم، الدار الشامية - دمشق بيروت، ط الأولى - 1412 هـ، ص 643.

(27) الألوسي، روح المعاني، ضبطه وصححه علي عبد الباري عطية، دار الكتب العلمية - بيروت - لبنان، الطبعة غير مذكورة، المجلد 5/ ص 97. (حذف الصفات العلمية (إمام - دكتور... في الهوامش أو توحيدها وإثباتها والأول أفضل)

(28) أبو حامد الغزالي، إحياء علوم الدين، دار الندوة الجديدة - بيروت بلا طبعة ولا تحقيق ج4/ص

ومن هذه التعريفات اللغوية والاصطلاحية وغيرها على اختلافها، أخلص إلى أن الفكر أو التفكير عملية تدبر وتأمل سواء ارتبطت بالعقل أو القلب أو الروح أو النظر المجرد، تسوق الإنسان فطريا انطلاقا مما هو معلوم عنده إلى معرفة ما هو مجهول عنه، أي تنمية علومه ومعارفه في الحياة. وهو على قسمين:

– أحدهما: "النظر"⁽²⁹⁾ في أمور الدنيا، كالنظر في العلاجات والتجارات.

– والثاني: النظر في أمور الدين، وذلك أيضا على قسمين: أحدهما: النظر في الشبه لتحل، والثاني: النظر في الأدلة ليتوصل بها إلى المعرفة"⁽³⁰⁾.

رابعاً: في معنى الفكر الإسلامي

بناء على ما خلصنا إليه في كون أن الفكر هو تمرد القوى العاقلة والمفكرة في الإنسان تنشأ بذلك اكتشاف المجهول انطلاقاً مما هو معلوم، فإنه لا بد لهذه الحركة الفكرية من هوية تنتمي إليها تحدد لها المنهج والرؤية والأهداف. ومحدد "الإسلامي" في المفهوم هو الذي يمثل لنا هذه المرجعية، بحيث إذا كانت هذه العملية تنطلق من مسلمة إسلامية

.425

(29) النظر هنا مرادف للفكر، ومن العلماء الذين جعلوا الفكر مرادف للتفكير إمام الحرمين الجويني في كتابه: الإرشاد إلى قواطع الأدلة في أصول الاعتقاد، تحقيق أسعد تميم، مؤسسة الكتب الثقافية – بيروت – ط 1 – 1985، ص 25. والإمام محمد بن علي التهانوي في كتابه: كشف اصطلاحات الفنون، دار صادر – بيروت ج 3 ص 1121. وقاضي القضاة عبد الجبار الهمداني في كتابه: شرح الأصول الخمسة، ت أحمد بن حسين، دار إحياء التراث العربي، بيروت – لبنان، طبعة غير مذكورة، ص 25.

(30) الهمداني، شرح الأصول الخمسة، مرجع سابق الصفحة نفسها.

وتتماشى والعقائد الإسلامية ولا تخرج عن دائرتها، فإننا نسلم إلى نتائج هذه العملية بأنها فكر إسلامي.

والإسلام غير الفكر الإسلامي، الأول ما جاء به القرآن والسنة وخاصيته الربانية والعصمة، أما الثاني فهو اجتهاد المسلمين في ضوء المعصومين، وهو اجتهاد بشري ينتج عنه الخطأ والصواب.

والفكر الإسلامي مفهوم حديث من حيث الاصطلاح - لا من حيث الاستعمال - وقد أعطيت له تعريفات عدة نستحضر بعضها من أشهرها وأكثرها تداولاً. فقد عرف كونه:

- كل ما أنتج فكر المسلمين منذ مبعث رسول الله صلى الله عليه وسلم إلى اليوم من المعارف الكونية العامة المتصلة بالله عز وجل والعالم والإنسان، والذي يعبر عن اجتهادات العقل الإنساني لتفسير تلك المعارف العامة في إطار المبادئ الإسلامية عقيدة وشرعية وسلوكاً⁽³¹⁾.

- إنه نتاج التأمل العقلي عن نظرة الإسلام العامة للوجود، والمتوافق مع قيم الإسلام ومعاييره ومقاصده⁽³²⁾.

(31) محسن عبد الحميد، تحديد الفكر الإسلامي، مرجع سابق، ص 41.

(32) أحمد حسن فرحات، مصطلح الفكر الإسلامي، ضمن ندوة "الدراسة المصطلحية والعلوم الإسلامية"، معهد الدراسات المصطلحية، كلية الآداب ظهر المهرز-فاس، ط1-1996، ج2/ص 693.

- هو المحاولات العقلية من علماء المسلمين لشرح الإسلام من مصادره الأصلية القرآن والسنة. إما استنباطاً للأحكام الدينية في صلة الإنسان بخالقه أو في صلته بالإنسان؛ وإما دفاعاً عن العقائد الدينية؛ وإما توفيقاً بين مبادئ الدين وتعاليمه⁽³³⁾.

- ما أنتجه وما ينتجه العقل المسلم من خلال تعامله مع النصوص الإسلامية وفق منهج علمي؛ ذلك أن بحوث علماء المسلمين في أية قضية إنما تجمع بين اجتهادهم كمطلب للبحث لا بد فيه من إعمال العقل، ونصوص من الكتاب والسنة يستندون إليها ويجعلونها نقطة انطلاق ومرجع تحكيم، كل ذلك في ضوء ربط نتائج البحوث بحياة الناس في إطار مقاصد الشريعة الإسلامية⁽³⁴⁾.

بالنظر والتأمل في هذه التعريفات نجد أن ماهية الفكر الإسلامي تتحدد في كونه: فكراً أنتجه المسلمون بعد إعمالهم العقل في الحقائق والموجودات، إما تفسيراً؛ أو استنباطاً، أو توفيقاً، وفق منهج علمي ينضبط لمبادئ الدين ومعامله الواردة في القرآن الكريم والسنة النبوية.

وانسجاماً مع هذه التعريفات ومع التراث الإسلامي العلمي عامة يمكن أن نجمل وظائف الفكر الإسلامي في الآتي:

⁽³³⁾ محمد البيهي، الفكر الإسلامي في تطوره، مكتبة وهبة-القاهرة، ط2 1982م، ص6. بتصرف

⁽³⁴⁾ أبو زيد العجمي، دراسات في الفكر الإسلامي، دار التوزيع والنشر الإسلامية-القاهرة، ط1-1991، ص7.

✓ تأسيس العلوم واستنباط المعارف.

✓ تنقيح الفكر الإنساني والاستفادة منه.

✓ نقد الأفكار وتصحيحها أو تقويمها.

✓ الدفاع عن الإسلام ورد الشبهات عنه.

مدلولات الفكر الإسلامي باعتبار العموم والخصوص:

الفكر الإسلامي باعتباره مادة تدرس بالجامعة لا نجد لها تعريفاً محدداً ودقيقاً باستثناء المحاور المقررة في الملف الوصفي للدراسات الإسلامية، والتي سنعرض لها بالتحليل والنقد فيما سيأتي من الدراسة. وغياب تعريف محدد لهذه المادة الدراسية يوقع في تناقض ماثل بين ماهية الفكر الإسلامي، وما يدرس في الجامعة تحت هذا المسمى. بحيث إذا وقفنا عند ماهية الفكر الإسلامي كما جاءت في التعريفات السابقة فهذا يحتم علينا إطلاق مفهوم الفكر الإسلامي على الدراسات الإسلامية كلها (علوم القرآن، علوم الحديث، الفقه، الأصول...) وبالتالي، لا وجود لمادة علمية قائمة بذاتها تسمى الفكر الإسلامي، وإنما هي مجموعة من العلوم الإسلامية تدرس على حدة. لكن الذي دأب عليه الباحثون في الدراسات الإسلامية هو التمييز بين مواد شرعية تلقن للطلبة كعلوم القرآن والحديث والسيرة والعقيدة والفقه والأصول، وبين مواد فكرية كعلم الكلام والتصوف والمنطق ومقارنة الأديان والحركات الإصلاحية والفكر الاقتصادي والاجتماعي والسياسي والفلسفة الإسلامية وغيرها من المباحث التي تندرج حتى مسمى مادة الفكر الإسلامي. لذلك،

وحتى لا نقع في التناقض المذكور نقول:

إن مسمى الفكر الإسلامي يأخذ مدلولين:

✓ مدلول عام: هو كل فكر أنتجه المسلمون بعد إعمالهم العقل في الحقائق والموجودات، إما تفسيرا؛ أو استنباطا؛ أو توفيقا، وفق منهج علمي ينضبط لمبادئ الدين ومعاله الواردة في نصوص الوحي.

✓ مدلول خاص: هو ما يتعلق بلون من ألوان المعرفة الإسلامية، وهي دراسة كلية للمعارف الإسلامية من حيث هي نتاج تفاعل مع آيات الله الكونية والشرعية.

خامسا: تقويم المنهاج

كلمة "التقويم" في اللغة لا تخرج عن معنيين هما: بيان قيمة الشيء، وإزالة الاعوجاج فيه⁽³⁵⁾، وهي الدلالات التي لا تخرج عنها أيضا في المجال التربوي من كونه عملية تشخيص وتصحيح لتعلمات المتعلم أو للمنهاج الدراسي.

أما مفهوم تقويم المنهاج فقد تعددت تعريفاته وتباينت، حيث عرفه بكونه عملية:

- إصدار حكم على صلاحية المناهج الدراسية عن طريق تجميع البيانات الخاصة

للحكم عليها، وتحليلها وتفسيرها في ضوء معايير موضوعية تساعد على اتخاذ قرارات

(35) انظر: ابن منظور، لسان العرب، مادة: قوم، ص 499-500.

مناسبة بشأن المنهج⁽³⁶⁾.

- جمع الأدلة التي تساعد على تحديد مدى فاعلية المنهج، أي مدى تحقيق المنهج لأهدافه وذكرنا أنّ ثمة جانبين لتقويم المنهج، الأول يحكم على المنهج من خلال توافر معايير أسسه ومكوناته، ويسمى التقويم الداخلي للمنهج، أمّا الجانب الآخر من التقويم فهو ذلك الذي يحكم على فاعليته في إحداث التغيرات المطلوبة في المتعلمين، ويسمى التقويم الخارجي للمنهج⁽³⁷⁾.

- هو مجموعة من الأحكام التي توزن بها جميع جوانب التعلم والتعليم وتشخيص نقاط القوة والضعف فيها بقصد اقتراح حلول لتصحيح مساره⁽³⁸⁾.

في ضوء ما تقدم من التعريفات نخلص للآتي:

- ✓ التقويم لا يقتصر على مدى تعلم الطلبة فقط، بل يستهدف أيضا عناصر المنهج وأساسه وتنظيمه.
- ✓ تقويم المنهج عملية تنطلق من جمع البيانات وتفسيرها وصولا إلى اتخاذ القرارات المناسبة.

(36) إبراهيم محمد الشافعي وآخرون، المنهج المدرسي من منظور جديد، العبيكان للنشر -الرياض- 1996، ص 366-367.

(37) حلمي أحمد الوكيل ومحمد المفتي، المناهج: المفهوم العناصر الأسس التطوير، مكتبة الأنجلو المصرية ط3/1998، ص 10.

(38) عبد الحليم، احمد المهدي، المنهج المدرسي المعاصر، دار المسيرة-عمان - 2008، ص 242.

✓ تقويم المنهاج لابد أن يكون وفق معايير موضوعية بعيدا عن وجهات النظر الشخصية والانطباعات الفردية.

الفصل الأول:
منهاج تدريس الفكر الإسلامي
بالجامعة المغربية

تمهيد:

إن الهدف الأساس من هذه الدراسة كما ذكرنا سابقا يتمثل في المساهمة التربوية التي تروم دراسة مناهج تدريس العلوم الإسلامية، وصفاً، وتقويماً، وتحويداً. فبعد الفصل التمهيدي الذي أصلنا فيه لأهم المحددات المفهومية والنظرية التي تتأسس عليها الدراسة، نخصص الفصل الأول منها للعمل على رصد واقع مناهج تدريس الفكر الإسلامي بالجامعة المغربية، وذلك من خلال الملف الوصفي⁽³⁹⁾ للمادة، بغية معرفة مدى وفاء هذا المنهاج للأسس المعرفية التي تخص الفكر الإسلامي، ومدى انسجامه ومقتضيات النظرية التربوية ومبادئها النفسية والاجتماعية، وهذا يقتضي منا النظر في عناصره منفردة.

وأستعين في ذلك بقواعد البحث العلمي التربوي وضوابطه وتقنياته، وإشراك عينة من طلبة الدراسات الإسلامية عبر استمارة منسجمة مع قواعد البحث التربوي تم تحكيمها من قبل متخصصين في المجال التربوي هم:

– الدكتور يونس محسين⁽⁴⁰⁾

⁽³⁹⁾ وثيقة تنظيمية، تعنى بتنظيم فصول التكوين في الجذع المشترك ومسارات التخصص. تتضمن الضوابط والإجراءات الخاصة بالفصول والوحدات الدراسية من حيث الأهداف وشروط الولوج وتنظيم الوحدات الأساسية والتكميلية وما يتعلق بالأنشطة وتقييم المعارف.

⁽⁴⁰⁾ دكتوراه في الفكر الإسلامي ومناهج التربية والتعليم، –أستاذ زائر بالمدرسة العليا للأستاذ بفاس، الكاتب العام وعضو اللجنة العلمية لمركز المعرفة ومناهج تدريس العلوم، مستشار بالمركز العلمي للنظر المقاصدي، شارك في عدد من الندوات والمؤتمرات العلمية الدولية والوطنية، شارك في تأطير عدد من الدورات التكوينية في مناهج البحث ومناهج التدريس، له أعمال علمية محكمة منشورة.

- الأستاذ خالد البورقادي⁽⁴¹⁾

- الأستاذ إدريس علمي⁽⁴²⁾

والتي حددت أهدافها في الآتي:

- إشراك عينة البحث -الطلبة- في التعبير عن آرائهم عن عناصر منهج تدريس الفكر الإسلامي.

- استخلاص آراء عينة البحث في أهداف المنهج ومحتواه وطرق التقويم والتدريس.

- استثمار نتائج الاستمارة في تشخيص واقع تدريس الفكر الإسلامي، واقتراح دعائم لتطويره.

وقد اخترت في أسئلة هذه الاستمارة⁽⁴³⁾ أسلوب "الاستبيان المقيد" من خلال التأشير على الاختيارات المحددة في سلم التقديرات المرفق مع كل سؤال بصيغة (بدرجة كبيرة؛ بدرجة متوسطة؛ بدرجة ضعيفة). وقد كانت أسئلة تشخيصية خالية من الأسئلة

⁽⁴¹⁾ خريج دار الحديث الحسنية، خريج جامعة القرويين بفاس، باحث في مناهج تدريس العلوم الشرعية.

⁽⁴²⁾ متخصص في مناهج تدريس العلوم الشرعية بالتعليم الجامعي؛ متخصص في قضايا التربية والتكوين؛ مفتش تربوي للتعليم الثانوي التأهيلي.

⁽⁴³⁾ تعذر علي التواصل المباشر مع عينة البحث نظرا للظروف التي يمر بها الوطن والعالم، بحيث صادف إنجاز هذا البحث سريان فيروس كوفيد 19 في دول العالم مما اضطرت مجموعة من الدول منها المغرب إلى فرض حالة الحجر الصحي.

الاقتراحية، كما التزمت بالتكامل الوظيفي بين أسئلة كل محور من المحاور التالية:

- تقويم الأهداف

- المحتوى وطرق التقويم

- طرق التدريس وأساليبه

مجال البحث:

يشمل البحث من حيث تحليل الملف الوصفي للمادة كل الجامعة المغربية التي تضم شعبة الدراسات الإسلامية، وذلك لكون الملف الوصفي لمادة الفكر الإسلامي الجذع المشترك موحدا وطنيا. أما من حيث الاستمارة فهو يشمل كلية الآداب والعلوم الإنسانية جامعة محمد الأول، وجدة، المغرب.

عينة البحث:

أما عينة البحث فقد تكونت من عشرين ومائة (120) طالب وطالبة يتابعون دراستهم في شعبة الدراسات الإسلامية - جامعة محمد الأول - سلك الإجازة - النظام الجديد LMD - الفصول الآتية: الثاني؛ الرابع؛ السادس. وذلك بحكم أن الطلبة في هذه الفصول الثلاثة كلهم درسوا مادة الفكر الإسلامي ابتداء من الفصل الثاني وما بعده. كما استهدفت الاستمارة طلبة سلك الماستر في بعض التخصصات.

طريقة الإحصاء

اعتمدت في إحصاء ومعالجة النتائج التي أسفرت عنها الاستمارة بعد تفريغها في جداول إحصائية على النسب المئوية.

نموذج الاستمارة:

(انظر النموذج في الملحقات)

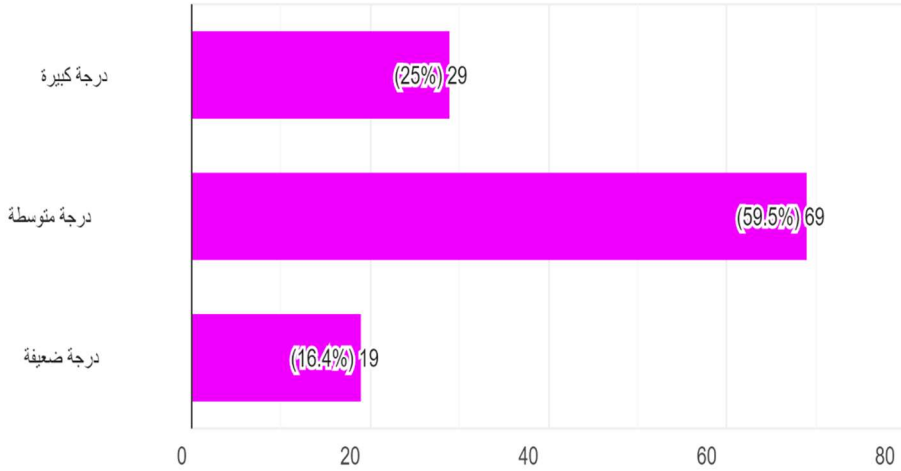
وقد خصصت لكل محور من محاور الاستمارة مبحثاً أترجم فيه الأجوبة المتعلقة به إلى معطيات مفصلة في جداول ومبينات، أتبعها بعد ذلك بالقراءة والتحليل والتفسير بغية استخلاص الأسباب التي جعلت الطلبة يختارون هذا الجواب أو ذاك.

المبحث الأول: تقويم أهداف وحدة الفكر الإسلامي

1- أسئلة المحور ونتائجها

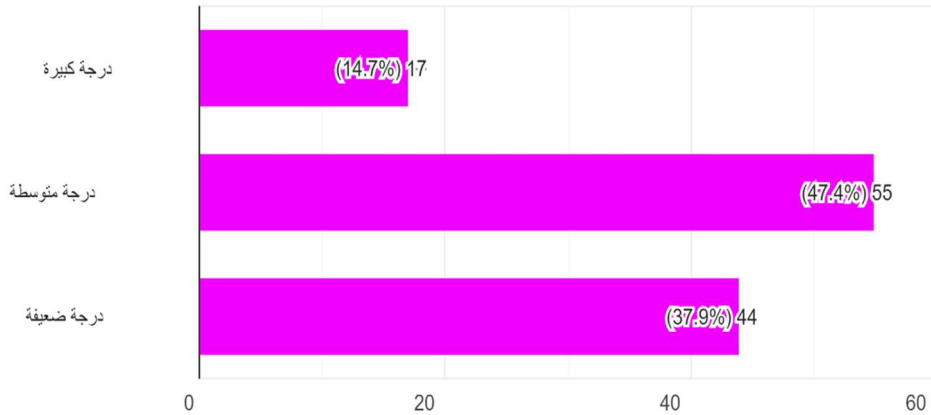
- هل ترى أن الأهداف دقيقة وواضحة؟

درجة كبيرة	درجة متوسطة	درجة ضعيفة	
26%	57%	16.2%	الأجوبة بالنسبة المئوية



باعتداد معطيات الجدول والمبيان أعلاه ونتائجه، يتبين أن درجة وضوح أهداف وحدة الفكر الإسلامي لدى الطلبة تباينت بين الكبيرة والمتوسطة بحيث ترى نسبة 57% من الطلبة أنها واضحة بدرجة متوسطة، ونسبة 26% منهم قدروا المسألة بدرجة "الكبيرة"، في حين يرى 16.2% من الطلبة أن درجة وضوح الأهداف ضعيفة.

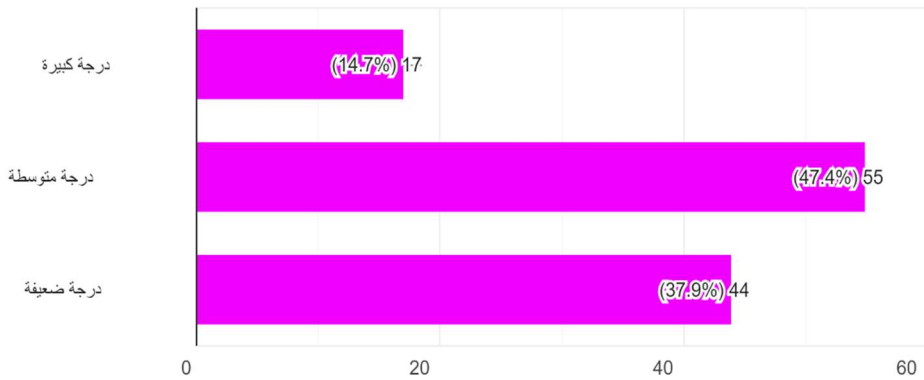
الأجوبة بالنسبة المئوية	درجة كبيرة	درجة متوسطة	درجة ضعيفة
	14.7%	47.4%	37.9%



يتضح من خلال الجدول والمبيان أعلاه أن نسبة 47.4% من الطلبة يرون أن درجة مراعاة الأهداف للخصائص النفسية والعقلية "متوسطة"، في حين أن نسبة 37.9% يرون ذلك بدرجة "ضعيفة"، وباقي العينة ترى ذلك بدرجة "كبيرة".

- هل ترى أن الأهداف منسجمة مع وظائف الفكر الاسلامي؟

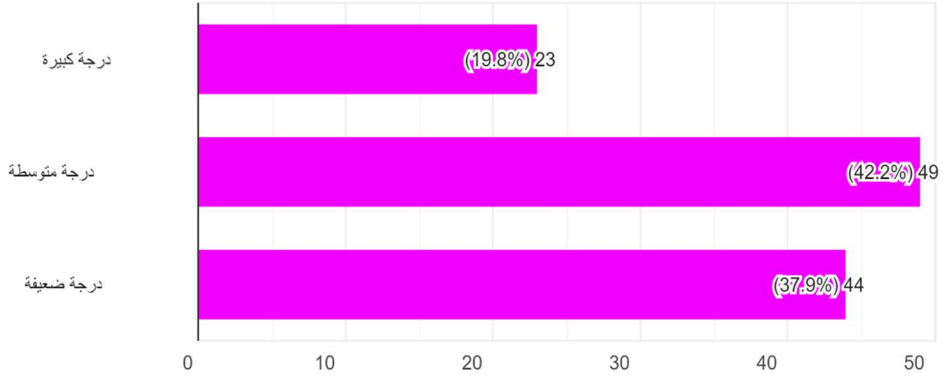
الأجوبة بالنسبة المئوية	درجة كبيرة	درجة متوسطة	درجة ضعيفة
	14.7%	47.4%	37.9%



يظهر من خلال الجدول والمبيان أعلاه أن 47.4% طلبة العينة عبروا عن تقدير درجة انسجام الأهداف مع وظائف الفكر الإسلامي ب "المتوسطة". في حين أن نسبة 37.9% منهم يقدرون ذلك بالدرجة "الضعيفة" والباقي وهم النسبة القليلة بدرجة "كبيرة".

- هل ترى أن الأهداف تستجيب لحاجات المجتمع الفكرية؟

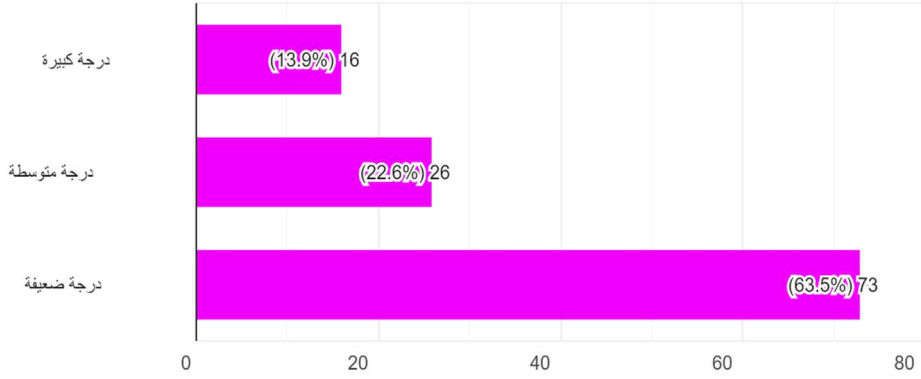
الأجوبة بالنسبة المئوية	درجة كبيرة	درجة متوسطة	درجة ضعيفة
	19.8%	42.2%	37.9%



تكشف نتائج الدراسة الشاخصة في الجدول والمثلة في المبيان أعلاه أن 42.2% من طلبة العينة يقدرّون استجابة الأهداف لحاجات المجتمع الفكرية بدرجة "المتوسطة" في حين أن 37.9% منهم يقدرّون ذلك بدرجة "الضعيفة" وباقي بالنسبة بالدرجة "الكبيرة".

- هل تجمع الأهداف بين النظري والتطبيقي؟

درجة كبيرة	درجة متوسطة	درجة ضعيفة	
13.9%	22.6%	63.5%	الأجوبة بالنسبة المئوية



أظهرت نتائج الاستمارة المثبتة في الجدول والمبيان أعلاه أن نسبة 63.5% من طلبة العينة يقدرون جمع الأهداف بين النظري والتطبيقي بدرجة "ضعيفة". في تقدر نسبة 22.6% منهم "بالمتوسطة". ونسبة 13.9% "بالكبيرة".

2- تحليل ومناقشة

إن الأهداف هي الأسس التي يبنى عليها المنهاج التربوي، بحيث هي التي تجيب عن سؤال: ماذا نريد من تدريس الفكر الإسلامي في مرحلة الإجازة مثلاً؟ وهذا السؤال في حد ذاته متعلق بمستقبل هذا العلم كيف نريده أن يكون؟ لذلك ينبغي أن تكون الأهداف التربوية حاوية لمبدأ الوصل بينها وبين مقاصد العلم المدرس وخصائصه. كما يتعين أن تكون مراعية لخصائص المتعلم ومرتبطة بواقعه الاجتماعي. فهل جسد منهاج تدريس الفكر الإسلامي هذه المبادئ المتعلقة بالأهداف؟

أهداف وحدة الفكر الإسلامي كما جاءت في الملف الوصفي: "استيعاب الطالب لخصائص الفكر الإسلامي ومميزاته ومصادره وأهم قضايا المعرفة والمنهجية"

أ- دقة الأهداف ووضوحها

بداية لا بد أن نشير إلى أن هذه الأهداف غير معلنة للطلبة لا في واجهة المقررات التي يحددها أساتذة المادة ولا شفهيًا في أول الحصص الدراسية للمادة. بل مكنونة في الملف الوصفي داخل الشعبة، وهذا الملف لا يطلبه أي طالب باستثناء بعضهم ممن اشتغل في بحث تخرجه على موضوع ألزمه العودة إلى الملفات الوصفية للشعبة مثل دراستنا هاته. أما أجوبة الطلبة حول الأسئلة المتعلقة بالأهداف في الاستمارة، فجاءت بعد أن حددت أهداف الوحدة في أعلى الاستمارة.

الملاحظ على هذا الهدف التربوي لوحدة الفكر الإسلامي، أن فيه تحديدا

للنتيجة التعليمية المرتقبة؛ وهي أن يكون الطالب مستوعبا لخصائص الفكر الإسلامي، ومميزاته ومصادره، وأهم قضايا المعرفة والمنهجية. ومن خلال ذلك نقول إن الهدف توافرت فيه شروط الدقة والوضوح من حيث صياغته. لذلك نجد أن نسبة 57% من الطلبة قدروا درجة وضوح الأهداف "بالمتوسطة" ونسبة 26% منهم قدروا المسألة بدرجة الكبيرة.

لكن وإن كان الهدف توافرت فيه شروط الدقة والوضوح، إلا أنه غير واقعي نسبيا لعدم مراعاته لزمن التعلم. فكيف يمكن للطلاب أن يستوعب الخصائص والمميزات والمصادر، وأهم القضايا المعرفية والمنهجية بالإضافة إلى الأعمال التوجيهية المصاحبة لذلك في ظرف الغلاف الزمني المخصص للوحدة والمحدد في (48 ساعة)⁽⁴⁴⁾؟ هذا بالموازاة مع حصص إجراء الامتحانات وتصحيحها وبعض الحصص التي يتعذر إنجازها لعارض.

ب- مراعاة الأهداف للخصائص النفسية والعقلية للطلاب

نتحدث هنا عن خاصية التوازن التربوي في الأهداف، أي مدى استهدافها للأبعاد العقلية والنفسية والجسدية في شخصية الطالب.

وقد أكدت عينة البحث من خلال نتائج الدراسة الشاخصة في الجدول والمبيان أن الأهداف لا تعكس مبدأ التوازن التربوي بالشكل المطلوب، حيث قدر 47.4 % من الطلبة درجة مراعاة الأهداف للخصائص المذكورة ب "المتوسطة" في حين قدرت نسبة

(44) 70 بالمائة (33 ساعة) منها مخصص للدروس، و 20 بالمائة (19 ساعات) مخصصة للأعمال التوجيهية، و 10 بالمائة (5 ساعات) مخصصة لتقييم المعارف.

37.9 % منهم ب "الضعيفة". وهذا ما يؤكد واقع تدريس العلوم الشرعية عموماً بحيث يهيمن عليه الجانب المعرفي مع غياب شبه تام للجوانب القيمية والمهارية.

ويمكن عزو ذلك إلى:

- الاعتماد السائد في الأوساط التعليمية -والجامعية بوجه خاص- بأن المعرفة مقصودة بالأصالة من التعليم وهي المستهدفة بالتقويم، وأن أهم مؤشر للتمييز بين مستويات الطلبة هو معيار التمكن المعرفي⁽⁴⁵⁾.

- ارتكاز التدريس الجامعي على فلسفة التربية التقليدية التي تحصر الوظيفة التربوية التعليمية في حفظ التراث المعرفي والثقافي ونقله عبر الأجيال المتعاقبة⁽⁴⁶⁾.

ج- هل ترى أن الأهداف منسجمة مع وظائف الفكر الإسلامي؟

بعد التعريفات اللغوية والاصطلاحية التي ذكرناها في المدخل المفهومي للفكر الإسلامي والتي خصلنا من خلال إلى إجمال وظائفه في:

✓ تأسيس العلوم واستنباط المعارف.

✓ تنقيح الفكر الإنساني والاستفادة منه.

(45) يونس محسين، واقع المناهج التربوية في مسالك الدراسات الإسلامية الجامعية، مرجع سابق ص 161.

(46) نجيب محمد، المناهج الدراسية النظرية والتطبيق، عالم الكتب، القاهرة، الطبعة الأولى 2003م، ص 26-28.

✓ نقد الأفكار وتصحيحها أو تقويمها.

✓ الدفاع عن الإسلام ورد الشبهات عنه.

وتظهر آثار هذه الوظائف أو لنقل المقاصد في:

- استنباط منهجية الوعي المعرفية وتمييزها عن باقي مناهج التفكير المعتمدة في العلوم الإنسانية والتجريبية المعاصرة.

- كما تظهر في التأصيل والتعديد المعرفي للمباحث الإسلامية، لتحقيق استقلاليتها واكتمالها الاستمولوجي.

- مساءلة بعض مسلمة المعرفة الإسلامية، وتصحيحها شرعياً، أو تصحيحاً عقلياً، منطقياً، لتخلو من المغالطات.

- رد الشبهات ودحضها.

أظهرت نتائج الاستمارة أن 47.4 % طلبة العينة عبروا عن تقدير درجة انسجام الأهداف مع وظائف الفكر الإسلامي ب "المتوسطة". في حين أن نسبة 37.9 % منهم يقدرون ذلك بالدرجة "الضعيفة" والباقي وهم النسبة القليلة بدرجة "كبيرة". وبالتالي، حسب عينة البحث، تباينت درجة تناغم أهداف المنهاج مع وظائف العلم المدرس بين المتوسطة والضعيفة.

إلا أن الظاهر على هدف وحدة الفكر الإسلامي (استيعاب الطالب لخصائص

الفكر الإسلامي، ومميزاته، ومصادره، وأهم قضايا المعرفة والمنهجية) أنه لا يعكس تماما وظائف ومقاصد هذا العلم، وتبقى صياغته صياغة نمطية عامة لا تلتفت للمقاصد المنهجية والمعرفية التي ذكرنا.

أما تقديرات الطلبة لهذه المسألة تبقى في غالب الأمر تخميناً وتقديراً، لأن درجة فهم واستيعاب وظائف الفكر الإسلامي لدى العينة تبقى متوسطة إلى الضعيفة. وذلك يعود بالدرجة الأولى، إلى أن وظائف هذه الوحدة ومقاصدها غائبة عنهم، فهي غير مبثوثة لا في المقررات، ولا شفهيًا أثناء المحاضرات.

د- هل ترى أن الأهداف تستجيب لحاجات المجتمع الفكرية؟

كشفت نتائج الدراسة في استطلاع عينة البحث أن 42.2 % من طلبة العينة يقدرون استجابة الأهداف لحاجات المجتمع الفكرية بدرجة "المتوسطة" في حين أن 37.9 % منهم يقدرون ذلك بدرجة "الضعيفة" وباقي بالنسبة بالدرجة "الكبيرة".

يظهر من خلال هذه النتائج، أن استجابة الأهداف لحاجات المجتمع الفكرية لا يصل إلى ما هو مطلوب، وهذا له علاقة بالأساس بما تحدثنا عنه سلفاً من غياب انسجام أهداف الوحدة مع وظائف الفكر الإسلامي، التي من أبرزها رد الشبهات ودحضها. ولا يخفى على أحد أن هذه الشبهات التي تستهدف بالدرجة الأولى الدين والعقيدة الإسلامية، تجدد خمها في الوسط الجامعي. فإذا بطالب العلوم الشرعية في هذا الوسط تستمطر عليه المغالطات والشكوك والالتزامات في دينه وعقيدته فلا يحرك ساكناً لغياب الزاد المعرفي

والمنهجى للرد ودحض هذه الشبهات. ولا شك أن هذه الحالة وأمثالها كانت أبرز المعطيات التي بنت عليها عينة البحث أجوبتها.

هـ- هل تجمع الأهداف بين النظري والتطبيقي؟

أسفرت نتائج الاستمارة أن نسبة 63.5 % من طلبة العينة يقدرون جمع الأهداف بين النظري والتطبيقي بدرجة "ضعيفة". في تقدر نسبة 22.6 % منهم "بالمتوسطة". ونسبة 13.9 % "بالكبيرة".

فظهر بذلك أن الهدف التربوي للوحدة والمنصوص عليه في الملف الوصفي للشعبة لم يكن موفقا في التوليف بين النظري والتطبيقي حسب عينة البحث. بحيث اكتفى القائمون على الملف الوصفي للوحدة بالتركيز على الجوانب النظرية. وهذا على عكس بعض الوحدات من المسلك نفسه التي كانت موفقة في الجمع بين النظري والتطبيقي مثل: ✓ أن يتدرب الطالب على ممارسة البحث العلمي والتكوين الذاتي وأن يكتسب مهارات التعامل مع المكتبة وتقنيات الإفادة من المصادر والمراجع⁽⁴⁷⁾.

✓ الإمام بأهم مباحث علم أصول الفقه واستثمارها في التعامل مع النصوص

⁽⁴⁷⁾ ينظر: الملف الوصفي لشعبة الدراسات الإسلامية، كلية الآداب والعلوم الإنسانية أكدال-الرباط- 2014، مسار الجذع المشترك، الفصل الثالث، وحدة المكتبة ومناهج البحث، الرقم التسلسلي 20، ص118.

الشرعية، فهما، واستنباطا وتنزيلا⁽⁴⁸⁾.

خلاصة المناقشة:

1. دقة الأهداف ووضوحها:

○ تم تحديد الأهداف في الملف الوصفي بشكل وواضح، ومع ذلك، أظهرت الدراسة أن الأهداف غير معلنة بشكل واضح للطلبة سواء في المقررات الدراسية أو في بداية الحصص، مما يقلل من وضوح الهدف لدى الطلبة. كما أن المدة الزمنية المحددة للوحدة (48 ساعة) لا تتناسب مع حجم الأهداف المراد تحقيقها، مما يجعل الأهداف غير واقعية نسبياً.

2. مراعاة خصائص الطالب:

○ الأهداف لم تُظهر توازناً تربوياً فيما يتعلق بالجوانب العقلية والنفسية والجسدية للطلبة. ووجد أن الأهداف تركز بشكل رئيس، على البعد المعرفي، دون مراعاة الجوانب القيمية والمهارية التي تعد جزءاً من تطور شخصية الطالب.

○ هذا يعود إلى الاعتماد المفرط في التعليم الجامعي على المعرفة الأكاديمية التقليدية، والتركيز على حفظ التراث دون النظر إلى تنمية مهارات

(48) ينظر: الملف الوصفي لشعبة الدراسات الإسلامية، كلية الآداب والعلوم الإنسانية وجدة 2014، مسار الجذع المشترك، الفصل الثالث، وحدة أصول الفقه 1، الرقم التسلسلي 17، ص 67.

التفكير النقدي أو القيمي.

3. انسجام الأهداف مع وظائف الفكر الإسلامي:

○ الوظائف الأساسية للفكر الإسلامي تشمل تأسيس العلوم، وتنقيح الفكر الإنساني، ونقد الأفكار وتصحيحها، والدفاع عن الإسلام. لكن الأهداف الموضوعة لا تعكس هذه الوظائف بشكل كامل، بل تبدو عامة، ولا تلتفت إلى الوظائف المعرفية والمنهجية المتعمقة.

○ أشر الطلبة بدورهم إلى ضعف انسجام الأهداف مع وظائف الفكر الإسلامي، حيث كان الفهم لديهم متوسطاً إلى ضعيف، مما يعكس غياب هذه الوظائف في المقررات أو المحاضرات.

4. استجابة الأهداف لحاجات المجتمع الفكري:

○ لا تلي الأهداف حاجات المجتمع الفكري بالشكل المطلوب، في ظل الهجمات الفكرية والشبهات التي تستهدف الإسلام خاصة. والعديد من الطلبة يشعرون أن لديهم نقصاً في القدرة على الرد على هذه الشبهات بسبب نقص المعرفة المنهجية التي تمكنهم من دحضها.

○ تشير الدراسة إلى أن الأهداف لا تستجيب لتحديات العصر والمشاكل الفكرية التي تواجه الطلبة في بيئاتهم الجامعية.

5. التوازن بين النظري والتطبيقي:

○ أظهرت النتائج أن الأهداف لا تجمع بين الجوانب النظرية والتطبيقية بالشكل الكافي. حيث تركز الأهداف على الجانب النظري فقط، مما يعكس قصورًا في تجهيز الطلبة لتطبيق ما تعلموه في واقع الحياة العملية. بالمقابل، هناك وحدات أخرى في المنهاج كانت أكثر توفيقًا في الجمع بين النظري والتطبيقي.

الاستنتاج:

الأهداف التربوية لوحدة الفكر الإسلامي تُظهر ضعفًا في التوافق مع الحاجات الفعلية للطلبة والمجتمع، سواء من ناحية الوظائف المعرفية والفكرية أو من حيث التوازن بين النظرية والتطبيق. لذا يجب إعادة صياغة الأهداف لتكون أكثر واقعية، وتنسجم مع وظائف الفكر الإسلامي وتلبية احتياجات الطلبة في مواجهة التحديات الفكرية المعاصرة. كما يجب العمل على تعزيز الجوانب القيمية والمهارية في المنهاج، لتطوير الشخصية المتكاملة للطلبة. وهذه صيغة مقترحة للأهداف بما يتوافق مع الحاجات الفعلية للطلبة والمجتمع، مع مراعاة التوازن بين النظرية، والتطبيق، واستجابة للحاجات الفكرية والمعرفية:

1. تعزيز الوعي النقدي والفكري: أن يكون الطالب قادرًا على استيعاب خصائص

الفكر الإسلامي ومميزاته، ومصادره الأساسية (القرآن والسنة والعقل)، مع فهم عميق لأهم قضايا المعرفة والمنهجية. ويشمل ذلك تطوير القدرة على النقد البناء

والمقارنة بين الفكر الإسلامي والفكر الغربي المعاصر، وتمكين الطالب من بناء فكر مستقل يتماشى مع التحديات المعاصرة.

2. مواكبة القضايا المعاصرة والتحديات الفكرية: أن يتعرف الطالب القضايا

الفكرية والمعرفية التي تواجه الأمة الإسلامية في العصر الحديث، مثل الهجمات الفكرية والشبهات حول الإسلام، ويكتسب مهارات في تحليل هذه القضايا والتفاعل معها بشكل علمي وواقعي. ويتضمن هذا ربط ما يتعلمه الطالب من مبادئ ومفاهيم نظرية بتطبيقات عملية في مجتمعه وفي مواجهة التحديات الفكرية.

3. تطوير مهارات التفكير النقدي والتطبيقي: أن يكون الطالب قادرًا على تطبيق

مفاهيم الفكر الإسلامي في حل المشكلات المعاصرة، سواء في الحياة الشخصية أو في مجتمعه. ويشمل ذلك تدريب الطالب على التفكير النقدي، وتحليل المشكلات الاجتماعية والفكرية من منظور إسلامي، من خلال دراسات حالة، ونماذج تطبيقية في مجالات مختلفة مثل السياسة، والاقتصاد، والعلوم، والتعليم.

4. الربط بين المعرفة النظرية والواقع التطبيقي: أن يكتسب الطالب القدرة على

تحويل المفاهيم الفكرية الإسلامية إلى حلول عملية يمكن تطبيقها في مختلف مجالات الحياة اليومية، من خلال تكامل المعرفة النظرية مع المهارات العملية. ويشمل ذلك تعليم الطلبة كيفية الاستفادة من الفكر الإسلامي في مواقف الحياة الواقعية، من خلال ورش عمل، أو محاكاة، وأمثلة عملية تعزز التعلم التطبيقي.

5. تحقيق التنمية الشاملة للطالب :أن يسهم تعلم الفكر الإسلامي في بناء شخصية متكاملة للطالب، تشمل الجوانب المعرفية، والمهارية، والقيمية، بما يمكنه من الإسهام بفاعلية في تطوير مجتمعه. يشمل هذا تعزيز القيم الأخلاقية والإنسانية في التعامل مع قضايا المجتمع المختلفة، وتحفيز الطالب على التفكير في كيفية المساهمة في التغيير الإيجابي بناءً على المبادئ الإسلامية.

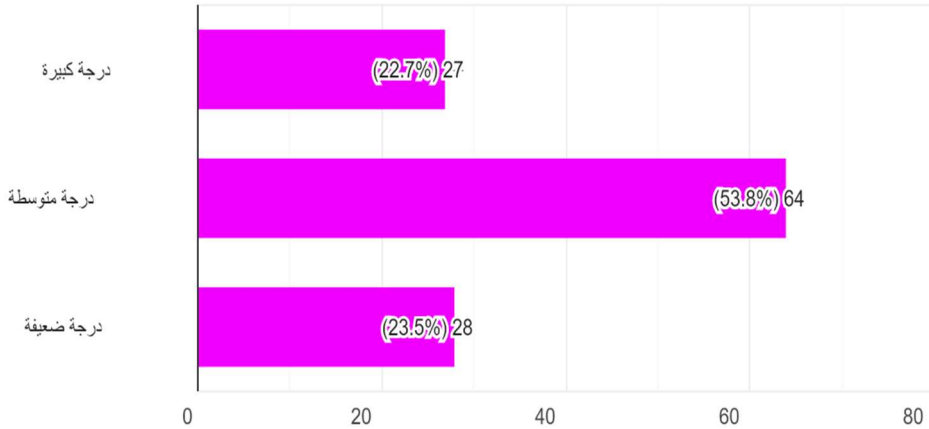
المبحث الثاني: تقويم المحتوى وطرق التقويم

المحتوى هو تلك المباحث التي درسها الطالب في الفصل الثالث. وطرق التقويم هي الاختبارات التي تكون في نهاية كل فصل.

1- أسئلة المحور ونتائجها

- هل ترى أن هناك تكاملا معرفيا بين وحدات الفكر الإسلامي كما درستها في الفصل الثاني من جهة وبينها وبين باقي مواد الدراسات الإسلامية من جهة ثانية؟

درجة كبيرة	درجة متوسطة	درجة ضعيفة	
22.7 %	53.8 %	23.5 %	الأجوبة بالنسبة المئوية

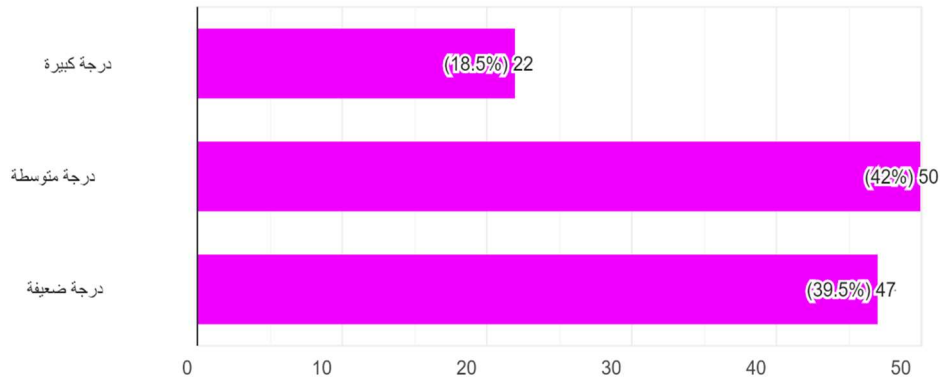


كشفت نتائج الدراسة الشاحصة في الجدول والمبيان أعلاه أن ما يعادل 22.7

% من الطلبة قدروا درجة تكامل المعرفة بين وحدات الفكر الإسلامي ب "الكبيرة". ونسبة 53.8 % قدروا ذلك بالدرجة "المتوسطة". في حين ذهبت نسبة 23.5 % منهم إلى تقدير المسألة ب "الضعيفة".

- هل المواضيع التي تم تناولها في المقررات الدراسية للمادة تستجيب لواقعنا المعاصر ومشكلاته؟

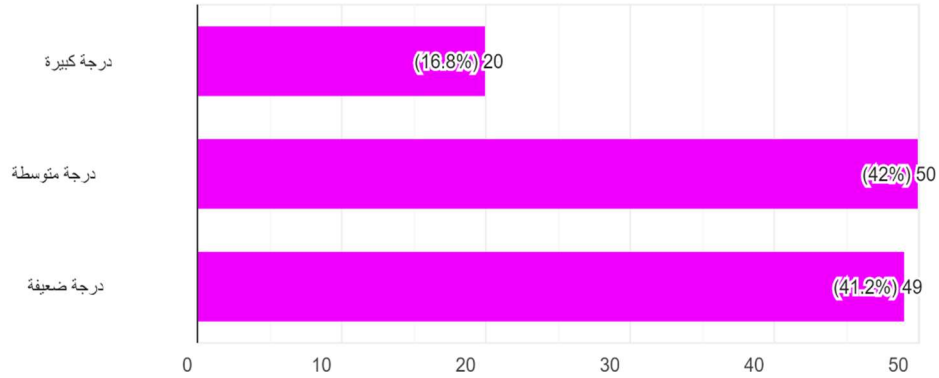
درجة كبيرة	درجة متوسطة	درجة ضعيفة	
18.5 %	54.2 %	39.5 %	الأجوبة بالنسبة المئوية



يتبين من خلال الجدول والمبيان أعلاه أن 18.5 % من الطلبة يؤكدون على أن المواضيع التي تم تناولها في مقررات وحدة الفكر الإسلامي لها علاقة بواقعنا المعاصر بدرجة "كبيرة". في حين تراوحت باقي النسب بين الدرجة "المتوسطة" والضعيفة".

– هل ساعدك المحتوى في اكتساب مهارات التفكير؟

الأجوبة بالنسبة المئوية	درجة كبيرة	درجة متوسطة	درجة ضعيفة
	18.5 %	42 %	39.5 %



يتضح من خلال الجدول والمبيان أعلاه أن نسبة 42 % من طلبة العينة يقدرّون مساعدة المادة لهم في فهم المشكلات المعاصرة برؤية إسلامية بدرجة "متوسطة" ونسبة 39.5 % منهم قدروا المسألة بـ "الضعيفة". واختارت فئة قليلة تقدر بـ 18.5 % توصيف ذات الدرجة بـ "الكبيرة".

- نتائج التقويم التربوي تعكس مستوى قدرات الطالب المعرفية والمنهجية

الحقيقية؟

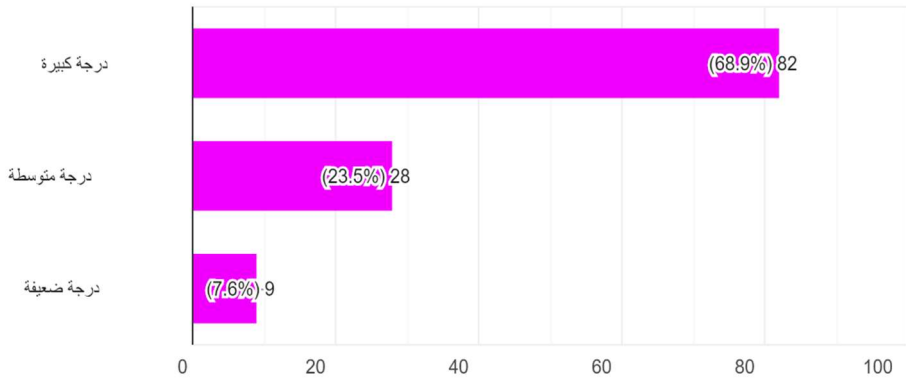
الأجوبة بالنسبة المئوية	درجة كبير	درجة متوسطة	درجة ضعيفة
	11.8 %	43.7 %	44.5 %



بين جدول ومبيان الدراسة أن 44.5 % من الطلبة يؤكدون أن نتائج التقويم التربوي تعكس مستوى قدرات الطالب المعرفية والمنهجية الحقيقية بدرجة "ضعيفة"، في حين قدر 43.7 % منهم المسألة بـ "المتوسطة"، بالمقابل قدر 11.8 % من الطلبة بـ "الكبيرة".

- طرق التقويم تعتمد الحفظ والاسترجاع

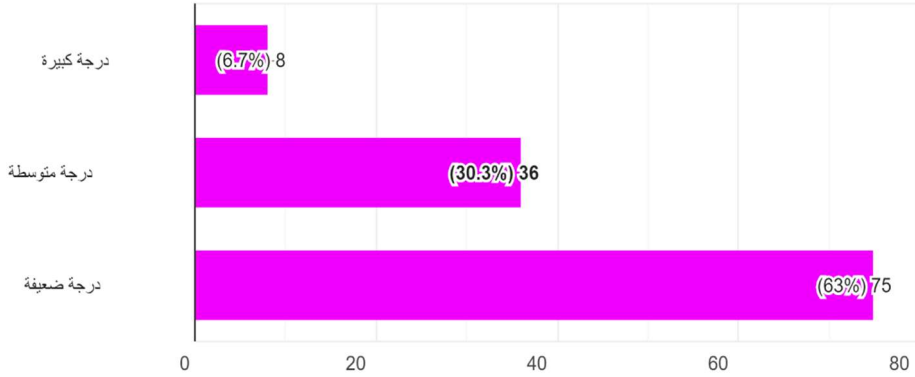
درجة كبيرة	درجة متوسطة	درجة ضعيفة	
68.9 %	23.5 %	7.6 %	الأجوبة بالنسبة المئوية



تكشف نتائج الدراسة الماثلة في الجدول والمبيان أعلاه أن أكبر نسبة من عينة البحث وهي 68.9 % تقدر اعتماد طرق التقويم على الحفظ والاسترجاع بالدرجة "الكبيرة"، وقدر 23.5 % منهم المسألة ب "المتوسطة"، بالمقابل وصف 7.6 % من الطلبة المسألة ب "الضعيفة".

- أساليب التقويم تجمع بين النظري والتطبيقي

درجة كبيرة	درجة متوسطة	درجة ضعيفة	
6.7 %	30.3 %	63 %	الأجوبة بالنسبة المئوية



تطالعنا نتائج الدراجة في الجدول والمبيان أن 36 % من الطلبة يقدرّون جمع أساليب التقويم بين النظري والتطبيقي ب "الضعيفة"، و30.3 % منهم يقدرّونها ب "المتوسطة"، في حيث ذهبت النسبة القليلة وهي 6.7 % إلى وصفها ب "الكبيرة".

2- تحليل ومناقشة

لا بد أن نشير في البداية إلى أنه في وحدة الفكر الإسلامي، وانطلاقاً من وظائفه التي تحدثنا عنها سلفاً، ينبغي التركيز على تلك المعارف التي تُكسب الطالب القدرة على النقد والتحليل والاستنباط، أي ما يجعله ويؤهله إلى الاشتغال الذاتي. وليس شحنه بمعارف سابقة لا تجعل منه غير متلق سلبي، بعيد عن المشاركة الفكرية. فإلى أي مدى تمثلت مضامين وحدة الفكر الإسلامي في الجامعة المغربية هذا المبدأ في العملية التعليمية التعلمية؟

مضامين وحدة الفكر الإسلامي كما جاءت في الملف الوصفي لشعبة الدراسات الإسلامية وهي موحدة في سلك الإجازة الجدع مشترك وطنيا	
تعريف الفكر الإسلامي	الأسبوع الأول
النشأة والتطور 1	الأسبوع الثاني
النشأة والتطور 2	الأسبوع الثالث
مصادر الفكر الإسلامي 1	الأسبوع الرابع
مصادر الفكر الإسلامي 2	الأسبوع الخامس
خصائص الفكر الإسلامي 1	الأسبوع السادس
خصائص الفكر الإسلامي 2	الأسبوع السابع
مجالات الفكر الإسلامي 1	الأسبوع الثامن
مجالات الفكر الإسلامي 2	الأسبوع التاسع
تحديات الفكر الإسلامي 1	الأسبوع العاشر

الأسبوع الحادي عشر	تحديات الفكر الإسلامي 2
الأسبوع الثاني عشر	الفكر الإسلامي وقضايا العصر 1
الأسبوع الثالث عشر	الفكر الإسلامي وقضايا العصر 2
الأسبوع الرابع عشر	أعلام الفكر الإسلامي

أ- هل ترى أن هناك تكاملاً معرفياً بين وحدات الفكر الإسلامي كما درستها في الفصل الثاني من جهة، وبينها وباقي مواد الدراسات الإسلامية من جهة ثانية؟

كشفت نتائج الدراسة كما رأينا أن أكبر نسبة من طلبة عينة البحث والمتمثلة في 53.8% قدروا درجة حضور مبدأ التكامل المعرفي بين وحدات الفكر الإسلامي، وبينها وبين باقي المواد الشرعية بـ "المتوسطة"، في حين قدرت نسبة 23.5% المسألة بـ "الضعيفة". فحصل بذلك عند عينة البحث أن مقرر الفكر الإسلامي لا يعكس مبدأ التكامل المعرفي - من الجهتين - في نسق متكامل بالشكل المنصوص عليه في الوثائق الرسمية التي نصت بوضوح على ضرورة التجانس بين الوحدات في المسالك الجامعية المعتمدة، ومنه بين وحدات كل مسلك.

لذلك يبقى هذا التنظيم لمحاور المادة كما هو مبين في الجدول أعلاه لا يعدو أن يكون تجميع نسق منظم للضرورة من المعرفة حول وحدة الفكر الإسلامي. ولا يمثل حقيقة فلسفة التكامل المعرفي، "فمن بين صور سوء الفهم: الظن بأن التكامل المعرفي يتحقق مثلاً بوضع برنامج دراسي جامعي يتمكن في الطالب من دراسة مواد من ميادين معرفية مختلفة...، على أمل أن يتم التكامل في البنية الفكرية للطالب... هذا التجميع لا يعني بالضرورة تكاملاً معرفياً، وإنما هو جمع جبري، ربما يكون تشويهاً للموضوع، وربما يقود إلى

نتائج معاكسة لما كان يتوقع للتكامل المعرفي أن يحققه"⁽⁴⁹⁾.

وحتى إذا ما نظرنا إلى الغلاف الزمني المخصص لوحدة الفكر الإسلامي، إضافة إلى ذلك الحصص التي يتعذر إنجازها لعارض ما؛ فإننا نجد أنه لا يكفي لإعمال فلسفة التكامل المعرفي. فأغلب الحصص تخصص لدراسة المدخل والمعارف النظرية الضرورية للفكر الإسلامي. فكيف سيتوسع في الربط المعرفي في ظل هذا الغلاف الزمني بين مباحث المادة وبين باقي فروع المعرفة الشرعية؟

أما فيما يتعلق بالتجسير بين الفكر الإسلامي وباقي العلوم الشرعية، فهو شبه غائب ما دام مصممو المناهج يحرصون أن تكون المناهج مسعفة في تحصيل الطالب لأساسيات المعرفة الإسلامية دون خيط ناظم بينها. وهذه الحقيقة - غياب التكامل المعرفي بين مناهج الدراسات الإسلامية - أكدت عدت دراسات ميدانية سابقة نذكر منها:

- دراسة: "التقويم التربوي في الدرس الفقهي بالجامعة المغربية"⁽⁵⁰⁾ حيث أكدت أن 79% من عينة البحث المعتمدة يثبتون غياب التكامل المعرفي بين الفقه وباقي علوم الشريعة.

- دراسة: "الدرس العقدي الجامعي واقعه وآفاقه - جامعة سيدي محمد بن عبد

⁽⁴⁹⁾ فتحي ملكاوي، منهجية التكامل المعرفي، المعهد العالمي للفكر الإسلامي، ط 1/2011م، ص 55.

⁽⁵⁰⁾ فرحان مصطفى، رسالة ماجستير، جامعة سيدي محمد بن عبد الله، فاس المغرب 2016، -غير منشورة)، تتكون عينة البحث من 314 طالب وطالبة موزعة على ست مؤسسات جامعية بالمغرب.

الله أنموذجاً" (51) حيث أكد 60% من عينة البحث أنه لا وجود لارتباط معرفي في الدرس العقدي الجامعي بينه وبين باقي العلوم الشرعية.

- دراسة: "واقع المناهج التربوية في مسالك الدراسات الإسلامية" (52). أكدت هذه الدراسة أن المقررات الجامعية للعلوم الإسلامية لا تعكس الوجه التكاملي للعلوم المدروسة، والذي بمقتضاه يتعين تقديم هذه العلوم بوصفها نسقا تكامليا.

ب- هل المواضيع التي تم تناولها في المقررات الدراسية للمادة تستجيب لواقعنا المعاصر ومشكلاته؟

لا بد للأستاذ الجامعي وهو يعمل على تهيئ مطبوعاته التي سيقدمها للطلبة مقرا للمادة، أن يكون على دراية بالمشارك الاجتماعي للطلبة، من خلال استحضار التمثلات والقيم والأفكار السائدة في المجتمع وجعلها جزءا في المحتوى؛ لتناقش وتعالج بالطريقة العلمية المنسجمة مع التصور الإسلامي السليم. ذلك لأن "حاجات الأمة والمجتمع عبارة عن سؤال يتعين وجوبا على مناهج الدراسات الإسلامية الإجابة عنه من خلال المضامين المدرسة والمناهج الموجهة والتطبيقات المعتمدة" (53)، أي جعل المعرفة التعليمية

(51) عبد الرزاق المحاسني، جامعة سيدي محمد بن عبد الله فاس 2016، (غير منشورة)، تتكون عينة البحث 2007 طالب وطالبة من جامعتي فاس وتطوان.

(52) يونس محسين، مرجع سابق، عينة البحث تكونت من 300 طالب وطالبة من عدة جامعات مغربية.

(53) محمد رفيع، مقابلة علمية أجراها معه يونس محسن، واقع المناهج الجامعية، مرجع سابق، ص 214.

قريبة من واقع الطلبة وتجب عن إشكالاتهم المجتمعية والشخصية.

كشفت نتائج مبيان الدراسة أن 18.5 % من الطلبة فقط من يؤكدون على أن المواضيع التي تم تناولها في مقررات وحدة الفكر الإسلامي لها علاقة بواقعنا المعاصر ومشكلاته بدرجة "كبيرة". أما باقي طلبة العينة فتباينت تقديراتهم بين الدرجة "المتوسطة" والضعيفة".

فتقرر بذلك الضعف البين في استجابة المقررات أو المحتوى الدراسي، لواقع الطلبة ومشكلاته لاسيما الفكرية منها، وهو التقدير نفسه الذي خلصنا إليه في ما يتعلق بانسجام أهداف المنهاج وواقع المجتمع.

ويمكن إرجاع هذا الضعف إلى سبب أراه رئيسا في ذلك، وهو: عدم تحيين الأساتذة لمقرراتهم الدراسية، فلأسف ما يزال عدد جم منهم يعتمدون مقررات مقتبسة من التراث الإسلامي القديم بالصيغة نفسها، والحقائق المجتمعية نفسها، وكأنما الواقع هو هو، ثابت لا يتغير.

وبالتالي، نحن في حاجة إلى محتوى تعليمي في وحدة الفكر الإسلامي -والعلوم الإسلامية عموما- يراعي واقع الأمة الراهن ويربطها بتاريخها مع توجيه وعي الطالب وتحفيزه على الفاعلية الحضارية وتحديد مهمته في الحياة وواجهه تجاه واقع أمته المتأخر.

ج- هل ساعدك المحتوى في اكتساب مهارات التفكير؟

تطالعنا نتائج الدراسة أن نسبة 42 % من طلبة العينة يقدرّون مساعدة المحتوى لهم في إكسابهم مهارة التفكير بدرجة "متوسطة" ونسبة 39.5 % منهم قدروا المسألة بـ "الضعيفة".

ومنه يتبين القصور الواضح للمحتوى في تزويد الطلبة بمنهجية التفكير وتنمية قدراتهم ومهارتهم لخلق الإبداع والتجديد. وهي النتيجة نفسها التي خلصت إليه بعض الدراسات الميدانية المتعلقة بعلوم أخرى مثل مادة التفسير⁽⁵⁴⁾، فقد طرح السؤال الآتي: هل ما يدرس في مادة التفسير يستطيع تنمية ملكة تفسيرية لدى الطالب؟ لتكون إجابة الطلبة بنسبة 72% بالنفي. ودراسة أخرى متعلقة بالدرس الدلالي⁽⁵⁵⁾ طرح سؤال: هل يساعد المقرر المعتمد على استيعاب منهجية تطبيق القواعد الدلالية على النصوص الشرعية؟ لتكون إجابة 61% من طلبة عينة البحث بالنفي. وبالتالي تبقى مسألة بث روح التجديد والإبداع والمبادرة التي تعد من غايات الميثاق الوطني، لا تعدو أن تكون تقارير معلنّة في الوثائق الرسمية شبه غائبة في الواقع التربوي المغربي.

(54) محمد الكابوس، منهج تدريس التفسير بين الأسس العلمية والضوابط البيداغوجية بالتعليم العالي، رسالة ماجستير، جامعة محمد بن عبد الله فاس 2016 (غير منشورة) تتكون عينة البحث من 187 طالبا وطالبة من كلية الشريعة أكادير، ص119.

(55) محمد عدنان، الدرس الدلالي وواقع تدريسه بالجامعة المغربية، رسالة ماجستير، جامعة محمد بن عبد الله فاس (غير منشورة)، تتكون عينة البحث من 170 طالبا وطالبة من الجامعة نفسها، ص103.

إن السبب الرئيس في ذلك هو ما لا يختلف فيه جل المتبعين للمناهج الدراسية المغربية لاسيما الجامعية منها، في كون هذه المناهج ينصب تركيزها على التلقين والحفظ ثم الاسترجاع. وهو ما يفقد الطالب القدرة على الاستنباط، والتحليل، والنقد، والترجيح، وأحيانا حتى الفهم.

ومن الأسباب أيضا كون أن أغلب المقررات المعرفية في الدراسات الإسلامية لا يدرس منها الطالب غير مقدمات ومداخل العلوم، في مقابل ذلك غياب تام لاستثمار الحصص التطبيقية، التي من شأنها أن تمكن الطالب من مهارات تحليل التعلمات، واستخراج الأحكام، وما شابه ذلك من المهارات المنهجية.

د- نتائج التقويم التربوي تعكس مستوى قدرات الطالب المعرفية والمنهجية الحقيقية؟

بين جدول ومبيان الدراسة أن 44.5 % من الطلبة يؤكدون أن نتائج التقويم التربوي تعكس مستوى قدرات الطالب المعرفية والمنهجية الحقيقية بدرجة "ضعيفة"، في حين قدر 43.7 % منهم المسألة بـ "المتوسطة".

فتبين أن نتائج التقويم لا تعكس المستوى المعرفي والمنهجي الحقيقي للطالب، وإن مرد ذلك يعود بالدرجة الأولى إلى كون التقويم في الدراسات الإسلامية بالجامعة المغربية يقتصر على تقويم الجانب المعرفي، أو قل عدد الصفحات التي حفظها الطالب من مقرر المادة، وذلك عن طريق الاختبارات الكتابية، دون غيرها من أساليب التقويم، التي من

المفترض أن تكون متنوعة تستهدف مختلف قدرات الطالب المعرفية والمنهجية والتطبيقية. فلا عجب أن تجد الطالب بعد حصوله على أعلى الشهادات الجامعية غير قادر على استنباط الأحكام من مصادرها، ولا قدرة له على النقد والتحليل والترجيح.

هـ- طرق التقييم تعتمد الحفظ والاسترجاع. أساليب التقييم تجمع بين النظري

والتطبيقي

تكشف نتائج الدراسة أن أكبر نسبة من عينة البحث وهي 68.9 % تقدر اعتماد طرق التقييم على الحفظ والاسترجاع بالدرجة "الكبيرة". كما كشفت أيضا أن أن 63 % من الطلبة يقدرون جمع أساليب التقييم بين النظري والتطبيقي ب "الضعيفة"

لقد أشرنا سلفا إلى كون التقييم في الدراسات الإسلامية عموما لا يستهدف غير مهارة الحفظ والاسترجاع، وتغيب عنه الرؤية الشمولية التي تستهدف مدى تمكن الطالب من التفاعل مع محفوظه، تطبيقا، وتحليلا، ونقدا. هذا مع العلم أن الأساتذة غير ملزمين باعتماد هذا النوع من التقييم -الاختبار الكتابي-، وإنما هم في سعة ورحب من ذلك، فقد أشار دفتر الضوابط البيداغوجية إلى إمكانية اعتماد أساليب تقييم تطبيقية. جاء في الملف: "يمكن إجراء مراقبات مستمرة طويلة الفصل وقد تأخذ طابع روائز، أو اختبارا شفويا، أو فروض، أو عروض أو تقارير تدريب أو أي طريقة أخرى للمراقبة والمحددة في الملف الوصفي للوحدة، ويتم تكييف طرق ونوعية تقييم المعارف مع طبيعة الوحدات

والفصول وخصوصيات المسالك" (56).

خلاصة المناقشة:

1. تكامل المعرفة في وحدة الفكر الإسلامي:

○ أظهرت النتائج غياب التكامل المعرفي بين وحدات الفكر الإسلامي والمواد الأخرى في الدراسات الإسلامية. حوالي 53.8% من الطلبة لاحظوا "تكاملًا معرفيًا متوسطًا" فقط، و 23.5% اعتبروا التكامل ضعيفًا. هذا يعكس عدم تطبيق فلسفة التكامل المعرفي كما هو منصوص عليه في الوثائق الرسمية للمناهج. ولا تؤدي الوحدة دورها في الربط المعرفي بين موضوعات الفكر الإسلامي، وبقية المواد الشرعية. مما يجعل المادة تجميعًا منظمًا للمعلومات دون تحقيق تكامل حقيقي.

2. استجابة المقررات لواقع المجتمع:

○ ضعف واضح في استجابة المقررات لواقع المجتمع 18.5 % فقط من الطلبة شعروا بأن الموضوعات تناولت مشاكلهم المعاصرة بشكل كبير. بينما تباينت الآراء الأخرى بين متوسطة وضعيفة. هذا الضعف يرجع بشكل رئيسي إلى عدم تحديث المقررات لتواكب التغيرات المجتمعية والفكرية، حيث يعتمد العديد من الأساتذة على مواد قديمة غير مرتبطة

(56) ينظر: دفتر الضوابط البيداغوجية، مرجع سابق، ص9.

بالواقع المعاصر.

3. اكتساب مهارات التفكير:

- المحتوى الدراسي لم يساعد بشكل كافٍ في تطوير مهارات التفكير النقدي والتحليلي 42 % من الطلبة شعروا أن المحتوى ساعدهم بدرجة "متوسطة" في تنمية مهارات التفكير، بينما 39.5% شعروا أن المساعدة كانت "ضعيفة". النتيجة تشير إلى أن المنهج يركز على التلقين والحفظ، مما يمنع الطلبة من تطوير مهارات الاستنباط والنقد والتحليل التي تعتبر ضرورية في الفكر الإسلامي.

4. نتائج التقويم وأساليب التقويم:

- عدم انعكاس نتائج التقويم الحقيقي للقدرات المعرفية والمنهجية للطلبة: النتائج أظهرت أن 44.5% من الطلبة شعروا بأن التقويم يفتقر إلى تقديم صورة حقيقية لمستوى الطلبة، حيث يقتصر التقييم غالبًا على الحفظ والاسترجاع. هذا يعكس التركيز على قياس الكم المعرفي، دون النظر إلى القدرة على التطبيق والتحليل والنقد.
- أساليب التقويم تركز على الحفظ: حوالي 68.9% من الطلبة أشاروا إلى أن التقويم يعتمد بشكل كبير على الحفظ، بينما 63% اعتبروا أن الأساليب تجمع بين النظري والتطبيقي بدرجة ضعيفة. مما يؤكد ضعف

التنوع في أساليب التقويم، التي من المفترض أن تعكس قدرات الطلبة؛
المعرفية والمنهجية بشكل أكثر شمولية.

الاستنتاج:

يعاني المحتوى الدراسي لوحدة الفكر الإسلامي في الجامعة المغربية من قصور كبير في تحقيق التكامل المعرفي الفعلي بين المواد الشرعية، ولا يتماشى مع الواقع المعاصر، أو يتجاوب مع مشكلات الطلبة الفكرية. بالإضافة إلى أن أساليب التقويم الحالية لا تساعد في تطوير مهارات التفكير النقدي، والتطبيق الفعلي للمعارف، مما يستدعي تحديث المنهاج وأساليب التقويم، ليعكس التوجهات التربوية الحديثة ويعزز من فاعلية العملية التعليمية.

وهذه مقترحات لتجويد محتوى وحدة الفكر الإسلامي، التي من شأنها أن تجعله يتماشى مع الواقع المعاصر ويتجاوب مع مشكلات الطلبة الفكرية، ويحقق مبدأ التكامل المعرفي. ومعها اقتراح لتحسين عنصر التقويم في هذا المنهاج:

1. تحديث المحتوى ليتماشى مع الواقع المعاصر:

- مراجعة المحتوى الأكاديمي: يجب أن يتضمن المنهاج موضوعات معاصرة تتناول القضايا الفكرية والاجتماعية والاقتصادية التي تواجه المجتمعات الإسلامية اليوم. يمكن إدخال فصول عن الحداثة، العولمة، التحديات الاجتماعية (مثل الفقر، التغيرات البيئية، الحركات السياسية في العالم العربي..)، وكذلك قضايا الشباب المعاصرة مثل الهويات الثقافية والدينية، والتنمية المستدامة.

- ربط الفكر الإسلامي بالقضايا العالمية: يجب أن يرتبط المحتوى بما يجري من حوار فكري عالمي مثل التعددية الثقافية، وحقوق الإنسان، والعدالة الاجتماعية. مع عرض لآراء المفكرين المعاصرين في هذه المواضيع.
- مناقشة التطورات العلمية: إدخال مناقشات تتعلق بالعلوم المعاصرة؛ مثل الذكاء الاصطناعي، علوم الفضاء، والبيئة، وكيفية مواجهة الأسئلة التي تثيرها هذه العلوم من منظور إسلامي.

2. تأصيل الفكر الإسلامي في السياق المعاصر:

- إدخال الفقه المعاصر: تحديث مادة الفكر الإسلامي لتشمل الفقه المعاصر، الذي يعالج القضايا الجديدة مثل: التقنيات الحديثة، والاقتصاد الإسلامي، والحقوق السياسية والاقتصادية، والتنمية المجتمعية، بحيث يصبح الطلبة قادرين على فحص مستجدات العصر من خلال مرجعية إسلامية.
- تسليط الضوء على اجتهادات علماء العصر: التركيز على الاجتهاد الفقهي المعاصر، من خلال استعراض آراء المفكرين والمجتهدين، الذين تناولوا قضايا العصر وحلّوا مشكلاته بناءً على فقه يتسم بالمرونة، والقدرة على التكيف مع التغيرات.

3. تعزيز التكامل المعرفي بين المواد:

- ربط الفكر الإسلامي بالعلوم الأخرى: نقترح على وحدة الفكر الإسلامي أن تكون منصة لربط العلوم الإسلامية بالعلوم الإنسانية والاجتماعية، مثل الفلسفة،

وعلم النفس، وعلم الاجتماع. وسيسهم هذا في تعزيز الفهم الشمولي للظواهر المجتمعية من منظور إسلامي. فعلى سبيل المثال: ربط علم النفس الإسلامي مع الإرشاد النفسي، لمساعدة الطلبة في فهم أنفسهم ومجتمعاتهم.

- **التكامل بين الفقه والسياسة:** تفعيل التكامل بين الفكر السياسي والفكر الإسلامي، من خلال دراسة فقه الحوكمة والسياسة في الإسلام، وكيفية تطبيق المبادئ الإسلامية في إدارة الدول والمجتمعات في العصر الحديث.

- **التكامل بين العلوم الطبيعية والفكر الإسلامي:** توجيه الطلبة إلى فهم كيف يمكن للمعرفة الإسلامية أن تسهم في التطور العلمي والتكنولوجي. مع التأكيد على تفاعل الإسلام مع تطور العلوم والمعارف، مما يعزز التكامل بين العلوم الإسلامية والعلوم الحديثة.

4. تطوير أساليب التقويم:

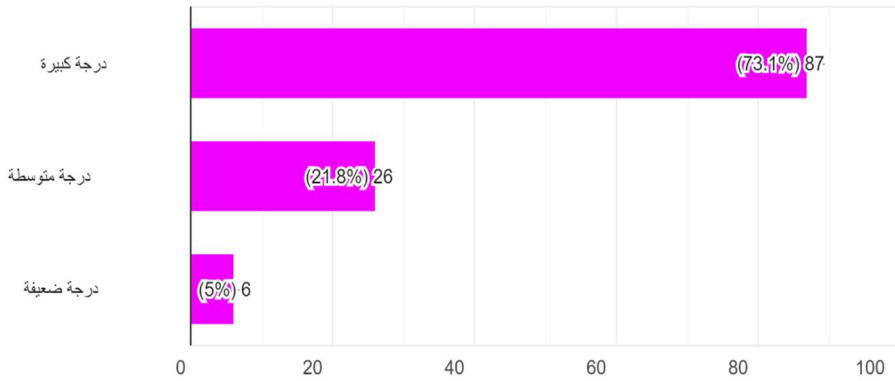
- **أساليب تقويم متنوعة:** تطبيق أساليب تقويم تتجاوز الامتحانات التقليدية، لتشمل: التقارير البحثية، والمناقشات الجماعية، والمشروعات التطبيقية، التي تُقيّم قدرة الطالب على الربط بين المفاهيم النظرية والواقع المعاصر. وسيساعد هذا في تعزيز مهارات التفكير النقدي والتحليلي لدى الطلبة.

المبحث الثالث: تقويم طرق التدريس

1- أسئلة المحور ونتائجها

- أسلوب الإلقاء هو المعتمد في طريقة تدريس الفكر الإسلامي؟

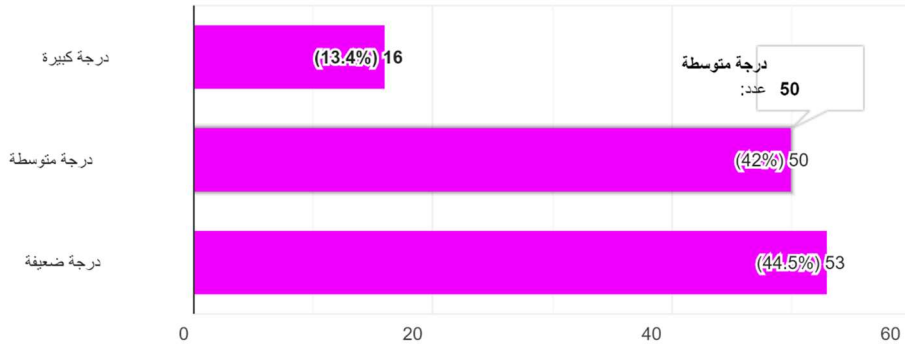
درجة كبيرة	درجة متوسطة	درجة ضعيفة	
73.1 %	21.8%	5 %	الأجوبة بالنسبة المئوية



يتضح من خلال الجدول والمبيان أعلاه أن النسبة الكبيرة من عينة البحث والتي تقدر بـ 73.1 % تؤكد على أن أسلوب الإلقاء هو المعتمد في التدريس بدرجة "كبيرة". في حين قدر 21.8 % من طلبة العينة أن درجة الاعتماد على أسلوب الإلقاء "متوسطة".

- هل تنمي طرق التدريس المعتمدة مهارات الطالب وقدراته الفكرية؟

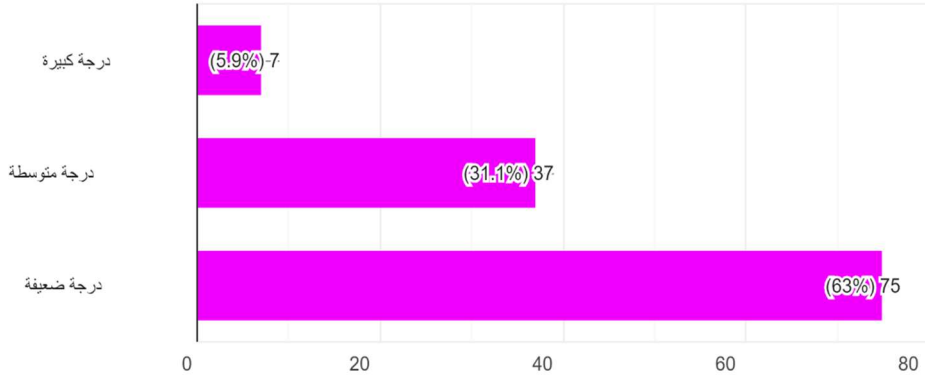
الأجوبة بالنسبة المئوية	درجة كبيرة	درجة متوسطة	درجة ضعيفة
	13.4 %	42 %	44.5 %



تبين من خلال الجدول والمبيان أعلاه أن نسبة 44.5 % من طلبة العينة يقدرّون تنمية طرق التدريس المعتمدة لقدراتهم ومهاراتهم الفكرية بالدرجة "الضعيفة"، ونسبة 42 % قدرت المسألة بالدرجة "الضعيفة".

- هناك مزج بين الأساليب النظرية والتطبيقية في تدريس الفكر الإسلامي

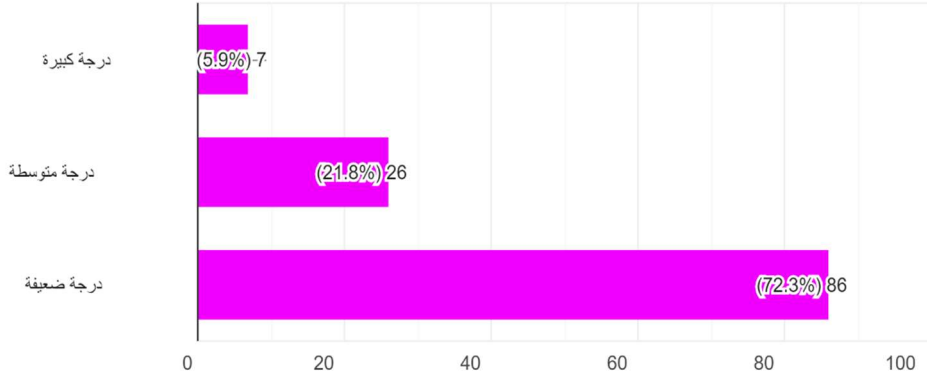
درجة كبيرة	درجة متوسطة	درجة ضعيفة	
5.9 %	31.1 %	63%	الأجوبة بالنسبة المئوية



أوضحت نتائج الدراسة الشاخصة في الجدول والمبيان أعلاه أن نسبة 63 % من الطلبة يؤكدون أن الجمع بين الأساليب النظرية والتطبيقية يتم بدرجة "ضعيفة". في حين أن نسبة 31.1 % من عينة البحث أكدت أن ذلك يتم بدرجة "متوسطة".

- طرق التدريس تراعي الفروق الفردية بين الطلبة بدرجة:

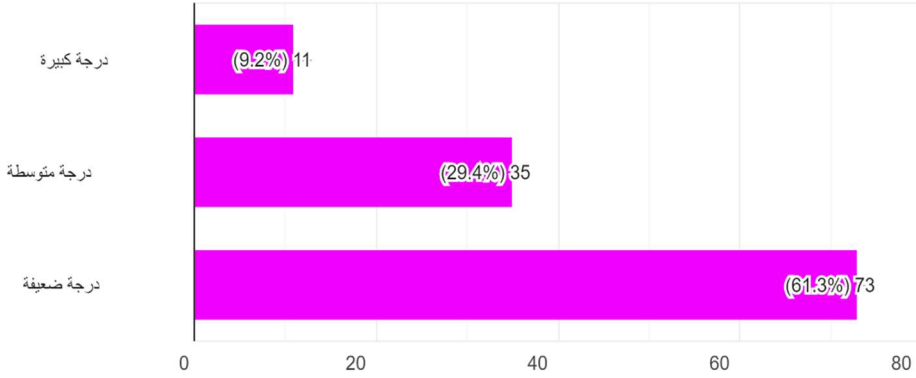
الأجوبة بالنسبة المئوية	درجة كبيرة	درجة متوسطة	درجة ضعيفة
	5.9 %	21.8 %	72.3 %



كشفت نتائج الدراسة أن ما يعادل 72.3 % من الطلبة يقدرّون درجة مراعاة طرق التدريس للفروق الفردية بينهم بـ "الضعيفة". في حين أكد 21.8 % منهم درجة ذلك بـ "المتوسطة".

– توظيف الوسائل التكنولوجية الحديثة في تدريس الوحدة

الأجوبة بالنسبة المئوية	درجة كبيرة	درجة متوسطة	درجة ضعيفة
	% 9.2	% 29.4	% 61.3



أوضحت نتائج الدراسة في الجدول والمبيان أعلاه أن نسبة 61.3 % من طلبة العينة يؤكدون عدم توظيف الوسائل التكنولوجية الحديثة في التدريس ويقدررون ذلك بالدرجة "الضعيفة". في حين نسبة 29.4 % يقدررون استخدام ذلك بالدرجة "المتوسطة".

2- تحليل ومناقشة

أ- أسلوب الإلقاء هو المعتمد في طريقة تدريس الفكر الإسلامي؟

كشفت نتائج الدراسة أن النسبة الكبيرة من عينة البحث، التي تقدر ب 73.1% تؤكد على أن أسلوب الإلقاء هو المعتمد في طرق تدريس وحدة الفكر الإسلامي بدرجة "كبيرة".

هذا هو الشائع في تدريس العلوم الإسلامية عموما وليس الفكر الإسلامي فقط. فطريقة المحاضرة التي يكون محورها هو الإلقاء هي المعتمدة عند أغلب الأساتذة الجامعيين. وقد صرح كثير منهم بأن هذا الأسلوب إنما مرده بالدرجة الأولى إلى الاكتظاظ الكبير التي تغرق فيها شعب الدراسات الإسلامية بالجامعة المغربية، يقابله في ذلك العدد الهزيل للأساتذة الجامعيين وضعف البنية التحتية (مدرجات وقاعات دراسية بعدد محدود، وغياب وسائل تعليمية مساعدة). فعلى سبيل المثال، يقدر عدد طلبة العلوم الشرعية بكلية الآداب سايس-فاس- ب 1200 طالب وطالبة سنة 2020، في مقابل ذلك يوجد 15 أستاذا متخصصا في العلوم الشرعية. فإمام هذا الواقع المتناقض يبقى أسلوب الإلقاء هو الأنجع في تبليغ المعارف.

غير أن هناك من الأساتذة من لا يسوغ الاحتجاج بهذه المعوقات وجعلها حاجزا أمام التنويع في وسائل تدريس العلوم الإسلامية وطرقها، وإنما جعل مرد شيوع طريقة الإلقاء بالأساس إلى عدم انفتاح الأساتذة على الطرق والأساليب الخاصة بالتعليم العالي، وقلة

الخبرة التربوية في هذه المسألة. يقول الدكتور خالد الصمدي "فلا ينبغي أن تقدم هذه الإشكالات على أنها العائق الوحيد للتجديد في طرق التدريس بل نؤكد على دور إشكالية التكوين التربوي للمدرس في طرق ووسائل التدريس الجامعي" (57).

إضافة إلى ذلك، تجمد أساتذة العلوم الإسلامية على أسلوب التلقين باعتباره الشائع في التراث التربوي الإسلامي، بحيث يكون المدرس هو "المتحمل لجميع أعباء التدريس، فيحتكر الميدان لنفسه، ويكون بمثابة الراوي والموصل للمعلومات التي يريد الإدلاء بها" (58).

ب- هل تنمي طرق التدريس المعتمدة مهارات الطالب وقدراته الفكرية؟

أظهرت نتائج الدراسة أن نسبة 44.5 % من طلبة العينة يقدرّون تنمية طرق التدريس المعتمدة لقدراتهم ومهاراتهم الفكرية بالدرجة "الضعيفة"، ونسبة 42% قدرت المسألة بالدرجة "الضعيفة". منه وحسب عينة البحث يظهر الضعف البين في قصور طرق تدريس الفكر الإسلامي في تنمية مهارات الطالب وقدراته.

ولا تنمي المهارات والقدرات إلا بالتكرار والممارسة التطبيقية "لأن الفعل يقع أولاً وتعود منه للذات صفة، ثم تتكرر فتكون حالاً، ومعنى الحال أنها صفة غير راسخة، ثم

(57) البيداغوجيا الجامعية للدراسات الإسلامية، طوب بريس، ط1 - 2005، ص 15.

(58) عبد العزيز صالح، وعبد العزيز عبد المجيد، التربية وطرق التدريس، دار المعارف-القاهرة- ط16- 1976، ص269.

يزيد التكرار فتكون ملكة أي صفة راسخة"⁽⁵⁹⁾. وهذا ما يغيب في تدريس مادة الفكر الإسلامي، فهي خالية من الأساليب التطبيقية التي من شأنها أن تصنع الملكة الفكرية في الطالب، وتجعله قادرا على التحليل، والنقد، والاستنباط، وغيرها من المهارات المنهجية.

ج- هناك مزج بين الأساليب النظرية والتطبيقية

أظهرت نتائج الدراسة أن نسبة 63 % من الطلبة يؤكدون أن الجمع بين الأساليب النظرية والتطبيقية لا يتم في تدريس الفكر الإسلامي إلا بدرجة "ضعيفة".

وهذا الضعف والقصور نتيجة طبيعية لكون الجامعة المغربية تركز وبالخصوص في العلوم الإنسانية على نقل المعارف و شحنها في ذهن الطالب، دون أن تصرف هذه المعارف في وضعيات مختلفة، بغية توظيفها في حصص تطبيقية. كما نص على ذلك الملف الوصفي للوحدة من ضرورة تفعيل الحصة التطبيقي بنسبة لا تقل عن 20 بالمائة من الغلاف الزمني المحدد لوحدة الفكر الإسلامي.

3.1. الغلاف الزمني (تكون الأعمال التوجيهية إلزامية في الوحدات الأساسية. يتعين أن يشتمل التدريس بالمسلك على اشغال تطبيقية، دون المشروع أو التدريب المهني، في حدود نسبة لا تقل على 20% من الغلاف الزمني الإجمالي للوحدة التي تستلزم الأشغال التطبيقية).

(59) عبد الرحمن بن خلدون، المقدمة، دار الفكر، لم تذكر الطبعة، الفصل 46، ص 574.

د. طرق التدريس تراعي الفروق الفردية بين الطلبة بدرجة؟

أسفرت نتائج الدراسة على أن ما يعادل 72.3 % من الطلبة يقدرّون درجة مراعاة طرق التدريس للفروق الفردية بينهم بـ "الضعيفة".

يمكن إرجاع هذا إلى كون اعتماد التنوع في العرض البيداغوجي يحتاج إلى أن تتوفر "هيئة التدريس على بيانات تحدد طبيعة هذه الفروق ومستوياتها، ونقط الاشتراك والتمايز بين الفئة المستهدفة، ومن الضروري أن تكون هذه البيانات نتيجة لدراسات تقييمية تشخيصية، معتمدة على مؤشرات دقيقة، تحدد مستوى كل طالب بعد تسجيله في مسالك الدراسات الإسلامية"⁽⁶⁰⁾.

هـ- توظيف الوسائل التكنولوجية الحديثة في تدريس الوحدة

أوضحت نتائج الدراسة أن نسبة 61.3 % من طلبة العينة يؤكدون عدم توظيف الوسائل التكنولوجية الحديثة في التدريس ويقدرّون ذلك بالدرجة "الضعيفة". في حين نسبة 29.4 % يقدرّون استخدام ذلك بالدرجة "المتوسطة". من خلال هذه النتائج يتبين لنا أنه رغم الاكتساح الكبير للوسائل التكنولوجية في حياة الطالب، ورغم الاعتماد الكبير عليها وسيلة من وسائل البحث العلمي، إلا أن التدريس الشرعي الأكاديمي لا يزال يعزف عن توظيف الوسائل التقنية والرقمية الحديثة في تلقين العلوم الإسلامية.

(60) يونس محسين، واقع المناهج الجامعية، مرجع سابق، ص 207.

إلا أننا يمكن تفسير سبب هذا العزوف إلى:

- عدم توفر هيئة التدريس على المهارات والتقنيات اللازمة لتوظيف هذه الوسائل الحديثة، إذ أن أكبر نسبة منهم تتراوح أعمارها بين الخمسين والسبعين.
- وإذا وجدت بعض الاستثناءات القادرة على استعمال هذه الوسائل، فإن الوسائل التكنولوجية شبه منقرضة من المؤسسات الجامعية، رغم "الإشارة في دفتر الضوابط البيداغوجيا إلى إمكانية تدريس جزء الوحدات عن بعد في إطار انفتاح الجامعة على العالم الافتراضي"⁽⁶¹⁾.

خلاصة المناقشة:

1. أسلوب الإلقاء: يبقى الأسلوب السائد في تدريس الفكر الإسلامي بسبب تحديات البنية التحتية وعدد الأساتذة المحدود، لكنه لا يسهم بشكل فعال في تنمية مهارات الطلبة أو تطوير التفكير النقدي لديهم.
2. التطبيق العملي والنظري: هناك ضعف في المزج بين الأساليب النظرية والتطبيقية في التدريس، مما يجعل المواد تدور في فلك الجانب النظري فقط، دون أن توفر فرصًا حقيقية لتطبيق المعرفة.
3. عدم مراعاة الفروق الفردية: لا تُراعى الفروق الفردية بين الطلبة، وهو

⁽⁶¹⁾ واقع المناهج الجامعية، مرجع سابق، ص 192.

ما يحد من قدرة التدريس على التفاعل مع احتياجات كل طالب وفقاً لمستواه الفكري والقدرات الخاصة به.

4. **توظيف التكنولوجيا:** تظل الوسائل التكنولوجية الحديثة غائبة إلى حد

كبير في تدريس الفكر الإسلامي، رغم أهميتها في تعزيز التفاعل والتعلم الذاتي للطلبة.

استنتاج:

يتطلب النهوض بمستوى تدريس الفكر الإسلامي مقارنة تعليمية شاملة تركز على التحفيز النقدي، وتكامل الجوانب النظرية والعملية في إطار منهجي يراعي التنوع الفكري والقدرات الفردية للطلبة. كما يستدعي هذا التطور اعتماد التكنولوجيا الحديثة كأداة أساسية لتعزيز التفاعل التعليمي، وتحقيق بيئة تعليمية متقدمة تلبي احتياجات التعلم الذاتي وتنمي مهارات الطلبة بصورة مستدامة.

الفصل الثاني:
دعائم تطوير منهاج تدريس
الفكر الإسلامي

تمهيد:

يهدف هذا الفصل إلى تطوير مجموعة من الدعامات، التي يمكن اعتمادها لتحسين جودة منهاج تدريس وحدة الفكر الإسلامي. هذه الدعامات تتنوع بين دعامات معرفية، وبيداغوجية، ومنهجية. حيث تتعلق الدعامات المعرفية بالتكامل المعرفي بين العلوم الإسلامية المختلفة، بينما تركز الدعامات البيداغوجية على تطوير الأساليب التعليمية التي تساهم في تعزيز فعالية تدريس هذه الوحدة.

ويستدعي ذلك تقسيم الفصل إلى ثلاثة مباحث: الأول يركز على الدعامات المعرفية، بما في ذلك التكامل بين مختلف المعارف الإسلامية وكيفية توجيه التدريس ليعكس هذه العلاقة التكاملية. بينما المبحث الثاني يتناول الدعامات البيداغوجية، التي تتعلق بأساليب التدريس والطرائق التي تساهم في تحسين مستوى استيعاب الطلبة وتطوير مهاراتهم الفكرية والنقدية. والمبحث الأخير يضم اقتراحات متفرقة.

المبحث الأول: دعامات معرفية

إن منطلق تطوير منهاج تدريس الفكر الإسلامي يتمثل بداية وقبل كل شيء في تحديد ماهية هذا المجال المعرفي، من حيث أهدافه ووظائفه وحقيقته الواضحة المستقلة بقواعدها وموضوعها ومنهجية اشتغالها. وقد حددنا -اجتهاداً في غياب التعريف في الوثائق التربوية الرسمية- في المدخل المفاهيمي للدراسة ماهية الفكر الإسلامي بكونه لوناً من ألوان المعرفة الإسلامية، وهي دراسة كلية للمعارف الإسلامية من حيث هي نتاج تفاعل مع

آيات الله الكونية والشرعية، وإعمالاً للعقل في تعامله مع الواقع. فكل معرفة إسلامية لا تستقل بموضوعها وقواعدها ومنهجية اشتغالها لا تخرج عن دائرة هذا المدلول الخاص. أما ما استقل بموضوعه ومنهجه، فهو أصالة إبداع العقل المسلم في تفاعله مع النقل والواقع ولا تدخل في المدلول الخاص للفكر الإسلامي، إلا من باب التنقيح والنقد والتقويم، أو من باب التكامل المعرفي كما سنرى.

بعد عصر الخلفاء الراشدين في التاريخ الإسلامي، أصيبت المعرفة الإسلامية بشرخ وفصل خطير مغاير تماماً لما كانت عليه في عصر الخلافة، بحيث أصبح العلم مشتتاً مزعاً متخصصة عاجز فيها أصحاب التخصص عن النظرة الشمولية، فقد وقع الفصل بين الحديث والفقه والأصول والعقيدة والتصوف والفلسفة، وغيرها من العلوم، وهو ما جنى على الأمة بعد حين من ذلك في تعجيزها على النهوض الحضاري.

فقد تشعبت هذه العلوم حتى أصبح من غير الميسور على الطالب الواحد أن يتخصص أو يلم بأكثر من علم، "بل إن العلم الواحد قد تجزأ إلى علوم فرعية لا يكاد العالم يتقن واحداً من هذه الأجزاء"⁽⁶²⁾. فغاب بذلك المنهج الإسلامي الأصيل في التعليم، القائم على التكامل المعرفي بين العلوم الإسلامية - قديمها وحديثها -. وهنا نقف على ضرورة الالتفات إلى التكامل المعرفي في مناهجنا التعليمية الجامعية الخاصة بالدراسات الإسلامية، فهو أقرب السبل لتحقيق نقلة نوعية لواقع التعليم الإسلامي باعتباره أس

(62) التكامل المعرفي: أثره في التعليم الجامعي وضرورته الحضارية، مجموعة من المؤلفين، المعهد العالمي للفكر الإسلامي، ط الأولى/2012، ص 20.

الإقلاع الحضاري للأمة.

وإننا نرى، أن وحدة الفكر الإسلامي هي أقرب الألوان المعرفية إلى تحقيق نوع من التكامل المعرفي بين العلوم الإسلامية، فهي وحدة قادرة على الاستيعاب والتفاعل مع مختلف العلوم الإسلامية وغيرها من العلوم المادية. وبالتالي، ينبغي إعادة النظر في منهج تدريس هذه الوحدة بالجامعة المغربية، خصوصا فيما يتعلق بالمحتوى المدرس الذي كشفت الدراسة ضعفه على مستوى تكامل محاوره معرفيا ناهيك عن تكامله مع باقي العلوم الإسلامية.

فإذا كان الفقه هو "الثمرة المرجوة من الدراسة، وأن غيره من وحدات العلم الشرعي إنما هي وسائل إليه ومؤيدات له، ينبغي تكييفها واختيارها بحسب ما يخدم الفقه والتفقه"⁽⁶³⁾، فإن وحدة الفكر الإسلامي هي البوتقة التي تجمع هذه الوحدات والفقه، جمعا تستنطق فيه نصوص هذه الوحدات وتحلل فيه تركيب منظوماتها ونظرياتها، بدل الاقتصار على مقدمات لبعض ألوان المعرفة الإسلامية، أو الاقتصار في دورة دراسية كاملة على شرح التعريف وما يتعلق به من خصائص ومميزات وأعلام... لا تنمي لدى الطالب ملكته الفكرية والنقدية والتحليلية.

وإننا إذ نتحدث عن ضرورة خلق وصل معرفي في وحدة الفكر الإسلامي مع باقي العلوم الإسلامية الأخرى فالقصد من ذلك هو إنتاج مفكرين يعيدون تأسيس المعرفة

(63) منهاج تدريس الفقه، مصطفى صادق، مرجع سابق، ص 271.

المحققة للرؤية الإسلامية للوجود في سائر أنواع العلوم الغيبية والإنسانية وإنتاج مفكر له
رصيد من علم التراث والواقع، وقدرة على تكييف هذا الواقع مع الشرع.

ونجمل خلاصات التطوير المتعلقة بهذا المبحث في الآتي:

يتطلب تطوير منهج تدريس الفكر الإسلامي في الجامعة المغربية إعادة تعريف
ماهية الفكر الإسلامي بوصفه حقلاً معرفياً شاملاً ومستقلاً، يبرز أهدافه ووظائفه وقواعده
الخاصة. ولتحقيق هذا، يجب التركيز على التكامل بين العلوم الإسلامية المختلفة، بما يعيد
النموذج المعرفي الإسلامي الأصيل، الذي كان قائماً في عصور ازدهار الحضارة الإسلامية
قبل فصل وتحزئة العلوم بعد عصر الخلافة الراشدة.

وحدة الفكر الإسلامي قادرة على التفاعل مع مختلف العلوم الإسلامية وغيرها
من العلوم الإنسانية، مما يجعلها أداة فعالة في تعزيز التكامل المعرفي. ومع ذلك، تبين الدراسة
ضعف التكامل في محتوى تدريس الوحدة، سواء داخلياً أو مع باقي العلوم الإسلامية، مما
يحد من تطوير التفكير النقدي والتحليلي لدى الطلبة.

لذلك، يجب إعادة النظر في محتوى ومنهج تدريس وحدة الفكر الإسلامي،
بحيث تساهم في تعزيز ملكات التفكير والنقد والتحليل لدى الطلبة. هذا التوجه يساهم في
إعداد مفكرين قادرين على الجمع بين التراث الإسلامي واحتياجات الواقع المعاصر،
وبالتالي إعادة بناء المعرفة الإسلامية وتطوير رؤية شاملة في مختلف العلوم الغيبية والإنسانية.

المبحث الثاني: دعائم تربوية (طرائق وأساليب التدريس)

إن استحضار العلاقة بين الفكر الإسلامي وباقي فروع المعرفة الإسلامية كما أشرنا إلى ذلك في دعامة التكامل المعرفي، يقتضي التطوير والإبداع في طرائق وأساليب التدريس وأشكاله، التي من شأنها تحقيق مبدأ المعرفة المتكاملة، بعيدا عن تلك الطرق النمطية القائمة على الإلقاء والتلقين، التي لا تنمي في الطالب حدس النظر والاستدلال، ولا تجعله قادرا على الموازنة والمقارنة والتحليل والتفسير.

وليست هناك طرق معينة وفضلى لذلك، "فقد يرى بعضهم أن طريقة المحاضرة هي أفضل الطرق لتدريس مادة من المواد الدراسية، ... غير أنها قد تكون أسوأ طريقة لدرس آخر. تلك الحقيقة تنطبق على الأسلوب والوسيلة في آن واحد. وعليه، فليست هناك طريقة فضلى في التدريس، وإنما هناك طريقة مناسبة تتطلب أسلوبا مناسباً ووسيلة مناسبة في وقت مناسب"⁽⁶⁴⁾.

ومن الطرق التي يمكن اعتمادها في تدريس مادة الفكر الإسلامي:

طريقة المشروع:

وهي "نشاط تربوي يخطط له الطلبة مع معلمهم لتحقيق هدف منشود، وفي المشروع يقوم الطلبة بنشاطات متنوعة يكتسبون من خلالها بعض الاتجاهات الإيجابية

(64) هندي صالح ذياب، دراسات في المناهج والأساليب العامة، وعليان هشام عامر، دار الفكر

عمان، ط7/1999، ص1110.

إضافة إلى الخبرات الغنية بالمهارات والمعلومات...ويقوم المعلم بمناقشة عامة مع طلابه تساعد في الكشف عن اتجاهات وميولهم واهتماماتهم، والخبرات التي يرغبون في الاستزادة منها، وعندما يشعر بتركز اهتمامات الطلبة على موضوع ما، وبرغبتهم في القيام بنشاطات تتعلق بهذا الموضوع لاستكمال خبراتهم، أو لإشباع حاجاتهم إلى الكشف عن مجال ما، فإن ذلك يعني تحديدا لموضوع المشروع، كما يعني بأن الطلبة هم الأساس في هذا التحديد والاختبار...يقوم الطلبة مع المعلم بتحديد المهام التي يتطلبها تنفيذ المشروع، ثم يتوزع الطلبة على هذه المهام، وتحدد أدوارهم ومسؤولياتهم⁽⁶⁵⁾.

وهذا ما يجعل الطالب يشغل ذاتيا في كسب المعرفة التي سيطبق -من خلال هذه الطريقة- مقتضياتها عمليا. لأن طريقة المشروع تستند "إلى إثارة الإحساس لدى المتعلم بوجود مشكلة ثم يحيطها بالفروض التي قد تساعد على حلها، ثم الشروع في حل المشكلة بترجيح أحد الفروض حتى يتوصل للحل النهائي للمشكلة"⁽⁶⁶⁾، وإثارة الدافعية في الطالب يحمله على بذل المزيد من الجهد بل قصاره لحل مشكلة معينة، مستعينا في ذلك بما تعلمه من أدوات منهجية.

من خلال تطبيق هذه الطريقة، يتمكن الطلبة من تطوير ملكاتهم الفكرية والنقدية، حيث يُحفزون على طرح الأسئلة الإشكالية، والتفكير في حلول مبتكرة يمكن تطبيقها على

(65) دراسات في المناهج والأساليب العامة، مرجع سابق، ص 180/182.

(66) عناية غازي، قضايا المنهجية في العلوم الإسلامية والاجتماعية، سلسلة المنهجية الإسلامية؛ 12.

المعهد العالمي للفكر الإسلامي، فرجينيا، الولايات المتحدة الأمريكية، 1996م، ص 172.

الواقع المعاصر، سواء في الفقه أو في قضايا الفكر الإسلامي الحديثة. هذه العملية تدفع الطلبة إلى الربط بين المعرفة التراثية والتحديات المعاصرة، مما يعزز قدرتهم على فهم وتطوير الفكر الإسلامي في سياق معاصر.

إضافة إلى ذلك، فإن الدافعية التي يثيرها المشروع لدى الطلبة تسهم في تعزيز الانخراط الشخصي في موضوعات الفكر الإسلامي، حيث يشعرون بمسؤولية أكبر تجاه تعلمهم وتحقيق نتائج ملموسة. ومن خلال هذه الطريقة، يمكن تعزيز الربط بين النظرية والتطبيق، مما يجعل تدريس الفكر الإسلامي أكثر فعالية وملاءمة لمتطلبات العصر الحديث. ومن الطرق التي تقل في تدريس وحدة الفكر الإسلامي وبل وتكاد تنعدم:

طريقة المناقشة:

التي تنقل المتعلم من كونه ذاكرة مخزنة لما تتلقاه من معارف، إلى شريك في الموقف التعليمي، بل إن المناقشة سبيل فعال في تثبيت المعرفة، وتطوير مهارة الحوار والقدرة على صياغة الأفكار، وتقويم ما يتلقاه منها.

ومما يستحب في طريقة المناقشة أن يقوم الأستاذ بطرح الأسئلة ويشجع طلابه على طرح أسئلة أخرى حول الموضوع المدرس. ومن الأمور المهمة التي ينبغي الالتفات إليها فيما يتعلق بالأسئلة التي تطرح أثناء المناقشة:

- على الأستاذ ألا يهمل الأسئلة التي يطرحها المتعلمون أو يستخف بها، حتى وإن كانت غير جادة.

- للأسئلة قيمة توجيهية في عملية التعلم، ولذا يجب أن تعطى الأولوية للأسئلة التي ترتبط بالأهداف.

- على المعلم أن يطرح أسئلة تثير التفكير، وتؤدي إلى تنمية العمليات العقلية العليا، مثل: التقويم والاستنتاج؛ والمقارنة. ومن الخطأ أن يركز المعلم على الأسئلة التي تقيس القدرة على التذكر.

- ينصح الأستاذ بالتوقف فترة قصيرة بعد طرح السؤال، حتى يجد المتعلمون متسعاً من الوقت للتفكير.⁽⁶⁷⁾

وهكذا تكون المناقشة أداة فكرية تربط الأستاذ بطلبته، وتجعلهم في ساحة للمنافسة فيما بينهم لحل المشكلات والنوازل بطريقة جماعية، بحيث يوظف كل فرد في الجماعة خبراته وقدراته لحل المشكلة. وهذا ما يجعل الطالب في موقف إيجابي في العملية التعليمية التعليمية.

في سياق تدريس الفكر الإسلامي، تُعد المناقشة أداة فكرية تربط الأستاذ بطلابه بطريقة تُشجع على التفكير الجماعي والعمل التعاوني. في هذه البيئة التعليمية، يمكن للطلبة تبادل الأفكار والآراء حول موضوعات الفكر الإسلامي، من خلال مناقشات تنمي قدرتهم على تحليل النصوص القرآنية والحديثة، وفهم تطبيقاتها في السياقات المعاصرة. من خلال هذه التفاعلات الجماعية، يمكن لكل طالب أن يُسهم بخبراته وقدراته، مما يعزز من

(67) child: application of psychology for the teacher. Pp. 66-67.

القدرة الجماعية على حل المشكلات وتقديم حلول مبنية على أسس فكرية إسلامية صحيحة.

إضافة إلى ذلك، نقترح أن تركز المناقشات في تدريس الفكر الإسلامي على تعزيز قيم الحوار والتفاهم بين الطلبة، مما يساعد على تقوية مهاراتهم في التعبير عن أفكارهم بوضوح، وفي الاستماع الفعال لآراء الآخرين. هذه المناقشات تنمي أيضاً روح التسامح الفكري والتقبل لاختلاف الرؤى، وهو أمر بالغ الأهمية في الدراسات الإسلامية التي تتعامل مع نصوص متجددة وتفسيرات متعددة.

ونجمل خلاصات التطوير المتعلقة بهذا المبحث في الآتي:

تستدعي طرق التدريس المستخدمة في تدريس الفكر الإسلامي تحديثاً مستمراً لتحفيز الطلبة على التفاعل مع المحتوى بشكل فعال. يبرز هذا التطوير في تبني طريقة المشروع التي تعزز التعلم الذاتي للطلبة وتُشجعهم على تحليل المشكلات والإجابة عنها باستخدام الأدوات المنهجية المكتسبة. هذه الطريقة لا تقتصر على تحصيل المعرفة فقط، بل تعمل على تطوير القدرات الفكرية والنقدية لدى الطلبة، مما يعزز من قدرتهم على التفاعل مع التحديات المعاصرة وتطبيق ما تعلموه على واقع الحياة.

طريقة المشروع، بما تحتويه من إثارة الدافعية، تساهم في جعل الطلبة يشعرون بالمسؤولية الشخصية تجاه تعلمهم وحل المشكلات. من خلال هذه الطريقة، يصبح التدريس أكثر ارتباطاً بالواقع المعاصر، حيث يتمكن الطلبة من التفاعل بين المعرفة التراثية

والمستجدات الفكرية، مما يعزز قدرة الطلبة على تطوير الفكر الإسلامي بشكل يناسب احتياجات العصر الحالي.

إضافة إلى ذلك، تعتبر طريقة المناقشة أداة فكرية هامة في تدريس الفكر الإسلامي، حيث تنتقل بالطلبة من مجرد التلقين إلى التفاعل النقدي. تعزز هذه الطريقة من مهارات الحوار والقدرة على صياغة الأفكار وتقييمها، مما يسهم في إثراء النقاش وتوسيع آفاق التفكير. تسهم المناقشة أيضاً في تقوية مهارات الطلبة في التحليل والمقارنة بين الأفكار المختلفة، مما يساعد في تحسين قدرتهم على فهم النصوص الإسلامية وتطبيقها في السياقات المعاصرة.

من خلال تشجيع الطلبة على طرح الأسئلة والمشاركة في المناقشات الجماعية، يفتح المجال لتبادل الآراء والأفكار بين الطلبة، مما يعزز من روح التعاون والتفاهم داخل المجموعة. هذه البيئة التفاعلية تُسهم في بناء التسامح الفكري والتقبل لاختلاف الرؤى، وهو أمر بالغ الأهمية في دراسة الفكر الإسلامي، الذي يعتمد على التفسير المتعدد للنصوص وتطبيقها في سياقات مختلفة.

إذاً، يحتاج تدريس الفكر الإسلامي إلى أساليب تدريس مبتكرة تشجع على التفاعل والتفكير النقدي، وتساعد في ربط المعرفة النظرية بالتطبيقات العملية.

المبحث الثالث: مقترحات متفرقة

1- تحديث أساليب التدريس:

- تنوع أساليب التدريس: من المهم أن يتم دمج أساليب تدريس حديثة؛ مثل، المناقشات الجماعية، وورش العمل، والتعلم التعاوني ويمكن توظيف هذه الأساليب لتحفيز الطلبة على التفكير النقدي والتحليل، مما يساعد في تقوية مهاراتهم الفكرية.
- التدريس القائم على المشاريع: تشجيع الطلبة على إجراء مشاريع بحثية تطبق المفاهيم النظرية على قضايا معاصرة. هذا يساعد الطلبة على ربط المعرفة الأكاديمية بالواقع.
- تعليم موجه نحو الطالب: تشجيع الطلبة على البحث والنقاش، مما يعزز مهاراتهم في التفكير التحليلي والنقدي.

2- استخدام التكنولوجيا الحديثة:

- إدخال الأدوات التفاعلية: استخدام أدوات مثل المنتديات النقاشية، والاستطلاعات الإلكترونية، والاختبارات التفاعلية، لخلق بيئة تعليمية تشجع الطلبة على المشاركة والتفاعل المستمر.
- إنتاج المحتوى الرقمي: تشجيع الأساتذة على إعداد دروس فيديو، ومحاضرات صوتية، وشرائح تفاعلية (slides) التي توفر مفاهيم فكرية مع التعليق والشرح

التفاعلي.

3- دمج الجوانب التطبيقية:

- حلقات دراسية تفاعلية: تنظيم جلسات نقاشية أو ندوات علمية حيث يتم مناقشة القضايا الفكرية المعاصرة مع محاضرين أو ضيوف متخصصين. هذه الأنشطة تعزز التطبيق العملي للمفاهيم.
- ممارسة التفكير النقدي: إدماج التطبيقات العملية في التدريس، مثل دراسة الحالات أو محاكاة الواقع، مما يتيح للطلبة تطبيق المفاهيم في سياقات عملية.
- محاكاة السيناريوهات الحية: استخدام أساليب مثل محاكاة النزاعات الفكرية أو المواقف الفقهية المعاصرة لتطبيق حلول فكرية إسلامية في سياقات مختلفة.

4- تكيف التعليم حسب احتياجات الطلبة:

- مراعاة الفروق الفردية: تخصيص خطط تعليمية فردية بناءً على احتياجات الطلبة ومستوياتهم المختلفة. يمكن استخدام استراتيجيات مثل التعلم المتميز لضمان أن كل طالب يحصل على المحتوى الذي يناسبه.
- استخدام أدوات التقييم التكويني: تقديم تقييمات مستمرة تعكس التقدم الفردي للطلبة وتساعد في تعديل طرق التدريس بناءً على احتياجاتهم الفكرية.

5- تعزيز البحث والنقد:

- إشراك الطلبة في البحث العلمي: تشجيع الطلبة على الانخراط في البحث العلمي حول قضايا فكرية إسلامية معاصرة وتطبيق نتائج البحث على الواقع.
- التفاعل مع قضايا معاصرة: دمج قضايا فكرية معاصرة في المناهج الدراسية، مثل الاجتهاد، وتحديات الحداثة، والفكر السياسي المعاصر، والتربية الإسلامية.

6- تدريب الأساتذة وتطوير مهاراتهم:

- تدريب الأساتذة على التكنولوجيا: تنظيم ورش عمل ودورات تدريبية للأساتذة حول كيفية استخدام الأدوات التكنولوجية مثل الفصول الافتراضية، والبرمجيات التعليمية، والتطبيقات التفاعلية.
- إعداد ورش عمل تربوية: تطوير مهارات الأساتذة في مجال التعليم العالي من خلال التدريب على أساليب التدريس التفاعلية والتحفيز الفكري.

7- تطوير المناهج الدراسية:

- إعادة هيكلة المناهج الدراسية: تحديث المناهج الدراسية لتشمل المعرفة التطبيقية، وتحقيق التكامل المعرفي بين الفكر الإسلامي والمجالات الأخرى مثل العلوم الاجتماعية، والفلسفة، وعلم النفس، بما يتماشى مع تطورات العصر.
- إدماج القيم الفكرية: تضمين عناصر من التعليم الأخلاقي والقيم الإسلامية التي

تساعد في تنمية شخصيات الطلبة فكريًا ووجدانيًا.

8- توجيه الطلبة نحو التعليم الذاتي:

- تشجيع البحث المستقل: تحفيز الطلبة على متابعة قراءات إضافية من مصادر موثوقة، وإعداد تقارير بحثية حول مواضيع فكرية إسلامية حديثة.
- استخدام منصات البحث العلمي: تعليم الطلبة كيفية استخدام منصات البحث العلمي الإلكترونية، للوصول إلى مقالات ودراسات متعمقة، مما يعزز قدرتهم على التفكير النقدي والتحليل.

خاتمة:

استهدفت هذه الدراسة تحقيق هدف رئيس، تمثل في الإسهام العلمي في مراجعة وتقييم مناهج تدريس العلوم الإسلامية، وبشكل خاص التركيز على تشخيص وتقييم مناهج تدريس مادة الفكر الإسلامي، التي تُعد إحدى الوحدات الأساسية في الفصل الثاني من شعبة الدراسات الإسلامية في الجامعات المغربية. وقد بذلت جهدي في وصف وتحليل وبحث بنية المنهاج التربوي لهذه المادة، مع التركيز على الأهداف والمحتوى وطرق التدريس والتقييم.

أسفر هذا العمل عن اقتراح دعائم معرفية وبيداغوجية تهدف إلى تطوير وتحويد مناهج هذه الوحدة، بما يتلاءم مع المتغيرات المعرفية والتربوية الراهنة. ومن خلال هذا البحث، يمكن القول إنه تم التوصل إلى مجموعة من الملاحظات القيمة التي تسهم في تحسين وتطوير عملية تدريس هذه المادة الهامة. وأختم هذا العمل بعرض النتائج والخلاصات التي تم التوصل إليها، والتي تشكل ثمرة هذه الدراسة.

1- نتائج وخلاصات على مستوى أهداف الوحدة:

✓ أهداف وحدة الفكر الإسلامي وإن أسفرت نتائج الدراسة على دقتها ووضوحها فهي غير واقعية تماما لعدم مراعاتها لزمن التعلم المقرر.

✓ أهداف الوحدة لا تعكس مبدأ التوازن التربوي (استهدافها للأبعاد العقلية والنفسية والجسدية في شخصية الطالب)

✓ صياغة الأهداف صياغة نمطية عامة لا تلتف للمقاصد المنهجية والمعرفية لوحدة الفكر الإسلامي.

✓ الأهداف غير موفقة في التوليف بين النظري والتطبيقي.

2- نتائج وخلاصات على مستوى المحتوى وطرق التقويم:

✓ لا تعكس محاور الوحدة المقررة مبدأ التكامل المعرفي فيما بينها من جهة وبين باقي الوحدات المدرسة في الفصل نفسه من جهة ثانية.

✓ ضعف المحتوى في الاستجابة لواقع الطلبة ومشكلاته.

✓ قصور المحتوى في اكساب الطلبة منهجية التفكير وتنمية مهاراتهم وقدراتهم.

✓ لا تعكس نتائج التقويم التربوي مستوى قدرات الطالب المعرفية والمنهجية الحقيقية.

✓ اعتماد طرق التقويم على الحفظ والاسترجاع بدرجة كبيرة، كما يبقى توليفها بين النظري والتطبيقي شبه منعدم.

3- نتائج وخلاصات على مستوى طرق التدريس:

✓ أكدت نتائج الدراسة بدرجة "الكبيرة" على أن أسلوب الإلقاء هو المعتمد في التدريس.

✓ قصور طرق تدريس الفكر الإسلامي في تنمية مهارات الطالب وقدراته.

أكدت النسبة الكبيرة من عينة البحث أن الجمع بين الأساليب النظرية والتطبيقية، لا يتم في تدريس الفكر الإسلامي إلا بدرجة "ضعيفة".

✓ كما أسفرت نتائج الدراسة على أن ما يعادل 72.3 % من الطلبة يقدرّون درجة مراعاة طرق التدريس للفروق الفردية بينهم بـ "الضعيفة".

وتبقى هذه الدراسة حاملة لبعض الخلاصات والدعامات - وإن كانت طبعاً غير كافية- يمكن الاسترشاد بها في إصلاح منهج تدريس وحدة الفكر الإسلامي. إلى حين الاجتهاد في دراسات أخرى تكون أكثر تعمقاً وشمولية.

توصيات الدراسة:

أولاً: إعادة صياغة الأهداف التربوية

1. توضيح الأهداف للطلبة: ينبغي الإعلان عن الأهداف التربوية لوحدة الفكر الإسلامي بوضوح في بداية المقررات الدراسية وفي الحصة الأولى، مما يضمن فهم الطلبة للغايات التعليمية والتربوية التي تسعى المادة إلى تحقيقها. كما يُوصى بتضمين هذه الأهداف في دليل أو كتيب مخصص يُوزع على الطلبة، بحيث يشرح الغايات التربوية بشكل مفصل ويحدد التوقعات المنتظرة من مسار تعلمهم خلال الوحدة.

2. تحقيق التوازن في الأهداف: يجب أن تراعي الأهداف التربوية لوحدة الفكر الإسلامي التوازن بين الجوانب المعرفية، كالإلمام بمصادر الفكر الإسلامي،

والقيمية، بتعزيز الأخلاق الإسلامية، والمهارية، بتنمية التفكير النقدي وتوظيف الفكر الإسلامي في حل المشكلات.

3. **تحديد أهداف مرحلية:** يتطلب تحقيق الأهداف التربوية لوحدة الفكر الإسلامي تقسيمها إلى أهداف مرحلية موزعة على مدار الفصل الدراسي، سواء بشكل أسبوعي أو شهري. يتيح هذا النهج تحقيق الأهداف تدريجياً، مما يساعد على قياس تقدم الطلبة بانتظام وضمان استيعابهم للمحتوى التعليمي بشكل متدرج ومنهجي.

ثانياً: تحديث محتوى المقررات الدراسية

4. **دمج القضايا المعاصرة:** ينبغي أن يتضمن محتوى وحدة الفكر الإسلامي موضوعات تتعلق بالتحديات الفكرية الراهنة، مثل الشبهات المثارة حول الإسلام وموقف الفكر الإسلامي من القضايا البيئية والاجتماعية والاقتصادية، بما يعزز وعي الطلبة بواقعهم. كما يُوصى بتخصيص دروس تحليلية تستعرض تجارب فكرية حديثة ونماذج عملية لتطبيق الفكر الإسلامي في الواقع، لتوفير فهم أعمق لكيفية تفاعل الفكر الإسلامي مع القضايا المعاصرة وتقديم حلول مستنيرة لها.

5. **تعزيز التكامل المعرفي:** يتطلب تطوير وحدة الفكر الإسلامي تعزيز التكامل المعرفي من خلال ربط موضوعاتها بمواد العلوم الشرعية الأخرى، مثل الفقه والعقيدة. يمكن تحقيق ذلك عبر تقديم أمثلة وتطبيقات موحدة تسلط الضوء على العلاقة بين هذه العلوم، مما يساعد الطلبة على فهم الفكر الإسلامي في سياق

شمولي يبرز انسجامه مع باقي فروع المعرفة الشرعية.

6. **تحسين المحتوى:** يتطلب تطوير وحدة الفكر الإسلامي مراجعة المقررات الدراسية بانتظام، كل ثلاث أو خمس سنوات، لضمان توافقها مع التغيرات الفكرية والاجتماعية المتسارعة. كما ينبغي تحديث الأمثلة والتطبيقات المستخدمة في التدريس لتناسب مع الواقع الحالي للطلبة، مما يعزز ارتباطهم بالمادة ويساعدهم على تطبيق معارفهم في مواجهة تحديات العصر.

ثالثاً: تنوع أساليب التدريس

7. **اعتماد التعليم التفاعلي:** يتطلب تعزيز طرق التدريس التفاعلية مثل النقاشات وحل المشكلات ودراسات الحالة تحديث الأساليب التعليمية بشكل دوري لضمان فعاليتها في تحفيز تفكير الطلبة وتنمية مهاراتهم. كما ينبغي تنظيم ورش عمل عملية بشكل منتظم حول كيفية تطبيق الفكر الإسلامي في الحياة اليومية، مما يساعد الطلبة على ربط مفاهيم الفكر الإسلامي بالواقع المعاصر ويعزز قدرتهم على توظيف هذه المعارف في حل مشكلاتهم اليومية.

8. **الاستفادة من التكنولوجيا:** يتطلب تحسين تجربة التعلم استخدام منصات تعليمية رقمية لعرض المحتوى بطرق جذابة، مثل مقاطع الفيديو، والرسوم البيانية، والمقالات التفاعلية، التي تساهم في جذب انتباه الطلبة وتعميق فهمهم للمفاهيم. بالإضافة إلى ذلك، يجب إنشاء مكتبة إلكترونية تحتوي على مواد مرجعية حديثة ومتنوعة، مما يوفر للطلبة مصادر تعليمية غنية ومتجددة تساعدهم في البحث

والتعلم الذاتي، وتعزز من قدراتهم الأكاديمية وتوسع آفاقهم الفكرية.

9. إشراك الطلبة في العملية التعليمية: يتطلب تعزيز التفكير النقدي لدى الطلبة تشجيعهم على تقديم عروض حول موضوعات فكرية معاصرة، مما يتيح لهم الفرصة للتعبير عن آرائهم وتحليل القضايا الراهنة من منظور نقدي. كما يتم تقييمهم بناءً على التفكير النقدي والابتكار، مما يعزز قدرتهم على التفكير بشكل مستقل ويسهم في تطوير مهاراتهم في التحليل والابتكار، ويعددهم للتفاعل بشكل فعال مع التحديات الفكرية المعاصرة.

رابعاً: تطوير أساليب التقويم

10. تنويع أدوات التقويم: يتطلب تحسين عملية التقييم استخدام أدوات متعددة لتقييم الطلبة، مثل الاختبارات التحريرية، والمشاريع التطبيقية، والعروض التقديمية، مما يتيح فرصة قياس مهارات الطلبة بطرق متنوعة وشاملة. كما ينبغي تخصيص جزء من التقييم لنشاطات جماعية تعزز العمل التعاوني وتحاكي تطبيقات الفكر الإسلامي، مما يساعد على تطوير مهارات التواصل والعمل الجماعي لدى الطلبة ويعزز قدرتهم على تطبيق المبادئ الإسلامية في سياقات عملية.

11. اعتماد التقويم المستمر: يتطلب تحسين متابعة تقدم الطلبة تطبيق تقويم دوري خلال الفصل الدراسي لقياس مدى تقدمهم وتحقيقهم للأهداف المرحلية. هذا التقويم يساعد في تحديد نقاط القوة والضعف لدى الطلبة، مما يتيح الفرصة لتقديم الدعم المناسب في الوقت المناسب لضمان تحقيق الأهداف التعليمية بشكل

فعال.

12. التركيز على التقويم التطبيقي: يتطلب تعزيز مهارات الطلبة تصميم اختبارات تقيس قدرتهم على تطبيق الفكر الإسلامي، في مواجهة المشكلات الفكرية والاجتماعية، مما يعزز قدرتهم على تقديم حلول مبتكرة تتماشى مع القيم الإسلامية.

خامساً: تعزيز الجانب العملي والتطبيقي

13. تنفيذ مشاريع تطبيقية: يتطلب تعزيز التفكير النقدي لدى الطلبة تكليفهم بإعداد دراسات أو أبحاث تطبيقية حول تحديات فكرية معاصرة، مثل كيفية مواجهة الإلحاد أو دعم قيم المواطنة. هذه الأبحاث تساعد الطلبة على تحليل القضايا الراهنة بعمق، وتساهم في تطوير مهاراتهم في البحث والاستنتاج وتطبيق المعرفة على الواقع المعاصر.

14. تنظيم أنشطة ميدانية: يتطلب تعزيز وعي الطلبة إشراكهم في برامج توعية مجتمعية تبرز تطبيق الفكر الإسلامي في معالجة القضايا الاجتماعية، مما يعزز دورهم في خدمة المجتمع وحل مشكلاته.

15. إعداد ورش عمل تطبيقية: يتطلب تطوير مهارات الطلبة عقد ورش عمل تدريبية في تحليل النصوص الفكرية، والنقد البناء، واستنباط الحلول، مما يعزز قدراتهم التحليلية والنقدية.

سادساً: تحسين كفاءة المدرسين وتشجيع البحث العلمي

16. تدريب الأساتذة: يتطلب تحسين جودة التعليم تنظيم تكوينات مستمرة للأساتذة حول استخدام أساليب تعليمية تفاعلية وتقنيات حديثة، مما يساعدهم على تعزيز تفاعل الطلبة مع المحتوى. كما يجب تطوير مهارات الأساتذة في دمج القضايا المعاصرة وربط الفكر الإسلامي بمتطلبات واحتياجات المجتمع، مما يعزز قدرة الأساتذة على تقديم محتوى دراسي يلبي التحديات المعاصرة.

17. تشجيع البحوث الميدانية: يتطلب تعزيز البحث الأكاديمي توفير منح بحثية لدراسة تحديات تدريس الفكر الإسلامي واقتراح حلول عملية، مما يعزز القدرة على تحسين أساليب التدريس. كما ينبغي دعم الطلبة والأساتذة لنشر أبحاثهم حول الفكر الإسلامي في مجلات علمية، مما يساهم في إثراء الساحة العلمية وتبادل المعرفة بين الأكاديميين.

18. إنشاء قاعدة بيانات معرفية: يتطلب تعزيز البحث العلمي جمع وتصنيف الأبحاث المتعلقة بالفكر الإسلامي لتكون مرجعاً شاملاً للطلبة والأساتذة. هذا العمل يساهم في توفير مصادر موثوقة تسهل الوصول إلى المعرفة وتنمية الفهم العميق للمفاهيم الإسلامية في مختلف المجالات الأكاديمية.

والحمد لله رب العالمين.

المصادر والمراجع

- القرآن الكريم.
- التكامل المعرفي: أثره في التعليم الجامعي وضرورته الحضارية، مجموعة من المؤلفين، المعهد العالمي للفكر الإسلامي -فرجينيا، الولايات المتحدة الأمريكية ط1/2012م.
- المنهج المدرسي من منظور جديد، إبراهيم محمد الشافعي وآخرون، العبيكان للنشر - الرياض، السعودية، ط1/ 1996م.
- تفسير القرآن الكريم، ابن كثير، دار الفكر -بيروت، لبنان، دط، 1980م،
- لسان العرب، ابن منظور، دار الفكر -بيروت، لبنان، د ط ن.
- التكامل المعرفي وتطبيقاته في المناهج الجامعية، أبو بكر محمد إبراهيم، المعهد العالمي للفكر الإسلامي-فيرجينيا، ط1/ 2007م.
- إحياء علوم الدين، أبو حامد الغزالي، دار الندوة الجديدة -بيروت، د ط ن.
- دراسات في الفكر الإسلامي، أبو زيد العجمي، دار التوزيع والنشر الإسلامية -القاهرة، مصر، ط1/1991م.
- معجم مقاييس اللغة، أحمد بن فارس، ت: عبد السلام هارون، دار الفكر للطباعة والنشر، د ط ن.
- مصطلح الفكر الإسلامي، أحمد حسن فرحات، معهد الدراسات المصطلحية، أعمال

الندوة العلمية: الدراسة المصطلحية والعلوم الإسلامية، كلية الآداب ظهر المهرارز-فاس، ط1-1996م.

- روح المعاني، الألوسي، ضبطه وصححه علي عبد الباري عطية، دار الكتب العلمية - بيروت - لبنان، د ط ن،

- التعريفات، الجرجاني، دار الكتب العلمية - بيروت، ط3، 1988م.

- المناهج: المفهوم العناصر الأسس التطوير، حلمي أحمد الوكيل ومحمد المفتي، مكتبة الأنجلو المصرية، ط3/1998م.

- المفردات في غريب القرآن، الراغب الأصفهاني، ت: صفوان عدنان الداودي، دار القلم، الدار الشامية - دمشق بيروت، ط 1 / 1412 هـ.

- الرؤية الاستراتيجية للإصلاح 2015-2030.

- المنهج المدرسي المعاصر، عبد الحليم وأحمد المهدي، دار المسيرة-عمان - 2008م.

- المقدمة، عبد الرحمان بن خلدون، دار الفكر، د ط ن،

- الدرس العقدي الجامعي واقعه وآفاقه، عبد الرزاق المحاسني، -جامعة سيدي محمد بن عبد الله أنموذجا، رسالة ماجستير، جامعة سيدي محمد بن عبد الله فاس 2016م، (غير منشورة).

- التربية وطرق التدريس، عبد العزيز صالح وعبد العزيز عبد المجيد، دار المعارف-القاهرة، مصر، ط16/1976م.

- المنهل التربوي، عبد الكريم غريب، منشورات عالم التربية، مطبعة النجاح الجديدة - الدار البيضاء، المغرب، الطبعة 1/2006م.
- قضايا المنهجية في العلوم الإسلامية والاجتماعية، عناية غازي، سلسلة المنهجية الإسلامية؛ 12. المعهد العالمي للفكر الإسلامي، فرجينيا، الولايات المتحدة الأمريكية، 1996م.
- منهجية التكامل المعرفي: مقدمات في المنهجية الإسلامية، فتحي ملكاوي، المعهد العالمي للفكر الإسلامي، ط 1/2016م.
- التقويم التربوي في الدرس الفقهي بالجامعة المغربية، فرحان مصطفى، رسالة ماجستير، جامعة سيدي محمد بن عبد الله، فاس المغرب 2016، -غير (منشورة).
- القاموس المحيط، الفيروز آبادي، مؤسسة الرسالة بيروت-لبنان، د ط ن.
- تجديد الفكر الإسلامي، محسن عبد الحميد، المعهد العالمي للفكر الإسلامي، ط 1/1996م.
- الفكر الإسلامي في تطوره، محمد البيهي، مكتبة وهبة-القاهرة، ط 2/1982م.
- ماهية الديدأكتيك، محمد الدريج، مجلة التدريس، العدد 7/1984م.
- منهج تدريس التفسير بين الأسس العلمية والضوابط البيداغوجية بالتعليم العالي، محمد الكابوس، رسالة ماجستير، جامعة محمد بن عبد الله فاس 2016 (غير منشورة).
- مختار الصحاح، محمد بن أبي بكر الرازي، ت محمود خاطر، مكتبة لبنان ناشرون -

بيروت، دط، 1995م.

- الدرس الدلالي وواقع تدريسه بالجامعة المغربية، محمد عدنان، رسالة ماجستير، جامعة محمد بن عبد الله فاس (غير منشورة).

- المنهج التعليمي والعمل التربوي المضبوط، المصطفى بوشوك، مجلة التدريس (مغربية)، العدد 7/1984م.

- منهاج تدريس الفقه، مصطفى صادقي، المعهد العالمي للفكر الإسلامي، ط1/2012.

- نظرية النقد المنهجي وأهميتها في تطوير تدريس العلوم الإسلامية، نبيل الطنطاني، مجلة الدراسات الإسلامية - جامعة المولى إسماعيل المغرب، العدد: 11/ جوان 2018م.

- المناهج الدراسية: النظرية والتطبيق، نجيب محمد، عالم الكتب - القاهرة، ط1/2013م.

- تقديم لندوة قضايا المنهجية في العلوم الإسلامية والاجتماعية، نصر محمد عارف، المعهد العالمي للفكر الإسلامي القاهرة، ط1/1996م.

- دراسات في المناهج والأساليب العامة، هندي صالح ذياب وعليان هشام عامر، دار الفكر عمان، ط7/1999م.

- واقع المناهج التربوية في مسالك الدراسات الإسلامية، يونس محسين، دار الأمان - الرباط، ط1/2020م.

ملاحق

استبيان تشخيص منهج تدريس الفكر الإسلامي

يهدف هذا الاستبيان إلى تقييم واقع منهج تدريس الفكر الإسلامي في الجامعات المغربية، عبر إشراك طلبة الدراسات الإسلامية في بحث رسالة لنيل شهادة الماستر من جامعة محمد الأول وجدة. وعليه، فإننا نلتزم منكم التكرم بإبداء رأيكم بشأن بنود الاستبيان وفقراته، بالتأشير على الاختيارات التي ترونها مناسبة، وذلك خدمة للبحث العلمي، وإسهاماً في تقويم وتجديد مناهج الدراسات الإسلامية. علماً أن المعلومات التي سوف يحصل عليها الباحث ستكون في سرية تامة ولن تستخدم إلا في أغراض البحث العلمي. ولكم جزيل الشكر والامتنان.

***مطلوب**

تقويم الأهداف

أهداف تدريس الفكر الإسلامي بالجامعة المغربية كما جاءت في الملفات الوصفية
الفصل الثاني أهداف موحدة وطنياً وهي: استيعاب الطالب لخصائص الفكر الإسلامي ومميزاته ومصادره وأهم قضايا -

1. * هل ترى أن الأهداف دقيقة وواضحة؟

حدد كل الإجابات الملائمة

- ☐ درجة كبيرة
☐ درجة متوسطة
☐ درجة ضعيفة

2. * هل تراعي الأهداف الخصائص النفسية والعقلية للطالب؟

حدد كل الإجابات الملائمة

- ☐ درجة كبيرة
☐ درجة متوسطة
☐ درجة ضعيفة

3. * هل ترى أن الأهداف منسجمة مع وظائف الفكر الإسلامي؟

حدد كل الإجابات الملائمة

- ☐ درجة كبيرة
☐ درجة متوسطة
☐ درجة ضعيفة

ملحق 2

4. * هل ترى أن الأهداف تستجيب لحاجات المجتمع الفكرية؟

حدد كل الإجابات الملائمة

- ☐ درجة كبيرة
☐ درجة متوسطة
☐ درجة ضعيفة

5. هل تجمع بين النظري والتطبيقي؟

حدد كل الإجابات الملائمة

- ☐ درجة كبيرة
☐ درجة متوسطة
☐ درجة ضعيفة

المحتوى وطرق
التقويم

المحتوى هو تلك المباحث التي درسها الطالب في الفصل الثاني. وطرق التقويم هي الاختبارات التي تكون في نهاية كل فصل

6. هل ترى أن هناك تكامل معرفي بين وحدات الفكر الإسلامي كما درستها في الفصل الثاني. من جهة وبينها وبين باقي المواد في الدراسات الإسلامية من جهة ثانية؟ *

حدد كل الإجابات الملائمة

- ☐ درجة كبيرة
☐ درجة متوسطة
☐ درجة ضعيفة

7. * هل المواضيع التي تم تناولها في المقررات الدراسية للمادة لها علاقة بواقعنا المعاصر ومشكلاته؟

حدد كل الإجابات الملائمة

- ☐ درجة كبيرة
☐ درجة متوسطة
☐ درجة ضعيفة

ملحق 3

8. * هل ساعدك المحتوى في اكتساب مهارات التفكير؟

حدد كل الإجابات الملائمة

- ☐ درجة كبيرة
☐ درجة متوسطة
☐ درجة ضعيفة

9. * نتائج التقويم التربوي تعكس مستوى قدرات الطالب المعرفية والمنهجية الحقيقية؟

حدد كل الإجابات الملائمة

- ☐ درجة كبيرة
☐ درجة متوسطة
☐ درجة ضعيفة

10. * طرق التقويم تعتمد الحفظ والاسترجاع

حدد كل الإجابات الملائمة

- ☐ درجة كبيرة
☐ درجة متوسطة
☐ درجة ضعيفة

11. * أساليب التقويم تجمع بين النظري والتطبيقي

حدد كل الإجابات الملائمة

- ☐ درجة كبيرة
☐ درجة متوسطة
☐ درجة ضعيفة

تقويم طرق التدريس ووسائله

12. * أسلوب الإلقاء هو المعتمد في طريقة تدريس الفكر الإسلامي ؟

حدد كل الإجابات الملائمة

- ☐ درجة كبيرة
☐ درجة متوسطة
☐ درجة ضعيفة

13. * هل تنمي طرق التدريس المعتمدة مهارات الطالب وقدراته الفكرية؟

حدد كل الإجابات الملائمة

- ☐ درجة كبيرة
☐ درجة متوسطة
☐ درجة ضعيفة

14. * هناك مزج بين الأساليب النظرية والتطبيقية

حدد كل الإجابات الملائمة

- ☐ درجة كبيرة
☐ درجة متوسطة
☐ درجة ضعيفة

15. * طرق التدريس تراعي الفروق الفردية بين الطلبة

حدد كل الإجابات الملائمة

- ☐ درجة كبيرة
☐ درجة متوسطة
☐ درجة ضعيفة

16. * توظيف الوسائل التكنولوجية الحديثة في التدريس

حدد كل الإجابات الملائمة

- ☐ درجة كبيرة
☐ درجة متوسطة
☐ درجة ضعيفة

فهرس الموضوعات

5	تقديم
8	مقدمة
11	إشكالية الدراسة:
12	أهداف الدراسة:
12	أهمية الدراسة:
14	منهج الدراسة:
16	الدراسات السابقة:
18	خطة الدراسة:
21	فصل تمهيدي: محددات نظرية ومفهومية
22	تمهيد:
24	أولاً: في مفهوم المنهاج
30	ثانياً: علم التدريس
32	ثالثاً: في معنى الفكر الإسلامي
34	رابعاً: في معنى الفكر الإسلامي
37	مدلولات الفكر الإسلامي باعتبار العموم والخصوص:
38	خامساً: تقويم المنهاج
41	الفصل الأول: منهاج تدريس الفكر الإسلامي بالجامعة المغربية
42	تمهيد:
46	المبحث الأول: تقويم أهداف وحدة الفكر الإسلامي
46	1- أسئلة المحور ونتائجها

51	2- تحليل ومناقشة.....
57	خلاصة المناقشة:.....
59	الاستنتاج:.....
62	المبحث الثاني: تقويم المحتوى وطرق التقويم.....
62	1- أسئلة المحور ونتائجها.....
68	2- تحليل ومناقشة.....
77	خلاصة المناقشة:.....
79	الاستنتاج:.....
82	المبحث الثالث: تقويم طرق التدريس.....
82	1- أسئلة المحور ونتائجها.....
87	2- تحليل ومناقشة.....
91	خلاصة المناقشة:.....
92	استنتاج:.....
93	الفصل الثاني: دعامات تطوير منهاج تدريس الفكر الإسلامي
94	تمهيد:.....
94	المبحث الأول: دعامة معرفية
98	المبحث الثاني: دعامات تربوية (طرائق وأساليب التدريس).....
104	المبحث الثالث: مقترحات متفرقة.....
108	خاتمة:.....
110	توصيات الدراسة:.....
116	المصادر والمراجع.....
121	ملاحق.....
126	فهرس الموضوعات.....