"مرحلة النقد وبناء الموقف في الكتب المدرسية لمادة التفكير الإسلامي، مثال: العنف كمسألة من المسائل الراهنة اجتماعيا"

The stage of criticism and position-building in the textbooks of Islamic thinking, for example: violence as one of the current social issues.

الباحث/ محمد بن أحمد بوقرين

طالب دكتوراه، اختصاص تعليمية الدراسات الإسلامية، المعهد الأعلى لعلوم التربية، الجمهورية التونسية

Email: mohamed bougrine@hotmail.com

الملخص:

هدفت الدراسة إلى تبين أثر معيش المتعلم في إعداد الكتب المدرسية ومدى توافر طلب النقد الموضوعي وبناء الموقف العقلاني تجاه العنف كمسألة راهنة اجتماعيا من خلال المرحلة الثالثة من مراحل دروس مادة التفكير الإسلامي الواردة في كتب السنوات 1 و 2 و 3 و 4 ثانوي وهي تتكون من 116 من السندات و 228 من الأسئلة و 07 أنشطة و 10 صور. وقد استخرج الباحث منها مدونة تشكلت من 30 سند و 64 سؤال و 04 أنشطة و 01 صورة متعلقة بموضوع العنف. ثم سعى إلى تحقيق أهداف البحث وتبين للباحث في النهاية أن المرحلة الثالثة من دروس مادة التفكير الإسلامي الواردة في الكتب المدرسية تساعد على النقد وبناء الموقف تجاه العنف كمسألة راهنة اجتماعيا إلا أن النتيجة كانت متواضعة فالمساعدة ضعيفة بالرجوع إلى جملة من البيانات جمعها حسب وسائل إحصائية تعتمد التكرارات والنسب المئوية واستخدام برنامج spss (إجراء اختبار كاي 2 khi-deux).

ويمكن أن نستخلص من الناحية النظرية أن تدريب التلاميذ على استيعاب نموذج النقد الموضوعي وبناء الموقف العقلاني تجاه العنف والتعامل مع الموضوع كمسألة من المسائل الراهنة اجتماعيا لها مقتضياتها اليداكتيكية كان بعيدا عن القيمة المرجعية التي حددها الباحث. ولكن التطبيق العملي داخل القسم قد يغير العديد من الأمور لذلك لا بد من مواصلة البحث.

الكلمات المفتاحية: النقد، بناء الموقف، العنف، المسائل الراهنة اجتماعيا.

The stage of criticism and position-building in the textbooks of Islamic thinking, for example: violence as one of the current social issues.

Abstract

This study aims to identify the impact of the social context in which the learner lives for the development of textbooks in Islamic studies. It also aims to verify whether these textbooks develop critical thinking in the learner and the rational attitude towards violence, a phenomenon which is growing in contemporary societies. In order to meet these two objectives, we carried out a content analysis of four textbooks of Islamic studies, from the secondary level (from the 1st to the 4th year). Thus, from 116 arguments (supporting texts), 228 instructions (Questions), 7 activities and 10 images, we selected a corpus of 30 arguments, 64 instructions, 4 activities and 1 image, related to the issue of violence. By applying a qualitative and a quantitative method of analysis, we expect content analysis to allow us to determine the dominant themes (or main ideas) developed in the chosen corpus and their frequency. To achieve this task, we proceeded through three stages, the identification of significant units of meaning, their categorization and then their frequency. After qualitative and statistical analysis and comparison with the spss program and the chi test, the results showed that the textbooks of Islamic studies allowed, but in an unsatisfactory way, to develop in the learner's a critical thinking and a rational attitude. Towards of violence.

We can theoretically conclude that the training of students, in class, in critical thinking and the appropriation of a rational position Towards violence is an urgent and socially acute issue that requires more didactic studies. which underlines one of the limitations of our study. It would be interesting in future studies, to consider different pedagogical and didactic strategies, in class and with the pupils, which allows this study to go further and to be open for other questions./.

Keywords : Critical, Attitude, Violence, SOCIALLY STRONG ISSUES.

مقدمة

يحتاج العالم الحديث والمعاصر إلى التفكير النقدي لتعقد العديد من المسائل الراهنة. وقد اعتبر بعض الدارسين أن النقد من مقتضيات العصر إلا أنه لا يحضر في المجال الديني¹ وهو رأي يبعث على التأمل والمراجعة إذا وقع تنزيله في سياق الحديث عن النص القرآني الذي يدعو إلى نبذ التقليد الأعمى للأسلاف والأجداد والتدبر والتفكر في كل القضايا، وإعمال العقل فيها لاختيار الموقف المناسب².

إن طرح سؤال «غياب التفكير النقدي في الدين» يغري بالبحث في الكتب المدرسية لمادة التفكير الإسلامي للثبوت من صحة هذا القول وتقييمه بالرجوع إلى البرامج الرسمية. ومن المفاهيم التعليمية التي تستوجب الحوار وأداء الأدوار واكتساب كفايتي النقد وبناء الموقف مفهوم المسائل الراهنة اجتماعيا، وفي هذا السياق ينتقي الباحث مسألة تعدد من شواغل المجتمع التونسي والعالمي ألا وهي العنف، فيسلط الضوء على واقع الأسئلة الواردة في الأجهزة البيداغوجية لمرحلة النقد وبناء الموقف في الكتب المدرسية لمادة التفكير الإسلامي بتونس، التي توجه المتعلم إلى الممارسة النقدية واتخاذ مواقف نوعية تجاه السندات التي تضمنت آراء حول كيفية مواجهة هذه الآفة الاجتماعية (العنف) في الوقت الراهن. ويسعى الباحث إلى النظر في قيمة الطريقة التي يمكن من خلالها اكتساب الممارسة التربوية القدرة على التأقلم مع الواقع وتغييره، في إطار مسار تربوي يستند إلى مشروع مجتمعي سلمي، تعددي، تدعمه توجيهات الدراسات التعليمية.

1- مشكلة البحث:

يعد انتشار العنف في المجتمع المحلي والعالمي من القضايا التي تطرح إشكالا مثيرا حول تردّي مخرجات المنظومة التربوية بالبلاد التونسية، ففي الفترة الممتدة من عام 2007 إلى عام 2017 تم إثبات 66 % من الذين تورطوا

1- قال كانط (1781) = إن عصرنا لهو حقا عصر النقد الذي يجب أن يخضع له كل شيء ويود الدين عبر قدسيته والتشريع عبر جلاله عادة أن يتملصا منه إلا أنهما يثيران بذلك ضدهما شكوكا في محلّهما.

Kant – E – critique de la raison pure

نقلا عن الخوني محسن من خلال كتابه: التنوير والنقد منزلة كانط في مدرسة فرانكفورت (ط 2) (اللاذقية سوريا: دار الحوار للنشر والتوزيع، 2009. (ص 49 و 54).

2 - الآيات القرآنية كثيرة التي تؤكد هذه المعاني منها:

(وَإِذَا قِيلَ لَهُمُ اتَّبِعُوا مَا أَنْزَلَ اللَّهُ قَالُوا بَلْ نَتَّبِعُ مَا أَلْفَيْنَا عَلَيْهِ آبَاءَنَا أَوَلَوْ كَانَ آبَاؤُهُمْ لَا يَعْقِلُونَ شَيْئًا وَلَا يَهْتَدُونَ). سورة البقرة: 170

(أَوَلَمْ يَنْظُرُوا فِي مَلَكُوتِ السَّمَوَاتِ وَالْأَرْضِ وَمَا خَلَقَ اللَّهُ مِنْ شَيْءٍ). سورة الأعراف: 185

(وَفِي أَنْفُسِكُمْ أَفَلَا تُبْصِرُونَ). سورة الذاريات: 21

(أَفَلَا يَتَذَكَّرُونَ الْقُرْآنَ أَمْ عَلَى قُلُوبٍ أَقْفَالُهَا). سورة محمد: 24

في قضايا العنف كان مستواهم لا يتعدى التعليم الأساسي في حين إنّ 34 % كان مستواهم لا يتجاوز المستويين الثانوي والجامعي³.

وقد اهتمّ عديد الدارسين بموضوع العنف في المجتمع التونسي (في الفترة المحددة آنفا). وذهب البعض إلى أن المنظومة التربوية قد ركزت على المعارف ذات الصلة بهندسة التسيير والاقتصاد، وهمشت مكانة الآداب والانسانيات مما أفرز العنف وتراجع الفكر النقدي وزحف التصحّر الثقافي. واقترحوا حلاولا تحدّ من التشنج والتوتر والانفعالات وردود الأفعال الاستفزازية السائدة في الساحة التونسية خصوصا بعد 14 جانفي 2011 بسبب الاستقطابات الإيديولوجية والسياسية. فالمطروح اليوم حسب الهادي التيمومي (2016) محاربة آفة

العنف بكل أشكاله، وتشجيع بيداغوجية السؤال والتساؤل والانصراف عن حشو الأدمغة⁴.

وتعتبر مادة التفكير الإسلامي من المواد الدراسية المشحونة بالقيم قادرة على الإسهام في نحت شخصية متعلم يحكم عقله ودينه في النظر إلى الأمور، بتدريب المتعلمين على النقد وبناء الموقف. ولقد نصّت البرامج الرسمية في مادة التفكير الإسلامي منذ إصلاح (90- 1991) وصولا إلى الخطة التنفيذية لمدرسة الغد (2002 – 2007) وما تمخّض عنها من تحويل في البرامج الرسمية جويلية (2008) على قراءة النصوص الدينية بفكر إسلامي يفتح على المكاسب الإنسانية وينبذ الوصاية والاقصاء ويتمسك بقيم الاعتدال والتسامح والانفتاح على المنظومة الكونية لحقوق الإنسان وهو ما يدعو إليه النظام التربوي للبلاد التونسية⁵. وهو توجّه يميّز عن المعتقدات اللاعقلانية التي كانت سائدة في الكتب المدرسية

³ - دراسة قام بها معهد الدراسات الاستراتيجية وردت على الرابط التالي :

ملخص للدراسة في موقع أنباء تونس على الرابط التالي معهد الدراسات الاستراتيجية: 1700 جريمة قتل خلال 6 سنوات - أنباء تونس: www.kapitalis.com/anbaa

⁴ - نقلا عن صواب، لطفي متفقد المدارس الإعدادية والمعاهد الثانوية اختصاص اللغة الفرنسية، من خلال تقديمه كتاب **تعليم الجهل في عصر العولمة والإصلاح التربوي بتونس** للدكتور الهادي التيمومي، إصدار دار محمد علي الحامي. مجلة حقائق في عددها 1600 بتاريخ 26 أوت – غرة سبتمبر 2016.

⁵ - البرامج الرسمية جويلية 2008 (ص 3 و 4): الانفتاح على الثقافات والاقرار بنسبية الأفكار والتفاعل مع الفكر الإنساني وقضايا العصر ومشاكل الواقع واتخاذ مواقف معتدلة.

لمادة التربية الإسلامية⁶ ، فقد حرصت البرامج الرسمية (سبتمبر 2008) على الفهم والنقد وبناء الموقف⁷ و تحديد إطار نظري نناقش به ظواهر الانحراف كجنوح الأحداث والعنف يركز على مرجعية سيكولوجية وسوسيولوجية تربط بين سلوك الانحراف للمراهق والتحوليات العميقة التي تمس مختلف أبعاد شخصيته حسب علم نفس المراهق⁸ . ويحث البرنامج على دراسة بعض الظواهر النفسية والاجتماعية واعتماد عينات من الواقع الاجتماعي⁹ . ولكن يرى بعض الدارسين إن النقد لا يحضر في المجال الديني، فالدين كما قال كانط (1781) عبر قدسيته يتملص من التفكير النقدي⁸ ، وهو رأي يبعث على التأمل ويغري بالبحث في واقع مادة دراسية تهتم بتعليم الإسلام الداعي إلى أعمال العقل ونبد التعصب والتقليد الأعمى للأبناء والأجداد . والملاحظ أن الكثير من المدرسين في مادة التفكير الإسلامي يشكون من لامبالاة التلاميذ وضعف اهتمامهم بالدرس¹⁰ بموجب عديد الأسباب منها ضارب المادة والتوقيت المخصص لتدريسها

6 - لقد كرست برامج مادة التربية الإسلامية في ثمانينات القرن العشرين بتونس بنية فكرية مغلقة فقد ورد في كتاب السنة الخامسة ثانوي على سبيل المثال دعوة صريحة إلى تبني نظام الخلافة الإسلامية ورفض دولة القانون والمؤسسات وإقامة الحدود وتكفير الديمقراطية واعتبار من ينكر الصلاة مرتداً وجب قتله . كما دعا كتاب التربية الإسلامية للسنة الرابعة ثانوي إلى إباحة ضرب النساء مدعياً أن ذلك أفضل من طلاقهن . ويتجه كتاب السنة السادسة ثانوي بالنقد التحقيري الساخر إلى فلاسفة الغرب المعاصرين مثل رولان وسارتر فهم كفار وصهاينة ويطلب تجنب قراءة مؤلفاتهم . وقد عدّ بعض الدارسين هذه المحتويات للكتب المدرسية مثل محمد الشرفي في كتابه، الإسلام والحرية. تونس: دار الجنوب للنشر 2002 – 2009(ص 239) وأحمد خالد في كتابه، كيف تُزرع الفكر التكفيري في ثمانينات القرن العشرين بتونس (شهادة للتاريخ)؟ تونس: منشورات زخارف، شركة بوبليغراف، جوان 2014 (الباب الثالث) تلاعباً بالنظام التربوي وغرساً للتطرف الديني وفتح مجال لترويج الأفكار الهدامة.

7 - البرامج الرسمية – سبتمبر 2008 (ص 3). انظر كذلك الفصلين 53 و 57 من القانون التوجيهي عدد 80 لسنة 2002 المؤرخ في 23 جويلية 2002 فقد ورد في الفصل 53 أن تدريس الاجتماعيات والإنسانيات يمكن من إكساب المتعلمين المعارف التي تنمي فيهم ملكة النقد. وصنف الفصل 57 التفكير النقدي ضمن الكفايات التي يجب تعلمها والالتزام بها " لتنمية روح المسؤولية والاعتماد على النفس والتعاون مع الآخرين وتقبل النقد والرأي المخالف. القانون التوجيهي للتربية والتعليم، الفصل 57، منشورات وزارة التربية والتكوين 2002(ص 43). القانون التوجيهي للتربية والتعليم، منشورات وزارة التربية والتكوين 2002(ص 43). الرائد الرسمي للجمهورية التونسية 30 جويلية 2002 عدد 62، ص 1915.

انظر كذلك كتاب الخطة التنفيذية لمدرسة الغد فالرهان التربوي اليوم يتركز حول تكوين عقول مفكرة بدل حشو الأدمغة وتنمية عمليات التحليل والتأليف وحلّ المسائل والتفاعل الإيجابي مع المحيط (ص 25)

8 - ن م (البرامج الرسمية – سبتمبر 2008) برنامج السنة الثانية ثانوي. (ص 19).

9 - ن م (البرامج الرسمية – سبتمبر 2008). (ص 20).

8-نقلا عن الخوني محسن من خلال كتابه: التنوير والنقد منزلة كانط في مدرسة فرانكفورت (ط 2) اللاذقية، سوريا: دار الحوار للنشر والتوزيع، 2009، ص 49 – 54.

10 - أشار يوم الثلاثاء 25 ديسمبر 2018 مدير المعهد التونسي للدراسات الاستراتيجية ناجي جلّول إلى أن عدة استبيانات تؤكد أن عددا كبيرا من التلاميذ يقرّون بأن دينهم الإسلام لكن درس التربية الإسلامية ممل ولا جدوى منه، لذا وجب تدعيم مادة التربية الإسلامية وتقويتها حسب تعبيره. والملاحظ أن هذا التصريح لم يبين عدد الاستبيانات ولا العينة المختارة وهو موثق في موقع راديو إكسبريس بمناسبة تغطية صحفية لندوة علمية قام بها معهد الدراسات الاستراتيجية حول التعليم الديني. الرابط:

<http://www.radioexpressfm.com/ar/lire/%D9%86%D8%A7%D8%AC%D9%8A>.

وحرمان بعض الشعب من تعلمها (شعبنا التقنية والإعلامية) وتدني جودة الكتاب المدرسي وتركيزه على كثرة السندات وإهماله لجانب المهارات مما يدعو إلى التعمق في مرحلة النقد وبناء الموقف في الكتب المدرسية لمادة التفكير الإسلامي قصد الإجابة عن السؤال التالي : هل تساعد المرحلة الثالثة (فقرة أنقد وأبني موقفا أو أقيم مكتسباتي أو أقيم وأوظف) من دروس مادة التفكير الإسلامي كما وردت بالكتب المدرسية في التعليم الثانوي على النقد وبناء الموقف تجاه العنف كمسألة راهنة اجتماعيا ؟

2 – أهداف البحث:

يسلط الباحث في هذه الدراسة الضوء على نوعية النقد وبناء الموقف ومنهجية التعامل مع المسائل الراهنة اجتماعيا، ويركز اهتمامه على مسألة تعدد من شواغل المجتمع التونسي والعالمي ألا وهي العنف، وهو يهدف من وراء ذلك إلى:

1 – تبين أثر معيش المتعلم في الكتب المدرسية لمادة التفكير الإسلامي من خلال طرح موضوع العنف كمسألة راهنة اجتماعيا وربطها بتدريب المتعلم على النقد وبناء الموقف.

2 – تحديد مدى توافر طلب النقد وبناء الموقف تجاه العنف كمسألة من المسائل الراهنة اجتماعيا من خلال المرحلة الثالثة لدروس مادة التفكير الإسلامي كما وردت في الكتب المدرسية¹¹.

3 – تقديم جملة من المقترحات تعمل على تطوير الأداء المدرسي لمادة التفكير الإسلامي حتى يكتسب التلميذ مهارات التفكير النقدي وبناء الموقف التي تساعده على التحصين الفكري ضد الأفكار اللامعقولة مثل العنف.

3 - حدود البحث:

1 – اقتصر البحث على تحليل مرحلة النقد وبناء الموقف في الكتب المدرسية لمادة التفكير الإسلامي من السنة الأولى ثانوي إلى الرابعة آداب (وهي تسمى كذلك « أقيم مكتسباتي أو أقيم وأوظف. »)

2 – اشتمل البحث السندات والأسئلة والأنشطة التي تتخلل المحتوى، والتي يتم تناولها خلال عملية التعلم استجابة للخطة التنفيذية لمدرسة الغد (2002 – 2007) الصادرة عن وزارة التربية والتكوين ، والقانون التوجيهي عدد 8 لسنة 2002 المؤرخ في 23 جويلية 2002 ، و للبرامج الرسمية في مادة التفكير الإسلامي (سبتمبر 2008) وبرنامج البرامج (سبتمبر 2002).

3 – يتم تحليل السندات والأسئلة والأنشطة في ضوء التعريفات الإجرائية التي قدمها الباحث حول النقد وبناء الموقف والعنف والفاعلية الديداكتيكية لتدريس الأسئلة الراهنة اجتماعيا.

4- مفاهيم البحث:

– الكتاب المدرسي :

¹¹ - مدى توافر أي النسبة المئوية التي تمثلها التكرارات مقارنة بالعدد الإجمالي للأسئلة المتضمنة في المحتوى المحلل.

الكتاب المدرسي هو أداة لتحقيق الأهداف المرسومة للمادة الدراسية¹². فقد وضعت وزارة التربية بتونس كراس شروط ضببطت فيها مكانة الكتاب المدرسي والغاية من تأليفه فهو وسيلة تعليمية رسمية تصدرها وزارة التربية والتكوين. وهو كتاب التلميذ في الدرجة الأولى يمثل بالنسبة إليه الوسيلة الأساسية للتعلم لا باعتباره مرجعا علميا متخصصا في موضوع معرفي معين بل بما يوفره له من وثائق وسندات وما يقترحه عليه من أنشطة وتمشيات تساعده على التفكير والتحليل والاستنتاج¹³. وقد تألف كل درس من دروس مادة التفكير الإسلامي حسب الكتاب المدرسي من ثلاثة تمشيات تعليمية كبرى هي: أتأمل وأستكشف، أستثمر وأوظف، أنقد وأبني موقفا.

- مرحلة النقد وبناء الموقف:

هي فقرة تقع تحت عنوان أنقد وأبني موقفا أو أقيم مكتسباتي أو أقيم وأوظف: إنها المرحلة الثالثة من مراحل دروس مادة التفكير الإسلامي تأتي بعد مرحلتَي الاستكشاف (أي تحديد إشكالية الدرس) والتعليم المرتب (أي معالجة إشكالية الدرس) من وظائفها تقييم المكتسبات المعرفية للتلميذ من خلال معالجة مسألة جديدة لم يتعرض لها أثناء الدرس¹⁴.

ويرمز إلى هذه المرحلة في الكتاب المدرسي بالسنة الأولى ثانوي بالميزان نظرا إلى أهميتها فهي مجال فُسح لإصدار أحكام ولصنع قرارات تستوجب التعقل والحكمة والتحرر من طغيان الأهواء والنزعات الذاتية. وتتكون هذه المرحلة كما ذكر آنفا من سندات وأجهزة بيداغوجية:

- السندات: هي نصوص قصيرة تتنوع بين المقدس والبشري فالسند قد يكون آية قرآنية أو حديثا نبويا أو نصا بشريا أو صورة كاريكاتورية أو فتوغرافية يعبر عنها حقل دلالي وتنظمها وحدة معنوية تربط بين أجزائها كليا أو جزئيا¹⁵.

- الأجهزة البيداغوجية: هي عُدّة استفهامية تعقب السند تتألف من شروح المصطلحات والمفاهيم والأسئلة والأنشطة منتظمة في نسق يؤمن تحليل السند ويثبت التعلم من خلاله¹⁶.

12 - العدوي غسان ياسين تحليل محتوى كتاب القراءة في ضوء معايير الجودة الشاملة ومؤشرات دراسة تحليلية لمحتوى كتاب القراءة للصف الخامس من مرحلة التعليم الأساسي - الحلقة الثانية - إشراف الأستاذ الدكتور أحمد علي كنعان - كلية التربية جامعة دمشق - مجلة جامعة دمشق - المجلد 25 - العدد 3 و 4 (2009)، (ص 577).

13 - كراس شروط تأليف الكتاب المدرسي للسنة الثالثة ثانوي (2005) نقلا عن لطفي البكوش من خلال دراسته دور الكتاب المدرسي في الإرتقاء بالعملية التعليمية - مجلة أصول الدين - (ص 262).

14 - مقدمة الكتب المدرسية لمادة التفكير الإسلامي الموجهة للسنوات الأولى ثانوي (1 ص 4) والثانية ثانوي (2 ص 4) والثالثة ثانوي شعبتي علوم (3 ص 4) وآداب (3 ص 4) والرابعة آداب (4 ص 7) حول شرح مراحل الدرس الثلاث.

15 - الميساوي عبد الجليل والحوادي رياض وبن رجب رضا التأسيس المنهجي - تونس: مطبعة الخدمات الفنية - 2001م (ص 27).

16 - البكوش، لطفي. دور الكتاب المدرسي في الإرتقاء بالعملية التعليمية قراءة تحليلية-نقدية للكتاب المدرسي - الكتاب المدرسي تأليفا وتقييما. (ط 1) تونس: نشر دار التفسير الفني، 2014 م. (ص 59).

ويهتم الباحث في هذه الدراسة بوحدة الفكرة التي تتمحور حول موضوع العنف في السندات والأسئلة والأنشطة الواردة في الجهاز البيداغوجي التي يتوقع أنها تهدف إلى تدريب المتعلم على النقد وبناء الموقف وإدارة الحوار بحكم اندراجها ضمن المرحلة الثالثة من مراحل دروس مادة التفكير الإسلامي.

- النقد: حدّد الباحث تعريفاً إجرائياً للنقد كالتالي، فهو عملية عقلية يتمّ من خلالها فهم موضوع معين، وإصدار حكم إزاءه. وهو يتنوّع إلى حالات أهمها النقد الموضوعي والنقد الانطباعي.

يتضمّن النقد الموضوعي مؤشرات تتمثل في وجود مرحلتين لبناء العملية النقدية: مرحلة فهم الموضوع ومرحلة إصدار الحكم. أمّا النقد الانطباعي فهو يتجاوز مرحلة الفهم إلى إصدار الحكم، فهو يعبر عن حالة من الانفعال والتسرّع¹⁷.

والملاحظ أن المتوقع من الكتاب المدرسي أن يدرّب المتعلم على النقد الموضوعي حتى يكسبه القدرة على التحكم في انفعالاته وغرائزه والحد من الاندفاع. ويتجنب طلب النقد الانطباعي فهو حالة تعبر عن الانفعال والتسرّع لإصدار الأحكام. وقد خيّر الباحث في هذه الدراسة استخدام حالتين للنقد هما النقد الموضوعي والنقد الانطباعي كي يتحكم في تشعبات البحث بيد أنّ حالات النقد عديدة منها النقد العميق والسطحي والمثالي والعملية والاجمالي والضماني.

- بناء الموقف:

إجرائياً هو عملية تتلو النقد، ينجزها الناقد لموضوع ما يقرّر من خلالها وجهة تبنّيه للرأي أو السلوك الذي تولى نقده أو رفضه له استناداً إلى حجج معينة.

ويمكن أن نحدّد حالتين لطلب بناء الموقف:

- **طلب بناء موقف عقلاني** بتوجيه المتعلم إلى صنع قرار بشكل إرادي حرّ دون وصاية، ينبني على العقل فيطلب فهم المشكل واستحضار مختلف الحلول المقترحة وترجيح أفضلها.
- **طلب بناء موقف عاطفي** بتوجيه المتعلم إلى إقرار موقف يقوم على الأهواء أو الخضوع للقوى الإلزامية كالعادات والتقاليد أو تقليد مثال يعتقد أنه منزّه عن الخطأ.

- العنف:

اعتمد الباحث التعريف الاجرائي التالي ليكون مقياساً في تحديد مدوّنات البحث: «العنف هو إلحاق الضرر بالنفس أو بالآخر أو بالبيئة والممتلكات، وهو في شكله الأخيرين سلوك يتناقض مع التعايش السلمي بين الأفراد والمجموعات والدول يمكن معالجته والوقاية منه».

17 - يمثل ابن خلدون (1377 م) - مثالا للنقد الانطباعي فقد جاء في المقدمة: وشذّ أهل البيت بمذهب ابتدعه وفقه انفردوا به وبنوه على مذهبهم في تناول بعض الصحابة بالقدح وعلى قولهم بعصمة الأنمة ورفع الخلاف على أقوالهم وهي كلها أصول واهية. وشذّ بمثل ذلك الخوارج. ولم يحفل الجمهور بمذاهبهم بل أوسعوا جانب الإنكار والقدح. فلا نعرف شيئاً من مذاهبهم ولا نروي كتبهم ولا أثر لشيء منها إلا في مواطنهم.

- ابن خلدون. المقدمة الجزء الثاني. تونس: الدار التونسية للنشر، الجزائر: المؤسسة الوطنية للكتاب. 1984. (ص 542).

ومن المتوقع انطلاقاً من هذا التحديد أن يشمل موضوع العنف إمكانية أو أكثر من الإمكانيات التالية:

احتمال أول: التحريض على العنف: فالفكرة قد تتضمن عملاً يسعى القائم به إلى إلحاق الأذى بالذات أو بالآخرين أو بالبيئة والممتلكات.

احتمال ثان: مناهضة العنف: فالفكرة قد تتضمن عملاً يسعى صاحبه إلى رفع الأذى الواقع على ذاته أو الآخرين أو البيئة والممتلكات.

احتمال ثالث: الوقاية من العنف: فالفكرة قد تدعو إلى الحوار للتعايش السلمي مع الآخر المختلف في المعتقد والرأي أو احترام القانون العادل الذي يحظى بموافقة الأغلبية.

– المسائل الراهنة اجتماعياً =

هي شواغل يطرحها المجتمع المحلي أو العالمي أو الاثنين معاً في دوائر علمية وإعلامية وأكاديمية. وتعدّ حقلاً خصوصياً للدراسة في مجال الديداكتيك حسب لقرادي A. Legardez (2016) تستعمل كمنطلق لنشاط التعلم أو يُتَوَجَّع بها الدرس إلا أن الاهتمام بها يتفاوت من مدرس إلى آخر.¹⁸

18 - ولد ألان ليقرادي Alain LEGARDEZ في 30 مارس 1947 وهو أستاذ متخصص في علوم التربية بجامعة إكس مارساي Aix-Marseille وباحث في مجال الديداكتيك.
الرابط =

[Court CV d'Alain LEGARDEZ Et travaux récents ... - WordPress.com](https://observatoireeducationterritoire.files.wordpress.com/.../cv_alain_legardez_2014...)

https://observatoireeducationterritoire.files.wordpress.com/.../cv_alain_legardez_2014...

حول الاهتمام بالمسائل الراهنة اجتماعياً وضع ليقرادي شبكة لقياس الحساسية الديداكتيكية تجاه مسألة تغير المناخ وحدّد غياب أو حضور المعارف الاجتماعية والمراجع العلمية ودرجة الأشكلة كمعايير –

Questions Socialement Vives, et Education au Développement Durable. L'exemple de la question du changement climatique Alain Legardez - . Revue francophone du développement durable (Clermont Ferrand), 2016.(p 6)

[Questions Socialement Vives, et Education au ... - HAL AMU](https://hal-amu.archives-ouvertes.fr/hal-01794781/document)

<https://hal-amu.archives-ouvertes.fr/hal-01794781/document>

توجد العديد من المراجع حول تعريف المسائل الراهنة اجتماعياً منها :

- دراسة باللغة الفرنسية بعنوان: لماذا وكيف ندرس الأسئلة الراهنة اجتماعياً في المدرسة ؟

Pourquoi et comment enseigner les questions socialement vives (QSV ... QSV à l'école؟

للباحثين نادين فانك وفليب هايبرلي

[Nadine Fink – Philippe Haeberli](#)

نشرت الدراسة في الموقع الإلكتروني التالي =

https://www.unige.ch/fapse/bsep/index.php/download_file/view/106/185

وتتنوع المسائل الراهنة اجتماعيا إلى العديد من الأغراض. فقد تأخذ طابعا تاريخيا أو دينيا أو اقتصاديا أو سياسيا ... مثل مسألة التلوث والمساواة في الميراث والعنف ...¹⁹

من خصائص المسائل الراهنة اجتماعيا:

- 1 - أنها تطرح مواضيع مثيرة للجدل في الإعلام وداخل النخبة وفعاليات المجتمع المدني والسياسي.
- 2 - تتضمن أسئلة مركبة لا يمكن اختزال تفسيرها ومعالجتها في بعد واحد. لذلك تحتاج إلى فكر مركب لمقاربتها وتتخطى الاختصاص العلمي الواحد.
- 3 - لا توجد إجابة واحدة للمسألة الراهنة اجتماعيا نظرا لتعدد الرهانات فهي معرفية ومنهجية ومصلحية فقد تتعارض مصالح الفاعلين الاجتماعيين في تناول المسألة مما يترتب عنه اختلاف في الرؤى الفكرية. لذلك يطالب المدرس المتعلمين استعمال الحوار أو أداء الأدوار أثناء تدريسها ويدعوهم إلى فهم الوضعية التي تفيد معيش المتعلم ونقدها وبناء موقف تجاهها بولوج مسارين: المسار العلمي والمسار الاجتماعي.
- المسار العلمي: يهتم بإنتاج المعرفة والمفاهيم الظاهرة في الوضعية أو الكامنة فيها ونقلها من مجال المعرفة العالمية كما تنتجها النخبة العلمية والأكاديمية إلى المعرفة المدرسية (النقل الديدانتيكي).
- المسار الاجتماعي: يهتم بتوظيف المعرفة وقد تحدث ليغاردي Legardez عن تعدد الأنظمة التفسيرية والبراديغمات (التصورات) في مقارنة المسائل الراهنة اجتماعيا. وطرح سيمونو simonneaux (2011) ضرورة الحوار لتدريسها لأن المواقف خلافية باختلاف المصالح.²⁰ وهو ما يدفع إلى طرح أسئلة عن سياق

¹⁹ - أثيرت مسألة المساواة في الميراث منذ التسعينات من القرن الماضي على يد جمعية النساء الديمقراطيات ثم تبنتها رئاسة الجمهورية في 2018 وعيّنت لجنة للنظر في المسألة وهكذا تطور الجدل إلى وسائل الإعلام والمجتمع المدني والمجال الأكاديمي. أما في خصوص مسألة العنف فهي من المسائل الاجتماعية التي طرحها المجتمع التونسي وتزامنت إثارته مع تأليف الكتب المدرسية المدرجة ضمن الخطة التنفيذية لمدرسة الغد 2002-2007.

²⁰ جان سيمونو- Jean SIMONNEAUX هو باحث وأستاذ مختص بالتعليم العالي في المجال الفلاحي وتعليمية العلوم الاجتماعية بجامعة تولوز له أطروحة حول المكوّنات الديدانتيكية للمسائل الراهنة اجتماعيا (16 ماي 2011) وهي بعنوان :

Les configurations didactiques des questions socialement vives économiques et sociales .

الرابط =

Les configurations didactiques des questions socialement vives ...

oatao.univ-toulouse.fr/5289/1/Simonneaux_5289.pdf

دعا سيمونو إلى الحوار كسبيل أساسي لتدريس المسائل الراهنة اجتماعيا في رسالته (ص 27). واعتبر ليغاردي في دراسته المذكورة سابقا (ص 4) الحوار هو اشتراك عقليين أو أكثر في صياغة المسائل المعرفية وتأطيرها. وهو يسبق البناء الفردي للمعارف. ويحمل هذا الموقف خلفية سوسيو بنائية. ومن اللافت للنظر أن ديدانتيك الحوار قد ظهر في سبعينات القرن الماضي وهو يتكون من ثلاث مراحل أساسية هي:

- 1 - حوار مفتوح يهدف إلى توضيح المصالح وتصورات المتعلمين حول الموضوع كالعنف في دراستنا.
- 2 - استخدام نص يتم اختياره لمعالجة الموضوع واعتباره مجرد وجهة نظر كالسندات المرفقة بأجهزة بيداغوجية في هذا البحث.

القول وحجج المتكلم ورهاناته وتبعات موقفه والكشف عن فرضيات مختلف الأطروحات وتصورات مختلف الفاعلين المدرسيين (المدرس والتلميذ) والتميز بين الحقيقة العلمية والحقيقة الاجتماعية واستخدام استراتيجية حل المشكلات.²¹

وقد يعوِّض الحوار أداء الأدوار أو المحاكاة لتجسيد المسألة الراهنة اجتماعيا في القسم من قبل التلاميذ وتقديمها كوضع متحرك تتعارض من خلاله مصالح الفاعلين وتتنوع الحجج والبراهين الاجتماعية والعلمية، وهو ما يجعل التلميذ يحسُّ بمشاعر ووجهات النظر وبأهمية القضية التي يتولى نقدها وبناء موقف تجاهها. ومن الواضح أن تشريك التلميذ في هذا المجال يتطلب درجة عالية من الاطلاع والثقافة الموسعة وهو ما يدفع المدرس إلى تكليف التلاميذ بدراسات حالات حقيقية étude de cas أو إنجاز مقابلات مع نشطاء المجتمع المدني أو شهود عيان على أحداث معينة أو إعداد مشاريع بحث باستخدام شبكة التواصل الاجتماعي والأنترنت والمكتبات.²²

5- الدراسات السابقة :

على حد علم الباحث لا توجد أي دراسة عالجت النقد وبناء الموقف تجاه العنف كمسألة راهنة اجتماعيا في الكتب المدرسية لمادة التفكير الإسلامي لذلك سعى إلى الاستفادة من:

3 - مناقشة النص بنقده وبناء موقف تجاهه إثر إثارة أسئلة وإعادة صياغة الأطروحة الرئيسة واستشكالها وهو ما نراه من وظيفة الجهاز البيداغوجي في هذا البحث. ولمزيد التفاصيل حول ديداكتيك الحوار انظر دراسة بعنوان: المقاربات الديداكتيكية للفلسفة بألمانيا - جوناكس بفيستر - ترجمة = عز الدين الخطابي - موقع مؤمنون بلا حدود . وللتأكيد على أهمية الحوار في تدريس المسائل الراهنة اجتماعيا انظر العرض المخصص لورشة تكوين في هذا المجال على الرابط التالي:

Les questions socialement vives pour former des citoyens informés et capables
aqpc.qc.ca/sites/default/files/files/.../les_qsvpour_former_des_citoyens_final_.pdf

21 - استراتيجية حل المشكلات هي نشاط أو أنشطة يتعامل معها المتعلم بطريقة تتحدى تفكيره فتدفعه إلى استخدام المعارف والمهارات التي اكتسبها لإدراك الحل. وتتألف الخطوات التي تقوم عليها من: الشعور بالمشكلة وتحديد أهداف لتوجيه الجهود لحلها وجمع المعلومات المتصلة بها واقتراح حل بعد مناقشة كل الحلول وتعميم النتائج. ومن المعلوم أن هذه الاستراتيجية التي تنبني على الحوار والتفكير النقدي تسهم في تكوين المواطنة الفاعلة إذا وقع تدريسها في إطار المسائل الراهنة اجتماعيا وهو ما يقتضي الربط بين المواد العلمية والإنسانية: دراسة حول تعليم المسائل العلمية والاجتماعية الراهنة في التعليم الفلاحي ومقاصد المعلمين - صادرة بمجلة Aster عدد 34 سنة 2002 (ص 147) .

l'enseignement des questions scientifiques socialement vives dans l'enseignement agricole :
quelles sont les intentions des enseignants ?

Virginie Albe - Laurence Simonneaux

ife.ens-lyon.fr/publications/edition-electronique/aster/RA034-07.pd

22 - يمكن أن نسوق هذا المثال: في أوائل التسعينات طلب أستاذ علوم الحياة والأرض من تلامذته أن يصوّروا بالكاميرا كل ما يظهر لهم مخالفا لسلامة البيئة ويبيعوا الصور إلى رئيس بلدية حمام الشط ويقدموا له دعوة لحضور الحصة القادمة. وحضر رئيس البلدية ومساعدته وأدار الأستاذ حوارا شيقا بين التلاميذ: كشكار محمد. الإشكاليات العامة في النظام التربوي التونسي سفر في الديداكتيك وعشرة مع التدريس - 1956 - 2016 - حمام الأنف - تونس : طبع بشركة المطبعة الثقافية ، 2017 (ص 309) .

- بحوث ودراسات سابقة تناولت النقد في علاقته بمتغيرات أخرى.
  - بحوث ودراسات سابقة تناولت بناء الموقف في علاقته بمتغيرات أخرى.
  - بحوث ودراسات سابقة تناولت المسائل الراهنة اجتماعيا في علاقتها بمتغيرات أخرى.
- من ذلك:

1 - البكوش لطفي (2014): دور الكتاب المدرسي في الإرتقاء بالعملية التعليمية قراءة تحليلية- نقدية للكتاب المدرسي²³.

يهدف البحث إلى دراسة كتاب التفكير الإسلامي السنة الثانية ثانوي. فقد توصل إلى أنه تميز بوضوح عملية التأليف باستناده إلى المرجعية المعتمدة في منهجية تدريس التفكير الإسلامي وبالأساس فيما يتعلق بالمقاربة بالكفايات والتربية على القيم. كما توفر الكتاب على الحدّ المعقول من الإقناع العلمي والبيداغوجي. وقد استفاد الباحث من النسب المئوية حول أنماط الأسئلة وأهدافها التي تضمنتها هذه الدراسة فقد لفت نظره تدني سؤال النقد وبناء الموقف إذ يمثل 10.5% من مجموع الأسئلة وهو ما دفعه إلى دراسة المرحلة الثالثة من مراحل دروس مادة التفكير الإسلامي حتى يتبين مراعاة المؤلفين في صياغة الأسئلة والأنشطة وتنظيمها الأساس المنطقي للعملية النقدية وبناء الموقف تجاه العنف كمسألة راهنة اجتماعيا.

2 - الزين المختار بن عبد الله (2010): إشراف خلف محمد غمار المفلح - مدى توافر مهارات التفكير الإبداعي في كتب التربية الإسلامية للمرحلة الإعدادية بتونس²⁴.

هدفت الدراسة إلى التعرف على مدى توافر مهارات التفكير الإبداعي في كتب التربية الإسلامية للمستويات الدراسية السابعة والثامنة والتاسعة أساسيا. وقد توصلت إلى تضمين البرامج الرسمية للمواد الدراسية دعوة صريحة لتنمية التفكير الإبداعي بوصفه منظومة متكاملة تبدأ من الإحساس بالمشكلات وتنتهي إلى إيجاد الحلول وتطويرها. واحتوت الكتب المدرسية مهارات التفكير الإبداعي أهمها الطلاقة إذ حازت على 453 تكرارا بما نسبته 50.2% من إجمالي الأسئلة والتدريبات تلتها مهارة الحساسية للمشكلات ثم مهارة المرونة ثم الأصالة فمهارة التفاصيل.

²³ - البكوش لطفي (2014) دور الكتاب المدرسي في الإرتقاء بالعملية التعليمية قراءة تحليلية-نقدية للكتاب المدرسي - الكتاب المدرسي تأليفا وتقييما. (ط 1) تونس : نشر دار التفسير الفني 2014 .

وصدر ملخص للكتاب بمجلة أصول الدين (مجلة محكمة) تصدر عن الجامعة الأسمرية بزلتين - ليبيا - (ص 259 - 297) تحت العنوان التالي:

البكوش لطفي. دور الكتاب المدرسي في الإرتقاء بالعملية التعليمية - قراءة تحليلية نقدية للكتاب المدرسي - كتاب التفكير الإسلامي السنة الثانية نموذجاً (ماجستير أصول الدين) الجامعة الزيتونية متفقد المدارس الإعدادية والمعاهد الثانوية - الاختصاص: التربية والتفكير الإسلامي. تونس .

²⁴ الزين، المختار بن عبد الله (2010). إشراف د خلف محمد غمار المفلح مدى توافر مهارات التفكير الإبداعي في كتب التربية

الإسلامية للمرحلة الإعدادية بتونس. أطروحة دكتوراه في المناهج وطرق التدريس (غير منشورة) 1431 هـ / 2010

ولفت نظر الباحث وجود وضعيات تعليمية توجّه الطالب إلى نتيجة واحدة أو حلّ واحد عدّتها الدراسة عائقا من عوائق التفكير الإبداعي. وتشديد الباحث على أن مادة التفكير الإسلامي تتيح للطالب التعامل مع منظورات متعددة وأجوبة متفاوتة بما يجعلها فرصة نادرة لتدريب الطالب على كافة مكونات التفكير الإبداعي وهو ما دفعه إلى البحث عن مدى صحة هذا الرأي باعتماد تحليل محتوى "فقرة أنقد وأبني موقفا" مركزا اهتمامه على مدى توافر النقد وبناء الموقف تجاه العنف كمسألة راهنة اجتماعيا.

3- جان سيمونو (2011) Jean SIMONNEAUX : دراسة حول مكونات المسائل الراهنة اجتماعيا

بعنوان **Les configurations didactiques des questions socialement vives économiques et sociales .** ²⁵

هدفت الدراسة إلى وضع برنامج لتفعيل المكونات الديداكتيكية للأسئلة الراهنة اجتماعيا ذات الصبغة الاقتصادية والاجتماعية وتوصل سيمونو في أطروحته التي قدمها بجامعة برفانس سنة 2011 Université de Provence إلى وجود ثلاث أقطاب متفاعلة هي الوضعية الإبيستمولوجية والإستراتيجية الديداكتيكية والمخرجات المعرفية ففي العلوم الإقتصادية والاجتماعية نحن أمام وضع إبستيمي posture épistémologique يتميز بطابع علمي وواقعي يدرّس ويدرس باستراتيجية ديداكتيكية Stratégie didactique تنبني على التساؤل النقدي، وينتج سمات معارف Attributs de savoirs تنسم بالتعدد والسياقية والعالمية. والملاحظ أن هذه الأطروحة قد استوعبت قابلية المعرفة للتعليم وبراكسيس التعليم وأضافت تعليمية تأملية Une didactique réflexive ترى أن العلوم لها أكثر من غاية وعلاقتها وطيدة بالقيم المرجعية ذات أبعاد اجتماعية وإبتيقية. ومن خلال هذه الزاوية لابد من تشريك المتعلمين في حوارات لتدريس المسائل الراهنة اجتماعيا كمسألة العولمة أو السياسة الفلاحية والتغذية والبيئة ... وينتهي سيمونو إلى أن تعليم العلوم الإقتصادية والاجتماعية يسهم في تربية الفرد كمواطن ومستهلك ويحقق له تكويننا مهنيا. كل هذه الرهانات تجعل حقل ديداكتيك الأسئلة الراهنة اجتماعيا يتقاطع مع حقل ديداكتيك العلوم الإقتصادية والاجتماعية الذي لا يزال جنينيا حسب سيمونو. وقد كانت هذه الدراسة من العوامل الدافعة التي دفعت الباحث إلى البحث عن مدى تحقق الفاعلية الديداكتيكية في مرحلة النقد وبناء الموقف الواردة في الكتب المدرسية لمادة التفكير الإسلامي من خلال مثال العنف كمسألة من المسائل الراهنة اجتماعيا.

6 - فرضيات البحث: يقمّ الباحث فرضية سببية بديلة مفادها أن المرحلة الثالثة من دروس مادة التفكير الإسلامي كما وردت في الكتب المدرسية للسنوات 1 - 2 - 3 - 4 ثانوي تساعد على النقد وبناء الموقف تجاه العنف كمسألة راهنة

²⁵ - الرابط:

Les configurations didactiques des questions socialement vives ...

oatao.univ-toulouse.fr/5289/1/Simonneaux_5289.pdf

اجتماعيا. كما يفترض أن هذه المرحلة الواردة في الكتب المدرسية للسنوات 3 و 4 ثانوي تساعد أكثر على نقد العنف باعتباره مسألة راهنة اجتماعيا وبناء موقف تجاهه، من نظيرتها الواقعة في الكتب المدرسية للسنوات 1 و 2 ثانوي²⁶.

7- منهجية البحث :

استخدم الباحث في هذه الدراسة المنهج الوصفي التحليلي فهو الأنجع في الوصف الدقيق للظواهر وتحديد العلاقات التي توجد بينها. وقام باستعمال أسلوب تحليل المحتوى كوسيلة للتعرف على محتوى الظاهرة المتمثلة في السندات والأجهزة البيداغوجية الواقعة في مرحلة النقد وبناء الموقف للكتب المدرسية لمادة التفكير الإسلامي. واعتمد وحدة الفكرة للقياس، فقد تكون الفكرة جملة أو صورة أو عبارة أو فقرة تدور حول موضوع معين هو العنف حسب هذه الدراسة. وتعد وحدة الفكرة من أكبر وحدات تحليل المحتوى وأهمها وأكثرها فائدة في الكشف عن الاتجاهات والقيم والمعتقدات حسب بيرلسون Berlson (1952م)²⁷.

- مجتمع البحث:

²⁶ - يفترض الباحث أنه بقدر ما يتحقق النمو الذهني ونضج المتعلم تكون التدريبات على النقد وبناء الموقف أكثر صرامة وموضوعية وعمقا فقد تبين من خلال دراسات علم النفس التربوي أن المتعلم يحصل على بنية عقلية منفتحة بفضل تقدمه في السن وكثرة تجاربه وخبراته. وفي هذا السياق ذكر وليام بيرري (1970) أن طالب الجامعة في بداية مساره الدراسي يقسم العالم إلى شطرين: عالم الحق المحض وعالم الضلال أو عالم الخير وعالم الشر وشيئا فشيئا يصل إلى درجة من النضج المعرفي تسمح له بتنسيب الأفكار وعدم التعصب لقناعاته.

مقال صادر بصحيفة نيويورك تايمز 18 جانفي 1998 بمناسبة وفاة وليام بيرري وهو باحث في الشؤون التربوية ولد 13 فيفري 1998 وتوفي 12 جانفي 1998 من أهم مؤلفاته كتاب حول "أشكال التطور الذهني للمتعلم " :

" Formes de développement intellectuel et éthique dans les années de collège " (1970)

= الرابط

Paid Notice: Deaths PERRY, WILLIAM G., JR. - The New York Times

<https://www.nytimes.com/1998/.../paid-notice-deaths-perry-william...>

ولمزيد من التوسع في نموذج بيرري يمكن الرجوع إلى رسالة دكتوراه لبيلنجي سنية (2017) ص 26 إلى 29 :

Bélangier Sonia – 2017 - Sous la direction de : Marguerite Lavallée, directrice de recherche.

La parentalité un processus développemental Relations entre compétences parentales

et conceptions de la Parentalité. Thèse Dtorat en psychologie . Orientation cliniqueoc

Philosophiæ doctor (Ph.D.) Université Laval. Québec, Canada© Sonia Bélangier, 2017.

²⁷ - تحليل المحتوى هو أحد أساليب البحث العلمي. يهدف إلى الوصف الموضوعي والمنظم والكمي لمضمون الظاهرة لمادة من مواد الاتصال وتعد وحدة الكلمة من أهم وحدات التحليل وأكثرها إفادة وهي عبارة عن جملة أو عبارة تتضمن الفكرة التي يدور حولها موضوع التحليل: القرشي، عبد الله سفير إشراف د محمد صالح بن علي جان القيم المتضمنة في مقرر الحديث للصف الثالث المتوسط ومدى تعزيز المقرر لهذه القيم. رسالة ماجستير في مناهج وطرق تدريس التربية الإسلامية للفصل الدراسي الثاني. عام 1430 هـ / 1431 هـ. المملكة العربية السعودية جامعة أم القرى، كلية التربية، قسم المناهج وطرق التدريس. (ص 42 و 44) .

يتكوّن مجتمع البحث من: السندات والأسئلة والأنشطة الواردة في مرحلة النقد وبناء الموقف للكتب المدرسية لمادة التفكير الإسلامي. وقد أحصى الباحث المعطيات التالية (التفاصيل في الملحق عدد 1):

الجدول عدد 2: مجتمع البحث

العدد	السندات	الأسئلة	الأنشطة	الصور
116	223	11	05	

السند				
نوع السند	قرآني	نبوي	تراثي	حديث ومعاصر ²⁸
العدد	26	17	25	59

- عينة البحث:

تم اختيار العينة بالطريقة القصدية فقد ركز الباحث اهتمامه على السندات والأجهزة البيداغوجية الواردة في مرحلة "أنقد وأبني موقفاً أو أقيم مكتسباتي أو أقيم وأوظف" في مختلف المستويات الدراسية - من السنة 1 ث إلى السنة 4 آداب - التي تتعلق بموضوع العنف سواء كان ظاهراً أو ضمناً.

ولاحظ الباحث أن العينة تضم كل خصائص المجتمع فهي تحتوي على نصوص قرآنية ونبوية وبشرية قديمة وحديثة وصور.

معطيات إحصائية لخصائص عينة البحث

نوع السند	التكرارات
سند قرآني	05
سند نبوي	05
سند متنوع بين القرآن والحديث	02
سند من التراث	01
سند حديث ومعاصر	16

²⁸ - المقصود بسند حديث ومعاصر، وجود نص قصير ينتزل ضمن إطار تاريخي يمتد من ق 18 (يتوافق مع بداية اليقظة العربية الإسلامية) إلى اليوم. ومن المعلوم أن هذه المرحلة هي حافلة برودود الأفعال إزاء العنف الصادر عن التخلف والاستعمار الغربي وهو ما عبّر عنه د محمد عابد الجابري بـ "أنواع الخطاب الحديث والمعاصر" الذي يطمح إلى حل إشكالية النهضة الحضارية. وقد حدد الفترة الزمنية التي يغطيها بحثه بتلك التي تمتد ابتداء من اليقظة العربية الحديثة إلى الآن: الجابري، محمد عابد (1985). **الخطاب العربي المعاصر - دراسة تحليلية نقدية - (ط 2)** . بيروت لبنان: مركز دراسات الوحدة العربية - دار الطليعة 1985. (ص 15 و 16) .

01	سند متنوع بين ما هو تراثي وما هو حديث ومعاصر
01	صورة
04	نشاط
35	المجموع

- أدوات البحث وإجراءاته:

قام الباحث بالخطوات التالية من أجل بناء أدوات لتحليل محتوى العينة المختارة في هذا البحث والتأكد من سلامة تطابقها مع المعايير والمؤشرات المحددة التي تم وضعها بالرجوع إلى عدد من البحوث والدراسات السابقة والوثائق المرجعية لبرامج التفكير الإسلامي بتونس:

1 - أعد الباحث قائمة لأنواع العنف التي وقع ذكرها في الكتب المدرسية المشمولة بالبحث الحالي استناداً إلى تعريف إجرائي.

مثال لقائمة جمع معطيات حول العنف من خلال مرحلة النقد وبناء الموقف الواردة في الكتب المدرسية لمادة التفكير الإسلامي:

ك . م + ص	ترقيم السندات	التحريض على العنف	مناهضة العنف	الوقاية من العنف	ملاحظات
1 ث					
2 ث					
3 ع					
3 آ					
4 آ					

وخصّص الباحث خانة للملاحظات من أجل تسجيل توضيحات حول ما تطرحه السندات في مرحلة النقد وبناء الموقف.

2 - وضع الباحث شبكات للملاحظة والقياس راعى في تصورها وجود معايير ومؤشرات للنقد وبناء الموقف تجاه العنف كمسألة راهنة اجتماعياً. وقد اعتمد في بنائها الخطوات التالية: ضبط معايير الشبكة وتفرّيع كل معيار إلى مؤشرات تفصيلية تمثل مفاتيح القياس وأدواته وتحدد المهارة التي يجب مساعدة المتعلمين على اكتسابها فمعيار النقد الموضوعي يبدو في مؤشرين هما: أولاً حصول مرحلة فهم الموضوع المراد نقده وثانياً إصدار الحكم.

ويظهر معيار النقد الانطباعي في مؤشر واحد هو الاكتفاء بإصدار الحكم أي تجاوز مرحلة الفهم. ويتجلى معيار بناء الموقف العقلاني في مؤشر واحد هو إصدار قرار عقلائي حر يقضي بقبول كلي أو جزئي أو رفض كلي أو جزئي الحكم الصادر بعد العملية النقدية. أمّا معيار بناء الموقف العاطفي فهو يتضمن مؤشراً واحداً يتمثل في الدعوة إلى اتباع قرار صادر من خارج المتعلم يحرمه من نقد البدائل المقترحة لحل المشكل وترجيح أفضلها .

* ملء خانات الشبكة بالجواب المظهر لتحقيق المعايير المعتمدة باعتماد رقم 1.

* تخصيص خانة للملاحظات من أجل تسجيل طلبات بها الأجهزة البيداغوجية حول نوعية النقد أو بناء الموقف لم تستوعبها الشبكة فقد يطلب السؤال نقدا إجماليا أو ضمنا أو ينعدم النقد وبناء الموقف تماما.

أمثلة لشبكات مستعملة في البحث:

الشبكة عدد 1: تقييم طلب النقد في الأجهزة البيداغوجية:

المستوى	رقم الفكرة + الجهاز البيداغوجي	النقد بالفهم	إصدار الحكم	طلب نقد موضوعي	طلب نقد انطباعي	ملاحظات
1ث						
2ث						
3ع						
3آ						
4آ						

الشبكة عدد 2: تقييم طلب بناء الموقف في الأجهزة البيداغوجية:

المستوى	رقم الفكرة + الجهاز البيداغوجي	بناء موقف عقلائي	بناء موقف عاطفي	ملاحظات
1ث				
2ث				
3ع				
3آ				
4آ				

الشبكتان مدمجتان: تقييم طلب النقد وبناء الموقف في الأجهزة البيداغوجية:

رقم السند	تدريب المتعلم على النقد الموضوعي	تدريب المتعلم على النقد الانطباعي	تدريب المتعلم على بناء موقف عقلائي	تدريب المتعلم على بناء موقف عاطفي	ملاحظات
1					
2					
3					
4					
5					

الشبكة عدد 3: حول تعلم كيفية التعامل مع موضوع العنف كمسألة راهنة اجتماعيا:

المستوى	رقم الفكرة والجهاز البيداغوجي	تفيد الفكرة معيش المتعلم	يطلب الجهاز البيداغوجي الحوار	يطلب الجهاز البيداغوجي أداء الأدوار
1 ث				
2 ث				
3 ع				
3 آ				
4 آ				

وقد استخدم الباحث وحدة الفكرة لتحليل التدريبات والأنشطة المتضمنة في مرحلة النقد وبناء الموقف، والوقوف على فاعليتها الديداكتيكية. واعتبر الباحث كل نوع من أنواع العنف الواردة في المرحلة الثالثة من مراحل الدرس الواقعة في الكتب المدرسية لمادة التفكير الإسلامي والمرقمة من 1 إلى 35، وكل حالة من حالات النقد وبناء الموقف تجاهه وكل توجيه في السندات يفيد معيش المتعلم وكل طلب في الأجهزة البيداغوجية للحوار أو أداء الأدوار هي فئات للتحليل يتم على ضوئها تحليل محتوى التدريبات الموجهة إلى المتعلمين. واستخدم علامات تكرارية تتم قراءتها قراءة إحصائية، تعبر عن واقع السندات والأجهزة البيداغوجية.

- صدق أداة البحث:

استخدم الباحث تعريفات إجرائية استمدتها من دراسات سابقة وراعى فيها خصائص الدقة والشمول. وتأكد من قابليتها للتطبيق من خلال استبيان صممه تحت إشراف محكمين²⁹ وتقدم به إلى ثلاثين مدرّسا. لذلك اعتبرها بمثابة الأداة الصالحة التي توفّق في قياس ما وضعت لقياسه.

- ثبات التحليل:

حصل الباحث على نفس النتائج بعد ما تم إعادة تحليل نفس المادة التي أراد تحليلها وباستعمال نفس التعريفات الإجرائية والمنهجية التي رسمها في التحليل واعتمد الباحث الثبات بنوعيه:

29 - محكمين مختصين من الناحية العلمية والتقنية: علميا د إلياس قويسم وتقنيا كمختص في أدوات البحث د عنتر الشابي + د كوثر سويسبي.

الاسم واللقب	الاختصاص العلمي ومكان العمل
الدكتور إلياس قويسم	علوم القرآن والتفسير. يدرس بجامعة الزيتونة بتونس.
الدكتور عنتر الشابي	علوم التصرف. يدرس بكلية العلوم الاقتصادية والتصرف بالمهديّة.
الدكتورة كوثر سويسبي صالحي	علم النفس الاجتماعي. باحثة بمركز البحوث والدراسات في حوار الحضارات والأديان المقارنة بسوسة.

أ – الإتساق بين المحللين: فقد استعان الباحث بأستاذين من ذوي الاختصاص ليستخدموا نفس التعريفات الإجرائية والمنهجية المستعملة في بحثه على المادة التي حددها وتوصل إلى نتائج جيدة باستخدام معادلة كوبر (Cooper) كالتالي:

$$\text{نسبة الاتفاق} = \frac{\text{عدد مرات الاتفاق}}{\text{عدد مرات الاتفاق} + \text{عدد مرات عدم الاتفاق}} \times 100$$

وقد بلغت النسبة المئوية للاتفاق بين الباحث و الأستاذين 85.7% وهي نسبة اتفاق جيدة³⁰.

ب – الاتساق عبر الزمن: فقد أعاد الباحث تحليل المادة التي حددها وتوصل إلى نفس النتائج مستخدماً نفس التعريفات الإجرائية والمنهجية التي سطرها في بحثه.

- الوسائل الإحصائية:

استخدم الباحث العمليات الإحصائية (التكرارات والنسب المئوية) ورصد المواضيع المتعلقة بالعنف وما ارتبط بها من أجهزة بيداغوجية تطلب تدريب المتعلم على النقد وبناء الموقف والتعامل مع الموضوع كمسألة راهنة اجتماعياً وتم فرزها وتحليلها عن طريق برنامج spss.

8- عرض نتائج البحث :

إن الأفكار التي عالجت موضوع العنف لم تتجاوز نسبة 30.17 % من مجموع السندات الواقعة في مرحلة النقد وبناء الموقف كما وردت في الكتب المدرسية لمادة التفكير الإسلامي.

وقد وقع التركيز على الوقاية من العنف إذ بلغت النسبة 54.3 % في حين مثّلت مناهضة العنف نسبة 45.7% أما التحريض على العنف فلم يكن من المفكر فيه. وقد وقع التأكيد على مناهضة أو الوقاية من العنف الاجتماعي ثم الفكري وأخيراً السياسي والبيئي والاقتصادي.

الموقف تجاه أشكال العنف من خلال السندات الواردة في مرحلة النقد وبناء الموقف

³⁰ - حدد كوبر مستوى الثبات بدلالة نسبة الاتفاق التي يجب أن تكون 85 % فأكثر لتدل على ارتفاع ثبات الأداة. الكلثم حمد بن مرضي. تقويم أداء معلم التربية الإسلامية في المرحلة المتوسطة في ضوء نموذج أبعاد التعلم. المجلة الدولية للأبحاث التربوية. جامعة الإمارات العربية المتحدة. العدد 34، 2013، ص ص 25 – 59. ص (42).

ويمكن تعليل إيلاء الوقاية من العنف الاجتماعي ثم الفكري أهمية خاصة بتركيز البرامج الرسمية (سبتمبر 2008) على بناء الإنسان لا التنظيمات كما أكد محمد سخانة في مقال له حول "فلسفة البرامج" فالمهم هو إصلاح العقيدة حتى تأخذ أبعاداً اجتماعية وتكون مدخلا لكل نهضة حضارية³¹. لذلك تعددت السندات الواقعة في مرحلة النقد وبناء الموقف التي تدعو إلى الحوار والتسامح والتعايش السلمي مع المخالفين في العقيدة والرأي واحترام القانون (التشريع القرآني والنبوي) الذي يحرم القتل وشرب الخمر وتعاطي المخدرات والتشديد على الأبعاد الاجتماعية لعقيدة التوحيد وفكرة الإشتغال والفقر، وتأكيد الدعوة إلى تربية متوازنة لبناء شخصية غير عنيفة وتأسيس الديمقراطية وإبراز التأويل المقاصدي ونبذ الفهم الأحادي والمذهبي المنغلق الذي يقع في الوصاية والإقصاء.

وقد لاحظ الباحث أن أشكال العنف الواردة في مرحلة النقد وبناء الموقف قد تلقت مع ما يعيشه المجتمع التونسي، كالعنف اللفظي والتطرف الديني والتلوث، وقد تكون بمنأى عن شواغله كالحاق الأذى بالنفس بموجب تصور معين للعبادة يتأسس على الزهد في حين يعيش المتعلم وسط مجتمع استهلاكي تدفع الأزمات ببعض أفرادها إلى الانتحار والحرق أو الهجرة

³¹ - مقال نشر في موقع مداد الكلمات لمحمد سخانة فقد اعتبر فلسفة البرامج أقيمت على تفضيل العمل في الضمائر الفردية على العمل من خلال التنظيم وقد ترتب على هذه الرؤية الإهتمام بالمحتوى الداخلي للفرد والمسائل الاجتماعية والتقليص من الإنشغال بالشأن السياسي والاقتصادي. انظر الرابط التالي: sakhana.com/index.php/2014-05.../index.php

غير الشرعية³². وقد يوحى التغافل عن بسط الشكل السياسي والاقتصادي للعنف بعمق رغم حضوره في اهتمامات الكثير من التونسيين بالتناقض بين الثقافة المدرسية والواقع رغم حرص البرامج الرسمية على تدريس وضعيات دالة تكون ذات معنى بالنسبة للتلميذ. ويمكن تصنيف تركيز التفكير على الجانب الوقائي والشكل الاجتماعي ثم الفكري للعنف ضمن تيار الإصلاح الاجتماعي واعتبار القائمين به من المصلحين اجتماعيا المحافظين سياسيا وهو ما يفرز هدفا يقضي بالتحكم في سلوك المتعلم وإلزامه بالتمثال مع الخيارات السياسية للسلطة³³. والملاحظ أن هذه الرؤية ساهمت في انحراف المؤسسة التعليمية عن وظيفة تكوين أفراد يشعرون باستقلاليتهم وحريتهم في الاختيار³⁴. وهو ما يفسر التفاعل السلبي مع الدرس الديني فقد بات ينظر إليه كقناة للاستغلال الإيديولوجي³⁵.

32 - إن التغافل عن وجود أشكال معينة للعنف طرحها المجتمع يعد في تدريس المسائل الراهنة اجتماعيا من قبيل التبريد وإثارتها يعد تسخيئا. والإستدامة على الإنغلاق في بوتقة معرفة مدرّسة تستبعد الإنفتاح على المحيط الاجتماعي هو موقف يشبه التوحد الإبتسمي AUTISME épistémologique. وهو ما يجعل المسألة تبدو موردا أو نقطة ارتكاز وعائقا في الآن نفسه بالنسبة للمدرس والمتعلم. نقلا عن ألان بتون من خلال دراسة حول تعليم الأسئلة الراهنة اجتماعيا (ص 2).

« Enseigner des questions socialement vives »

Note sur quelques confusions

Alain Beitone

Professeur de sciences économiques et sociales

IUFM d'Aix-Marseille/Lycée Thiers (Marseille)

Contribution présentée à la 7^{ème} biennale de l'éducation et de la formation

Lyon 15 avril 2004

الرابط التالي :

[www.grainelr.org/reseau...sante.../wakka.php ?...qsvconfusions...2004%20Beitone_](http://www.grainelr.org/reseau...sante.../wakka.php?...qsvconfusions...2004%20Beitone_)

33 - إن التجديد من داخل الحقل الديني قد يؤدي دورا رائدا اجتماعيا إذا تنزل في إطار المؤسسات التربوية التي تشرف عليها الدولة إلا أنه يسعى إلى عدم ازعاج السلطة حتى لو كانت مستبدة بسبب ضعف استقلاله عنها لذلك يصنف الخطاب الإسلامي التجديدي إلى صنفين : خطاب تجديدي اجتماعيا وسياسيا وآخر يحمل اتجاها تجديديا على الصعيد الاجتماعي إلا أنه محافظ سياسيا .
ساري حنفي (2017) **التجديد الإسلامي من الداخل - تكوينات جديدة** . مجلة إضافات (المجلة العربية لعلم الاجتماع وهي مجلة أكاديمية فصلية محكمة تصدر عن الجمعية العربية لعلم الاجتماع بالتعاون مع مركز دراسات الوحدة العربية) العددان 38 - 39 ربيع صيف 2017 (ص 41) .

34 - لقد أثبتت التجارب التربوية التداعيات السلبية لنهج الاستمرار في تهيمش التلميذ واعتباره مجرد وعاء قابل للحشو والتخزين. فيحوّله إلى كائن مستباح وينعكس سلبا على تحبيب المدرسة لديه ويحول دون فسخ المجال أمامه للتعبير عن مكوناته ومشاعره واهتماماته: الأستاذ الحبيب استاتي من "التلميذ" إلى "المتعلم" بالمدرسة المغربية: تقاطعات بين الحمولة الدلالية والمعرفية والممارسة البيداغوجية. مقال منشور بمجلة دفاتر التربية والتكوين الصادرة عن المجلس الأعلى للتربية والتكوين والبحث العلمي. العدد العاشر، نوفمبر 2013. وصدر المقال في موقع مغرس.

35 - سعى الباحث إلى توثيق شهادات بعض المدرسين من ذلك شهادة الأستاذ عبد الرزاق العياري الذي اشترك معه في إنجاز كراس تربوي للسنة السادسة ثانوي بمناسبة الإصلاح التربوي 1991، وقد شخص فيها أهم عوامل فشل تدريس مادتي التربية المدنية والتفكير

وقد أثبت الباحث محدودية حضور التدريب على النقد وبناء الموقف تجاه العنف فمساعدة المتعلمين على النقد الموضوعي لم تتجاوز نسبة 68.6 % ، وطلب بناء الموقف العقلاني كان في حدود 62.9 % .
وتبين أنه لا وجود لفارق بين مستويي الأولى ثانوي والثانية ثانوي وبين مستويي الثالثة ثانوي (3 علوم و3 آداب) والرابعة آداب من جهة ثانية في مجال تدريب المتعلمين على النقد الموضوعي وبناء الموقف العقلاني حسب الجدول التالي:

المستوى التعليمي	طلب النقد الموضوعي	طلب بناء الموقف العقلاني
1ث / 2 ث	58.3 %	54.5 %
3 ث / 4 أ	41.7 %	45.5 %

ومن الواضح أن كل هذه النسب بعيدة عن القيمة المرجعية (للقيد وبناء الموقف كما يجب أن يكون) وهي 100 % . ويمكن تحليل الازدواج الحاصل في طلب النقد الموضوعي تارة، والنقد الانطباعي تارة أخرى، والتردد بين طلب بناء الموقف العقلاني تارة وبناء الموقف العاطفي تارة أخرى بعدم توضيح البرامج الرسمية لمنهج الممارسة النقدية ولمراحل صنع القرار أو بناء الموقف واكتفائها بمطالبة المدرسين الالتزام بتدريب المتعلمين على اكتساب هاتين المهارتين. ونبه إلى خطورة التدريب على النقد الانطباعي وبناء الموقف العاطفي في تعويد المتعلم على التسرع في إصدار الأحكام وتغيب المسؤولية عندما لا يطالب المرء بتقييم الانحرافات والاكتفاء بالتقليد أو اتباع سلطة مرجعية ضاغطة تعمل على استقالة العقل وتكريس العنف التافه³⁶. وقد يفسر هذا التمشي بعقلية كلامية ترفض التأويل الحر والمسؤول للدين وتطلب الامتثال والانضباط لما يقال حسب منطق الفرق الإسلامية قديما.

وقد اعتبر هذا التوجه في تدريب المتعلمين شكلا من أشكال الوصاية الفكرية تبدو من خلال البحث عن التواصل الموقفي بين الكتاب المدرسي والمتلقي بما يكرس التعود والثبات على فكرة واحدة مسبقة لا يصنعها التلميذ، والحال أنه بإمكانه أن يصوب خطأ أو يستكمل نقصا أو يثمن موقفا ويبحث عن شروط تحقيقه فأهمية الفكرة تكمن فعلا في كونها تشكل إمكانا مفتوحا يتيح إعادة التفكير.

وانتهى الباحث إلى أن التعامل مع موضوع العنف كمسألة راهنة اجتماعيا كان حضوره في الكتب المدرسية لمادة التفكير الإسلامي ضعيفا، فنسبة الإحالة على معيش المتعلم محدودة إذ بلغت 28.57 % توزعت بالمناصفة بين مستوى 1 ث و 2 ث وبين 3 ع وبين 3 أ و 4 أ، وهو ما يعني أن حوالي خمسة وعشرين سندا تتضمن موضوع العنف من خلال آيات قرآنية وأحاديث نبوية ونصوص من التراث أو مجردة أي بنسبة 71.42 % . وأغلب الأسئلة التي تمثل

الإسلامي. انظر موقع الشبيبة تي أن - مقال بعنوان المدرسة لم تعد محضنا للتربية والمواطنة. الرابط:

www.chabiba.tn/article /المدرسة-لم-تعد-محضنا-للتربية-والمواطنة

³⁶ - التعبير مقتبس من بحث حول مفهوم الشر وتفاهة الشر عند حنة أرندت: إبراهيم مجيديلة "أنثروبولوجيا الإنسان الخطاء الشر

جذريا والشر تافها والشر مؤولا" مجلة تبين العدد 19 سنة 2017 (ص 45) .

لتحميل نسخة إلكترونية من البحث : tabayyun.dohainstitute.org

الأجهزة البيداغوجية (عددها الجملي 46 سؤال) تدرب المتعلم على التأمل الذاتي إذ تنتقي فيها الدعوة إلى الحوار أو أداء الأدوار كما يتجلى ذلك في الجدول التالي:

المستوى التعليمي	نسبة طلب الحوار	نسبة طلب أداء الأدوار
1ث / 2 ث	% 4.68	% 3.12
3 ث / 4 أ	% 6.25	00

ويمكن أن نستنتج في خاتمة المطاف طغيان النزعة النقلية في النقل الديداكتيكي إذ أغلب النصوص التي تعالج العنف تطرقت إلى الموضوع بطريقة غير مباشرة بسبب مصدرها القرآني أو النبوي أو التراثي، وهو ما جعل التنظير المباشر للواقع ضعيفا. وعدم اهتمام الكتب المدرسية بديداكتيك الحوار وأداء الأدوار لمقاربة مسألة تتعلق بالعنف قد يفسر ببقاء آثار الطريقة التقليدية في التدريس التي يرى دعايتها أن محاوراة التلاميذ تفتح المجال للفوضى والتشويش، ولكن في كل الحالات يفوت الفرصة على تعويد المتعلم على تقبل الرأي المخالف والإحساس بمشاعر ووجهات نظر الآخرين واكتساب القدرة على الإقناع وعدم فرض رأيه بالقوة.

9 - الخلاصة والتوصيات:

لقد افترض الباحث أن المرحلة الثالثة من دروس مادة التفكير الإسلامي كما وردت في الكتب المدرسية للسنوات 1 ث و 2 ث و 3 ع و 3 آ و 4 آ تساعد على النقد وبناء الموقف تجاه العنف كمسألة راهنة اجتماعيا، وتبين له أن تقديم سندات تفيد معيش المتعلم وطلب النقد وبناء الموقف واستعمال الحوار وأداء الأدوار لم يكن بالقدر الكاف، ولم يدرك المطلوب فالنتيجة ليست صفرية ولكنها متواضعة. وقد اعتبر المعرفة المدرسة بهذا الشكل تمثل عائقا يكرس نوعا من التشطي ويحول دون تقديم صورة واضحة عن النقد الموضوعي وبناء الموقف العقلاني. واقترح هذا النموذج في أربعة بنود لتدريب المتعلمين على النقد وبناء الموقف:

نموذج النقد الموضوعي وبناء الموقف العقلاني

بناء عقد تقييمي ينص على ضرورة نقد كل مقالة تقارب المسألة وبناء موقف تجاهها

النقد الموضوعي	مرحلة الفهم: من قال؟ ماذا قال؟ ولماذا؟ وفي أي سياق؟
	مرحلة إصدار الحكم: الفكرة مقبولة أو مرفوضة كلياً أو جزئياً استناداً إلى مرجعية فكرية وقيمية.
بناء الموقف العقلاني	مرحلة تحديد المشكل.
	مرحلة مناقشة الحلول المختلفة.
	مرحلة اختيار الحل الأنسب.

ويرى الباحث أنّ التدريب على هذا النموذج لمعالجة المسائل الراهنة اجتماعياً كمسألة العنف قد يسهم في إيجاد محيط مرّن هيكلياً يمنح المتعلم هامشاً من المبادرة والمحاولة ويساعده على الاعتدال في أحكامه والسلمية في تعاملاته³⁷. ومن هذا المنطلق تتأكد الجدوى من اختيار المواضيع التي تجعل المتعلم قادراً على ربط المعرفة المدرسية بما يجري داخل المجتمع³⁸ وتناولها بالنقد الموضوعي وبناء الموقف العقلاني، والرهان في هذا المجال كبير فقد أكد بعض الدارسين

³⁷ - يوجد حسب لوتراي جاك (Lautrey (Jacques) من خلال كتابه: الطبقة الاجتماعية، الوسط الاجتماعي، الذكاء -

— *Classe sociale, milieu familial, intelligence*

ثلاث أنواع من المحيط الاجتماعي = محيط ضعيف هيكلياً - محيط صلب هيكلياً - محيط مرّن هيكلياً.

Trois types d'environnement : — faiblement structuré ; — rigidelement structuré ; —
souplement structuré

وافترض أن المحيط المرّن هيكلياً يسمح أكثر بالنموّ الذهني للفرد لأنه مشبع بالحوار والنقد وهو يقاد بقيادة ديمقراطية، وليس أوتوقراطية ترتكن إلى العنف أو سائبة فوضوية تقوم على مبدأ دعه يعمل. نقلاً عن مارتين ريمون من خلال قراءة في كتاب لوتراي جاك وقد صدر المقال بمجلة فرنسية للبيداغوجيا - سنة 1981 العدد 57 - (ص 88 إلى 90)

Revue française de pédagogie Année 1981 57 pp. 88-90

Lautrey (Jacques). — *Classe sociale, milieu familial, intelligence*. [compte-rendu]

³⁸ - تتحقق العملية التعليمية بتوفّر متغيرين أساسيين هما نشاط المتعلم وهو التحصيل ودور المعلم وهو تسهيل حصول التعلّم. إلا أن التفاعل بينهما يكون بتدخل الهدف المرغوب فيه وهو أن يكون المنتج المدرسي في المجال المعرفي والمهاري والقيمي منسجماً مع انتظارات المجتمع وتحولاته ورهاناته. لذلك يعدّ هذا المتغير الثالث محركاً للتفاعل وتبادل الأثر والتأثير. وتحدث الأزمة في حالة تعييبه. والديداكتيك يسعى كعلم إلى إنشاء معايير فعالة للتطبيق من أجل عقلنة وتنظيم نشاط المعلم والمتعلم على حد تعبير محمد دريج (2012) دراسة بعنوان: عودة إلى تعريف الديداكتيك أو علم التدريس كعلم مستقل. نشرت بتاريخ 13 أكتوبر 2012 في موقع عن التربية والتكوين. (ص 06). الرابط التالي :

أن 45 % من الملتحقين بالمجموعات الإرهابية هم من خريجي الهندسة بكل اختصاصاتها فأغلبهم ليس له تأصيلا شرعيا للمسائل ولم يدرس الفكر النقدي³⁹. وهو ما يُذكر بمحاكمة قاتل المفكر المصري فرج فودة الذي ارتكب جنايته بدافع الاستجابة العمياء لفتوى شيخه عمر عبد الرحمان⁴⁰. وفي هذا السياق يمكن تبيين المقاربة التصورية لتعليم مادة التفكير الإسلامي كما يراها الباحث مؤطرة بمعيش المتعلم، تعالج المسائل الراهنة اجتماعيا، باعتماد مهارتي النقد وبناء الموقف، وهو تأطير منشود، متميز عن الخطاب المدرسي الموجود.

شيشوب أحمد (1997): (مدخل إلى الديداكتيك، دفاتر في التربية عدد 4 ...

... عودة 20% إلى 20% تعريف 20% الديداكتيك/.../files.boufragech.webnode.fr/...

39 - مقال صادر بجريدة الصباح بتاريخ 31 جانفي 2016 بعنوان: "مقاربة الأئمة في معالجة ظاهرة الإرهاب" وهو عنوان لندوة علمية نظمها المجلس النقابي الوطني للأئمة والإطارات المسجدية، قدم فيها د سامي براهيم مداخلة. وورد في دراسة حول داعش أن الملتحقين بالمجموعات السلفية بتونس لا يحملون قناعات دينية أو أخلاقية متجذرة ولكن يبدو أن الخيبة في العدالة الاجتماعية سهلت نوعا ما استقطابهم من قبل المجموعات الجهادية: "داعش . العائدون من بؤر التوتر في السجون التونسية" المعهد التونسي للدراسات الاستراتيجية دار الهناء 1 - 150 شارع الحبيب بورقيبة - 2016 قرطاج أميلكار. (ص 5).

40 - أثناء محاكمة قاتل المفكر المصري فرج فودة سأل القاضي الإسلامي الذي نفذ فتوى الشيخ عمر عبد الرحمان في المفكر المصري فرج فودة: لماذا قتلته؟ أجابه: لأنه علماني. فسأله: وما معنى علماني؟ أجابه: لا أعرف. هكذا يتبين بوضوح أن القاتل أدرك الحكم دون فهمه فكان نقده للعلمانية انطباعيا، حكم عليها بالكفر دون تحليلها. وهو قد بنى موقفا عاطفيا تأسس على تقليد شيخه عمر عبد الرحمان. موقع مغرس تحميل كتاب الإرهاب لفرج فودة على الرابط التالي =

<https://www.maghress.com/telexpresse/10214?fbclid=IwAR20SHusi>

قائمة المصادر والمراجع

وثائق رسمية:

1. كتاب نحو مجتمع المعرفة. الإصلاح التربوي الجديد الخطة التنفيذية لمدرسة الغد 2002 – 2007. منشورات وزارة التربية جوان 2002.
2. برنامج البرامج تونس سبتمبر 2002. الجمهورية التونسية وزارة التربية والتكوين. إدارة البرامج والكتب المدرسية.
3. القانون التوجيهي عدد 8 لسنة 2002 المؤرخ في 23 جويلية 2002، منشورات وزارة التربية والتكوين 2002. وقد صدر بالرائد الرسمي للجمهورية التونسية 30 جويلية 2002 عدد 62.
4. البرامج الرسمية جويلية 2008.
5. كراس شروط تأليف الكتاب المدرسي للسنة الثالثة ثانوي-2005 .
6. كتب مدرسية:
  - كتاب التربية الإسلامية السنة الرابعة ثانوي – ط . 1988.
  - كتاب التربية الإسلامية للسنة الخامسة ثانوي – ط . 1988.
  - كتاب التربية الإسلامية للسنة السادسة ثانوي – ط . 1988.
  - كتاب التفكير الإسلامي لتلاميذ السنة الأولى من التعليم الثانوي.
  - كتاب التفكير الإسلامي لتلاميذ السنة الثانية من التعليم الثانوي.
  - كتاب التفكير الإسلامي لتلاميذ السنة الثالثة من التعليم الثانوي (شعب علمية).
  - كتاب التفكير الإسلامي لتلاميذ السنة الثالثة من التعليم الثانوي (شعبة الآداب).
  - كتاب التفكير الإسلامي لتلاميذ السنة الرابعة من التعليم الثانوي (شعبة الآداب).

قائمة المراجع:

أ- المراجع باللسان العربي:

• كتب:

1. ابن خلدون، عبد الرحمان. المقدمة الجزء الثاني. تونس: الدار التونسية للنشر، الجزائر: المؤسسة الوطنية للكتاب. 1984
2. البكوش لطفي. دور الكتاب المدرسي في الارتقاء بالعملية التعليمية قراءة تحليلية-نقدية للكتاب المدرسي – الكتاب المدرسي تأليفاً وتقييماً – ط 1. تونس: نشر دار التفسير الفني 2014.

3. الجابري، محمد عابد. الخطاب العربي المعاصر – دراسة تحليلية نقدية. ط 2. بيروت لبنان: مركز دراسات الوحدة العربية، دار الطليعة ، 1985.
4. خالد، أحمد. كيف زرع الفكر التكفيري في ثمانيات القرن العشرين بتونس (شهادة للتاريخ)؟ تونس: منشورات زخارف، شركة بوبليغراف، جوان 2014.
5. الخوني، محسن. التنوير والنقد منزلة كائنة في مدرسة فرانكفورت – الطبعة الثانية. دار الحوار للنشر والتوزيع. 2009.
6. الشرفي، محمد. الإسلام والحرية – الالتباس التاريخي. تونس: دار الجنوب للنشر، 2002 – 2009.
7. كشكار، محمد. الإشكاليات العامة في النظام التربوي التونسي سفر في الديدانك وعشرة مع التدريس - 1956 – 2016. حمام الأنف – تونس: طبع بشركة المطبعة الثقافية. ماي 2017.
8. المعهد التونسي للدراسات الاستراتيجية. العائدون من بؤر التوتر في السجون التونسية - دار الهناء 1 – 150 شارع الحبيب بورقيبة – قرطاج أميلكار. 2016 .
9. الميساوي عبد الجليل ورياض الجوادي ورضا بن رجب. التأسيس المنهجي. تونس: مطبعة الخدمات الفنية . 2001 م.

• دراسات جامعية:

1. العدوي غسان، ياسين. إشراف أحمد علي كنعان. تحليل محتوى كتاب القراءة في ضوء معايير الجودة الشاملة ومؤشرات دراسة تحليلية لمحتوى كتاب القراءة للصف الخامس من مرحلة التعليم الأساسي – الحلقة الثانية – كلية التربية جامعة دمشق، 2009.
2. الزين المختار بن عبد الله. إشراف د خلف محمد غمار المفلح – مدى توافر مهارات التفكير الإبداعي في كتب التربية الإسلامية للمرحلة الإعدادية بتونس - أطروحة دكتوراه في المناهج وطرق التدريس، 2010 م.
3. عبد الله سفير القرشي. إشراف د محمد صالح بن علي جان. القيم المتضمنة في مقرر الحديث للصف الثالث المتوسط ومدى تعزيز المقرر لهذه القيم. رسالة ماجستير في مناهج وطرق تدريس التربية الإسلامية للفصل الدراسي الثاني. المملكة العربية السعودية جامعة أم القرى، كلية التربية، قسم المناهج وطرق التدريس، عام 1430 هـ / 1431 هـ.

• مجلات وصحف:

1. الكثم حمد بن مرضي. تفويم أداء معلم التربية الإسلامية في المرحلة المتوسطة في ضوء نموذج أبعاد التعلم. المجلة الدولية للأبحاث التربوية. جامعة الإمارات العربية المتحدة. العدد 34، 2013.
2. العدوي، غسان ياسين. إشراف الأستاذ الدكتور أحمد علي كنعان. تحليل محتوى كتاب القراءة في ضوء معايير الجودة الشاملة ومؤشرات. دراسة تحليلية لمحتوى كتاب القراءة للصف الخامس من مرحلة التعليم الأساسي، الحلقة الثانية -، كلية التربية، جامعة دمشق، مجلة جامعة دمشق، مج 25، العدد 3 و4 2009.

3. صواب لطفي متفقد المدارس الإعدادية والمعاهد الثانوية اختصاص اللغة الفرنسية من خلال تقديمه كتاب **تعليم الجهل في عصر العولمة والإصلاح التربوي** بتونس للدكتور الهادي التيمومي. مجلة حقائق في عددها 1600 بتاريخ 26 أوت - غزة سبتمبر 2016.
4. ساري، حنفي. **التجديد الإسلامي من الداخل - تكوينات جديدة**. مجلة إضافات (المجلة العربية لعلم الاجتماع وهي مجلة أكاديمية فصلية محكمة تصدر عن الجمعية العربية لعلم الاجتماع بالتعاون مع مركز دراسات الوحدة العربية) العددان 38 - 39 ربيع صيف 2017.
5. الحبيب، استاتي. من "التلميذ" إلى "المتعلم" بالمدرسة المغربية: تقاطعات بين الحمولة الدلالية والمعرفية والممارسة البيداغوجية. مقال منشور بمجلة دفاتر التربية والتكوين الصادرة عن المجلس الأعلى للتربية والتكوين والبحث العلمي. العدد العاشر، نوفمبر 2013.
6. إبراهيم مجيديلة "أنثروبولوجيا الإنسان الخاطئ، الشر جذريا والشر تافها والشر مؤولا" مجلة تبين، العدد 19، سنة 2017.
7. البكوش لطفي. دور الكتاب المدرسي في الارتقاء بالعملية التعليمية قراءة تحليلية-نقدية للكتاب المدرسي "كتاب التفكير الإسلامي السنة الثانية نموذجاً" ماجستير أصول الدين الجامعة الزيتونية، متفقد المدارس الإعدادية والمعاهد الثانوية - الاختصاص: التربية والتفكير الإسلامي - تونس - مجلة أصول الدين (مجلة محكمة) تصدر عن الجامعة الأسمرية بزلتين - ليبيا . 01 / 05 / 2017 .

مراجع أجنبية:

1. Bélanger Sonia. Sous la direction de : Marguerite Lavallée, directrice de recherché. **La parentalité un processus développemental Relations entre compétences parentales et conceptions de la Parentalité** Thèse Dtorat en psychologie . Orientation cliniqueoc Philosophiæ doctor (Ph.D.) Université Laval. Québec, Canada© Sonia Bélanger, 2017.

• مجلات وصحف:

- Remond Martine. Lautrey (Jacques). — Classe sociale, milieu familial, intelligence. [compte-rendu] . Revue française de pédagogie Année. 57 . 1981.

مواقع إلكترونية:

1. إحصائيات حول العنف:

معهد الدراسات الاستراتيجية: 1700 جريمة قتل خلال 6 سنوات -أنباء تونس

www.kapitalis.com/anbaa

تمت زيارته بتاريخ 29 / 03 / 2019

2. موقع راديو إكسبريس بمناسبة تغطية صحفية لندوة علمية قام بها معهد الدراسات الاستراتيجية حول التعليم الديني. الرابط =

<http://www.radioexpressfm.com/ar/lire/%D9%86%D8%A7%D8%AC%D9%8A>.

تمت زيارته بتاريخ 29 / 03 / 2019

3. البكوش لطفي دور الكتاب المدرسي في الارتقاء بالعملية التعليمية قراءة تحليلية- قراءة تحليلية نقدية للكتاب المدرسي - كتاب التفكير الإسلامي السنة الثانية نموذجاً. ماجستير أصول الدين، الجامعة الزيتونية، متفقد المدارس الإعدادية والمعاهد الثانوية - الاختصاص: التربية والتفكير الإسلامي - تونس.
الجامعة الأسمرية بزلتين - ليبيا - الرابط = www.asmarya.edu.ly/

تمت زيارته بتاريخ 29 / 03 / 2019

4 -السيرة الذاتية لألان ليغاردي.

[Court CV d'Alain LEGARDEZ Et travaux récents .- WordPress.com](https://observatoireeducationterritoire.files.wordpress.com/.../cv_alain_legardez)

https://observatoireeducationterritoire.files.wordpress.com/.../cv_alain_legardez
[2014...](#)

تمت زيارته بتاريخ 29 / 03 / 2019

5- دراسة لألان ليغاردي حول الأسئلة الراهنة اجتماعياً .

Questions Socialement Vives, et Education au ... - HAL AMU

<https://hal-amu.archives-ouvertes.fr/hal-01794781/document>

تمت زيارته بتاريخ 29 / 03 / 2019

6 - دراسة باللغة الفرنسية بعنوان: لماذا وكيف ندرس الأسئلة الراهنة اجتماعياً في المدرسة

Pourquoi et comment enseigner les questions socialement vives (QSV ... QSV a l'école?

للباحثين نادين فانك وفليب هايبرلي

Nadine Fink – Philippe Haeberli

نشرت الدراسة في الموقع الإلكتروني التالي =

https://www.unige.ch/fapse/bsep/index.php/download_file/view/106/185

تمت زيارته بتاريخ 29 / 03 / 2019

7 -المقاربات الديدانكتيكية للفلسفة بألمانيا - جونس بفيستر - ترجمة = عز الدين الخطابي - موقع مؤمنون بلا حدود المقاربات الديدانكتيكية للفلسفة بألمانيا - مؤمنون بلا حدود

<https://www.mominoun.com/.../>

تمت زيارته بتاريخ 29 / 03 / 2019

8 عرض مخصص لورشة تكوين في تدريس المسائل الراهنة اجتماعيا على الرابط التالي:

Les questions socialement vives pour former des citoyens informés et capables

aqpc.qc.ca/sites/default/files/files/.../les_qsvpour_former_des_citoyens_final_.pdf

تمت زيارته بتاريخ 29 / 03 / 2019

9 رسالة حول المكونات الديدانكتيكية للأسئلة الراهنة اجتماعيا. جان سيمونو Jean SIMONNEAUX

Les configurations didactiques des questions socialement vives ...

oatao.univ-toulouse.fr/5289/1/Simonneaux_5289.pdf

تمت زيارته بتاريخ 29 / 03 / 2019

10 L'enseignement des questions scientifiques socialement vives dans l'enseignement agricole : quelles sont les intentions des enseignants ?

Virginie Albe - Laurence Simonneaux

ife.ens-lyon.fr/publications/edition-electronique/aster/RA034-07.pd

تمت زيارته بتاريخ 29 / 03 / 2019

11 مقال حول فلسفة البرامج. نشر في موقع مداد الكلمات لمحمد سخانة.

sakhana.com/index.php/2014-05.../index.php?

تمت زيارته بتاريخ 01 ديسمبر 2018.

12 BEITONE, Alain. « Enseigner des questions socialement vives : note sur quelques confusions ». Contribution présentée à la 7^e biennale de l'éducation et de la formation, Lyon (15 avril 2004). [En ligne] <http://www.grainelr.org/reseau-regional-education-sante->

[environnement/wakka.php?wiki=JourneeDeuxAgricultureAlimentation/download
&file=qsconfusions-ab-2004%20Beitone.pdf](http://environnement/wakka.php?wiki=JourneeDeuxAgricultureAlimentation/download&file=qsconfusions-ab-2004%20Beitone.pdf).

تمت زيارته بتاريخ 29 / 03 / 2019

13 - الأستاذ الحبيب اسناتي من "التلميذ" إلى "المتعلم" بالمدرسة المغربية: تقاطعات بين الحمولة الدلالية والمعرفية والممارسة البيداغوجية. مقال في موقع مغرس.
اسناتي... الحبيب. من التلميذ الى المتعلم بالمدرسة المغربية.

<https://www.maghress.com/profvb/35418>

تمت زيارته بتاريخ 29 / 03 / 2019

14 - إبراهيم مجبيلة. "أنثروبولوجيا الإنسان الخطاء الشر جذريا والشر تافها والشر مؤولا"
بحث عن مفهوم الشر وتفاهة الشر عند حنة أرندت. tabayyun.dohainstitute.org

تمت زيارته بتاريخ 29 / 03 / 2019

15 - موقع مغرس تحميل كتاب الإرهاب لفرج فودة على الرابط التالي =
<https://www.maghress.com/telexpresse/10214?fbclid=IwAR20SHusj>

تمت زيارته بتاريخ 29 / 03 / 2019

16 - محمد دريج. عودة إلى تعريف الديداكتيك أو علم التدريس كعلم مستقل. نشرت الدراسة في موقع عن التربية والتكوين بتاريخ 13 أكتوبر 2012
الرابط التالي: شبشوب أحمد (1997): (مدخل الى الديداكتيك ، دفاتر في التربية عدد 4 ...
files.boufraquech.webnode.fr/.../الديداك%20تعريف%20%20الى%20%20عودة%20%20

تمت زيارته بتاريخ 29 / 03 / 2019

17- مقال صادر بصحيفة نيويورك تايمز 18 جانفي 1998 بمناسبة وفاة وليام بيرري .
Paid Notice: Deaths PERRY, WILLIAM G., JR. - The New York Times
<https://www.nytimes.com/1998/.../paid-notice-deaths-perry-william...>

تمت زيارته بتاريخ 29 / 03 / 2019

Doi: doi.org/10.52133/ijrsp.v2.20.6