مجلة جامعة الأمير عبد القادر للعلوم الإسلامية –قسنطينة الجزائر–
ر ت م د: 1112–4040، ر ت م د إ: 2588–X204
المجلد:34 العدد:01 السنة:2020 الصفحة: 959–987 تاريخ النشر:05–08–2020

المنهاج التعليمي في زوايا الجنوب الجزائري (أسس ومنطلقات)

Teaching programs in Southern Algeria Zaouias. Starting points and foundations

الطالب . إسماعيل خنطوط
khentout@outlook.com
أ.د خليفة صحراوي
جامعة باجي مختار –عنابة

تاريخ الإرسال: 08_12_2018 **تاريخ القبول:** 19_02_2020

الملخـــص:

في هذا المقال يتم الحديث عن المنهاج التعليمي في زوايا الجنوب الجزائري، انطلاقا من الأسس والخلفيات العامة الموجهة للمنهاج التعليمي، ثم بيان أثرها على عناصر منهاج التعليم الأربع؛ الأهداف، والمحتوى، والطرائق، والتقويم. وقد توصل البحث إلى جملة من النتائج، أهمها: هيمنة الفلسفة الصوفية على التوجه السلوكي، مع بروز النزعة الدينية في الأسس الاجتماعية، والنفسية، والمعرفية، وقد ظهر أثر ذلك في عناصر المنهاج.

الكلمات المفتاحية: منهاج تعليمي، أسس المنهاج، الأهداف، المحتوى، الطرائق، التقويم.

ABSTRACT:

This article deals with teaching programs of southern Algeria Zaouias (religions schools) , starting from its learning teaching on the from elements that shape it, namely:

مجلة جامعة الأمير عبد القادر للعلوم الإسلامية –قسنطينة الجزائر–
ر ت م د: 1112–4040، ر ت م د إ: 2588–X204
المجلد:34 العدد:01 السنة:2020 الصفحة: 959–987 تاريخ النشر:05–08–2020

objectives, content, procedures, and assessment, and this research has arrived at the most important results : the dominance of Sufi philosophy on behavioral orientation, and the rise of religious tendencies in social, psychological and cognitive foundations, this has been reflected in general and specific objectives, and educational content, and procedures, and assessment.

Keywords: teaching programs, the foundation of programs, objectives, content, procedures, assessment .

المقدمـــة:

تقوم المناهج التعليمية على مجموعة من الأسس والأركان، المؤثرة في مراحلها المختلفة، من تخطيط وإجراء وتقويم، فهي بمثابة المبادئ والقواعد التي يتم في ضوئها تقويم المناهج وإصلاحها، وتشمل الأسس: الفلسفية، والاجتماعية، والنفسية، والمعرفية ، وبالرغم من المكانة التي تبوأتها الزوايا في تاريخ المغرب العربي عموما والجزائر خصوصا – نظرا للوظيفة التعليمية التي قامت بها ولا تزال– فإن منهاجها التعليمي لازالت كثير من عناصره ومكوناته مغفلة، لم يلتفت إليها الدارسون، إذ تمثل في اعتبارهم المنهاج التعليمي القديم. ومن ثم جاء هذا البحث، للإجابة عن الإشكالية التالية:

– ما الأسس والمنطلقات التي أسس عليها المنهاج التعليمي للزوايا؟ وما أثرها على عناصر المنهاج الأربع؟

وللإجابة عن هذه التساؤلات تم تقسيم البحث إلى محورين هما:

– أسس المنهاج التعليمي في الزوايا.

– أثرها على عناصر المنهاج.

1. أسس المنهاج التعليمي في الزوايا:

مجلة جامعة الأمير عبد القادر للعلوم الإسلامية –قسنطينة الجزائر–
ر ت م د: 1112–4040، ر ت م د إ: 2588–X204
المجلد:34 العدد:01 السنة:2020 الصفحة: 959–987 تاريخ النشر:05–08–2020

سيتم توضيح أسس منهاج الزوايا التعليمي، في ضوء الاتجاهات المعاصرة في بناء المناهج التعليمية، وفقا للنقاط الآتية[1]:

1.2 الأسس الفلسفية:

ويقصد بها «الأطر الفكرية التي تقوم عليها المناهج الدراسية بما تعكس خصوصية المجتمع والمتمثلة في عقيدته وتراثه

وحقوق أفراده وواجباتهم»[2]. وهذه الأطر الفكرية تتمثل في الأفكار والتصورات الفلسفية المتولدة عن نسق فلسفي يتجسد في ثلاثة مباحث كبرى: مبحث الوجود المرتبط بالتأملات الكلية للواقع بغية الوصول إلى الحقيقة المطلقة، ومبحث القيم لمعرفة طبيعتها هل هي ثابتة أو متغيرة؟، ومبحث المعرفة للإجابة عن أسئلة مثل ماذا نعرف؟ وكيف نعرف؟[3].

وبما أن التعليم في الزوايا هو تعليم ديني، فإنه يستمد أسسه الفلسفية من فلسفة التربية الإسلامية، الرامية إلى بناء نظام اجتماعي يَستنِد أساسا إلى الإسلام، بغية تنمية الإنسان تنمية متكاملة تشمل الجانب النفسي والروحي والسلوكي والجسدي، أساسها

[1]– ينظر: محمد السيد علي: اتجاهات وتطبيقات حديثة في المناهج وطرق التدريس، دار المسيرة للطباعة والنشر والتوزيع، الأردن، ط01، 2011، ص 21.

[2]– محمد السيد علي: اتجاهات وتطبيقات حديثة في المناهج وطرق التدريس، ص 22.

[3]– ينظر: أعضاء هيئة التدريس: فلسفة أسس المنهج، قسم المناهج وطرق التدريس، كلية التربية، جامعة دمنهور، (د ط)، (د ت)، ص 20.

مجلة جامعة الأمير عبد القادر للعلوم الإسلامية –قسنطينة الجزائر–
ر ت م د: 1112–4040، ر ت م د إ: 2588–X204
المجلد:34 العدد:01 السنة:2020 الصفحة: 959–987 تاريخ النشر:05–08–2020

القدوة والمحاكاة للوالدين منذ الولادة إلى سن التعليم الرسمي، ثم تنتقل إلى المربين والأساتذة، وتظهر آثارها من خلال سلوك الفرد في المجتمع[1].

وقد تنوعت النتاجات التربوية المؤسسة لفلسفة التربية الإسلامية، تبعا للتوجهات العامة لرجال العلم والفكر في الحضارة الإسلامية، فهي تشمل «مجموع النتاجات التربوية التي صاغها وأبدعها مربون أو منظرون في مجال التربية انتموا إلى الحضارة العربية الإسلامية، وتتصف هذه النتاجات بالتنوع والتمايز، إذ يمكن التمييز فيها بين نتاجات تغلب عليها النظرة الفقهية أو الكلامية لقضايا التربية والتعليم، حيث اهتمت بمسائل الكلام والمعاملات أو بقضايا العقيدة[...] ونتاجات غلبت عليها النظرة الفلسفية، لمسائل التربية، ثم نتاجات غلبت عليها النظرة الصوفية، حيث ركزت على الجانب الأخلاقي والسلوكي»[2].

وعليه فإن فلسفة التربية الإسلامية تهدف إلى بناء حياة الأفراد والمجتمعات والأمم على الغاية الأعمق والأسمى من الحياة، من خلال وسائل تربوية تتصل اتصالا مباشرا بحياة الناس، وترمي إلى تحقيق التوازن بين الروح الجسد، فهي ليست مادية خالصة تجعل الإنسان متجردا من الجانب الوجداني، ولا هي رهبانية صوفية متبتلة، تحاول إخراج الإنسان من إنسانيته، وترفعه إلى مصاف الملائكة، فالإنسان جسد وروح وحينما يفقد إحداهما يفقد إنسانيته.

[1]– ينظر: عبد الكريم غريب: المنهل التربوي، معجم موسوعي في المصطلحات والمفاهيم البيداغوجية والديداكتيكية والسيكولوجية، منشورات عالم التربية، الدار البيضاء، ط01، 2006، ج 01، ص321.

[2]– المرجع نفسه، ج 01، ص 312.

مجلة جامعة الأمير عبد القادر للعلوم الإسلامية –قسنطينة الجزائر–
ر ت م د: 1112–4040، ر ت م د إ: 2588–X204
المجلد:34 العدد:01 السنة:2020 الصفحة: 959–987 تاريخ النشر:05–08–2020

ومن الضروري الوقوف مع بعض المعالم المهمة لفلسفة التربية الإسلامية فيما يلي:

– **موقفها من طبيعة الوجود:** تخالف الفلسفة الإسلامية الفلسفات المادية حول أصل الوجود، فهو — في نظرها– مخلوق من العدم ومحاط بالعناية الإلهية، حادث غير أزلي أو أبدي، ولا طاقة له في التحرك الذاتي، ولا صدفة ولا فيض؛ فالعالم بكل ما فيه حادث وصادر عن الواجب الوجود بذاته، وهو الله، أما جميع المخلوقات فهي ممكنة الوجود بذاتها واجبة بغيرها، والواجب بذاته هو الموجود الذي يلزم من فرض كونه غير موجود محال، وهو لا يحتاج في وجوده إلى علة، لأنه لو كان وجوده متوقفا على غيره، لأصبح ممكنا بذاته واجبا بغيره (مخلوق)، وهذا هو مضمون قانون السببية[1].

وهذا ما تبنته الزوايا في رؤيتها لمبحث الوجود، يقول ابن عاشر[2]:

وجوده له دليل قاطع حاجة كل محدث للصانع.

لو حدثت لنفسها الأكوان لاجتمع التساوي والرجحان.

وذا محال وحدوث العالم من حدث الأعراض مع تلازم.

كما أن الوجود يتكون من عنصرين جوهريين هما المادة والفكر، فالمادة تفقد قيمتها بدون فكر، والفكر لا يعمل إلا بوجود المادة، فهما وحدة مجتمعة متكاملة ضمن علاقة تبادلية تفاعلية متوازنة لا غلبة لأحدهما على الآخر[3].

[1]– ينظر: محمد سعيد رمضان البوطي: كبرى اليقينيات الكونية وجود الخالق ووظيفة المخلوق، دار الفكر، دمشق، سورية، ط08، 1997، ص77– 96.

[2]– عبد الواحد بن عاشر: متن ابن عاشر المسمى بالمرشد المعين على الضروري من علوم الدين، مكتبة القاهرة، مصر، (د ط)، (د ت)، ص 03.

[3]– ينظر: عبد الحكيم كرام: محاضرات في فلسفة التربية، ص18، 19.

مجلة جامعة الأمير عبد القادر للعلوم الإسلامية –قسنطينة الجزائر–
ر ت م د: 1112–4040، ر ت م د إ: 2588–X204
المجلد:34 العدد:01 السنة:2020 الصفحة: 959–987 تاريخ النشر:05–08–2020

وهذا يفرض على القائمين على منهاج الزوايا التعليمي مراعاة الجانب النظري والتطبيقي في كل المراحل التعليمية، وتوسع دائرة الاهتمام حتى تشمل العلوم المتصلة بالوجود، والإنسان، والخالق.

– موقفها من طبيعة المعرفة الإنسانية وتطبيقاتها التربوية:

تنطلق فلسفة التربية في الزوايا من منطلقين أساسين، يمثلان طبيعة المعرفة الإنسانية، الأول: ميدان الغيب ومرجعيته الأساسية الوحي، والثاني: ميدان الشهادة ومرجعيته الوجود بكلياته وجزئياته، وقد تم الربط بين المنطلقين استنادا إلى العقل، فعلى قدر فاعليته وصفائه يمكن التوصل إلى دلالة الثاني على الأول. كما أن العقل قادر – في عالم الشهادة– على «تحويل الآثار الحسية في صورة معاني ومفاهيم وقوانين عامة رئيسة»[1]، شريطة أن تبقى ضمن الأطر العامة التي حددها الإسلام، والتي تتمثل نظام القيم والمعتقدات والتصورات الكلية وما تنطوي عليه من مفاهيم وقواعد تنظم الحياة العامة والخاصة.

– موقفها من الطبيعة الإنسانية:

حاول كثير من الدارسين فهم الطبيعة الإنسانية من خلال مقارنتها بطبيعة بقية المخلوقات الأخرى، وتبدأ المقارنة بينهما بمحاولة تحديد الخصائص المشتركة والمتمايزة، فالطبيعة الإنسانية تقاس دائما بالطبيعة الحيوانية والملائكية والشيطانية، فالحيوانية تغلب عليها الشهوة، وتفتقر إلى العقل، وتتصرف وفق الغريزة، والملائكية نورانية علوية مجبولة على الخير، والشيطانية شريرة.

وقد جاءت النظرة الإسلامية عن الطبيعة الإنسانية مجسدة في بعدين وجوديين؛ أولهما البعد المادي الطيني، وهذا يجدب الإنسان نحو الطبيعة الحيوانية والشيطانية، حيث

[1]– المرجع نفسه، ص 18.

مجلة جامعة الأمير عبد القادر للعلوم الإسلامية –قسنطينة الجزائر–
ر ت م د: 1112–4040، ر ت م د إ: 2588–X204
المجلد:34 العدد:01 السنة:2020 الصفحة: 959–987 تاريخ النشر:05–08–2020

الشهوة والشر. وثانيهما البعد الروحي النوراني وهذا يسمو بالإنسان إلى الملائكية والخيرية.

وقد ظهرت بعض التوجهات في التربية الإسلامية بغرض تهذيب النفس وترويض الجانب الشرير منها، وإعلاء وتنمية الجانب الخيري فيها، انطلاقا من البعدين السابقين، وتقسيما للذنوب إلى أربعة أقسام، ملكية، شيطانية، سبعية، بهيمية[1].

ويرى ابن سينا الطبيعية الفطرية في الذات الإنسانية؛ فالإنسان يولد على الفطرة، قابل لتلقي الخير ولقبول الشر، والبيئة المحيطة به هي التي تكسبه العادات الخيرة أو الشريرة، يقول: «والأخلاق كلها الجميل منها والقبيح هي مكتسبة ويمكن للإنسان متى لم يكن له خلق حاصل أن يحصله لنفسه ومتى صادفت أيضا نفسه على خلق حاصل جاز أن ينتقل بإرادته عن ذلك إلى ضد ذلك الخلق»[2].

أما ابن خلدون فقد قسّم طبيعة النفس البشرية إلى ثلاثة أصناف بحسب اتصالها بالعالم الروحاني؛ فالصنف الأول اقتصر اتصاله على العالم السفلي مما ينتج عنه تنمية للمدارك الحسية والخيالية وتركيب المعاني على القوانين المدركة بالحس، غايتها الاستفادة من العلوم التصورية التي للفكر لخدمة البدن، وإدراك الأمور الطبيعية المادية، وإليه تنتهي مدارك العلماء وفيه ترسخ أقدامهم، والصنف الثاني اتجه بحركته الفكرية نحو العقل الروحاني، وتجاوز نطاق الإدراك المرتبط بالعالم السفلي، ليرتبط بعالم المشاهدات

[1]– ابن قيم الجوزية، محمد بن أبي بكر: الجواب الكافي لمن سأل عن الدواء الشافي، دار الكتب العلمية، بيروت، (د ط)، (د ت)، ص 86.

[2]– عبد الرحمان النقيب: فلسفة التربية عند ابن سينا، دار الثقافة للنشر والطباعة، (د ط)، 1984، ص 72.

مجلة جامعة الأمير عبد القادر للعلوم الإسلامية –قسنطينة الجزائر–
ر ت م د: 1112–4040، ر ت م د إ: 2588–X204
المجلد:34 العدد:01 السنة:2020 الصفحة: 959–987 تاريخ النشر:05–08–2020

الوجدانية الباطنية، وهذه – عنده – مدارك العلماء الأولياء أصحاب الاختصاص الرباني، أما الصنف الأخير فمنسلخ عن البشرية إلى الملائكة، وهؤلاء هم الأنبياء[1].

يتضح مما سبق أن النفس الإنسانية في فلسفة التربية الإسلامية تتراوح بين النظرة الثنائية لطبيعة النفس البشرية– الخير والشر– والطبيعة الفطرية، والطبيعة الثلاثية، وكل هذا يترتب عليه قيام الإنسان بواجب التربية عن طريق العمل المتواصل بهدف تنمية القدرات والمدارك العقلية والنفسية والوجدانية وتحسين السلوك.

وقد اختارت الزوايا من مجموع النتاج الإسلامي توجهات تتصل بالمباحث الفلسفية الكبرى؛ مبحث الوجود، ومبحث القيم، ومبحث المعرفة وطرائق تقديمها، فجاء تصورهم جامعا بين رأي الفقيه والأصولي والمنطقي والفلسفي والصوفي، وظهرت أفكارهم التربوية في رسم الأهداف العامة والخاصة، ووضع المحتوى التعليمي والطرائق وآليات التقويم، وبيان العلاقة بين المعلم والمتعلم، ومراعاة القدرات العقلية للمتعلم والتدرج أثناء التعليم، وإن اتسمت بالقصور في بعض الجوانب، كتغليب النزعة الصوفية المنكفئة حول الذات، إذ تدور حولها ولا تتجاوزها إلى القضايا الكبرى التي تعاني منها المجتمعات، وإن عالجتها فمن منظور ذاتي قاصر لا يتجاوز ذلك إلى التفاعلات الاجتماعية والسياسية الراهنة.

كما أن بعض الزوايا أهملت الطبيعة الأولى للنفس البشرية كما أشار إليها ابن خلدون، والتي تدعو إلى الاستفادة من العلوم التصورية التي للفكر لخدمة البدن، وإدراك الأمور الطبيعية المادية، وهذا موضوع بحث العلماء وفيه ترسخ أقدامهم، وولت أنظارها

[1]– ينظر: ابن خلدون: مقدمة ابن خلدون، تح: عبد الله محمد الدويش، دار يعرب، دمشق، ط01، 2004، ج01، ص 208، 209.

مجلة جامعة الأمير عبد القادر للعلوم الإسلامية –قسنطينة الجزائر–
ر ت م د: 1112–4040، ر ت م د إ: 2588–X204
المجلد:34 العدد:01 السنة:2020 الصفحة: 959–987 تاريخ النشر:05–08–2020

شطر العقل الروحاني، المتجاوز نطاق الإدراك المرتبط بالعالم السفلي، ليرتبط بعالم المشاهدات الوجدانية الباطنية، طلبا للولاية في زعمها.

2.2 الأسس الاجتماعية:

تعد الأسس الاجتماعية من المكونات الضرورية التي تتضمنها المناهج التعليمية، لتعلقها بحاجات المجتمع وأفراده وارتباطها بالمجالات الاقتصادية والعلمية والتقنية، وبثقافة المجتمع وقيمه الدينية والأخلاقية وقضاياه الوطنية والعالمية، ومن ثم فهي تشمل مجموع العوامل الاجتماعية المؤثرة في وضع المنهاج وتنفيذه[1]. وتنحصر في ثلاثة أسس هي[2]:

– **البيئة ومكوناتها:** يسعى المنهاج التعليمي من خلال هذا الأساس إلى تشكيل علاقة وعي لدى أفراد المجتمع بالبيئة الطبيعية وبكيفية صيانتها واستثمارها وتكييفها لصالح الفرد والمجتمع.

– **المجتمع ومكوناته:** ويقصد بها مجموعة من القضايا المتمثلة في: (العمليات الاجتماعية، والثقافة ومكوناتها، وخصائص الثقافة، وقضايا المجتمع ومشكلاته، والتغير الاجتماعي).

– **النظريات الاجتماعية:** اختلفت نظريات الباحثين الاجتماعية حول المنهج التعليمي، باختلاف الخلفيات الفلسفية التي ينطلقون منها، وتنحصر أهم اتجاهاتهم في دراسة المنهاج التعليمي في خمسة اتجاهات هي: (الاتجاه الوظيفي، الاتجاه الماركسي، الماركسية المحدثة، الاتجاه النقدي، الاتجاه الفينومينولوجي).

[1]– ينظر: محمد السيد علي: اتجاهات وتطبيقات حديثة في المناهج وطرق التدريس، ص 22/ سهيلة محسن كاظم الفتلاوي: المنهاج التعليمي والتدريس الفاعل، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط01، 2006، ص 192.

[2]– سهيلة محسن كاظم الفتلاوي: المنهاج التعليمي والتدريس الفاعل، ص193.

مجلة جامعة الأمير عبد القادر للعلوم الإسلامية –قسنطينة الجزائر–
ر ت م د: 1112–4040، ر ت م د إ: 2588–X204
المجلد:34 العدد:01 السنة:2020 الصفحة: 959–987 تاريخ النشر:05–08–2020

وبالنظر إلى منهاج الزوايا التعليمي، فإنه يهتم ببعض القضايا المرتبطة بالمجتمع ومكوناته من منظور ديني خالص، استقاه من بعض النتاجات التربوية في الحضارة الإسلامية، إما ذات طابع فقهي أو صوفي روحاني، فالجانب الفقهي ينظم سلوك الفرد والمجتمع في العلاقات العامة والخاصة، وما يتعلق بالعبادات والمعاملات المالية والقضايا الأسرية في شقها العملي الظاهر، أما النتاجات الصوفية الروحانية فتعالج قضايا وجدانية وسلوكية، انحصرت في التوبة بأقسامها الأربع؛ اجتناب في الظاهر كغض البصر وترك أكل الحرام، واجتناب في الباطن كتطهير القلب من الرياء، وامتثال في الظاهر كفعل الواجبات ، وامتثال في الباطن كالخوف والخشية والتوكل، وفي هذا يقول ابن عاشر[1]:

وحاصل التقوى اجتناب وامتثال في ظاهر وباطن بذا تنال.

فجاءت الأقسام حقا أربعة وهي للسالك سبل المنفعة.

كما اهتم ببعض مكونات الثقافة وخصائصها، ممثلة في الثقافة العربية الإسلامية، الحاملة للتراث ومبادئ الأخلاق، والمرتبطة ارتباطا وثيقا باللغة العربية باعتبارها لغة القرآن والسنة النبوية، ومن ثم فهي همزة الوصل بين جميع الشعوب الإسلامية، لذا فإن المكون الأساسي في المنهاج التعليمي للزوايا هو الدين، وهو المرجع في تأصيل المكونات الاجتماعية، ومعالجة قضايا المجتمع ومشكلاته، وله تصور خاص اتجاه التغير الاجتماعي.

بيد أن منهاج الزوايا التعليمي يفتقر إلى كثير من الأسس الاجتماعية الضرورية التي تراعيها المناهج التعليمية المعاصرة، فهو يغفل الأساس الأول – البيئة ومكوناتها – المتمثلة في «المكونات المادية التي تتعلق بطبيعة المناخ والأرض والنبات وطبيعة المصادر الزراعية والحيوانية والثروة المعدنية... وغيرها من العناصر المادية الموجودة في البيئة

[1] – محمد بن أحمد ميارة المالكي: الدر الثمين والمورد المعين، تح: عبد الله المنشاوي، دار الحديث، القاهرة، (د ط)، 2007، ص 552 وما بعدها.

مجلة جامعة الأمير عبد القادر للعلوم الإسلامية –قسنطينة الجزائر–
ر ت م د: 1112–4040، ر ت م د إ: 2588–X204
المجلد:34 العدد:01 السنة:2020 الصفحة: 959–987 تاريخ النشر:05–08–2020

الطبيعية»[1]، كما أنه يكتفي بما توصل إليه السابقون ولا يستفيد من النتائج والدراسات الاجتماعية المعاصرة، خاصة ما لا يتعارض منها مع ثوابت الدين الإسلامي، وهذا مخالف لحديث الرسولﷺ: «الْحِكْمَةُ ضَالَّةُ الْمُؤْمِنِ فَحَيْثُ وَجَدَهَا فَهُوَ أَحَقُّ بِهَا»[2].

ولا يشفع للقائمين على المنهاج التعليمي في الزوايا كون الغايات التعليمية للمنهاج تنحصر في القضايا الدينية، فلا ينبغي أن يعزل الطالب عن البيئة المحيطة به، وعن التطورات الحاصلة على الصعيد العالمي، لأن جهله بها سيؤثر سلبا على مخرجات العملية التعليمة، وعلى انسجام الطالب مع المحيط الاجتماعي.

3.2 الأسس النفسية:

بما أن المتعلم – في المناهج التعليمية المعاصرة– هو محور العملية التعليمية، فإن الأسس النفسية في المناهج «تتعلق بطبيعة المتعلم وخصائصه النفسية والاجتماعية والعوامل المؤثرة في نموه بمراحله المختلفة، وينبغي أن تبرز هذه الأسس قدرات المتعلمين وحاجاتهم ومشكلاتهم وربطها بالمنهج بما ينسجم مع مبادئ نظريات التعلم والتعليم، واحترام شخصية المتعلم»[3].

ومن ثم تعد الخلفية النفسية ضرورية في بناء المناهج التعليمية، باعتبار أن الأعمال أو السلوكات التي نقدم عليها يتوقف تفسيرها على معرفة الدوافع التي أنتجتها «إذ لا

[1]– سهيلة محسن كاظم الفتلاوي: المنهاج التعليمي والتدريس الفاعل، ص 193.

[2]– الترمذي، محمد بن عيسى: سنن الترمذي، تح: أحمد محمد شاكر وآخرون، مطبعة مصطفى البابي الحلبي، مصر، ط02، 1975م، أبواب العلم، باب ما جاء في فضل الفقه على العبادة، ج05، رقم 2687، ص51.

[3]– محمد السيد علي: اتجاهات وتطبيقات حديثة في المناهج وطرق التدريس، ص22.

مجلة جامعة الأمير عبد القادر للعلوم الإسلامية –قسنطينة الجزائر–
ر ت م د: 1112–4040، ر ت م د إ: 2588–X204
المجلد:34 العدد:01 السنة:2020 الصفحة: 959–987 تاريخ النشر:05–08–2020

سلوك بدون دوافع»[1]، لذا اهتم علماء النفس بدراسة الدوافع وتصنيفها وبيان خصائصها، مع التأكيد على ضرورة إحاطة المعلم بها، لأنه «بحاجة إلى معرفة دوافع تلاميذه وميولهم ليتسنى له أن يستغلها في حفزهم على التعلم، فالتعلم لا يكون مثمرا إلا إذا كان يرضي دوافع لدى المتعلم، وكثيرا ما يكون تقصير بعض التلاميذ راجعا إلى انعدام ميلهم أو اهتمامهم بما يدرسون لا إلى نقص في قدراتهم أو ذكائهم»[2].

وإذا نظرنا إلى التعليم في الزوايا، فإننا نلاحظ استناده إلى مجموعة من أسس علم النفس– على الرغم من بساطة طرحها – يمكن توضيحها كالتالي:

– **تقوية الحوافز الداخلية:** ويقصد به تقوية الروابط بين الموقف والاستجابة من خلال آيات قرآنية وأحاديث نبوية، وحكم وأشعار مأثورة وقصص العلماء الأوائل، الذين تحملوا شظف العيش وقسوة الظروف في سبيل تحصيل العلم، لكي يتحمل الطالب الظروف القاسية التي تحيط بالعملية التعليمية في الزوايا، ولمجابهة المعوقات الخارجية، إذ إن الاستعداد الداخلي هو المحرك للعملية التعليمية داخل الزاوية، فالطالب يذاكر ويدرس ويسهر الليالي ويحفظ المتون الفقهية واللغوية ويثابر على شرحها، بدافع التمكن من فهم النصوص الشرعية، وهذا الدافع مكتسب، يتلقاه الطالب – غالبا – من شيوخه وزملائه المجتهدين في الدراسة، لأن المؤثرات الخارجية تكاد تكون ضعيفة أو منعدمة.

فالحافز على التعلم في الزوايا هو تحقيق أهداف دينية، كامتثال للأمر الإلهي والطمع في الثواب الأخروي، أو أهداف ثقافية، تتمثل في اكتساب أدوات الثقافة من

[1]– أحمد عزت راجح: أصول علم النفس، دار الكتاب العربي للطباعة والنشر، القاهرة، ط07، 1968، ص59.

[2]– المرجع نفسه، ص 60.

مجلة جامعة الأمير عبد القادر للعلوم الإسلامية –قسنطينة الجزائر–
ر ت م د: 1112–4040، ر ت م د إ: 2588–X204
المجلد:34 العدد:01 السنة:2020 الصفحة: 959–987 تاريخ النشر:05–08–2020

قراءة وكتابة، أو أهداف اجتماعية كتدعيم الشخصية الإسلامية، أو إعداد نخبة من أهل العلم للقيام بأدوار التدريس الديني والإفتاء والخطابة[1].

– **الفروقات الفردية**: ويقصد بها –عموما– التفاوت والتباين الحاصل في القدرات العقلية والفكرية والنفسية والجسدية، والتي يتميز بها كل فرد عن غيره من الأفراد[2]، وعند النظر في العملية التعليمية في الزوايا، نرى محصلات هذا الأساس في التفاوت الموجود في المادة التعليمية التي تناسب مرحلة عمرية، أو مستوى تعلمي محدد، ونراه أيضا أثناء عملية حفظ القرآن الكريم، والمتون العلمية، فلا يلزم الطالب من قبل شيخه، بكمية محددة، بل الطالب حر في اختيار الكم المحفوظ، وفي اختيار نوعية المتن الذي يحفظ، والطريقة التي يستعين بها للحفظ أو الفهم.

– **خصائص النمو**: ويقصد بها الظواهر النفسية المصاحبة لنمو الفرد منذ ولادته، وخلال جميع مراحل نموه؛ بهدف التعرف على الخصائص العامة للنمو ومتطلباتها. وقد حددها علماء النفس في مجموعة من الخصائص، تتمثل في كون النمو عملية: (متعددة الجوانب، متكاملة، مستمرة، تتأثر بالعوامل الداخلية والخارجية، تسير من الكل إلى الجزء، تسير من المحسوس إلى المجرد)[3].

وتظهر عناية منهج الزوايا التعليمي ببعض خصائص النمو، كالاستمرارية، والانتقال من الكل إلى الجزء كالآتي:

---

[1]– ينظر: عبد المجيد عبد التواب شيحة: فصول في تاريخ التربية، عالم الكتب، القاهرة، ط01، 2004، ص 197.

[2]– ينظر: أسعد شريف الأمارة: سيكلوجية الفروق الفردية (علم النفس الفارقي)، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط01، 2014، ص 21.

[3]– ينظر: أعضاء هيئة التدريس: فلسفة أسس المنهج، ص 59–61.

مجلة جامعة الأمير عبد القادر للعلوم الإسلامية –قسنطينة الجزائر–
ر ت م د: 1112–4040، ر ت م د إ: 2588–X204
المجلد:34 العدد:01 السنة:2020 الصفحة: 959–987 تاريخ النشر:05–08–2020

– **الاستمرارية**: ويقصد بها تتابع عملية النمو عند الطفل، بحيث تؤسس المرحلة الأولى للمرحلة الثانية وترتبط بها ارتباطا وثيقا[1]، فالطالب الذي يحفظ متن الآجرومية ويشرحه، يدرس بعدها متن ملحة الإعراب، أو قطر الندى وبل الصدى، ثم يرتقي إلى ألفية ابن مالك، وبالنظر إلى محتوى الآجرومية، فإنه يؤسس لملحة الإعراب أو متن قطر الندى، وهذان يمهدان لمتن الألفية. ومن ثم تتحقق استمرارية الخبرة المتضمنة في المستوى الأول، في المستوى الثاني، وهذه الأخيرة تمهد للمستوى الأخير. والأمر نفسه في محتوى الفقه وأصوله، وفي أحكام الترتيل.

– **الانتقال من الكل من الجزء**: يقدم المحتوى التعليمي للزوايا المفاهيم العلمية مجملة، ثم تأتي مرحلة التفصيل للقضايا المجملة باختصار، ثم تعقبها مرحلة ثالثة ورابعة تفصّل فيها القضايا بطريقة أوسع، وسنمثل لها بالآتي:

– **أركان الإسلام**: تُقدَّم كلية من خلال حديث ابن عمر رضي الله عنهما، قال: سمعت رسول الله ﷺ يقول: « بني الإسلام على خمس: شهادة أن لا إله إلا الله وأن محمدا رسول الله، وإقام الصلاة، وإيتاء الزكاة، وحج البيت، وصوم رمضان»[2]. وهذا هو الحديث الثالث من متن الأربعين النووية للنووي، وهو المتن المقرر على طلبة الزوايا قراءته وحفظه في مرحلة حفظ القرآن الكريم.

[1]– ينظر: المرجع نفسه، ص60.

[2]– مسلم بن الحجاج بن مسلم القشيري النيسابوري: الصحيح مسلم، تح: نظر بن محمد الفاريابي أبو قتيبة، دار طيبة للنشر والتوزيع، الرياض، ط01، 2006، كتاب: الإيمان، باب: قو النبي ﷺ بني الإسلام على خمس، ج 01، رقم 21، ص28.

مجلة جامعة الأمير عبد القادر للعلوم الإسلامية –قسنطينة الجزائر–
ر ت م د: 1112–4040، ر ت م د إ: 2588–X204
المجلد:34 العدد:01 السنة:2020 الصفحة: 959–987 تاريخ النشر:05–08–2020

بعد تلقي الطالب هذا الحديث المجمل – أثناء حفظه للقرآن– الذي يعرض لأركان الإسلام عرضا كليا، ينتقل بعدها لمتن ابن عاشر، وهو متن يفصل الأركان الكلية السابقة، ويعرض لجزئياتها التفصيلية.

– **الكلام**: أول ما يبدأ به الطالب المبتدئ أثناء دراسته للنحو هو متن الآجرومية، وقد تدرج ابن آجروم أثناء تقسيمه للمتن من الكل إلى الجزء، فبدأ بالكلام، وهو مفهوم كلي يتفرع إلى ثلاثة أقسام عامة – الاسم، الفعل، الحرف – تندرج تحتها تفاصيل كثيرة، يتعرّفها الطالب بعد إدراكه للمفاهيم الكلية، فلا يعرف الفاعل أو المبتدأ أو المفعول به أو النعت... إلا بعد معرفة مفهوم الاسم الذي يتضمن هذه المصطلحات، ولا يتطرق إلى تفاصيلها إلا بعد معرفة مفهومها الكلي المتضمن لكثير من الأنماط المندرجة تحتها.

4.2 الأسس المعرفية:

ويقصد بها «الأسس التي تتعلق بالمادة الدراسية من حيث طبيعتها، ومصادرها ومستجداتها، وعلاقتها بمجالات المعرفة الأخرى، وتطبيقات التعليم والتعلم فيها، والتوجهات المعاصرة في تعليم المادة، وتطبيقاتها وينبغي هنا تأكيد تتابع مكونات المعرفة في المواد الدراسية الأخرى، وعلى العلاقة العضوية بين المعرفة والقيم والاتجاهات والمهارات المختلفة»[1].

وتنقسم المعرفة باعتبار التصورات الفلسفية إلى[2]:

[1]– محمد السيد علي: اتجاهات وتطبيقات حديثة في المناهج وطرق التدريس، ص 22.

[2]– ينظر: أعضاء هيئة التدريس: فلسفة أسس المنهج، ص46– 51/ ينظر: حسين علي: ما هي الفلسفة، التنوير للطباعة والنشر والتوزيع، بيروت، لبنان، (د ط)، 2011، ص 135– 137.

مجلة جامعة الأمير عبد القادر للعلوم الإسلامية –قسنطينة الجزائر–
ر ت م د: 1112–4040، ر ت م د إ: 2588–X204
المجلد:34 العدد:01 السنة:2020 الصفحة: 959–987 تاريخ النشر:05–08–2020

– **معرفة عقلية**: لا تعول على الحواس، أساسها الفلسفة العقلية، التي يفضل أصحابها العقل على الحواس كأداة للمعرفة، فهو وسلة المعرفة وأداتها، كما أنه يحتوي على مبادئ مستقلة وسابقة عن كل تجربة، وعن طريقها يستطيع الإنسان إدراك العالم الخارجي. وعليه نستطيع أن نتعرّف جوهر العالم وطبيعته عن طرق الاستدلال العقلي المجرد، دون الاستعانة بأي مقدمات تجريبية، ومن ثم فإن المعرفة العقلية تمثل محور الارتكاز في المنهاج، وهي المقصودة في ذاتها، لأن أحكامها مطلقة وثابتة لا تتغير بتغير ظروف الزمان والمكان.

– **معرفة حسية**: تولدت عن الفلسفة المادية، فلا تؤمن إلا بالمادة، وما العقل عندها إلا فرع عن نشاط الدماغ وهو كون مادي، لذا فإن الطبيعة هي المصدر الوحيد للمعرفة، وعلى المتعلم أن يستقيها من التفاعل المباشر بينه وبين عناصر بيئته، أما المعرفة المأخوذة من الكتب فتحتل – عندهم– المرتبة الثانية.

– **معرفة نفعية**: منطلقها الفلسفة البراجماتية، فلا قيمة عندها للفكرة التي لا تؤدي إلى سلوك عملي في الواقع، لذا لابد من تحديد المهام المطلوب تدريب الناس عليها، ثم تحديد ما يستلزم القيام بتلك المهام؛ من معرفة وأنشطة وطرائق ووسائل وتقويم، حتى تتحقق الكفايات المنشودة.

– **معرفة ذاتية إنسانية (خلفيتها الفلسفة الوجودية)**: تنشأ في وعي الفرد ومشاعره نتيجة لتجاربه في الحياة وخبراته الذاتية، فالذات الإنسانية هي أساس كل معرفة، ومن ثم لابد من التأكيد على دور الفرد ومسئوليته عن المعرفة طبقا لما يراه صادقا منها، مع الحرص على تنمية المنهاج المدرسي للسمات الإنسانية.

ويمكن أن نضيف إليها المعرفة الإلهية وهي المعرفة التي يكون مصدرها الوحي، وتنقسم هذه المعرفة باعتبار النقل والدلالة إلى معرفة يقينية وأخرى ظنية، فمنها ما هو

مجلة جامعة الأمير عبد القادر للعلوم الإسلامية –قسنطينة الجزائر–
ر ت م د: 1112–4040، ر ت م د إ: 2588–X204
المجلد:34 العدد:01 السنة:2020 الصفحة: 959–987 تاريخ النشر:05–08–2020

قطعي الدلالة قطعي الثبوت، ومنها قطعي الثبوت ظني الدلالة، ومنها ظني الثبوت قطعي الدلالة، ومنها ظني الثبوت ظني الدلالة، وتتفرع هذه المعرفة باعتبار المواضيع التي تتناولها إلى معرفة تهتم ببناء الإنسان، من حيث التصورات والقيم والسلوكات والمشاعر، وأخرى تهتم ببناء المجتمع من خلال ترسانة من القيم والقوانين المتكاملة مع بعضها، والتي تحكم العلاقات العامة وتحافظ عليها.

ولا يقتضي هذا وجود انفصام كلي بين أنواع المعرفة السابقة وبين المعرفة الإلهية، أو أن المعرفة الإلهية لا تعرض للقضايا التي تتعلق بالإنسان والوجود في شقه المادي، بل يندرج ذلك ضمن الأحكام التكليفية الخمس (الواجب، الحرام، المندوب، المكروه، المباح)، والواجب يتفرع إلى قسمين، واجب عيني وآخر كفائي، وهذا الأخير يتمثل في المصلحة التي قصد الشارع حصولها وقيامها من غير نظر إلى فاعلها، وينقسم إلى قسمين، واجب عيني ديني، وهو المرتبط بالعبادات المحضة كصلاة الجنازة، وطلب العلم، وواجب عيني دنيوي، ويقصد به المصالح العامة والمنافع التي تعود على الأمة كلها، كالصنائع والحرف وسائر العلوم في المجالات المختلفة كـــ (التكنولوجيا والصناعات الدفاعية الاقتصاد والطب والمعلومات...) باعتبار أن الفرض «...الكفائي قيام بمصالح عامة لجميع الخلق»[1]. ويُرجِع كثير من الدارسين تخلف المسلمين وتراجعهم الحضاري إلى انكماش مفهوم الفرض الكفائي، وانحصار مفهوم الفروض الذي يلحق تاركها الإثم والعقاب في

[1] – الشاطبي إبراهيم بن موسى اللخمي الغرناطي: الموافقات، تح: أبو عبيدة مشهور بن حسن آل سلمان، دار ابن عفان، القاهرة، ط01، 1997، ج 02، ص 301.

مجلة جامعة الأمير عبد القادر للعلوم الإسلامية –قسنطينة الجزائر–
ر ت م د: 1112–4040، ر ت م د إ: 2588–X204
المجلد:34 العدد:01 السنة:2020 الصفحة: 959–987 تاريخ النشر:05–08–2020

الآخرة في الفروض العينية، واعتبار الفروض الكفائية قاصرة على بعض العبادات كصلاة الجنازة وتشييعها[1].

وقد انحصرت الأسس المعرفية لمنهاج الزوايا التعليمي في الطبيعة الغيبية والعقلية للمعرفة، المنبثقة عن الفكر الأشعري الذي يرى أن القبح والحسن في الأشياء شرعي وليس عقليا، خلافا للمعتزلة الذي يرون عكس ذلك[2]، وأن العقل السليم لا يتعارض مع صحيح النقل، بيد أنها قصرت المعرفة على المعرفة الدينية واللغوية.

3. أثر أسس الزوايا التعليمية على عناصر المنهاج:

1.3 الأهداف:

يحتوي منهاج الزوايا التعليمي على أهدافا مضمرة فيه، راعاها واضعوه، انطلاقا من أسسه العامة ويمكن تقسمها إلى:

– **الأهداف التربوية العامة (الغايات)**: هي برنامج تعليمي كامل، يظهر في شكل نتائج نهائية يسعى النظام التعليمي بكل هياكله إلى تحقيقها، نذكر منها[3]: (المحافظة على المرجعية الدينية والثقافية للمجتمع، صيانة مكونات شخصية المسلم الجزائري، توفير التعليم الديني مجانا، تكوين الأئمة والدعاة ومعلمي القرآن، الحفاظ على القرآن الكريم،

[1]– ينظر: أحمد صالح على بأفضل: الفروض الكفائية سبيل التنمية المستدامة، وزارة الأوقاف والشؤون الإسلامية، قطر، ط01، 2014، ص 10– 15.

[2]– للتوسع في مسألة الحسن والقبح في الفعل، ينظر: الغزالي أبو حامد محمد بن محمد: المستصفى في علم الأصول، تح: محمد بن سليمان الأشقر، مؤسسة الرسالة، بيروت، لبنان، ط 01، 1997، ج01، ص 112.

[3]– ينظر: زيد سليمان العدوان، محمد فؤاد الحوامدة: تصميم التدريس بين النظرية والتطبيق، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط01، 2011، ص 69.

مجلة جامعة الأمير عبد القادر للعلوم الإسلامية –قسنطينة الجزائر–
ر ت م د: 1112–4040، ر ت م د إ: 2588–X204
المجلد:34 العدد:01 السنة:2020 الصفحة: 959–987 تاريخ النشر:05–08–2020

الحفاظ على اللغة العربية، الحفاظ على الأخلاق الإسلامية، الحفاظ على العلوم الشرعية).

– **الأهداف التعليمية متوسطة المدى:** هي عبارة عن سلوك نوعي يحكم من خلاله على أداء الطالب في تعلم وحدة معينة من وحدات المقرر الدراسي، أو مقرر كامل أو مجموعة من المقررات الدراسية، أو مقررات مرحلة دراسية[1]. كقراءة القرآن الكريم والحديث النبوي الشريف، والقدرة على تدريس اللغة العربية ونشرها، والتعرف على كم مهم من مكونات النظام اللغوي العربي (النحو، والصرف، والصوت، والدلالة)، فهم النصوص الشرعية الإسلامية.

– **الأهداف السلوكية الخاصة (الأغراض):** يرتبط هذا النوع من الأهداف بالدرس المراد تعلمه، وبالمفاهيم الواردة فيه، فهي عبارة عن مهارات محددة يمكن ملاحظتها وقياسها، بحيث يحكم من خلالها على سلوك الطالب وتقويمه قبولا أو رفضا[2]. مثل: كتابة ثمن أو أكثر في اللوح حسب الرسم العثماني إملاء، حفظ اللوح اليومي والقيام بعرضه على معلم القرآن، فهم مضمون أبيات المتن المسجل على اللوح، نطق الأصوات العربية نطقا صحيحا من مخارجها مع مراعاة صفاتها، أداء المدود – على اختلاف أنواعها– حسب المقدار المطلوب، تحديد أقسام الكلام العربي، ذكر فرائض الوضوء وسننه ومكروهاته).

[1]–ينظر: محمد صابر سليم وآخرون: بناء المناهج وتخطيطها، دار الفكر ناشرون وموزعون، عمان، الأردن، ط01، 2006، ص 140.

[2]– ينظر: زيد سليمان العدوان، محمد فؤاد الحوامدة: تصميم التدريس بين النظرية والتطبيق، ص 70.

مجلة جامعة الأمير عبد القادر للعلوم الإسلامية –قسنطينة الجزائر–
ر ت م د: 1112–4040، ر ت م د إ: 2588–X204
المجلد:34 العدد:01 السنة:2020 الصفحة: 959–987 تاريخ النشر:05–08–2020

يظهر من خلال الأهداف السابقة أن المنهاج التعليمي في الزوايا يسعى إلى إعداد الإنسان الصالح لدنياه وآخره، فمصطلح التقي والصالح هي غاية العملية التربوية، فاللغة وسيلة لفهم الوحي، والفهم سبيل للتطبيق، وغاية التطبيق تحقيق الصلاح والتقوى.

بيد أن هذا وحده لا يكفي، إذ ينبغي أن يدرج مصطلح (الإنسان الناجح) لتحقيق الموازنة بين أمرين متلازمين؛ الدنيا والآخرة، فلا يمكن أن تكون العملية التربوية ناجحة وقادرة على الاستمرار وهي تفصل الناس عن واقعهم، إذ يعد ذلك مخالفا لروح الإسلام وللفطرة الإنسانية.

2.3 المحتوى:

يرتبط المحتوى بالأهداف التربوية ارتباطا مباشرا، ويأتي ترتيبه في المرتبة الثانية بعدها، فهو ترجمة واقعية للأهداف المنصوص عليها في المنهج، فلا يتم اختيار الكم المعرفي المطلوب إلا في ضوء الخبرات المراد تقديمها للطلاب. «ويقصد بالمحتوى مجموع الخبرات التربوية والحقائق والمعلومات، التي يرجى تزويد الطلاب بها، وكذلك الاتجاهات والقيم التي يراد تنميتها عندهم. وأخيرا المهارات الحركية التي يراد إكسابهم إياها بهدف تحقيق النمو الشامل المتكامل لهم في ضوء الأهداف المقررة في المنهج»[1].

وأهم مواد المحتوى التعليمي للزوايا ما يلي:

[1]–رشدي أحمد طعيمة، محمد السيد مناع: تدريس العربية في التعليم العام، نظريات وتجارب، دار الفكر العربي، القاهرة، ط01، 2000، ص 59.

مجلة جامعة الأمير عبد القادر للعلوم الإسلامية –قسنطينة الجزائر–
ر ت م د: 1112–4040، ر ت م د إ: 2588–X204
المجلد:34 العدد:01 السنة:2020 الصفحة: 959–987 تاريخ النشر:05–08–2020

يتكون المحتوى من معارف دينية ولغوية خادمة للوحي الإلهي، تتفرع المعارف الدينية إلى أربعة أقسام هي: القرآن وعلومه، الحديث النبوي الشريف وعلومه، الفقه

مجلة جامعة الأمير عبد القادر للعلوم الإسلامية –قسنطينة الجزائر–
ر ت م د: 1112–4040، ر ت م د إ: 2588–X204
المجلد:34 العدد:01 السنة:2020 الصفحة: 959–987 تاريخ النشر:05–08–2020

وعلومه، السيرة النبوية والتاريخ الإسلامي، أما المعارف اللغوية فتنقسم إلى ثلاثة أقسام؛ النحو والصرف، البلاغة، علم الدلالة وهذا الأخير متضمن كمباحث في علم أصول الفقه (دلالة الألفاظ على المعاني)، والصوتيات وهو عبارة عن مباحث أحكام الترتيل، وتندرج هذه المباحث تحث جانبين مهمين من علم الأصوات، وهما علم الأصوات النطقي، وعلم الأصوات السمعي.

3.3 الطرائق والأساليب:

تعددت الطرائق المتبعة في العملية التعليمية في الزوايا، بحيث تركّز أحيانا على المتعلم وتوليه أهمية أثناء التعليم، وتقصيه تارة أخرى ويكون دوره سلبيا يتلقى المعرفة من المعلم دون مناقشة أو اعتراض. وأغلب الطرائق المتبعة في العملية التعليمية في الزوايا هي:(طريقة الوقفات، طريقة الشرح، طريقة التسميع، الحفظ، المذاكرة، التكرار، العرض)، فمنها ما يتعلق بالحفظ؛ باعتبار أن الحفظ يحتل مكانة معتبرة في العملية التعليمية في الزوايا، ويشمل حفظ القرآن، والحديث، والشعر العربي – الشواهد الشعرية– والمتون العلمية. وفي هذه الحالة يختار الطالب الطريقة التي تناسبه للحفظ، والمقدار التي يستطيع حفظه، ثم تأتي مرحلة العرض – عرض المحفوظ–، وتتفرع إلى عرض يومي وأسبوعي وشهري وسنوي ونهائي.

ومنها ما يتعلق بالفهم وهما طريقة الوقفات وطريقة الشرح[1]، وتختلف وضعية المتعلم فيهما بين التلقي والسماع وبين المناقشة والحوار، باختلاف المعلم؛ فحينما يكون

[1]– جمع وقفة ويقصد بها الطريقة المتبعة في شرح المتون في زوايا الجنوب، وذلك بتكليف بعض الطلبة بتحضير المتون التي يشرحها الشيخ، ثم يقوم طلبة الفقه بالاطلاع على شروح الأبيات التي يشرحها الشيخ جيدا ومناقشة مسائلها قبل وقت الوقفة، وحينما يحين وقت الوقفة يشرح الشيخ الأبيات المحددة، وقد يسأل عن معاني الأبيات والقضايا التي تعرض لها، كما يسأله الطلبة أحيانا. وتختلف

مجلة جامعة الأمير عبد القادر للعلوم الإسلامية –قسنطينة الجزائر–
ر ت م د: 1112–4040، ر ت م د إ: 2588–X204
المجلد:34 العدد:01 السنة:2020 الصفحة: 959–987 تاريخ النشر:05–08–2020

شيخ الزاوية هو الذي يقوم بالعملية التعليمية، فدور الطالب – غالبا – يقتصر على الاستماع والتلقي، أما إذا كان المعلم هو أحد الطلبة، أو من يقوم مقام الشيخ، فيصبح الطالب شريكا أساسيا في العملية التعليمية من خلال النقاش والحوار.

ويتم ترسيخ المحفوظ بالتكرار والعرض المتواصلين، فالتكرار والعرض عماد الحفظ، إذ يلزم الطالب بتكرار المحفوظ (القرآن، الحديث، الشعر العربي، المتون العلمية) حتى يكتسب نوعا من النمو والاستقرار «فالممارسة تسير نوعا من الآلية، وبالتالي تساعد على الأداء بطريقة سريعة دقيقة صحيحة، فالتكرار من حيث هو كذلك عامل من العوامل التي تساعد على التعلم الدقيق»[1]، ثم يأتي العرض بأنواعه المختلفة للتأكد من إدخال المحفوظ إلى الذاكرة طويلة المدى.

أما تثبيت المحتوى التعليمي فعن طريق المذاكرة، بحيث يستخدم الطلبة أساليب وطرق في تحضير المحتوى التعليمي، قبل الوقفات التي يشرحها الشيخ وبعدها بغرض حفظ المسائل المدروسة وفهمها جيدا، حتى يتمكن الطالب من استرجاعها وتعليمها لغيره بكفاءة عالية.

وعليه فإن الطرائق المستخدمة في الزوايا تحرص على تمثل بعض الآداب التي يؤكد عليها التعليم في الحضارة الإسلامية، خاصة في علاقة الطالب بشيخه، استنادا إلى قول الحسن بن علي لابنه: «يا بني إذا جالست العلماء فكن على أن تسمع أحرص منك على أن تقول، وتعلم حسن الاستماع كما تتعلم حسن الصمت، ولا تقطع على أحد حديثا

طريقة الوقفات عن طريقة الشرح من حيث العدد، فالوقفة تجمع كل طلبة الفقه والقائم عليها هو شيخ الزاوية، أو أحد كبار مساعديه. أما طريقة الشرح فغالبا ما تضم طالبا أو طالبين فقط، تُشرح فيها الأبيات التي يحفظها الطالب من اللوح قبل محوها، ويكون الشرح مختصرا ووجيزا.

[1]– زينب عبد الكريم: علم النفس التربوي، دار أسامة، عمان، (د ط)، 2009، ص 80.

مجلة جامعة الأمير عبد القادر للعلوم الإسلامية –قسنطينة الجزائر–
ر ت م د: 1112–4040، ر ت م د إ: 2588–X204
المجلد:34 العدد:01 السنة:2020 الصفحة: 959–987 تاريخ النشر:05–08–2020

وإن طال حتى يمسك»[1]. فالعلاقة بين الطالب وشيخه محكومة بالآداب الدينية، وحينما يكون المعلم غير الشيخ يظهر دور الطالب في العملية التعليمية.

4.3– التقويم:

يعد التقويم عنصرا أساسيا من عناصر المنهاج، ويتجلى دوره في بيان مدى فاعلية عناصر المنهاج الأخرى بما فيها التقويم نفسه، وقد تعددت تعريفاته حسب تعدد نماذجه وأغراضه، ومن بين تعريفاتهم له، قولهم هو: «عملية إصدار حكم أو قرار على العمل التربوي وأهدافه، فهو يعنى بتقدير قيمة الأهداف والمحتوى واستراتيجيات التدريس وأدوات التقويم ذاته وذلك في ضوء معايير وأسس يتبناها المقوم»[2].

أما تعريفه إجرائيا فهو «مجموع الإجراءات التي يتم بواسطتها جمع بيانات خاصة بفرد أو بمشروع أو بظاهرة، ودراسة هذه البيانات بأسلوب علمي؛ للتأكد من مدى تحقيق أهداف محددة سلفا، من أجل اتخاذ قرارات معينة»[3].

ومن ثم فإن التقويم يشمل جميع العناصر الأخرى، فهو يتناول الأهداف والمحتوى والطرائق والتقويم، وبهذا يعد عملية مراجعة مستمرة وتصحيحا وتصويبا للنقائص التي تعتري المنهاج التربوي.

وهناك تساؤلات كثيرة تتعالق فيما بينها لتشكل الصورة الكلية للتقويم، إذ لا ينبغي إغفالها لكي تكون عملية التقويم متكاملة ودقيقة، وهي: لماذا نقوّم (أهداف

[1]– أبو عمر يوسف بن عبد الله النميري القرطبي: جامع بيان العلم وفضله، تح: أبو عبد الرحمان فواز أحمد زمرلي، دار ابن حزم، ط01، 2003، ج01، ص256.

[2]– محمد السيد علي: اتجاهات وتطبيقات حديثة في المناهج وطرق التدريس، ص371.

[3]– رشدي أحمد طعيمة، محمد السيد مناع: تدريس العربية في التعليم العام، نظريات وتجارب، ص 65.

مجلة جامعة الأمير عبد القادر للعلوم الإسلامية –قسنطينة الجزائر–
ر ت م د: 1112–4040، ر ت م د إ: 2588–X204
المجلد:34 العدد:01 السنة:2020 الصفحة: 959–987 تاريخ النشر:05–08–2020

التقويم)؟ وماذا نريد أن نقوم أو ماذا علينا أن نقوم (موضوع التقويم)؟ ومن يقوم بعملية التقويم (المقوّم)؟ وما معايير التقويم؟ ومتى نقوم بعملية التقويم (الزمن)؟ وكيف نقوم (استراتيجيات التقويم)؟.

ومما سبق فإن عملية التقويم في الزوايا تظهر كالتالي:

– **أهداف التقويم**: إدراك مدى قدرة الطالب على حفظ وفهم النصوص الشرعية، والمتون العلمية، والتركيز على الأخلاق وتطبيقاتها العملية السلوكية.

– **موضوع التقويم**: مدى تحصيل الطالب للمحتوى التعليمي، من حيث الجانب المعرفي والمهاري والسلوكي.

– **المقوّم**: هو شيخ الزاوية أو من يقوم مقامه من المساعدين.

– **معايير التقويم**: الصدق، الثبات، الموضوعية.

– **استراتيجيات التقويم**: ويحصرها الباحثون المعاصرون في خمسة أنواع هي: التقويم المعتمد على الأداء، استراتيجية الورقة والقلم، استراتيجية الملاحظة، استراتيجية التواصل، استراتيجية مراجعة الذات[1]. وتوجد منها ثلاثة أنواع في الزوايا، هي:

– **التقويم المعتمد على الأداء**: ويتطلب هذا النوع من الطالب أن يوظف مهاراته في مواقف حقيقية، أو تحاكيها[2]، مثل قراءة القرآن الكريم صحيحا بالأحكام إما من خلال الصلوات الجهرية، أو أثناء التدريب والعرض، مثل الدروس والخطب التدريبية التي تقام بين الطلبة تحت إشراف القائمين على التعليم.

[1]– ينظر: مصطفى نمر دعمس: استراتيجيات التقويم التربوي الحديث وأدواته، دار غيداء للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، (د ط)، 2008، ص63– 93.

[2]– ينظر: المرجع نفسه، ص 63.

مجلة جامعة الأمير عبد القادر للعلوم الإسلامية –قسنطينة الجزائر–
ر ت م د: 1112–4040، ر ت م د إ: 2588–X204
المجلد:34 العدد:01 السنة:2020 الصفحة: 959–987 تاريخ النشر:05–08–2020

– **استراتيجية الملاحظة**: ويقصد بها «عملية مشاهدة ومراقبة الطلاب عن طريق حواس المعلم أو الملاحظ وتسجيل معلومات لاتخاذ قرار في مرحلة لاحقة من عملية التعليم والتعلم»[1]. والتقويم في الزوايا يقوم أساسا على الملاحظة المباشرة لأداء الطلاب وسلوكهم أثناء العملية التعليمية، وهي ملاحظة تلقائية تفتقر إلى التنظيم، وينقصها التدوين وتسجيل الملاحظات حول أداء الطالب وسلوكه.

– **استراتيجية التواصل**: وهو عبارة عن نشاط تفاعلي أساسه الإرسال والتلقي للمعلومات والأفكار بواسطة اللغة[2]، ومن أمثلته في الزوايا:

– حلقات تعليم المهارات الصوتية لأداء القرآن الكريم، وتتم عن طريق الأسئلة والأجوبة.

– الوقفات اليومية لتعليم العلوم اللغوية والشرعية.

4. الخاتمـــة:

أظهرت الدراسة أن أسس المنهاج التعليمي للزوايا متأثرة أساسا بالأسس الفلسفية من خلال التصورات المتحكمة في رؤية الوجود والمعرفة والطبيعة الإنسانية، فالأسس المعرفية أو الاجتماعية أو النفسية ترتبط ولو جزئيا بالنظرية الفلسفية للمنهاج التعليمي، وقد أسفر تتبع أسس المنهاج التعليمي للزوايا عن نتائج نوجزها في ما يلي:

– تأثر المنهاج التعليمي للزوايا بالنتاج الفقهي المالكي والسلوكي الصوفي على طريقة الجنيد، والعقدي الأشعري، وظهر ذلك في المباحث الفلسفية المتعلقة بالأسس الفلسفية للمنهاج التعليمي.

[1] – المرجع نفسه، ص 90.

[2] – مصطفى نمر دعمس: استراتيجيات التقويم التربوي الحديث وأدواته، ص 91.

مجلة جامعة الأمير عبد القادر للعلوم الإسلامية –قسنطينة الجزائر–
ر ت م د: 1112–4040، ر ت م د إ: 2588–X204
المجلد:34 العدد:01 السنة:2020 الصفحة: 959–987 تاريخ النشر:05–08–2020

– المكون الثقافي والاجتماعي في المنهاج التعليمي للزوايا محكوم بالنظرة الدينية؛ فهي المنطلق في الحكم على القضايا الثقافية والاجتماعية.

– تضمن المنهاج التعليمي لبعض الأسس النفسية الضرورية لنجاح العملية التعليمية، كتقوية الحوافز الداخلية، واعتبار الفروق الفردية، ومراعاة خصائص النمو.

– يظهر أثر أسس المنهاج على عناصره في كون الأهداف التعليمية تسعى لإعداد الإنسان الناجح في دنياه وآخرته، اقتصار المحتوى على المعارف الدينية واللغوية، كون الأنشطة والطرائق محكومة بالضوابط الأخلاقية، اقتصار التقويم على مخرجات العملية التعليمية؛ أي الطالب، ولا يتعدى التقويم إلى الأهداف والمحتوى والطرائق والتقويم والمعلم.

5. المراجع:

1. محمد السيد علي: اتجاهات وتطبيقات حديثة في المناهج وطرق التدريس، دار المسيرة للطباعة والنشر والتوزيع، الأردن، ط01، 2011.

2. أعضاء هيئة التدريس: فلسفة أسس المنهج، قسم المناهج وطرق التدريس، كلية التربية، جامعة دمنهور، (د ط)، (د ت).

3. عبد الكريم غريب: المنهل التربوي، معجم موسوعي في المصطلحات والمفاهيم البيداغوجية والديداكتيكية والسيكولوجية، منشورات عالم التربية، الدار البيضاء، ط01، 2006.

4. محمد سعيد رمضان البوطي: كبرى اليقينيات الكونية وجود الخالق ووظيفة المخلوق، دار الفكر، دمشق، سورية، ط08، 1997.

5. عبد الواحد بن عاشر: متن ابن عاشر المسمى بالمرشد المعين على الضروري من علوم الدين، مكتبة القاهرة، مصر، (د ط)، (د ت).

مجلة جامعة الأمير عبد القادر للعلوم الإسلامية –قسنطينة الجزائر–
ر ت م د: 1112–4040، ر ت م د إ: 2588–X204
المجلد:34 العدد:01 السنة:2020 الصفحة: 959–987 تاريخ النشر:05–08–2020

6. عبد الحكيم كرام: محاضرات في فلسفة التربية، السنة الجامعية 2004، 2005.

7. ابن قيم الجوزية، محمد بن أبي بكر: الجواب الكافي لمن سأل عن الدواء الشافي، دار الكتب العلمية، بيروت، (د ط)، (د ت).

8. عبد الرحمان النقيب: فلسفة التربية عند ابن سينا، دار الثقافة للنشر والطباعة، (د ط)، 1984.

9. ينظر: ابن خلدون: مقدمة ابن خلدون، تح: عبد الله محمد الدويش، دار يعرب، دمشق، ط01، 2004.

10.سهيلة محسن كاظم الفتلاوي: المنهاج التعليمي والتدريس الفاعل، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط01، 2006.

11.محمد بن أحمد ميارة المالكي: الدر الثمين والمورد المعين، تح: عبد الله المنشاوي، دار الحديث، القاهرة، (د ط)، 2007.

12.الترمذي، محمد بن عيسى: سنن الترمذي، تح: أحمد محمد شاكر وآخرون، مطبعة مصطفى البابي الحلبي، مصر، ط02، 1975.

13. أحمد عزت رابح: أصول علم النفس، دار الكتاب العربي للطباعة والنشر، القاهرة، ط07، 1968.

14.عبد المجيد عبد التواب شيحة: فصول في تاريخ التربية، عالم الكتب، القاهرة، ط01، 2004.

15. أسعد شريف الأمارة: سيكلوجية الفروق الفردية (علم النفس الفارقي)، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط01، 2014.

16.مسلم بن الحجاج بن مسلم القشيري النيسابوري: الصحيح مسلم، تح: نظر بن محمد الفاريابي أبو قتيبة، دار طيبة للنشر والتوزيع، الرياض، ط01، 2006.

مجلة جامعة الأمير عبد القادر للعلوم الإسلامية –قسنطينة الجزائر–
ر ت م د: 1112–4040، ر ت م د إ: 2588–X204
المجلد:34 العدد:01 السنة:2020 الصفحة: 959–987 تاريخ النشر:05–08–2020

17.الشاطبي إبراهيم بن موسى اللخمي الغرناطي: الموافقات، تح: أبو عبيدة مشهور بن حسن آل سلمان، دار ابن عفان، القاهرة، ط01، 1997.

18. أحمد صالح على بأفضل: الفروض الكفائية سبيل التنمية المستدامة، وزارة الأوقاف والشؤون الإسلامية، قطر، ط01، 2014.

19.الغزالي أبو حامد محمد بن محمد: المستصفى في علم الأصول، تح: محمد بن سليمان الأشقر، مؤسسة الرسالة، بيروت، لبنان، ط 01، 1997.

20. زيد سليمان العدوان، محمد فؤاد الحوامدة: تصميم التدريس بين النظرية والتطبيق، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط01، 2011.

21.محمد صابر سليم وآخرون: بناء المناهج وتخطيطها، دار الفكر ناشرون وموزعون، عمان، الأردن، ط01، 2006.

22.رشدي أحمد طعيمة، محمد السيد مناع: تدريس العربية في التعليم العام، نظريات وتجارب، دار الفكر العربي، القاهرة، ط01، 2000.

23.زينب عبد الكريم: علم النفس التربوي، دار أسامة، عمان، (د ط)، 2009.

24.أبو عمر يوسف بن عبد الله النميري القرطبي: جامع بيان العلم وفضله، تح: أبو عبد الرحمان فواز أحمد زمرلي، دار ابن حزم، ط01، 2003.

25. مصطفى نمر دعمس: استراتيجيات التقويم التربوي الحديث وأدواته، دار غيداء للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، (د ط)، 2008.

26.حسين علي: ما هي الفلسفة، التنوير للطباعة والنشر والتوزيع، بيروت، لبنان، (د ط)، 2011.