الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة الجزائر-2 قاسم سعد الله

كلية علوم الاجتماعية والإنسانية

قسم علم الاجتماع والديموغرافيا

مقررات التربية الإسلامية والوعي الديني للتلميذ

(السنة الرابعة متوسط نموذجا)

مذكرة مقدمة لنيل شهادة الماجستير في علم الاجتماع

تخصص علم الاجتماع الديني

إعداد الطالب : إشراف الأستاذ الدكتور:

بن علي محمود **بوسعادة رشيد**

أعضاء لجنة المناقشة:

د – بن صافية عائشة ..... رئيسا

أ . د – بوسعادة رشيد..... مشرفا ومقررا

د – عمروني بهجة ..... عضوا

السنة الجامعية :2014-2015

الإهداء

أهدي هذا العمل المتواضع :

- إلى أستاذي ومعلمي الأستاذ الدكتور بوسعادة رشيد ، دمث الخلق مرهف الحس ، الوجيه المتواضع صاحب الضمير اليقظ ، الذي تعلمت منه كيف أفكر وكيف أكتب.

- إلى أبي وأمي وزوجتي وأبنائي.

- إلى الذين يعملون في صمت ويرحلون في صمت.

شكـــــــر

بعد شكر الله سبحانه وتعالى الذي وفقنا في الدراسة وطلب العلم، نتوجه بالشكر الكبير للأستاذ المشرف أستاذ التعليم العالي بوسعادة رشيد الذي رعى هذا البحث العلمي حتى ظهر إلى النور، ولم يدخر جهدا لمساعدتنا ومرافقتنا طيلة فترة إنجاز هذا البحث بنصائحه واقتراحاته العلمية المختلفة وتوجيهاته القيمة في كل المجالات.

كما لا يفوتني أن أشكر كل الاساتذة الذين ساهموا في تكويننا وتقييمنا، وبالخصوص لجنة المناقشة التي لم تدخر جهدا في تقييم جهدنا العلمي والعملي.

لكل هؤلاء أقول لهم شكرا.

بن علي محمود

الفهرس

- الإهداء
- كلمة شكر

الباب الأول: الجانب النظري للدراسة

الفصل الأول	**البناء المنهجي للدراسة**	**رقم الصفحة**
المقدمة	.....	
تمهيد	.....	1
أسباب اختيار الموضوع	.....	4
أهداف الدراسة	.....	4
أهمية الدراسة	.....	5
الإشكالية	.....	6
تحديد المفاهيم	.....	8
المقاربة النظرية	.....	15
الدراسات السابقة	.....	18
صعوبات الدراسة	.....	21
الفصل الثاني	**التربية الاسلامية**	
تمهيد	.....	23
المبحث الأول	تعاريف التربية	23
المبحث الثاني	أهداف التربية	27
المبحث الثالث	وظيفة التربية.....	29
المبحث الرابع	التربية في العصر القديم	30
المبحث الخامس	التربية في العصر الحديث.....	33
المبحث السادس	مفهوم التربية الدينية.....	34
المبحث السابع	مفهوم التربية الإسلامية.....	36
الخلاصة	.....	40

الفصل الثالث المدرسة

تمهيد 42

المبحث الأول تعاريف المدرسة.....42

المبحث الثاني نشأة المدرسة..... 43

المبحث الثالث مميزات المدرسة.....45

المبحث الرابع وظائف المدرسة.....46

المبحث الخامس مكانة المدرسة في المشروع التربوي.....48

المبحث السادس المدرسة وتشكيل القيم.....50

الخلاصة 51

الفصل الرابع مناهج التربية الاسلامية

تمهيد 53

المبحث الأول مفهوم المنهاج 53

المبحث الثاني مقومات المنهاج..... 54

المبحث الثالث مكونات المنهاج..... 56

المبحث الرابع الاصلاح التربوي للمنهاج..... 62

المبحث الخامس تطور سيرورة المنهاج.....64

المبحث السادس تحليل محتوى المقرر.....76

الخلاصة 82

الفصل الخامس الوعي الديني

تمهيد 84

المبحث الأول تعاريف الوعي الديني.....84

المبحث الثاني الوعي واللاوعي.....86

المبحث الثالث مفهوم الوعي الديني 86

المبحث الرابع خصائص الوعي الديني..... 87

المبحث الخامس تكوين الوعي..... 88
المبحث السادس أنواع الوعي.....88
المبحث السابع مراحل تطور الوعي.....90
الخلاصة 92

الباب الثاني: الجانب الميداني للدراسة

الفصل السادس الهيكلة المنهجية للدراسة

تمهيد 95
المبحث الأول مناهج الدراسة 96
المبحث الثاني تقنيات الدراسة 97
المبحث الثالث مراحل الدراسة 98
المبحث الرابع مجالات الدراسة 99
المبحث الخامس العينة وطريقة اختيارها 101
الخلاصة 102

الفصل السابع بناء وتحليل الجداول واستخلاص النتائج

المبحث الأول بناء وتحليل الجداول.....103
المبحث الثاني تقديم الحالة وتحليل المقابلات..... 141
المبحث الثالث استخلاص النتائج..... 166

- **خاتمة**
- **التوصيات**
- **قائمة المراجع**
- **الملاحق**

فهرس الجداول

رقم الجدول	العنوان	الصفحة
جدول رقم 01	توزيع المناصب المالية لعمال المؤسسة	100
جدول رقم 02	توزيع الافواج التربوية حسب المستوى	100
جدول رقم 03	توزيع أفراد العينة حسب الجنس	104
جدول رقم 04	توزيع أفراد العينة حسب السن	104
جدول رقم 05	توزيع أفراد العينة حسب الجنس وعلاقته بالسن	105
جدول رقم 06	توزيع أفراد العينة حسب الجنس وعلاقته بالمعدل	106
جدول رقم 07	توزيع أفراد العينة حسب الجنس وعلاقته بمعدل ت. إس	107
جدول رقم 08	توزيع أفراد العينة حسب المعدل وعلاقته بالسن	109
جدول رقم 09	توزيع أفراد العينة حسب السن وعلاقته بالتحصيل	110
جدول رقم 10	توزيع نقطة الفرض المستمر لجميع المواد	114
جدول رقم 11	توزيع أفراد العينة حسب معدل الفرض المستمر للفصلين	115
جدول رقم 12	توزيع أفراد العينة حسب إعارة الكراسات	117
جدول رقم 13	توزيع أفراد العينة حسب مساعدة بعضهم في الفهم	118
جدول رقم 14	توزيع أفراد العينة حسب إنجاز العمل المنزلي	120
جدول رقم 15	توزيع أفراد العينة حسب التصريح بمهنة الاب والام	123
جدول رقم 16	توزيع أفراد العينة حسب حضور الأولياء	125
جدول رقم 17	توزيع أفراد العينة حسب حالة المئزر	127
جدول رقم 18	توزيع أفراد العينة حسب تقديم المساعدة	129
جدول رقم 19	توزيع أفراد العينة حسب صفة انتفاء الأصدقاء	131
جدول رقم 20	توزيع أفراد العينة حسب الجنس وعلاقته بالألعاب	133
جدول رقم 21	توزيع أفراد العينة حسب معدل مادة التربية المدنية	136

جدول رقم 22	توزيع أفراد العينة حسب معدل مادة التربية الاسلامية	138
جدول رقم 23	توزيع أفراد العينة حسب التحصيل الدراسي	139
جدول رقم 24	توزيع أفراد العينة حسب قبول تغيير الاستاذ	148
جدول رقم 25	توزيع أفراد العينة حسب صفة التقليد	151
جدول رقم 26	توزيع أفراد العينة حسب التدخين	152
جدول رقم 27	توزيع أفراد العينة العنيفة حسب نوع العنف المدون	154
جدول رقم 28	توزيع أفراد العينة حسب العنف	155
جدول رقم 29	توزيع أفراد العينة حسب تحية العلم	159
جدول رقم 30	توزيع أفراد العينة حسب معدل الفصلين للغات	160
جدول رقم 31	توزيع أفراد العينة حسب المصافحة	162

مقدمة البحث:

حينما يفتقد أفراد المجتمع الوعي السليم، والقدوة الرشيدة، ويقعوا فرائس الصراعات النفسية بين الحلال والحرام ، بين الفطرة ومستجدات العصر، يبحثون عن سبل وأساليب أخرى يجدون فيها تعبيراً عن الرفض للصور الغير المقبولة في المجتمع ، ويتمردون على واقع يرون أنه لا يعبر عن حاجاتهم ومتطلباتهم ، كاللجوء إلى شكل من أشكال التطرف أو التكفير وهجرة المجتمع ، أو الغلو في العبادة أو التعصب في الأفكار و الممارسات ، أو حتى التفريط والتهاون في الأصول1.

لذلك فإن قضية التصدي لظاهرتي الغلو والتطرف لا تتم إلا بدراسة الظروف الاجتماعية التي ساعدت على تفشي تلك الظواهر، والتعرف على أسبابها، وسبل مواجهتها و إحياء دور العقل والرجوع إلى الوسطية. لأن الوسطية تعد في كل الأمور من أهم مزايا المنهج الإسلامي ، فأمة الإسلام أمة الوسط والصراط المستقيم ، بمعنى أنها تستغل جميع طاقاتها وجهودها في البناء والعمران المادي والتربوي والعلمي والثقافي من غير إفراط ولا تفريط ، فهي تحقق التوازن بين الفرد والجماعة، وبين الدين والدنيا وبين العقل والقوة وبين المثالية والواقعية وبين الروحانية والمادية وغيرها.

لا شك أن أهم أهداف التربية قديماً وحديثاً ، هو إيجاد الفرد الصالح النافع لنفسه وأمته، وإن جنوح الفرد يميناً أو يساراً بالغلو والتطرف أو اللامبالاة والتهاون، لهو مؤشر خطير يستوجب صحوة كل من يضطلع بمسئولية التربية النظامية وغير النظامية ، لبحث أسباب هذا التطرف وسبل علاجه للجيل الحاضر، وإعداد العدة لوقاية الجيل الجديد من استفحال تلك الظواهر فيه2.

و خير وسائل العلاج هي اللجوء لفقه النظرية الوسطية في الحياة عن طريق وسائط التربية . لأن وسائط التربية في المجتمع الإسلامي يمكنها تفعيل قيمة الوسطية للحد من تفشي أسباب ودوافع ظواهر الغلو والتطرف واللامبالاة ، أو التهاون ومظاهرها بالمجتمع الإسلامي.

فالتربية عملية ضرورية لكل من الفرد و المجتمع معا، فضرورتها للإنسان الفرد تكون للمحافظة على جنسه و توجيه غرائزه و تنظيم عواطفه و تنمية ميوله بما يتناسب و ثقافة المجتمع الذي يعيش فيه ، والتربية ضرورية لمواجهة الحياة و متطلباتها و تنظيم السلوكيات العامة في المجتمع ، و تظهر من أجل العيش بين الجماعة عيشة ملائمة.

---

1 - عبد الرحمان النحلاوي ، **أصول التربية الإسلامية وأساليبها في البيت و المدرسة و المجتمع** ،ط2 ،دار الفكر ، دمشق، 2004 .ص83

2 - عدنان إبراهيم أحمد ،**علم الاجتماع التربوي** ، دار الكتب الوطنية ، ليبيا ، 2001 ، ص105 .

التربية للفرد بأن التراث الثقافي لا ينتقل من جيل إلى جيل بالوراثة و لكنها تكتسب نتيجة للعيش بين الجماعة .

و إن التربية ضرورية للطفل الصغير لكي يتعايش مع مجتمعه ،كما أن الحياة البشرية كثيرة التعقيد و التبدل و تحتاج إلى إضافة و تطوير. و هذه العملية يقوم بها الكبار من أجل تكيف الصغار مع الحياة المحيطة و تماشيا مع متطلبات العصور على مر الأيام.

أما حاجة المجتمع للتربية فتظهر من خلال الاحتفاظ بالتراث الثقافي و نقله إلى الأجيال الناشئة ، بواسطة التربية و كذلك تعزيز التراث الباقي و ذلك من خلال تنقية التراث الثقافي من العيوب التي علقت به ، و التربية هنا قادرة على إصلاح هذا التراث من عيوبه القديمة ، و هذا الإصلاح يكون مع المحافظة على الأصول.

فالتربية، كعملية إنسانية اجتماعية أوجدها المجتمع لتحقيق أغراضه، هي موضوع "علم التربية " وهذا العلم بدوره يهتم بالمبادئ والأسس والأصول والقواعد والقوانين والحقائق التي تنظم العملية التربوية وتوجهها وجهة مرغوبة من أجل تحقيق صالح الفرد والمجتمع وإحداث توازن بينهما[1].

إن الأخطاء الكثيرة التي يمارسها الآباء في سياق الحياة اليومية ، وصور تكرارها ومشاهدها تتعدد في منازلنا، و تعرقل النمو النفسي والاجتماعي للطفل وتسبب مشكلات نفسية وسلوكية متعددة في حياته ،كمشكلات الانطواء و الخوف الاجتماعي والشعور بالنقص، والعدوان والتخريب.

إن الأساليب التربوية الخاطئة جناية على حقوق الطفل .. فالشعور بالمحبة والأمان والاستقرار حقوق طبيعية للطفل لا بد أن يحصل عليها في أجواء مستقرة تتسم بالاتزان والتوسط بعيدا عن الإفراط أو التفريط ولما كان الشباب هم أكثر الفئات العمرية انخراطا في العمليات الإرهابية لأسباب عديدة[2].

فإن وقايتهم من التغرير بهم عن طريق التربية الإسلامية الصحيحة ، يمثل حصناً حصيناً لهم من الوقوع في الانحراف العقدي، الذي يؤدي بدوره إلى الوقوع في الجرائم الإرهابية الناتجة عن هذا الفكر من قتل وتدمير، ليكونوا معول هدم لمجتمعهم بدل أن يكونوا لبنة بناء ورقي . إن التربية الإسلامية تستمد أصولها ومسلماتها وغاياتها وأهدافها من ديننا الحنيف ، وتصب في هذا الإطار أساليبها وعملياتها مستخدمة ومسخرة أدوات العصر وتقنياته في خدمة هذه الغايات.

وكما أن للعصر أدوات ، وتقنيات ، فإن فيه صعوبات ، وتحديات، تواجهها التربية الإسلامية التي

1- الراشدان عبد الله ، **علم اجتماع التربية** ، دار الشروق للنشر ، الأردن ،1999 ، ص 97 .

2- يوسف أحمد أبو حجر :**ظاهرة التطرف والغلو في الدين** ، http://www.asmarya.com/myweb4/1.htm .

يمكنها تجاوز الصعوبات والانتصار على التحديات بسبب خصائصها الفريدة ، وصلاحيتها لكل زمان ومكان .

والقضايا المطروحة كمشكلات وصعوبات وتحديات تواجه التربية الإسلامية كثيرة ، والتساؤلات التي تتصل بتلك التحديات كثيرة أيضاً ، وتؤدي هذه الكثرة والتعدد إلى تباين واختلاف وجهات النظر التي تعالج هذه القضايا ، والمعالجة التي ينطوي عليها هذا البحث تفترض مرونة التربية الإسلامية وقدرتها على التعامل مع مختلف التحديات والصعوبات ، بل والإفادة منها أيضاً [1].

سنحاول خلال فصول هذا البحث أن نوضح الصلة بين عناصر الموضوع والمتمثلة في تحديات العصر من تطرف ومغالات ومن تفريط وتهاون ومعالجة التربية الإسلامية لها في الوسط المدرسي .

وتنتظم فصول هذا البحث في تسلسل يهدف إلى معالجة القضايا الرئيسة في هذا الموضوع ، حيث نتناول في الفصل الأول البناء المنهجي.

كما نتناول في الفصل الثاني التربية مفهومها ، أهدافها ، وظيفتها ، سيرورتها عبر العصور . ثم ننتقل الى التربية الدينية ضرورتها ، أهدافها . ثم ننتقل الى التربية الاسلامية مفهومها ،الفرق بينها وبين التربية الدينية. ونتناول في الفصل الثالث المدرسة مفهومها ، نشأتها ، مميزاتها ، وظائفها ، مكانتها الاجتماعية ، المدرسة و تشكيل القيم .وتناول الفصل الرابع مفهوم المنهاج التربوي ، مكوناته ومقوماته والاصلاحات الجديدة ، ثم قرأت في الموضوعات المكونة له ، و خصائص الخطاب الديني فيه . وتناول الفصل الخمس الوعي الديني ، مفهومه ، أنواعه .

1- الميلاوي عبد المنعم ، **أصول التربية** ، مؤسسة شباب الجامعة ، الإسكندرية ، 2004 ،ص 112 .

1 ـ أسباب إختيار الموضوع :

الأسباب الرئيسية التي تحكمت في اختيارنا لهذا الموضوع ، منها ما هو نابع من الذات (ذاتي) ، ومنها ما هو موضوعي .

من العوامل الذاتية:

ـ الرغبة الملحة في معرفة واقع التربية الاسلامية وما تلعبه من دور في توعية التلاميذ دينيا.

ـ محاولة قياس درجة تحصين التلاميذ من الانزلاقات الفكرية و الاخلاقية من خلال منهاج التربية الاسلامية المقرر عليهم.

ـ إنتمائي إلى يومنا هذا للتعليم المتوسط مكنني من ملاحظة الواقع التربوي المدرسي ، ومشاكله و ظروفه .

من العوامل الموضوعية :

ـ انتسابنا لعلم الاجتماع الديني كتخصص يهتم بالجانب الاجتماعي وعلاقته بالقضايا الدينية (العقائدية والاخلاقية و الشعائر و الطقوس...الخ).

ـ ندرة الدراسات السوسيولوجية التي تناولت أبعاد التربية الدينية (الاسلامية) على الوعي الديني للتلميذ في الوسط المدرسي ، وأثرها على الحراك الاجتماعي .

2 ـ أهداف الدراسة:

تتمثل أهداف دراستنا في توظيف كل ما اكتسبناه من معارف خلال مسار الدراسة الجامعية ككل (المنهجية ، طرق جمع المادة العلمية وتفريغها وتصنيفها وتحليلها...).

كذلك التعرف على أبرز التحديات المعاصرة التي تواجه التلميذ في رسم الصورة الصحيحة و الفهم السليم للدين الاسلامي ، و مواجهة الغلو والتطرف الديني و الإرهاب الفكري ،عن طريق التربية الاسلامية في المدارس.

مجرّد طرح هذا الأمر من الناحية العقائدية لا يعني إقام حركة تبشيرية أو أي نوع من الإكراه أو مجرّد تعلّم حركات عبادية أو تجنيد فكري ، كما أنها ليست تلاوة أو حفظ آيات قرآنية بل الوصول إلى روح ومقاصد الشريعة الاسلامية.

لذا يجب تقديم إسلام أصيل وفيّ لأصوله و التعمّق في معرفته معرفة تقي المسلم من السقوط في غياهب التطرف و الغلو بشقيه .

3 ـ أهمية الدراسة

تنبع أهمية البحث من أهمية التربية الإسلامية التي تعمل كموجه للعملية التربوية والمناهج التعليمية والبرامج الإرشادية للفرد والجماعة . ، محققة ما نصبو إليه من إعداد الإنسان الصالح الذي يعتبر قدوة لغيره من البشر في الاستقامة والخلق ، في المجتمع الصالح الذي يعد نموذجاً لغيره من المجتمعات البشرية في الحياة الفاضلة الكريمة .

إلا أن المهتمون بالشأن التربوي يسجلون تراجعا رهيبا لدور مادة التربية الإسلامية في تنشئة تلاميذ مدارس الجزائر، وهو تراجع يرده البعض إلى التغييرات الجذرية التي شهدها البرنامج الدراسي بوجه عام ، ومادة التربية الإسلامية بوجه خاص، حيث يؤكد عارفون أن التعديلات التي طرأت على هذه المادة جعلتها تفقد الكثير من بريقها وتتحول إلى ما يشبه مادة التربية المدنية، وفي أفضل الأحوال مادة لتعليم التلاميذ نواقض الوضوء وعدد ركعات الصلاة، بعد أن كانت مادة متكاملة تهدف لتنشئة جيل سوي، ولإصلاح المجتمع ومحاربة الفساد بمختلف أوجهه.

وتحولت مادة التربية الإسلامية في المدارس الجزائرية من تربية دينية إلى تربية مدنية تهتم بالأسرة والمجتمع من الناحية السطحية والشكلية ، وليس لها أي علاقة بالقيم الإسلامية والتربية الأخلاقية والعقائدية للتلميذ ، الذي كان بالأمس القريب يتلقى أصول الدين منذ نعومة أظافره بالمدارس القرآنية قبل المدرسة الابتدائية ، قبل أن تتغير الأمور اليوم ، حيث أصبحت كثير من العائلات تفضل الروضات على المدارس القرآنية، ونتيجة لذلك صارت مادة التربية الإسلامية تحتضر في المدارس الجزائرية دون مبالاة رسمية، ولا حتى (نخبوية) . و انعكست سلبا على المجتمع مما سببته من انزلاقات خطيرة للشباب الغير واعي في التطرف.

4 ـ إشكالية البحث:

إن مقررات مادة التربية الإسلامية ووعي المعلم الديني أكثر أهمية ، وبخاصة معلم المرحلة الابتدائية و المتوسطة، لأن درجة وعيه تؤثر في وعي تلاميذه ، وخاصة أن التلاميذ يتخذون من أقوال وأفعال وأفكار المعلم قدوة لهم ، ويحذون حذوه ، والاهتمام بالوعي الديني لدى المعلم يجب أن يبدأ في مرحلة إعداده .

أولت الوزارة الوصية بالتربية في الجزائر اهتماماً خاصا للتربية الدينية ثم بدأ هذا الاهتمام في التقلص تدريجياً ،فكل المدارس قد بدأ تفريغها تدريجياً من الروح الإسلامية التي كان يجب أن تنساب فيها ، وتتغلغل في تقاليدها وأنظمتها ومناهجها وكتبها ، فأصبح الدين درساً من الدروس ، محصوراً في حصة واحدة في الأسبوع ،ويلقي فيها المعلم مادته إلقاءا تلقينياً جافاً كثيراً ما يكون مملاً، خاصة أن في هذه المرحلة العمرية التي تغرس فيها الميول والاتجاهات والقيم للتلاميذ. [1]

وبذلك فهي الحاجة الماسة للمجتمع الجزائري في تكوين وعي ديني صحيح لدى الأجيال القادمة لمواجهة ظاهرتي التطرف(التمييع ـ المغالاة) .

نظراً لأن الوعي الديني لدى المتعلم ، أحد العوامل المهمة التي يتوقف عليها نجاح المعلم في عمله ، وبخاصة أن منهم من يقوم بتدريس التربية الدينية بوصفه متخصصاً فيها ، ومنهم من يقوم بتدريسها ضمن المواد الأخرى بوصفه معلم مواد علمية عامة [2].

كمايتمثل دور التربية الإسلامية للحماية من التطرف والإرهاب في التركيز على الكتاب المدرسي وذلك من خلال التركيز في تكوين المنهج الدراسي للطالب على المعاني الشرعية التي تقي الطالب في هذه السن من الوقوع في هذه الانحرافات الفكرية [3] .

1- وزارة التربية الوطنية، مديرية التعليم الأساسي، **مناهج التربية الاسلامية سنة الثانية متوسط** ، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية ، الجزائر ،2004. ص43 .

2 ـ إبراهيم محمد الشافعي ، **التربية الإسلامية وطرق تدريسها** ، ط1، مكتبة الفلاح ، الكويت ، 2001.، ص89.

3 ـ عبد الكريم بكار ، **تجديد الوعي** ، ط1 ،الدار الشامية ، بيروت ، 2000 ،ص76 .

وهنا تتحدد مشكلة هذا البحث ، في التساؤل التالي:

ما مدى تأثير دراسة مقررات مادة التربية الإسلامية على الوعي الديني عند تلاميذ مرحلة التعليم المتوسط ؟(السنة الرابعة متوسط نموذجا).

وهذا ما يدعونا للبحث عن محاولة التعرف على مدى تأثير ما يدرسه الطلاب من مقررات الدراسات الدينية وكفاءة أستاذ المادة على وعيهم الديني.

التساؤلات الجزئية:

1-هل مواضيع مقررات مادة التربية الإسلامية تعزز نمو الوعي الديني للمتعلم في مرحلة المتوسط ؟

2-هل تكوين المعلم كاف لتوعية التلاميذ دينيا؟

5-الفرضيات: من خلال التساؤلات التي طرحناها حول مقررات التربية الإسلامية وتأثيرها على الوعي الديني للمتعلم أقترح الإجابات التالية :

الفرضية الأولى: كلما كانت مواضيع الدروس ، لمادة التربية الاسلامية عقلانية كلما ازداد الوعي الديني عند التلاميذ .

الفرضية الثانية: كلما كان المعلم مختصا ، في مادة التربية الاسلامية كلما ازداد الوعي الديني عند التلاميذ .

6- تحديد المفاهيم :

يلجأ الباحث في أي بحث سوسيولوجي إلى استعمال مفاهيم ومصطلحات هامة ، تخدم بحثه وتبرز في عمله ، وهي التي يمكن تأويلها بصورة مختلفة تبعا للتفكير المختلف للقراء ، ولإزالة أي غموض أو التباس يلجأ الباحث إلى تحديد مفاهيمه عن طريق إجراءات معينة تساعده على إيضاح دلالات مفاهيمه ، من ذلك معالجة التعاريف المختلفة والمتوفرة ومحاولة الوصول لجوهر المعنى لتقديم تعريف أولي (إجرائي) مبني على هذا الجوهر .

أ- التربية الإسلامية :هي التنظيم النفسي والاجتماعي الذي يؤدي إلى اعتناق الإسلام وتطبيقه كُلياً في حياة الفرد والجماعة .

إن التربية الإسلامية كعلمٍ تربويٍّ قائم على الأصول الإسلامية، يفرض الالتزام بأصول الشريعة، وبالمنهج التربوي، وبالمعالجة الإسلامية لقضايا التربية عن طريق العقل الملتزم الناقد، والتحليل العلمي بعيدا عن الألفاظ والعبارات الرنانة التي تناسب العامة ،و يمكن القول بأن التربية الإسلامية نظامٌ تربويٌ شاملٌ يهتم بإعداد الإنسان الصالح ، إعداداً متكاملاً دينياً و دُنيوياً في ضوء مصادر الشريعة الإسلامية الرئيسة .

التعريف الإجرائي للتربية الإسلامية : هي الآراء والمبادئ والمفاهيم والممارسات التربوية المستمدة من الأصول الإسلامية بالمناهج التربوية، مستهدفة تربية طلاب العلم في الوسط المدرسي[1] .

ب- المنهج : توجد عدة تعاريف للمنهج منها اللغوية والاصطلاحية ، ولكن سنقتصر على التعريف التالي الذي يرى صاحبه بأنه عبارة عن " مجموعة الخبرات والأنشطة التي تقدمها المدرسة تحت إشرافها للتلاميذ بقصد احتكاكهم بهذه الخبرات وتفاعلهم معها ، ومن نتائج هذا الاحتكاك والتفاعل يحدث التعلم أو تعديل في سلوكهم يؤدي إلى تحقيق النمو الشامل المتكامل الذي هو الهدف الأسمى للتربية " [2].

---

1 ـ صلاح عبد الحميد مصطفى ، **المناهج الدراسية عناصرها وأسسها وتطبيقاتها** ، دار المريخ للنشر ، الرياض ،2003 ،ص 46 .

2- المنسى حسن ، **منهج البحث التربوي**، الطبعة الأولى ، دار الكندي ، الأردن ، ص 65 .

التعريف الإجرائي للمنهج :

اعتمدنا في تعريفنا الإجرائي للمنهج على تعريف أحمد معروف والذي يعرف بأنه " الكم المعين من المادة التي يتعين أن تقدم للمتعلم ، ويشمل هذا الكم جميع المقررات الدراسية وكل أوجه النشاط والخبرات والمعارف الوظيفية التي تعدها المؤسسة التعليمية للتلاميذ لينموا نموا سليما ، وهذا هو الأساس الذي يجب أن تبنى عليه البرامج مع مراعاة المحيط الاجتماعي البيئي" [1].

فطموحات أي أمة تظهر من خلال مناهجها التربوية حيث تسعى دائما إلى إيجاد الصيغ الملائمة لتنشئة الأجيال تنشئة اجتماعية تجعل منهم مواطنين فاعلين قادرين على الاضطلاع بأدوارهم الاجتماعية والاقتصادية والثقافية على الوجه الأكمل .

جـ - المدرسة : تنوعت وتعددت التعاريف حول المدرسة عند الباحثين وأصحاب الاختصاص فمنهم من قال"هي المؤسسة التربوية المقصودة والهامة التي أنشأها المجتمع لتنفيذ أهداف النظام التعليمي "[2].

ومنهم من عرفها على أنها :" المؤسسة المتخصصة التي أنشأها المجتمع لتربية وتعليم صغاره نيابة عن الكبار الذين منعتهم مشاغل الحياة وحالت دون تفريغهم للقيام بتربية صغارهم " [3] .

يكشف هذا التعريف على أن المدرسة جاءت لتشغل مكان الأسرة ـ الأبوين أو الأقارب أو الكبار في عملية تربية الأطفال نتيجة تغير في الظروف الاجتماعية والاقتصادية للمجتمع .

كما تعرف من ذلك على أنها " مؤسسة تربوية وجدت أساسا لتكمل دور المنزل بعد تطور الحياة وتراكم الخبرات الإنسانية ، لذا فقد وجدت بالضرورة للقيام بوظائف تربوية لم يستطع المنزل استكمالها "[4] .

---

[1] ـ أحمد معروف ، **محاضرات في العلوم التربية** ، بدون طبعة ،دار الغرب للنشر ، وهران ، 2003 ، ص 92.

[2] ـ حسين عبد الحميد رشوان ، **التربية والمجتمع** ، بدون طبعة ، دار المكتب العربي الحديث ، مصر ، 2002، ص 67.

[3] ـ منير مرسي سرحان ، **في اجتماعيات التربية** ، الطبعة الثالثة ، دار النهضة العربية ، بيروت ، 1981، ص195.

[4] ـ أبو طالب سعيد ، رشراش عبد الخالق ، **عوامل التربية** ، ط1، دار النهضة العربية ، بيروت ، 2001، ص73.

يبين التعريف أن هناك علاقة تكامل بين المدرسة والأسرة ، فجاءت لتتمم ما تلقاه الطفل من تربية في أسرته وترسخ قيم وعادات ثقافة المجتمع فيه .

التعريف الإجرائي للمدرسة :

نتبنى التعريف التالي :" المدرسة منظمة اجتماعية متخصصة في توجيه النشئ والشباب وتنفرد بيئاتها ببيئة اجتماعية وتتحمل المدرسة مسؤولية اختيار الخبرة الإنسانية للمتعلمين ونقل معناها ومحتواها ونتائجها إلى الصغار وبذلك تتميز المدرسة كأحد الوسائط الثقافية التي تؤثر على الفرد [1] .

د- التربية :

كل عملية أو مجهود أو نشاط يؤثر في قوة الإنسان أو تكوينه. والمفهوم الشامل للتربية ، أنها هي الوسيلة التي تساعد الإنسان على بقائه واستمراره ببقاء قيمه وعاداته ونظمه السياسية والاجتماعية والاقتصادية.

التعريف الاجرائي للتربية : بأنها تطبيقًا "لعلم أصول التدريس"، والذي يعتبر تجمعًا للأبحاث النظرية والتطبيقية والمتعلقة بعمليتي التعليم والتعلم .

هـ - المعرفة : تعمل المعرفة على تمكين الإنسان من فهم العالم الذي يعيش فيه ، ومعرفة الأشياء والأحداث والظواهر في هذا العالم من جميع جوانبه الطبيعية والاجتماعية ، وتنوعت بين المعرفة العامية ، والفلسفية والعلمية ، لكن سنقتصر على تعرفين فقط لتوضيح معنى المعرفة :

أولا : يعرفها حسين عبد الحميد أحمد رشوان أنها مجموعة من المعاني والمعتقدات والمفاهيم والتصورات الفكرية التي تتكون لدى الإنسان نتيجة محاولاته المستمرة لفهم الظواهر والأشياء المحيطة به [1] .

[1] - عبد المنعم الميلاوي ، **أصول التربية** ، بدون طبعة ، مؤسسة شباب الجامعة ، الإسكندرية ، مصر ، 2004 ، ص70.

ثانيا : يعرفها عزيز عبد السلام بأنها " العملية التي تضع الفرد في علاقة مع العالم "[2] .

التعريف الإجرائي للمعرفة :

نقصد بها مجموعة المعلومات والمعارف والقيم والكفاءات التي يتضمنها منهاج التربية المدنية لمستوى المتوسط ، والتي تقدم للمتعلم في المؤسسة التعليمية الجزائرية .

و- العقلانية : هي مصطلح يستخدم في علم الاجتماع ، يشير إلى أن العمليات المؤدية إلى زيادة الأفعال الاجتماعية تصبح مرتكزة أكثر على الفعالية الغائية ، أو الحسابات أكثر من تحركها بسبب الدوافع الأخلاقية والعواطف والتقاليد. وتعتبر جانب رئيسي من الحداثة والتي تتجلى خصوصاً في المجتمع الغربي. كسلوك ناتج عن السوق الرأسمالي في الإدارة الرشيدة في الدولة ، والبيروقراطية والتوسع في العلوم والتكنولوجيا الحديثة.

التعريف الاجرائي للعقلانية : هو مفهوم ماكس فيبر للعقلانية ، انه يقوم على بيئة كاملة من العلاقات بين المجتمع والدين والاقتصاد والوعي الإنساني و"لا سحرية العالم" (متأثراً بنيتشه).

ر- الوعي الديني : كلمةٌ تدلُّ على ضمِّ شيء. وفي قواميس اللغة العربية وَعَيْتُ العِلْمَ أعِيهِ وَعْياً، ووعَى الشيء والحديث يَعِيه وَعْياً وأَوْعاه: حَفِظَه وفَهِمَه وقَبِلَه، فهو واعٍ، وفلان أَوْعَى من فلان أَي أَحْفَظُ وأَفْهَمُ. وفي الحديث رسول الله صلى الله عليه وسلم قال :"نَضَّر الله امرأً سمع مَقالَتي فوَعاها، فرُبَّ مُبَلَّغٍ أَوعى من سامِع. والوَعِيُّ الحافِظُ الكَيِّسُ الفَقِيه ".

وعليه لا وعي دون علم فكلما ازداد المرء علماً وفهماً ازداد وعياً . مما سبق يمكن تعريف الوعي الديني بأنه الإدراك الحقيقي والمعرفة التامة بالإطار الفكري الديني بما يشتمل عليه من تصورات وسلوكيات .

---

[1] - حسين عبد الحميد أحمد رشوان، **العلم والمتعلم والمعلم** ، بدون طبعة ، مؤسسة شباب الجامعة ، مصر ،2006، ص3

[2] - عزيز عبد السلام ، **مفاهيم تربوية بمنظور سيكولوجي حديث** : ط1 ،دار ريحانة ، الجزائر ، 2003، ص 55.

التعريف الاجرائي :

الوعي الديني يعني معرفة أحكام الشرع والعمل بمقتضاها في كافة نواحي الحياة، وكذلك الوعي الديني هو إلمام معرفي بالدين ، ينتج عنه التدين ، أي تحقيقه بالسلوك الديني ، وهذا ما يسعى البحث الحالي للتعرف عليه .

ز- المهارة العلمية :

إن الكفاءة تمثل جزءًا من القدرة على القيام بنوع معين من العمل على مستوى محدد، والتي يمكن اعتبارها "موهبة" أيضًا.

وقد تكون الكفاءات بدنية أو عقلية .ولا يمكن اعتبار الكفاءة معرفة أو فهم أو قدرات تم تعلمها أو اكتسابها(مهارات) أو توجه. وتتعارض الطبيعة الفطرية للكفاءة مع التحصيل، والذي يمثل المعرفة أو القدرة المكتسبة [1].

التعريف الاجرائي :

مجموعة الأداءات السلوكية المكتسبة بالتدريب والممارسة التي تمكن المعلم من القيام بجميع مهام العملية التدريسية (تخطيط ، تنفيذ ، تقويم) بأقل جهد وبإتقان (كفاءة) , وقدرة على التكيف السريع مع أي موقف مفاجئة تطرأ أثناء المواقف التعليمية المتعددة.

ط - الموضوعية :

مَوضوعيّة: اسم مؤنَّث منسوب إلى مَوْضوع .

مصدر صناعيّ من مَوْضوع : حياديّة وعدم تحيُّز .

موضوعيَّة حكم : خالٍ من أيّ تحيُّز خاصّ .

اللاَّموضوعيَّة : تحيُّز شخصيّ تجاه فكرة ما أو نحوها .

المَوْضوعيَّة : (الفلسفة والتصوُّف) مذهب يرى أنَّ المعرفة ترجع إلى حقيقة غير الذَّات المدركة ، وعكسها الذَّاتيّة .

---

1 - سيد أحمد عثمان : **التحليل الأخلاقي للمسئولية الاجتماعية** ، مرجع سابق ، ص77 .

2 - حامد عبد السلام زهران ، **علم نفس الطفولة والمراهقة** ، ط5 ، عالم الكتب ، القاهرة ، 2003 ، ص97 .

مَوضوعيّ: اسم منسوب إلى مَوْضوع ، الموضوعيَّة : ما هو مُجرَّد عن غاية شَخْصيَّة ، عكسه ذاتيّ غير موضوعيّ : خارج عن محور البحث[1] .

التعريف الاجرائي للموضوعية :

حُكْمٌ مَوْضُوعِيٌّ : أَيْ حُكْمٌ يَحْتَكِمُ إِلَى العَقْلِ والْحَقِيقَةِ بَعِيداً عَنْ كُلِّ مَا هُوَ ذَاتِيٌّ [2].

ك - المسؤولية :

بوجه عام هى حالة الشخص الذى ارتكب أمراً يستوجب المؤاخذة عليه، فإذا كان هذا الأمر مخالفاً قواعد الأخلاق فقط ، وصفت مسئولية مرتكبه بأنها مسئولية أدبية، واقتصر على إيجاب مؤاخذته مؤاخذة أدبية .

لا تعدو استهجان المجتمع ذلك المسلك المخالف للأخلاق ، فالمسئولية الأدبية تكون أساساً حين يقترف المرء إثماً يسأل عنه أمام الله ويحاسب عليه الضمير ، سواءً كان ذلك بعمل أم بالامتناع أو ترك عمل ، والمعيار هنا ينحصر في حسن النية أو سوئها ، والأمر في هذا شخصي بحت[3].

التعريف الاجرائي :

تحمل الشخص نتيجة التزاماته وقراراته واختياراته العلمية والعملية من الناحية الإيجابية والسلبية أمام الله في الدرجة الأولى، وأمام ضميره في الدرجة الثانية، وأمام المجتمع في الدرجة الثالثة.

1- أبي القاسم الطبراني ، **المعجم الكبير للحافظ** ، تحيق حمدي عبد المجيد السلفي ، مطبعة الزهراء الحديثة ، العراق ، 1404 هـ ،ص145.

2- ابن منظور ، **لسان العرب** ، المجلد ، دار لسان العرب ، بيروت ، لبنان،1994 ، ص 265 .

3- أحمد الضوي سعد ، **دراسة تحليلية لمفاهيم فقه العبادات في محتوى مناهج التربية الدينية بالتعليم العام** ، مجلة البحث في التربية وعلم النفس ، كلية التربية ، جامعة المنيا ، عدد 3 ، المجلد 10، ص 110 .

ل- القيم : تداول هذا المفهوم في مجموعة من العلوم في علم الاجتماع والسياسة والاقتصاد والفلسفة، حيث نجده يستعمل كثيرا فيعلم الاجتماع فيظهر في سلوكات الأفراد من خلال علاقات وأنماط التفاعل فيما بينهم داخل المجتمع .

وللقيم تعاريف مختلفة باختلاف تخصصات الباحثين والعلماء ، لكن سنقتصر على التعريف التالي : بأنها :" عبارة عن نظام معقد يتضمن أحكام تقويمية ، إيجابية أو سلبية تبدأ من القبول إلى الرفض ذات طابع فكري ، مزاجي نحو الأشياء وموضوعات الحياة المختلفة ، بل نحو الأشخاص ، وتعكس القيم أهدافنا واهتماماتنا وحاجاتنا والنظام الاجتماعي والثقافة التي تنشأ فيها بما تتضمنه من نواحي دينية واقتصادية وعلمية " [1] .

كما تعرف القيمة في علم الاجتماع بأنها " مستوى أو معيارا للانتقاء من بين البدائل أو ممكنات اجتماعية متاحة أمام الشخص الاجتماعي في الموقف الاجتماعي "[2] .

التعريف الإجرائي للقيم : نتبنى التعريف التالي بأنها : المبادئ التي يؤمن بها المجتمع ويعتز بها ويحرص عليها ، وتعتبر الميول أساسية في اكتسابها"[3] ، نضيف إلى التعريف السابق المبادئ التي يؤمن. بها المجتمع الجزائري والموضحة في منهاج التربية المدنية لمستوى التعليم المتوسط

م- السلوك : نقول : فلان حسن السلوك أو سيييء السلوك ، فعلم السلوك عند القدماء هو معرفة النفس مالها وما عليها ، ويسمى بعلم الأخلاق ، وموضوعه أخلاق النفس ، والبحث عن عوارضه الذاتية لمعرفة الطريق التي يجلب سلوكها ومنه قولهم آداب السلوك ، والسلوك عند علماء النفس المحدثين هو مجموع ما يقوم به الكائن الحي من ردود فعل مرتبة على تجاربه السابقة ، سواء كانت مشتركة بين

[1] - حسان هشام ، **مدخل إلى علم الاجتماع التربوي** ، الطبعة الأولى ، مطبعة النقطة ، الجزائر ، 2008، ص73.

[2] - عبد اللطيف محمد خليفة ، **ارتقاء القيم ، عالم المعرفة** ، المركز الوطني لتعليم الفنون الأدبية ، الكويت ، 1992، ص 39.

[3] - محمود طنطاوي دنيا ، **استراتيجيات تدريس المواد الاجتماعية** ، ط1 ، مكتبة الفلاح ، الكويت ، 1982، ص37.

أفراد النوع، أم خاصة بفرد دون آخر . وهو " يتضمن الأفعال الجسمانية الظاهرة والباطنة ، والعمليات الفسيولوجية والوجدانية والنشاط العقلي وإن كان بعض السلوكيين يقصر دلالة هذا اللفظ على الأفعال الظاهرة دون الباطنة "[1] .

التعريف الإجرائي للسلوك : هو كل ما يصدره التلميذ من قول أو فعل داخل الوسط المدرسي .

7-المقاربة النظرية للدراسة :

إن المنطلق النظري من أهم الخطوات التي يقوم عليها أي بحث علمي و الذي من خلاله تتحدد زاوية الدراسة والاتجاه الفكري و النظري لها ، وحيث "تعتبر المقاربة السيسيولوجيا إطارا فكريا يفسر مجموعة من الفروض العلمية ويصنفها في نسق علمي مرتبط " [2] ، وكذلك يعني المقاربة النظرية للدراسة تعد من المراحل الأساسية في غزو أي موضوع وإخراجه من الطابع العام إلى الطابع السيسيولوجي ."[3]

ومنه سوف نعتمد في دراستنا كإقتراب نظري على التفاعلية الرمزية . التي هي من أهم النظريات الحديثة التي عالجت موضوعات وميادين خاصة بالتربية، ولعل أبرز هذه النظريات هي:

1- التفاعلية الرمزية.

2- النظرية الطبيعية.

3- نظرية رأسمال الثقافي

4- النظرية البراغماتية .

---

[1] - جميل صليبا ، **المعجم الفلسفي** ، الجزء الثاني ، الطبعة الاولى ، دار الكتاب اللبنانية ، لبنان ، 1982، ص 671.

[2] - عبد الغني عماد ، **منهجية البحث في علم الاجتماع الاشكاليات ،التقنيات ، المقاربات** ،ط1،دار الطليعة ،بيروت ،2007، ص98.

[3] - جمال معتوق ، **منهجية العلوم الاجتماعية والبحث العلمي** ، ط1 ، داربن مرابط ، الجزائر ، 2009 ، ص 63 .

التفاعلية الرمزية Symbolic Interactionalism:

تعتبرُ التفاعلية الرمزية واحدةٌ من المحاور الأساسيةِ التي تعتمدُ عليها النظرية الاجتماعية، في تحليل الأنساق الاجتماعية. وهي تبدأ بمستوى الوحدات الصغرى (MICRO) ، منطلقةً منها لفهم الوحدات الكبرى ، بمعنى أنها تبدأُ بالأفراد وسلوكهم كمدخل لفهم النسق الاجتماعي ، فأفعالُ الأفراد تصبح ثابتةً لتشكل بنية من الأدوار ويمكن النظر إلى هذه الأدوار من حيث توقعات البشر بعضهم تجاه بعض من حيث المعاني والرموز، وهنا يصبح التركيز إما على بُنى الأدوار والأنساق الاجتماعية أو على سلوك الدور والفعل الاجتماعي . ومع أنها تَرى البُنى الاجتماعية ضمناً، باعتبارها بنىً للأدوار بنفس طريقة بارسونز Parsons ، إلا أنها لا تُشغل نفسها بالتحليل على مستوى الأنساق ، بقدر اهتمامها بالتفاعل الرمزي المتشكِّل عبر اللغة ، والمعاني، والصورِ الذهنيةِ ، استناداً إلى حقيقةٍ مهمةٍ ، هي أن على الفرد أن يستوعب أدوارَ الآخرين ، إذن فالتفاعلية الرمزية تركز اهتمامها على دراسة التفكير وعملياته.

إن أصحابَ النظريةِ التفاعلية يبدؤون بدراستهم للنظام التعليمي من الفصل الدراسي (مكانَ حدوثِ الفعلِ الاجتماعي).

فالعلاقةُ في الفصل الدراسي والتلاميذِ والمعلم، هي علاقةٌ حاسمةٌ لأنه يمكن التفاوضُ حول الحقيقة داخل الصفّ، إذ يُدرك التلاميذ حقيقةَ كونهم ماهرين أو أغبياءَ أو كسالى.

وفي ضوء هذه المقولات يتفاعل التلاميذ والمدرسون بعضهم مع بعض، حيث يحققون في النهاية نجاحاً أو فشلاً تعليمياً.[1]

مصطلحات النظريّة:

1- التفاعل: Interaction وهو سلسةٌ متبادلةٌ ومستمرةٌ من الاتصالات بين فرد وفرد، أو فرد مع

جماعة، أو جماعةٍ مع جماعة.

2- المرونة :Flexibility

ويقصد بها استطاعةُ الإنسان أن يتصرفَ في مجموعةِ ظروفٍ بطريقة واحدة في وقت واحد ، وبطريقةٍ مختلفة في وقتٍ آخرَ، وبطريقةٍ متباينة في فرصةٍ ثالثة.

3- الرموز : Symbols

وهي مجموعةٌ من الإشارات المصطَنعة، يستخدمها الناسُ فيما بينهم لتسهيل عمليةِ التواصل، وهي سمة خاصة في الإنسان. وتشملُ عند جورج ميد اللغةَ، وعند بلومر المعاني، وعند جوفمان الانطباعاتِ والصور الذهنية.

4الوعيُ الذاتي : Self- Consciousness

وهو مقدرةُ الإنسان على تمثّل الدور، فالتوقعات التي تكُون لدى الآخرين عن سلوكنا في ظروف معينة، هي بمثابة نصوصٍ يجب أن نَعيها حتى نُمثلَها، على حدّ تعبير جوفمان.[2]

- و ككل النظريات الاجتماعية التي لها وزن في أي علم من العلوم الإنسانية، نجدها تزخر بعلماء أفذاذ أفنوا أعمارهم من اجل تحقيق وترسيخ مبادئهم ، وقد كانت لكل واحد من هؤلاء وجهته وأيديولوجيته الخاصة في الطرح والمناقشة ولعل أبرز ممثلين نظرية التفاعلية الرمزية هم هؤلاء الثلاثة :

1) جورج هربرت ميد (George H. Mead(1863-1931

---

1 - سعيد سبعون وأخرون ،**الدليل المنهجي في إعداد المذكرات والرسائل الجامعية في علم الاجتماع** ، ط1 ،دار القصبة للنشر، الجزائر ،2012 ،ص109.

2- جميل صليبا ، **المرجع السابق**، ص 671.

2) هربرت بلومر H. Blumer (1900-1986)

3)إرفنج جوفمان Erving Goffman (1922-1982)

8- الدراسات السابقة

تناولت بعض الدراسات الوعي الديني والاتجاه نحو الدين لطلاب الجامعات وغيرها من المؤسسات التعليمية ، في الديانات المختلفة والدراسة الحالية تختلف عما سبقها من دراسات، حيث إنها تتناول تأثير مقررات دينية تتم دراستها على الوعي الديني لمعلمي المدرسة الابتدائية في فترة إعدادهم.

8-1- **دراسة نزار مهدي الطائي : (الاتجاه نحو الدين وعلاقته ببعض سمات الشخصية لدى عينة من الطلبة الجامعيين في الكويت) ، 1992م .**

تهدف الدراسة إلى التعرف على العلاقة المتبادلة بين الاتجاه نحو الدين وبعض سمات الشخصية.

لتحقيق هدف الدراسة استخدم الباحث مقياساً للسلوك الديني واختبار الشخصية ، واختبار الشخصية المتعددة الأوجه ، وقام بتطبيق أدواته على عينة من طلاب وطالبات قسم علم النفس بكلية الآداب جامعة الكويت وعددهم (158) طالباً وطالبة ، وتوصلت الدراسة إلى بعض النتائج منها :

- وجود علاقة ارتباطية دالة بين الاتجاه نحو الدين وعدد من سمات الشخصية منها الانطواء - السيطرة - الخضوع - المشاركة الاجتماعية

- وجود فروق إحصائية دالة بين الطلاب ذوي الاتجاه الديني المرتفع ، والطلاب ذوي الاتجاه الديني المنخفض في بعض السمات السوية للشخصية لصالح الطلاب ذوي الاتجاه الديني المرتفع.

- أصحاب الاتجاه الديني المرتفع أقرب إلى الصحة النفسية السوية عن غيرهم.

8-2- **دراسة : ليزا مالك (علاقة أصحاب المهن الحرة والمؤسساتية بتربية الأسرة اليهودية في مدارس التجمعات الدينية) 1997** .

تهدف الدراسة إلى التعرف على العوامل المشتركة بين مؤسسات التربية اليهودية والمدارس الدينية ، ونوعية العلاقة بين مديري المؤسسات وأصحاب المهن الحرة.

واستخدمت الباحثة الملاحظة والمقابلة كأدوات للبحث.

قامت بالمقابلات في سبتمبر 1995 ، ومارس 1996 ، وتمت المقابلات مع الحاخامات ورؤساء لجان التربية في ثلاثة مواقع.

ولاحظت أربع جماعات يهودية محلية.

وتوصلت الدراسة إلى نتائج منها : ـ

ـ كل جماعة يهودية محلية لها قواعد خاصة بكل مؤسسة من مؤسسات تربية الأسرة اليهودية.

ـ وضوح دور المؤسسات غير الرسمية في العمل التربوي.

ـ للمؤسسات دورها في المدارس الدينية ذات المستوى المتوسط والعالي IFEمن المؤسسات التي لها رؤية واضحة للتربية الدينية للأسرة اليهودية ولها تأثيرا كبير في هذا المجال

8-3ـ **دراسة : محمد فؤاد عبد الله إبراهيم مازن (الوعي الديني لدى طلاب الكليات المستحدثة في جامعة الأزهر) ، 1998.**

استهدفت الدراسة التعرف على مستوى الوعي الديني لدى طلاب الكليات المستحدثة في جامعة الأزهر ـ ومقارنة مستوى هذا الوعي بوعي طلاب جامعة جنوب الوادي.

توصلت الدراسة إلى نتائج منها :

ـ ضآلة حجم محتوى الموضوعات في المقررات الدينية لطلاب الكليات المستحدثة.

ـ ضعف مشاركة الطلاب (بنون ـ بنات) في الأنشطة الدينية.

ـ طلاب الكليات المستحدثة غير المتخصصة دينياً بجامعة الأزهر على درجة عالية من الوعي عند المقارنة بأقرانهم طلاب جامعة جنوب الوادي.

ـ لا توجد فروق في الوعي الديني بين طلاب الكليات المستحدثة وطلاب معهد جرجا الديني الأزهري الثانوي.

4-8 ـ دراسة وندي جاي سموليك (التفكير في الله في مرحلتي الطفولة والمراهقة)، 1998 .

إستهدفت الدراسة ، دراسة تأمل الأطفال والمراهقين في الله من سن 6 ، إلى 16 سنة . استخدمت الدراسة مقياساً يطلب فيه من التلميذ تأليف قصة عن الله وقصة أخرى عن المسيح والإجابة عن بعض الأسئلة عن الله ، والجزء الثاني من المقياس عبارة عن إجابات لمجموعة أسئلة دينية خاصة بالحياة داخل المنزل وخارجه.

كما قامت الدراسة بتحليل مناهج التربية الدينية تحليلاً كمياً وكيفياً.

وتكونت عينة الدراسة من عدد (114) تلميذاً من تلاميذ المدارس المسيحية التي يعد الدين جزءاً من دراستها.

وتوصلت الدراسة إلى نتائج منها : ـ

ـ أن المدارس الدينية ببرامجها وأنشطتها الدينية تؤثر في الأطفال داخل المنزل وخارجه.

ـ لعامل النضج أثره على طريقة التفكير في الله ، حيث أثبتت طريقة بناء الأطفال للقصص عن الله أثر النضج في مفهوم الأطفال نحو الله.

ـ المعرفة الدينية المكتسبة من بيئة الأطفال الدينية تنعكس على مفاهيم الأطفال نحو الله.

8-5- دراسة دينس هنري فيرثمان المميزات الخاصة بنظام المدارس الدينية ودور التعليم في البناء العقلي في مدارس مجمع ميسوري البروتستانتي ، 1998

تهدف الدراسة إلى التعرف على تطور نظام مدارس مجمع ميسوري الكنسي وعلى وجه التحديد تطور برامج كليات إعداد المعلمين للمدارس الابتدائية والإعدادية.

وتوصلت الدراسة إلى نتائج منها.

- تطور وتنوع خطط وبرامج كليات إعداد المعلمين.

- يهدف نظام مدارس مجمع ميسوري إلى إعداد الطلاب للحياة المنتجة في المجتمع وكذلك إعدادهم للحياة الأخروية.

- إن نظام كليات إعداد المعلمين يعتمد على الدراسة العقلية، بالإضافة إلى تزويد الطلاب بالخلفية الدينية التي تميزهم ، وتمكنهم من التبشير بالمسيحية.

- على الرغم مما تشير إليه الأرقام من أن الاهتمام بالتدريس العقلي في المدارس الحكومية أكبر منه في المدارس الدينية إلا أن مديري مدارس المجمع أكثر قدرة على توزيع الجهد بين الإعداد الجيد للتدريس العقلي مع الاحتفاظ بالخصائص الدينية المميزة لها ، والتي يعتبر التبشير عنصراً أساسياً فيها.

9- صعوبات الدراسة :

ولد هذا المنتوج العلمي بعد مخاض عسير كباقي البحوث الأخرى التي واجهت في جلها صعوبات كبيرة هذه الصعوبات التي اعترضتني ، من حيث التنظيم والوصول إلى المصادر العلمية .

فقد كانت هذه العقبات حاجزا يصعب تخطيه وكانت هاجسا أشتكي منه تمثلت في :

1- تاريخ تقديم عناوين المواضيع والموافقة عليها كان متأخرا جدا لا يخدم الباحث وموضوع البحث وهذا راجع إلى التاريخ المتأخر جدا (ديسمبر) الذي أصدر فيه المجلس العلمي إعطاء الموافقة لطلبة في استئناف بحثهم .

2- التاريخ المتأخر جدا ، و الافتقار للمراجع و الكتب ، التي تخدم مواضيع البحوث عامل آخر يزيد من معاناتنا.

3- صعوبة قياس واختبار المؤشرات عن طريق شبكة الملاحظة .

4- عدم وجود اتفاق حول عمل منهجي موحد نموذجي ، هذا ما يربك الطلبة ويجعلهم يعملون بحذر وخوف من الانتقادات التي ستوجه لهم أثناء مناقشتهم لبحوثهم .

5- كان موضوع بحثنا جديدا لم يتناول بالقدر الذي نستطيع أن نستعين فيه ببعض الدراسات السابقة الموجهة لنا ، وإعطاءنا فكرة علمية عن بعض الجوانب المدروسة والأفكار والتوجيهات والتوصيات في هذا النوع من المواضيع .

6- من الصعوبات أيضا ندرة المراجع والكتب التي تستقي منها المعلومات والأفكار التي نثري بها بحثنا .

7- التربية الإسلامية ، كموضوع جديد التداول يضفي علينا عبئ بحث نادر يتطلب جهدا حقيقيا شاقا يلزم الدقة والتركيز والخطة المحكمة للوصول إلى غاية البحث .

تمهيد :

لقد أدركت المجتمعات البشرية منذ بدء الخليقة أهمية التربية فكانت تمارس في المجتمعات البدائية بطريقة عفوية تلقائية ، عن طريق التلقين و المشاركة في أنشطة الكبار سواء في مجال الأسرة أو مع الأقران و أثناء الشعائر الدينية أو حفلات التدشين أوفي مجالات المهن أو الألعاب الجماعية. فكانت التربية عبارة عن عملية تدريب آلي تدريجي على معتقدات الجماعة وعاداتها وأعمالها ، وعن طريق هذه الممارسات استوعب الأبناء خبرات الآباء في الصيد و القتال ، و صناعة الأسلحة ، كما تعلمت البنات مهارات أمهاتهن في الطهي والحياكة ، والعناية بالأطفال . كما تشتمل التربية على تعليم و تعلم مهارات معينة، والتي تكون أحيانًا مهارات غير مادية (أو ملموسة) ، ولكنها جوهرية ، مثل: القدرة على نقل المعرفة ، والقدرة الصحيحة على الحكم على الأمور، والحكمة الجيدة في المواقف المختلفة ، و من السمات الواضحة للتربية هي المقدرة على نقل الثقافة من جيل إلى آخر[1].

1- تعاريف التربية:

هنا ك عدة تعاريف للتربية، ومن هذه التعاريف ما يعرّف بها لُلُغَويُّون في معاجمهم للفظة التربية بأنها:

التربية لغة: هي إنشاءُ الشيءِ حالاً فحالاً إلى حَدِّ التمام. وربُّ الولدِ ربّاً معناه: وليُّ هو تَعَهُّدُهُ بما يُغذِّيه ويُنمِّيه ويُؤدِّبه.

وتأتي الكلمة من الفعل ربى ويربي وبالتالي تربية وتعني إلصاق صفات وطبائع معينة بكائن معين وذلك تمهيد لإدماجه في مجتمع بعينه.[2]

---

1 ـ محمود مصطفى ، **التربية الإسلامية أسسها ومناهجها في الوطن العربي** ،ط1، مركز الكتاب للنشر ، القاهرة ، 2006. ص65 .

2 ـ أبي القاسم سليمان بن أحمد الطبراني ، **المعجم الكبير للحافظ** ، تحيق حمدي عبد المجيد السلفي ، مطبعة الزهراء الحديثة ، الجمهورية العراقية ، 1404 هـ ،ص98 .

أعطت معاجم اللغة العربية لكلمة التربية أصولاً لغوية ثلاثة:

الأصل الأول: رَبا يربو بمعنى زادَ و نما ، فهي بناء على هذا المعنى ؛ النمو و الزيادة [1].

كما قال تعالى :

"يمحق الله الربا و يربي الصدقات" سورة البقرة: الآية 276

"وترى الأرض هامدة فإذا أنزلنا عليها الماء اهتزت وربت وأنبتت من كل زوج بهيج" سورة الحج الآية 5

" و ما آتيتم من ربا ليربو في أموال الناس فلا يربوا عند الله" سورة الروم الآية 39.

الأصل الثاني : رَبى يربي على وزن خفى يخفي ، فهي بمعنى التنشئة والرعاية [2] .

كما في قوله تعالى :

" قال ألم نربك فينا وليدا ولبثت فينا من عمرك سنين " سورة الشعراء الآية 18.

" واخفض لهما جناح الذل من الرحمة وقل رب ارحمهما كما ربياني صغيرا " سورة الاسراء الآية 24.

وعليه قول ابن الأعرابي:

فمن يك سائلاً عني فإني بمكة منزلي و بها ربيتُ

الأصل الثالث: ربَّ يربُّ بوزن مدَّ يمدُّ بمعنى أصلحه ، وتولى أمره ، وساسه وقام عليه ورعاه ، كما في قوله تعال:

" قالوا سبحانك لا علم لنا إلا ما علمتنا إنك أنت العليم الحكيم " سورة البقرة :الآية 32.

1- الفيروز أبادي، **القاموس المحيط** ، ج4 ، ط4، المؤسسة العربية للطباعة والنش ، بيروت،1986 ، ص119 .

2 - ابن منظور ، **لسان العرب** ، المجلد ، دار لسان العرب ، بيروت ، لبنان،1994، ص207 .

"و إذ علمتك الكتاب والحكمة والتوراة والإنجيل " سورة المائدة: الآية 110.

"ويعلمه الكتاب والحكمة والتوراة والإنجيل" سورة آل عمران: الآية 48 .

أما اصطلاحا : هناك تعاريف كثيرة للتربية اختلفت باختلاف نظرة المربين وفلسفتهم في الحياة ومعتقداتهم التي يدينون بها وقد وجد منذ القدم وإلى أيامنا هذه أنه من الصعب الاتفاق على نوع واحد من التربية تكون صالحة لجميع البشر و في جميع المجتمعات وتحت كل الأنظمة و في ظل كل المؤسسات السياسية والاقتصادية والاجتماعية ورغم ذلك كان الحديث عن التربية ولايزال يتناول كمعنى التطور و التقدم و الترقي و الزيادة و النمو و التنمية و التنشئة.[1]

· علم "التربية (pédagogies) "ويعني توجيه المتربص (المتعلم) بأفضل طريقة نحو التحصيل المعرفي.

• التربية يمكن تعريفها بأنها تطبيقًا " لعلم أصول التدريس " ، والذي يعتبر تجمعًا للأبحاث النظرية و التطبيقية و المتعلقة بعمليتي التعليم والتعلم ، و الذي يتعامل مع عددًا من فروع المعرفة ، مثل : علم النفس والفلسفة ، وعلوم اللغات ، وعلم الاجتماع . . . إلخ.

التربية هي عملية صناعة الإنسان ، فهي تطلق على كل عملية أو مجهودا و نشاط يؤثر في قوة الإنسان أو تكوينه. إن المفهوم الشامل للتربية يرى بأن التربية هي الوسيلة التي تساعد الإنسان على بقائه و استمراره ببقاء قيّمه وعاداته ونظمه السياسية والاجتماعية والاقتصادية. فهي في نظر البعض تأخذ منظورا دينيا و يعتبره البعض عملية هدفها هو الحصول على الإنسان السوي المعتدل ، كما أقرت بذلك كل الديانات السماوية [2] .

---

1 ـ عالم التربية ، **مجلة قضايا التعليم والتربية** ، العدد 15، الدار البيضاء ، المغرب ، دون تاريخ ، ص32.

2 ـ شروخ صلاح الدين ، **علم الاجتماع التربوي** ، دار العلوم للنشر والتوزيع ، عنابة ، 2004 ، ص74.

فأفلاطون كان يقول : " إن التربية هي أن تضفي على الجسم والنفس كل جمال و كم الممكن لها" [1]

أبو حامد الغزالي يرى " إن صناعة التعليم هي أشرف الصناعات التي يستطيع الإنسان أن يحترفها وإن الغرض من التربية هي الفضيلة والتقرب إلى الله ." [2]

أما التربية في نظر الفيلسوف الألماني أما نويل كانط Kant فهي : ترقية لجميع أوجه الكمال التي يمكن ترقيتها في الفرد .

أما جون ديوي John Dewey كان يرى أن التربية هي الحياة و هي عملية تكيف بين الفرد و بيئته ، فيرى أنَّ التربية " تعني مجموعة العمليات التي يستطيع بها مجتمع أو زمرة اجتماعية ، أن ينقلا سلطاتهما و أهدافهما المكتسبة بغية تأمين وجودها الخاص و نموهما المستمر. [3]

و يرى دوركايم Durkheim التربية أن فيها " تكوين الأفراد تكويناً اجتماعياً "

ويرى الفيلسوف النفعي جون ميل J. Mill بأن التربية هي " التي تجعل من الفرد أداة سعادة لنفسه ولغيره ." [4]

أما أحدث التعارف المتداولة في معظم الكتابات عن التربية فهي : " عملية التكيف أو التفاعل بين الفرد و بيئته التي يعيش فيها وعملية التكيف أو التفاعل هذه تعني تكيف مع البيئة الاجتماعية و مظاهرها و هي عملية طويلة الأمد و لا نهاية لها إلا بانتهاء الحياة . فهي تنظيم مستمر للخير."[5]

---

1 ـ نعيم حبيب جعنيني، **علم اجتماع التربية المعاصر** ،ط1،دار وائل للنشر، بغداد ،2009 ، ص 112 .

2 ـ شروخ صلاح الدين ، **علم الاجتماع التربوي** ، دار العلوم للنشر والتوزيع ، عنابة ، 2004 ،ص 99 .

3 ـ النجيحي محمد لبيب ، **الأسس الاجتماعية للتربية** ، دار النهضة العربية ، بيروت ، لبنان ،1978، ص 113 .

4 ـ إبراهيم ناصر ، **علم اجتماع التربوي** ، ط02 ، دار الجيل ، لبنان ،1996، ص143 .

5 ـ علي أحمد مدكور ، **منهج التربية أساسياته ومكوناته** ، الدار الفنية للنشر والتوزيع ، القاهرة ، د.ت ، ص 156.

و رغم اختلاف هذه التعارف إلا أنها جميعا تقتصر على الجنس البشري و تعتبر العملية التربوية فعلا يمارسه كائن حي في كائن حي آخر ، و غالبا ما يكون إنسانا راشدا في صغير أو جيلا بالغا في جيل الناشئ ، و إنها جميعا تقر بأن التربية عملية موجهة نحو هدف ينبغي بلوغه ، علما بأن ذلك الهدف يحدد له غاية تهم المجموعة التي تقوم بالإشراف على العملية التربوية .

2- أهداف التربية : إن موضوع الاهداف التربوية كان قد شغل جميع من تناولوا التربية كنظام اجتماعي و عملية اجتماعية ترتبط بالثقافة والمجتمع و الشخصية و تحليل مختلف الجوانب البنائية و الوظيفية للنظم الاجتماعية . كما أنها في حد ذاتها من المواضيع المهمة و الملحة التي تواجه المهتمين بالتربية و التعليم . فهي ماثلة حين يحضر المعلم أو المربي درسا في مادة معينة ، و حين تنظم المناهج التربوية و النشاطات المختلفة الرافدة لها . كذلك فعلاقتها طويلة بالمراحل الدراسية و الامتحانات و أنواعها و في توجيه المتعلمين و انتقائهم . هذا بالإضافة إلى أهميتها للإدارة التربوية من مديري مدارس و مسؤولين عن و ضع السياسات التربوية إضافة لأهميتها لأفراد المجتمع [1] .

تعتبر التربية إعداد للمواطن الصالح ، فقد كانت أهداف التربية في الدول السابقة هي إعداد الفرد لذاته وتنمية الصفات المطلوبة و المرغوبة ، و من هنا فإن الأهداف التربوية تدعو إلى الأفضل دوما و لهذا يمكن القول أن هناك مواصفات لابد منها كي تؤدي الغرض الذي و ضعت من أجله لهذا فإنه من الواجب أن يكون الهدف التربوي :

- عاما لكل الناس .
- شاملا لجوانب الحياة.

---

1 - عالم التربية ، **مجلة قضايا التعليم والتربية** ، العدد 15، الدار البيضاء ، المغرب ، دون تاريخ ، ص121 .

ـ مؤدا إلى التوازن و التوافق و عدم التعارض بين الجوانب المختلفة .

ـ أن يكون مرنا مسايرا لاختلاف الظروف و الأحوال و العصور و الأقطار .

ـ صالح للبقاء و الاستمرار و مناسبا للكائن الإنساني موافقا لفطرته و غير متعارض مع الحق .

ـ متوافقا غير متصادم مع المصالح المختلفة و أن يكون واضحا في الفهم و يفهمه المربي و الطالب.

ـ أن يكون واقعيا ميسرا في التطبيق و أن يكون مؤثرا في سلوك المربي و الطالب .

للتربية أهداف فردية و اجتماعية :

1 ـ الأهداف الفردية : تشير التربية الفردية إلى تكوين الذات عند الفرد أي تنمية فرديته بجميع قواها دون النظر إلى مطالب المجتمع و أهدافه و نظمه و بنائه الاجتماعي . ويؤيد الفيلسوف المثالي الألماني كانط Kantهذا المنحى حيث يرى أن وظيفة الجهاز التنفيذي للدولة يتمثل في معاونة الفرد على النمو لاستغلاله أو استبعاده .

2 ـ الأهداف الاجتماعية : تشير الى تربية الأفراد لتحقيق أهداف مجتمعاتهم وتلبية مطالبها على حساب فردية الفرد . ومن أنصار هذا الاتجاه الفيلسوف الإغريقي أفلاطون Plato و كذلك أرسطو Aristotle و الفيلسوف المثالي هيجل Hegel [1].

ومن الاهمية بمكان التأكيد الى أن الأهداف التربوية السليمة تأخذ بعين الاعتبار الفرد و المجتمع كحدين متكاملين ، كما تجدر الاشارة إلى أن الاهداف التربوية تختلف من عصر إلى عصر و من مكان الى مكان و من زمان الى زمان أخر، فهي متعددة بتعدد الأمم و الشعوب كما إنها تتعدد بتعدد الفلاسفة و ما لديهم من أفكار بل هي متغيرة لدى العلماء أو الأمة الواحدة بتغير الظروف المحيطة بها .

---

1 ـ سعيد إسماعيل علي ، **أصول التربية الإسلامية** ، ط1، دار الثقافة ، القاهرة ، 1984، ص167.

3-وظيفة التربية:

إن وجود المجتمعات الانسانية وبقاؤها واستمرارها متوقف على عملية النقل الثقافي، و هذه هي وظيفة التربية. و بهذا المعنى تصبح للتربية وظيفة هامة لا غنى عنها لأي مجتمع يريد أن يعيش و يتطور و يزدهر.

وعن طريق إكساب الإنسان التراث الثقافي لمجتمعه. يكشف إذن الخبرات الاجتماعية، لأن الانسان اجتماعي بطبعه، ويجب أن يتعامل مع الناس ويكون عضو في جماعة، أي يجب أن يكون منتميا لجماعة ما. يعني ذلك لإخلاص للأهداف العامة، التي تقوم عليها كنظم و معتقدات الجماعة و السعي إلى تحقيق الاهداف و الآمال التي تسعى إليها الأمة [1] .

و من هنا تتحدد وظيفة التربية في النقاط التالية:

- نقل الأنماط السلوكية للفرد من المجتمع بعد تعديل الخاطئ منها.
- نقل التراث الثقافي وتعديله في مكوناته بإضافة ما يفيد وحذف ما لا يفيد.
- إكساب الفرد خبرات اجتماعية نابعة من قيم ومعتقدات ونظم وعادات وتقاليد وسلوك الجماعة التي يعيش بينها.
- تنوير الأفكار بالمعلومات الحديثة.
- تعديل سلوك الفرد بما يتمشى مع سلوك المجتمع [2] .

---

1 - حسن إبراهيم عبد العال ، **أصول تربية الطفل في الإسلام** ، رسالة دكتوراه ، كلية التربية جامعة طنطا ، ص176 .

2 - العوجي مصطفى ، **التربية المدنية كوسيلة للوقاية من الانحراف** ، المركز العربي للدراسات الأمنية والتدريب بالرياض ، 1985، ص198.

4- التربية عبر العصور :

كان الإنسان يحيا حياة بسيطة ، و كانت متطلبات حياته قليلة ، من هنا كانت متطلبات العيش في تلك المجتمعات لا يكتنفها التعقيد لذا اتسمت متطلبات التربية البدائية بالتقليد و المحاكاة ، و كان جوهرها التدريب الآلي و التدريجي و المرحلي ، أي أن لكل مرحلة من العمر نوعا خاصا من أنواع التربية و نظر الأن المتطلبات الحياتية لم تكن معقدة و كثيرة ، فلم يكن هناك حاجة لمؤسسة معينة تقوم بنقل التراث و تدريب النشء ، لأنه لم يكن هناك تراث ثقافي كبير، و لم يكن من الممكن الاحتفاظ بما لدى الأفراد في تلك المجتمعات ، و كان يقوم بالعملية التربوية أو التدريبية و عملية تكيف الأفراد مع بيئة الوالدان أو أحدهما أو العائلة أو أحد الأقارب ، "أما أنواع التربية التي كانت سائدة في ذلك العصر فهي التربية العملية التي تقوم على تنمية قدرة الإنسان الجسمية اللازمة لسد حاجاته الأساسية مثل الطعام و الملبس و المأوى ، بالإضافة إلى التربية النظرية التي تقوم على إقامة الحفلات و الطقوس الملائمة لعقيدة الجماعة المحلية ، و كان يقوم بها الكاهن أو ساحر القبيلة أو شيخها"[1] .

4-1-التربية في العصور القديمة :

مع ازدياد متطلبات الحياة اليومية ، و انتقال الجنس البشري من مرحلة الالتقاط و الصيد و الرعي إلى مرحلة أكثر استقرارا ، و هي المرحلة الزراعية و في هذه الفترة ظهرت التخصصات المختلفة و تعقدت الشؤون الحياتية ، و أصبح من الصعوبة بمكان أن يقوم الوالدان أو أحدهما أو العائلة بعملية التربية لانشغالهم في شؤونهم و كسب عيشهم و صار لابد من وجود مؤسسة أو هيئة أو أفراد متخصصين يعتنون بالأجيال الصغيرة و ينقلون لها المعلومات و الخبرات .

1- تركي رابح ، **أصول التربية والتعلم** ، المؤسسة الوطنية للكتاب الجزائري ، الجزائر ، 1990، ص201.

و من هنا نشأت مهنة جديدة هي مهنة المربين في أما كن العبادة أو تحت شجرة منعزلة و بعيدة عن جمهرة الناس ، و شيئا فشيئا نشأت المدارس النظامية ، و مع هذا التحول و التطور ظهرت الكتابة و بدأت تلك الشعوب و الحضارات تسجل نظمها و قوانينها و شرائعها و طريقة الحياة التي يرضونها و يرسمونها لمجتمعاتهم ، ومن هنا و صلت إلينا بعض المعلومات عن تلك الحضارة القديمة وأساليبها التربوية و منها :

4-1-1 - التربية في الحضارة الصينية :

التي كان غايتها تعريف الفرد على طريق الواجب الحاوي لجميع أعمال الحياة ، أو علاقة الأعمال بعضها ببعض . وأعمال الحياة هذه هي مجموعة العادات و التقاليد و النظم ، و كانت وظيفة التربية الصينية هي المحافظة على تلك المعلومات و السير بموجبها ، و كان يتم عن طريق المحاكاة و التكرار. و ظلت هكذا إلى أن جاء كونفوشيوس (551 - 478 ق.م) الذي أوجد مفهوما جديدا للتربية الصينية و هو البحث في مقتضيات الحياة ، و يعني ذلك البحث في الأنظمة و القوانين و الشرائع و الأخلاق و العادات و جميع شؤون الحياة .

4-1-2 - التربية عند المصريين القدماء : إهتم المصريون القدماء إهتماما كبيرا بالتربية ، و قد كانوا يرون أن المعرفة وسيلة لبلوغ الثروة و المجد و لذا أكثروا من المدارس و كانوا ينظرون إلى مهنة التدريس باحترام و تقدير و يصنفونها من مهن الطبقة الأولى في المجتمع المصري ، و كان النظام التربوي في مصر القديمة مقسم إلى مراحل تعليم أولية للأطفال في مدارس ملحقة بالمعابد أو مكان خاص للمعلم و كان لديهم مرحلة متقدمة . و هي عبارة عن مدارس نظامية يقوم بالتعليم فيها معلمون وأخصائيون، غير أن التعليم المتقدم كان حكرا على أبناء الفراعنة و الطبقة الأولى و الخاصة.[1]

---

1 - ابراهيم ناصر ، **التربية وثقافة المجتمع** ، دار الفرقان ، لبنان ، ط1، 1983 ، ص105.

4-1-3 - التربية عند اليونان و الرومان : إمتازت التربية اليونانية بروح التجديد و الابتكار و الحرية الفردية و تقبل التطور والتقدم ،و جعل اليونان غاية التربية عندهم أن يصل الإنسان إلى الحياة السعيدة الجميلة ، و يسجل التاريخ التربوي أن الإغريق هم أول من تناول التربية من زاوية فلسفية ، و كانت التربية محور إهتمام الفلاسفة في أثينا ، و قد كانت التربية اليونانية تربية علمية فنية مثالية .أما التربية عند الروم فقد كانت تشبه التربية عند اليونان إلى حد كبير، فقد اقتبس الروم أمورا كثيرة عن التربية اليونانية ، و لكن هناك فروقا جوهرية بين الثقافتين ، فقد كان فلاسفة اليونان يبحثون عن الغاية من الحياة و لكنهم لم يطبقوا ما توصلوا إليه بصورة عملية ، أما الرومان فقد اهتموا بالاستفادة من الابتكارات و النظريات ، سواء كانت مقتبسة أو مبتكرة لتحسين أحوالهم المادية المحسوسة ، و بهذا كانت غاية التربية عند الرومان تربية عملية مادية نفعية و لتكوين الفرد المتمرس في الفنون العسكرية و المتدرب على شؤون الحياة[1].

4-1-4 - التربية عند العرب : كانت العائلة هي أهم وسائط التربية عند العرب خاصة البدو منهم ، و أهم ما يتعلمه البدوي الصيد و الرماية ، و إعداد آلات الحرب و دبغ الجلود و غزل الصوف و حياكة الملابس و تربية الماشية ، و كانت وسيلة التربية في تعليم ذلك هي المحاكاة و التقليد أو طريقة النصح و الإرشاد و الوعظ و التوجيه من كبار السن أو الوالدين أو الأقارب أو رؤساء العشائر، و قد عرف البدو أنواع المدارس بالكتاتيب و كانوا يتعلمون بها القراءة والكتابة و الحساب.أما الحضر فكانت تربيتهم تهدف إلى تعلم الصناعات و المهن كالهندسة و الطب و النقش و التجارة بأنواعها ، إلا أن هدف التربية العربية الأسمى كان بث روح الفضيلة و غرس الصفات الخلقية كالشجاعة و الإخلاص و الوفاء و النجدة عند الحاجة و كرم الضيافة[2] .

---

1 - أبراهيم ناصر ، **نفس المرجع السابق**، ص 143 .

2- ابن خلدون عبد الرحمان ، **المقدمة** ، دار الكتب العلمية ، بيروت لنان ، 1993 ، ص299.

4-2-التربية في العصر الحديث:

في أواخر القرن الخامس عشر بدأت القوميات تظهر في أوربا ، و أنشئت الدول المستقلة . وفي القرن التاسع عشر لم تعد التربية موضوع التأملات الفلاسفة ، و لا من تخصص رجال الدين بل أصبح تعلما على أسس عقلية عملية ، و بدأت تظهر في العالم الأبحاث و الدراسات التربوية المختلفة و المتنوعة و كان للفلاسفة الإنجليز في هذا العصر ، دور كبير في تطور الفكر التربوي حيث كانوا يميلون إلى النزعة التجريبية و طابعها العلمي، الذي يعتمد على الملاحظة و التجربة الدقيقة و اعتنوا بالطرق الاستقرائية .أما الفلاسفة الألمان فحاولوا أن يربطوا نظرياتهم بأفكارهم المتصلة بالطبيعة الإنسانية و اهتموا بالتربية القومية و أبعدوا التربية الدينية عن المدارس.

4-3-التربية المعاصرة : لم تحتل التربية مكانا نافذا في أي عهد من العهود ، كما تحتله اليوم و إن الاهتمام بالتربية و العملية التربوية قد ازداد في العصر الحاضر ، و نتيجة لذلك تميزت التربية في العصر الحاضر عن غيرها بأنها متقدمة على التعليم و قد أصبح الطفل أو الإنسان الفرد هو محور التربية . واهتمت التربية بالإنسان لكي يحقق نموه الإنساني ، و لكنها لم تهمل الجانب الاجتماعي و التكيف مع الجماعة التي يعيش بينها ، كما تعاونت التربية مع علم النفس لتقديم ما يناسب كل فرد على حد ، و تعاونت مع علم الاجتماع لكي تطبع الإنسان بطباع المجتمع الذي يعيش فيه ، و قد أصبحت التربية الحديثة ميدانية حياتية تعتمد على المواقف و الممارسات اليومية و طرحت التطبيق العلمي لمواجهة الحياة المتغيرة كما تم الاهتمام بعالمية التربية . و ذلك بالتوسع في الهدف التربوي من التكيف مع المجتمع المحلي إلى التكيف مع المجتمعات عامة أو التكيف مع الثقافة الإنسانية [1].

---

1 - بيوتشنكويتي ، **التربية الأخلاقية في رياض الأطفال** ، ترجمة فوزي محمد عيسى ، دار الفكر العربي ، القاهرة ، 1992 ، ص107 .

و أصبح الهدف التربوي هو إعداد الإنسان الصالح لكل مكان و ليس المواطن الصالح لوطنه فقط . كما أنه تم استعمال الأساليب الجديدة و ذلك باستعمال الأدوات و الأجهزة و المخترعات الحديثة في العملية التربوية و تسخير تلك الأدوات للتقدم و التطور الإنساني .

5-مفهوم التربية الدينية:

التربية الدينية ، و هو مصطلح عام يشمل جميع النحل و الأديان سواء كانت باطلة أو صحيحة ، قال تعالى : "لكم دينكم و لي دين " سورة الكافرون ، الآية: 6 ، حيث عبر القرآن الكريم نحل المشركين و معتقداتهم الباطلة ديناً .

فالتربية الدينية تحتل في كافة المجتمعات البشرية دورا مهما في حياة الافراد و الشعوب و خاصة من الناحية الروحية ، إذ لها تأثير كبير على وجدان الإنسان و عقله و روحه ، و تعطيه نوعا من الراحة النفسية و الطمأنينة في مواجهة المشكلات و الأزمات و التعامل معها و تقبل نتائجها ، كما أنها تحدد الانماط السلوكية المرغوب فيها و القيم المركزية الثابتة و الهامة لتحقيق تماسك المجتمع و استقراره . و تقوم التربية الدينية أيضا بعملية الضبط الاجتماعي من خلال القيم التي ينادي بها و هي قيم متشابهة الى حدما في جميع الاديان، و خاصة في تكوين الضمير الاخلاقي لدى الافراد[1] .

تقوم المؤسسات الدينية و دور العبادة بدور مهم في عملية التنشئة الاجتماعية لما تتميز به من ميزات فريدة من أهمها حالة القدسية المميزة لها و ثبات المعايير الاخلاقية و السلوكية التي تعلمها للناشئة و الاجماع على تدعيمها .

---

1 - احمد الخشاب ، **الاجتماع الديني مفاهيمه النظرية وتطبيقاته العملية** ، ط3 ، مكتبة القاهرة الحديثة ،القاهرة ،2002، ص109 .

و تؤثر في عملية التنشئة الاجتماعية من خلال ما يلي :

ـ إمداد الافراد بالأطر السلوكية الحسنة و التسامح و المحبة ، و تنمية الضمير الاخلاقي عندهم من خلال تكوين منظومة قيمية متكاملة .

ـ تعليم الافراد التعليم الدينية التي تحكم فكرهم و سلوكهم ، وترجمتها الى ممارسات عملية

ـ توحيد أنماط السلوك و الدعوة إلى التقريب بين الطبقات و الفئات الاجتماعية المختلفة .

إنّ التربية الدينية في الإسلام تتعارض الأسلوب المسيحي ، الذي يعتمد على منع مناقشة مسلّمات الدين ، و الأخذ بأسلوب التلقين ، الذي يقوم على تعليم أصول الدين من خلال مجموعة من الأسئلة و الأجوبة و المحدّدة التي يصوغها " رجال الدين " في قوالب جامدة و تقليدية لا تتغير ، فلا يحيد أحد عنها خوفاً من الاتهام بالانحراف ، فالإسلام يرفض التلقين ، و يفتح مجالا لمحاججة و الاقتناع و التفكر و الرؤية الصحيحة الواضحة على أساس عقلي و منطقي و علمي ، وفي اتجاه حيوي و إيجابي ، عماده الإيمان الخالص و الغاية السامية في الحياة .[1]

فالتربية الدينية تهتم بالتغيير من داخل الإنسان. من أعماقه ، لتجتث كل قوى الشر و الفوضى من نفسه و تبنيه من جديد ، و تعتمد أساساً على غاية و منهج و قدوة في الحياة .يحرص الإسلام كثيراً على صياغة منهج واضح و محدّد في التربية الدينية ، قوامه الإيمان بالله سبحانه و تعالى وبكتبه ورسله و تشريعاته ، على عكس التصوّرات التربوية السطحية المتبعة في الأديان الأخرى الموجودة في الساحة العالمية . و التربية الدينية في النظام الإسلامي، ليس مجرّد تعليم أو تلقين ديني ، و إنما هي دعامة أساسية وراسخة لتنشئة المسلمين تنشئة صالحة ، مكتملة الجوانب ، وبناء أجيال من المؤمنين الأقوياء[2] .

---

1 ـ احمد الخشاب ، **الاجتماع الديني مفاهيمه النظرية وتطبيقاته العملية** ، ط3 ، مكتبة القاهرة الحديثة ،القاهرة ،2002 ، ص107.

2 ـ محمود مصطفى ، **التربية الإسلامية أسسها ومناهجها في الوطن العربي** ،ط1، مركز الكتاب للنشر ، القاهرة ، 2006 ،ص111.

6-مفهوم التربية الاسلامية :

إن التربية الإسلامية (موضوع بحثنا) تعني : الآراء و المبادئ و المفاهيم و الممارسات التربوية المستمدة من الأصول الإسلامية بالمناهج التربوية ، مستهدفة تربية إنسانٍ عابدٍ عاملٍ طائعٍ مؤتمرٍ بأوامر الله ، منتهٍ عن نواهيه، و هي بذلك علمٌ تربويٌّ قائمٌ على الأسس الشرعية وفقه الواقع الإسلامي ، و لا بدله من متخصصين يجمعون بين علوم الشريعة و علوم التربية ، فلا يكتفى التخصص في علم واحد منها .

إن التربية الإسلامية كعلمٍ تربويّ قائم على الأصول الإسلامية، تفرض الالتزام بأصول الشريعة ، و بالمنهج التربوي ، و بالمعالجة الإسلامية لقضايا التربية عن طريق العقل الملتزم الناقد ، و التحليل العلمي بعيدا عن الألفاظ و العبارات الرنانة التي تناسب العامة لا طلاب العلم [1].

و واضحٌ أن التربية الإسلامية بالمفهوم السابق تبدأ من الأصول الإسلامية ، و ترتبط بالهدف الكلي للتربية الإسلامية: { وَ مَا خَلَقْتُ الْجِنَّ وَ الإِنسَ إِلاَّ لِيَعْبُدُونِ } سورة الذاريات الاية : 56. و تختلف عن المادة الدراسية في ما قبل التعليم الجامعي ؛ سواء كان اسمها التربية الدينية ، أو التربية الإسلامية ، فهذه المادة الأخيرة تتناول الأصول الإسلامية في صيغتها الأخيرة ، أما المعالجة التربوية بالمنهج العلمي لهذه الأصول فهي شأن التربية الإسلامية [2] .

---

1 - حامد عبد الخالق ، **خذي بيدي طفلك إلى الله** ، عرض طارق محمد ، المجلة العربية ، عدد 183 سنة 16، ربيع الآخر 1413هـ ،اكتوبر، ص123 .

2 - حسن ملا عثمان ، **الطفولة في الإسلام مكانتها وأسسها** ، ط2، دار المريخ، الرياض ، 1997 ، ص 165.

تتميز التربية الاسلامية بخصائص معينة تجعلها أكثر فاعلية في تحقيق الوقاية المطلوبة من الجريمة و من أهمها :

1 ـ كونها تربية إيمانية : أولى خصائص التربية الإسلامية هي أنها تربية إيمانية تهدف إلى تكوين الإنسان المؤمن الذي يوحد الله تعالى ، و يراقبه في سره و علانيته ، و يسارع في الخيرات.

2 ـ أنها تخاطب فطرة الإنسان التي لا تتبدل و لا تحول و لا ينالها التغيير قال تعالى (فأقم وجهك للدين حنيفاً فطرت الله التي فطر الناس عليها لا تبديل لخلق الله ذلك الدين القيم و لكن أكثر الناس لا يعلمون) سورة الروم :الآية 30 .

3 ـ التوازن : من أهم خصائص التربية في المنهج الإسلامي أنها تربية تهتم ببناء شخصية الإنسان من جميع جوانبها ، تقدم له حاجته من التربية الروحية و العقلية و الجسدية ، و تسعى لتنمية طاقاته المتنوعة و صقل مواهبه .

4ـ أنها مستمدة من الشريعة الإسلامية التي تضمن نظاماً تربوياً يستمد قوته وثباته من قوة و ثبات الشرع الإسلامي، فهي مستمدة من وحي الله عز و جل القائل في محكم التنزيل :"و لوإتبع الحق أهواءهم لفسدت السماوات و الأرض و من فيهن بل أتيناهم بذكرهم فهم عن ذكرهم معرضون" سورة المؤمنون الآية : 70 [1].

إن مفهوم التربية الدينية الاسلامية يتّبع التعليمات الآتية :

1ـ التأكيد على معنى الوحدانية لله و الذي هو المرسل للأنبياء هو أساس الكون و خالقه ، و الباعث للدين الإسلامي .

---

1 ـ حسن محمد علي جابر ، **نفس المرجع السابق** ، ص 206 .

2- تعريف التربية الدينية على انّها أسلوب لتنمية الإيمان الصحيح في الاتجاه الصحيح لتقوية اعتقادات الإنسان و ليس تغييره شكلياً ... لأنّ المقصود من التربية تقوية و تعزيز الدِّين في النفوس... و تربية و ترسيخ إرادة التغيير في نفس المرء ليبني نفسه و مجتمعه بالإيمان .

3- لابدّ للدِّين من دعامة فكرية يواجه بها أبناء المسلمين الأيديولوجيات العالمية... دعامة فكرية مسلحة بالبراهين لإنارة الطريق أمام الأجيال المسلمة... و لا تتم هذه الغاية السامية المثلى إلا بالتربية الدينية المتكاملة .

وتحث التربية الاسلامية على وجوب تقديم تعريف شامل لمنهج الدين في تفسير الحياة إلى أبناء المسلمين، وبصورة مبسطة يلائم مستوياتهم العقلية والذهنية. فالدِّين هو التزام بتفسير الحياة على أساس المشيئة الإلهية، وفي ضوء ما جاء من عند الله...لذلك لابدّ من هذا التعريف الأشمل في هذا العصر، الذي يضمن مفهوم الإنسان في النظرة الدينية، ومفهوم المجتمع ومفهوم التاريخ، بل ومفهوم كل الأمور المتعلِّقة بالإنسان والحياة.

4- يقتضي الأمر كذلك تعريف كلمات هامة أخرى مثل الإيمان و الإسلام و القرآن ، و الكتاب و الفطرة ، والقلب و العقل ، و النفس و الروح ، و العلم و العمل ، و الحق و العدل ، و الخير و الشر ... مما يلزم وضوحه و انسجامه مع تعريف الدِّين ، لأنّه لا يتم فهم الدين بتعريف محدد دون ارتباط .

5- هذه المعاني كلها متوفرة في القرآن الكريم و الأحاديث ، لذلك فإن تحفيظ قدر كبير من القرآن و الأحاديث الشريفة ، أمر حيوي لتنمية الحس الديني عند المسلمين.

6- ربط جميع العلوم و المعارف بما يقابلها من آيات القرآن الكريم التي أشارت إليها ؛ ليتجاوز فكر الناشئين هذه الفجوة المفتعلة بين العلم و الدِّين و بين الدِّين و الحياة.

7 - اعتبار العمل الميداني في مجالات البر و الإحسان و بناء المجتمع ، جزء من التربية الدينية.

8- الإجابة الصحيحة على جميع المآخذ و الشبهات التي تثيرها ، و ذلك لتحصين الأجيال الناشئة ضد مخاطر الشك و التمزق و فقدان الثقة بالشريعة الإسلامية و مفاهيمها [1].

1 - حسن محمد علي جابر ، **نفس المرجع السابق** ، ص 209 .

خلاصة الفصل :

تعرضنا في هذا الفصل إلى مفهوم التربية الإسلامية والأهداف العامة لها ، ، كما تطرقنا إلى وظائف التربية ، ثم التربية عبر العصور، ثم مفهوم التربية الدينية، ثم اختتمنا هذا الفصل بتحديد مفهوم التربية الاسلامية .

تمهيد :

تشكل المدرسة المؤسسة الثانية بعد الأسرة التي تتولى مسؤولية تأهيل الطفل اجتماعيا إلى جانب تأهيله علميا ، وقد أوجد المجتمع هذه المؤسسة لأن الأسرة بمفردها غير قادرة على حمل عبئ التأهيل الاجتماعي والعلمي بعد أن يبلغ الطفل سنا معينة ، إذ لا تملك المؤهلات اللازمة للقيام بهذه المهام.

1- تعريف المدرسة :

تعد المدرسة المؤسسة التي أنشأتها الدولة لتقوم بتربية وتعليم الناشئة مبادئ العلوم والأخلاق والقيم والاتجاهات ، وتنشئتهم التنشئة الصالحة التي تخلق منهم مواطنين صالحين يسهمون في خدمة أنفسهم ومجتمعهم وأمتهم ، ويؤكد علماء الاجتماع أن المدرسة مؤسسة تربوية واجتماعية تعنى بتنظيم وضبط سلوك الجماعة بطريقة حضارية .

تعددت التعاريف حول هذه المؤسسة الاجتماعية لذلك سنقتصر على بعضها وذكر أهمها :

والمدرسة هي " الأداة والآلة والمكان بواسطته ينتقل الفرد من حياة التمركز حول الذات إلى حياة التمركز حول الجماعة أنها الوسيلة التي يصبح من الفرد الإنسان إنسانا اجتماعيا وعضوا عاملا وفاعلا في المجتمع " [1] .

المدرسة هي إحدى المؤسسات الخمس " البيت والمدرسة ومؤسسة الدين والإعلام والعمل أنشأها المجتمع لتقوم في الأساس على التنشئة الجسمية والعقلية والاجتماعية " [2] .

[1] - محمد لبيب النجيحي ، **الأسس الاجتماعية للتربية** ، ط1 ، دار النهضة العربية ، بيروت ، لنان ، 1978،ص 79.

[2] - Benbouzid B. (2009), **La réforme de l'éducation en Algérie**, enjeux et réalisations, Alger (Algérie), Casbah éditions ,P12

وهي كذلك " مؤسسة تربوية تخترعها الإنسان من أجل أن تتولى تربية النشئ الطالع ، وهي الأداة التي يوظفها المجتمع لتلبية حاجة من حاجاته الأساسية ، وهي تطبيع أفراده تطبيعا اجتماعيا يجعل منهم أعضاء صالحين " [1] وهي أيضا المؤسسة التي أنشأها المجتمع لتربية وتعليم الصغار نيابة عن الكبار الذين شغلهم الحياة وتعقد وتراكم التراث الثقافي [2] .

2- نشأة المدرسة :

قديما كان للخلق البشري حياة بسيطة لا تعقيد فيها محدودة التراث قليلة المشاكل وكان الصغار في ذلك المجتمعات يتعلمون متطلبات الحياة من الكبر عن طريق التقليد والمحاكاة والاحتكاك المباشر فكان الطفل الصغير يقلد أعمال الكبار دون أي تعليم مقصود ومنظم ومخططا له مسبقا وعندما تطورت حياة الإنسان تعقدت تلك الحياة في نواحيها العقائدية والاجتماعية والاقتصادية شرعت الأسرة في إيجاد وسائل مساعدة لها أو بديلة عنها تتولى تعليم أبنائها شؤون حياتهم ومتطلبات وهذه الحياة وبشكل محدد وهنا بدأت تظهر مستويات بسيطة لما يسمى بالتربية المقصودة .

وتختلف المدرسة اليوم عما كانت عليه بالأمس وقد وصلت إلى ما عليه الآن إلا بعد أن مرت بتطورات كثيرة أهمها : [3] .

1.2- المدرسة البيئية : إن العائلة أو الأسرة هي الأصل في تربية الطفل وتنشئته ، وذلك يقول الرسول صلى الله عليه وسلم ((يولد الكفل على الفطرة فأبواه يهودانه أو ينصرانه أو يمجسانه)) فالأبوين بشكل عام (الأب – الأم) لا تقتصر وظيفتها على الإنجاب فقط ، وإنما تمتد هذه الوظيفة

[1] - - محمد لبيب النجيحي ، **مرجع سابق** ، ص72.

[2] - عدنان إبراهيم أحمد ، **علم الاجتماع التربوي** ، دار الكتب الوطنية ، ليبيا ، 2001، ص93.

[3] - **Nouveau monde**, Alger (Algérie), Casbah éditions. – Pierre,P17

بشكل رئيسي وأساسي إلى الرعاية والتنشئة والتربية في البيت تأخذ مجراها عرضا دون أن يقصدها أحد بتخطيط وتنظيم في الزمان والمكان ، فقديما كان التعليم يتم عن طريق الملاحظة والتقليد والممارسة بصورة عرضية غير مقصودة ، أثناء انشغال العائلة في الأمور المعيشية فلا الوالدين كان يدريان بأنهما يقومان بدور المعلم ولا الأولاد يتعلمون الشيء الكثير عن طريق اللعب وكذلك بتقليد الكبار في ممارستهم اليومية .

2.2- المدرسة القبلية :

رغم ذلك لم تكن المدرسة البيئية كافية لسد احتياجات الأقوام البدائية يعجزها عن ممارسة الشؤون الروحية وإعداد الأطفال لها فاستعان الآباء بخبراء القبيلة أو عرافيها لهذا الغرض ، ويقصد بالحياة الروحية عند البدائيين ما يتعلق بعقائدهم وطقوسهم الدينية فكانوا يؤمنون الأرواح والقوى المستترة ، وأن لكل جسم نفسا أو قرينا وقد توصل الإنسان البدائي إلى ذلك عن طريق رؤية طله في الأيام الشمسية والمقمرة ورؤية خياله في الماء وعلى أساس هذه العقائد الخرافية كان الإنسان البدائي يبني سلوكه اليومي فكان يقوم استرضاء لتلك القوى المستترة وتهدئتها بطقوس خاصة يرافقها الرقص وتفسير الخرافات والتقاليد والأساطير وهذا ما دفع الوالدين إلى الاستعانة بالعرافين العالميين بأخبار هذه القوى الخفية وأسرارها في تعليم الأولاد وإطلاع الناشئين على ذلك الأخبار وتدريبهم على ذلك الطقوس عندما يناهزون البلوغ .

2.3- المدرسة الحقيقة :

وأخيرا ظهرت المدرسة الحقيقة يدريها معلمون من أهل الاختصاص وتتخذ لها مكانا محددا وقد ساعد على ظهورها العوامل الثلاثة الرئيسية التالية :

العامل الأول : غزارة التراث الثقافي وتراكمه الناجم عن تطور الإنسان وتحضره .

العامل الثاني : تعقد التراث الثقافي .

العامل الثالث : استنباط اللغة المكتوبة وإبداعها التراث الثقافي مما دعا الناشئة إلى ضرورة تعلم اللغة وكتابتها للإطلاع على محتواها الثقافي . [1]

3- مميزات المدرسة :

تتميز المدرسة بمميزات خاصة يمكن على أساسها كوحدات اجتماعية مستقلة وهي تتمثل فيما يلي : [2]أن المدرسة تضم أفراد معينين هم المدرسون والتلاميذ ، فالمدرسون يقومون بعملية التعلم وهو فئة معينة لها تاريخها ومقوماتها الأكاديمية ولها نقابتها الخاصة ، أما التلاميذ فهم الفئة التي تتلقى التعليم ويخضعون إلى عملية انتقاء وغربلة في بعض المدارس الخاصة ، أم المدارس العامة فهي تنتقي تلاميذها على أساس السن دون اعتبار للمستوى الاقتصادي والاجتماعي .

أن المدرسة لها تكوينها السياسي الواضح التحديد فطريقة التفاعل الاجتماعي التي نجدها في المدرسة والتي تتمركز حول القيام بالتعليم تحدد النظام السياسي للمدرسة والعملية التعليمية داخل المدرسة تتكون من حقائق ومهارات واتجاهات وقيم أخلاقية ، ومع هذا فالمدرسون يرغبون دائما في أن يسيطر تلاميذهم على المواد المدرسية سيطرة إجبارية ولو خيروا لما أرادوا .

أنها تمثل مركزا للعلاقات الاجتماعية المتداخلة والمعقدة وهذه العلاقات الاجتماعية هي المسالك التي يتخذها التفاعل الاجتماعي والقنوات التي يجري فيها التأثير الاجتماعي ، والعلاقات الاجتماعية في المدرسة يمكن تحليلها على أساس الجماعات المتفاعلة فيها وأهمها التلاميذ والمدرسون ولكل منها

[1] - إبراهيم ناصر ، **علم الاجتماع التربوي** ، ط2 ، دار الجيل ، لبنان، 1996، ص ص74 -75

[2] - عبد الله الرشدان ، **علم اجتماع التربية** ، ط1 ، دار الشروق ، الأردن ،1999، ص 126-127.

دستورها الأخلاقي وعاداتها نحو المجموعات الأخرى ، يسودها الشعور بالانتماء ، فالذين يتعلمون في المدرسة يرتبطون بها ويشعرون بأنهم جزء منها ، وأنها تمثل في حياتهم فترة مهمة وتبرز هذه الروح بوضوح في الاحتفالات العامة والمنافسات مع الآخرين وفي جماعات الخريجين ، لها ثقافتها الخاصة وهذه الثقافة التي تكون في جزء منها من خلق التلاميذ المختلفين الأعمار وفي الجزء الآخر من خلق المدرسين هذه الثقافة الخاصة هي الوسيلة الفعالة في ارتباط الشخصيات المكونة للمدرسة بعضها بالبعض الآخر .

4- وظائف المدرسة : إن وظيفة المدرسة في المجتمع تنبع من فلسفته وأهدافه ، فإن كان هدف التربية الأساسي في المجتمع أنسنة الإنسان ، إي جعله مخلوقا إنسانيا يعيش ضمن إطار اجتماعي يحتوي على تقاليد ونظم وقيم ومعايير وأفكار خاصة ، فالمدرسة هي الإدارة وهي الوسيلة وهي الواسطة لتحقيق ذلك الهدف وبلوغ الغاية .

" فالمدرسة إذن هي تلك المؤسسة التي تنوب عن المجتمع الذي أنشاها لتحقيق الوظائف التالية "[1] :

أ- تنمية شخصية الطفل من جميع جوانبها الجسدية والعقلية والفكرية والاجتماعية والعقائدية والنفسية.

ب- نقل التراث الثقافي للطفل المفرد الذي تم جمعه عبر العصور في الصدور أو السجلات أو الوثائق أو الموسوعات . والمدرسة هي المؤسسة الوحيدة المؤهلة والمنظمة لنقل هذا التراث بالتسلسل وبما يناسب عمر الطفل ففي البداية تبدأ من البسيط السهل ثم مع تقدم عمر الطفل تزداد كمية التراث المنقول إليه .

جـ- الاحتفاظ بالتراث الثقافي والعمل على تسجيل كل جيد وإضافته إليه ، وتعلم التراث ونقله من جيل إلى آخر يؤدي إلى حفظه وبقائه واستمراره .

[1] - إبراهيم ناصر ، **مرجع سابق** ، ص ص 78-79

د- تبسيط التراث الثقافي ، فالحضارة الإنسانية معقدة التركيب ومن الصعب استغلالها والانتفاع لها بدون المدرسة ، ومن هنا يأتي دور المدرسة في تبسيط هذا التراث وتقديمه بما يتناسب مع قدرات واستعدادات وذكاء التلاميذ .

هـ- تطهير التراث الثقافي من الشوائب والعيوب وبذلك تخلق المدرسة للتلاميذ بيئة مصفاة خالية من عيوب المجتمع الأخلاقية ومن مظاهره الشائنة حتى لا تؤثر في أخلاق التلاميذ .

و- تحقيق التوازن بين مختلف عناصر البيئة الاجتماعية وإتاحة الفرصة لكل فرد حتى تحرر من قيود الجماعة التي تنشأ فيها ويتصل ببيئة أوسع منها اتصالا ثقافيا وخلقيا .

ر- عرض المشكلات التي تقابل التلاميذ أو قد قابلت غيرهم سواء كانت مشاكل اجتماعية أو نفسية جماعية فردية تعرض هذه المشاكل وتتيح الفرصة من منهاج تربوي منظم أن يعيشها التلاميذ ومن ثم تدله على حلها والتخلص منها بطرق مناسبة ، نابعة من خبرات الموجهين والمعلمين والمدرسين المسئولين، وبهذا تحمي التلاميذ من الوقوع في مثل هذه المشاكل إذا ما عرف التلاميذ أصولها وأسبابها وطرق حلها أو الابتعاد عنها وتفاديها 1. العمل على توفير بيئة اجتماعية أكثر توازنا واتزانا من البيئة الخارجية باعتبار أن المدرسة مجتمع محدد محكوم بسياسة محددة ضمن أنظمة وقوانين من الضبط والربط والمواعيد الدقيقة ، بما يؤثر في تنشئة وتكوين شخصية الأفراد تكوينا اجتماعيا ونفسيا يرضى عنه المجتمع .

---

1 ـ أحمد السيد عبد الله أحمد ،**مدى تمكن طلاب كلية التربية من المفاهيم الدينية اللازمة لتلاميذ التعليم العام** ، رسالة ماجستير، كلية التربية بأسوان ، جامعة أسيوط ، ص207.

5- مكانة المدرسة في المشروع التربوي :

إن أي مجتمع لا يمكنه أن ينشئ أجياله ويعدهم الإعداد الملائم المحقق لغاياته ، مالم يكن له مشروع مجتمعي واضح ومخطط بعناية ، يحدد التحديات التي يريد التغلب عليها وما يبتغيه من إعداد أجياله و وإذا كان المشروع المجتمعي يجعل التخطيطات الاقتصادية والاجتماعية والتعليمية لإعداد النشء عملية واعدة وراشدة وهادفة ، تنطلق من آمال المجتمع وطموحاته وتأخذ بعين الاعتبار إمكاناته وقدراته ، طرق التنشئة الملائمة التي تضمن بلوغ الغايات .

فالمشروع المجتمعي هو نتاج التفكير الواعي والمنظم ويوجه خطط المجتمع وبرامجه الاجتماعية ، وهو نابع من سياسته وإيديولوجيته ويعبر عن أهدافه البعيدة ، فغنه يعتمد في سبيل بلوغ ذلك على المؤسسة التعليمية التي تجعل أنواع المعرفة وطبيعة القيم والمبادئ التي يتوقع أن يحملها الناشئ محددة وواضحة وقابلة للتحقيق ، معروضة وفق ترتيب متدرج يراعي مستويات نمو الناشئة وطبيعة الحياة المدرسية ، والوسائل التعليمية المتاحة والظروف الثقافية والسياسية المحيطة وغير ذلك من الشروط .

إن المدرسة هي القناة الرسمية لإعداد العناصر البشرية المهيأة لممارسة السلوك الديمقراطي والمشاركة الفعالة في مجتمعها وفقا للمبادئ والقيم الديمقراطية .

وفي الحياة المدرسية كما في الحياة الاجتماعية يتطلب إقرار الديمقراطية إشراك الجميع وإسهامهم في بناء صرح العلاقات التربوية بكل حرية وتلقائية ، وتجديده وترسيخه بالحوار والنقاش الحر والتلقائي والمسؤول ضمانا لتحقيق الوئام وتبادل التقدير داخل المجتمع الصغير . فالتربية على المواطنة تبدأ من هذه النقطة وتتأسس عيها ، ولا يمكن للعلاقات التربوية المدرسية التلقينية المنغلقة على نفسها واللامبالاة بالآخر وبحقوقه وبثقافته ، أن تدعي القدرة على التنشئة الحضارية التي تريد

تحقيقها في مجتمعاتنا العربية ، فلا بد من إحلال طرق تعليم بديلة للطرق التلقينية التي لا تسمح بتبادل العلاقات بين المعلم والمتعلم ، وتتيح للتلاميذ ممارسة حقهم في أن يشاركوا أو يناقشوا أو يمارسوا ، وتكرس في نفوسهم الإيمان بحق الاختلاف وجدوى الحوار الثقافي وقيمة التواصل الحضاري والتبادل المعرفي المجرد من كل تعصب وغلو وأنانية أو انغلاق [1].

ومن باب التربية على المواطنة ، ترسخ قيم التعاون والتضامن والمشاركة ، وعلى المدرسة أن تعكس ذلك في مناهجها وممارساتها اليومية ، فمن المعلوم أن عملية التربية لا تقوم على النقل المباشر للمعارف وتعليمها ، فقيم التكافل والتضامن لا يمكن تحفيظها للتلاميذ في شكل خلاصات أو منظومات فبذر هذه القيم يتم من خلال إشاعتها في الحياة المدرسية وفي العلاقات التربوية بين المعلمين والتلاميذ على اختلاف طبقاتهم وانتماءاتهم الاجتماعية وأصولهم الثقافية ، فقد يتحقق ذلك بنسب متواضعة من خلال أعمال الإحسان ومشاعر العطف والمودة التي يجب أن يتحلى بها المعلم تجاه تلاميذه ويبديها نحوهم ، لكنه يترسخ ويثبت في ظل العلاقات التشاركية التي تسود في المدرسة وفي ظل تواصل تبادلي حر وإنساني بين المعلمين والتلاميذ وبين التلاميذ فيما بينهم ، فينبغي للمدرسة أن تجعل التعليم يعتمد أساسا على التنشيط والذي تكثر فيه فرص التواصل الحر ومبادلة العلاقات التربوية والاجتماعية التي تتيح بروز مشاعر التضامن والتعاون والتكافل ..... في الناشئة وتنميتها حتى يكتسي سلوك التلميذ طابعا أخلاقيا فاضلا ، ويكتسب حد من الحس الاجتماعي ويقدر القيم المجتمعية [2] .

كما أن ترسيخ قيم المواطنة في الجو المدرسي لا ينبغي أم يكون ظرفيا ، ومحكوما بمناسبات خاصة

---

1 ـ حسن شحاته ، **أساسيات التدريس الفعال في العالم العربي** ، ط1 ، الدار اللبنانية ، القاهرة ،2005 ،ص69.

2 - Bourdieu\" .2002 \"L\'œuvre de Pierre،numéro spécial ،sciences humaines ,P27

6- المدرسة وتشكيل نظام القيم : كما هو سائد اليوم في أغلب مدارسنا ، بل يجب أن يتم بصيرورة مستديمة بصدق عن انفتاح المدرسة وارتباطها بالتغيرات الاجتماعية ،دور المدرسة في بناء قيم صالحة لتشيد صرح البناء الاجتماعي السليم والمتطور ، وقدرة المدرسة على إشاعة القيم النبيلة في المجتمع ، يعتمدان حتما على بناء وتشكيل نظام القيم في الناشئة وصيانة القيم الاجتماعية والإنسانية الخاصة بمجتمعنا ، فلا ينبغي الركون إلى قدرة آلية تعاقب الأجيال على نقل هذه القيم ، فهذه القدرة ضعيفة وغير محصنة، لأنها تخضع لتأثير العوامل الاقتصادية والإكراهات التاريخية التي لا تقوى الأجيال على التغلب عليها مما يؤثر حتما على في نوعية القيم المنقولة والمشكلة والمتطورة [1].

والمدرسة التي يعول عليها والمجتمع ويعقد عليها آماله في إعداد الناشئة ، قادرة بما أوتيت من وسائل بشرية وإمكانات . على أن تؤدي وظيفتها على أكمل وجه ، لهذا ظل المربون والمفكرون والباحثون منذ عقود كثيرة من الزمن يؤكدون أن تحقيق الديمقراطية وإرساء القيم الأساسية للمشروع المجتمعي مرهونان إلى حد كبير بتحقيق الديمقراطية في المؤسسة التعليمية التربوية ، ويبنون في الوقت نفسه أن التربية على قيم المواطنة لا يمكن أن تحقق من خلال الدروس الشأن العام وحدها ، فرغم أهمية هذه الدروس وقيمتها المعرفية ، فإن التربية على قيم المواطنة يحتاج تحققها إلى عمل مكثف ومجهود متواصل لإرساء القيم التي تكتسي أهمية خاصة توازي بل تفوق أهمية المعرفة المدرسية ، لأن جميع المعارف المدرسية يجب أن تخضع للقيم وتتضمنها كما يجب تضمين القيم في كل الأنشطة التربوية المدرسية اليومية الأخرى وكل النظام التربوي المدرسي برمته حتى يتحقق الأمر المنشود [2] .

---

1 ـ مرزوق بن صنيتان بن تنباك : **موسوعة القيم ومكارم الأخلاق العربية والإسلامية** ، دار رواح للنشر والتوزيع ،الرياض ، 142 هـ ، ص 129.

2 ـ علي أحمد مدكور، نفس المرجع السابق ، ص99 .

خلاصة الفصل :

بمدخل عام لثاني مؤسسة تعليمية بعد الأسرة ، انتقلنا إلى تعريف المدرسة كمؤسسة اجتماعية فرضتها ظروف الحياة ، حيث وضحنا كيف نشأت هذه المؤسسة والتطورات التي تترتب عنها ، كما أبرزنا مميزاتها ووظائفها الاجتماعية والمكانة التي تحضى بها في المجتمع ، وما تلعبه من دور في تشكيل القيم وصقلها واختتمنا هذا الفصل بالتركيز على المدرسة كونها الوسط الحقيقي والمثالي لتحميل وتعبئة الأجيال بالإرث الحضاري والثقافي للمجتمع .

تمهيد :

إن دراسة المناهج وتحديد مفهومها ومعرفة مكوناتها ضرورة ملحة نظرا لما للمناهج من دور فعال في تحديد الرؤى والتصورات المستقبلية لغايات التربية وأهدافها في تكوين رجل الغد وفق معايير محددة تمليها حاجات المجتمع والمتعلم معا من جهة ولما يكتنف هذا المفهوم من غموض وضبابية لدى أغبية المدرسين ، وما يسود مدلول المناهج من تداخل في المصطلحات من جهة ثانية .

1- مفهوم المنهاج :

التعريف لغة : المنهاج هو الطريق الواضح البين ، ويقال منهاج ومنهج ، وفي قوله تعالى " لكل جعلنا منكم شرعة ومنهاجا " سورة المائدة الآية 48، كما يعني المنهاج الطريق السهل .

التعريف اصطلاحا : له تحديدات مختلفة لكن جميعها يلتقي عند مفاهيم ومبادئ متماثلة وتعاريف من بينها:

أ- تعريف دينو L.DHAINAUT 1989: المنهاج تخطيط للعمل البيداغوجي أكثر اتساعا من المقرر التعليمي ، فهو لا يتضمن فقط مقررات المواد بل أيضا غايات التربية وأنشطة التعليم والتعلم وكذلك الكيفية التي سيتم بها تقييم التعليم والتعلم .

ب- تعريف ج .دوكيتيل DEKETELE 1989 : المنهاج هو مجموعة مهيكلة تتضمن : [1]

- من جهة السياسة التربوية التي يجب انتهاجها والتي تترجم أساسا بنص الغايات والأهداف المؤسساتية والمستفيدين من التربية

- من جهة أخرى يتضمن المنهاج قائمة الأهداف ، المحتويات ، الطرائق ، ووسائل التقييم والموارد

[1] - الفريق التربوي بالمعهد التكنولوجي ، **مجلة التربية والتكوين المستقبل والآفاق** ، العدد 1، المدية ، 1999، ص 4

(تقنيات وسائل تسيير الوقت واستغلال المكان) . انطلاقا من هذين التعريفين يمكن أن نحدد تعريف للمنهاج على أنه : مشروع تربوي يجمع سلسلة من المركبات المرتبطة ببعضها البعض والمتمفصلة بكيفية وظيفية لضمان انسجام النظام التعليمي ووجاهته حسب تخطيط مسبق .

2- مقومات المناهج : يفترض في المناهج الحديثة عدة خصائص منها : [1]

- استهداف الغايات (ثوابت التربية) كتنمية الإنسان في الاتجاه الأفضل مع تحقيق استقلالية والعمل على تشبعه بالقيم الوطنية .

- استشراف المستقبل ويعني هذا أخذ التطورات المرتقبة في المجتمع بعين الاعتبار .

- الابتعاد عن البيداغوجية التي تفضل الذاكرة عن باقي العمليات العقلية .

لهذا لا يمكن الكلام عن بناء المنهاج بدون العودة لا مرجعيات تحدد من خلال هذه القوى والقيم والمعطيات والتي يمكن تلخيصها فيما يلي :

أ- الإطار التاريخي : وهو مجموعة الوقائع والأحداث التي سبقت الوضع الحالي للنسق التربوي وأثرت عليه ويمكن أن نستدل على هذا التأثير بتحليل الإطار التاريخي للنسق التربوي في بلادنا أي العوامل التاريخية التي أفرزت خصوصية النظام التربوي الجزائري وبالأخص العوامل المرتبطة لمرحلة الاستعمار الفرنسي وللاستدلال على ذلك ذكر بعض مبادئ التربية والتعلم التي جاءت بها أمرية 16 أفريل 1976:

- التعريب كرد فعل على التعليم الاستعماري الذي كان مفرنسا .

- الجزأرة كرد فعل ارتفاع نسبة الأطر الأجنبية .

- تعميم التعليم كرد فعل على التعليم الفرنسي الذي كان نخبويا .

[1] - **المرجع السابق** ، ص 11

ب - الإطار الثقافي والقيمي : وهو مجموعة القيم الفلسفية والأخلاقية والدينية التي تشكل تصورا عن العالم بما فيه الإنسان والمجتمع والطبيعة والتي تستمد منها غايات تربية الفرد داخل هذا المجتمع. ولا يمكن تصور قيم ثقافية إلا من خلال الاعتبار أن الثقافية هي كل مركب من النماذج التي توجه السلوكيات والتفكير ومنتوجاته والتي يشترك فيها أفراد المجتمع ويتم نقلها وتبليغها من جيل إلى آخر بوسائل مختلفة،ومن أبرز القيم التي تستمد منها التربية غاياتها في البلاد الإسلامية القيم الروحية والأخلاقية التي تنحدر من تعاليم الدين الإسلامي الحنيف ، فعقيدة التوحيد والتشريع الإسلامي جعلا للإنسان كل ما من شأنه أن يجعل من الغايات النهائية للتربية في الإسلام هي تحقيق العبودية لله عز وجل في حياة الإنسان على مستوى الفرد والجماعة الإنسانية .

جـ الإطار الفلسفي والعلمي : وهو مجموعة الأفكار والقيم والقناعات التي تؤثر على النسق التربوي والمناهج المعتمدة وتتأثر بها. ويتشكل هذا الإطار من خلال النسق السوسيوثقافي والسياسي ، هذا النسق المتكون من مجموعة القيم الثقافية والمؤسسات الاجتماعية التي تشكل أنظومة من العلاقات والتفاعلات والبنيات . إن الإطار الفلسفي هذا يشكل منظورا عن العالم وبذلك فهو يتميز بالشمولية كما يحدد كل التصورات التي تتبناها السياسة التربوية حول مختلف مكونات الفعل التربوي ومن هذه التصورات ، التصور الذي تتبناه هذه السياسة حول الإنسان والتصور الذي تملكه عن المعرفة [1].

د- الإطار السياسي يتحدد النظام السياسي على انه تنظيم وممارسة الحكم داخل مجتمع منظم ، وهذا التنظيم له علاقة بالبنيات الاقتصادية والاجتماعية والقيم الثقافية .

1- رشدي لبيب ، **نمو المفاهيم العلمية** ، ط1، مكتبة الانجلو المصرية ، القاهرة ، 2005 ، ص119.

وهو غالبا ما يتشكل من قوى سياسية مختلفة وجماعات ضاغطة تتدخل بشكل أو بآخر في تحديد السياسة العامة للبلاد (حكومة ، برلمان ، أحزاب، نقابات) ، والنظام السياسي هو الذي يحدد في كافة المجتمعات التوجهات والاختيارات والغايات التي تكل منطلقات تنظيم النسق التربوي .

هـ- الإطار الاجتماعي والاقتصادي :

هي ذلك الجانب من ثقافة المجتمع المتعلق بالمبادئ والأهداف والمعتقدات التي توجه نشاط كل فرد وتمده بالقيم التي ينبغي أن نجدها مرشدا لسلوكه في الحياة [1] فالأسس الاجتماعية هي القوى الاجتماعية المؤثرة في وضع المنهج وتنفيذه وتتمثل في التراث الثقافي المجتمع .

كما تتأثر التربية بالاقتصاد ، لأن التربية تتطلب موارد وإمكانيات لتسير والتجهيز والتكوين كما أن الاقتصاد ، يتأثر بالتربية لأن التربية هي التي تمده بالطاقات البشرية الفاعلة التي تساعد على بناء تنمية اقتصادية وبالتالي تحقيق التطلعات الاجتماعية والمهنية وبذلك تصبح التربية دعما للاقتصاد من حيث أنها استثمار ينشط الحياة الاجتماعية .

ويمكن ذكر مرجعيات أخرى كمثال : الإطار الطبيعي والجغرافي للنظام التربوي والنظام الإداري السائد في المجتمع ، بالإضافة إلى المعطيات الديموغرافية .

3- مكونات المنهاج :

إن المناهج تكتسي أهمية كبرى فهي نظريا عبارة عن مخططات دقيقة لتشكيل مواطن الغد وتأثر النشئ بنوعية هذه المناهج أمر حتمي إما سلبا أو إيجابا ، ومن هنا تظهر أهمية تعميم ثقافة بناء المناهج في أسلاك المربين .إن بناء المناهج يخضع للتحوير والتغيير فليس هناك بنية نهائية ، وأهم المكونات التي يبني منها المنهاج :

[1] - سرحان الدمرداش ومنير كامل ، **المناهج** ، دار الأنجلو – مصرية ، القاهرة ، 1972، ص 75.

1.3- الأهداف :

1.1.3- مفهوم الهدف :

كلمة هدف تفيد التحديد والضبط وكل عمل نقطة انطلاقة ونقطة نهاية ، هذه النهاية هي الهدف الذي نريد أن نصل إليه ، وهذا لن يتحقق إلا بوضع خطة محكمة والالتزام بتنفيذها .

هناك من يعرف الهدف بأنه :" وصف لتغيير سلوكي متوقع حدوثه في شخصية المتعلم بعد مروره بخبرة تعليمية **"[1].**

2.1.3- مستويات الأهداف :

- الغايات FINALITES: تعبر عن فلسفة التربية والتوجهات السياسية التعليمية وتكون على شكل تطلعات، ورغبات وطموحات، تتميز بشكلها المثير والجذاب والقابل للتأويل.

- المقاصد BUTS: تعبر عن نوايا المؤسسة التربوية ونظامها التعليمي وهي تعتبر الجانب التطبيقي لما حددته الغايات.

- **الأهداف العامة OBJECTIFS GENERAUX :** تضف النتيجة الفعلية التي يحققها جزء من مقرر خلال فترة زمنية محددة أو هو هدف يضف القدرات التي يكون عليها المتعلم بعد نهاية التعلم، وتتميز عن المقاصد والغايات بكونها تجعلنا:

* نعرف ما نحققه بمقرر دراسي.

*تحدد المدة الزمنية لتحقيقه.

*نتنبأ بالقدرات والمهارات التي يكون عليها التلميذ في نهاية الفترة الزمنية المحددة.

[1] - محمد محمود الحيلة، **تقنيات إنتاج التعليمية واستخدامها وجهاز عرضها في عملية التعليم والتعلم**، دار الميسرة، عمان، 1999، ص 23.

الأهداف الخاصة OBJECTIFS SPECIFIQUES:

* يكون الهدف الخاص ناتجا عن تحليل هدف عام.

* يصف مضمون القصد التربوي وصفا لا يحتمل التأويل

* يصف نشاطا واحدا للمتعلم يمكن ملاحظته وقياسه.

* أن يكون التلميذ قادرا على ذكر الحالات المختلفة للمادة.

وهذا الجدول يسهل التمييز بين مستويات الأهداف

مستوى الهدف	مضمونه	مصدره	صيغته	صياغة
إذا كان الهدف	فإنه يعبر عن	صادر من لدى	على صيغة أو شكل	يتميز
غاية	فلسفة التربية والتوجهات السياسية التعليمية	رجال السياسة أحزاب، برلمان جماعات ضاغطة	مبادئ وقين عليا رغبات وتطلعات	بشكله المثير والجذاب والتعامل للتأويل
مقصد	نوايا المؤسسة التربوية ونظامها التعليمي	إداريين، مؤطرين مفتشين، مسيري التعليم	أهداف البرامج والمواد وأسلوب التعليم	بارتباطه المباشر بالمواد والوسائل والمناهج
عاما	أنماط شخصية التلميذ والوجدانية والحسية والحركية	مؤطرين ومدرسين	قدرات ومهارات وتغيرات نريد إحداثها او كتسابها من طرف التلميذ	تمركزها حول التلميذ وقدراته ومكتسباته
خاصا	محتوى درس سينجز في حصة أو أكثر	مدرسين أو تلاميذ	فعل يقوم به التلميذ مرتبط لمحتوى درس	تصريحه بأدوات التقييم وأشكاله
إجرائيا	سلوكات ينجزها التلميذ كي يبرهن على تحقيق الهدف	مدرسين أو تلاميذ	فعل الإنجاز وشروطه ومعايير الإتقان	تصريحه بأدوات التقييم وأشكاله

2.3- المحتويات :

هي مجموعة المفاهيم المؤلفة للمادة المدرسة التي يجب تحصيلها في موضوع ، فالمحتوى الذي يقدم للتلاميذ ما هو إلا وسيلة لبلوغ أهداف التعليم وهذه المحتويات مصنعة في تخصصات مختلفة ومنوطة ضمن كل تخصص كاللغة العربية التي تحتوي (القواعد ، القراءة ، الإنشاء ،الإملاء ....) والرياضيات مثلا التي تشمل (الجبر ، الهندسة، التحليل ، الحساب ....) نجدها تختلف باختلاف الأهداف المحددة والمراد الوصول إليها من خلال هذا التعليم . من هنا تأتي مهمة واضعي البرامج كل في مجال اختصاصه فيعملون على انتقاء هذه المحتويات وتصنيفها وتنظيمها وإثراء الملائم وإقصاء غير المناسب آخذين في عين الاعتبار مستوى التعليم ، السن ، المحيط الاجتماعي ، والثقافي ، والبيئي ، وأهداف التعليم العامة والمرامي المراد بلوغها .

1.2.3- معايير اختيار المحتويات : تعتبر عملية اختيار المحتويات مرحلة حاسمة حيث يتم ترجمة الأهداف البيداغوجية إلى محتويات للمتعلم والمعايير التي ينبغي مراعاتها عند اختيار المحتويات كثيرة أهماها : [1]

1.1.2.3- معيار الصدق : يكون صادقا عندما يكون عمليا ن موضوعيا ، صحيحا ، حديثا .

2.1.2.3- معيار الأهمية : عندما يكون ذا قيمة في حياة المتعلم وإمكانية توظيف هذه المحتويات في الحياة العادية المهنية .

3.1.2.3- معيار الميول والاهتمامات : عندما يختار على أساس ميولات واهتمام المتعلمين حسب سنهم ودرجة نضجهم لإحداث الدافعية .

[1] - خليفة السويدي وخليل الخليلي ، **المناهج** ، ط1 ، علم للنشر والتوزيع ، دبي ، 1997، ص 34.

4.1.2.3- معيار القابلية للتعليم : يراعي مستوى التلاميذ ومكتسباتهم القبلية ودرجة نموهم متماشيا مع الفروق الفردية .

5.1.2.3- معيار العالمية : يشمل أنماط من التعلم لا تعترف بالحدود لربطه بالعالم المعاصر .

6.1.2.3- معيار الاستقلالية : تعمل هذه المحتويات على استقلالية الأفراد وتخليصهم من التبعية وإحداث الاكتفاء الذاتي .

7.1.2.3- معيار القابلية للإنجاز : يجب أخذ الموارد المادية والبشرية في عين الاعتبار ومراعاة العوائق الاقتصادية .

8.1.2.3- معيار الاعتدال : تجنب تكثيف المادة .

3.3- الطريقة البيداغوجية :

هي مجموعة التقنيات المنظمة والمعتمدة من أجل تحقيق أهداف بيداغوجية ، هذه الأهداف المراد تحقيقها تفترض هي الأخرى نوع الطريقة التي يجب أن تتبع من خلال المتغيرات الثلاثة : الأهداف ، المتعلم ، المعلم . 1.

4.3- نشاطات التعليم والتعلم :

إن اختيار محتويات وتنظيمات وإتباع طرق تبليغها يقتضي انتقاء وتوظيف أنشطة ووسائل وأدوات تسعد على تحقيق هذه الأهداف ، فالمنهاج الحديث ينبغي أن يشمل كل التوجيهات والشروحات والأمثلة المتعلقة من نشاطات التعليم والتعلم ، فالوسائل هي كل الأدوات التي يستعملها المدرس (عينات ، مطبوعات ، صور ، رسوم ، بيانات ....) .

وتوظيف هذه الوسائل يتماشى حسب :

1 - الفريق التربوي بالمعهد التكنولوجي ، **المرجع السابق** ، ص 14 .

1.4.3- الأهداف المحددة :

- هناك وسائل تعمل على تبليغ وتسجيل معلومات أو المحافظة عليها ، مثل (الراديو ، الفيديو ، الكتاب ، المساقط ...) وهي تلاؤم الأهداف المعرفية .

- هناك وسائل تتيح معالجة معطيات معينة عن طريق التحليل لتحديد عناصرها مثل (المجهر ، المحلل الكهربائي .....).

- هناك وسائل تتيح استعمالها الوقوف على مدى تحكم التلميذ في المعرفة المكتسبة والمهارات مثل (فولط متر ، أمبير متر ...) .

2.4.3- المواد :

يمكن تصنيف الوسائل حسب طبيعة المواد ، فمثلا :

الرياضيات:(الكتاب ن المسطرة ، الكوس ، المدور ، الآلة الحاسبة) .

علوم طبيعية : (عينات من الطبيعة ، أدوات مخبرية ، جداول ....)

علو م اجتماعية (الصور ن الخرائط ، الوثائق البيانية ، الرحلات .....)

5.3- تدابير التقييم :

إن تحديد الأهداف يقود إلى اختيار المحتويات وتنظيمها واختيار طرائق وأنشطة وانتقاء وسائل تؤدي إلى تحقيق هذه الأهداف التعليمية المحددة كما تفرض تحدد أدوات ومعايير التقويم التي بواسطتها سيتم الوقوف على مدى تحقيق هذه الأهداف لدى المتعلم . حيث يوجد ثلاث وظائف للتقييم :

1.5.3- الوظيفية الاستطلاعية : وهي الحصول على :

- القدرات المتوفرة لدى المتعلم .

- الطاقات الذهنية .

- المعرفة الضرورية .

- النقائص التي يعاني منها .

2.5.3- وظيفة تبين المستوى : وهذا يسمح بـ :

- مراقبة التحصيل .

- معرفة التحسن الحادث.

- معرفة المتعلم في وضعية ما .

3.5.3- وظيفة تشخيصية :

- تبحث عن الأسباب التي تحول دون حدوث أو تحقق أهداف تعلم ما .

- تحديد أسباب النقائص لتجنبها .

4- الإصلاح التربوي الجديد :

خلال السنة الدراسية 2004/2003 شرع في تطبيق إصلاح تربوي بيداغوجي في السنتين الأولى ابتدائي والأولى متوسط باعتماد مناهج جديدة ، تبنت مقاربة جديدة تسمى " المقاربة بالكفاءات" وفي هذه السنة 2008/2007 تمت العملية الإصلاحية فمست جميع المستويات مراحل التعليم بما فيها التعليم الثانوي ، وهذا الإصلاح في حقيقته يدخل ضمن الإصلاحات المتعددة التي عرفتها المنظومة التربوية ، حيث شرع في إصلاح التعليم منذ انطلاق أول موسم دراسي بعد الاستقلال 1963/1962 إذ تم تنصيب أول لجنة وطنية لإصلاح التعليم يوم 1962/12/15 ،ونشرت تقرريها علم 1964 ، كما نصت لجنة 1968 تحت اسم " اللجنة الوطنية لإصلاح التعليم " وقد برر إنشاءها آنذاك وزير التربية إن الوضع يتطلب القيام بإصلاح الوضع المتأزم في التعليم ، وإذا كانت هذه المسألة قد شملت العالم ،

أجمع فلا ينبغي أن ننسى أن إصلاح مؤسساتنا التربوية ينبغي أن يؤدي إلى تصحيح كثير من الأوضاع الفاسدة الناجمة عن تخلفنا ، وأن نأخذ لعين الاعتبار خصائص مجتمعنا " [1] .

فما هي أهداف الإصلاح الحالي للتعليم المتوسط ؟

ورد في مدخل منهاج السنة الأولى- علوم اجتماعية – تعليلا لهذا الإصلاح كالتالي :

البرامج المطبقة في مؤسساتنا يعود تصميم أهدافها ، وتحديد محتوياتها إلى عقود خلت ، وهي بذلك لا تواكب التقدم العلمي والمعرفي الذي أحدثته التقنيات الحديثة في الإعلام والاتصال .

المجتمع الجزائري عرف تغيرات سياسية واجتماعية وثقافية عميقة غيرت فلسفته الاجتماعية وفتحت أمامه طموحات مشروعة للتقدم والرقي في ظل العدالة الاجتماعية والمواطنة المسؤولة تكون فيها روح المبادرة والبحث الدائم عن النجاعة الميول الأساسي للتغير الاجتماعي ، فتغيير البرامج التعليمية وتحديث محتوياتها أضحت تفرض نفسها خاصة وأن عولمة المبادلات تملي على المجتمعات تحديات جديدة لن ترفع إلا بالإعداد الجيد ، والتربية الناجعة للأجيال .

- التحولات الحالية المرتكزة أساسا على المردود المنتوج (كما ونوعا).

- الانتقال من فكرة العلم من أجل العم إلى العلم من أجل المنفعة .

- اتساع رقعة العلوم وتجديدها باستمرار ، جعلت الإلمام بها كمعرفة محضة غير مجدية .

- ثبوت عدم جدوى منطق التعليم الذي يعتمد على صب المعارف في صيغتها الخام ، وعدم ربطها بما تتطلبه الحياة اليومية ..

- عدم مواكبة التقويم لعملية التعليم ، واختصاره على قياس مدى تحصيل المعارف .

1 - أحمد طالب الإبراهيمي ، **من تصفية الاستعمار إلى الثورة الثقافية**، ترجمة الدكتور حنفي بن عيسى ، ط1 ، الشركة الوطنية للنشر والتوزيع ، الجزائر ، 1973، ص 167.

- إضافة إلى أن المنظومة التربوية لا يمكن أن تظل متقوقعة على نفسها جامدة ، تجتر مواضيع قديمة عفا عنها الزمن في الوقت الذي تعرف فيه جل المنظومات التربوية في العالم تجديدا وتحديثا وإصلاحا متواصلة يستجيب لمتطلبات المرحلة والمستجدات الحاصلة في ميدان العلم والشغل . وهكذا فالهدف الأساسي لتبني المقاربة الجديدة" المقاربة بالكفاءات " هو تطوير المدرسة وجعلها تتكيف مع الواقع المعاصر في حقول الشغل والمواطنة ، والحياة اليومية ، وهذا لا يعني أنها تستغني عن المعارف بل يتم تجنيدها في وضعيات متنوعة ، بحيث تصبح مكتسبات التلميذ جاهزة وقابلة للإستغلال عند الحاجة وفي الوقت المناسب لحل المشكلات (أو الوضعيات/ المشكلة) وهو الأسلوب المعتمد للتعليم الفعال [1] .

5- تطور سيرورة المناهج في الجزائر :

المنهاج كما يرى البعض هو الخطة الشاملة للعمل المدرسي ، وهو وسيلة التعليم الأساسية ، أي أن المحور الذي يرتكز عليه كل ما يقوم به التلاميذ ومدرسوهم [2] . وهكذا ، فإن المنهاج له طبيعة مزدوجة ، فهو يتألف من ناحية من مجموع النشاطات التي يتم إنجازها ومن ناحية أخرى المواد التي استخدمت لإنجاز هذه النشاطات .

وعلى هذا الأساس ، فإن المنهاج يشمل كل النشاطات والخبرات التي يدمج فيها التلاميذ تحت إشراف وتوجيه المدرسة لتحقيق الأهداف المنشودة أي أنه لا يقتصر على المقررات الدراسية فحسب وإنما يتضمن ما يلي : [3]

1- الكتب والمراجع .

1 - الوثائق التربوية ، **مناهج السنة أولى من التعليم المتوسط** ، الجزائر ، أفريل 2003، ص 3

2-أحمد حسن التيتي ، **مجلة العربي** / العدد 165، ص ص 76- 80

3- P. Bourdieu et jean Claude passeron : la reproduction ,P125 ، édition minuit.1970.

2- المقررات والبرامج الدراسية .

3-الوسائل التعليمية .

4- النشاطات المختلفة

5- طرق التدريس .

6-أساليب التقويم .

وقد حدد" تيلر في بادئ الأمر نظريته العامة لبناء المناهج في أربعة تساؤلات

- ما الغرض المستهدف .
- ما المادة الأساسية التي يجب أن تكتسب.
- ما الخبرات التعليمية التي يجب أن تكتسب .
- كيف يمكن تقييم النتائج المستوفاة ؟ [1] .

فما هي المقاربة المعتمدة في مناهجنا منذ الاستقلال إلى الآن ؟

وما هي ايجابيات وسلبيات هذه المناهج؟

عرفت المنظومة التربوية الجزائرية بعد الاستقلال ثلاث مراحل رئيسية أو ثلاث مقاربات مختلفة وهي:

1.5- المقاربة التقليدية (المقاربة بالمضامين) :

تقوم هذه المقاربة على أساس المحتويات ، فالنمط البيداغوجي التقليدي حيث أن المدرس يشرح الدرس ينظم المسار ، وينجز مذكرات ، ويكون التلميذ متلق ، يستمع بحفظ ، يتدرب ، يعيد ما حفظه أي أن وظيفة التلميذ تقتصر على القيام بعمليتين هما :

* العملية الأولى اكتساب المعرفة كمقررات جاهزة كما ونوعا .

1 -المركز الوطني للوثائق التربوية ، **تقييم المناهج** ، الكتاب السنوي ، الجزائر ، 1999، ص 231

* العملية الثانية استحضار المعرفة في حالة المسائلة [1] .

مزايـاهـا :

- احترام منطق المادة.

- اكتشاف معارف .

عيوبــها :

- التركيز على المادة .

- الاهتمام أساسا بإيصال المعلومات (المعارف).

- النقص الكبير في الاهتمام بمنطق التعلم .

- الصعوبات في اختيار وسائل التقويم .

2.5- المقاربة بالأهداف (الجيل الثاني) (بيداغوجية الأهداف) [2] .

في هذه المقاربة يتغير دور المعلم والمتعلم معا ، حيث يصبح المدرس مصدرا للتعليم من بين مصادر أخرى ، يقوم بتشخيص الوضعيات والحاجات وتخطيط التعليم بمعية التلاميذ ، والتأكد من تحقيق النتائج المرجوة عن طريق الأهداف الإجرائية .

كما تتغير وظيفة التلميذ من مستهلك إلى مساهم فعال ونشيط ، وبذلك تتمكن نسبة لا بأس بها من التلاميذ من إدراك أهداف التكوين الواردة في البرامج التعليمية مثل :

- إنجاز رسم بياني .

- وصف حادثة تاريخية .

---

1 -**المرجع السابق** ، ص 231.

2 - المرجع السابق ، ص 8

- سرد واقعة تاريخية .

إلا أن هؤلاء يجدون أنفسهم في أغلب الأحيان عاجزين عن تسخير هذه المكتسبات لحل مشكل معين أو القيام ببحث تاريخي أو رسم خريطة بالمواصفات والدقة المطلوبة .

مزاياها :

- وضع المتعلم في مركز التعليم – التعلم .

- تجسيد الأهداف في شكل سلوكات قابلة للملاحظة .

- ضمان واحترام الاختيارات الأساسية (الغايات والأغراض).

-تسهيل اختيارات أنشطة التعلم والوسائل التي يجب استغلالها .

- التقويم الأحسن لعمل التلميذ .

عيوبها :

- سهولة وهمية .

- صعوبة صياغة كل الأهداف .

- تفتيت (تجزئة الأهداف) .

-الاهتمام أكبر بالجانب المعرفي .

-النقص في التنسيق بين المواد .

3.5- المقاربة بالكفاءات

هذه الإستراتيجية أكثر تطورا من سابقتها لأنها تتضمن تعليم التلاميذ كيف يتعلمون وتوجههم نحو تنمية القدرات العقلية السامية : التحليل ، التركيب ، حل المشكلات أي أنها تسعى نحو اكتساب

الكفاءات ، وليس على تراكم المعارف ، وفي هذه المقاربة يتم مصطلح الكفاءة بدلا من الهدف الخاص ، ومصطلح القدرة بدلا من الهدف العام ، وعليه فإن المقاربة بالكفاءات تقترح تعلما .

اندماجيا غير مجزأ مع إعطاء معنى للمعرف المدرسية ، واكتساب كفاءات مستديمة تضمن للتلميذ التعامل مع الوضعيات المعيشية تعاملا سديدا سليما . بحيث ينقل المتعلم من منطق(تلقي المعارف) إلى منطق التعلم أي ممارسة مدلول المعارف حيث يوضع المتعلم أمام وضعيات إشكالية و مواقف مماثلة لفحوى قصد إيجاد حل لهذه الإشكاليات .[1]

1.3.5- مزاياها :

- وضع المتعلم في مركز التعليم – التعلم .

- التوجه نحو أنشطة ذات دلالة بالنسبة للتلميذ ضمن تحقيق الأهداف العامة .

- تحديد مجموعة من مكتسبات مدمجة وليست متراكمة .

2.3.5 عيوبها :

- الاهتمام أكثر بوضعيات (براغماتية) نفعية .

-التوجه نحو احترافية فعلية في التعليم – التعلم .

3.3.5- دواعي اختيار المقاربة (المقاربة بالكفاءات) :

تتمثل دواعي اختيار المقاربة بالكفاءات في سياق التطور الحاصل في ميدان التربية ، كما تستجيب هذه المقاربة الجديدة للتغيرات الكبرى الحاصلة في المحيط الاقتصادي والثقافي لأنها تسعى أساسا إلى إعداد المواطن الماهر ، الكفء القادر على استغلال ما تعلمه ، وتكييفه مع مختلف إشكاليات الحياة ، أي أن هذه المقاربة تعلم الناس كيف يتعلمون لأنها لا تقدم المعرفة في حد ذاتها ، بل تقدم آليات

1 - المركز الوطني للوثائق التربوية ، **المرجع السابق** ، ص 283

اكتساب المعرفة ،وتزود المواطن بكفاءات تصلح لما بعد المدرسة أي لمواجهة مشكلات الحياة المتعددة وهي تتصف بـ :

- تركز على منطق التعلم .

- تكتسب المعرفة بنائيا .

- تستخدم قدرات المتعلمين لتحقيق أهداف التعلم .

- تتجاوز الواقع القائم على الحفظ والسماع وعلى منهج المواد الدراسية المنفصلة للوصول إلى الغاية.

- تعتبر التقويم جزءا من عملية التعلم لأنه يهدف أساسا إلى إثارة المتعلم فيما يتعلق بمسلكه خلال عمليات .

- تحتل المعرفة في هذه المقاربة دور الوسيلة ضمن وسائل متعددة تحقق الأهداف المتوخاة .

- تعمل على الاستفادة من التعليمات خارج وضعيات الوسط المدرسي .

تعمل على تنمية المهارات المختلفة والميول لدى المتعلم .

وعلى العموم ، فإن هذه المقاربة تجعل من المتعلم محورا أساسيا لها وتعمل على إشراكه في مسؤولية قيادة وتنفيذ عملية التعلم ، فهي إذن تحدد أدوارا جديدة لكل من المعلم والمتعلم على النحو التالي :

4.3.5- أدوار المعلم :

- يسهل عملية التعليم ، ويحفز على الجهد والابتكار .

- يعد الوضعيات ، ويحث المتعلم على التعامل معها .

- يتابع باستمرار مسيرة المتعلم من خلال تقويم مجهوداته.

فهو إذن : ((**منشط ، متدخل ، مخطط ، مسير ، مساعد ، معالج ، منظم ، مقوم**))

5.3.5- أدوار المتعلم :

إن إثارة اهتمام المتعلم بما يتعلمه أهم العوامل التي تدفع به إلى النشاط التربوي وتغريه بالإقبال على الدرس والمدرسة والانتفاع منها بأقصى ما يمكن كما أنها تسرع به إلى تحقيق الأهداف المقصودة من العملية التربوية [1] .

هذه المقاربة تفترض تبني نماذج تعليمية تضع المتعلم في مركز فعل التعليم / التعلم ، أي أن يشارك التلميذ بفعالية فردية أو ضمن أفواج في الأنشطة التي يقترحها الأستاذ ولا يقتصر دور التلميذ على نشاطه داخل القسم ، بل يجب أن يكون لذلك النشاط امتداد خارج القسم (واجبات منزلية ، بحوث ،زيارات ، إنجازات مختلفة ....) وهذا يستدعي الاقتناع بالدور ليؤديه بفعالية وجدية فهو إذن :

- يشارك في بناء المعارف (جهد فردي) .
- يتصل وينسق مع المجموعة .
- يبادر ن ويساهم في تحديد المسار التعليمي .
- يثمن تجربته السابقة ويعمل على توسيع آفاقها .

6.3.5- مزايا هذه المقاربة :

- تساعد على الانفتاح على كل جديد في المعرفة، وكل ماله علاقة يتطور شخصية الفرد .
- جعل التلميذ ناشطا له غاية يسعى إلى تحقيقها بتعلم عن طريق الخبرة والنشاط ويسعى مع المجموعة محاولة الوصول إلى الغاية.
- تجعل التربية في هذه الكفاءة وظيفية، لأنها تعد التلميذ لمواجهة متطلبات الحياة.

1 - حسين عبد الحميد أحمد رشوان ، **العلم والتعليم والمعلم من منظور علم الاجتماع** ، بدون طبعة ، مؤسسة شباب الجامعة ، الاسكندرية ، مصر 2006، ص 199

- توخي تعلم ذي دلالة ومعنى يترك أثرا دائما لدى المتعلمين، ويمكنهم من التكيف بل والتحكم في وضعيات الحياة اليومية.

- اكتساب التلميذ أو المتعلم معارف وأفكار ومهارات عملية من خلال سيرورة بنائية.

7.3.5- تعريف القدرة :

أ- القدرة : ما يستطيع الفرد القيام به بالفعل (كالمشي ، الكلام ، الكتابة)

ب- القدرة CAPACITE : التمكن من القيام بفعل أو استخدام أو استظهار سلوك أو مجموعة سلوك أو مجموعة سلوكات تتناسب مع وضعية ما والقدرة هي تعبير عن الكفاءة وهي غير مرتبطة بمضامين معينة ، بل تشارك في تنميتها مواد مختلفة ويمكن استغلالها في وضعيات مختلفة ، كما أن القدرة لا تخضع للملاحظة المباشرة ولا للتقويم إلا بعد ترجمتها بشكل سلوكات قابلة للملاحظة والقياس .

ج- القدرة : هي التمكن من القيا بفعل ، واستظهار سلوك أو مجموعة سلوكات تتناسب مع وضعية ما ن لا ترتبط بمضامين مادة معينة تشارك في تنميتها مواد مختلفة يمكن استثمارها في وضعيات مختلفة لتقويمها وترجمتها على شكل سلوكات قابلة للملاحظة والقياس .

8.3.5- تعريف الكفاءة :

الكفاءة هي مجموعة منظمة ووظيفية من موارد (معارف ، وقدرات ومهارات) التي تسمح أما جملة من وضعيات لحل مشاكل وتنفيذ مشاريع .

ولصياغة الكفاءة لا بد من :

- فعل أو أفعال سلوكية قابلة للملاحظة او القياس
- صياغة تتضمن جملة من المهام الإشكالية في وضعية تعليمية .
- ذكر المستوى المستهدف أو المنتظر .

أ- الكفاءة القاعدية : هي الكفاءة الأساسية المرتبطة مباشرة بالوحدة التعليمية حيث كل نشاطات التعلم فيها تتمحور حولها .

الكفاءة المستهدفة : وهي مجموع الكفاءات القاعدية المكونة لها والمرتبطة بكل دورة من الدورات الأربعة في مجالات التعليم المختلفة .

ب- الوحدة التعليمية : هي المخطط الذي تتحقق فيه كفاءة واحدة تتضمن أهداف التعلم وضعيات تعليمية – تعلمية . نماذج تقويم يتم تحديد الوقت اللازم وفق طبيعة الكفاءة ونوعية المتعلمين ، وتشمل الوحدة مجموعة من الحصص أهداف كل حصة ذات طبيعة إجرائية . وهو السلوك الظاهري القابل للملاحظة والقياس الذي يبرز من خلال نشاط المتعلم تعبيرا عن حدوث فعل التعلم أو التحكم في مستوى الكفاءة المكتسبة ويتحقق في جزء او حصة من حصص الوحدة التعليمية ومن خلال مجموع المؤشرات المرتبطة بالكفاءة الواحدة يمكن التأكد من تحقق الكفاءة المستهدفة أو عدمها .

ث- مستوى الكفاءة : هي جملة من القدرات تسمح بالتسخير الفوري للمعارف والمهارات التجريبية والاجتماعية لحل إشكالية مستجدة من خلال وحدة تعليمية .

ج - الوحدة الإدماجية : الوحدات الإدماجية ليست وحدات تعليمية مستقلة كالوحدات التعليمية الخاصة ببناء الكفاءات القاعدية بل هي وحدات متعلقة بعملية إدماج مجموعة الكفاءات القاعدية المكونة للكفاءة المستهدفة المرتبطة بكل دورة من الدورات الأربعة .إن التربية الإسلامية ، تهدف إلى إعداد الفرد إعدادا يؤهله للعيش كمواطن صالح ، يدرك ماله وما عليه من الحقوق والواجبات الدينية والسياسية والاجتماعية والثقافية و الاقتصادية 1.

---

1 - وزارة التربية الوطنية مديرية التعليم الأساسي ، **الوثيقة الرفقة لمنهاج التربية الاسلامية سنة أولى** ، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية ، الجزائر ، 2004، ص 35 .

و بصفة عامة فهي تهدف إلى :

- أن يعرف أركان الإيمان و يصل إلى ثمراتها في الحياة اليومية .

ـ أن يعرف أحكام العبادات .

ـ أن يحفظ نصيبا من الأيات القرآنية والأحاديث النبوية .

ـ أن ينشأ على قيم الخير و الإبداع في الحياة .

❖ **أما الكفاءات في مادة التربية المدنية فتتمثل في نهاية السنة الاولى من التعليم المتوسط ، أن يكون التلميذ قادرا على :** [1]

1-معرفة حقيقة الايمان بالله من خلال بعض أسمائه و صفاته وبعض الدلائل الكونية .

2-الاستشهاد على الإيمان ببعض البراهين العقلية والنقلية .

3-إتقان قراءة النصوص الشرعية المقررة وفهمها إجمالا .

4-استظهار النصوص الشرعية المقررة واستعمالها عند الحاجة .

5-التمييز بين الحكم التكليفي .

6-الأداء الصحيح للصلاة والالتزام بها بمعرفة أحكامها وبعض حكمها .

7-معرفة بعض الشعائر الدينية وتعظيمها كصلاة الجماعة والجمعة والعيدين .

8-الاقتداء بالنبي صلى الله عليه وسلم بمعرفة بعض المحطات من سيرته العطرة من ولاته إلى ما قبل الهجرة الكبرى .

9-التحلي بالأخلاق الفاضلة ، والتخلي عن الاخلاق السيئة ـ المحافظة على البيئة من خلال معرفة و تطبيق بعض القواعد و السلوكيات الحضارات المؤدية إلى ذلك .

1 - وزارة التربية الوطنية مديرية التعليم الأساسي، **منهاج التربية الاسلامية سنة أولى**، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، الجزائر، 2004، ص 40.

ويمكن إجمال ذلك في الكفاءة الختامية الاتية : القدرة على توظيف مختلف المعارف والسلوكات المكتسبة من خلال فهم بعض العبادات والشعائر الدينية و استحضار نصوصها وإدراك أسرارها وأثارها في الحياة .

❖ **أما ما ورد في المنهاج في نهاية السنة الثانية من التعليم المتوسط يتوقع من التلميذ :** [1]

1 ـ قوة الإرادة وضبط النفس .

2 ـ التكافل والتماسك في الإسلام .

3 ـ القدوة الحسنة .

4 ـ فاعلية المسلم في مجتمعه و بيئته .

❖ **أما السنة الثالثة متوسط فمنهاجها يحتوي على الكفاءات النهائية التالية :**

يتوقع من المتعلم أن يكون قادرا على توظيف مكتسباته المعرفية والسلوكية في المجالات التالية :[2]

1 ـ أداء الواجب وتقدير الأمور .

2 ـ التسامح و رحابة الصدر .

3 ـ التواصل الاجتماعي .

4 ـ الاجتهاد والمثابرة .

❖ **أما الكفاءات المستهدفة في السنة الرابعة من التعليم المتوسط تتمثل في ما يلي :** [3]

1- القدرة على أداء العمل الصالح .

---

1 - وزارة التربية الوطنية مديرية التعليم الأساسي، **منهاج التربية الإسلامية سنة ثانية**، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، الجزائر، 2004، ص 40.

2 - Christiane Chauviré , P133، olivier Fontaine، **le vocabulaire de Bourdieu** Ellipses Edition Marketing.2003

3 - وزارة التربية الوطنية مديرية التعليم الأساسي، **منهاج التربية المدنية سنة الرابعة متوسط**، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، الجزائر، 2004، ص 5

2- القدرة على تماسك المجتمع .

3- القدرة على أداء المسؤولية .

4- القدرة على دفع الضرر .

5- معرفة حقيقة الايمان .

6- المثابرة على العمل الصالح .

7- التفاعل الإيجابي مع المحيط بتوظيف القيم الاسلامية .

8- القدرة على تمييز أهم الاحكام الشرعية المتعلقة بالكسب .

9- القدرة على إستظهار الأيات القرآنية .

10 ـ طاعة الوالدين .

6- تحليل محتوى الكتاب المدرسي لمادة التربية الاسلامية :

1- يعد الكتاب المدرسي أحد أهم العناصر المكونة للنظام التربوي في بلد ما، ومن ثمّة فهو مدخل أساسي لأيّة دراسة علمية لهذا النظام. بناء على هذه الأهمية، أردنا أن يكون الكتاب المدرسي لمادة التربية الإسلامية في التعليم المتوسط موضوعا لدراستنا. يكمن الغرض من وراء ذلك في الكشف عن مضمون وخصائص الخطاب الذي يستهدف تكوين الهوية الدينية في إحدى أهم مؤسسات التنشئة الاجتماعية في الجزائر، ونعني بذلك المدرسة العمومية بعد تجربة الإصلاح التي تعرفها منذ سنة 2003، محاولين في الوقت ذاته إبراز مدى تأثير الخطاب الأيديولوجي الرسمي في بناء وتشكيل الخطاب المدرسي.

2- لابد من التذكير في البداية أنه تحت تسمية "التربية الإسلامية" في التعليم الابتدائي والمتوسط، وتحت تسمية "العلوم الإسلامية" في الثانوي، تلازم مادة التربية الدينية التلميذ الجزائري في كل مساره

الدراسي بحجم ساعي قدره ساعة ونصف أسبوعيا في الابتدائي، ساعة واحدة في التعليم المتوسط وما بين الساعة والساعتين في الثانوي حسب التخصصات. تدرّس هذه المادة في كل مستويات التعليم الثانوي بنفس المحتوى والكتب المدرسية دونما تمييز بين الشُعب الأدبية والعلمية والتقنية، وإذا كان مدرس هذه المادة في التعليم الابتدائي والمتوسط هو أستاذ اللغة العربية، فإن مدرسها في الثانوي هو خريج المعاهد المختصة في العلوم الإسلامية كجامعة الأمير عبد القادر بقسنطينة أو معهد أصول الدين بالعاصمة أو معهد الحضارة الإسلامية بوهران، باتنة أو أدرار.

3- عرفت مناهج ومحتويات كتب التربية الإسلامية عملية إصلاح وإعادة نظر منذ سنة 2003. وتعدّ عملية الإصلاح هذه جدّ مؤطّرة، فالدولة هي التي تحدد التوجّهات العامة للمناهج من خلال القانون التوجيهي الخاص بالتربية الوطنية، لتأتي اللجنة الوطنية للمناهج (CNP)، والمكوّنة من جامعيين، مفتشين وأساتذة، لتضع المحاور الكبرى أي المنطلقات المنهجية والمعرفية وملامح التخرج للمواد حسب مستويات التعليم، ثم تأتي اللجان المتخصصة لكل مادة (GSD) لتضع دليل برنامج كل مادة والذي توضع الكتب المدرسية على أساسه. وقد قررت وزارة التربية الوطنية أن تكون الكتب المدرسة الجديدة في جيلها الأول بعد الإصلاح مباشرة موحدة عبر كامل الوطن. تسهر على طبعها مؤسسة واحدة هي الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية (ONPS) وتقيّم من قبل خبراء المعهد الوطني للبحث في التربية (INRE) . ولعل أوّل ما يلاحظ على الكتب المدرسية الخاصة بالتربية الإسلامية أن أسماء المشرف عليها وبعض مؤلّفيها لا تتغير بالنسبة لكل مستويات التعليم من الابتدائي إلى الثانوي، وأن أغلبهم أعضاء في اللجنة المتخصصة لإعداد البرامج ذات العلاقة بالمادة، وهو ما نجده في عدد من المواد الأخرى.

6-1-الموضوعات والملفات المُكَونَة لكتب التربية الإسلامية في المتوسط :

عمد بعض أساتذة العلوم الإسلامية وتحت إشراف المفتش العام للمادة السيد "موسى صاري" إلى تأليف كتاب المفيد في التربية الاسلامية. حيث يتوجّه هذا الكتاب لتلاميذ السنة الرابعة متوسط ، وهو كتاب من الحجم الصغير عدد صفحاته 61 صفحة، يحتوي على (4) ملفات تغطى سنويا من خلال ساعة واحدة أسبوعيا.و يتكون (كتاب مادة التربية الإسلامية في السنة الرابعة من التعليم المتوسط) من المجالات التالية :

القرآن الكريم ، العقيدة ،الفقه : المعاملات ، السيرة النبوية ، الأخلاق والسلوك ،الأعلام ،القصص القرآني ، الحديث الشريف .

تتناول مجالات التربية الإسلامية في التعليم المتوسط :

العقيدة : غرس العقيدة الإسلامية الواضحة، انطلاقا من البراهين النقلية والعقلية، بعيدا عن الخرافات والانحرافات والشوائب والتعقيدات الغريبة عنها، مما يجعلها تؤتي ثمارها في السلوك والتصرفات، فيتجه المتعلم إلى الطاعة ويتجنب المعصية بكل ود واطمئنان.

القرآن الكريم والحديث النبوي الشريف : ربط التلميذ بأصول الإسلام ومنابعه الصافية، وهما القرآن الكريم والحديث النبوي الشريف، وذلك لتحريره من الجمود والتقليد الأعمى، وتقويم لسانه باللغة العربية، وللوقوف المباشر على أسرار التشريع ومقاصد الشريعة الكبرى ،لتنمية الفكر الاستنباطي لديه وجعله يواجه مشكلات الحياة، ويجد لها حلولا سليمة على ضوء هدي الإسلام.

الأخلاق والسلوك : جعل تدريس الأخلاق والسلوك مجالا للتوجيه الدائم للمتعلم وغرس القيم والمثل والمبادئ في نفسه، وهذا يحتاج في هذه المرحلة إلى عناء وجهد كبيرين، إلى جانب ربط هذه المثل والمبادئ والقيم بالواقع، من خلال ضرب الأمثال والقدوة العملية من السيرة والقصص وحياة الصالحين.

ومن ثم بيان ثمرات هذه القيم في الحياة، وبيان أضرار مخالفتها، مما يثير الطاقات الخيرة فيه، هذا وإن كان الترغيب وسيلة محببة في التربية فإن التنفير بسرد الأضرار النفسية والصحية والاجتماعية والمادية أمر مهم تربويا وله أثر في نفس المتعلم.

السيرة والقصص : إيجاد نموذج تطبيقي ومثالا واضحا من خلال المواقف السلوكية والعملية من السيرة النبوية والقصص القرآني، وجعله رافدا وتطبيقا للأخلاق والسلوك في الحياة اليومية للمتعلم.

الفقه : يتعرف المتعلم في هذا المجال على محور جديد من محاور الفقه المتمثل في المعاملات باعتباره ملائما لسن المتعلم وعليه، سيقف المتعلم على بيان بعض الأحكام الفقهية المتعلقة بالمعاملات (الكسب) فيدرك الأسس الشرعية التي تصح فيها تلك المعاملات ولا تبطل، مع تمثل الأسرار التشريعية من وراء هذه المعاملات فيمتثل للأوامر ويتجنب النواهي بكل قناعة ومحبة ودافعية التعبد. فليس إذن الغرض من تدريس الفقه هو إغراق المتعلم في الفروعات الفقهية المتشعبة بالمعنى التخصصي، لأنه لا الوقت ولا الهدف البيداغوجي من تدريس الفقه في هذه المرحلة من مراحل التعليم يسمحان بذلك.

الأعلام : رغم ما يحفظه المتعلم من أسماء للأعلام كمكتسبات قبلية، إلا أنه لم يتناول هذا المجال تناولا منفردا، وعليه تم إدراجه في هذه السنة (الرابعة متوسط) من خلال اختيار بعض الأعلام (الإمام مالك، البخاري، مسلم) كونهم أكثر الأعلام شهرة وتداولا عند المتعلم ,وللاعتبارات التالية:

اشتغالهم بالحديث النبوي الشريف، حيث تعتبر مؤلفاتهم مصدرا هاما في معرفة الأحكام الشرعية لما تمتاز به من الصحة (موطأ الإمام مالك، الجامع الصحيح للإمام البخاري، وصحيح الإمام مسلم) .

جعلهم قدوة للمتعلم في أدبهم وطلبهم العلم من خلال تبيان حرصهم على تحري الدقة والصحة في طلبهم للحديث النبوي الشريف.

وقد تم تحديد منهاج السنة الرابعة متوسط في أربع دورات وهي:

الدورة الأولى	الدورة الثانية	الدورة الثالثة	الدورة الرابعة
العمل الصالح أساس النجاح	**الأسرة أساس المجتمع**	**الإسلام عقيدة وعمل**	**لا ضرر في الإسلام**

حيث أنه كلما ازدادت الدورات تقاربا، ازداد احتمال الربط بينها في التعلم والحفظ والتذكر، ولهذا السبب تم اختيار هذه العناوين بشكل يخدم التناسق المطلوب بين الدورات الأربع بما احتوته كل دورة من مضامين. وقد رتبت الدورات ترتيبا منطقيا مقصودا يستند على عوامل رئيسية وهي:

الدورة الأولى" العمل الصالح أساس النجاح : "تحتوي على ست وحدات تعليمية، تستهدف كفاءة مرحلية واحدة ,و تسهم كل وحدة في الحث على العمل الصالح وبيان أهميته في الحياة اليومية وفوائد ذلك على الفرد والمجتمع , وعليه تم إدراج المضامين المتعلقة بالفقه (الكسب المشروع) ، كعمل صالح في المعاملات المالية ,وفي السلوك (الاستقامة) , وفي القصص (مواقف من حياة سيدنا موسى عليه السلام) , مما يمكن المتعلم من معرفة الأحكام الشرعية المتنوعة التي تركز على العمل الصالح وبالتالي تحقق النجاح كتربية النفس على ذكر الله تعالى ,وخشيته سبحانه وتعالى وتبين آثار ذلك (الإيمان باليوم الآخر) ، ويعتبر النص الشرعي(القرآن الكريم) إطارا جامع المعرفة أهمية العمل الصالح وثوابه في الدنيا والآخرة.

الدورة الثانية" الأسرة أساس المجتمع " : تحتوي على ست وحدات تعليمية تستهدف كفاءة مرحلية واحدة، وتسهم كل وحدة في إيضاح جوانب التماسك في المجتمع الذي تعتبر الأسرة النواة الأولى له، وعليه تم إدراج المضامين المتعلقة بها في الفقه (قيمة الأسرة في الإسلام)، وفي السلوك (بر الوالدين) وفي القصص (مواقف من حياة سيدنا عيسى عليه السلام)، مما يمكن المتعلم من معرفة الأحكام الشرعية

المتنوعة التي تحيط بالأسرة خاصة الجوانب الخفية منها كاستمرارية بر الوالدين بعد موتهما، ومكانة الأم في الأسرة (مواقف من حياة سيدنا عيسى عليه السلام)، ويعتبر النص الشرعي (القرآن الكريم)إطارا جامعا للأسس الأخلاقية التي يرتكز عليها المجتمع، واعتبار وحد(الرسول يحفظ الحقوق) نموذجا تطبيقيا

الدورة الثالثة" الإسلام عقيدة وعمل" : تحتوي على ست وحدات تعليمية تستهدف كفاءة مرحلية واحدة ,تسهم كل وحدة في توضيح مفهوم الإسلام الشامل المتكامل، حيث يبرز لدى المتعلم أسس العقيدة الإسلامية السليمة وما يترتب عنها من عمل صحيح من خلال سلوكياته ومواقفه المتعددة في الحياة اليومية، ففي الحديث (التعريف بالدين الإسلامي) يتعرّ ف ابتداء على (الإسلام، الإيمان، الإحسان، الساعة) من خلال حديث جبريل عليه السلام ,وفي العقيدة (الإيمان بالقضاء والقدر) يتعرّف على مفهوم الإيمان بالقضاء والقدر مع ربط آثاره بمفهوم الإسلام الشامل، وفي السلوك (المسؤولية، التوكل) يكتسب القدرة على تحمل نتائج أعماله ,كم تعتبر وحدة السيرة (مواقف في الشورى) نموذجا تطبيقيا لذلك ,ووحدة الأعلام (من عظماء الأمة) نموذجا يقتدي به في فهمه للإسلام وسلوكه وطلبه للعلم.

الدورة الرابعة" لا ضرر في الإسلام" : تحتوي على ست وحدات تعليمية تستهدف كفاءة مرحلية واحدة , وتسهم كل وحدة في بيان قاعدة مهمة في التشريع الإسلامي(لا ضرر ولا ضرار) ، ففي الفقه(الكسب غير المشروع) ، وفي السلوك (كف الأذى ,وصلة الرحم)، مما يمكن المتعلم من إدراك ضرر الكسب غير المشروع، وأهمية كف الأذى عن الغير، ويتبن له كيف يمكن للسلم أن يحقق ذلك من خلال وحدة السيرة (مواقف في السلم ,والرسول القدوة) اقتداء بالرسول صلى الله عليه وسلم في مختلف مجالات الحياة ,ويعتبر النص الشرعي (القرآن الكريم) إطارا جامعا .

خلاصة الفصل :

إن دراسة المنهاج وتحديد مفهومه تطلب منا مدخل عام كإطار يحدد ماهية المنهاج ثم توضيحه لغة واصطلاحا ، ثم تطرقنا إلى مقومات المناهج من خلال الأطر التالية : الإطار التاريخي والثقافي والقيمي والفلسفي والعلمي ثم الإطار السياسي والاجتماعي والاقتصادي ، كما أبرزنا مكونات المنهاج من أهداف ومستويات ومحتويات ومعايير ونشاطات التعليم والتعلم والتقييم .

كما عرجنا على الإصلاحات التربوية وأهدافها وتطور السيرورة التاريخية لمناهجها ، والمقارنة بين المناهج القديمة والجديدة من حيث المحتوى والهدف ،وأخيرا اختتمنا هذا الفصل بعرض تحليل محتوى كتاب السنة الربعة للتربية الاسلامية والكفاءات المستهدفة لجميع مستويات المرحلة المتوسطة.

تمهيد:

مفهوم الوعي من المفاهيم الفكرية ، والفلسفية التي ما زالت أسئلتها قائمة رغم الإضاءات الكثيرة التي قاربت جوانب هامة في هذا الموضوع الفردي والاجتماعي ، والانساني. فهو فردي لأنه يتعلق بخلاصة مفاهيم الفرد ، ومكوناته العقلية ، والفكرية ،وبالتالي أنماط وعيه للحياة ، وللوجود ، وللعالم .. وانعكاس ذلك في السلوكية الفردية ، وأشكال الحراك والعمل ، والعلاقات ... والمفهوم الاجتماعي من ناحية منظومة وعي الجماعة في الحيز الاجتماعي الصغير والكبير ، وطبيعة هذا الوعي في انتاج أنماط العلاقات الاجتماعية ، وصيرورتها وبالتالي انعكاسها المجتمعي في الممارسة ، والسلوك . والوعي له بعد انساني يتعلق برؤية العلاقات الانسانية ، وكيف يجب أن تكون عليه خارج حدود الأقطار لتمتد لمساحات الأقاليم سواء المحيط القريب أم البعيد الكوني [1] .

1-تعريف الوعي لغة : الواو والعين والياء: كلمةٌ تدلُّ على ضمِّ شيء. وفي قواميس اللغة العربية وَعَيْتُ العِلْمَ أعِيهِ وَعْياً.ووعَى الشيء والحديث يَعِيه وَعْياً وأَوْعاه: حَفِظَه وفَهِمَه وقَبِلَه، فهو واعٍ، وفلان أَوْعَى من فلان أَي أَحْفَظُ وأَفْهَمُ. وفي الحديث: نَضَّر الله امرأً سمع مَقالَتي فوَعاها، فرُبَّ مُبَلَّغٍ أَوعى من سامِع. والوَعِيُّ الحافِظُ الكَيِّسُ الفَقِيه [2] .

2-تعريف الوعي إصطلاحا : الوعي بأمر ما يتضمن معرفته والعمل بهذه المعرفة . فمثلا الوعي الديني يعني معرفة أحكام الشرع والعمل بمقتضاها في كافة نواحي الحياة ، وقد يكون الوعي وعيا زائفا، وذلك عندما تكون افكار الانسان ووجهات نظره ومفاهيمه غير متطابقة مع الواقع من حوله أو ناتجاً عن جهل مركب او غير واقعي وغير قابل للتطبيق [3] .

1- حلاوة كريم ، **إعادة الاعتبار لمفهوم المجتمع المدني** ، مجلة عالم الفلك ، تصدر عن المجلس الوطني للثقافة ، الكويت العدد 3، ص 93.

2- دينكن ميتشيل ، **معجم علم الاجتماع** ، ترجمة إحسان محمد الحسن ،ط1 ، دار الطليعة ،1981 ، ص 112 .

3- Jean-Paul Willaime, **Sociologie des religions**, Paris, PUF, Que sais-je ?, 2010. (ISBN 978-2-13-058452-0), P147

وقد يكون جزئيا، وذلك عندما تكون الافكار والمفاهيم مقتصرة على جانب او ناحية معينة وغير شاملة لكل النواحي والجوانب والمستويات المترابطة والتي تؤثر وتتأثر في بعضها البعض في عملية تطور الحياة ، والوعي في علم النفس كلمة تعبر عن حالة عقلية يكون فيها العقل بحالة إدراك وعلى تواصل مباشر مع محيطه الخارجي عن طريق منافذ الوعي التي تتمثل عادة بحواس الإنسان الخمس، كما يمثل الوعي عند العديد من علماء علم النفس الحالة العقلية التي يتميز بها الإنسان بملكات المحاكمة المنطقية، الذاتية (الإحساس بالذات)، والإدراك الذاتي، والحالة الشعورية والحكمة أو العقلانية والقدرة على الإدراك الحسي للعلاقة بين الكيان الشخصي والمحيط الطبيعي له.

إذاً بالمحصلة فالوعي :هو ما يتكون لدى الانسان من افكار ووجهات نظر ومفاهيم عن الحياة والطبيعة من حوله وكلما ازداد المرء علماً واطلاعاً وفهماً في فرع من الفروع ازداد وعياً فيه[1].

نقول : المفهوم كمصطلح لفظي في اللغات ، والفلسفات الغربية يعني : (معرفة الموضوع من قبل الشخص ، ورأي آخر يقول : هو مقدرة ملازمة للفرد ، وثالث يرى أنه يرتبط بحياة الفرد النفسية ، وهو يتعايش مع الفرد) على حد قول الفيلسوف بيرغسون .... إلى عشرات التعاريف والمصطلحات ، ومنها الرؤية الحسية ، والتجريبية الوصفية التي تنكر مفهوم الوعي لأنه يدعو إلى الاستبطان بدل الاشتغال على المعرفة الموضوعية ، والمراقبة العلمية والتجربة، والنتيجة ،المعقول والمقارب في دلالة مفهوم الوعي هو التعريف الذي يقول : (إن وعي الفرد هو نتيجة العلاقة الجدلية التي تربط الفرد بواقعه المادي ، والاجتماعي) [2]، وهذا التعريف لا ينفي العنصر الذاتي أو الموضوعي الحياتي بل يشير إلى أهمية العاملين معا.

---

1 ـ ابن منظور ، **لسان العرب** ، المجلد ، دار لسان العرب ، بيروت ، لبنان،1994 ، ص 107 .

2 ـ عبد الرحمن عيسوي ، **النمو الروحي والخلقي مع دراسة تجريبية مقارنة** ، الهيئة المصرية العامة للكتاب ، الإسكندرية ، 1999 ، ص96.

3-الوعي واللاوعي : تعتبر النظرية الفرودية نسبة إلى العالم سنجميد فرويد عالم النفس المعروف أن " الوعي كيان مرتبط بكيان آخر أساسي هو اللاوعي أو العقل الباطن " [1]. كما يقر فرويد بمسألة التجاذب الحاصل بين الوعي ، واللاوعي ، لكنه يركّز على اللاوعي كعنصر أساسي ومؤثر في الوعي ، وتجليه في الأنا الفردية التي ترتبط بالواقع ، وبحقائق المشاهد ، والحاضر ، ومن ثم تأثر الأنا الفردية بما سماه الأنا العليا التي تمثل (القيم ، والمثل ، والمبادئ ، والمعايير) .

كما يرى فرويد " أن الهو أو مبدأ اللذة الذي تجسده الرغبات ، والغرائز ، والدوافع [2]" يضغط على الأنا ، والأنا العليا ، ويلعب دوراً أساسياً في تصرفات الفرد ، ويعتبر اللاوعي أساس ما هو نفسي ، وشخصي ، وهو مكبوت بفعل الرقابة من الوعي المرتبط بالواقع ، و المحيط ، وثقافته ، وقيمه .

4-مفهوم الوعي الديني من وجهة نظر الدين الإسلامي:لأنه يتعلق بخلاصة مفاهيم الفرد ، ومكوناته العقلية ، والفكرية ،وبالتالي أنماط وعيه للحياة ، وللوجود ، وللعالم .. وانعكاس ذلك في السلوكية الفردية ، وأشكال الحراك ، والعمل ،والعلاقات .. فهو من الناحية السلوكية يظهر في صورة الالتزام ، أي يشير إلى التزام الفرد المؤمن بما جاء في القرآن الكريم وسنة الرسول صلى الله عليه وسلم من القيم والمبادئ والقواعد والمثل الدينية سرًا وعلانية، والالتزام بحدودها بما يتفق مع واقع الحياة الاجتماعية التي يعشها الأفراد في المجتمع الإسلامي . ومن شروط الالتزام الديني عدم الخروج عن ما يرسمه لنا هذا الدين من المثل العليا وأن نبذل جهدًا كافيًا لنتبين وجه الحق والعد ل وراء الأحكام والمبادئ التي يرسمها الدين، والالتزام الديني أيضًا يشير من وجهة نظر الإسلام إلى امتثال الفرد لتعالم الإسلام كما وردت في القرآن الكريم والسنة النبوية الشريفة وكما طبقها السلف الصالح .

1- عبد المجيد نشواتي وآخرون ، **علم النفس التربوي** ، ط1 ، وزارة التربية والتعليم وشئون الشباب في سلطنة عمان مسقط ، 2007 ، ص115 .

2- عبد المجيد نشواتي وآخرون ، **نفس الرجع السابق** ، ص 114 .

والأمر في ذلك يتبين من قدرة الفرد المسلم على الجمع بين دوافع سلوكه وحاجاته الأساسية والنفسية في إطار إدراكه السليم لمكانته كما أرادها الله للإنسان الصالح [1].

ذلك أن هذا التصور هو الميزان الوحيد الذي يرجع إليه الإنسان في كل مكان وزمان بتصوراته وقيمه ومنهاجه وأحواله وأعماله، فالإنسان يتلقى موازينه من هذ ا التصور ويكيف بها عقله وإدراكه ويطبع بها شعوره وسلوكه .

5-خصائص الوعي الديني من وجهة نظر الدين الاسلامي هي:

1 ـ إن الوعي الديني فطري لدى الإنسان، قد تساعد على ظهوره عوامل التنشئة الاجتماعية، ولنا في الحديث النبوي الشريف عبرة في ذلك حيث قال صلى الله عليه وسلم " مَا مِن مَوُلودٍ إلا يُولَدُ عَلى الفِطرَةِ، فَأَبَواهُ يُهَودانِهِ ويُنَصِّرانِهِ وَيُشَرِّكَانِهِ" رواه مسلم .

2 ـ إن الوعي الديني له علاقة وجدانية روحية بين الفرد وخالقه، هذه العلاقة لها صدى في ضمير الفرد ووجدانه ، وتصبح المحرك الأساسي لسلوكه ومعاملاته وأخلاقه.

3 ـ يعتبر الوعي الديني ذو طبيعة داخلية لدى الفرد.

4 ـ الوعي الديني يعطي الفرد المتدين قوة يستمدها من قو ة عليا داخليًا وخارجيًا ، ويخلصه ذلك من مشاعر الذنب واليأس والقنوط ، وينمي لديه الخصائص النفسية الايجابية كالصبر والإيثار والتسامح والمودة .

5 ـ الوعي الديني يهدف إلى تنظيم العلاقات بين الناس وتنظيم حركة الحياة على مستوى الفرد والمجتمع.

6 ـ قلة الوعي الديني تزيدمن مشاعر الصراع والإحباط داخل النفس.

1- محمد شكري وزير، **الوعي الديني عند الأطفال وعلاقته ببعض متغيرات التنشئة الاجتماعية**، مجلة كلية التربية، جامعة الأزهر، عدد 59، ديسمبر .

7 ـ يعمل الوعي الديني على التكامل بين السلوك الظاهري والضمير الداخلي[1].

وبالتالي، فإننا نتبنى تعريفًا عامًا وشاملا للوعي الديني بأنه عبارة عن " جملة من المبادئ والقيم والمعتقدات التي تؤمن بها فرد ويعمل بمقتضاها من النواحي الاجتماعية والاقتصادية والسياسية والتربوية"[2].

6-تكوين الوعي:

يتكون الوعي من خلال علاقة الفرد بمحيطه المادي ، وبالطبيعة ، وخيراتها ، والسيطرة عليها . أيضاً علاقته بمحيطه الاجتماعي ، والأفراد الذين يتعامل معهم ، ويحاول الفرد تنظيم حياته بواسطة هذا الوعي.

في مسألة مكونات الوعي الفردي .. هناك نوعان من المكونات بعضها يتكون عفوياً كبعض الأفكار ، والآراء ، والنظريات التي لا تعبر عن حقيقة الأشياء ، وهي تأتي سماعاً ، أو تكون قائمة في المحيط ، والسائد الاجتماعي ، وتتصف بسطحيتها ، وعدم عمقها وغالباً تكون أحاسيسه ، وانطباعية وترتبط بالحذر ، والعاطفة .

وهناك الوعي الأعمق الذي يتكون بعد التفكير، والمداولة ، والبحث (الوعي النظري) المكون من أحكام منطقية وأخلاقية ، ومعللة .

وفي كل الأحوال لا يمكن فصل أي مستوى من الوعي عن تأثير مفاعيل الإحساسات والعواطف . والقيم ، والعادات ، والتقاليد ..

1- محمد صالح سمك،**فن التدريس للتربية الدينية وارتباطها النفسية والسلوكية**،ط2،االمصرية،القاهرة ،2011 ، ص121.

2- سهام محمود العراقي ، **الاتجاه الديني لدى طلبة وطالبات جامعة طنطا** ، رسالة دكتوراه ، كلية التربية ، جامعة طنطا ، ص135.

كما يرتبط نمط الوعي بالإيديولوجيا والسياسة ، والعلم 1.

7-أنواع الوعي :

7-1 - الوعي الفردي:

في مسألة مكونات الوعي الفردي ، هناك نوعان من المكونات بعضها يتكون عفوياً كبعض الأفكار ، والآراء ، والنظريات التي لا تعبر عن حقيقة الأشياء ، وهي تأتي سماعاً ، أو تكون قائمة في المحيط ، والسائد الاجتماعي ، وتتصف بسطحيتها ، وعدم عمقها وغالباً ما تكون أحاسيس ، وانطباعات وترتبط بالحذر ، والعاطفة .

وهناك الوعي الأعمق الذي يتكون بعد التفكير، والمداولة ، والبحث (الوعي النظري) المكون من أحكام منطقية وأخلاقية ، وفي كل الأحوال لا يمكن فصل أي مستوى من الوعي عن تأثير مفعول الإحساسات ، والعواطف ، والقيم ، والعادات ، والتقاليد .. كما يرتبط نمط الوعي بالإيديولوجيا ت والسياسة ، والعلم 2.

7-1-1أنواع الوعي الفردي :

تختلف مدلولات الوعي، من مجال إلى آخر، فهناك من يقرنه باليقظة (في مقابل الغيبوبة أو النوم).

وهناك من يقرنه بالشعور ويشير به إلى جميع العمليات السيكولوجية الشعورية. ويمكن أن نجعل الدلالة العامة للوعي فيما يلي:

إنه ممارسة نشاط معين (فكري، تخيلي، يدوي) ووعينا في ذات الوقت بممارستنا له.

1- سلمى حمدي زكي غرابة ، **نفس المرجع السابق**، ص 161 .

2- سلمى حمدي زكي غرابة ، **نفس المرجع السابق**، ص 97 .

ومن ثمة يمكن تصنيف الوعي إلى أصناف أربعة هي:

7-1-1-1الوعي العفوي التلقائي :

وهو ذلك النوع من الوعي الذي يكون أساس قيامنا بنشاط معين، دون أن يتطلب منا مجهودا ذهنيا كبيرا، بحيث لا يمنعنا من مزاولة أنشطة ذهنية أخرى.

7-1-1-2الوعي التأملي :

وهو على عكس الأول يتطلب حضوراً ذهنياً قوياً، ويرتكز على قدرات عقلية عليا، كالذكاء، والإدراك، والذاكرة... ومن ثمة فإنه يمنعنا من أن نزاول أي نشاط آخر.

7-1-1-3الوعي الحدسي :

وهو الوعي المباشر والفجائي الذي يجعلنا ندرك أشياء، أو علاقات، أو معرفة، دون أن نكون قادرين على الإتيان بأي استدلال.

7-1-1-4الوعي المعياري :

وهو الذي يجعلنا نصدر أحكام قيمة على الأشياء والسلوكيات فنرفضها أو نقبلها، بناء على قناعات أخلاقية. وغالباً ما يرتبط هذا الوعي بمدى شعورنا بالمسؤولية تجاه أنفسنا والآخرين 1.

7-2 ـ الوعي الاجتماعي :

في مسألة مفهوم الوعي الاجتماعي ترتبط الماركسية كنظرية اقتصادية اجتماعية (بين المادي ومفهوم الوجود الاجتماعي) وتعتبر العلاقة جدلية بين المسألتين، وأن المحدد الأساسي في ذلك هو الوجود المادي بمعنى ارتباط الظواهر الفكرية، والثقافية، بالمادة ووجودها، وصيرورتها .

1- سلمى حمدي زكي غرابة ، **نفس المرجع السابق** ، ص 102 . .

يقول ماركس: (ليس وعي الأفراد هو الذي يحدد وجودهم الاجتماعي بل وجودهم الاجتماعي هو الذي يحدد وعيهم) بمعنى سابقيه المادة على الوعي . وبمعنى آخر أراده ماركس (لا يمكن فصل الوجود الاجتماعي أو العلاقات الاجتماعية بين الأفراد في مجتمع معين عن علاقات الانتاج) .

والأكثر وضوحاً : (إن العلاقات الاجتماعية التي تشمل) علاقات الانتاج هي التي تحدد الوعي الاجتماعي أي أشكال المعرفة المختلفة وأن الوعي الاجتماعي يتبع الوجود الاجتماعي والظواهر الاجتماعية يبحث أساسها في الوجود المادي ، والاقتصادي ، وفهم أي ظاهرة اجتماعية مقترن بفهم شرطها الاجتماعي ، والمادي ، وهذا لا يلغي بمعنى ما العلاقة بين الوعي والوجود [1] .في الفلسفة المثالية : يرى المثاليون أن وعي الناس هو الذي يحدد وجودهم الاجتماعي ، ويقارب الوعي في رأيهم معنى (الروح) ومعنى (العقل) .. وهم يؤكدون على الطابع النفسي للظواهر الاجتماعية والفكرية، ويعطون أهمية لعلم النفس الاجتماعي، ويفصلون بين الوعي الاجتماعي، والوجود الاجتماعي [2].

7-2-1أنواع الوعي الاجتماعي: في أنواع الوعي هناك الوعي الأخلاقي كمظهر من مظاهر الوعي الاجتماعي، ومعناه القواعد المختلفة التي يعتمدها الأفراد، والمجموعات في حياتهم الخاصة والاجتماعية كمفهوم الخير، والشر، والواجب، ومفهوم الوعي الاجتماعي يختلف من مجتمع لآخر تبعاً للوظيفة الاجتماعية التي تتعلق بالأفراد وتنظيم العمل، والإنتاج. هناك أيضاً الوعي السياسي، ويشمل الآراء، والنظريات السياسية، وهناك الوعي الحقوقي، والقانوني، والوعي الديني، والجمالي، والفلسفي إلخ [3].

1- عبد المنعم عبد العزيز المليجي ، **تطور الشعور الديني عند الطفل والمراهق** ، دار المعارف ، القاهرة ، 2003،ص161.

2- (en) Mark C. Taylor (sous la direction de), Critical Terms for Religious Studies, Chicago, 1998, P253.

3سيد أحمد السيد طهطاوي ، **نفس المرجع السابق** ، ص89 .

8-مراحل تطور الوعي الديني

إختلف العلماء والباحثون في هذا المجال حول العمر الذي يبدأ فيه الوعي الديني فمنهم من يرى أن الشعور الديني يبدأ في مراحل الطفولة المبكرة، وان الشخصية الدينية تنمو لدى الطفل في سن الرابعة أو الخامسة ، ويستمر ويكتمل حتى الخامسة عشرة، ومنهم من يرى إن الطفل لا يقوى على إدراك المفاهيم الدينية إلا بعد الوصول إلى مرحلة متقدمة من النضج العقلي، لان الطفل لا يستطيع إدراك المفاهيم والمصطلحات المجردة الخاصة بالدين كالخالق والعدالة والإحسان والمحبة إلا ما بعد السنة الرابعة عشرة .

ولقد قام العالم هارمس (Harms)، بتحليل بعض ألاف من رسوم الأطفال بهدف التعرف على مراحل النمو الديني لدى الأطفال فوجد إنها تمر في ثلاث مراحل في الطفولة هي:

1 ـ مرحلة التصور الأسطوري : وفيها تسود الأفكار والمعتقدات الخيالية و الوهمية فمعظم الأطفال في هذه المرحلة يعبرون عن الله كنوع من شخصية أسطورية.

2 ـ المرحلة الواقعية : وهنا يرفض الأطفال خيالاتهم ويعتقدون بالتأويلات التي تقوم على أساس الظواهر الطبيعية.

3 ـ المرحلة الفردية : وفيها يبدأ الطفل اختيار العناصر التي ترضي حاجاته ودوافعه من خلا ل ممارسة التدين [1].

1- زين محمد شحاته ، **العلاقة بين المعتقدات الخاطئة لدى الآباء والتحصيل الديني لدى الأبناء في الحلقة الأولى من التعليم الأساسي** ، مجلة البحث في التربية وعلم النفس ، كلية التربية جامعة المنيا ، عدد 2، مجلد 6 ، يناير ، ص99.

خلاصة الفصل :

تعرضنا في هذا الفصل إلى مفهوم الوعي الديني للغة واصطلاحا ، ومفهومه من وجهة الدين الإسلامي ثم إلى خصائصه ،ومراحل تكوينه ، ثم اختتمنا هذا الفصل بتحديد أنواعه.

الباب الثاني :
الدراسة الميدانية

الفصل الخامس :

الهيكلة المنهجية للدراسة الميدانية

تمهيد :

لما كان الدافع إلى هذا البحث وعينا وإدراكنا بأهمية ترسيخ وتحصين الوعي الديني والتربية على المواطنة الصالحة ، قضية جوهرية ترقي إلى مصاف الاهتمامات المركزية في الكيان التربوي المدرسي ، وبذلك ترتبط مفاهيم الوعي الديني بعدة أبعاد تربوية قيمية وأخلاقية وحقوقية واجتماعية متداخلة ومندمجة ، تصب كلها في اتجاه بلورة ذات وطنية وكونية مسؤولة ومتوازنة ومتكاملة تمارس وجودها الاجتماعي في ظل منظومة تربوية مدنية منسجمة فكرا وثقافة وسلوكا .

المدرسة مجتمع مصغر مهيئ للمجتمع الأكبر وهي " الأداة والآلة والمكان الذي بواسطته ينتقل الفرد من حياة التمركز حول الذات إلى حياة التمركز حول الجماعة ، وأنها الوسيلة التي يصبح من خلالها الفرد الإنسان إنسانا اجتماعيا ، وعضوا عاملا وفعالا في المجتمع" [1] . حيث تعمل على بلورة الفعل الاجتماعي اليومي الذي يجسده امتثال النشء للقانون وللنظام التربوي ، وممارسته لحقوقه وواجباته المدنية بوعي ونضج وتهذيبه للذات ، وبلورته الملموسة لمفاهيم الحية والمساواة والتسامح والكرامة ، وإيمانه بالسلم ....

فجاءت الإصلاحات الجديدة في مناهج التربية الاسلامية التي اعتمدت بيداغوجية الكفاءات كخيار استراتيجي لتكوين المواطن الصالح .

إن البحوث السوسيولوجية تعتمد أساسا على وضع منهجية علمية في الدراسات الاجتماعية تخدم مراحل البحث خاصة في الجانب الميداني ، حيث يعرف " المنهج العلمي بأنه طريقة وأسلوب تفكير وهو أداة للتحقق ويعتبر أجود الوسائل التي تمكن الإنسان والباحث من الوصول إلى حقائق جديدة هي التمحيص والبحث والاستكشاف " .[2]

---

[1] - رابح كشاد ، **معارف نظرية وتمارين تطبيقية** ، بدون طبعة ، مطبوعات جامعية ، الجزائر ، 2005، ص 38.

2- يوسف الجباعي ، **دليل الباحث في العلوم الاجتماعية** ،ط1، المكتبة العصرية ، بيروت ، 1997 ،ص 163.

1-مناهج الدراسة: إن الظواهر الاجتماعية مختلفة ومتنوعة لذلك تنوعت وتعددت مناهج الدراسة حيث نجد أن استعمال المنهج يخضع دائما لطبيعة الموضوع. وعلى أساس هذا المبدأ فقد اخترنا في دراستنا هذه:

1-1 المنهج الوصفي التحليلي:

جاء اختيارنا لهذا المنهج للاعتبارات والخصائص التالية:

* يقوم المنهج الوصفي على رصد أي شيء كالخصائص المادية والمعنوية أو أي شيء آخر كالنشاط الإنساني مثلا، وكذا أنماط التفاعل بين البشر ويكون هذا الرصد كيفيا وكميا[1] .

* جمع المعلومات الدقيقة عن الظاهرة المدروسة .

* يهدف إلى اكتشاف وتوضيح الظاهرة كما توجد في الواقع ثم التعبير عنها كيفيا بوصفها، وتوضيح خصائصها لتحول كميا بإعطائها وصفا رقميا لتقدير حجم الظاهرة ودرجة ارتباطها بالظواهر الأخرى

* يعتبر هذا المنهج الأكثر استخداما في العلوم الإنسانية حيث يرتبط بدراسة المشكلات الاجتماعية ويعرف على أنه " طريقة من طرق التحليل والتفسير بشكل علمي ومنظم من أجل الوصول إلى أغراض محددة لوضعية أو مشكلة اجتماعية . ويتضمن ذلك عدة عمليات كتحديد الغرض منه . وتعريف مشكلة البحث وتحليلها وتحديد نطاق ومجال المسح وفحص جميع الوثائق المتعلقة بها ، وتفسير النتائج للوصول إلى استنتاجات واستخدامها لأغراض معينة [2].

1 - عمار بوحوش ومحمد الذنيبات ، **مناهج البحث العلمي وطرق إعداد البحوث** ، د.م.ج الجزائر ، 1995، ص 128.

2 - رابح كشاد ، **المرجع السابق** ، ص 129- 130.

2-1- الإحصاء :

اختلفت الآراء حوله ، هل هو منهج كبقية المناهج الأخرى ام وسيلة تساعد الباحث في جمع المعلومات ؟

ويستعمل هذا الأسلوب لترتيب البيانات المتحصل عليها من الميدان في شكل جداول بسيطة ومركبة ، أي تحويل المعطيات الكيفية إلى معطيات إحصائية كمية ثم تحليلها وتفسيرها بصفة كمية ودقيقة تجعلنا نتفادى الأحكام الذاتية ، والوصول إلى نتائج علمية وموضوعية من خلال التعامل مع الأرقام النسبية .[1]

2- تقنيات الدراسة :

بعد الانتهاء من الجانب النظري الذي يعرض أهمية التربية الإسلامية في إعداد التلميذ للحياة المدنية الاجتماعية كي يعيش كمواطن صالح عليه واجبات وله حقوق ضمن مجتمعه ، الذي يساهم في بنائه متشبعا بالشخصية الوطنية ومتفتحا على القيم العالمية قادرا على التكيف مع الوضعيات المختلفة ومجابهة المشاكل التي تواجهه في حياته اليومية .إن منهاج التربية الإسلامية في هذا المستوى يهدف إلى إكساب المتعلم السلوك المدني المنسجم مع قيم المجتمع وممارسة القواعد الصحية والبيئية و الوقائية وكذا قواعد الحياة الاجتماعية . لكن من الضروري الوقوف على واقع التربية الاسلامية في الوسط المدرسي ، وما وصلت إليه بعد الإصلاحات التربوية الجديدة ، ومن أجل معرفة هذا الواقع كان أمامنا عدة خيارات ، فإما أن نستخدم **أداة الاستبيان أو المقابلة أو تحليل المحتوى ، أو شبكة الملاحظة .**

* لقد كانت الأداة الأنسب لدراسة موضوعنا الحالي هي **شبكة الملاحظة وتحليل المحتوى** ونظرا لسهولة الاتصال بمكان الدراسة، قمنا بتطبيق شبكة الملاحظة التي تحتوي على مجموعة من الملاحظات على التلاميذ وأساتذة المادة المبحوثين وذلك للحصول على معلومات تتعلق بموضوع البحث، للتعرف على واقع التربية الإسلامية بعد الإصلاحات الجديدة لدى تلاميذ السنة الرابعة متوسط

1 - سيد أحميد بيومي ، **علم الاجتماع** ، بدون طبعة ،د ار الجامعية ، بدون سنة ، ص 45.

* كما استعملنا كذلك أداة المقابلة وهي"عبارة عن محادثة موجهة يقوم بها الفرد مع آخر أومع أفراد بهدف حصوله على أنواع المعلومات لاستخدامها في البحث العلمي أو الاستعانة بها في عمليات التوجيه والتشخيص والعلاج "[1]،حيث قمنا بمناقشة مجموعة من الأساتذة والإداريين، الذين لهم علاقة بموضوع دراستنا وهم أساتذة مادة التربية الاسلامية للسنة الرابعة متوسط ومستشار التربية ومساعديه

3- مراحل الدراسة :

إن غالبية البحوث العلمية تمر بمرحلتين هامتين حيث تعتمد أحداهما على الأخرى . لهذا فقد مر بحثنا هذا بنوعين من الدراسات وهما :

1-3 . مرحلة الدراسة الاستطلاعية : في هذه المرحلة انصب جهدنا في البحث حول الزاوية التي تخدم بحثنا والتقرب أكثر إليه باستطلاع مجال دراستنا وذلك من خلال القراءات العديدة لكل ماله علاقة بموضوعنا من كتب ومجالات ومقالات صحفية ودراسات وبحوث .

تعتبر هذه المرحلة مرحلة الاحتكاك بذوي الخبرة في الاختصاص ، وذلك من أجل الاستفادة من النصائح والإرشادات المقدمة من طرفهم ، لأنهم أدرى بذلك مني، وحتى لا يتوه الطالب ويغرق بين ثنايا الكتب الجامعية والعامة وحتى الخاصة ، فيرجع صفر اليدين وبذلك يضيع جهده ووقته ،لأن بحثه محدد بتاريخ لتسليمه ، و لمناقشته وتقييمه . غير أنني كنت على دراية بذلك مما مكنني من جمع رصيد من المعلومات حول الموضوع ، شكلنا به تراثا مكتوبا حول الدراسة تتمثل في الجانب النظري.

قمنا بعد ذلك بصياغة الإشكالية حيث قسمت إلى تساؤلات جزئية ثم ترجمت إلى فرضيات صالحة للاختبار في الميدان .

1 - عامر إبراهيم قندلجي ، **مناهج البحث العلمي** ، بدون طبعة ، مطبعة العصام ، بغداد ، 1979 ، ص 56.

2.3 مرحلة الدراسة الميدانية :

إن الدراسات الميدانية هي دائما على اتصال بالواقع فمن خلاله تزودنا بالمعطيات الواقعية والتي توجهنا لاكتشاف أساليب وطرق إصلاح المجتمع وتنميته . كما تهدف كذلك للوصول إلى الهدف المحدد ، يسعى الباحث إلى تحقيقه . وللقيام بأي دراسة ميدانية يجب على الباحث أن يعتمد على الأسس المنهجية حيث تتمثل في المقاربة السوسيولوجية وطريقة اختيار العينة والأدوات المنهجية ممثلة في (الاستبيان ، الملاحظة ، المقابلة ، تحليل المحتوى .....) ، والتي تعتبر ركيزة من ركائز الدراسة الميدانية بل حتى البحوث السوسيولوجية عامة . حيث عملية اختيار الأداة المناسبة تختلف من بحث لآخر ، وهذا نتيجة اختلاف الظواهر الاجتماعية المدروسة .

4- مجالات الدراسة

1.4 المجال الزمني : مرت هذه الدراسة بالخطوات التالية :

1- تم في هذه الخطوة الإعداد الجيد لمجتمع البحث ، أين تم تحديد أفراد مجتمع البحث والذين يساعدوننا في عملية تشخيص الظاهرة المدروسة . حيث وقع الاختيار على السنة الرابعة من التعليم المتوسط .

2- تمثلت الخطوة الثانية في إعداد شبكة ملاحظة التي بدورها شملت عدة مراحل :

أ- مرحلة الإعداد الأولي : وكان ذلك في شهر ديسمبر2014 من اليوم الأول إلى غاية اليوم الرابع عشر من نفس الشهر والعام ، حيث تم تحكيمها بعرضها على المشرف والموافقة عليها ،وذلك من أجل معرفة مواطن الضعف والخلل فيها حيث بعد قراءة آراء الأستاذ وتقديم التوجيهات تم التعديل .

ب- مرحلة بدء شبكة الملاحظة :

وكانت الانطلاقة في بداية شهر فيفري ، حيث اخترت أسبوع قبل الامتحانات للفصل الثاني ثم أسبوع الامتحانات ثم الأسبوع الثالث الذي يليه وذلك قصد مراقبة التلميذ في الظروف العادية والغير عادية ، ليتسنى لي بذلك دراسة وتحليل النتائج للفصلين والإعتماد عليها في إثبات الفروض أو عدمها.

2.4 المجال المكاني

لقد أجريت الدراسة على مستوى متوسطة واحدة توجد في مدينة الجلفة حيث تم اختيارها من بين المتوسطات الأخرى لما لها من مميزات تخدم البحث . نستعرض هذه المميزات في البطاقة الفنية التالية:

تسمية المتوسطة : المجاهدة طعبة خيرة حي البساتين الجلفة .

الوسط : شبه حضري .

النظام : خارجي .

سنة الإنشاء : 2010 .

مساحة المتوسطة الكلية : 950000 م^2

مساحة المتوسطة المبنية : 133500 م^2

القاعات المستعملة :17 قاعة ، 3 ورشات ، مكتبة و ملعب رياضي .

الجدول رقم 1:

يمثل توزيع المناصب المالية للأساتذة وللإدارة وللعمال

الأساتذة		الإداريون						عمال	
المجموع	الإناث	المدير	المقتصد	المستشار التربوي	عون إدارة	المساعد التربوي		المجموع	الإناث
		ذكر	أنثى	ذكر	إناث	المجموع	الإناث		
32	**21**	**1**	**1**	**1**	**3**	**4**	**2**	**10**	**0**

الجدول رقم 2 :

توزيع الأفواج التربوية حسب المستوى الدراسي

1 متوسط 5 أفواج		2 متوسط 4 أفواج		3 متوسط 4 أفواج		4 متوسط 4 أفواج		المجموع العام	
المجموع	الإناث	المجموع	الإناث	المجموع	الإناث	المجموع	الإناث	المجموع	الإناث
152	61	138	60	130	71	146	61	566	253

5- العينة وطريقة اختيارها

تعتمد البحوث الاجتماعية في دراستها للواقع على العينات وهذا لما لها من فوائد كثيرة ، فهي أكثر اقتصادا للنفقة على البحث من المسح الشامل وأكثر توفيرا للوقت والجهد اللذان يحتاجهما الباحث كثيرا ويمكن تعريف العينة على أنها " مجموعة جزئية يقوم الباحث بتطبيق دراسته عليها ، ويجب أن تكون ممثلة لخصائص مجتمع الدراسة الكلي " [1].

لذلك يلجأ الباحث إلى دراسة جزء من مفردات بحثه ، بحيث تكون هذه المفردات ممثلة للمجتمع الكلي التي سحبت منه ، وتعميم النتائج التي يتوصل إليها على جميع مفردات المجتمع الكلي .

إن اختيار طريقة العينة تختلف على حسب طبيعة موضوع الدراسة .

1 - حسن المنسي ، **منهج البحث التربوي** ، الطبعة الاولى ، دار الكندي ، الأردن ، 1999، ص 92.

خلاصة الفصل الأول:

يتضح من خلال ما جاء في هذا الفصل ، أن جميع الجوانب المتعلقة بتحليل فروض الدراسة والوصول إلى تحقيق يجيب عن الإشكالية متوفر.

بداية بالمنهج الوصفي التحليلي ، الذي إعتمدناه فيها ، ومرورا بتحديد المجالات ، التي كانت ملائمة للإسقاط على حيثيات الدراسة ، كما أن الأداتين المستخدمتين من شبكة الملاحظة والاستعانة بالمقابلة تحليل المحتوى كفيلتين بإسقاطهما على عينة الدراسة ، وهو الأمر الذي نلمس منه إمكانية التحليل المنطقي للبيانات التي سنعرضها في الفصل القادم .

الفصل السادس :

بناء وتحليل الجداول

1- بناء وتحليل الجداول:

1.1 البيانات العامة

جدول رقم 3

يوضح توزيع أفراد العينة حسب الجنس

الجنس	التكرار	النسبة
الذكور	85	%58,22
الإناث	61	%41,78
المجموع	**146**	**%100**

من خلال الجدول أعلاه يتبين لنا أنه من بين 146 مبحوث من إجمالي أفراد العينة ، نجد نسبة 58,22% ذكور ونسبة 41,78% إناث .

يظهر من الجدول أن هناك تفاوت بين الجنسين في تواجدهم داخل أفراد العينة ، إلا أننا نلاحظ الفارق بينهما والذي يقدر بـ 16,44% الذي يمثل زيادة الذكور عن الإناث .

جدول رقم 4

يوضح توزيع أفراد العينة حسب السن

السن	التكرار	النسبة
15 فما أقل	30	%20,55
من 15 إلى 17	105	%71,92
17 فما فوق	11	%7,53
المجموع	**146**	**%100**

يبين الجدول أعلاه توزيع المبحوثين على حسب السن فمن بين مبحوث توجد نسبة 71,92% منهم أعمارهم محصورة بين 15 سنة و17 سنة، ونسبة 7,53% منهم تفوق أعمارهم 17 سنة ، في حين نجد نسبة 20,55% منهم أعمارهم أقل من 15 سنة .

يظهر من الجدول أن أغلبية المبحوثين ينحصر عمرهم ما بين 15 و17 سنة ، أما النسبة المتبقية فهم أقل من 15 سنة وأكبر من 17 سنة ، تمثل الفئة أقل من 15 سنة المتمدرسين الذين التحقوا بالمقاعد الدراسية في سن مبكرة ، والفئة أكبر من 17 سنة تأخروا بالالتحاق بمقاعد الدراسة أو معيدين ، وهذا التباين في السن بين أفراد العينة كان متغيرا ناتجا وغير مقصود في الدراسة .

جدول رقم 5

توزيع أفراد العينة الكلية حسب الجنس وعلاقته بالسن

الجنس / السن	الجنس				المجموع	
	ذكر		أنثى			
	تك	%	تك	%	تك	%
15 فما أقل	20	23,53	10	16,40	30	20,55
من15 إلى 17	55	64,70	50	81,97	105	67,81
17 فما فوق	10	11,77	1	01,63	**11**	11,64
المجموع	**85**	**100**	**61**	**100**	**146**	**%100**

من خلال هذا الجدول الخاص بتوزيع أفراد العينة حسب الجنس وعلاقته بالسن يلاحظ أن سن أفراد العينة يتراوح من 15 سنة إلى 17 سنة فأكثر وذلك حسب ثلاث فئات موزعة كالآتي :

تمركزت أعلى نسبة للسن عند فئة 15 سنة إلى 17 سنة حيث تقدر بـ 67,81% وذلك من مجموعه 146مبحوث ، كان أغلبهم من جنس الاناث بنسبة 81,97% مقابل نسبة 64,70% من جنس الذكور من نفس الفئة العمرية ، بينما جاءت فئة 17 فما فوق بنسبة تقدر بـ 11,64% حيث وجدنا أعلى نسبة

عند الذكور بـ 11,77% مقابل نسبة 01,64% عند الإناث،أما فئة المبحوثين الأقل من 15 سنة قدرت نسبتها بـ 20,55% كانت أعلى نسبة عند الذكور بـ 23,53% مقابل نسبة 16,40% عند الاناث.

يظهر من الجدول أن جل المبحوثين من الجنسين (ذكور – إناث) يتمركزون في فئة العمر ما بين 15 سنة إلى 17 سنة وهي سن منتظرة في مثل هذا المستوى .

وتفوق نسبة الذكور على الإناث يرجع إلى إعادة السنة لهذه الفئة وذلك بسبب ضعف النتائج المتحصل عليها في شهادة التعليم المتوسط مقارنة بنتائج الإناث في هذه الشهادة .

فمعيار السن للجنسين معا له دلالة واعتبار في إمكانية إعادة السنة لأي تلميذ وذلك خلال مساره الدراسي في جميع المؤسسات التربوية .

جدول رقم 6

توزيع المبحوثين حسب الجنس وعلاقته بمعدل الفصلين

الجنس / بالمعدل	الجنس				المجموع	
	ذكر		أنثى			
	تك	%	تك	%	تك	%
أقل من 10	66	77,65	31	50,82	97	66,44
ما بين 10و15	18	21,17	28	45,90	46	31,51
أكثر من 15	01	01,18	02	03,28	03	02,05
المجموع	**85**	**100**	**61**	**100**	**146**	**100**

يبين الجدول المتمثل في توزيع أفراد العينة حسب الجنس وعلاقته بالمعدل العام ، أن أغلب المبحوثين جاء معدلهم أقل من 10 نقاط بنسبة 66,44% ، لتليها نسبة 31,51% من المجموع الكلي تمثل التلاميذ

الذين معدلهم محصور بين 10 و 15 نقطة ، لتنخفض هذه النسبة إلى3% والتي تمثل التلاميذ المتحصلين على معدل أكبر من 15.

فمن مجموع 85 مبحوث ذكر نجد أن نسبة 77,65% يتراوح معدلهم العام أقل من 10 ، لتليها نسبة 21,17% تمثل التلاميذ الذين معدلهم محصوربين 10 و 15 ، لتتناقص النسبة إلى 1,18% ممثلة في التلاميذ الحاصلين على معدلات أكبر من 15.

أما بالنسبة للإناث فمن مجموع 61 مبحوثة نجد كذلك قد انحصرت أعلى نسبة والتي تقدر بـ 50,82% أقل من10 ، في حين جاءت نسبة 45,90% لتمثل التلاميذ الحاصلين على معدل بين 10 و15 ، لتليها نسبة 3,25% ممثلة في التلاميذ الحاصلين على معدلات أكبر من 15 .

يظهر من الجدول أن أعلى نسبة للذكور والإناث انحصر معدلهم أقل من10 وهذا يبين أن هناك تقارب في التحصيل بين الجنسين .

جدول رقم 7

توزيع المبحوثين حسب الجنس وعلاقته بالتحصيل في مادة التربية الإسلامية .

الجنس / التحصيل	الجنس				المجموع	
	ذكر		أنثى			
	تك	%	تك	%	تك	%
جيد	06	07,06	12	19,67	18	12,33
حسن	09	10,59	17	27,87	26	17,81
متوسط	10	11,76	11	18,03	21	14,38
دون المتوسط	60	70,59	21	34,43	81	55,48
المجموع	**85**	**100**	**61**	**100**	**146**	**100**

يبين هذا الجدول توزيع أفراد العينة حسب الجنس والتحصيل الدراسي في مادة التربية الاسلامية إذ نلاحظ من مجموع 85 مبحوث من جنس الذكور نجد فيهم نسبة 70,59**%** من التلاميذ ذوي تحصيل دون الوسط ، لتليها نسبة 11,76**%** من التلاميذ ذوي تحصيل دراسي متوسط ، لتنخفض النسبة إلى 10,59% ممثلة لتلاميذ تحصلوا على نتائج حسن ، لتأتي في الأخير فئة التلاميذ ذات التحصيل جيد 7,06%.

أما بالنسبة لجنس الإناث فنجد من 61 مبحوثة نسبة 34,43% من هن ذوات تحصيل دراسي دون الوسط ، لتليها نسبة 27,87% من المبحوثات تحصلنا على نتائج حسنة ، ونسبة 19,67% منهن تمثل اللواتي ذات التحصيل جيد، في حين جاءت نسبة 18,03 % ممثلة المبحوثات ذات التحصيل المتوسط .

يظهر من الجدول أن أغلبية المبحوثين انحصر تحصيلهم بين دون الوسط في مادة التربية الاسلامية بنسبة 55,48% وهذا ما نلمسه في نتائج الامتحانات لهذه المادة ، حيث نلاحظ أن نسبة النجاح في هذه المادة مقارنة بالمواد الأخرى هي في الرتبة الخامسة . وهذا ما يؤكده الجدول السابق الذي يبين نتائج معدل الفصلين بنسبة 66,44% منهم ما دون المتوسط أي 33,56% تحصلوا على معدل 10 فما فوق. هذا من جهة ومن جهة أخرى أن هذه النسب لها دلالة على أن التلميذ لم يكتسب معرفة ودراية بالتربية الإسلامية التي من شأنها تعزيز نمو الوعي الديني للتلميذ في هذه المرحلة .

جدول رقم 8

توزيع أفراد العينة حسب معدل الفصلين وعلاقته بالسن

السن / المعدل	15فما أقل		من15 و 17		17 فما فوق		المجموع	
	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%
أقل من 10	08	26,67	81	77,14	08	72,73	97	66,44
مابين 15و10	19	63,33	24	22,86	03	27,27	46	31,51
أكثر من 15	03	10	0	0	0	0	03	02,05
المجموع	30	100	105	100	11	100	146	100

من خلال الجدول يتضح أن أغلبية أفراد العينة تتمركز معدلاتهم الفصلية أقل من 10 بنسبة إجمالية قدرت بـ 66,44% ، لتليها نسبة 31,51 % لتمثل التلاميذ الحاصلين على معدل الفصلين بين 15و10 ونسبة 2,05 % تمثل التلاميذ الحاصلين على معدل أكثر من 15 نقطة .

إذ نجد من 105 مبحوث الذين تتراوح أعمارهم ما بين 15 و17 سنة نسبة 77.14% تمثل فئة التلاميذ الذين معدل الفصلين لهم أقل من 10 ، بينما جاءت نسبة 22,86% تمثل فئة التلاميذ الذين معدل الفصلين لهم ما بين 15 و10 ، في حين جاءت النسبة المتبقية 0% لتمثل فئة التلاميذ الحاصلين على معدل الفصلين أكثر من 15 نقطة .بينما نجد من 30 مبحوث والذين أعمارهم 15 سنة فما أقل نسبة 63,33% تمثل فئة التلاميذ الذين انحصر معدل الفصلين لديهم ما بين 15 و10 ، ونسبة 26,67% منهم كان معدل الفصلين أقل من 10 نقاط .

في حين نجد11 مبحوثا جاءت أعمارهم أكبر من 17 بنسبة 72,73% منهم معدلهم الفصلي أقل من 10 ، ونسبة 27,27% منهم معدلهم الفصلي إنحصر بين 15 و10 ، في حين جاءت النسبة المتبقية 0% لتمثل فئة التلاميذ الذين جاء معدل الفصلين أكثر من 15.

يظهر من خلال البيانات الإحصائية للجدول السابق أن جل المبحوثين كان معدل الفصلين لديهم أقل من 10 ،وهذا يشير على أن مستوى التلاميذ في مادة التربية الإسلامية ضعيف جدا، غير أننا نلاحظ تفاوتا في التحصيل بين المبحوثين على حسب السن ، فجاءت أعلى نسبة 72,14% عند الذين تتراوح أعمارهم ما بين 15 و17 سنة ، لتليها الفئة العمرية الأكثر من 17 سنة بنسبة 72,73 % ، ثم فئة 15 سنة فما أقل بنسبة 26,67% .

جدول رقم 9

توزيع أفراد العينة حسب السن وعلاقته بالتحصيل الدراسي .

التحصيل / السن	جيد		حسن		متوسط		دون المتوسط		المجموع	
	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%
15 فما أقل	03	100	10	52,64	09	33,33	08	08,25	30	20,55
من 15 إلى17	00	00	08	42,10	16	59,26	81	83,50	105	71,92
17 فما فوق	00	00	01	05,26	02	07,41	08	08,25	11	07,53
المجموع	**03**	**100**	**19**	**100**	**27**	**100**	**97**	**100**	**146**	**100**

يبين الجدول أعلاه أن جل أفراد العينة تتمركز أعمارهم ما بين 15 و 17 سنة بنسبة 71,92%، لتليها نسبة20,55% لتمثل الفئة العمرية من المبحوثين 15 فما أقل ، ونسبة 7,53% تمثل أعمار التلاميذ الأكثر من 17 سنة .

فنجد من 3 مبحوثين ذوي تحصيل جيد نسبة 0% تمثل التلاميذ الذين يتراوح أعمارهم ما بين 15 و17 سنة ، ونسبة 0% تمثل فئة التلاميذ الذين أعمارهم أكثر من 17 سنة ، ونسبة 100% لتمثل فئة التلاميذ الذين تكون أعمارهم 15 سنة فما أقل .

بينما نجد من 19 مبحوث ذو تحصيل حسن ، نسبة 42,10 % تمثل التلاميذ تنحصر أعمارهم ما بين 15 و17 سنة ، ونسبة 05,26% منهم أعمارهم أكثر من 17 سنة ، ونسبة 52,64% منهم أعمارهم 15 فما أقل .

في حين نجد 27 من المبحوثين كان تحصيلهم في مادة التربية الإسلامية متوسط ، فجاءت نسبة 59,26% تمثل فئة التلاميذ التي أعمارهم ما بين 15 و17 سنة ، ونسبة 07,41% منهم أعمارهم أكثر من 17 سنة ، ونسبة 33,33 % لتمثل فئة التلاميذ التي جاءت أعمارهم 15 سنة فما أقل .

ونجد 97 من المبحوثين تحصيلهم في هذه المادة دون المتوسط حيث جاءت نسبة 83,50% منهم تمثل فئة التلاميذ الذين أعمارهم ما بين 15و17 سنة ، ونسبة 08,25% منهم تمثل الفئة العمرية الأكثر من 17، ونسبة 08,25% لتمثل فئة التلاميذ التي جاءت أعمارهم 15 سنة فما أقل.

يظهر من خلال البيانات الإحصائية للجدول السابق أن جل المبحوثين انحصر تحصيلهم في التربية الإسلامية دون المتوسط ، وهذا يشير على أن مستوى التلاميذ في هذه المادة ضعيف جدا ، و أن الفئة العمرية من15 سنة فما أقل هي ذات التحصيل الأحسن بين المبحوثين على حسب السن .

2.1- بناء وتحليل البيانات الخاصة بالفرضية الأول

تفكيك الفرضية الأولى :

الفرضية الأولى	الأبعاد	المكونات	المؤشرات
كلما كانت مواضيع مادة التربيـــــة الاسلاميـــــة عقلانية إزداد الوعـــــي الدينـــــي للتلميـــــــذ	1- البعد الاقتصادي	1- العمل	1- إنجاز الواجبات 2- الاهتمام بالأدوات المدرسية 3 - المناقشة 4- تحضير الدرس
		2- التعاون	1- إعارة الكراسات والكتب 2- مساعدة في الفهم 3 - العمل الجماعي
	2- البعد الاجتماعي	1- التضامن الاسري	1- مهنة الاب 2- استلام كشوف النقاط
		2- الحفاظ على البيئة	1- النظافة 2- الاحسان للزملاء
		3- الصحبة والرفاق	1- اختيار الرفقة 3- نوعية الالعاب الجماعية
	3- البعد السياسي	1- الهوية	1- الارض 2- اللغة
		2- المواطنة	1- الحقوق الوطنية 2- الواجبات الوطنية
		3- الدين	1- العقيدة 2- الاحكام الشرعية 3- القيم الاسلامية

كلما كانت مواضيع الدروس لمادة التربية الاسلامية عقلانية كلما ازداد الوعي الديني عند التلاميذ .

من أجل إختبار فرضيتنا هذه علينا تفكيكها إلى أبعاد ثم الابعاد إلى مكونات والمكونات إلى مؤشرات ثم نقوم بعد ذلك بإختبار هذه المؤشرات .

تكون هذه المواضيع عقلانية معناه أنها تحث وتعمل على بناء قيم وتكوين شخصية متزنة و متكاملة اجتماعيا واقتصاديا و سياسيا للتلميذ . ومن أجل ذلك نقوم بقياس هذه المؤشرات التالية المنبثقة عن:

1 ـ البعد الاقتصادي في مواضيع مادة التربية الاسلامية : يهتم الإسلام بتنظيم الاقتصاد في الحياة اليومية للمسلم ، فلا غلو و لا تفريط في الحياة الاقتصادية ، أي لا إسراف (الإنفاق ببذخ) ولا تقتير(الإنفاق ببخل)[1] .

•قال تعالى " يَا بَنِي آدَمَ خُذُواْ زِينَتَكُمْ عِندَ كُلِّ مَسْجِدٍ وكُلُواْ وَاشْرَبُواْ وَلاَ تُسْرِفُواْ إِنَّهُ لاَ يُحِبُّ الْمُسْرِفِينَ" سورة الأعراف . وقد أمر الله تعالى بالتوسط في الإنفاق، فلا إسراف ولا تقتير، ولا إمساك ولا تبذير، بل قصد وتدبير، وإنفاق بحساب وتقدير، ومع الوسطية تتحقق الخيرية والأفضلية، ودون ذلك التخبط والتطرف أو الخمود والتفريط [2] .

•فقال تعالى" وَلاَ تَجْعَلْ يَدَكَ مَغْلُولَةً إِلَى عُنُقِكَ وَلاَ تَبْسُطْهَا كُلَّ الْبَسْطِ فَتَقْعُدَ مَلُومًا مَّحْسُورًا" الآية 29 سورة الإسراء.

1- عبد الحكيم بن محمد بلال: **الوسطية من أبرز خصائص هذه الأمة**، مجلة البيان،http://www.islamdoor.com/k/368.h(4)

2- عبد الرحمن عبد الله صالح وآخرون ، **مدخل إلى التربية الإسلامية وطرق تدريسها** ، ط1 ، الأردن ،2001 ، ص99.

ولأن الاعتدال في الإنفاق من التدبير الذي دعت إليه الأخلاق السليمة والفطرة البشرية، لأنه توسط بين طرفين مذمومين هما البخل والتبذير، فقد وصف الله عباده المؤمنين الذين استقاموا على الطريقة، واهتدوا للوسطية 1.

بقوله تعالى"وَالَّذِينَ إِذَا أَنفَقُوا لَمْ يُسْرِفُوا وَلَمْ يَقْتُرُوا وَكَانَ بَيْنَ ذَلِكَ قَوَامًا" سورة الفرقان.

وعلى ما سبق فإن الوسطية ينشدها كل مجتمع في سلوك أبنائه، لينعم بحياة مستقرة بعيدة عن المنغصات التي تنتج عن الغلو والإفراط والتفريط1. فقال تعالى"..وَآتِ ذَا الْقُرْبَى حَقَّهُ وَالْمِسْكِينَ وَابْنَ السَّبِيلِ وَلاَ تُبَذِّرْ تَبْذِيرًا إِنَّ الْمُبَذِّرِينَ كَانُواْ إِخْوَانَ الشَّيَاطِينِ.." سورة الإسراء.

بدوره يفكك هذا البعد إلى مكونات كما ارتأينها هي : العمل ، التعاون ، التضامن الاسري .

1.1- العمل : يعظم الإسلام من شأن العمل، فعلى قدر عمل الإنسان يكون جزاؤه, فقال الله في القران الكريم"مَنْ عَمِلَ صَالِحًا مِّن ذَكَرٍ أَوْ أُنثَى وَهُوَ مُؤْمِنٌ فَلَنُحْيِيَنَّهُ حَيَاةً طَيِّبَةً وَلَنَجْزِيَنَّهُمْ أَجْرَهُم بِأَحْسَنِ مَا كَانُواْ يَعْمَلُونَ" سورة النحل(97). فلا يجوز للمسلم ترك العمل باسم التفرغ للعبادة أو التوكل على الله, ولو عمل في أقل الأعمال فهو خير من أن يسأل الناس، فقال النبى (لأن يأخذ أحدكم حبله, ثم يغدو إلى الجبل فيحتطب, فيبيع فيأكل ويتصدق, خير له من أن يسأل الناس) ، و لا يحث الرسول(صلي الله عليه وسلم)علي مجرد العمل ولكن علي اتقانه أيضا فيقول(ان الله يحب أحدكم إذا عمل عملاً أن يتقنه).

1- يوسف القرضاوي: **الصحوة الإسلامية بين الجحود والتطرف**، قطر ،رئاسة المحاكم الشرعية ،كتاب الأمة،1985،ص 108.

تحث هذه المواضيع التلميذ على حب العمل وإتقانه و تزرع فيه الاجتهاد و المثابرة ،

نلمس هذه القيم و السلوكيات في المؤشرات التالية :

إنجاز الواجبات ، الاهتمام بالأدوات المدرسية ، المناقشة ، التحضير

إن هذه المؤشرات يمكن قياسه بدقة متناهية عن طريق التقويم المستمر لكل مادة ، فالتقويم المستمر هو وسيلة متابعة وتقييم لسلوكيات التلميذ ومراقبة انضباطه و درجة تفاعله مع الدرس من حيث المناقشة والمشاركة في إثراء موضوع الحصة ،كذلك هو أيضا يعكس درجة اهتمام التلميذ بأدواته المدرسية من كتب وكراسات وأقلام و مسطرات . . .

وعلى هذا الأساس تصبح نقطة الفرض المستمر هي نتيجة ملاحظة دقيقة وعميقة لسلوكيات التلميذ ومراقبة شديدة لانضباطه داخل القسم من طرف جميع الأساتذة العشرة الذين يشرفون على تدريسه .

جدول رقم 10

توزيع نقطة الفرض المستمر لجميع المواد على النحو التالي :

تنظيم الكراس	تحضير الدرس والمشاركة في المناقشة	الغيابات	الانضباط وعدم الفوضى	إحضار الأدوات	نقطة الفرض المستمر للفصل
4/20	4/20	4/20	4/20	4/20	20/20

لذلك نعتبر معدل الفروض المستمرة لجميع المواد هي أداة ملاحظة , وهي أيضا أداة ضابطة لسلوك التلاميذ، ومنه لجميع المؤشرات السابقة ويمكن الاعتماد عليها في التحقق من صحة الفرضية .

جدول رقم 11

يوضح توزيع أفراد العينة حسب معدل الفرض المستمر للفصلين

معدل الفصلين	التكرار	النسبة
أكثر من 15	16	%10,96
ما بين 10و15	104	%71,23
أقل من 10	26	%17,81
المجموع	**146**	**%100**

يبين الجدول توزيع المبحوثين حسب معدل الفرض المستمر للفصلين الأول والثاني للسنة الرابعة متوسط أن نسبة 71,23% من مجموع أفراد العينة الكلية هم تلاميذ تحصلوا على معدل الفصلين ما بين 10و 15 نقطة ,أما نسبة 17,81% فتمثل التلاميذ الذين تحصلوا على معدل الفرض المستمر للفصلين أقل من 10 نقاط ، في حين نجد نسبة 10,96% منهم تحصلوا على أكثر من 15 نقطة ، يظهر من خلال الجدول أن أغلبية المبحوثين مستوى انضباطهم من حيث إنجاز الواجبات ،الاهتمام بالأدوات المدرسية والمناقشة والتحضير في هذين الفصلين المواد مقبول حيث جاءت نسبتهم تقدر بـ 82,19% ، مقابل نسبة 17,81% تمثل فئة المبحوثين ذوي المستوى المتدني لمعدل نتائج الفصلين .

نستنتج من الجدول أن جل المبحوثين من الجنسين (ذكور – إناث) تتمركز معدلاتهم في فئة المعدلات ما بين 10 و15 وهي معدلات مرتفعة في مثل هذا المستوى .وهذا التفوق يرجع إلى اهتمام التلاميذ بأعمالهم و واجباتهم المنزلية مما يعكس وعي التلميذ الجيد بقيمة العمل ، وبذلك يتحقق معيار العمل

كمؤشر له دلالة واعتبار في تحقيق وعي التلميذ للبعد الاقتصادي في الحياة اليومية وذلك من خلال مساره الدراسي في جميع المؤسسات التربوية .

2.1 - التعاون: دعا الإسلام إلى التعاون،ورغّب الناس فيه،حرصًا على ترابط المسلمين وتماسك وحدتهم1. فقال تعالى"وَتَعَاوَنُواْ عَلَى الْبرِّ وَالتَّقْوَى وَلاَ تَعَاوَنُواْ عَلَى الإِثْمِ وَ الْعُدْوَانِ"سورة المائدة الآية 2. وقال- صلى الله عليه وسلم- : "المسلم أخو المسلم لا يظلمه ولا يسلمه ، ومن كان في حاجة أخيه كان الله في حاجته ، ومن فرج عن مسلم كربة فرج الله عنه كربة من كرب يوم القيامة ، ومن ستر مسلمًا ستره الله يوم القيامة" . (رواه البخارى) . تحث هذه المواضيع التلميذ على حب الأخر و تزرع فيه الإيثار و الإحسان ، فنلمس هذه القيم و السلوكيات في المؤشرات التالية :

ـ إعارة الكراسات و الكتب ـ المساعدة في الفهم ـ العمل الجماعي : من أجل التحقق وملاحظة هذه المؤشرات أعددت خطة مع ثلاثة أساتذة، كانت عبارة عن قياس لهذه السلوكيات بطريقة لا يحس التلميذ بأنه موضوع اختبار لكي يتصرف وفق ما إعتاد عليه من معاملة مع زملائه . الخطة هي أن في الاسبوع الأول يشرح أستاذ مادة الرياضيات درسا مع كتابته على السبورة ونامر التلاميذ بكتابة الدرس للقسم الأول والقسم الثاني، ثم نشرح ونطيل الدرس مع القسم الثالث والرابع دون أمرهم بكتابة الدرس من السبورة. ثم نأمر تلاميذ الأقسام الثلاثة باستعارة كراسات زملائهم في القسم الأول أو القسم الثاني لكتابة الدرس .

---

1 ـ سعيد إسماعيل القاضي ، **جوانب شخصية الفرد ودور التربية الإسلامية في تنميتها** ، مجلة كلية التربية بأسوان ، جامعة جنوب الوادي ، عدد 10 ، مارس 1995 ، ص63.

ثم نعيد التجربة مع مادة العلوم الطبيعية في الأسبوع الثاني مع عكس العملية للقسمين الاخرين أي تكتب أستاذة مادة العلوم الطبيعة الدرس في القسمين الثالث والرابع وتأمرهم بكتابة الدرس من القسمين الأول والقسم الثاني، ثم المرة الثالثة مع مادة الاجتماعيات في الأسبوع الثالث حيث يكتب الدرس على السبورة للقسمين الأول والقسم الثالث و يأمر القسمين المتبقيين بنقل الدرس من القسمين الأول و الثاني. وفي كل مرة نحصي التلاميذ الذين لم يكتبوا الدرس بسبب عدم إعارة تلاميذ القسم الاخر لهم الكراسات.

فتحصلنا على النتائج التالية:

جدول رقم 12

يوضح توزيع أفراد العينة حسب إعارة الكراسات

القسم / الإعارة	القسم الاول		القسم الثاني		القسم الثالث		القسم الرابع		المجموع	
	تكرار	نسبة	تكرار	نسبة	تكرار	نسبة	تكرار	نسبة	تكرار	نسبة
أعاروا	11	%30,55	18	%50	18	%46,15	13	%37,14	60	%41,10
لم يعيروا	25	%69,44	18	%50	21	%53,85	22	%62,86	86	%58,90
المجموع	36	%100	36	%100	39	%100	35	%100	146	%100

يبين الجدول توزيع المبحوثين حسب إعارة الكراسات للسنة الرابعة متوسط : أن نسبة 41,10% من مجموع أفراد العينة الكلية هم تلاميذ أعاروا كراساتهم ,أما نسبة 58,90% فتمثل التلاميذ

الذين لم يعيروا كراساتهم ، يظهر من خلال الجدول أن أغلبية المبحوثين مستوى اعارة الكراسات دون الوسط .

وهذا المستوى المتدني يرجع إلى عدم اهتمام التلاميذ بزملائهم و عدم الاكتراث لمساعدتهم في أعمالهم و واجباتهم المنزلية مما يعكس عدم وعي التلميذ بقيمة التعاون ، وبذلك لا يتحقق معيار التعاون كمؤشر له دلالة واعتبار في تحقيق وعي التلميذ للبعد الاقتصادي في الحياة اليومية وذلك من خلال مساره الدراسي في جميع المؤسسات التربوية .

-المساعدة في الفهم :

من أجل التحقق من هذا المؤشر واختباره إستعملت حصة الاعمال الموجهة لمادة الرياضيات حيث عملت فيها بتقسيم تلاميذ القسم إلى مجموعات تحوي تلاميذ متفاوتين في المستوى العلمي لحل سلسلة تمارين ، ثم أطلب من كل مجموعة ، بأن يقوم أحد أفرادها يكون قادرا على الحل الصحيح من تلقاء نفسه ، بشرح الحل لزملائه ، وهكذا بنفس الطريقة أعدت التجربة مع الأقسام الأخرى ، وبقيت في وضعية الملاحظ .

جدول رقم 13

يوضح توزيع أفراد العينة حسب مساعدة بعضهم في الفهم :

القسم / الفهم	القسم الاول		القسم الثاني		القسم الثالث		القسم الرابع		المجموع	
	تكرار	نسبة	تكرار	نسبة	تكرار	نسبة	تكرار	نسبة	تكرار	نسبة
فهموا	09	%25	08	%22,22	11	%28,20	13	%37,14	41	%28,08
لم يفهموا	27	%75	28	%77,78	28	%71,80	22	%62,86	105	%71,92
المجموع	36	%100	36	%100	39	%100	35	%100	146	%100

يبين الجدول توزيع المبحوثين حسب فهم حل سلسلة التمارين للسنة الرابعة متوسط : أن نسبة 71,92% من مجموع أفراد العينة الكلية هم تلاميذ لم يفهموا حل سلسلة التمارين ,أما نسبة 28,08% فتمثل التلاميذ الذين فهموا حل سلسلة التمارين ، يظهر من خلال الجدول أن أغلبية المبحوثين مستوى مساعدة بعضهم البعض في فهم الدروس ضعيف جدا ، وهذا المستوى المتدني يرجع إلى عدم اهتمام التلاميذ بزملائهم و عدم الاكتراث لمساعدتهم في أعمالهم و واجباتهم المنزلية مما يعكس عدم وعي التلميذ بقيمة التعاون ، وبذلك لا يتحقق معيار التعاون كمؤشر له دلالة واعتبار في تحقيق وعي التلميذ للبعد الاقتصادي في الحياة اليومية وذلك من خلال مساره الدراسي في جميع المؤسسات التربوية .

-العمل الجماعي : إن حصول التماسك الاجتماعي، ومن ثم قوة المجتمع وقدرته على النمو، وقدرة الإنسان فيه على التعمير، يتطلب حتما حصول مجتمع التكافل والتضامن بأنواعه المختلفة،

وذلك لردم الهوة بين طبقاته، ودرء التفرقة والاختلاف بين أفراده لئلا يؤول الأمر إلى تقاعس عن أداء وظيفة الأمة الحضارية [1]، قال تعالى: "وَاعْتَصِمُوا بِحَبْلِ اللَّهِ جَمِيعًا وَلَا تَفَرَّقُوا "سورة آل عمران الآية :103 .

يجب أن تكون الروح الجماعية قوية عند التلاميذ، وتنتشر فيما بينهم روح التعاضد والمؤازرة التي تتحقق في ظلها الوحدة والآلفة التي تتيح لهم فرصة مؤازرة بعضهم الآخر وتوحد قواهم من أجل تحقيق بعض الانجازات الكبرى على الصعيد المحلي والدولي [2].

أو كما عبر عنه رسول الله (ص) : "ان يكونوا يداً واحدة على سواهم."

هو أحد السلوكيات الذي ينمى التكامل و يعزز الجهد وحب الانتماء لجماعة معينة و ينبذ الانانية وحب الذات ، وبذلك يعكس مستوى الوعي الديني عند التلميذ ، وللاختبار هذا السلوك ، نقوم بتكليف التلاميذ بإنجاز الفرض المنزلي لمادة الرياضيات النصف شهري ضمن مجموعات ،أي تصحيح الواجب المنزلي في ورقة إجابة واحدة تمثل جهد مشترك لمجموعة من التلاميذ مكونة كل مجموعة من خمسة تلاميذ .

1- حنان درويش : **التطرف الديني** ،في رسالة دكتوراه ، كلية التربية جامعة عين شمس ،2003 ،ص 107 .

2- يوسف القرضاوي، **مرجع سابق** ،ص97.

فكانت النتائج كالاتي :

جدول رقم 14

يوضح توزيع أفراد العينة حسب إنجاز العمل المنزلي :

القسم / إنجازالعمل	القسم الاول		القسم الثاني		القسم الثالث		القسم الرابع		المجموع	
	تكرار	نسبة	تكرار	نسبة	تكرار	نسبة	تكرار	نسبة	تكرار	نسبة
أنجزوا العمل	10	%27,78	15	%41,67	14	%35,90	15	%42,86	54	%36,99
لم ينجزوا العمل	26	%72,22	21	%58,33	25	%64,10	20	%57,14	92	%63,01
المجموع	36	%100	36	%100	39	%100	35	%100	146	%100

يبن الجدول توزيع المبحوثين حسب إعارة الكراسات للسنة الرابعة متوسط : أن نسبة 63,01% من مجموع أفراد العينة الكلية هم تلاميذ أنجزوا الواجب المنزلي ,أما نسبة 36,99% فتمثل التلاميذ الذين لم ينجزوا الواجب المنزلي ، يظهر من خلال الجدول أن أغلبية المبحوثين مستوى إنجاز العمل الجماعي دون الوسط .

وهذا المستوى المتدني يرجع إلى عدم اهتمام التلاميذ بزملائهم و عدم الاكتراث لمساعدتهم في أعمالهم و واجباتهم المنزلية مما يعكس عدم وعي التلميذ بقيمة التعاون ، وبذلك لا يتحقق معيار

التعاون كمؤشر له دلالة واعتبار في تحقيق وعي التلميذ للبعد الاقتصادي في الحياة اليومية وذلك من خلال مساره الدراسي في جميع المؤسسات التربوية .

2 ـ البعد الاجتماعي في مواضيع مادة التربية الإسلامية :

لا خلاف في أن بناء مجتمع التكافل ينطلق من الأسرة، فهي الخلية الأولى للتربية والتزكية، والمحضن الأساس لبناء اللحمة الأخوية وأواصر القرابة التراحمية، من هنا يرى الاسلام أن التنشئة على الفعل التكافلي هو من أهم الأمور التي تجعل منه فكرا مؤصلا في وعي الناس، لا يتصنعونه ولا يتكلفونه، بل يمارسونه بسليقة، ويسارعون في أدائه امتثالا لمجموع الأحكام الشرعية الداعية إليه.[1]

يقول عليه الصلاة السلام: "مثل المؤمنين في توادهم وتراحمهم كمثل الجسد الواحد، إذا اشتكى منه عضو تداعى له سائر الجسد بالسهر والحمى" (صحيح مسلم) . فالمؤمنون كمثل الجسد الواحد لا يحيا إلا بتضافر أعضائه وتكاملها، ولقد صدق رسول الله (صلى الله عليه وسلم) حينما قال: «المؤمن للمؤمن كالبنيان يشد بعضه بعضا» (صحيح البخاري) .

بدوره يفكك هذا البعد إلى مكونات كما ارتأينا هي : التضامن الاسري ، و الحفاظ على البيئة ، وكذا في الصحبة والرفاق .

1- حسن ملا عثمان ، **الطفولة في الإسلام مكانتها وأسسها** ، ط2، دار المريخ، الرياض ، 1997، ص 105 .

1.2 - التضامن الأسري :

حمى الإسلام الأسرة من كل ما يعرقل دورها الحضاري، وذلك حينما حصنها بمنظومة الحقوق والواجبات، بل حينما منح الحق الأسري على أساس مصلحة الأسرة، لا على أساس مصالح الأفراد، وكذلك حينما جعل الحقوق متقابلة، فكل حق يقابله واجب، ليجعل الفرد يعطي بقدر ما يأخذ. وعليه؛ فقد نظر الإسلام لمنظومة الحقوق نظرة مغايرة عن مثيلاتها الغربية، نظرة تتسم بالشمول، لتشمل الحقوق العقدية التعبدية والتربوية الأخلاقية والمالية المعيشية [1].

وهو أمر واضح في أحكام الشرع وتشريعاته، فقد أمر سبحانه وتعالى بإنشاء الأسر على أساس الدين، وتربية الأهل على العقيدة الصحيحة من حب الله واستحضار الآخرة في جميع الأفعال والتصرفات، فقال عزوجل" يَا أَيُّهَا الَّذِينَ آَمَنُوا قُوا أَنْفُسَكُمْ وَأَهْلِيكُمْ نَارًا وَقُودُهَا النَّاسُ وَالْحِجَارَةُ عَلَيْهَا مَلَائِكَةٌ غِلَاظٌ شِدَادٌ لَا يَعْصُونَ اللَّهَ مَا أَمَرَهُمْ وَيَفْعَلُونَ مَا يُؤْمَرُونَ" سورة التحريم الآية :6.

تحث هذه المواضيع التلميذ على حب الوالدين و طاعتهما و الإحسان إليهما والاهتمام بهما، نلمس هذه القيم و السلوكيات في سعادته وافتخاره بتقديمه لوالديه للأساتذة و الاعتزاز بهما ، في المناسبات .

ونستدل بذلك في المؤشرات التالية :

---

1 - عابد توفيق الهاشمي ، **طرق تدريس التربية الإسلامية** ، ط-14، مؤسسة الرسالة ، بيروت ، 1999 ،ص106.

- مهنة الاب :

كثير من التلاميذ الذين يفتخرون بأوليائهم ، ومن شدة الفخر لا يخجلون من وظائف أباءهم وأمهاتهم مهما كانت ، لذا استعنت بأحد مساعدي التربية على أساس أنه في عمل إداري لملء إستمارة معلومات خاص بكل تلميذ ، تكون هذه العملية عبارة عن أسئلة مباشرة ومسموعة وأمام جميع التلاميذ والأستاذ ومن ضمن الأسئلة مهنة الاب والام ، فهناك من يصرح بخجل ومنهم من لم يخجل بتصريحه ، فكانت الملاحظات كالاتي :

جدول رقم 15

يوضح توزيع أفراد العينة حسب حالة التلميذ النفسية أثناء التصريح بمهنة الاب والام :

القسم / التصريح	القسم الاول		القسم الثاني		القسم الثالث		القسم الرابع		المجموع	
	تكرار	نسبة	تكرار	نسبة	تكرار	نسبة	تكرار	نسبة	تكرار	نسبة
صرحوا بخجل	06	%16,67	10	%27,78	07	%17,95	15	%42,86	38	%26,03
صرحوا بدون خجل	30	%83,33	26	%72,22	32	%82,05	20	%57,14	108	%73,97
المجموع	36	%100	36	%100	39	%100	35	%100	146	%100

يبين الجدول توزيع المبحوثين حسب حالتهم النفسية أثناء التصريح بمهنة الوالدين للسنة الرابعة متوسط أن نسبة 26,03% من مجموع أفراد العينة الكلية هم تلاميذ صرحوا بخجل ,أما نسبة

73,97% فتمثل التلاميذ الذين صرحوا بدون خجل ، يظهر من خلال الجدول أن أغلبية المبحوثين مستوى خجلهم بمهن أبائهم كبير جدا .

نستنتج من الجدول أن جل المبحوثين من الجنسين (ذكور – إناث) الذين يخجلون من مهن والديهم نسبة مرتفعة جدا . وهذا الخجل يرجع إلى استصغار واحتقار وعدم تقدير جهد الوالدين من طرف أبنائهم مما يعكس عدم وعي التلميذ الجيد بقيمة الوالدين واحترامهما ، وبذلك لا يتحقق معيار احترام الوالدين كمؤشر له دلالة واعتبار في تحقيق وعي التلميذ للبعد الاجتماعي في الحياة اليومية وذلك من خلال مساره الدراسي في جميع المؤسسات التربوية .

ـ تسليم كشوف النقاط :

من أهم اللحظات التي يوجهها الاولياء المهتمين والذين يربطهم الحرص على مستقبل أبنائهم هي لحظة سماع أو رؤيت نتائج أبنائهم ، لذا من المفروض أننا نلاحظ في هذه الفترة أي فترة ما بعد الامتحانات التردد الغير معتاد للأولياء للاستطلاع على نتائج التحصيل الدراسي لأبنائهم في كل فصل ، وهذا يعكس مدى إطلاع ،وإخبار، وإشراك الأبناء لأوليائهم في حياتهم اليومية نلمس هذا في حضور الأولياء لاستلام الكشوف المدرسية وهذا دليل على الصدق و الإحترام المتبادل بين التلاميذ و أوليائهم .

من أجل الوقف على ما هو واقع كلفت أحد مساعدي التربية الذين يشرفون على تسليم الكشوف إلى الأولياء ، الإشراف على توزيع كشوف السنة الرابعة .

فكانت نتائج الاستلام كما يلى :

جدول رقم 16 :

يوضح توزيع أفراد العينة حسب حضور الأولياء لستلام الكشوف :

القسم / االأولياء	القسم الاول		القسم الثاني		القسم الثالث		القسم الرابع		المجموع	
	تكرار	نسبة	تكرار	نسبة	تكرار	نسبة	تكرار	نسبة	تكرار	نسبة
حضور الاب أو الام	15	%41,67	12	%33,33	16	%41,03	13	%37,14	56	%38,36
عدم حضور الأولياء	21	%58,33	24	%66,67	23	%58,97	22	%62,86	90	%61,64
المجموع	36	%100	36	%100	39	%100	35	%100	146	%100

يبين الجدول توزيع المبحوثين حسب حضور الأولياء لستلام الكشوف للسنة الرابعة متوسط أن نسبة 61,64% من مجموع أفراد العينة الكلية الذين لم يحضرأوليائهم لاستلام الكشوف ,أما نسبة 38,36% فتمثل التلاميذ الذين حضر أبائهم لاستلام الكشوف ، يظهر من خلال الجدول أن أغلبية المبحوثين لم يحضر أوليائهم لإستلام كشوف النقاط خاصة أبنائهم .

نستنتج من الجدول أن جل المبحوثين من الجنسين (ذكور– إناث) الذين مستوى تواصلهم مع أوليائهم ضعيف. وهذا المستوى الضعيف في التواصل مع الوالدين من طرف أبنائهم يعكس عدم وعي التلميذ الجيد بقيمة إشراك الوالدين في الحياة الاجتماعية والتواصل معهما واحترامهما، و بذلك لا يتحقق معيار التواصل مع الوالدين كمؤشر له دلالة واعتبار في تحقيق وعي التلميذ للبعد الاجتماعي في الحياة اليومية وذلك من خلال مساره الدراسي في جميع المؤسسات التربوية .

2.2- الحفاظ على البيئة :

لا يتحقق الأمن البيئي إلا إذا شعر الإنسان بالسلام مع نفسه، وأدرك أهمية دوره في الحياة ودور البيئة من حوله في توفير المقومات التي تعينه على الحياة وعلى عبادة خالقه ،أن الشريعة الإسلامية سبقت القوانين الوضعية الخاصة بحماية البيئة، من خلال ما تضمنته من أحكام تتعلق بتحقيق الأمن البيئي والحفاظ على عناصر البيئة ومكوناتها، ولم تقتصر الشريعة الإسلامية في هذا المجال على تحديد أساليب الثواب للمحسنين للبيئة والعقاب للمسيئين لها، بل تعدت ذلك إلى جعل أخلاقيات التعامل مع البيئة سلوكاً حميداً يجب أن يلتزم به المسلم ويراقب في أدائه ربه . تحث هذه المواضيع التلميذ على المحافظة على المحيط ونظافته وكذلك على الجسد ونظافته ،وأيضا الإحسان للإنسان والحيوان والنبات [1]. نلمس هذه القيم و السلوكيات في الاهتمام بالمئزر وتنظيم و نظافة الكراسات و الاحسان للزملاء الفقراء ، ونستدل بذلك بالمؤشرات التالية :

- النظافة :

قال اللـه تعالى: " إِنَّ اللـه يُحِبُّ التَّوَّابِينَ وَيُحِبُّ الْمُتَطَهِّرِينَ" سورة البقرة الآية 222.

الاهتمام بالنظافة العامة من الأمور الهامة التي تحافظ على صحة الإنسان، وهي شطر الايمان فاهتمام الإنسان بنظافة جسده ونفسه وبيئته من الأمور التي لا يجب التفريط فيها، لأن إهمالها يصيب الإنسان بالأمراض ويعرضه للأخطار.

ومن أجل اختبار مؤشر نظافة التلميذ ، فإننا نرى أن الاهتمام بالهندام و خاصة نظافة المئزر من

---

1 - محمد صلاح الدين علي مجاور ، **تدريس التربية الإسلامية أسسه وتطبيقاته التربوية** ، ط5 ، دار القلم ، الكويت ، 1994م ،ص101.

حيث الكتابة عليه أو تمزيقه أو نزع الأزرار منه , خير دليل على وعي التلميذ بأهمية وقيمة النظافة دينيا . وهذا ما دفعني إلى ملاحظة حالة المئزر عند التلاميذ المبحوثين .

فكانت النتائج التالية :

جدول رقم 17 :

يوضح توزيع أفراد العينة حسب حالة المئزر :

القسم / حالة المئزر	القسم الاول		القسم الثاني		القسم الثالث		القسم الرابع		المجموع	
	تكرار	نسبة	تكرار	نسبة	تكرار	نسبة	تكرار	نسبة	تكرار	نسبة
مئزر نظيف	25	%69,44	27	%75	30	%76,92	24	%68,57	106	%72,60
مئزر غير نظيف	11	%30,56	09	%25	09	%23,08	11	%31,43	40	%27,40
المجموع	36	%100	36	%100	39	%100	35	%100	146	%100

يبين الجدول توزيع المبحوثين حسب حالة المئزر لتلاميذ السنة الرابعة متوسط أن نسبة 72,60% من مجموع أفراد العينة الكلية الذين لم يهتموا بنظافة المئزر ,أما نسبة 27,40% فتمثل التلاميذ الذين إهتموا بنظافة المئزر.

يظهر من خلال الجدول أن أغلبية المبحوثين لم يهتموا بحالة المئزر.

نستنتج من ذلك أن جل المبحوثين من الجنسين (ذكور– إناث) لا يهتمون بهندامهم ولا بنظافته.

وهذا المستوى الضعيف في الاهتمام بالنظافة يعكس عدم وعي التلميذ الجيد بقيمة النظافة ، بذلك لا يتحقق معيار النظافة كمؤشر له دلالة واعتبار في تحقيق وعي التلميذ للبعد الاجتماعي في الحياة اليومية وذلك من خلال مساره الدراسي في جميع المؤسسات التربوية .

ـ الاحسان للزملاء المحتاجين :

إن صفة الاحسان سواء أكانت للحيوان والأنسان والنبات سلوك يدل على وعي التلميذ ببيئته و لحاجة محيطه إليه [1].

فاختبرت هذا المؤشر عن طريق ملاحظة كيفية الاحسان المتبادل بين المحتاجين والغير محتاجين من التلاميذ . وبهدف تجاوز معنى الإحسان والصدقة والبر إلى مقصد حفظ المجتمع في خلق التماسك الاجتماعي الذي يعصم المجتمع من كل ما يفتك به.[2]

هناك بعض التلاميذ المحتاجين إلى كتب وأدوات مدرسية ولو كانت قديمة وإلى مبالغ لشراء النظارات الطبية ، و أردتها أن تكون حملة خيرية لمساعدة المحتاجين من التلاميذ المتمدرسين في مؤسستنا ، فطلبت من تلامذتنا المبحوثين المساهمة بالكتب والأدوات المستعملة أو بمبالغ مادية ما أمكن .

1- محمد عربي ، **المفاهيم الدينية الإسلامية اللازمة لتلاميذ مرحلة التعليم الأساسي وتقويم محتوى المناهج في ضوئها** ، رسالة ماجستير ، كلية التربية جامعة المنيا ، ص169.

2- سعيد إسماعيل القاضي ، **جوانب شخصية الفرد ودور التربية الإسلامية في تنميتها** ، مجلة كلية التربية بأسوان ، جامعة جنوب الوادي ، عدد 10 ، مارس 1995، ص97.

فكانت نتائج الملاحظة كالأتي :

جدول رقم 18

يوضح توزيع أفراد العينة حسب تقديم المساعدة :

القسم / المساعدة	القسم الاول		القسم الثاني		القسم الثالث		القسم الرابع		المجموع	
	تكرار	نسبة	تكرار	نسبة	تكرار	نسبة	تكرار	نسبة	تكرار	نسبة
قدم مساعدة	21	%58,33	23	%63,89	28	%71,80	26	%74,28	98	%67,12
لم يقدم	15	%41,67	13	%36,11	11	%28,20	09	%25,72	48	%32,88
المجموع	36	%100	36	%100	39	%100	35	%100	146	%100

يبين الجدول توزيع المبحوثين حسب تقديم المساعدة لتلاميذ السنة الرابعة متوسط فيما بينهم أن نسبة 67,12% من مجموع أفراد العينة الكلية الذين قدموا المساعدة ,أما نسبة 32,88% فتمثل التلاميذ الذين لم يقدموا المساعدة ، يظهر من خلال الجدول أن أغلبية المبحوثين قدموا المساعدة.

نستنتج من الجدول أن جل المبحوثين من الجنسين (ذكور – إناث) الذين مستوى الاحسان فيما بينهم جيد .

وهذا المستوى الجيد في الاحسان , يعكس وعي التلميذ الجيد بقيمة الاحسان و التكافل مع الاخر في الحياة الاجتماعية ، وبذلك يتحقق معيار الاحسان مع الاخرين كمؤشر له دلالة واعتبار في

تحقيق وعي التلميذ للبعد الاجتماعي في الحياة اليومية وذلك من خلال مساره الدراسي في جميع المؤسسات التربوية .

3.2 ـ الصحبة والرفاق :

هناك حاجات نفسية واجتماعية وثقافية ، لا يجدها الإنسان إلا في ظل الصحبة الصالحة والمناخ الصالح والصحبة لها ثمار حسنة إن كانت صالحة ، و صاحب الدين والعقل الرزين، فإنه يؤثر في صاحبه وفي سلوكياته وفي توجهاته وفي أخلاقه [1].

يقول (ص) " بعثت لأتمم محاسن الأخلاق " رواه أحمد ، ولا يخفى أن ثمرة الصحبة الصالحة حسن الخلق وثمرة حسن الخلق الألفة وانقطاع الوحشة .

وفي الحديث " المؤمن ألف مألوف ، ولا خير فيمن لا يألف ولا يؤلف " رواه أحمد .

تحث هذه المواضيع التلميذ على حب الجماعة ، وإلى كيفية إنتقاء الرفاق والأصدقاء وعلى أي أساس يتم مخالطة الزملاء ومصادقتهم . ونستدل بذلك بالمؤشرات التالية :

ـ اختيار الرفقة :

لاختبار هذا المؤشر أردنا إقامة رحلة ترفيهية بعد الاختبارات إلى الغابة وأعطينا الحرية في اختيار مجموعة الرفاق ، وسجلت الملاحظات الخاصة بصفة الانتقاء الظاهرة .

1- محمد شكري وزير ، **الوعي الديني عند الأطفال وعلاقته ببعض متغيرات التنشئة الاجتماعية** ، مجلة كلية التربية ، جامعة الأزهر ، عدد 59 ، ديسمبر ، ص176.

فكانت النتائج كالاتي :

جدول رقم 19

يوضح توزيع أفراد العينة حسب صفة انتفاء الأصدقاء :

القسم / صفة الانتقاء	القسم الاول		القسم الثاني		القسم الثالث		القسم الرابع		المجموع	
	تكرار	نسبة	تكرار	نسبة	تكرار	نسبة	تكرار	نسبة	تكرار	نسبة
مستوى الدراسي	05	%13,89	06	%16,67	07	%17,95	05	%14,28	23	%15,75
مستوى أخلاقي	10	%27,78	06	%16,67	09	%23,08	08	%22,85	33	%22,60
مستوى البنية الجسدية	21	%58,33	24	%66,67	23	%58,97	22	%62,86	90	%61,64
المجموع	36	%100	36	%100	39	%100	35	%100	146	%100

يبين الجدول توزيع المبحوثين حسب صفة انتقاء الأصدقاء فيما بينهم للسنة الرابعة متوسط أن نسبة 61,64% من مجموع أفراد العينة الكلية الذين انتقوا أصدقائهم على أساس المستوى البنية الجسدية ,أما نسبة 22,60% فتمثل التلاميذ الذين انتقوا أصدقائهم على أساس أخلاقي ، أما باقي النسبة و المتمثلة في 15,75% فتمثل التلاميذ الذين انتقوا أصدقائهم على أساس المستوى الدراسي ، يظهر من خلال الجدول أن أغلبية المبحوثين لم ينتقوا على أساس أخلاقي .

نستنتج من ذلك أن مستوى الانتقاء للأصحاب و الاصدقاء يعكس عدم وعي التلميذ الجيد بقيمة اختيار الصحبة الجيدة في الحياة الاجتماعية ، وبذلك لا يتحقق معيار أساس اختيار الصحبة كمؤشر له دلالة واعتبار في تحقيق وعي التلميذ للبعد الاجتماعي في الحياة اليومية وذلك من خلال مساره الدراسي في جميع المؤسسات التربوية .

ـ نوعية الالعاب الجماعية : إن النفس مؤثرة للهوى جانحة إلى اللهو أمارة بالسوء مستوطئة للعجز طالبة للراحة نافرة عن العمل فإن أكرهتها أضنيتها وإن أهملتها أرديتها . لقد منحنا الإسلام حق الترويح عن أنفسنا وقلوبنا بوسطية، لكن المبالغة فيه صورة من صور إهدار أوقات المجتمع الإسلامي حيث يقضون ساعات طويلة في اللهو واللعب أمام شاشات التلفاز والانترنت، وبالمقاهي وجلسات الرفاق غير الهادفة[1].

و منه حرص الإسلام على بناء مجتمع تسود فيه القيم والأخلاق، ويؤسس على روابط متينة، تصون لحمته وأخوته، ويتضامن أفراده في تحقيق الغاية من وجوده، إذ لا حصول لمقصد الاستخلاف إلا بالتضامن الاجتماعي الذي يجعل الفرد منخرطا في جماعته، والجماعة ضامنة لمصالح الأفراد، لذلك كان المجتمع بحاجة إلى نظام التكافل باعتباره نظاما يضمن تضامن أبناء المجتمع فيما بينهم، سواء أكانوا أفرادا أم جماعات، بدافع من شعور وجداني عميق، ينبع من أصل العقيدة ليعيش الفرد في كفالة الجماعة وتعيش الجماعة بمؤازرة الفرد[2]. لاختبار هذا المؤشر

1- يوسف ميخائيل أسعد : **رعاية المراهقين** ، القاهرة، مكتبة غريب،1977، ص91. 1

2- أحمد بكار، **الإحساس الديني عند الأطفال** ، دار المطبوعات الحديثة ، د.ت ،ص121.

أردنا إقامة نشاط ترفهي داخل المؤسسة، وأعطينا الحرية في اختيار هذا النشاط سواء أكان فرديا أو جماعيا وذلك من أجل قياس حب التكتل و الانتماء الى الجماعة ، وبقيت ألاحظ ، فأختار الجميع الالعاب الجماعية بما فيهم الاناث، فالذكور اختاروا كرة القدم والاناث اختاروا كرة اليد .

جدول رقم 20 :

يوضح توزيع أفراد العينة حسب الجنس وعلاقته بالالعاب الجماعية

نوع اللعبة / الجنس	كرة القدم		كرة اليد			
	تكرار	النسبة	تكرار	النسبة	التكرار	النسبة
الذكور	85	%100	00	%00	85	%58,22
الإناث	00	%00	61	%100	61	%41,78
المجموع	**85**	**%100**	**61**	**%100**	**146**	**%100**

يبين الجدول توزيع المبحوثين حسب الاشتراك في مجموعة واللعب لتلاميذ السنة الرابعة متوسط فيما بينهم أن نسبة 58,22% من مجموع أفراد العينة الكلية الذين كلهم ذكور اشتركوا جميعا في لعبة جماعية دون تخلف أحد, أما نسبة 41,78% من مجموع العينة فتمثل الاناث دون تخلف إحداهن في لعبة جماعية أخرى ، نستنتج من الجدول أن جل المبحوثين من الجنسين (ذكور – إناث) لهم الشعور الاجتماعي الجيد لتكتل في جماعة .

وهذا المستوى الجيد في الحس الاجتماعي , يعكس وعي التلميذ الجيد بقيمة الانتماء والتأقلم وقبول الأخر في الحياة الاجتماعية ، وبذلك يتحقق معيار الانتماء الجماعي كمؤشر له دلالة واعتبار في تحقيق وعي التلميذ للبعد الاجتماعي في الحياة اليومية وذلك من خلال مساره الدراسي في جميع المؤسسات التربوية .

3 ـ البعد السياسي في مواضيع مادة التربية الإسلامية :

بدوره يفكك هذا البعد إلى مكونات كما ارتأينا هي : الهوية ، المواطنة ، الدين .

1.3- الهوية : "إنها مجموع الخصائص الملازمة لشعب ما ينفرد بها وحده، والتي بها يختلف ويتميز عن باقي الشعوب الأخرى[1]". والهوية تقوم على أربعة أسس وعناصر (العقيدة ـ التاريخ ـ اللغة ـ الأرض) فإن تكونت هذه العناصر الأربعة في الأمَّة المسلمة عبَّرت بمجموعها عن الهوية الإسلامية المقصودة.

ـ الأرض : يرتبط الفرد بمساحة جغرافية لها حدود , ويربطه بها تاريخ و ثقافة خاصة . فتصبح من مكونات هويته .

ـ اللغة : إن ارتباط اللغة العربية بالعقيدة ارتباط واضح لا لبس فيه , فهي لغة القرآن وبها يخطب الإمام وبها يصلي المصلي وبها يحفظ الدين...

والتطوعي في تحقيق الأهداف التي يصبو لها الجميع ، وتوحد من أجلها الجهود وترسم الخطط وتوضع الموازنات .

1- نغمات أحمد ، **الهوية الوطنية الحقائق والمغالطات** ، مشتركة دار الامة للطباعة والترجمة والتوزيع الجزائر ، 1996، ص.132

2.3- المواطنة : تميز المواطنة بنوع خاص من ولاء المواطن لوطنه وخدمته في أوقات السلم والحرب والتعاون مع المواطنين الآخرين عن طريق العمل المؤسساتي والفردي الرسمي

- الحقوق الوطنية : يتدرب التلميذ على المواطنة بالتدرج فيها ، من خلال ممارسة حقوقه داخل المؤسسة التربوية ، فمثلا له الحق في الترشح لمسؤول القسم ، له الحق في مناقشة الأستاذ في التصحيح ، له الحق في الاحتجاج على كثرة غياب الأستاذ ، الخ...

- الواجبات الوطنية : يتدرب التلميذ على المواطنة بالتدرج فيها ، من خلال ممارسة واجباته داخل المؤسسة التربوية . ومن الصعب قياس الهوية والمواطنة عند التلاميذ ، لذا استعنت بمادة التربية المدنية لما لها علاقة كبير ومباشرة بالمؤشرات قيد التحقيق ، فالهوية والمواطنة موضعان ضمن مواضيع دروس السنة الرابعة.

فالتربية المدنية بمعناها الواسع تتركز على علاقة الإنسان بمجتمعه ، وبيئته ، ووطنه وأرضه ، حيث تهدف إلى تشكيل شخصيات الأفراد وفق منظومات القيم والمعايير والأدوار الثقافية المساندة ضمن إطار المؤسسات الاجتماعية ، فهي تنمي الجانب الاجتماعي في الفرد ودمجه في إطار الحياة الاجتماعية كما تعمل على تطبيع الفرد بالثقافة واللغة القومية بغية تحقيق الوحدة الثقافية والتجانس الفكري والهوية الاجتماعية وذلك بواسطة غرس قيم الثقافة القائمة في عمق الفرد وتحقيق التكامل بينه وبين القيم المساندة فينمو لديه الإحساس بالتوافق مع مجتمعه [1].

---

1 - الإبراهيمي أحمد طالب ، **من تصفية الاستعمار إلى الثورة الثقافية** ترجمة الدكتور حنفي بن عيسى ، الجزائر ، الشركة الوطنية للنشر والتوزيع ،1973، ص114.

والتكيف مع الوسط الاجتماعي من خلال تدريبه لتمثيل خصائصه ومشاركة أفراد جماعته وأحاسيسه واتجاهاته وتصوراتها وقيمها بغية تحقيق الوحدة والهوية الاجتماعية .

لذلك وجدت أن نقاط الفصلين لهذه المادة يعتبران فحص دقيق وعميق لهذه المؤشرات .

فكانت النتائج من خلال الجدول كالاتي :

جدول رقم 21 :

يوضح توزيع أفراد العينة حسب معدل للفصلين لمادة التربية المدنية

معدل الفصلين	تكرار	النسبة
أكثر من 15	24	%16,44
من15 إلى 10	63	%43,15
أقل من 10	59	%40,41
المجموع	**146**	**%100**

من خلال الجدول أعلاه يتبين أن، من 146 مبحوث توجد نسبة 16,44% تمثل فئة التلاميذ المبحوثين ذات التحصيل الدراسي الجيد في التربية المدنية، في حين نجد نسبة 43,15% تمثل فئة التلاميذ المبحوثين ذات التحصيل الدراسي الحسن ، لتليها نسبة 40,41% ممثلة في فئة التلاميذ المبحوثين ذات التحصيل الدراسي دون المتوسط .

يظهر لنا من البيانات الإحصائية للجدول السابق أن جل المبحوثين تحصيلهم في مادة التربية المدنية كان متقارب بين الحسن ودون المتوسط وذلك بنسبة 59,59% ، مقابل نسبة 40,41% من المبحوثين كان تحصيلهم في هذه المادة دون المتوسط فما أقل . وهذا مؤشر جيد يساعدنا في دراستنا هذه للوصول إلى تحقيق الفرضية الأولى ، وهذا ما لمسناه بعد ما أطلعتنا إدارة المؤسسات التربوية المعنية بالدراسة على نتائج التحصيل الدراسي لمادة التربية المدنية من الأرشيف للسنوات الثلاث السابقة للتلاميذ المبحوثين . وهذا المستوى المقبول في مادة التربية المدنية يعكس وعي التلميذ الجيد بهويته اللغة و الأرض وبمواطنته من حيث الحقوق والواجبات، وبذلك يتحقق معيار الهوية والمواطنة كمؤشر له دلالة واعتبار في تحقيق وعي التلميذ للبعد السياسي في الحياة اليومية وذلك من خلال مساره الدراسي في جميع المؤسسات التربوية .

3- 3 - الدين : مكونات الدين ثلاثة :العقيدة، والأحكام (الشريعة)، والأخلاق والآداب (القِيَم). وتعدُّ الأخيرة عنوانًا للتدين الصحيح، فتمثُّلها والتحلِّي بها دليل على تفهُّم معاني الدين وإدراك ما يقتضيه، ومخالفة ذلك منافاة لكماله[1].أما ما يتعلق بالدين كأحد مكونات البعد السياسي، وبمأن هذه المؤشرات (العقيدة، الأحكام) معرفية أكثر منها سلوكية، لذا يصعب ملاحظتها، فإنني لجأت إلى مواضيع اختبارات مادة التربية الإسلامية، واستعملت هذه المواضيع كأحد الدلائل على حفظ الآيات المقررة عليهم حفظها، وما يدركه التلميذ من معتقدات وتصورات دينية في هذه المرحلة الدراسية.

وأخرون، **التربية الإسلامية وتحديات العصر** ، ط1 ، دار الفكر العربي ، 1990م ،ص112 .

فكانت نتائج معدل الفصلين في مادة التربية الإسلامية كالأتي :

جدول رقم 22 :

يوضح توزيع أفراد العينة حسب معدل الفصلين لمادة التربية الاسلامية

معدل الفصلين	التكرار	النسبة
أكثر من 15	17	11,65
ما بين 10و15	55	37,67
أقل من 10	74	50,68
المجموع	**146**	**%100**

يبين الجدول توزيع المبحوثين حسب معدل الفصلين الأول والثاني للسنة الرابعة متوسط أن نسبة 37,67% من مجموع أفراد العينة الكلية هم تلاميذ تحصلوا على معدل الفصلين لمادة التربية المدنية ما بين 10و 15 نقطة أما نسبة 50,68% فتمثل التلاميذ الذين تحصلوا على معدل الفصلين لهذه المادة أقل من 10 نقاط ، في حين نجد نسبة 11,65 % منهم تحصلوا على أكثر من 15 نقطة . يظهر من خلال الجدول أن أغلبية المبحوثين مستواهم الدراسي في هذين الفصلين لهذه المادة غير مقبول حيث جاءت نسبتهم تقدر بـ 37,67% ، مقابل نسبة 50,68% تمثل فئة المبحوثين ذوي المستوى المتدني

جدول رقم 23 :

يوضح توزيع أفراد العينة حسب التحصيل الدراسي

التحصيل الدراسي	التكرار	النسبة
جيد	17	11,65
حسن	21	14,38
متوسط	34	23,28
دون المتوسط	74	50,69
المجموع	**146**	**%100**

من خلال الجدول أعلاه يتبين أن، من 146 مبحوث توجد نسبة 11,65% تمثل فئة التلاميذ المبحوثين ذات التحصيل الدراسي الجيد في التربية الاسلامية، في حين نجد نسبة 14,38% تمثل فئة التلاميذ المبحوثين ذات التحصيل الدراسي الحسن ، لتليها نسبة 23,28% ممثلة في فئة التلاميذ المبحوثين ذات التحصيل الدراسي المتوسط ، أما الفئة المتبقية من المبحوثين والتي تقدر بـ 3% فهم التلاميذ ذووا التحصيل الدراسي دون المتوسط .

يظهر لنا من البيانات الإحصائية للجدول السابق أمن جل المبحوثين تحصيلهم في مادة التربية الإسلامية كان بين دون المتوسط وذلك بنسبة 50,69% ، مقابل نسبة 49,31% من المبحوثين

كان تحصيلهم في هذه المادة متوسط فما فوق . وهذا مؤشر يساعد في الدراسة هذه ، للوصول إلى تحقيق الفرضية الأولى ، وهذا ما نلمسه بعد ما أطلعت عليه من إدارة المؤسسة التربوية المعنية بالدراسة على نتائج التحصيل الدراسي لمادة التربية الإسلامية من الأرشيف للسنوات الثلاث السابقة للتلاميذ المبحوثين . وهذا المستوى المتدني في مادة التربية الإسلامية يعكس عدم وعي التلميذ بعقيدته و طقوس دينه ، وبذلك لا يتحقق معيار الدين كمؤشر له دلالة واعتبار في تحقيق وعي التلميذ للبعد السياسي في الحياة اليومية ، وذلك من خلال مساره الدراسي في جميع المؤسسات التربوية . وهذا المستوى الغير المقبول في مادة التربية الاسلامية يعكس عدم وعي التلميذ الجيد بمكونات الدين ، وبذلك لا يتحقق معيار الدين كمؤشر له دلالة واعتبار في تحقيق وعي التلميذ للبعد السياسي في الحياة اليومية وذلك من خلال مساره الدراسي في جميع المؤسسات التربوية .

1-2- بناء وتحليل الملاحظات الخاصة بالفرضية الثانية:

- تقديم الحالات وتحليل المقابلات :

من خلال الملاحظات التي قمنا بها مع الطاقم التربوي لكل المؤسسة (أساتذة وخاصة أساتذة التربية الاسلامية وتلاميذ السنة الرابعة والإداريون) والتي كانت تتمحور حول وعي التلاميذ دينيا ومواضيع التربية الإسلامية ، وما يعكسه من قيم وميول وسلوكات داخل المؤسسة .

أما في هذه المرحلة فإننا بصدد دراسة ، تتمحور حول إختصاص الأساتذة في مادة التربية الاسلامية وإنعكاس ذلك على نمو الوعي الديني للتلاميذ. فأجريت مقابلات مع أساتذة المادة من خلالها إطلعت على معلومات وملاحظات كانت كالاتي :

1.2- الأساتذة:

الحالة الأولى:

الجنس : أنثى

السن: 35

الحالة المدنية : متزوجة

المستوى العلمي : ليسانس

التكوين : بدون تكوين

الاختصاص : اللغة العربية وأدابها

مدة التدريس : 12 سنة

تقديم الحالة وتحليل المقابلة :

تقول الأستاذة أن معظم تلاميذ العينة نتائجهم تقترب من الجيد بمشاركة متوسطة ، تتفاوت درجة انضباطهم داخل القسم من خلال انجاز الأعمال والواجبات المنزلية ، ودرجة التجارب أثناء إلقاء الدرس وقلة الغياب والتأخر عن الحصة نتيجة حبهم للمادة ، وقد صرحت لنا الأستاذة أن هذه الفئة يغلب عليها الميل للعمل الانفرادي في انجاز المشاريع التربوية (بحوث ، ملخصات ، ...)، دون العمل الجماعي ، كما ترى الأستاذة أيضا أن جل أفراد العينة يظهر عليهم طابع الصراع بين الجنسين وبين التلاميذ المتفوقين دراسيا ، وهذا ما يخلق جوا انفعاليا وتوترات نفسية سيئة ، وردود فعل غير لائقة خاصة أثناء إعطاء نتائج الامتحانات ، ويظهر ذلك بحدة عند الاحتجاج بالمقارنة مع إجابات زملائه ، باختلاق بعض الحجج وقد تدفعه الغيرة إلى إضافة بعض الإجابات في فراغات ورقة الامتحان ، أو إضافة نقاط مقلدا الأستاذ، ثم الاحتجاج عن طريقة التصحيح أو جمع النقاط ، وتقول الأستاذة مهما قدمنا من تبريرات ، محاولة إقناع التلميذ بإجابته واختلافها عن الإجابة النموذجية وعن إجابة زملائه يبدي عدم الرضى والتعصب لرأيه مستعملا بعض الألفاظ المنبوذة اجتماعيا وسلوكات غير تربوية ، كما تضيف الأستاذة أثناء مناقشتها لبعض القضايا الوطنية ، والعالمية مع التلاميذ أن أفراد العينة في عزلة تامة عن القضايا الوطنية والأحداث العالمية .

الحالة الثانية :

الجنس : ذكر

السن :42

الحالة المدنية : متزوج

المستوى العلمي : ليسانس

التكوين : بدون تكوين

الاختصاص : اللغة العربية و أدابها

مدة التدريس : 20 سنة

تقديم الحالة وتحليل المقابلة :

يقول الأستاذ أن معظم تلاميذ العينة مستواهم التحصيلي حسن ، لهم درجة عالية من الانضباط داخل القسم من خلال انجاز الأعمال والواجبات المنزلية ودرجة التجاوب أثناء إلقاء الدرس ،وقلة الغياب والتأخر عن الحصة وهذا ما يؤكد اهتمامهم بالمادة ، كما أكد لنا الأستاذ أن هذه الفئة تتميز بالعمل الجماعي في انجاز المشاريع التربوية (بحوث ، ملخصات ....) كما يرى الأستاذ أيضا أن أفراد العينة يظهر عليهم الاحترام المتبادل وعدم التميز بين الجنسين إلا أن التلاميذ المتفوقين دراسيا يخلقون جوا من التنافس الحاد بينهم ، وهذا يخلق جوا انفعاليا وتوترات نفسية سيئة وردود فعل غير لائقة خاصة أثناء إعطاء نتائج الامتحانات ، ويظهر ذلك بحدة عند الاحتجاج بالمقارنة مع إجابات زملائه ، كما يضيف الأستاذ أنه مهما قدم من تبريرات محاولا إقناع التلميذ بإجابته واختلافها مع الإجابة النموذجية ، يبدي عدم الرضى كما يضيف الأستاذ أثناء مناقشته لبعض القضايا الوطنية والعالمية مع التلاميذ أن أفراد العينة يتفاعلون مع القضايا الوطنية أكثر من القضايا العالمية .

الحالة الثالثة :

الجنس : ذكر

السن :35

الحالة المدنية : أعزب

المستوى العلمي : ليسانس

التكوين : بدون تكوين

الاختصاص : اللغة العربية و أدابها

مدة التدريس : 14 سنة

تقديم الحالة وتحليل المقابلة :

يقول الأستاذ أن غالبية تلاميذ العينة مستواهم التحصيلي حسن ، أما من خلال انجاز الأعمال والواجبات المنزلية والالتزام بحضور الحصة يصرح بوجود درجة جيدة من الانضباط داخل القسم ، كما يطغى على الجو العام أثناء إلقاء الدرس روح الحوار والمناقشة والتجاوب ،وهذا ما يؤكده اهتمامهم بالمادة .

أكد لنا الأستاذ أن هذه الفئة تتميز بالعمل الجماعي الذي تتخلله الانفرادية في العمل وإقصاء بعض عناصر المجموعة في إنجاز المشاريع التربوية (بحوث ، ملخصات ...)

كما يرى أيضا أن أفراد العينة يظهر عليهم قلة الاختلاط والتعامل مع الجنس الآخر ، إضافة إلى الجو التنافسي المشحون بين التلاميذ المتفوقين دراسيا وهذا ما يثير انفعالات وتوترات نفسية سيئة تعكس نجاح الحصة التعليمية .

كما يضيف أن التلاميذ العينة غير آبهين بالنصائح والتوجهات المقدمة إليهم مهما كانت أهميتها ، و أثناء إثراء الدرس ببعض الأمثلة والنماذج المتعلقة ببعض القضايا الوطنية والعالمية مع التلاميذ يلاحظ عدم التفاعل والتواصل وذلك لعدم إدراك أفراد العينة بهذه القضايا .

الحالة الرابعة :

الجنس : ذكر

السن : 45

الحالة المدنية : متزوج

المستوى العلمي : ليسانس

التكوين : بدون تكوين

الاختصاص : اللغة العربية و أدابها

مدة التدريس : 22 سنة

تقديم الحالة وتحليل المقابلة :كانت ملاحظات هذا الأستاذ عن الفئة أن هناك نسبة كبيرة تتمتع بمستوى دراسي متباين يتأرجح ما بين الجيد والمتوسط ، أما من الناحية السلوكية والانضباط فإنه يخضع التلميذ إلى صرامة تامة من الإدارة ومن الأستاذ المشرف عليه في مادة التربية الاسلامية ، فهم قل ما يتغيبون ويتأخرون عن المادة ، كذلك ملتزمون بمواعيد انجاز الأعمال المنزلية وإحضارها في التواريخ المحددة لهم .أما الجو التنافسي بين الطلبة فهو على درجة مقبولة من حيث النشاط والنتائج ومحاولة إرضاء الأستاذ بالمشاركة وإثراء الدرس ، محاولين انتزاع إعجابه واستلطافه . كما يغلب أيضا روح التضامن والتعاون بالمشاركة في أداء البحوث والأعمال الجماعية مبرزين قدرات كبيرة في التفوق بين المجموعات وعلى مستوى الأفراد، نابذين التميز بين الجنسين والتفريق بين المستوى الطبقي الاجتماعي فيما بينهم، أما عن القضايا العالمية والنقاط الساخنة في العالم العربي والإسلامي فهناك تجاوب فقط مع القضية الفلسطينية وخاصة ما يحدث لأطفالها من معاناة وتشرد كما تشدهم مواقفهم البطولية. يضيف الأستاذ عند طرحنا للسؤال حول الروح المعنوية والانفعالات والتوترات النفسية في

فترة الامتحانات أنها عادية، تجمعهم به روابط وثيقة تميزها الثقة الكبيرة الخالية من اي شحناء أو غضب أو احتجاج.

الحالة الخامسة

الجنس: ذكر

السن: 39

الحالة المدنية : متزوج

المستوى العلمي : ليسانس

التكوين : بدون تكوين

الاختصاص : اللغة العربية وأدابها

مدة التدريس : 16 سنة

تقديم الحالة وتحليل المقابلة : يدلي الأستاذ بملاحظاته أثناء مناقشته عن هذه الفئة من التلاميذ أنها جيدة المستوى ، شديدة الفضول العلمي ،كثيرة الأسئلة والبحث عن المعلومة وإيضاحها. كما يوضح أن هذه الفئة هي خليط من الشخصيات المتناقضة ، فيها من يحب العمل الجماعي وسعى إلى الانضمام إلى فريق من زملائه مكونين مجموعة علمية تنجز بحوث مشتركة ، وتدافع عن أفرادها في حالة قصور أو معاقبة أحد أفرادها كما فيها أفراد انطوائيين يفضلون الانعزال عن زملائهم والعمل الانفرادي وهذا راجع على حد قوله إلى الظروف الاجتماعية والمستوى الاقتصادي لكل عائلة .أما عن الظروف السائدة داخل القسم وخاصة إثناء تقييم التلاميذ خلال الامتحان فهي بين المتوترة والعادية ، فمعظم التلاميذ يتقبلون نقاطهم ونتائج أعمالهم بكل موضوعية ، فهم بين المعجب بعمله والمستحي بنتائج عمله ، يغيب تماما الانزعاج من الجنس الآخر في القسم قبل وأثناء إعطائهم النقاط كما لا يظهر التمييز الطبقي بين التلاميذ إطلاقا يضيف الأستاذ عن الملاحظات المسجلة لهذه الفئة داخل القسم أثناء مناقشته بعض

القضايا القومية والإسلامية أو العالمية ، أنه يوجد تفاعل كبير ونشاط في القضايا المتعلقة بالوطن العربي والإسلامي خاصة القضية الفلسطينية والعراقية .

3-1-بناء وتحليل الملاحظات الخاصة بالفرضية الثانية

تفكيك الفرضية الثانية

الفرضية الثانية	الأبعاد	المكونات	المؤشرات
كلما كان المعلم مختصا في مادة التربية الإسلامية إزداد الوعي الديني للتلميذ	1- المهارة العلمية	1- حسن التدريس	1-إحترام وحب الأستاذ 2- حب المادة
		2- فهم المادة	1 - عدم التقليد للغربيين 2- التدخين
	2- الالتزام الفكري	1 - الموضوعية	1- الحوار بين التلاميذ 2- إستعمال العنف
		2- الإنتماء الإيديولوجي	1- التمييز بين الجنسين
	3- الشعور بالمسؤولية	1- المسؤولية الدينية	1- حفظ أيات من القرأن الكريم 2 - معدلات المادة
		2- المسؤولية الوطنية	1- تحية العلم 2- إستعمال اللغات
		3-المسؤولية الاجتماعية	1- الألعاب الجماعية 2- ردة فعل الهزيمة والنصر

من أجل إختبار الفرضية الثانية هذه ، علينا تفكيكها إلى أبعاد ثم الابعاد إلى مكونات والمكونات إلى مؤشرات ثم نقوم بعد ذلك بإختبار هذه المؤشرات .

يكون الأستاذ مختصا في تدريس مادة التربية الإسلامية ، معناه أنه ذوا مهارة وكفاءة عالية ، ويعمل بموضوعية ومسؤولية في التدريس للتلميذ .

ومن أجل ذلك نقوم بقياس هذه المؤشرات التالية المنبثقة عن :

1- المهارة العلمية (الكفاءة) :

لا تختلف هذه المواصفات عن مواصفات الأستاذ العادي، إلا أن من يدرّس التربية الدينية، عليه أن يمتلك شخصية لديها القدرة على جذب اهتمام التلميذ، وإقناعه، والإجابة عن الأسئلة التي يطرحها، وخصوصاً في هذا العصر الذي بات فيه الطالب يمتلك مفاتيح المعرفة، من خلال دخوله إلى المواقع المتعددة عبر شبكة الإنترنت [1]. هذا الموضوع بات يشكل تحدياً حقيقياً للأستاذ، الذي لم تعد مهمته مقتصرة على تعليم الأحكام الفقهية والسيرة النبوية والنظريات الإسلامية فقط، بل تشمل مسؤولية زرع الوعي الديني في أذهان الطلاب، للتعاطي مع كل ما يحيط بهم من منطلق إدراك أهميته وخطورته، بعيداً عن مصطلحي: يجوز أو لا يجوز[2]. على الأستاذ أن يمتلك الصدر الرحب، وأن يكون لديه الاستعداد لسماع كل أنواع الأسئلة التي يطرحها التلاميذ، وأن يقدم الأجوبة المقنعة لهم، لأن الأجوبة غير المقنعة يكون لها غالباً تأثيرات سلبية في المستقبل. نستدل على مهارة وكفاءة الاستاذ بما تنعكس عليه من أثار على سلوك التلاميذ

1- عدلي عزازي إبراهيم جلهوم ، **المفاهيم الدينية اللازمة لتلاميذ التعليم العام في مصر** ، رسالة دكتوراه ، كلية التربية ، جامعة المنوفية ،1996 ،ص135.

2- رشوان حسين عبد الحميد أحمد ،**مرجع سابق** ، ص 187.

ونفسيتهم إتجاه أستاذ المادة ، وتتجسد المهارة والكفاءة في : حسن التدريس ، فهم المادة .

1.1- حسن التدريس :

عندما يكون الاستاذ قادرا على تقديم درسه بكفاءة عالية ، ومهارة مقنعة تجعل من التلاميذ بل و تلزمهم تقدير الأستاذ واحترامه وحبه و كذا حب المادة. لملاحظة هذين المؤشرين واختبارهما ، قمت بالتالي:

- إحترام وحب الاستاذ :

أبلغت التلاميذ بالتعاون مع المدير التلاميذ بأنه تم تغيير أستاذ مادة التربية الاسلامية ، وذلك لأسباب تنظيمية . فكانت ردة فعل التلاميذ حسب الاقسام كما يلي :

جدول رقم 24 :

يوضح توزيع أفراد العينة حسب قبول تغيير الاستاذ :

القسم / ردة الفعل	القسم الاول		القسم الثاني		القسم الثالث		القسم الرابع		المجموع	
	تكرار	نسبة	تكرار	نسبة	تكرار	نسبة	تكرار	نسبة	تكرار	نسبة
الاعتراض	07	%19,44	18	%50	20	%51,28	11	%31,43	56	%38,36
عدم الاعتراض	29	%80,55	18	%50	19	%48,72	24	%68,57	90	%61,64
المجموع	36	%100	36	%100	39	%100	35	%100	146	%100

من خلال الجدول أعلاه يتبين أن، من 146 مبحوث توجد نسبة 61,64% تمثل فئة التلاميذ المبحوثين الذين لم يعترضوا على تغيير أستاذ مادة التربية الاسلامية، في حين نجد نسبة 38,36% تمثل فئة التلاميذ المبحوثين الذين إعترضوا على تغيير أستاذ المادة ،

يظهر لنا من البيانات الإحصائية للجدول السابق أن جل المبحوثين لم يعترضوا عل تغيير أستاذ المادة وذلك بنسبة 61,64% ، مقابل نسبة 38,36% من المبحوثين الذين إعترضوا . وهذا المستوى المتدني في اللامبالات بأستاذ مادة التربية الإسلامية يعكس وعي التلميذ بعدم مهارة أستاذ المادة ولا بحب الاستاذ، وبذلك لا يتحقق معيار تغير الاستاذ كمؤشر له دلالة واعتبار في تحقيق وعي التلميذ لبعد المهارة العلمية للأستاذ وذلك من خلال مساره الدراسي في جميع المؤسسات التربوية .

- **حب مادة التربية الإسلامية :**تتجسد ملاحظة هذا المؤشر في معدلات المادة

جدول رقم 21 (مكرر):

يوضح توزيع أفراد العينة حسب معدل الفصلين لمادة التربية الاسلامية

معدل الفصلين	التكرار	النسبة
أكثر من 15	**17**	**11,65**
ما بين 10و15	**55**	**37,67**
أقل من 10	**74**	**50,68**
المجموع	**146**	**%100**

كما في الجدول 21 أعلاه يتبين أن، من 146 مبحوث توجد نسبة 11,65% تمثل فئة التلاميذ المبحوثين ذات التحصيل الدراسي الجيد في التربية الاسلامية، في حين نجد نسبة 14,38% تمثل فئة التلاميذ المبحوثين ذات التحصيل الدراسي الحسن ، لتليها نسبة 23,28% ممثلة في فئة

التلاميذ المبحوثين ذات التحصيل الدراسي المتوسط ، أما الفئة المتبقية من المبحوثين والتي تقدر بـ 3% فهم التلاميذ ذووا التحصيل الدراسي دون المتوسط .

يظهر لنا من البيانات الإحصائية للجدول السابق أمن جل المبحوثين تحصيلهم في مادة التربية الإسلامية كان بين دون المتوسط وذلك بنسبة 50,69% ، مقابل نسبة 49,31% من المبحوثين كان تحصيلهم في هذه المادة متوسط فما فوق . وهذا مؤشر يساعد في الدراسة هذه ، للوصول إلى تحقيق الفرضية الثانية، وهذا ما نلمسه بعد ما أطلعت عليه من إدارة المؤسسة التربوية المعنية بالدراسة على نتائج التحصيل الدراسي لمادة التربية الإسلامية من الأرشيف للسنوات الثلاث السابقة للتلاميذ المبحوثين . وهذا المستوى المتدني في مادة التربية الإسلامية يعكس عدم وعي التلميذ بعقيدته و طقوس دينه ، وبذلك لا يتحقق معيار العقيدة والاحكام ، كمؤشر له دلالة واعتبار في تحقيق وعي التلميذ للبعد المسؤولية الدينية وذلك من خلال مساره الدراسي في جميع المؤسسات التربوية .

2.1- فهم المادة :

إن مواضيع مادة التربية الاسلامية إذا طرحت بالطريقة البسيطة والمفهومة من طرف الاستاذ ، و فهمت فهما صحيحا من طرف التلميذ فإنها تنعكس على سلوكيات وأخلاقيات التلاميذ ، وذلك في :

- عدم التقليد في اللباس وقصات الشعر و الاظافر للغرب :

تقليد الاعبين والفنانين والمغنين الغربيين ظاهرة أصبحت مألوفة ، وكادت أن تكون من قيمنا و عاداتنا اليومية ، بدأت في ملاحظة عدد التلاميذ الذين يجعلون من شخصيات غير مسلمة (غربية) قدوة لهم في اللباس وطريقة تسريحة الشعر. فكانت النتائج كالاتي :

جدول رقم 25 :

يوضح توزيع أفراد العينة حسب صفة التقليد :

القسم / صفة التقليد	القسم الاول		القسم الثاني		القسم الثالث		القسم الرابع		المجموع	
	تكرار	نسبة	تكرار	نسبة	تكرار	نسبة	تكرار	نسبة	تكرار	نسبة
مقلد	27	%75	30	%83,33	29	%74,36	25	%71,43	111	%76,03
غير مقلد	09	%25	06	%16,67	10	%25,64	10	%28,57	35	%23,97
المجموع	36	%100	36	%100	39	%100	35	%100	146	%100

من خلال الجدول أعلاه يتبين أن، من 146 مبحوث توجد نسبة 76,03% تمثل فئة التلاميذ المبحوثين المقلدين للموضات من قصات الشعر و اللباس وتطويل الاظافر إلخ... ، في حين نجد نسبة 23,97% تمثل فئة التلاميذ المبحوثين الغير المقلدين ، يظهر لنا من البيانات الإحصائية للجدول السابق أن جل المبحوثين مقلدين للغرب وموضاته 76,03% ، مقابل نسبة 23,97% من المبحوثين الغير مقلدين . وهذا المستوى المرتفع في التقليد يعكس وعي التلميذ بعدم مهارة أستاذ المادة ولا بحب الاستاذ، وبذلك لا يتحقق معيار التقليد كمؤشر له دلالة واعتبار في تحقيق وعي التلميذ لبعد المهارة العلمية للأستاذ وذلك من خلال مساره الدراسي في جميع المؤسسات التربوية .

ـ التدخين :

عادة سيئة ، وهي خطوة إلى المخدرات ومنه إلى الادمان ، أعددت خطة لملاحظة عدد التلاميذ المدخنين ، مساء الثلاثاء يستدع تلاميذ السنة الرابعة للدعم دون سواهم ، تراقب المراحيض قبل دخول التلاميذ إلى الساحة وتنضف من السجائر، ثم تراقب مرة أخرى بعد دخول التلاميذ على الاقسام

فكانت النتائج كالاتي 35 سيجارة بين مراحيض الذكور والاناث ، وذا افترضنا ان كل تلميذ يدخن سيجارة واحدة فإننا نجد ما يلي:

جدول رقم 26 :

يوضح توزيع أفراد العينة حسب التدخين :

صفة التدخين	التكرار	النسبة
المدخنين	55	%37,67
غير المدخنين	91	%62,33
المجموع	**146**	**% 100**

من خلال الجدول أعلاه يتبين أن، من 146 مبحوث توجد نسبة 37,67% تمثل فئة التلاميذ المبحوثين المدخنين ، في حين نجد نسبة 62,33% تمثل فئة التلاميذ المبحوثين الغير مدخنين ، يظهر لنا من البيانات الإحصائية للجدول السابق أن جل المبحوثين غير مدخنين بنسبة 62,33% ، مقابل نسبة 37,67% من المبحوثين الغير المدخنين . في حين أن 37,67% تعتبر نسبة مرتفعة في أوساط التلاميذ وهذا المستوى المرتفع يعكس وعي التلميذ بعدم مهارة أستاذ المادة ولا بحب الاستاذ، وبذلك لا يتحقق معيار التدخين كمؤشر له دلالة واعتبار في تحقيق وعي التلميذ لبعد فهم المادة وذلك من خلال مساره الدراسي في جميع المؤسسات التربوية .

2- الالتزام الفكري للأستاذ : إن سلامة منهجية التفكير تعني تحرر العقل في بحثه ونظره من المؤثرات العاطفية، بأن يعطي الإنسان لعقله حرية العمل والحركة، ولا يقيده برغباته وانشداداته العاطفية والمصلحية، ليقوم العقل بدوره خير قيام، وليؤدي وظيفته على أحسن وجه، ويستطيع الإنسان بعد ذلك

أن يعتمد على حكم عقله، وأن يثق بحصيلة فكره. فكما تثق برؤيتك البصرية السليمة، يمكنك الثقة بحكم عقلك المتحرر، لأن الله تعالى وهبك العقل للتفكير، كما منحك العين للإبصار.

1.2- الموضوعية: الموضوعية تعني رعاية الموضوع وعدم الخروج عنه . تظهر على الاستاذ في طرح و شرح الدروس ، من خلال انتقاء بعض المواضيع من المواضيع المدرجة ضمن المقرر من غيرها ، وتنعكس على وعي التلميذ فيترجمها بدوره الى أفكار وسلوكيات ، من بين هذه السلوكيات التي تلاحظ على التلاميذ : الحوار ، استعمال العنف [1].

- الحوار بين التلاميذ :

الحوار قيمة من قيم الحضارة الإسلامية المستندة أساسا إلى مبادئ الدين الحنيف وتعاليمه السمحة وهو موقف فكرى يعبر عن أبرز سمات الشخصية الإسلامية السوية وهي سمة التسامح .فهو أسلوب من أساليب التربية وطريقة للفهم والإقناع والدعوة إلى الله عز وجل بالعقل والمنطق . **- استعمال العنف :**

يشكل العنف ظاهرة متفشية داخل الوسط المدرسي بين التلاميذ وبين التلاميذ والطاقم التربوي ، بأشكال مادية ومعنوية كالشجار ، واستعمال الألفاظ المنبوذة اجتماعيا وكتابتها على جدران المؤسسة وعلى الطاولات والكراسي .ومن أجل الضبط الجيد لهذه الظاهرة ، لجأت إلى الإدارة لرصد الاحصائيات الدقيقة لحالات العنف الموثق لتلاميذ السنة الرابعة. حصرت أشكال العنف المسجل هي: التخريب (تخريب الطاولات والكراسي ،حنفيات المخابر والمراحيض إلخ ...) ، العنف اللفظي (التنابز بالألقاب ، التحرش الجنسي ، كتابة الالفاظ المنبوذة إجتماعيا على الجدران إلخ ...) ، العنف الجسدي(الضرب ، تمزيق المئازر والكتب والكراسات إلخ ...) .

1- حنان درويش : **التطرف الديني** ،في رسالة دكتوراه ، كلية التربية جامعة عين شمس ،2003،ص174 .

يقاس المؤشرين(الحوا ،والعنف) بنفس الاختبار وتعكس النتائج كون الحوار عكس العنف .

فوجدنا التالي :

جدول رقم 27 :

يوضح توزيع أفراد العينة العنيفة حسب نوع العنف المدون :

القسم / صفة العنف	القسم الاول		القسم الثاني		القسم الثالث		القسم الرابع		المجموع	
	تكرار	نسبة	تكرار	نسبة	تكرار	نسبة	تكرار	نسبة	تكرار	نسبة
لفظي	09	%64,29	11	%52,38	07	%41,18	03	%75	30	%53,57
جسدي	03	%21,43	05	%23,81	09	%52,94	01	%25	18	%32,14
التخريب	02	%14,28	05	%23,81	01	%05,88	00	%00	08	%14,29
المجموع	14	%100	21	%100	17	%100	04	%100	56	%100

من خلال الجدول أعلاه يتبين أن، من 56 مبحوث توجد نسبة 53,57% تمثل فئة التلاميذ المبحوثين الذين يمارسون العنف اللفظي ، في حين نجد نسبة 32,14% تمثل فئة التلاميذ المبحوثين الذين يمارسون العنف الجسدي ، ونجد النسبة المتبقية 14,29%التي تمثل لنا فئة التلاميذ المخربين يظهر لنا من البيانات الإحصائية للجدول السابق أن جل المبحوثين العنيفين يمارسون العنف اللفظي .

جدول رقم 28 :

يوضح توزيع أفراد العينة حسب العنف :

القسم / العنف	القسم الاول		القسم الثاني		القسم الثالث		القسم الرابع		المجموع	
	تكرار	نسبة	تكرار	نسبة	تكرار	نسبة	تكرار	نسبة	تكرار	نسبة
عنيف	14	%38,89	21	%58,33	17	%43,59	04	%11,43	56	%38,36
غير عنيف	22	%61,11	15	%41,67	22	%56,41	31	%88,57	90	%61,64
المجموع	36	%100	36	%100	39	%100	35	%100	146	%100

من خلال الجدول أعلاه يتبين أن من 146 مبحوث توجد نسبة 38,36% تمثل فئة التلاميذ المبحوثين العنيفين ، في حين نجد نسبة 61,64% تمثل فئة التلاميذ المبحوثين الغير عنيفين، يظهر لنا من البيانات الإحصائية للجدول السابق أن جل المبحوثين غير عنيفين بنسبة 61,64% ، مقابل نسبة 38,36% من المبحوثين العنيفين . في حين أن 38,36% تعتبر نسبة مرتفعة في أوساط التلاميذ وهذا المستوى المرتفع يعكس وعي التلميذ بعدم خطورة العنف وعدم الحوار مع الاخر، وبذلك لا يتحقق معيار العنف والحوار كمؤشر له دلالة واعتبار في تحقيق وعي التلميذ لبعد الإلتزام الفكري للأستاذ وذلك من خلال مساره الدراسي في جميع المؤسسات التربوية .

2.2- الانتماء الإيديولوجي:

ومفهوم الايديولوجيا مفهوم متعدد الاستخدامات والتعريفات؛ فمثلاً يعرّفه قاموس علم الاجتماع كمفهوم محايد باعتباره نسقاً من المعتقدات والمفاهيم (واقعية وعيارية) ، يسعى إلى تفسير ظواهر اجتماعية معقدة من خلال منطق يوجه ويبسط الاختيارات السياسية الاجتماعية

للأفراد ، والجماعات وهي من منظار آخر نظام الأفكار المتداخلة كالمعتقدات والأساطير، التي تؤمن بها جماعة معينة أو مجتمع ما وتعكس مصالحها واهتماماتها الاجتماعية والأخلاقية والدينية والسياسية والاقتصادية ، وتبررها في نفس الوقت.[1]

ـ التميز بين الجنسين :

مظاهر التمييز بين الجنسين في الجلوس والالعاب الجماعية والرحلات الترفيهية ، نلاحظ ذلك كما في الجدول 19،حيث يبين الجدول رقم 19 توزيع المبحوثين حسب الاشتراك في مجموعة واللعب لتلاميذ السنة الرابعة متوسط فيما بينهم أن نسبة 58,22% من مجموع أفراد العينة الكلية الذين كلهم ذكور اشتركوا جميعا في لعبة جماعية دون تخلف أحد، أما نسبة 41,78% من مجموع العينة فتمثل الاناث دون تخلف إحداهن في لعبة جماعية أخرى .

نستنتج من الجدول أن جل المبحوثين من الجنسين (ذكور – إناث) إختاروا اللعبة التي لا تعتمد على الكفاءة بل على الجنس المشترك.

وهذا الامر يعكس وعي التلميذ بعدم قبول الجنس الاخر والتمييز بين الجنسين في الحياة الاجتماعية، وبذلك لا يتحقق معيار عدم التمييز بين الجنسين كمؤشر له دلالة واعتبار في تحقيق وعي التلميذ لبعد الالتزام الفكري لأستاذ المادة، وذلك من خلال مساره الدراسي في جميع المؤسسات التربوية.

1- نغمات أحمد ، **الهوية الوطنية الحقائق والمغالطات** ، مشتركة دار الامة للطباعة والترجمة والتوزيع الجزائر ، 1996 ،ص109.

3- الشعور بالمسؤولية :

هي المقدرة على أن يلزم الإنسان نفسه أولاً, والقدرة على أن يفي بعد ذلك بالتزامه بوساطة جهوده الخاصة[1] .

1.3- الشعور بالمسؤولية الدينية :

وهي التزام المرء بأوامر الله ونواهيه, وقبوله في حال المخالفة لعقوبتها ومصدرها الدين[2] . معدلات مادة التربية الاسلامية في الفصلين كما هو في الجدولين 21 و22 هو خير دليل على مستوى إنعكاس المسؤولية الدينية للأستاذ على الوعي الديني للتلميذ والتي تتجسد في المؤشرين :

- حفظ أيات من القرأن الكريم ، معدلات المادة

في الجدول 21 ومن خلال الجدول 22 أعلاه يتبين أن، من 146 مبحوث توجد نسبة 11,65% تمثل فئة التلاميذ المبحوثين ذات التحصيل الدراسي الجيد في التربية الاسلامية، في حين نجد نسبة 14,38% تمثل فئة التلاميذ المبحوثين ذات التحصيل الدراسي الحسن ، لتليها نسبة 23,28% ممثلة في فئة التلاميذ المبحوثين ذات التحصيل الدراسي المتوسط ، أما الفئة المتبقية من المبحوثين والتي تقدر بـ 3% فهم التلاميذ ذووا التحصيل الدراسي دون المتوسط .

يظهر لنا من البيانات الإحصائية للجدول السابق أمن جل المبحوثين تحصيلهم في مادة التربية الإسلامية كان بين دون المتوسط وذلك بنسبة 50,69% ، مقابل نسبة 49,31% من المبحوثين كان تحصيلهم في هذه المادة متوسط فما فوق .

1- نغمات أحمد ، **نفس المرجع السابق** .، ص95.

2 - حنان درويش ، **نفس المرجع السابق** ، ص187 .

وهذا مؤشر يساعد في الدراسة هذه ، للوصول إلى تحقيق الفرضية الثانية، وهذا ما نلمسه بعد ما أطلعت عليه من إدارة المؤسسة التربوية المعنية بالدراسة على نتائج التحصيل الدراسي لمادة التربية الإسلامية من الأرشيف للسنوات الثلاث السابقة للتلاميذ المبحوثين .

هناك بعض التلاميذ الذين يتعمدون التأخر للدخول إلى المؤسسة هروبا من تحية العلم ، متجمعين خارج أصوارها .قام المساعدون التربويون بإحصائهم من أقسام السنة الرابعة وهذا المستوى المتدني في مادة التربية الإسلامية يعكس عدم وعي التلميذ بعقيدته و طقوس دينه ، وبذلك لا يتحقق معيار العقيدة والاحكام ، كمؤشر له دلالة واعتبار في تحقيق وعي التلميذ للبعد المسؤولية الدينية وذلك من خلال مساره الدراسي في جميع المؤسسات التربوية .

2.3- الشعور بالمسؤولية الوطنية:

هي حالة يكون فيها الإنسان صالحاً للمؤاخذة على أعماله وملزماً بتبعاتها المختلفة واستعداده لتحمل نتائجها وقبوله بمبدأ الثواب والعقاب المنوطين بها . و بها يتعاون المواطن على خير الأمة ورعاية مصالحها, وكفالة الأمن على حياة الناس وأعراضهم وأموالهم1.

تنعكس وطنية الاستاذ على التلاميذ من خلال التأثير بالشخصية أو الحث عليها ، وممارستها كسلوك ديني ووطني ، "حب الوطن من الايمان" .

هناك بعض التلاميذ الذين يتعمدون التأخر للدخول إلى المؤسسة هروبا من تحية العلم ، متجمعين خارج أصوارها .قام المساعدون التربويون بإحصائهم من أقسام السنة الرابعة

1- حلاوة كريم ، **مرجع سابق**،ص117.

ـ تحية العلم :

, فوجدنا التالي :

جدول رقم 29 :

يوضح توزيع أفراد العينة حسب تحية العلم :

القسم / العنف	القسم الاول		القسم الثاني		القسم الثالث		القسم الرابع		المجموع	
	تكرار	نسبة	تكرار	نسبة	تكرار	نسبة	تكرار	نسبة	تكرار	نسبة
حضور لتحية العلم	15	%41,67	21	%58,33	17	%43,59	24	%68,57	77	%53,74
عدم الحضور لتحية العلم	21	%58,33	15	%41,67	22	%56,41	11	%31,42	69	%47,26
المجموع	36	%100	36	%100	39	%100	35	%100	146	%100

من خلال الجدول أعلاه يتبين أن من 146 مبحوث توجد نسبة 53,74% تمثل فئة التلاميذ المبحوثين الحرصين لحضور تحية العلم ، في حين نجد نسبة 47,26% تمثل فئة التلاميذ المبحوثين الغير حرصين على تحية العلم ، يظهر لنا من البيانات الإحصائية للجدول السابق أن جل المبحوثين غير حرصين على تحية العلم بنسبة 53,74% ، مقابل نسبة 47,26% من المبحوثين الغير حرصين على تحية العلم . وهذا المستوى المرتفع يعكس عدم وعي التلميذ بأهمية وقيمة الرموز الوطنية ، وبذلك لا يتحقق معيار تحية العلم كمؤشر له دلالة واعتبار في تحقيق وعي التلميذ لبعد المسؤولية الوطنية للأستاذ وذلك من خلال مساره الدراسي في جميع المؤسسات التربوية .

- إستعمال اللغات :

اللغة العربية هي اللغة القرأن وهي للغة أهل الجنة ،هكذا يعرفها المسلمون ،

أما اللغات الاخرى مثل الامازيغية فهي من مكونات الهوية الجزائرية ، والفرنسية هي للغة العدو (المستعمر) لذا يجب تعلمها.

يقول الرسول صلى الله عليه وسلم "من تعلم لغة قوم أمن شرهم " . . .

جدول رقم 30 :

يوضح توزيع أفراد العينة حسب معدل الفصلين للغات : العر بية ، الفرنسية ، الامازيغية

اللغة / معدل الفصلين	العربية		الأمازيغية		الفرنسية		معدل اللغتين في الفصلين	
	تكرار	نسبة	تكرار	نسبة	تكرار	نسبة	تكرار	نسبة
أقل من 10	69	47,26	/	00	81	55,47	75	%51,37
من 10 إلى 15	61	41,79	/	00	58	39,73	59	%40,41
أكثر من 15	17	11,65	/	00	07	04,80	12	%08,22
المجموع	146	%100	00	%00	146	%100	146	%100

من خلال الجدول أعلاه يتبين أن من 146 مبحوث توجد نسبة 47،26% تمثل فئة التلاميذ المبحوثين الذين تحصلوا على معدلات أقل من 10 مادة اللغة العربية ، ونسبة 55,47% تمثل فئة التلاميذ المبحوثين الذين تحصلوا على معدلات أقل من10 في اللغة الفرنسية ، في حين نجد نسبة 41,79% تمثل فئة التلاميذ المبحوثين الذين تحصلوا على معدلات ما بين 10و15 في مادة اللغة العربية، ونسبة 39,73% تمثل فئة الذين تحصلوا على معدلات من10 إلى 15 ، ونسبة 11,65% فئة التلاميذ

المتحصلين على معدلات أكثر من 15 في مادة اللغة العربية ,ونسبة 04,80% فئة التلاميذ الذين تحصلوا على معدل أكثر من 15 في مادة اللغة الفرنسية .

أما في ما يتعلق باللغة الأمازيغية فهي غير مدرسة نهائيا في المؤسسة ظهر لنا من البيانات الإحصائية للجدول السابق أن جل المبحوثين معدلاتهم في اللغة العربية فوق 10 بنسبة 53,44% ، مقابل نسبة 47,26% من المبحوثين الذين معدلاتهم أقل من 10 .

في حين أن جل التلاميذ معدلاتهم في مادة اللغة الفرنسية أقل من10 بنسبة 55,47% أما النسبة المتبقية فهي أكبر من10 و التي تقدر ب 44,53% .

في حين نجد أن معدل اللغتين في الفصلين هو48,63% فوق 10 أما النسبة المتبقية 51,37% أقل من 10 وهذا المستوى المتدني يعكس عدم وعي التلميذ بأهمية تعلم اللغات ، وبذلك لا يتحقق معيار تعلم اللغات كمؤشر له دلالة واعتبار في تحقيق وعي التلميذ لبعد المسؤولية الوطنية للأستاذ وذلك من خلال مساره الدراسي في جميع المؤسسات التربوية .

3.3- الشعور بالمسؤولية الاجتماعية:

هي التزام المرء بقوانين المجتمع ونظمه وتقاليده. وقيل : هي المسؤولية الذاتية عن الجماعة، وتتكون من عناصر ثلاثة هي:

- الاهتمام
- الفهم
- المشاركة [1] .

1- حلاوة كريم ، **نفس المرجع السابق** ، ص112.

ونحدد المسؤولية الاجتماعية للأستاذ في المؤشرين التاليين :

ـ الالعاب الجماعية :

هذا المؤشر مختبر كماهو مبين في الجدول 19 ولا ضرر في إعادة تحليله كما هو مبين كونه يخدم هذا البعد ، يبين الجدول توزيع المبحوثين حسب الاشتراك في مجموعة واللعب لتلاميذ السنة الرابعة متوسط فيما بينهم أن نسبة 58,22% من مجموع أفراد العينة الكلية الذين كلهم ذكور اشتركوا جميعا في لعبة جماعية دون تخلف أحد,أما نسبة 41,78% من مجموع العينة فتمثل الاناث دون تخلف إحداهن في لعبة جماعية أخرى .

نستنتج من الجدول أن جل المبحوثين من الجنسين (ذكور– إناث) لهم الشعور,الجيد لتكتل في جماعة.

وهذا المستوى الجيد في الحس الاجتماعي , يعكس وعي التلميذ الجيد بقيمة الانتماء والتأقلم وقبول الأخر في الحياة الاجتماعية ، وبذلك يتحقق معيار الانتماء الجماعي كمؤشر له دلالة واعتبار في تحقيق وعي التلميذ للبعد الاجتماعي في الحياة اليومية وذلك من خلال مساره الدراسي في جميع المؤسسات التربوية .

ـ ردة فعل الهزيمة و النصر:

في نفس التجربة السابقة (الالعاب الجماعية) نلاحظ بعد إجراء المقابلات بين الاناث فيما بينهم والذكور فيما بينهم ، هناك دائما منتصر ومنهزم . من أجل قياس مؤشر ردة فعل الهزيمة والنصر ، هناك ما يسمى بالروح الرياضية وهي تقبل الهزيمة أو عدم إقبال المنتصر على إفتزاز الخصم المنهزم وذلك بالحركات والعبارات المبالغ فيها .

نلاحظ عدم حدوث هذا في إقبال المنتصر على مصافحة المنهزم أو عدم مصافحته بعد المقابلة .

لاحظنا النتائج التالية :

جدول رقم 31:

يوضح توزيع أفراد العينة حسب المصافحة :

القسم / المصافحة	القسم الاول		القسم الثاني		القسم الثالث		القسم الرابع		المجموع	
	تكرار	نسبة	تكرار	نسبة	تكرار	نسبة	تكرار	نسبة	تكرار	نسبة
لم يتصافحوا	15	%41,67	21	%58,33	17	%43,59	24	%68,57	87	%59,60
تصافحوا	21	%58,33	15	%41,67	22	%56,41	11	%31,42	69	%47,26
المجموع	36	%100	36	%100	39	%100	35	%100	146	%100

من خلال الجدول أعلاه يتبين أن من 146 مبحوث توجد نسبة 59,60% تمثل فئة التلاميذ المبحوثين الذين لم يقدموا على المصافحة ، في حين نجد نسبة 47,26% تمثل فئة التلاميذ المبحوثين الذين تصافحوا ، يظهر لنا من البيانات الإحصائية للجدول السابق أن جل المبحوثين الذين لم يتصافحوا بنسبة 59,60% ، مقابل نسبة 47,26% من المبحوثين الذين تصافحوا . وهذا المستوى المرتفع يعكس عدم وعي التلميذ بضبط النفس ، وبذلك لا يتحقق معيار المصافحة كمؤشر له دلالة واعتبار في تحقيق وعي التلميذ لبعد المسؤولية الاجتماعية للأستاذ وذلك من خلال مساره الدراسي في جميع المؤسسات التربوية .

4.1- الإدارة :

نحتاج في دراستنا لهذه الفئة إلى الملاحظين لسلوكات التلاميذ ، وتدعيمنا لما قدم لنا من ملاحظات أثناء مقابلتنا للأساتذة ، وبحكم خبرتنا في الميدان فإن اقرب الأعضاء الممثلين للأداة والذين لهم احتكاك مباشر مع التلاميذ هم مستشاروا التربية ومساعديهم ،كونهم يتابعون حركة التلاميذ داخل الوسط .

إن الفئة المدروسة عبارة عن تلاميذ متمايزين ومختلفين من حيث المستوى الاقتصادي والاجتماعي والثقافي والجغرافي ، مم يضفي على عناصر العينة التباين في السلوك ، وبعد اطلاعنا على أرشيف الغيابات ومجالس التأديب لأفراد عينتنا وجدنا انه قد أجمع مستشاروا التربية ومساعدوهم في المؤسسات المقصودة على ما يلي :

التأخر : يقول الإداريون أن تكرار التأخر للتلاميذ صباحا عادة يرجع إلى سببين إما لتفويت مدة تحية العلم وإما لأسباب خاصة .

أما عناصر فئتنا المدروسة فوجدنا ما نسبته 20%يتعمدون التأخير وأما نسبة 12% غير متعمدين لذلك، أما النسبة المتبقية والمقدرة بـ: 68% فهم ملتزمون بتحية العلم.

الغياب: نسبة الغياب لدى أفراد العينة بلغت 22% وهذا يعكس احترام المبحوثين لقوانين الداخلية للمؤسسة والالتزام والانضباط بها.

التخريب: التلاميذ المتورطون في أعمال التخريب كتعطيل وسرقة صنابير وأنابيب المياه وكسر زجاج النوافذ والطاولات والكراسي وقطع النباتات التزينية داخل المؤسسة من مجموع أفراد العينة بلغت نسبتهم 7%.

العنف: يشكل العنف ظاهرة متفشية داخل الوسط المدرسي بين التلاميذ وبين التلاميذ والطاقم التربوي، بأشكال مادية ومعنوية كالشجار، واستعمال الألفاظ المنبوذة اجتماعيا وكتابتها على جدران المؤسسة

وعلى الطاولات والكراسي. وكذلك التحرش الجنسي.فحسب الإدارة بخصوص أفراد العينة الذين أدينوا بهذه السلوكيات بلغت نسبتهم60%.

انتخاب مندوب القسم: وجدنا من ضمن المبحوثين أن 12% تلميذ هم مندبوا أقسام، يمارسون مسؤولياتهم بشكل جيد من حيث التنسيق مع الإدارة والأساتذة والمحافظة على نظافة القسم ودفتر النصوص و7% تلاميذ مندبوا أقسام لا يتحلون بروح المسؤولية.

المشاركة في النشاطات والرحلات العلمية: تتمثل النشاطات والرحلات العلمية في التحضير للأعياد الوطنية والدورات الرياضية بإقامة مسرحيات وتنظيم فرق أناشيد ومجلات حائطية ومطبوعات.

كانت نسبة المبحوثين المشاركين في هذا النوع من النشاطات هي 25%.

5.1-نتائج المقابلات:

بعد تقديم الحالات الخاصة بالأساتذة والإدارة وتحليل المقابلات التي أجريناها معهم، نصل إلى النتائج التالية والموضحة في مجالين:

- ❖ يقيم جل الأساتذة بأن نتائج أفراد العينة في مادة التربية المدنية هي حسنة، كما يؤكدون على أن نسبة المشاركة والانضباط عالية وهذا له دلالة على اكتساب التلميذ للكفاءات المعرفية المسطرة في منهاج هذه المادة.
- ❖أجمع غالبية الطاقم التربوي على أن أفراد العينة يميلون إلى العمل الجماعي الذي تتخلله الانفرادية لبعض أفرادها نتيجة حب الظهور والتميز عن الآخرين.
- ❖أغلبيتهم يجمعون على تواجد قيمة التضامن والتعاون بين أفراد العينة.
- ❖جلهم يؤكدون على عدم تمييز وتفريق بين الجنسين.
- ❖كلهم يتفقون على أن أفراد العينة لهم قابلية للانفتاح على الآخر.
- ❖أغلبهم يجمعون على أن أفراد العينة لهم اتصال بالقضايا الخارجية خاصة العربية منها.

❖ يجمع أغلبهم على أن أفراد العينة لا يتمتعون بثقة كبيرة مع الأخر (الطاقم التربوي).

❖أغلبهم يتفقون على تفشي العنف (خاصة اللفظي) بين أفراد العينة بصورة كبيرة.

❖أغلبهم يجمعون على أن أفراد العينة نادرا ما يستحملون المسؤولية.

❖يؤكد اغلبهم بان أفراد العينة لا يبدون احترام للرموز الوطنية.

❖يجمع أغلبهم على أن غالبية أفراد العينة يقومون بأعمال التخريب داخل الوسط المدرسي

❖يقيم اغلبهم بان أفراد العينة مشاركتهم في الأنشطة الثقافية ناقضة.

استخلاص

النتائج

1- الاستنتاج الخاص بالفرضية الأولى

الأبعـــــــاد	المكونات (الكفاءة)	المؤشرات	محققة	غير محققة
البعد الاقتصادي	ـ العمل	1	82,19	17,81
		2	82,19	17,81
		3	82,19	17,81
	ـ التعاون	4	82,19	17,81
		5	41,10	58,90
		6	28,08	71,92
		7	36,99	63,01
المتوسط الحسابي			% 62,13	% 37,87
البعد الاجتماعي	ـ التضامن الاسري	8	73,93	26,03
		9	38,36	61,64
	ـ الحفاظ على البيئة	10	72,60	27,40
		11	67,12	32,88
	ـ الصحبة والرفاق	12	22,60	77,40
		13	58,22	41,78
المتوسط الحسابي			%55,47	% 44,53
البعد السياسي	ـ الهوية	14	59,59	40,41
		15	59,59	40,41
	ـ المواطنة	16	59,59	40,41
		17	59,59	40,41
	ـ الدين	18	49,32	50,68
		19	49,32	50,68
		20	49,32	50,68
المتوسط الحسابي			% 55,19	% 44,81
المتوسط العام			% 57,60	% 42,40

المجال الأول :

والمتمثل في البعد الاقتصادي حيث المكونات (الكفاءة المستهدفة) في هذا المجال هي " العمل وروح التعاون" والذي يشمل مجموعة من المؤشرات التي من خلالها نقيس الوعي الديني لدى المتعلم في الوسط المدرسي وذلك من خلال المؤشرات التالية (إنجاز الواجبات المنزلية ،الاهتمام بالأدوات المدرسية ، المناقشة أثناء الدرس ، وتحضير الدروس ، إعارة الكتب والكراسات ، مساعدة الاخر في فهم الدرس ، والعمل الجماعي) والمرقمة على هذا الترتيب من 1 إلى 7 .

يمكن ترتيب مستويات العمل لدى المبحوثين بالمفاهيم والمبادئ الخاصة بالبعد الاقتصادي لمواضيع مادة التربية الاسلامية على النحو التالي : جاءت إنجاز الأعمال والواجبات المنزلية و الاهتمام بالأدوات المدرسية وكذلك تحضير الدروس ومناقشتها في القسم في المرتبة الأولى بنسبة 82,19% (المؤشرات من 1 إلى 4) ولعل السبب في ذلك يرجع إلى رضاهم عن ذلك الفعل بسبب وعيهم بأهمية وقيمة إنجاز العمل في الحياة اليومية، والمنعكس أساسا عن تأثرهم بمواضيع التربية الإسلامية وخاصة التي تهتم بالبعد الاقتصادي .

تليها إعارة الكتب والكراسات بنسبة 41,10% و هو المؤشر 5 ، أما المرتبة الثالثة المساعدة في الفهم بنسبة 36,99% وهو المؤشر7، وتبقى المرتبة الأخير للعمل الجماعي و هو المؤشر رقم 6 بنسبة 28,08% . ولعل السبب في ذلك يرجع إلى عدم رضاهم عن ذلك الفعل بسبب عدم وعيهم بأهمية وقيمة روح التعاون في الحياة اليومية، والمنعكس أساسا عن تأثرهم بمواضيع التربية الإسلامية التي كانت بعيدة عن غرس وتنمية روح التعاون في الحياة اليومية.

. نستنتج من ذلك أن البعد الاقتصادي له تأثير في مواضيع التربية الإسلامية يتناسب طردا مع ازدياد الوعي الديني لدى التلاميذ . إلا أننا نلاحظ أن مواضيع التربية الإسلامية اهتمت بغرس قيمة العمل ولم تهتم بغرس روح التعاون في حياة التلميذ .

المجال الثاني : والمتمثل في البعد الاجتماعي حيث المكونات (الكفاءة المستهدفة) في هذا المجال هي " التضامن الاسري ،الحفاظ على البيئة ، الصحبة والرفاق" والذي يشمل مجموعة من المؤشرات التي من خلالها نقيس الوعي الديني لدى المتعلم في الوسط المدرسي وذلك من خلال المؤشرات التالية (التصريح بمهنة الأولياء ،استلام الكشوف ، النظافة ، الاحسان ،اختيار الرفقة ، ونوعية الألعاب الجماعية) والمرقمة على هذا الترتيب من 8 إلى 13 .

يمكن ترتيب مستويات التضامن الاسري لدى المبحوثين بالمفاهيم والمبادئ الخاصة بالبعد الاقتصادي لمواضيع مادة التربية الاسلامية على النحو التالي :

الكفاءة الأولى التضامن الاسري المؤشر (8) التصريح بمهنة الأولياء جاءت في المرتبة الأولى بنسبة 73،93% ، ولعل السبب في ذلك يرجع إلى رضاهم عن ذلك الفعل بسبب وعيهم بأهمية وقيمة احترام الوالدين والاعتزاز بهما في الحياة اليومية، والمنعكس أساسا عن تأثرهم بمواضيع التربية الإسلامية وخاصة التي تهتم بالبعد الاجتماعي .

تليها نسبة المؤشر (9) استلام الكشوف من طرف الاولياء بنسبة 38,36% ، ولعل السبب في ذلك يرجع إلى عدم الرضا على النتائج أو عدم إبلاغ الاولياء من طرف أبنائهم ، أو عدم اللامبالاة ، وكل هذه الأسباب تصب في عدم التواصل وقلة التضامن الاسري ، والمنعكس أساسا عن تأثرهم بمواضيع التربية الإسلامية التي كانت بعيدة عن غرس وتنمية روح التضامن الاسري في الحياة اليومية.

نستنتج من ذلك أن تأثير البعد الاجتماعي في مواضيع التربية الإسلامية يتناسب طردا مع ازدياد الوعي الديني لدى التلاميذ . ومنه نلاحظ أن مواضيع التربية الإسلامية اهتمت بغرس قيمة احترام الوالدين ولم تهتم بغرس روح التواصل بين أفراد الاسرة في حياة اليومية التلميذ .

أما الكفاء الثانية الحفاظ على البيئة المؤشر(10) النظافة بنسبة 72,60% ، ولعل السبب في ذلك يرجع إلى رضا التلاميذ على الفعل بسبب وعيهم بأهمية النظافة ، والمنعكس أساسا عن تأثرهم بمواضيع التربية الإسلامية وخاصة التي تهتم بالبعد الاجتماعي .

تليها نسبة المؤشر(11)الاحسان بنسبة 67,12% ولعل السبب في ذلك يرجع إلى رضى التلاميذ على الفعل بسبب وعيهم بأهمية الاحسان ، والمنعكس أساسا عن تأثرهم بمواضيع التربية الإسلامية وخاصة التي تهتم بالبعد الاجتماعي .

الكفاءة الثالثة الصحبة والرفاق المؤشر(13) بنسبة 58,22% ولعل السبب في ذلك يرجع إلى رضى التلاميذ على الفعل بسبب وعيهم بأهمية نوعية الألعاب الجماعية ،و المنعكس أساسا عن تأثرهم بمواضيع التربية الإسلامية وخاصة التي تهتم بالبعد الاجتماعي .

تليها نسبة المؤشر(12) بنسبة 22,60% ، ولعل السبب في ذلك عدم وعيهم بأهمية اختيار الصحبة ، والمنعكس أساسا عن تأثرهم بمواضيع التربية الإسلامية ، و خاصة التي تهتم بالبعد الاجتماعي .

نستنتج من ذلك أن البعد الاجتماعي له تأثير في مواضيع التربية الإسلامية يتناسب طردا مع ازدياد الوعي الديني لدى التلاميذ . ومنه نلاحظ أن مواضيع التربية الإسلامية كان لها اهتمام متباين بغرس قيم التضامن الاسرى والحفاظ على البيئة والصحبة والرفاق في الحياة اليومية للتلميذ.

المجال الثالث : والمتمثل في البعد السياسي حيث المكونات (الكفاءة المستهدفة) في هذا المجال هي " الهوية ، والمواطنة ، و الدين" والذي يشمل مجموعة من المؤشرات التي من خلالها نقيس الوعي الديني لدى المتعلم في الوسط المدرسي وذلك من خلال المؤشرات التالية (الأرض ، اللغة ،الرموز الوطنية ، الدستور ،العقيدة ، العبادة ، المعاملات) والمرقمة على هذا الترتيب من 14 إلى 20 .

يمكن ترتيب مستويات الهوية والمواطنة لدى المبحوثين بالمفاهيم والمبادئ الخاصة بالبعد السياسي لمواضيع مادة التربية الاسلامية على النحو التالي :

الكفاءة الأولى الهوية المؤشر (14) الأرض ، جاء بنفس النسبة مع المؤشر (15) اللغة ، في المرتبة الأولى بنسبة 59,59% ، ولعل السبب في ذلك يرجع إلى رضاهم عن ذلك الفعل بسبب وعيهم بأهمية وقيمة الهوية والاعتزاز بها في الحياة اليومية، والمنعكس أساسا عن تأثرهم بمواضيع التربية الإسلامية وخاصة التي تهتم بالبعد الاجتماعي .

نسبة الكفاءة الثانية المواطنة المؤشر(16)الحقوق الوطنية جاء بنفس النسبة مع المؤشر (17) الواجبات في المرتبة الأولى أيضا بنسبة 59,59% ، ولعل السبب في ذلك يرجع إلى رضاهم عن ذلك الفعل بسبب وعيهم بأهمية وقيمة المواطنة والاعتزاز بها في الحياة اليومية، والمنعكس أساسا عن تأثرهم بمواضيع التربية الإسلامية وخاصة التي تهتم بالبعد الاجتماعي .

نسبة الكفاءة الثالثة الدين المؤشر(18)العقيدة جاء بنفس النسبة مع المؤشر (19) العبادات ،وأيضا بنفس النسبة مع المؤشر(20) المعاملات في المرتبة الأولى أيضا بنسبة 49,32% ، ولعل السبب في ذلك يرجع إلى رضاهم عن ذلك الفعل بسبب وعيهم بأهمية وقيمة الدين والاعتزاز به في الحياة اليومية، والمنعكس أساسا عن تأثرهم بمواضيع التربية الإسلامية وخاصة التي تهتم بالبعد الاجتماعي.

ومما سبق يمكن أن نصل إلى النقاط التالية :

1- هناك تباين في مستويات الوعي الديني لدى أفراد العينة داخل الوسط المدرسي .

2- هناك تناسب طردي بين مواضيع التربية الاسلامية و إزدياد الوعي الديني لدى التلاميذ في حياته اليومية .

3- مواضيع التربية الإسلامية للسنة الرابعة متوسط أهملت جوانب كثيرة ضمن الأبعاد الاقتصادية والإجتماعية والسياسية .

4 - ومنه مواضيع التربية الإسلامية ليست عقلانية إلا بنسبة تقدر تقريبيا بـ 56% .

نستنتج من ذلك أن كلما كانت مواضيع التربية الاسلامية عقلانية إزداد الوعي الديني للتلميذ في مرحلة المتوسط . وبالتالي فالفرضية قد تحققت .

2-الاستنتاج الخاص بالفرضية الثانية

الأبعاد	المكونات (الكفاءة)	المؤشرات	محققة	غير محققة
المهارة العلمية	ـ حسن التدريس	1	38,36	61,64
		2	49,31	50,69
	ـ فهم المادة	3	23,97	76,03
		4	62,33	37,67
المتوسط الحسابي			**%43,50**	**%56,50**
الالتزام الفكري	ـ الموضوعية	5	61,64	38,36
		6	61,64	38,36
	ـ الانتماء الإيديولوجي	7	00	100
المتوسط الحسابي			**%41,09**	**%58,91**
الشعور بالمسؤولية	ـ المسؤولية الدينية	8	49,31	50,69
		9	49,31	50,69
	ـ المسؤولية الوطنية	10	53,74	47,26
		11	48,63	51,37
	ـ المسؤولية الاجتماعية	12	41,78	58,22
		13	47,26	59,60
المتوسط الحسابي			**%48,34**	**%51,66**
المتوسط العام			**%44,31**	**%55,69**

المجال الأول: والمتمثل في بعد المهارة العلمية للأستاذ حيث المكونات (الكفاءة المستهدفة) في هذا المجال هي " حسن التدريس ، فهم المادة " والذي يشمل مجموعة من المؤشرات التي من خلالها نقيس الوعي الديني لدى المتعلم في الوسط المدرسي وذلك من خلال المؤشرات التالية (إحترام الأستاذ ، حب المادة) والمرقمة على هذا الترتيب من 1 إلى 4.

يمكن ترتيب مستويات حسن التدريس لدى المبحوثين بالمفاهيم والمبادئ الخاصة ببعد مهارة وكفاءة أستاذ مادة التربية الإسلامية على النحو التالي :

الكفاءة الأولى حسن التدريس المؤشر (1) إحترام الاستاذ جاءت بنسبة 38,36% ، ولعل السبب في ذلك يرجع إلى عدم رضاهم عن ذلك الفعل ، بسبب وعيهم بأهمية وقيمة احترام أستاذ المادة في الحياة الدراسية .

تليها نسبة المؤشر (2) حب مادة التربية الاسلامية بنسبة 49,31% ، ولعل السبب في ذلك يرجع إلى وعي التلميذ بأهمية مادة التربية الاسلامية ، نلاحظ أن النسبتين متباينتين وهذا إنعكاس عن تأثرهم بالمهارة والكفاءة الغير كافية الناتجة عن عدم إختصاص الأستاذ في تدريس مادة التربية الإسلامية . نستنتج من ذلك أن التأثر ببعد المهارة العلمية يتناسب طردا مع ازدياد الوعي الديني لدى التلاميذ .

أما الكفاء الثانية فهم المادة المؤشر(3) التقليد بنسبة 76,03% ، ولعل السبب في ذلك يرجع إلى رضا التلاميذ على الفعل بسبب عدم وعيهم بخطورة التقليد على القيم الاسلامية ، والمنعكس أساسا عن تأثرهم بعدم فهم مادة التربية الإسلامية وخاصة التي تهتم ببعد مهارة وكفاءة الأستاذ الناتج عن عدم الاختصاص .المؤشر (4) التدخين بنسبة 37,67% ، ولعل السبب في ذلك يرجع إلى وعي التلميذ بخطورة التدخين ، نلاحظ أن النسبتين متباينتين ، وهذا إنعكاس عن تأثرهم بالمهارة والكفاءة الغير كافية الناتجة عن عدم اختصاص الأستاذ في تدريس مادة التربية الإسلامية .نستنتج من ذلك أن بعد المهارة والكفاءة لأستاذ مادة التربية الاسلامية لها تأثير على وعي التلميذ، ومنه كفاءة الاستاذ تتناسب

طردا مع ازدياد الوعي الديني لدى التلاميذ . أي كلما ازدادت مهارات و كفاءة الأستاذ إزداد معها الوعي الديني للتلميذ .

المجال الثاني : والمتمثل في بعد الموضوعية للأستاذ حيث المكونات (الكفاءة المستهدفة) في هذا المجال هي " الالتزام الفكري ، الانتماء إلى الجماعات الدينية " والذي يشمل مجموعة من المؤشرات التي من خلالها نقيس الوعي الديني لدى المتعلم في الوسط المدرسي وذلك من خلال المؤشرات التالية (الحوار، العنف ، التمييز بين الجنسين) والمرقمة على هذا الترتيب من 5 إلى 7.

يمكن ترتيب مستويات حسن التدريس لدى المبحوثين بالمفاهيم والمبادئ الخاصة ببعد مهارة وكفاءة أستاذ مادة التربية الإسلامية على النحو التالي :

الكفاءة الأولى الالتزام الفكري المؤشر (5) الحوار جاءت بنسبة 38,36% ، ولعل السبب في ذلك يرجع إلى عدم رضاهم عن ذلك الفعل ، بسبب وعيهم بأهمية وقيمة الحوار في الحياة الدراسية .

تليها نسبة المؤشر (6) العنف بنفس النسبة 38,36% ، ولعل السبب في ذلك يرجع إلى عدم وعي التلميذ بخطورة العنف ، نلاحظ أن النسبتين متساويتين وهذا إنعكاس عن تأثرهم بالمهارة والكفاءة الغير كافية الناتجة عن عدم إختصاص الأستاذ في تدريس مادة التربية الإسلامية .

نستنتج من ذلك أن التأثر ببعد الموضوعية يتناسب طردا مع ازدياد الوعي الديني لدى التلاميذ .

أما الكفاء الثانية الانتماء إلى الجماعات الدينية المؤشر(7) التمييز بين الجنسين بنسبة 100% ، ولعل السبب في ذلك يرجع إلى رضا التلاميذ على الفعل بسبب عدم وعيهم بخطورة التمييز بين التلاميذ على أساس الجنس ، والمنعكس أساسا عن تأثرهم بالخلفية الأيديولوجية لأستاذ مادة التربية الإسلامية وخاصة التي تهتم ببعد الموضوعية في التدريس للأستاذ وهذا ناتج عن عدم الاختصاص .نستنتج من ذلك أن بعد الموضوعية لأستاذ مادة التربية الاسلامية لها تأثير على وعي التلميذ، ومنه موضوعية

الاستاذ تتناسب طردا مع ازدياد الوعي الديني لدى التلاميذ . أي كلما ازدادت الموضوعية في التدريس من طرف الأستاذ إزداد معها الوعي الديني للتلميذ .

المجال الثالث : والمتمثل في بعد الشعور بالمسؤولية للأستاذ حيث المكونات (الكفاءة المستهدفة) في هذا المجال هي " المسؤولية الدينية ، الوطنية ،الاجتماعية " والذي يشمل مجموعة من المؤشرات التي من خلالها نقيس الوعي الديني لدى المتعلم في الوسط المدرسي وذلك من خلال المؤشرات التالية (حفظ بعض الأيات ، معدل المادة ، تحية العلم ،اللغات ,الانطواء ، ردة الفعل) والمرقمة على هذا الترتيب من 8 إلى 13. يمكن ترتيب مستويات حسن التدريس لدى المبحوثين بالمفاهيم والمبادئ الخاصة ببعد مسؤولية أستاذ مادة التربية الإسلامية على النحو التالي :

الكفاءة الأولى المسؤولية الدينية المؤشر (8) حفظ الأيات المقررة عليهم جاءت بنسبة 49,31% ، ولعل السبب في ذلك يرجع إلى عدم رضاهم عن ذلك الفعل ، بسبب عدم وعيهم بأهمية وقيمة حفظ الأيات من القرأن الكريم في الحياة الدراسية . تليها نسبة المؤشر (9) معدلات مادة التربية الإسلامية بنفس النسبة 49,31% ، ولعل السبب في ذلك يرجع إلى عدم وعي التلميذ بأهمية مادة التربية الاسلامية ، نلاحظ أن النسبتين متساويتين وهذا إنعكاس عن تأثرهم بالمسؤولية الدينية للأستاذ الغير كافية الناتجة عن عدم إختصاصه في تدريس مادة التربية الإسلامية .

نستنتج من ذلك أن التأثر ببعد المسؤولية الدينية للأستاذ يتناسب طردا مع ازدياد الوعي الديني لدى التلاميذ .

أما الكفاء الثانية المسؤولية الوطنية المؤشر(10) تحية العلم بنسبة 53,74% ، ولعل السبب في ذلك يرجع إلى عدم رضا التلاميذ على الفعل بسبب عدم وعيهم بأهمية تحية العلم .

تليها نسبة المؤشر(11)اللغات بنسبة 48,31% ولعل السبب في ذلك يرجع إلى عدم وعيهم بأهمية تعلم اللغات دينيا والمنعكس أساسا عن تأثرهم بالمسؤولية الوطنية لأستاذ مادة التربية الإسلامية وخاصة

التي تهتم ببعد الشعور بالمسؤولية في التدريس للأستاذ ، وهذا ناتج عن عدم الاختصاص .نستنتج من ذلك أن بعد الشعور بالمسؤولية لأستاذ مادة التربية الاسلامية ، له تأثير على وعي التلميذ، ومنه مسؤولية الأستاذ الوطنية لأستاذ تتناسب طردا مع ازدياد الوعي الديني لدى التلاميذ . أي كلما ازدادت المسؤولية الوطنية في التدريس من طرف الأستاذ إزداد معها الوعي الديني للتلميذ .

أما الكفاء الثالثة المسؤولية الاجتماعية المؤشر(12) الانطواء بنسبة 41,78% ، ولعل السبب في ذلك يرجع إلى رضا التلاميذ على الفعل بسبب عدم وعيهم بخطورة الانطواء .

تليها نسبة المؤشر(13)ردة الفعل بنسبة 47,26% ولعل السبب في ذلك يرجع إلى عدم وعيهم بأهمية ضبط النفس والمنعكس أساسا عن تأثرهم بالمسؤولية الاجتماعية لأستاذ مادة التربية الإسلامية وخاصة التي تهتم ببعد الشعور بالمسؤولية في التدريس للأستاذ ، وهذا ناتج عن عدم الاختصاص .نستنتج من ذلك أن بعد الشعور بالمسؤولية لأستاذ مادة التربية الاسلامية ، لها تأثير على وعي التلميذ، ومنه مسؤولية الأستاذ الوطنية لأستاذ تتناسب طردا مع ازدياد الوعي الديني لدى التلاميذ . أي كلما ازدادت المسؤولية الوطنية في التدريس من طرف الأستاذ إزداد معها الوعي الديني للتلميذ .

ومما سبق يمكن أن نصل إلى النقاط التالية :

1- إختصاص أستاذ المادة لدى أفراد العينة يحدث تباين في مستويات الوعي الديني داخل الوسط المدرسي .

2- هناك تناسب طردي بين إختصاص أستاذ مادة التربية الاسلامية و إزدياد الوعي الديني لدى التلاميذ في حياة التلميذ .

3- إختصاص أستاذ مادة التربية الإسلامية للسنة الرابعة متوسط تشمل كل أبعاد المهارة ، والموضوعية والمسؤولية بجميع أنواعها ،كونها أبعاد عقلانية في شخصية الاستاذ .

4- الأساتذة غير مختصون لتدريس مادة التربية الإسلامية وبالتالي عدم وعي التلميذ دينيا .

نستنتج من ذلك أن كلما كان الأستاذ مختصا في مادة التربية الإسلامية ، إزداد الوعي الديني للتلميذ في مرحلة المتوسط . وبالتالي فالفرضية قد تحققت .

3- نتائج المقابلات :

بعد تقديم الحالات الخاصة بالأساتذة والإدارة وتحليل المقابلات التي أجريناها معهم ، نصل إلى النتائج التالية والموضحة في مجالين :

يقيّم جل الأساتذة بأن نتائج أفراد العينة في مادة التربية الاسلامية هي ضعيفة كما يؤكدون على أن نسبة المشاركة والانضباط منخفضة ، وهذا له دلالة على عدم اكتساب التلميذ للكفاءات المعرفية المسطرة في منهاج هذه المادة .

1 ـ أجمع غالبية الطاقم التربوي على أن أفراد العينة يميلون إلى العمل الجماعي الذي تتخلله الانفرادية لبعض أفرادها نتيجة حب الظهور والتميز عن الآخرين .

2 ـ أغلبيتهم يجمعون على تواجد قيمة التضامن والتعاون بين أفراد العينة .

3 ـ جلهم يؤكدون على تمييز وتفريق بين الجنسين .

4 ـ كلهم يتفقون على أن أفراد العينة لهم قابلية للانفتاح على الآخر .

5 ـ يجمع أغلبهم على أن أفراد العينة لا يتمتعون بثقة كبيرة مع الأخر (الطاقم التربوي) .

6 ـ أغلبهم يتفقون على تفشي العنف (خاصة اللفظي) بين أفراد العينة بصورة كبيرة .

7 ـ يؤكد اغلبهم بان أفراد العينة لا يبدون احترام للرموز الوطنية .

8 ـ يجمع أغلبهم على أن غالبية أفراد العينة يقومون بأعمال التخريب داخل الوسط المدرسي

9 ـ يقيّم اغلبهم بان أفراد العينة مشاركتهم في الأنشطة الثقافية ناقصة .

الاستنتاج العام :

لقد أفرزت هذه الدراسة على جملة من النتائج التي نرى فيها جملة من المواضيع التي تشكل إشكالات جديدة في هذا التخصص نقوم بعرضها كما يلي :

1 - الوسط التربوي المدرسي لا يقوم بعملية نقل وغرس مبادئ الدين الإسلامي الحنيف ، دون الجمع بين العقل والوجدان في قالب موضوعي هادف ، وبدون أسلوب مقبول يحقق المعرفة والفهم الصحيح والسليم لتنمية الوعي الديني للتلميذ.

2 - المناهج المدرسي الجديد لمادة التربية الاسلامية محتواه ليس كافيا في تناول المواضيع بطريقة عقلانية (إقتصاديا وإجتماعيا وسياسيا)، ذلك ما أثر سلبا على درجات إهتمام ومعرفة النشء بالحياة المدنية .

3 - المعرفة المكتسبة تبقى مسيطرة على أفكار التلميذ في شكل قيم وميولات معطلة ليس لها علاقة بالسلوك الديني.

4 - مادة التربية الاسلامية لا يمكن اعتبارها مجرد إستعداد معرفي أكاديمي ، بل هي ممارسة وتدريب في الواقع المدرسي .

5 - لن تصل الكفاءات إلى أهدافها إلا بتكامل العامل المعرفي والقيمي والسلوكي .

6 - وقوع التلميذ الجزائري ضحية تطبيق المنهاج التربوي باقتصاره على الجانب المعرفي القيمي دون تجسيده في الواقع المدرسي .

الخاتـــمة

لقد أكدت لنا هذه الدراسة أن مادة التربية الإسلامية، تعد من أهم المواد الدراسية التي تعمل على تكوين المواطن الصالح بالطريقة الصحيحة (الوسطية)، بعيدا عن التطرف والمغالاة واللامباليات، بتلقينه العقيدة الصحيحة، والأحكام الشرعية العقلانية للدين الاسلامي، وغرس القيم الأخلاقية والإنسانية والوطنية فيه، وتمكنه من اكتساب ثقافة تؤهله من فهم وتفسير الأحداث التي يتعرض لها.

لهذا فإن الهدف الاستراتيجي من التربية الإسلامية، هو تأمين الشروط الكافية لتكوين مواطن مسؤول، ذو التصرف والسلوك المعتدل، ومتمكن من المشاركة في الحياة الاجتماعية والمهنية داخل الجماعة، ومن ممارسة التفكير النقدي المستقل فيها.

إن التربية الإسلامية تحمل في جانب من جوانبها صفة المشروع التعليمي، ولكنها في الواقع ليست مجموعة معارف مقصودة لذاتها، بحيث يستخدمها المتعلم في حيز خاص بها ومستقل.

إنها معارف ومفاهيم تسري في عروق شخصية الفرد وكيانه ومن شأنها إبراز البعد الاجتماعي والسياسي والأخلاقي الكامن في العلوم التي يتلقاها في المدرسة، وتبين مغزاها العام بغاية التعاطي معها من زاوية أبعادها وحسن توظيفها في الحياة الجماعة.

وأخيرا نختتم دراستنا هنا بالقول: بأن التربية الاسلامية هي علم وعمل، معرفة وممارسة، مبادئ نظرية وقيم أخلاقية. وهذا ما يجعلها موضوعا تربويا مرتبطا ارتباطا أساسيا بالمشروع السياسي الذي تقوم عليه الدولة الحديثة.

التوصيات :

1-التوسع في دراسة التربية الاسلامية عند المتعلمين دراسة تطبيقية في مراحل التعليم ولا سيما في المرحليتين الثانوية والجامعية.

2-التربية الاسلامية ليست مفاهيم ذهنية مجردة، بل يجب مصاحبة تعلمها بصورة عملية من ممارسات سليمة.

3-ينبغي إشاعة مفاهيم التربية الإسلامية في سائر مقررات ومناهج المواد التعليمية الأخرى.

4-وضع أساتذة متخصصون يشرفون على مادة التربية الاسلامية، لمناقشة مواضيعها بعمق.

5-استغلال المناسبات الدينية لتنظيم لقاءات تجمع بين رجال الدين (أئمة ومفكرين)، والجيل الجديد للتشبع بالمعرفة الحقيقية الدينية من مصادرها الأصلية.

6-يجب التكامل التربوي بين المدرسة ومؤسسات المجتمع التربوية الأخرى لتجسيد أبعاد التربية الاسلامية.

7-إن المعلم يقوم بدور قيادي في المدرسة فهو نموذج سلوكي يقتدي به غالبا تلامذته، لذا يجب أن تعكس شخصيته قيم وأبعاد التربية الاسلامية.

8 ـ يجب أن تكون مواضيع مادة التربية الإسلامية، مواضيع مدروسة وفق ما تقتضيه العقلانية العلمية.

قائمة المراجع

قائمة المراجع

القرآن الكريم ، رواية ورش .(يعلى ولا يعلى عليه)

1) إبراهيم ناصر ، **علم اجتماع التربوي** ، ط02 ، دار الجيل ، لبنان ،1996.

2) ابراهيم ناصر ، **التربية وثقافة المجتمع** ، ط1 ،دار الفرقان ، لبنان ، 1983 .

3) ابن خلدون عبد الرحمان ، **المقدمة** ، دار الكتب العلمية ، بيروت لنان ، 1993 .

4) أبو طالب سعيد ، رشراش عبد الخالق، **عوامل التربية** ، ط1 ، دار النهضة العربية ، بيروت ، 2001 .

5) التيتي أحمد حسن ، **مجلة العربي** ، العدد 165.

6)الإبراهيمي أحمد طالب ، **من تصفية الاستعمار إلى الثورة الثقافية** ، ترجمة الدكتور حنفي بن عيسى ، الجزائر ، الشركة الوطنية للنشر والتوزيع ،1973 .

7) معروف أحمد ، **محاضرات في العلوم التربية** ، دار الغرب للنشر ، وهران ،2003

8) نغمات أحمد ، **الهوية الوطنية الحقائق والمغالطات** ، مشتركة دار الامة للطباعة والترجمة والتوزيع الجزائر ، 1996 .

9) أدونيس العكرة ، **التربية على المواطنية** ، دار الطليعة ، بيروت ،2007 .

10) تركي رابح ، **أصول التربية والتعلم** ، المؤسسة الوطنية للكتاب الجزائري ، الجزائر ، 1990 .

11) صليبا جميل ، **المعجم الفلسفي** ، دار الكتاب اللبنانية ، لبنان ، الجزء الأول ، 1982.

12)صليبا جميل ، **المعجم الفلسفي** ، دار الكتاب اللبنانية ، لبنان ، الجزء الثاني ، 1982.

13) حسان هشام ، **مدخل إلى علم الاجتماع التربوي** ، ط1 ، مطبعة النقطة ، االجزائر 2008.

14) المنسى حسن ، **منهج البحث التربوي**، الطبعة الأولى ، دار الكندي ، الأردن ،.1999

15) رشوان حسين عبد الحميد أحمد ، **العلم والتعليم والمعلم من منظر علم الاجتماع** ، مؤسسة شباب الجامعة ، الإسكندرية ،مصر ،.2006

16) رشوان حسين عبد الحميد ، **التربية والمجتمع – دراسة في علم الاجتماع التربية** ، المكتب العربي الحديث ، مصر ،.2002

17) حلاوة كريم ، **إعادة الاعتبار لمفهوم المجتمع المدني** ، مدلة عالم الفل ، تصدر عن المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب ، الكويت العدد.3

18) السويدي خليفة والخليلي خليل، **المنهاج** ، دار العلم للنشر والتوزيع ، دبي ،.1997

19) كشاد رابح ، **معارف نظرية وتمارين تطبيقية** ، مطبوعات جامعية ، جامعة سعد دحلب ، البليدة ، الجزائر ، .2005

20) الدمرداش سرحان وكامل منير ، **المناهج** ، دار الأنجلو – مصرية ، القاهرة ،.1972

21) بيومي سيد أحمد ، **علم الاجتماع** ، الدار الجامعية ، بدون سنة .

22) شروخ صلاح الدين ، **علم الاجتماع التربوي** ، دار العلوم للنشر والتوزيع ، عنابة ، .2004

23) صلاح عبد الحميد مصطفى ، **المناهج الدراسية عناصرها وأسسها وتطبيقاتها** ، دار المريخ للنشر ، الرياض ،.2003

24) محمد خليفة عبد اللطيف ، **ارتقاء القيم** ، عالم المعرفة ، المركز الوطني لتعليم الفنون الأدبية ، الكويت ،.1992

25) الراشدان عبد الله ، **علم اجتماع التربية** ، دار الشروق للنشر ، الأردن ،.1999

26) الميلاوي عبد المنعم ، **أصول التربية** ، مؤسسة شباب الجامعة ، الإسكندرية ، .2004

27) عدنان إبراهيم أحمد ،**علم الاجتماع التربوي** ، دار الكتب الوطنية ، ليبيا ، .2001

28) عبد السلام عزيز ، **مفاهيم تربوية بمنظور سيكولوجي حديث** ، دار ريحانة ، ط1. ،2003

29) بوحوش عمار والذنيبات محمد ، **مناهج البحث العلمي وطرق إعداد البحث** ، د.م.ج، الجزائر 1995.

30) العوجي مصطفى ، **التربية المدنية كوسيلة للوقاية من الانحراف** ، المركز العربي للدراسات الأمنية والتدريب بالرياض .1985

31) الفريق التربوي بالمعهد التكنولوجي ، **مجلة التربية والتكوين المستقبل والآفاق** ، العدد 1 ، ولاية المدية ،.1999

32) اللقاني محمد حسن ، **المناهج بين النظرية والتطبيق** ، الناشر عالم الكتب ، القاهرة .1989

33) النجيحي محمد لبيب ، **الأسس الاجتماعية للتربية** ، دار النهضة العربية ، بيروت ، لبنان ،.1978

34) محمود الحيلة محمد ، **تقنيات انتاج الشفافات التعليمية واستخدامها وجهاز عرضها في عملية التعليم والتعلم** ، دار الميسرة ، عمان ، .1999

35) مرسي محمد منير ،**أصول التربية** ، عالم الكتب ، القاهرة ، مصر ، .2001

36) طنطاوي دنيا محمود ، **استراتيجيات تدريس المواد الاجتماعية** ، ط1، مكتبة الفلاح ، الكويت ،1982.

37) المركز الوطني للوثائق التربوية، **تقييم المناهج** ، الكتاب السنوي ، 1999.

38) سرحان منير مرسي ، **في اجتماعيات التربية** ، ط3 ، دار النهضة العربية ، بيروت ، 1981.

39) وزارة التربية الوطنية، مديرية التعليم الأساسي ، **مناهج التربية الإسلامية السنة الأولى من التعليم المتوسط** ، الجزائر ، أفريل 2003.

40) وزارة التربية الوطنية، مديرية التعليم الأساسي، **مناهج التربية الاسلامية سنة الثانية متوسط** ، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية ، الجزائر ،2004.

41) وزارة التربية الوطنية، مديرية التعليم الأساسي، **مناهج التربية الاسلامية سنة الثالثة متوسط** ، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية ، الجزائر ،2004.

42)وزارة التربية الوطنية، مديرية التعليم الأساسي، **مناهج التربية الاسلامية سنة الرابعة متوسط** ، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية ، الجزائر ،2004.

43) وزارة التربية الوطنية، مديرية التعليم الأساسي، **الوثيقة المرفقة لمناهج التربية الاسلامية سنة الرابعة متوسط** ، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية ، الجزائر ،2004.

المجلات :

44) عالم التربية ، **مجلة قضايا التعليم والتربية** ، العدد 15، الدار البيضاء ، المغرب ، دون تاريخ.

45) عبد الرحمان النحلاوي ، **أصول التربية الإسلامية وأساليبها في البيت و المدرسة و المجتمع** ،ط2 ،دار الفكر ، دمشق ، 2004 .

46) فيليب رانيو ، **ماكس فيبرو مفارقات العقل الحديث** ، ترجمة وتقديم محمد جديدي ، ط1 ، منشورات الاختلاف ، الجزائر، 2009 .

47) سعيد سبعون وأخرون ،**الدليل المنهجي في إعداد المذكرات والرسائل الجامعية في علم الاجتماع** ، ط1 ،دار القصبة للنشر، الجزائر،2012 .

48) عبد الغني عماد ، **منهجية البحث في علم الاجتماع الاشكاليات ،التقنيات ، المقاربات** ،ط1،دار الطليعة ،بيروت ، 2007.

49) موفق الحمداني و أخرون ،**منهاج البحث العلمي الكتاب الاول أساسيات البحث العلمي** ،ط1،مؤسسة الوراق للنشر،الاردن ،.2006

50) يوسف الجباعي ، **دليل الباحث في العلوم الاجتماعية** ،ط1، المكتبة العصرية ، بيروت ، 1997.

51) دينكن ميتشيل ، **معجم علم الاجتماع** ، ترجمة إحسان محمد الحسن ،ط1 ، دار الطليعة ،1981 .

52) نعيم حبيب جعنيني، **علم إجتماع التربية المعاصر** ،ط1،دار وائل للنشر، بغداد ،2009 .

53) سبيانوأكوافيفا ، **علم الاجتماع الديني** ، ترجمة عزالدين عناية، ،ط1 ،دار كلمة ،أبو ظبي ،2011

54) حنان درويش : **التطرف الديني** ،في رسالة دكتوراه ، كلية التربية جامعة عين شمس ،2003 .

55) مرزوق بن صنيتان بن تنباك : **موسوعة القيم ومكارم الأخلاق العربية والإسلامية** ، الوسطية الرياض ، دار رواح للنشر والتوزيع ، 1421 هـ .

56) عبد الحكيم بن محمد بلال: **الوسطية من أبرز خصائص هذه الأمة**، مجلة البيان، (4)http://www.islamdoor.com/k/368.htm

57) يوسف ميخائيل أسعد : **رعاية المراهقين** ، القاهرة، مكتبة غريب،1977،.

58) سيد أحمد عثمان : **التحليل الأخلاقي للمسئولية الاجتماعية** ، مرجع سابق ،

59) ـ جمال معتوق ، **منهجية العلوم الاجتماعية والبحث العلمي** ، ط1 ، داربن مرابط ، الجزائر ، 2009 ، .

60) يوسف القرضاوي: **الصحوة الإسلامية بين الجحود والتطرف**، قطر ،رئاسة المحاكم الشرعية ،كتابالأمة،1985.

61) يوسف أحمد أبو حجر :**ظاهرة التطرف والغلو في الدين** ، http://www.asmarya.com/myweb4/1.htm

62) عبد الكريم بكار ، **تجديد الوعي** ، ط1 ،الدار الشامية ، بيروت ، 2000 .

63)إبراهيم محمد الشافعي ، **التربية الإسلامية وطرق تدريسها** ، ط1، مكتبة الفلاح ، الكويت ، 2001.

64) احمد الخشاب ، **الاجتماع الديني مفاهيمه النظرية وتطبيقاته العملية** ، ط3 ، مكتبة القاهرة الحديثة ،القاهرة ،2002 .

65) أحمد السيد عبد الله أحمد ،**مدى تمكن طلاب كلية التربية من المفاهيم الدينية اللازمة لتلاميذ التعليم العام** ، رسالة ماجستير، كلية التربية بأسوان ، جامعة أسيوط ، .

66) أحمد الضوي سعد ، **دراسة تحليلية لمفاهيم فقه العبادات في محتوى مناهج التربية الدينية بالتعليم العام** ، مجلة البحث في التربية وعلم النفس ، كلية التربية ، جامعة المنيا ، عدد 3 ، المجلد 10 ،يناير .

67) ابن منظور ، **لسان العرب** ، المجلد ، دار لسان العرب ، بيروت ، لبنان،1994 .

68) الفيروز أبادي، **القاموس المحيط** ، ج4 ، ط4، المؤسسة العربية للطباعة والنش ، بيروت،1986 .

69) أبي القاسم سليمان بن أحمد الطبراني ، **المعجم الكبير للحافظ** ، تحيق حمدي عبد المجيد السلفي ، مطبعة الزهراء الحديثة ، الجمهورية العراقية ، 1404 هـ - .

70) بيوتشنكويتي ، **التربية الأخلاقية في رياض الأطفال** ، ترجمة فوزي محمد عيسى ، دار الفكر العربي ، القاهرة ، 1992م

71) حامد عبد الخالق ، **خذي بيدي طفلك إلى الله** ، عرض طارق محمد ، المجلة العربية ، عدد 183 سنة 16، ربيع الآخر 1413هـ – اكتوبر .

72) حامد عبد السلام زهران ، **علم نفس الطفولة والمراهقة** ، ط5 ، عالم الكتب ، القاهرة ، 2003.

73) حسن إبراهيم عبد العال ، **أصول تربية الطفل في الإسلام** ، رسالة دكتوراه ، كلية التربية جامعة طنطا .

74) حسن شحاته ، **أساسيات التدريس الفعال في العالم العربي** ، ط1 ، الدار اللبنانية ، القاهرة ، 2005.

75) محمود مصطفى ، **التربية الإسلامية أسسها ومناهجها في الوطن العربي** ،ط1، مركز الكتاب للنشر ، القاهرة ، 2006.

76) حسن محمد علي جابر ، **المفهومات الدينية اللازمة لطلاب المرحلة الثانوية في الجمهورية العربية اليمنية** ، ماجستير ، كلية التربية جامعة عين شمس .

77) حسن ملا عثمان ، **الطفولة في الإسلام مكانتها وأسسها** ، ط2، دار المريخ، الرياض ، 1997.

78) رسمية علي خليل ، **التوجيه الإسلامي للطفل الحضين من مولده وحتى سنتين من عمره** ، المؤتمر العالمي الخامس للتربية الإسلامية ، جـ3 ، رجب 1407هـ ن مارس 1987م .

79) رشدي لبيب ، **نمو المفاهيم العلمية** ، ط1، مكتبة الانجلو المصرية ، القاهرة ، 2005.

80) زين محمد شحاته ، **العلاقة بين المعتقدات الخاطئة لدى الآباء والتحصيل الديني لدى الأبناء في الحلقة الأولى من التعليم الأساسي** ، مجلة البحث في التربية وعلم النفس ، كلية التربية جامعة المنيا ، عدد 2، مجلد 6 ، يناير ، .

81)محمد عربي ، **المفاهيم الدينية الإسلامية اللازمة لتلاميذ مرحلة التعليم الأساسي وتقويم محتوى المناهج في ضوئها** ، رسالة ماجستير ، كلية التربية جامعة المنيا ، .

82) سعيد إسماعيل القاضي ، **جوانب شخصية الفرد ودور التربية الإسلامية في تنميتها** ، مجلة كلية التربية بأسوان ، جامعة جنوب الوادي ، عدد 10 ، مارس 1995.

83) سعيد إسماعيل علي ، **أصول التربية الإسلامية** ، ط1، دار الثقافة ، القاهرة ، 1984.

84) سلمى حمدي زكي غرابة ، **الوعي الديني لدى معلمات رياض الأطفال دراسة ميدانية** ، رسالة ماجستير ، كلية التربية ، جامعة المنيا ، 2010.

85) سهام العراقي، **الاتجاه الديني لدى طلبة جامعة** ، رسالة دكتوراه ،كلية التربية ،جامعة طنطا .

86) سيد أحمد السيد طهطاوي ، **دور الجامعة في تنمية الوعي الديني لدى طلابها** ، رسالة دكتوراه ، كلية التربية بسوهاج ، جامعة أسيوط ، .

87) عابد توفيق الهاشمي ، **طرق تدريس التربية الإسلامية** ، ط1، مؤسسة الرسالة ، بيروت ، 1999.

88)احمد جاسم العليان ، **من أساليب التربية بالقرآن التربية بالآيات** ، عدد 32، رسالة الخليج العربي ، مكتب التربية العربي لدول الخليج ، سنة 10 ، 1410 – .

89) عبد الرحمن عبد الله صالح وآخرون ، **مدخل إلى التربية الإسلامية وطرق تدريسها** ، ط1 ، الأردن ،2001 .

90) عبد الرحمن عيسوي ، **النمو الروحي والخلقي مع دراسة تجريبية مقارنة** ، الهيئة المصرية العامة للكتاب ، الإسكندرية ، .

91) عبد الغني عبود وأخرون، **التربية الإسلامية وتحديات العصر** ، ط1 ، دار الفكر العربي ، 1990م

92)- عبد المجيد نشواتي وآخرون ، **علم النفس التربوي** ، ط1 ، وزارة التربية والتعليم وشئون الشباب في سلطنة عمان،مسقط ، 2007.

93)- عبد المنعم عبد العزيز المليجي ، **تطور الشعور الديني عند الطفل والمراهق** ، دار المعارف ،

القاهرة ، 2003.

94) عدلي عزازي إبراهيم جلهوم ، **المفاهيم الدينية اللازمة لتلاميذ التعليم العام في مصر** ، رسالة دكتوراه ، كلية التربية ، جامعة المنوفية ،1996 .

95) علي أحمد مدكو، **منهج التربية أساسياته ومكوناته** ، الدار الفنية للنشر والتوزيع ، القاهرة ، د.ت.

96)أحمد بكار، **الإحساس الديني عند الأطفال** ، دار المطبوعات الحديثة ، د.ت.

97) محب الدين أحمد أبو صالح ، **تقويم مناهج التربية الإسلامية في الجمهورية العربية السورية** ، رسالة دكتوراه ، كلية التربية ، جامعة عين شمس ، 1977م.

98) محمد شكري وزير ، **الوعي الديني عند الأطفال وعلاقته ببعض متغيرات التنشئة الاجتماعية** ، عدد 59 ، مجلة كلية التربية ، جامعة الأزهر ، ديسمبر ، .

99) محمد صالح سمك ، **فن التدريس للتربية الدينية وارتباطاتها النفسية وأنماطها السلوكية** ، ط2 ، الأنجلو المصرية ، القاهرة،2011 .

100) محمد صلاح الدين علي مجاور ، **تدريس التربية الإسلامية أسسه وتطبيقاته التربوية** ، ط5 ، دار القلم ، الكويت ، 1994م .

مراجع أخرى بالفرنسية :

1-Loi d'orientation de l'éducation nationale du 27 janvier 2008.

2- Benbouzid B. (2009), *La réforme de l'éducation en Algérie, enjeux et réalisations*, Alger (Algérie), Casbah éditions.

3-Fondation du Roi Abdu-Aziz & la Fondation Konrad Adenauer. (2004), *Enseigner la religion aujourd'hui ?* Actes de colloque, Casablanca (Maroc).

4-Toualbi-Thaâlibi, N. & Tawil, S. (Dir.). (2005), *L'école à l'épreuve du*

Pierre Bourdieu et jean – - -nouveau *monde*, Alger (Algérie), Casbah éditions.5

les étudiants et la culture. éditions de Minuit. ، Claude Passeron : les héritiers .1964

.édition minuit.1970 ،P. Bourdieu et jean Claude passeron : la reproduction 6-

Bourdieu\" \"L\'œuvre de Pierre‹numéro spécial ‹- sciences humaines 7 ..2002

Ellipses le vocabulaire de Bourdieu ‹olivier Fontaine ‹8 -Christiane Chauviré Edition Marketing.2003

9 - Émile Durkheim, Les formes élémentaires de la vie religieuse, le système totémique en Australie (1912). Réédition : introduction de Jean-Paul Willaime, Paris, PUF, Quadrige, 2008. (ISBN 078-2-13-056751-6)

10 -Jean-Paul Willaime, Sociologie des religions, Paris, PUF, Que sais-je ?, 2010. (ISBN 978-2-13-058452-0)

11- Archives de Sciences Sociales des Religions (163 numéros, 14425 contributions, 1956-2009), revue fondée en 1956 sous l'égide du CNRS et maintenant publiée par les Éditions de l'EHESS. Depuis 2000, les articles sont disponibles en ligne sur revues.org après délai de restriction de 3 ans.

12 -(en) Mark C. Taylor (sous la direction de), Critical Terms for Religious Studies, Chicago, 1998

الملاحق

دليل مقابلة

المبحوث الأول : أستاذ مادة التربية المدنية

الرتبة : أستاذ تعليم متوسط (مستوى السنة الرابعة متوسط)

المبحوث الثاني : الإدارة

الرتبة :

- مستشار التربية

- مساعد تربوي

تقنية المقابلة : المقابلة وجها لوجه(مباشرة)

ملاحظة :

استعملنا المقابلة كأداة تدعيمية لنتائج الملاحظة المتحصل عليها ، حيث قابلنا أساتذة مادة التربية المدنية لمستوى السنة الرابعة متوسط ومستشار التربية ومساعديه لكل مؤسسة ، تمحورت **أسئلة هذه المقابلة على ثلاث مستويات :**

المحور الأول : مستوى المعرفة للتلميذ

المحور الثاني : مستوى القيم والميول للتلميذ

المحور الثالث : مستوى الممارسة للتلميذ

المؤسسة المقصودة : المجاهدة طعبة خيرة حي البساتين الجلفة .