جامعة محمد الصديق بن يحيى –جيجل–

كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية

قسم علم الاجتماع

عنوان المذكرة:

القيم الأخلاقية في محتوى كتاب التربية الإسلامية

" تحليل محتوى كتاب التربية الإسلامية للسنة الثالثة ابتدائي "

مذكرة مكملة لنيل شهادة الماستر في علم الاجتماع.

تخصص: علم اجتماع التربية.

إشراف الأستاذ:

د.حديد يوسف.

إعداد الطالبة:

كبيش حنان.

لجنة المناقشة:

- الأستاذ: كواهي الربيع رئيسا
- الأستاذ: د.يوسف حديد مشرف ومقرر
- الأستاذ: حتامة العيد عضو مناقش.

السنة الجامعية: 2014-2015

الشكر والتقدير:

نطلاقا من قوله تعالى: "لَئِنْ شَكَرْتُمْ لَأَزِيدَنَّكُمْ"سورة إبراهيم الآية (07)

ومن قول رسولنا الحبيب: "من لا يشكر الناس لا يشكر الله" (رواه الترميدي)، فإني أحمد وأشكر أولا وآخرا وظاهرا وباطنا الله عز وجل، والذي أنعم علي نعما كثيرة، منها نعمة إتمام هذه الرسالة العلمية .

كما أتقدم بالشكر والتقدير إلى الدكتور "حديد يوسف" الذي أشرف على هذا العمل، وإلى الأساتذة الكرام في قسم علم الاجتماع وخاصة الأستاذة "يسعد" والأستاذ "بوصباط" اللذان ساعداني في إنجاز هذا العمل.

إلى كل من ساهم في انجاز هذا العمل من قريب أو بعيد.

شكرا لكم على جميلكم.

ولكم مني أسمى معاني التقدير والإحترام

فهرس المحتويات

فهرس الجداول

فهرس الأشكال

مقدمة.....أ.ب.ج

الباب الأول: الجانب النظري

الفصل الأول: موضوع الدراسة.

أولا: إشكالية الدراسة.....04

ثانيا: تحديد المفاهيم.....07

ثالثا: أهمية الدراسة.....19

رابعا: أهداف الدراسة.....20

خامسا: أسباب اختيار الموضوع.....21

سادسا: الدراسات السابقة.....22

الفصل الثاني: القيم الأخلاقية.

تمهيد.....35

أولا: ماهية القيم.....35

ثانيا: نظريات القيم.....47

ثالثا: أسس التربية الخلقية.....50

رابعا: أهداف التربية الخلقية.....53

خامسا: مناهج التربية الخلقية.....56

سادسا: نماذج عن القيم الأخلاقية.....57

سابعا: الصلة بين القيم الأخلاقية والدين.....66

الخلاصة.....69

الفصل الثالث: الكتاب المدرسي للتربية الإسلامية.

تمهيد.....71

أولا: ماهية التربية الإسلامية.....71

ثانيا: مناهج التربية الإسلامية.....83

ثالثا: نظريات المنهاج الدراسي.....96
رابعا: تصميم الكتاب المدرسي.....98
خامسا: أهمية الكتاب المدرسي للتربية الإسلامية.....109
سادسا: استخدام الكتاب المدرسي للتربية الإسلامية.....111
الخلاصة.....111

الباب الثاني: الجانب الميداني.

الفصل الرابع: الإطار المنهجي للدراسية.

تمهيد.....113
أولا: مجالات الدراسة.....113
ثانيا: العينة وكيفية اختيارها وخصائصها.....114
ثالثا: المنهج المستخدم في الدراسة.....118
رابعا: أداة جمع بيانات الدراسة.....120
خامسا: أساليب التحليل.....125
الخلاصة.....126

الفصل الخامس: تحليل البيانات ونتائج الدراسة.

تمهيد.....127
أولا: التحليل والنتائج.....127
ثانيا:مناقشة نتائج الدراسة في ضوء التساؤلات.....146
ثالثا: مناقشة نتائج الدراسة في ضوء الدراسات السابقة.....148
رابعا: النتائج العامة للدراسة.....148
خامسا: التوصيات والاقتراحات.....149
الخاتمة.....150
ملخص الدراسة.
قائمة المراجع.

فهرس الجداول:

رقم الجدول	عنوان الجدول	رقم الصفحة
01	كمية الدروس الخاضعة للتحليل في كتاب التربية الإسلامية.	116
02	نسبة توزيع فئة الموضوع في كتاب التربية الاسلامية.	127
03	نسبة توزيع فئة الموضوع على مشاريع كتاب التربية الاسلامية.	129
04	نسبة توزيع فئة الفاعلين في كتاب التربية الاسلامية.	131
05	نسبة توزيع فئة الفاعلين على مشاريع كتاب التربية الاسلامية.	133
06	نسبة توزيع فئة القيم في كتاب التربية الاسلامية.	136
07	نسبة توزيع فئة القيم على مشاريع كتاب التربية الاسلامية.	137
08	نسبة توزيع فئة المصدر في كتاب التربية الاسلامية.	139
09	نسبة توزيع فئة المصدر على مشاريع كتاب التربية الاسلامية.	140
10	نسبة توزيع فئة الأسلوب في كتاب التربية الاسلامية.	141
11	نسبة توزيع فئة الأسلوب على مشاريع كتاب التربية الاسلامية.	143
12	نسبة توزيع فئة الدعائم في كتاب التربية الاسلامية.	144
13	نسبة توزيع فئة الدعائم على مشاريع كتاب التربية الاسلامية.	145

فهرس الأشكال:

رقم الشكل	عنوان الشكل	رقم الصفحة
01	نسبة توزيع فئة الموضوع في كتاب التربية الاسلامية.	128
02	نسبة توزيع فئة الفاعلين في كتاب التربية الاسلامية.	131
03	نسبة توزيع فئة القيم في كتاب التربية الاسلامية.	136
04	نسبة توزيع فئة المصدر في كتاب التربية الاسلامية.	139
05	نسبة توزيع فئة الأسلوب في كتاب التربية الإسلامية.	142
06	نسبة توزيع فئة الدعائم في كتاب التربية الاسلامية.	144

مقدمة:

القضية القيمية قضية كبرى تواجهها التربية المعاصرة في مجالاتها كافة، وهي تناقش على المستوى الوطني والإقليمي والعالمي، حيث تتعالى نداءات وصرخات اليقظة للاهتمام بمنظومة القيم وإعادة تشكليها عند الإنسان المعاصر، كما يلاحظ من سيادة القيم المادية والفردية على أنماط حياته وتفكيره وسلوكه بكل ما تحمله هذه القيم من عشوائية، وعدوانية، وسخط على الحياة، وتطرف، وابتعاد عن معايير السلوك الأخلاقي القويم, والتعلق بالحياة المادية واهمال معاير الحق والفضيلة والاحسان.

لذلك فقد بحث التربويون قديما وحيثا في السلوك الإنساني القائم على التربية الخلقية، لتأثيرها الاجتماعي، والتي تشكل الركائز الأساسية لضمير المجتمع ووجدانه، فهي تنظم حياته تحفظ هويته واستقراره وأمنه ليتماسك وينهض ويرقى، وما من أمة أرست قواعدها الأخلاقية إلا استطال بنيانها وظهر شأنها، وأصبح لها فكرها وحضارتها التي تميزها عن غيرها.

فالأخلاق تنظم مسيرة النظم الاجتماعية الأخرى أيضا كالاقتصاد، والسياسة، والعلم إذا ما اختلت مسيرة الأخلاق ظهر ذلك جليا في أزمات سياسية واجتماعية و اقتصادية وتربوية، وهو ما يقصد بعبارة أزمة أخلاقية، لذا تزايد الاهتمام بسلوك الناس وأفعالهم، إذ يوجه انتباهنا فلاسفة التربية وعلماء الأخلاق بأنّ ما أصاب العالم من هزات اجتماعية، وسياسية، وصحية، واقتصادية التي يتسم بها العالم المعاصر مرجعها تردي الأخلاق.

فيؤكد جل الباحثين أنّ جوهر الحضارة أخلاقي، كما يدلنا الفكر القديم أنّ الحضارات المختلفة في تاريخ الإنسان قد أقيمت على أصل ديني، وأنّ هذا الأصل يمثل المصدر الأخلاقي أو مصدر الإلزام الخلقي في تلك الحضارات، والإسلام حرص على القيم الأخلاقية من خلال التربية الإسلامية.

والتربية الإسلامية بأصلتها بين النظم، وبطبيعتها من المرونة، وبمنبعها في صفاتها وعطائها، وبوسائلها ففي تنوعها وتعددها، وبفلسفتها في وضوحها وسموها، وبمبادئها في استقامتها وعظمتها، وبأهدافها في شمولها ونبلها، أصلح ما يقدم للناس.

والأفكار والمبادئ والمفاهيم الاسلامية تحدد إطارا فكريا ونظريا بحاجة إلى وسيلة عملية تنقله إلى عقول الناشئة وإلى وجدانهم وقلوبهم وأنفسهم وسلوكهم الفردي والاجتماعي وأنّ خير أداة لتحقيق هذا الغرض، هو تصميم منهاج تربوية تحمل هذه الأفكار وتبشر بها بطريقة شيقة إلى أجيال الأمة صغارا وكبارا على حد سواء.

فالمنهاج التربوية أحد المكونات الأساسية للنظام التربوي، وأهم الوسائل فعالية في تحقيق أغراضه التربوية داخل المجتمع، ونظرا لأن التربية عملية انسانية اجتماعية ثقافية تشتغل في بيئة مجتمع من المجتمعات البشرية، فإنه من الضروري أن يكون بين التربية وبيئتها، علاقة صدق وانتماء، تنعكس على هندسة العملية التربوية ومحدداتها من حيث الفلسفة والأهداف والطرائق والأساليب والأدوات والسياسات التربوية وغير ذلك من المحددات.

وتبعا للأهداف والغايات التربوية المنبثقة عن الفلسفة التربوية تبني المناهج التربوية في المجتمعات البشرية، ويتميز المنهج التربوي الإسلامي بأن يتلقى المسلم أصول عقيدته ومقومات تصوره من مصادر إسلامية، فهو رباني المصدر، متكامل، ومن واجباته توطيد جميع علاقات الترابط بين الإنسان، والكون، والحياة.

ويعد الكتاب المدرسي الوجه التطبيقي لما جاء في المنهاج من أهداف ومحتوى وأنشطة وتقويم، فهو من أهم العوامل المؤثرة في العملية التعليمية بالإضافة الى كونه وسيلة فاعلة دعت إليها منهجية المعرفة البشرية، فهو ليس مجرد وسيلة مساعدة في التعليم فحسب، وانما هو صلب العملية التعليمية وجوهرتها، ونظرا لما للكتاب المدرسي أمر ذو أهمية كبيرة.

وانطلاقا من أهمية القيم الأخلاقية والكتاب المدرسي تم تسليط الضوء في هذه الدراسة على القيم الأخلاقية في محتوى كتاب التربية الإسلامية، للكشف عن الاهتمام بالقيم الأخلاقية في محتوى كتاب التربية الاسلامية من خلال تحليل كتاب التربية الاسلامية للسنة الثالثة ابتدائي، وقد احتوت هذه الدراسة على جانبين نظري وميداني، ضم الجانب النظري ثلاث فصول، أما الجانب الميداني فضم فصلين.

الفصل الأول تحت عنوان موضوع الدراسة والذي ضم إشكالية الدراسة، وأسباب اختيار الموضوع، وأهداف الدراسة، وأهمية الدراسة، وتحديد مفاهيم الدراسة وأخيرا الدراسات السابقة.

أما الفصل الثاني الذي جاء تحت عنوان القيم الأخلاقية، تضمن العناصر التالية:

ماهية القيم، نظريات القيم، أسس التربية الخلقية، أهداف التربية الخلقية، مناهج التربية الخلقية، نماذج عن القيم الخلقية، وأخر عنصر هو الصلة بين القيم الأخلاقية والدين.

أما الفصل الثالث الذي عنوانه الكتاب المدرسي للتربية الاسلامية، فقد ضم بدوره عدة عناصر هي: ماهية التربية الاسلامية، منهاج التربية الاسلامية، نظريات المنهاج الدراسي، تصميم الكتاب المدرسي، أهمية الكتاب المدرسي للتربية الإسلامية، وأخيرا استخدام الكتاب المدرسي للتربية الاسلامية.

أما الفصل الرابع الذي جاء تحت عنوان الإطار المنهجي للدراسة فقد ضم خمس عناصر هي: مجالات الدراسة، العينة وكيفية اختيارها وخصائصها، المنهج المستخدم في الدراسة، أداة جمع بيانات الدراسة، وأخيرا أساليب التحليل.

وأخيرا الفصل الخامس المتمثل في تحليل البيانات ونتائج الدراسة، فقد ضم: التحليل والنتائج، النتائج العامة للدراسة، مناقشة نتائج الدراسة في ضوء التساؤلات، مناقشة نتائج الدراسة في ضوء الدراسات السابقة، التوصيات والاقتراحات.

البـــاب الأول:

الجـــانب النظـــــري

الفصل الأول:

موضـــوع الدراســـة

أولا: الإشكالية

تعتبر منظومة القيم الدعامة الأساسية في أي مجتمع، فلا يوجد مجتمع من دون نسق قيمي، فكل مجتمع يتكون من العديد من النظم الاجتماعية، وكل نظام يتكون من قيم معينة تحدد هويته وتخدم طبيعته وخلفيته، كما أن القيم ضرورية لتكوين شخصية الفرد وتنشئته تنشئة اجتماعية تتوافق وخصائص المجتمع. لذلك فإن الاهتمام بالقيم لم يكن وليد الصدفة بل دعت إليه الحاجة، فحديثا بدأ العلماء الاجتماعيين الاهتمام بموضوع القيم واعتبارها كمدلولات يمكن أن تدرس إمبريقيا وموضوعيا، ونظرا للصراع الدائر في النظرية السوسيولوجية المعاصر بين علم الاجتماع المعياري وعلم الاجتماع العلمي تميزت الدراسات الخاصة بالقيم بأنها تنظر إلى القيم في علاقتها بعوامل أخرى، فللقيم أهمية كبيرة فهي تمس كل المجالات التي تضبط علاقة الفرد بنفسه وبالآخرين، كالقيم الاجتماعية، التربوية، الوطنية، الأخلاقية ... وغيرها.

وتعد القيم الأخلاقية في العصر الحالي من أعظم الغايات التي تسعى إليها كل من الأسرة والمدرسة وجميع مؤسسات التنشئة الاجتماعية، وتعمل على غرسها وتنميتها عند كل طفل، فهي تمثل دورا مهما وأساسيا لأنها توجه سلوك الإنسان وتنظم رغباته وتحقق احتياجاته، وتمثل شريعة الحياة في المجتمع، لذلك لقيت اهتمام العديد من علماء الاجتماع، فنجد "دوركايم" اهتم بمشكلة القيم الأخلاقية أي الجانب المعياري للحياة الاجتماعية، حيث وجه انتباه السوسيولوجيين إلى أهمية القيم والأفكار في الحياة، كما ربط "فيلر" بين تعاليم القيم والمشاكل الاجتماعية، واعتبر أن صراع القيم هو المصدر الأساسي للمشاكل الاجتماعية، كما اهتم "رايت ميلز" بالهوية الأخلاقية للبشر أو بمركز الإنسان الأخلاقي من القرار المسؤول في المجتمع.

والمجتمع المعاصر أصبح يعاني الكثير من المشكلات والصعوبات الناجمة عن تغير القيم الأخلاقية، ويبرز هذا واضحا فيما تشير إليه وسائل الاتصال كافة، وشبكات المعلومات والدراسات العلمية إلى أن هناك تزايد في أشكال السلوك المنحرف كالجرائم بكل أشكالها الفردية أو المنظمة، وجرائم انتهاك حقوق الآخرين قياسا إلى ما هو موجود في قواعد الأديان، أو ما تعارف عليه الناس منذ القدم من ثوابت أخلاقية مرغوبة، فالأخلاق مجالها المثل دائما، لذلك أصدرت قوانين رعاية حقوق الإنسان في المواثيق الدولية، ومن المؤشرات أيضا المقلقة على أزمة القيم الأخلاقية المعاصرة ما نسمعه ونشاهده من انتقال

الجريمة والبؤس والمخدرات إلى عالم الطفولة البريئة، حتى أصبحت في بعض بلدان العالم ظاهرة مؤلمة مفزعة تتطلب التدخل السريع، وإطلاق صفارات الإنذار، ورفع مؤشر الخطر إلى أعلى درجات اللون تحذيرا من خطر يمس وجود الإنسان وحقيقة حياته.

والمجتمع العربي أيضا يعاني اليوم من مشكلات في القيم الأخلاقية فهو يتعرض اليوم لتيارات معادية تهدد قيمه الروحية والأخلاقية، ويقصد بالتيار المعادي مجموعة القيم المتناقضة مع هوية الإنسان العربي والتي تسعى إلى تحطيم مجموعة القيم والتقاليد التي تحدد معالم الشخصية العربية الإسلامية وتمنحها طابعا متميزا له سماته الخاصة، فالاهتمام بالأخلاق الإسلامية أصبح أمرا لابد منه سواء أكان ذلك الاهتمام بالمجتمع ككل أم في محيط الجامعة والمدرسة حيث الجيل الصاعد الذي سيكلف بعدها بإدارة شؤون الأمة ورعايتها وتمثيلها، وذلك بالاهتمام ببناء المناهج المدرسية.

ولهذا تبرز الحاجة إلى الاهتمام بالمجال الوجداني بالنسبة لأهداف المنهج المدرسي،، وذلك من خلال التركيز والتأكيد على قيمنا الخلقية والروحية وجعلها إطارا عاما يتم تقديم المواقف التعلمية ومعالجتها من خلالها، وأن نجعل لها نصيبا في تقويم العائد التعليمي لدى المتعلمين دون أن تقتصر فقط في تقييمهم على قياس الكم المعرفي، وإلا فما معنى قولنا أن المنهج المدرسي يستهدف إكساب المتعلمين خبرات تربوية تسهم في تنمية جميع جوانب الشخصية، وذلك من خلال الكتاب المدرسي.

ويعد الكتاب المدرسي الصورة التنفيذية للمنهج المدرسي وهو الذي يعمل على إخراج المادة اللغوية في أنماط من الموضوعات والبنى ليحقق الوظائف الموجودة، فهو يشكل أهم مصدر تعليمي لأنه يوفر أعلى مستوى من الخبرات التعليمية الموجهة لتحقيق الأهداف التعلمية المنشودة، لهذا فإن الكتاب التعليمي يمثل مكانة مركزية في النظام التربوي عامة، النظام التربوي خاصة، وأنه أيسر المصادر التعليمية العلمية التي تتوفر للدارس في بيئته العامة والخاصة، بسبب عوامل متشابكة ذات جذور تاريخية وثقافية واقتصادية واجتماعية ونفسية وتربوية.

ونظرا لأن الكتاب التعليمي يمثل دورا تعليميا وتعلميا أساسيا في تربية النشء، فإنه يصبح قيمة تربوية عليا، ينبغي أن يصمم بعناية من حيث اختيار مكوناته وتنظيم خبراته التعليمية وانتاجه شكلا ومضمونا، بما يتلاءم مع الأسس المعرفية والنفسية والتربوية والفنية والتقنية والمعلوماتية، ليكون أداة

تعلمية فاعلة تيسر على الدارسين عملية التعلم، وتسهم في تحقيق الأهداف التربوية الموجهة لبناء الإنسان المتكيف مع المستجدات.

وكتاب التربية الإسلامية يأخذ أهميته من أهمية التربية الإسلامية التي تمثل القيم والمثل والمبادئ التي جاء بها الإسلام، فهي تهدف إلى بناء الشخصية المسلمة السوية التي تؤمن بالعلم والعدل والحرية وإتقان العمل، تلك الشخصية التي تقتدي برسول الله صلى الله عليه وسلم، والتي تعرف واجباتها وحقوقها، والتي تعمل على تقوية روابط الأخوة في العقيدة والإنسانية، وتعمل متعاونة مع الجميع من أجل إعمار الحياة وإسعاد البشرية، وهذا الكتاب نجده في جميع المقررات الدراسية للدول العربية وذلك بهدف الحفاظ على القيم الإسلامية لهذه الدول.

وكتاب التربية الإسلامية في الجزائر يأتي على رأس المقرر التعليمي لما له دور في تشكيل فكر وقيم وسلوك التلميذ السليم والقويم ويغرس القيم الأخلاقية في نفوس المتعلمين لتتحول إلى سلوكات في واقع حياتهم اليومية وذلك من خلال الوحدات التعليمية التي يتضمنها والتي تشتمل على نصوص وصور وشرح المفردات وأسئلة وتمارين بهدف تبسيط المعارف للتلاميذ، حيث لقي هذا الكتاب عملية تحرير وتكييف في برامجه في إطار إصلاح المنظومة التربوية الجزائرية منذ مطلع السنة الدراسية 2003-2004 على مستوى التعليم الابتدائي، وذلك لأن الكتاب المدرسي يعد إحدى الرهانات التي جندت الجزائر الطاقات من أجله وذلك بغية سد النقائص المسجلة بخصوصه، سواء تعلق الأمر بتأليفه أو وفرته أو إخراجه أو توزيعه، ومن هنا تأتي أهمية تحليل كتب التربية الإسلامية، حيث تسعى هذه الدراسة إلى الكشف عن القيم الأخلاقية في محتوي كتاب التربية الإسلامية للمرحلة الابتدائية، وهذا ما يدفعني إلى طرح التساؤل الرئيسي التالي:

- هل يوجد اهتمام بالقيم الأخلاقية في محتوي كتاب التربية الاسلامية للسنة الثالثة ابتدائي؟

ويتفرع هذا السؤال إلى الاسئلة الفرعية التالية:

- ما هي المواضيع التى تناولت القيم الاخلاقية في كتاب التربية الاسلامية للسنة الثالثة ابتدائي؟
- ما هي الشخصيات الواردة في كتاب التربية الاسلامية للسنة الثالثة ابتدائي لعرض القيم الاخلاقية؟
- ماهي مكانة القيم الاخلاقية ضمن قيم كتاب التربية الاسلامية للسنة الثالثة ابتدائي؟

- ما هي أهم المصادر المستعملة في عرض القيم الأخلاقية في كتاب التربية الإسلامية للسنة الثالثة ابتدائي؟
- ما هي الأساليب والدعائم المعتمد عليها في كتاب التربية الإسلامية للسنة الثالثة ابتدائي لتقديم القيم الاخلاقية؟

ثانيا: تحديد المفاهيم

كل فرضية أو نظرية أو قانون يتكون من مجموعة من المفاهيم والمصطلحات العلمية التي يعنى بها الباحث مقاصد ونعوت ومعاني تضيف وتحلل، وتعبر عن طبيعة هذه المفاهيم ومحتوياتها الفكرية وأبعادها العلمية والفنية، ولولا وجود المفاهيم والمصطلحات لما استطاع العلماء بناء وتكوين فرضياتهم ونظرياتهم وقوانينهم الكونية والشمولية، و بكل عالم مفاهيمه ومصطلحاته الفنية التي من خلالها يعبر عن نتائج وقوانين وفروض علمية.

1- تعريف القيم الأخلاقية

1-1- تعريف القيم

أ- **القيمة في اللغة:**"تورد المعاجم اللغوية مجموعة من الدلالات لكلمة "قيمة" وجمعها "قيم" وتظهر الأصول اللغوية أن كلمة القيمة مشتقة من الفعل "قوم"، وقد استخدمت العرب هذا الفعل للدلالة على معان عدة منها:

- **الديمومة والثبات:**وهو ما يشير إليه أصل الفعل "قوم" لأنه يدل على القيام مقام الشيء يقال: "ماله قيمة" إذا لم يدم على الشيء ولم يثبت عليه"،[1]ومنه قوله عز وجل: ﴿عَذَابٍ مُقِيمٍ﴾[2]أي دائم، وقوله: ﴿إِنَّ الْمُتَّقِينَ فِي مَقَامٍ أَمِينٍ﴾[3]" "أي في مكان تسوم إقامتهم فيه.
- **السياسة والرعاية:**ومنه ما قالتها العرب عن الذي يرعى القوم ويسوسهم: فالقيم السيد وسائس الأمر، والرجل قيم أهل بيته وقيامهم يقوم بأمرهم."[4]

---

[1]الجلاد ماجد زكي، **تعلم القيم وتعليمها**، دار المسيرة، عمان، 2005، ص 19.

[2]القرآن الكريم، رواية حفص، الوكالة العامة للتوزيع،دمشق، ، 1405هـ، سورة الشورى، الآية (45)، ص488.

[3] المرجع نفسه، سورة الدخان، الآية (51)، ص498.

[4] الجلاد ماجد زكي،المرجع السابق، ص19.

- "**الصلاح والاستقامة**:فالشيء القيم ما له قيمة بصلاحه واستقامته"،[1]ومنه قوله عز وجل: ﴿دِينًا قِيَمًا﴾[2]"أي مستقيما، وأورد الراغب أن الدين القيم هو الثابت المقوم لأمور الناس ومعاشهم"[3].

ب- القيمة في الاصطلاح:

- "يطلق مصطلح القيمة على ما يتميز به الشيء من صفات تجعله مستحق التقدير كثيرا أو قليلا، فإن كان مستحقا للتقدير بذاته، كالحق، والخير والجمال كانت قيمته مطلقة، وإن كان مستحقا للتقدير من أجل غرض معين، كالوثائق التاريخية، والوسائل التعليمية، كانت قيمته إضافية".[4]

من خلال هذا التعريف نجد أنه تناول مصطلح القيمة من الناحية الموضوعية حيث ركز على الصفات التي تميز الأشياء والتي تجعلها مستحقة للتقدير.

- وتعرف القيم أيضا أنها "عبارة عن تنظيمات لأحكام عقلية انفعالية معممة نحو الأشخاص والأشياء والمعاني وأوجه النشاط، وتعتبر بمثابة المعيار الذي في ضوئه يمكن الحكم بخيرية الخير، وحسن الحسن، وقبح القبيح، وما يجوز وما لا يجوز، وما هو مرغوب وما هو غير مرغوب، وغير ذلك مما تبتدعه الجماعة لنفسها ليربط بين أفرادها ويقيم بينهم رأيا عاما له أسس ثابتة ومستمرة نسبيا، وليحكم تصرفاتهم ويظهر كيانهم الخاص".[5]

فهذا التعريف يرى أن القيم عبارة عن معايير محددة يمكن من خلالها إصدار حكم على الأشياء والتصرفات من حيث كونها جيدة أو سيئة، ومقبولة أو مرفوضة، وحسنة أو قبيحة.

- "ويرى "بايروتوفلر" أن في القيم التي يتبناها الأشخاص عوامل مهمة ومحددة لسلوكهم، فعندما يؤدي المرء سلوكا معينا، أو يختار مسارا مفضلا له على سلوك أو مسار آخر، فإنه يفعل هذا وفي ذهنه أن السلوك أو المسار الأول يساعده على تحقيق بعض من قيمة أفضل من السلوك الآخر"[6].

---

[1] الجلاد ماجد زكي، المرجع السابق، ص 19.

[2] القران الكريم ،المرجع السابق، سورة الأنعام، الآية (161)، ص150.

[3] الجلاد ماجد زكي، المرجع السابق، ص 19.

[4] الجاج كميل، **الموسوعة الميسرة في الفكر الفلسفي والاجتماعي**، مكتبة لبنان، لبنان، 2000، ص 446.

[5] شحاتة حسن، النجار زينب، **معجم المصطلحات التربوية والنفسية**، الدار المصرية اللبنانية، لبنان، 2005، ص 243.

[6] الجلاد ماجد زكي، **تعلم القيم وتعليمها**، دار المسيرة، عمان، 2005، ص23.

"كما أيد هذا الاتجاه "هالستر" الذي عرف القيم بأنها "المبادئ والمعتقدات الأساسية والمثل، والمقاييس أو أنماط الحياة التي تعمل مرشدا عاما للسلوك، أو نقاط تفضيل في صنع القرار، أو التقويم والمعتقدات والأفعال، والتي ترتبط ارتباطا وثيقا بالسمو الخلقي والذاتي للأشخاص".[1]

من خلال التعريفين السابقين نجد أن هاذين الباحثين ربطا بين القيم والتفضيلات التي يختارها الفرد، فتفضيلات الفرد للأشياء هي في حقيقتها القيم التي يتمثلها، وعندما يميل الإنسان لسلوك ما ويختاره فإن مبعث ذلك إنما يكمن في تفضيله على غيره من أنماط السلوك الأخرى.

"والقيم لها تفسير خاص من وجهة النظر الاجتماعية، إذ أن المجتمع في نظر علماء الاجتماع هو الذي يعطي للقيم معناها ومدلولها الحقيقي، فبدراسة القيم لا تقف داخل نطاق من الفكر الفلسفي وحده بل تتعداه، فهي إذن من المفاهيم الجوهرية في جميع ميادين الحياة الاقتصادية والسياسية والاجتماعية، كما أنها تمس العلاقات الاندفاعية بكافة صورها".[2]

"أما علماء النفس الاجتماعي فيجدون نظرتهم للقيم في سمات الفرد واستعداداته واستجاباته فيما يتصل بالآخرين، وعليهفهم يختلفون عن علماء الاجتماع الذين يتعاملون مع القيم الجماعية، إذ يركزون على القيم الفردية ومحدداتها سواء أكانت نفسية أم اجتماعية أم جسمية ... إلخ، وهذا ما جعل نظرتهم للقيم نظرة مرتبطة بالفرد فنراهم يربطون بين القيم والحاجات، الدوافع، الاهتمامات، المعتقدات، السلوك، السمات والاتجاهات".[3]

من خلال التعريف نجد أنه ركز على المفاهيم النفسية المختلفة التي ترتبط بعلاقة ما مع القيم.

ومن خلال التعاريف السابقة يمكن أن نستخلص التعريف التالي: القيم هي تلك الصفات والتنظيمات والمبادئ والمعتقدات الأساسية وسمات الفرد واستعداداته واستجاباته التي تحدد التقدير والمعايير والتفضيلات التي يختارها الفرد داخل المجتمع.

---

[1] الجلاد ماجد زكي،المرجع السابق ، ص 23.

[2] شكري فايزة أنور، **القيم الأخلاقية**، دار المعارف، الاسكندرية، 2008، ص 28.

[3] الجلاد ماجد زكي، المرجع السابق، ص 24.

1-2-تعريف الأخلاق:

أ- **الأخلاق في اللغة:**"الأخلاق جمع خلق، وهو العادة والسجية، والطبع، وعند القدماء ملكة تصدر بها الأفعال عن النفس من غير تقدم روية وفكر وتكلف، فغير الراسم من صفات النفس لا يكون خلقا، كغضب الحكيم وكذلك الراسخ الذي تصدر عنه الأفعال بعسر وتأمل، كالبخيل إذا حاول الكرم".[1]

ب- **الأخلاق في الاصطلاح:**"الأخلاق عند "أرسطو" أخلاق فضيلة تقول بأن الشخص الصالح ينمي فضائل تقع في نقطة "وسط" بين متطرفين، مثال ذلك، الكرم هو فضيلة وسط بين البخل والإسراف، والأخلاق عند "كانت" أخلاق واجبية، وترى أن علينا ألا نتبع سوى القواعد الأخلاقية التي نستطيع على الدوام أن نريد لها أن تكون قواعد عمومية، ويجب علينا لكي يكون فعلنا أخلاقيا، أن نسعى بمحض إرادتنا إلى اتباع الأخلاق وليس بدافع من أي حافز آخر أو عادة فقط".[2]

من خلال التعريفين السابقين نجد أن"أرسطو" اعتبر الأخلاق وسط بين متطرفين ويعود سبب ذلك التطرف إما للنقصان أو للزيادة، أما "كانت" فقد اعتبر الأخلاق تلك الأفعال التي نقوم بها بمحض إرادتنا.

"وقد عرف "لوسن" الأخلاق بأنها مجموع متفاوت النسق من التحديات المثالية، والقواعد والغايات التي يجب الأنا منظور إليه على أنه مصدر مطلق، إن لم يكن شاملا للمستقبل، أن يحققها بفعله في الوجود حتى يزداد هذا الوجود قيمة، أي أن الذات تقرر لها غاية معينة ينبغي السعي لبلوغها أو قاعدة يجب أن تطيعها وتحديد هذه الغاية وتقرير هذه القاعدة هما مهمة علم الأخلاق".[3]

فقد اعتبر "لوسن" الأخلاق تلك الغاية التي ينبغي للذات أن تسعى إليها وفق علم الأخلاق.

"وعرفها "يالجن" بأنها المبادئ والقواعد المنظمة للسلوك الإنساني التي يحددها الوحي الإلهي لتنظيم حياة الإنسان وتحديد علاقاته بغيره على نحو يحقق الغاية من وجوده في هذا العالم على أكمل وجه".[4]

---

[1] جعيدر المهدي أحمد، **القيم الأخلاقية والمجتمع المثالي**، دار الأكاديمية، طرابلس، 2007، ص 21.

[2] باجين حوليان، الفلسفة **موضوعات مفتاحية**، دار التكوين، سوريا، 2010، ص 136.

[3] جعيدر المهدي أحمد، المرجع السابق، ص 23.

[4] العياصرة وليد رفيق، **التربية الإسلامية واستراتيجيات تدريسها وتطبيقاتها العملية**، دار المسيرة، عمان، 2010، ص 410.

وبذلك فإن "يالجن" اعتبر مصدر الأخلاق الوحي الإلهي الذي يهدف إلى تحقيق الغاية من وجود الإنسان في هذا العالم.

"كما عرفت الأخلاق بأنها دراسة وتقييم السلوك الإنساني على ضوء القواعد الأخلاقية التي تضع معايير للسلوك، يضعها الإنسان لنفسه أو يعتبرها التزامات وواجبات تتم بداخلها أعماله".[1]

فهذا التعريف يرجع مصدر الأخلاق للإنسان والذي يقيم سلوكه بواسطة هذه الأخلاق.

من خلال التعاريف السابقة يمكن أن نستخلص تعريف شامل للأخلاق وهو: الأخلاق هي تلك المبادئ والقواعد والغايات يضعها الإنسان لنفسه وفق الوحي الإلهي التي تنظم وتقيم السلوك الإنساني والتي ينبغي للذات أن تسعى إليها وتصبح أفعالا إرادية غير متطرفة.

*من خلال تحديد معنى القيم والأخلاق يمكن أن نستخلص تعريف شامل للقيم الأخلاقية وهو: القيم الأخلاقية هي تلك الصفات والتنظيمات والمبادئ والمعتقدات الأساسية والغايات وسمات الفرد واستعداداته واستجاباته التي تحدد التقدير والمعايير والتفضيلات التي يختارها الفرد داخل المجتمع وفق الوحي الإلهي والتي تنظم وتقيم السلوك الإنساني وينبغي للذات أن تسعى إليها وتصبح أفعالا إرادية غير متطرفة.

"والقيم الأخلاقية كما تتفق غالبية المعاجم والمراجع العلمية على أنها مجموعة من القواعد التي بها نعمل الخير، ونتجنب الشر، أو مجموعة قواع السيرة الطبيبة المحمودة التي يقبلها الناس عامة في كل عصر وزمان".[2]

التعريف الإجرائي للقيم الأخلاقية

القيم الأخلاقية هي تلك المبادئ والمعتقدات الأساسية والسلوكات التي تسعى المدرسة لإكسابها للتلاميذ من خلال المقررات الدراسية منذ المرحلة الابتدائية.

---

[1] حسيبة مصطفى، **المعجم الفلسفي**، دار أسامة، عمان، 2009، ص 41.

[2] فهد ابتسام محمد، **بناء منهج للتربية الخلقية في ضوء الرؤية القرآنية**، دار المناهج، الأردن، 2008، ص 23.

2- تعريف محتوى كتاب التربية الإسلامية

2-1-تعريف المحتوى

أ- **المحتوى في اللغة:**"جمع محتويات، حوي: المضمون، ما يشتمل عليه الشيء، محتويات الكتاب: فهرسه".[1]

ب- **المحتوى في الاصطلاح:**"المحتوى هو خلاصة من الحقائق والمفاهيم والمبادئ والنظريات في مجال معرفي، مثل (الفيزياء، الكيمياء والرياضيات)، أو في مجال معرفي غير منظم، مثل (التربية البيئية، التربية الأسرية)، وطرق معالجة هذه المعلومات، وهذا المحتوى يجب أن يعين المتعلم في فهم المعرفة واكتشافها بنفسه".[2]

اشتمل هذا التعريف على ما يتضمنه المحتوى من معلومات وطرق معالجتها، والشروط الواجب توفرها في هذه المعلومات.

"ويعرف أيضا المحتوى بأنه المفاهيم والنظريات والمهارات والقيم والمعتقدات والاتجاهات والمعلومات العلمية والتاريخية التي نرغب أن يكتسبها التلميذ لتحقيق الأهداف التعليمية واستيفاء المعايير".[3]

اشتمل هذا التعريف أيضا على ما يتضمنه المحتوى لكنه ركز على الأهداف المرجوة من المحتوى.

من خلال التعريفين السابقين يمكن أن نستخلص التعريف التالي: المحتوى هو خلاصة الحقائق والمفاهيم والمبادئ والنظريات والقيم والمعتقدات والاتجاهات في مجال معرفي أو معرفي غير منظم التي نرغب اكسابها للتلاميذ من أجل مساعدتهم في فهم المعرفة واكتشافها بأنفسهم.

---

[1] **المنجد الأبجدي**، دار المشرق، بيروت، لبنان، ط3، 1982، ص 912.

[2] عمر محمد أبو حتله إيناس، **نظريات المناهج التربوية**، دار صفاء، الأردن، 2005، ص 247.

[3] فرج الله محمد، **تحليل المحتوى**،deshna.ahlamontada.net/t311-topic.

2-2-تعريف الكتاب المدرسي

أ- **الكتاب في اللغة:**"جمع كتب: ما يكتب فيه، سمي بذلك لجمعه أبوابه وفصوله ومسائله، المكتوب الصحيفة، الحكم، الفرض، القدر، وعلى الإطلاق: كل كتاب يعتقد أنه منزل، أهل الكتاب: الذين لهم كتاب منزل، أم الكتاب: أصله أو الفاتحة منه".[1]

ب-**الكتاب المدرسي**

- "الكتاب المدرسي مجموعة من المعلومات المختارة والمبوبة والمبسطة التي يمكن تدريسها، والتي من حيث عرضها تمكن الطالب من استخدام الكتاب المدرسي بصورة مستقلة".[2]

من خلال هذا التعريف نجد أنه ركز على كيفية تنظيم الكتاب المدرسي وكيف يساهم ذلك في استخدامه من طرف الطالب.

- "ويعرف الكتاب المدرسي بأنه عبارة عن كتاب عرضت فيه المادة العلمية بطريقة منظمة ومختارة في موضوع معين، وقد وضعت في نصوص مكتوبة بحيث تناسب موقفا بعينه في عمليات التعليم والتعلم".[3]

ركز هذا التعريف على محتوى الكتاب المدرسي وتناسبه مع عمليات التعليم والتعلم.

"كما يعرف أيضا أنه وثيقة رسمية موجهة مكتوبة ومنظمة كمدخل للمادة الدراسية، ومصممة للاستخدام في الصف الدراسي، وتتضمن مصطلحات ونصوصا مناسبة وأشكالا وتمارين، ومعينات للطالب على عملية التعلم، ومعينات للمعلم على عملية التدريس".[4]

ركز هذا التعريف أيضا على محتوى الكتاب المدرسي لكنه أشار إلى استخداماته من طرف الطالب والمعلم.

---

[1] **المنجد في اللغة والإعلام**، دار المشرق، بيروت، الطبعة الحادية والعشرون، 1973، ص 671.

[2] عبد الحميد هبة محمد، **معجم مصطلحات التربية وعلم النفس**، دار البداية، الأردن، 2009، ص 28.

[3] المرجع نفسه، ص 28.

[4] المرجع نفسه، ص 28.

"ويعرف الكتاب المدرسي أيضا بأنه هو الذي يعده المؤلف أو المؤلفون من أجل تسهيل عمل المعلم أثناء ممارسته مهنة التعليم، وهو كتاب يتقيد بالمناهج التربوية التي تضعها وزارة التربية الوطنية؛ ولا يصبح في متناول التلاميذ إلا بعد أن ينال موافقة الجهة التربوية المختصة".[1]

من خلال هذا التعريف نجد أنه ركز على كيفية تأسيس الكتاب المدرسي والهدف من ذلك والجهة المسؤولة عليه.

*من خلال التعاريف السابقة للكتاب المدرسي يمكن أن نستخلص التعريف التالي: الكتاب المدرسي هو مجموعة من المعلومات المختارة والمبوبة والمبسطة، والتي وضعت في نصوص مكتوبة تتقيد بالمناهج التربوية بموافقة الجهة التربوية المختصة ومصمم للاستخدام في الصف الدراسي من طرف الطالب والمعلم.

2-3- تعريف التربية الإسلامية

أ- تعريف التربية

- **التربية في اللغة:**"إن المتبصر في معاجم اللغة العربية يجد أن كلمة تربية لها ثلاث أصول لغوية هي:

- من ربا يربو:بمعني نما وزاد".[2]، قال تعالى: "﴿وَتَرَى الْأَرْضَ هَامِدَةً فَإِذَا أَنزَلْنَا عَلَيْهَا الْمَاء اهْتَزَّتْ وَرَبَتْ وَأَنبَتَتْ مِن كُلِّ زَوْجٍ بَهِيجٍ﴾" [3].
- "من ربى يربى: بمعنى نشأ وترعرع"[4]، "قال تعالى: ﴿قَالَ أَلَمْ نُرَبِّكَ فِينَا وَلِيداً وَلَبِثْتَ فِينَا مِنْ عُمُرِكَ سِنِينَ﴾"[5].

- "من رب ربا: بمعنى ساس وأدب وأصلح"، قال تعالى: "﴿الْحَمْدُ لِلَّهِ رَبِّ الْعَالَمِينَ﴾"[6].

---

[1] جرجس ميشال جرجس، **معجم مصطلحات التربية والتعليم**، دار النهضة العربية، لبنان، 2005، ص 415.

[2] العياصرة وليد رفيق، **التربية الإسلامية واستراتيجيات تدريسها وتطبيقاتها العملية**، دار المسيرة، عمان، 2010، ص 447.

[3] القرآن الكريم، رواية حفص، الوكالة العامة للتوزيع،دمشق، ، 1405هـ،سورة الحج،الآية(5)، ص332.

[4] العياصرة وليد رفيق،المرجع السابق ، ص 447.

[5] القرآن الكريم،المرجع السابق،سورة الشعراء،الآية(18)،ص367.

[6] المرجع نفسه،سورة الفاتحة،الآية(2)،ص1.

- **التربية في الاصطلاح:**"التربيةهي مجموعة العمليات التي يستطيع بها المجتمع أن ينقل معارفه وأهدافه المكتسبة، ليحافظ على بقائه

وتعرف التربية أيضا أنها عملية تضم الأفعال والتأثيرات المختلفة، التي تستهدف نمو الفرد في جوانب الشخصية جميعا، وتسير به نحو كمال وظائفه، عن طريق التكيف مع ما يحيط به، من حيث ما تحتاجه هذه الوظائف من أنماط سلوك وقدرات".

"كما تعرف التربية أنها عملية مقصودة تهدف إلى إعداد الفرد وتنشئته وتنمية جوانب شخصيته جميعها لإحداث تكيف بينه وبين البيئة التي يعيش فيها، ولتمكينه من تحقيق الغاية الوجودية التي خلق من أجلها".[1]

"وتعني التربية في أوسع مفاهيمها مجمل العملية التي يتم بها تثقيف الأشخاص، وتستخدم عادة إن يكن بالضرورة، فيما يتصل بالصغير".[2] وقد يرى البعض أن موضوع التربية هو تهذيب السلوك وتكوين الخلق، وذلك على أساس أن المدرسة قد انتقلت إليها مسؤولية الأسرة في تحقيق هذه الوظيفة، ومن هنا كانت المدرسة مسؤولة عن اختيار الوسائل المناسبة لهذا المفهوم".[3]

ب- تعريف الإسلام

- **الإسلام في اللغة:**الإسلام من أسلم، يسلم، إسلاما، بمعنى: إظهار الخضوع والقبول لما أتى به محمد صلى الله عليه وسلم".[4]، قال تعالى: ﴿بَلَى مَنْ أَسْلَمَ وَجْهَهُ لِلّهِ وَهُوَ مُحْسِنٌ فَلَهُ أَجْرُهُ عِندَ رَبِّهِ﴾"[5] "بمعنى استسلم وخضع، وقيل أخلص في عمله، وخص الوجه بالذكر، لكونه أشرف ما يرى من الإنسان
- **الإسلام في الاصطلاح:**"الإسلام أن تشهد أن لا إله إلا الله، وأن محمدا رسول الله صلى الله عليه وسلم، وتقيم الصلاة، وتؤتي الزكاة، وتصوم رمضان، وتحج البيت إن استطعت إليه سبيلا."[6]

---

[1] العياصرة وليد رفيق، المرجع السابق،ص448 .

[2] ابراهيم مجدى عزيز، **موسوعة المعارف التربوية**، عالم الكتب، القاهرة، 2006، ص 940.

[3] مان ميشل، **موسوعة العلوم الاجتماعية**، ترجمة: الهواري عادل مختار، مصلوح سعد عبد العزيز، دار المعرفة، الاسكندرية، ص217.

[4] المعايطة عبد العزيز، **المدخل إلى أصول التربية الإسلامية**، دار الثقافة، عمان، 2005 ، ص 12.

[5] القرآن الكريم، رواية حفص، الوكالة العامة للتوزيع،دمشق، ، 1405هـ،سورة البقرة الآية(112)،ص17

[6] المعايطة عبد العزيز،المرجع السابق،ص12.

ويعرف أيضا الإسلام بأنه النظام العام الشامل لأمور الحياة، ومناهج السلوك للإنسان التي جاء بها محمد صلى الله عليه وسلم من ربه، وأمر بتبليغها إلى الناس".[1]

"كما يعرف الإسلام بأنه كل ما أنزله الله تعالى على نبيه محمد صلى الله عليه وسلم من: عقيدة، أحكام، أخلاق، عبادة ومعاملات، لتنظيم علاقة الإنسان بخالقه، وعلاقة الإنسان بالإنسان، وعلاقة الإنسان بالكون".[2]

جـ- التربية الإسلامية

"التربيةالإسلامية هي عملية تفاعل بين الفرد والبيئة الاجتماعية المحيطة به مستضيئة بنور الشريعة الإسلامية، بهدف بناء الشخصية الإنسانية المسلمة المتكاملة في جوانبها كلها بطريقة متوازنة".[3]

فهذا التعريف ركز على الشخصية الإنسانية وكيف يتم بنائها عن طريقتفاعل الفردمع البيئة الاجتماعية في ضوء الشريعة الإسلامية.

"كما تعرف التربية الإسلامية أنها نظام من الحقائق والمعايير والقيم الإلهية الثابتة، والمعارف والخبرات والمهارات الإنسانية المتغيرة، نابع من التصور الإسلامي للكون والإنسان والحياة، يهدف إلى تربية الإنسان، وإيصاله إلى درجة الكمال، التي تمكنه من القيام بواجبات الخلافة في الأرض، عن طريق إعمارها، وترقية الحياة على ظهرها، وفق منهج الله".[4]

أما بالنسبة لهذا التعريف فقد ركز على أسس التربية الإسلامية والأهداف التي ترمي إليها.

"تعرف التربية الإسلامية أيضا أنها مجموعة الأصول الخاصة ببناء الإنسان المسلم والواردة فيالقرآن الكريم والسنة النبوية الصحيحة، والآراء والتطبيقات التربوية التي ترعاها الجهود الفردية والجماعية في أي مكان وزمان، يهدف بناء الشخصية الإسلامية المتكاملة التي تعمل لخير دنياها وآخرتها".[5]

---

[1] المعايطة عبد العزيز،المرجع السابق ، ص 14.

[2] العياصرة وليد رفيق، **التربية الإسلامية واستراتيجيات تدريسها وتطبيقاتها العملية**، دار المسيرة، عمان، 2010، ص 448.

[3] المرجع نفسه، ص 449.

[4] المرجع نفسه ، ص 449.

[5] شحاتة حسن، النجار زينب، **معجم المصطلحات التربوية والنفسية**، الدار المصرية اللبنانية، القاهرة، 2003، ص 97.

وهذا التعريف ركز على أصول التربية الإسلامية، والهدف الأساسي للتربية الإسلامية المتمثل في بناء الشخصية الإسلامية.

"كما تعرف أيضا بأنها تلك المفاهيم الإسلامية التي تؤدي بالإنسان إلى عملية التحلية والتخلية التخلية من الأوصاف المذمومة، والتحلية بالأوصاف المحمودة".

ركز هذا التعريف على المفاهيم التي تشتمل عليها التربية الإسلامية التي تؤدي إما إلى إكساب الإنسان الصفات المحمودة أو تجنبه الأوصاف المذمومة.

"وقد عرف "مقداد يالجن" التربية الإسلامية بأنها إعداد المسلم إعدادا كاملا من جميع النواحي في جميع مراحل نحوه للحياة الدنيا والآخرة، في ضوء المبادئ والقيم وطرق التربية التي جاء بها الإسلام".[1]

أما بالنسبة لهذا التعريف فقد ركز على عملية إعداد المسلم في ضوء التربية الإسلامية.

"وعرفها "عبد الرحمن النقيب" بأنها ذلك النظام التربوي والتعليمي الذي يستهدف إيجاد إنسان القرآن والسنة أخلاقا وسلوكا مهما كانت حرفته أو مهنته".[2]

اختصر هذا التعريف التربية الإسلامية في النظام التربوي والتعليمي الذي يقوم على القرآن والسنة النبوية.

"وعرفها "عبد الرحمن النحلاوي" بأنها التنظيم النفسي والاجتماعي الذي يؤدي إلى اعتناق الإسلام وتطبيقه كليا في حياة الفرد والجماعة".[3]

ركز هذا التعريف على الجانب النفسي والاجتماعي في اعتناق وتطبيق الإسلام.

*من خلال التعاريف السابقة للتربية الإسلامية يمكن أن نستخلص التعريف التالي: التربية الإسلامية هي نظام من الحقائق والمعايير والقيم الإلهية الثابتة والمعارف الخبرات، والمهارات المتغيرة،

---

[1] العياصرة وليد رفيق،المرجع السابق، ص 449.

[2] المرجع نفسه، ص 449.

[3] المرجع نفسه، ص 450.

والمفاهيم الإسلامية التي تهدف إلى بناء الشخصية الإنسانية المسلمة المتكاملة في ضوء المبادئ والقيم وطرق التربية التي جاء بها الإسلام.

*ومن خلال تعريف المحتوى، تعريف الكتاب المدرسي والتربية الإسلامية يمكن أن نستخلص تعريف محتوى كتاب التربية الإسلامية بأنه خلاصة الحقائق والمفاهيم والمبادئ والنظريات والقيم والمعتقدات والاتجاهات التي وضعت في نصوص مكتوبة تتقيد بالمناهج التربوية بموافقة الجهة المختصة التي تهدف إلى بناء الشخصية الإنسانية السليمة المتكاملة في ضوء المبادئ والقيم وطرق التربية التي جاء بها الإسلام.

التعريف الإجرائي لمحتوى كتاب التربية الإسلامية:

هو تلك المعارف والمفاهيم والقيم الواردة في كتاب التربية الإسلامية للسنة الثالثة ابتدائي، والموجه للتلاميذ.

3- المرحلة الابتدائية

- "هي المرحلة التي تلي مرحلة الروضة، ومدتها ست سنوات، يدخلها من أتم السادسة من عمره على الأكثر، وتشتمل هذه المرحلة على حلقتين أولى وثانية، مدة كل منهما ثلاث سنوات".[1]

ركز هذا التعريف على مدة هذه المرحلة والعمر المحدد للالتحاق بهذه المرحلة، والحلقتين اللتين تشتمل عليهما.

"كما تعرف المرحلة الابتدائية بأنها التعليم في المرحلة الأولى من مراحل التعليم العام، ويكون عادة من سن السادسة إلى الثانية عشرة".[2]

أما بالنسبة لهذا التعريف فقد ركز على موقع هذه المرحلة في التعليم، والسن الذي يدخل فيه إلى هذه المرحلة والسن الذي يخرج به.

---

[1] شحاتة حسن، النجار زينب،المرجع السابق ، ص 115.

[2] جرجس ميشال جرجس، **معجم مصطلحات التربية والتعليم**، دار النهضة العربية، لبنان، 2005، ص 475.

- "ويعرف التعليم الابتدائي بأنه ذلك النوع من التعليم الرسمي الذي يتناول التلميذ من سن السادسة إلى الثانية عشرة، فيتعهده بالرعاية الروحية والجسمية والفكرية والانفعالية والاجتماعية، على نحو يتفق مع طبيعته كطفل ومع أهداف المجتمع الذي يعيش فيه".[1]

أما هذا التعريف فقد ركز على العمر الذي يستغرقه التلميذ في هذه المرحلة، وعلى الرعاية التي يحصل عليها والتي تتماشى مع طبيعته ومع أهداف مجتمعه.

*من خلال التعاريف السابقة يمكن أن نستخلص التعريف التالي: المرحلة الابتدائية هي التعليم في المرحلة الأولى من مراحل التعليم العام، والتي تلي مرحلة الروضة، ويكون عادة بين سن السادسة إلى الثانية عشرة، يحصل فيها التلميذ على الرعاية الروحية والجسمية والفكرية والانفعالية والاجتماعية التي تتماشى مع طبيعته وأهداف مجتمعه.

التعريف الإجرائي للمرحلة الابتدائية:

هي المرحلة الأولى من مراحل التعليم العام، ومدتها خمسة سنوات، وتكون من سن السادسة إلى الحادية عشر.

ثالثا: أهمية الدراسة

تزداد أهمية البحث العلمي كلما ارتبطنا بالواقع أكثر فأكثر، فيدرس مشكلاته، ويقدم الحلول المناسبة لها، وعلى العكس من ذلك تلك المواضيع الخيالية التي لا تفيد الناس بشيء اليوم، وتكون بعيدة عن واقعهم، فإنها تفقد أهميتها، فيجب على الباحث أن يختار موضوعا يهم المجتمع ككل، ويفيد الناس، ويقدم لهم خدمة، وتتلخص أهمية هذه الدراسة في النقاط الآتية:

- ضرورة معالجة موضوع القيم الأخلاقية في محتوى كتاب التربية الإسلامية، لكون الكتاب المدرسي أصبح اليوم لا يقوم بوظيفته وهي تربية التلاميذ على القيم الأخلاقية، والدليل على ذلك السلوكات المنحرفة للتلاميذ في الأوساط المدرسية.

---

[1] الغامدي عادل بن مشعل بن عزيز آل هادي، **أهمية معايير الجودة الشاملة لمعلمي التربية الإسلامية في المرحلة الابتدائية من وجهة نظر المختصين**، رسالة ماجستير، كلية التربية، قسم المناهج وطرق التدريس، المملكة العربية السعودية، 2009، ص 18.

- سوء إيصال القيم الأخلاقية للتلاميذ بواسطة الكتاب المدرسي.
- عدم وضوح المواضيع التي تناولت القيم الأخلاقية في كتاب التربية الإسلامية.
- عدم اشتمال الكتاب المدرسي على جميع الأساليب و الدعائم في عرض القيم الأخلاقية.
- غياب منهجية واضحة في تصميم الكتاب المدرسي.
- كما تكمن أهمية الدراسة في طبيعة عينة موضوع الدراسة، وهي كتاب التربية الإسلامية للسنة الثالثة ابتدائي، والذي يتطلب إصلاحات تحافظ على القيم الأخلاقية للمجتمع الإسلامي وتراعي طبيعة التلاميذ والتطورات الحاصلة.
- تركز هذه الدراسة على مرحلة حساسة ومهمة تعد وقتا مناسبا لتشكيل فكر وقيم واتجاهات وسلوكات التلاميذ وشخصياتهم بصورة عامة.
- بروز دور المحتوى الديني المدرسي في حياتنا المعاصرة أكثر من أي وقت مضى وذلك لضعف دور بعض المؤسسات الاجتماعية الأخرى التي تقوم بالتربية كالأسرة.
- ثورة وطغيان وسائل الاتصال والعولمة، ونقلها كل ما يعج به العالم من تيارات وثقافات وانحرافات وقيم فاسدة تلوث فكر ووجدان الناشئة لا سبيل لمواجهتها إلا من خلال محتوى ديني مدرسي أصيل ومنهجي ومنظم ومتزن.

رابعا: أهداف الدراسة

تعتبر أهداف الدراسة في المجال العلمي هي النقطة التي يرجو أي باحث بلوغها من خلال بحثه وذلك بغية إعطاء موضوعه أهمية أكثر وموضوعية أكبر، وخلال هذا المنطلق سيعالج هذا البحث القيم الأخلاقية في محتوى كتاب التربية الإسلامية السنة الثالثة ابتدائي قصد تحقيق الأهداف التالية:

- معرفة المواضيع والشخصيات التى تناولت القيم الاخلاقية في كتاب التربية الإسلامية للسنة الثالثة ابتدائي.
- معرفة مكانة القيم الاخلاقية ضمن قيم كتاب التربية الاسلامية للسنة الثالثة ابتدائي.
- معرفة المصادر والاساليب و الدعائم المعتمد عليها في كتاب التربية الاسلامية للسنة الثاثة ابتدائي لتقديم القيم الاخلاقية.

- التعرف على دور الكتاب المدرسي للتربية الإسلامية في غرس وتنمية القيم الأخلاقية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية.
- محاولة وضع مناهج تربوية تحافظ على المبادئ والقيم الإسلامية والتصدي لمخاطر العولمة والغزو الثقافي وذلك من خلال غرس وتنمية القيم الأخلاقية للتلاميذ منذ المراحل التعليمية الأولى.
- لفت انتباه القائمين على تخطيط وتطوير المناهج التربوية والكتب المدرسية بوضع برامج تتناسب وقدرات التلاميذ في اكتساب القيم الأخلاقية.
- أن تكون هذه الدراسة مرجعا يستفاد منه في الدراسات اللاحقة.
- إثراء المكتبة في مجال علم اجتماع التربية بالبحوث العلمية النادرة ذات الصلة بالتخصص.

خامسا: أسباب اختيار الموضوع

إن عملية اختيار موضوع للبحث ليست بالأمر السهل نظرا لأن المشتغل في البحث العلمي مطالب بتغطية شاملة وإظهار ما لديه من قدرات ومهارات في الكتابة والتحليل بغرض الوصول إلى نتائج تدعمها الحقائق والمعطيات التي تصبغ الدراسة بصبغة رائعة وجميلة في الدقة والتعبير عن أحاسيسه ومشاعره بموضوعية ورزانة علمية لا يوجد لها مثيل، ولهذا ينبغي على الباحث أن يختار موضوع شيق وقابل للبحث، يتفق وميوله ورغباته واعتقاداته، ومن هذا المنطلق دفعتنا عدة أسباب لاختيار هذا الموضوع دون سواه من المواضيع الأخرى وتتمثل فيما يلي:

- الميل الشخصي والرغبة الملحة في دراسة هذا الموضوع.
- وجودي في علم اجتماع التربية دفعني إلى الاهتمام بهذا الموضوع باعتباره قضية تربوية ذات أبعاد اجتماعية.
- يعتبر هذا الموضوع جديدا نسبيا، فبناءا على دراستنا الاستطلاعية النظرية والميدانية لمضوع البحث، تبين لنا انعدام الدراسات التي تناولت هذا الموضوع بجامعة جيجل، وقلتها بالنسبة للجامعات الأخرى في الجزائر مقارنة بالبلدان العربية الأخرى.
- لأن موضوع القيم الأخلاقية لم يعد موضوع يمكن تأجيل اصلاحه، بل أصبح موضوع الساعة، ضرورة تربية التلاميذ على القيم الأخلاقية.
- خطورة هذا الموضوع إن بقي غير معروف نظرا للنقائص الموجودة في الكتاب المدرسي رغم الإصلاحات في المنظومة التربوية الجزائرية في السنوات الأخيرة.

- كذلك من الأسباب التي دفعتنا لاختيار هذا الموضوع هو اطلاعنا الشخصي على الموضوع نظريا بقراءتنا لبعض الكتب في الموضوع، وميدانيا كوننا على إطلاع دائمين في أحد المدارس الجزائرية؛ مما أكسبنا بعض الملاحظات والاقتراحات بخصوص هذا الموضوع.

سادسا: الدراسات السابقة

تعتبر الدراسات السابقة من أهم المرجعيات التي يرجع إليها الباحث في تحديد ما تتميز به دراسة عن غيرها من الدراسات، فالهدف الرئيسي من مراجعة هذه الدراسات هو أن يقرر الباحث ما هي الدراسات التي أجريت ولها علاقة بمشكلة بحثه، وهذا يجعل الباحث يعرف ما تم انجازه سابقا وما عليه هو أن يكمله، وفي هذا السياق سيتم عرض بعض الدراسات ذات علاقة بموضوع الدراسة الحالية، ولأن موضوع القيم الأخلاقية في محتوى كتاب التربية الإسلامية للمرحلة الابتدائية من المواضيع الحديثة في مجال العلوم الاجتماعية فقد حاولت عرض الدراسات التي تناولت تحليل الكتب المدرسية وكذلك الدراسات التي استعملت منهج تحليل المضمون.

1_الدراسات العربية:

1_1_ دراسة "أماني بنت محمد بن حامد الحربي"، تحت عنوان **تحليل محتوى منهج التربية الفنية للصف الأول الابتدائي في ضوء استراتيجية الذكاءات المتعددة،** وهي دراسة مكملة لنيل شهادة الماجستير في التربية الفنية، بجامعة أم القرى، المملكة العربية السعودية، سنة 2014.

"وتحددت مشكلة هذه الدراسة في إمكانية تحليل محتوى التربية الفنية في ضوء استراتيجية الذكاءات المتعددة وعلى وجه الخصوص للصف الأول الابتدائي".[1]

وتتعدد أسئلة هذه الدراسة فيما يلي:

1- "ما درجة تضمين مؤشرات الذكاءات المتعددة بمحتوى الوحدة الأولى (الخط والشكل) بمنهج التربية الفنية للصف الأول الابتدائي؟

[1] الحربي أماني بنت محمد بن حامد، **تحليل محتوى منهج التربية الفنية للصف الأول الابتدائي في ضوء استراتيجية الذكاءات المتعددة**، رسالة الماجستير، كلية التربية، قسم التربية الفنية، المملكة العربية السعودية، 2014، ص 16.

2- ما درجة تضمين مؤشرات الذكاءات المتعددة بمحتوى الوحدة الثانية (اللون) بمنهج التربية الفنية للصف الأول الابتدائي؟

3- ما درجة تضمين مؤشرات الذكاءات المتعددة بمحتوى الوحدة الثالثة (التشكيل المسطح والمجسم) بمنهج التربية الفنية للصف الأول الابتدائي؟

4- ما درجة توازن مكونات الذكاءات المتعددة بمحتوى منهج التربية الفنية للصف الأول الابتدائي (في الوحدات الثلاث)؟

وتسعى هذه الدراسة لتحقيق الأهداف التالية:

1- التعريف باستراتيجية الذكاءات المتعددة واستخداماتها التعليمية والتربوية.

2- تحليل محتوى منهج التربية الفنية (الوحدة الأولى والثانية والثالثة) للصف الأول الابتدائي في ضوء استراتيجيات الذكاءات المتعددة.

3- استخلاص مؤشرات الذكاءات المتعددة التي ينبغي تحليل محتوى منهج التربية الفنية للصف الأول الابتدائي في ضوئها.

4- الكشف عن درجة تضمين أنواع الذكاءات المتعددة في محتوى عينة منهج التربية الفنية.

5- الكشف عن توزيع وتوازن مؤشرات أنواع الذكاءات المتعددة في محتوى عينة منهج التربية الفنية".[1]

"وقد اتبعت هذه الدراسة المنهج الوصفي التحليلي من خلال أسلوب تحليل المحتوى، وذلك وفقا لطبيعة الدراسة وللتعرف على مدى تضمين أنواع الذكاءات المتعددة ومؤشراتها في محتوى منهج التربية الفنية للصف الأول ابتدائي".[2]

"وتركزت عينة الدراسة في ثلاث جوانب هي: الإعداد للدرس، أهداف الدرس، اجراءات عرض الدرس، والتي يتضمنها منهج التربية الفنية للصف الأول ابتدائي الذي طبق في عام (2008-2009) حيث جرى التحليل على الإعداد للدرس، وهدف كل درس وربطه بإجراءات عرض الدرس ومن ثم استخراج أنواع الذكاءات المتعددة التي يتضمنها هذا المحتوى، وتم الاعتماد على (دليل المعلم/ المعلمة) المساند للكتاب، كما جاء التحليل في ضوء سبعة أنواع فقط من الذكاءات وهي:

---

[1] الحربي أماني بنت محمد بن حامد، المرجع السابق، ص 17.

[2] المرجع نفسه، ص 126.

1- الذكاء اللفظي.
2- الذكاء المنطقي.
3- الذكاء البصري.
4- الذكاء الحركي.
5- الذكاء البيئي.
6- الذكاء الاجتماعي.
7- الذكاء الشخصي".[1]

"بالنسبة لأداة الدراسة قامت الباحثة بتصميم قائمة تحليل المحتوى، وجاءت هذه القائمة في صورة نموذجين هما:

1- قائمة تحكيم الأداة في صورتها النهائية بعد عرضها على الأساتذة المحكمين وأخذ مرئياتهم؛
2- قائمة تحليل المحتوى في صورتها النهائية، بعد عرضها على الأساتذة المحللين وأخذ مرئياتهم".

"وللتحقق من صدق أداة التحليل، تم التأكد من تمتع أداة الدراسة بالصدق من خلال صدق المحتوى أو الصدق الظاهري، الصدق الإحصائي، وثبات الأداة.

وتم تقسيم فئات التحليل إلى نوعين: (فئات رئيسية، فئات ثانوية)، وتتكون الفئات الرئيسية من أنواع الذكاءات المتعددة وهم: (الذكاء اللغوي اللفظي، الذكاء المنطقي الرياضي، الذكاء المكاني البصري، الذكاء الجسمي الحركي، الذكاء الاجتماعي الشخصي، الذكاء الذاتي الشخصي، الذكاء البيئي الطبيعي)، وتتكون الفئات الثانوية من المؤشرات التعريفية لكل نوع من أنواع الذكاءات المتعددة، وتمثلت وحدة التحليل في: (الإعداد للدرس، وأهدافه واجراءات عرضه) حيث تم أولا تحليل الإعداد للدرس وأهداف الدرس واجراءات عرض الدرس بناء على تضمين المؤشرات لهذه الوحدات داخل محتوى منهج التربية الفنية للصف الأول الابتدائي".[2]

وتوصلت نتائج هذه الدراسة إلى ما يلي:

---

[1] الحربي أماني بنت محمد بن حامد، المرجع السابق ، ص 127.
[2] المرجع نفسه، ص ص 129، 130.

1- "توصلت إلى مجموعة من المؤشرات الدالة على الذكاءات المتعددة لتحليل محتوى (عينة) منهج التربية الفنية للصف الأول الابتدائي؛
2- أظهرت نتائج الدراسة وجود تباين في التكرار المشاهد لمكونات الذكاء السبعة (البصري، الحركي، اللفظي، البيئي، المنطقي، الاجتماعي، الشخصي) بمحتوى (عينة) منهج التربية الفنية للصف الأول الابتدائي في الوحدة الأولى (الخط والشكل)، حيث ظهر مؤشر الذكاء المنطقي مرتفعا بنسبة (17.70%) ومنخفضا في الذكاء الحركي بنسبة (7.08%)؛
3- كشفت نتائج الدراسة وجود تباين في التكرار المشاهد لمكونات الذكاء السبعة، بمحتوى منهج التربية الفنية للصف الأول الابتدائي في الوحدة الثانية (اللون)، حيث ظهر مؤشر الذكاء الاجتماعي مرتفعا (18.18%) ومنخفضا في الذكاء الحركي بنسبة (7.07%)؛
4- أشارت النتائج إلى وجود تباين في التكرار المشاهد لمكونات الذكاء السبعة، بمحتوى منهج التربية الفنية للصف الأول الابتدائي في الوحدة الثالثة (التشكيل المسطح والمجسم)، حيث ظهر مؤشر الذكاء المنطقي مرتفعا بنسبة (17.39%) ومنخفضا في الذكاء الحركي بنسبة (5.22%)؛
5- كشفت الدراسة عن درجة توازن مكونات الذكاء بمحتوى منهج التربية الفنية –في الوحدات الثلاث– للصف الأول الابتدائي، وتشير النتائج إلى وجود اختلافات في التكرار المشاهد لمكونات الذكاء السبعة حيث ظهور نسبة عالية للذكاء المنطقي (17.13%) ومنخفضة في الذكاء الحركي بنسبة (6.42%).
6- أسفرت نتائج الدراسة ظهور عدم توازن في نسبة ظهور أنواع الذكاءات المتعددة في المنهج المختار، وذلك يتعارض مع ما أشارت إليه نظرية "جادنز" للذكاءات المتعددة، حيث ضرورة التوازن والتوزيع المتماثل لمكوناتالذكاءات المتعددة فيما بينها".[1]

تقييم الدراسة:

ركزت هذه الدراسة على تحليل محتوى منهج التربية الفنية للصف الأول الابتدائي في ضوء استراتيجية الذكاءات المتعددة، وقد استخدمت هذه الباحثة في دراستها المنهج الوصفي التحليلي من خلال

(1) الحربي أماني بنت محمد بن حامد، المرجع السابق، ص ص 185، 186.

تحليل المحتوى، والذي يتلاءم مع منهج دراستي، وبذلك سوف أستفيد من هذه الدراسة من خلال معرفة كيفية تطبيق المنهج تحليل المحتوى على الكتب المدرسية.

1_2_ دراسة "معاذ نظمي بشير" تحت عنوان: **تحليل محتوى كتب التربية الوطنية وتقويمها للصفوف الخامس، السادس، السابع من وجهة نظر معلمي ومعلمات محافظات شمال الضفة الغربية**، وهي دراسة مكملةلنيل شهادة الماجستير في المناهج وطرق التدريس، في فلسطين، سنة 2009.

حاولت هذه الدراسة الإجابة على الأسئلة التالية:

1- "ما درجة تقويم المعلمين والمعلمات لكتب التربية الوطنية الفلسطينية للصفوف الخامس، السادس والسابع الأساسية في محافظات شمال الضفة الغربية؟
2- ما نتائج تحليل محتوى كتاب التربية الوطنية للصفوف الخامس، السادس والسابع الأساسية؟
3- هل توجد فروق في التقديرات التقويمية لكل مجال من المجالات الثمانية لكتب التربية الوطنية للصفوف الخامس، السادس والسابع الأساسية حسب متغيرات الجنس، المؤهل العلمي، الخبرة، الصف وعدد مرات تدريس المادة؟

وعملت هذه الدراسة على تحقيق الأهداف التالية:

1- التعرف على مستوى تقويم المعلمين لكتب التربية الوطنية الفلسطينية للصفوف الأساسية الخامس، السادس والسابع.
2- تحديد أثر متغيرات الدراسة التالية: الجنس، المؤهل العلمي، الصف، الخبرة التدريسية وعدد مرات تدريس المادة على تقويم هذه الكتب.
3- تحليل محتوى كتب التربية الوطنية الفلسطينية للصفوف الخامس، السادس والسابع الأساسية والتعرف على مواطن القوة والضعف في الكتب." [1]

---

[1] بشير معاذ نظمي، **تحليل محتوى كتب التربية الوطنية وتقويمها للصفوف الخامس، السادس، السابع من وجهة نظر معلمي ومعلمات محافظات شمال الضفة الغربية**، رسالة ماجستير، كلية الدراسات العليا، فلسطين، 2009،ص8.

وقد استخدم الباحث المنهج الوصفي (المسحي وتحليل المحتوى) في هذه الدراسة، وذلك نظرا لملاءمته لأغراض الدراسة، حيث أن المنهج المسحي يجمع بيانات عن ظاهرة قليلة المتغيرات كثيرة الأفراد، فيما يسعى تحليل المحتوى إلى تحليل الوثائق كميا للوصول إلى وصف كمي للظاهرة قيد الدراسة.

تكونت عينة الدراسة من (246) معلم ومعلمة من محافظات شمال الضفة الغربية، أي ما نسبته (30%) من مجتمع المعلمين والمعلمات، وتم اختيارهم بالطريقة الطبقية العشوائية، كما تحددت عينة الدراسة بكتب التربية الوطنية للصفوف الخامس، السادس والسابع الأساسية".[1]

"قام الباحث باستخدام أداتين من هذه الدراسة، إحداهما استبانة موحدة لتقويم كتب التربية الوطنية للصفوف الأساسية (الخامس، السادس، السابع)، وقد تم توزيع فقرات الاستبانة على ثماني مجالات وهي: المقدمة، الأهداف، المحتوى، عرض المحتوى، الأنشطة والتدريبات، الوسائل التعليمية، التقويم والإخراج الفني للكتاب، أما الأداة الثانية في الدراسة فهي تحليل محتوى الكتب الثلاثة وفق المعايير التالية:"[2]

1- **معايير محتوى كتب التربية الوطنية:** محتوى التربية الوطنية علميا، المفاهيم معرفة بشكل سليم، الأمثلة متنوعة وغير متكررة، يوجد تفسير للمصطلحات، الموضوعات تحقق مبدأ تماسك الخبرة التعليمية واستمرارها، المحتوى يشتمل على تدريبات من بيئة التلميذ، مناسبة حجم المحتوى مع عدد الحصص المقررة، انسجام المحتوى مع أهداف منهاج التربية الوطنية، اتصاف المحتوى بالجدة والحداثة، ملائمة المحتوى للمستوى العقلي للطلبة، مساهمة المحتوى في تنمية الاعتزاز بالتراث الثقافي والحضاري للأمة العربية والإسلامية، يتضمن المحتوى نصوصا وقراءات تدرب الطالب على التحليل، الموضوعات تعتمد على معلومات سبقت دراستها.

2- **معايير تنظيم المحتوى:** وجود مقدمة للكتاب في بدايته، وجود أهداف للكتاب في بدايته، وجود أهداف تعليمية في بداية كل موضوع، التدرج في عرض المفاهيم، المفاهيم تعالج في ضوء الاتجاه

---

[1] بشير معاذ نظمي، المرجع السابق ، ص 46.

[2] المرجع نفسه، ص 47.

الحلزوني، الموضوعات تبرز دور العلماء في تطور الفكر، وجود قائمة مراجع اعتمد عليها المؤلف، وجود قائمة مراجع للطلبة، وأخرى للمعلم، لمزيد من الاطلاع".[1]

3- "**معايير طريقة العرض:**الكتاب يتضمن بعض موضوعات الدراسة للبحث والتجريب، طريقة عرض المحتوى تساعد الطلبة على التعلم الذاتي، استخدام المدخل الاستقرائي في عرض المفاهيم، الموضوعات عرضها شيق تزيد من دافعية الطالب للتعلم، الكتاب يتضمن موضوعات عامة ليست في المقرر لإثراء معلومات التلميذ، الموضوعات تبرز دور التربية الوطنية في الحياة العملية.

4- **معايير الأنشطة والأسئلة:**الأنشطة والأسئلة تغطي موضوعات الكتاب، الأنشطة والأسئلة متدرجة من السهل إلى الصعب، الأنشطة والأسئلة تنمي عند الطالب التفكير والإبداع، الأنشطة والأسئلة تتضمن أسئلة موضوعية، الأنشطة والأسئلة تعكس تطبيقات التربية الوطنية في الحياة، الأنشطة والأسئلة متنوعة وغير نمطية، الأنشطة والأسئلة تصاحبها إرشادات للحل، الأنشطة والأسئلة لها إجابات نهائية فقط، الأنشطة والأسئلة تناسب ميول الطلاب وتراعي الفروق الفردية بينهم، الأنشطة والأسئلة تركز على الرحلات والزيارات الميدانية، الأنشطة والأسئلة تركز على العمل التعاوني، الأنشطة والأسئلة تتسم بالواقعية وبإمكانية تنفيذها".[2]

بالنسبة لصدق الأداة تم عرض الاستبانة على ستة محكمين مختصين في كليات التربية من حملة الدكتوراه، وقد طلب من المحكمين إبداء الرأي في فقرات أداة الدراسة من حيث صياغة الفقرات، ومدى مناسبتها للمجال الذي وضعت فيه.

أما ثبات الأداة فقد تم استخراج معامل ثبات الأداة باستخدام معادلة "كرونباخ ألفا" وتم حساب ثبات التحليل عن طريق الاستعانة بمحلل آخر، حيث قام هذا المحلل بتحليل ثلث المادة المراد تحليلها، وهي عبارة عن وحدة من كل كتاب من كتب التربية الوطنية (موضوع التحليل) للمرحلة الأساسية بصفوفها، وكذلك ثلث عدد الأنشطة والأسئلة، وتم حساب معامل الثبات بين عملية التحليل الأولى، وعملية التحليل الثانية، باستخدام معادلة "سكوت"."[3]

---

[1] بشير معاذ نظمي، المرجع السابق ، ص 48.

[2] المرجع نفسه،ص48.

[3] المرجع نفسه،ص ص51،48

وتوصلت نتائج هذه الدراسة إلى ما يلي:

1- مناقشة النتائج المتعلقة بسؤال الدراسة الأول

"درجة تقويم عالية جدا للمعلمين والمعلمات لكتب مبحث التربية لوطنية للصفوف الأساسية (الخامس، السادس، السابع) في محافظات شمال الضفة الغربية، وقد حصل مجال المقدمة على المرتبة الأولى بنسبة مئوية بلغت (85.8) تلاه مجال الإخراج الفني للكتاب بنسبة مئوية (82) ثم مجال الأهداف بنسبة مئوية (81.6) فمجال التقويم بنسبة مئوية (80.4)."[1]

"فمجال عرض المحتوى بنسبة مئوية (79.4) وأخيرا مجال الوسائل التعليمية بنسبة مئوية (79).

2- مناقشة النتائج المتعلقة بسؤال الدراسة الثاني

درجة تحقيق المعايير الكلية لجميع الصفوف كانت (70.4%)، وهذه درجة مرتفعة، أما النتائج الكلية المتعلقة بالمحتوى لجميع الصفوف (74.1%)، وهي درجة مرتفعة وجاءت في المرتبة الأولى، أما النتائج المتعلقة بالأنشطة والأسئلة فكانت (70.5%)، وهي درجة مرتفعة وجاءت في المرتبة الثانية، وفيما يتعلق بنتائج تنظيم المحتوى فكانت (67.4%) وهي درجة متوسطة، وجاءت في المرتبة الثالثة والنتائج الكلية المتعلقة بطريقة عرض المحتوى، فحصلت على (56.2%) وهي درجة متوسطة وجاءت في المرتبة الرابعة."[2]

تقييم الدراسة:

ركزت هذه الدراسة على تحليل محتوى كتب التربية الوطنية وتقويمها للصفوف الخامس، السادس والسابع من وجهة نظر معلمي ومعلمات محافظات شمال الضفة الغربية، وقد استخدم الباحث أداتين في هذه الدراسة، إحداهما تحليل المحتوى للكتب الثلاثة وهي أداة تفيدني في دراستي لأنها تتلاءم مع الأداة المستخدمة في دراستي، وبذلك سوف أستفيد من هذه الدراسة من خلال معرفة كيفية تطبيق هذه الأداة.

---

[1] بشير معاذ نظمي، المرجع السابق ، ص 111.

[2] المرجع نفسه، ص 113.

2_ الدراسات الجزائرية:

دراسة "عايش حليمة" تحت عنوان: **الجريمة في الصحافة الجزائرية –تحليل مضمون أخبار الجريمة في جريدة الشروق اليومي**– وهي دراسة مكملة لنيل شهادة الماجستير في علوم الإعلام والاتصال فرع صحافة، بجامعة منتوري قسنطينة سنة 2009.

"وقد اقتصرت مشكلة الدراسة على السؤال الرئيسي التالي: هل تساعد المعالجة الإعلامية التي تعتمدها صحيفة الشروق اليومي على الترويج للجريمة أم الحد منها اعتبارا لطريقة تقديمها للجمهور شكلا ومضمونا؟

واندرجت تحت هذا التساؤل مجموعة من التساؤلات الفرعية وهي:

1- ما هي الضوابط الأخلاقية التي اخترقتها الجريدة عند معالجتها لأخبار الجريمة؟
2- ما هي أكثر القوالب الصحفية استعمالا في جريدة الشروق اليومي عند معالجتها لأخبار الجريمة؟
3- ما هي أنواع الجرائم التي نشرت في جريدة الشروق اليومي؟"[1]

وسعت هذه الدراسة لتحقيق الأهداف التالية:

1- "الكشف عن مستوى الأداء الإعلامي للصحافة المكتوبة الجزائرية وعلاقتها بالتغيرات والظواهر الاجتماعية التي تمر بها الجزائر.
2- معرفة مدى التزام الصحافة المكتوبة الجزائرية بالمسؤولية اتجاه الفرد والمجتمع من أجل تحقيق الاستقرار والازدهار وتوعية الجماهير العريضة.
3- استنتاج العلاقة بين ازدياد نسبة الجرائم في الجزائر وطبيعة المعالجات الإعلامية التي تقدمها الصحافة المكتوبة عند نشرها لهذه الظاهرة.
4- استخلاص دور الإعلام عموما والصحافة المكتوبة خصوصا في تعزيز السلوك الإجرامي لدى الفرد أو الحد منه.

---

[1] عايش حليمة، **الجريمة في الصحافة الجزائرية –تحليل مضمون أخبار الجريمة في جريدة الشروق اليومي**–، رسالة ماجستير،كلية العلوم الإنسانية والعلوم الاجتماعية، قسنطينة،2009، ص 3.

5- "التعرف على الضوابط التي تتحكم في المعالجة الصحفية لموضوع الجريمة حتى نتفادى الترويج لهذا السلوك.

"وقد اعتمدت هذه الدراسة على منهج المسح بالعينة كما استعملت أسلوب تحليل المضمون لجمع البيانات من خلال تحليل المضامين المقدمة على صفحات الصحف من خلال المؤشرات الخاصة بالدراسة".[1]

"وتركزت عينة الدراسة في ثلاث مستويات:

المستوى الأول:وقع الاختيار على صحيفة الشروق وهي صحيفة يومية وطنية، طبيعتها هذه تساعدها على مواكبة الأحداث بالسرد والتحليل من جميع أنحاء الوطن مع مطلع كل يوم.

المستوى الثاني:اختيار اثنا عشرة عددا باستخدام العينة العشوائية الدائرية، أي أن يتم اختيار اليوم الأول من الأسبوع الأول من شهر جانفي فاليوم الموالي من الأسبوع الثاني من شهر فيفري وهكذا لمدة عام كامل بمعدل 12 عددا.

المستوى الثالث:تحليل كامل العدد من الصفحة الأولى إلى الصفحة الأخيرة وفي كل مواقع الصفحة وتحليل جميع الأنواع الصحفية التي تتناول الجريمة في الجزائر، في جميع صفحات الصحيفة، أي جميع المواد الإعلامية التي تتضمن ظاهرة الجريمة".[2]

"بالنسبة لأداة الدراسة اعتمدت الباحثة على استمارة تحليل المحتوى، وقد تضمنت هذه الاستمارة على فئات وحدات التحليل الآتية:

1- **وحدة الموضوع:**اختارت الباحثة وحدات الموضوع الخاصة بالجريمة.
2- **وحدةالمساحة:**وقداعتمدتفي ذلك على طريقة الحساب ب: سم^2 للوقوف ومعرفة المساحة المخصصة لمعالجة ظاهرة الجريمة.

---

[1]عايش حليمة، المرجع السابق ، ص 3.
[2]المرجع نفسه، ص 8.

أما بالنسبة لفئات التحليل فهي نوعان:

1- **فئات الشكل:**وهنا محاولة الإجابة على السؤال: كيف قيل الموضوع؟

وتشمل: القوالب الصحفية، الصفحات، الموقع من الصفحة، العناوين، المواد المدعمة.

2- **فئات الموضوع:**تجيب على السؤال ماذا قيل في الموضوع؟

- فئة نوع الموضوع: وتشمل:

جرائم القانون العام: الاعتداءات ضد الأشخاص، الاعتداءات ضد الممتلكات، الاعتداءات ضد الأسرة والآداب العامة، الاعتداءات ضد السكينة العمومية.

الجريمة المنظمة: جرائم أخرى ضد الاقتصاد الوطني، تزوير السيارات، المتاجرة غير الشرعية بالمخدرات، المتاجرة غير الشرعية بالأسلحة والمتفجرات، التزوير، الهجرة"[1]

"غير الشرعية، التهريب.

- فئة القيم: مدى تركيز الصحيفة على قيم اخبارية معينة في نشر مواد الجريمة: الشهرة، الفخامة الإثارة، الغرابة والطرفة، التوعية.
- فئة المصدر: أقسام الشرطة وسجلاتها، مسؤولي القضاء والنيابة، محامون، متهمون وأقاربهم ضحايا وأقاربهم، متخصصون وخبراء، وكالات الأنباء، آخرون، غير محدد.
- فئة أشكال الخروج على أخلاقيات النشر لمواد الجريمة: اختراق الخصوصية، التأثير على سير العدالة، الخروج على الآداب العامة للمجتمع، النشر المجهل لمواد الجريمة".[2]

وتوصلت نتائج هذه الدراسة إلى ما يلي:

1- "النتائج المتعلقة بالشكل

- تحليل أخبار الجريمة أولويات النشر على صفحات جريدة الشروق اليومي بعدد مواضيع يتراوح تكرار ما بين 8 مواضيع إلى 26 موضوع في العدد الواحد بحسب عينة الدراسة أي بين 13% إلى 4%.
- أخبار الجريمة نشرت على أغلب صفحات الجريدة وبمساحة تتراوح ما بين 692.25 سم^{2}إلى 2477.1 سم^2 في العدد الواحد علما أن المساحة الكلية لصفحة واحدة هي 900 سم^2.
- تنشر جريدة الشروق اليومي أخبار الجريمة على جميع صفحاتها بشكل متفاوت ومتباين التكرارات.

---

[1] عايش حليمة، المرجع السابق ، ص 107.

[2] المرجع نفسه،ص 108.

- "أغلب الموضوعات الخاصة بالجريمة تنشر في الصفحات 03 و05 والصفحة 24 من إجمالي صفحات الجريدة.
- أكبر المساحات التي نشرت بها أخبار الجريمة احتلتها الصفحات الداخلية والصفحة 03 والصفحة 24.
- اهتمت الجريدة نوعا ما بموقع أخبار الجريمة حيث نشرت أغلبها في مواقع تسمح بجذب الجماهير للمواضيع فاحتلت أخبار الجريمة قلب الصفحة بنسبة 30.34%، وأسفل يسار بنسبة 19.90%، وأعلى يمين بنسبة 17.41%، مقارنة بالمواقع الأخرى التي اعتمدت عليها الصفحة".
- إن العنوان العادي هو ما تبنته الجريدة في عنونة معظم أخبار الجريمة بنسبة قدرها 74.31%.
- دعمت أخبار الجريمة بالصور الشخصية بنسبة 32.5%، الأرقام الإحصائية بنسبة 27.5% والصور التوضيحية بنسبة 25% من إجمالي المواد المدعمة.
- اعتمدت جريدة الشروق اليومي في تحريرها لأخبار الجريمة على قالب الخبر الصحفي بعدد تكرار يقدر بـ 168 خبر ونسبة 83.58% مما يقلل من الوظيفة التفسيرية والتحليلية للجريدة من أجل التوعية الاجتماعية والبحث عن حلول لاستئصال الظاهرة الإجرامية من المجتمع الجزائري وبالتالي فجريدة الشروق اليومي اقتصرت على جانب التغطية الخبرية ولم تحدث توازنا بين بقية القوالب الصحفية".[1]

2- "نتائج الدراسة التحليلية الخاصة بالموضوع

- حررت أخبار الجريمة على اختلاف أنواعها على جميع صفحات الجريدة وفي كل أعداد العينة المختارة.
- ركزت جريدة الشروق اليومي عند تحريرها لأخبار الجريمة على جرائم القانون العام بشكل أوسع وبنسبة 61.72%.
- عند مقارنتنا بين أنواع الجرائم التي عالجتها جريدة الشروق اليومي وجدنا أن جرائم القانون العام جاءت بالنسب التالية: الجرائم التي ضد الأشخاص بنسبة 35.33%، أما جريمة السكينة العمومية بنسبة"[2]

---

[1] عايش حليمة، المرجع السابق ، ص 190.

[2] المرجع نفسه،ص191

"30.66% تليها جرائم الاعتداءات ضد الأسرة والآداب العامة بنسبة 18.66%، ثم جرائم الاعتداء ضد الممتلكات بنسبة 15.33% من مجمل أنواع جرائم القانون العام.

- رغم تعدد المصادر التي اعتمدت عليها الجريدة في معالجة أخبار الجريمة إلا أن نصف الأخبار المنشورة غير مذكورة المصدر أو حتى تلمح عن شخصيته أي نشر أخبار بدون مصدر بنسبة 50.74%.
- اخترقت الجريدة عند معالجتها لأخبار الجريمة خصوصية الأشخاص بنسبة 25.64%.
- لم تتقيد الجريدة بالقيم الأخلاقية للمجتمع بنسبة 19.23%.
- سعت الجريدة إلى تجهيل بعض عناصر الخبر عند معالجتها لظاهرة الجريمة بنسبة 38.46%.
- وصلت الجريدة إلى حد التأثير أو التغيير من مجريات القضايا التي تم تحريرها ومعالجتها بنسبة قدرها 16.66%.
- تضمنت أخبار الجريمة التي نشرت في جريدة الشروق على مجموعة من القيم بنسب متفاوتة لكن أكبر نسبة تكرار العوائد تعود إلى قيمة الإثارة بنسبة 37.81%.
- توصلت إلى أن معظم الأخبار التي تنشر على صفحات الجريدة تدور حول إلقاء القبض على عصابات أو وقائع اجرامية وبالتالي ندرة المواضيع التي تعالج موضوع الجريمة كظاهرة اجتماعية مرضية يجب استئصالها." [1]

تقييم الدراسة :

ركزت هذه الدراسة على الجريمة في الصحافة الجزائرية وذلك من خلال تحليل مضمون أخبار الجريمة في جريدة الشروق اليومي، وقد استخدمت هذه الباحثة في دراستها منهج تحليلي المحتوى والذي يتلاءم أيضا مع منهج دراستي، وبالتالي سوف تساعدني هذه الدراسة في التعرف على خطوات منهج تحليل المحتوى، وإن كانت هذه الدراسة تختلف عن دراستي لأنها تناولت محتوى الجريدة، لكن ذلك لا يمنع من الاستفادة منها في كيفية تحديد وحدات التحليل وفئات التحليل وتفريغ البيانات في تحليل كتاب التربية الإسلامية للسنة الثالثة الابتدائي.

[1] عايش حليمة، المرجع السابق،ص191.

الفصل الثاني:

القـــيم الأخلاقيـــة

تمهيد:

تقع القضية القيمية في صلب اهتمام المنظرين و المثقفين على امتداد العالم وسعته، ويعود هذا الاهتمام بالقيم لما لها من تأثير بالغ في تشكيل السلوك الإنساني الذي يتحقق به معنى الوجود البشري، فالإنسان جوهر الوجود وعنوانه الحقيقي.

وحيث يطرح المفكرون تصور مجتمع ما يكون الجانب الأخلاقي فيه ذا أهمية بالغة، وللقيم الأخلاقية يرجع سلوك الإنسان فهي التي تحدده وهذه الأهمية الخاصة للقيم الأخلاقية وردت أيضا في الكتب السماوية، فالأخلاق هي المسؤولة عن تحديد نوعية المجتمع لأن المجتمع ما هو إلاّ مجموعة من الأفراد متداخلة بما يحملون من قيم.

أولا: ماهية القيم.

1_ خصائص القيم:

للقيم مجموعة من الخصائص الذاتية التي ترتبط بمفهومها، وتميزها عن غيرها من أنماط السلوك الإنساني، نعرض فيما يأتي أهمها:

1_1_القيم ذاتية وشخصية: "ترتبط القيم بشخصية الفرد وذاته ارتباطا وثيقا وتظهر لديه على صور مختلفة من التفضيلات الاهتمامات،الاختبارات،الحاجات،الاتجاهات، والأحكام، مما يجعلها قضية ذاتية شخصية يختلف الناس حول مدى أهميتها وتمثلها باختلاف ذواتهم وشخصياتهم." [1]

"فهي تتعلق بالطبيعة النفسية والسيكولوجية للإنسان التي تشمل الرغبات والميول والعواطف وهذه العوامل غير ثابتة لأنها تتغير من لحظة لأخرى ومن شخص لأخر، ففي حياتنا اليومية نعطي للأشياء قيمة إذا كانت تتفق مع رغباتنا، فإذا ما أشبعت هذه الرغبة لم تعد الأشياء نفس القيمة."[2]

---

[1] الجلاد زكي ماجد، تعلم القيم وتعليمها، دار الميسرة،عمان،2005،ص35.

[2] شكرى فايزة أنور،**القيم الأخلاقية**،دار المعرفة الجامعية،الإسكندرية،2008،ص.51

" وهذا يؤكد أهمية ترسيخ العقائد والتصورات الصحيحة عند بناء القيم وتشكيلاتها، فلا يعتمد في تعليمها على التلقين بل ينبغي أن نبني لها أساس عقدي متين متغلغل في أعماق النفس والعقل والوجدان".[1]

1_2 القيم نسبية:

"تعني نسبية القيم أنّها تختلف باختلاف الزمن والمكان والإنسان، فتقديرها وبيان أهميتها وجدواها تختلف من إنسان إلى أخر، ومن مكان إلى مكان، ومن زمان إلى زمان، وذلك لتطورات الأفراد للقيمة وارتباطاتهاالزمنية والمكانية، وهي بذلك تتبع لمعتقدات الإنسان وتصوراته كما يصورها في زمن ومكان معين".[2]

"ويؤكد بعض الفلاسفة المعاصرين أنّ وجود القيم نسبي، فإذا زالت الأشياء وانعدم الأشخاص زالت القيم وانعدمت، حتى عملية تفضيل بعض القيم على الأخرى لا معنى لها إلا بالنسبة للأفراد،ومن هنا كانت القيم وقتية وغير دائمة".[3]

" فالقيم ثابتة راسخة عند معتقديها سواء من حيث مصدرها وأهميتها وجدواها وضرورة تمثلها لأنّهم اختاروها وميزوها بالعقل والفهم العميق وجعلوها معيارا لسلوكهم، أمّا من الناحية التنظيرية فالقيم نسبية وهي مثار جدال واختلاف بين الأشخاص والثقافات والأجيال، فما يراه جيل بأنه قيمة إيجابية قد يراه جيل أخر بأنه قيمة سلبية وهكذا، ودلك كله مرجعه الى المعتقد والتصور الذي تتبع القيمة منه، فاختلاف التصورات يورث الرؤى للقيم الحسن منها والقبيح، والقبول منها والمردود بناء على قاعدة "**القيم تابعة للفكر ومتولدة منه**".

1_3 القيم تجريدية:

"القيم معان مجردة تتسم بالموضوعية والاستقلالية، تتضح معانيها الحقيقية في السلوك الذي تمثله والواقع الذي تعيشه، فالعدل من حيث هو قيمة يحمل معنى ذهنيا مجردا غير محسوس لكنه يتخذ قيمة من الواقع الحي الممارس، فنسمي سلوك الأب الذي يعطي أبناءه حقوقهم ويساوي بينهم عادلا، ونسمي الذي يحابي

---

[1] الجلاد زكي ماجد،المرجع السابق،ص35.

[2] المرجع نفسه،ص37.

[3] شكري فايزة أنور، المرجع السابق،ص37.

أحدهم على الأخر غير عادل، فقيمة العدل تمثلت في واقع وسلوك واضح ومحدد، إلا أن مفهوم العدل الكلي قيمته الكلية لا يزال قائما، فالعدل يبقى عدلا إلا أنه لا يدرك إلا من خلال الواقع الذي تمتزج فيه القيمة المجردة بعالم الأشياء، ولأن القيمة تتلبس بالزمان والمكان لدى يمكن القول إنه لا مجال لفهمها إلا في السلوك الذي يمثل الإطار الثقافي الذي يعيشه الإنسان، لكن يمكن لها وجود ذاتي؛أي ماهية، لأنها موجودة في حد ذاتها، وتحدث نفعا وصلاحا للناس".[1]

" فالقيم دائما مطلقة كالحق والخير والعدل والجمال، والإنسان حيث يرغب في تحقيق مثل هذه القيم يكون ذلك على نحو مجرد تماما من الاعتبارات الشخصية، إذا أننا نبحث عن الحقيقة من أجل ذاتها، وليس من مستطاع أحد أن يغير منها شيئا".[2]

"فالقيم إذا معان كلية ومطلقة ومجردة، ورغم هذا لا تكون إلا إذا أتلبست بالواقع والسلوك، أي يؤسس بها الإنسان كموجه ويحتضنها في سلوكه".

1_4_ القيم متدرجة:

" ومعنى تدرج القيم أنها تنتظم في سلوك قيمي صغير ومتفاعل، حيث تترتب القيم عند الفرد ترتيبا هرميا تهيمن فيه بعض القيم على بعضها الأخر، فالفرد قيم أساسية مسيطرة، لها درجة كبرى من الأهمية، وهي تأتي في قمة هرمه القيمي، كما أن لديه قيما أخرى أقل أهمية، مما يشكل عنده نسقا قيميا داخليا متدرجا للقيم، ويظهر "السلم القيمي" واضحا في مواقف الحياة وبخاصة عندما تتعارض القيم المهمة مع تلك الأقل أهمية فيعمل على الاختيار منها في ظرف يحتم عليه الاختيار بديهيا، فيقدم الصلاة على طلب العلم وفقا لترتيبه الهرمي وقد يفعل عكس ذلك".[3]

2_ أهمية القيم:

رغم تعدد الفلسفات والتصورات للقضية إلا أن موقفها من أهمية القيم وضرورتها للسلوك الإنساني واحد لا يتغير، إذ يتفق الجميع على أثرها البالغ في تشكيل سلوك الإنسان، وبناء شخصيته، وتعريفه بذاته، وتكمن أهمية القيم بالنسبة للفرد و المجتمع فيمايلي:

---

[1] الجلاد زكي ماجد، المرجع السابق،ص37

[2] المرجع السابق،ص53.kشكري فايزة

[3] الجلاد زكي ماجد، المرجع السابق،ص38.

2_1_ أهمية القيم للفرد:

أ_ القيم جوهر الكينونة الإنسانية:

" تضرب القيم جذورها في النفس البشرية لتمتد إلى جوهرها وخفاياها وأسرارها، وهي تشكل ركنا أساسيا في بناء الإنسان وتكوينه، وحقيقة الإنسان، كما يظهرها الأدب الإنساني كانت مثار خلاف حولها الأراء"[1].

"فالقيم لازمت خلق الإنسان وتكوينه إذ جعلت جزءا من ذاته، فالإنسان له كيان مادي محسوس مادته الأولى هو التراب والماء المشكل للطين، وهو يحمل صفاته كما وضح ذلك القرآن الكريم فرسالة الإنسان ووظيفته تتلخص في الاستخلاف والاستعمار وقوام ذلك الإلزام بمعايير الهداية والفضيلة، فاستعمار الكون أي تعميره وتوظيف مافيه للرقي بحياة الإنسان وتقدمه يعبر عن الجانب المادي المحسوس، أما اللإستخلاف فيركز في بعده الأساسي على الجانب المعنوي الذي يظهر في منظومة من القيم والمعايير ثم يتسع ليشتمل البعد المادي.

ومن هنا يتبين أن القيم ومعاييرها هي التي تمثل جوهر الإنسان الحقيقي فبالقيم يصير الإنسان إنسانا وبدونها يفقد إنسانية ويرد إلى أسفل سافلين، ويصبح كائنا حيوانيا بهيما تسيطر عليه وتقوده الشهوات، فينحط إلى مرتبة يفقد فيها عنصر تميزه الإنساني الذي وهبه الله له".

ب_ القيم تحدد مسارات الفرد وسلوكياته في الحياة:

" ينبع السلوك الإنساني من القيم التي تنشأ بدورها عن التصور والمعتقد والفكر، فتفكير الإنسان الأشياء والمواقف التي تدور حوله وبناء تصوراته عنها هو الذي يحدد منظومته القيمية ومن ثم تصدر أنماط السلوك وفق هذه المنظومة، وبناء على ذلك تأتي أهمية القيم كمنظمات لسلوك الأفراد فيما ينبغي فعله والتحلي به.

---

[1] الجلاد زكي ماجد، المرجع السابق،ص39

[2]المرجع نفسه،ص41

ولكي نكسب الفرد السلوكيات الحسنة ونبعده عن السلوكيات السيئة فإنه ينبغي أن نعزز لديه الإنسانيةمنظومة القيم الإنسانية الفاعلة والصحيحة المبنية على القناعة والقدرة والإرادة، ونعمل بذلك على تحديد مسارات الفرد واتجاهاته في مواقف الحياة المختلفة، فيسلك عندما يواجه الموقف أو المشكلة وفقا لما لديه من تصورات وقيم.

وفي هذه الحالة إهمال بناء منظومة القيم الصحيحة أو ترسيخ القيم السلبية فإن السلوك سيكون سلوكا سلبيا مرفوضا يجلب لصاحبه التعاسة والشفاء في الدنيا والآخرة، وتزداد أهمية هذه الحقيقية في ظل ما نراه اليوم من تعدد في المسارات، واختلاف الاتجاهات، وصراع القيم الإيجابية والسلبية التي تحاول كل منها فرض سيطرتها على الأخرى، والخيار فيها مفتوح ومحكوم بطبيعة التربية، والتوجيه، وأنماط التفكير والتنشئة الاجتماعية".[1]

ج_ القيم حماية للفرد من الانحرافوالانجرار وراء شهوات النفس وغرائزها:

" تلقي المادة بثقلها على الإنسان، وتدفعه بعيدا عن سموه الخلقي والروحي، وكلما حاول الانفلات من قيودها جاءته بثوب جديد، فالغرائز البشرية في النفس فعلها، وللشهوات والأهواء تأثيرها الذي لا ينكره أحد، فهي مزينة للإنسان محببة إليه، وقوة ضغطها كبيرة هائلة، يدخل منها شياطين الجن والإنس فيبعثون فيها فسادا، ويعبثون بضعفاء النفوس ويتاجرون بشهواتهم فيفقدونهم اتزانهم ويبعدونهم عن الطريق الصحيح، وغرائز الإنسان وشهواته أكبر مداخل السوء والفساد التي إن لم يسيطر عليها أوردته موارد الهلاك، وجعلت منه، وجعلت منه ألعوبة في يد كل شرير فاسد".

" فلقيم السياج الذي يحفظ الإنسان من الانحراف النفسي والجسدي والاجتماعي، وبدون هذا السياج يكون الإنسان عبدا لغرائزه وأهوائه وشهواته التي لا تقوده إل للدمار والفناء، وعندما تضعف قيم الفضيلة في النفس تسيطر الرغبة والغريزة وتظهر كأنها سيدة المكان والزمان، فتجرف الإنسان في تياراتها المتضاربة فلا يدري في أي واد هلك".[2]

---

[1] الجلاد زكي ماجد،المرجع السابق ، ص 41-42

[2] المرجع نفسه، ص41-42.

د_ تزود القيم الإنسان بالطاقات الفاعلة في الحياة وتبعده عن السلبية:

" إن معنى الحياة وجدواها يكمن في النجاح والإنجاز والعمل، والقيم الفاضلة هي سبيل ذلك فهي التي تجعل للحياة معنى وجدوى، فالقيم تحدد الأهداف في الحياة وهي التي تشعر الإنسان بالنجاح والإنجاز والتقدم، وتبعث السعادة الحقيقية الكامنة وتبعد التعاسة والفشل، والتي تعزز الثقة بالنفس والتقدير والإحرام".

" فقيم الفضيلة تعزز لدى الإنسان الطاقات الفاعلة وتمكنه من التفاعل الإيجابي مع مواقف الحياة المختلفة، فأهدافه واضحة، ومسارته ببنة وقناعاته مبصرة، ومنظومته القيمية مسيطرة وهو ينتقل من نجاح إلى نجاح، ومن انجاز إلى انجاز، يكتسب الثقة بنفسه ويدعو الآخرين بسلوكه السوي إلى الثقة به، فتفيض نفسه بالسعادة والطمأنينة والأمن.

أمّا عندما تسيطر القيم السلبية على الإنسان فإنّها تورثه العجز والضعف وسوء الحال، فأعماله سيئة، وأفكاره سيئة، وحالته في تردي، وينحدر من فشل إلى فشل، فيفقد ثقته في نفسه وتقديره لها، ويعيش في قمم التعاسة يشكو الزمان والمكان والإنسان، وينسى أنّه سبب ذلك كله، وتلك قصة كل الفاشلين العاجزين."[1]

2-2 أهمية القيم للمجتمع:

أ- القيم تحفظ للمجتمع بقاؤه واستمراريته:

" تشهد الحقيقة التاريخية أنّ قوة المجتمعات وضعفها لا تتحدد بالمعايير المادية وحدها، بل إن بقاءها ووجودها واستمراريتها مرهون بما تملكه من معايير قيمية وخلقية، فهي الأسس والمواجهات السلوكية التي تبنى عليها تقدم المجتمعات ورقيها، والتي في إطارها يتم تحديد المسارات الحضارية والإنسانية، ورسم معالم المطور والتمدن البشري، وفي حالة إخلال الموازين وفقدان البناء القيمي السليم فإن عواقب ذلك لامحالة وخيمة تؤول بالمجتمع إلى الضعف والتفكك والانهيار، وذلك سنة بشرية أثبتها التاريخ الإنساني حيث لازالت حضارات بشرية كانت مثالا في القوة والسيطرة والهيمنة، زالت وطواها النسيان، وتجاوزها الزمن عندما تفشى فيها الظلم، وحكمها الجبروت، وساد فيها فساد القيم والأخلاق".

[1] الجلاد زكي ماجد، المرجع السابق، ص 44.

ب_ القيم تحفظ للمجتمع هويته وتميزه:

" ذلك أن القيم تشكل محورا رئيسا من ثقافة المجتمع، وهي الشكل الظاهر البين من هذه الثقافة التي تعكس أنماط السلوك الإنساني الممارس فيه، ونظرا لتغلغل القيم في جوانب الحياة كافة فإن هوية المجتمع تتشكل وفقا للمنظومة القيمية السائدة في تفاعلات أفراده الاجتماعية.

فالمجتمعات تتمايز وتختلف عن بعضها بما تتبناه من أصول ثقافية ومعايير قيمية تشمل نواحي الحياة المختلفة، وتظهر القيم كعلامات فارقة، وشواهد واضحة، لتمييز المجتمعات عن بعضها، ومن هنا فإن الحفاظ على هوية المجتمع تنبع من المحافظة على معاييره القيمية المتأصلة لدى أفراده، والتي هي جزء من عمومياته الثقافية، فإن زعزعت هذه القيم أو اضمحلت فإن ذلك يكون مؤشرا دالا على ضعف الهوية المميزة للمجتمع وضياعها".[1]

ج_ القيم تحفظ المجتمع من السلوكيات الاجتماعية والأخلاقية الفاسدة:

"تؤمن القيم للمجتمع حصنا راسخا من السلوكيات والقيم والأخلاق التي تحفظ له سلامته من المظاهر السلوكية الفاسدة، مما يجعله مجتمعا قويا بقيمه ومثله، تسوده قيم الحق والفضيلة والإحسان، وتحارب فيه قيم الشر والفساد.

ومما يزيد من أهمية القيم وأثرها في المحافظة على بناء المجتمع صحيا ونظيفا من السلوكيات السلبية، ما نشهده من تحول المجتمع البشري اليوم إلى قرية صغيرة، حيث لاحواجز تحول دون امتزاج الثقافات وتداخلها بكل عناصرها الإيجابية والسلبية، وتعدد وسائل الاتصال والتكنولوجيا ونقلها للخبيث والطيب والمفيد والضار، الأمر الذي قد يؤدي إلى تسرب قيم سلبية هدامة تحمل مضامين سلوك اجتماعي وأخلاقي مرفوض يؤثر سلبيا في بناء المجتمع القيمي والأخلاقي، وصحته ونظافته من عوامل الضعف والفساد.

---

[1] الجلاد زكي ماجد، المرجع السابق ، ص44_45.

3_ تصنيفات القيم:

تعدد التصنيفات المقترحة للقيم وجاءت معبرة عن فلسفة أصحابها ونظرتهم للقيم، فنلاحظ تصنيفات خاصة بالفلاسفة، وأخرى لعلماء النفس والتربية، وكل تصنيف منها معتمد معيارا محورا محاولا أن يضم تحته منظومة القيم الخاصة بالعلم الذي يعالجه، وأهم هذه التصنيفات مايلي:

3_1 معيار محتوى القيمة:

يعتبر تصنيف عالم النفس الألماني"**سبرانجر**" من أشهر التصنيفات التي اعتمدت معيار محتوى القيمة، وقد جاء تصنيفه بناء على دراسته وملاحظته لسلوك الناس في حياتهم اليومية حيث قسم الناس إلى ستة أنماط بناء على القيم الأساسية التي يعقدونها كمايلي:

أ-القيم النظرية:" وتعني الاهتمام بالمعرفة واكتشاف الحقيقة، والسعي إلى التعرف على القوانين وحقائق الأشياء، وتمثل نمط العالم والفيلسوف".[1]

ويتميز الأفراد الذين تسود عندهم تلك القيم بنظرة موضوعية نقدية، معرفية تنظيمية، ويكنون عادة من الفلاسفة والعلماء"[2].

ب-القيم الاقتصادية:" وتتضمن الاهتمام بالمنفعة الاقتصادية والمادية، والسعي إلى المال والثروة وزيادتها عن طريق الإنتاج واستثمار الأموال، وهي تمثل نمط رجال الأعمال والاقتصاد"[3].

" ويميز الاقتصاديون بين قيمة الشئ سواء أكان منتجا أو مستخرجا في مجال الزراعة والصناعة وغيرهما من الأنشطة الاقتصادية بحسب العمل المبذول في إنتاجها، وبين القيمة التبادلية للأشياء، أي تلك التي تحكم عملية تبادل سلعة بسلعة أخرى، وفي كلتا الحالتين لايوجد أي تعارض في معنى القيمة بينهم، إذ أن المقصود هو تحديد القيمة المادية لشيء موضوع العمل أو التبادل"[4].

---

(1) الجلاد زكي ماجد، المرجع السابق،ص46-48.

(2) أبو العنين على خليل مصطفى وأخرون، **الأصول الفلسفية للتربية**، دار الفكر،الأردن،2003، ص240.

(3) الجلاد زكي ماجد، المرجع السابق،ص48

(4) شكري فايزة أنور ، **القيم الأخلاقية**،دار المعرفة الجامعية،الإسكندرية،2008، ص63.

ج- القيم الجمالية:" تعبر عن الاهتمام بالجمال وبالشكل وبالتناسق، وهي تمثل الشخص ذا الاهتمامات الفنية والجمالية"[1].

" وقد ربطت المذاهب القديمة بين الأخلاق والجمال، وقد تابع المحدثون أمثال" تولستوي" اتجاه القائلين بإخضاع الفن للأخلاق، إلا أن هناك تيار محدثا قد ظهر رافضا لفكرة الربط بين الفن والأخلاق، ويمثله الفلاسفة علماء الجمال القائلون بفكرة "**الفن للفن**"[2].

د_ القيم الاجتماعية:" وتتضمن الاهتمام بالناس ومحبتهم ومساعدتهم وخدمتهم، والنظر إليهم نظرة ايجابية كغايات لا وسائل لتحقيق أهداف شخصية، وتجسد نمط الفرد الاجتماعي".

"ويعتبر هدف أعمال"عن دراساته في اجتماع المعرفة هو إقامة صلة بين علم الاجتماع ونظرية القيمة، ومن ثم رأى أن القيمة قد لا ترتبط بموضوع أو نشاط ما،ولن تكون للأشياء أو لأي نشاط قيمة في ذاته إلا إذا كانت له الصفة الاجتماعية، أي أن تكون ضروريا ونابع من متطلبات الحياة الاجتماعية".

هـ _ القيم السياسية:" تتضمن عناية الفرد بالقوة والسلطة والتحكم في الأشياء أو الأشخاص والسيطرة عليها"[3]، " ويعبر عنها اهتمام الفرد بالنشاط السياسي، ويتميز الأشخاص الذين تسود عندهم هذه القيم بالقيادة في نواحي الحياة المختلفة، ويتصفون بقدرتهم على توجيه غيرهم".

و_ القيم الدينية:" وتتضمن الاهتمام بالمعتقدات والقضايا الروحية والدينية والغيبية والبحث عن حقائق الوجود وأسرار الكون"[4].

" وقد جعل"شيللر" من القيم الدينية معيارا أساسيا أو قاعدة أولى تبنى عليها القيم وتسند إليها أحكام التقويم، وهذا يتفق مع الفلاسفة المثاليين، ولاسيما يجعل منهم للدين الركيزة الأولى في التقويم الأخلاقي والجمالي"[5].

---

[1] الجلاد زكي ماجد، المرجعالسابق ،ص48.

[2] شكري فايزة أنور ،_المرجع السابق،ص77

[3] الجلاد زكي ماجد، المرجع السابق،ص48.

[4] المرجع نفسه ،ص48.

[5] شكري فايزة أنور، المرجع السابق،ص64.

3-2- معيار المقصد من القيمة:

تنقسم القيم باعتبار مقصدها إلى قسمين:

أ-قيم وسائلية:"وهي القيم التي تعد وسيلة لغايات أبعد، فهي ليست مقصودة لذاتها بل لتحقيق غاية عليا أبعد منها".

ب_ قيم غائية:"وهي القيم التي تكون غاية في حد ذاتها"[1].

"ويصعب التمييز بين القيم الوسائلية والغائية وذلك نظرا لتداخلهما وامتزاجها بعضا ببعض، وتبعا للظرف والزمان الذي ينظر إليها فيه،فمثلا: تحصيل العلم في الجامعة يمكن أن يكون

وسيلة لتحقيق العمل والسعادة في الحياة، ولكنه في الوقت نفسه غاية يسعى الطالب لتحقيقها في مرحلته الجامعية"[2].

3-3-معيار شدة القيمة ودرجة الإلزام التي تفرضها:

" ترتبط شدة القيمة بأمرين: أولهما درجة الإلزام التي تفرضها على الفرد، وثانيهما الجزاء أو العقوبة التي تقررها وتوقعها على من يخالف القيمة، وبمقدار درجة الإلزام والجزاء تكون شدة القيمة أو ضعفها، وتنقسم القيم باعتبار شدتها إلى ثلاث أنواع هي:

أ-القيم الملزمة أو الآمرة الناهية:

وهي تتعلق فيما ينبغي أن يكون، ويجب الالتزام بها ويكون جزاء من يخالفها شديدا، وهي غالبا ما تتعلق بالمصلحة العامة، وبما تعارف عليه المجتمع من قيم وفضائل تحقق أمنة واستقراره ونموه، ومن أمثالها القيم المتعلقة بالمعتقدات الدينية، وبعدم الاعتداء على الآخرين أو إيذائهم،والالتزام بمعايير المجتمع الخلقية.

---

[1] الجلاد زكي ماجد، المرجع السابق،ص49.

[2] المرجع نفسه ،ص49.

ب_ القيم التفضيلية:وهي القيم التي يفضل أن تكون، حيث يشجع الفرد على تمثلها بصورة تفضيلية غير ملزمة، ولا يكون جزاء من يخالفها شديدا أو صارما، ومن أمثالها إكرام الضيف، والإحسان إلى الجيران، وصلة الأرحام.

ج_ القيم المثالية:" وهي القيم التي يرجى أن تكون، والتي يتطلع الناس إلى تمثلها في سلوكهم ولكنهم يشعرون بصعوبة تحققها بشكل دائم وبصورة كاملة، وهذه القيم على درجة كبيرة من الأهمية لأن أثرها يعمل على توجيه سلوك الأفراد نحو المثل العليا ويعطي نموذجا وقدوة حسنة للآخرين، ومن أمثالها: الزهد في الدنيا، الإيثار، التضحية، البذل و العطاء"[1].

3-4- معيار عمومية القيمة: ويقصد بهذا المعيار مدى شيوع القيمة وانتشارها، وتصنف القيم فيه إلى صنفين هما:

أ_ القيم العامة:وهي القيم الشائعة والمنتشرة في المجتمع يغض النظر عن فئاته و طبقاته وبيئاته، وتمثل هذه القيم الإطار القيمي العام الذي يحتكمإليه أفراد المجتمع في سلوكياتهم وأحكامهم.

وتنبع أهمية هذه القيم في تحقيق التجانس والتكامل بين الأفراد، وتوحيد اتجاهاتهم، والتخفيف من حدة الصراع القيمي، لأن الصراع القيمي يمثل حالة من عدم التوافق و التجانس التي قد يؤدي إلى التفكك واختلاف الأفراد، ومن الأمثلة على القيم العامة: المعتقدات الدينية، والزواج والأسرة، ورعاية الوالدين، والتكافل الاجتماعي.

ب- القيم الخاصة:وهي القيم التي ترتبط بفئة خاصة أو تتحدد بزمان ومكان معينين ومن أمثالها: إخراج الزكاة في شهر رمضان، والصلاة في مصلى العيد، والاحتفال بالمناسبات الدينية، وإطلاق العبارات النارية في الأفراح، والثأر.

3-5- معيار وضوح القيمة:

تنقسم القيم من حيث وضوحها إلى قسمين:

---

[1] الجلاد زكي ماجد، المرجع السابق،ص50.

أ_ القيم الصريحة:وهي القيم التي يصرح بها الفرد ويعلن عنها بالكلام.

ب_ القيم الضمنية:وهي القيم التي يستدل عليها من خلال السلوك المنتظم الذي يصدر عن الأفراد، ولذلك تعتبر قيما حقيقية صادقة، إذ إن أفضل ما يدل على القيمة هي أثارها الظاهرة في السلوك.

3-6- معيار دوام القيمة:

تنقسم القيم من ناحية دوامها إلى قسمين:

أ_ قيم عابرة:وهي القيم العارضة التي لا تدوم طويلا وإنما توجد لوقت قصير مؤقت لارتباطها بحدث ما أو ظاهرة معينة تزول بزوالها، فقد تظهر قيمة معينة بين طلبة الجامعة تتعلق بموضة ما أو سلوك معين ثم سرعان ما تتلاشى وتذهب.

ب_ القيم الدائمة: وهي القيم التي تدوم طويلا ويتناقلها الناس من جيل إلى جيل، وتتخذ صفة الإلزام والتقدير كالقيم الخلقية من صدق و أمانة وعدل[1].

" وليس صحيحا أن القيم الدائمة ينبغي تفضيلها دائما على القيم العابرة، ففي حالة اللذة الجسمية مثلا: نجد أن اشتداد اللذة إنما يكون سريعا وفي زمن قصير، فنحن لانكون حكماء بحيث قيمة دائمة عابرة إلا إذا كانت القيمتان متساويتين في كل النواحي الأخرى"[2].

*ومن أصناف القيم:

أ_ قيم الإنسان في العالم وهي القيمة الاقتصادية والقيم العاطفية وهي ترتبط بقيم من أنواع مختلفة.

ب_ قيم الإنسان اتجاه العالم، وهي قيم عقلية متعلقة بمعرفة الأشياء وتفسير الظواهر، وقيمة جمالية تقوم في اللذة النزيهة تلك التي يزودنا بها المنظر المحض للأشياء.

ج_ قيم الإنسان فوق العالم، وتشمل القيم الأخلاقية التي تتضمن الفعل في الواقع الموضوعي وتحويل العالم المادي ثم القيم الروحية أو الدينية.

---

[1] الجلاد زكي ماجد، المرجع السابق،ص51-51

[2] شكري فايزة أنور، **القيم الأخلاقية**،دار المعرفة الجامعية،الإسكندرية،، ص60.

ثانيا_ نظريات القيم:

اتسع نطاق النظريات التي تتعلق بأحكام القيمة، وتشبعت اتجاهاتها في الفلسفة الحديثة والمعاصرة، حيث تقسم إلى ثلاث أنواع هي النظريات المادية الحسية، والنظريات المثالية، والنظريات الواقعية.

1_ النظريات المادية الحسية:

" وترى هذه النظريات أن أحكام القيمة تكشف لنا عما هو خير، أي عما هو حاصل على القيمة، أو تكشف لنا عما هو شر، كما ترى أن معيار القيمة يكمن في اللذة، ولكي نقول أن شيئا ما يعد ذا قيمة أو خيرا هو أن نقول أنه موضوع لذة، وبمعنى أن الخبرة السارة تعتبر خيرا أساسيا وجوهريا أو خيرا في حد ذاتها باعتبار الخير فيه صفة جوهرية لأزمة، أما الخبرات التي لاتكون سارة فلا تمثل خيرا أساسيا ولا تعتبر ذات قيمة، بل سلبا للقيمة.

ولهذا تصبح اللذة الأخلاقية الوحيدة التي تتصف بالخير ولها قيمة في ذاتها، وأن الفعل الذي تنتج عنه لذات أكبر أفضل من الفعل الذي تنجم عنه لذات أقل.

ومن ثم فهو مذهب أناني حيث أنه يؤكد على اللذة الفردية فقط، فطبقا لهذا المذهب الأناني يبحث كل فرد عن أقصى قدر من اللذة لنفسه، ويبتعد بقدر الإمكان عن الألم."[1]

" ويعد **القورينائيون** هم أول من ضاع نظريات اللذة في القيمة وتبعهم الأبيقوريون والرواقيون، وقد مثل كل من "**هوبز**"و"**هيوم**"،**هلفيتوس**"، و"**ادم سميث**" و"**جون ستيوارت مل**"، هذا المذهب الأخلاقي الأناني خير تمثيل في العصرين الحديث والمعاصر.

فأصحاب مذهب اللذة القدامى والمحدثون قد أحالوا القيمة إلى اللذة، ونظروا إليها نظرة كمية خالصة باعتبارها شيئا من الأشياء أو واقعة من الوقائع،نستطيع أن نجرى عليها المقاييس المختلفة، الأمر الذي أفضى ببعض الفلاسفة أمثال:"**جرمبينثام**" إلى الكلام عن" حساب الذات" فكل لذة لها شهوة معينة، أي تختلق عنفا وضعفا، وتتم في زمان معين أي تجري في فترة تطول أو تقصر. ويضرب الشدة في الزمن

[1]شكري فايزة أنور، المرجع السابق، ص38

نستطيع أن نحصل على مقدار اللذة، وعلى هذا المنوال وضع"**جرميبنثام**" طريقة محددة لقياس قيمتي اللذة والألم".[1]

" وهكذا فإن هذه النظرة الحسية إلى القيمة قد ألغت الفرد من حياتها ونظرت إلى اللذة أو السرور في استقلال عنه، ومع أن الفرد هو الأساس في كل نظرية للقيمة لابد أن تقوم على أساس ذاتي، وهي في هذا تتفق مع النظرية الماركسية، وإن كان اتجاهها يختلف تماما عن اتجاهات هذه النظرية.

كما أنها تصورت الإنسان على أنه وعاء مملوء أو من الممكن أن يملأ بالسرور وبالتالي نستطيع أن نقيسه لاسيما إذا كان الوعاء مقسما مدرجا، ولكن الإنسان ليس وعاء بل هو كائن له سلوك ويهدف في حياته إلى مجموعة من المثل العليا نجده مشدودا إليها، هذا فضلا على أن السرور حالة لانستطيع أن نقيسها كميا على هذا النحو الذي يصوره لنا هؤلاء الفلاسفة، بل هو حالات كيفية خالصة.

ومن ثم فإن هذه النظريات المادية الحسية قد أهدرت القيم الأخلاقية والروحية، وجعلها تابعة لأساس معين هو الأساس المادي الاقتصادي".[2]

2_ النظريات المثالية:

وهذه النظريات تنظر إلى القيم من الناحية الإنسان أو الفاعل الذي يقيم، فالإنسان في هذه النظريات هو كائن مستقل، شاعر بالدور الذي عليه أن تقوم به في خلق القيم وإبداعها أو المساهمة فيها، أما فاعليته فعلينا أن ننظر إليها نظرة مستقلة أيضا، إذا أنه كائن ذو عقل يحكم به على الأفعال من ناحية الخير أو الشر، وعلى الأشياء من ناحية جمالها أو قبحها.

وعلى هذا النحو تصوره "**إمانويلكانط**" فمصدر الحق والخير والجمال عند **كانط**قائم في العقل ومقولاته الأولية، والأمر شبيه بهذا في فلسفته الجمالية، الشعور بالجمال عند **كانط**لا يتوقف على الإحساس بالسرور أو على الإثارة الحسية، بل شعور أولى، صادر عن ملكاتنا العاقلة، وقائم في الحكم الذي يصدره الإنسان على العمل الفني مراعيا أن يكون صادرا عن ملكة الحكم العقلي لا عن أي إحساس فردي.

---

[1] شكري فايزة أنور، المرجع السابق ،ص40

[2] المرجع نفسه،ص41

وحقيقة الأمر أن التطور لدراسة القيمة قد انبثق من الفيلسوف الألماني"كانط" أن هناك مجموعة من القيم هي حرية الإرادة، خلود النفس، وجود الله، ولايمكن أن نبررها عمليا، ومع ذلك فإن هذه القيم يجب أن تفترض مسبقا والتسليم بها يعني تقديم العقل العملي على النظري، وهو بقوله هذا وضع أولوية الحاجة العملية فوق المفاهيم النظرية للعقل، كما ألغى إمكانية وجود مكانة ميتافيزيقية للقيم والتي تنتمي دائما إلى مجال المفاهيم أو العقل النظري[1].

فهذه النزعة المثالية صدرت مع فلسفات سقراط والفلاسفة الوجوديين، واتفقت كل هذه الفلسفات على رد القيمة إلى الذات، إلى الموضوع، على اعتبار أن للقيمة وجودا مثاليا، وأنه ليس للقيمة في ذاتها أصلا أو مصدرا موضوعيا.[(2)]

3_ النظريات الواقعية:

وأصحاب هذه النظريات يريدون أن يجعلوا للقيم وجودا مستقلا استقلالا ما عن فاعلية الإنسان الذهنية أو السلوكية، ومعنى هذا أنهم لايسلمون للمثالين بأن الأنساق خالق للقيم، كما يعارضون ماذهب إليه الحسيون الماديون في نظرتهم إلى القيم على أنها وقائع طبيعية أو سيكولوجية اجتماعية، بمعنى أنهم يعارضون أن تكون القيم جزءا من الوجود المادي أو على غراره، ولكنهم ينظرون إلى القيم على اعتبار أنها كيفيات ثالثة، ومعنى هذا أنه لإلى جانب الكيفيات الأساسية أو الأولية التي قال الفلاسفة أنها موجودة في المادة، وإلى جانب الكيفيات الثانية أو الثانوية التي قالوا أنها صفات ذاتية تمثل أحوالا ذاتية ولا وجود لها في المادة، توحد هذه الكيفيات الثالثة وهي القيم التي لا نستطيع أن نقول عنها أنها في المادة ولا في الذات بل هي وسط بينهما.

ومن القائلين بهذه النظريات الواقعية الفيلسوف الإنجليزي" صموئيل ألكسندر" الذي يرى أن اختلاط الذات بالموضوع هو الذي نستطيع أن نصفه بالحق أو الخير أو الجمال.

ومعنى هذا أن الكيفيات الثالثة كيفيات ذاتية موضوعية معا، والإنسان عنصر ضروري لوجود القيم، لكن لا يعني هذا أنها من خلقه وابداعه، وذلك لأن الفهم الحقيقي لفكرة العلاقة كما أنه يمنعنا من أن نضع القيم في الأشياء، مستقلة استقلالا تاما عن الإنسان، كذلك فإنه قد يمنعنا أيضا من نجعلها تابعة في

---

(1) شكري فايزة أنور،المرجع السابق، ص42.

(2) فباري إسماعيل،**علم الاجتماع والإيديولوجيات**، المكتب العربي الحديث، الإسكندرية،د_س، ص34.

وجودها للإنسان أو فرد معين، لأن وضعها الصحيح هو قيامها بين الناس أو في العلاقات القائمة بين الأفراد، ومعنى ذلك أنها علاقات توجد بين الإنسان والأشياء من ناحية، وبين الإنسان وأخيه الإنسان من ناحية أخرى، وكان هذا من أجل أن يكسبها"صموئيل ألكسندر" وجودا موضوعيا، ويبعدها عن تأثير اللذات الفردية، هذا فضلا عن أن لكل قيمة نموذجا يتحدد كيانها بانخراطه فيه ، وتتطبع سماته عليها بحيث لا نستطيع أن ندعي من هذه الناحية أيضا القيمة فردية ذاتية.[1]

ويرى " ماكس شبللر" أن القيمة الأخلاقية مرتبطة بسلم القيم الأخلاقية مرتبطة بسلم القيم يتحقق كل واحد منها، فالفعل يكون خيرا إذا حقق إيجابية أو إذا حقق قيمة عليا، ويكون شرا إذا حقق قيمة سلبية أو قيمة دنيا والقيم توجد في ذاتها أي بطريقة معنوية حتى لولم تتحقق في العالم المحسوس، وحتى إذا تحققت في العالم فإن ذلك لن يغير من طبيعتها شيئا. ومعنى هذا أن الخير والشر لا يصدران إلا على فعل التحقق. وبدون الفاعل الذي هو العلة الأولى للفعل الطيب أو الخبيث لن تكون ثمة قيمة أخلاقية.

ثالثا_ أسس التربية الخلقية:

تسعى التربية الأخلاقية التي تكيف المتعلمين مع القيم الأخلاقية التي تحظى بالتقدير في المجتمع، وممارستهم الحسنة الصحيحة لها، والابتعاد عن الخطأ من السلوكيات التي تمارس بعيدا عن القواعد والمبادئ المتعارف عليها في المجتمع، وتستند التربية الأخلاقية على أسس متعددة هي:

1_ الأساس الإنساني:

ويدرس سلوك الإنسان والمؤثرات التي توجه هذا السلوك في اتجاه معين، وهو الصبغة البشرية التي تعتمد على الإرادة لدى الإنسان، والشعور بالمسؤولية الأخلاقية نحو نفسه والآخرين[2].

" ولاشك أن هناك ارتباطا بين الأخلاق والدوافع وقد تستمد من الدوافع،ويذكر**المارودي** بأن:"الأخلاق غرائز كامنة تظهر بالاختبار وتقهر بالاضطراب،وللنفس أخلاق تحدث عنها بالطبع ولها أفعال تصدر عنها بالإرادة" ويقول أيضا:"حضارات الأخلاق غير منفكة في جبلة الطبع وغريزة الفطرة في فضائل

[1]شكري فايزة أنور،المرجع السابق ، ص42.

[2]فهد ابتسام محمد ، **بناء مناهج التربية الخلقية في ضوء الرؤية القرآنية** ، دار المنهج،عمان، 2010،ص31.

محمودة ورذائل مذمومة"،والإسلام في مركز لائق نظرا للإعلاء والتسامي اللذين وضع الإسلام الإنسان ذلك ما يجعله متوليا لتهذيب أخلاقه وهو بعير عن حاجاته وميوله ودوافعه في حياته الدنيا".[1]

2_ الأساس الاعتقادي:

"وهو الذي يدرس العقيدة في ميدان التربية الأخلاقية، وهذا الأساس نابع من الإيمان بالله سبحانه الواحد الخالق لهذا الكون ومن فيه، والأوامر والنواهي الإلهية في السلوك العام والخاص، الذي تحددها العقيدة"[2].

"فالإسلاميجعل من العقيدة الأساس الذي تصدر عنه الأخلاق فنجد أن الإيمان يتصدر أي أمر خلقي للبارئ عزوجل"[3]؛ قال تعالى: **﴿يَاأَيُّهَاالَّذِينَ آمَنُوا لَا يَسْخَرْ قَوْمٌ مِنْ قَوْمٍ عسَىٰ أَنْ يَكُونُوا خَيْرًا مِنْهُمْ وَلَا نِسَاءٌ مِنْ نِسَاءٍ عَسَى أَنْ يَكُنَّ خَيْرًا مِنْهُنَّ وَلَا تَلْمِزُوا أَنْفُسَكُمْ وَلَا تَنَابَزُوا بِالْأَلْقَابِ بِئْسَ الِاسْمُ الْفُسُوق بَعْدَ الْإِيمَانِ وَمَن لَمْ يَتُبْ فَأُولَٰئِك هُمُ الظَّالِمُونَ﴾**[4].

وقال**صلى الله عليه وسلم:" لا يزني الزاني حين يزني وهو مؤمن، ولا يسرق السارق حين يسرق وهو مؤمن، ولا يشرب الخمر حين يشربها وهو مؤمن"**.

وبناء الأخلاق على أساس العقيدة ضمانة لثبات الأخلاق واستمرارها ومحاولة الفصل بين القيم الخلقية والعقيدة تجهضهما، كما حدث في المجتمعات الغربية التي تركت الوازع الديني في أخلاقها العامة".[5]

3_ الأساس العلمي:"هو الأساس الذي يفسر التربية الخلقية تفسيرا طبيعيا علميا معتمد على علوم الأحياء ،التربية والنفس".[6]

---

[1] الساموك سعدون محمود،الشمريهذى علي جواد،**النظام الأخلاقي والتربية الإسلامية**، دار وائل،الأردن،2006، ص107

[2] فهد ابتسام محمد، المرجعالسابق،ص31.

[3] الساموك سعدون محمود،الشمري هدى على جواد، المرجع السابق، ص105.

[4] القرآن الكريم، رواية حفص، الوكالة العامة للتوزيع،دمشق، ، 1405هـ، سورة الحجرات، الأية (11)،ص516

[5] الساموك سعدون محمود، الشمري هدى على جواد، المرجع السابق، ص105.

[6] فهد ابتسام محمد، **بناء مناهج التربية الخلقية في ضوء الرؤية القرآنية** ، دار المنهج،عمان، 2010، ص32.

ويرتبط العلم بالعقيدة والإيمان وتشهد النصوص الشرعية والآثار والأفعال والحكم والأشعار على ذلك الارتباط[1]؛ قال تعالى:﴿**هُو الَّذِي بَعَثَ فِي الْأُمِّيِّين رَسُولًا مِنْهُمْ يَتْلُو عَلَيْهِمْ آيَاتِهِ وَيُزَكِّيهِمْ وَيُعَلِّمُهُمُ الْكِتَابَ وَالْحِكْمَةَ وَإِنْ كَانُوا مِنْ قَبْلُ لَفِي ضَلَالٍ مُبِينٍ**﴾[2].وقد كان رسول الله صلى الله عليه وسلم يدعو فيقول:"**اللهم اغني بالعلم وزيني بالحلم وأكرمني بالتقوى وجملني بالعافية**".ويقول:"**اللهم انفعني بما علمتني وعلمني ما ينفعني وزدني علما**"

وحديثا يرى **ديكارت** أن الأخلاق لايمكن إدراكها إلا بعد الكشف عن جميع أجزاء العلم وأنه ينبغي اعتبار علم الأخلاق كالكيل لغيره من العلوم.[3]

4_ الأساس الجزائي:

ويقصد به الحصيلة النهائية والمردود للقيام بالواجب الأخلاقي، مع أن مكارم الأخلاق تؤدي بدورها السعادة، بينما تقود الرذيلة صاحبها إلى الشفاء والهلاك،ويحتوي هدا الأساس على عدد من القوانين الأخلاقية المتحكمة في سلوك الإنسان،والتي ترشده ليتمكن من ممارسة حياته الاجتماعية بصورة حسنة ويسر ،فيخفق من خلالها سعادته،ومن هده القوانين الأخلاقية:[4]

4_1 الجزاء الإلهي: "ويعني الثواب والعقاب"[5] ، ففي معرض الثواب يقول الباري عز وجل:" ﴿**وَوَهَبْنَا لَهُ إِسْحَاق وَيَعْقُوبَ كُلًّا هَدَيْنَا وَنُوحًا هَدَيْنَا مِنْ قَبْلُ وَمِنْ ذُرِّيَّتِهِ دَاوُودَ وَسُلَيْمَانَ وَأَيُّوبَ وَيُوسُفَ وَمُوسَىٰ وَهَارُون وَكَذَٰلِكَ نَجْزِي الْمُحْسِنِينَ نجزي المحسنين**﴾[6].

والجزاء قد يكون دنيويا أو أخرويا وقد يكون للترغيب أو الترهيب وذلك لحمل الناس على التمسك بخلق معين أو النفور من أخر. قال صلى الله عليه وسلم:"**من غشنا فليس منا**" وتتحقق العدالة في الجزاء، حيث لايجوز أن يستوي الصالح والطالح أوز الخبيث والطيب، والمصلح والفاسد[7].

---

(1) الساموك سعدون محمودالشمري هدى علي جواد، المرجع السابق، ص105

(2) القرآن الكريم، رواية حفص، الوكالة العامة للتوزيع،دمشق، ، 1405هـ، سورة الجمعة،الآية(2)،ص 553

(3)الساموك سعدون محمود،الشمري هدى علي جواد، المرجع السابق، ص106

(4)فهد ابتسام محمد، المرجع السابق، ص32.

(5) الساموك سعدون محمود، الشمري هدى على جواد، المرجع السابق، ص106.

(6) القرآن الكريم، رواية حفص، الوكالة العامة للتوزيع،دمشق، ، 1405هـ، سورة الأنعام، الآية (84)،ص138

(7)الساموك سعدون محمود،الشمري هدى علي جواد، المرجع السابق، ص106

4_2 الجزاء الوجداني:مثل الضمير الذي يشعر بالراحة عندما يقوم بواجباته، ويقلقه عندما يقصر بها.

4_3 الجزاء الطبيعي:وهي القوانين الاجتماعية التي تحدد حقوقه وواجباته ومحاسبته على سلوكه.[1]

وهكذا نستنتج أن هذه الأسس تقوم على مبادئ فكرية وأخرى أخلاقية، ولا تقوم واحدة بدون الأخرى، أي أن الخلق قوة فكرية بإرادة قوية، ومما يثبت هذا التداخل بين الثقافة الفكرية والثقافة الأخلاقية لها غاية واحدة، فغاية التفكير فعالية الفكر واستقلالية الحكم وغاية الثقافة الأخلاقية فعالية السلوك واستقلال العزيمة.

رابعا_ أهداف التربية الخلقية:

1_ الأهداف التربوية المشتقة من القران الكريم:

1_1_تنشئة الأجيال المؤمنة بالله، الصاعدة على الإيمان بالله وبملائكته وكتبه ورسله واليوم الأخر على أساس الدراسة والفهم لبناء عقيدة سليمة.

1_2_ الاعتزاز بثوابت تراثنا العربي الإسلامي بكل ما يتضمن من قيم والتمسك بهذا التراث والمحافظة عليه.

1_3_ التأكيد على التربية العقلية والجسمية والاجتماعية.

1_4_ الاهتمام بالعلم، وقد جعله الله سبحانه وتعالى فريضة.

1_5_ نمو القدرة على التفكير السليم، والنظر الصحيح،/ وإصدار الأحكام السليمة.

1_6_ التحرر من الخرافات والأوهام والعقائد الفاسدة.

1_7_ نمو الميول السليمة والاتجاهات الصالحة لدى الفرد وتحرره من عبودية الأهواء والشهوات.

1_8_ الشعور بالانتماء الأسري، ونمو العلاقات الأسرية المتينة التي تؤدي إلى حسن رعاية الأبوين للأبناء، وإلى بر الأبناء بالأمهات والآباء، مع الوعي الكامل بالحقوق والواجبات الأسرية.

---

[1] فهد ابتسام محمد، **بناء مناهج التربية الخلقية في ضوء الرؤية القرآنية** ، دار المنهج،عمان، 2010 ، ص32.

1_9_صلاحية الفرد ليكون عضوا نافعا في مجتمعه يحس بمشكلاته،ويشارك في تحقيق أهدافه وأماله وخطط تنميته.

1_10_ قيام العلاقات الاجتماعية على أسس متينة من التراحم والمودة والإيثار والتضحية والعفو عند المقدرة، وغيرها من القيم التي دعا إليها الإسلام وأكدها.

1_11_ انتشار أساليب التعاون، والتضامن والتكامل،والشورى، والعمل الجماعي التي هي جميعا من أسس تقدم المجتمع.

1_12_ الأخذ بأساليب القدوة لحماية الحقوق مع الدعوة الدائمة إلى السلام.

1_13_ تحقيق العدالة الاجتماعية، والمساواة، وتكافؤ الفرص بين الجميع.

1_14_ نمو المجتمع في جميع المجالات الأخلاقية، والثقافية، والاقتصادية والسياسية.[1]

1_15_ تعريف الإنسان الفرد بمكانته بين الخليقة وبمسؤولياته الفردية في هذه الحياة.

1_16_ تعريف الإنسان بعلاقاته الإجتماعية وبمسؤولياته ضمن نظام اجتماعي إنساني.

1_17_ تعريف الإنسان بالخليقة(الطبيعة) وحمله على إدراك حكمة الخالق في إبداعها وتمكينه من استثمارها.

1_18_ تعريف الإنسان بخالق الطبيعة وحثه على عبادته.[2]

2_ الأهداف المرتبطة بالأوضاع الاجتماعية الاقتصادية.

2_1_ إدراك خصائص ثقافة المجتمع، مع التأكيد على القيم والعادات الربانية الإيمانية، والحرص على العمل بها.

2_2_ نمو المعارف والمهارات والاتجاهات التي تساعد الأفراد على التعرف على خصائص بيئتهم الطبيعية وإمكاناتهم وكيفية إعمارها لأداء واجبهم الديني.

---

[1] فهد ابتسام محمد، المرجع السابق، ص128_129.

[2] الساموك سعدون محمود،الشمريهدى علي جواد، المرجع السابق ، ص83.

2_3_ نمو الوعي بأسباب ما يؤثر في طبيعة الأرض والمناخ والحفاظ عليها وصياتنها من التلوث البيئي.

2_4_ معرفة ما يواجه البلد من المشكلات وتحديات وأطماع دولية، وأساليب مواجهتها.

2_5_ إدراك الأفراد لحقوقهم وواجباتهم كمسلمين قادرين على التعاون، وذلك من أجل أمنهم ووطنهم.

2_6_ الوعي بأهمية التكافل والتكامل بين الأفراد والوطن.

2_7_ احترام الملكية الفردية والملكية العامة من أجل تقدم البلاد.[1]

3_ أهداف التربية الخلقية المرتبطة باتجاهات العصر:

3_1_ نمو قدرة الأفراد على التفكير، ومناقشة الأمور، وإصدار الأحكام عليها حتى لايقعوا فريسة للثقافات والإعلام.

3_2_ الإفادة من المنجزات العلمية في تثبيت ميراثنا القيمي ونشره، وتحقيق نمو المجتمع.

3_3_ اكتساب المتعلمين مهارات التعليم الذاتي ليصبحوا قادرين على التوصل إلى مصادر الثقافة بأنفسهم والإفادة منها.

3_4_ الانفتاح على الثقافة الأخرى، والانتفاع بتجارب الأخر، بما يتفق مع المبادئ الثقافية الدينية.[2]

4_ الأهداف المشتقة من حاجات الفرد ومطالب نموه:

4_1_ تكوين العواطف السامية تحقيقا لتكامل شخصية، الفرد بحيث تتوافر له قوة الأرادة والشعور بالأمن والثقة في النفس.

4_2_ تكوين العادات السلوكية السليمة، والقدرات العقلية، وممارسة الأسلوب العلمي في التفكير.

4_3_ النمو الاجتماعي السليم للفرد، بحيث يدرك موقعه من الجماعة وحاجته للإنتماء إليها، وضرورة العطاء والتضحية في سبيلها ، واكتساب مهارات العمل الجماعي اللزم لتقدم كل من الفرد والمجتمع.

---

[1] فهد ابتسام محمد، المرجع السابق، ص129.

[2] المرجع نفسه ، ص130.

4_4_ نمو التذوق الفني والتعبير الجمالي الموجه، بحيث يستشعر الفرد مظاهر الجمال والإبداع الإلهي في الكون، ويستمتع بها، ويعبر عنها.

*وحتى تستقيم التربية الخلقية للإنسان حسبما يرمي إليه المصلحون الإجتماعيون، فإن الأمر يستلزم التوفيق بين صالح كل من الفرد والمجتع، حيث لا تعارض بين صالح كل منهما في المجتمع. مع ضرورة كفالة الحقوق الاجتماعية، والخدمات الثقافية للأفراد، والحق في التعبير عن الرأي، وكفالة هذه الحقوق ضمن الأنظمة التي تعبر عن الأفراد والجماعات في الدولة.

خامسا_ مناهج التربية الأخلاقية:

تعتبر الأخلاق فرع من فروع الفلسفة عند معظم الفلسفات التي أبدت وجود أخلاق ومعايير لسلوك الأفراد داخل المجتمعات، ولكن إلى الأن وجهات النظر مختلفة بين الباحثين حول منهج للتربية الأخلاقية، فمن قال بالتركيز على القضايا الفلسفية التي يعالجها علم الأخلاق التقليدي، ودعا اخرون إلى بناء المنهج المذكور اعتمادا على التكوين البيولوجي للإنسان، فما وافق رغباته وشهواته اعتبر خلقا، ومخالفه فهو مناف للأخلاق.

ويقدر ما هناك مناهج في التربية الأخلاقية بقدر ما هناك فلسفات تربوية، ولقد أورد" روبيه أوبير" ثلاث مجموعات هي:

1_ المناهج التقليدية: "يتطلب هذا المنهج اكتساب الأخلاق للناشئين لتنظيم سلوكهم وتكيفهم بالقوالب أو المبادئ الأخلاقية حتى تصبح الأخلاق طبيعة لهم، باستعمال أسلوب التلقين والممارسة منذ الصغر، وعلى المدرسة تطافر جهودها مع الأهل في مراقبة سلوك المتعلم، والحد من السلوك غير الأخلاقي، ومن الفلسفات التي تؤمن بهذه الطريقة: الفلسفة الروحية والفلسفة الاجتماعية والتي تؤمن بسلطة الراشدين، والضغط على الصغار لإتباع السلوك الأخلاقي المناسب."[1]

---

[1] فهد ابتسام محمد،المرجع السابق، ص90

2_ المناهج الحدسية(الطبيعية):

يؤمن هذا المنهج بأن طبيعة الطفل خيرة وبالطريقة الطبيعية ينمو الطفل أخلاقيا، وبشكل سليم. هذه الفلسفة يمثلها"**جون جاك روسو**" مع أنصار المناهج الحدسية لطبيعته التي تطلب من المرء إعطاء المتعلم الحرية الكاملة لغرائزه المختلفة بالظهور، وأيد هذه المنهج الفيلسوف"**سنبتسر**" ولكنه يرى وجوب إتباع العقاب الطبيعي لتعلم الطفل حدود الضر والشر[1].

3_ المناهج الفعالة:

تتم التربية الأخلاقية بموجب هذه المناهج بالممارسة الفعلية للمبادئ الأخلاقية في الحياة الاجتماعية، وذلك بإرشاد المربي للمتعلم بالقدر اللازم بحسب قدرته واستطاعته عقليا وجسديا في كل مرحلة من مراحل نموه تم نقل سلطة المربى تدريجيا،ويعطي حرية أكثر للمتعلم في المجالات العلمية، كما يجب تدريبه على تحمل مسؤولية نفسه، وقيادته ذاته والإدارة الجماعية.

يقترن التوجيه بوجود مثال نموذج لكل مرحلة من مراحل النمو ليتمثلها المتعلم في سلوكه وأخلاقه، مع عدم إغفال التوجيه والتلقين و الدروس الأخلاقية حتى يكتمل نموه الفكري والعلمي.

يصف النجيحي هذا المنهج بأنه هو الأكثر فعالية، إلا أنه ينقصه الرقيب الذاتي،الذي ينمو داخل الفرد ويحاسبه على كل تصرفاته،وتكون دافعا أخلاقيا يدفعه باستمرار إلى الالتزام بالفضائل في كل الظروف.[2]

سادسا_ نماذج عن القيم الأخلاقية:

1_ الحياء:

1_1_ تعريف الحياء:الحياء خلق كريم يدعوا صاحبه إلى الالتزام بالفضائل، ويمنعه من القيام بكل ما هو قبيح.[3] والحياء كما يقول**رسول الله صلى الله عليه وسلم:"شعبة من الإيمان**، والإيمان عقيدة

---

[1]فهد ابتسام محمد، المرجع السابق، ص90.

[2]المرجع نفسه، ص91.

[3]العياصرة وليد رفيق،**التربية الإسلامية واستراتيجيات تدريسها وتطبيقاتها العلمية**، دار الميسرة، عمان، 2010، ص417.

المسلم وقوام حياته، والسر في أن الحياء شعبة من الإيمان، أن كلا منهما داع إلى الخير، صارف عن الشر، مبعد منه.[1]

فالحياء خلق المؤمنين الأتقياء بعضهم يعصمهم به الله عن الوقوع في المعاصي وقد اتفقت دعوة الأنبياء، من استحسان الحياء والتحلي به، والدعوة إليه.[2]

1_2_ أنواع الحياء:

أ_الحياء من الله وذلك بالامتناع عن المعاصي والذنوب في السر والعلن، كما أن الحياء يمنع صاحبه من التقصير في الشكر لله.[3]

ب_ الحياء من الناس وذلك بالامتناع عن المجاهرة بالمعاصي أمام الناس، والتحدث في المجالس عن الفواحش.

ج_ الحياء من النفس، حيث يشعر بسمو نفسه فتكبحه عن المعاصي وتأمره بالخير[4]، وبذلك تسمو نفسه فتصبح نفسا لوامة تكبحه عن الشر وتدفعه إلى الخير[5].

1_3_ صور الحياء:

الحياء للمسلم سلوك يلتزمه في حواسه وجوارحه، فبغض بصره عن محارم الله استحياء منه، ويحفظ إذنيه عن الإستماع إلى ما يغضب الله، ويستخدم لسانه في الكلام الحسن ويعصف نفسه عن الفواحش.

والحياء لايعني التقصير بالأمر بالمعروف والنهي عن المنكر، فإذا رأى أمرا فيه مخالفة للشرع أذكره دون تهيب أو تردد، فلا يجوز أن يسكت خجلا من الناس لأن هذا من الجبن والعجز.[6]

---

[1] الساموك سعدون ، الشمري هدى على جواد، **النظام الأخلاقي والتربية الإسلامية**، دار وائل، الأردن ، 2006.ص149.

[2] المرجع نفسه، ص170.

[3] المرجع نفسه، ص149.

[4] العياصرة وليد رفيق ، المرجع السابق، ص417.

[5] الساموك سعدون ، الشمري هدى على جواد، المرجع السابق، ص171.

[6] المرجع نفسه، ص171

1_4_ أثار الحياء:

ا_ يمنع المسلم من الوقوع في المعاصي.

ب_ يجعل المسلم يستقبح كل عمل سيئ أو قول بذيء.

ج_ يحفظ للنفس طهارتها، وللجوارح استقامتها على شرع الله.

د_ حفظ المجتمع من المفاسد والفواحش، والحد من انتشار الرذائل، فيكون مجتمعا نظيفا طاهرا متماسكا.[1]

هـ _ أنه يكسو صاحبه الوقار فلا يفعل ما يخل بالمروءة والتوقير، ولا يؤذي من يستحق الإكرام، وذلك بسبب البعد عن فضائح الدنيا والأخرة، فيصده عن فعل القبائح.

و_ أنه دليل كرم السجية وطيب المنبت.

ز_ أن فيه اقتضاء بالأنبياء فهي صفة من صفات الأنبياء وسلف الأمة من الصحابة والتابعين.[2]

2_ العفة:

2_1 تعريف العفة:

هي ضبط النفس عن الانسياق وراء الشهوات والترفع عن الوقوع في المحرمات وهي خلق إسلامي حث الإسلام عليه.

والعفة خلق إيماني رفيع، زينة للرجل المسلم والمرأة المسلمة في الدنيا والآخرة، يحفظان به إيمانهما، ويضمنان به استقامتهما، وسيجلبان به رضى ربهما، ويعتصمان به معاصيه وسخطه، ويحفظان به شبابهما وصحتهما[2].

---

[1] الساموك سعدون ، الشمري هدى على جواد، المرجع السابق، ص172

[2] بن فؤاد الجار الله عبد الرحمن ، حياء في حياة المسلم، Saaid.net/doat/aljarallh/18.htm

2_2_ أنواع العفة:

أ_ عفة اللسان:خلق الله تعالى الإنسان لسانا يكون به ذاكرا لربه شاكرا لأنعمه مسبحا بحمده، ويتلوا القران به، ولا يغتاب أحدا، وقد بين رسول الله مخاطر اللسان بقوله:" وهل يكب الناس على وجوههم(أو على مناخرهم) إلا حصائد ألسنتهم".[1]

ب_ العفة في كسب الأموال:

أ_ الترفع عن أخذ الأجر على أعمال الخير إلا إذا كان محتاجا.

ب_ الترفع عن أموال الصدقات وسؤال الناس.

ج_ الترفع عما في أيدي الناس.[2]

ج_ العفة من الوقوع في الفاحشة:

وذلك بالابتعاد عن كل ما يؤدي إليها النظر إلى العورات، وقد قص لنا القران الكريم لهذا النوع من العفة قصة سيدنا يوسف عليه السلام حين راودته امرأة العزيز عن نفسه فصبر وقاوم دواعي الشهوة طلبا لمرضاة الله.[3]

2_3_ أثار العفة:

أ_ احترام الناس للمسلم العفيف والثقة به.

ب_ تصون المجتمع من مظاهر الإنحلال والفساد.

ج_ تحكم المسلم بنفسه، فلا يطلق العنان لشهواته وملذاته[4].

د_ نيل رضا الله تعالى والفوز بثوابه.

---

[1] الساموك سعدون ، الشمري هدى على جواد، **النظام الأخلاقي والتربية الإسلامية**، دار وائل، الأردن ، 2006، ص173.

[2] المرجع نفسه ،ص173

[3] المرجع نفسه، ص173.

[4] المرجع نفسه، ص173

هـ _ تحقيق المروءة وعزة النفس وكرامة الإنسان.

ز_ صيانة العرض والشرف.

ح_ نيل محبة الناس.[1]

3_ التعاون:

3_1_ تعريف التعاون:

هو تضافر جهود الناس وتكاتفهم لتحقيق أمر معين فيه مصلحتهم.[2]

والتعاون هو أن تمد يد العون والمساعدة لإغاثة ملهوف أو إعانة محتاج أو إفراج كربة مكروب أو نصرة مظلوم.

التعاون أيضا هو أن تمد يدك لتشد اليد أو الأيادي الكثيرة الممدودة التي تريد أن تنجز عملا فيه خير لمجموعة المتعاونين مع بعضهم أو فيه خير لحبهم أو بلدهم أو أمتهم.[3]

3_2_ أمية التعاون:

فالتعاون من ضرورات الحياة التي لا يستغنى الناس عنها، لأن الإنسان محتاج إلى غيره ولا يقدر أن يقوم بجميع أماله بنفسه دون معاونة الآخرين فالتعاون أساس استقرار الحياة، وقوة المجتمع، وبه تزدهر الحياة، وتتنوع سبل الإنتاج، وتعمر البلاد.[4]

3_3_ صور من التعاون المحمود:

أ_ التعاون في الأسرة:عن طريق قيام كل فرد من أفرادها بواجبه.

ب_ التعاون بين الأقارب:عن طريق تشجيع النفقات، بحيث يلتزم القريب الغني بالإنفاق على القريب الفقير.

---

[3] الموسوعة الحرة ، العفة في الإسلام ،arwikibedia.org.wiki

[2]الساموك سعدون ، الشمري هدى على جواد،المرجع السابق ، ص174

[3] أميدي زهير، **دستور الأخلاق من وحي الكتاب والسنة**، دار الكتب العلمية، لبنان، 2008،ص50.

[4]الساموك سعدون ، الشمري هدى على جواد،المرجع السابق ، ص175.

ج_ التعاون بين الجيران:تفقد أحوال الجيران، وتقديم المعونة لهم لقوله صلى الله عليه وسلم:" من كان يؤمن بالله واليوم الأخر فليحسن إلى جاره".

د_ التعاون بين أفراد المجتمع:مساعدة الغني الفقير، والقوي الضعيف ورحمة السلطان بالرعية وطاعتهم له.

هـ_ التعاون بين الشعوب:مساعدة الدول بعضهم بعضا في حالات السلم والحرب وفي حالات الكوارث كالزلازل والبراكين[1].

4_ التسامح:

4_1_ تعريف التسامح:

خلق إسلامي يجعل صاحبه سهلا في تعامله وقد حثت الشريعة الاسلامية على التسامح لأثره الطيب في بناء العلاقات بين أفراد المجتمع، حيث يقارب بين القلوب، ويؤلف النفوس، قال رسول الله صلى الله عليه وسلم:" رحم الله رجلا سمحا، إذا باع، وإذا اشترى، وإذا اقتضى".[2]

4_2_ صور التسامح:

أ_ التسامح في البيع والشراء: فإذا كان المسلم بائعا استقبل الناس ببشاشة ورحابة صدر، ولا يغلي الثمن عليهم، وإن كان مشتريا حرص على أن لا يفسد البضاعة بكثرة تقليبها.

ب_ التسامح في الدين:حث الإسلام المدين على الوفاء بالدين، وعدم المماطلة في أدائه عند المقدرة وإذا لم يستطع المدين سداد الدين فيستحسن من الدائن أن يتساهل مع المدين.

ج_ التسامح مع غير المسلمين:

_ الرفق في دعوتهم إلى الإسلام.

_ الوفاء بعهودهم مالم ينقصوها.

---

[1] الساموك سعدون، الشمري هدى على جواد، المرجع السابق، ص175.

[2] المرجع نفسه،ص175.

_ إعطاء أهل الكتاب حرية الالتزام بقواعد دينهم.

4_3_ أثار التسامح:

أ_ دفع الإنسان إلى حب الخير للناس، ومساعدتهم ومعاونتهم في أعمالهم.

ب_ جعل المجتمع نقيا من أسباب الحقد والكراهية.

ج_ دفع الناس للدخول في الإسلام.

هـ_ جعل المجتمع متراحما متعاطفا.[1]

و_ له فوائد صحية وشاهد ذلك ولاحظ أثره علماء الطب السلوكي.

ز_ يزيد من تقدير الذات، وقوة الشخصية، ويملأ علاقته بالآخرين بالمحبة والجود والسخاء.

ح_ التسامح من أعظم قيم التعايش.

ط_ التسامح يزيل سرطان الكراهية من نفوس الناس.[2]

5_ الصدق.

5_1_ تعريف الصدق:الصدق هو مطابقة ما يصدر عن الإنسان من قول أو فعل للحقيقة والواقع وأساسه الإلتزام بالحق[3]. فهو الذي يهدي إلى البر، والبر يهدي إلى الجنة، والكذب لا يهدي إلاّ إلى النار.

والصدق من متممات الإيمان ومكملات الإسلام[4] لقوله تعالى:" يأيُها الذين أمنوا اتقوا الله وكونوا مع الصادقين[5]"

---

[1] الساموك سعدون، الشمري هدى على جواد، المرجع السابق،ص176.

[1] الناصرية ميمونة، www.alirkah.net .social/0/42727.

[3] العياصرة وليد رفيق، **التربية الإسلامية واستراتيجيات تدريسها وتطبيقاتها العلمية**، دار الميسرة، عمان، 2010، ص153.

[4]الساموك سعدون ، الشمري هدى على جواد،المرجع السابق ،ص153.

[5] القرآن الكريم، رواية حفص، الوكالة العامة للتوزيع،دمشق، ، 1405هـ، سورة التوبة، الآية(119) ،ص206

5_2_ فوائد الصدق:

أ_ راحة الضمير وطمأنينة النفس، قال صلى الله عليه وسلم:" الصدق طمأنينة" الترميذي وصححه بلفظ دع ما يريبك إلى ما لا يريبك فإن الصدق طمأنينة والكذب ريبة".

ب_ الصدق يجني زيادة الخير والبركة في الكسب.

ج_ الصادق يفوز بمنزلة الشهداء لقوله صلى الله عليه وسلم:" من سأل الله الشهادة بصدق بلغه الله منازل الشهداء وإن مات على فراشه" أخرجه مسلم.

د_ الصدق ينجي من المكاره.[1]

5_3_ مظاهر الصدق:

أ_ احترام الناس له:لأن غير الصادق منافق قال رسول الله صلى الله عليه وسلم:" أية المنافق ثلاث: إذا حدّث كذب، وإذا وعد أخلف، وإذا أوتمن خان" **(متفق عليه).**

ب_ صدق المعاملة: فلا يغش الصادق ولا يخدع ولا يزور ولا يغرر.

ج_ صدق العزم:فهو لا يتردد عن فعل ما ينبغي فعله.

د_ صدق الوعد: فالصادق لا يخلف وعده.

هـ_ صدق الحال:فلا يرائي ولا يبطن ولا يلبس ثوب الزور.[2]

6_ الصبر:

6_1_ تعريف الصبر:

الصبر هو الرضا والقبول بما يصيب المرء من أذى في نفسه وولده وماله وما يصيبه من وصب ونصب وهم وحزن ويحتسب أجره في ذلك عند الله.

---

[1] الساموك سعدون ، الشمري هدى على جواد،المرجع السابق، ص154.

[2] المرجع نفسه، ص154

والصبر هو حبس النفس عن الجزع و التسخط، وحبس اللسان عن الشكوى، وحبس الجوارح عن التشويش.

والصبر فضيلة يحتاج إليها المسلم في دينه ودنياه وعلى المسلم أن يوطن نفسه على احتمال المكاره ومواجهة الأعباء.[1]

6_2_ أنواع الصبر:

أ_ الصبر على الطاعة:

فالصبر على الطاعة هو المحافظة عليها داومها، وبرعايتها إخلاصا، وبتحسينها علما، وأساسه أن أركان الإسلام وفرائضه تحتاج عند القيام بها إلى تحمل ومعاناة، والصبر على الطاعة هو دون الصبر

على المعصية أكثر الطاعات تكون محببة للنفوس الفاضلة.[2]

ب_ الصبر على المعاصي:الصبرعلى المعاصي هو عنصر المقاومة للمعنويات التي تبث في طريق الناس وزينت لهم اقتراف المأثم المحظورة.

وعلى المؤمن أن يوطن نفسه على هذا الصبر لسببين الأول الخوف من لحوق الوعيد المترتب عليها، والثاني الحياء من الرب تبارك وتعالى أن يستعان على معاصيه بنعمة، والصبر على المعصية هو أشد أنواع الصبر و أعلاه مرتبة لصعوبة مخالفة هوى النفس وحملها على غير طبعها.

يقول رسول الله صلى الله عليه وسلم:" حفت الجنة بالمكاره وحفت النار بالشهوات"[3](مسلم).

---

[1] ارميديزهير، **دستور الأخلاق من وحي الكتاب والسنة**، دار الكتب العلمية، لبنان، 2008، ص75.

[2] المرجع نفس، ص75.

[3] المرجع نفسه، ص76

ج_ الصبر على المصائب:

أما الصبر على المصائب التي تصيب المؤمن في نفسه وماله، أو منزلته، أو أهله، وكلها عوارض متوقعة ولا يمكن أن تخلو حياة امرؤ منها، فهو أهون أنواع الصبر لأنه يأتي به البر والفاجر اختيارا واضطرارا.[1]

6_3_ مقامات الصبر:

قال بعض العارفين الصبر على ثلاثة مقامات: الأولى ترك الشكوى ويسمى الصبر الجميل وهي درجة التائبين، الثانية الرضا بالمقدور وهي درجة الزاهدين، الثالثة المحبة بما يصنع به المولى وهي درجة الصديقين.[2]

سابعا: الصلة بين القيم الأخلاقية والدين.

إن بحث موضوع التربية الأخلاقية، وبناء المنظومة الأخلاقية، ليست بالأمر الجديد، بل كانت تشغل الفلاسفة و المفكرين منذ فجر التاريخ، ففي حضارة وادي الرافدين(3500ق.م) كان للآلهة والطبيعة والإنسان أدوارا مهمة في إيجاد القيم والمفاهيم الأخلاقية لتثبيت عناصر بناء حضارة كانت من أعظم حضارات الإنسان على الأرض، ويقول كريمر:" إن السومريين كانوا يعزون كل الفضائل في الصفات الروحية السامية، والفضائل الخلقية التي طورها تدريجيا وبمشقة كبيرة خلال قرون عديدة من تجاربهم الاجتماعية الحضارية إلى الآلهة.

ولهذا كان من الطبيعي أن تكون الصلة قوية بين القيم الأخلاقية والدين، بل هي تابعة للدين، وهذا حقا ما يعرفه تاريخ الفكر قديما وحديثا، وفي هذا الصدد، يقول عفيفي:" إن الدين مصدر كل القيم الروحية والخلقية، وهو الأساس في توجيه سلوك الناس، وفي التمييز بين الخير والشر، وبين الصواب والخطأ، ويكاد يتفق المفكرون والعلماء والمربون على أن الأخلاق تعد الهدف الأسمى للتربية والتعليم.[3]

---

[1] رميديزهير، المرجع السابق، ص76

[2] المرجع نفسه، ص76

[3] فهد ابتسام محمد، بناء **منهج للتربية الخلقية في ضوء الرؤية القرانية**، دار المناهج، الأردن، 2008.ص24.

وإذا انتقلنا إلى الدين الإسلامي نجده يمثل نظاما متكاملا ينطوي على الأخلاق في توكيده الخير والسعادة، وتشتمل على كل القيم الأخلاقية الإنسانية السليمة التي لا يقوم مجتمع صالح إلا بها. وهذه القيم النبيلة تتمثل في العدل والإحسان، والإخاء والمساواة والعفو والرحمة والأمر بالمعروف والنهي عن المنكر والاستقامة والصبر و كظم الغيط.[1]

فمعظم القيم في الثقافة الإسلامية تقوم على التعاليم الدينية، وهذه هي السمة الفارقة لها عن غيرها من المنظومات التي لا تجعل للدين أي اعتبار في تشكيلتها القيمية، ومن هنا يأتي حديثها عن القيم من منظور مادي فلسفي، لدرجة اعتبرت فيها القيم حيادية ومتغيرة ووسائلية، لايجب تلقينها أو فرضها لأنها جزء من الحرية الشخصية، فالإنسان حر في اختيار قيمه مادام يحقق وجوده كما يرى الوجوديون والقيم متغيرة لا ثبات لها كما يرى البرجماتيون، وهذه النظرة جعلت القيم فضفاضة لا معيار لها من صلاح أو فساد، أو قبول ورد، حتى تلك القيم التي قد تظن أن لا خلاف حولها: كالأيمان، والزواج، والمال، والحق، والخير.[2]

وهذا بدوره أدى أن تكون تعليم القيم حياديا، فلا يحق لأحد أن يتكلم في القيم ويفرضها ويلقنها للآخرين مهما كانت، لأن القيم كما يرى الفلاسفة الغرب أمر حيادي غير ملزم، مما أدى إلى تفاقم المشكلة القيمية في الثقافة الغربية المعاصرة.

وتنظر الثقافة الإسلامية للقيم من زاوية مغايرة تماما إذ تقرر أن القيم ترتبط بالعقيدة والشريعة، وان لها منظومة محددة في الكتاب والسنة، وفي ظل هدى القران الكريم والحديث النبوي الشريف يأتي التعامل مع القيم الجديدة، فما وافق هذي الإسلام من القيم فهو مقبول، وما خالفه فهو مردود. وقيم الإسلام كلها خبرة وفاعلة، فما قيمة فاضلة إلا وتبناها الإسلام ودعا إليها، وما من قيمة سيئة قبيحة إلا وحاربها الإسلام ودعا إلى نبذها.[3]

فالقيم في الإسلام ليست من صنع الإنسان بل هي وحي من الله سبحانه وتعالى، وعلى المسلم أن يستمدها من الشريعة، وبالتالي فالمبادئ والمعايير الأخلاقية موضوعية وليست ذاتية تخضع لميول

---

[1] شكوى فايزة أنور، **القيم الأخلاقية**، دار المعرفة الجامعية، الاسكندرية، 2008، ص144.

[2] الجلاد زاكي ماجد، **تعلم القيم وتعليمها**،دار الميسرة، عمان، 2005، ص56.

[3] المرجع نفسه، ص57.

الإنسان واتجاهاته. ولهذا فالمسلم عندما يقيم سلوكا معينا فإنه يعتمد على ما هو مقرر في الشريعة لا على أساس رغباته وتفضيلاته.[1]

وهكذا فإن التربية الأخلاقية الإسلامية تنمي الوازع الداخلي أو الضمير الأخلاقي عند الإنسان، كما تهتم بتزويده بمعرفة الأخلاق القرآنية، وأخلاق الرسول صلى الله عليه وسلم، وتدريبه على ضبط النفس والسير في حدود الإطار الأخلاقي، لذا أولت التربية الإسلامية اهتماماتها للتربية الأخلاقية، وتربية النشء على أساس الفضيلة والخلق القويم بعيدا عن الانحلال والتفسخ، فالأخلاق شيء ضروري لاتزان شخصية الفرد وتكاملها، وبناء الإرادة لديه في مواجهة الاختيار الصعب. فيتعلمون التمييز بين الحسن والقبيح ويختارون الفضيلة ويتجنبون الرذيلة بشكل بسيط لا يكلفهم جهدا بعد أن ألفوا الخير وابتعدوا عن الشر.[2]

فهناك صلة وثيقة بين العقيدة والأخلاق، فوجود أحدهما يستلزم وجود الأخر، والمحافظة على الأخلاق الإسلامية دعامة قوية لحضارتنا.[3]

فالإسلام قد بين أن القيم الأخلاقية أنها ضرب من النظام المتعالي على الواقع يستمد قيمته من إرادة الله ومن الإنسان و الوجود المادي وهذه المثالية للقيمة معطاة قد أخذت مكانها في فطرة الإنسان باسم الحاسة الخلقية و الشعور الخلقي.[4]

فإن ما جاء به القرآن الكريم في مجال الأخلاق ذو قيمة عظيمة، لا بالنسبة للحياة العملية للمسلمين أنفسهم فحسب، بل بالنسبة لأبناء البشر جميعا، ومعرفة القانون الأخلاقي كما جاء به القرآن يكمل النقص في تاريخ المذاهب الأخلاقية، ويفتح أفاقا جديدة في دراسة المشكلة الأخلاقية ذاتها، وفي حل كثير من المسائل والصعوبات التي تثيرها.[5]

والدين في جوهرة ثابت، والقيم الدينية لا تتغير ولا تتبدل مهما تطورت حياة الإنسان، واختلفت أساليب تفكيره ومعيشته، ولكن المعنى الذي يحمله الدين والتفسير الذي يفهم منه كل هذه تختلف من فترة زمنية إلى فترة زمنية أخرى.

---

(1) العياصرة وليد رفيق، **التربية الإسلامية واستراتيجيات تدريسها وتطبيقاتها العلمية**، دار الميسرة ، عمان، 2010.ص411.

(2) فهد ابتسام محمد، بناء **منهج للتربية الخلقية في ضوء الرؤية القرانية**، دار المناهج، الأردن، 2008، ص24.

(3) سليمان حسن حسن، **الشباب المسلم والحضارة الغربية**، دار ومكتبة الهلال، لبنان ،2008.ص137.

(4) بالجن مقداد ، **الاتجاه الأخلاقي في الإسلام**، مكتبة الخانجي، مصر، 1973.،ص309.

(5) بدوي السيد محمد، **الأخلاق بين الفلسفة وعلم الاجتماع**، دار المعرفة الجامعية، الاسكندرية،2000، ص65.

ولهذا كان الاجتهاد والإجماع والقياس من بين التشريع الإسلامي.[1]

وتكمن عوامل التغيير الاجتماعي في المنظور الإسلامي في العلاقة السببية بين تغيير عالم الأنفس وتغيير عالم الأفاق. فأي تغيير يحدثه البشر في أنفسهم يترتب عليه تغيير في عالم الأفاق، وذلك لأن عالم الأفاق الذي يشمل الكون كله من أرض وبحر ونهر وفضاء ونجوم، وكل ما نعلمه منه وما لا نعلمه، خلقه الله تعالى وهيأه للإنسان وأودع فيه ما يساعده على العيش والحركة والتغيير.[2]

فالأخلاق الإسلامية تقوم على أسس فطرية وعلمية و وإيمانية، فهي علمية لأن التفكير العلمي يؤيدها، ووجدانية فطرية لأن فطرة الناس تميل إلى مكارم الأخلاق. إيمانية لأن الإيمان التزام بالأوامر والنواهي تحث على مكارم الأخلاق.[3]

خلاصة

من خلال تطرقي للقيم الأخلاقية في هذا الفصل، يمكن أن أستخلص أن للقيم مجموعة من الخصائص تميزها عن غيرها من أنماط السلوك الإنساني منها أنها ذاتية وشخصية وأنها نسبية وتجريدية كما أنها متدرجة. وللقيم أهمية كبيرة بالنسبة للفرد و المجتمع، وتكمن أهمية القيم بالنسبة للفرد بأنها جوهر الكينونة الإنسانية، كما أنها مسارات الفرد وسلوكياته في الحياة، وتقوم بحماية الفرد من الانحراف والانجرار وراء شهوات النفس وغرائزها، وتزود القيم الإنسان بالطاقات الفاعلة في الحياة وتبعده عن السلبية، أما بالنسبة لأهمية القيم للمجتمع فإنها تكمن في أنها تحفظ للمجتمع بقاؤه واستمراريته، وتحفظ هويته وتميزه، كما ان القيم تحفظ المجتمع من السلوكيات الاجتماعية والأخلاقية الفاسدة. وقد تعددت التصنيفات المقترحة للقيم وجاءت معبرة عن فلسفة أصحابها ونظرتهم للقيم واهم هذه التصنيفات حسب معيار محتوى القيمة، وحسب معيار المقصد من القيمة والتصنيف حسب معيار عمومية القيمة، وحسب معيار وضوح القيمة، وأخيرا حسب معيار دوام القيمة وتقسم النظريات التي تتعلق بالقيم إلى ثلاث انواع هي النظريات المادية الحسية والنظريات المثالية، والنظريات الواقعية.

---

[1] رشوان حسين عبد الحميد أحمد، **التغير الاجتماعي والمجتمع**، المكتب الجامعي الحديث،الاسكندرية، 2008.ص2

[2] محمد عبد العزيز جابر، **عوامل التغيير الاجتماعي في المنظور الاسلامي**، الدار العالمية، مصر ، 2011، ص135.

[5] الشريفين عماد عبد الله محمد، **تعديل السلوك الإنساني في التربية الإسلامية**، رسالة ماجستير، كلية الشريعة والدراسات ،قسم الدراسات الاسلامية، جامعة اليرموك،2002،ص40.

والتربية الأخلاقية تسعى إلى تكيف المتعلمين مع القيم الأخلاقية، وهي تستند على أسس متعددة هي الأساس الإنساني، والأساس الإعتقادي، والأساس العلمي، وأخيرا الأساس الجزائي. أما بالنسبة لأهداف التربية الخلقية فهناك أربع أنواع من الأهداف هي الأهداف التربوية المشتقة من القران الكريم، الأهداف المرتبطة بالأوضاع الاجتماعية الاقتصادية،أهداف التربية الخلقية المرتبطة باتجاهات العصر، وأخيرا الاهداف المشتقة من حاجات الفرد ومطالب نمو. وبالنسبة لمناهج التربية الاخلاقية فبقدر ما هناك مناهج في التربية الاخلاقية بقدر ما هناك فلسفات تربوية، ولقد أورد" روبيه أوبير" ثلاث مجموعات هي المناهج التلقينية، المناهج الحدسية والمناهج الفعالة.

أما بالنسبة لنماذج القيم الاخلاقية فهناك نماذج عديدة منها الحياء، العفة، التعاون، التسامح، الصدق، الصبر.

وأخيرا تطرقت الى الصلة بين القيم الاخلاقية والدين، وقد استخلصت أن هناك صلة قوية بين القيم الاخلاقية والدين بل هي تابعة للدين، كما أن معظم القيم في الثقافة الإسلامية تقوم على التعاليم الدينية.

الفصل الثالث:

الكتاب المدرسي للتربية الإسلامية

تمهيد:

تتضمن التربية الإسلامية مبادئ وتوجيهات ترشد المربي وتساعده على أداء دوره على أكمل وجه، فالقرآن الكريم يحترم عقل الإنسان ويدعو إلى تقديم الأدلة والبراهين المقنعة، وقد راعى النبي صلى الله عليه وآله وسلم الفروق الفردية واستخدام أساليب متنوعة في تعليم وتربية أصحابه، فخاطب الناس بقدر عقولهم.

ويعتبر كتاب التربية الإسلامية المنهل الذي يستمد منه الطلبة معلوماتهم الإسلامية، لذلك يجب أن يكون في أسلوب يثير في نفوسهم استجابات إيجابية، لما يثيره في عقولهم وخواطرهم من مشاعر وانفعالات، فهو الأداة الأولى التي تعبر عن منهاج التربية الإسلامية، وتترجمه وتدفعه نحو تحقيق غاياته، وهو يحدد لدرجة كبيرة مادة التعليم.

أولا: ماهية التربية الإسلامية:

1- خصائص التربية الإسلامية:

تمتاز التربية الإسلامية، عن سائر أشكال التربية الأخرى بخصائص مشتقة من خصائص الإسلام نفسه، فكما أن الإسلام من عند الله، ثابت موافق للفطرة البشرية عالمي ميسر التطبيق، إيجابي، موحد لطاقات البشر، أصيل قائم بنفسه كذلك التربية الإسلامية تمتاز بنفس هذه الخصائص.

1-1- التربية الإسلامية تربية إلهية المصدر والوجهة والغاية:

"ومعنى إلهية المصدر أن فصولها رتبت ترتيبا إلهيا محكما، بحيث لا تجد شيئا فيها ليس له قيمة أو خارج عن قواعد الأدب والأخلاق والسلوك، لأنها من لدن الله عز وجل الكامل المنزه عن صفة العيب والنقص"،[1] وصدق الله العظيم في محكم التنزيل:" ﴿صِبْغَةَ اللَّهِ وَمَنْ أَحْسَنُ مِنْ اللَّهِ صِبْغَةً وَنَحْنُ لَهُ عَابِدُونَ﴾".[2]

"وتكمن أهمية هذه الخاصية كونها تشعر المسلم بالثقة التامة بهذه التربية التي مصدرها الوحي الإلهي، فتدفعه لبناء فكري واضح وتصور دقيق للمسائل الوجودية: الإنسان والكون والحياة، كما قدمته هذه التربية".[3]

---

[1] المعايطة عبد العزيز، **المدخل إلى أصول التربية الإسلامية**، دار الثقافة، عمان، 2005، ص 25.

[2] القرآن الكريم، رواية حفص، الوكالة العامة للتوزيع،دمشق، ، 1405هـ، سورة البقرة، الآية (138)، ص 21.

[3] العياصرة وليد رفيق، **التربية الإسلامية واستراتيجيات تدريسها وتطبيقاتها العملية**، دار المسيرة، عمان، 2010، ص 453.

1-2- ثابتة الأصول:

"فالتربية الإسلامية تقوم على مجموعة من الحقائق الثابتة، التي لا تتغير ولا تتبدل بتغيير الزمان والمكان، فهي تدعو إلى الإيمان بالله الواحد الخالق الرازق، وتدعو إلى أصول ثابتة في العقيدة والعبادة والنظم و التشريعات و الأخلاق و القيم".[1]

1-3- التربية الإسلامية شاملة:

"تتفق التربية الإسلامية مع شمول نظرة الإسلام إلى الإنسان فقد جمعت التربية الإسلامية منذ أول ظهور الإسلام بين تأديب النفس وتصفية الروح وتثقيف العقل وتقوية الجسم فهي تعنى[2] " بالتربية الدينية والخلقية والعلمية والجسمية دون تضحية بأي نوع منها على حساب الآخر".[3]

1-4- تربية إيجابية فاعلة:

"يقصد بالإيجابية في التربية الإسلامية تحول الإنسان المسلم إلى طاقة إيجابية عاملة في واقع الحياة، فالإنسان قوة فاعلة موجهة، قوة موجبة في الحياة، قوة تسيطر على القوى المادية وتستغلها في عمارة الأرض،[4] يقول الله سبحانه وتعالى: ﴿وَسَخَّرَ لَكُم مَّا فِي السَّمَاوَاتِ وَمَا فِي الْأَرْضِ جَمِيعاً مِّنْهُ إِنَّ فِي ذَلِكَ لَآيَاتٍ لِّقَوْمٍ يَتَفَكَّرُونَ﴾.[5]

"فهي تربية تعد الفرد ليكون فاعل ومنتج في جميع جوانب الحياة، ويسعى لتحقيق السعادة له ولأبناء جنسه."[6]

1-5- التربية الإسلامية عالمية: "فهي عالمية لأن الإسلام رسالة عالمية جاء للناس كافة، وعالمية الرسالة الإسلامية تعني أيضا عالمية التربية الإسلامية،"[7] كما أنها تقر بأن أصل

---

[1] العياصرة وليد رفيق، المرجع السابق، ص453.

[2] المعايطة عبد العزيز، المرجع السابق، ص36.

[3] المرجع نفسه، ص 36.

[4] المرجع نفسه، ص 35.

[5] القرآن الكريم، رواية حفص، الوكالة العامة للتوزيع،دمشق، ، 1405هـ، سورة الجاثية، الآية (13)، ص499.

[6] العياصرة وليد رفيق،**التربية الإسلامية واستراتيجيات تدريسها وتطبيقاتها العملية**، دار المسيرة، عمان، 2010، ص454.

[7] المعايطة عبد العزيز، المرجع السابق، ص 29.

"البشر واحد، وهو آدم عليه السلام، فجاء خطابها عالمي يناسب الناس جميعا بغض النظر عن زمانهم أو سكناهم أو لغاتهم".[1]

1-6- التربية إنسانية:

"جاءت التربية الإسلامية منسجمة مع فطرة الإنسان، كيف لا وهي تربية ربانية أبدعها خالق الإنسان، من هنا نجدها تلبي حاجات الإنسان المنسجمة مع الفطرة. وشريعة الإسلام وكل عباداتها و معاملاتها تعتني بجانب الإنسان ولأجل مصلحته، فالزكاة تؤخذ من الغني وتعطى للفقير، والصلاة والصوم تعينان الإنسان في حياته".[2]

من خلال الخصائص السابقة نستنتج أن خصائص التربية الإسلامية متكاملة فيما بينها، ولم تترك جانب من جوانب حياة الإنسان إلا اهتمت به وأعطته العناية اللازمة، فهي مشتقة من الإسلام الكامل في تعاليمه.

2- أهداف التربية الإسلامية:

إن لكل تربية من التربيات والفلسفات التي انبثقت عنها، أهدافا عامة تسعى إلى تحقيقها، وهذه الأهداف هي النتاجات النهائية التعليمية، والسلوكية، والمهارية، التي يتوقع من المتعلمين الوصول إليها نتيجة لتعريفهم بعمليات التعلم والتعليم.

والناظر إلى كتاب الله تعالى يقف على عدد من الأهداف العامة التي تسعى لتحقيقها التربية الإسلامية ومن أبرز هذه الاهداف ما يلي:

2-1- الهدف الديني:

"تهدف التربية الإسلامية إلى تعليم الفرد آداب الشرع وتعويده أداءها بشكل سليم، وفهم روح الإسلام، بهدف بلوغ مرضاة الله والانعتاق من غضبه وعقابه وتحقيق العبودية المخلصة له سبحانه وتعالى، والعبادة الشاملة لكل ما يقوم به العبد من أقوال وأعمال وأحاسيس أو أي جزء من سلوكه."[3]

---

[1] العياصرة وليد رفيق، المرجع السابق، ص 454.

[2] المرجع نفسه، ص 454.

[3] المعايطة عبد العزيز، المرجع السابق، ص 54.

"فهذه التربية تجعل للمسلم هدفا رئيسيا واحدا طوال حياته، وهو إخلاص العبودية لله وحده وخوفه من الله ورجاؤه في الله، وكل أخلاقه وأعماله، ظاهرها وباطنها مقصودا بها وجه الله وحده، وكل جوانب حياته موجهة بهدي الله وحده."[1]قال الله تعالى:"﴿قُلْ إِنَّ صَلاَتِي وَنُسُكِي وَمَحْيَايَ وَمَمَاتِي لِلّهِ رَبِّ الْعَالَمِينَ﴾".[2]

2-2- الهدف الدنيوي:

يتمثل الهدف الدنيوي للتربية الإسلامية في الاهتمام بالتدريب الميداني والتربية المهذبة، فالإسلام يعتبر العمل لمواجهة الحياة المادية من أسس التقرب من الله، لذلك يؤكد القرآن الكريم أهمية العمل والسعي من أجل الرزق، ويقرن العمل بالإيمان،قال تعالى: "﴿هُوَ الَّذِي جَعَلَ لَكُمُ الْأَرْضَ ذَلُولًا فَامْشُوا فِي مَنَاكِبِهَا وَكُلُوا مِنْ رِزْقِهِ وَإِلَيْهِ النُّشُورُ﴾."[3]

"ويتحقق الهدف الدنيوي للتربية الإسلامية من خلال التربية العملية التي تناسب إمكانات الفرد وطاقاته، وتشمل جميع أفراد المجتمع، وتتطلب مستوى معينا من إتقان العمل و إحسانه."[4]

"وهكذا يتضح أن العمل الديني لم يكن وحده غاية التربية الإسلامية وإنما تتجه التربية الإسلامية إلى تدريب الفرد أن يأخذ نصيبه من الدنيا. ومن هنا اتجه المسلمون إلى تكييف العلم لمطالبهم، واستخدام أدوات العلم في كل شؤون الحياة اليومية من أجل تطوير الحضارة تقدم البشرية."[5]

2-3- الهدف العلمي المعرفي:

"يكون بتنمية المعرفة التي مجالها العقل الإنساني، فبالعلم يتم تحصيل المهارات المعرفية، وتوصيل هذه المهارات إلى الآخرين، وقد ختم العديد من الآيات الكريمة بالفعل يعقلون، يتفكرون، يفقهون ، يتدبرون"،[6]كقوله تعالى:"﴿ إِنَّ فِي ذَلِكَ لآيَاتٍ لِقَوْمٍ يَعْقِلُونَ﴾"[7]،

---

[1] سعيد اسماعيل علي، **اجتماعية المعرفة في الفكر التربوي الإسلامي**، مكتبة عالم الكتب، القاهرة، ص 154.

[2]القرآن الكريم، رواية حفص، الوكالة العامة للتوزيع،دمشق، ، 1405هـ ، سورة الأنعام، الآية (162)، ص 150.

[3]القرآن الكريم، المرجع السابق، سورة الملك، الآية (15)، ص 563.

[4]المعايطة عبد العزيز ، **المدخل إلى أصول التربية الإسلامية**، دار الثقافة، عمان، 2005،ص55.

[5] المرجع نفسه، ص 56.

[6] المرجع نفسه، ص 56.

[7]القرآن الكريم، المرجع السابق، سورة الرعد، الآية (4)، ص 249.

"﴿قَدْ فَصَّلْنَا الْآيَاتِ لِقَوْمٍ يَفْقَهُونَ﴾"[1]،"﴿إِنَّ فِي ذَٰلِكَ لَآيَاتٍ لِّقَوْمٍ يَتَفَكَّرُونَ﴾"[2]، للدلالة على مكانة العلم والمعرفة في تحقيق التربية الإسلامية، فقد ذم الله تعالى الكافرين ، بنعتهم بالجهل، وعدم المعرفة لقوله تعالى: "﴿وَطَبَعَ اللَّهُ عَلَى قُلُوبِهِمْ فَهُمْ لَا يَعْلَمُونَ﴾"[3].

2-4- الهدف الخلقي:

"الإنسان العابد يتصف بالاستقامة وصفاء القلب لأن كل صفة تظهر في القلب يظهر أمرها في الجوارح، بل إن هذه لا تتحرك إلا بإرادة القلوب ، فالقلب هو المتصرف فيها، وهي مسخرة له فلا يصدر عنها عمل إلا بإشاراته، ومن ثم فإن القلب هو الذي يجب تصحيحه وتقويمه وحسابه وعقابه. وحتى صفاء القلب امتاز بإيثار الآخرين عما لديه امتثالا"[4] لقوله تعالى: "﴿وَيُؤْثِرُونَ عَلَى أَنفُسِهِمْ وَلَوْ كَانَ بِهِمْ خَصَاصَةٌ﴾"[5].

"لما حدد رسول الإسلام الغاية الأولى من بعثته، والمنهاج المبين في دعوته، بقوله: ((إنما بعثت لأتمم مكارم الأخلاق))،رواه مالك، فكأن الرسالة التي خطت مجراها في تاريخ الحياة وبذل صاحبها جهدا كبيرا في مد شعاعها و جمع الناس حولها، لا تنشد أكثر من تدعيم فضائلهم و إثارة آفاق الكمال أمام أعينهم حتى يسعوا على بصيرة."[6]

وبهذا تتضح أهمية هذا الأصل الإسلامي العظيم الذي يترجم طوية الإنسان وما تحمله من صفات، وتنعكس في سلوكه وتصرفاته مع نفسه ومع الآخرين، وقد اهتم الإسلام بهذا الأصل اهتماما عظيما، فكان هدفا من أهداف البعثة النبوية التي جاءت لإتمام مكارم الأخلاق.

2-5- الهدف العقلي:

"التربية الإسلامية تربي الفرد تربية عقلية سليمة، فهي تطلق لعقل عقاله وتعطيه الحرية في التفكير في كل شيء إلا الغيبيات، لأنها ليست من مجال العقل ولو خاضها لتاه فيها وبدد طاقته دون

---

[1] القرآن الكريم، المرجع السابق ، سورة الأنعام، الآية (98)، ص 140.

[2] المرجع نفسه، سورة الرعد، الآية (3)، ص 249.

[3] المرجع نفسه، سورة التوبة، الآية (39)، ص 201.

[4] المعايطة عبد العزيز، المرجع السابق، ص 56.

[5] القرآن الكريم، المرجع السابق، سورة الحشر، الآية (9)، ص 546.

[6] سعيد اسماعيل علي، **اجتماعية المعرفة في الفكر التربوي الإسلامي**، مكتبة عالم الكتب، القاهرة ، ص 154.

جدوى، ودعت إلى التفكير والنظر في ملكوت الله"[1]، قال تعالى:"﴿إِنَّ فِي خَلْقِ السَّمَاوَاتِ وَالأَرْضِ وَاخْتِلاَفِ اللَّيْلِ وَالنَّهَارِ لآيَاتٍ لِّأُوْلِي الأَلْبَابِ﴾"[2].

"وقد حض الاسلام على استعمال العقل إلى أقصى حد مستطاع، كما أنحى باللائمة على من لم يستعمل عقله ومنطقه ويعمل فكره في النظر والتأمل واستخلاص البراهين والنتائج من المعلومات التي تتوافر لديه من الأمور الدينية والدنيوية."[3] قال تعالى:"﴿قُلِ انظُرُوا مَاذَا فِي السَّمَاوَاتِ وَالْأَرْضِ ۚ وَمَا تُغْنِي الْآيَاتُ وَالنُّذُرُ عَن قَوْمٍ لَّا يُؤْمِنُونَ﴾"[4].

"فالتربية الإسلامية تعمل على تعويد تلاميذها أن ينهجوا في سلوكهم الفكري والتطبيقي نهجا عقليا، على ألا يقتصر جهد التعقيل على التلاميذ وحدهم، وإنما تمتد مظلته لتشمل العمل التعليمي كله تدريسا وإدارة وتنظيما."[5]

2-6- الهدف الاجتماعي:

"الهدف الاجتماعي في التربية الإسلامية يسعى إلى تنمية العلاقات الاجتماعية للفرد، وبناء المجتمع الإسلامي فالمجتمع القوي البنيان تسود بين أفراده علاقات اجتماعية مترابطة خالة من الصراعات و التناقضات، والإسلام حريص على أن يعرف الفرد حقوقه وواجباته، وحريص أيضا على تنمية الولاء للجماعة، ودعم تعلق الفرد بالجماعة والعمل على مصلحتها ويظهر ذلك واضحا من قول الرسول صلى الله عله وسلم: ((مثل المؤمنين في توادهم وتراحمهم وتعاطفهم مثل الجسد إذا اشتكى منه عضو تداعى له سائر الجسد بالسهر والحمى))"[6]

"وحسن قيام المدرسة القائمة على التربية الإسلامية بدورها المنوط بها من الناحية الاجتماعية يستلزم مناخا يعينها على هذا، ومن أجل هذا حرص الإسلام على أن يوفر للمجتمع الإسلامي المنشود من المقومات والأسس و المبادئ ما يجعله صحيا لتنشئة الأجيال."[7]

---

[1] المعايطة عبد العزيز، **المدخل إلى أصول التربية الإسلامية**، دار الثقافة، عمان، 2005، ص 57.

[2] القرآن الكريم، رواية حفص، الوكالة العامة للتوزيع،دمشق، ، 1405هـ، سورة آل عمران، الآية (190)، ص 75.

[3] المعايطة عبد العزيز، المرجع السابق، ص 57.

[4] القرآن الكريم، المرجع السابق، سورة يونس، الآية (101)، ص 220.

[5] ،سعيد اسماعيل علي، **اجتماعية المعرفة في الفكر التربوي الإسلامي**، مكتبة عالم الكتب، القاهرة ص 157.

[6] المعايطة عبد العزيز، **المدخل إلى أصول التربية الإسلامية**، دار الثقافة، عمان، 2005، ص 58.

[7] سعيد اسماعيل علي، المرجع السابق، ص 157.

وهكذايمكن أن نستخلص أن أهداف التربية الإسلامية تختلف عن أهداف التربية الوضعية، فهيتسعى لتحقيق هدف نهائي وهو الإيمان بالله تعالى. وهذه الأهداف ربانية الاتجاه وكاملة تستمد كمالها من "الكمال الإلهي، وشاملة تكتنف كل نواحي الحياة والنفس الانسانية، وعامة وموافقة للفطرة، ومرنة تواكب تطور الزمن والانسان.

3- أسس التربية الإسلامية:

تستند التربية الاسلامية إلى مجموعة من الأسس والأركان، التي تشكل في مجملها المنطلقات التي قامت عليها، فهي عملية تتعلق قبل كل شيء بتهيئة عقل الإنسان وفكره وتصوراته عن الكون والحياة وعن دوره وعلاقته بهذه الدنيا وعلى أي وجه ينتفع بهذا الكون وبهذه الدنيا، وعن غاية الحياة المؤقتة التي يحييها الإنسان، والهدف الذي يجب أن يوجه مساعيه إلى تحقيقه.

3-1- الأساس العقائدي:

تقوم التربية الإسلامية على العقيدة الإسلامية التي أوحى الله تعالى بها إلى نبيه محمد صلى الله عليه وسلم، والعقيدة مجموعة من قضايا الحق المسلمة بالعقل والسمع والفطرة، يعقد عليها الإنسان قلبه جازما بصحتها قاطعا بوجودها وثبوتها. هذا الإيمان يقتضي أن يؤمن المسلم بكل ما جاء في القرآن الكريم و السنة النبوية المطهرة عن الإنسان والكون والحياة. والتربية الإسلامية تأخذ بها وتعتمدها لبناء الشخصية الإنسانية السوية المؤمنة بربها، الحريصة على العقيدة الصحيحة. ومن مقتضيات هذه العقيدة أن يحقق الإنسان الغاية التي خلق من أجلها (عبادة الله تعالى)، من خلال الالتزام بالتشريعات التي أوحى الله تعالى بها.

يقوم التصور الإسلامي العام، وكذلك التربية الإسلامية على أربعة مقومات: واحدة منها هو حقيقة الألوهية، والثلاثة الباقية تتضمنها حقيقة العبودية وتشمل: الإنسان والكون والحياة، وبينها جميعا علاقات تبادلية شبكية."[1]

"فالتربية الاسلامية ترتكز على الجانب العقدي ، وكل ما فيها وحي من الله تعالى، سواء أكان ذلك في مجال علاقة الإنسان بربه، أم في مجال علاقته بأخيه الإنسان، أم في مجال علاقته بالكون الفسيح الذي نراه ونشاهده."[2]

---

[1] العياصرة وليد رفيق، **التربية الاسلامية واستراتيجيات تدريسها وتطبيقاتها العملية**، دار الميسرة، عمان، 2010، ص 459.

[2] المعايطة عبد العزيز، **المدخل إلى أصول التربية الاسلامية**، دار الثقافة، عمان، 2005، ص 64.

"فالعقيدة الاسلامية هي الضابط الأمين الذي يحكم تصرفات الفرد ويوجه سلوكه ولذا فقد عنى القرآن الكريم ببناء العقيدة في نفوس الأفراد، فلا تكاد تخلو آية سورة مكية أو مدنية من شد الإنسان بكليته إلى ربه، وربط كل تصرف بهذه العقيدة التي تمثل القاعدة الأساسية لهذا الدين الذي لا يقوم بدونها."[1]

3-2- الأساس التعبدي:

"ليست العبادة مجرد انزواء عن الحياة، وعكوف في المساجد وإنما شرعت العبادة في الإسلام لتكون محققة للعقيدة، وثمرة سلوكية تشمل الكون والحياة والإنسان، فإن العبادة تشمل كل جوانب الحياة فقد امتازت العقيدة الاسلامية عن العقائد السائدة في سائر الاديان والفلسفات المشهورة في العالم اليوم، بأن القرآن دعا إلى اعتناق عقيدة التوحيد دعوة مقرونة بالبراهين الواقعية والأدلة الحسية كالنظر إلى آيات الله في الأفاق وفي أنفسنا."[2]

" كما امتازت العقيدة الاسلامية بأنها عرضت مع أدلتها مقرونة أيضا بمطالبة الانسان بالنتائج السلوكية التي يستلزمها الإيمان بهذه المعتقدات ذلك أن الله أراد من دعوة الانسان إلى الايمان بالله واليوم الآخر والملائكة والنبيين، أن يقترن هذا الايمان بحركة فكرية وعاطفية في أعماق الانسان تؤدي إلى تحقيق عبوديته لله في سلوكه وأعماله ومجتمعه فالله جل جلاله إنما لفت الانظار والعقول إلى آياته الرائعة، لكي يتجه الانسان بقلبه وبجوارحه وسلوكه إلى عبادته وطاعته، وبالتالي إلى العمل الاسلامي المتمثل في إعمار الكون وتحقيق شريعة الله."[3]

"وتظهر لنا العبادات والنسك الاسلامية، أعمالا تعبدية، ورياضيات روحية، عميقة الجذور، ترتبط بمعان سامية، تنبع من فطرة النفس، وبذكريات عظيمة هزت التاريخ، وتقوم بتنظيم حياة المسلم اليومية (بالصلاة)، وحياته الغذائية السنوية (بالصوم) وحياة المجتمع المسلم الاقتصادية (بالزكاة)، كما تقوم بتنظيم وإحياء وحدة المجتمع الاسلامي الكبير، والروابط والمشاعر الاجتماعية للأمة الاسلامية كلها في شتى أصقاع الأرض (بالحج). ولكن السر في هذه العبادات، يكمن في أنها كلها ترتبط بمعنى واحد، هو

---

[1] عساف خلف محمد، **التربية الاسلامية وأثرها في الفرد والمجتمع**، رسالة دكتوراه، كلية الدراسات الاسلامية، قسم الثقافة الاسلامية ومقارنة الأديان، جمهورية باكستان الاسلامية، 1997، ص 54.

[2] المعايطة عبد العزيز، المرجع السابق، ص 65.

[3] المرجع نفسه، ص 66.

الذي وحد نوازع الانسان كلها، وهو الذي ألف بين جميع أفراد المجتمع المسلم، إنه العبودية لله وحده، وتلقي التعاليم والأوامر من الله وحده في أمر الدنيا والآخرة كله."[1]

" والعبادة أصلها التذلل والخضوع، يقول الإمام الحافظ ابن كثير رحمه الله: ((العبادة في اللغة من الذلة، يقال طريق معبد وبعير معبد أي مذلل. وفي الشرع عبارة عما يجمع كمال المحبة والخضوع والخوف)). ويقول الإمام ابن القيم رحمه الله: ((ورحى العبودية تدور على خمس عشرة قاعدة من كملها كمل مراتب العبودية، وبيانها أن العبودية منقسمة على القلب واللسان والجوارح، وعلى كل منها عبودية تخصه، والأحكام التي للعبودية خمسة: واجب ومستحب وحرام ومكروه، ومباح، وهي لكل واحد من القلب واللسان والجوارح)))."[2]

3-3- الأساس الفكري:

"يعتمد الأساس الفكري في التربية الاسلامية على التصور الإسلامي عن الانسان والكون والحياة، فنظرة الاسلام للإنسان تتمثل في نواح متعددة منها:

- حقيقة الإنسان وأصل خلقه، فالله تبارك وتعالى بدأ خلق الإنسان من طين ثم جعل نسله من سلالة من ماء مهين وحقير، وذلك لجعله متواضعا واقعيا شاكرا لأنعم الخالق ومعترفا بها مؤديا لحقوقها وواجباتها.
- تكريم الإنسان وتسخير ما في الأرض لخدمته، فقد كرم الله الإنسان وفضله على كثير من خلقه كما سخر له ما في الأرض لخدمته"[3]، يقول الله عز وجل: "﴿وَلَقَدْ كَرَّمْنَا بَنِي آدَمَ وَحَمَلْنَاهُمْ فِي الْبَرِّ وَالْبَحْرِ وَرَزَقْنَاهُمْ مِنَ الطَّيِّبَاتِ وَفَضَّلْنَاهُمْ عَلَىٰ كَثِيرٍ مِمَّنْ خَلَقْنَا تَفْضِيلًا﴾"[4].
- "مهمة الانسان العليا عبادة الله، فالإسلام بعد أن بين حقيقة الإنسان وما كرمه به من نعم كثيرة وما قدمه له من أدوات العلم والمعرفة طالبه بإخلاص العبادة له وحده."[5]

---

[1] النحلاوي عبد الرحمن، **أصول التربية الاسلامية وأساليبها**، دار الفكر، د ب، د س، ص 48.

[2] محي الدين عبد الرحمن، **مجلة الإصلاح ((حق الله على العباد))**، الجزائر، العدد الثلاثون، 2012، ص 17.

[3] المعايطة عبد العزيز، **المدخل إلى أصول التربية الإسلامية**، دار الثقافة، عمان، 2005، ص 67.

[4] القرآن الكريم، رواية حفص، الوكالة العامة للتوزيع،دمشق، ، 1405هـ، سورة الإسراء، الآية (70)، ص 289.

[5] المعايطة عبد العزيز، المرجع السابق، ص 67.

" أما نظرة الإسلام للكون فتشمل ما يلي:

- أن الكون مخلوق لهدف وغاية تتضح في معرفة الظواهر الكونية، وأن الكون كله خاضع لسنن سنها الله وفق أقدار قدرها الله وأن تسيير هذا الكون وتدبيره، هو بقدرة الله وحده.
- قنوت الكون لله عز وجل، فالله عز وجل سخر الليل والنهار والشمس والقمر والفلك والأنهار والبحار وهذا التسخير لخدمة الإنسان ولتربيته تربية إيمانية متكاملة ومثالية."[1]

" فالإسلام يدعو الناس إلى إعمال الفكر، والنظر في الكون، ليصلوا إلى الإيمان بالخالق سبحانه، فهو يدعو الناس إلى المعرفة، إن البيئة المعرفية التي ترتكز عليه التربية الإسلامية هي مجموعة متكاملة من الحقائق والمفاهيم والمبادئ والأحكام الشرعية وهي تسير في انسجام وتناغم مع حقائق العلم، وهي معرفة مستنيرة ترفض مظاهر التفكير الخرافي وتعتمد التجربة والملاحظة والتفكير المستنير، لا تدعو التربية الإسلامية إلى اكتساب العلوم الشرعية فقط بل جعلت العلوم الأخرى كالطب والفلك.. من مقاصد المسلمين التي يجب أن يسعوا إلى اكتسابها."[2]

" ويوجه الإسلام العقل البشري إلى أن يفتح بصيرته على عوامل التطور الحقيقية في المجتمعات ويستخدم طاقاتها الواعية في تدبرها والبحث عن أسبابها ونتائجها، كما يوجهه إلى استخلاص الطاقة المادية وتذليلها لخدمة الإنسان."[3]

3-4- الأساس النفساني:

"تقوم التربية الإسلامية على مجموعة من المبادئ التي تراعي أحوال المتعلمين من حيث الاستعدادات الفطرية، والقدرات، والحاجات، والدوافع، والميول، والاتجاهات، والرغبات في ضوء العقيدة الاسلامية. فتوجه هذه العناصر نحو الغايات الاسلامية، وتربطها بالإيمان الموجه لسلوك الإنسان المسلم وتصرفاته، فهي تخاطب المسلم بأحب الكلمات، وتدعوه إلى الاستجابة الفعالة، وربط الاستجابات بتعزيزات مناسبة، وتستثير عاطفة المتعلمين، وعقولهم، من خلال اقتران الدعوة إلى الله تعالى بلفت النظر إلى آثار قدرته سبحانه وتعالى في المحسوسات. وهي تراعي قدرات المتعلمين واستعداداتهم فتخاطب كل متعلم بما يتناسب مع عمره وعقله وإمكاناته ولا تكلفه إلا ما يطيق."[4] قال تعالى:"﴿لَا يُكَلِّفُ اللَّهُ نَفْسًا إِلَّا

---

[1] المعايطة عبد العزيز، المرجع السابق، ص 68.

[2] العياصرة وليد رفيق، **التربية الاسلامية واستراتيجيات تدريسها وتطبيقاتها العملية**، دار الميسرة، عمان، 2010، ص 459.

[3] مصطفى فهيم، **المنهج التربوي في ثقافة الطفل المسلم**، دار الفكر العربي، القاهرة، 2003، ص 29.

[4] العياصرة وليد رفيق، المرجع السابق، ص 460.

وُسْعَهَا لَهَا مَا كَسَبَتْ وَعَلَيْهَا مَا اكْتَسَبَتْ رَبَّنَا لَا تُؤَاخِذْنَا إِنْ نَسِينَا أَوْ أَخْطَأْنَا رَبَّنَا وَلَا تَحْمِلْ عَلَيْنَا إِصْرًا كَمَا حَمَلْتَهُ عَلَى الَّذِينَ مِنْ قَبْلِنَا رَبَّنَا وَلَا تُحَمِّلْنَا مَا لَا طَاقَةَ لَنَا بِهِوَاعْفُ عَنَّا وَاغْفِرْ لَنَا وَارْحَمْنَا أَنْتَ مَوْلَانَا فَانْصُرْنَا عَلَى الْقَوْمِ الْكَافِرِينَ﴾"[1].

"ويقول الرسول صلى الله عله وسلم: ((إن لنفسك عليك حقا))، فلقد راعت التربية الاسلامية العامل النفساني في الأحكام والتشريعات، فكان تحريم الخمر على أربع مراحل، وكذلك تحريم الربا، ولم يتنزل القرآن جملة واحدة، ليتمكن المسلمون من فهم القرآن والعمل بما فيه إلى جانب حفظه، لقد كان الصحابة يتعلمون الإيمان والقرآن والعمل معا، قال تعالى ردا علة من سأل عن سر تنزيل القرآن الكريم على رسول الله صلى الله عليه وسلم متفرقا"[2]: "﴿وَقَالَ الَّذِينَ كَفَرُوا لَوْلَا نُزِّلَ عَلَيْهِ الْقُرْآنُ جُمْلَةً وَاحِدَةً ۚ كَذَٰلِكَ لِنُثَبِّتَ بِهِ فُؤَادَكَ ۖ وَرَتَّلْنَاهُ تَرْتِيلًا﴾"[3].

3-5- الأساس الاجتماعي:

"ينطلق هذا الأساس للتربية الاسلامية من كون المجتمع الذي تتعامل معه، وتسعى إلى بنائه وتطويره، مجتمعا متميزا في عقيدته التي أساسها التحرر من العبودية لغير الله سبحانه وتعالى، وهو مجتمع متميز في قيمه وأخلاقه، فهي تنبثق من المجتمع الإيماني المتكافل، فالأسرة المسلمة المتماسكة ذات أدوار اجتماعية مؤثرة في أعضائها وفي البيئة الاجتماعية المحيطة بها. إن هذا الأساس يوضح الأهداف الرئيسة للمجتمع وحاجاته وقيمه وطموحاته

"كما يقتضي الأساس الاجتماعي أن يكون للتربية الاسلامية تطلعات أفضل نحو المستقبل وأن تتسم بالروح العالمية التي تنظم المجتمع العالمي الإنساني كله فقد أصبح العالم الآن يشبه الأسرة الواحدة بفضل تقدم المواصلات الجوية والإذاعات العالمية والصحافة والسيارات والبعثات الدراسية والمؤتمرات والندوات والمنظمات السياسية كالجامعة العربية وهيئة الأمم المتحدة."[4]

---

[1] القرآن الكريم، رواية حفص، الوكالة العامة للتوزيع،دمشق، سورة البقرة، الآية (286)، ص 49.

[2] المعايطة عبد العزيز، **المدخل إلى أصول التربية الإسلامية**، دار الثقافة، عمان، ، ص 69.

[3] القرآن الكريم، المرجع السابق، سورة الفرقان، الآية (32)، ص 362.

[4] المعايطة عبد العزيز،المرجع السابق، ص 69.

"فالتربية الاسلامية مسؤولية جماعية، متمثلة في قيادتها، وفي أهل الحل والعقد فيها فالجماعة بهذا المفهوم توجه الفرد والجماعات وترشدهم، وتساعدهم فنيا وأدبيا وماديا وتتمم القص فيما يقومون به من جهود."[1]

"فعندما يدب مرض الانحراف في جسم المجتمع وتظهر بوادر الظلم والتخريب توجب التربية الاسلامية على كل فرد في المجتمع القيام بواجب الإصلاح الفردي والاجتماعي ومقاومة الفساد واقتلاع جذور الشر والعدوان للحفاظ على سير المجتمع وفق خط الاستقامة والاندماج مع مسيرة الحق والعدل والانصاف."[2]

3-6- الأساس الأخلاقي

"إذا كان للتربية الإسلامية وظائف مختلفةفإن أهم وظائفها، الوظيفة الأخلاقية وذلك بحكم نشأتها وارتباطها العضوي بثقافة المجتمع، وتأثيرها فيها، حيث أنها تعبر عما يختاره المجتمع من قيم في طريق تطوره ونموه.

ولما أراد المولى – سبحانه- أن يبرز أعظم الصفات لخاتم الأنبياء صلى الله عليه وسلم خاطبه"[3] بقوله: "﴿وَإِنَّكَ لَعَلَىٰ خُلُقٍ عَظِيمٍ﴾"[4]، "وهي الصلة الوثيقة بين جمال الخلق، وصلاح المجتمع، وللأثر البعيد في ميدان التعاون البشري، ولما أراد الرسول المعلم، أن يبرز أخطر ما في رسالته قال: ((إنما بعثت لأتمم مكارم الأخلاق))، ومكارم الأخلاق، تتسع لأكرم الصفات وأنبلها، والقدوة الطيبة فيها لها المكان الأول، وما نجحت مدرسة الرسول المعلم في منهجها، إلا بالأسوة الحسنة منه صلى الله عليه وسلم، قال عبد الله بن عمر رضي الله عنهما:((إن رسول الله لم يكن فاحشا ولا متفحشا))، وكان يقول ((خياركم أحاسنكم أخلاقا)).

ويتأثر السلوك الأخلاقي بكثير من الظروف المحيطة بالإنسان مثل التربية المنزلية والمدرسية وغيرها من مؤسسات المجتمع والتي تشكل النظام الاجتماعي، والذي هو في النهاية عبارة عن مجموع التزام الأفراد بالقانون الأخلاقي الذي يتطلبه المجتمع ويطلب من أبنائه الالتزام به، وعدم الانحراف عنه،

---

[1] دندش فايز مراد، **علم الاجتماع التربوي بين التأليف والتدريس**، دار الوفاء، الاسكندرية، 2003، ص 180.

[2] الياسري السيد هاشم عبد الله، **مجلة دراسات تربوية ((الأسس والمبادئ التربوية في القرآن والسنة النبوية))**، العدد الثامن عشر، 2012، ص 20.

[3] المعايطة عبد العزيز، **المدخل إلى أصول التربية الإسلامية**، دار الثقافة، عمان، ، ص 70.

[4] القرآن الكريم، رواية حفص، الوكالة العامة للتوزيع،دمشق ، سورة القلم، الآية (4)، ص 564.

إذن يجب أن يعنى بالقيم الأخلاقية التي تحكم السلوك الخلقي، لا بمجرد الأنماط السلوكية المقبولة وذلك بقصد إنماء شخصيات أخلاقية تقدر الخير والحق، والتي سيتحدد سلوكها في أساسه من الداخل انطلاقا من القيم الحقيقية التي تحكم هذا السلوك."[1]

"فالأحكام الخلقية تنظم علاقة الإنسان مع نفسه وتدعو إلى تهذيب النفوس من الصفات وقيام الرذيلة والتحلي بالصفات الحميدة كالوفاء بالوعد، الإخلاص في العمل، أداء الأمانة' قيام العدل والإحسان والتعاون والتودد والتساند والتآلف، والغاية منها نشر الفضيلة وإبعاد الرذيلة والعمل على إيجاد مجتمع مثالي ومكافحة الجرائم في المجتمع بطرق وقائية وعن طريق المناعة الروحية."[2]

ثانيا: منهاج التربية الإسلامية

تعتبر المناهج أحد المكونات الأساسية للنظام التربوي، وأهم الوسائل فعالية في تحقيق أغراضه التربوية داخل المجتمع، وبالتالي بناء هذا المنهاج على أسس علمية واضحة ومتعددة، شرطا ليحقق هذا المنهاج أهداف المجتمع، ومنهاج التربية الإسلامية كبقية المناهج الأخرى يسعى لتحقيق أهداف المجتمع وهدف الإسلام من التربية.

1- مفهوم منهاج التربية الإسلامية

1-1-المنهاج في اللغة

تعني كلمة منهاج في اللغة الطريقة الواضحة[3]، قال تعالى: ""﴿لِكُلٍّ جَعَلْنَا مِنكُمْ شِرْعَةً وَمِنْهَاجًا وَلَوْ شَاءَ اللَّهُ لَجَعَلَكُمْ أُمَّةً وَاحِدَةً وَلَٰكِن لِّيَبْلُوَكُمْ فِي مَا آتَاكُمْ فَاسْتَبِقُوا الْخَيْرَاتِ إِلَى اللَّهِ مَرْجِعُكُمْ جَمِيعًا فَيُنَبِّئُكُم بِمَا كُنتُمْ فِيهِ تَخْتَلِفُونَ﴾"[4]،

"وفي حديث العباس: ((لم يمت رسول الله صلى الله عليه وسلم حتى ترككم على طريق ناهجة))؛ أي واضحة بينة ونهجت الطريق أبدته وأوضحته".[5]

"والكلمة الإنجليزية الدالة على المنهاج هي Curriculum، وهي كلمة مشتقة من جذر لاتيني ومعناها مضمار سباق الخيل، وهناك كلمة أخرى تستعمل أحيانا مرادفة لكلمة منهاج وأحيانا تستعمل

---

[1] المعايطة عبد العزيز، المرجع السابق، ص 70.

[2] الخرجي عبد الله، **علم الاجتماع الديني**، رامتان، جدة، د س، ص 457.

[3] العياصرة وليد رفيق، **التربية الإسلامية واستراتيجيات تدريسها وتطبيقاتها العملية**، دار المسيرة، عمان، 2010، ص 465.

[4] القرآن الكريم، رواية حفص، الوكالة العامة للتوزيع،دمشق، سورة المائدة، الآية (48)، ص 116.

[5] العياصرة وليد رفيق، المرجع السابق، ص 465.

بمعنى خاص وهي كلمة "المقرر" وتقابل هذه الكلمة بالإنجليزية كلمةSyllabus، ويقصد بهذه الكلمة بالعربية وبالإنجليزية المعرفة التي يطلب من الطلبة تعلمها في كل موضوع خلال سنة دراسية".[1]

1-2- المنهاج في الاصطلاح

"يعني المنهاج المدرسي في المفهوم التقليدي مجموع المعلومات والحقائق والمفاهيم والأفكار التي يدرسها الطلبة في صورة مواد دراسية، اصطلح على تسميتها بالمقررات المدرسية".[2] "ويعني أيضا عملية نقل المعلم للمعلومات التي يحتويها المنهاج إلى الطلاب ملخصا لغرض إعدادهم للامتحانات، وليحكم المعلم بالتالي على مدى نجاحه في التعليم".[3]

"وقد جاء هذا المفهوم كنتيجة طبيعية لنظرة المدرسة التقليدية إلى وظيفة المدرسة، حيث كانت ترى أن هذه الوظيفة تنحصر في تقديم ألوان من المعرفة إلى الطلبة، ثم التأكد عن طريق الاختبارات، ولا سيما التسميع، من حسن استيعابهم لها، ولعل السبب الرئيسي في تشكيل تلك النظرة الضيقة لوظيفة المدرسة يعود إلى تقديس المعرفة باعتبارها حصيلة التراث الثقافي الثمين الذي ورثه الجيل الحاضر عن الأجيال السابقة، والذي لا يجوز إهمال أو التقليل من قيمته بأي حال من الأحوال".[4]

"أما المفهوم الحديث للمنهاج هو كل الخبرات المخططة التي يمر بها الطالب بصرف النظر عن مصادرها وطرائقها".[5] ويعني أيضا "مجموعة الخبرات التي توفرها المدرسة للمتعلمين داخل المدرسة وخارجها من خلال برامج دراسية منظمة بقصد مساعدتهم على النمو الشامل والمتوازن وإحداث تغيرات مرغوبة في سلوكهم وفقا للأهداف التربوية المنشودة".[6] "ونقصد بالمنهج جميع الخبرات (النشاطات والممارسات) المخططة التي توافرها المؤسسة التعليمية لمساعدة المتعلمين على تحقيق العوائد التعليمية المنشودة إلى أفضل ما تستطيعه قدراتهم".[7]

---

[1] عمر محمد أبو حدله إيناس، **نظريات المناهج التربوية**، دار صفاء، الأردن، 2005، ص 17.

[2] المرجع نفسه، ص 18.

[3] العياصرة وليد رفيق، المرجع السابق، ص 465.

[4] عمر محمد أبو حتله إيناس، المرجع السابق، ص 18.

[5] العياصرة وليد رفيق، المرجع السابق، ص 466.

[6] عبد الحميد هبه محمد، **معجم مصطلحات التربية وعلم النفس**، دار البداية، الأردن، 2009، ص 169.

[7] شروخ صلاح الدين، **علم النفس الاجتماعي والإسلام**، دار العلوم، الجزائر، 2010، ص 182.

"ويعرف "هاس" المنهاج بأنه جميع الخبرات التي يمر بها المتعلمون في برنامج تربوي يهدف إلى تحقيق أهداف عامة عريضة، وأهداف تدريس خاصة مرتبطة بها، وتخطيطها للأهداف والمحتوى وطرق التدريس والتقويم".[1]

من خلال التعاريف السابقة نجد أن المنهاج الحديث يشمل على جميع الخبرات المخطط لها بهدف تشكيل السلوك، كما أنه يتعامل مع المادة الدراسية كوسيلة وليس كغاية، فالمتعلم وتلبية حاجاته هو الغاية والهدف فيه، ويهتم بطرق البحث والتفكير الخاصة بكل مادة دراسية، فالمتعلم محور العمليتين التربوية والتعليمية في المنهاج الحديث.

2- عناصر منهاج التربية الإسلامية

منهاج التربية الإسلامية كغيره من المناهج الأخرى، نظام مكون من أربعة عناصر: الأهداف التربوية، المحتوى، الأنشطة والتقويم، ولكل عنصر وظيفة وعلاقة تبادلية، وأي تأثير في أحد العناصر ينتقل إلى بقية العناصر الأخرى.

2-1- الأهداف التربوية

"الأهداف التربوية هي النتاجات التعليمية الكبرى المخططة التي يسعى المجتمع والمدرسة والمتعلمين، على بلوغها وفق إمكاناتهم وقدراتهم. وتمثل الأهداف نتاجات يكتسبها المتعلم في المجالات المعرفية، كالمعرفة والفهم والتطبيق والتحليل والتركيب والتقويم، وكذلك في المجالين الوجداني والحركي، وقد تكون الأهداف عامة أو خاصة أو ما يسمى بالأهداف السلوكية المحددة القابلة للملاحظة والقياس".[2]

"ولا يخفى على أي تربوي أهمية الأهداف، ففي ضوئها نحدد المحتوى والأنشطة والتقويم، كما أننا نحكم على مخرجات التعليم (المتعلمون) بدلالة هذه الأهداف".[3]

"ومن أبرز المصادر التي تشتق منها الأهداف التربوية المجتمع وفلسفته التربوية واحتياجاته، وتراثه الثقافي، وما يسوده من قيم واتجاهات، وتشتق أيضا من خصائص المتعلمين واحتياجاتهم وميولهم ودوافعهم ومشكلاتهم ومستوى نضجهم وقدراتهم العقلية وطرق تفكيرهم وتعليمهم، كما تشتق الأهداف

---

[1] عسعوس محمد، **مقاربة التعليم والتعليم بالكفاءات**، دار الأمل، الجزائر، 2012، ص 89.

[2] العياصرة وليد رفيق، **التربية الإسلامية واستراتيجيات تدريسها وتطبيقاتها العملية**، دار المسيرة، ص 468.

[3] المرجع نفسه، ص 468.

التربوية من أشكال المعرفة ومتطلباتها، وما يواجه المجتمع من مشكلات نتيجة التطور العلمي والتكنولوجي".[1]

"الأهداف التربوية لمنهاج السنة الثالثة من التعليم الابتدائي في الجزائر:

- مقدسا ومقدرا للقرآن الكريم، وحافظا للمقرر من السور والآيات القرآنية، وفاهما إياها فهما إجماليا بسيطا؛
- محبا للنبي صلى الله عليه وسلم وملتزما بهديه، وحافظا لبعض الأحاديث النبوية حفظا سليما، وفاهما إياها فهما إجماليا بسيطا.
- متمسكا بمبادئ العقيدة الإسلامية من خلال تعداد وشرح أركان الإيمان شرحا إجماليا.
- مؤمنا بالله تعالى ومحبا له وحافظا بعض أسمائه الحسنى ومستوعبا إياها استيعابا مجملا".[2]
- "حريصا على الطهارة والنظافة، مؤديا الوضوء أداء صحيحا، وعارفا بعض أحكامه.
- مقدسا للمسجد وعارفا بمكانته ومعظما للشعائر التعبدية.
- متأدبا بالآداب الإسلامية في الاستئذان وزيارة المريض.
- متخلق بأخلاق الرسول في الأمانة والصدق وحسن المعاشرة للغير، ومتجنبا بعض السلوكات الذميمة، مدركا مكانة الأخوة في الإسلام.
- معظما مكانة الوالدين ومحسنا إليهما، وفق التوجيه القرآني والهدي النبوي.
- مطلعا على محطات مختارة من حياة الرسول صلى الله عليه وسلم في طفولته وشبابه وعمله وبعثته، مقتديا به في حدود سنه، عارفا مناقب بعض الصحابة الكرام (أم أيمن، خديجة، أبو بكر الصديق)، وأول الأنبياء: آدم ونوح عليهما السلام.
- واقفا على أهمية العناية بالنبات باعتباره أحد عناصر البيئة، ومدى حرص الإسلام على ذلك".[3]

"كما يهدف تدريس التربية الإسلامية في المرحلة الابتدائية إلى تحقيق الإيمان بوجود الله تعالى ووحدانيته وقدرته، إعداد الشخصية الإسلامية الواضحة، غرس الدين الإسلامي في نفوس التلاميذ، تحقيق أركان الإسلام، إكساب التلميذ بعض القيم الإسلامية المناسبة له في هذه المرحلة".[4]

---

[1] عمر محمد أبو حدله إيناس، **نظريات المناهج التربوية**، دار صفاء، الأردن، 2005، ص 68.

[2] مديرية التعليم الأساسي، اللجنة الوطنية للمناهج، **مناهج السنة الثالثة من التعليم الابتدائي**، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، الجزائر، 2011، ص 27.

[3] مديرية التعليم الأساسي، اللجنة الوطنية للمناهج، المرجع السابق، ص 27.

[4] عمر محمد أبو حتله إيناس، المرجع السابق، ص 75.

2-2- المحتوى

"المحتوى أحد عناصر المنهاج وأولها تأثيرا بالأهداف التي يرمي المنهاج إلى تحقيقه، وهو يشمل على المعرفة المنهجية المنظمة المتراكمة عبر التاريخ من الخبرات الإنسانية، ويشتمل على المعرفة التي هي نتاجات الخبرات البشرية اليومية التي لم تنتظم بعد في حل معرفي معين مثل قواعد السير والمشكلات المعاصرة في الدراسات الاجتماعية وقواعد السلامة في المختبرات وغيرها ويشتمل المحتوى أيضا على الأهداف والأساليب والتقويم".[1]

"ويتكون محتوى المنهج من حقائق ومفاهيم ونظريات، أي من معارف، كما يضم مهارات أكاديمية كالقراءة والحساب والملاحظة والتصنيف والاستنتاج، ومهارات نفسحركيةكتطبيق العبادات، ويشتمل كذلك على قيم ومعتقدات واتجاهات وجوانب روحية.

إن جوانب المحتوى هذه توجد في صورة خبرات مترابطة متكاملة في المنهاج، وكل خبرة يمر بها المتعلم لها جانب معرفي، وآخر مهاري وثالث وجداني، أي أن وحدة بناء المنهج يجب أن تكون الخبرة المربية".[2]

"والقول أن المحتوى يضم المعارف والمهارات والاتجاهات لا يعني أن المحتوى هو المعرفة، فالمحتوى هو سجل الرموز والصور البصرية، أما المعرفة فهي المعنى الذي يكسبه المتعلم من تعامله مع هذا المحتوى، فالمحتوى هو الخبرات التعليمية التي تحقق النمو الشامل المتكامل للمتعلم.

وقد تتولد عن تعامل المتعلم مع المحتوى أحيانا معرفة مختلفة تماما عما قصد إليه واضح المنهاج، أو قد لا يتولد عنه أي شيء ذي قيمة، وهنا يكمن الخطر في عدم التمييز بين المحتوى والمعرفة، إذ قد يتحول معظم التعلم إلى تعلم لفظي؛ ويكون التعلم اللفظي عندما يختار مخطط المنهج المحتوى من وجهة نظره هو فقط، دون ما اعتبار لإمكانات هذا المحتوى في توليد المعرفة لذى المتعلم، يصبح المحتوى مجرد معلومات يحفظها المتعلم حفظا لفظيا، لغرض النجاح في الامتحان، وبهذا يصبح هدف المتعلم من التعلم التسميع للنجاح دون أن يؤثر التعلم في شخصية المتعلم أو سلوكه، كما هو حادث في مدرسة القيم والأخلاق الإسلامية".[3]

---

[1] العياصرة وليد رفيق، **التربية الإسلامية واستراتيجيات تدريسها وتطبيقاتها العملية**، دار المسيرة، ص 469.

[2] الغامدي عادل بن مشعل بن غزيز آل هادي، **أهمية معايير الجودة الشاملة لمعلمي التربية الإسلامية في المرحلة الابتدائية من وجهة نظر المختصين**، رسالة ماجستير، كلية التربية، قسم المناهج وطرق التدريس، المملكة العربية السعودية، 2009، ص 76.

[3] العياصرة وليد رفيق، المرجع السابق، ص 469.

"ويتناول محتوى المنهاج مستويين، الأول للمتعلم ويمثله الكتاب المدرسي، والثاني للمعلم ويمثله دليل المعلم، ومحتوى المنهاج يمثل أداة من أدوات المعلم حينما يريد تنفيذ المنهاج مع طلبته، فهو يستخدم مادة تعليمية بطريقة معينة، كما يستخدم الوسائل التعليمية التعلمية التي يراها مناسبة، وأشكال من الأنشطة ذات الصلة بالموضوع الذي يقوم بتدريسه، وأساليب التقويم المناسبة، ومن ثم فإن المعلم وبخاصة المبتدئ بحاجة إلى من يرشده في هذا المجال، لذلك يعد دليل المعلم عنصرا من العناصر الرئيسية للمنهاج، يسترشد المعلم في تبيين الجوانب المختلفة لمحتوى المنهاج وكيفية تناولها، بالإضافة إلى حل التمارين والأسئلة الواردة في الكتاب المدرسي، ويقدم الدليل مجموعة من الأساليب والأنشطة التي قد يتبعها المعلم، بالإضافة إلى توضيح الأهداف الخاصة لكل درس، ويزود المعلم أيضا بمعلومات إثرائية إضافية لمحتوى الكتاب المدرسي".[1]

"في التصور الإسلامي المحتوى هو مجموعة الحقائق والمعايير والقيم الإلهية الثابتة، والمعارف الخبرات والمهارات الإنسانية المتغيرة بتغير الزمان والمكان وحاجات الناس، والتي لا تتعارض مع الحقائق والمعايير والقيم الثابتة في منهاج الله، التي يحتك الدارس بها من أجل تحقيق الأهداف".[2]

2-3- الأنشطة

"تمثل الأنشطة عنصرا رئيسيا من عناصر المنهاج، ويقصد بها الجهد العقلي أو البدني الذي يبدله المتعلم (أو المعلم) من أجل بلوغ هدف ما، ويشير هذا التعريف إلى أن النشاط له مضمون وله خطة ويسير عليها وله هدف يسعى لتحقيقه، وهو بحاجة إلى تقويم لمعرفة مدى نجاحه في تحقيق الهدف المراد بلوغه، وبذلك قد يكون النشاط تعليميا إذا قام به المعلم، وقد يكون تعلميا إذا قام به المتعلم، والنشاط التعليمي هو وسيلة للنشاط التعلمي، ولا يجوز لنا أن نتعامل مع الأنشطة التعليمية والأنشطة التعلمية كأنشطة منفردة، بل كأنشطة تعليمية تعلمية متجمعة مع بعضها مشكلة خطوات في طرق تعليم، أو أساليب تعليم، أو أنماط تعليم".[3]

---

[1] عمر محمد أبو حتله إيناس، **نظريات المناهج التربوية**، دار صفاء، الأردن، 2005، ص 80.

[2] العياصرة وليد رفيق، المرجع السابق، ص 469.

[3] عمر محمد أبو حتله إيناس، المرجع السابق، ص 81.

"كما يمكن تعريف نشاط التعليم والتعلم بأنه: كل نشاط يقوم به المعلم أو المتعلم، أو هما معا، أو يقوم به زائر متخصص، لتحقيق الأهداف التربوية أوالتعليمية، والنمو الشامل المتكامل للمتعلم، سواء تم بداخل الفصل أو خارجه، داخل المدرسة أو خارجها، طالما يتم تحت إشراف المدرسة".[1]

"وتختار الأنشطة في ضوء الأهداف، فإذا كان الهدف أن ننمي قدرة المتعلم على التفكير الناقد فلا بد من تصميم أنشطة لتحقيق ذلك، وتختار أيضا في ضوء المحتوى ويختار المحتوى في ضوء الأنشطة.

وتذكر الأنشطة أحيانا مع الخبرات فنقول: الأنشطة والخبرات، والخبرة هي مواقف تعلمية يمر بها المتعلم بنفسه، فيتعلم من هذا المرور، فالحديث عن مدينة مكة المكرمة مثلا بالنسبة للمتعلم ليس كزيارته إليها بنفسه، ولذا فالمرور بالخبرة يؤدي دائما إلى التعلم الفعال، وهنا تعمل الخبرة كمصدر تعلم، وقد تذكر الخبرة مع المحتوى".[2]

"وهناك مجموعة من المعايير تتحكم في اختيار الأنشطة التعليمية التعلمية منها: طبيعة المادة الدراسية، وطبيعة الموضوع في المادة الدراسية، وطبيعة المتعلمين، وتوفر الوقت، وتوفر الإمكانات المادية والبشرية، والتعلم القبلي للمتعلمين، والفلسفة التربوية التي ينطلق منها المربون بعامة، والمعلم صاحب قرار الاختيار بخاصة، وفلسفة المجتمع، والأهداف المتوخاة، والمكتشفات العلمية، وطريقة تصنيف المحتوى، وطريقة ترتيب المحتوى، وعنصر التقويم، ونوع إعداد المعلم وتأهيله وتدريبه، وظروف المتعلمين الاجتماعية والاقتصادية، ونوعية الفروق بين المتعلمين وغيرها".[3]

2-4- التقويم

"التقويم هو العنصر الرابع من عناصر المنهاج، والتقويم يرتبط ارتباطا وثيقا بالعناصر الثلاثة الأخرى (الأهداف، المحتوى ونشاطات التعليم والتعلم) يؤثر فيها ويتأثر بها". [4]

"فالتقويم عنصر أساسي من عناصر المنهاج التعليمي حيث يشبه ضابط الإيقاع إن جازت المشابهة، على أساس أنه يضبط ممارسات المعلم وصلاحياته داخل الغرفة الصفية وخارجها. فلا يتفرد المعلم انطلاقا من هذا بالتقويم، ويترك مجالا أرحب ليجعل تقويمه ممكنا ويساعد التلميذ على استثمار

---

[1] العياصرة وليد رفيق، المرجع السابق، ص 469.

[2] عمر محمد أبو حتله إيناس، المرجع السابق، ص 82.

[3] المرجع نفسه، ص 88.

[4] العياصرة وليد رفيق، المرجع نفسه، ص 470.

رحابة هذا المجال المفتوح ويضبط رجعه وسلوكاته وطرائق التدريس وأساليبه، وطبيعة المادة الدراسية واختيارها، والأهداف التربوية وتحققها.

وهو أيضا أحد معالم تطوير العملية التعليمية، إذ لا يمكن إحداث تطوير في أقطاب هذه العملية إلا بالرجوع إلى نتائج ومؤشرات التقويم".[1]

"وقد أضحى التقويم أحد أهم عناصر المنهاج التعليمي في ظل التربية الحديثة يتفاعل مع هذه العناصر تفاعلا عكوسا، وهو في أثناء تعالقه بهذه العناصر يتأسس على ثلاث مرتكزات أساسية تلازم أهداف الدراسة وموضوعاتها، وتحصيل المعلومات المرتبطة بهذه الموضوعات ثم تحليلها وشرحها، وهو أيضا وسيلة المعلم في الحكم على مدى تقدم تلاميذه نحو الأهداف التربوية المنشودة، والتي تنطلق من مبدأ إحداث تغيرات معينة في سلوكهم مستندا في ذلك في ذلك إلى التغذية الراجعة".[2]

"وقد يتعطل تقدم التلاميذ نحو الأهداف المرجوة، فتأتي نتائجهم سلبية، وعليه يطرح إشكال القصور في الأهداف التربوية؟ أم في المادة الدراسية؟ أم في طرائق التدريس؟ أم في المعينات التعليمية؟ أم في غيرها؟

يكفل التقويم حل هذا الإشكال، حيث يتقصى حركة كل عنصر من عناصر المنهاج التعليمي، فيحدد أي هذه العناصر أصابه الفشل، ولا يكتفي ببيان مواطن الضعف فيه، بل يسعى إلى علاج هذا القصور بالاعتماد على نتائج ومؤشرات الرجع".[3]

3- تخطيط منهاج التربية الإسلامية

يعد تخطيط المنهج المدرسي عمل دقيق يعتمد على مجموعة من الخطوات والمعايير التي تبعد القائمين عليه على العشوائية والارتجالية في العمل، لذا ينبغي على مخططي المنهج أن يتلمسوا جيدا خطواتهم، بحيث يدركوا معنى تخطيط المنهج المدرسي، ومبررات تخطيط المنهج المدرسي، والخطوات التي يقوم عليها.

---

[1] عمر محمد أبو حتله إيناس، المرجع السابق، ص 94.

[2] المرجع نفسه، ص 95.

[3] المرجع نفسه، ص 96.

3-1-مفهوم تخطيط منهاج التربية الإسلامية

"إن عملية تخطيط المنهاج، من العمليات الأساسية في بناء منهاج التربية الإسلامية، فهي خطوة أساسية تليها عمليات التطوير والتعديل، والتحسين والتقويم، وهناك عدد من المفاهيم التي ترادف معنى مفهوم تخطيط المنهاج وهي: بناء المنهاج، صناعة المنهاج، تصميم المنهاج، هندسة المنهاج".[1]

"وتخطيط المنهج عبارة عن نظام فرعي لذلك المنهج يتضمن تطوير الخطط أو وضعها، ثم العمل على مراقبتها وتقويمها بصورة أشمل، إنه يمثل العملية التي يتم من خلالها جمع المعلومات ذات العلاقة من مصادر مختلفة وتصنيفها وتنظيمها، من أجل اقتراح الخبرات أو الأنشطة التعلمية التي سوف تساعد المتعلمين على تحقيق أهداف المنهج، وتأخذ هذه العملية بالحسبان الأهداف العامة والأهداف التدريسية المطلوبة، والأسس الاجتماعية والنفسية الفلسفية والمعرفية للمنهج، وغيرها من المعايير المهمة في تخطيط المنهج المدرسي نفسه".[2]

"ويشمل التخطيط عملية تنظيم عناصر المنهاج (الأهداف، المحتوى، الأنشطة والتقويم) وفق أحد نماذج تنظيم المنهاج، وهي تتكون من سلسلة من الإجراءات والقرارات لتحقيق أهداف معينة تشمل عناصر المنهاج، وعلى مراحل معينة، وخلال فترة زمنية محددة، مستفيدة من الإمكانات المادية والبشرية المتوفرة، وتخطيط المنهاج عملية يتم فيها جمع وتصنيف واختيار وتركيب المعلومات من مصادر عدة، من أجل تصميم تلك الخبرات لتساعد المتعلمين على تحقيق أهداف المنهج".[3]

3-2-مبررات تخطيط المنهج المدرسي

"توجد مجموعة عديدة من المبررات أو الأساليب التي تدعو إلى ضرورة التخطيط المسبق لأي منهج مدرسي فعال، وتتمثل هذه المبررات في:

- لم تعد عناصر التربية وعلى رأسها المناهج المدرسية، مهملة كما كانت في الماضي، وإن ازدياد الاهتمام بها قد أدى إلى إيجاد نوع من التخطيط المسبق لجوانبها المتعددة؛
- أدت زيادة المطالبة من جانب الكثيرين بمعرفة مستقبل التعليم والمدارس، إلى ضرورة التخطيط الدقيق لكل من التعليم والمناهج المدرسية؛

---

[1] العياصرة وليد رفيق، المرجع السابق، ص 470.

[2] عمر محمد أبو حتله إيناس، المرجع السابق، ص 199.

[3] العياصرة وليد رفيق، المرجع السابق، ص 470.

- أدت رغبة الناس في التعرف على النتائج التربوية التي سيحصلون عليها، أو التي سيلمسونها مقابل الأموال والمساعدات والضرائب التي يقدمونها إلى العمل على التخطيط المدروس للمناهج من جهة وللمستقبل التربوي برمته من جهة ثانية؛
- أدى ظهور الانتقادات الشديدة للمدارس والمناهج المدرسية من وقت لآخر إلى التفكير الجدي في وضع خطط تربوية للمنهج، تضع في اعتبارها نواحي الضعف التي تم انتقادها؛
- أدى شعور المربيين بتحمل مسؤولية زيادة فعالية العملية التربوية إلى حصرهم على التخطيط الدقيق للمناهج المدرسية؛
- أدت رغبة المنفذين للعملية التربوية في التعرف على المدارس وتنظيماتها وبرامجها وأنشطتها، إلى جعل تخطيط المنهج المدرسي مهمة ضرورية لابد منها".[1]

3-3-خطوات تخطيط منهاج التربية الإسلامية

هناك خطوات متسلسلة عند تخطيط منهاج التربية الإسلامية أهمها:

أ- "بيان السبب المنطقي وراء عملية تخطيط منهاج التربية الإسلامية أي وضع مبررات التخطيط في ضوء طبيعة المتعلم والمجتمع".[2] "ويمثل هذا التبرير في الأصل مجموعة من العبارات التي توضح لماذا يقوم المخططون بعملية التخطيط لمنهج جديد، ويشمل التبرير المنطقي لأي منهج مدرسي جديد افتراضات معينة عن التلاميذ والمجتمع الذي يعيشون فيه".[3]

ب- "تحديد مجال منهاج التربية الإسلامية أي على ماذا سيتم التركيز في هذا المنهاج على المعلومات أو المهارات وعلى ماذا يشتمل المنهاج من موضوعات التربية الإسلامية".[4]

"حيث لابد من الاتفاق بين المخططين قبل اختيار الأهداف والمحتوى والخبرات التعلمية وطرائق التدريس وإجراءات التقويم على تحديد المسار الذي سيسيرون عليه خلال عملية التخطيط للمنهج الجديد، وتحديد الأمور التي سيتم التركيز عليها أو الاهتمام بها في هذا المنهج، فاختيار المجال الذي سيتم عليه سيحدد المسار الذي سيسير عليه المخططون".[5]

---

[1] عمر محمد أبو حتله إيناس، المرجع السابق، ص 204.

[2] العياصرة وليد رفيق، المرجع السابق، ص 471.

[3] عمر محمد أبو حتله إيناس، المرجع السابق، ص 206.

[4] العياصرة وليد رفيق، المرجع السابق، ص 471.

[5] عمر محمد أبو حتله إيناس، المرجع السابق، ص 209.

جـ- "اشتقاق أهداف التربية الإسلامية ويجب مراعاة الجوانب الآتية عند اشتقاق هذه الأهداف:

- التركيز على فهم الحقائق والمفاهيم والتعليمات المشتقة من العلوم الإسلامية.
- مراعاة حاجات المجتمع وثقافته.
- تراعي قدرات وحاجات المتعلمين.
- أن تكون مرنة.
- أن تكون واضحة وقابلة للملاحظة والقياس".[1]
- "أن توجه أهداف المناهج التربوية توجيها إيمانيا يشتمل على صفات الله وعلى المكونات الأساسية للعقيدة الإسلامية والمكونات الأساسية للعبادات والتشريعات والمعاملات وغير ذلك من سلوكات اجتماعية".[2]

هـ- "اختيار المحتوى وهو مجموعة المعارف المتمثلة في الحقائق والمفاهيم والتعميمات والمهارات والفهم والقيم والاتجاهات التي يمكن أن تحقق الأغراض التربوية، ومحتوى التربية الإسلامية يتصف بعدد من الخصائص من أهمها:

- أن يكون مرتبطا بالأهداف، فيجب أن ننظر إلى المحتوى على أنه أداة لتحقيق أهداف معينة وليس غاية بذاته، وعليه فإن أي تغيير أو تعديل أو إضافة أو حذف يجب أن يتم في ضوء الأهداف المحددة.
- أن يكون صادقا وخاليا من الأخطاء.
- أن يكون مناسبا لميول المتعلمين وحاجاتهم وقدراتهم ودرجة نضجهم وطبيعة تعلمهم.
- أن يكون منظما سيكولوجيا ومنطقيا حيث يتم التركيز عن المادة العلمية وتسلسلها وترابطها.
- أن يكون مرتبطا بالمراحل السابقة واللاحقة أي الاستمرار، وهذا المعيار يمكن أن يطبق على كل مجالات الخبرة مثل اكتساب المعلومات والمهارات وطرق التفكير والمهم أن يكون التدريب موجها دائما نحو زيادة الخبرة وتعميمه.
- مراعاة حاجات ومتطلبات المجتمع والقيم التي يؤمن بها المجتمع وتحديد آجاله وتطلعاته لتتمكن العملية التربوية من تلبية تلك التطلعات وتحقيق المستقبل المنشود والسيطرة على المشكلات والمعوقات وتلبية حاجات المجتمع.

---

[1] العياصرة وليد رفيق، المرجع السابق، ص 471.

[2] الخوالدة محمد محمود، **أسس بناء المناهج التربوية وتصميم الكتاب التعليمي**، دار المسيرة، الأردن، 2004، ص 122.

- التركيز على المبادئ والمفاهيم الأساسية للعلم وطرائق البحث الخاصة، وأن يتناسب مع درجة التقدم العلمي والتكنولوجي.
- الترابط والتكامل في الخبرة، والتكامل في الخبرة يعني وحدتها".[1]
- "صياغة محتوى المناهج بما تتضمنه من معارف وحقائق ونظريات ومعلومات وما تنطوي عليه من مهارات وكفايات واجراءات وأساليب واتجاهات وقيم، صياغة اسلامية من أجل التغلب على التناقض في المفاهيم، والتناقض في القيم والتناقض في الاتجاهات وتكوين اتساق فكري ومعرفي يتفق مع الفكر الإسلامي، ويكون نموذجه في عقول المتعلمين وأنفسهم صغارا وكبارا".[2]
- "التعامل بحذر شديد مع كل المناهج التي ترد إلينا من الغرب أو تتسلل بطرق متعددة إلى ساحتنا التربوية.
- الاستفادة من الوسائل والتقنيات الموجودة في العالم لتطوير المناهج ضمن الضوابط الإسلامية".[3]

و- "تنظيم الخبرات والأنشطة التعليمية وهي ضرورية للغاية نظرا لأهمية الخبرات التعلمية في تسهيل المنهج، مما يساعد بالتالي في تحقيق الأهداف التي تم وضعها من قبل".[4]

"ويجب أن تتصف الأنشطة بالآتي:

- الارتباط بالمنهاج.
- تحقيق الأهداف التربوية.
- ترتبط وميول الطلبة وقدراتهم وحاجاتهم.
- مراعاة الإمكانات المتاحة.
- مشاركة جميع المتعلمين فيها".[5]

ز- "اختيار طرق التدريس المناسبة لمنهاج التربية الإسلامية، حيث تعتبر طريقة التدريس من عوامل نجاح المنهاج أو من عوامل فشله، فطريقة التدريس التي تتبع في تنفيذ منهاج التربية الإسلامية سوف يترتب عليها تحقيق الأهداف التعليمية المحددة أو عدم تحقيقها.

وطريقة التدريس المناسبة في التربية الإسلامية هي الطريقة التي تتصف بالمعايير الآتية:

---

[1] العياصرة وليد رفيق، المرجع السابق، ص 472.

[2] الخوالدة محمود محمد، المرجع السابق، ص 122.

[3] حجاب محمد منير، **تجديد الخطاب الديني في ضوء الواقع المعاصر**، دار الفجر، القاهرة، 2004، ص 95.

[4] عمر محمد أبو حتله إيناس، **نظريات المناهج التربوية**، دار صفاء، الأردن، 2005، ص 225.

[5] العياصرة وليد رفيق، **التربية الإسلامية واستراتيجيات تدريسها وتطبيقاتها العملية**، دار المسيرة، ص 473.

- أن تكون مناسبة لأهداف الدرس.
- أن تكون مثيرة لاهتمام الطلاب نحو الدراسة.
- أن تكون مناسبة لنضج الطلاب.
- أن تكون مناسبة للمحتوى.
- أن تكون قابلة للتعديل إذا تطلب الموقف التدريسي ذلك.
- أن تراعى الفروق الفردية بين الطلاب.
- أن تكون مناسبة للموقف التعليمي.
- أن تساعد الطلاب على تنمية التفكير.
- أن تسمح للطلاب بالمناقشة والحوار.
- أن تسمح للطلاب بالعمل فرادى وجماعات.
- أن تسمح للطلاب بالتقويم الذاتي.
- أن تتيح للطلاب فرصة القيام بزيارات ميدانية.
- أن تتيح للطلاب فرصة استخدام كتب أخرى غير الكتاب المدرسي.
- أن تنمي في الطلاب روح الديمقراطية".[1]
- "ضرورة تصميم طرائق خاصة لتدريس المنهاج التربوي، الذي يتضمن الرسالة الإسلامية وذلك بالتنسيق داخل المدرسة وبالتنسيق مع الوسائط التربوية الأخرى العاملة داخل المجتمع".[2]

حـ- "التقويم الذي يمثل عملية منهجية منظمة لجمع البيانات وتفسير الأدلة بما يؤدي إلى إصدار أحكام تتعلق بالطلاب أو البرامج مما يساعد في توجيه العمل التربوي واتخاذ الإجراءات المناسبة في ضوء ذلك، ومن سمات التقويم ما يلي:

- أن يرتبط التقويم بالأهداف.
- أن يكون التقويم منظما وشاملا ومستمرا.
- أن يكون التقويم متنوعا ومتعددا في الوسائل والأدوات لكي يواجه تعدد وتنوع الجوانب المراد تقويمها؛
- أن يكون التقويم علميا ولتحقيق ذلك لابد من توافر شروط معينة مثل (الصدق-الثبات-الموضوعية)؛
- أن يكون التقويم اقتصاديا.

---

[1] العياصرة وليد رفيق، المرجع السابق، ص 474.

[2] الخوالدة محمد محمود، **أسس بناء المناهج التربوية وتصميم الكتاب التعليمي**، دار المسيرة، الأردن، 2004، ص 123.

- القدرة على قياس الجوانب المعرفية والوجدانية والنفسحركية، فيجب أن تحتوي على مقاييس الاتجاهات والقيم وذلك للتعرف على درجة التحول في اتجاهات الطلاب وقيمهم في ضوء ما يدرسونه؛

- أن يتم التقويم بطريقة تعاونية فيشارك فيه المعلم والمتعلم وإدارة المدرسة وأولياء الأمور باعتبارهم قوى مؤثرة في عملية التعليم".[1]

وهكذا نستنتج أن المنهاج التربوي يشتغل في نظام تربوي، والنظام التربوي يعمل في مجتمع، والمجتمع نظام دينامي حي له فلسفته وأهدافه وتركيبته ووظائفه وثقافته التي تميزه عن باقي المجتمعات، أي أنه توجد علاقة جدلية خاصة بين المنهاج والتربية والمجتمع تؤمن حالة من الانتماء بين الإنسان المتعلم والبنية الاجتماعية والثقافية والدينية التي يعيش فيها.

ثالثا: نظريات المنهاج الدراسي

1- تعريف نظرية المنهج

"تعرف "هيلدا تابا" Hilda Tabaنظرية المنهج بأنها طريقة لتنظيم التفكير حول قضايا تخص تطوير المنهج مثل مكونات المنهج، أو أهم عناصره، وكيفية اختيارها وتنظيمها، ومصادر القرارات المنهجية، وكيفية ترجمة المعلومات والمعايير النابعة من هذه المصادر لأجل بناء قرار منهجي محسوس.

وتذهبCwynnإلى أن نظرية المنهج مجموعة المعتقدات التي يتبناها الفرد ويستخدمها كقاعدة لقراراته الخاصة في تنفيذ المنهج، وتشتق هذه المعتقدات من مبادئ الفكر الفلسفي والاجتماعي المتداخلة ومن المرئيات المتعلقة ببنية المعرفة وطبيعتها.

ويعرف "زياد حمدان" نظرية المنهج بأنها مجموعة المبادئ الفلسفية والتاريخية والثقافية والنفسية والمعرفية التي توجه صناعة المنهج ومكوناته المختلفة من أهداف ومعلومات وأنشطة تربوية متنوعة.

ويعرف نظرية المنهج كل من اللقاني والجمل بأنها "مجموعة القرارات التي تسفر عنها دراسة المجتمع وثقافته وفلسفته التي يلتزم بها، ودراسة المتعلم وطبيعته وعلاقاته وتفاعلاته في السياق الاجتماعي الذي ينتمي إليه والتي تنعكس على أهداف المنهاج ومحتواه وتحدد العلاقة بين المحتوى

[1] العياصرة وليد رفيق، المرجع السابق، ص 475.

والمتعلم واستراتيجيات التدريس وغير ذلك من مقومات العملية التعليمية سواء في مستوى القرارات الاستراتيجية أم مستوى القرارات التكتيكية".[1]

"من خلال التعريفات السابقة نجد أن ثمة اختلاف بين هذه التعريفات ففي حين ركز بعضها على طبيعة المنهج المدرسي وعناصره وتطوره واستخدامه ركز جانب آخر منها على المعتقدات والمبادئ الفكرية التي توجه عمل واضعي المنهج".[2]

2- تصنيف نظريات المنهج

تعددت تصنيفات الباحثين لنظريات المنهج، فمنهم من صنفها إلى نظريات معقدة وأخرى ناضجة، ومنهم من صنف واضعيها إلى منهجين يتسمون بالشدة ومنهجين يتسمون باللين، ويميل بعض الباحثين إلى الأخذ بتصنيف "ماكدونالد" Macdonaldلكونه من أفضل التصنيفات التي تسهم في فهم الواقع الحالي للتنظير للمنهج، وقد صنف واضعه نظريات المنهج إلى أنواع ثلاثة هي:

2-1- النظرية المنهجية الضابطة

"وهي تزود الحقل المنهجي وعملياته بأطر ضابطة، وتوجهه لزيادة كفايته وفعاليته التربوية".[3]

2-2- النظرية المنهجية التفسيرية

"وهي تهتم بوضع تفسيرات وتأويلات أو تأملات توضح مظاهر المنهج وعملياته وابتكار تصورات جديدة تأخذ على عاتقها تحليل الظواهر والممارسات المنهجية الجارية وفهمها ومن ثم تحديد عيوبها وضعفها".[4]

2-3- النظرية المنهجية الناقدة

"وهي أشمل النظريات وأكثرها ايجابية وعملية لحقل المنهج، لأنها تجمع بين النظرية والتطبيق وبين وظائف أخرى تؤدي إلى فهم حقل المنهج وضبطه في أن واحد".[5]

---

[1] عمر محمد أبو حتله إيناس، **نظريات المناهج التربوية**، دار صفاء، الأردن، 2005، ص 43.

[2] المرجع نفسه، ص 44.

[3] المرجع نفسه، ص 44.

[4] المرجع نفسه، ص 45.

[5] المرجع نفسه، ص 45.

3- وظائف نظرية المنهج

"لنظرية المنهج وظائف لا تقف عند حدود الوصف والشرح والتنبؤ، وهي الوظائف الأساسية لأية نظرية بل تمتد لتشمل القضايا الهامة في تطوير المناهج وإبراز العلاقات الموجودة بين هذه القضايا، والتنبؤ بمستقبل الحلول التي وضعت لهذه القضايا، كما تسعى نظرية المنهج إلى إكساب المعلم القدرة على نقذ المجتمع نقذا حرا، وتوجيهه إلى تبني أفضل الاختبارات وأكثرها معقولية بالنسبة لعمله".[1]

رابعا: تصميم الكتاب المدرسي

يقومالتصميم التربوي المتميز للكتاب التعليمي الفاعل على أساس اختيار أفضل البدائل المكونة لبنيته من وسط البدائل المتاحة، ولتحقيق ذلك يشترط أن يراعى إدخال العناصر الأساسية المكونة له والتنظيمات الرابطة والخصائص المطلوبة في بنية الكتاب التعليمي.

1- السمات العامة للكتاب المدرسي

1-1- "يمثل الكتاب التعليمي ترجمة صادقة للمنهاج التربوي، الذي ينطلق من فلسفة التربية والتعليم والأهداف التربوية الكبرى في المجتمع ويتحقق هذا الغرض في اختيار محتوى المادة التعليمية وطرائق عرضها وتنظيمها وتوظيفها للكفايات التعليمية والتدريبية المختلفة المتمثلة في أساليب التدريس والتواصل الثقافي ونقل الخبرات التعلمية وعمليات التقويم والتطوير التي لا تتوقف للاطمئنان على سلامة سير العملية التعلمية.

1-2- مساعدة المتعلمين في اكتساب الأهداف التعلمية المخططة في سياق المقرر الدراسي أو المنهاج، فضلا عن تلبية احتياجاتهم الذاتية ضمن نطاق واقعهم الحياتي والمهني وإمكانات بيئتهم التعلمية؛

1-3- توفير الفرص التعلمية، لكل متعلم لأن يتعامل مع المادة العلمية والخبرات التعلمية من خلال قواه الإدراكية وحواسه وميله وانتباهه وإدراكاته ومنهجيته في التعلم"[2]، أي "يناسب ذلك مستواهم وقدراتهم"[3]، تمهيدا لاكتساب منظومة النظام المعرفي التي تتمثل في الحقائق والمفاهيم والمبادئ والاتجاهات والقيم والمهارات اللازمة لتكوين كفاياته النظرية والعملية المستهدفة بدرجة عالية من الإتقان.

---

[1] عمر محمد أبو حتله إيناس، المرجع السابق، ص 45.

[2] الخوالدة محمد محمود، **أسس بناء المناهج التربوية وتصميم الكتاب التعليمي**، دار المسيرة، الأردن، 2004، ص 312.

[3] العياصرة وليد رفيق، **التربية الإسلامية واستراتيجيات تدريسها وتطبيقاتها العملية**، دار المسيرة، ص 481.

1-4- تحقيق التكامل العضوي والوظيفي بين الأفكار النظرية في المادة التعليمية وبين الممارسات والتطبيقات العملية، تيسيرا لانتقال تلك الأفكار إلى واقع الحياة الفعلية للمتعلم"؛[1]

1-5- "إثارة اهتمامات المتعلم وتشكيل دافعية إدراكية بقوة متواصلة نحو مضامين المادة التعليمية ودلالاتها بشكل يضمن استمرار تفاعله الايجابي مع هذه الخبرات إلى أن تتحقق الأهداف المنشودة.

1-6- هداية المتعلم للقيام بعمليات التقويم الذاتي، القبلي والتكويني والختامي، وتوفير النشاطات المرفقة في ثنايا المادة التعليمية أو منفصلا عنها أو ملحقا بها للتحرك نحو التعلم المتقن.

1-7- تعزيز ما يكتسبه المتعلم من معلومات ومبادئ ومفاهيم واتجاهات وقيم ومهارات عن طريق سبل الحصول على التغذية المرتجعة الهادية، بشكل منظم ومواكبة بصورة متوازنة لعملية التعلم وتقدمها عند المتعلمين.

1-8- تحديد عناصر المادة التعليمية وبيان المضامين المختلفة التي تحتاج إلى تدعيم وتطوير ومتابعة من أجل التمكن من هذه المادة التعليمية وتمثلها في البنى الإدراكية لذى المتعلمين.

1-9- كتاب المادة التعليمية بصيغة متكاملة ومتكيفة بذاتها بحيث تشمل تعليمات إجرائية وإرشادات تربوية تعين المتعلم في التغلب على الصعوبات وإدراك الأهداف التربوية المنشودة".[2]

2- مقدمة الكتاب التعليمي

تصمم المقدمة المنهجية في ضوء الأسس والخصائص الآتية:

2-1- "الاشتمال على نظرة أو خلفية شاملة لطبيعة المادة التعليمية للكتاب التعليمي، وأهميتها وقيمتها المنهجية في الخطة الدراسية.

2-2- توجه صيغة الخطاب فيها إلى المتعلم والمعلم، الأول ليفيد منها في تعلمه والثاني ليفيد منها في استخدامه للكتاب وتعليمه.

2-3- تبصير المتعلم بالأهداف التعليمية المتمثلة بالكفايات المعرفية أو الأدائية المقصودة من تعلم المادة التعليمية للمقرر الدراسي أو المنهاج التعليمي، والكتاب المدرسي؛

2-4- تبين الأسس والمبادئ العلمية والنفسية والتربوية التي روعيت في اختيار الخبرات التعلمية وتنظيم مضامينها وطريقة معالجتها داخل الكتاب.

---

[1] الخوالدة محمد محمود، المرجع السابق، ص 312.

[2] المرجع نفسه، ص 313.

2-5- تبين طبيعة المادة التعليمية في الكتاب المدرسي وقيمتها العلمية وأهميتها في الخطة الدراسية للمتعلم وارتباطها بالمواد التعليمية الأخرى، واحتياجات المتعلم والغرض من إثارة الدافعية عند المتعلم، كما تشير إلى الجهود والنشاطات التي ينبغي أن يقوم بها المتعلم من أجل اكتساب المادة التعليمية واتقانها.

2-6- تقدم بعض الإرشادات والاجراءات التي ينبغي أن يقوم بها معلم المادة التعليمية من أجل استخدام الكتاب التعليمي استخداما تربويا، ليأتي في سياق الأهداف التربوية المقصودة منه".[1]

2-7- "تعريف بمضمون الكتاب التعليمي وبما يشتمل عليه من وحدات أو موضوعات تعليمية وكذلك بالأسس المنطقية التي روعيت في ترتيبها وبالقيمة المنهجية لكل وحدة من هذه الوحدات في الإطار الزمني المقرر لتعليم الكتاب في الجدول الدراسي سواء أكان ذلك بالساعات المعتمدة أو الساعات الصفية أو الحصص الصفية.

2-8- تشير إلى المتعلم والمعلم بأن الخبرات التعلمية الواردة في الكتاب هي الحد الأدنى للمتعلم وأن المادة التعليمية في الكتب مفتوحة النهاية وقابلة للإثراء من مصادر تعليمية أخرى بصورة مستمرة.

2-9- تقدم الإرشادات للمعلم من أجل تنظيم التغذيات المرتجعة، من المواقف التعلمية داخل الصف وخارجه، لغرض الإسهام في تطوير المادة التعليمية في الكتاب مستقبلا، وبخاصة عند تقييمه وإعادة طباعته على شكل مادة تعليمية مكتوبة أو أية صيغة أخرى مرئية أو مسموعة".[2]

3- الأهداف التعلمية

"يفترض أن يشتمل الكتاب التعليمي على الأهداف التعلمية المقصودة من الكتاب كله، وكذلك على الأهداف التعلمية الخاصة بكل واحدة أو موضوع من مكوناته، فالأهداف التعلمية العامة قد وردت في المقدمة أما الأهداف التعلمية الخاصة بكل وحدة فيشترط أن تأتي في مقدمة كل وحدة وأن تتصف بما يلي:

3-1- أن تتسق الأهداف الخاصة بكل وحدة من وحدات الكتاب التعليمي مع الأهداف التعليمية العامة للكتاب والتي قد وردت في المقدمة.

---

[1] الخوالدة محمد محمود، المرجع السابق، ص 313.

[2] المرجع نفسه، ص 314.

3-2- أن تتلاءم الأهداف الخاصة بالوحدة مع مضمون الخبرات التعلمية الواردة فيها من حيث الكمية والنوعية، بحيث يكون مواءمة (كمية ونوعية) بين الأهداف والمحتوى التعليمي للوحدة، وهذا يعني اختيار محتوى الوحدات التعلمية بدلالة أهدافها بناء على تحليل علمي مسبق للأهداف يوضح الطريقة لاختيار المادة التعلمية لتغطية الأهداف رأسيا وأفقيا.

3-3- أن تصاغ أهداف الوحدة صياغة سلوكية تدور حول المتعلم نفسه وأن تكون الصياغة واضحة ومحددة وقابلة للملاحظة والقياس والتقويم.

3-4- أن تشتمل صياغة الهدف السلوكي الذي ينتظر من المتعلم أن يتمثله، وعلى مضمون الخبرة التعلمية المرتبطة بالسلوك وعلى الشروط أو المعايير التي يحدث فيها هذا السلوك أي تركب صيغة الهدف السلوكي من (السلوك المرغوب + المتعلم + المادة التعلمية + المعيار الذي يتم السلوك في ضوئه).

3-5- أن يراعى عند وضع الأهداف السلوكية للوحدة أن تشتمل في مجملها على نتاجات تعلمية تتصل بالمجالات النمائية الثلاث لشخصية المتعلم وهي: المجال المعرفي الإدراكي، المجال الوجداني الانفعالي والمجال النفس حركي الأدائي على أن تكون قابلة للتحقيق.

3-6- مثال على هدف سلوكي أن يستخدم المتعلم مبادئ النظرية السلوكية في تعليم الطلبة القراءة والكتابة بإتقان، أن يتقن مؤلف الكتاب التعليمي تطبيق الأسس والمبادئ التي وردت في تصميم الكتاب التعليمي لتكون صياغة الكتاب في المستوى المرغوب تربويا".[1]

4- الخبرات التعلمية للكتاب (المحتوى)

"يقصد بالخبرات التعلمية أو المحتوى العلمي الحقائق أو المعلومات والمفاهيم والمبادئ والتعميمات والأفكار والمهارات الأدائية والعقلية، فضلا عن الاتجاهات والقيم التي تنطوي عليها المادة التعليمية للكتاب والتي يراد من المتعلم أن يكتسبها ويستوعبها ويتمثلها في بناه العقلية والوجدانية والأدائية، وحتى تأتي المادة التعليمية الواردة في الكتاب متلائمة مع فلسفة التربية والتعليم للنظام التربوي وأهدافه يشترط في تصميمها واختيارها المعايير الآتية:

[1] الخوالدة محمد محمود، المرجع السابق، ص 315.

4-1- معايير الاختيار أي اختيار المحتوى العلمي أو الخبرات التعلمية لكل وحدة من وحدات الكتاب أو لجملة وحدات الكتاب، بدلالة الأهداف التعليمية المقصودة، بحيث تكون منتمية كليا وجزئيا، وكافة لتغطية مجالات الأهداف المخططة بصورة رأسية وأفقية.

4-2- أن يتم اختيار المعلومات والحقائق والمفاهيم والمهارات والتطبيقات العملية التي تكون صيغة المحتوى العلمي في مستوى خصائص المتعلمين الفكرية والعقلية والجسمانية والانفعالية لتشكل دوافع تعلمية ملائمة تحفزهم على التحصيل والإنجاز.

4-3- أن يتم اختيار النموذج المعرفي للمحتوى العلمي، من أحدث المفاهيم العلمية المؤيدة بالخبرات والتجارب العالمية وبأعلى درجة من الدقة.

4-4- أن يتم ربط المادة التعليمية الواردة في الكتاب بالواقع العربي والواقع الوطني لتوظيفها في البيئة المحلية ما أمكن ذلك لكي تكون المادة التعلمية صادقة اجتماعيا وتستخدم في مواجهة المشكلات والتغلب عليها".[1]

4-5- "أن تتكامل مضامين الخبرات التعلمية في هذا الكتاب مع مضامين المواد التعليمية الواردة في الكتب التعليمية الأخرى، في إطار الخطة الدراسية للبرنامج الواحد بما يتلاءم مع تنظيم المنهج اللولبي الذي ينسع أفقيا ورأسيا.

4-6- أن تكون المادة التعليمية ذات معنى ودلالة عند المتعلم، ويأتي هذا حينما ترتبط المادة باحتياجات المتعلم النهائية الإدراكية والوجدانية والجسمانية والأدائية وأهمية دورها في تحقيق الأهداف التربوية المنشودة.

4-7- أن تكون المادة التعليمية قابلة للتنفيذ والتطبيق في إطار إمكانات البيئة المحلية وأن تسنح ظروف المتعلمين بممارستها داخل المدرسة وخارجها.

4-8- أن يتم اختيار كمية المادة التعليمية ونوعيتها للكتاب التعليمي في إطار الزمن المقرر للمساق أو للمنهاج التربوي ليتمكن المعلم من تنفيذ تدريس الكتاب التعليمي في الوقت المحدد"[2]

4-9- "يكون محتوى الكتاب مسايرا للمستحدث في مجال العلم أي أن يكون يواكب كل جديد.

4-10- تكون العلاقة واضحة بين محتوى الكتاب وتنظيمه من ناحية، وبين أهداف المنهاج من ناحية أخرى".

---

[1] الخوالدة محمد محمود، المرجع السابق، ص 316.

[2] المرجع نفسه، ص 316.

5- معايير تنظيم المادة التعليمية

"يشكل تنظيم المادة التعليمية أحد المبادئ الأساسية في تعلم المادة وفهمها وتمثلها لهذا يراعى في تنظيم المادة التعليمية في الكتاب التعليمي المعايير الآتية:

5-1-أن ينظم محتوى المادة التعليمية للكتاب المدرسي في وحدات تعلمية متكاملة معرفيا، بحيث تشكل كل وحدة موضوعا علميا يعالج مجموعة من العناصر المرتبطة منطقيا في إطار الموضوع الواحد.

5-2- أن يراعى في ترتيب وتنظيم الكتاب التعليمي منهجية المادة التعليمية وطرائق التفكير فيها، وأساليب اكتسابها ليكون تنظيم الكتاب التعليمي متفقا مع طبيعة بنية النظام المعرفي الذي تنتمي إليه المادة التعليمية، وفقا لمفهوم المنظومة في البناء المعرفي للمادة ليسهل تعلمه على المتعلمين.

5-3- أن تنظم المادة التعليمية للكتاب في ضوء الخصائص المنطقية لبنية المادة وسياق تعليمها من السهل إلى الصعب ومن البسيط إلى المركب ومن المعلوم إلى المجهول ومن المحسوس إلى المجرد ومن الجزء إلى الكل، مما يسهل اكتساب المادة وفهمها.

5-4- أن تنظم المادة التعليمية للكتاب في ضوء الخصائص السيكولوجية للمتعلمين بدلالة قدراتهم الخاصة وخبراتهم السابقة واحتياجاتهم النمائية ومتطلباتهم التعلمية والمهنية.

5-5- أن يوضح مبادئ النموذج أو نظريات التعلم التي اعتمدت في تنظيم المادة التعليمية لتحديد المنطلقات النفسية في تعلم المتعلمين واستراتيجيات التعليم الملائمة لهذه المبادئ.

5-6- أن تنظم مكونات المادة التعليمية تنظيما تصاعديا لتكوين مناحي استقرائية في التفكير أو تنظيما تنازليا لتكون مناحي استنتاجي في التفكير، المنحنى الاستقرائي لتعليم التركيب والتأليف والمنحنى الاستنتاجي لتعليم التحليل والتفكيك.

5-7- تنظيم موضوعات الوحدة في إطار المفاهيم وتجزأ في ضوء أسس تعلمها، القائمة على البحث عن السمات الأساسية المميزة للمفهوم وإدراك العلاقات بين المفهوم والسمات المكونة له بهدف تحقيق تعلم فاعل للمفاهيم المنشودة، ولكن المفاهيم تمثل الحجم الأكبر في النظام المعرفي، وامتلاكها يمثل هدفا تربويا حيويا في تعلم التلاميذ".[1]

---

[1] الخوالدة محمد محمود، المرجع السابق، ص 318.

6- تنظيم وحدات الكتاب التعليمي:

تنظم كل وحدة من وحدات الكتاب بحيث تشتمل على العناصر الآتية:

6-1- "مقدمة مناسبة مدعمة بالمنظمات التمهيدية، أي عرض المفاهيم الأساسية في أشكال ومخططات أو رسومات أو نماذج لتكون مقدمات تجريدية تسهل عملية التعليم على المتعلمين، استنادا إلى نتائج المنظم المتقدم أو التمهيدي.

6-2- يعرض المفهوم الفرعي للمفهوم الأساسي بنص واحد يختاره من كتابة المؤلف أو يختار النص من النصوص الأخرى الجاهزة بما يتلاءم مع المفهوم وتعلمه بفاعلية.

6-3- تنتهي الموضوعات المكونة للوحدة التعليمية بعدد من الأسئلة التقويمية الذاتية، على أن تكون مضامين إجاباتها واردة في النصوص المدروسة إضافة إلى عدد من التدريبات والأنشطة المدعمة لعملية تعلم موضوعات الوحدة وتحقيق الأهداف التعلمية بنجاح لتوليد الشعور بالإنجاز والتقدم في التحصيل المعرفي والتقدم.

6-4- اشتمال الوحدة على عدد من المشروعات الفردية أو التعاونية أو التدريبات أو النشاطات التعلمية لغرض إتقان تعلم المفاهيم الواردة في الوحدة.

6-5- اشتمال الوحدة على قراءات إضافية أخرى مرتبطة بموضوع الوحدة لمزيد من التعلم عند المتعلمين.

6-6- تنتهي كل وحدة بخلاصة للأفكار والمفاهيم الأساسية التي عالجتها بما يساعد المتعلم على استجماع أفكاره ومعلوماته لغرض إشعار المتعلم بالتقدم والإنجاز.

6-7- تذليل الوحدة التعليمية أو الكتاب بكليته بمجموعة من أنشطة المتابعة التي تتناول مجمل الأنشطة التطبيقية والتدعيمية التي تستهدف تطوير ممارسات المتعلم ومهاراته بعد الانتهاء من دراسة المادة التعليمية، وتشجيعه على نقل التعلم الذي اكتسبه سواء في إطار المفاهيم أو المبادئ أو المهارات أو القيم إلى الواقع الحياتي العملي وتطبيقه في مواقف جديدة، من أجل اكتساب الكفايات الأدائية العملية".[1]

[1] الخوالدة محمد محمود، المرجع السابق، ص 319.

7- معاييرعرض المادة التعليمية

يشكل عرض المادة التعليمية في الكتاب المدرسي عنصرا أساسيا من عناصر تصميم الكتاب التعليمي وحتى يكون العرض في سياق التعلم الجيد، فإنه يتصف بالمعايير الآتية:

7-1- "أن تعرض المادة التعليمية بصورة تجمع بين التوازن الكمي والنوعي، بما يحقق تعلما فاعلا وبصورة تجمع بين الأفكار النظرية والممارسات العملية بحيث تيسر على المتعلم استدعاء الفكر النظري وتطبيقه في الواقع العملي بيسر وسهولة.

7-2- أن يتوخى الكاتب مراعاة الموضوعية في عرض المادة التعليمية، بحيث يتماشى مع إصدار الأحكام دون مبررات منطقية وأن تنوع الآراء عند وجود وجهات نظر أخرى في الموضوع، ويترك حرية الاختيار والتبني إلى المتعلم نفسه.

7-3- أن تكتب المادة التعليمية بلغة عربية فصيحة وواضحة وأسلوب بعيد عن التعقيد ييسر على المتعلم عملية التواصل والتفاعل مع المادة التعليمية، وما فيها من أفكار ومفاهيم وأن تشتمل على شروح لما يرد فيها من مصطلحات علمية أو فنية غير شائعة.

7-4- أن تعرض المادة التعليمية وفق مبادئ التعلم الذاتي أي موجهة إلى المتعلم ذاته، أي تصاغ على لسان الغائب من أجل مساعدة المتعلم على محاورة المادة التعليمية، وإثارة تفكيره، ودفعه إلى التعلم بفضل التساؤلات وتنويع مداخل الأنشطة التعليمية، والتدريبات والمشروعات والأنشطة التقويمية التي تعمل على تلبية الاحتياجات الضرورية المتمايزة للمتعلمين لتأمين درجة من الجودة في التعليم.

7-5- أن يستخدم الكاتب في عرض المادة التعليمية استثمار مبدأ انتقال أثر التعلم باللجوء إلى مشابهة المثيرات والاستجابات فضلا عن التكرارات الملائمة وتقوية الدوافع لعملية التعلم.

7-6- "أن تتيح عرض المادة التعليمية للمتعلم فرصة بناء مفاهيمه ومهاراته وكفاياته من خلال تحديد خطوات تعلمها بشكل متدرج يسهل على المتعلم التفاعل مع التعلم الذاتي.

7-7- أن تربط المادة التعليمية بالمعلومات السابقة لها، وأن تستدعي المتطلبات الأساسية اللازمة لتعلمها لتحقيق التكامل المعرفي عند المتعلم."[1]

---

[1] الخوالدة محمد محمود، المرجع السابق، ص 316.

7-8- "أن يشتمل العرض على نماذج تعليمية، توضح للمتعلم الطريقة لينسجعلى منواله في تعلمه لاكتساب المفاهيم والمهارات والكفايات المنشودة.

7-9- أن يستثمر العرض تفكير المتعلم، ويوفر له فرص النمو الذاتي في تعلم المفاهيم والمهارات والخبرات من خلال المناقشة والمقارنة والاستنتاج والاستقراء وعمليات التحليل والتركيب والتمييز وتمثل التطبيقات وإصدار الأحكام التقويمية.

7-10- أن يشتمل العرض على الرسومات والأشكال التوضيحية والإشارة إلى المصادر والمراجع لتسهيل عملية التعلم على المتعلم، بالحصول على مزيد من الشروحات والاستفسارات واستيعاب الأفكار والمفاهيم المطروحة.

7-11- أن توثق مضامين المادة التعليمية بثبت المراجع والمصادر التي استند إليها الكاتب في إعداد المادة التعليمية للكتاب، كلما استدعى الأمر ذلك وأن يكون التوثيق وفق التوثيق العلمي."[1]

8- معاييرتصميم التقويم في الكتاب التعليمي

"يعد التقويم أحد العناصر الأساسية في تصميم الكتاب التعليمي وحتى يكون التقويم عاملا فاعلا في عملية تعلم الكتاب من قبل المتعلمين فإنه ينبغي أن يتم اختياره كما يلي:

8-1- أن تتم مجمل إجراءات التقويم وعمليات التقدير التي يقوم بها المتعلم نفسه أو يقوم بها المعلم بدلالة الأهداف التعليمية والكفايات المقصودة من المقرر الدراسي أو المنهاج التعليمي.

8-2- أن تكون اختبارات التقويم شاملة، بحيث تتناول تقويم نتاجات التعلم عند المتعلم في المجال الإدراكي والمجال الوجداني والمجال النفس حركي الأدائي.

8-3- أن يستخدم في تقويم نتاجات التعلم عند المتعلمين مختلف أساليب التقويم وأنواعه المتمثلة في الاختبارات المقالية، الموضوعية، الأدائية والتجارب والتقارير وأسئلة التقويم الذاتي.

8-4- أن تكون أسئلة اختبارات التقويم واضحة ومحددة لنتمكن من تحديد الأدوار التي يقوم بها المعلم أولا وقياس نتائج التعلم عند المتعلم، ثانيا من أجل تحقيق الأهداف."[2]

---

[1] الخوالدة محمد محمود، المرجع السابق، ص 320.

[2] المرجع نفسه، ص 320.

8-5- أن يزود التقويم التعلم بالتغذية الراجعة في الوقت المناسب ودون تأخير بهدف إعطاء المتعلم حوافز لتعديل سلوكه ومساراته باتجاه اكتساب الأهداف الموجودة في المادة التعليمية".[1]

*) "من أساليب تقويم المعلومات والمعارف والأفكار والمبادئ المستخدمة ما يلي:

- الاختبارات الكتابية والموضوعية والمقالية.
- الاختبارات الشفوية والمقابلات.
- حل المشكلات والمسائل والتدريبات باستخدام المبادئ.

ومن أساليب تقويم المهارات العلمية: دراسة التقارير والأبحاث في ضوء معايير محددة:

- المقابلات المباشرة للسلوك في مواقف متكررة.
- الاستبانات المصممة لقياس القيم والاتجاهات.
- الاختبارات النفسية المقننة.

9- إخراج الكتاب وانتاجه

يشكل إخراج الكتاب التعليمي وانتاجه عاملا مهما في إثارة انتباه المتعلم، من خلال المؤشرات الحسية والبصرية، المتصلة بالرسوم والأشكال والخط والألوان والصور والجداول والرموز، وغير ذلك من أمور تمثل دورا في لفت انتباه المتعلم وشد اهتمامه للمادة التعليمية.

9-1- الغلاف: يختار الغلاف من الورق المقوى السميك، الذي لا يقل عن 240 غرام لكل 100 سم^2 من مادة البرستول أو الجلاسية، وأن يزين برسمة ملائمة تدل على نوع مادته التعليمية، وأن تكون ألوانه وما عليه من رسومات جذابة، بسيطة وملفتة للنظر، ويلصق الغلاف بكعب الكتاب بمادة الغراء الجيد، وأن يدبس من أعلى بثلاثة دبابيس بقصد القوة والمتانة وتحمل كثرة الاستخدام من قبل الطلبة، أو تخاط ملازم الكتاب ويجلد بغلاف كرتون مقوى (كرتون) وهو الأفضل.

- **الشكل والمساحة:** إناختيار المساحة لورق الكتاب عامل اقتصادي يؤثر في فلسفة الكتاب وتسهيل انتاجه، فأفضل مساحة للكتاب التعليمي في المرحلة الثانوية هي طباعته على ورق قياس 70 × 100 ويأتي بعد طية بقياس 17 × 25 سم إلى ملزمتين 32 صفحة أي أن الملزمة ."[2]

---

[1] الخوالدة محمد محمود، المرجع السابق، ص 321.

[2] المرجع نفسه، ص 322

9-2- الواحدة 16 صفحة، وهذا يشكل مساحة كتاب قياسه 17 × 24 سم بعد تحريره وتنظيمه من الأطراف.

9-3- الورق: يطبع على ورق أبيض مقوى يزن من 60 – 70 غم لكل 100 سم^2 يريح النظر، أي يخلو من أية لمعان ينعكس على بصر القارئ عند القراءة.

9-4- "**الطباعة:**تطبع مادة الكتب التعليمية حسب مستوى المتعلمين، فإذا كان الكتاب لطلبة المرحلة الثانوية فيطبع الكتاب ببنط 16 أبيض، كما تطبع المفاهيم والأفكار الأساسية ببنط 16 أسود، أما العناوين الرئيسية فتطبع ببنط 24 أسود، في حين تطبع العناوين الفرعية ببنط 18 أسود، بحيث تيسر على المتعلم قراءة المادة التعليمية وتسهل عليه التركيز على مجالات الاهتمام في المادة التعليمية، وتطبع كتب الصفوف الثلاثة الأولى ببنط 24، أما كتب الصفوف الأساسية الدنيا فتطبع ببنط 20، وكتب صفوف المرحلة الأساسية العليا تطبع ببنط 18 حتى تكون حجم الحروف ملائمة لأعمار الطلبة وقدرتهم البصرية على قرائية الكتاب التعليمي.

وقد تطبع الكتب التعليمية بلون واحد تسمى الطباعة (السوداء والبيضاء) لاعتبارات اقتصادية، ويمكن استخدام حيل إخراجية في إطار المظللات أو الطباعة الشبكية بنفس اللون لجعل الكتاب أكثر جاذبية.

وقد تتطلب المادة التعليمية أن يطبع الكتاب بلونين أسود وأزرق، في هذه الحالة تطبع المادة التعليمية باللون الأسود ومراكز الاهتمام أي المفاهيم والأفكار الرئيسية داخل المادة التعليمية باللون الأزرق.

9-5- الرسومات والصور والأشكال التوضيحية:يشترط في الرسومات والصور والأشكال التوضيحية التي ترد في الكتاب أن تكون واضحة وجذابة ووظيفية أي تتصل بالموضوع وتيسر فهمه واستيعابه وتثير الدافعية عند المتعلم، وأن توضع في المكان الملائم لها داخل الكتاب، وألا تزيد عن 30 % من مساحة الكتاب."[1]

9-6- المواد التعليمية المدعمة:يفضل أن يشتمل الكتاب التعليمي على قائمة بالمواد التعليمية المدعمة مثل الأفلام، والشرح التوضيحية، والتسجيلات الصوتية، وأفلام الفيديو، والأقراص "المضغوطة قياس CD وكذلك أقراص دسكت قياس 35 إنش وغير ذلك من مواد تعليمية على

[1] الخوالدة محمد محمود، المرجع السابق، ص 322.

شبكة المعلومات العالمية (الانترنت) يمكن أن تتوفر مكتبة المعهد والكلية أو الجامعة ويمكن للمتعلم مشاهدتها".[1]

9-7- "**عنوان الكتاب والمؤلف:** يطبع عنوان الكتاب واسم المؤلف بخط جميل في مكان مناسب على الصفحة الخارجية من الغلاف، وكذلك على كعب الغلاف، كما يظهر عنوان الكتاب واسم المؤلف وسنة النشر وجهة النشر والمكان الذي نشر فيه الكتاب على الصفحة الأولى الداخلية من الكتاب، أما الصفحة الثانية من الكتاب يدون فيها أية معلومات تتعلق بمحتوى النشر، وعنوان الناشر، ورقم تصنيف الكتاب .. الخ.

9-8- **قائمةالمحتويات:**تنظيم محتويات الكتاب التعليمي في قائمة تفصيلية مع ذكر الصفحات التي ترد فيها هذه المحتويات، وتوضح في بداية الكتاب ليسهل الرجوع إلى موضوعات الكتاب.

9-9- **قائمةالمراجع:**تنظم قائمة بالمراجع والمصادر التعليمية التي استخدمها المؤلف في كتابة المادة التعليمية، وترتب حسب الحروف الهجائية لأسماء المؤلفين وتوثق بصورة علمية بحيث يظهر فيها: اسم المؤلف، عنوان الكتاب، الجزء، الطبعة، الناشر، مكان النشر وسنة النشر.

9-10- **قائمة المصطلحات والمفاهيم:**يفضل أن يشمل الكتاب التعليمي على قائمة توضح معاني أبرز المفاهيم المصطلحات التي اشتملت عليها المادة التعليمية.

9-11- **قائمة بالتصويبات:**يفضل أن يخلو الكتاب التعليمي من أية أخطاء لغوية أو طباعية، وفي حالة الاضطرار بوجود مثل هذه الأخطاء، يعمل بها ملحق وتلحق في نهاية الكتاب على أن يقوم المدرس في الحصة الأولى بإعلام الطلبة لإدخالها على واقع الصفحات حتى يقرأها الطلبة بصورة سليمة عند دراسة الموضوعات فيما بعد".[2]

خامسا: أهمية الكتاب المدرسي للتربية الإسلامية

1- كتاب التربية الإسلامية وسيلة مساعدة للتعليم والتعلم.

2- يعتبر الكتاب المدرسي الأداة المتاحة والممكنة التي تصل إلى الطلبة والمعلم في كل مكان.

3- الكتاب المدرسي يمثل الجانب الرسمي في البرامج التعليمية للدولة.

4- المرجع الأساسي للمادة العلمية للمتعلم والمادة التعليمية للمعلم.

---

[1] الخوالدة محمد محمود، المرجع السابق، ص 323.

[2] المرجع نفسه، ص 324.

5- يمثل الكتاب المدرسي الترجمة الصحيحة للأهداف التربوية للعملية التعليمية وسياسة التعليم في الدولة.

6- كما يعتبر كتاب التربية الإسلامية وسيلة لنقل الخبرات التربوية للمتعلم.

7- الكتاب المدرسي يعد معلما يضم المحددات العلمية والمعرفية الملزمة لكل من المعلم والمتعلم في إطار منهج دراسي خاص وبالكيفية المقبولة، ومن ثم يساعد المعلم على أن يكيف ذلك المنهج للزمن المحدد له، وأن يخطط لموقفه التدريسي سلفا بما يساعده على اجتياز صعوباته والتعامل مع المتعلمين بنجاح طبقا لظروفه وظروفهم وإمكانياته وامكانياتهم.

8- الكتاب المدرسي يعد مرجع القياس بالنسبة لكل من المعلم والمتعلم بمعنى أنه يتضمن تحديد الحقائق والمعارف والمعلومات والنظريات المرغوب في دراستها بما يجعلها مناط الحكم التقويمي للمعلم على المتعلم".[1]

9- "الكتاب المدرسي يتوافق مع طبيعة نظمنا الدراسية ودراستنا في الوطن العربي، فنحن لا نستطيع أن نهرب من واقعنا الذي تفرض ظروفه الخاصة خطوات سيرنا على نظام تربوي يكتنفه كثير من القصور، فمناهج الدراسة عندنا موحدة لكل طلابنا في مراحل التعليم ونوعياته المختلفة، مع أننا نعرف أن هذا يجافي النهج التربوي السليم.

10- الكتاب المدرسي هو أفضل من يقوم بالتدريب على المهارات اللغوية المختلفة وخاصة مهارات القراءة.

11- يمثل الكتاب المدرسي الحد الأدنى من المعرفة لجميع طلبة الصف الواحد، فينطلق الطالب من هذا الكتاب حسب قدراته واستعداداته.

12- يساعد الكتاب المدرسي على التعلم الذاتي.

13- يساعد المعلم في انتقاء الوسائل التعليمية وطرق التدريس وإعداد الخطة اليومية وتنظيم الخطة السنوية والمراجع الملائمة".[2]

14- "فالكتاب المدرسي هو المادة الأساسية التي توضع بين يدي الطالب وترافقه في المدرسة والمنزل، كما أنه يرسم للمدرس المستوى الذي يجب أن يصل بطلابه إليه، فهو وسيلة هامة يستعين بها المدرس والطالب في عملية التعليم والتعلم".

---

[1] العياصرة وليد رفيق، المرجع السابق، ص 480.

[2] المرجع نفسه، ص 480.

سادسا: استخدام الكتاب المدرسي للتربية الإسلامية

"تتمثل عملية استخدام الكتاب المدرسي للتربية الإسلامية في الآتي:

1- التعريف بكتاب التربية الإسلامية أي الطريقة التي يستخدمها معلم التربية الإسلامية في تدريس الكتاب .

2- تدريب الطلبة على قراءة كتاب التربية الإسلامية أي تعليم الطالب كيف يقرأ الكتاب المدرسي ويستخلص الأفكار، ليتحقق ذلك على المعلم أن يطرح على الطلبة أسئلة تثير التفكير وتدفعهم على القراءة المتعمقة لا القراءة السريعة، مثل لخص الفقرة بلغتك الخاصة؟ ما علاقة العنوان بموضوع الفقرة؟

3- التنوع في أساليب استخدام الكتاب المدرسي".[1]

4- "على المعلم أن يتأكد من وجود الكتاب المدرسي مع كل تلميذ.

5- استخدام الكتاب لا يتعارض مع استخدام أي وسيلة أخرى.

6- على المعلم أن يعمل على ربط الطالب بالكتاب من خلال استخدامه الاستخدام السليم.

7- أن يشير المعلم إلى النقاط الأساسية في الدرس بتنبيه الطلاب إليها في الكتاب.

8- أن يبتعد المعلم عن الملخصات والمذكرات التي تجعل الطالب يهمل الكتاب.

9- على المعلم أن يوظف الكتاب المدرسي في الحصو توظيفا سليما".[2]

الخلاصة:

في نهاية هذا الفصل يمكن أن نستخلص أن التربية الإسلامية تمتاز عن سائر أشكال التربية الأخرى بخصائص مشتقة من خصائص الإسلام نفسه، فهي تربية إلهية المصدر والوجهة والغاية، كما أنها ثابتة الأصول، وهي شاملة، وهي تربية إيجابية فاعلة وعالمية وانسانية، والناظر إلى كتاب الله تعالى يقف على عدد من الأهداف العامة التي تسعى لتحقيقها التربية الإسلامية من أبرز هذه الأهداف: الهدف الديني، الهدف الدنيوي، الهدف العلمي والمعرفي، الهدف الخلقي، الهدف العقلي وأخيرا الهدف الاجتماعي، والتربية الإسلامية تستند إلى مجموعة من الأسس والأركان، وهي تتعلق بتهيئة الإنسان عن دوره وعلاقته بهذه الدنيا، وعن الغاية المؤقتة التي يحياها الإنسان.

---

[1] العياصرة وليد رفيق، المرجع السابق، ص 482.

[2] صالح عماد، **الوسائل التعليمية في التربية الإسلامية**، www.almualem.net/saboora/showthread.php.

كما يمكن أن أستخلص من هذا الفصل أن منهاج التربية الإسلامية كبقية المناهج الأخرى يسعى لتحقيق أهداف المجتمع وهدف الإسلام من التربية، كما أنه كغيره من المناهج الأخرى نظام مكون من أربعة عناصر: الأهداف التربوية، المحتوى، الأنشطة والتقويم، ولكل عنصر وظيفة وعلاقة تبادلية، وتخطيط منهاج التربية الإسلامية يعتبر من العمليات الأساسية في بناء منهاج التربية الإسلامية، لذا ينبغي على مخططي المنهج أن يتلمسوا جيدا خطواتهم، بحيث يدركوا معنى تخطيط المنهج المدرسي، ومبرراته، والخطوات التي يقوم عليها، أما بالنسبة لتصنيف نظريات المنهج فقد تعددت تصنيفات الباحثين، ويميل بعض الباحثين إلى الأخذ بتصنيف "ماكدونالد" لكونه من أفضل التصنيفات التي تسهم في فهم الواقع الحالي للتنظير للمنهج، وقد صنفها إلى ثلاثة أنواع هي: النظرية المنهجية الضابطة، النظرية المنهجية التفسيرية والنظرية المنهجية الناقذة، ولنظرية المنهج وظائف لا تقف عن حدود الوصف والشرح والتنبؤ، بل تمتد لتشمل القضايا الهامة في تطوير المناهج وإبراز العلاقات الموجودة بين هذه القضايا.

وبالنسبة لتصميم الكتاب المدرسي يجب أن يقوم على أساس اختيار أفضل البدائل المكونة لبنيته، ولتحقيق ذلك يجب أن يراعي إدخال العناصر الأساسية المكونة له، والتنظيمات الرابطة، والخصائص المطلوبة في بنية الكتاب المدرسي.

وبالنسبة لأهمية الكتاب المدرسي فهو وسيلة هامة يستعين بها المدرس والطالب في عملية التعليم والتعلم، أما بالنسبة لاستخدام الكتاب المدرسي للتربية الإسلامية فهو مرتبط بكيفية توظيفه من طرف المعلم.

الباب الثاني:

الجانب الميداني

الفصل الرابع:

الإطار المنهجي للدراسية

تمهيد:

يعد الإطار المنهجي للدراسة من أهم الخطوات التي يمر بها الباحث خلال بحثه، ويتم من خلاله تحديد مجالات الدراسة ومنها المجال الزمني والمجال الموضوعي، ويتم أيضا تحديد عينة الدراسة وأدوات جمع البيانات التي تم اعتمادها في هذه الدراسة، وكذلك التطرق إلى أساليب التحليل التي اعتمد عليها الباحث في جمع وتبويب وتحليل المعلومات واستخلاص النتائج.

أوّلا: مجالات الدراسة

1_ المجال الزمني:

ويقصد به المدة التي استغرقتها هذه الدراسة، وقد بدأت هذه الدراسة في أوائل شهر فيفري 2015 وانتهت في منتصف شهر ماي 2015. أما فيما يخص الجانب الميداني لهذه الدراسة فبدأ في بداية شهر أفريل خلال هذه الفترة العمل على تحليل مضمون كتاب التربية الإسلامية للسنة الثالثة ابتدائي

2_ المجال الموضوعي: ويقصد به أهم المتغيرات التي اشتمل عليها موضوع الدراسة، وبما أن هذه الدراسة تناولت القيم الأخلاقية في محتوى كتاب التربية الإسلامية للسنة الثالثة ابتدائي فهي تشمل على متغير واحد فقط القيم الأخلاقية وقد قيس بالمؤشرات التالية:

_ المواضيع التي تناولت القيم الاخلاقية.

_ الشخصيات الواردة لعرض القيم الخلاقية.

_ مكانة القيم الخلاقية.

– المصادر المستعملة في عرض القيم الاخلاقية.

– الاساليب و الدعائم لتقديم القيم الاخلاقية.

ثانيا: عينة الدراسة.

1_ تعريف العينة:

العينة هي مجتمع الدراسة الذي تجمع منه البيانات الميدانية، وهي تعتبر جزءا من الكل، بمعنى أنه تؤخذ مجموعة من أفراد المجتمع على أن تكون ممثلة للمجتمع لتجري عليها الدراسة. ويستخدم أسلوب البحث بالعينة عندما لا يمكن للباحث القيام بأسلوب المسح الاجتماعي أي عند استحالة دراسة جميع أفراد المجتمع لظروف من الظر[1]

كتعريف العينة أيضا بأنها مجموعة فرعية من عناصر مجتمع بحث معين، أي ذلك الجزء من مجتمع البحث الذي سنجمع من خلاله المعطيات في ميدان العلم، نتطلع أن تسمح لنا العينة المتكونة من بعض العشرات، المئات أو الآلاف من العناصر، وذلك حسب الحالة، والمأخوذة من مجتمع بحث معين بالوصول إلى تقديرات التي يمكن تعميمها على كل مجتمع البحث الأصلي.[2]

2_ كيفية اختيار عينة الدراسة:

نظرا لأن القيم الأخلاقية في محتوى كتاب التربية الاسلامية يشمل جميع أطوار الدراسة، كما أن القدرة على التحكم غي منهج تحليل المحتوى يستدعي حصر العينة في سنة واحدة، اخترنا السنة الثالثة قصديا وذلك لأن التلميذ في هذه السنة يدخل طور التعميق، فيتوسع في المفاهيم التي لقنت في السنتين الأولى والثانية من أجل ترسيخ المبادئ الأساسية للعقيدة الإسلامية واكتساب القيم الأخلاقية.

---

(1) زرواتي رشيد، **تدريبات على منهجية الابحث العلمي في العلوم الاجتماعية**، ديوان المطبوعات الجامعية، قسنطينة، ط3 ،2008، ص267

(2) أنجرس موريس،**منهجية البحث العلمي في العلوم الإنسانية**،ترجمة بوزيد صحراوي وآخرون، دار القصبة، الجزائر،ط 2، 2010، ص301.

3_ خصائص عينة الدراسة:

3_1_ البيانات العامة لكتاب التربية الإسلامية.

***عدد الأجزاء:**يشمل كتاب التربية الإسلامية للسنة الثالثة إبتدائي على جزء واحد فقط، يشمل السنة الدراسية كاملة، فأغلب الكتب المدرسية تشمل على جزء واحد وذلك لكي يستطيع التلميذ استيعاب المادة التعليمية.

***الواجهة: تحتوي على البيانات التالية:**

_ الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية باللون الأزرق.

_ وزارة التربية الوطنية باللون الأزرق.

_ السلسلة الحديثة باللون الأصفر.

_ التربية الإسلامية باللون الأزرق.

_ السنة الثالثة من التعليم الابتدائي باللون الأصفر.

_ رقم(3) بخط كبير باللون الأحمر.

_ في أسفل الواجهة من اليمين سورة مسجد باللون الأبيض يقابلها من الجهة اليسرى طفل بلباس إسلامي جالسا في يده المصحف الشريف.

أما بالنسبة تظهر الكتاب تم ادراج صورة مصغرة لواجهة الكتاب في الأعلى من اليمين، كما اشتمل ظهر الكتاب على المشاريع الأربع التي تناولها الكتاب التربية الإسلامية للسنة الثالثة ابتدائي، حيث يتكون كل مشروع من وحدات تتناول المبادئ الأساسية والمعارف المكون لمادة التربية الإسلامية، حيث عرضت هذه المشاريع والوحدات في شكل مخطط.

أما بالنسبة لأسفل ظهر الغلاف من اليمين فكتبت البيانات الخاصة بسعر الكتاب، ورقم الإيداع، مكان الطبع.

وهكذا فإننا نلاحظ أن الواجهة تشتمل على ألوان ورسومات جذابة، وبسيطة وملفتة للنظر.

3_2_ الشكل المادي لكتاب الإسلامية.

_ حجم الكتاب:

_ بالنسبة لحجم كتاب التربية الإسلامية فطوله:29 سم، وعرضه: 20سم، أما محيطه فهو: 98سم، ومساحته: 580سم، أما عدد صفحاته هو:80 صفحة.

_ نوعية الغلاف:

_ صنع غلاف كتاب التربية الإسلامية للسنة الثالثة ابتدائي من الورق المقوى.

_ **بنط الطباعة:** استخدم في طباعة كتاب التربية الإسلامية بنط طباعة مناسب لعمر التلميذ، حيث كتبت المفاهيم والأفكار ببنط طباعة متوسط،أما الناوين الرئيسية فطبعت ببنط طباعة أكبر حجم، مما يساعد ذلك في قراءة المادة التعليمية وسهولة القراءة.

3_3_ الجدول رقم (01): كمية الدروس الخاضعة للتحليل في كتاب التربية الإسلامية.

المحاور	الوحدات(الدروس)	رقم الصفحة
المحور الأوّل: أعرف ديني.	_ أركان الإسلام	6
	_ من أسماء الله الحسنى	8
	_ أتعلم القرآن	10
	_ أحرص على الطهارة	12
	_ مكانة المسجد في الإسلام.	14
	_ آدم عليه السلام.	16
المحور الثاني: أهذب نفسي	_ أتعلم الوضوء.	22
	_ أتجنب التبذير	24

	_ طفولة النبي صلى الله عليه وسلم.	26
	_ من نماذج الصدق: أبو بكر الصديق رضي الله عنه.	28
	أغرس و أزرع	30
	أتجنب السلوكات السيئة.	32
المحور الثالث:أحب أسرتي	شباب النبي صلى الله عليه وسلم.	38
	– خديجة أم المؤمنين رضي الله عنها.	40
	– النداء إلى الصلاة.	42
	– أقيم الصلاة.	44
	– من أدعية المؤمن.	46
	– وبالوالدين إحسانا.	48
المحور الرابع: أحترم غيري	– أشكر الله على نعمه.	54
	أتأدّب مع غيري .	56
	المسلم أخو المسلم.	58
	النبي صلّى الله عليه وسلم في مكة.	60
	أدب الإستئذان.	62
	نبي الله سليمان عليه السلام.	64
	صلاة الجمعة.	66
السور القرآنية	سورة القارعة.	70
	سورة الزلزلة.	71
	سورة الهمزة.	72
	سورة التكاثر.	73
	سورة العاديات.	74
	سورة الكافرون.	75
	سورة البيّنة.	77-76

	سورة العلق.	78
عدد المحاور: خمس محاور.	**عدد الوحدات:** ثلاثة وثلاثون وحدة.	**عدد الصفحات:**ثمانية وسبعون صفحة.

ثالثا: المنهج المستخدم في الدراسة.

1_ تعريف المنهج:

المنهج هو الطريقة البحث التي تعتمدها الباحث في جمع المعلومات والبيانات المكتبية أو الحلقية وتصنيفها وتحليلها وتنظيرها.والمنهج يخدم المعرفة العلمية فلا معرفة علمية بدون منهج لأن المنهج هو الذي يجمعها ويحللها ويصبها أو يصوغها في إطار نظري معروف.[1]

والمنهج في اللغة بوزن المذهب، والمناهج هو الطريق الواضح، وفي اللغة الإنجليزية فإن كلمةMethod ، تعني النظام والترتيب، وطريقة عمل شيء.[2]

والمنهج في الإصطلاح هو مجموعة من القواعد التي يتم وضعها بقصد الوصول إلى الحقيقة في العلم، أو الطريقة التي يتبعها الباحث في دراسته للمشكلة من أجل اكتشاف الحقيقة، أو هو فن التنظيم الصحيح لسلسلة من الأفكار، أو الإجراءات، من أجل الكشف عن الحقيقة التي نجهلها، أو من أجل البرهنة عليها للآخرين الذين لا يعرفونها.[3]

كما يعرف المنهج بأنه عبارة عن مجموعة من العمليات والخطوات التي يتبعها الباحث بغية تحيق بحثه. وبالتالي فالمنهج ضروري للبحث إذ هو الذي ينير الطريق، ويساعد الباحث في ضبط أبعاد ومساعي وأسئلة وفروض البحث.[4]

---

[1] الحسن احسان محمد، **مناهج البحث الاجتماعي**،دار وائل، عمان،2005،ص11.

[2] شروخ صلاح الدين، **منهجية البحث العلمي للجامعين**،دار العلوم، عنابة،2003،ص90.

[3] المرجع نفسه،ص90.

[4] زرواتي رشيد **منهجية البحث العلمي في العلوم اللاجتماعية**، دار الكتاب الحديث، الجزائر،2004،ص105.

ونظرا لتعدد وتنوع وتشعب مواضيع علم الاجتماع، فإن له مناهج كثيرة، وكل منهج يلاءم طبيعة موضوع ما، ولذلك فيمكن أن يكون هناك منهج الأنثولوجيا، ولكن لا يوجد منهج علم الاجتماع، بل توجد مناهج علم الاجتماع.[1]

فالباحث يختار منهج الدراسة حسب طبيعة الموضوع المراد دراسته، وبما أنني بصدد دراسة محتوى كتاب مدرسي فقد اعتمدت في هذه الدراسة منهج تحليل المضمون المناسب لذلك.

2_ تعريف منهج تحليل المضمون:

ويعرف منهج تحليل المضمون بأنه وسيلة بحث يستخدمها الباحث لوصف المحتوى الظاهر للرسالة الإعلامية وصفا موضوعيا وكميا ومنهجيا.[2]

ويعرفه البروفسور"وليمكوود"و"بي هات" في مؤلفهما المرسوم"طرق البحث الاجتماعي" والذي ينص على أن منهج تحليل المضمون هو من المناهج المهمة المستخدمة في دراسة المقالات والأبحاث الاجتماعية دراسة تحليلية تتطرق إلى محتويات عبارتها ومصطلحاتها و أفكارها وكلماتها، ومن دراسة العبارات والمصطلحات والأفكار يتوصل الباحث الاجتماعي إلى العوامل والمحاور الأساسية التي تؤكد عليها هذه المقالات عليها هذه المقالات والأبحاث ويتعرف على الظروف والملابسات والدوافع التي قادت الباحث أو الكاتب إلى مثل هذه الاستنتاجات التي توصل إليها في بحثه.

أما تعريف البروفسور" جارلس ماج" المنهج تحليل المضمون فينص على أنه طريقة أو أسلوب يعتمده الباحث في شرح وتفسير المحتويات التي انطوت عليها الدراسة أو البحث أو المقالة الاجتماعية.

ويعرف "أولى هولستى" منهج تحليل المضمون بالأسلوب العلمي الذي يستخدمه الاجتماعيون في تحليل الأبحاث والمؤلفات الاجتماعية عن طريق استخدام الفنون الاحصائية والرياضية في تحديد الأفكار والسياقات والاتجاهات التي تنطوي عليها هذه الأبحاث والمؤلفات مع تحديد عدد المرات التي تكررت فيها الأفكار والاتجاهات.[3]

---

[1] زرواتي رشيد، **تدريبات على المنهجية البحث العلمي في العلوم الاجتماعية**، ديوان المطبوعات الجامعية، قسنطينة،ط3،2008،ص176.

[2] حجاب محمد منير، **أساسيات البحوث الاعلامية والاجتماعية**، دار الفجر، القاهرة،ط3،2003،ص152.

[3] الحسن احسان محمد، **مناهج البحث الاجتماعي**،دار وائل، عمان،2005،ص163.

رابعا_ أدوات جمع بيانات الدراسة:

تعتبر أدوات جمع البيانات العامل الأساسي لإثراء البحث بمختلف المعلومات والحقائق التي قد يغفل عنها الباحث، لذلك فقد استخدمنا في هذه الدراسة أداتين في جمع البيانات هي المقابلة واستمارة تحليل المحتوى.

1_ المقابلة:تعد المقابلة احدى أدوات جمع البيانات، وهي تفاعل لفظي يتم عن طريق موقف مواجهة يحاول فيه الشخص القائم بالمقابلة أن يستشير معلومات أو آراء أو معتقدات شخص آخر أو أشخاص آخرين للحصول على بعض البيانات الموضوعية، وتجرى المقابلة في شكل حوار مع المبحوث في الموضوع البحث، ويشترط أن يكون الحوار ميوبا ومنظما ومسيرا من طرف الباحث، كما يفضل أن يقوم الباحث بتسجيل ملاحظات المبحوث و آرائه حول موضوع البحث. [1]

وقد ساعدت هذه التقنية في جمع بعض المعلومات في هذه الدراسة، وقد تم استخدامها من خلال إجراء المقابلة مع بعض المعلمين والمعلمات، وقد كانت أسئلة المقابلة تتمحور حول النقاط التالية:

_ المواضيع التي يعالجها كتاب التربية الاسلامية.

_ القيم الموجودة في كتاب التربية الاسلامية.

_ الاسلوب المستخدم في كتاب التربية الاسلامية.

_ الوسائل التي تضمنها كتاب التربية الاسلامية.

2_ استمارة تحليل المحتوى:

يتم استخدام استمارة التحليل خلال عملية الملاحظة، ورصد أو تسجيل البيانات والوحدات التي يتم عليها العد أو القياس، وتعتبر هذه الاستمارة في حد ذاتها إطارا متكاملا للرموزالكمية بكل وثيقة من عينة وثائق التحليل، ويقوم الباحث بتصميم هيكلها العام الذي يشمل على البيانات الأولية للصحيفة أو الكتاب حيث تناولنا هذا العنصر في هذه الدراسة عند تحديد العينة، كما يشتمل هيكلها العام على فئات التحليل ووحدات التحليل والملاحظات التي يسجل فيها الباحث البيانات الكيفية التي لا يسمح تصميم الاستمارة بتسجيلها تسجيلا كميا.

---

[2]زرواتي رشيد، **تدريبات على منهجية البحث العلمي في العلوم الاجتماعية**، ديوان المطبوعات الجامعية، قسنطينة،ط3، 2008، ص212.

2_1_ فئات التحليل: الفئات التي تجيب على السؤال: ماذا قيل؟

يتضمن هذا الجزء عدة فئات فرعية من أهمها:

أ_ فئة الموضوع: هي المادة أو المواضيع المعالجة، وهي الفئات الأكثر استخداما في دراسات تحليل المضمون، والتي تقوم بتصنيفه وفقا لموضوعاته، وتستهدف هذه الفئة الإجابة على السؤال علام يدور موضوع المحتوى أو مجموعة الموضوعات التي يدور حولها الكتاب المدرسي، وحتى نستطيع الإجابة على هذا السؤال يجب أن نحدد جميع الموضوعات التي يتضمنها كتاب التربية الاسلامية، وتتمثل هذه الموضوعات في الوحدات التعلمية أو الدروس الموجودة في هذا الكتاب وقد قسمنا هذه الفئة إلى فئات فرعية هي:

_ **العقيدة:** هي الجانب النظري الذي يطلب الإيمان به أولا وقبل كل شيء، ويدخل ضمن هذه الفئة المواضيع التي تدخل ضمن أصول العقيدة أو أركان الإيمان مثل: الإيمان بأسماء الله الحسنى.

_ العبادات: هي تلك الأقوال والأفعال الظاهرة والباطنية التي يقترب بها العبد من ربه، وتتضمن هذه الفئة المواضيع التي تناولت العبادات مثل: الصلاة، الصوم،الحج، الطهارة،الوضوء، الدعاء.

_ **السلوك:** هو ذلك التفاعل بين الإنسان ومحيطه سواء كان ظاهرا أم غير ظاهر، ويدخل ضمن هذه الفئة المواضيع التي تناولها كتاب التربية الإسلامية والتي تحث على الأخلاق الفاضلة والسلوكات الحسنة.

_ **القرآن:** هو كلام الله المنزل على سيدنا محمد عليه الصلاة والسلام المتعبد بتلاوته، وتتضمن هذه الفئة المواضيع التي تناولها كتاب التربية الإسلامية التي تساعد في تعلم القرآن ويدخل ضمن هذه الفئة أيضا السور القرآنية.

_ **السيرة والقصص:** هي مجموعة ما ورد لنا من وقائع حياة الرسول صلى الله عليه وسلم وحياة الأنبياء والرسل قبله، وتناول كتاب التربية الإسلامية هذه الفئة من خلال المواضيع التي تطرقت لجانب من جوانب حياة النبي صلى الله عليه وسلم وأهله وصحبه، وكذلك المواضيع التي تناولت حياة الأنبياء والرسل.

_ **مواضيع أخرى:** هي التي لا يمكن أن تدرج في أي موضوع من المواضيع السابقة.

ب_ فئة الفاعلين: هي التي تهتم بأهم الفاعلين المؤثرين في محتوى الكتاب المدرسي، أو شخصيات كتاب التربية الإسلامية، وقد قسمنا هذه الفئة إلى الفئات الفرعية التالية:

_ الله تعالى: تضمنت هذه الفئة أسماء الله الحسنى الواردة في كتاب التربية الإسلامية.

_ **الأنبياء والرسل:** ويدخل ضمن هذه الفئة أسماء الرسول صلى الله عليه وسلم، وأسماء الأنبياء والرسل التي تضمنها كتاب التربية الإسلامية.

_ **أهل النبي:** هم أزواجه وبناته والرجال الذين هم آله، وتضمنت هذه الفئة أسماء أهل النبي الواردة في كتاب التربية الإسلامية.

_ **الصحابة والصحابيات:** النساء والرجال الذين لقوا النبي صلى الله عليه وسلم مؤمنين به وماتوا على الإسلام، ويدخل ضمن هذه الفئة أسماء هؤلاء الصحابة والصحابيات.

_ **الملائكة:** المخلوقات التي خلقها الله عز وجل من نور، ولا يعصون الله ما أمرهم، ويدخل ضمن هذه الفئة أسماء الملائكة الواردة في كتاب التربية الإسلامية.

_ **رواة الأحاديث:** وتضمن هذه الفئة أسماء رواة الأحاديث التي تضمنها كتاب التربية الإسلامية.

_ **الشيطان الرجيم:** ويدخل ضمن هذه الفئة أسماء الشيطان الرجيم المتضمنة في كتاب التربية الإسلامية.

_ **أخرى تذكر:** هم الفاعلين الذين لا يمكن إدراجهم فئة الفاعلين السابقة، وتضمنت الشخصيات الخيالية الواردة في كتاب التربية الإسلامية، وكذلك الشخصيات التاريخية الواردة في القصص والسيرة الذاتية.

ج_ فئات القيم: وهي التي تهتم برصد مختلف الأحكام الموجودة في كتاب التربية الإسلامية، أي ما هي القيم المراد إبرازها من خلال هذا الكتاب، وقد وضع"**ماجد زكي الجلاد**" في كتابهتعلم القيم وتعليمها أداة لتحليل صنفها كما يلي:

***القيم العقائدية:** تتضمن هذه الفئة الكلمات والجمل التي تناولت أصول العقيدة أو أركان الإيمان مثل: الإيمان بالله، الإيمان بالرسل، الإيمان بالكتب.

***القيم التعبدية:** وتضم هذه الفئة الكلمات والجمل التي تتضمن العبادات مثل: الصلاة، الصوم، الزكاة.

***القيم الأخلاقية:** هذه الفئة تضم الكلمات والجمل التي تناولت الأخلاق التي يجب أن يتصف بها مثل: الصدق، الأمانة،الوفاء.

***القيم الاجتماعية:** هذه الفئة تضم الكلمات والجمل التي تتضمن الاهتمام بالناس ومحبتهم ومساعدتهم مثل: التعاون، زيارة المريض، صلة الرحم.

***القيم الاقتصادية:** ويدخل ضمن هذه الفئة الكلمات والجمل التي تتضمن الاهتمام بالمنفعة الاقتصادية والمادية مثل: الزراعة، الصناعة، التجارة.

***القيم السياسية:** وتتضمن هذه الفئة الكلمات والجمل التي تناولت القوة والسلطة والتحكم في الأشياء أو الأشخاص والسيطرة عليها مثل: العدل، الشورى، المساواة.

***القيم الجمالية:** تعبر هذه الفئة عن الاهتمام بالجمال وبالشكل والتناسق مثل: النظافة، النظام.

د_ فئات المصدر: هي المرجع أو المصدر الذي تنسب إليه مادة المحتوى، فهذه الفئة تبحث عن مختلف المنابع التي تغذي المضمون محل التحليل، وتظهر هذه الفئة في كتاب التربية الإسلامية من خلال الفئات الفرعية التالية:

_ القرآن الكريم: هو كلام الله المنزل على سيدنا محمد صلى الله عليه وسلم المتعبد بتلاوته والمنقول إلينا بالتواتر، وتضم هذه الفئة مختلف الآيات والسور القرآنية الواردة في كتاب التربية الإسلامية.

_ الأحاديث النبوية: هو ما أثر عن النبي صلى الله عليه وسلم من قول أو فعل أو تقرير، وتضم هذه الفئة الأحاديث الواردة في كتاب التربية الإسلامية.

_ السيرة النبوية: تعني مجموع ما ورد من وقائع حياة النبي صلى الله عليه وسلم وصفاته الخلقية والخلقية، ويدخل ضمن هذه الفئة القصص التي تتناول حياة الرسول صلى الله عليه وسلم الواردة في كتاب التربية الإسلامية.

أخرى تذكر: هي المصادر التي لا يمكن أن تندرج في أي مصدر من المصادر السابقة، وتضمنت النصوص الواردة في كتاب التربية الإسلامية وكذلك محاولة تبسيط بعض الفاهيم والكلمات المعقدة ليفهمها التلاميذ.

القسم الثاني _ الفئات التي تجيب على السؤال، كيف قيل؟

يتضمن هذا الجزء عدة فئات فرعية من أهمها:

أ_ فئة الأسلوب: هي الطريقة عرض المادة أو الشكل الأسلوب المستخدم، وتندرج ضمن هذه الفئة فئات فرعية تعالج كل منها القيم الأخلاقية في كتاب التربية الإسلامية و هي كمايلي:

القصة: هو أسلوب تربوي فعال في بناء القيم والاتجاهات وفي اكتساب الخبرة والمعرفة، ويندرج ضمن هذه الفئة قصص الأنبياء والرسل الواردة في كتاب التربية الإسلامية، وكذلك القصص الخيالية الواردة فيه.

_ الأدلة والشواهد:هي الحجج والشواهد التي تزيد من فعالية المحتوى وشدة تأثيره إذا استخدمت كما أن تكون، وتضم هذه الفئة الاستشهاد بالمعلومات والأحداث الواقعية والاستشهاد بالمصادر.

_ التكرار والتنويع: وهو يعتمد على الأخلاق في عرض وشرح وإلقاء المعلومات والأفكار ولكنه يحمل معنى واحد، ويندرج ضمن هذه الفئة تشرح مفردات النصوص الواردة في كتاب التربية الإسلامية.

_ طرح الأسئلة والتمارين: ويندرج ضمن هذه الفئة الأسئلة الواردة في النصوص كتاب التربية الأسئلة التي هدفها لفت الانتباه والتأثير على القارئ، وكذلك الأسئلة التي تكون حول النصوص التي قرأها التلميذ لتعميق فهمها لها، أما بالنسبة للتمارين فهي تقيس مدى استيعاب التلميذ للمعارف التي يكتسبها.

_ عناوين الأنشطة: ويندرج ضمن هذه الفئة تلك العناوين التي تكتب باللون الأحمر والتي هدفها لفت انتباه التلميذ إلى النشاط الذي يقوم به مثل: أقرأ، أتعرف، أفهم، الإدماجية الأولى.

ب_ فئة الدعائم: ونعني بها الوسائل الثانوية المستخدمة لدعم الوسائل الأساسية للمحتوى ويندرج ضمنها الفئات التالية:

الصور: ويندرج ضمن هذه الفئة الصور الواردة في كتاب التربية الإسلامية التي تتماشى مع محتوى النصوص، وكذلك الصور التي تتماشى مع عناوين الأنشطة.

الجداول والمربعات: وتضم هذه الفئة تلك الجداول والمربعات التي تستعمل لتصنيف المعارف التي اكتسبها التلميذ.

2_2_ وحدات التحليل:

هي الوحدات التي تتم عليها العد أو القياس مباشرة، وهذه الوحدات تتبلور في نموذج بناء رموز المحتوى الذي يبدأ بالفكرة، ثم يتم اختبار الوحدات اللغوية للتعبير عن هذه الفكرة وصياغتها. وفي هذه الدراسة لم تستعمل وحدة فقط، بل تم الاعتماد على عدة وحدات وهي:

أ_ وحدات اللغة: وتشمل الكلمة التي تعتبر أصغر الوحدات وأسهلها استخداما في عملية الترميز، وعادة ما يوفر استخدامها عنصر الثبات في النتائج نتيجة الاتفاق على محددات الكلمة وتعريفها، ثم الجملة التي تضم عددا من الكلمات، والفقرة التي تضم عددا من الجمل[1]، ولقد اعتمدنا على وحدة اللغة في تحليل كتاب التربية الإسلامية من خلال استخدام الكلمة والجمل في تحديد فئة القيم، واستخدام الفقرة في تحديد فئة المصدر وفئة الأسلوب.

ب_ وحدات الفكرة: وهي الأكثر شيوعا في تحليل المحتوى، لأن تناولها يفيد في تحديد أكثر الفئات استخداما في الكشف عما يقوله المحتوى[2]. ولقد اعتمدنا على هذه الفكرة في هذه الدراسة في تحديد فئة المصدر وفئة الأسلوب.

ج_ وحدات الشخصية: حيث يسهل وضع توصيف للشخصيات التي يتناولها الكتاب في أعمالهم أو الأفكار المرتبطة بها، وكذلك وصف تحديد الصورة الذهنية عن الأفراد والمجتمعات[3]، وقد استخدمنا هذه الوحدات في هذه الدراسة في تحديد فئة الفاعلين.

خامسا_ أساليب التحليل.

استعملت في هذه الدراسة أسلوبين في التحليل هما:

1_ الأسلوب الكمي: ويتمثل في الأرقام والإحصاءات والنسب المستعملة في الجداول والأشكال البيانية، والمتمثلة في بيانات استمارة تحليل المحتوى لكتاب التربية الإسلامية.

---

[1] عبد الحميد محمد، **البحث العلمي في الدراسات الإعلامية**، عالم الكتب ، القاهرة،ط2، 2004، ص233.

[2] المرجع نفسه،ص233.

[3] المرجع نفسه،ص233.

2_ الأسلوب الكيفي: وذلك من خلال تحليل وتفسير معلومات الجداول والأشكال البيانية مع ربطها بالجانب النظري وذلك للإجابة عن تساؤلات الدراسة.

الخلاصة:

تم تحديد خلال هذا الفصل مجالات الدراسة من حيث المجال الزمني والموضوعي، ثم تحديد العينة وكيفية اختيارها وخصائصها، ثم بعدها ثم تحديد المنهج المستخدم في هذه الدراسة وهو منهج تحليل المحتوى، ثم بعده تحديد أداة جمع بيانات الدراسة وتمثلت في المقابلة واستمارة تحليل المحتوى، وأخيرا تم تحديد أساليب التحليل المتمثلة في الأسلوب الكمي و الأسلوب الكيفي.

الفصل الخامس:

تحليل البيانات ونتائج الدراسة

تمهيد:

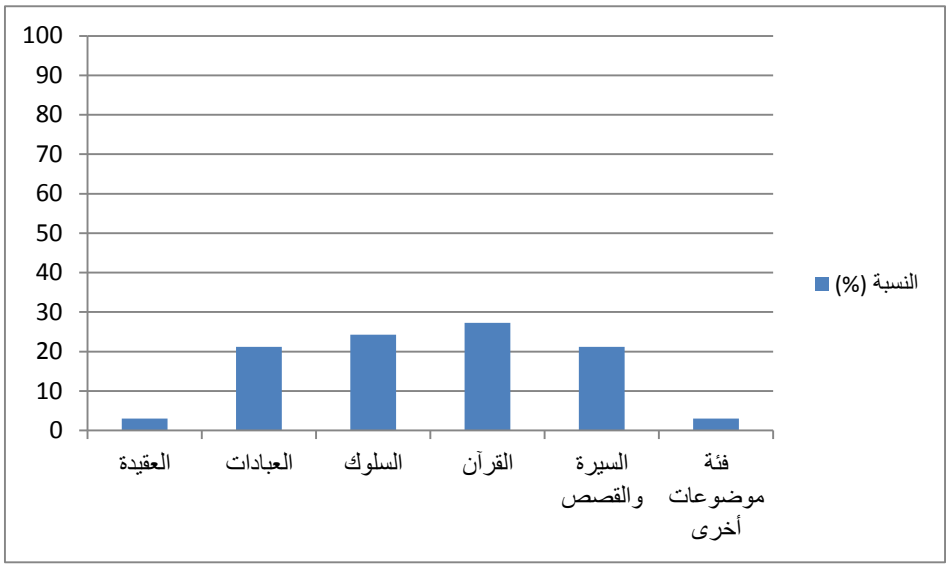
يتم في هذا الفصل تفريغ وجمع وتحليل البيانات التي تتضمن استمارة تحليل المحتوى والتي تساعد في استخلاص النتائج الخاصة بالدراسة ، وذلك لمعرفة هل يوجد اهتمام بالقيم الأخلاقية في محتوى كتاب التربية الإسلامية ، وذلك من خلال الموضوعات والشخصيات والقيم والمصادر التي يتضمنها كتاب التربية الإسلامية ، وكذلك من خلال الأساليب والدعائم المستخدمة في عرض القيم الأخلاقية ، حيث يتم مناقشة نتائج الدراسة في ضوء التساؤلات ، وأيضا مناقشة نتائج الدراسة في ضوء الدراسات السابقة؛ ومن ثم استخلاص النتائج العامة للدراسة ، ووضع مختلف الاقتراحات والتوصيات ، وأخيرا القيام بملخص الدراسة.

أولا: التحليل والنتائج.

الجدول رقم (02): يبين نسب توزيع المواضيع في كتاب التربية الإسلامية للسنة الثالثة إبتدائي.

فئة المواضيع	التكرار	النسبة (%)
العقيدة	1	3,03
العبادات	7	21,21
السلوك	8	24,24
القرآن	9	27,27
السيرة والقصص	7	21,21
فئة موضوعات أخرى	1	3,03
المجموع	33	100

الشكل رقم (01): يبين نسب توزيع المواضيع في كتاب التربية الإسلامية للسنة الثالثة إبتدائي.



يتبين لنا من خلال الجدول رقم(02) والمنحنى البياني الذي يمثله، أن مواضيع القرآن احتلت المرتبة الأولى بنسبة 27,27، أما مواضيع السلوك فجاءت في المرتبة الثانية بنسبة 24,24 ثم تليها كل من مواضيع العبادات ومواضيع السيرة والقصص في المرتبة الثالثة بنسبة 21,21 أما كل من العقيدة وموضوعات أخرى احتلت المرتبة الأخيرة بنسبة 03,03، ويرجع ذلك لأن كتاب التربية الإسلامية يشتمل على سور قرآنية بهدف تحفيظها للتلاميذ ومعرفة تفسيرها، كما أن مواضيع السلوك تهدف إلى إكساب التلاميذ الآداب الإسلامية التي يحتاجها في المرحلة العمرية التي يمر بها، أما بالنسبة لمواضيع العبادات والسير والقصص فالعبادات تهدف الى تعريف التلميذ بدينه من خلال معرفة حياة الرسول (صلى الله عليه وسلم)وقصص الأنبياء والرسل، أما فئة الموضوعات الأخرى فهي تلك الموضوعات الـ مـكمـ لة التي تزيد في الثقافة الإسلامية للتلميذ من خلال معرفة الأماكن المقدسة في الإسلام.

أما فيما يخص مواضيع العقيدة فنسبتها ضعيفة جدا مقارنة بالمواضيع الأخرى رغم أهميتها فهي الضابط الأمين الذي يحكم تصرفات الفرد ويوجه سلوكه.ومن خلال هذا الجدول نجد انعدام المواضيع التي تتناول الحديث رغم أهميتها في تعريف التلميذ في كيفية نزول الأحاديث وجمعها وأهم رواد الحديث.وبالتالي نستنتج إهمال كل من موضوعات العقيدة والحديث في محتوى كتاب التربية الإسلامية رغم أهميتها الكبيرة في تعريف التلاميذ بدينهم.

وبهدف معرفة توزيع هذه المواضيع على المشاريع التي يهدف إلى تحقيقها كتاب التربية الإسلامية للسنة الثالثة ابتدائي، قمنا بتوزيعها على هذه المشاريع كما هو موضح في الجدول رقم (03).

الـ جدول رقم (03): يبين نسب توزيع فئة المواضيع على مشاريع كتاب التربية الاسلامية

فئة المواضيع / مشاريع الكتاب	العقيدة		العبادات		السلوك		القرآن		السيرة والقصص		موضوعات أخرى	
	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة
أعرف ديني	1	100	2	28.57	0	0	1	11.11	1	14.28	1	100
أهذب نفسي	0	0	1	14.28	3	37.5	0	0	2	28.57	0	0
أحب أسرتي	0	0	3	42.85	1	12.45	0	0	2	28.57	0	0
أحترم غيري	0	0	1	14.28	4	50	0	0	2	28.57	0	0
السورالقرآنية	0	0	0	0	0	0	8	88.88	0	0	0	0
المجموع	1	100	7	100	8	100	9	100	7	100	1	100

من خلال الجدول رقم (03) نجد مواضيع العقيدة تتمركز في المشروع أعرف ديني وذلك بنسبة 100%؛ أما مواضيع العبادات فتتوزع على جميع مشاريع الكتاب ما عدى السور القرآنية حيث تمثل أبر نسبة في المشروع أحب أسرتي بنسبة 42,85% تليها نسبة 14,28% في كل من المشروعين أهذب نفسي وأحترم غيري، في حين تمثل أقل نسبة في مشروع أهذب نفسي بنسبة 14,28%؛ أما بالنسبة لمواضيع السلوك فهي تتوزع على ثلاث مشاريع هي أحترم غيري بأعلى نسبة هي 50% تليها نسبة 37,5% في مشروع أهذب نفسي وأدنى نسبة في مشروع أحب أسرتي بنسبة 12,5%؛ أما فيما يخص مواضيع القرآن فهي تتوزع على مشروعين هما السور القرآنية بأعلى نسبة هي 88,88%، ومشروع أعرف ديني بأدنى نسبة هي 11,11%؛ أما موضوعات السيرة والقصص فتتوزع على جميع مشاريع الكتاب ما عدا الصور القرآنية، وذلك بأعلى نسبة في كل من المشاريع أهذب نفسي، أحب أسرتي، وأحترم غيري بنسبة 28,57%، أما أدنى نسبة فكانت في مشروع أعرف ديني بنسبة 14,28% أما فئة موضوعات أخرى فتركزت في مشروع أعرف ديني بنسبة 100%.

ويرجع هذا التوزيع لأن موضوعات العقيدة هدفها تعريف التلاميذ بدينهم من خلال الإيمان بالله وملائكته وكتبه ورسله واليوم الآخر والقضاء والقدر؛ أما موضوعات السلوك فهدفها مساعدة التلميذ على احترام الغير بالدرجة الأولى وذلك من خلال تعلم السلوكات المساعدة عل ذلك، وتهدف إلى تهذيب النفس باكتساب السلوكات السوية، كما تساعد التلاميذ على محبة أسرهم من خلال السلوكات التي يتعلمونها في المدرسة، أما بالنسبة لموضوعات القرآن فهي تهدف بالدرجة الأولى على تعلم القرآن وتفسيره من خلال حفظ السور القرآنية وفهم تفسيرها، وكذلك تهدف إلى تعريف التلاميذ بدينهم من خلال معرفة كيفية قراءة القرآن والتأدب بآدابه والتخلق بأخلاقه.

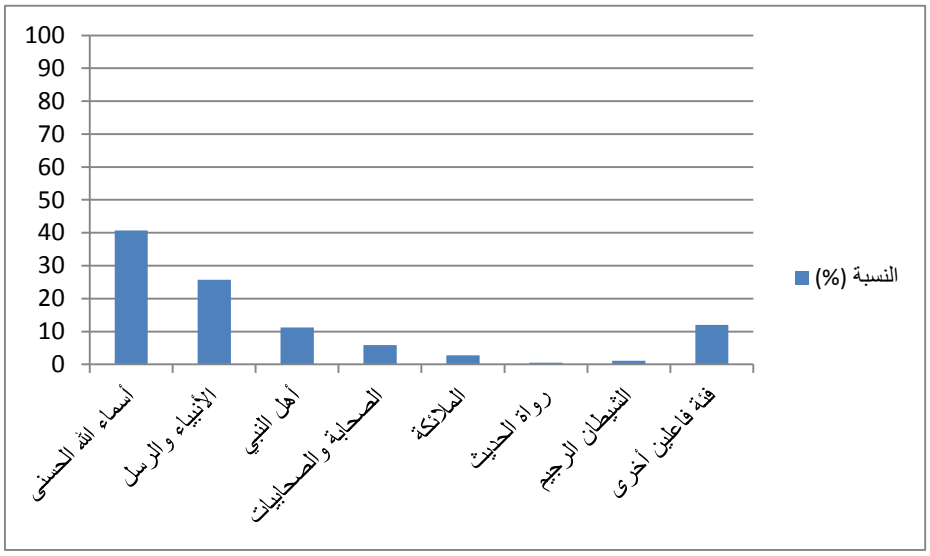
أما موضوعات السيرة والقصص فهدفها مساعدة التلاميذ على تهذيب أنفسهم واحترام غيرهم من خلال التعرف على أخلاق الرسول صلى الله عليه وسلم والأنبياء والرسل وكيفية تعاملهم مع الآخرين كما تهدف السيرة والقصص إلى تعريف التلاميذ بدينهم وذلك بمعرفة الرسول صلى الله عليه وسلم والأنبياء والرسل؛ وبالنسبة لفئة موضوعات أخرى هدفها تعريف التلاميذ بدينهم من خلال التعرف على الثقافة الإسلامية، أما فيما يخص موضوعات العبادة فنجد هناك خلل في توزيعها لأنها أخذت أعلى نسبة في مشروع لأحب أسرتي في حين أنها تهدف بالدرجة الأولى إلى تعريف التلاميذ بدينهم من خلال تعلم العبادات كالصلاة والصوم والزكاة، كما تساعد بطريقة غير مباشرة على غرس في نفوس التلاميذ محبة أسرهم وتهذيب أنفسهم واحترام غيرهم وذلك من خلال تنظيم حياتهم اليومية.

وبالتالي نستنتج وجود اضطراب في توزيع فئة موضوعات العبادات على مشاريع كتاب التربية الإسلامية .

الجدول رقم (04): يبين توزيع فئة الفاعلين في كتاب التربية الإسلامية.

فئة الفاعلين	التكرار	النسبة (%)
أسماء الله الحسنى	282	40.69
الأنبياء والرسل	178	25.68
أهل النبي	78	11.25
الصحابة والصحابيات	41	5.91
الملائكة	19	2.74
رواة الحديث	4	0.57
الشيطان الرجيم	8	1.15
فئة فاعلين أخرى	83	11.97
المجموع	693	100

الشكل رقم (04): يبين توزيع فئة الفاعلين في كتاب التربية الإسلامية.



من خلال الجدول رقم 4 والمنحنى البياني الذي يمثله، نجد أن الأسماء احتلت المرتبة الأولى بنسبة 40.69%، أما فئة الأنبياء والرسل فجاءت في المرتبة الثانية ثم تليها فئة فاعلين أخرى في المرتبة الثانية بنسبة 11.97%، ثم فئة أهل النبي في المرتبة الرابعة بنسبة 11.25%، تليها فئة الصحابة والصحابيات بنسية 5.91%، ثم فئة الملائكة بنسبة 2.74%بعدها فئة الشيطان الرجيم بنسبة 1.15% وأخيرا فئة رواة الأحاديث بنسبة 0.57%.

وللتعليق على هذه النتائج يمكن الاعتماد على توزيع فئة الفاعلين على مشاريع كتاب التربية الإسلامية الذي يوضحه الجدول رقم 5.

الجدول رقم (05): يبين توزيع فئة الفاعلين على مشاريع كتاب التربية الإسلامية.

فئة الفاعلين / مشاريع الكتاب	أسماء الله الحسنى		الأنبياء والرسل		أهل النبي		الصحابة والصحابيات		الملائكة		رواة الأحاديث		الشيطان الرجيم		فئة فاعلين آخرى	
	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة
أعرف ديني	99	35.1	33	18.53	0	0	0	0	9	47.36	2	50	7	87.5	0	0
أهذب نفسي	21	7.44	33	18.53	32	41.02	33	80.48	0	0	1	25	1	12.5	1	1.2
أحب أسرتي	53	18.79	48	26.96	38	48.71	0	0	0	0	0	0	0	0	49	59.03
أحترم غيري46	46	16.31	57	32.02	8	10.25	8	19.51	10	52.63	1	25	0	0	32	38.55
السور القرآنية	63	22.34	7	3.93	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	1.2
المجموع	282	100	178	100	78	100	41	100	19	100	4	100	8	100	83	100

يتبين لنا من خلال الجدول رقم 5 فئة أسماء الله الحسنى تتوزع على جميع مشاريع كتاب التربية الإسلامية، حيث تمثل أكبر نسبة في مشروع أعرف ديني بنسبة 35.1%، تليها نسبة 22.34%في السور القرآنية، ثم نسبة 18.79% في المشروع أحب أسرتي، تليها نسبة 16.31% في مشروع أحترم غيري، وأخيرا نسبة 7.44% في المشروع أهذب نفسي.

أما فئة الأنبياء والرسل فهي أيضا تتوزع على جميع مشاريع الكتاب، بأعلى نسبة هي 32.02% في مشروع أحترم غيري، تليها نسبة 26.96% في مشروع أحب أسرتي، ثم نسبة 18.53%في كل من المشروعين أعرف ديني وأهذب نفسي، وأدنى نسبة كانت في السور القرآنية بنسبة 3.93%.

أما فئة أهل النبي فتوزعت على ثلاث مشاريع فقط هي مشروع أحب أسرتي بأعلى نسبة هي 48.71%، يليها مشروع أهذب نفسي بنسبة 41.02%، ثم مشروع أحترم غيري بنسبة 10.25%.

أما فئة الصحابة والصحابيات فتتوزع على مشروعين هما أحترم غيري بأعلى نسبة هي 80.48%، ومشروع أحترم غيري بأدنى نسبة هي 13.51%.

أما فئة الملائكة فتتوزع أيضا على مشروعين هما المشروع أحترم غيري بأعلى نسبة هي 52.63%والمشروع أعرف ديني بأدنى نسبة هي 47.36%.

أما بالنسبة لفئة الشيطان الرجيم فهي الأخرى تتنوع على مشروعين هما أعرف ديني بأعلى نسبة هي 87.5%، ومشروع أهذب نفسي بأدنى نسبة هي 12.5%؛ وأخيرا فئة فاعلين أخرى توزعت على جميع مشاريع الكتاب ما عدا مشروع أعرف ديني، حيث مثلت أكبر نسبة في مشروع أحب أسرتي بنسبة 59.09%، ثم تليها نسبة 38.55% في مشروع أحترم غيري، وأخيرا نسبة 1.2% في كل من المشروعين أهذب نفسي وأحترم غيري.

ويمكن تفسير نتائج الجدول رقم 4 والجدول رقم 5 في أن معرفة أسماء الله الحسنى تهدف إلى تعريف التلاميذ بدينهم بالدرجة الأولى من خلال الإيمان بهذه الأسماء، كما أن هذه الأسماء وردت في السور القرآنية، والإيمان بها ينمي في التلاميذ محبة أسرهم واحترام الغير وتهذيب أنفسهم طاعة لله.

أما بالنسبة لفئة الأنبياء والرسل فمعرفتهم تنمي في نفوس التلاميذ بالدرجة الأولى احترام الغير من خلال الاقتداء بهم في معاملتهم للآخرين، كما يغرس في نفوس التلاميذ محبة أسرهم وتهذيب أنفسهم ويتعرفون أكثر على دينهم من خلال معرفة الأنبياء والرسل الذين بعثهم الله لإرشاد الناس لطريق النجاة .

أما بالنسبة لفئة أهل النبي فمعرفتهم تكرس في نفوس التلاميذ محبة أسرهم من خلال معرفة كيفية تعاملهم مع بعضهم البعض، كما أن معرفتهم يهذب أنفسهم وعلمهم كيفية احترام الغير من خلال السلوكات التي يتعلمونها منهم.

وبالنسبة لفئة الصحابة والصحابيات فمعرفتهم تجعل التلاميذ يهذبون أنفسهم اقتداء بهم، كما يجعلهم يحترمون غيرهم تأثرا بهم.

بالنسبة لفئة الملائكة فنسبتها ضعيفة مقارنة مع بقية نسب فئة الفاعلين وذلك لأهميتها في تعريف التلاميذ لدينهم، فهي تدخل ضمن عقيدة المسلم، كما يوجد خلل في توزيعها على مشاريع كتاب التربية الإسلامية فقد احتلت المرتبة الأولى في مشروع أحترم غيري رغم أن هدفها الأساسي من معرفتها هو تعرف التلاميذ لدينهم، لتدخل في المشاريع الأخرى بطريقة غير مباشرة، مثلا عند ذكر سيرة الرسول صلى الله عليه وسلم، أما فئة رواة الأحاديث فنجد نسبتها ضعيفة جدا وهذا دليل على عدم التأكد من صحة الأحاديث عند ذكرها في كتاب التربية الإسلامية، أما بالنسبة لتوزيعها فيرجع ذلك لأن معرفة الأحاديث الصحيحة يعرف التلاميذ بدينهم، كما أن تلك الأحاديث وردت في السنة النبوية التي تهدف إلى تهذيب نفوس التلاميذ وجعلهم يحترمون غيرهم.

أما بالنسبة لفئة الشيطان الرجيم فنسبتها ضعيفة نظرا لأهميتها في تعريف التلاميذ للاستعادة من وساوس الشيطان الرجيم، أما بالنسبة لتوزيعها فإن معرفتها تعرف التلاميذ لدينهم من خلال معرفة كيف عصى الشيطان الرجيم الله تعالى عندما أمره بالسجود لآدم، كما أن معرفتها يعمل على تهذيب أنفس التلاميذ بالإستعاذة من وساوس الشيطان الرجيم وعدم تتبع خطواته.

وأخيرا بالنسبة لفئة الفاعلين أخرى فكان الهدف الأساسي منها محبة الأسرة من خلال الأسماء كما وردت في السور القرآنية لأنه يتبع أسلوب القصص.

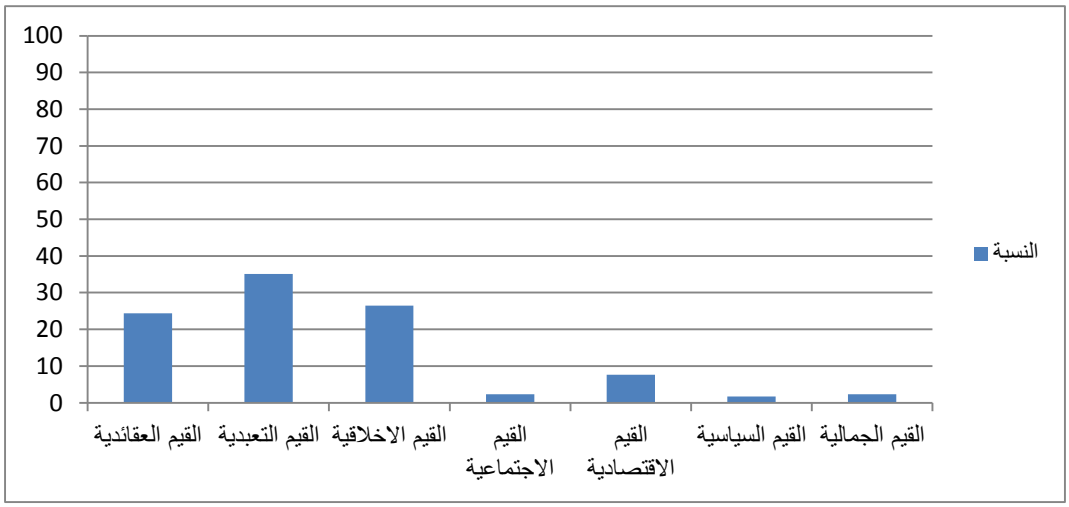
وبالتالي نستنتج إهمال فئة الملائكة ورواة الأحاديث، والشيطان الرجيم رغم أهميتها في كتاب التربية الإسلامية.

كما نستنتج وجود اضراب في توزيع فئة الملائكة على مشاريع كتاب التربية الإسلامية.

الجدول رقم 6: يبين نسبة توزيع فئة القيم في كتاب التربية الاسلامية

فئة القيم	التكرار	النسبة
القيم العقائدية	364	24.39
القيم التعبدية	524	35.12
القيم الاخلاقية	395	26.47
القيم الاجتماعية	35	2.34
القيم الاقتصادية	114	7.64
القيم السياسية	26	1.74
القيم الجمالية	34	2.27
المجموع	1492	100

الشكل رقم03: نسبة توزيع فئة القيم في كتاب التربية الاسلامية



يتبن لنا من خلال الجدول رقم6، والأعمدة البيانية التي تمثله في الشكل 3 أن القيم التعبدية أحتلت المرتبة الأولى بنسبة 35.12%، أما القيم العقائدية فجاءت في المرتبة الثانية بنسبة 24.39%، تليها القيم الأخلاقية في المرتبة الثالثة بنسبة 26.47%، ثم القيم الاقتصادية في المرتبة الرابعة بنسبة 7.64%، تليها القيم الاجتماعية بنسبة 2.34% ثم بعدها القيم الجمالية بنسبة 2.27% وأخيرا القيم السياسية بنسبة 1.74%

ولتعليق على هذه النتائج يمكن الاعتماد على توزيع فئة القيم على مشاريع كتاب التربة الاسلامية الذي يوضحه الجدول رقم07

الجدول رقم (07): يبين نسبة توزيع فئة القيم على مشاريع كتاب التربية الإسلامية

فئة القيم / مشاريع الكتاب	القيم العقائدية		القيم التعبدية		القيم الأخلاقية		القيم الاجتماعية		القيم الاقتصادية		القيم السياسية		القيم الجمالية	
	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة
أعرف ديني	103	28.29	139	26.52	22	5.56	4	11.42	17	14.91	0	0	26	76.47
أهذب نفسي	15	4.12	90	17.17	84	21.26	10	28.57	68	59.64	0	0	4	11.76
أحب أسرتي	24	6.59	169	32.25	82	20.75	3	8.57	20	17.54	0	0	0	0
أحترم غيري	84	23.07	93	17.74	197	49.87	18	51.42	0	0	26	100	4	11.76
السور القرآنية	138	37.91	33	6.29	10	2.53	0	0	9	7.89	0	0	0	0
المجموع	364	100	524	100	395	100	35	100	114	100	26	100	34	100

من خلال الجدول رقم 07 نجد أن القيم العقائدية تتوزع على جميع مشاريع كتاب التربية الإسلامية وتمثل أكبر نسبة في الصور القرآنية ب 37.91% تليها نسبة 28.29% في المشروع أعرف ديني، ثم نسبة 23.07% في المشروع أحترم غيري، ثم بعدها نسبة 6.59% في المشروع أحب أسرتي، وتمثل أقل نسبة في المشروع أهذب نفسي ب 4.12% ، أما بالنسبة للقيم التعبدية فهي أيضا تتوزع على جميع مشاريع الكتاب، وتمثل أكبر نسبة ب 32.25% في المشروع أحب أسرتي، تليها نسبة 26.52% في المشروع أعرف ديني، ثم نسبة 17.74% في المشروع أحترم غيري، ثم بعدها نسبة 17.17% في المشروع أهذب نفسي، وتحتل أقل نسبة في الصور القرآنية ب 6.25% ، أما فيما يخص القيم الأخلاقية فتتوزع هي الأخرى على جميع مشاريع الكتاب، وتمثل أكبر نسبة في المشروع احترم غيري ب 49.87% تليها نسبة 21.26% في المشروع أهذب نفسي، ثم بعدها نسبة 20.75% في المشروع أحب أسرتي، ثم نسبة 5.56% في المشروع أعرف ديني، وأخيرا نسبة 2.53% في السور القرآنية، أما بالنسبة للقيم الاجتماعية فتتوزع على أربع مشاريع هي المشروع أحترم غيري بأعلى نسبة هي 51.42% تليها نسبة 28.57% في المشروع أهذب نفسي، ثم نسبة 11.42% في المشروع أعرف ديني، وأخيرا نسبة 8.57% في المشروع أحب أسرتي، أما بالنسبة للقيم الاقتصادية فتتوزع كذلك على أربع مشاريع هي: مشروع أهذب نفسي بأعلى نسبة هي 59.64% تليها نسبة 19.54% في المشروع أحب أسرتي، ثم نسبة 14.91% في المشروع أعرف ديني، وأخيرا نسبة 7.89% في الصور القرآنية، أما القيم السياسية فتمركزت في المشروع أحترم غيري فقط بنسبة 100 ، أما القيم الجمالية فقد توزعت على ثلاث مشاريع هي: المشروع أعرف ديني بنسبة 76.47% ثم المشروعين أهذب نفسي وأحترم غيري بنفس النسبة هي 11.76% ويرجع هذا التوزيع لأن القيم العقائدية وردت في السور القرآنية كما أن هدفها الأساسي هو تعريف التلاميذ بدينهم، وكذلك القيم التعبدية هدفها تعريف التلاميذ بدينهم، أما فيما يخص القيم الأخلاقية فهدفها اكساب التلاميذ السلوكات التي تجعلهم يحترمون غيرهم ويهذبون أنفسهم، ويحبون أسرهم من خلال تجنب السلوكات السيئة وتعلم الأخلاق الحسنة، أما القيم الاجتماعية فهدفها غرس في نفوس التلاميذ احترام الغير وتهذيب أنفسهم من خلال نشر المحبة بين الناس ومعاملة الناس بالسلوك الحسن، أما القيم الاقتصادية فهدفها الأساسي اكساب التلاميذ السلوكات التي تهذب أنفسهم من خلال حسن التسيير والتدبير أما بالنسبة للقيم السياسية فهدفها احترام الغير من خلال غرس في نفوس التلاميذ المساوات بين الناس وتسوية الخلافات بين الناس، أما القيم الجمالية فهدفها تعريف التلاميذ بدينهم لأن الدين يحرص على القيم الجمالية، كما أن هذه القيم تساعد التلاميذ على تهذيب أنفسهم واحترام الغير من خلال لبس الثياب النظيفة والحفاظ على البيئة.

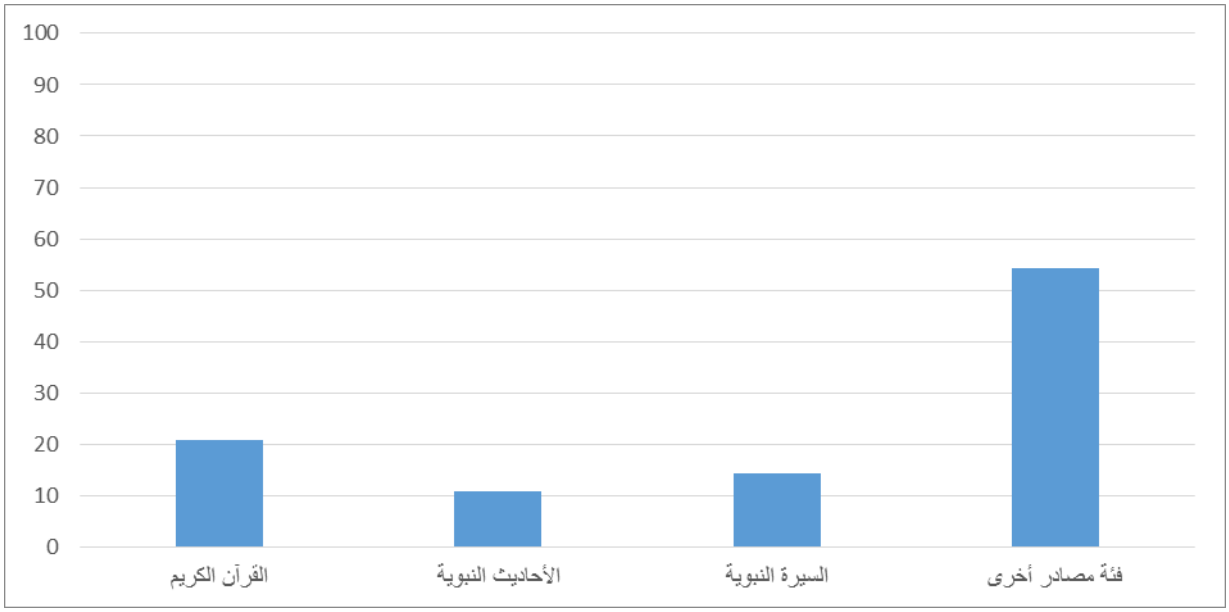
وبالتالي نستنتج الاهتمام بالدرجة الأولى بالقيم العقائدية والقيم التعبدية في كتاب التربية الاسلامية وذلك لطبيعة هذا الكتاب الذي يهتم بالقيم الدينية.

- الاهتمام بالقيم الأخلاقية وذلك بالاهتمام بالأخلاق وربطها بالجانب الديني.
- إهمال القيم الاجتماعية والقيم السياسية والقيم الجمالية رغم حاجة التلاميذ إليها.

الجدول رقم (08): يبين نسبة توزيع فئة المصدر في كتاب التربية الإسلامية.

فئة المصدر	التكرار	النسبة
القرآن الكريم	29	20.71
الأحاديث النبوية	15	10.71
السيرة النبوية	20	14.28
فئة مصادر أخرى	76	54.28
المجموع	140	100

الشكل رقم (04): نسبة توزيع فئة المصدر في كتاب التربية الإسلامية.



من خلال الجدول رقم 08 والأعمدة البيانية التي تمثله في الشكل 04 نجد أن فئة مصادر أخرى احتلت المرتبة الأولى بنسبة 54.28% أما القرآن الكريم فجاء في المربة الثانية بنسبة 20.71% تليها السيرة النبوية في المرتبة الثالثة بنسبة 14.28% ثم بعدها الأحاديث النبوية في المرتبة الأخيرة بنسبة 10.71%.

وللتعليق على هذه النتائج يمكن الاعتماد على توزيع فئة المصدر على مشاريع كتاب التربية الاسلامية الذي يوضحه الجدول رقم 09.

الجدول رقم09: يبين نسبة توزيع فئة المصدر على مشاريع كتاب التربية الإسلامية.

فئة المصدر / مشاريع الكتاب	القران الكريم		الأحاديث النبوية		السيرة النبوية		فئة مصادر أخرى	
	التكرار	النسبة%	التكرار	النسبة%	التكرار	النسبة%	التكرار	النسبة%
أعرف ديني	7	24.13	4	26.66	1	5	20	26.31
أهذب نفسي	5	17.24	6	40	8	40	18	23.68
أحب أسرتي	3	10.34	1	6.66	6	30	16	21.05
أحترم غيري	6	20.68	4	26.66	5	25	14	18.42
السور القرآنية	8	27.58	0	0	0	0	8	10.52
المجمـــــوع	29	100	15	100	20	100	76	100

من خلال الجدول رقم 09 نجد أن القرآن الكريم يتوزع على جميع مشاريع كتاب التربية الاسلامية، وتمثل أكبر نسبة في السور القرآنية ب 27.5%، تليها نسبة 24.13% ثم بعدها نسبة 17.24% في المشروع أهذب نفسي، وأخيرا نسبة 10.34% في المشروع أحب أسرتي، أما بالنسبة للأحاديث النبوية فتتوزع على جميع مشاريع الكتاب ما عدا السور القرآنية، وتمثل أكبر نسبة في المشروع أهذب نفسي ب 40%، تليها نسبة 26.66% في المشروعين أعرف ديني وأحترم غيري، واخيرا نسبة 6.66% في المشروع أحب اسرتي، أمافيما يخص السيرة النبوية فهي الأخرى تتوزع على جميع مشاريع الكتاب ما عدا السور القرآنية،

وتمثل أكبر نسبة في المشروع أهذب نفسي ب 40%، تليها نسبة 30% في المشروع أحب أسرتي، ثم نسبة 25% في المشروع أحترم غيري، وأخيرا نسبة 5% في المشروع أعرف ديني، أما فئة مصادر أخرى فتتوزع على جميع مشاريع كتاب التربية الاسلامية، وتمثل أكبر نسبة في المشروع أعرف ديني ب 26.31%، ثم نسبة 23.68% في المشروع أهذب نفسي، ثم بعدها نسبة 21.05% في المشروع أحب أسرتي، ثم نسبة 18.42% في المشروع أحترم غيري، وأخرا نسبة 10.52% في السور القرآنية.

ويرجع هذا التوزيع أن إدراج القرآن الكريم في كتاب التربية الاسلامية هدفه الأساسي تعريف التلاميذ بدينهم من خلال حفظ آياته وفمها، أما الأحاديث النبوية والسيرة النبوية فهدفها الأساسي جعل لتلاميذ يهذبون أنفسهم وتغرس فيهم القيم الأخلاقية من خلال الاقتداء بالرسول صلى الله عليه وسلم، أما فئة مصادر أخرى فكان هدفها تحقيق جميع مشاريع كتاب التربية الاسلامية.

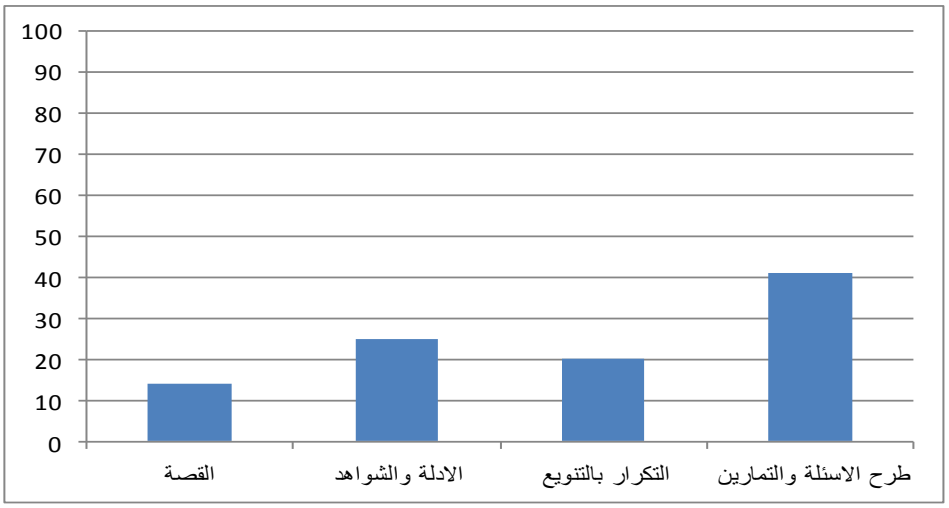
وبالتالي نستنتج الاهتمام بمصادر أخرى المتمثلة في القواميس والأمثلة الواقعية في تبسيط القيم الأخلاقية للتلاميذ.

الاعتماد على القرآن الكريم والأحاديث النبوية والسيرة النبوية لأنها المنبع الأساسي لقيم الأخلاقية التي يكتسبها التلميذ المسلم.

الجدول رقم10: يبين نسبة توزيع فئة الاسلوب في كتاب التربية الاسلامية

فئة الاسلوب	التكرار	النسبة النسبة%
القصة	62	13.8
الادلة والشواهد	112	24.94
التكرار بالتنويع	91	20.26
طرح الاسئلة والتمارين	184	40.97
المجموع	449	100

الشكل رقم05: نسبة توزيع فئة الأسلوب في كتاب التربية الإسلامية



من خلال الجدول رقم 10 والأعمدة البيانية التي تمثل في الشكل رقم 05 نجد أن أسلوب طرح الأسئلة والتمارين احتلت لمرتبة الأولى بنسبة 40.97%، أما أسلوب الأدلة والشواهد فجاءت في المرتبة الثانية بنسبة 24.94%، يليها أسلوب التكرار بالتنويع في المرتبة الثالثة بنسبة 20.26%، أما أسلوب القصة فاحتل المرتبة الأخيرة بنسبة 13.8%.

وللتعليق على هذه النتائج يمكن الاعتماد على توزيع فئة الأسلوب على مشاريع كتاب التربية الاسلامية الذي يوضحه الجدول رقم 11.

الجدول رقم (11): يبين نسبة توزيع فئة الأسلوب على مشاريع كتاب التربية الإسلامية.

فئة الأسلوب / مشاريع الكتاب	القصة		الأدلة والشواهد		التكرار بالتنويع		طرح الأسئلة	
	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة
أعرف ديني	1	1.61	27	24.10	30	32.96	37	20.10
أهذب نفسي	20	32.25	25	22.32	17	18.68	42	22.82
أحب أسرتي	22	35.48	22	19.64	16	17.58	49	26.63
أحترم غيري	19	30.64	30	26.78	28	30.76	56	30.43
السور القرآنية	0	0	8	7.14	0	0	0	0
المجموع	62	100	112	100	91	100	184	100

من خلال الجدول رقم 11 نجد أن أسلوب القصة يتوزع على جميع مشاريع كتاب التربية الاسلامية ما عدا السور القرآنية وتمثل أكبر نسبة في المشروع أحب أسرتي ب35.48% تليها نسبة 32.25% في المشروع أهذب نفسي، ثم بعدها نسبة 30.64% في المشروع احترم غيري، وتمثل أقل نسبة في المشروع أعرف ديني بنسبة 1.61%، أما أسلوب الأدلة والشواهد فهو يتوزع على جميع مشاريع الكتاب، ويمثل أكبر نسبة في المشروع أحترم غيري ب26.78% تليها نبة 24.10% في المشروع أعرف ديني، ثم نسبة 22.32% في المشروع أهذب نفسي، ثم بعدها نسبة 19.64 % في المشروع أحب أسرتي، وتمثل أقل نسبة في السور القرآنية بنسبة 7.14%، أما بالنسبة لأسلوب التكرار للتنويع فيتوزع على جميع مشاريع الكتاب ما عدا السور القرآنية، ويمثل أكبر نسبة في المشروع أعرف ديني ب 32.96%، تليها نسبة 30.76% في المشروع أحترم غيري، ثم نسبة 18.68% في المشروع أهذب نفسي، وأخيرا نسبة 17.58% في المشروع أحب أسرتي، أما أسلوب طرح الأسئلة فهو أيضا يتوزع على أربع مشاريع ويمثل أكبر نسبة في المشروع أحترم غيري ب 30.43% تليها نسبة 26.63% في المشروع أحب أسرتي، ثم بعدها نسبة 22.82% في المشروع أهذب نفسي، وأخيرا نسبة 20.10% في المشروع أعرف ديني.

ورجع هذا التوزيع أن أسلوب القصة هدفه الأساسي غرس في نفوس التلاميذ محبة أسرهم وتهيب أنفسهم واحترام غيرهم من خلال القيم الأخلاقية التي يكتسبونها من هذه القصص، أما الأدلة والشواهد فكان هدفها إكساب التلاميذ السلوكات التي تجعلهم يحترمون غيرهم وكذلك معرفة دينهم من خلال الأمثلة الواقعية التي تبسط لهم القيم الأخلاقية التي يتعلمونها، أما التكرار بالتنويع فكان هدفه الأساسي تعريف التلاميذ بدينهم من خلال شرح الكلمات الغامضة لهم، أما طرح الأسئلة والتمارين فكان هدفه الأساسي اكساب التلاميذ السلوكات التي تجعلهم يحترمون غيرهم ويحبون أسرهم ويهذبون أنفسهم من خلال الفهم الدقيق للقيم الأخلاقية وتحفيز التلاميذ على البحث على الأجوبة المناسبة.

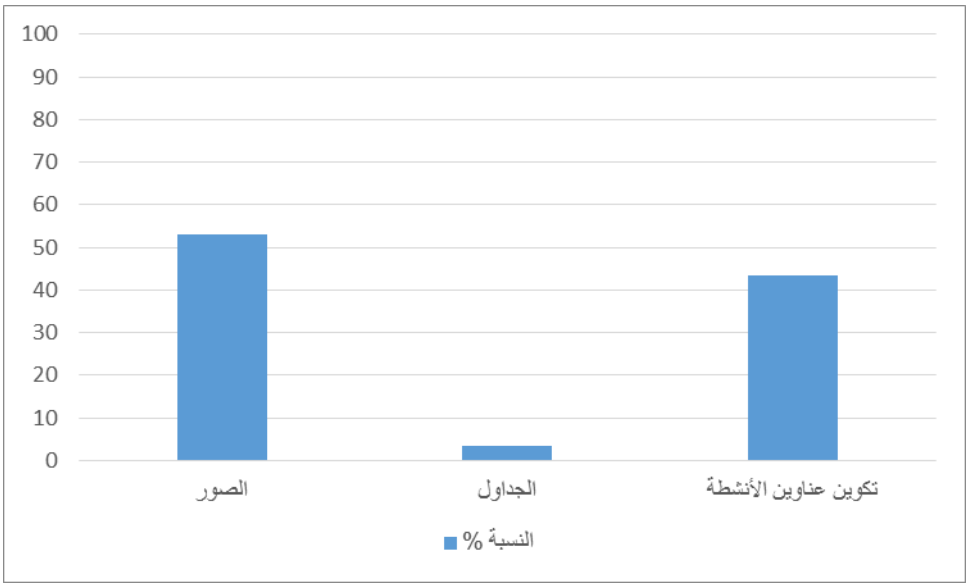
وبالتالي نستنتج التركيز على أساليب طرح الأسئلة والتمارين والأدلة والشواهد والتكرار بالتنويع في اكساب التلاميذ القيم الأخلاقية.

نقص استعمال أسلوب القصة رغم دوره الكبير في اكساب التلاميذ القيم الأخلاقية.

الجدول رقم (12): يبين نسبة توزيع فئة الدعائم في كتاب التربية الإسلامية.

فئة الدعائم	التكرار	النسبة %
الصور	184	53.17
الجداول	12	3.46
تكوين عناوين الأنشطة	150	43.35
المجموع	346	100

الشكل رقم (06): نسبة توزيع فئة الدعائم في كتاب التربية الإسلامية.



من خلال الجدول رقم 12 والأعمدة البيانية التي تمثله في الشكل رقم 06 نجد أن الصور احتلت المرتبة الأولى بنسب 53.17% أما تلوين عناوين الأنشطة فجاءت في المرتبة الثانية بنسبة 43.35% أما الجداول والمربعات فاحتلت المرتبة الأخيرة بنسبة 3.46%.

وللتعليق على هذه النتائج يمكن الاعتماد على توزيع فئة الدعائم على مشاريع كتاب التربية الاسلامية الذي يوضحه الجدول رقم 13.

الجدول رقم (13): يبين نسبة توزيع فئة الدعائم على مشاريع كتاب التربية الإسلامية.

فئة الدعائم / مشاريع الكتاب	الصور		الجداول والمربعات		تكوين عناوين الأنشطة	
	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة
أعرف ديني	45	24.45	3	25	36	24
أهذب نفسي	46	25	5	41.66	36	24
أحب أسرتي	43	23.36	1	8.33	36	24
أحترم غيري	50	27.17	3	25	42	28
السور القرآنية	0	0	0	0	0	0
المجموع	184	100	12	100	150	100

من خلال الجدول رقم 13 نجد أن الصور التي تتوزع على جميع مشاريع الكتاب ماعدا السور القرآنية وتمثل أكبر نسبة في المشروع احترم غيري ب 50%، تليها نسبة 46% في المشروع أهذب نفسي، ثم نسبة 45% في المشروع أعرف ديني، وأقل نسبة هي 43% في المشروع أحب أسرتي، أما الجداول والمربعات فهي كذلك تتوزع على جميع مشاريع الكتاب ماعدا السور القرآنية، وتمثل أكبر نسبة في المشروع أهذب نفسي ب 41.66%، تليها نسبة 25% في كل من المشروعين أعرف ديني وأحترم غيري، ثم أقل نسبة في المشروع أحب أسرتي ب8.33%، أما بنسبة لتلوين عناوين الأنشطة فهي

الأخرى تتوزع على جميع مشاريع الكتاب ماعدا السور القرآنية، وتمثل أعلى نسبة في المشروع أحترم غيري ب 28%، وأقل نسبة هي 24% في كل من المشاريع أعرف ديني وأهذب نفسي وأحب أسرتي.

ويرجع هذا التوزيع أن الصور هدفها اكساب التلاميذ السلوكات التي تجعلهم يحترمون غيرهم ويهذبون أنفسهم ويحترمون أسرهم، وكذلك تعرفهم بدينهم لأن التلميذ في هذه المرحلة تلفت الصور انتباهه وتساعده على فهم القيم الأخلاقية، أما الجداول والمربعات فهدفها تعميق فهم التلاميذ للسلوكات التي تساعدهم على تهذيب أنفسهم واحترام غيرهم وكذلك تعريفهم بدينهم، أما بالنسبة لتلوين عناوين الأنشطة فهدفها لفت انتباه التلميذ للنشاط الذي يقوم به واستيعاب السلوكات التي تهدف مشاريع الكتاب تحقيقها، وكذلك تعريفه بدينه وذلك لأن الألوان أيضا تلفت انتباه التلميذ في هذه المرحلة وتزيد من استيعابه.

وبالتالي نستنتج التركيز في استعمال الصور وتلوين عناوين الأنشطة لأن ذلك يلفت انتباه التلميذ ويزيد في فهمه للقيم الأخلاقية.

ثانيا: مناقشة نتائج الدراسة في ضوء التساؤلات

1- التساؤل الرئيسي:

هل يوجد اهتمام بالقيم الأخلاقية في محتوى كتاب التربية الإسلامية ؟

توجد بعض النقائص عند تناول القيم الأخلاقية في محتوى كتاب التربية الإسلامية من خلال:

- نقص المواضيع التي تناولت القيم الأخلاقية التي تمثلت في مواضيع السلوك بنسبة 24,24 % ومواضيع السيرة والقصص بنسبة 21,21% .

- إهمال بعض الشخصيات لعرض القيم الأخلاقية وتمثلت في الصحابة والصحابيات التي كانت نسبتها 5,91% ، والملائكة بنسبة 2,74% ، ورواة الأحاديث بنسبة 0,57 % ، والشيطان الرجيم بنسبة 1,15 %.

- إهمال الأحاديث النبوية كمصدر لعرض القيم الأخلاقية التي كانت نسبتها 10,71% .

- إهمال أسلوب القصة لتقديم القيم الأخلاقية التي كانت نسبتها 13,8%.

- إهمال الجداول والمربعات كدعائم تستعمل في تقديم القيم الأخلاقية والتي كانت نسبتها 3,46%

2-التساؤلات الفرعية :

أ) ماهي المواضيع التي تناولت القيم الأخلاقية في كتاب التربية الإسلامية ؟

– المواضيع التي عالجت القيم الأخلاقية في كتاب التربية الإسلامية هي مواضيع السلوك التي احتلت المرتبة الثانية بنسبة 24,24 ، ومواضيع السيرة والقصص التي احتلت المرتبة الثالثة بنسبة 21,21 .

ب) ماهي الشخصيات الواردة في كتاب التربية الإسلامية لعرض القيم الأخلاقية ؟

الشخصيات الواردة في كتاب التربية الإسلامية لعرض القيم الأخلاقية هي أسماء الله الحسنى التي احتلت المرتبة الأولى بنسبة 40,99% ، والأنبياء والرسل كانت نسبتهم 25,68% ، أما أهل النبي فكانت نسبتهم 11,25%, والصحابة و الصحابيات نسبتهم 5,91%, والملائكة نسبتهم 2,74% ، ورواة

الأحاديث نسبتها 0,57 % ، والشيطان الرجيم بنسبة 1,15% ، و الشخصيات التاريخية والخيالية

فكانت نسبتهم % 11,97

ج) ماهي مكانة القيم الأخلاقية ضمن قيم كتاب التربية الإسلامية ؟

– تحتل القيم الأخلاقية المرتبة الثالثة بنسبة 26,47% بالنسبة للقيم التي تضمنها كتاب التربية الإسلامية

هـ) ما هي اهم المصادر المستعملة في عرض القيم الاخلاقية ؟

المصادر المستعملة في عرض القيم الاخلاقية هي القواميس والأمثلة الواقية التى احتلت المرتبة الأولى بنسبة 54.28%،القران الكريم احتل المرتبة الثانية بنسبة 20.71% ،اما السيرة النبوية فالحتلت المرتبة الثالثة بنسبة 14.28%، و اخيرا الاحاديث النبوية التى كانت نسبتها 10.71% .

و)ماهي الاساليب و الدعائم المعتمد عليها في كتاب التربية الاسلامية لتقديم القيم الخلاقية؟

الاساليب المعتمدة عليها في كتاب التربية التربية الاسلامية لتقديم القيم الخلاقية هي اسلوب طرح الاسئلة والتمارين باعلى نسبة 40.97% ، اسلوب الادلة و الشواهد بنسبة 24.94% ، اسلوب التكرار بالتنويع بنسبة 20.26% ،واخيرا اسلوب القصة بنسبة 13.8%، اما الدعائم المستعملة هي الصور باعلى نسبة هي 53.17% ، ثم تلوين عناوين الانشطة بنسبة 43.53%، واخيرا الجداول والمربعات بنسبة 3.46%.

ثالثا: مناقشة نتائج الدراسة في ضوء الدراسات السابقة

يصعب علينا تحديد نقاط الاختلاف والتشابه عند مقارنة هذه الدراسة مع الدراسات السابقة التى اعتمدنا عليها وذلك لانها تختلف مع دراستنا في العينة والاهداف، الا اننا سنحاول تحديد بعض النقاط فيما يلي:

اذا رجعنا الى ما توصلت اليه دراسة "عايش حليمة" حول "تحليل مضمون اخبار الجريمة في جريدة الشروق اليومي" نجد ان النتائج المتعلقة بالشكل بعضها يتفق مع دراستي و تمثل ذلك في الصور التوضيحية التي دعمت أخبار الجريمة، أما بالنسبة للنتائج الخاصة بالموضوع فتتفق مع دراستي بالنسبة لتركيز جريدة الشروق على بعض المواضيع دون الأخرى، وكذلك تضمنها على قيم متفاوتة؛ وقد تم الاختلاف مع هذه الدراسة بالنسبة للنتائج المتعلقة بالشكل .

وإذا رجعنا الى دراسة "اماني بنت محمد بن حامد الحربي" حول "تحليل محتوي منهج التربية الفنية للصف الاول الابتدائي في ضوء استيراتيجيات الذكاءات المتعددة، فاختلفت مع دراستي في انها ركزت في تقسيم فئاتها على مكونات الذكاءات.

اما دراسة" معاذ نظمي بشير" حول "محتوى كتب التربية الوطنية و تقويمها للصفوف الخامس، السادس من وجهة نظر معلمي و معلمات محافظات شمال الضفة الغربية" فتشابهت مع دراستي في النتائج الكلية المتعلقة بالمحتوي فيما يخص الانشطة والأسئلة، كما اختلفت مع نتائج دراستي لاستخدامها للاستبانة.

رابعا: النتائج العامة للدراسة :

من خلال دراستنا لموضوع القيم الأخلاقية في محتوى كتاب التربية الإسلامية من خلال تحليل كتاب التربية الإسلامية للسنة الثالثة ابتدائي توصلنا إلى النتائج التالية:

– المواضيع التي عالجت القيم الأخلاقية في كتاب التربية الإسلامية هي مواضيع السلوك ، ومواضيع السيرة والقصص.

– الشخصيات الواردة في كتاب التربية الإسلامية لعرض القيم الأخلاقية هي أسماء الله الحسنى ، الأنبياء والرسل ،أهل النبي ، الصحابة والصحابيات ، الملائكة ،رواة الأحاديث ، الشيطان الرجيم ،والشخصيات التاريخية والخيالية .

- تحتل القيم الأخلاقية المرتبة الثالثة بالنسبة للقيم التي تضمنها كتاب التربية الإسلامية.

- المصادر المستعملة في عرض القيم الأخلاقية في كتاب التربية الإسلامية هي القواميس والأمثلة الواقعية، القران الكريم، السيرة النبوية، وأخيرا الأحاديث النبوية.

- الأساليب المعتمد عليها في كتاب التربية الإسلامية لتقديم القيم الأخلاقية هي أسلوب طرح الأسئلة والتمارين ،أسلوب الأدلة والشواهد، أسلوب التكرار بالتنويع ، وأخيرا أسلوب القصة .

- أما الدعائم المعتمد عليها فتمثلت في الصور، وتكوين عناوين الأنشطة، وأسلوب القصة

- كما توصلنا أيضا إلى :

- نقص المواضيع التي تناولت القيم الأخلاقية.

- إهمال بعض الشخصيات في عرض القيم الأخلاقية .

- إهمال الأحاديث النبوية كمصدر لعرض القيم الأخلاقية .

- إهمال أسلوب القصة لتقديم القيم الأخلاقية .

- إهمال الجداول والمربعات كدعائم في تقديم القيم الأخلاقية.

خامسا: الاقتراحات والتوصيات:

بعد الدراسة النظرية والميدانية لموضوع الدراسة وفي إطار النتائج المتوصل إليها نقترح مجموعة من توصيات والاقتراحات والتي تتمثل فيما يلي :

- إدراج المواضيع التي تتناول القيم الأخلاقية في كتاب التربية الإسلامية .

- الاهتمام بجميع الشخصيات التي تساعد في عرض القيم الأخلاقية في كتاب التربية الإسلامية .

- إدراج المصادر التي تساهم في عرض القيم الأخلاقية في كتاب التربية الإسلامية .

- الاهتمام بالأساليب والدعائم في عرض القيم الأخلاقية في كتاب التربية الاسلامية.

- وضع برامج وكتب مدرسية تتناسب مع قدرات التلميذ.

-وضع مناهج تربوية تحافظ على المبادئ و القيم الإسلامية.

الخـــاتـمة

يعتبر الكتاب المدرسي أهم مصدر تعليمي وتربوي للتلميذ ، فهو يساهم في إكساب التلميذ السلوكيات والقيم التي تساعدهم على الاندماج في مجتمعهم ، والقيم الأخلاقية من أهم القيم التي يحتاج التلميذ اكتسابها في هذه المرحلة، فهي تعتبر مسألة حساسة اليوم نظر لتدني القيم الأخلاقية للتلميذ وانتشار السلوكات السيئة في الوسط المدرسي وتفاقمها والتي تتنافى مع ديننا الحنيف ، لذلك تبرز أهمية كتاب التربية الإسلامية في المحافظة على الأخلاق الحسنة والحرص على اكتسابها للتلميذ وذلك من خلال المواضيع والأساليب والدعائم التي تبسط القيم الأخلاقية للتلميذ وتجعلهم يمارسونها في حياتهم اليومية ، لذلك يجب الاهتمام بهذا الكتاب الذي يعد المنبع الأساسي لهذه القيم.

ولقد تم التوصل من خلال تحليل محتوى كتاب التربية الإسلامية للسنة الثالثة ابتدائي عن وجود بعض النقائص في هذا المحتوى من حيث الموضوع والشكل، تمثلت في نقص المواضيع التي تناولت القيم الاخلاقية،اهمال بعض الشخصيات في عرض القيم الأخلاقية، إهمال الاحاديث النبوية كمصدر لغرض القيم الاخلاقية،اهمال اسلوب القصة لتقديم القيم الأخلاقية، وأخيرا إهمال الجداول والمربعات كدعائم في تقديم القيم الاخلاقية،ونأمل أن تتدارك هذه النقائص من أجل العمل على معالجة مشكلة القيم الأخلاقية لدى التلميذ.

قائمـــة المراجـــع

قائمة المصادر والمراجع:

أولا: المصادر:

1- القرآن الكريم، رواية حفص، الوكالة العامة للتوزيع،دمشق، ، 1405هـ.

ثانيا: المراجع:

1_ الكتب باللغة العربية:

1_1_ الخاصة بالمنهجية:

1- الحسن إحسان محمد،مناهج البحث الاجتماعي،دار وائل، عمان،2005.
2- أنجرس موريس،منهجية البحث العلمي في العلوم الإنسانية،ترجمة بوزيد صحراوي وآخرون، دار القصبة، الجزائر،ط 2،2010.
3- زرواتي رشيد، تدريبات على منهجية البحث العلمي في العلوم الاجتماعية، ديوان المطبوعات الجامعية، قسنطينة، ط3، 2008.
4- حجاب محمد منير ،أساسيات البحوث الإعلامية و الاجتماعية، دار الفجر، القاهرة،ط3، 2003.
5- عبد الحميد محمد، البحث العلمي في الدراسات الإعلامية، عالم الكتب ، القاهرة، ط2، 2004
6- شروخ صلاح الدين، منهجية البحث العلمي في العلوم الاجتماعية، دار الكتاب،الجزائر،2004.

1-2- الخاصة بالموضوع:

7- أبو العينين علي خليل مصطفى وآخرون ، الأصول الفلسفية للتربية، دار الفكر ، الأردن ، 2003.
8- الجلاد زكي حاجد، تعلم القيم و تعليمها ، دار المسيرة ، عمان ، 2005.
9- الحازمي خالد بن حامد ، أصول التربية الاسلامية، دار عالم الكتب، المدينة المنورة، 2000.
10- الخولدة محمد محمود ، أسس بناء المناهج التربوية و تصميم الكتاب التعليمي ، دار المسيرة، الأردن، 2004.
11- الساموك سعدون محمود ، الشمري هدى علي جواد ، النظام الأخلاقي و التربية الإسلامية ، دار وائل ، الأردن ، 2006.
12- الساموك سعدون محمود ، الشمري هدى علي جواد ، النظام الأخلاقي و التربية الإسلامية ، دار وائل ، الأردن ، 2006.
13- العياصرة وليد رفيق، التربية الإسلامية والاستراتيجيات تدريباتها وتطبيقاتها العلمية، دار المسيرة، عمان،2010 .

14- المعايطة عبد العزيز ، المدخل إلى أصول التربية الإسلامية ، دار الثقافة ، عمان ، 2005.
15- النحلاوي عبد الرحمن ، أصول التربية الاسلامية وأساليبها ، دار الفكر ، د ب ، د س .
16- اميدي زهير ، دستور الأخلاق من وحي الكتاب والسنة ، دار الكتب العلمية ، لبنان ، 2008.
17- باجيني حوليان، الفلسفة موضوعات مفتاحية ، دار التكوين، سوريا ، 2010.
18- جحيدر المهدي أحمد ، القيم الأخلاقية والمجتمع المثالي ، دار الأكاديمية ، طرابلس، 2007.
19- حجاب محمد منير، تجديد الخطاب الديني في ضوء الواقع المعاصر ، دار الفجر ، القاهرة، 2004.
20- خضر سناء ، الفلسفة الخلقية والعلم نظرة نقدية، دار الوفاء الاسكندرية ، 2008.
21- سليمان حسن ،الشباب المسلم و الحضارة الغربية ، دار و مكتبة الهلال ، لبنان ، 2008.
22- شروخ صلاح الدين ،علم النفس الاجتماعي والإسلام، دار العلوم، الجزائر، 2010.
23- شكري فايزة أنور ، القيم الأخلاقية ، دار المعرفة الجامعية ، الإسكندرية ، 2008.
24- طويلة عبد الوهاب عبد السلام، التربية الاسلامية وفن التدريس ، دار السلام ، القاهرة ، ط3، 2003.
25- عسعوس محمد ، مقاربة التعليم و التعلم بالكفاءات ، دار الأمل ، الجزائر ، 2012.
26- علي إسماعيل سعيد، اجتماعية المعرفة في الفكر التربوي الاسلامي، مكتبة عالم الكتب، القاهرة.
27- عليمات عبير ،تقويم وتطوير الكتب المدرسية للمرحلة الأساسية ، دار الحامد ، عمان ،2006.
28- عمر محمد أبو حتلة إيناس، نظريات المناهج التربوية، دار العلوم، الجزائر، 2010.
29- فهد ابتسام محمد، بناء مناهج للتربية الخلقية في ضوء الرؤية القرآنية، دار المناهج، عمان،2007.
30- مديرية التعليم الأساسي ، اللجنة الوطنية للمناهج ، منهاج السنة الثالثة من التعليم الابتدائي، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، 2011.
31- مصطفى فهيم ،المنهج التربوي في ثقافة الطفل المسلم، دار الفكر العربي ،القاهرة 2003.
32- يالجن مقداد ، الاتجاه الأخلاقي في الاسلام ، مكتبة الخانجي ، مصر ، 1973 .

1-3- الخاصة بعلم الاجتماع:

33- الخريجي عبد الله، علم الاجتماع الديني ، رامتان ، جدة ، المملكة العربية السعودية ، د.س .
34- بدوي السيد محمد، الأخلاق بين الفلسفة وعلم الاجتماع، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية، 2000.
35- دندش فايز مراد، علم الإجتماع التربوي بين التأليف و التدريس ، دار الوفاء ، الإسكندرية ، 2003.

36- رشولن حسين عبد الحميد أحمد، التغيير الاجتماعي والمجتمع، المكتب الجامعي الحديث، الإسكندرية، 2008.

37- قباري إسماعيل، علم الاجتماع والإيدويولوجيات ، المكتب العربي الحديث، الإسكندرية، د.س.

38- محمد عبد العزيز جابر، عوامل التغيير الاجتماعي في المنظور الإسلامي ، الدار العالمية، مصر، 2011.

2- القواميس والموسوعات والمعاجم :

39- إبراهيم مجدي عزيز ،موسوعة المعارف التربوية ، عالم الكتب ، القاهرة ، 2006.

40- الحاج كميل ، الموسوعة المسير في الفكر الفلسفي و الإجتماعي ، مكتبة لبنان ، 2000

41- السيد إبراهيم جابر ، قاموس علم الإجتماع و علم النفس ، دار البداية ، 2013

42- المنجد الأبجدي ، دار المشرق ، بيروت ، لبنان ، ط.3 ، 1982

43- المنجد في اللغة و الإعلام ، دار المشرق ، الطبعة الحادية و العشرون ، 1973.

44- جرجريسميسالجرجريس ، معجم مصطلحات و التعليم ، دار النهضة العربية ، لبنان ، 2005.

45- حسيبة مصطفى ، المعجم الفلسفي ، دار أسامة ، عمان ، 2009.

46- داود عبد الباريء محمد، موسوعة التربية الإسلامية للطفل، مكتبة ومطبعة الإشعاع الفنية، الإسكندرية، 2003.

47- صان ميشال ، موسوعة العلوم الإجتماعية ، ترجمة : الهواري عادل مختار ، مصلوح سعد عبد العزيز ، دار المعرفة ، الإسكندرية .

48- عبد الحميد هبة محمد ،معجم مصطلحات التربية و علم النفس ، دار البداية ، الأردن ، 2009.

49- علي أحمد اللقاني أحمد حسين ، معجم المصطلحات التربوية المعرفة في المناهج و طرق التدريس، عالم الكتب ، الطبعة الثالثة ، 2003 .

50- مداش فاروق ، قاموس المصطلحات التربوية و النفسية ، الدار المصرية اللبنانية ، القاهرة ، 2003.

3- الأطروحات والرسائل

51- الحربي أماني بنت محمد بن حامد ، تحليل محتوى منهج التربية الفنية للصف الأول ابتدائي في ضوء استراتيجية الذ كاءات المتعددة، رسالة ماجستير ،كلية التربية ، قسم التربية الفنية ،المملكة العربية السعودية ،2014.

52- الشريفين عماد عبد الله محمد ، تعديل السلوك الانساني في التربية الاسلامية ، رسالة ماجستير كلية الشريعة والدراسات الاسلامية، قسم الدراسات الاسلامية ،جامعة اليرموك، 2002.

53- الغامدي عادل بن مشعل بن عزيز آل هادي ، أهمية معايير الجودة الشاملة لمعلمي التربية الاسلامية في المرحلة الابتدائية من وجهة نظر المختصين ، رسالة ماجستير ،كلية التربية ، قسم المناهج وطرق التدريس ، المملكة العربية السعودية ،2009.

54- بشير معاذ نظمي ، تحليل محتوى كتب التربية الوطنية وتقويمها للصفوف الخامس ، السادس ،السابع من وجهة نظر معلمي ومعلمات محافظات شمال الضفة الغربية ، رسالة ماجستير، كلية الدراسات العليا ،فلسطين ،2009.

55- عايش حليمة ، الجريمة في الصحافة الجزائرية –تحليل مضمون أخبار الجريمة في جريدة الشروق اليومي– رسالة ماجستير،كلية العلوم الانسانية والعلوم الاجتماعية ، قسنطينة ، 2009.

56- عساف خلف محمد، التربية الاسلامية وأثرها في الفرد والمجتمع، رسالة دكتوراه ، كلية الدراسات الاسلامية ، قسم الثقافة الاسلامية ومقارنة الأديان ، جمهورية باكستان ، الاسلامية ، 1977.

4- المجلات :

57- الياسري السيد هاشم عبد الله ، مجلة دراسات التربوية " أسس و مبادئ التربية في القران و السنة النبوية " ، العدد الثامن عشر ، 2012

58- محي الدين عبد الرحمن، مجلة الإصلاح " حق الله على العباد "، الجزائر ، العدد الثلاثون ، 2012

5- المواقع الإلكترونية:

59- الموسوعة الحرة ، العفة في الإسلام،تاريخ التصفح : 04 أفريل 2015 على الساعة : 15:33 ، متوفرعلى موقع الأنترنت www.alirkah.net .social/0/42727

60- الناصر ميمونة ، التسامح مظاهره و آثاره،تاريخ التصفح 04 أفريل 2015 ، على الساعة 16:00 متوفر على موقع الأنترنت dechna.ahlamontada.net.t311-topic

61- بن فؤاد الجار الله عبد الرحمن ، حياء في حياة المسلم،تاريخ التصفح : 04 أفريل 2015 على الساعة: 15:09 متوفر على موقع الأنترنت *arwikibedia.org.wiki

62- صلاح عماد ، الوسائل التعليمية في التربية الإسلامية ،تاريخ التصفح :04 أفريل 2015 على الساعة 14 :00 Almuaem.net/saboora/showthrea.phpمتوفر على موقع الأنترنت .

63- فرج الله محمد ، تحليل المحتوى، تاريخ التصفح : 10 أفريل 2015 على الساعة 12:32 ، متوفر على موقع الأنترنت Saaid.net/doat/aljarallh/18.htm

ملخص الدراسة

لقد تم تحديد موضوع الدراسة تخت عنوان "القيم الأخلاقية في محتوى كتاب التربية الإسلامية " حيث تهدف هذه الدراسة إلى معرفة هل يوجد اهتمام بالقيم الأخلاقية في محتوى كتاب التربية الإسلامية.

وحددّ لذلك مجالا زمنيا قدر بحوالي أربع أشهر من 01-02-2015 إلى غاية18 -05-2015 ،وتمثلت عينة الدراسة في كتاب التربية الإسلامية للسنة الثالثة ابتدائي الذي تم اختياره قصديا بسبب أهمية هذه المرحلة بالنسبة للتلميذ .

أما منهج الدراسة فتمثل في منهج تحليل المضمون المناسب لهذه الدراسة ، وتماشيا معه فقد تم الاعتماد على أدوات لجمع البيانات تمثلت في استمارة تحليل المضمون ودعّمناها بالمقابلة .

ومن خلال إجراء الدراسة الميدانية تم التوصل إلى وجود بعض النقائص عند تناول القيم الأخلاقية في محتوى كتاب التربية الإسلامية للسنة الثالثة ابتدائي تمثلت في:

- نقص المواضيع التي تناولت القيم الأخلاقية في كتاب التربية الإسلامية.
- إهمال بعض الشخصيات في كتاب التربة الإسلامية لعرض القيم الأخلاقية.
- إهمال الأحاديث النبوية كمصدر لعرض القيم الأخلاقية في كتاب التربية الإسلامية.
- إهمال أسلوب القصة لتقديم القيم الأخلاقية في كتاب التربية الإسلامية.
- إهمال بعض الدعائم في تقديم القيم الأخلاقية في كتاب التربية الإسلامية .

Résumé

La présente étude a pour thème « **Les valeurs morales dans le contenu du livre d'éducation islamique** ». Elle a pour objet de vérifier si les valeurs morales sont accordées de l'importance dans le contenu du livre d'éducation islamique.

Le temps imparti à l'étude était de quatre mois environ, allant du 01/02/2015, au 18/05/2015. L'échantillon de l'étude est le livre d'éducation islamique de troisième année primaire. Cet échantillon a été choisi de façon non aléatoire vu l'importance de cette année d'études pour l'élève en primaire.

Quant à la méthode de l'étude, c'est celle de l'analyse du contenu qui convient à ce genre d'études. Cette méthode a impliqué la collecte de données à travers l'analyse du contenu, appuyée par des entrevues.

L'étude de terrain nous a permis de déceler l'existence de certaines lacunes dans le traitement des valeurs morales dans le contenu du livre d'éducation islamique de troisième primaire, savoir :

- le peu d'études ayant abordé le thème des valeurs morales dans le livre d'éducation islamique ;
- la négligence d'aborder des personnalités dans le livre d'éducation islamique afin d'exposer les valeurs morales ;
- le manque de hadiths du prophète comme source de valeurs morales dans le livre d'éducation islamique ;
- la non utilisation de la narration (contes, anecdotes ..) dans la présentation des valeurs morales dans le livre d'éducation islamique ;
- la négligence de certains supports de présentation des valeurs morales dans le livre d'éducation islamique.