



الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة الشهيد حمه لخضر - الوادي



كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية
قسم العلوم الاجتماعية
موضوع الأطروحة:

القيم الاجتماعية في منهاج التربية الإسلامية للسنة الثانية متوسط

تحليل مضمون منهاج التربية الإسلامية للسنة الثانية متوسط

أطروحة مقدمة لنيل شهادة دكتوراه الطور الثالث (LMD) في علم الاجتماع العام

إشراف الأستاذ الدكتور

فوزي لوحيدي

إعداد الطالب

عبد السلام الأشهب

أعضاء لجنة المناقشة:

الاسم واللقب	الرتبة العلمية	الجامعة	الصفة
الأزهر ضيف	أستاذ تعليم عالي	جامعة الوادي	رئيساً
فوزي لوحيدي	أستاذ تعليم عالي	جامعة الوادي	مشرفاً ومقرراً
خديجة لبيهي	أستاذ محاضر - أ-	جامعة الوادي	ممتحناً
ربيحة نبار	أستاذ محاضر - أ-	جامعة الوادي	ممتحناً
رشيد جلود	أستاذ تعليم عالي	جامعة الجلفة	ممتحناً
سعد العيشي	أستاذ تعليم عالي	جامعة الجلفة	ممتحناً

السنة الجامعية : 2024/2023



الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة الشهيد حمه لخضر - الوادي



كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية
قسم العلوم الاجتماعية
موضوع الأطروحة:

القيم الاجتماعية في منهاج التربية الإسلامية للسنة الثانية متوسط

تحليل مضمون منهاج التربية الإسلامية للسنة الثانية متوسط

أطروحة مقدمة لنيل شهادة دكتوراه الطور الثالث (LMD) في علم الاجتماع العام

إشراف الأستاذ الدكتور

فوزي لوحيدي

إعداد الطالب

عبد السلام الأشهب

أعضاء لجنة المناقشة:

الاسم واللقب	الرتبة العلمية	الجامعة	الصفة
الأزهر ضيف	أستاذ تعليم عالي	جامعة الوادي	رئيساً
فوزي لوحيدي	أستاذ تعليم عالي	جامعة الوادي	مشرفاً ومقرراً
خديجة لبيهي	أستاذ محاضر - أ-	جامعة الوادي	ممتحناً
ربيحة نبار	أستاذ محاضر - أ-	جامعة الوادي	ممتحناً
رشيد جلود	أستاذ تعليم عالي	جامعة الجلفة	ممتحناً
سعد العيشي	أستاذ تعليم عالي	جامعة الجلفة	ممتحناً

السنة الجامعية : 2024/2023

بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ

الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ

شكر وعرفان

الحمد لله رب العالمين والصلاة والسلام على النبي المصطفى المبعوث رحمة للعالمين، اللهم علمنا ما ينفعنا وانفعنا بما علمتنا، وزدنا علماً إنك أنت العليم الحكيم، أحمده سبحانه وتعالى على توفيقه بأن أنعم علي بإتمام هذا العمل، وأسأل الله أن ينفع به ويكون عوناً لي على طاعته. فالشكر لله أولاً وأخيراً ومصادقاً لقول النبي صل الله عليه وسلم (لا يشكر الله من لا يشكر الناس)

فإني أتقدم بأسمى وأجمل باقات الشكر وجميل العرفان والامتنان إلى مشرفي الدكتور الفاضل: فوزي لوحيدي، لتفضله بالإشراف على هذه العمل، وعلى مساندته لي في كل خطوة، حيث لم يبخل علي بما أكرم الله عليه من علم، كما وأتقدم بالشكر مشرفي المساعد الدكتور: عبد الرزاق باللموشي، عل ما قدمه من توجيهات ونصائح علمية.

كما يمتد شكري إلى كل أساتذة قسم العلوم الاجتماعية بجامعة الشهيد حمه لخضر بالوادي الذين لازموني وكانوا عوناً لي في مساري العلمي.

وأخيراً أتقدم بالشكر الجزيل والعرفان الجميل إلى كل من ساندني في إتمام هذا العمل بتقديم نصيحة أو إعاره كتاب أو دعوة في ظهر الغيب أو التشجيع بالكلمة.

أسأل الله أن يجزي الجميع خير الجزاء إنه سميع مجيب

ملخص الدراسة

تعد المناهج التعليمية من أبرز الأدوات التي تستخدمها المدرسة في إكساب القيم الاجتماعية في أذهان التلاميذ، حيث أنها تستخدم هذه المناهج كقوالب تقدم فيها القيم الاجتماعية حتى يتسنى للتلاميذ فهمها واستيعابها، حيث جاءت دراستنا هذه والموسومة بالقيم الاجتماعية في منهاج التربية الإسلامية للسنة الثانية من التعليم المتوسط، ليبين كيفية عرض منهاج التربية الإسلامية للقيم الاجتماعية، محاولاً الإجابة على سؤال مؤداه كيف عالج كتاب التربية الإسلامية للسنة الثانية متوسط القيم الاجتماعية؟ وهدفت الدراسة إلى تسليط الضوء على الدور الذي يقوم به الكتاب المدرسي في تعزيز وتدعيم القيم الاجتماعية لدى التلاميذ، ومن ثم تمرير هذه القيم من جيل إلى آخر، كما هدفت إلى محاولة الوصول في النهاية إلى أهم القيم الاجتماعية السائدة في منهاج التربية الإسلامية، ومدى تأكيد المنهاج عليها. واستخدم الباحث المنهج الوصفي بالاعتماد على أسلوب تحليل المضمون، وتكونت عينة الدراسة من كتاب التربية الإسلامية للسنة الثانية من التعليم المتوسط، وقد تم اختيار العينة بالطريقة القصدية، كما استخدم الباحث في تحليل النتائج التكرارات والنسب المئوية.

وتوصل الباحث إلى عدد من النتائج أهمها:

- تبين من خلال التحليل أن القيم التعبدية احتلت المرتبة الأولى في مجال القيم الدينية.
- كما اتضح من خلال التحليل أن القيم الأخلاقية الجماعية احتلت المرتبة الأولى في مجال القيم الأخلاقية.

- كما تبين من خلال التحليل أن كل من القيم البيئية والاقتصادية والسياسية حازت على تواجد ضعيف في منهاج التربية الإسلامية للسنة الثانية متوسط.

Study summary

Educational curricula are among the most prominent tools used by the school to imbue social values in the minds of students, as they use these curricula as templates in which social values are presented so that students can understand and absorb them. This study, which is tagged with social values in the Islamic education curriculum for the second year of middle school, came. To show how the Islamic education curriculum presents social values, trying to answer the question: How did the Islamic education book for the second year treat average social values? The study aimed to shed light on the role that the textbook plays in promoting and consolidating social values among students, and then passing these values from one generation to another. It also aimed to try to ultimately reach the most important social values prevailing in the Islamic education curriculum, and the extent to which the curriculum emphasizes on her. The researcher used the descriptive approach, relying on the content analysis method. The study sample consisted of the Islamic education book for the second year of middle school. The sample was chosen purposively. The researcher also used frequencies and percentages in analyzing the results. The researcher reached a number of results, the most important of which are:

- The analysis showed that devotional values ranked first in the field of religious values.
- As it became clear through the analysis, collective moral values ranked first in the field of moral values.
- The analysis also showed that environmental, economic, and political values had a weak presence in the Islamic education curriculum for the second intermediate year.

فهرس المحتويات

الصفحة	العنوان
	شكر وعرفان
	ملخص الدراسة باللغة العربية
	ملخص الدراسة باللغة الأجنبية
	فهرس المحتويات
	فهرس الجداول
	فهرس الأشكال
أ	مقدمة
الفصل الأول: الإطار المفاهيمي للدراسة	
08	1- الإشكالية
11	2- دوافع اختيار الموضوع
12	3- أهمية الدراسة
12	4- أهداف الدراسة
13	5- تحديد المفاهيم والأبعاد
16	6- الدراسات المشابهة

49	7- التعقيب على الدراسات المشابهة
الفصل الثاني: التعليم الرسمي في الجزائر	
55	تمهيد
56	1- لمحة تاريخية عن التعليم في الجزائر
79	2- أهداف التعليم الرسمي في الجزائر
86	3- الاصلاحات التعليمية في الجزائر منذ الاستقلال
94	4- أهم التحديات التي تواجه المدرسة الجزائرية
97	خلاصة الفصل
الفصل الثالث: الكتاب المدرسي	
100	تمهيد
101	1- مفهوم الكتاب المدرسي
104	2- أهمية الكتاب المدرسي
108	3- شروط ومعايير الكتاب المدرسي
113	4- وظائف الكتاب المدرسي
116	5- آلية تأليف الكتاب المدرسي
120	6- مكونات الكتاب المدرسي

122	خلاصة الفصل
الفصل الرابع: منهاج التربية الاسلامية للسنة الثانية من التعليم المتوسط	
125	تمهيد
126	1- مرحلة التعليم المتوسط
131	2- المنهاج التربوي
136	3- منهاج التربية الاسلامية
142	4- أساسيات ومركزات بناء منهاج التربية الاسلامية
146	5- أهداف منهاج التربية الاسلامية
148	6- ملحق التلميذ في منهاج التربية الاسلامية في مرحلة التعليم المتوسط بالجزائر
160	خلاصة الفصل
الفصل الخامس: القيم الاجتماعية	
163	تمهيد
164	1- مفهوم القيم الاجتماعية
171	2- القيم من منظور سوسيولوجي
177	3- مصادر القيم
185	4- أهمية القيم وخصائصها

192	5- تصنيفات القيم
199	6- المدرسة الجزائرية والقيم الاجتماعية
204	خلاصة الفصل
الفصل السادس: الإجراءات المنهجية للدراسة	
207	تمهيد
208	1- منهج الدراسة
210	2- عينة الدراسة
213	3- وحدة التحليل
214	4- صنفات فئات التحليل
215	5- أداة التحليل
216	6- شبكة التحليل
222	7- الأدوات الاحصائية المستعملة في الدراسة
223	خلاصة الفصل
الفصل السابع: تفسير وتحليل نتائج الدراسة	
226	تمهيد
227	1- عرض وتفسير نتائج التساؤل الأول

271	2- عرض وتفسير نتائج التساؤل الثاني
284	3- النتائج العامة للدراسة
285	التوصيات والاقتراحات
288	خاتمة
290	قائمة المصادر والمراجع
306	الملاحق

فهرس الجداول

الرقم	عنوان الجدول	الصفحة
01	محتويات كتاب التربية الاسلامية للسنة الثانية متوسط	211
02	ترتيب القيم الرئيسية وفقا لتكرارات ورودها في كتاب التربية الاسلامية للسنة الثانية متوسط	227
03	توزيع القيم الدينية في كتاب التربية الاسلامية للسنة الثانية متوسط	228
04	توزيع القيم الأخلاقية في كتاب التربية الاسلامية للسنة الثانية متوسط	240
05	توزيع القيم البيئية في كتاب التربية الاسلامية للسنة الثانية متوسط	257
06	توزيع القيم الاقتصادية في كتاب التربية الاسلامية للسنة الثانية متوسط	261
07	توزيع القيم السياسية في كتاب التربية الاسلامية للسنة الثانية متوسط	264
08	التكرارات والنسبة المئوية للقيم الرئيسية وفقا لأسلوب عرضها (صريح أو ضمني) في كتاب التربية الإسلامية للسنة الثانية متوسط.	271
09	التكرارات والنسبة المئوية للقيم الدينية حسب أسلوب عرضها(صريح أو ضمني) في كتاب التربية الاسلامية للسنة الثانية متوسط.	273
10	التكرارات والنسبة المئوية للقيم الأخلاقية حسب أسلوب عرضها(صريح أو ضمني) في كتاب التربية الاسلامية للسنة الثانية متوسط.	276
11	التكرارات والنسبة المئوية للقيم البيئية حسب أسلوب عرضها(صريح أو ضمني) في	280

	كتاب التربية الاسلامية للسنة الثانية متوسط.	
281	التكرارات والنسبة المئوية للقيم الاقتصادية حسب أسلوب عرضها (صريح أو ضمني) في كتاب التربية الاسلامية للسنة الثانية متوسط.	12
282	التكرارات والنسبة المئوية للقيم السياسية حسب أسلوب عرضها (صريح أو ضمني) في كتاب التربية الاسلامية للسنة الثانية متوسط.	13

فهرس الأشكال

الرقم	عنوان الشكل	الصفحة
01	الجوانب التي يتضمنها معنى المنهاج.	135
02	مصفوفة الموارد المعرفية والمنهجية الخاصة بالطور الثاني (السنة الثانية متوسط)	151
03	المخطط التعليمي المعتمد في الكتاب لتناول الوحدات وتنمية الكفاءات المتوخاة.	153
04	تصنيف سبرانجر لأنماط القيم	193
05	تصنيف القيم تبعا لمعيار ما يجب أن يتحلى به المتعلم حسب علاقة المتعلم بما حوله	197
06	تصنيف القيم التعليمية تبعا لمعيار علاقة المتعلم بما حوله	198

مقدمة

مقدمة

يعد موضوع القيم من المواضيع الجوهرية في جميع مجالات الحياة الاقتصادية والسياسية والاجتماعية والتربوية والفلسفية، ذلك أنه يلامس العلاقات الإنسانية بكافة صورها، فالقيم هي معايير وأهداف لا بد أن نجدها في كل مجتمع منظم سواء أكان متقدما أم متأخرا، ولكل مجتمع ثقافته الخاصة به، كما أن القيم تشكل اللبنة الأساسية التي يبنى عليها المنهاج التربوي، ويذهب كثير من فلاسفة التربية إلى أن المشكلات الأساسية التي تؤرق القائمين على وضع الخطط والسياسات التربوية هي المشكلات التي تنطوي على مسائل القيمة، فكان لزاما على الدولة أن تهتم بتشكيل نظام تعليمي مخطط يعمل على تنمية أجيال من مواطنيها لتمكينها من نقل تراثها الثقافي المتراكم والمتنوع وتنقيته، وكذلك بناء طاقات وقوى بشرية قادرة على تحمل مسؤولياتها الاجتماعية والاقتصادية والسياسية، ومن هنا فقد اشتغل علماء الاجتماع عامة، وعلماء اجتماع التربية خاصة بالبحث في الأدوات التي يستعملها المجتمع لتعزيز القيم داخل أذهان أبنائه، ذلك أن المجتمعات قد عملت على تكريس ثقافتها على مر العصور في ذهنيات أبنائها الذين ينتمون إليها، ومن أهم هذه الأدوات المناهج التعليمية.

ومن خلال المناهج التعليمية يسعى النظام التربوي في الجزائر إلى بناء الفرد القادر على التكيف مع واقعه الاجتماعي والثقافي والحضاري، والعمل على استيعاب المتغيرات السريعة والمتداخلة التي تصاحب تطور المجتمعات وتقدمها، مع التأكيد على هويته الثقافية وجذوره العقديّة والحضارية والاجتماعية، خاصة في ظل التحديات التي يواجهها التعليم وأدواته في تحقيق ذلك.

ومن أهم المناهج التي يستعملها النظام التربوي الجزائري في غرس القيم الاجتماعية منهاج مادة التربية الإسلامية، حيث يعتبر مادة اجتماعية تعمل على توجيه سلوك التلميذ نحو الجوانب الاجتماعية الايجابية التي يحث عليها الدين الإسلامي، مستندة في ذلك ما يقترحه علماء التربية

والاجتماع من أدوات وطرق تربوية لإكساب هذه القيم، وهذه القيم أساس لكل بناء متين هادف لصقل العقول، وإعداد أفراد صالحين، وهذا تحديدا غاية التربية والتعليم وبالأخص مناهج التربية الإسلامية، ومن أهم ما استعملته في ذلك الكتاب المدرسي، وقد ركز النظام التربوي على تدريس هذه المادة في كل مراحل التعليم، إلا أن موضوع دراستنا هذه سيركز على مرحلة التعليم المتوسط، لأهمية هذه المرحلة في عمر التلميذ، ولأنها مرحلة تعنى بتكوين شخصيته، وقد تناولنا من هذه المرحلة السنة الثانية متوسط، ولأن التلميذ في هذه المرحلة قد تعرف بشكل مقبول على طبيعة الحياة في المرحلة المتوسطة وتخلص من تأثير المرحلة الابتدائية عليه، وعلى اعتبار وجود القيم الاجتماعية في منهاج التربية الإسلامية، سنحاول معرفة الكيفية التي عالج بها كتاب التربية الإسلامية للسنة الثانية متوسط القيم الاجتماعية.

ولدراسة هذا الموضوع الموسوم بعنوان القيم الاجتماعية في منهاج التربية الإسلامية للسنة الثانية متوسط، ارتأينا إلى تقسيم محتوى هذه الدراسة إلى سبعة فصول، حيث تناولنا في الفصل الأول تمهيدا منهجيا على شكل اطار منهجي، تضمن إشكالية الدراسة ثم الأسباب التي دفعتنا لاختيار هذا الموضوع، وكذا أهمية وأهداف هذه الدراسة في المجال التربوي، كما تم التطرق إلى تحديد المفاهيم الاجرائية الخاصة بالدراسة، وبعدها قمنا بعرض الدراسات المشابهة التي ساعدتنا في عرض هذا الموضوع، أما الفصل الثاني للدراسة فقد شمل على التعليم الرسمي في الجزائر، لمحة تاريخية عن التعليم في الجزائر، ثم تطرقنا لأهداف التعليم الرسمي في الجزائر، كذلك تم عرض الاصلاحات التعليمية في الجزائر منذ الاستقلال، وأخيرا تطرقنا لأهم التحديات التي تواجه المدرسة الجزائرية.

أما الفصل الثالث فقد احتوى شرحا وافيا للكتاب المدرسي، حيث يعتبر من أهم الوسائل التي تستخدمها المدرسة لتوصيل رسالتها التعليمية، حيث شمل على مفهوم الكتاب المدرسي لغة

واصطلاحا، كما تناولنا أهمية الكتاب المدرسي في العملية التربوية والوصول إلى الهدف المرجو، كما أننا تطرقنا للشروط والمعايير التي يجب أن تتوفر في الكتاب المدرسي لكي يوصل الغاية المرجوة منه، ثم أردفنا وظائف الكتاب المدرسي وآلية تأليف الكتاب المدرسي ومكونات الكتاب المدرسي، كما شمل الفصل الرابع شرحا لمرحلة التعليم المتوسط وهيكلتها وأهم التطورات التي طرأت عليها، كما تطرقنا لمفهوم المنهاج التربوي اللغوي والاصطلاحي والمفهوم التقليدي والحديث، كذلك وقد تناولنا في هذا الفصل الى المفهوم اللغوي والاصطلاحي لمنهاج التربية الاسلامية، وكذا أساسيات ومرتكزات بناء منهاج التربية الاسلامية، التي يجب فيها مراعاة طبيعة التلميذ والاحتياجات المختلفة لنموه العاطفي والنفسي، كما تم التطرق في هذا الفصل إلى أهداف منهاج التربية الاسلامية، لنصل في آخر هذا الفصل للكلام عن ملمح التلميذ في منهاج التربية الاسلامية في مرحلة التعليم المتوسط بالجزائر.

وإلى جانب الفصول السالفة للذكر أدرجنا فصلا بعنوان القيم الاجتماعية، وفيه أوردنا تعريفا للقيم الاجتماعية والحقول المفاهيمي لها مثل القيم والحاجات والقيم والاتجاهات والقيم والعادات، كما تطرقنا للقيم من منظور سوسيولوجي، كما شمل هذا الفصل العديد من مصادر القيم، تمثلت في الدين والأسرة والمدرسة، كما حاولنا أن نتعرف على أهمية وخصائص القيم التي تشترك فيها مختلف التصنيفات والمستويات، كما قدمنا بعض تصنيفات القيم مثل تصنيف روكاش وتصنيف ريشر وتصنيف شيلر، وقد عرضنا بما يتميز كل تصنيف على الآخر، كما شمل آخر الفصل على علاقة القيم الاجتماعية بالمدرسة الجزائرية، وتمثلت في دور المعلم في تعليم القيم والأساليب التي يستخدمها المعلم في اكساب القيم الاجتماعية.

وبعد أن أتممنا الجانب النظري لموضوع الدراسة، حاولنا التطرق الى الجانب الميداني والذي قسمناه إلى فصلين، فصل شمل الاجراءات المنهجية واختص بتقديم صورة عن منهج الدراسة والعينة والتقنيات

المستعملة في هذه الدراسة، وبما أننا نحلل في مضمون منهاج التربية الاسلامية فقد استخدمنا تحليل المحتوى كأحد أساليب المنهج الوصفي.

وفي الفصل الأخير تم عرض الاجابة على التساؤلات الفرعية، كل تساؤل فرعي على حدا، مع تقديم اقتراحات وتوصيات من خلال نتائج هذه الدراسة.

الفصل الأول

الإطار المفاهيمي للدراسة

الفصل الأول: الإطار المفاهيمي العام للدراسة

1: الإشكالية

2: دوافع اختيار الموضوع

3: أهمية الدراسة

4: أهداف الدراسة

5: تحديد المفاهيم

6: الدراسات المشابهة

7: التعقيب على الدراسات المشابهة

أولاً: الإشكالية

إن قضايا التنمية الاقتصادية والاجتماعية والثقافية، بمعناها الشامل والعميق، تعتمد في المقام الأول على مدى تطور أو تخلف العنصر البشري، استناداً إلى تجارب المجتمعات البشرية ونتائج البحوث والدراسات المعاصرة، فقد أصبح مجال التعليم والتدريب هو المحرك الأساسي للمجالات الأخرى، ومشكلة الحياة البشرية لأنها تعنى بتنمية رأس المال البشري.

لقد عملت المجتمعات على تعزيز ثقافتها عبر العصور في أذهان الأفراد المنتمين إليها، وقد استخدمت في هذا التعزيز وسائل تربوية وسياسية ودينية كثيرة، وأهم المؤسسات المستخدمة في هذا المجال هي المؤسسات التعليمية.

إن المجتمع الجزائري مثله مثل العديد من المجتمعات، قد استخدم النظام التربوي في تعزيز ثقافته بين أفرادها، وذلك بتفعيل مضامينه الاجتماعية داخل المؤسسات التربوية، ويتجلى المحتوى الاجتماعي في المجتمع الجزائري من خلال المعايير والأمثال والحكم ومن خلال رمزية الانضباط والنظام والمسؤولية، وتحمل نتائج القوانين والأوامر وعواقب القرار وعواقب العلاقات التي تنشأ بين الأفراد المختلفين والشعور المشترك والمتباين بالتمايز الوظيفي وتقسيم العمل وفقاً للمحتوى الاجتماعي المعمول به.

ويمثل النظام التعليمي الجزائري في تلك المؤسسات التي توفر التعليم النظامي للتلاميذ من سن السابعة إلى الثانية والعشرين على أساس إلزامي ومجاني، استناداً إلى مبدأ تكافؤ الفرص، الذي تقوم عليه وزارة وصية تسمى وزارة التربية والتعليم، وتقوم هذه الوزارة بوضع مناهج مناسبة للتلاميذ وفقاً لأعمارهم وتوجهاتهم، وما إلى ذلك، فهي تخدمهم كأفراد داخل المجتمع وما يخدم الصالح العام. في حين أن المحتويات الاجتماعية تشكل نظاماً من القوانين التي تلزم الفرد بالاستجابة للصورة التي شكلها

المجتمع عليه، بحيث لا يهتم كيف تنطبق الصورة على جوهرها، فإن هذه المحتويات تتكون من تصورات ترابطية تؤدي إلى تصورات معينة للروابط الاجتماعية وأن المحتوى الاجتماعي هو ما يعطي العلاقة الاجتماعية صورتها الإيجابية من حيث القبول أو النفي والرفض.

وتعمل المدرسة على تكريس هذا المضمون وفق منهاج دراسي يحدد بأنه: جملة من الأفعال تخطط لاستثارة التعليم، فهي تشمل تحديد أهداف التعليم ومحتوياته وأساليب تقويم مواد الدراسة بما فيها الكتب المدرسية والوسائل التعليمية، ومن أحد المواضيع التي تستعملها المنظومة التربوية الجزائرية في ترسيخ القيم والمضامين الاجتماعية منهاج مادة التربية الإسلامية، باعتبار أنها مادة اجتماعية تعمل على توجيه سلوك التلميذ نحو الجوانب الاجتماعية الإيجابية التي يحث عليها ديننا، مستعملة في ذلك الكتاب المدرسي، ويشكل هذا الأخير أداة في تنظيم التعليم وتسييره باعتباره سجلا للمنهاج يدون فيه ما يتناسب مع خصائص نفسية وعقلية للتلميذ، كما يعتبر إطار عام للمنهاج وخبراته ومعلوماته الكمية والكيفية، ومنظما لها وفق الأسس العلمية والنفسية والاجتماعية والتربوية التي تلائم نمو التلاميذ، وتحليل الكتاب المدرسي يساعد على توضيح الأهداف المعرفية والوجدانية والحركية، وما يلزمها من وسائل مدرسية لغرس القيم بأصنافها المختلفة (القيم الوطنية والسياسية، القيم التربوية، القيم الجمالية، القيم الأخلاقية، القيم الاقتصادية... إلخ) لدى التلاميذ، إن موضوع القيم من أهم موضوعات التربية فهي مركز اهتمام الباحثين والكتاب، والحديث عنها في نمو مستمر في كل المحافل والملتقيات الوطنية والإقليمية والدولية، فالقيم هي الأساس التي ترتكز على نظام المعتقدات لدى الفرد وهي التي تنظم سلوك الجماعة وتوجهه نحو ما هو مقبول ومرغوب فيه، فهي قضية العصر لمواجهة طوفان الغزو الثقافي القادم إلينا من الغرب بقيمه المختلفة عبر وسائل الإعلام ووسائل الاتصال الحديثة، لذلك وجب علينا أن نحتاط لمواجهة الهجمة الثقافية من خلال إكساب أطفالنا المعايير الاجتماعية والقيم الأخلاقية التي يتصف بها مجتمعنا وتتميز بها ثقافتنا، كما أن المناهج التعليمية المعزز الآخر

للقيم الثقافية هي جوهر النظم التعليمية في جميع المجتمعات، وإن محتواها يضم سمات ثقافية مختلفة يعتقد أنها مختارة حسب طبيعة النظام التربوي السائد وفلسفته التربوية، وعلى قدر تحرر أعضاء المجتمع من عوامل الكبت وأسباب الخوف تنمو الشخصية الاجتماعية للمجتمع، وهكذا يستمد منه وجوده وكيانه واستمراره وأمنه وحياته¹. وقد بينت كثير من الدراسات على محتوى كتب القراءة والكتب المقررة في المرحلة الابتدائية والتي وجد أنها تفترض أن تعبر عن احتياجات المجتمع، في مراحل التنمية المختلفة، كما بينت مختلف البحوث أيضاً أن الجماعات التي تتكون عشوائياً دون اعتبار لنسق القيم لدى أعضائها لا تشكل جماعات متناسقة ومترابطة فيما بينها². إلا أننا في بحثنا هذا سنسلط الضوء على مرحلة التعليم المتوسط كونها مرحلة مهمة في حياة التلميذ، كما أنها تعتبر مرحلة تكوين الشخصية، وقد تناولنا من هذه المرحلة السنة الثانية، وفي هذه السنة يكون التلميذ قد تعرف على طبيعة الحياة في مرحلة المتوسط وابتعد على تأثير المرحلة الابتدائية، وعليه كان سؤال الانطلاق في هذه الدراسة مؤداه:

- كيف عالج كتاب التربية الإسلامية للسنة الثانية متوسط القيم الاجتماعية؟

ويندرج تحت هذا التساؤل الرئيسي تساولين فرعيين تمثلا في:

التساؤل الفرعي الأول:

- كيف تتوزع القيم الاجتماعية في كتاب التربية الإسلامية للسنة الثانية متوسط؟

التساؤل الفرعي الثاني:

¹ مفتاح بن هدية. القيم الوطنية في المناهج التعليمية. دار الأيام للنشر والتوزيع، الأردن: 2019، ص 17.

² سهير كامل أحمد. التوجيه والارشاد النفسي. مركز الاسكندرية للكتاب، مصر: 1999، ص 72.

- ما هو الأسلوب (صريح، ضمني) المعتمد في عرض القيم الاجتماعية في كتاب التربية الإسلامية للسنة الثانية متوسط؟

ثانيا: دوافع اختيار الموضوع

- 1- الحاجة إلى تزويد الأجيال القادمة بحقيقة القيم الاجتماعية، من خلال منهاج التربية الإسلامية، ومن ثم رسم الشخصية الاجتماعية للتلميذ والتي ستكون ثمرة الغد.
- 2- في الحقيقة أن القيم بجميع أنواعها تمثل أحد المحددات المهمة للسلوك الإنساني والاجتماعي على حد سواء، حيث أن القيم جزء لا يتجزأ من الإطار وتقاس المجتمعات اليوم بمدى احترام القيم بأنواعها.
- 3- معرفة مدى شمولية محتوى التربية الإسلامية في تأكيد القيم الاجتماعية وأهميتها في بناء المجتمع وتماسكه.
- 4- محاولة التعرف على فعالية مقررات التربية الإسلامية في غرس القيم الاجتماعية، خاصة ونحن في عصر الإنترنت والأقمار الصناعية والثورة المعلوماتية.
- 5- التناقض الملاحظ بين المجتمع والمدرسة بسبب عدم الاجماع في التصور لما هو سلبي ولما هو ايجابي، مما أدى إلى عدم ثقة المجتمع في المدرسة، وهذا سبب من أسباب اختيارنا لهذا البحث ومحاولة إيجاد حل لإعادة المدرسة على ما كانت عليه.
- 6- الدور الفعال الذي تلعبه التربية الإسلامية في تنشئة الفرد المسلم على القيم الاجتماعية، من خلال إكسابه سلوكا متوازنا يتماشى مع مختلف التغيرات داخل مجتمعه.

ثالثاً: أهمية الدراسة

أهمية هذا البحث تكمن في الموضوع نفسه، حيث أن القيم الاجتماعية، التي تمثل ثوابت الأمة ومكونات الشخصية الاجتماعية، وموضوع القيم الاجتماعية شيء يعنى به جميع أفراد المجتمع ويرتبط بحياتهم، ويتأثر السلوك بالقيم وبالتالي يحتاج هذا الموضوع إلى البحث والدراسة باستمرار، ويمر التلميذ بمرحلة مهمة التي تتميز بالتغيرات الجسدية والنفسية والعقلية.. الخ، هذا يجعلها عرضة للخطر للتأثيرات المختلفة، خاصة وأن التلميذ يتأثر بسهولة تامة، وهنا يأتي دور التربية المدرسية في حمايته من خلال منحه سلوكاً متوازناً يتماشى مع التغيرات المختلفة داخل مجتمعه، ولأهمية القيم يتطلب أن تتعامل مناهج جميع المواد المختلفة مع القيم، ويأتي في مقدمة هذه المناهج الدراسات الاجتماعية والتربية الإسلامية التي تعتبر أن أحد أهدافها الرئيسية تنمية القيم الاجتماعية، بل تكاد تكون هذه المناهج من أكثر المواد التي من خلالها يمكن تعليم القيم وتعلمها، ونظراً للدور الذي تلعبه الكتب المدرسية في عملية التعلم والتعليم في مدارسنا كان من الضروري أن تهتم هذه الكتب بالقيم إلى جانب اهتمامها بالمجالات الأخرى، ولن يتسنى لنا معرفة ذلك إلا من خلال تحليل محتواها، والإسهام في تحديد جوانب القصور في كتاب التربية الإسلامية، وتحديد مدى الحاجة إلى إجراء تطويرات بما يتوافق مع حاجة وزارة التربية والتعليم لترسيخ القيم الاجتماعية.

رابعاً: أهداف الدراسة

إن لأي دراسة أهداف مسطرة مسبقاً لكي نصل إلى نتائج علمية قابلة للتحقيق، وتهدف هذه الدراسة إلى ما يلي:

- 1- تسليط الضوء على الدور الذي يقوم به الكتاب المدرسي في تعزيز وتدعيم القيم الاجتماعية لدى التلاميذ، ومن ثم تمرير هذه القيم من جيل إلى آخر.

2- معرفة الدور الذي تقوم به المدرسة في ترسيخ القيم والحفاظ على الثقافة المجتمعية والقومية، وإعداد الكوادر البشرية والعقول التي تتحمل المسؤولية.

3- إبراز أهمية التعليم بصفة عامة والمناهج التربوية بصفة خاصة في عملية غرس القيم الاجتماعية وتنميتها.

4- معرفة مدى ملائمة القيم الاجتماعية المتضمنة في كتاب التربية الإسلامية لتلاميذ السنة الثانية متوسط.

5- محاولة الوصول في النهاية إلى أهم القيم الاجتماعية السائدة في منهاج التربية الإسلامية، ومدى تأكيد المنهاج عليها.

6- تسليط الضوء على الدور الذي تضطلع به القيم الاجتماعية بصفة عامة كمحدد من محددات السلوك الإنساني.

7- معرفة مدى اهتمام المشروع التربوي بمادة التربية الإسلامية، ومدى وضعها في المكان الذي يليق بها.

خامسا: تحديد المفاهيم (الاجرائية)

إن دقة تحديد المفاهيم من شروط البحث العلمي الجيد، وعلى الباحث عند صياغته للمشكلة أن يحدد المفاهيم التي يستخدمها، وكلما اتسم هذا التحديد بالدقة والوضوح، سهل على القراء الذين يتابعون البحث وإدراك المعاني والأفكار التي يريد الباحث التعبير عنها دون أن يختلفوا فيما يقول.

وإذا كانت هناك اختلافات كثيرة بين الناس حول المفاهيم فإن على الباحث الاجتماعي أن يكون دقيقا في تحديده ذلك أن هذه المفاهيم التي يستخدمها الباحث تكون أكثر تخصصا¹. وسنقوم في هذا الجزء بعرض التعاريف الاجرائية فقط، التي سنستعملها في دراستنا، ونترك التوسع في المفاهيم للمكان المناسب من الدراسة، اختصارا للوقت والجهد والتخفيف على القارئ، في محاولة لفتح الباب أمامه للتطلع على ثنايا البحث.

1- القيم:

هي مجموعة أفكار مجردة ذات معنى وموقف، وموضوع التزام إنساني يختاره الفرد للتفاعل وتحقيق الانسجام مع ذاته، ومع الآخرين والبيئة الكلية التي يعيش فيه.

2- القيم الاجتماعية:

هي مجموعة الأفكار والمعايير التي يراها الفرد جديرة بتوظيف إمكانياته، وتتجدد خلال الاهتمامات أو الاتجاهات أو السلوك العملي أو اللفظي بطريقة مباشرة وغير مباشرة، وهي التي تناولها الباحث في بحثه ومنها: الاستقامة، التماسك الاجتماعي، الطاعة، التعاون، الأخوة، النظافة، التضحية، التسامح، القدوة، الصحة الحسنة.

3- التربية الإسلامية:

وهي محضن تربوي يمكن أن يشكل الفرد ويصنعه في ضوء قيم ايجابية، فهي تربية تهيئ له فرص النمو المتعدد وتمده كذلك بوسائل النصح المتوازن، وتشكله بصورة يتلاءم فيها سلوكه مع معتقده وقيمه، فالغاية منها تهذيب الخلق وتربية الروح، هذا فضلا عن أنها هي التربية التي تزود الأفراد بما

¹ بلقاسم سلاطنية، حسان الجبلاني. منهجية العلوم الاجتماعية المعرفة ومناهج البحث الاجتماعي. الجزائر: الدار الجزائرية، 2017، ص 104.

يحميهم من الانحراف، وتعرفهم طريق الهدى والرشاد، وتحبب إلى نفوسهم جميعا الخصال وفعل الخير، وهي تساعد على ترابط المجتمع وقوته، فهي عملية بناء للفرد والمجتمع بناءا متكاملًا متوازنًا يسمح للفرد بالاستقرار النفسي داخل المجتمع¹.

فالتربية الإسلامية تصوب نشاط الفرد إلى الانسجام التام مع هذا الغرض، كما تعمل للوصول به إلى المستوى الذي يليق بمكانته في الوجود انطلاقًا من العقيدة الإسلامية.

4- الكتاب المدرسي:

هو المحتوى التطبيقي للمنهج وأهدافه حيث يعتبر الأداة الأساسية والمهمة بالنسبة للمعلم والمتعلم، بنفس القدر وخاصة في دول العالم الثالث وبما فيها الجزائر وهو عنصر لا غنى عنه في العملية التربوية.

5- الكتاب المدرسي الجزائري:

هو الوثيقة التعليمية المطبوعة التي تركز البرنامج الرسمي لوزارة التربية الوطنية من أجل إكساب المعارف وبعض المهارات للمتعلم، ومساعدة كل من المعلم والمتعلم على تفعيل سيرورة التعلم، وهو في عمومته من النوع المغلق والمقصود به الكتاب الذي يركز على المحتوى وتقديمه بطريقة منظمة، لا تكون يد للمتعلم في بنائه واكتشافه.

6- كتاب التربية الإسلامية للسنة الثانية متوسط:

يعرف الباحث كتاب التربية الإسلامية للسنة الثانية متوسط على أنه ذلك الكتاب المقرر على تلاميذ السنة الثانية والذي يهدف إلى بناء الفرد المسلم عقائديًا، وفكريًا، وسلوكيًا، والذي قام بتأليفه

¹ سمية، سلمان عثمان العجومي. "دراسة تحليلية للقيم المتضمنة في كتب التربية الإسلامية والاجتماعية وحقوق الانسان للصف الرابع الأساسي بفلسطين". رسالة ماجستير. جامعة الأزهر غزة. فلسطين، 2012، ص 43.

فريق تربوي يتكون من عبد الرحمان قادة (مفتش التربية الوطنية) فاتح بن عامر (مفتش التربية الوطنية)، عيسى ميقاري (أستاذ التعليم الثانوي) العربي حماش (مفتش التربية الوطنية) خالد بوشمة (أستاذ جامعي) محمود عبود (مفتش التربية والتعليم المتوسط) صادق سعود (أستاذ التعليم المتوسط) عبد الحميد القندوز (أستاذ التعليم الثانوي) حورية راجي بلحداد (مفتشة التربية والتعليم المتوسط) تحت إشراف مفتش التربية الوطنية لمادة العلوم الاسلامية دعاس سيدي علي. يحتوي الكتاب على 94 صفحة، قام بطبعه المؤسسة الوطنية للفنون الجامعية، تحت رقم الإيداع القانوني 803-2017 و ردمك : 9789931003830. في الموسم الدراسي 2017/2018.

7- التعليم الرسمي:

هو ذلك التعليم الذي تشرف عليه الدولة بوضع برامج من خلال الوزارة الوصية والذي يتم في المؤسسات الخاصة به وبمراحل المعروفة من الابتدائي إلى المتوسط إلى الثانوي إلى الجامعي.

8- مرحلة التعليم المتوسط:

هي المرحلة الثانية من مراحل التعليم العام الذي تشرف عليه الدولة، ويكون عمر الطالب فيها من الحادية عشر إلى الرابعة عشر والتي تمثل بداية سن المراهقة المبكرة، وتتكون من أربعة سنوات، الأولى والثانية والثالثة والرابعة المتوسط¹.

سادسا: الدراسات المشابهة

إن من أبرز صفات البحث العلمي التراكم المعرفي او البحثي، فالباحث في أي فرع من فروع العلم لا يبدأ من فراغ، وإنما ينطلق من حيث انتهت الدراسات السابقة والمشابهة، حيث يحاول أن يتجنب

¹ فوزي، لوحيدي. " المضامين الاجتماعية للمناهج الرسمي للتربية الاسلامية لمرحلة التعليم المتوسط". أطروحة دكتوراه. جامعة محمد خيضر بسكرة. الجزائر، 2015، ص 10.

الأخطاء والعثرات التي وقع فيها الباحثون السابقون ويستفيد منها في كل ما هو صحيح سواء في الجانب النظري أو المنهجي، فقد انطلقت الباحث من دراسات مشابهة وإن لم تكن لها علاقة مباشرة بالدراسة الحالية في جانب فإنها تمسها من جانب آخر، فبعد الاطلاع عليها تبين أن أيا منها لا يمس الدراسة الحالية بصفة مباشرة بالطريقة التي يريد الباحث الوصول إليها، فقد تم الاستفادة منها في الجانب النظري وكذلك الجانب الميداني، وسيتم التعرض إليها ببيان النقاط التالية: الهدف من الدراسات المشابهة، والمنهج المتبع فيها، وعرض النتائج التي توصلت إليها هذه الدراسات المشابهة، وقد تم مراعاة التسلسل الزمني في عرضها.

1- الدراسات العربية

الدراسة الأولى: عمر محمود حج مجدولين¹ (2022) القيم التربوية المتضمنة في كتاب اللغة العربية للصف العاشر الأساسي ودرجة امتلاك الطلبة لتلك القيم في محافظة نابلس. هذا وقد تمثلت فرضيات الدراسة فيما يلي:

1- لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($a = 0.05$) بين متوسطي استجابات طلبة الصف العاشر الأساسي في درجة امتلاكهم للقيم المتضمنة في كتب اللغة العربية بمدارس مديرية نابلس تعزى إلى متغير الجنس (طالب، طالبة).

2- لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($a = 0.05$) بين متوسطات استجابات طلبة الصف العاشر الأساسي في درجة امتلاكهم للقيم المتضمنة في كتب اللغة العربية بمدارس مديرية نابلس تعزى إلى متغير موقع المدرسة (قرية، مدينة).

¹ عمر، محمود حج مجدولين. " القيم التربوية المتضمنة في كتاب اللغة العربية للصف العاشر الأساسي ودرجة امتلاك الطلبة لتلك القيم في محافظة نابلس". رسالة ماجستير. جامعة النجاح الوطنية. فلسطين، 2022.

3- لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) بين متوسطات استجابات طلبة الصف العاشر الأساسي في درجة امتلاكهم للقيم المتضمنة في كتب اللغة العربية بمدارس مديرية نابلس تعزى إلى متغير معدل الطالب (مقبول، جيد، جيد جداً، ممتاز).

4- لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) بين متوسطات استجابات طلبة الصف العاشر الأساسي في درجة امتلاكهم للقيم المتضمنة في كتب اللغة العربية بمدارس مديرية نابلس تعزى إلى متغير نوع المدرسة (حكومية، خاصة).

وكان هدف الدراسة التعرف على القيم التربوية المتضمنة في كتب اللغة العربية للصف العاشر الأساسي ، ودرجة امتلاك طلبة الصف العاشر الأساسي لتلك القيم بمديرية نابلس. واستخدمت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي، وتكونت عينة الدراسة من كتاب اللغة العربية للصف العاشر الأساسي بجزأيه الأول والثاني، كما شملت (360) طالباً وطالبة من المدارس الحكومية والخاصة تم اختيارهم بالطريقة العشوائية العنقودية، وتمثلت أدوات الدراسة بأداة تحليل المحتوى التي احتوت على مجموعة من القيم التربوية، كما استخدمت استبانة لمعرفة درجة امتلاك الطلبة لهذه القيم.

كما أشارت نتائج الدراسة إلى أن كتاب اللغة العربية للصف العاشر الأساسي بجزأيه الأول والثاني يحتوي على القيم التربوية، ويتضح من النتائج أن القيم الجمالية كانت الأكثر توافراً، حيث بلغت نسبة احتوائها في الكتاب (40.60%)، ثم القيم الدينية والأخلاقية التي توافرت بنسبة (26.28%)، أما القيم الوطنية فقد توافرت بنسبة مقدارها (23.12%)، أما القيم الاجتماعية فقد توافرت بنسبة (9.98%).

كما أشارت النتائج إلى أن الدرجة الكلية لامتلاك طلبة الصف العاشر الأساسي للقيم التربوية كانت درجة كبيرة جداً، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات طلبة الصف العاشر

الأساسي في درجة امتلاكهم للقيم المتضمنة في كتاب اللغة العربية تعزى لمتغيرات (الجنس، وموقع المدرسة، ومعدل الطالب، نوع المدرسة)، فروق بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة في المجال الأول تعزى لمتغير معدل الطالب لصالح جيد، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة في المجال الثاني تعزى لمتغير موقع المدرسة لصالح القرية، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة في المجال الثاني تعزى لمتغير نوع المدرسة لصالح حكومية.

وأوصت الدراسة بضرورة التخطيط المسبق عند وضع القيم ومراعاة التوازن في توزيعها عند تصميم وبناء المناهج الدراسية الحديثة، وتضمن كتاب اللغة العربية للصف العاشر الأساسي بالمزيد من القيم الاجتماعية والوطنية، وضرورة تضمين المناهج الدراسية في المراحل المختلفة بالمزيد من القيم التربوية.

الدراسة الثانية: دراسة أسامة محمود محمد مراحل¹ (2019) بعنوان تحليل محتوى كتب اللغة العربية لصفوف المرحلة الأساسية العليا في ضوء القيم الوطنية والاخلاقية في فلسطين.

وتمثلت تساؤلات الدراسة فيما يلي:

- ما قيم المجالين الوطني والأخلاقي الواجب توافرها في محتوى كتاب اللغة العربية للمرحلة الأساسية العليا في المنهاج الفلسطيني؟

- ما تحليل محتوى كتب اللغة العربية لصفوف المرحلة الأساسية العليا في ضوء القيم الوطنية والأخلاقية في فلسطين؟

¹ أسامة، محمود محمد مراحل. " تحليل محتوى كتب اللغة العربية لصفوف المرحلة الأساسية العليا في ضوء القيم الوطنية والاخلاقية في فلسطين". رسالة ماجستير. جامعة النجاح الوطنية. فلسطين، 2019.

ويتفرع من السؤالين الرئيسيين السابقين الأسئلة الفرعية الآتية:

- ما تحليل محتوى كتب اللغة العربية للصف السابع الأساسي في ضوء القيم الوطنية والأخلاقية في فلسطين؟.

- ما تحليل محتوى كتب اللغة العربية للصف الثامن الأساسي في ضوء القيم الوطنية والأخلاقية في فلسطين؟

- ما تحليل محتوى كتب اللغة العربية للصف التاسع الأساسي في ضوء القيم الوطنية والأخلاقية في فلسطين؟

- ما مدى التوازن بين المجال الوطني والمجال الأخلاقي في كتب اللغة العربية لصفوف المرحلة الأساسية العليا؟

وهدفنا الدراسة إلى تحليل محتوى كتب اللغة العربية لصفوف المرحلة الأساسية العليا في ضوء القيم الوطنية والأخلاقية في فلسطين، واتبعت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، كما تمثل مجتمع الدراسة في كتب اللغة العربية للمرحلة الأساسية العليا، وهي الصفوف السابع والثامن والتاسع بجزأئها الأول والثاني، ولتحقيق أغراض الدراسة أعد الباحث قائمة من القيم والمؤشرات، إضافة إلى أداة تحليل المحتوى في ضوء قائمة القيم.

وتوصلت الدراسة إلى النتائج الآتية: أن القيم المتوافرة في منهاج اللغة العربية للمرحلة الأساسية العليا في المجال الأخلاقي هي: التسامح والإيثار والصبر والوفاء والرحمة، والأمانة والصدق والعدل والتواضع والاحترام والتقدير والتعاون والنظافة والترتيب والتضحية. أما قيم المجال الوطني فهي:

الانتماء للوطن والحرية والوحدة والالتزام بالقانون ومحاربة الفساد والحفاظ على الممتلكات العامة والتراث.

واحتوى كتاب اللغة العربية للصف السابع الأساسي على ما نسبته (57.3%) من القيم بالمجال الأخلاقي و(42.7%) من القيم في المجال الوطني، وفي كتاب اللغة العربية للصف الثامن الأساسي على ما نسبته (43.8%) من القيم بالمجال الأخلاقي و(56.2%) من القيم في المجال الوطني، وفي كتاب اللغة العربية للصف التاسع الأساسي على ما نسبته (35.5%) من القيم بالمجال الأخلاقي و(64.5%) من القيم في المجال الوطني.

وفي ضوء هذه النتائج أوصى الباحث بضرورة الاهتمام بتزويد محتوى كتب اللغة العربية في صفوف المرحلة الأساسية العليا بمزيد من القيم الوطنية والأخلاقية مثل النظافة.

الدراسة الثالثة: دراسة بثينة كريم عطشان الحمداني¹ (2017) بعنوان تحليل محتوى كتاب التاريخ في المرحلة المتوسطة في ضوء قيم المواطنة والتواصل الحضاري.

تمثلت تساؤلات الدراسة فيما يلي:

- 1- ما قيم المواطنة التي تضمنت في كتب التاريخ في المرحلة المتوسطة في جمهورية العراق؟
- 2- ما قيم التواصل الحضاري التي تضمنت في كتب التاريخ في المرحلة المتوسطة في جمهورية العراق؟

وهدفَت الدراسة إلى معرفة ما تتضمنه كتب التاريخ للمرحلة المتوسطة في جمهورية العراق من قيم المواطنة والتواصل الحضاري.

¹ بثينة، كريم عطشان الحمداني. " تحليل محتوى كتب التاريخ في المرحلة المتوسط في ضوء قيم المواطنة والتواصل الحضاري". رسالة ماجستير. جامعة القادسية. العراق، 2017.

واتبعت الباحثة المنهج الوصفي في البحث الحالي، وتم اختيار طريقة تحليل المحتوى، لأنها ملائمة لتحقيق هدف البحث، وتكون مجتمع البحث من كتب التاريخ للصف الأول والثاني والثالث المتوسط في العراق، كما تمثلت عينة البحث في محتوى كتب التاريخ الثلاثة البالغ عدد صفحاتها (332) صفحة، واعدت الباحثة اداتين للبحث الأولى خاصة بقيم المواطنة تضمنت (8) مجالات رئيسية توزعت على (48) فكرة فرعية والثانية للتواصل الحضاري تضم (7) مجالات رئيسية تضم (40)، اما ثبات اداتي التحليل فقد استخرج بطريقتين الأولى اعادة التحليل من قبل الباحثة نفسها عبر فترة زمنية، والثانية من خلال محللين خارجيين استعانت بهما الباحثة وقد كانت معاملات الاتفاق عالية تفي بغرض البحث الحالي، كما استخدمت في تحليل البيانات احصائياً، التكرارات والنسب المئوية ومعادلة هولستي والمتوسط الحسابي.

وأظهرت نتائج التحليل إن هناك (3595) فكرة في كتب التاريخ للمرحلة المتوسطة منها (667) وبنسبة (19.80%) فكرة تتسجم مع قيم المواطنة و(323) وبنسبة (9.24%) فكرة تتسجم مع التواصل الحضاري بينما بلغت الفكر المتنوعة التي لا تتسجم مع قيم المواطنة والتواصل الحضاري (2505) وبنسبة (67.7%) وقد وزعت الفكر المنسجمة مع قيم المواطنة التي تتضمن ثمان مجالات، والتواصل الحضاري الذي يتضمن سبع مجالات على (15) مجاًلاً رئيساً في كتب التاريخ للمرحلة المتوسطة في العراق.

ولقد تحققت اربعة قيم للكتب مجتمعة في مجال قيم المواطنة هي قيمة (الهوية والانتماء) بالمرتبة الأولى اذ حصل على (167) تكراراً وبنسبة (25.03%) وفي المرتبة الثانية قيمة (الولاء الوطني) اذ حصلت على (167) تكراراً وبنسبة (25.03%) وفي المرتبة الثالثة جاءت قيمة (العمل والانجاز) فقد حصلت على (120) وبنسبة (18.99%) وفي المرتبة الرابعة قيمة (الوعي السياسي) اذ حصلت

على (104) وبنسبة (15.59%) وقد تجاوزت القيم الاربعة نسبة الوسط الحسابي البالغة (12.49%).

اما بالنسبة لكتاب تاريخ الحضارات القديمة للصف الاول المتوسط فقد تحققت اربعة قيم هي قيمة الهوية والانتماء، العمل والانجاز، والولاء الوطني، والوعي السياسي، أما كتاب التاريخ العربي الاسلامي للصف الثاني المتوسط فقد تحققت ثلاث قيم هي قيمة الولاء الوطني، والهوية والانتماء، العمل والانجاز، أما كتاب التاريخ الحديث والمعاصر للصف الثالث المتوسط فقد تحققت ثلاث قيم هي قيمة الولاء الوطني، والهوية والانتماء، والوعي السياسي، أما بالنسبة للتواصل الحضاري فقد تحققت ثلاث قيم للكتب مجتمعة هي قيمة (التبادل الثقافي) بالمرتبة الأولى اذ حصل على (85) تكراراً وبنسبة (26.31%) وفي المرتبة الثانية قيمة (التكامل والمشاركة اذ حصلت على (53) تكراراً وبنسبة (16.40%) وفي المرتبة الثالثة قيمة التضامن الانساني، اذ حصلت على (51) تكراراً وبنسبة (15.78%) اذ تجاوزت هذه القيم نسبة الوسط الحسابي البالغة (14.28%).

الدراسة الرابعة: دراسة جابر مبارك العتيبي¹ (2016) بعنوان القيم الأخلاقية المتضمنة في كتب السراج المنير للمرحلة الابتدائية في دولة الكويت.

وجاء تساؤل الدراسة الرئيسي كما يلي:

ما القيم الأخلاقية المتضمنة في كتب السراج المنير للمرحلة الابتدائية في دولة الكويت ؟

ويتفرع من السؤال الرئيسي عدة أسئلة كالاتي :

¹ جابر، مبارك العتيبي. "القيم الأخلاقية المتضمنة في كتب السراج المنير للمرحلة الابتدائية في دولة الكويت". رسالة ماجستير. جامعة آل البيت. الكويت، 2016.

1- ما القيم الأخلاقية الدينية في كتب السراج المنير للصفوف الثالث والرابع والخامس الابتدائي بدولة الكويت ؟

ما القيم الأخلاقية السلوكية الذاتية في كتب السراج المنير للصفوف الثالث والرابع والخامس الابتدائي بدولة الكويت ؟

3- ما القيم الأخلاقية الاجتماعية في كتب السراج المنير للصفوف الثالث والرابع والخامس الابتدائي بدولة الكويت ؟

وهدفنا هذه الدراسة الى الكشف عن القيم الأخلاقية المتضمنة في كتب السراج المنير للمرحلة الابتدائية في دولة الكويت، وتم استخدام المنهج الوصفي التحليلي، حيث قام الباحث بتصميم أداة لتحليل محتوى كتب السراج المنير للمرحلة الابتدائية في دولة الكويت، وتضمنت ثلاثة مجالات من القيم الأخلاقية هي: القيم الدينية، والقيم السلوكية الذاتية، والقيم الاجتماعية، وتم التأكد من صدقها وثباتها، حيث اشتملت الأداة على (44) قيمة وأظهرت النتائج ما يلي:

- أن عدد تكرارات القيم الأخلاقية المتضمنة في كتب الصفوف الثلاث، بلغ (2338) تكراراً، وقد جاء في الترتيب الأول القيم السلوكية الذاتية بنسبة (39.8%) تلاها القيم الاجتماعية بنسبة (36.1%) وفي الترتيب الأخير القيم الدينية بنسبة (24.1%).

- أن نسب تكرار القيم الأخلاقية في الصف الثالث كانت هي الأعلى بين الصفوف الثلاث بنسبة (46.7%) تلاها القيم الأخلاقية في الصف الرابع بنسبة (31.5 %) ثم القيم الأخلاقية في الصف الخامس بنسبة (21.7 %).

الدراسة الخامسة: دراسة باسم اسماعيل عطا سماسرة¹ (2015) المعنونة بالقيم التربوية المتضمنة

في كتاب لغتنا الجميلة للصفين السادس والسابع الأساسيين في فلسطين

تمثل التساؤل الرئيسي للدراسة في:

ما القيم التربوية المتضمنة في كتاب لغتنا الجميلة للصفين السادس والسابع الأساسيين في فلسطين؟

وانبثقت من خلاله الأسئلة الفرعية الآتية:

1- ما القيم الدينية الأخلاقية المتضمنة في كتاب لغتنا الجميلة للصفين السادس والسابع الأساسيين

في فلسطين؟

2- ما القيم الجمالية المتضمنة في كتاب لغتنا الجميلة للصفين السادس والسابع الأساسيين في

فلسطين؟

3- ما القيم العلمية المتضمنة في كتاب لغتنا الجميلة للصفين السادس والسابع الأساسيين في

فلسطين؟

4- ما القيم الدينية الاجتماعية المتضمنة في كتاب لغتنا الجميلة للصفين السادس والسابع الأساسيين

في فلسطين؟

ما القيم الدينية التعبدية المتضمنة في كتاب لغتنا الجميلة للصفين السادس والسابع الأساسيين في

فلسطين؟

ما القيم السياسية المتضمنة في كتاب لغتنا الجميلة للصفين السادس والسابع الأساسيين في فلسطين؟

¹ باسم، اسماعيل عطا سماسرة. "القيم التربوية المتضمنة في كتاب لغتنا الجميلة للصفين السادس والسابع الأساسيين في فلسطين". رسالة ماجستير. جامعة القدس، فلسطين، 2015.

7- ما القيم الدينية العقائدية المتضمنة في كتاب لغتنا الجميلة للصفين السادس والسابع الأساسيين في

فلسطين؟

8- ما القيم البيئية المتضمنة في كتاب لغتنا الجميلة للصفين السادس والسابع الأساسيين في

فلسطين؟

9- ما القيم الاقتصادية المتضمنة في كتاب لغتنا الجميلة للصفين السادس والسابع الأساسيين في

10- ما القيم الوطنية المتضمنة في كتاب لغتنا الجميلة للصفين السادس والسابع الأساسيين في

فلسطين؟

وهدفت الدراسة للتعرف عن القيم التربوية المتضمنة في كتاب لغتنا الجميلة للصفين السادس والسابع الأساسيين في فلسطين، وقد استخدم الباحث أسلوب تحليل المحتوى كأحد أساليب المنهج الوصفي التحليلي، حيث قام الباحث بتحليل محتوى كتاب لغتنا الجميلة للصفين السادس والسابع الأساسيين في فلسطين، كما استخدم الباحث أداة تحليل المحتوى (بطاقة تحليل المحتوى) للوقوف على القيم المتضمنة في كتاب لغتنا الجميلة، واقتصرت عملية التحليل على النصوص من الآيات القرآنية، والأحاديث النبوية الشريفة، والنصوص الشعرية والنثرية، ولم يتم تناول الأنشطة، والأسئلة والأمثلة في هذه الدراسة، وقام الباحث بحساب الثبات للتحليل عن طريق الثبات عبر الزمن باستخدام معادلة (هولستي)، وبلغ معامل الثبات نسبة (95.22%)، واستخدم الباحث التكرارات والنسب المئوية والرتب كأساليب إحصائية لمعالجة بيانات الدراسة.

توصلت الدراسة إلى عدد من النتائج أهمها:

بعد دراسة محتوى كتاب لغتنا الجميلة للصفين السادس والسابع، استخلص الباحث مجموعة من القيم بلغ عدد القيم (505) موزعة على عشرة مجالات هي: المجال الديني الأخلاقي، وحصل على الترتيب الأول، وأعلى تكرار، حيث تكرر (116) تكراراً، ونسبة مئوية بلغت (23%)، تلاه المجال الجمالي (14.7%)، ثم المجال العلمي (14.5%)، ثم المجال الديني الاجتماعي (12.5%)، ثم المجال الديني التعبدى (9.7%)، ثم المجال السياسي (8.3%)، ثم المجال الديني العقائدي (5.1%)، ثم المجال البيئي (5%)، ثم المجال الاقتصادي (4.1%)، وأخيراً المجال الديني الوطني (3.1%).

- أظهرت النتائج وجود خلل في توزيع القيم داخل المجال الواحد، حيث وجد تفاوتاً في توزيع القيم داخل كل المجالات باستثناء المجال العقائدي، والمجال الاقتصادي، والمجال الوطني، حيث أشارت النسب إلى وجود اعتدالية في التوزيع داخل هذه المجالات.

- أظهرت النتائج تكرار بعض القيم على حساب البعث الآخر داخل المجال الواحد.

- أظهرت النتائج حصول بعض القيم على تكرار في كتاب لغتنا الجميلة للصف السادس، في حين لم تحصل على أي تكرار في كتاب لغتنا الجميلة للصف السابع.

- أظهرت النتائج حصول بعض القيم تكرر في كتاب لغتنا الجميلة للصف السابع، في حين لم تحصل على أي تكرار في كتاب لغتنا الجميلة للصف السادس.

وخرجت الدراسة بعدد من التوصيات أهمها:

ضرورة إثراء منهاج لغتنا الجميلة للصفين السادس والسابع بالقيم التربوية اللازمة، خاصة القيم التي حصلت على نسبة مئوية أقل من (5%). وإعادة النظر في طريقة توزيع القيم التربوية في محتوى كتاب لغتنا الجميلة للصفين السادس والسابع الأساسيين في فلسطين. والتخطيط المسبق والمدرّس لدى

جهات الاختصاص، لتحديد آلية لتوزيع القيم وتضمينها في منهاج لعند الجميلة للصفين السادس والسابع خاصة والكتب الأخرى عامة.

الدراسة السادسة: دراسة حنان محمود مصطفى الاسود¹ (2014) والمتعلقة بالقيم الدينية والاجتماعية المتضمنة في كتب القراءة للصفوف الرابع والخامس والسادس لمرحلة التعليم الأساسي في فلسطين.

وجاء التساؤل الرئيس للدراسة كما يلي:

ما القيم الدينية والاجتماعية المتضمنة في كتب القراءة للصفوف الرابع والخامس والسادس

لمرحلة التعليم الأساسي في فلسطين؟

وينبثق عن السؤال الرئيسي التساؤلات الفرعية التالية:

1- ما القيم الدينية والاجتماعية الواجب تضمينها في كتب القراءة للصفوف الرابع والخامس والسادس

لمرحلة التعليم الأساسي في فلسطين من وجهة نظر خبراء التربية؟

2- ما مدى تضمين القيم الدينية في كتب القراءة للصفوف الرابع والخامس والسادس لمرحلة التعليم

الأساسي في فلسطين؟

3- ما القيم الدينية التي تحتاج إلى إثراء في كتب القراءة للصفوف الرابع والخامس والسادس لمرحلة

التعليم الأساسي في فلسطين؟

¹ حنان، محمود مصطفى الاسود. "القيم الدينية والاجتماعية المتضمنة في كتب القراءة للصفوف الرابع والخامس والسادس لمرحلة التعليم الأساسي في فلسطين". رسالة ماجستير. جامعة الأزهر غزة. فلسطين، 2015.

4- ما مدى تضمين القيم الاجتماعية في كتب القراءة للصفوف الرابع والخامس والسادس لمرحلة التعليم الأساسي في فلسطين؟

5- ما القيم الاجتماعية التي تحتاج إلى إثراء في كتب القراءة للصفوف الرابع والخامس والسادس لمرحلة التعليم الأساسي في فلسطين؟

6- ما أكثر مجالات القيم توافراً في كتب القراءة للصفوف الرابع والخامس والسادس لمرحلة التعليم الأساسي في فلسطين؟

وهدفنا الدراسة للتعرف عن القيم الدينية والاجتماعية المتضمنة في كتب القراءة للصفوف الرابع والخامس والسادس لمرحلة التعليم الأساسي في فلسطين، وقد استخدمت الباحثة المنهج الوصفي من خلال مجال تحليل المحتوى، وشملت عينة الدراسة كتب القراءة للصفوف الرابع والخامس والسادس للفصلين الدراسيين، واستخدمت الدراسة أداتين رئيسيتين هما:

1- قائمة اشتملت على المجالات الرئيسة للقيم بلغ مجموعها (58) قيمة.

2- بطاقة تحليل المحتوى لتفريغ القيم الواردة في كتب القراءة الستة .

وتوصلت نتائج الدراسة إلى أن أعلى ثلاث قيم في المجال العقائدي هي:

1- قيمة (تعظيم الله) جاءت في الأولى بوزن نسبي (20.4 %) في حين جاءت قيمة الصبر على الابتلاء " في نفس المرتبة وبنفس الوزن النسبي، في حين جاءت قيمة "التدبر" في المرتبة الثالثة بوزن نسبي (19%)

2- أعلى القيم التعبدية للصفوف الثلاث هي قيمة الجهاد في سبيل الله حيث جاءت في المرتبة الأولى بوزن نسبي (25.6%)، أما قيمة الصلاة على النبي " جاءت في المرتبة الثانية بوزن نسبي (23.3%)، كما أبانت الدراسة أن قيمة " الشكر الله " جاءت في المرتبة الثالثة بوزن نسبي (12%).

3- أعلى قيم المعاملات قيمة ابداء النصيحة " حيث جاءت في المرتبة الأولى بوزن نسبي (28.5%)، وجاءت في المرتبة الثانية قيمة حسن المعاملة " حيث جاءت بوزن نسبي (12.4%)، أما قيمة " احترام الرأي جاءت في المرتبة الثالثة بوزن نسبي (11.3%).

4- أعلى القيم الاجتماعية كانت قيمة " تحمل المسؤولية " حيث كانت في المرتبة الأولى بوزن نسبي (17%) وجاءت قيمة " التعاطف " في المرتبة الثالثة بوزن نسبي (15.3%)، في حين جاءت قيمة - مشاركة الآخرين " في المرتبة الثالثة بوزن نسبي (13.6%).

كما أوصت الدراسة بما يلي:

1- مراعاة التوازن بين القيم في داخل المجال الواحد من قبل واضعي المناهج الفلسطينية في كتب القيم الدينية والاجتماعية المتضمنة في كتب القراءة للصفوف الرابع والخامس والسادس لمرحلة التعليم الأساسي في فلسطين.

2- ضرورة تضمين العديد من القيم الدينية والاجتماعية والتي لم ترد ضمن تحليل المحتوى؛ في محتوى كتب القراءة للصفوف الرابع والخامس والسادس كونها قيم مهمة مستمدة من الدين الإسلامي الحنيف، وتلعب دورا مهما في تشكيل شخصية الطفل الفلسطيني.

3- مراعاة توفير القيم الدينية والاجتماعية المتوافرة في محتوى كتب القراءة للصفوف الرابع والخامس والسادس في باقي محتوى كتب المقررات الدراسية الأخرى، وفي جميع المراحل الدراسية.

الدراسة السابعة: دراسة سمية سلمان عثمان العجرمي¹ (2012) بعنوان دراسة تحليلية للقيم المتضمنة في كتب التربية الإسلامية والاجتماعية وحقوق الانسان للصف الرابع الأساسي بفلسطين.

وجاء التساؤل الرئيسي للدراسة كما يلي:

ما القيم المتضمنة في كتب التربية الإسلامية و التربية الاجتماعية وحقوق الإنسان للصف الرابع الأساسي بفلسطين ؟

ويتفرع عنه الأسئلة التالية :

- 1- ما القيم المتضمنة في كتب التربية الإسلامية للصف الرابع الأساسي بفلسطين؟
- 2- ما القيم المتضمنة في كتب التربية الوطنية للصف الرابع الأساسي بفلسطين ؟
- 3- ما القيم المتضمنة في كتب التربية المدنية للصف الرابع الأساسي بفلسطين ؟
- 4- ما القيم المتضمنة في كتب حقوق الإنسان للصف الرابع الأساسي بفلسطين ؟
- 5- ما مدى ملائمة القيم المتضمنة في كتب التربية الإسلامية و التربية الاجتماعية وحقوق الإنسان لتلاميذ الصف الرابع الأساسي بفلسطين ؟

وهدفنا الدراسة إلى تحديد القيم المتضمنة في كتب التربية الإسلامية و كتب التربية الاجتماعية (التربية الوطنية و التربية المدنية) وكتب حقوق الإنسان للصف الرابع الأساسي بفلسطين ،كما هدفت

¹ سمية، سلمان عثمان العجرمي. "دراسة تحليلية للقيم المتضمنة في كتب التربية الإسلامية والاجتماعية وحقوق الانسان للصف الرابع الأساسي بفلسطين". رسالة ماجستير. جامعة الازهر غزة. فلسطين، 2012.

إلى معرفة مدى ملائمة القيم المتضمنة في كتب التربية الإسلامية والاجتماعية وحقوق الإنسان لتلاميذ الصف الرابع الأساسي بفلسطين.

واستخدمت الباحثة المنهج التحليلي، بأسلوبه تحليل المحتوى، وتكونت عينة الدراسة من كتب مبحث التربية الإسلامية ومبحث التربية الاجتماعية والتي تضم كتب (التربية الوطنية والتربية المدنية)، ومن كتب مبحث حقوق الإنسان للصف الرابع الأساسي، وقد تم اختيار العينة بطريقة قصديه، واستخدمت الدراسة أداتين رئيسيتين هما:

قائمة اشتملت أهم أبعاد القيم، والقيم الفرعية المندرجة تحتها، وأداة تحليل المحتوى، ولتحليل النتائج استخدمت الباحثة حساب التكرارات، تم جمع التكرارات لكل بعد وتفرغها في جداول، واستخدمت النسب المئوية.

وتوصلت الباحثة إلى عدد من النتائج كان من أهمها:

1- تبين من خلال تحليل كتب التربية الإسلامية أن " القيم الدينية " قد احتلت المرتبة الأولى، يليها "القيم الأخلاقية"، يليها "القيم الاجتماعية"، يليها "القيم الجمالية"، يليها "القيم السياسية والوطنية" ويلها في المرتبة الأخيرة "القيم العلمية".

2- تبين من خلال تحليل كتب التربية الوطنية أن "القيم السياسية والوطنية" قد احتلت المرتبة الأولى، يليها "القيم الاجتماعية"، يليها " القيم الدينية"، يليها "القيم العلمية"، يليها "القيم الجمالية"، ويلها في المرتبة الأخيرة "القيم الأخلاقية ".

3- تبين من خلال تحليل كتب التربية المدنية أن " القيم الاجتماعية " قد احتلت المرتبة الأولى يليها " القيم الأخلاقية"، يليها " القيم الدينية"، يليها "القيم العلمية"، يليها " القيم الجمالية"، يليها " القيم السياسية والوطنية " حيث احتلت المرتبة الأخيرة.

4- تبين من خلال تحليل كتب حقوق الإنسان أن "قيم الحرية " قد احتلت المرتبة الأولى، يليها " قيم الكرامة"، يليها " قيم الحياة والمستوى المعيشي اللائق للإنسان، يليها " قيم التسامح"، ويليهما " قيم العدالة"، ويليهما " قيم المساواة"، ويليهما " قيم الملكية"، ويليهما قيمة " المواطنة والمشاركة في الحياة المهنية والسياسية " واحتلت المرتبة الأخيرة.

الدراسة الثامنة: دراسة سهيل أحمد الهندي¹ (2001) بعنوان دور المعلم في تنمية بعض القيم الاجتماعية لدى طلبة الصف الثاني عشر بمحافظة غزة من وجهة نظرهم.

وجاء التساؤل الرئيسي للدراسة كما يلي:

ما دور المعلم في تنمية بعض القيم الاجتماعية لدى طلبة الصف الثاني عشر بمحافظات غزة من وجهة نظرهم ؟

ويتفرع عن السؤال الرئيسي الأسئلة الفرعية التالية:

1- ما مدي قيام المعلم في تنمية بعض القيم الاجتماعية لدى طلبة الصف الثاني عشر ؟

2- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد العينة حول دور المعلم في تنمية بعض القيم الاجتماعية يعزى لعامل الجنس؟

¹ سهيل، أحمد الهندي. " دور المعلم في تنمية بعض القيم الاجتماعية لدى طلبة الصف الثاني عشر بمحافظة غزة ". الجامعة الإسلامية غزة. فلسطين، 2001.

3- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد العينة حول دور المعلم في

تنمية بعض القيم الاجتماعية يعزى لعامل السكن (شمال غزة، غزة، خان يونس) محافظات غزة؟

4- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات أفراد العينة حول دور المعلم في تنمية بعض

القيم الاجتماعية يعزى لعامل التخصص لدى الطلبة (علمي، أدبي)؟

5- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد العينة حول دور المعلم في تنمية

بعض القيم الاجتماعية يعزى لعامل التخصص لدى المعلمين (لغة عربية - لغة إنجليزية - تربية

إسلامية - تربية بدنية)؟

وهدفنا الدراسة إلى التعرف إلى مدى قيام المعلم في تنمية بعض القيم الاجتماعية لدى طلبة

الصف الثاني عشر والكشف عما هناك من فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات إجابات الطلبة

حول دور المعلم في تنمية بعض القيم الاجتماعية تعزى إلى متغيرات (الجنس - مكان السكن -

تخصص الطلبة - تخصص المعلم)

واستخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي للحصول على المعلومات للإجابة على أسئلة الدراسة،

كما تم استخدام الإحصاء الاستدلالي (اختبارات وتحليل التباين) وتم إعداد أداة الدراسة والتي تكونت

من (70) فقرة لأربعة تخصصات هي (معلم اللغة العربية، معلم التربية البدنية، معلم التربية

الإسلامية، معلم اللغة الإنجليزية) حيث تم حساب صدقها باستخدام (صدق المحكمين، وصدق

الاتساق الداخلي)، وكذلك حساب ثباتها باستخدام (التجزئة النصفية ومعامل الثبات ك لكرونباخ ألفا)

والذي بلغ (76.0%) لاختبار فرضيات الدراسة، وبلغت عينة الدراسة (720) طالباً وطالبة من

الطلبة النظاميين والذين يدرسون في الصف الثاني عشر بمديريات التعليم الثلاثة بمحافظة غزة

بنسبة 5% لمجتمع الدراسة البالغ (14471) طالباً وطالبة، وتم استخدام اختبار Test.T وتحليل التباين الأحادي لاختبار صحة الفرضيات، وكانت النتائج كما يلي:

توصلت الدراسة إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين كل من الذكور والإناث في تنمية بعض القيم الاجتماعية و عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى $\alpha = 0.05$ (بين متوسطات درجات طلبة الصف الثاني عشر نحو دور المعلم في تنمية بعض القيم الاجتماعية يعزى لمكان سكن الطلبة (شمال - غزة - خان يونس) وعدم وجود فروق فردية ذات دلالة إحصائية عند مستوى $\alpha = 0.05$) بين متوسطات درجات طلبة الصف الثاني عشر نحو دور المعلم في تنمية بعض القيم الاجتماعية يعزى لعامل التخصص لدى الطلبة (علمي - أدبي)، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى $\alpha = 0.05$ (بين متوسطات درجات طلبة الصف الثاني عشر نحو دور المعلم في تنمية بعض القيم الاجتماعية يعزى لعامل التخصص لدى المعلمين).

2- الدراسات الجزائرية:

الدراسة الأولى: دراسة سليمة سلات¹ (2018) بعنوان تحليل محتوى الكتاب المدرسي للتلميذ لمادة التربية الإسلامية بمرحلة التعليم المتوسط.(دراسة وصفية مقارنة لبعض القيم المتضمنة بكتب الجيلين الأول والثاني).

وجاءت تساؤلات الدراسة كما يلي:

1- كيف ترتبت القيم الرئيسة والفرعية في كتب الجيل الأول لمادة التربية الإسلامية حسب المستوى في مرحلة التعليم المتوسط (وفقا للقائمة المعدة من طرف الباحثة)؟

¹ سليمة، سلات. " تحليل محتوى الكتاب المدرسي للتلميذ لمادة التربية الإسلامية بمرحلة التعليم المتوسط". أطروحة دكتوراه. جامعة الحاج لخضر باتنة. الجزائر، 2018.

2- كيف تترتب القيم الرئيسة والفرعية في كتب الجيل الثاني لمادة التربية الإسلامية حسب المستوى في مرحلة التعليم المتوسط (وفقا للقائمة المعدة من طرف الباحثة)؟

3- ما أوجه الاتفاق والاختلاف في انتقاء القيم بين كتب الجيل الأول وكتب الجيل الثاني لمادة التربية الإسلامية في مرحلة التعليم المتوسط؟

4- ما هو الأسلوب (صريح، ضمني) المعتمد في عرض القيم الرئيسة والفرعية في كتب الجيل الأول لمادة التربية الإسلامية حسب كل مستوى في مرحلة التعليم المتوسط؟

5- ما هو الأسلوب (صريح، ضمني) المعتمد في عرض القيم الرئيسة والفرعية في كتب الجيل الثاني لمادة التربية الإسلامية حسب كل مستوى في مرحلة التعليم المتوسط؟

6- ما أوجه الاتفاق والاختلاف بين كتب الجيل الأول وكتب الجيل الثاني لمادة التربية الإسلامية في عرض القيم وفقا لأسلوب (صريح، ضمني) حسب المستوى في المرحلة؟

7- كيف عرضت منظومة القيم الرئيسة والفرعية وفقا لأشكال العرض المحددة في استمارة التحليل (صيغة إخبارية، استفهام، قصة، صورة) في كتب الجيل الأول لمادة التربية الإسلامية حسب المستوى في المرحلة؟

8- كيف عرضت منظومة القيم الرئيسة والفرعية وفقا لأشكال العرض المحددة في استمارة التحليل (صيغة إخبارية، استفهام، قصة، صورة) في كتب الجيل الثاني لمادة التربية الإسلامية حسب المستوى في المرحلة؟

9- ما أوجه الاتفاق والاختلاف بين كتب الجيل الأول وكتب الجيل الثاني لمادة التربية الإسلامية في القيم تبعا لشكل عرضها (إخباري، استفهامي، قصة، صورة) حسب المستوى في المرحلة؟

وهدفت هذه الدراسة إلى:

- التعرف على ترتيب القيم الرئيسية والفرعية المتضمنة فعلياً في الكتاب المدرسي لمادة التربية الإسلامية (الجيل الأول والجيل الثاني) وفقاً للقائمة المعدة من طرف الباحثة.
- الكشف عن الأسلوب (صريح، ضمني) والشكل (السردي الإخباري، الصيغة الاستفهامية، القصة صورة) الأكثر استخداماً في عرض منظومة القيم الرئيسية والفرعية في الكتاب المدرسي لمادة التربية الإسلامية (الجيل الأول والجيل الثاني).
- إبراز أوجه الاتفاق والاختلاف بين كتب الجيل الأول وكتب الجيل الثاني في:
- انتقاء منظومة القيم الرئيسية والفرعية حسب كل مستوى في المرحلة.
- أسلوب وشكل عرض القيم حسب المستوى في المرحلة.
- لتحقيق الأهداف السابقة استخدم المنهج: الوصفي التحليلي المقارن.
- العينة: شمل البحث نوعان من العينة وهي عينة الكتب المحللة: الكتب المدرسية لمادة التربية الإسلامية بمرحلة التعليم المتوسط وشمل التحليل مجموعتين من الكتب وهي: كتب الجيل الأول الصادرة بالموسم (2003-2004) وكتب الجيل الثاني الصادرة بالموسم (2016-2017) (تم المسح الشامل لمجتمع البحث (الدروس والأنشطة المصاحبة)
- عينة المقابلة: وهي من نوع المقابلة المفتوحة وشملت 17 أستاذاً من أساتذة اللغة العربية والتربية الإسلامية بمرحلة التعليم المتوسط من 4 إكماليات من مدينة باتنة تم اختيارهم بطريقة عرضية (الإكماليات والأساتذة).

الأدوات: استخدمت أداتين: استمارة تحليل محتوى واستمارة مقابلة.

تم الاعتماد على التحليل الكمي من خلال النسب المئوية، التكرارات وترتيب ورود القيم إلى جانب

التحليل الكيفي للبيانات لتحقيق الأهداف السابقة

النتائج: تم التوصل إلى مجموعة من النتائج الكمية والكيفية أهمها:

- التركيز على القيم التعبدية في كامل المرحلة التعليمية في مجموعتي الكتب "الجيل الأول و الثاني"

بينما حصلت القيم (الصحية البيئية والجمالية) و(الاقتصادية والمادية) و(الوطنية والسياسية) على أقل

التكرارات

- وجود نوع من التنظيم والتكامل في انتقاء القيم التعبدية والأخلاقية الفردية والجماعية في مقابل

وجود عشوائية وعدم التخطيط في تكرار وإبراز بعض القيم وإهمال أخرى منها أداء الواجبات، الإيثار،

محبة الرسل.

- وجود تشابه واتفاق في منظومة القيم المركز عليها بين كتب الجيل الاول وكتب الجيل الثاني في

المستوى الأول مع تباين واختلاف في القيم الرئيسية المركز عليها، من خلال تكرارات وترتيب ورودها

في المستويين الثاني والثالث.

- التركيز على البعد المعرفي في عرض القيم في مجموعتي الكتب في جميع المستويات مع فارق في

التناول حيث امتاز الأسلوب بعمومية الخطاب في كتب الجيل الأول، بينما امتاز بالاختصار في كتب

الجيل الثاني.

- استخدام الأسلوب الصريح (المباشر) بنسبة اكبر من الأسلوب الضمني(الغير مباشر) لعرض القيم

الرئيسية والفرعية في مجموعتي الكتب المحللة (الجيل الأول والثاني).

- اعتماد شكل (الإخباري) بنسبة أكبر في عرض معظم القيم الرئيسية في مجموعتي الكتب بينما هناك اختلاف بين كتب الجيل الأول وكتب الجيل الثاني في استخدام شكل الصورة لعرض القيم الرئيسية في المستويات الثلاث من حيث الكم ونوع الصور المستخدمة.

الدراسة الثانية: دراسة مليكة بن سعدية¹ (2016) بعنوان القيم الدينية الإسلامية المبلغة في البرامج التلفزيونية لقنوات الأطفال العربية.

وجاء التساؤل الرئيسي للدراسة كما يلي:

ما واقع القيم الدينية الإسلامية في برنامج "نون" الذي تنتجه قناة تلفزيون "ج" ؟

يندرج تحت هذا التساؤل التساؤلات الفرعية التالية:

1- هل تركز قناة تلفزيون "ج" على القيم الدينية الإسلامية كقاعدة لإعداد برامجها المحلية من خلال برنامج "نون" ؟

2- هل يركز برنامج "نون" على القيم العقائدية بنفس درجة تركيزه على القيم الأخرى؟

3- ما هي القيم التي تريد قناة "تلفزيون ج" غرسها في نفوس الأطفال العرب المسلمين من خلال برنامج "نون" ؟

هدفت الدراسة إلى التعرف على واقع القيم الدينية الإسلامية في برنامج "نون" الذي يعتبر أحد البرامج التي تبث في الإسلامية الموجهة قناة تلفزيون "ج". واستخدمت الباحثة منهج تحليل المحتوى كمنهج للدراسة وكذا أعددت مصفوفة للقيم الدينية الإسلامية قمنا بتحليل النتائج وفقها. وتمثلت عينة الدراسة في برنامج "نون".

¹ مليكة، بن سعدية. "القيم الدينية الإسلامية المبلغة في البرامج التلفزيونية لقنوات الأطفال العربية". أطروحة دكتوراه. جامعة عبد الحميد بن باديس مستغانم. الجزائر، 2016.

وتوصلت الباحثة الى مجموعة من النتائج:

- تناول برنامج "نون" أهمية كبيرة في قناة "تلفزيون ج"، ويعتبر مؤشر المدة الزمنية للبرنامج وتوقيت بثه الدليل على قوة حضوره في القناة.

- ركز برنامج "نون" في محتواه على موضوع الطبخ والمواضيع الفنية بالدرجة الأولى وكذا موضوع صحة الطفل كمواضيع رئيسية، أي أن هذه المواضيع تكررت في كل حلقات العينة كموضوع الصحة، ومنها ما تكرر مرتين أو ثلاث مرات في بعض الحلقات كالموضوع الفني وموضوع الطبخ، أما الموضوع الديني فقد تكرر 7 مرات من مجموع 8 حلقات، ما جعله يحتل المرتبة الرابعة كموضوع رئيسي من حيث التكرار، إن احتلال الموضوع الديني هذه المرتبة يجسد عدم اهتمام البرنامج بالجانب الديني، ثم جاء في المرتبة الأخيرة الموضوع التربوي حيث تكرر 3 مرات من مجموع 8 حلقات.

- تناول محتوى البرنامج مجموعة من القيم الرئيسية تم التركيز عليها حسب الترتيب التالي : القيم الصحية من خلال تعريف الطفل بالقواعد الصحية وطرق الوقاية من الأمراض، القيم الشخصية، قيم التربية الاجتماعية، القيم الأخلاقية، قيم التربية العقلية، ثم القيم العقائدية وأخيرا القيم الجمالية والتفاعلية، ما يعني أن محتوى البرنامج يهتم بالدرجة الأولى بالقيم الصحية والشخصية على حساب القيم العقائدية والأخلاقية.

- جسد البرنامج أيضا من خلال الصورة قيما سلبية وغير مقبولة في المجتمع الإسلامي تمثلت في التبرج، الموضة واللباس الغربي، الزينة الملفتة للنظر، الاستشهاد بثقافة الغرب في التعامل.

الدراسة الثالثة: دراسة القني عبد الباسط¹ (2016) والمتعلقة بتحليل نوعية القيم المتضمنة في مناهج الإصلاح التربوي الجديد. (دراسة تحليلية استكشافية لمنهاج مادة الفلسفة للسنة الثالثة ثانوي).

وجاءت تساؤلات الدراسة على النحو الآتي:

1- هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية في ترتيب (تكرارات) القيم المتواجدة في المنهاج الجديد لمادة الفلسفة للسنة الثالثة ثانوي؟

2- هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية في ترتيب (تكرارات) القيم المتواجدة في المنهاج الجديد لمادة الفلسفة لشعبة آداب وفلسفة للسنة الثالثة ثانوي؟

3- هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية في ترتيب (تكرارات) القيم المتواجدة في المنهاج الجديد لمادة الفلسفة للشعب العلمية للسنة الثالثة ثانوي؟

وهدفنا هذه الدراسة إلى استكشاف وتحليل القيم المنضوية في المقرر الدراسي لمادة الفلسفة للسنة الثالثة ثانوي في ضل الإصلاح التربوي الجديد، وإبراز دور القيم في العملية التربوية وكذلك تبين الاستراتيجية الحقيقية للإصلاح التربوي الناجح. حيث اعتمد على منهج تحليل المحتوي القيم الموجودة في الكتاب المدرسي لمادة الفلسفة للسنة الثالثة من التعليم الثانوي، وفيها استخدم معامل كاي مربع لتحديد الفروق الموجودة بين القيم في الترتيب، وخلصت نتائج الدراسة إلى:

1- تصدرت القيم الاجتماعية المرتبة الأولى ثم القيم السياسية ثم تلتها القيم الدينية، ثم أعقبتها القيم النظرية ثم القيم الجمالية، وفي المرتبة الأخيرة القيم الاقتصادية، في منهاج مادة الفلسفة، وأفرزت

¹ القني، عبد الباسط. " تحليل نوعية القيم المتضمنة في مناهج الإصلاح التربوي الجديد". أطروحة دكتوراه. جامعة قاصدي مرباح ورقلة. الجزائر، 2016.

الدراسة إلى أن هناك تقارب في تواجد القيم ما بين القيم النظرية والقيم الجمالية، والقيم النظرية والقيم الدينية، والقيم الجمالية والقيم الدينية، ومن جهة تباعد القيم وجد أن هنالك تباعد كل القيم (الخمس) مع القيم الاقتصادية.

2- كما جاء ترتيب القيم الاجتماعية في المقام الأول ثم تلتها القيم الدراسية، ثم القيم الجمالية ثم القيم الدينية ثم القيم النظرية، ثم في الأخير القيم الاقتصادية في منهاج شعبة آداب وفلسفة.

3- وجاء ترتيب القيم النظرية في المرتبة الأولى ثم القيم الدينية ثم القيم الجمالية ثم القيم الاجتماعية ثم القيم السياسية ثم القيم الاقتصادية في منهاج الشعب العلمية.

الدراسة الرابعة: دراسة فوزي لوحيدي¹ (2015) والمتعلقة بالمضامين الاجتماعية للمنهاج الرسمي للتربية الإسلامية لمرحلة التعليم المتوسط (دراسة مضمون كتابي السنة الثالثة والرابعة متوسط وعلاقته بالقيم).

وجاء تساؤل الدراسة كما يلي:

ما علاقة المضامين الاجتماعية الموجودة في كتاب التربية الإسلامية للسنة الثالثة والرابعة متوسط بالقيم الاجتماعية ؟ .

لنتفرع عنه الأسئلة الفرعية التالية:

- كيف قدمت المضامين الاجتماعية الموجودة في كتاب التربية الإسلامية للسنة الثالثة والرابعة متوسط؟.

¹ فوزي، لوحيدي. " بالمضامين الاجتماعية للمنهاج الرسمي للتربية الإسلامية لمرحلة التعليم المتوسط". أطروحة دكتوراه. جامعة محمد خيضر بسكرة. الجزائر، 2015.

- ما هي علاقة المضامين الاجتماعية الموجودة في كتاب التربية الإسلامية للسنة الثالثة والرابعة متوسط بالقيم الاجتماعية ؟.

وقد هدف هذا البحث الى معرفة الطريقة التي يعرض بها المشرع التربوي المضامين الاجتماعية داخل المحتوى الدراسي، ومعرفة الأهمية التي تلعبها مادة التربية الإسلامية في الحفاظ على تماسك المجتمع واستقراره، إضافة إلى معرفة مدى اهتمام المشرع التربوي بمادة التربية الإسلامية، وبهذا اكتسب البحث أهمية علمية تمثلت في محاولته لدراسة الدور الفعال الذي يلعبه الكتاب المدرسي في العملية التربوية والتي من خلالها أولاه المسؤولون في مجال التعليم اهتماما خاصا ليكون أداة فاعلة في عمليتي التعليم والتعلم، ولذا فقد كان أمر متابعة الكتاب المدرسي وتحليله والقيام بعملية تقييمه في غاية الأهمية وقد اعتمد الباحث في هذا البحث على المنهج الوصفي التحليلي لمناسبته للبحث، معتمدا على أداة تحليل المضمون وذلك لتناسب هذه الأداة والمنهج في التعامل مع محتويات المقررات الدراسية، وتحليل مضامين الكتب المدرسية وأسقط هذه الأداة والمنهج على عينة تمثلت في كتابي التربية الإسلامية للسنة الثالثة والرابعة متوسط والمعتمدان في التدريس في الجزائر منذ العام الدراسي 2005/2006 والذين اشتملا على ثمان وحدات تعليمية انتشرتا على 44 درسا، اعتمد الباحث في تحليلها على وحدة العبارة ومعتمدا في بحثه عن المضامين على الطريقة التي قدمت بها المضامين الاجتماعية داخل الدرس.

بعد تحليل الكتابين تحليلاً إحصائياً وسيبولوجياً توصل الباحث الى النتائج التالية:

- قدم المؤلف لكتابي التربية الإسلامية للسنة الثالثة والرابعة متوسط المضامين الاجتماعية الموجودة في المنهاج الرسمي لهذه المادة في أساليب تعليمية تمثلت في ما يلي العناوين، التمهيدات، الشروحات في متون الدروس، النصوص القرآنية الأحاديث النبوية، الأسئلة النقاشية، الاستنتاجات، التطبيقات.

- هناك علاقة تكاملية بين المضامين الاجتماعية الموجودة في كتابي التربية الإسلامية للسنة الثالثة والرابعة متوسط والقيم الاجتماعية التي تعبر عنها.

- أخفق المؤلف الموكل بتأليف كتابي التربية الإسلامية للسنة الثالثة والرابعة متوسط في الحفاظ على التوازن في استعمال الأساليب التربوية بين دورة وأخرى مما يظهر الارتباك الحاصل تأليف الكتاب المدرسي لدى الجهة الوصية.

- يلاحظ على المشرع التربوي خلال انتقائه للمضامين الاجتماعية الموجودة في كتابي التربية الإسلامية للسنة الثالثة والرابعة متوسط أنه يبحث عن المضامين التي لها علاقة بالقيم التي تتماشى مع روح التفتح على الآخر والدخول في الثقافة العالمية القيم التي تعزز الخصوصية الثقافية التلاميذ.

الدراسة الخامسة: دراسة روبية صوالح¹ (2015) والمتعلقة بقيم المواطنة في مناهج المواد الاجتماعية (تربية مدنية - تاريخ) للمرحلة الابتدائية. (دراسة تحليلية لمناهج السنة الرابعة والخامسة نموذجاً).

وجاءت تساؤلات الدراسة كالاتي:

- ما مستوى قيم المواطنة التي يشتمل عليها كتاب التربية المدنية للسنة الرابعة ابتدائي للموسم الدراسي 2014-2015 ؟.

- ما مستوى قيم المواطنة التي يشتمل عليها كتاب التاريخ للسنة الخامسة ابتدائي للموسم الدراسي 2014-2015 ؟.

¹ روبية، صوالح. "قيم المواطنة في مناهج المواد الاجتماعية (تربية مدنية - تاريخ) للمرحلة الابتدائية". رسالة ماجستير. جامعة قاصدي مرباح ورقلة. الجزائر، 2015.

- ما درجة التوافق بين قيم المواطنة التي ينميها منهج التاريخ والتي ينميها منهج التربية المدنية للسنتين الرابعة و الخامسة ابتدائي للموسم الدراسي 2014-2015 من حيث الأولوية والترتيب؟

- ما الوزن النسبي لكل قيمة من قيم المواطنة - موضوع البحث- من بين القيم ككل؟.

- ما الوزن النسبي لكل قيمة في كل موضوع من مواضيع الكتابين ؟

هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن مستوى قيم المواطنة في محتوى كتب المواد الاجتماعية (تاريخ- تربية مدنية) للسنتين الرابعة والخامسة من التعليم الابتدائي, وشمل مجتمع الدراسة كتب المواد الاجتماعية المقررة على تلاميذ السنة الرابعة والخامسة من التعليم الابتدائي للعام الدراسي 2014/2015م. كما استخدم أسلوب تحليل المحتوى، واعتمد الباحث الكلمة، والجملة، والفكرة، وحدات للتحليل، كما أعد تصنيفا خاصا للقيم لغرض البحث تضمن 6 قيم، كما قام بناءا على هذا التصنيف بإعداد استمارة للتحليل، و من ثم أفرغ النتائج، واستخدم الأساليب الإحصائية المناسبة.

وتوصلت الدراسة الحالية للنتائج التالية:

1- مستوى قيم المواطنة المتضمنة في محتوى كتاب التربية المدنية للسنة الرابعة ابتدائي متوسط بحيث احتلت قيم الحقوق وحماية البيئة والانتماء تكرارات عالية، مقابل حصول المشاركة وتحمل المسؤولية والواجبات على أقل التكرارات.

2- مستوى قيم المواطنة المتضمنة في محتوى كتاب التاريخ للسنة الخامسة ابتدائي متوسط لكن كان لقيمة الانتماء والمشاركة وحماية البيئة والحقوق الحظ الأكبر من خلال تكراراتها المرتفعة مقارنة بقيمتي تحمل المسؤولية والواجبات والتي حظيت بتكرارات منخفضة.

3- هناك توافق جزئي بين الكتابين في قيم المواطنة، إلا أنه ليس هناك توازن في عرضها لكلا الكتابين، وأسفرت الدراسة عن أسبقية كتاب التاريخ تنمية قيم المواطنة عن كتاب التربية المدنية.

4- الأوزان النسبية لقيم المواطنة في موضوعات كتاب التربية المدنية تبدو منسجمة في توزيعها ومتوافقة في حين تتباعد الأوزان النسبية لقيم المواطنة في موضوعات كتاب التاريخ، مما يؤكد انعدام توزيعها في موضوعات الكتاب، وهذا راجع لخصوصية كلا من الكتابين.

5- الأوزان النسبية لكل قيمة من قيم المواطنة وفي كل موضوع على حدى كانت مناسبتيه مما يشكل خطرا على ترسيخها لدى المتعلمين.

الدراسة السادسة: دراسة عبد الباسط هويدي¹ (2012) المتعلقة بالأبعاد الاجتماعية في استراتيجية التدريس عن طريق المقاربة بالكفاءات.

وتمثل التساؤل الرئيسي للدراسة كالاتي:

هل أن استراتيجية التدريس عن طريق مقاربة الكفاءات، من خلال محتوى منهاج التربية المدنية الجديد، ومن خلال طرائق ومنهجيات التدريس الجديدة المستمدة من هذه الاستراتيجية، تعمل على غرس المفاهيم المكرسة لتبني الأبعاد الاجتماعية للمجتمع الجزائري عند التلاميذ؟

وكانت فرضيات الدراسة كالاتي:

- الفرضية الأولى: أعتمد في صياغة محتوى منهاج التربية المدنية المعد وفق استراتيجية التدريس عن طريق مقاربة الكفاءات على جملة من الآليات التربوية والبيداغوجية .

¹ عبد الباسط، هويدي. " الأبعاد الاجتماعية في استراتيجية التدريس عن طريق المقاربة بالكفاءات". أطروحة دكتوراه. جامعة منتوري قسنطينة. الجزائر، 2012.

- الفرضية الثانية: تهدف استراتيجية التدريس عن طريق مقارنة الكفاءات إلى ترسيخ الكفاءات الاجتماعية الشاملة لدى التلاميذ، وذلك عن طريق اكتساب الكفاءات بعناصرها الثلاث (الكفاءة المعرفية، وكفاءة الأداء، وكفاءة الإنجاز).

- الفرضية الثالثة: إن تنوع الوضعيات التعليمية التعلمية من أهم المنهجيات المعتمدة في استراتيجية التدريس عن طريق مقارنة الكفاءات، واعتماد الأستاذ عليها يساعد التلميذ في الوصول إلى الكفاءات الاجتماعية المستهدفة.

- الفرضية الرابعة: إن الأساليب التعليمية التعلمية تساعد الأستاذ في إيصال التلاميذ إلى الكفاءات الاجتماعية الختامية المنشودة، ولذلك يغير الأستاذ في هذه الأساليب وفقا للمتطلبات البيداغوجية، بما يحقق هدف ترسيخ الأبعاد الاجتماعية عند التلاميذ.

- الفرضية الخامسة: للوصول بالتلميذ إلى الكفاءات الاجتماعية المستهدفة، فإن استراتيجية التدريس عن طريق مقارنة الكفاءات تعتمد على تقويم المكتسبات الاجتماعية للتلميذ في جميع مراحل بناء الكفاءة المستهدفة.

- الفرضية السادسة: إن الالتزام بعناصر كل مرحلة من المراحل الثلاث لتقديم الدروس (الانطلاق، بناء التعلّيمات، الاستثمار والتوظيف)، يساعد في إيصال التلاميذ إلى الكفاءات الاجتماعية بشكل شامل.

وهدفنا الدراسة إلى:

- فهم تجربة التدريس عن طريق مقارنة الكفاءات في مناهجها، ومضامين برامجها، والتعرف على مواطن التجديد في هذه التجربة، وما الذي يميزها عن باقي التجارب.

- تقدم هذه الدراسة وصفا مفصلا لمنهاج التربية المدنية لمرحلة التعليم المتوسط في علاقته بجملة من الأبعاد الاجتماعية التي يحتويها هذا المنهاج، موضحا كيفية تناول تلك الأبعاد الاجتماعية في الكتاب المدرسي للسنوات الأربع من مرحلة التعليم المتوسط.

- تحاول هذه الدراسة بيان دور استراتيجية التدريس عن طريق مقارنة الكفاءات في ترسيخ الأبعاد الاجتماعية، وتحاول معرفة الأبعاد الاجتماعية التي تحظى بحضور قوي في منهاج التربية المدنية، وتكشف الأسباب وراء ذلك.

- كما تحاول التعرف على دور الطرائق والمنهجيات المستحدثة في هذه الاستراتيجية في ترسيخ الأبعاد الاجتماعية عند التلاميذ.

وقد استخدم الباحث منهجين في هذه الدراسة:

- منهج تحليل المحتوى وذلك لدراسة المضامين الاجتماعية في كتاب التربية المدنية لمرحلة التعليم المتوسط، ومنهج المسح بالعينة: وقد استعان الباحث بهذا المنهج الوصف جملة الطرائق والوسائل والأساليب والوضعيات التعليمية التعلمية التي يعتمد عليها الأستاذ للوصول بالتلميذ للكفاءات الاجتماعية المستهدفة، وكذا طرائق تقديم مستوى هذه الكفاءات.

أما عن عينة الدراسة فقد اختار الباحث نوعين من العينة:

العينة الأولى (بهدف دراسة المضامين الاجتماعية) لأنه يتحدث عن المضامين الاجتماعية للمنهاج الدراسي، فإن الوحدة الأساسية لمفردات مجتمع البحث هي الكتاب المدرسي، ولذلك فقد تم اختيار مفردات العينة بطريقة العينة القصدية بحيث تم اختيار كتب التربية المدنية لمرحلة التعليم المتوسط مما يعني أن العينة شملت أربعة (04) كتب لمادة التربية المدنية (السنوات: الأولى والثانية والثالثة

والرابعة)، أما العينة الثانية (بهدف دراسة الطرائق والأساليب): حينما نتحدث عن الطرائق والأساليب التي يتبعها الأستاذ للوصول بالتلاميذ إلى الكفاءات المستهدفة، فإن مفردات مجتمع البحث، بهذا المعنى هي الأستاذ، لذلك فإن الباحث اختار 27 استاذ يدرسون في مختلف سنوات مرحلة التعليم المتوسط، بطريقة العينة الحصصية من مجموع 62 أستاذ موزعين على جميع متوسطات مدينة الوادي ما يشكل نسبة 43.55 % حيث أن الباحث حضر حصة لكل استاذ أي 27 حصة طبق فيها أداة الملاحظة، ولقد تم استبعاد أربعة متوسطات من العينة بسبب، عدم وجود أستاذ لمادة التربية المدنية، أو تغيبه المتكررة، كما أن هناك متوسطة لم يتم فيها تطبيق أداة الملاحظة لعدم تعاون الإدارة.

وكانت نتائج الدراسة كالآتي:

- إن استراتيجية التدريس عن طريق مقارنة الكفاءات من خلال محتوى منهاج التربية المدنية لم تركز على بعد التفاعل الاجتماعي، وكذلك الحال بالنسبة للبعد الأخلاقي والإنساني في حين أعطت أهمية لبعد الضبط الاجتماعي وبدرجة أكبر لبعد الانتماء الاجتماعي.

- يمكن أن هناك جملة المشكلات التي لاحظناها في مدى التزام الأساتذة باستراتيجية التدريس عن طريق مقارنة الكفاءات، سواء فيما يخص إحاطة الأستاذ بالجوانب الثلاث للكفاءة، أو اعتماده على مختلف الوضعيات التعليمية التعلمية، أو أساليب التعلم، أو أنواع التقويم أو سير الحصص ودور كل من الأستاذ والتلميذ فيها، والوسائل التعليمية المستخدمة أو مراحل تقديم الدرس.

سابعاً: التعقيب عن الدراسات المشابهة

تتفق هذه الدراسة مع معظم الدراسات (العربية خاصة وبعض الدراسات المحلية دراسة في الأهداف المتعلقة بـ:

- التعرف على أهم القيم المتضمنة في الكتب عينة التحليل.
- تحديد تكرارات القيمة المتضمنة في الكتب (الأقل والأكثر).
- في حين هناك تباين في تحديد أهداف أخرى منها:
- مدى قيام المعلم في تنمية القيم الاجتماعية لدى طلبة الصف العاشر (دراسة الهندي).
- التعرف على القيم المتضمنة في برنامج "نون" (دراسة بن سعدية).
- التعرف على الشكل المعتمد (السردي الإخباري، الصيغة الاستفهامية، القصة، الصورة) في عرض القيم الرئيسية والفرعية في محتوى الكتاب المدرسي لمادة التربية الإسلامية للجيل الثاني، (دراسة سلات).
- إظهار الفروق الموجودة في ترتيب القيم بين الشعب الأدبية والعلمية في منهاج مادة الفلسفة (دراسة القني).

المنهج المستخدم:

تتفق هذه الدراسة من حيث المنهج مع أغلب الدراسات السابقة، حيث استخدمت أغلب الدراسات العربية والمحلية تحليل المحتوى لكنها اختلفت في اعتباره منهجا أو أسلوبا حيث تم اعتماده كأسلوب بحث يندرج ضمن المنهج الوصفي في البحوث العربية بينما تم اعتماده كمنهج منفصل في بعض الدراسات المحلية فركزت الدراسات العربية ودراسة سلات "الجزائر" على التحليل في بعده الكمي من خلال تحديد تواجد القيم رقميا والمترجم في حجم تكرارها فانعكس ذلك في تناول المنهجي والضبط العلمي والتحكم في المنهج المستخدم، في طرح مختلف جوانب البحث وهو ما لمسها الباحث في بروز خطوات تحليل المحتوى من:

- تحديد لفئات التحليل الرئيسية والفرعية (وهي القيم الرئيسية والقيم الفرعية في كل مجال).

- تحديد وبروز وحدات التحليل علما أنها تباينت من دراسة إلى أخرى فهناك من انتقى الجملة وهناك

من اعتمد الفقرة وهناك من تبني النص الشرعي "آية أو حديثاً" وهناك من اعتمد الكلمة.

في حين انفردت دراسة (هويدي) في المزوجة أو الجمع بين منهجين (منهج تحليل المحتوى، والمنهج

الوصفي التحليلي)، واعتبرت أن كلا منهما منهج لوحده وليس كالعديد من الدراسات اعتبرت منهج

تحليل المحتوى أداة أو أسلوب.

عينة التحليل:

تتناول الدراسة الحالية كتاب التربية الإسلامية بالتحليل، فهي تتفق مع أغلب الدراسات السابقة في

اختيار عينة التحليل، فقد تم اختيار كتب التربية الإسلامية كعينة للتحليل في العديد من الدراسات في

حين انفردت دراسة (مجدولين ومراحيل) بتحليل محتوى كتاب اللغة العربية، وزاوجت دراسة (العجومي)

في التحليل بين كتاب التربية الإسلامية، وكتاب حقوق الانسان، وكتاب التربية الاجتماعية، أما بالنسبة

للمستوى الدراسي فقد تباين بين مرحلة التعليم الابتدائي ومرحلة التعليم المتوسط ومرحلة التعليم

الثانوي، ولاحظ الباحث أن معظم الدراسات أولت كتب مرحلة التعليم المتوسط كاملة بالتحليل. في

حين انفردت دراسة (بن سعدية) في تحليل برنامج "تون" قناة "ج" أنموذجاً، ودراسة (القني) في تحليل

منهاج مادة الفلسفة للسنة الثالثة من التعليم الثانوي.

القائمة التصنيفية للقيم:

تعتمد الدراسة الحالية على قائمة تصنيفية للقيم تختلف في بعض الجزئيات عن القوائم التصنيفية

المختارة في الدراسات السابقة فهناك قيم رئيسية (القيم الأسرية، القيم الإعلامية، والتواصلية، القيم

الجسمانية، القيم الثقافية، قيم أخلاقية, قيم تربوية....) لم ترد في القائمة المعدة في الدراسة الحالية فأغلبها تم إدراجها ضمن القيم الاجتماعية، ومرد هذا الاختلاف إلى اختلاف التراث النظري في تصنيف القيم (سيتم توضيحه في الفصل القيم الاجتماعية من الجانب النظري).

خلاصة

على الرغم من هذا الاختلاف إلا أن الدراسات السابقة وجهت الباحث إلى:

- انتقاء وبناء قائمة تصنيفية تضمنت أبرز القيم.
- بناء استمارة التحليل وانتقاء وحدة التحليل.
- إغفال بعض الأجزاء الغير مهمة في التحليل (مقدمة الكتاب).
- ضبط التساؤلات البحثية بما يتناسب مع الأداة المصممة للتحليل.

الفصل الثاني

التعليم الرسمي في الجزائر

الفصل الثاني: التعليم الرسمي في الجزائر

تمهيد

1: لمحة تاريخية عن التعليم في الجزائر

2: أهداف التعليم الرسمي في الجزائر

3: الاصلاحات التعليمية في الجزائر منذ الاستقلال

4: أهم التحديات التي تواجه المدرسة الجزائرية

خلاصة الفصل

تمهيد

يعد التعليم ركيزة أساسية لأي حضارة في العالم، منه تحدث النهضة والتطور والإبداع، ومع ظهور سوق عالمية في مجال التعليم، لم يعد التنافس فيها يقل ضراوة عما يجري في القطاعات الأخرى، وهي بصدد تغيير معطيات التعليم، والانتقال من ضمان الحق في التعليم للجميع إلى توفير تعليم جاد في إطار الجودة للبعض فقط.

ولما كان التعليم أساس التقدم والرفق للمجتمع الجزائري، فقد حرصت وزارة التربية الوطنية على الوصول بهما إلى الإسهام في تحقيق مشروع المجتمع، ولكي يحقق التعليم الرسمي بمناهجه كلها الغاية، فإنه لا بد أن تكون المناهج متطورة ومتجددة تحقق الانتماء الجزائري العربي والإسلامي كما تقوم على الأسس والتوجهات التي تحددها الأهداف العامة للتربية في الجزائر، والتي تشمل على مبادئنا وقيمنا العربية والإسلامية، وتستوعب كل جديد ومعاصر يساير هذه المبادئ، ولعل هذا ما يدعونا إلى الحديث في هذا الفصل إلى نظام التعليم الرسمي بالجزائر ومراحل تطوره.

1- لمحة تاريخية عن التعليم في الجزائر:

لقد وضع الشعب الجزائري عبر العصور قضايا التربية والتعليم في الصعيد الأول من اهتماماته وترجع هذه الاهتمامات إلى عمق المشاعر الدينية لدى هذا الشعب، الذي أقام مؤسساته الثقافية ونظمه القضائية وعلاقاته الاجتماعية على أساس تعاليم الإسلام، ذلك الذي أعطى للعلم صبغة مقدسة، حيث جعل من طلبه فريضة على كل مسلم ومسلمة، ولقد كانت شؤون التربية والتعليم جزءا لا يتجزأ من المسائل الكبرى التي تقتضى تشاور الجماعة ومشاركة سائر أفراد الأمة بالمداولات التي تتم بشأنها، وذلك تماما كما كان الحال في الأمور الأخرى ذات الأهمية البالغة، كالحرب والسلام وتقسيم المياه واستثمار الأراضي، وانطلاقا من أن التربية قضية حيوية بالنسبة للجماعة كلها، فإن التعليم كان يحظى بصفة تلقائية بدعم عادي هام ويتمتع لدى كل مجموعة بموارد خاصة هي وقف عليه، مما أتاح للمدارس أن تنمو وتزدهر.

إن هذا التعليم الذي كانت مضامينه مستقاة من المبادئ الدينية التي تتميز بالطابع العملي والتدريب على كل الجوانب المختلفة للحياة، قد كان يتم في جو من الحرية والاستقلال ساعد على تبادل الأفكار وانتشار الإشعاع الثقافي كما منح للمدرسة والمعلم وضعاً اجتماعياً مرموقاً¹.

1-1) التعليم في الجزائر قبل الاستعمار الفرنسي:

وتمتد هذه المرحلة من دخول الإسلام إلى الجزائر حتى دخول الاستعمار الفرنسي، وإن مرت التربية بمؤسساتها بمختلف التطورات وتأثرت بالأحداث السياسية التي مرت بها المنطقة، إلا أنها كانت دائما مصبوعة بصبغة واحدة وهي الثقافة العربية الإسلامية والمتفاعلة مع احتياجات الشعب وظروف معيشية .

¹ علي، بن محمد. معركة المصير والهوية في المنظومة التربوية. الجزائر: دار الامة للنشر والتوزيع، 2001، ص 8.

ولقد كانت نتيجة دخول الإسلام إلى الجزائر انتشار التعليم الديني و مؤسساته في ربوع الجزائر وذلك لتعليم الأهالي مبادئ دينهم، إلى جانب القراءة و الكتابة، لقد رافق الفقهاء والعلماء جيوش الفاتحين لاعتبار الدين هو أساس هذا الفتح، وهكذا انتشرت المساجد والكتاتيب لإقامة الصلوات وإلقاء الدروس، فكانت تلك بداية التعليم الإسلامي ومؤسساته بالجزائر، وهو ما أدى إلى إنتشار كثير من المراكز الثقافية والعلمية في القرون اللاحقة، ولم تكن هناك وزارة مختصة بالتعليم خلال هذه المرحلة من الزمن فالتعليم مسؤولية جماعية يتعاون الكل لإنشاء المساجد والكتاتيب ووفق الأموال لخدماتها، ومن أهم المؤسسات التي ساعدت على نشر التربية والتعليم في الجزائر هذه الحقبة من الزمن يمكن ذكر: المساجد والكتاتيب والزوايا و الروابط ،ولم تتكون خلال كل هذه الحقبة من الزمن جامعة في الجزائر كما هو الحال بالنسبة للأزهر بمصر، الزيتونة والقرويين بتونس والمغرب على التوالي، لقد كان الجامع الكبير بالعاصمة نواة للجامعة الجزائرية بمركز أوقافه الضخمة و كثرة الحلقات الدراسية به وانتشار بعض الأساتذة، إلا أنه لم يصل إلى درجة الجامعة بالأنوع المتفق عليه ولم يكن التعليم في هذه الحقبة من الزمن ينتهي بشهادات، و إنما كان يختم بإجازة شفوية من عند الأستاذ وتعبير صريح عن رضاه بتحصيله .

لقد كانت الثقافة في ذلك الوقت على عاتق أفراد المجتمع، باستثناء بعض الأئمة القائمين على بعض المساجد الكبيرة، والذي كانت تصرف لهم معاشات من أوقاف هذه المساجد أما في حالة عدم وجود أوقاف خاصة لذلك، فإن الجماعة المحلية تبحث عن فقيه، وذلك في حالة عدم وجود فقيه في القرية، وتتقاهم معه على مبلغ معين مقابل الإقامة وسطهم، وذلك لإمامتهم في الصلوات وإلقاء الدروس فهو مرجع لهم في كل ما يتعلق بالأمور الدينية، حيث يزوج ويطلق ويصلح البيئة، إلى جانب مهمته التعليمية للأطفال كان هذا التنظيم يلبي حاجة المواطنين البسيطة من الفقهاء، وخاصة في الأرياف حيث كان هناك نوع من التناسب بين إمكانيات الفلاحين البسيطة والتي كان

بإمكانها دفع نفقات الفقيه وبناء الكتاب أو المسجد الصغير كما أن هذا التنظيم كان كافيا لمدهم بمكونين جدد في ميدان حاجته¹.

إن اللافت للانتباه أن التعليم في هذه الفترة لم يكن نظاميا معتمدا من طرف الدولة، فإذا رجعنا إلى تاريخ التعليم الجزائري في العهد العثماني نجد أنه لم يكن في الجزائر ما يدل على وجود نظام رسمي قائم، حيث كان يغلب عليه الطابع الذاتي الحر، نظام يخضع لموروث تقليدي يضم عدة مؤسسات تعليمية: الكتاب، الزوايا، المساجد، تمثل التعليم العربي التقليدي السائد في المجتمع الجزائري منذ القدم، والذي استمرت وظيفته حتى بعد الاحتلال الفرنسي².

فالتعليم كان ينبع من حاجة المجتمع الجزائري لتربية أبنائه، لذلك اعتمد على جهود الأفراد والعائلات والمؤسسات الخيرية، ويدخل في هذا العموم رجال الدولة كأفراد يسهرون على تعليم أطفالهم، إما امتثالا لحث الدين على التعليم، وإما لأن الأطفال في سن معينة لا يحتاجهم أهلهم في العمل، وإما لان التعليم والقضاء والإفتاء وما إليها من مهن كانت وراثية في الأسر. أو لأن بعض المهن تحتاج لنوع من التعليم كالتجارة التي تقتضي معرفة الحساب.

كما ينطلق التعليم من تقاليد الجزائريين الراسخة والتي تعود إلى عصر من الحضارة وازدهار للعلوم والفنون أيام الدويلات الإسلامية التي ظهرت، وأنتجت من العلماء والمؤلفات الكثير، فهي تقاليد تحترم الإنسان المتعلم وتعز وتجل العلماء، وتقّدر العلم وتحث عليه وتوفر له أسباب النجاح والظروف اللائقة به، ويمكن أن نقر مع أبو القاسم سعد الله أن مسألة الاهتمام بالتعليم من قبل العثمانيين كانت غائبة كون اغلب العثمانيين خاصة جنود الانكشارية وبعض رجال الدولة كانوا عزابا وفي جملتهم من دون أطفال، فلم يتحمسوا لقضية التعليم، كما أن اغلبهم حديثي العهد بالإسلام، ناهيك عن سوء

¹ غياث، بوفلجة. التربية ومتطلباتها. الجزائر: ديوان المطبوعات الجامعية، 1993، ص ص 24-25.
² صليحة، بردي. "الممارسة التعليمية في الجزائر أثناء الحكم العثماني". مجلة الذاكرة، 11، (2018)، ص 129.

الأوضاع السياسية والمواجهات العسكرية ضد المسيحيين الاسبان, ومهما ذكرنا من إهمال العثمانيين للتعليم وسوء الأوضاع الاقتصادية والسياسية، إلا أن الأسر الجزائرية لم تفرط في التعليم وتحملت أعباءه، فرغم الفقر كانوا حريصين على تعليم وتحفيظ أبنائهم للقرآن، الذي كان أساس التعليم والدين. وإذا ما نظرنا إلى آراء بعض الرحالة المسلمين والكتاب الأوروبيين، فإن أحوال التعليم كانت سيئة وغير سارة، فرغم الإهمال كان العثمانيون يستولون على الأموال التي يقدمها أهل الخير للمؤسسات التعليمية. وفي أوائل القرن التاسع عشر شكى ابو راس من سوء أحوال التعليم وأهله في العهد العثماني، رغم أنه كان يعيش في عصر الباي محمد الكبير بوهران قائلا: "في زمن عطلت فيه مشاهد العلم ومعاهده، وسدت مصادره وموارده، وخلت دياره ومراسمه وعفت أطلاله ومعالمه"¹

1-2) التعليم في الجزائر أثناء الاستعمار الفرنسي:

إن هذه المرحلة القاسية في تاريخ الجزائر يجب أن تمحى جيدا و تؤخذ بعين الاعتبار نظرا لنتائجها السلبية التي ظهرت مع مرور الزمن وإن كنا نطالب بإعادة النظر في تاريخ هذه المرحلة فليس لأننا متشبهين بالماضي ولا نريد التقدم وإنما نريد من خلال ذلك جعل التاريخ يتحدث بلسان صدق ويعرف العالم كله حجم الكارثة التي حلت بالجزائريين أثناء الحقبة الاستعمارية الفرنسية للجزائر، وجميعنا يعرف سياسة التجهيل التي ينتهجها أي مستعمر في أي بلد إلا أن ما اقترفته فرنسا في حق الشعب الجزائري لا يمكننا وصفه بأقل من الجريمة، ولقد ورثت فرنسا من الحكم العثماني في الجزائر قائمة طويلة جدا من المدارس، وهذا ما شهد به العديد من الفرنسيين أنفسهم.

ولقد قام الاستعمار الفرنسي بتأسيس نظام تعليمي يتماشى مع أهدافه الاستعمارية فهدف إلى غلق الكثير من المدارس التي كانت معروفة ولها صيتها وأقام بديلا لها يعمل على ترسيخ المفاهيم الفرنسية

¹ تالي، جمال. مطبوعة علمية في مقياس التربية والتكوين في الجزائر: كلية العلوم الانسانية والاجتماعية، جامعة محمد بوضياف، المسيلة، 2020.

والتي ترسخ لبقاء فرنسا في الجزائر لمئات السنين، ففرنسا كانت على ثقة تامة على أنها ستخرج من الجزائر في يوم من الأيام وهذا شكل لهم دافع قوي لبناء منظومة تعليمية تخدم مصالح فرنسا بعد خروجها مباشرة.

حيث استولت السلطات الفرنسية على العديد من المدارس و حولتها لإدارات عمومية مدنية أو عسكرية، وبما أن السلطات الفرنسية كانت تعلم جيدا أن المعلم الجزائري يعتبر خطرا على كيائها ومشروعها الخبيث فقد عمدت إلى قتل المئات من المعلمين ونفت بعضهم و هجرت آخرين لأنها تعلم يقينا أنه هو الحامل و المحافظ على المقومات الوطنية للشعب الجزائري وهذا كله من أجل تحويل المجتمع الجزائري إلى مجتمع أمي، و نظرا لسياسة فرنسا الرامية إلى خلق مجتمع علاني يسهل دمجهم قلصت عدد المدارس القرآنية وأغلقت العديد من المدارس والزوايا خاصة بعد صدور قانون 1892/10/18 الذي ينص على عدم فتح أي مدرسة إلا برخصة من السلطات الفرنسية مع تشديد الشروط، و إذا منحت الرخصة فإنه يمنع منعاً باتاً تدريس تاريخ الجزائر، مع تحديد عدد معين من التلاميذ ولا يمكن تحت أي ظرف من الظروف رفع العدد.

لقد تحصل العديد من الجزائريين على نصي من التعليم خلال العهد الاستعماري وفضلوا اللجوء إلى الصحافة فأنشئوا صحف ناطقة بالعربية وتخدم المصلحة الإسلامية وطبعاً هذا لا يصب في مصلحة فرنسا الاستعمارية¹.

ولهذا فإن الاستعمار الفرنسي كان يضع في نفس المرتبة المعمر (رجل الدين) المبشر (المعلم الجندي) فكان المدرس الفرنسي من أكثر دعاة الاستعمار، وكذلك فإنه يعتمد على الجانب التعليمي أكثر من أي قطاع آخر في سيطرته ونفوذه على الأهالي، كانت وظيفة التعليم الفرنسي مزدوجة تقنية

¹ مهدي، عدنان. التعليم في الجزائر أصول وتحديات. الجزائر: المتقف للنشر والتوزيع، 2018، ص ص 21-23.

تحدد قوة العمل حسب المؤهلات المختلفة، وعقائدية أيديولوجية تنتشر عقيدة المصلحة العامة والتفاهم بين البشر وتقدم العقل والعصرانية والعلمانية من الأطفال الذين تابعوا الفرع النبيل وتلقوا هذا التكوين المزدوج، وبهذا أصبح تاريخ المدرسة في الجزائر منذ 1830 تاريخ المضايقة المتزايدة بينها وبين المدرسة الفرنسية الأم على مستوى البرامج أي فيما يتعلق بالتقنيات والعقائد المدرسة، ومن الهياكل التعليمية التي كانت موضوعة تحت تصرف الجزائريين المسلمين قبيل 1880 نذكر منها:

1- الكتاتيب القرآنية والزوايا: قدرت هذه الكتاتيب والزوايا ستة 1871 بعدد 2000 موزعة على القطر الجزائري شمالا وجنوبا، فقامت بتعليم 28000 تلميذ تقريبا، فكانت توجد في قسنطينة مثلا 30 مدرسة تحتوي على 1400 تلميذ سنة 1873 وكان في نواحي تلمسان حوالي 40 زاوية لتعليم القراءة والكتابة والحساب

2- المدارس الدينية المسيحية: تأسست ابتداء من 1878 مدارس يسيرها مسيحيون ولم يعرقل أحد سيرها، لتقوم مقام المدارس الرسمية فتحت أبوابها للتلاميذ المسلمين في بعض المناطق كالقبائل الكبرى، سجل فيها 21 مدرسة مسيرة من طرف الآباء يدرس فيها نحو 1039 تلميذ قصد التمسح وتجريد بعض النواحي من ثوب العربية والدين .

كان هذا التعليم يحمل طابع تبشيري تمسحي سياسي مشجعا من طرف السلطات الاستعمارية.

3- المدارس الحكومية الثلاثة: أنشئت ثلاث مدارس حكومية بموجب المرسوم 30/9/1850 كانت هذه المدارس المشيدة في تلمسان، قسنطينة والمدينة أولا وحولت إلى العاصمة سنة 1850، تهدف إلى تكوين مرشحين إلى الوظائف الدينية والقضائية والتعليمية والإدارية، فكلنا نعرف أن هذه

المدارس غير كافية لسد حاجيات سكان البلاد في شتى الميادين لكنها أصبحت مراكز وطنية ورغم أنف مؤسسيها يتكون فيها رجال الغد لغزو العدو بلغته وثقافته¹.

لقد كثرت المؤسسات التعليمية ولم تشر المصادر إلا لجزء قليل منها، بسبب ظروف الاحتلال، فكانت مثلا بمدينة الجزائر مائة مدرسة ابتدائية (كتاتيب)، وتسع مساجد وزوايا، أما ضواحيها فقد كانت مئتان وتسعة وتسعون مدرسة، أما منطقة المدية فكانت ثلاثون زاوية، وفي ثنية الأحد خمسة عشر زاوية، وفي بلاد القبائل بها العديد من الزوايا التعليمية².

4- المدارس المسماة بالعربية الفرنسية:

تأسست بموجب المرسوم المؤرخ في 14/4/1850 أربعون مدرسة ابتدائية لا أكثر، تحتوي كل منها في غالب الأحيان على قسم واحد، بنيت في فترة دامت 24 سنة تقريبا من 1850 إلى 1873 أي أقل من مدرستين كل سنة، الشيء الذي يدل على عدم استعداد المسؤولين الفرنسيين إلى عمل أي مشروع لصالح المواطنين الجزائريين، خلاف ادعاءاتهم المتكررة الباطلة الكاذبة، ثم أغلق معظمها أثر حوادث 1871 لأسباب سياسية، وانتقاما من الشعب الجزائري الثائر ضد الاستعمار الظالم ثم ألغيت نهائيا سنة 1883، أي السنة التي أحدثت فيها القوانين الفرنسية المتعلقة بإجبارية التعليم وكان عدد المسجلين لا يتعدى 4095.

وابتداء من سنة 1883 شكلت لجنة من مجلس الشيوخ الفرنسي ترأسها جون فيري، كلفت سنة 1891 بدراسة القضايا السياسية والتعليمية وذلك أثر نزعة لتوسيع التعليم لفائدة الجزائريين ، أو كما أطلق عليها الانطلاقة الجديدة وإذا أردنا مقارنة أدق لنأخذ على سبيل المثال إحصائيات سنة 1889،

¹ فوزي، لوحيدي. مرجع سابق، ص ص 33-34.

² محمد، بن شوش. "التعليم في الجزائر إبان الاحتلال الفرنسي 1830-1870". رسالة ماجستير. جامعة بن يوسف بن خدة. الجزائر، 2008، ص 06.

أي سنة سنوات بعد صدور المرسوم المؤرخ في 13/2/1883 والمتعلق بإجبارية التعليم الفرنسي، أي بعد وقت كاف لتحضير الأحكام التطبيقية في الميدان، نجد أنها كانت كما يلي: عدد الأطفال ذكورا وإناثا الذين في سن الدراسة من 6 إلى 13 سنة 535399، عدد الأطفال ذكورا وإناثا المسجلين في المدارس الابتدائية 20631، أي بنسبة 2% والبقية سيكونون في الشوارع¹.

أصر المعمرون على مواقفهم والعالم على أبواب الحرب العالمية الأولى ، ورفضوا كل المشاريع الهادفة إلى إنشاء مدارس خاصة بأبناء البلاد، لكنهم كانوا من أنصار مؤسسي تعليم مهني أو زراعي علمي تطبيقي لتكوين أعوان يخدمون مصالحهم ، فعكفوا على تحويل المدارس المتواجدة إلى مدارس خيام écolesgourbis أو ملحقات écolesauxiliaires يديرها ممرنون جزائريون تحت سلطة مدراء فرنسيين لمدارس فرنسية كانت نسبة القبول تعادل 4.3 % من مجموع الأطفال الذين كان في عمرهم 6 سنين سنة 1908 أي 83397 تلميذ فقط و5% سنة 1914 أي 27263 من 830000 في سن الدراسة و6% سنة 1929 أي 60644 من مجموع 900000 تلميذ.

أما مستوى التعليم الثانوي فكان لا يقبل من الجزائريين إلا معدل 48 تلميذ قبل سنة 1900 و150 تلميذ قبل سنة 1914، التي عرفت نجاح 34 جزائري في البكالوريا و129 في الليسانس وهذه الأرقام غنية عن التعريف².

نلاحظ نخبة شعب كان يقدر بستة ملايين نسمة كانت لا تعادل إلا 1/20 من نخبة جالية كانت تقدر مجموعها ب 800000 فرنسي، وأما عدد الطلبة فلم يرتفع إلا بطالب واحد يعني من 93 طالبا إلى 94 طالبا في ظرف تسع سنوات. ومن هنا تبين عند الجميع أن تربية النشء تحتاج عناية مستمرة ودعما أقصى من قبل الشعب كله، وأن العلم هو السلاح الأقوى لمكافحة الاستعمار بكل أنواعه، وكما

¹ الطاهر، زرهوني. التعليم في الجزائر قبل وبعد الاستقلال. الجزائر: المؤسسة الوطنية للفنون المطبعية، 1993، ص 12.

² فوزي، لوحدي. مرجع سابق، ص 35.

قال إمام النهضة الجزائرية الأستاذ عبد الحميد بن باديس رحمه الله (لن يصلح المسلمون إلا إذا صلح علماءهم، لأنهم بمثابة القلب للأمة ولن يصلح العلماء إلا إذا صلح تعليمهم) وهكذا قام الشيخ عبد الحميد بن باديس رفقة الشيخ الإبراهيمي رحمهما الله بعد لقائهما سنة 1913 بتأسيس جمعية علماء يخدمون الإسلام، بتبيين خصائصه ونشر علومه بالجزائر و أنشأت مدارس عديدة في ظروف شاقة بعد تكوينها، وكان شعارها في ذلك ما قيل عن المدرسة في البصائر عدد 172 السنة الرابعة 19 أكتوبر 1951 (المدرسة هي جنة الدنيا والسجون نارها والأمة التي لا تبني المدارس تبني لها السجون).

وبهذا يقول الشيخ الإبراهيمي رحمه الله (للجمعية الآن بل للأمة الجزائرية أكثر من 150 مدرسة ابتدائية حرة رغم الاستعمار الفرنسي، يتردد عليها أكثر من 50000 تلميذ من أبناء الأمة الجزائرية بنين وبنات، يدرسون مبادئ لغتهم وآدابهم وأصول دينهم وتاريخ قومهم)، وشيدت الجمعية معهدا ثانويا، كخطوة أولى إلى التعليم الثانوي عمرته بألف تلميذ من أبناء الأمة الجزائرية بنين وبنات، يدرسون مبادئ لغتهم وآدابهم وأصول دينهم وتاريخ قومهم (وشيدت الجمعية معهدا ثانويا، كخطوة أولى إلى التعليم الثانوي عمرته بألف تلميذ، ومن الصعوبات التي لاقت الجمعية في إنشاء المدارس يقول الشيخ (جاء الدور الثاني لجمعية العلماء المسلمين، وهو دور التربية الإسلامية والتعليم العربي الابتدائي الحر المعتمد على مبادئ العربية وآدابها ومبادئ التاريخ الإسلامي والتربية الإسلامية الصالحة، وجاء معه الصراع العنيف مع السلطات الاستعمارية وقوانينها الجائرة.

استعدت الجمعية بالإيمان والعزيمة وتجاهل القوانين الاستعمارية وتوطين النفوس على المكروه الذي يصيبها في تعليم الدين والعربية).

ورغم الصعوبات والمشاكل العديدة التي اصطفتها الاستعمار، نذكر منها إجبار الجمعية على طلب رخص عديدة قبيل تأسيس المدارس التابعة لها، وصعوبة تمويل المشاريع المقررة ومعارضة الحكومة

الاستعمارية ومعارضة المعمرين وأعوانهم، واصل الشعب الجزائري الغيور على وطنه كفاحه وواصلت جمعية العلماء متتكة للاستعمار بكل مساعيها وأعمالها و أقوالها، مباشرة لرغبة الأمة في إنقاذ ما يمكن إنقاذه من مليوني طفل عربي مسلم، تشيد المدارس والجزائر على أبواب ثورة أول نوفمبر 1954 الخالدة، وقامت الجمعية بمساع حميدة في السنوات المتوالية مع الحكومات العربية باسم الأمة الجزائرية، بإرسال إلى الشرق العربي مئات من الطلبة الجزائريين للدراسة على نفقة الدول في انتظار تأسيس كلية للأدب العربي في الجزائر¹.

1-3) التعليم في الجزائر أثناء الثورة التحريرية:

اندلعت الثورة الجزائرية 1954 ونسبة أبناء الجزائر المسجلين في المدارس الحكومية لا تفوق 15% (سجل 293127 من 1990000) وقام المعمرون بتنظيم حملات تستهدف مكافحة الثقافة العربية والإسلامية، فأصبحت اللغة العربية من جديد غريبة في وطنها وأصبحت موضوعة في المؤسسات التعليمية والحكومية في درجة أدنى من اللغات الأجنبية وابتعد تلاميذ الثانويات عن اختيارها طلبا من المدرء الفرنسيين، أما على المستوى الابتدائي فكانت لا تدرس إلا في المؤسسات الحكومية التي توجد في الأحياء المسماة بالعربية لمدة ساعتين أو ثلاثة في الأسبوع، أما على مستوى التسجيل فمن بين 460000 طفل وطفلة في سن الدراسة لم يسجل إلا 104000 سنة 1958 أي سنة تطبيق مشروع قسنطينة، الذي وضع لأسباب سياسية معروفة باسم اجبارية التعليم العمومي، فكانت النسبة المئوية تقدر بـ 22.7% من البنين و18.2% من البنات، بناء على المعطيات الديمقراطية الرسمية، إذا قارنا عدد المسجلين بعدد السكان في ذلك الوقت أصبحت النسبة المئوية اضعف من تلك التي ذكرت، فلم تكن نسبة المسجلين في وهران إلا 10% وفي مستغانم إلا 4% وتلمسان 5% وتيارت وسعيدة 3%.

¹ فوزي، لوحدي. مرجع سابق، ص 36.

أما التعليم على المستوى الثانوي فكان عدد التلاميذ المسجلين سنة 1958 ضئيلا، ومن هذا القبيل تم سنة 1962 قبول 305000 جزائري في المدرسة الابتدائية من بين 700000 طفل سجل 1500000 في سن الدراسة، وكانت نسبة الأمية تبلغ في ذلك الوقت 90% والأغلبية الساحقة من المدارس العمومية مسيرة من طرف معلمين فرنسيين تركوها عمدا وبصفة جماعية لأنهم لم يقبلوا فكرة الاستقلال¹.

أما حال التعليم العالي بالجزائر خلال الفترة الاستعمارية كان بجامعة واحدة بمجموع 306 طالبا جزائريا سنة 1950 ويكفي التنويه هنا إلى أن ثلاثين فقط، من الكم الإجمالي من خريجي المعهد العالي للدراسات الإسلامية، الذي يعتبر في مصاف معاهد الدرجة الثانية قبلوا في التعليم العالي ذلك أن الشهادة التي تمنح من المعهد العالي للدراسات الإسلامية لا تساوي عندهم شهادة البكالوريا، و يرجع النقص في عدد الطلبة الجزائريين بالمعاهد العليا إلى قلة عدد التلاميذ في المدارس الابتدائية، حيث يتعلم من كل 100 طفل جزائري طفلين مقابل 11 لكل مائة طفل فرنسي وهذا يعني حسب إحصاء 1950، أن أكثر من مليون ونصف مليون طفل جزائري يملؤون الطرقات وكثير منهم مضطرون إلى البحث عن العمل في سن مبكرة في المناجم والحقول الخاصة بالمعمرين هذا من جهة ومن جهة أخرى المدارس الثانوية لم تكن تمثل مدخلا للتعليم العالي، لأنه كان يقتصر فقط على أبناء المعمرين والعائلات الجزائرية الثرية وقليلون هم الجزائريون البسطاء الذين يستطيعون دفع النفقات الباهظة للتمدرس بهذه المرحلة التعليمية، أما المدارس الكبرى مثل: مدرسة الهندسة البحرية ومدرسة سان سير، ومدرسة المناجم فلم تكن تفتح أبوابا للجزائريين، وإذا كان قد سمح لهم منذ 1941 الالتحاق بهذه المدارس، فذلك من الناحية النظرية فقط بحيث لم يلتحق بها أي طالب وهو ما يدل على

¹ فوزي، لوحيدي. مرجع سابق، ص 37-38.

الممارسة الحقيقية للتمييز العنصري والقهر الذي تمارسه الدول المتحضرة كفرنسا على المجتمع الجزائري¹.

1-4) التعليم في الجزائر بعد الاستقلال:

لقد كان التعليم من بين اهتمامات الثورة الجزائرية، والتي استمرت بعد الاستقلال السياسي لتشمل التعليم في إطار الثورة الثقافية وكذا الثورة الاقتصادية، وهذا ما يظهر من خلال الوثائق الرسمية والموثائق الوطنية فميثاق طرابلس دعا في بعض بنوده إلى محو الأمية، و غرس الروح الوطنية استنادا للقيم الوطنية التي تعلق بها الشعب الجزائري خاصة في مرحلة المخاض الثوري (1920-1954) وتلك القيم صيغت في إطار الحضارة العربية الإسلامية، وعليه نصت وثيقة طرابلس في إطار الثورة الثقافية على:

- استعادة الثقافة الوطنية والتعريب التدريجي للتعليم اعتمادا على أسس علمية.

- المحافظة على التراث الوطني للثقافة الشعبية.

- توسيع النظام التعليمي ليشمل كل الشرائح الاجتماعية.

- جزأة البرامج وتكييفها مع واقع البلاد.

- توسيع وسائل التربية الجماهيرية ومحاربة الأمية في أقرب الآجال.

وكانت أول خطوة قامت بها السلطة الجزائرية تعريب التعليم بعد الاستقلال وجعل اللغة العربية لغة التعليم بجانب اللغة الفرنسية في المدارس الابتدائية، (خطاب الرئيس بن بلة) وشرعت السلطة في تعريب السنة الأولى ابتدائي بصورة تدريجية بإدخال سبع ساعات في الأسبوع لتدريس اللغة العربية

¹ سليم، بلحاج. " السياسة التربوية وانعكاساتها على التنمية الاجتماعية في الجزائر ". رسالة ماجستير. جامعة الحاج لخضر باتنة. الجزائر، 2015، ص ص 82-83.

وهذا ابتداء من السنة الدراسية التي عقت الاستقلال مباشرة 1962، لتصبح عشر ساعات في 1964/1965 ثم تعريبها كاملة، كما أنشئت ثالث ثانويات ابتداء من سنة 1963 معربة تعريباً كاملاً، وأحدثت شهادة الليسانس في الأدب العربي بمقتضى المرسوم 64-16 المؤرخ في 10/01/1961.

وعلى الرغم من الاهتمام الكبير بالتعليم والإجراءات المتخذة، إلا أن ذلك لا يشكل قطيعة تامة مع الاستراتيجية الاستعمارية نظراً لحدثة الجزائر بالاستقلال وطول أمد الاستعمار فضلاً على الاهتمام الأكبر للدولة الفتية بالجانبين السياسي والاقتصادي، إضافة إلى الفراغ الرهيب الذي أحدثته الإطارات الأجنبية التي كانت تسير أجهزة الدولة بالموازاة مع قلة المكونين الجزائريين.

لقد مر تطور التعليم في الجزائر بعد الاستقلال بفترات تميزت بالتدرج من الفرنسية فالازدواجية ثم التعريب أو بفترتين عريضتين هما المرحلة الاستعجالية والمرحلة الإصلاحية.

1-4-1) المرحلة الاستعجالية:

تميزت بإدخال إصلاحات استعجالية اقتضاها ترقيع أوضاع التعليم الموروثة عن الاستعمار وتشمل طيلة الفترة (1962-1980) والتي كانت على مرحلتين زمنيتين:

أ- **مرحلة (1962-1970):** في هذه المرحلة كان على السلطة اتخاذ إجراءات استعجالية، لمواجهة العجز الذي يواجهه الوضع التعليمي الموروث عن النظام التعليمي الفرنسي، والذي كان من بين إفرازاته:

- يمتد التعليم الابتدائي إلى ثماني سنوات ابتداء من السنة التحضيرية إلى السنة النهائية الثانية بعد ترشيح التلاميذ، الذين تتجاوز أعمارهم 62 سنة إلى شهادة التعليم الابتدائي ثم تقديم بعضهم للمتحان

القبول في القسم الخامس من المدارس التكميلية، أو من الطور الأول للتعليم الثانوي العام، أو التعليم الثانوي التقني.

- كانت السنة الأولى من التعليم الابتدائي تعتبر سنة دراسية خاصة بالأهالي لتعليمهم مبادئ اللغة الفرنسية، الأمر الذي يضيع لهم سنة كاملة¹.

- كان الكثير من الأطفال الجزائريين لا يتم تسجيلهم إلا بعد تجاوزهم السنة السادسة، وذلك بنية مقصودة، والكثير منهم كانوا لا ينتقلون إلى القسم السادس إذ كان ذلك مشروطا بالمقاعد المتوفرة.

- كان الأطفال الجزائريون يعيشون غالبا في ظروف غير ملائمة للنشاط المدرسي.

- مدارس الحضانة ورياض الأطفال موصدة أبوابها في وجوه الأطفال الجزائريين، وكانت خاصة بالفرنسيين فقط.

- كان التعليم بالفرنسية، ولم تكن العربية تدرس إلا في بعض المدارس كلغة أجنبية، ولمدة ثلاث ساعات فقط في الأسبوع

ولتجاوز هذه الأزمة اتخذت وزارة التربية والتعليم الابتدائي في أكتوبر 1962 قرارا يقضي بـ:

- إدخال اللغة العربية في جميع المدارس الابتدائية بنسبة 09 ساعات أسبوعيا.

- توظيف 2293 معلما للغة العربية و61290 معلما للغة الأجنبية منهم عدد كبير من الممرنين، قصد سد الفراغ الذي أحدثه أكثر 60000 معلم فرنسي غادروا الجزائر وهذا علاوة على 239 معلما جزائريا التحقوا بقطاعات أخرى وانقطعوا عن التعليم.

- إعادة الاعتبار للغة الوطنية والتربية الدينية والأخلاقية والمدنية والتاريخ والجغرافيا.

¹ محي الدين، عبد العزيز. "تطور حركية التعليم في الجزائر". مجلة دفاتر المخبر بسكرة، 07، مجلد 01، (2011)، ص 08.

- تشكيل لجنة وطنية عقدت اجتماعها الأول في 1962/12/15 وحددت الاختيارات الوطنية الكبرى للتعليم والتي تمثلت في التعريب والجزارة والديمقراطية والتكوين العلمي والتكنولوجي.

أما الدخول المدرسي 1964/1963 فقد شهد اهتماما كبيرا لتنظيم تدريس اللغة العربية والتدريس بها في التعليم الابتدائي، حيث خصصت 69 ساعة في الأسبوع للتعليم بالعربية¹.

وفي السنة الدراسية 1965/1964 تم إلحاق مدارس جمعية العلماء المسلمين الجزائريين بالتعليم العام، قصد توحيد التعليم الابتدائي تدريجيا، وكذا غلق مدارس الحضانة ورياض الأطفال في 1965/09/23 وهو أمر اقتضاه تطبيق مبدأ المساواة والعدالة الاجتماعية بين أبناء الجزائريين، واستغلال تلك المدارس في التعليم العام

يمكن تلخيص الأهداف التي تحققت خلال هذه المرحلة في:

- تعريب السنتين الابتدائيتين الأولى والثانية تعريبا كاملا، كما تم تعريب السنوات الابتدائية من الثالثة إلى السادسة جزئيا، إذ حظي التدريس بالعربية من 60 ساعات مقابل 30 ساعة بالفرنسية في الأسبوع.

- ارتفاع عدد تلاميذ المرحلة الابتدائية من 777636 تلميذ سنة 1963/1962 إلى 1689023 تلميذ سنة 1970/1969 أي بزيادة أكثر من 50% وارتفع عدد البنات المتمدرسات في المرحلة نفسها من 282842 تلميذة سنة 1963/1962 إلى 630870 تلميذة سنة 1970/1969 من مجموع المتمدرسين أي بزيادة تفوق نسبتها 50%.

ارتفاع عدد معلمي المرحلة الابتدائية من 19908 سنة 1963/1962 إلى 39819 سنة 1970/1969 أي بزيادة تقدر بالضعف تقريبا، وارتفع عدد المعلمين الجزائريين خلال المرحلة نفسها

¹ الطاهر، زرهوني. المرجع السابق، ص 44.

من 12696 إلى 35170، أي بزيادة الضعفين تقريبا، بينما انخفض عدد المعلمين الأجانب من 7212 إلى 4649، وهذه المعطيات مؤشر على تحقيق جزأة الإطارات التعليمية بنسبة 88.32 %.

- انخفاض نسبة الرسوب المدرسي من خلال معطيات السنة الأولى ابتدائي من 10.88 % إلى 07.50 %.

وحسب النتائج تظهر مؤشرات نجاح السياسة التعليمية نسبيا، على الرغم من الصعوبات والمشاكل التي كانت مطروحة ولعل أهمها مشكلة الازدواجية اللغوية في التعليم، ومشكلة النمو الديموغرافي الذي تلى سنوات الاستقلال، مما انجر عنه مشكلة الاكتظاظ في الأقسام، وذلك بمعدل 54 تلميذ في القسم الواحد¹.

ب- مرحلة 1970-1980: تميزت بالتفكير والشرع في وضع مخطط إصلاح تربوي شامل، تأسس في شكله الكامل سنة 1976، والمسمى مشروع التعليم الأساسي، إلا أنه بقي في إطاره النظري إلى غاية السنة الدراسية 1980/1981، وكان التمهيد لتطبيقه عبر المخططات الرباعية الثلاثة (1970/1985) إلا أن قرار اللجنة المركزية لحزب جبهة التحرير الوطني عجل بتنفيذه ابتداء من السنة الدراسية 1980/1981 وكانت الإجراءات المتخذة في هذه المرحلة:

- أدخلت تعديلات على المناهج التعليمية وعلى الخريطة المدرسية التربوية والإدارية، ومقاييس توجيه التلاميذ وتقييمهم على أسس علمية.

- مواصلة التعريب وكان شاقا بالنظر إلى الإمكانات التي يطرحها فيما يتعلق بتوفير الكم الهائل من معلمي العربية الذي يتطلبه، وتعريب جغرافي محلي وينطلق من الجمعيات التي سلمت من التأثير

¹ محي الدين، عبد العزيز. المرجع السابق، ص ص 10-09.

الثقافي الفرنسي، وتعريب نقطي يتناول مستوى من المستويات التعليمية بنسبة محدودة، وهو الذي حضي بموافقة إطارات التربية، وشرع في تنفيذه ابتداء من أكتوبر 1971.

- إلغاء تكميليات التعليم التقني والزراعي في 1972/03/22 وتأسيس التعليم المتوسط المستقل والمتعدد التقنيات.

- إدماج ما تبقى من المؤسسات الحرة ضمن التعليم العمومي والذي دخل حيز التنفيذ ابتداء من أواخر السنة الدراسية 1975/1976 مشتقة.

- مواصلة سياسة الجزارة جزارة المناهج والإطارات.

- مواصلة تطبيق مبدأ الديمقراطية المجانية والعدالة الاجتماعية والمساواة في تكافؤ الفرص العلمية.

- وضع مشروع التعليم الأساسي في إطار الإصلاح التربوي والذي تبلور طيلة هذه المرحلة إلى غاية وضع النصوص الأساسية له في 1976/04/16.

- إدخال الإصلاحات على مؤسسات نموذجية طيلة فترة المخطط الرباعي الثاني 1974/1977 على أن يعمم لاحقا.

وكان أثر هذه الإجراءات في نهاية هذه المرحلة واضحا، وذلك من خلال¹:

* ارتفع عدد التلاميذ عن المرحلة السابقة بنسبة 44.82% ونسبة الإناث 41.63% بالنسبة لعدد الذكور، وازدادت نسبة الإناث عن المرحلة السابقة بنسبة 102.03% وهي نسبة معبرة عن المجهودات المبذولة في سبيل مجانية التعليم وديمقراطيته.

* التقليل من الازدواجية اللغوية في المدارس الابتدائية.

¹ محي الدين، عبد العزيز. المرجع السابق، ص 12.

* التقليل من الاكتظاظ المدرسي إذ انخفضت من 54 تلميذ في القسم في المرحلة السابقة، إلى 35 تلميذ في القسم وهذا بفضل الجهود المبذولة في توسيع الهياكل المدرسية وتوفير المدرسين.

في هذه المرحلة أن المؤسسات التعليمية الموروثة عن الاستعمار كانت في الحقيقة مصممة لخدمة الأقلية الأوروبية في المدن الكبرى، ولم تعد قادرة على توفير التعليم لكل الأطفال، خصوصا مع تزايد الهجرة من الريف إلى المدينة بعد الاستقلال، وأن ما تم تخصيصه من نصيب للتعليم في الخطتين، الثلاثية الأولى، والرابعة الأولى رغم أهميته إلا أنه لم يكن كافيا، حيث لم تتمكن المدارس من استيعاب جميع الأطفال، فضلا عن عجزها عن تقديم تعليم ذي نوعية جيدة نتيجة العجز في أعداد المعلمين والأجهزة البيداغوجية، هذا بالإضافة إلى سوء توزيع هذه المؤسسات التعليمية بين مختلف المناطق، الأمر الذي يعني استمرار مشاكل التعليم¹.

1-4-2) المرحلة الإصلاحية:

كانت سياسة التعليم في هذه المرحلة متجهة نحو محاولة الاستجابة للاحتياجات الاجتماعية الأساسية واحتياجات الاقتصاد، كما كان لمحتويات البرامج التعليمية أهداف كتطوير محتوى التعليم، وتعميمه، والقضاء على اللاتوازن الجهوي، وتوحيد التعليم، وتكييف محتويات التعليم بما يتفق والظروف الاقتصادية والاجتماعية عن طريق تطوير تعليم العلوم والتكنولوجيا، وذلك لن يتم إلا بتطبيق المدرسة الأساسية، والتعليم التقني، وأن يصل معدل الانتقال من الابتدائي إلى المتوسط الذي كان سنة 1979 يقدر بـ 55%، وسنة 1984 75%، ليصل سنة 1986 في شهر جوان إلى 85% وكانت تتوقع الخطة أن يصل عدد التلاميذ في التعليم الابتدائي في العام الدراسي (1985/1984) إلى 3874100 تلميذ بعد ما كان في العام الدراسي (1980/1979) يبلغ 3135200 تلميذ، كما كانت

¹ أحمد، تريكي. " توجهات التعليم في الجزائر بعد استعادة السيادة الوطنية". مجلة دراسات بشار، 11، (2017)، ص 159.

الخطّة تتوقع أن ينتقل عدد التلاميذ في التعليم المتوسط من 735300 إلى 1237400 تلميذ، كما كانت تتوقع أن ينتقل عدد التلاميذ في التعليم الثانوي العام من 174700 إلى 263900 تلميذ، وأن ينتقل عددهم في التعليم الثانوي التقني من 17900 تلميذ إلى 67000 تلميذ.

توقعت الخطّة أن تطبق المدرسة الأساسية سنواتها التسع في الموسم الدراسي 1989-1990، وأن ينتقل عدد التلاميذ في الأقسام من 55 إلى 46 تلميذ في نهاية الخطّة، وأن يصبح معدل عدد الأساتذة بالنسبة لعدد التلاميذ (أستاذ لكل 34 تلميذا) بعد ما كان في بداية الخطّة (أستاذ لكل 36 تلميذاً)، وأما بالنسبة لما يحتاجه التعليم من مدارس ومدرسين خلال فترة تلك الخطّة الخمسية فنجد أن الاحتياج إلى الحجرات الدراسية سوف يبلغ سنة 1984 (8400 حجرة) منها 27500 حجرة جديدة، كما يصل احتياج التعليم إلى 264 مدرسة ثانوية للتعليم العام، من بينها 79 مدرسة جديدة، وكذلك يصل إلى 67 مدرسة ثانوية تقنية، منها 34 مدرسة جديدة، أما عن التعليم العالي فكان من المتوقع أن يستمر عدد الطلبة في الزيادة ليصل إلى 127000 سنة 1984.

وفيما يخص الميثاق الوطني لسنة 1986 فقد نص على أن التربية والتكوين كمنظومة، تتميز بإجبارية التعليم الأساسي وتعميمه على الأطفال البالغين سن الدراسة، وهذا بفضل المدرسة الأساسية التي أصبحت الأداة المفضلة لتوفير فرص التعليم لجميع الجزائريين.

ولكي تتجاوب المنظومة التربوية مع أهداف الثورة كان يجب عليها أن تولي التكوين الإيديولوجي، والسياسي، والمدني، والديني، والأخلاقي في برامجها الأهمية التي يستحقها طبقاً للاختيارات الكبرى للتشيد الوطني، على أنه لا بد من ملائمة التكوين السياسي مع الاختيارات الأساسية للثورة، واعداد برامج ملائمة في مختلف مراحل التربية والتعليم والتكوين. وتشكل هذه الجوانب من التعليم محاور

هامة من شأنها أن تضمن تكوين الشباب تكويناً مطابقاً للقيم الوطنية العربية الإسلامية بصورة تؤكد اختيارات البلاد الأساسية¹.

1-4-3) مرحلة ما بين 1990-2000:

عرفت هذه المرحلة عدة محاولات للتحسين، مست مختلف أطوار التعليم بأشكال متفاوتة، ولقد توصل التفكير إلى ضرورة إدخال تعديلات على البرامج، التي تبين أنها طموحة ومكثفة وغير منسجمة مع بعض الجوانب، نتيجة التحولات السياسية والاجتماعية التي عرفت البلاد طيلة السنة الدراسية (1994/1993) أدت إلى إعادة كتابة برامج التعليم الأساسي.

إن أهم إجراء في هذه المرحلة، أنه تم إدراج الإنجليزية في الطور الثاني من التعليم الأساسي كلغة اجنبية أولى، ومحاولة تجسيد المدرسة الأساسية المندمجة في المجال البيداغوجي والتنظيمي والإداري والمالي، تنفيذاً للمبادئ المنظمة للمدرسة الأساسية، وهكذا أصبحت هيكلية التعليم الأساسي تنقسم إلى طورين متكاملين الطورين الأوليين (ابتدائي) من السنة السادسة أساسي، والطور الثالث من السنة السابعة إلى التاسعة أساسي، ويبقى الطموح في تحقيق مدرسة أساسية مدمجة قائماً، وهو أحد الانشغالات التي تعني بها المصالح المعنية، تتوج مرحلة التعليم الأساسي بما يسمى بشهادة التعليم الأساسي.

بالنسبة للتعليم الثانوي، بعد اتخاذ الإجراءات لإعداد التنظيم التي أدرجت في الثمانينيات، والتي تم التخلي عنها بسرعة، فإن الجذوع المشتركة التي تم الاحتفاظ بها من 1993 إلى 1994 والتي يتكون منها التعليم الثانوي هي:

¹ أحمد، تريكي. المرجع السابق، ص ص 161-162.

- الجذع المشترك علوم إنسانية - الجذع المشترك علوم - الجذع المشترك تكنولوجيا ثم في نهاية سنة 1993 تمت هيكلة التعليم الثانوي كآلاتي:

جذع مشترك آداب - جذع مشترك علوم - جذع مشترك تكنولوجيا.

وابتداء من السنة الثانية ثانوي أصبح يحتوي على:

الشعب الأدبية: - الآداب والعلوم الإنسانية - الآداب والعلوم الإسلامية - الآداب واللغات الأجنبية.

الشعب العلمية: - العلوم الطبيعي والحياة-العلوم الدقيقة- شعب التكنولوجيا والتسيير والاقتصاد - الهندسة الميكانيكية- الهندسة الكهربائية- الهندسة المدنية¹.

1-4-4) مرحلة ما بين 2000-2013:

هذه المرحلة برز فيها إصلاح نظام التربية الوطنية، حيث تم تنصيب لجنة الإصلاح في 09 ماي 2000، وتنصيب لجنة إصلاح التعليم الابتدائي موسم 2003/2004، ومن أهم مظاهر الإصلاحات، إدراج اللغة الفرنسية في السنة الثانية الابتدائي إلا أنه أعيد النظر في هذا الأمر موسم 2006/2007، حيث أصبحت تدرس في السنة الثالثة، ادراج مادة التربية العلمية والتكنولوجيا، منذ السنة الأولى ابتدائي، والتكفل بالبعد الأمازيغي، كما تم إصلاح التعليم الثانوي ووضع هيكلة جديدة حسب القرار الوزاري رقم 16 المؤرخ في 14 ماي 2005.

لكن منذ فترة وليست بالطويلة، شهدت الجزائر جدلا حادا، حول إصلاح المنظومة التربوية، وهذا في العشرية السابقة، هذا الجدال يقف بين التيار الإسلامي من جهة، والتيار اليساري والعلماني من

¹ هند، قديد. "المنظومة القانونية والبرامجية للمنظومة التربوية الجزائرية من سنة 1962 إلى 2013". مجلة الأسرة والمجتمع الجزائر، 02، مجلد 01، (2013)، ص 07.

جهة أخرى وارتفعت حرارة الجدل مع تقديم اللجنة تقريرها النهائي، حيث تسربت أنباء عن بداية تطبيق توصيات دونما المرور عبر المؤسسات الدستورية، ومناقشته في البرلمان من طرف نواب المجلس الشعبي الوطني، وقد اتهم أعضاء من لجنة إصلاح المنظومة التربوية، المدرسة الجزائرية، بأنه مصدر لتخريج الإرهابيين، الذين شكلوا الجماعات المسلحة، التي تمارس العنف والتقتيل منذ عشر سنوات، لأن مناهجها ذات طابع عنيف وديني، وكتبت باللغة العربية، بينما الفرنسية فاعتبرت مصدرا للحدثة والتتوير، وفتح تقرير بن زاغوا الباب واسعا، أمام إعادة فرنسة المدرسة الجزائرية من جديد، بعد تعريب كل مراحلها، منذ استقلال الجزائر عام 1962. ويبدو أن هذا الإصلاح قد رافقته ترسانة من القوانين والمناشير والأمريات، وصدرت عن وزارة التربية الوطنية بالتنسيق أحيانا مع وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، ووزارة المجاهدين، وفي أحيان أخرى مع وزارة البريد والمواصلات وكذا وزارة الشؤون الدينية والأوقاف¹.

- سنة 2000 باشرت فيها وزارة التربية الوطنية إصلاح المنظومة التربوية، حيث تم تنصيب لجنة الإصلاح في 9 ماي 2000، وتنصيب لجنة إصلاح التعليم الابتدائي موسم 2003 / 2004 ومن أهم مظاهر الإصلاحات، إدراج اللغة الفرنسية في السنة الثانية ابتدائي

- موسم 2006 / 2007، تمت إعادة النظر في قضية إدراج مادة اللغة الفرنسية في أقسام السنة الثانية ابتدائي، حيث أصبحت تدرس في السنة الثالثة، وإدراج مادة التربية العلمية والتكنولوجيا منذ السنة الأولى ابتدائي، والتكفل بالبعد الأمازيغي، فبعد 2005 سمحت الدولة الجزائرية بالتدريس المنهج للأمازيغية (في مناطقها)، وقامت بفتح دفتر شروط للمدارس الخاصة.

¹ هند، قديد. المرجع السابق، ص 08.

- قامت لجنة الإصلاح أيضا بإصلاح التعليم الثانوي، ووضع هيكلية جديدة حسب القرار الوزاري رقم 16 المؤرخ في 14 ماي 2005.

فيما يخص تدريس اللغة الفرنسية في السنة الثانية ابتدائي، تم إصدار قرار بتدريسها في السنة الثالثة، وكان هذا استجابة لمطالب بعض جمعيات أولياء التلاميذ، بمسح الفرنسية من المقررات السنوية، واستبدالها باللغة الإنجليزية والإسبانية عامة، من جهة أخرى أرادت الدولة تعليم المتدربين الجدد الفرنسية في عامهم الأول، بحجة تلقائيتهم الفطرية، وقد تم تطبيق هذا القرار في الموسم الدراسي 2005/2006، وقد جاء مخيبا للآمال المرجوة، وألغى في الموسم التالي، فلدى الجزائريين حساسية لمسائل تعليم أولادهم، وغالبا ما يتوجه الميسورون إلى المدارس الخاصة، التي لا تتعرض لضغط الإدارة بخصوص دفتر الشروط الإلزامي.

- جاء أيضا منهاج جديد طبق في التعليم، وهو نظام المقاربة بالكفاءات، بدأ العمل به ابتداء من السنة الدراسية 2003/2004 وأنهت كل المؤسسات مجمل التغييرات مع بداية السنة الدراسية 2008/2009، وهو نظام مستورد من كندا، له إيجابيات كثيرة، ولكن المآخذ عليه أيضا ليست هينة¹.

2- أهداف التعليم الرسمي في الجزائر:

إن التعليم اليوم ليس هدفا في حد ذاته، وليس حكرا على أفراد طبقة معينة يد أبناءها لتسلم مهام محددة تساعدها على الاحتفاظ بامتيازات خاصة، ولم يعد هدف التعليم أيضا هو الحصول على شهادة علمية تتيح لصاحبها حياة جيدة، وموقعا اجتماعيا رفيعا، إنما أصبح هدف التعليم هو استثمار لصالح البلد، يهدف إلى إعداد الأفراد وتأهيلهم لخدمة خطط التنمية في البلد وخدمة استمرار النمو فيه، لذا أصبح الاهتمام بما يستطيع المتعلم القيام به وإنجازه، قبل إعداد البرنامج تحدد الاحتياجات العامة

¹ هند، قديد. المرجع السابق، ص 09.

للمجتمع، من حيث نوع المهن والمهارات المطلوبة لكل مهنة، باستقراء الواقع المعيشي للبلد واحتياجاته، لذا "يكون هناك اتصال مع البيئة الخارجية ومصادر الإنتاج والثروة، تكون هي مصدر المعرفة ومجال البحث والدرس والعمل والنشاط، ثم تتسع آفاقها إلى أبعد الحدود وإلى بيئات أخرى، وعلى المدرسة يقع عبئ سد احتياجات الحاضر بكفاءات قادرة وفعالة، تستشرف المستقبل، تعد الأجيال لسد الاحتياجات المتوقعة في المستقبل القريب والبعيد، ومواجهة ما يطرأ في ذلك المستقبل من مشكلات وحلها، لذلك تكون دوما الحاجة إلى تحليل احتياجات ميادين الشغل الحالية والمستقبلية.

تحتاج المناهج إلى تطوير دائم إذا أريد لها أن تواكب تطورات العصر في كل مظاهر الحياة الاجتماعية والاقتصادية والفكرية والعلمية¹.

ومما لا شك فيه أن التعليم يهدف إلى تحقيق أهداف أساسية هي: تنمية القدرات الذاتية للمتعلم والتكيف مع مختلف التغيرات التي تطرأ على الحياة الاجتماعية، وإكساب المهارات والمعارف الأساسية اللازمة لمواجهة مستجدات الحياة، وفي تقرير اليونسكو "التعليم ذلك الكنز المكنون".

تم وضع أربع غايات للتعليم هي:

تعلم لتعرف: هي عبارة عن جمع لقدر كاف من المعلومات، والمعرفة الثقافية تعمق عمليات التعلم الذاتي ضمن ممارسة العلم مدى الحياة، لتنمية الملكات الذهنية العقلية.

تعلم لتعمل: مهارات الحوار في ظل المعلومات، التعامل مع الواقع الافتراضي ومتطلبات الحياة وسرعة التجاوب، العمل الجماعي، التعلم بالمشاركة، والتعلم بالمراسلة.

¹ ربيع، كيفوش. "توجهات النظام التربوي الجديد في مناهج الجيل الثاني". مجلة العلوم الاجتماعية، جامعة جيجل، 28، المجلد 15 (2018)، ص 41.

تعلم لتكون: الغاية العامة إتاحة الفرصة للموهوبين والقيادات باستخدام نماذج محاكاة، مثل الشعور بالمسؤولية، سهولة اكتشاف الأخطاء، والتذوق الفني والجمالي.

تعلم لتشارك الآخرين: اكتشاف الأنا من خلال الآخر، التخلص من العنف، تقوية روح الفريق وتوعية الطالب بالأساليب العالمية في إدارة البحث والنقاش، القدرة على تحويل المكتسب إلى الوضعيات الجديدة والمواقف في شموليتها وتنوعها وتعقدها، القدرة على معالجة هذه الوضعيات بصفة ملائمة.

وعليه فإن الهدف من التعليم، لا يقتصر عند حد إكساب المتعلم بمجموعة من المعارف والمهارات، وإنما يتعداه إلى تزويده بالآليات التي تمكنه من حسن استخدام وتوظيف هذه المكتسبات لمواجهة ظروف الحياة الصعبة، وحل المشكلات التي تعترضه.

أما في الجزائر فقد كانت التشريعات الخاصة بالتربية وتحقيق أهدافها ترجمة للواقع المعيش في فترة كل قانون من قوانين التربية.

ويهدف التعليم في الجزائر إلى:

- تنمية شخصية الأطفال المواطنين وإعدادهم للعمل والحياة في نطاق القيم العربية الإسلامية والمبادئ الاشتراكية.

- اكتساب المعارف العامة العلمية والتكنولوجية.

- الاستجابة إلى التطلعات الشعبية للعدالة والتقدم.

- تنشئة الأجيال على حب الوطن.

- تلقين التلاميذ مبدأ العدالة والمساواة بين المواطنين والشعوب وإعدادهم لمكافحة كل أشكال التفرقة والتمييز.

- منح تربية تساعد على التفاهم والتعاون بين الشعوب، وصيانة السلام في العالم على أساس احترام سيادة الأمم.

- تنمية تربية التجاوب مع حقوق الإنسان وحياته الأساسية¹.

ما يمكن قوله بخصوص أهداف التربية في الجزائر بعد الاستقلال، أنها قد تغيرت تغيرا جذريا، حيث أصبحت تتمثل في تكوين مواطنين أحرار في بلاد حرة، يعتزون بشخصيتهم ويعملون على تدعيم النظام الوطني، في إطار مقومات الأمة وفي طليعتها الدين الإسلامي واللغة العربية والتاريخ العربي الإسلامي للجزائر، والتربية في الجزائر تحترم حرية الفرد وحرية المجتمع في آن واحد، ولا تضحي بالفرد من أجل المجتمع، كما لا تضحي بمصلحة المجتمع من أجل مصالح الأفراد، ومن هنا تختلف في فلسفتها وأهدافها عن مختلف أنواع التربية الأخرى كالماركسية والتربية الرأسمالية. والتربية في الجزائر تؤمن بالقيم الروحية التي جاء بها الإسلام، ومن ثم فهي ليست تربية مدنية صرفة تقف في موقف معادي للدين كالتربية الأمريكية والفرنسية التي هي تربية مدنية بحتة لا تدرس الدين في مؤسساتها التربوية الرسمية، أو التربية الروسية التي تقف موقفا معاديا للدين لأنه في نظرها أفيون الشعوب أومخدرها، ومن هنا فالتربية تختلف باختلاف المجتمعات الإنسانية. ولقد جاء في المادة الثالثة من وثيقة المشروع التمهيدي للقانون التوجيهي للتربية الوطنية من دستور 1996، وما دعمه في

¹ النوي، بالطاهر. " المضامين المعرفية لمنهاج التربية المدنية للسنة الرابعة من التعليم المتوسط كإطار لتكوين مفهوم المواطنة لدى التلميذ". أطروحة دكتوراه. جامعة محمد خيضر. بسكرة، 2010، ص ص 92-93.

مشروع رئيس الجمهورية الذي ألقاه يوم 26 نوفمبر¹ 1996. انه يتعين على المنظومة التربوية أن توفر أفضل الشروط لتحقيق تربية متوازنة، تصبو إلى:

- إدراج القيم والمبادئ الإنسانية للإسلام في السلوكيات والوضعية الحياتية العادية.
- التحكم في اللغة الوطنية في وضعيات التعلم والتواصل والإنتاج.
- اكتساب تكوين تاريخي وعلمي وتقني وتكنولوجي يساعد على تنمية روح الإبداع والتكيف مع التطور المستمر للمعرفة.
- معرفة التاريخ الوطني وتاريخ الحركة الوطنية في تفاعلاتها مع تاريخ الإنسانية في الدفاع على الحرية وحقوق الإنسان.
- التحكم في اللغات الأجنبية بشكل يسمح بمبادلات واستغلال التوثيق التقني، وكذا الاستفادة من منتوج الفكر الإنساني.
- تحقيق تربية متوازنة في مختلف مجالات المعرفة والفنون الرياضية وبشكل يسمح بايقاض اهتمامات خاصة ذات العلاقة بحاجيات الأفراد.
- معرفة وتطوير التراث الثقافي الوطني².

إن هذه المسائل إذا أدرجت ضمن مناهج تربوية تقوم على مده بثقافة تكون لديه روح الحوار، والانفتاح على مختلف القنوات داخل المجتمع، كما تقوده إلى التوازن معنويا وماديا، ومنها وصوله إلى تقديم حلول إبداعية للكثير من المشاكل وتماشيا مع هذا الطرح الذي يجمع ويوفق بين:

¹ النوي، بالطاهر. المرجع السابق، ص 94.
² نصر، الدين جابر. الطاهر، الإبراهيمي. النظام التعليمي في الجزائر في ظل متغيرات الشأن الداخلي: أعمال الملتقى الدولي: النظام التربوي في الجزائر وباقي الدول العربية، ديسمبر 2005، جامعة محمد خيضر بسكرة، ص ص، 129-130.

- الإبداع الفردي.

- الإبداع الجماعي.

- ثقافة الإبداع.

- المجتمع الذي يشجع الإنسان على الإبداع.

سوف تتجلى القيمة الفعلية للإبداع، الذي يفترض أن يتم التخطيط والترتيب له في المجال التربوي.

إن السمة الرئيسية في القيم المستمدة من التربية والتعليم أنها توجد علاقة وطيدة بين الثقافة والإبداع ، وتسهل بالتالي انتشارها واستمرارها عبر الأجيال، ومطلب من هذا القبيل أصبحت غالبية المجتمعات تهدف إلى تكريسه وتنميته، لأن الحياة غدت تعتمد على الإبداع والابتكار والاختراع في ميادين متعددة ومنها على وجه الدقة ميدان التربية والتعليم وكانت هذه المطالب نتيجة لتفاقم المشكلات بجميع أصنافها ودرجاتها والتي تعرفها وتواجهها الشعوب الحديثة، سواء في عالم الشمال أو في عالم الجنوب، لقد دعت بدورها مختلف القوى الفاعلة أن تركز جهودها واهتماماتها وتحركاتها صوب إيجاد السبل الكفيلة لتكون في مقدمتها المناهج التربوية، التي يجب أن تنقل إليها الحاجات المرغوبة فيها كمتطلبات نوعية للأفراد والجماعات، مع العمل الجاد والمتواصل لضمان تحقيقها، على النحو الذي يضع توازنا وتكافؤا قيميا وماديا للتشكيلات الإنسانية القائمة داخل المجتمعات المتقدمة منها والنامية والمتخلفة¹. ويحدد محمد جواد رضا المبادئ التي يتوجب على المخططين التربويين أن يهدفوا إليها ضمن عدة نقاط هي:

¹ فوزي، لوحدي. المرجع السابق، ص ص 50-51.

- تحقيق حالة التوازن العقلاني بين التوجهات الدينية ومستلزمات التفكير العلمي، لابد أن نغرس في أذهان أطفالنا وشبابنا أن المشكلات الاجتماعية لها أسبابها المادية، وأن حل هذه المشاكل لا يتم إلا بإخضاعها لمنطق العلم تحت القيادة الأخلاقية للعقيدة الدينية.

- التربية العربية يجب أن تكون تربية ديمقراطية، حتى الآن استخدمت المؤسسات التربوية العربية أداة للتلقين وعدم التسامح، حرية الفكر لا تمارس في الصفوف بل هي محجورة أحيانا كثيرة حتى على مستوى الجامعات، الطريقة الوحيدة لمواجهة النزعة الأوتوقراطية هي بالتربية على الفكر الحر واحترام الرأي الآخر اتفقنا معه أم لم نتفق.

- التربية العربية يجب أن تلتزم بتقوية روح الإبداع عند الأفراد وبتبصيرهم بأن الماضي يمكن أن يصدر من مصادر الحكمة، ولكن الماضي لا يمكن أن يوفر لنا حلولاً لمشاكل الحاضر.

- التربية العربية يجب أن تكون حرة ، حرة بمعنى أن الحقيقة يمكن أن تكتشف فقط لا أن تُلْفَن، التلقين يلغي حرية الفهم ومعرفة الأسباب، إن التلقين هو طريق معيد إلى الرق العقلي وهذا هو أخطر ما يواجه العرب ويهددهم اليوم.

- التربية يجب أن تعزز صورة الفرد عن نفسه ككائن حر، وصاحب سيادة على نفسه وحياته، وككائن يدخل في علاقة تعاقدية مع الآخرين، علاقة موجهة نحو الحفاظ على القيمة المتكافئة لكل الأطراف الداخلة في هذا التعاقد.

- التربية العربية يجب أن توجه نحو تربية الأفراد على رفض المحسوبية، وإسقاطها من تفكيرهم، والاعتماد على أن ما يأخذونه يكون حقا يحصلون عليه بالكيفية والعمل، ليس معروفاً يتفضل به

عليهم ولا امتيازاً يستمتعون به لأسباب لا عقلانية، هذا هو الطريق إلى بناء الاستقلال الذاتي داخل الفرد.

- الأجيال العربية الجديدة يجب أن تقاد من خلال التربية، إلى اكتشاف الأسس البيولوجية والأخلاقية للمساواة بين المرأة والرجل، وهم يجب أن يعانون على تقبل إنسانية الإنسان ذكراً أم أنثى¹.

- المؤسسات التربوية العربية يجب أن تثبت للأجيال الناشئة أن القومية العربية هي حقيقة وليست ادعاء، وذلك بإعطاء الأطفال والشباب العرب حقوقاً تربوية متكافئة عبر الحدود السياسية.

- التربية العربية يجب أن توجه بوتيرة متعاطفة نحو التدريب التكنولوجي لتعزيز حركة التصنيع، النمط التربوي الذي شاع حتى الآن هو بطبيعته اللفظية الورقية عقبة كبرى في طريق التصنيع والتنمية الاقتصادية.

- التربية العربية المعاصرة لها مسؤوليات عظيمة إزاء تنمية الإيمان بالعمل الاجتماعي وجعله هذا أخلاقياً لكل فرد، بإطلاع الطلاب على حقائق الدخل القومي وتوزيع هذا الدخل ومستوى الدخل والعلاقة الطردية بين الدخل وضرورات العيش الأساسية، ووضع القوة العاملة لتتویر الشباب بهذه الأمور الحيوية وما يتصل بها بحيث تستطيع أن تزيد من وعيهم بمسببات الظلم الاجتماعي، وسبيل التحرر منه².

3- الإصلاحات التعليمية في الجزائر:

3-1- إصلاح (1962-1970)

¹ أحمد، الحلواني. التربية العربية والديمقراطية: أعمال الملتقى الدولي: العولمة والنظام التربوي في الجزائر وباقي الدول العربية، ديسمبر 2005، جامعة محمد خيضر بسكرة، ص 29-30.
² أحمد، الحلواني، المرجع السابق، ص 30-31.

ورثت الجزائر نظاما تربويا بعد حرب ضروس كانت ختاماً لصراع مرير امتد لأكثر من ثلاث عقود بعد المائة، للمحافظة على مقوماتها الوطنية من الانحلال والذوبان، لم يكن هذا النظام قادراً على تحقيق أهداف وغايات الأمة الجزائرية، نتيجة لأسسه التي تتعارض مع مبادئ وقيم الأمة، فكان لزاماً على الدولة الجزائرية الحديثة أن تخوض معركة أخرى لاسترجاع السيادة الوطنية على النظام التربوي، إن تعليم اللغة العربية في المدارس وجزأة المضامين ولا سيما المواد الحساسة للعلوم الاجتماعية، كالتاريخ والجغرافيا والفلسفة والتربية الدينية والأخلاقية والوطنية، كانت من التدابير الأولى التي اتخذت لتصحيح المنظومة التي بقيت فيما عدا ذلك على شكلها القديم.

مر الإصلاح التربوي في الجزائر محطات كبرى، شهدت تغييرات أساسية في هيكله النظام التربوي.

تم تنصيب اللجنة الوطنية لإصلاح التعليم 63/64، كانت البداية بإجراءات تخص السيادة الوطنية ومن أهم هذه الإجراءات:

- ترسيم تعليم اللغة العربية والدين الإسلامي في مناهج التعليم.
- توجيه عناية لدروس التاريخ وتصحيح مسار تدريس هذه المادة.
- تكثيف الجهود الرامية إلى توفير إطار التعليم التي كان توفيرها يشكل عبئاً ثقيلاً على الدولة نتيجة الفراغ الذي تركه المعلمون الفرنسيون المرحلون.
- ابطال العمل بالقوانين والإجراءات المدرسية التي تتعارض مع السيادة.

ومن أجل تجسيد هذه الإجراءات انطلقت الدولة الجزائرية في تعريب المراحل الأولى من التعليم الابتدائي، حيث تقرر تعريب الأولى ابتدائي سنة 1965، ثم تتابعت العملية حيث كان تعريب السنة

الثانية كاملا سنة 1967، وهكذا بدأ في التعريب المرحلي حيث عربت السنوات من التعليم الابتدائي تعريبا كاملا، وتم تعريب الأدب والمواد الاجتماعية، هذا على صعيد اللغة العربية، كما تقرر الحاق المدارس التابعة لجمعية العلماء المسلمين الجزائريين بالتعليم العمومي، قصد توحيد التعليم الابتدائي تدريجيا، ونظرا للحاجة الملحة لسد النقص في المعلمين عمدت الدولة إلى إجراءات تساهم في التخفيف من حدة النقص المادي والبشري والتربوي للمدرسة الجزائرية، وتتلخص أهم هذه الإجراءات في¹:

- التوظيف المباشر للممرنين والمساعدين في التعليم الابتدائي .
- الاهتمام بالجانب التوثيقي للعملية التربوية، من خلال إنشاء المعهد التربوي الوطني في 31/12/1962 والذي أوكلت له مهمة جزأة الوثائق التربوي.
- إبرام عقود التعاون الثقافي مع العديد من الدول الشقيقة والصديقة من أجل التغلب على مشكل التدريس وخاصة في المواد العلمية واللغات.
- تخصيص ميزانيات ضخمة للبنية القاعدية للتربية، من خلال تسارع وتيرة الانجاز للمؤسسات التربوية ولكل ما له علاقة بالتربية والتعليم.
- فالتعليم الابتدائي في هذه المرحلة يشمل ست سنوات دراسية، تتوج بمسابقة السنة السادسة التي تمكن الناجح فيها بالالتحاق بالتعليم المتوسط.

¹ إبراهيم، هياق. " اتجاهات أساتذة التعليم المتوسط نحو الاصلاح التربوي في الجزائر". رسالة ماجستير. جامعة منتوري. قسنطينة، 2011، ص ص 128-129.

التعليم المتوسط: ويشمل ثلاثة أنماط هي:

* التعليم العام ويدوم 4 سنوات ويتوج بشهادة الأهلية التي عوضت فيما بعد (BEG) بشهادة التعليم العام.

* التعليم التقني ويدوم 3 سنوات، ويؤدي في اكماليات التعليم التقني ويتوج بشهادة الكفاءة المهنية.

* التعليم الفلاحي يدوم 3 سنوات، ويؤدي في اكماليات التعليم الفلاحي يتوج بشهادة الكفاءة الفلاحية.

التعليم الثانوي: ويشمل ثلاثة أنماط هي:

* التعليم الثانوي العام يدوم 3 سنوات ويحضر لمختلف شعب البكالوريا (الرياضيات علوم تجريبية - فلسفة) أما ثانويات التعليم التقني فتحضرهم لاختبار بكالوريا شعب (تقني رياضيات - تقني اقتصادي).

* التعليم الصناعي والتجاري، وهو يحضر التلاميذ لاجتياز شهادة الأهلية في الدراسات الصناعية والتجارية تدوم 5 سنوات، وقد تم تعويض هذا النظام قبل نهاية المرحلة بتنصيب الشعب التقنية الصناعية، والتقنية المحاسبية التي تتوج ببكالوريا تقني.

* التعليم التقني يحضر لاجتياز شهادة التحكم خلال 3 سنوات من التخصص بعد التحصل على شهادة الكفاءة المهنية¹.

3-2- إصلاح (1971-1980)

لقد صدرت نصوص في غاية الأهمية أقامت منظومة تربوية للمجتمع تكون مرآة و أداة نشاطه، أسندت إليها النهوض بعملية التحرير الكامل لطاقات الشعب السائرة على درب التقدم، وأن تؤدي

¹ إبراهيم، هياق. المرجع السابق، ص 130.

الرسالة الخطيرة التي حملها الشعب إياها، والتي تتمثل في جعل الأجيال تتلقى أمانة الدفاع على أعلى مكاسب الثورة المتمثلة في العدالة والحرية والعلم والثقافة.

من هذه النصوص نذكر الأمر رقم 76/35 المؤرخ في 16 أبريل 1976 والمتعلق بتنظيم التربية والتكوين ومختلف النصوص التطبيقية كالمرسوم رقم 76/69 المؤرخ في 16 أبريل 1976 المتعلق بمجانية التعليم والتكوين والمرسوم رقم 76/72 المؤرخ في 16 أبريل 1976 والمتعلق بتسيير مؤسسات التعليم الثانوي وإدارتها

أما الهدف الذي عين لتكوين الموظفين التابعين للتربية في إطار تطبيق هذا القانون فكان تلقينهم المعلومات اللازمة لعملهم، والتكوين عملية مستمرة لجميع المربين على جميع المستويات، ومهمته أن يتيح الحصول على تقنيات المهنة، واكتساب أعلى مستوى من الكفاءة والثقافة والوعي الكامل بالرسالة الملقة على عاتق المربي، والالتزام السياسي الدائم بمبادئ الثورة¹.

3-3- إصلاح (1981-1990)

كانت المدرسة الأساسية بسنوات التسع الإلزامية محط أنظار وترحيب الكثيرين من رجال الفكر والتربية، لأنهم يرون فيها تحريك للمياه الراكدة في مجال التربية والتعليم التي باتت من الضروري في ذلك العهد حلحلتها، من أجل تكوين جيل واع لحاضره متحصن بماضيه متطلع لمستقبله يحدوه الأمل لغد أفضل، بعيدا عن كل أشكال الديماغوجية والانفعالات العاطفية التي لا تلبث أن تزول، ونعتقد أن المدرسة الأساسية بفضل وحدة مناهجها وتوجيهها، تمثل خير حصن يمكن أن يتلقى فيه الطفل المفاهيم الصحيحة الواضحة، والبعيدة عن كل شعارات الديماغوجية والاستهلاك الفوري العاطفي².

¹ فوزي، لوحيدي. مرجع سابق، ص ص 57-58.

² إبراهيم، هياق. مرجع سابق، ص 136.

ما يطبع هذه الفترة أساسا هو إقامة المدرسة الأساسية، إذ تم تصورها على أنها مدرسة قاعدية، لفترة التمدرس الإلزامي تدوم 09 سنوات أوجدت المدرسة الأساسية مبادئ عامة تحدد توجهاتها الكبرى:

مبدأ ديمقراطية التعليم: لكل طفل جزائري يبلغ 06 سنوات الحق بمقعد دراسي.

* مبدأ مجانية التعليم: يحصل كل التلاميذ بأثمان رمزية على كل الوسائل التعليمية واللوازم المدرسية.

* مبدأ إجبارية التعليم: إجبار الأولياء على تسجيل أبناءهم بمجرد وصولهم لسن التمدرس.

* مبدأ التعريب: جعل البرامج الدراسية باللغة العربية.

* مبدأ الجزارة: جعل التعليم جزائريا في برامج، بحيث ينبثق من أصالة المجتمع.

* مبدأ الشمولية: المدرسة الجزائرية شاملة لجمع التلاميذ بالمعارف الأساسية والمهارات لتكيفهم في الحياة الاجتماعية¹.

3-4- إصلاح (1990-2002)

عرفت هذه المرحلة عدة محاولات للتحسين حيث مست مختلف أطوار التعليم بأشكال متفاوتة، ولقد وصل إلى ضرورة إدخال تعديلات على البرامج التي تبين أنها طموحة ومكثفة وغير منسجمة مع بعض الجوانب الناتجة عن التحولات السياسية والاجتماعية التي عرفت بها البلاد.

ومن هنا جاءت عملية تخفيف محتويات البرامج التي تمت طيلة السنة الدراسية 1993/1994 سميت بالتعديلات (نقل بعض الموضوعات من مستوى أدنى إلى أعلى أو حذف البعض الآخر)، حيث برزت في هذه المرحلة إدراج الانجليزية في الطور الثاني من التعليم الأساسي كلغة أجنبية أولى.

¹ حفصة، جرادى. مبروك، قسمة. "الإصلاح التربوي في الجزائر". مجلة العلوم الاجتماعية، 07، (2014): ص ص 78-79.

أما خلال سنة 1996 كانت بؤادر الإصلاح الأعماق، سمي هذا الإصلاح بإعادة كتابة وقراءة المناهج الدراسية في الطورين الأول والثاني، وقد تم اختيار النموذج السلوكي في كتابتها (يعتمد على تجزئة المعرفة إلى وحدات)، أي التعليم بالأهداف، ثم ظهر مصطلح الكفاءة في المنظومة التربوية الجزائرية بموجب القرار الوزاري المؤرخ في 11 نوفمبر 2002، حيث طبقت فكرة بناء المناهج التربوية الجديدة على أساس المقاربة بالكفاءات، والتي شرع في تطبيقها ابتداء من السنة الدراسية 2003/2004، وذلك للنهوض بمستوى التعليم والتكوين حتى تكون ملائمة لحاجات أفراد المجتمع¹.

إن إصلاح النظام التربوي وتحسين مضامينه يستوجب مراجعة شاملة لكل جوانبه العلمية والتربوية والظروف التي تجري فيها، ويستوجب على الخصوص العمل على تحقيق ما يلي:

- تطوير المناهج وتحسين الكتب ورفع مستوى المعلمين والمشرفين على العمل التربوي
- توحيد التعليم وتنظيمه وتقويته وجعله مستجيبا لمتطلبات التنمية.
- إحلال اللغة العربية محلها في النظام التعليمي باعتبارها لغة تعليم وتفكير وعمل.
- وضع سياسة واضحة وعميقة لتعليم اللغات الأجنبية، باعتبارها روافد مساعدة في الاتصال بالثقافات المعاصرة.
- النهوض بالتعليم التقني ودمجه بالتعليم الأكاديمي².

3-5- إصلاح (2003)

ويهدف هذا الإصلاح إلى تجديد طريقة التدريس، وإبدال المحور الرئيسي لعملية التعليم فبدل أن يكون المعلم هو المحور الرئيسي، وهو رئيس القسم يملئ المعلومات على تلاميذ يكون دورهم الاستماع

¹ حفصة، جرادى. مبروك، قسمية. المرجع السابق، ص 79.
² فوزي، لوحيدى. مرجع سابق، ص 58.

فقط، حيث أصبح الاعتماد في هذا الإصلاح منصبا على التلميذ وجعله هو الذي يدير الدرس وهو محور العملية التعليمية ، وهذا ما يسمى بطريقة التدريس بالكفاءات، وهذا سعيًا من الوزارة بأن يكون إصلاح المنظومة التربوية يهدف إلى تحديد غايات التعليم حتى يكون أكثر ملائمة لحاجات الأفراد والمجتمع المفترضة وإلى تحقيق أهداف التكوين، واستخدام أحسن الوسائل وأنجع الطرق، فإن مقارنة الكفاءة الاستراتيجية محكمة الآليات لتحقيق الهدف، واستخدمت هذه الاستراتيجية للاعتبارات التالية:

- البرامج المطبقة حاليا لم تجدد منذ عقود خلت و أصبحت لا تواكب التطورات العلمية المعرفية الحديثة.

- عرف المجتمع تغيرات جذرية في مختلف الميادين الاجتماعية والاقتصادية والثقافية والسياسية

- اعتماد النظرية التربوية القائمة على تلقين التلاميذ مجموعة من المعارف لم تصبح مجدية في ظل تعقد الحياة المعاصرة.

- إعداد الناشئة لخوض غمار الحياة يتطلب اعتماد مقارنة تربوية جديدة، تسمح باكتساب القدرات والكفاءات الضرورية المناسبة للاندماج في المجتمع، والمساهمة في ازدهاره¹.

وتقوم هذه المقاربة على مفهومين هما:

1- القدرات:

هي كل ما يستطيع الفرد أدائه في اللحظة الراهنة، من أعمال عقلية، أو جسمية حسية، أو اجتماعية، وقد تكون القدرات فطرية، أو مكتسبة، أو هما معا، فالقدرات الفطرية هي القدرات التي

¹ فوزي، لوحيدي. مرجع سابق، ص ص 59-60.

ترجع إلى الوراثة، وتصاحب النضج الجسمي والحسي والعقلي والوجداني، والقدرات المكتسبة هي القدرات التي يكتسبها الفرد من محيطه، وهذه الأخيرة تنمو وتتوسع أكثر فأكثر، عن طريق التعليم.

2- الكفاءات: هي مجموعة من المعارف والقدرات والمهارات الناتجة عن تعلمات ومكتسبات متعددة يحصلها، ويتمكن منها المتعلم، ويوظفها لأداء مهام وإنجازات تسمح بتشغيل مختلف الأنشطة والعمليات بشكل فعال في وضعيات تعليمية جديدة، ولذلك تقتضي الانتقال في التعليم والتعلم من التلقين إلى التمهير¹.

ومنه فلا سبيل إلى جودة التعليم إلا بالتأسيس لاستراتيجية تراعي جميع الأطراف المعنية في هذه العملية، سواء تعلق الأمر بالمتعلم، أو بالمعلم، إذ بتضافر جهودهما نأمل في أن نصل إلى ما ترمي إليه بيداغوجيا الكفايات، كما أن التركيز على أحدهما دون الآخر يعني نتيجة عرجاء.

إن الإصلاح الحقيقي الذي ينشده المجتمع الجزائري، هو الإصلاح الذي ينبثق من قيمه وتوجهاته، وهو الذي يسعى لافتعال التغيير الإيجابي في تركيبة النظام التعليمي، وليس الإصلاح البروبوغاندي الذي يكتفي بالجوانب الشكلية المتعلقة بحذف منهاج أو إضافة منهاج جديد، أو ركنه في المسألة اللغوية، أو إضافة صيغة تنظيمية معارضة لما هو قائم، فالإصلاح الحقيقي هو الذي يعنى بالتدقيق في رسم الأهداف والغايات الكبرى ووضع التصور العملي، لتجسيدها في أرض الواقع والارتقاء بمستوى العاملين في المنظومة التربوية، وإعادة تصميم بناء المناهج وانتقاء المضامين، وفق قدرات المتعلمين ومستجدات العصر وتحديث الوسائل والطرائق والنظم.

¹ حليلة، عمارة. "مقاربة التدريس بالكفايات وكفايات التدريس من المفهوم إلى التقويم". مجلة جسور المعرفة، 03، 2015: ص ص 147-148.

4- أهم التحديات التي تواجه المدرسة الجزائرية:

إذا كان لابد من الارتقاء بنوعية التعليم فإنه لا غنى عن إيجاد هيئات تدريسية ومدرسة عالية الجودة، ولكن هذه الهيئات التدريسية والمدرسة تواجه العديد من التحديات المعاصرة، التي تفرض عليها مواجهتها والتعامل الإيجابي معها ومن أهمها:

4-1- تحدي الانفجار المعرفي:

شهد العصر الحالي ويشهد تقدماً رهيباً في المعرفة، التي تضاعفت نتيجة للتجدد والتطور في هياكل المعرفة، والنمو الذي يطرأ عليها يوماً بعد آخر، لم تعد المعارف التي تزودت بها أجيالنا في المؤسسات التعليمية قابلة للاستخدام والتطبيق لفترة طويلة في المستقبل فمثل هذا التحدي يطرح تساؤلات عديدة بالنسبة لتخطيط المناهج التعليمية وتنظيمها منها¹: ما نوع المعرفة التي يجب أن تقدمها المناهج التعليمية للمتعلمين؟ وكيف يتم تقديم أو معالجة تلك المعرفة في الكتب المدرسية؟ وما أنسب الأساليب اللازمة للتفاعل مع المعرفة؟ وما معيار الحكم على مدى استفادة المتعلمين من تلك المعرفة، ولم تعد المعارف التي تزودت بها أجيالنا في المؤسسات التعليمية قابلة للاستخدام والتطبيق لفترة طويلة في المستقبل فمثل هذا التحدي يطرح تساؤلات عديدة. بالنسبة لتخطيط أي إصلاح تربوي منها: نوع المعرفة التي يجب أن تقدمها؟ وكيف يتم تقديم أو معالجة تلك المعرفة في الكتب المدرسية؟ وما أنسب الأساليب اللازمة للتفاعل مع المعرفة؟ وما معيار الحكم على مدى استفادة المتعلمين من تلك المعرفة؟

¹ كمال، صدقاوي. المدرسة الجزائرية وتحديات القرن الحادي والعشرين بين رهان الواقع السوسيو تربوي وتحديات عولمة التربية. ورقة مقدمة إلى الملتقى الوطني الأول حول المدرسة الجزائرية الإشكالات والتحديات. 18- 19 فيفري 2020، جامعة حمه لخضر الوادي. ص 409.

4-2- المدرسة الجزائرية وتحدي تحدي القيم والتقاليد المجتمعية:

لكل مجتمع قيمه الخاصة الدينية، الأخلاقية، الإنسانية والجمالية وهي تدور في مجملها حول اختيارات وممارسات، يجب أن يستجيب أي إصلاح تربوي له، وذلك من خلال التركيز على القيم الخلقية والروحية وجعلها إطارا عاما يتم تقديم المواقف التعليمية ومعالجتها من خلالها.

4-3- تحدي تطور الفكر التربوي: شهد الفكر التربوي تطورا عالميا سريعا وهذا نظرا لتطور العلوم

والتقنيات مما انعكس ذلك على التربية، فتجلت في مجال المناهج اتجاهات حديثة تعتبر التربية نظام مفتوح يرتبط عضويا بالمجتمع، كل هذه العوامل تدفعنا لمسايرتها والاستفادة منها وتكوين المربي وفقها¹. كما لا يمكن تحديد طبيعة المشروع التربوي الناجع ما لم يتم تحديد طبيعة الأزمة التربوية في الجزائر، حيث ينظر البعض إلى أنها تكمن في وجود خلل وظيفي، بيد أن الرؤية العلمية المعمقة تتصل بالبعد الماضوي والسياق التاريخي المتمثل في الإرث الاستعماري، فالجزائر لم تتمكن بعد من إحداث القطيعة اللازمة مع الممارسات التربوية الاستعمارية وتحديد معالم الإنسان المراد صناعته².

4-4- المدرسة الجزائرية وتحدي الانتاج والانتاجية: إن تحقيق تقدم المجتمع ومحاولة اللحاق بركب

الحضارة العالمية، لا يتأتى إلا بالتركيز على عملية الانتاج والانتاجية ذاتها، والعمل على رفع معدلات مصادر الثروة والطاقة الموجودة في البيئة، وتوفير العمالة المدربة اللازمة لشتى مؤسسات الانتاج، إذ لا أحد ينكر أهمية العامل البشري في تلك القضية لأنه المخطط والمنفذ لها، والتعليم وفقا لهذا المنظور بعد استثمارا بشريا، بمعنى أن ينفق على أفراد من أجل تعليمهم بشكل يعود عليهم وعلى مجتمعهم بأكثر مما انفق من أموال، لذا ينبغي أن تستجيب الإصلاحات التربوية لتلك القضية.

¹ كمال، صدقاوي. المرجع السابق، ص 410.

² نصيرة، مغولي. حنان، بوشلاغم. " المنظومة التربوية في الجزائر بين رهان التغيير وتحديات التغريب ". مجلة رؤى للدراسات المعرفية والحضارية، 01، 06 (جوان 2020): ص 97.

4-5- المدرسة الجزائرية وتحدي التفكير العلمي وقيادة التغيير: يتسم هذا العصر بالعلم والتكنولوجيا ولا مكان لمجتمع يعيش فيه دون أن يأخذ التفكير العلمي أسلوبا لحياته، وهذا النوع من التفكير يفرض تحديا على النظام التعليمي بشكل عام، لذا فإنه يجب إعادة النظر في كيفية تقديم المادة العلمية للمتعلمين، أي نعلم المتعلم كيف يفكر، على اعتبار أن المربي هو القائد الفعلي للتعبير الجهري في المجتمع، بما يغرس في متعلميه من قيم وعادات ومهارات.

4-6- المدرسة الجزائرية والتحدي الثقافي: تعد الثقافة الصورة الحية للأمة، والتي تحدد ملامح شخصيتها وتعمل على ضبط اتجاهات سيرها، بل وترسم أهدافها المستقبلية، واليوم اخذ الصراع الثقافي شكلا مختلفا عن السابق، وأصبح خطر سيطرة ثقافة واحدة على أخرى أو الأثر يتبلور بشكل واضح خلال القرن الحالي حيث بدأت تنتشر قيم وسلوكيات تسود في ثقافة معينة بين ثقافات أخرى تعد محافظة، وأصبحت البشرية تواجه تحولات عالمية اجتماعية وثقافية تفرض معطياتها على النسيج الاجتماعي الوطني ومنظومة القيم الإنسانية، والمربي الذي يلعب الدور الأساسي في تعميق شعور المتعلم نحو مجتمعه مما يبث عبر هذه الوسائل والأدوات، فإن ذلك يفرض على المربي أن يصل إلى مستوى من الفهم والثقافة العالية ليستطيع تحقيق الأهداف التالية مع متعلميه.

4-7- المدرسة الجزائرية وتحدي التربية المستدامة والمستمرة: من أهم التحديات التي يواجهها مربو القرن 21، تحدي التربية المستقبلية هي تربية أهم صفة تتميز بها هي الاستدامة والاستمرارية مدى الحياة، وهي تربية تمتاز بالمرونة والتنوع وبسهولة الحصول عليها في أوقات متنوعة وأماكن متعددة، فلن يقف التعليم والتعلم عند حدود المؤسسات التربوية ولن ينتهي وقت دوام التعلم، فالتعلم

عملية مستمرة، وتتمثل أهمية التربية المستدامة في مجتمع القرن الحادي والعشرين، بتركيزها على دعائم رئيسة ينبغي على المربي أن يسعى لتحقيقها وتعزيزها لدى المتعلم¹.

خلاصة الفصل

لم تكن التربية والتربية والتعليم قضية سياسية يوما، بل كانت قضية اجتماعية بحتة بها المجتمع أفرادا وجماعات، تمويلا وتديسا ورعاية، كما يتضح جليا أن التربية والتعليم المرتبط بثوابت الأمة وانتماءاتها الحضارية، حتى وإن افتقرت مؤسساته وقلت موارده وضعفت مناهجه، وهجره علماءه يشكل حصنا منيعا أمام كل محاولات الطمس والتشويه، وحتى بتلك الموصفات استطاعت المقاومة والوقوف الندد للند ضد أقوى الإمبراطوريات الاستعمارية وأخبت سياساتها. كما يمكن القول أن النظام التربوي في الجزائر لم يولد بعد الاستقلال فقط، بل ولدت مرجعياته بولادة المجتمع نفسه ووجهت ببطولاته وإنجازاته عبر التاريخ، والتي أخرجت للعالم أعظم ثورة تحريرية، فلسفته وأهدافه وغاياته لم تختلف عبر الزمن، لكن تغيرت أدواته فقط.

إن هذا التعليم الذي كانت مضامينه مستقاة من المبادئ الدينية، التي تتميز بالطابع العملي والتدريب على كل الجوانب المختلفة للحياة، قد كان يتم في جو من الحرية والاستقلال، ساعد على تبادل الأفكار وانتشار الإشعاع الثقافي كما منح للمدرسة والمعلم وضعا اجتماعيا مرموقا.

¹ كمال، صدقاوي. المرجع السابق، ص 411.

الفصل الثالث: الكتاب المدرسي

الفصل الثالث: الكتاب المدرسي

تمهيد

1: مفهوم الكتاب المدرسي

2: أهمية الكتاب المدرسي

3: شروط ومعايير الكتاب المدرسي

4: وظائف الكتاب المدرسي

5: آلية تأليف الكتاب المدرسي

6: مكونات الكتاب المدرسي

خلاصة الفصل

تمهيد

يعد الكتاب المدرسي أحد العناصر الرئيسية والهامة التي تلعب دورا بارزا في عملية التعليم وتنفيذ المنهاج، وذلك بالرغم من وجود مصادر، ووسائل تعليمية متعددة مثل المجلات والأفلام والتلفزيون والراديو والحاسوب وكذلك الكتب المساعدة وغيره، إلا أن الكتاب المدرسي هام جدا للمعلم والمتعلم على حد سواء، ويعتبر من أهم مصادر التعلم المنظمة والبسيطة، الغنية بالحقائق والقيم المنتقاة، فهو يساعد المعلمين على تنظيم عملية التعلم، وتوفير الشروط المناسبة لنجاحها، ومن جهة أخرى يساعد المتعلمين على التعلم حسب الأهداف التربوية المراد تحقيقها، ويساعد أولياء أمور التلاميذ بالتعرف إلى المادة التعليمية التي يتعلمها أبنائهم، ويتيح لهم الفرصة لتقديم المساعدة وقت الحاجة.

ولقد شهدت السنوات الأخيرة تغييرا كبيرا في دور الكتاب المدرسي، ففي التربية القديمة يعد الكتاب أصلا من ركائز العملية التعليمية، وليس وسيلة معينة، بل وصل الأمر بالبعض إلى اعتبار الكتاب المدرسي مرادفا للتعليم ذاته، أما التربية الحديثة فاعتبرته خطة للعمل داخل الفصل، ومساعدة لكل من التلميذ والمعلم.

1- مفهوم الكتاب المدرسي:

1-1) لغة: الكتاب هو كل ما يكتب فيه، من الفعل كتب يكتب كتابا وكتبا، جمعه كتب وفي محكم

التنزيل قال تعالى (ذَلِكَ الْكِتَابُ لَا رَيْبَ فِيهِ هُدًى لِّلْمُتَّقِينَ) سورة البقرة الآية 2.

والكتاب هو التوراة والانجيل، وهو القدر والفرض والأجل¹. ومنه قوله تعالى (..لِكُلِّ أَجَلٍ كِتَابٌ)

سورة الرعد الآية 38.

وتعود عبارة الكتاب المدرسي scolaire Manuel في اللغات الأجنبية إلى الأصل اللاتيني

Manus بمعنى اليد، وتشير اللفظة إلى الكتاب الذي يحتوي المعارف الأساسية المرتبطة بمجال

محدد².

1-2) اصطلاحاً: هو المخطوطة أو المطبوعة المعتمدة من الهيئة المشرفة على التعليم باعتبارها

أساساً ومرشداً لكل من المعلم في أدائه لدوره التربوي، وللمتعلم في تعلمه ونجاحه³. أو هو نظام كلي

يتناول عنصر المحتوى في المنهاج ويشتمل على عدة عناصر، منها الأهداف والمحتوى والأنشطة

والتقويم، ويهدف إلى مساعدة المعلمين للمتعلمين في صف (قسم) ما وفي مادة دراسية ما⁴، على

تحقيق الأهداف المتوخاة كما حددها المنهاج⁵.

كما يعرف الكتاب المدرسي على أنه الأداة التعليمية التي تعرض المادة العلمية الموجهة لفئة عمرية

معينة، وهو يسعى إلى تنمية القدرات والمهارات المختلفة لدى المتعلمين، وهو في حقيقته يمثل العلاقة

¹ فوزي، لوحدي. مرجع سابق، ص 81.

² Carmen, Cholet-Mocanu. <<L'enseignement des langues romans et de l'anglais dans un lycée roumain: analyse des manuels scolaires et pratiques pédagogiques>>. Thèse de doctorat, université d'Avignon et des pays de vaucluse, France, 2011.p.92.

³ الخالدة، أحمد ناصر وعبد يحي إسماعيل. تحليل المحتوى في مناهج التربية الإسلامية وكتبها. عمان: دار وائل للنشر، 2014، ص 322.

⁴ مرعي، أحمد توفيق و الحلية محمد محمود. المناهج التربوية الحديثة- مفاهيمها وعناصرها وأسسها وعملياتها-. عمان: دار المسيرة، 2008، ص 251.

⁵ إيناس، موسى عبد العاطي موسى. " تحليل محتوى كتاب الاجتماعيات للصف الرابع من مرحلة التعليم الاساسي في ضوء المعايير العالمية للكتاب المدرسي". المجلة الليبية العالمية، 52، (جويلية 2021): ص 08.

بين المعلم والمتعلم حيث يشكل بالنسبة للمعلم الوسيلة المساعدة على تنمية أدائه البيداغوجي، ويمثل للمتعلم وسيلة للحصول على المعرفة.

وهو يمثل أيضا الفلسفة التربوية التي يرتضيها المجتمع، ويرافقها ضرورة تعلم الأفراد، ومن الطبيعي أن يعرف الكتاب المدرسي بشكل عام سلسلة من التحولات من حيث الشكل والمضمون والطبع ونوعية الورق مع تطور وسائل الطباعة والنشر¹.

ويعرف أيضا هو أحد عناصر الموقف التعليمي، يضم محتوى المنهاج المقرر، وتتوافر فيه معايير الجودة².

ويعرف الكتاب المدرسي بأنه الصورة التطبيقية للمحتوى التعليمي وهو الذي يرشد المعلم إلى الطريقة التي يستطيع بها إنجاز أهداف المناهج العامة والخاصة، كما أنه يمثل في الوقت نفسه الوسيلة الأكثر ثقة في يد التلميذ، نظرا لمقاييس الرقابة الصارمة التي تخضع لها محتوياته من قبل السلطات العليا، لذلك فهو جدير بالاطمئنان إليه لأن واضعوه هم عادة من المختصين في التربية والمادة العلمية.

بينما يقدم البعض تعريفا للكتاب المدرسي يستند إلى أهمية محتواه أو ما يقدمه من مادة فيعرفونه: بأنه ركيزة أساسية للمدرس في العملية التعليمية فهو يفسر الخطوط العريضة للمادة الدراسية وطرق تدريسها، ويتضمن أيضا المعلومات والأفكار والمفاهيم الأساسية في مقرر معين، كما يتضمن أيضا القيم والمهارات والاتجاهات الهامة المراد توصيلها إلى جميع التلاميذ³.

¹ حليلة، الشيخ. " الكتاب المدرسي الجزائري والصورة". مجلة جماليات، 01، (2014): ص 171.
² زياد، علي عبد الله أبو الوفاء. " تقويم جودة كتابي الرياضيات للصفين الثامن والتاسع الأساسيين بفلسطين". رسالة ماجستير. جامعة عين شمس، مصر. 2008، ص 11.
³ الجيلاني، حسان و فوزي لوحيدي. " أهمية الكتاب المدرسي في العملية التربوية". مجلة الدراسات والبحوث الاجتماعية، 09، (ديسمبر 2014): ص 196.

ويعتبر الكتاب المدرسي أداة تعليمية أو وسيلة تربوية من أهم الوسائل التعليمية ضمن عناصر المناهج الدراسية، فهو تفصيل وتوضيح عملي لما يقترحه المنهج، ومساعد قوي في إكساب المتعلم الحقائق العلمية المنظمة، ووسيلة في يد المدرس لتنفيذ المقررات الرسمية بمستواها ومحتواها المحددين كما يعتبر الكتاب المدرسي أحد الأدوات الأساسية داخل المؤسسات التربوية على الخصوص لتداول المعرفة وتعميمها، إنه أحد أدوات المؤسسة التربوية، كما أنه عبارة عن مطبوع كما تعرفه أغلب البحوث الديدانكتيكية مرافق للتلميذ داخل الفصل وخارجه.

فهو أداة يدوية، قبل أن تكون أداة فكرية، لأنه وجه مؤسسيا وديداكتيكا لأجل التشغيل والتشغيل الذاتي¹.

1-3) الكتاب المدرسي الجزائري:

هو الوثيقة التعليمية المطبوعة التي تجسد البرنامج الرسمي لوزارة التربية الوطنية، من أجل نقل المعارف للمتعلمين وإكسابهم بعض المهارات، ومساعدة كل من المعلم والمتعلم على تفعيل سيرورة التعلم.

والكتاب المدرسي الجزائري في عمومته من النوع المغلق، والمقصود به الكتاب الذي يركز على المحتوى وتقديمه بطريقة منظمة لا تكون يد للمتعلم في بنائه واكتشافه، والكتاب المفتوح يقوم على اكتشاف المعارف وبنائها، من خلال أنشطة تبرز فيها قدرات المتعلم الشخصية واليدوية والفكرية مثل كتاب الرياضيات².

¹ محمد منصف، حاجي. "الكتاب المدرسي والوسائل التعليمية". مجلة دفاتر التربية والتكوين، 03، (2010): ص 07.
² الجيلاني، حسان و فوزي لوحدي. مرجع سابق ص 197.

2- أهمية الكتاب المدرسي:

تتبقى أهمية الكتاب المدرسي في العملية التربوية من كونه يعد الوعاء الذي يحتوي المادة التعليمية، التي تعتبر من أهم الوسائل اللازمة لتحقيق أهداف المنهج التعليمي، ودوره الفاعل في إنجاح العملية التعليمية، وعلى هذا الأساس فإنه يمثل مركز المشروع التربوي الذي ينطلق منه المعلمون في عملهم التعليمي، ويلجأ إليه المتعلمون في تحصيل الكثير من معارفهم، لذا فإن الكتاب المدرسي يستحوذ على أعلى نسبة من النشاط التعليمي في البيئة الصفية، لاسيما في المناهج التعليمية في البلدان النامية التي تنتظر إلى الكتاب المدرسي على أنه مصدراً رئيساً من مصادر التعلم لقصور تأهيل المعلمين، وتوفير المصادر الأخرى التي يمكن أن تكون ذات فعل مؤثر في الناتج التعليمي إلى جانب الكتاب المدرسي.

ومهما تعددت مصادر التعلم يبقى للكتاب المدرسي دور مهم في نواتج عمليات التعلم، وأثر بالغ في نوعية العملية التربوية والارتقاء بها، لذلك فإن الاتجاهات الحديثة في مجال التربية والتعليم تنتظر إلى أن تطوير الكتب المدرسية يعد مدخلاً رئيسياً من مداخل تطوير العملية التربوية برمتها¹.

ويمكن حصر أهمية الكتاب المدرسي فيما يلي:

2-1) بالنسبة للمتعلم:

- مساعدة المتعلمين على اكتساب الأهداف التعليمية المخططة في سياق المقرر الدراسي، فضلاً عن تلبية احتياجاتهم الذاتية ضمن نطاق دافعهم الحياتي والمهني وإمكانات بيئتهم التعليمية.

¹ عبد الرحمن، الهاشمي ومحسن علي عطية. تحليل مضمون المناهج الدراسية. ط2. عمان: دار صفاء للنشر والتوزيع، 2014، ص ص 79-80.

- يؤهل على توفير الفرص التعليمية لكل متعلم لأنه يتعامل مع المادة العلمية والخبرات التعليمية، من خلال قواه الإدراكية وحواسه وميله وانتباهه وإدراكاته ومنهجيته في التعلم.
- تمهيدا لاكتساب منظومة النظام المعرفي، التي تتمثل في الحقائق والمفاهيم والمبادئ والاتجاهات والقيم والمهارات اللازمة، لتكوين كفاياته النظرية والعملية بدرجة عالية من الإتقان.
- كما يعمل على إثارة اهتمامات المتعلم وتشكيل دافعية إدراكية بقوة متواصلة نحو مضامين المادة التعليمية، ودلالاتها بشكل يضمن تفاعله الإيجابي مع هذه الخبرات، إلى أن تتحقق الأهداف المنشودة.
- مساعدة المتعلم للقيام بالتقويم الذاتي القبلي، والتكويني، والختامي، وتوفير النشاطات المرافقة في ثنايا المادة التعليمية، أو منفصلا عنها أو ملحقاتها للتحرك نحو التعلم المتقن¹.
- ينمي القدرة على فهم المقروء للمتعلم ويقدم الكثير من البدائل والافكار حول المادة².

2-2) بالنسبة للمعلم:

- يشكل الكتاب المدرسي الحد الأدنى من المواد المرجعية التي يجب أن يرجع لها المعلم ويقدم له عدة تسهيلات ومنها:
- الكتاب المدرسي كالإناء الذي يحتوي على الماء، في حين المعلم كوسيلة ليدفق محتوى الإناء الى التلاميذ، كما عليه تحديد غايات الوحدات الدراسية³.

¹ محمد محمود، الخالدة. أسس بناء المناهج التربوية وتصميم الكتاب التعليمي. عمان: دار المسيرة، 2007، ص 312.

² عبد الرحمن، الهاشمي ومحسن علي عطية. المرجع السابق ص 80.

³ يوسف، أجوس عامل شاه. "تحليل محتوى كتاب Buku Bahasa Arab Madrasah Tsanawiyah Kelas VII للصف السابع لطلاب المدرسة المتوسطة الإسلامية". رسالة ماجستير. جامعة فونوروغو الإسلامية الحكومية. اندونيسيا. 2021، ص 18.

- كما يعد بمثابة دليل أو نموذج معرفي يوفر على المعلم الكثير من الجهد والوقت في إعداد وتحضير دروسه، كما يزوده بقائمة من المراجع المتخصصة التي تمكنه الاستعانة بها، من الزيادة في المعارف التي تخص مواد التدريس الموكلة له.

- يتيح الفرصة أمام المعلم لاستخدام العديد من طرق التدريس، وخاصة التي تحتاج إلى وجوده بين يدي المتعلمين حينما يكلفهم بالواجبات المنزلية لاستنباط معلومات أوعقد مقارنة مع معلومات خارجية¹.

- ومن الأساليب التي تنمي لدى المتعلمين الحس النقدي الايجابي البناء، وتحارب الاستهلاك السلبي النمطي وهو حرص المعلم على إثارة انتباههم إلى بعض الأخطاء، التي قد ترد في الكتاب المدرسي، سواء تعلق الأمر بأخطاء الطبع أو حتى الأخطاء المعرفية، وبالتالي يصبح سبيلا نحو التفاعل مع الخطابات الإصلاحية التي تنادي بالتعلم الفعال والايجابي².

هذا وزيادة على الأهمية الخاصة التي يحظى بها الكتاب المدرسي من قبل الأولياء، فهو في نظرهم من أهم الوسائل التعليمية التي تتقف أبناءهم، والتي تمكنهم من معرفة مستواهم، ومن تتبع سير تعلمهم، إذ تجدهم متحمسين جدا لفكرة وضعه في أيدي أبنائهم.

ويحدد "إيزنر Eisner" أهمية الكتاب المدرسي في النقاط الآتية:

- يقدم خبرات ذات مستوى في المحتوى لا يمتلكها إلا القليل من المدرسين.

- ينظم المعلومات والمحتويات التي تتمحور حول بعض الموضوعات تنظيما منطقيا وفق الأهداف التعليمية المحددة.

¹ إسماعيل، راجي. " الإصلاح التربوي وإشكالية الهوية في المنظومة التربوية الجزائرية دراسة تحليلية تقويمية لفلسفة التغيير في ضوء مقارنة حل المشكل". أطروحة دكتوراه. جامعة باتنة. الجزائر، 2013، ص 298.

² حمد العربي، إيت. " أساليب بيداغوجية لتكوين وتخريج المتعلم الناقد". مجلة علوم التربية، 62 (2015): ص 128.

- يزود المدرسين والمتعلمين بنوع من الأمان من حيث إنه يوضح لهم المرحلة التي يسرون عليها، مما يمكنهم من معرفة المحتوى الوارد في المنهاج والطريقة التي يتبعها.
- يقدم للمدرسين الأسئلة التي يجب أن يطرحها على المتعلمين، ويزودهم بمادة الامتحان.
- يقترح على المتعلمين أنشطة ينهمكون فيها، ويزودهم بالإجابات الصحيحة¹.
- يقدم للطلبة قدراً مشتركاً من المعلومات والحقائق تحقق الهدف المنشود في سلوكهم.
- يتيح الكتاب المدرسي الفرص أمام المدرس لاستخدام العديد من طرائق التدريس وخاصة التي تحتاج إلى وجود الكتاب المدرسي بين يدي الطلبة حينما يكلف المعلم طالب أو عدة طلاب بقراءة فقرة من الكتاب لاستنباط معلومات أو عقد مقارنة مع معلومات خارجية.
- الكتاب المدرسي يتيح للطلبة فرص للتدريب على مهارة القراءة بحيث يكون الكتاب عوناً للتلاميذ في المواد الأخرى.
- يضع الكتاب إطاراً عاماً للمقرر الدراسي وفقاً لأهداف معينة تم تحديدها.
- يعالج الكتاب المدرسي المادة العلمية بطرق وأمثلة من البيئة قريبة من إدراك التلاميذ وبعيدة عن الغموض والتكليف مما ييسر استيعابها وفهمها.
- الكتاب المدرسي المرجع العلمي الأول للمعلم والطالب وهو المنطلق للطلاب إلى عالم البحث والمعرفة والتفكير المنظم والإطلاع.
- إنه من إنتاج أساتذة لهم قيمتهم العلمية وقدرهم الواضح بين المشتغلين بالعملية التربوية.

¹ جميلة، راجا. " الكتاب المدرسي بين الواقع والطموح". مجلة الخطاب، 05 (جوان 2009): ص ص 355-356.

- يشتمل الكتاب على مجموعة من الوسائل التعليمية المتنوعة، من صور المناهج وتحليل الكتب وخرائط متعددة وأشكال توضيحية ورسوم بيانية وإحصاءات وهذا بدوره يثري عملية التعليم.

- يساهم الكتاب المدرسي في نقل ثقافة المجتمع إلى الطلبة من جيل إلى جيل بل يعمل على المحافظة على التراث الثقافي وتنقيته¹.

3- شروط ومعايير الكتاب المدرسي:

كما ذكرنا سابقا أن الكتاب المدرسي له أهمية بالغة وكبيرة في العملية التعليمية، باعتباره أهم الأدوات التعليمية التي يستخدمها المعلم في تعليمه المواد الاجتماعية والعلمية، كما أنه منتشر بصورة واسعة في جميع المجالات والأقطار، لذا كان من الضروري العناية به والعمل الدائم على تحسينه وتطويره من أجل تحقيق مزيد من الفائدة، ولكي يحقق الكتاب المدرسي دوره الحقيقي في العملية التعليمية، وجب أن يتوفر فيه مجموعة من الشروط والمعايير التي يجب مراعاتها نذكر منها:

3-1) المعيار الاجتماعي والثقافي:

من الطبيعي أن الكتاب المدرسي يتأثر بطبيعة ثقافة المجتمع واتجاهاته وقيمه وأبعاده وظروفه، ولذا لا بد أن يكون للكتاب المدرسي الطابع الاجتماعي والثقافي وأن يخدم الاتجاهات والمبادئ والقيم والصفات الاجتماعية ويحمل الأفكار التي تقدم بها المؤلفون والمشرّفون على تأليفه، وربط محتوى الكتاب بما يوجد في المجتمع من ثقافة سائدة كاللغة والدين والقيم والوطن والحرية والديمقراطية. وبذلك يتحول الكتاب من مجرد رموز وأفكار ونصوص وألفاظ ورسوم ولغة، إلى وظيفة تفيد في تنمية الشخصية الوطنية والثقافية، وفي هذا المعيار هناك اعتبارات ينبغي مراعاتها في وضع الكتاب المدرسي والحكم عليه، ففي وضع المعيار الثقافي نذكر مثال:

¹ ابتسام، صاحب الزويني وآخرون. المناهج وتحليل الكتب. عمان: دار صفاء للنشر والتوزيع، 2013، ص ص 103-104.

- أن يكون للكتاب صبغة اجتماعية وإن يخدم الاتجاهات الاجتماعية وينمي صفة المواطنة لمجتمع تعاوني وطني.

- مراعاة مراكز الثقل في ثقافة المجتمع، قيمة وصحة المعرفة من عصر إلى آخر من حيث وظيفتها وتفسيرها للواقع والأحداث.

- ضرورة الحرص على حداثة المادة¹.

لذا يجب أن يعرف المؤلفون أو المؤلف أحدث ما وصلت إليه مادته العلمية، وما وصلت إليه ميادين المعرفة من تصورات، وقابلية التعليم بالكتاب المدرسي للاستخدام الاجتماعي فمن وظائف الكتاب مساعدة التلاميذ على تكوين إطار عقلي وتكوين فكري، يستخدمونه كأساس في مواجهة الحياة مثله مثل المهندس الذي يرسم تخطيطا واضحا ونموذجا فكريا واضحا لما يقصد ببناءه، والقدرة على بناء إطار فكري من المعلومات والمفاهيم والقواعد يساعد على تحويل المشكلات المعقدة والمواقف الغامضة إلى عالقات واضحة وسلوك موجه وهذا هو غاية التربية السليمة، والشرط الأساسي لتحقيق اجتماعية المادة أن يضع المؤلف نفسه مكان التلاميذ الذين يؤلف لهم الكتاب، مراعي مستوى نضجه ومطالب هذا النضج ومسؤولياته كمواطنين في تربيتهم الاجتماعية².

3-2) أن يساير محتوى الكتاب المدرسي أهداف المنهج:

يجب أن يكون الكتاب المدرسي مسايرا للمنهاج الذي تقرره السلطات التعليمية، على أن المنهاج يمثل إدارة المجتمع، وذلك عن طريق انسجامه مع الأهداف المحددة للمنهاج، و التي تعد جزءا من أهداف المجتمع، ويرى علماء النفس الاجتماعي أن المنهاج هو وسيلة للضبط والتحكم وتنميط الأفراد،

¹ فوزي، لوحيدي. مرجع سابق ص ص 97-98.

² فوزي، لوحيدي. مرجع سابق ص 98.

في ضوء قوالب الطاعة والمسايرة للاتجاهات السائدة في المجتمع، ويتم ذلك في ضوء سلطة مركزية تتحكم في إدارة المنهج على أنه مجموعة اختيارات من ثقافة المجتمع، ومنه فالكتاب المدرسي الجيد هو الذي يتخذ مؤلفوه من أهداف المنهج وأهداف المواد الدراسية مرشدا لهم لاختيار موضوعاته وتحديد المحتوى التعليمي له، أي أن يكون المحتوى ترجمة صادقة للأهداف المحددة له.¹

3-3) معيار تنظيم المحتوى على أساس ديداكتيكي:

لا يمكن تصور عمل تعليمي منفصل عن المحتويات المعرفية التي تعتبر مادة اشتغاله. وعليه فإن هذا المعيار يركز على تحديد نوع المعارف وتبيان طبيعتها، وفي هذا الصدد يمكن التمييز بين :

- معارف تكتسب لذاتها.

- معارف تكتسب من أجل توظيفها.

- معارف تعتبر كأدوات لتنمية مؤهلات التوافق لدى المتعلم.

من ناحية ثانية، يركز هذا المعيار على النقل الديداكتيكي للمعارف، بمعنى الانتقال من إلى الإعدادات لتنشيط مستوى المعرفة العالمية بمفاهيمها ومنطقها الداخلي، إلى مستوى المعرفة المدرسية التي يتحدد فيها القدر المراد تقديمه من هذه المعرفة وكيفية مقارنته، مع عدم السقوط في الاختزال المشوه للمعارف عند تبسيطها².

وعلى المشتغل بإعداد الكتاب المدرسي الأخذ بعين الاعتبار هذه المرتكزات الديداكتيكية أثناء تنظيمه لمحتويات ومضامين المرجع الذي يشتغل عليه.

¹ الجيلاني، حسان و فوزي لوحدي. مرجع سابق ص ص 201-202.

² عبد الله، الويزي. "معايير التصور وإعداد الكتاب المدرسي". مجلة دفاتر التربية والتكوين. 03 (2013): ص 15-16.

(4-3) معيار الملاءمة السيكولوجية:

معيار الملاءمة السيكولوجية: ويركز هذا المعيار على مراعاة خصوصيات الفئة المستهدفة، باعتبار أن كل الأنشطة المقدمة ممركة حول شخص المتعلم، كما يعني هذا التلاؤم اعتماد طرائق تأخذ بعين الاعتبار الفروق الفردية، والتركيز على أنشطة تفاعلية تمكن المتعلم من المساهمة في بناء الكفايات وتوظيف مكتسباته منها في وضعيات جديدة.

(5-3) معيار الملاءمة الأكاديمية للمحتويات:

يطرح هذا المعيار في الوقت الراهن بشكل أكثر إلحاحا مما مضى، فهو يقتضي من الساهرين على إعداد الكتب المدرسية أن يتوخوا الدقة والمصادقية في المعارف المقترحة، ويستلزم تحيين المعارف كلما اقتضى الأمر ذلك، كما يفرض طرح المعرفة العلمية بشكل موضوعي تفاديا للإسقاطات الإيديولوجية من طرف المدرس الذي سيقوم بتمريضها.

(6-3) معيار الملاءمة اللسانية والتواصلية:

تم تصنيف هذا المعيار في المستوى الديداكتيكي بدل المستوى التربوي نظرا لما للغة الخطاب من أثر في تقديم المادة المعرفية، وبيان منطقها ودورها في تيسير أو تعقيد تعلم المادة (مثال الرياضيات) يقتضي هذا المعيار اختيار مستوى الخطاب الذي سيؤطر المادة المعرفية، وآليات التواصل التي ستساعد المتعلم على استيعاب المادة المعرفية المراد بناؤها، وخير مثال على هذا المعيار ما نجده في تقديم المفاهيم الرياضية، فالخطاب الذي يقدم المفهوم والتعليمات التي ترافق الأنشطة الرياضية قد تعقد

استيعاب المفهوم، وتجعل المتعلم حبيب الفهم اللغوي قبل أن ينتقل إلى الفهم الرياضي المراد التعامل معه¹.

3-7) أن تراعي مادة الكتاب المدرسي مستويات التلاميذ:

الكتاب المدرسي لا يؤلف لأي تلميذ في أي سن أو في مرحلة أو صف، وإنما يؤلف لتلميذ معين في سن معين وفي مرحلة عمرية معينة وصف محدد له خصائص ومطالب معينة، وعليه يجب على المؤلف أو المؤلفين للكتاب المدرسي أن يضعوا في تخطيطهم وتأليفهم للكتاب خاصية المستوى ونمو التلميذ والخصائص النفسية له، فكثيرا ما نجد احتواء الكتاب على مفاهيم ومصطلحات من زاوية متخصصة عليا، (منطق العلماء) هذا يؤدي إلى التعثر في الفهم والقراءة وعدم الاستيعاب والعزوف عن استخدام الكتاب².

ويضاف إلى كل هذه المعايير مجموعة من الشروط التقنية الأخرى على مستوى نوع الحروف المستعملة في الطبع، وتنظيم المادة، وقائمة المراجع المعتمدة في التأليف، وكشافات الأعلام المهم في هذه والشروط، مسايرة الكتاب المدرسي لكل جديد يلامس المواضيع المهيكلة للبرنامج من قريب أو من بعيد، الشيء الذي يفرض المراجعة والتعديل والتنقيح باستمرار، والمراجعة والتنقيح لا تعنيان التوجه إلى درس بعينه، بل إخضاع كل المكونات للتعديل بالزيادة أو النقصان، باستحضار مختلف أشكال التقويم التي تخضع لها الكتب المدرسية، والتي أصبحت ومنذ سنوات تشكل مادة دسمة للبحث العلمي، سواء داخل مؤسسات التكوين التربوي أو مؤسسات التكوين الجامعي، وبذلك تكون عبارة نسخة معدلة أو منقحة أو محينة، التي تظهر في بعض الكتب المدرسية مع إطلالة كل دخول مدرسي جديد لها مصداقيتها، بدل أنتكون شارة أو نوعا من أنواع الترويج التجاري لهذا الكتاب أو ذاك.

¹ عبد الله، الويزي. المرجع السابق ص 16.

² الجيلاني، حسان و فوزي لوحدي. مرجع سابق ص 203.

تضاف إلى المعايير السابقة التي تهم بالدرجة الأولى مضمون وشكل الكتاب المدرسي، الذي يتوخى الجودة والتميز، شروط أساسية تعطيه قيمة مضافة، ويمكن اختزالها في المعطيات التالية.

- المصادقية والتي يكتسبها من صحة المعلومات والمعارف والحقائق التي يتضمنها ومن هذا المنطلق يصبح الخطأ غير مسموح به شكلا ومضمونا.

- سهولة تداوله من طرف المتعلم، السهولة التي يكتسبها من اللغة المستعملة في كتابته، أو في الوثائق المتضمنة فيه، ونوع الأحرف المستعملة في الطباعة.

- إخضاعه للتجريب قبل طرحه في السوق، والتجريب يجب أن يشمل عينة ممثلة للتلاميذ الذين سيوجه لهم الكتاب، وبشكل يستحضر الفروقات الشخصية على مستوى الذكاء¹.

4- وظائف الكتاب المدرسي:

للكتاب المدرسي عدة وظائف تختلف باختلاف ميادين ومحتويات الكتاب نذكر منها:

4-1 من حيث المحتويات التعليمية:

أ- الوظيفية التكوينية أو التعليمية:

هي من الوظائف الأساسية التي يضطلع بها الكتب المدرسي، تتلخص مهامه في تزويد المتعلم بمختلف المعارف، وهو المتعارف عليه أثناء تعريف الكتاب المدرسي، بأنه الوعاء الذي يحمل المعارف للمتعلم قصد مباشرة العملية التعليمية، فهو المرافق للتلميذ من السنة الأولى ابتدائي إلى السنة النهائية من المرحلة الثانوية، وهو أيضا موجه ومعين للمعلم أثناء مباشرة مهامه.

¹ السعيدة، ابن محمود. " الكتاب المدرسي دعامة أساس في العملية التعليمية التعلمية". مجلة علوم التربية, 66 (سبتمبر 2016): ص ص 153-154.

ب- الوظيفة التنظيمية:

يقوم بتنظيم مختلف المعارف في وحدات حسب المدة الزمنية، كما يعلم التلميذ من منظور المقاربة بالكفاءات طريقة التصرف فيه، وما يكون واجبا الاطلاع عليه، وما يكون وظيفة منزلية، من أجل تربية المتعلمين على التعامل مع وسيط تربوي بطريقة منظمة، تسهل عليه اكتساب مختلف المعارف والخبرات.

ج- الوظيفة المهارية:

إن الغاية الأسمى من التعليم هو إكساب المتعلمين مجموعة من المهارات بشكل عام وفي كتاب اللغة العربية المهارات اللغوية بشكل خاص، بحيث ينبغي على المتعلم بعد إنهاء فترة زمنية تعليمية أن يكون قادرا على :

- الاستماع جيدا لما يقال له والإنصات وإدراك المفاهيم المحسوسة والمجردة منها.
- التحدث والتواصل مع الآخرين بطريقة سليمة تخلو من العيوب اللغوية والركاكة والفصل بين اللغات واللهجات.
- القراءة الجيدة بأنواعها في الكتب المدرسية وفي الكتب الأخرى كالمجلات والجرائد.
- الكتابة بشكل سليم دون أخطاء لغوية، والتمكن من التعبير الكتابي أثناء عملية إنشاء فقرات

د- الوظيفة الاجتماعية:

تروم السياسة التربوية الحديثة بشكل عام تكوين فرد سليم يستطيع أن يندمج في المجتمع الذي يعيش فيه، وهذه الغاية تتجسد في الكتاب المدرسي، إذ يسعى في كل النصوص التركيز على الجوانب

الاجتماعية ومساهمة الفرد في خدمة وتنمية المجتمع الذي يعيش فيه مهما كان دوره، لصيانة الفرد المتعلم من كل المظاهر السلبية المنتشرة في المجتمع كالسرقة، والسب والشتن وغيرها، بل إن ما يراعي أثناء صناعة الكتاب المدرسي هو واقع المجتمع الذي يعيش فيه المتعلم، عن طريق ذكر الآفات الاجتماعية من جهة من أجل تجنبها، والإشادة بمختلف الظواهر الاجتماعية التي تساهم في بناء المجتمع من جهة أخرى من أجل الاقتداء بها¹.

4-2) من حيث المحور التعليمي:

أ- وظائف متعلقة بالمعلم:

* **وظيفة تبليغية:** وتتطلب اختيار المعلومات في مادة دراسية معينة وفي موضوع محدد، حيث يكون اكتسابها تدريجيا عبر السنوات المتتالية للمسار الدراسي، كما ينبغي أيضا غرلة هذه المعلومات وتبسيطها لجعلها في متناول تلاميذ المستوى الدراسي المعين، إضافة إلى ذلك، فإن الكتاب المدرسي يقدم معارف وفق فلسفة معرفية معينة، وإطار تاريخي محدد ومقاييس لغوية معينة، وهذا ما يجعله صالحا لفترة معينة دون غيرها، نظرا للمتغيرات الاجتماعية والثقافية والسياسية والاقتصادية الحاصلة².

* **وظيفة التكوين البيداغوجي المرتبطة للمادة:** وهذا من خلال أنشطة محضرة مسبقا تسمح بنمذجة كفايات التعلم.

* **وظيفة دعم التعلم وتسيير الدروس:** يمنح الكتاب المدرسي عدة أدوات لوضع التعلم في حيز العمل.

¹ رشيد، فلكاري. " الكتاب المدرسي وآلية صناعته دراسة في المجال النظري وتطبيقاته على الكتاب المدرسي الجزائري ". المجلة العربية, 06 (2015): ص ص 19-20.

² حسان، الجيلاني وفوزي لوحدي، مرجع سابق ص 199.

* **وظيفة مساعدة لتقديم المكتسبات:** وهنا تتدرج الأدوات من زاوية تقويم المكتسبات القبلية، والتقويم التكويني والتقويمات الحوصلية.

ب- وظائف متعلقة بالمتعلم: تتجه وظائف الكتاب المدرسي للتعلم فيما يلي:

* **وظائف خاصة بالتعلم:** وتتمثل في نقل المعارف وتنمية القدرات والمهارات، فكتاب التلميذ لا يسمح باستيعاب سلسلة من المعارف فقط بل يستهدف أيضا اكتساب المتعلم طرائق وسلوكات، حتى عادات تحسيس المتعلم بالعمل والحياة مثل الكتب التي تسعى إلى تنمية تعلم لغة أو تعلم التلخيص أو تنظيم التعلم، بينما اكتساب القدرات والمهارات يركز على نشاط يمارسه المتعلم في عدة مواضيع تعليمية، إضافة إلى تعزيز المكتسبات وتحقيق بالتطبيقات المستمرة إلى جانب تقديم هاته المكتسبات.

* **وظائف خاصة لمواجهة الحياة اليومية والمهنية:** ويسمى البعض بوظيفة دعم ودمج المكتسبات، وهي وظيفة تطبيق التمارين والأنشطة التي تمكن من ترابط القدرات والكفاءات من خلال عدة مواد ونشاطات، كما أنه يسمح للتلميذ بتعويض النقائص المتعلقة باستيعاب مفاهيم الدروس والتسجيلات وأخذ رؤوس الأقلام¹.

5- آلية تأليف الكتاب المدرسي:

يشكل تأليف الكتاب المدرسي وإنتاجه عاملا مهما في إثارة انتباه المتعلم، وذلك من خلال المؤثرات الحسية والبصرية المتصلة بالإشكال والرسوم والخط والألوان والصور والجداول والرموز، حيث تمثل دورا في لفت انتباه المتعلم وشد ذهنه للمادة التعليمية².

¹ سهيلة، بوطيب. "فاعلية استخدام الكتاب المدرسي في العملية التعليمية". مجلة سلوك, 01. 09 (2022): ص ص 15-16.

² فوزي، لوحيدي. مرجع سابق ص 119.

وبوجه عام هناك ثلاث طرق أساسية لتأليف الكتاب المدرسي وهي: طريقة التكليف، طريقة الإعلان أو وطريقة المسابقة وطريقة اللجان.

5-1) آلية التكليف:

تقوم الجهة أو الهيئة المسؤولة بتكليف شخص أو عدد من الأشخاص بتأليف كتاب معين أو عدد من الكتب في مدة زمنية محددة، مقابل مكافآت مالية مناسبة وتتم عملية التأليف في ضوء المنهاج، (وقد يحدد للمؤلفين المبادئ وقد لا تحدد لهم).

ومن ايجابيات هذه الطريقة كونها من الطرائق السريعة والفاعلة، حيث تسمح للجهة المعنية أن تختار الشخص أو الأشخاص المناسبين أما سلبياتها، فتتمثل في أن الاختيار قد لا يكون موفقا.

5-2) آلية الاعلان أو المسابقة:

وهي طريقة شائعة حيث تقوم الجهة المعنية (وزارة التربية)، بعملية التأليف بالإعلان عن مسابقة تأليف الكتب مقابل أجر معين، يوضح في الإعلان المواد الدراسية التي ستؤلف والصفوف والمراحل التعليمية والشروط والمواصفات والأجور، من ايجابياتها أنها أكثر موضوعية وذلك لأن المؤلفين غير معروفين، ويتم تقويم ما يؤلفونه من كتب وأدلة بطريقة فنية وبصورة سرية، وما يعاب عليها أنها لا تجلب المؤلفين المرموقين المشهود لهم بالجدارة¹.

¹ ابتسام، صاحب الزويني وآخرون. مرجع سابق ص 104-105.

5-2) آلية اللجان:

تعتمد الهيئة المسؤولة (وزارة التربية) إلى تشكيل لجان التأليف (لجنة اللغة العربية، لجنة العلوم، لجنة الرياضيات) تتقاسم اللجنة العمل فيما بينها، كما تتشكل لجان للتقييم وأخرى لإصدار الأحكام، ومن سبلها أنها تحتاج إلى أوقات طويلة، وقد لا يكون الإنتاج بالمستوى المطلوب¹.

واختيار هذه الطرق يكون على عدة اعتبارات منها:

- توفر المؤلفين ذوي الخبرة والكفاية وتوافر الخبرات البشرية الأخرى اللازمة لإخراج الكتاب

- توافر إمكانيات الطباعة الحديثة.

- قيمة المكافآت.

- كفاية الوقت، دقة التخطيط، كفاية الإشراف والتوجيه والمتابعة.

ويمكن القول أن عملية تأليف الكتاب وإخراجه أصبحت عملية جماعية تعاونية يشترك فيها المتخصصون في المادة نفسها، المتخصصون في طرق التعليم، المتخصصون في الوسائل التعليمية التعليمية الفنون والمحرون، خبير لغوي، خبير في إخراج الكتاب، والكتاب المدرسي ليس منتجا ثابتا بل إن وجوده واستخدامه يعتمد على عوامل عدة، تلعب السياقات الجغرافية والتاريخية والثقافية دورا كبيرا في ذلك إضافة إلى عوامل أخرى.

وسواء تم انتقاء الطريقة الأولى أو الثانية أو الثالثة فإن عملية التأليف تتأثر بمجموعة من العوامل

نذكر منها:

¹ ابتسام، صاحب الزويني وآخرون. مرجع سابق ص 105.

* السلطة الإدارية التي أقرته فهي التي تضعه في أيدي الناشئة ومؤلف الكتاب وناشره، لا يملكان إلا أن يؤلفا وينشرا من وجهة نظر هذه السلطة.

* المقرر الدراسي الرسمي الذي يوضع الكتاب المدرسي له، فليس لمؤلف الكتاب إلا أن يسير تبعا للمنهج الذي يؤلف الكتاب ليكون مرجعا للتلاميذ.

* مستوى التلاميذ من النضج والخبرة والمعرفة.

* نظام الامتحانات المتبع في النظام التعليمي الذي يستخدم الكتاب، فإذا كانت الامتحانات تؤكد جانب المعرفي شجعت نوع الكتاب الذي يذكر الحقائق مختصرة، أما إذا كان نوع الامتحان يتطلب فكرا فذلك يساعد على تأليف كتاب يعالج الموضوعات على شكل قضايا.

* الرقابة المدرسية على الكتاب المدرسي، وذلك من خلال علاقة الرقابة بالسلطات العامة من حيث كونها في أيدي سلطات الدولة الوطنية أو في أيدي سلطات غير وطنية.

* الجهات الأخرى التي تفرض رقابتها كرجال الدين وبعض الجهات ذات الصبغة الاقتصادية ممن يعمل لهم المؤلفون حسابا.

* التنافس الجاري بين الناشرين في البلاد التي تتخذ مبدأ اللامركزية، فنتترك للمدارس حق اختيار الكتب المدرسية.

وتعد الإمكانيات المادية والبشرية من أكثر العوامل تأثيرا في الدول النامية، فبدونها تخلو الكتب المدرسية من المواد المساندة والمساعدة، ويسوء إنتاجها ولا تجذب المؤلفين القادرين ولا يكون المحتوى مناسباً، ولا يكون الكتاب مشوقاً وتنعدم الأدلة حيث تعد غرضاً تعليمياً يمكن الاستغناء عنه.

ومن المحتمل أن تختلف المواءمة بين محتويات الكتاب المدرسي والنوايا الرسمية حسب مجال الموضوع، ومستوى الصف الدراسي، ونمط الحكم، وسياسة النشر، ومستوى التنمية في البلد. على سبيل المثال، في أنظمة التعليم الأكثر ثراءً والأكثر مركزية، حيث القواعد التنظيمية وآليات الإشراف الراسخة هي القاعدة (على سبيل المثال، في اليابان أو في الولايات الألمانية، فإن توافق الكتاب المدرسي مع الإرشادات الرسمية يكون مرتفع للغاية). أما في البلدان الأقل تقدمها، حيث تكون الكتب المدرسية مكلفة في الإنتاج، وحيث تكون إتاحتها محدودة، أين تقوم عدة جهات فاعلة بتأليف الكتب المدرسية (بما في ذلك الجهات الأجنبية) أو عندما تكون آليات الرقابة أقل رسوخها (أو فاسدة)، عندئذ تكون درجة التوافق منخفضة جداً¹.

6- مكونات الكتاب المدرسي:

تتمثل مكونات الكتاب المدرسي فيما يلي :

- **المفردات:** وهي العناوين الرئيسية والفرعية الواردة في الوحدة الدراسية أو الدرس.

- **المفاهيم والمصطلحات:** فالمصطلح هو ما تم الاتفاق على إطلاقه على شيء معين².

والمفاهيم عبارات أو رموز لفظية أو رمزية تدل على معلومات وأفكار مجردة لأشياء أو خبرات بعينها ذات صفات أو خصائص مشتركة.

وبينما يتسع الأمر مع المفهوم فإنه يضيق مع المصطلح، فالمفهوم ذو دلالة معينة في إطار المجال المعرفي المستخدم فيه، فالزكاة مثلاً مفهوم مجرد يعني لغة التطهير والنماء ويعني اصطلاحاً (في الشريعة الإسلامية) ذلك المبلغ من المال المتفق أدائه عندما يبلغ المال النصاب.

¹ سليمة، سلات. مرجع سابق ص ص 84-85.

² بتسام، صاحب الزويني وآخرون. مرجع سابق ص 108.

- **الحقائق والأفكار:** فالحقيقة عبارة عن بيانات أو أحداث أو ظواهر تثبت صحتها. والأفكار هي مجموعة حقائق عامة تفسر الظواهر والعلاقات.

- **التعميمات:** والتعميم هو علاقة تربط بين مفهومين أو مجموعة من المفاهيم، وهدف لتوضيح وإبراز العلاقات بين المفاهيم، ومن أمثلة التعميمات القوانين والمبادئ والنظريات والمسلمات والنتائج.

- **القيم والاتجاهات:** (القيم تم شرحها في فصل سابق (وقد أشارت العديد من الدراسات التي أجريت في بلدان العالم الإسلامي، منها دراسة دور العوامل المختلفة في تعزيز القيم الإسلامية لدى طلاب المرحلة الثانوية في كراتشي، باكستان إلى ضرورة إعداد الكتب المدرسية في إطار الحضارة الإسلامية لتحفيز الطلاب على القيم الإسلامية.

كما يجب فحص الكتب المدرسية المعروفة جيدا من قبل مجموعة من العلماء المسلمين والملاحظات أو الدراسات المنشورة لاستخدامها كمادة تعليمية مساعدة.

أما الاتجاه فهو مفهوم فردي وشخصي يحدد ميول الإنسان نحو الأشياء والأشخاص أو المواقف، فيؤثر في سلوكه ويعمل على توجيهه.

- **المهارات:** هي ممارسات عقلية وعملية يقوم بها المتعلم وتعرضه لخبرات تربوية مقصودة مخطط لها.

- **الرسومات والصور**¹.

¹ سليمة، سلات. مرجع سابق ص ص 75-76.

خلاصة الفصل

مهما تعددت بدائل كتاب المدرسي، وما توصلت إليه التكنولوجيا، فسوف يظل للكتاب مكانته وقيمه بحكم مميزاته وخصائصه التي يتمتع بها، وتزداد قيمته ونفعه ما يبذل فيه من جهد في تأليفه وإخراجه، كما ينبغي أن يكون صالحا وجيدا في يد المعلم والمتعلم، حيث تعد جودة الكتب الدراسية المقررة مطلباً أساسياً تسعى المؤسسات التربوية إلى تحقيقه.

كما أنه يلعب دور الرابط المحوري بين الثلاثي المكون للعملية التعليمية (التلميذ، المجتمع، الوصاية) إلا أنه هناك أمر يجب الإشارة إليه يكمن في أن هذا الكتاب، لا يمكن أن يقوم بالدور المنوط به ما لم يقيم كل من أفراد هذا الثلاثي بالدور المتعلق به في استعمال الكتاب في العملية التربوية، كما أن أدوار مهام أفراد هذا الثلاثي يجب أن تكون مبنية على أساس الاستراتيجية اللولبية في الوصول إلى الهدف.

الفصل الرابع: منهاج التربية الإسلامية

للسنة الثانية من التعليم المتوسط

الفصل الرابع: منهاج التربية الاسلامية للسنة الثانية من التعليم

المتوسط

تمهيد

1: مرحلة التعليم المتوسط

2: المنهاج التربوي

3: منهاج التربية الاسلامية

4: أساسيات ومركزات بناء منهاج التربية الاسلامية

5: أهداف منهاج التربية الاسلامية

7: ملحق التلميذ في منهاج التربية الاسلامية في مرحلة التعليم

المتوسط بالجزائر

خلاصة الفصل

تمهيد

أصبح المنهاج الدراسي هو الدليل الأساسي لتعليم السلوك، لأنه يشمل جميع الجوانب التي تهدف إلى إحداث التغيير المنشود في سلوك المتعلم الفردي، والتي منها أبعاد الشخصية الفردية والمعرفية والوجدانية والعاطفية، مكون وحدة متكاملة من الأسئلة التي ترتبط ببعضها البعض لتؤدي إلى السلوك المرغوب، والذي يبني على الأسس المحدد في المقرر الدراسي.

ويعنى منهاج التربية الاسلامية بتنشئة الفرد عقديا وجسميا وعقليا وخلقيا، وفق ما جاء في كتاب القرآن والسنة النبوية، فالتربية الاسلامية تعمل على تكوين الانسان الصالح وفق العقيدة الاسلامية الصحيحة.

وفي هذا الفصل سوف سنتعرف على مرحلة التعليم المتوسط، وأهم تطورات هذه المرحلة، كذلك سنتناول مفهوم المنهاج التربوي ومفهوم التربية الاسلامية ومرتكزات منهاج التربية الاسلامية، واخيرا ملمح التلميذ في منهاج التربية الاسلامية لمرحلة التعليم المتوسط.

1- مرحلة التعليم المتوسط

1-1) مفهوم مرحلة التعليم المتوسط:

وهي مرحلة تعليمية تقع بين مرحلة التعليم الابتدائي ومرحلة التعليم الثانوي، ومدتها أربع سنوات بعدما كانت ثلاث سنوات، يلتحق بها أغلب التلاميذ الذين أنهوا المرحلة الابتدائية، والتي مدتها خمس سنوات بدلاً من ست سنوات¹.

وتتجهل سنوات التعليم المتوسط الأربع في ثلاث أطوار تتميز بأهداف محددة:

- الطور الأول (السنة الأولى) أو طور التجانس والتكيف.
- الطور الثاني (السنة الثانية والثالثة) أو طور الدعم والتعميق.
- الطور الثالث (السنة الرابعة) أو طور التعميق والتوجيه، إذ تتوج نهاية هذ الطور بشهادة التعليم المتوسط².

كما يتم التركيز فيها على المفاهيم الأخلاقية والقيم والمثل العليا، مع بداية تأسيس التعاطي بشكل جاد مع العلوم الأساسية في الدين والتاريخ والعلوم والرياضيات، والتوسع في تعلم اللغة الإنجليزية، وتنمية مهارات الكتابة والقراءة والمحادثة³.

تمثل المرحلة المتوسطة إحدى المسارات التعليمية التي يمر عبرها التلميذ في رحلته التعليمية، التي يخضع فيها إلى تكوين متعدد الأبعاد يتجزأ على مختلف المراحل التعليمية فتأخذ كل مرحلة من تلك

¹ نسبية، بومعراف. انعكاسات الإصلاح التربوي في الجزائر على التحصيل الدراسي للتلاميذ في مرحلة المتوسط. ورقة مقدمة الى الملتقى الدولي حول الإصلاح التربوي في الجزائر نحو رؤية تقويمية. 09-10 ماي 2011، جامعة محمد خيضر. بسكرة، 2011، ص 310.

² محمد، غالم. " إصلاح عملية التقويم في مناهج التعليم المتوسط من خلال المستندات التربوية ". مجلة أفاق علمية، 04 (2019): ص 589.

³ أحمد، العيسى. إصلاح التعليم في السعودية بين غياب الرؤية السياسية وتوجس الثقافة الدينية وعجز الإدارة التربوية. بيروت: دار الساقي، 2009، ص 111.

المراحل دورها الخاص من ذلك التكوين، وتعد المرحلة المتوسطة من بين تلك المراحل التعليمية التي أخذت نصيبها من تكوين التلاميذ على مدار أربع سنوات متتالية، تخصص كل سنة إلى تحقيق جملة من الأهداف التعليمية التربوية، لتشكل في الأخير حقلا متكاملا من الأهداف.

وعموما فالمرحلة المتوسطة هي منبر يتم الإعلان فيه عما حققه التلميذ من نتائج تعليمية، وأخرى تربوية متعلقة بمرحلة تعليمية سابقة، وهي مرحلة التعليم الابتدائي، مع العمل على أن يكون التكوين المعرفي والمنهجي الذي سيقع في مختلف سنوات هذه المرحلة مترابطا ومكملا لما تم اكتسابه سابقا، وعليه فإن لكل مرحلة تعليمية حدودها وأهدافها الخاصة التي تميزها عن غيرها، لكنها في الآن نفسه تترجم الانسجام والترابط والتكامل بين مختلف الأهداف والحدود الخاصة بجميع المراحل التعليمية.

ومن هنا كان قيام هذه المرحلة التعليمية مبنيا على جملة من المحددات المتنوعة التي تسمح للتلميذ بتنمية وتطوير مكتسباته من خلال ما يتناوله من معارف جديدة داخل سيرورة العملية التعليمية، وبناء على ذلك كان تزويد المتعلم بتلك المعارف قائما هو الآخر على الالتزام بمراعاة خصوصياته العمرية التي تشكل حجر الأساس في بناء مضامين الكتب المدرسية والمناهج التربوية الخاصة بهذه المرحلة التعليمية.

والمرحلة المتوسطة هي مرحلة تقع ضمن ما يعرف بالتعليم الأساسي وتشترك في ذلك مع المرحلة الابتدائية، فالتعليم الأساسي يضمن تعليمًا مشتركًا لكل التلاميذ، ويسمح لهم باكتساب المعارف والكفاءات الأساسية الضرورية لمواصلة الدراسة في المستوى الموالي أو الالتحاق بالتعليم والتكوين المهنيين، أو المشاركة في حياة المجتمع، فالمتعلم في مرحلة المتوسط يزود بمجموعة من المعطيات

المعرفية والمنهجية التي يبني عليها ممارساته التعليمية داخل المدرسة، وممارساته المهنية خارج المدرسة¹.

1-2) أهم تطورات مرحلة التعليم المتوسط:

إن ما نصت عليه أمرية 1976، بداية المدرسة الأساسية وهي مرحلة مكونة من دمج مرحلة التعليم المتوسط بعد اختصارها من أربع سنوات إلى ثلاث سنوات في المرحلة الابتدائية، وتشمل بين الدراسيتين العلمية والتقنية، حيث أن هناك العديد من التخصصات، علمية وأدبية واجتماعية وتقنية ومهنية وفنية، أمام التلاميذ وكل واحد يتابع الدراسة التي تتلاءم مع ميوله ومواهبه واستعداداته، ومن خلال المدرسة الأساسية حدثت تغيرات جذرية وهامة في المناهج وطرق التدريس، ووسائل الإيضاح والكتاب المدرسي وطرق تكوين المعلمين وإعداد المفتشين وبالأخص البيانات المدرسية، حيث أدخلت تغيرات في هندسة المدارس بحسب المنطقة التي تواجد فيها (مدينة، قرية، ريف).

وتنقسم مرحلة التعليم الأساسي إلى مرحلتين:

المرحلة الأولى: وتستغرق ست سنوات وهي مخصصة لإتقان المهارات الأساسية في اللغة العربية والدين الإسلامي، والحساب، واللغة الأجنبية (الفرنسية)، ومبادئ العلوم، والتاريخ والجغرافيا وهي مرحلة موحدة التعليم بالنسبة لكل الأطفال.

المرحلة الثانية: فهي تستغرق ثلاث سنوات، وفيها تنوع مواد التعليم ما بين علوم لغوية وإنسانية وعلوم تقنية، حيث يقرأ التلاميذ في السنة الأولى تعليماً موحداً، أما في السنتين الأخيرتين فإن التلاميذ يدرسون إلى جانب العلوم العامة واللغات والإنسانيات بعض العلوم التقنية مثل المحاسبة، أو مسك

¹ أحلام، عليّة. "التقويم التربوي في المرحلة المتوسطة على ضوء اصلاحات الجيل الثاني". أطروحة دكتوراه. جامعة محمد خيضر بسكرة، الجزائر، 2020، ص ص 55-56.

الدفاتر أو الآلة الكاتبة أو الاختزال أو فلاحه الأرض وغيرها من الصناعات والمهن الأخرى، بحيث أن الطفل المتخرج من المدرسة الأساسية إذا لم يواصل دراسته في المرحلة الثانوية وخرج إلى معترك الحياة، فإنه يكون قادرا على الاندماج في عجلة الاقتصاد لبلاده ويصبح فردا منتجا.

وقد شرع في تنفيذ المدرسة الأساسية على سبيل التجربة منذ العام الدراسي 1977/1978 وعممت على المستوى الوطني ابتداء من الموسم الدراسي 1981/1980، وذلك لأداء وظيفتين حيث تتمثل في:

الوظيفة الأولى: في العمل على الرفع من مستوى تعليم المواطن الجزائري من ست سنوات إلى تسع سنوات تمهيدا لإجبارية تعليم عامة.

الوظيفة الثانية: فتمثل في التقريب بين التعليم النظري (علوم وإنسانيات)، والتعليم التقني (تعليم مهني وتكنولوجي).¹

ومن خلال هذا العرض للتطورات التي مرت بها المدرسة الجزائرية الأساسية ومحاولتها لإثبات هويتها الوطنية الجزائرية، من خلال محتويات مناهجها وبرامج تعليمها ووسائلها، وحتى الهندسة الخاصة لهذه المدرسة، وذلك من أجل إعداد المواطن الجزائري وجعله يواكب التطورات العالمية في ميدان التربية والتعليم، والتي من خلالها يحقق النجاحات في مختلف ميادين الحياة.²

ويبين عبد الباسط هويدي في نقطتان أساسيتان خصائص مناهج التعليم في المدرسة الأساسية:

¹ عبد الباسط، هويدي. "الأبعاد الاجتماعية في استراتيجية التدريس عن طريق المقاربة بالكفاءات". أطروحة دكتوراه. جامعة منتوري قسنطينة. الجزائر، 2012، ص ص 116-117.

² فوزي، لوحدي. مرجع سابق، ص 139.

الخاصية الأولى:

التجربة والملاحظة والممارسة اليدوية والمشاركة في النشاطات في كل المراحل، في الحقائق المدرسية، وفي المعامل، وفي المزارع، إذا كانت المدرسة توجد في الريف.

الخاصية الثانية:

تكامل المواد الدراسية، هذا التكامل يتبلور على مستوى المناهج بتعليم تركيبي لا يعاني من الانغلاق المصطنع بين المواد الدراسية المنفصلة، فالدمج في بعض الأحيان (كما هو الشأن في العلوم الفيزيائية والتكنولوجية)، ويتطلب تعاون المدرسين على شكل فرق تربوية متضامنة حقيقية تعمل بجد وبانسجام من أجل تكوين وتكامل النمو المتعدد الجوانب للتلميذ، ويوضح كذلك أسباب فشل برامج المدرسة الأساسية في النقاط التالية:

- ضعف المستوى التكويني لدى بعض المعلمين، مما جعلهم يتعلقون بالبرنامج القديم، وكذا عدم تكيف البرنامج مع مستوى التلاميذ، وعدم الاستعانة بالبحوث العلمية الأساسية.

- هناك بعض المفتشين، ممن ما زالوا يتشبثون بطرق تدريس ثبت ضعف فعاليتها في المناهج القديمة، والاهتمام بكم المعلومات لا نوعيتها.

- عدم تحمس بعض كبار المشرفين على العملية التعليمية، للتغيير أو التعديل اللازمين، أو أنهم ضد هذا التغيير.

- عدم التنسيق بين القمة والقاعدة وبين الهيئات المشرفة على التربية والأفراد الذين يطبقون البرامج التعليمية.

- انعدام التعاون بين البيت والمدرسة وبين المدرسة والمؤسسات الاجتماعية المختلفة¹.

ونتيجة لهذا الفشل الذي عرفته مناهج المدرسة الأساسية، كان لابد من إعادة النظر فيه، وذلك من خلال إصلاح المنظومة التربوية، فأنشئ على أثرها المجلس الأعلى للتربية سنة 1997، واللجنة الوطنية لإصلاح التعليم، والتي نصبت من طرف رئيس الجمهورية بتاريخ 13 ماي 2000².

لقد تم على أثرها إعادة صياغة المناهج في ديسمبر 2003، والتي تعتمد على المقاربة بالكفاءات، وتجعل من المتعلم مركز العملية التعليمية، وذلك لإعداده لمواجهة التحديات التي يعرفها العالم في جميع المجالات، وتكوين مواطنين غيورين على هويتهم ويحافظون على تراثهم وثقافتهم الوطنية³.

2- المنهاج التربوي:

2-1) تعريف المنهاج لغة: يعرف المنهاج لغة بأنه الطريق البين الواضح، ومنهج الطريق وضوحه، والمناهج كالمناهج، قال تعالى: (..لِكُلِّ جَعَلْنَا مِنْكُمْ شِرْعَةً وَمِنْهَاجًا) سورة المائدة 48 الآية، وفي قول ابن عباس رضي الله عنهما: (لم يمت رسول الله صلى الله عليه وسلم حتى ترككم على طريقة ناهجة)، والمنهج كما يقول ابن كثير هو الطريق الواضح السهل⁴.

ويرجع مصطلح المنهج أو المنهاج curriculum في الأصل إلى اللغة اللاتينية ويعني سباقا يتم في مضمار ما، والذي كان يقام في مضمار ما من وقت لآخر في العصور اليونانية والرومانية، ومع مرور الزمن تحول مطلب السباق إلى مقرر دراسي تدريبي، فتم إطلاق كلمة المنهج على مقررات الدراسة أو التدريب، ثم استمر الأمر بعد ذلك لتعني الكلمة محتوى المواد الدراسية أو الخطط الخاصة بها، وبالتالي يكون معنى المنهاج أو المنهج الطريقة التي ينتهجها الفرد حتى يصل إلى هدف معين،

¹ عبد الباسط، هويدي. المرجع السابق، ص 118.

² غياث، بوفلجة. مرجع سابق، ص 154.

³ فوزي، لوحيدي. مرجع سابق، ص 141.

⁴ علي، أحمد مذكور. مناهج التربية أسسها وتطبيقاتها. القاهرة: دار الفكر العربي، 2001، ص 13.

وإذا رجعنا إلى المعاجم اللغوية لكلمة منهج ومنهاج وكلمة ناهجة، نجد أن كلمة منهج لغة تعني الطريق الواضح¹.

2-2) تعريف المنهاج اصطلاحاً: بالنسبة للمفهوم السائد للمنهج فهناك مفهوم أولهما المفهوم

التقليدي أو الضيق، والثاني المفهوم الحديث أو الواسع، وفيما يلي توضيح لهذين المفهومين:

فالمفهوم الضيق أو التقليدي يرجع تاريخه إلى الوقت الذي كانت فيه أهداف التربية محددة قاصرة تركز على جانب المعلومات والمعرفة، ولا تكاد تعرف جانبا آخر سواه، فقد كانت جهود المدرسة تركز حول المعرفة باعتبارها أهم ثمرات الخبرة الإنسانية وتجارب البشر عبر القرون، فلا عجب أن كان هم المدرسة محصوراً في تزويد التلاميذ بالمعلومات وحشو أذهانهم بالتعاريف والقواعد والمتون الصعبة، ويرجع ذلك إلى أهميتها من جهة وباعتبارها الأهداف الوحيدة التي تسمى المدرسة إلى تحقيقها من جهة أخرى. فالمنهج في ظل المدرسة التقليدية، لم يكن يتضمن سوى المقررات الدراسية التي ينبغي أن يلم بها التلاميذ، وبذلك أصبح المنهج مرادفاً للمقررات الدراسية وقد ساد هذا المفهوم بين المربين والمدرسين ولا يزال حتى الآن له أنصاره ومؤيدوه.

أما المفهوم الواسع أو الحديث للمنهاج فقد انبثق كرد فعل للمفهوم الضيق أو التقليدي الذي يقتصر على المقررات الدراسية، ويهتم بالناحية العقلية من العملية التربوية دون سواها، كما شرحنا سالفاً وعلى أثر الأخذ بالمفهوم الواسع للمنهج اتسعت الخبرات والفعاليات وازداد عدد ما يقدم منها إلى التلميذ خارج المدرسة، وصار المنهج يتضمن كل ما من شأنه أن يؤثر في حياة التلميذ عن طريق توجيه المدرسة ويمتد إلى ما راء المدرسة ليشمل جميع فعاليات التلميذ، إضافة إلى الاهتمام بالنواحي

¹ فوزي، لوحيدي. مرجع سابق، ص 141.

المعرفية والجسمية والوجدانية، إذ بواسطة المنهج يكتسب التلميذ سلوكا جديدا، أو يعدل السلوك الحالي أو يثبت أو يزيل.

وعليه فإن (Romine) يعرف المنهج بأنه كل الخبرات التي يكتسبها التلميذ تحت إشراف المدرسة وتوجيهها سواء أكان ذلك داخل الصف أو خارجه¹.

كذلك هو جملة من الأفعال التي نخططها لاستشارة التعليم، فهي تشمل تحديد أهداف التعليم ومحتوياته وأساليب تقويم موادته الدراسية، بما فيها الكتب المدرسية والوسائل التعليمية كما يشمل مفهوم المنهاج بهذا المعنى مختلف الاستعدادات العقلية بالتكوين الملائم للمدرسين².

ويعرف أيضا أنه برنامج من الأنشطة التي تم تصميمها بحيث يتم عن طريقها تحقيق الطلاب لمجموعة من الأهداف التربوية النهائية³.

ويعرف المنهاج بأنه الخطط المصنوعة لتوجيه التعليم في المدرسة، وعادة ما يتمثل في وثيقة قابلة للاسترجاع على عدة مستويات من العمومية، ويتم تحقيق هذه الخطط على الصف الدراسي كما يعيشها المعلمون تجريبيا وتسجل من قبل الملاحظ، وتتم هذه الخبرات في بيئة تعليمية تؤثر بدورها فيما يتعلم.

كم أن المنهاج أداة التربية في تحقيق أهدافها والوسيلة التي عن طريقها يحقق المجتمع أهدافه وطموحاته، والبيئة التي على إطارها يصنع الأفراد بصورة سوية بحيث تتكامل شخصياتهم⁴.

¹ منى، يونس بحري. المنهج التربوي أسسه وتحليله. عمان: دار صفاء للنشر والتوزيع، 2012، ص ص 14-17.

² محمد، أرزقي بركان. "التسرب عوامله نتائج وطرق علاجه". مجلة علوم التربية، 35 (أكتوبر 2007): ص 39.

³ جودت، أحمد سعادة وعبد الله محمد إبراهيم. المنهج المدرسي المعاصر. عمان: دار الفكر ناشرون وموزعون، 2014، ص 43.

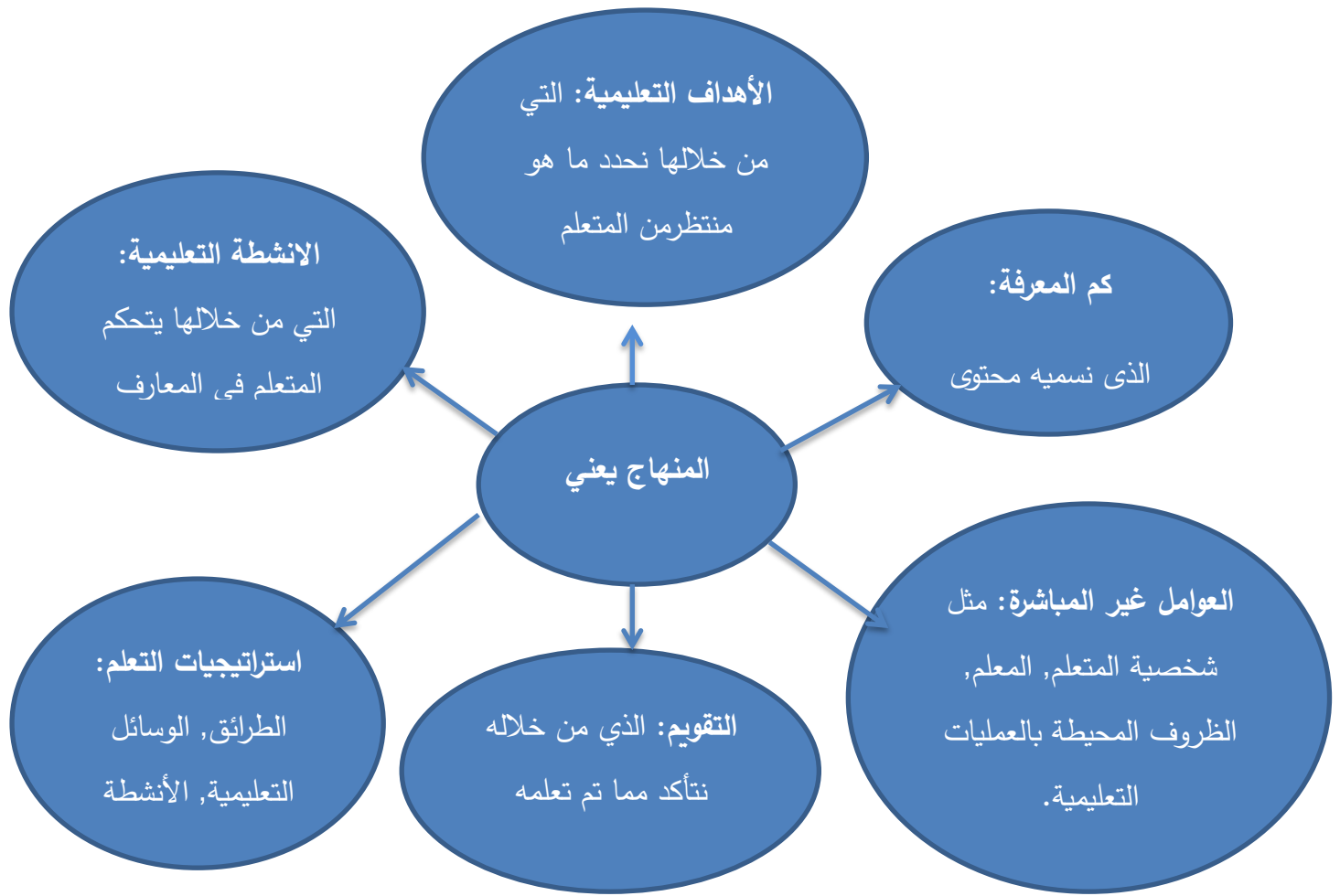
⁴ سماح، عليّة وسعاد بن قفة. "قراءة في أسباب ومجالات المنهاج التربوي". مجلة دفاتر المخبر، 19 (ماي 2018): ص ص 108-109.

فالمناهج هو الوسيلة التي تستعملها المدرسة لتتمكن من الوصول إلى تحقيق الأهداف التي يؤمن بها الجميع، والتي اشتقت من الفلسفة التربوية لذلك المجتمع وذلك لتحقيق أهدافه في تعليم أبنائه الاتجاهات والممارسات والمبادئ والقيم التي يؤمن بها المجتمع، وهو من أهم الموضوعات التربوية، وهو جوهر التربية وأساسها وهي وسيلة تستعمل لتحقيق الأهداف التربوية والقومية هي الطريق إلى مستقبل أسعد وأفضل، وهو مهم جدا بالنسبة للمعلم والمتعلم على حد سواء.

كما يعرف المنهاج بأنه مجموعة الخبرات أو المعلومات والمهارات والعادات والاتجاهات، التي حصل عليها الفرد واكتسبها بنفسه في المدرسة التي تحكم سلوكه في البيئة.

ومن هنا نستنتج أهمية المنهاج في الوسط التعليمي، حيث يعد بمثابة الموجه الذي يعتمد عليه المعلم لتقديم درسه على الوجه الصحيح، حيث يجب أن يحمل هذا المنهاج قيم المجتمع، ولا يعارضها لأن هذا سيؤثر على المتعلم خلال ما يحمله هذا المنهاج من قيم ومبادئ لها علاقة بالبيئة التي يعيش فيها المتعلم¹.

¹ شريفة، شوشة. " دور المنهاج التربوي في العملية التعليمية وأهم المقاربات المتبعة في المناهج التربوية في المرحلة الابتدائية". مجلة الدراسات والبحوث الاجتماعية، 04، 09 (2021): ص 264.



شكل رقم (01 من إعداد الباحث) يمثل الجوانب التي يتضمنها معنى المنهاج.

ويعرف حسن شحاتة المنهاج بأنه: مجموعة الخبرات المتنوعة التي تقدمها المدرسة إلى التلاميذ داخل المدرسة وخارجها لتحقيق النمو الشامل المتكامل في بناء البشر، وفق أهداف تربوية محددة وخطة علمية مرسومة، جسميا وعقليا واجتماعيا ودينيا¹.

ويتبين من خلال هذا التعريف أن المنهاج هو خبرات مخططة يؤدي إلى تحقيق النمو الشامل المتكامل الذي هو الهدف الأسمى للتربية.

¹ حسن، شحاتة. المناهج الدراسية بين النظرية والتطبيق. القاهرة: مكتبة الدر العربية للكتاب، 2001، ص ص 17-18.

3- منهاج التربية الإسلامية:

3-1) مفهوم التربية الإسلامية:

هي أسلوب صناعة الإنسان، وبناء المجتمع على أساس من وحدة العقيدة، وقوة الفضيلة ومما قيل في تعريف التربية الإسلامية صنع الإنسان المتوازن المتكامل، وطريقة بناء ذاته، وتكوين شخصيته عقليا، ووجدانيا، والعمل على تكوين أفراد لهم خصائص ذاتية، واجتماعية، تؤهلهم لتكوين مجتمع متقدم، وكل هذا على أساس من فضائل السلوك، وسامي المثل¹.

وتعرف أيضا أنها تقوم بإعداد الفرد المسلم اعدادا كاملا من جميع النواحي في جميع مراحل نموه للحياة الدنيا والاخرة، في ضوء المبادئ والقيم وفي ضوء أساليب وطرق التربية التي جاء بها الإسلام. كما يقصد بالتربية الإسلامية، ذلك النظام التربوي والتعليمي الذي يستهدف إيجاد انسان القرآن والسنة اخلاقا وسلوكا مهما كانت حرفته او مهنته².

ويعرفها زغلول راغب النجار هي: "النظام التربوي القائم على الإسلام بمعناه الشامل"³.

يرى سعيد إسماعيل علي ان التربية الإسلامية هي: " الجهد العلمي والعملية الفردي والجماعي الموافق للعقيدة الإسلامية والذي يضم كل ما يستمد من القرآن والسنة من مفاهيم ومبادئ نظرية، وطرق ومهارات عملية، وقيم وآداب خلقية والتي تنتظم جميعها لتشكيل إطارا موحدا في الأصول والغايات، موافقا لشرع الله، صالحا لدراسة الماضي والحاضر والمستقبل، وهادفا إلى إيجاد الإنسان

¹ أحمد، فريد أبو هزيم. " ضوابط مفاهيم التربية الإسلامية في ضوء القرآن الكريم". المجلة الاردنية في الدراسات الإسلامية، 02، 08 (2012): ص 59.

² موزه، زيد هيد الله المقهوي. " مفهوم التربية الإسلامية". مجلة الدراسات العربية، 02، 42، (2020): ص 732.

³ زغلول، راغب النجار. أزمة التعليم المعاصر وحلولها الإسلامية. الرياض: الدار العالمية للكتاب الاسلامي، 1995، ص 85.

القادر على تحقيق رسالته التي خلق من أجلها والمتمثلة في عبودية الله وحده والاستخلاف وعمارة الأرض¹.

ويرى مصطفى رسلان شلبي "أن التربية الإسلامية ليست مجرد معلومات ومعارف ومفاهيم وحقائق ومدرجات تقدم للمتعلمين، بل هي منهج حياة يدرسه الإنسان المسلم ويؤمن به ويطبقه، وذلك أنها تتصل بفطرة أصلية راسخة في أعماق الإنسان، وأنها لا تقف بهذه الفطرة حيث هي، وإنما تعمل على تصنيفها وتنميتها تنمية شاملة، فطريقة الإسلام في التربية هي النظر إلى الإنسان المسلم نظرة متكاملة، لا تترك منه شيئاً ولا تغفل عن شيء، جسمه، عقله، روحه حياته المادية والمعنوية وكل نشاطه على الأرض، إنه يأخذ الإنسان كله ويأخذه على ما هو عليه"².

ويعرف مبارك عبيد القحطاني التربية الإسلامية: "بأنها تنمية ملكات الفرد وقدراته على اختلافها من أجل بلوغ كماله العقلي والنفسي، وبالتالي تنمية قدرات المجتمع تبعاً لذلك، وهو ما يمكن أن يؤدي في النهاية إلى تنمية قدرات المجتمع وبالتالي تحقيق تطور أفضل، وتقديم اجتماعي أكمل وفق المبادئ والقيم الإسلامية"³.

ويعرفها سعيد إسماعيل القاضي "بأنها مجموعة التصرفات العملية بالقولية، المأخوذة من نصوص القرآن الكريم والسنة النبوية أو الاجتهاد في ضوئها، والتي يمارسها إنسان بإرادته مع إنسان آخر، بهدف مساعدته في اكتمال جوانب نموه وتفتيح استعداداته وتوجيه قدراته وتنظيم طاقاته، ليتمكن من ممارسة النشاطات وتحقيق الغايات التي يحددها الإسلام"⁴.

¹ سعيد، إسماعيل علي. مدخل إلى التربية الإسلامية. القاهرة: دار الفكر العربي، 2010، ص 62.
² مصطفى، رسلان شلبي. التربية الإسلامية أسسها طرائقها وكفايات معلمها. القاهرة: دار الثقافة للنشر والتوزيع، 2000، ص 08.
³ مبارك، عبيد القحطاني. التربية الإسلامية مفهومها ومصادرها وأساليبها. الرياض: مكتبة الملك فهد الوطنية، 2007، ص 24.
⁴ سعيد، إسماعيل القاضي. التربية الإسلامية بين الأصالة والمعاصرة. القاهرة: عالم الكتب للنشر والتوزيع، 2004، ص 20.

إذاً فهي مجموع المقررات المدرسية المختصة بتدريس مواد التربية الإسلامية، فهي مادة دراسية، يشملها المنهاج الدراسي ويطلق عليها مسميات عدة، التربية الإسلامية أو التربية الدينية، أو العلوم الشرعية، التربية الخلقية، وتتكون مفردات هذه المادة من مجموعة من المعارف الدينية تشتمل على التلاوة، التفسير، الحديث النبوي الشريف، العقيدة، الفقه، السيرة، الأخلاق¹.

وهذا المفهوم هو الأكثر تداولاً عن غالبية من يستعملون مصطلح التربية الإسلامية، وهذا المفهوم هو المقصد في هذه الدراسة.

(2-3) مفهوم منهاج التربية الإسلامية:

يستمد مفهوم منهاج التربية في التصور الإسلامي من مفهوم الإسلام العام، الذي هو نظام أو منهج لحكم الحياة، ومنهج التربية في التصور الإسلامي هو نظام من الحقائق والمعايير والقيم الإلهية الثابتة، والمعارف والخبرات والمهارات الإنسانية المتغيرة التي تقدمها مؤسسة تربوية إلى المتعلمين فيها، بقصد تنمية شخصياتهم، وإيصالهم إلى درجات الكمال التي هيأهم الله لها، وبذلك يستطيعون القيام بحق الخلافة في الأرض عن طريق الإسهام بإيجابية وفاعلية في عمارتها وترقية الحياة على ظهرها وفق منهج الله².

ويعرف منهاج التربية الإسلامية بأنه عملية تحقيق الأهداف المرجوة للدنيا والآخرة لدى المتعلمين، من خلال المعرفة الإسلامية والإيمان والعمل، وهو عملية تحقيق الأهداف المرجوة من التربية

¹ سليمة، سلات. مرجع سابق، ص 92.

² النوي، بالطاهر. "منهج التربية الإسلامية كإطار لتنمية شخصية تلميذ التعليم المتوسط (السنة الثانية متوسط)". رسالة ماجستير. جامعة الجزائر. 2005، ص 357.

الإسلامية لدى الأطفال لإصلاح حالهم وتعديل سلوكياتهم في الدنيا والآخرة، والذي يتناول تلاوة القرآن الكريم وتركية النفس¹.

كما أنه المنهاج الذي يدرس للتلاميذ في المدارس، والمحدد خطته في دليل المناهج الدراسية، وتشمل على القرآن الكريم، والتوحيد والفقه والفرائض والحديث².

ويعرف أيضا بأنه جميع الخبرات الإسلامية المربية التي تهيئها المؤسسات التعليمية لتلاميذ مرحلة التعليم المتوسط داخلها أو خارجها، بقصد مساعدتهم على النمو الشامل المتكامل في جميع الجوانب الدينية، والعقلية، والاجتماعية، والجسمية، والفنية، وغيرها نموا يؤدي إلى تعديل سلوكهم وتحقيق الأهداف التربوية³.

ومنه نستنتج أن منهاج التربية الإسلامية يجب أن يستقي محتواه ومضمونه من مفهوم الاسلام العام وما يقوم عليه من أسس وتصورات.

ولمنهج التربية الإسلامية بعض المواصفات والخصائص التي يجب أن يقوم عليها من بينها:

- أن يكون في تربيته وموضوعاته موافقا للفطرة الإنسانية يعمل على تركيتها وحفظها من الانحراف.
- أن يكون محققا لهدف التربية الإسلامية الأساسي (إخلاص الطاعة والعبادة لله)، ولجميع أهدافها الفرعية التي ترمي إلى تقويم الحياة وتوجيهها لتحقيق هذا الهدف في جميع جوانب الثقافة والتربية، التي وضع المنهج لتعدها والنهوض بها، كالجانب العقلي والجانب الوجداني والجسمي والاجتماعي.

¹ سعدة، علي قاسم الباعوني وأحمد ضياء الدين حسين محمد الحسن. "درجة تحقيق أهداف منهاج التربية الإسلامية في رياض الأطفال من وجهة نظر المعلمات في منطقة إربد الأولى". مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات التربوية والنفسية، 28، 10(2019): ص 04.

² جاكاريجا، كيتا. "رؤية تربوية مقترحة لتطوير منهج التربية الإسلامية للمدارس العربية بغرب أفريقيا في ضوء المنهج التكاملي". مجلة دراسات، 50 (جانفي 2017): ص 52.

³ جاكاريجا، كيتا. "مناهج التربية الإسلامية ودورها في ترسيخ قيم الوسطية لدى طلبة مرحلة الثانوية". مجلة دراسات وأبحاث، 28(سبتمبر 2017): ص 12.

- أن يكون في تدرجه ومستواه، موافقا في كل جزء منه للمرحلة التي يوضع لها من حيث طبيعة الطفولة والمراهقة فيها، ومستواها، ومفاهيمها، ومن حيث الأنوثة والرجولة والمهام الاجتماعية التي يهيا لها كل من الجنسين.

- أن يراعي في تطبيقاته ونشاطاته وأمثله ونصوصه، حاجات المجتمع الواقعية المعاشية، ومنطلقاته الإسلامية المثالية، كالاعتزاز بالأمة الإسلامية والولاء لها.

- أن يكون المنهج بمجموعه، ونظامه، سليما من التعارض موجها وجهة إسلامية واحدة، موافقا للوحدة النفسية التي فطر الله الناس عليها، ولوحدة الخبرة التي يراد إعطاؤها للناشئ حول أسرار الكون، وكائناته، وسننه، وقوانينه، ونظمه، ووقائعه، فلا تتعلل هذه الوقائع والكائنات تعليقات متعارضة تعارضا يظهر بين مادة دراسية وأخرى.

بل يجب ان تبنى العلوم والموضوعات بعضها على بعض، وان يأخذ بعضها بأطراف البعض الآخر، فيكون بينها ترابط وتناسق يشمل موضوعات كل مادة على مدى العام الدراسي فيعتمد منهج كل مرحلة على سابقه أو يرتبط به.

ويكون بينها تناسق وترابط بين كل سنة والتي تليها والتي تسبقها فترتب مناهج كل سنة في المرحلة ذاتها ترتيبا متسقا متواصل، وفي السنة الواحدة يجب الربط ما أمكن، بين كل مادة وأخرى كما يجب صبغ جميع المواد بصبغة إسلامية واحدة، وتوجيهها بحيث تحقق هدفا واحدا.

- أن يكون واقعيا أي ممكن التطبيق متناسبا مع إمكانيات البلاد التي تريد تطبيقه ومع ظروفه ومتطلباتها¹.

¹ النوي، بالطاهر. المرجع السابق ص358.

- أن يكون مرنا في أسلوبه يمكن تكيفه مع مختلف الظروف والبيئات والأحوال التي سيطبق فيها، ومع مختلف القابليات بحيث تراعي فيه الفروق الفردية.

- أن يكون فعالاً، يعطي نتائج تربوية سلوكية ويترك أثراً عاطفياً جياشاً في نفوس الأجيال بما يمتاز به من أساليب تربوية سليمة بعيدة الأثر، ونشاطات إسلامية مثمرة عظيمة الأثر، سهلة المنال والتطبيق، معروضة عرضاً واضحاً.

- أن يكون كل جزء منه مناسباً للمرحلة التي يوضع لها من مراحل أعمار الناشئين كبناء التعليم الديني والثقافي في مرحلة الطفولة على أساس يتناسب مع تطور الشعور الديني والنمو اللغوي لهذه المرحلة، وتربية الانتماء الاجتماعي إلى الأمة الإسلامية في المرحلة المتوسطة، ومعالجة مشكلات الشباب في المرحلة الثانوية، وهكذا يتمشى المنهج مع النمو اللغوي نمو الاس . تعداد والاستعداد الاجتماعي فيختار لكل مرحلة ما يناسب الاستعداد والنمو الذي بلغه الناشئ الديني فيها.

- أن يعنى بالجوانب الإسلامية السلوكية العملية كالتربية على الجهاد، وعلى نشر الدعوة الإسلامية، وإقامة المجتمع المسلم في الجو المدرسي، بحيث يحقق جميع أركان الإسلام وشعائره، وأساليبه التربوية، وتعاليمه وآدابه في حياة التلاميذ الفردية، وعلاقاتهم الاجتماعية ورحلاتهم للدعوة إلى الله¹.

4- أساسيات ومرتكزات بناء منهاج التربية الإسلامية:

¹ النوي، بالطاهر. المرجع السابق ص 359.

المنهاج هو الوسيلة التي يحقق بها المجتمع أهدافه، وبالتالي فإن هيكلة ذلك المنهج على أساس علمي واضح وتعددي شرط أساسي لتحقيق أهدافه، ولتحقيق هذا الهدف يجب أن يكون إسلاميًا وعالميًا.

ولكي يكون الفكر الإسلامي إسلاميًا، يجب أن يقدم ويفهم الحقائق والمعرفة الراسخة في القرآن والحديث النبوي المطهر، بما يتناسب مع صدقه ويساهم في ترسيخ القيم والاتجاهات الإسلامية الإيجابية، وأن يكون شغوفًا بأسلمة المفاهيم وصلها لتلائم مبادئ الإسلام والمفاهيم ونقاط الانطلاق والفلسفات التي يدعو إليها، لا ينبغي أن يقتصر على العلم العلماني البحت، لأن العلم العلماني جزء مهم من العلوم الدينية، يجب أن يكون المنهج متسقًا ولا يتعارض مع نفسه.

- كما يجب أن يراعي طبيعة التربية الإسلامية كموضوع دراسي، على عكس المواد الأخرى القائمة على فلسفة تعليم مختلفة عن الفلسفات الأخرى، مما يتطلب اختيار محتواها وفقًا لذلك.

- مراعاة خصائص المجتمع الإسلامي الذي له عادات وتقاليد منتقاة من الثقافة الإسلامية الموروثة من العصور القديمة والتي تحدد سمات الهوية الوطنية، لذلك فإن مناهج المواد الدراسية وأهمها التربية الإسلامية يجب أن تعزز الشعور بهوية المجتمع من خلال محتواها.

- مع مراعاة طبيعة التلميذ والاحتياجات المختلفة لنموه (نفسي، عاطفي، حسي، اجتماعي)، فإن الأساليب والتقنيات لتلبية احتياجات النمو النفسي، هي استخدام أساليب وتقنيات تقديم وعرض المحتوى المجرد القائم على الحواس الواقعية وتبسيط المفاهيم المجردة حتى يظهر الطلاب حقيقيين ومألوفين، ومن أدواره في التفكير في الانفعالات استخدام النصوص في الدراسات الدينية، التي تهدف إلى زيادة حساسية الطالب وتحسين ضميره وتقليل التوتر النفسي والعذوانية لديه.

أما فيما يتعلق بالجوانب الاجتماعية فيمكن توفير نصوص وقصص لتعزيز حب الطلاب للآخرين، ومساعدة الفقراء والتعاطف معهم، وتعويدهم على التعامل باحترام وتقدير مع من يختلفون عنهم في المنظور والثقافة.

- يجب أن تتضمن برامج التربية الإسلامية أيضا موضوعات تجمع بين الجوانب العلمية المكتسبة من خلال الحفظ والفهم مع الجوانب العملية التي يقوم بها الطلاب بمفردهم.

- موضوعات ترتبط ارتباطا وثيقا بالحياة، على سبيل المثال، تشمل القصائد التي تنظم الحياة الأسرية وتدعو للدفاع عن النفس والوطن، وتوضح وجهات نظر الدين في تنظيم المجتمع وبناء الحياة الاقتصادية، وما إلى ذلك (جعل الطالب يشعر بدور الدين في حياته)¹.

- إن الميل إلى اختيار الموضوعات الدينية وغيرها من المواضيع يقوم على حقيقة أنه يفسر الحياة وينظمها.

يعتقد العديد من الخبراء في مجال المناهج أن النظرة المتكاملة لبناء مناهج التربية الإسلامية هي أفضل شكل للمناهج لتحقيق أهدافها.

ويقوم الاتجاه التكاملي في بناء مناهج التربية الإسلامية على إمكانية تنظيم محتويات هذه المادة في فروع أساسية أهمها القرآن الكريم، الحديث الشريف، العقيدة، السيرة، لتسهيل التناول وليس من أجل وضع فواصل بين هذه الموضوعات، حيث لا يدرس القرآن الكريم والحديث الشريف بمعزل عن العبادات والمعاملات وكذلك الأخلاق والقيم والآداب فلا تدرس بمنأى عن نصوص القرآن والمعاملات ففروع التربية الإسلامية متكاملة ومتراصة في الموقف التعليمي، فإن الاهتمام بتطوير المناهج التعليمية الإسلامية في البلدان الإسلامية على جميع مستويات التعليم يأتي من الجهود المبذولة لمراجعتها

¹ سليمة، سلات. مرجع سابق، ص ص 99-101.

وتطويرها لمواكبة العصر والتخطيط الجيد، الأمر الذي يتطلب دراسة واختيار المحتوى والخبرة التعليمية من قبل المسؤولين، لتطوير وبناء المناهج وتنظيمها من خلال تحليل طبيعة المعرفة والعصر وطبيعة الأفراد والمجتمعات لضمان الوقوف على أكثر المعارف قيمة، التي صممت من أجلها هذه الدورات ولضمان أن الدورات وخبراتهم التعليمية مناسبة وصادقة، يجب أن تكون متسقة مع المعرفة العلمية المعاصرة، والاهتمام بالأفكار والمفاهيم الأساسية وطرق التفكير في العلم، والارتباطات بمواقف الحياة الواقعية يجعل المادة أكثر أهمية لجميع المتعلمين، وذلك عن طريق جعلها أكثر ملائمة للحياة ذاتها وأكثر تعاملًا مع المشكلات التي تواجه الدارسين في فهم ذواتهم.

إضافة إلى المنهاج يعتبر معلم "مدرس" التربية الإسلامية من العناصر الأساسية لإيصال محتوى المنهج وأفكاره، لذا يجب أن يتوفر على خصائص وكفايات متعددة منها العلمية والمهنية والأخلاقية، حيث يقصد بالكفايات العلمية مدى إلمامه بتخصصه العلمي وبمادته التدريسية بما يمكنه من ممارسة مهنته، أما عن الكفايات المهنية فيقصد بها امتلاكه للمهارات المعينة على أداء مهامه من قدرته على استثارة دافعية المتعلم، ومراعاته للفروق الفردية بين المتعلمين، وتنويعه في أساليب وطرائق التدريس وقدرته على إدارة الصف.¹ إضافة إلى ذلك يجب أن تتوفر لديه كفايات أخلاقية تجعل منه قدوة حسنة لتلاميذه في تعليمه للأخلاق فيرى الغزالي ضرورة أن يعمل بعلمه تبعًا لقوله تعالى (اتَّامِرُونَ النَّاسَ بِالْبِرِّ وَتَنسَوْنَ أَنْفُسَكُمْ وَأَنْتُمْ لَا تَعْقِلُونَ) سورة البقرة الآية 44، كما يركز منهاج التربية الإسلامية على جملة من الأسس لتحقيق بناء شخصية الفرد في صورة متكاملة من جميع جوانبها العقلية والنفسية والوجدانية، يمكننا أن نحدد جملة هذه المرتكزات في الجوانب التالية:

- **الأساس الديني:** فالتربية الإسلامية بما تضمنته من جوانب تخص العقيدة والعبادات والمعاملات، كان لزامًا أن يكون مرتكزها الأول الكتاب الكريم والسنة النبوية المطهرة، فمنهاج التربية الإسلامية

¹ سليمة، سلات. مرجع سابق، 102.

يستمد هيكله البنائي من هذين المصدرين الأساسيين، ففيهما تم تحديد العلاقة بين العبد وربّه من جهة، وعلاقة الفرد بمجتمعه وبيئته من جهة أخرى، كما تم رسم معالم الحقوق والواجبات، كما أن القيم الإنسانية مجسدة بشكل جلي.

- **الأساس الاجتماعي:** الإنسان اجتماعي بطبعه، فهو يميل للتجمع وإقامة العلاقات الاجتماعية مع الآخرين حتى وإن كانوا لا يدينون بنفس الدين، لذلك فمنهاج التربية الإسلامية يجب أن يراعي الجوانب الاجتماعية والثقافية للمجتمع، فالأعراف والتقاليد والعادات التي لا تتناقض مع ما جاءت بها الشريعة الإسلامية، وأقرأها الشارع حيث جاء مخاطبا النبي صلى الله عليه وسلم في قول الله تعالى (خُذِ الْعَفْوَ وَأْمُرْ بِالْعُرْفِ وَأَعْرِضْ عَنِ الْجَاهِلِينَ) سورة الأعراف الآية 199.

- **الأساس الثقافي:** فالاهتمام باللغة وبالموروث الثقافي للأمة كان من العناصر التي ركز عليها الإسلام، وأعطاه أهمية بالغة لذلك فمنهاج التربية الإسلامية لا يغفل هذا الجانب نظرا لأهميته في تنمية جوانب الشخصية للفرد.

- **الأساس النفسي:** تشير كل الدراسات الحديث منها والقديم لأهمية العوامل النفسية، في عملية التحصيل الدراسي، فالدافعية لعملية التعلم والإقبال على التحصيل الدراسي، لا يحقق أهدافه ما لم يكن كل من المعلم والمتعلم مهياً نفسياً لهذه العملية، فمنهاج التربية الإسلامية يجب أن يولي أهمية كبيرة لهذا الجانب في الرفع من الدافعية لدى المعلم والمتعلم، من خلال ما يتضمنه من معارف وأنشطة ومهارات يجب تنميتها لدى الناشئة¹.

¹ إبراهيم، هياق. "القيم السوسيوثقافية للمجتمع الجزائري في المنهاج التربوي". مجلة السراج في التربية وقضايا المجتمع، 01، (2022): ص ص 88-89.

5- أهداف منهاج التربية الإسلامية:

إن هدف التربية الإسلامية الشامل هو الإنسان بكيانه متكاملًا وبطاقاته وقدراته كلها وهي بذلك تعنى بالجانب العقلي والروحي والجسدي والخلقي والجمالي، وهي عندما تتعهد تلك الجوانب بالتربية فإنها تستهدف في الوقت نفسه تكاملها في حركة نموها وتناسقها، بحيث يصبح الإنسان الذي تعده متزنًا في شخصيته ذا نظرة شمولية للأمور في الحياة.

ولما كانت الأهداف هي الأساس في التخطيط والتنفيذ في مادة التربية الإسلامية لتحقيق أغراضها، فهناك العديد من الأهداف الأساسية للتربية الإسلامية هي:

- تعميق إيمان المتعلمين بعقيدتهم الإسلامية ومبادئها وقيمها، ونظرتها للإنسان والكون والحياة، وانسجام سلوكهم معها قولاً وعمل.

- توثيق صلة التلميذ المتعلم بالله تعالى مما يدفعه للالتزام بأوامره واجتناب نواهيه.

- تعريف التلميذ بنظرة الإسلام إلى الكون والإنسان والحياة مما يعمل على تعميق إيمانه بربه والسير على هدى الإسلام.

- توعية التلميذ بأن رسالة الإسلام رسالة حضارية إنسانية راقية تكفل للجميع الأمن والسعادة وإصلاح شؤون الحياة.

- إيجاد المسلم الصالح الواثق بربه ودينه المؤمن بعقيدته والتمسك بشريعته المعتر بقيمه وأخلاقه.

- بناء المسلم الفعال الذي تتعدى مسؤوليته صفة الخصوصية تجاه ربه ونفسه ومجتمعه إلى الشمولية تجاه العالم كله باغتنام أية فرصة لنشر الإسلام.

- توطيد صلة التلميذ بالقرآن الكريم والتمسك به تلاوة وحفظاً وتفسيراً ومنهجاً، وصلته بالرسول صلى الله عليه وسلم بالافتداء على نهجه فضلاً عن ترسيخ محبته لهما في قلبه ووجدانه¹.

- تبصير التلميذ بأن الإيمان الحق لا يكون بالقول المجرد دون العمل، وأن رضا الله لا يناله الإنسان إلا بالتضحية في سبيله.

- وقوف التلميذ على تاريخ الإسلام والمسلمين المتضمن في وجوه الحياة المختلفة السياسية والعسكرية والحضارية، وذلك للاقتداء والاعتبار، ومعرفة مدى إسهام ذلك في الحضارة العالمية.

- ترسيخ الإطار القيمي السليم للمتعلم بما يحكم الصلة بين المعتقد والسلوك والقول والعمل، ويعزز المثل العليا لديه، ويمكنه من تمثل القيم العلمية السليمة في حياته.

- إدراك التلميذ أهمية الجهاد في سبيل الله فهو وسيلة لغاية شريفة ونبيلة، من أجل حماية الدين والوطن والمقدسات ودرء المفساد والشرور عن المسلمين، وما لحق بهم وتأمين الحرية الحقيقية للإنسان لمعرفة حقيقة رسالة الإسلام.

- تعريف التلميذ ببعض علوم الإسلام وفي طليعتها الفقه وأصوله، والذي يكسبه قدرة في معرفة الأحكام الشرعية والالتزام بها والقيام بأداء العبادات الإسلامية، دون تردد أو تفريط وذلك ما بين صلاة وصيام وتسبيح وذكر الله وحده، وغير ذلك من ضروب العبادة.

- تكوين اتجاه ايجابي عند التلاميذ نحو التدين بالالتزام بالإسلام عقيدة وشريعة وأخلاقاً بالصورة المأخوذة من الكتاب والسنة والإجماع والقياس وما ترشد إليه.

¹ داود، بن درويش حلس. محاضرات في طرق تدريس التربية الإسلامية. غزة: إدارة تعليم شقراء، 2010، ص ص 41-42.

- توعية التلميذ بقضايا العالم الإسلامي وما يحتاج المسلمون إليه من توعية لهمومهم، ومشكلاتهم وما يواجههم من صور الظلم والعدوان.

- تبصير التلميذ بعمق الصلة بين حقائق العلم والإيمان، وما يتمخض عن ذلك من تطور إيجابي للمجتمعات.

- توجيه التلميذ نحو القضية المصيرية التي تهم المسلمين جميعا وهي تطبيق الإسلام في واقع الحياة ومخاطر القعود عن ذلك.

- بث وتعميق روح الأخوة، والتآلف، والتعاون في نفوس التلاميذ لعناية الإسلام بها تحقيقا للتكافل الاجتماعي بين الأفراد.

- تعزيز مكانة اللغة العربية في نفوس الطلبة وبيان أثرها في تكوين شخصيتهم الإسلامية، وما يجب عليهم من الحفاظ عليها لأنها لغة القرآن الكريم ووعاء علومه النافعة.

- الاقتناع بأن الدين الإسلامي قادر على مواجهة المستجدات في كل عصر وكل جيل، فمبادئه ونظمه صالحة لكل زمان ومكان وأنه هو المنقذ الوحيد للإنسانية.

- دعوة التلاميذ إلى ما يدعو إليه الإسلام من المحافظة على البيئة ونظافتها وحمايتها وإلى المحافظة على صحة الجسم وسلامته¹.

6- ملمح التلميذ في منهاج مادة التربية الإسلامية في مرحلة التعليم المتوسط بالجزائر:

وفقا لمنهاج التربية الإسلامية للسنة الثانية من التعليم المتوسط الجيل الثاني، فإنه يتوقع أن يتميز المتعلم في نهاية السنة الثانية بالملامح الآتية:

¹ داود، بن درويش حلس. المرجع السابق، ص 43.

5-1) من حيث الكفاءة الشاملة: يبدي المتعلم تعلقه بالإسلام، وحبه للوطن بممارسات سلوكية تبرز بشكل مناسب تحكمه فيما اكتسبه من معارف وقيم وسلوكات دينية ووطنية واجتماعية وبيئية، وقدرته على توظيفها في مواقف التعبير عن الانتماء، والطاعة والمبادرات الخيرية ومعالجة الظواهر السلبية في المحيط اعتمادا على النصوص الشرعية تلاوة وتطبيقا واستدلالا.

5-2) من حيث القيم والمواقف:

- أ- الهوية الجزائرية: التمسك بالقيم الإسلامية والوطنية المتعلقة بحب الوطن، والدفاع عن مصالحه.
- ب- الضمير الوطني: تقدير قيمة التراث الإسلامي الجزائري، والاعتزاز به وحمايته، الوعي بقيمة الجمال في الإسلام والوطن.
- ج- المواطنة: المحافظة على أداء الشعائر، وتمثل القيم الأخلاقية الإسلامية في المحيط، واحترام الذات والآخرين، والمساهمة في تطوير إطار الحياة المشتركة.
- د- التفتح على العالم: الصحبة الحسنة والتعاون على البر والعدل والإحسان، ونبذ العنف والتمييز والغش.

5-3) من حيث الكفاءات العرضية:

- أ- ذات الطابع الفكري: استخدام مصطلحات، ومفاهيم المادة في وضعيات التعاطي مع التعليمات المتعلقة بالمادة أو غيرها من المواد.
- ب- ذات الطابع المنهجي: التحكم في آليات القراءة واستظهار القرآن الكريم وتلاوته تلاوة سليمة، والحديث الشريف، وتوظيفها في وضعيات تحسين الأداء في غيرها من النصوص والتحكم المنهجي

في عملية أداء العبادات وتنظيم العلاقات المختلفة في المحيط، في ضوء الأحكام والضوابط الشرعية والقيم الخلقية المكتسبة.

ج- ذات الطابع التواصلية: حسن التبليغ والاستدلال الموضوعي في وضعيات الاتصال والخطاب الديني والإقناع (استعمال الموعظة الحسنة).

د- ذات الطابع الشخصي والاجتماعي: إبراز الحس الديني والوطني في الوضعيات المتعلقة بالممارسة المعرفية والتعبدية والخلقية في المحيط، (إصدار الأحكام الموضوعية في القضايا المتعلقة بنقد ظواهر وحل مشكلات اجتماعية وبيئية في المحيط)¹.

5-4) مصفوفة الموارد المعرفية والمنهجية الخاصة بالطور الثاني (السنة الثانية متوسط):

الميدان		موارد بناء الكفاءات
القرآن الكريم والحديث النبوي الشريف	موارد معرفية	موارد منهجية
	القرآن الكريم والحديث النبوي الشريف	جودة الترتيل، والاستدلال المنطقي وحسن الاستعمال والتكرار المفيد.
أسس العقيدة الإسلامية	من أركان الإيمان:	ترتيب الأركان، والاستدلال على وجوب الإيمان بها من خلال النصوص الشرعية، والعمل بالآثار.
	الإيمان بالملائكة، الإيمان بالكتب السماوية، الإيمان بالرسول عليهم السلام.	

¹ اللجنة الوطنية للمناهج. دليل أستاذ التربية الإسلامية. السنة الثانية من التعليم المتوسط. 2016. الجزائر: موفم للنشر، ص ص 10-11.

العبادات	- الزكاة - الصوم	ترتيب العبادات، وذكر الأحكام والحكم حسب الأولويات والعرض المناسب.
الأخلاق والآداب الإسلامية	- جوانب من علاقات الإنسان وتفاعله مع غيره ومجتمعه وبيئته.	التصرف المستند إلى الضوابط الأخلاقية والأحكام الشرعية والتوظيف المناسب للوضعيات والعرض المنهجي للأخلاق والأحكام، وتحليل المواقف والسلوكيات والظواهر.
السيرة النبوية	جوانب من السيرة النبوية (استكمال)	منهجية السرد، وترتيب الأحداث والمواقف والبحث عن الأثر واستخلاص العبر، والتحليل والاقتداء في الحياة العملية ¹ .

الشكل رقم (02) يبين مصفوفة الموارد المعرفية والمنهجية الخاصة بالطور الثاني (السنة الثانية

متوسط)

¹ اللجنة الوطنية للمناهج. دليل أستاذ التربية الإسلامية. السنة الثانية من التعليم المتوسط. 2016. الجزائر: موفم للنشر، ص 15.

- المخطط التعليمي المعتمد في الكتاب لتناول الوحدات وتنمية الكفاءات المتوخاة

المقطع الأول: الفصل الأول

المقطع	الميدان	الكفاءة الختامية	الموارد المستهدفة	توجيهات وملاحظات
01	القرآن الكريم والحديث النبوي الشريف	يستظهر المتعلم المحفوظ من القرآن الكريم، والحديث النبوي الشريف باستخدام مهارات التلاوة الجيدة والاستعمال المناسب.	أولاً: القرآن الكريم: - سورة التكويد ثانياً: الحديث النبوي الشريف: 1- التماسك الاجتماعي(المسلم أخو المسلم) 2- فاعلية المسلم(المؤمن القوي..)	- التركيز على القراءة الجيدة والفهم الصحيح للآيات والسور. - استخلاص الارشادات التربوية للتطبيق وللاستشهاد.
	أسس العقيدة الإسلامية	يعدد المتعلم أركان الإيمان، ويعرف بحقيقة الإيمان بالملائكة مبرزاً أثره في سلوكه.	الايان بالملائكة	- تعداد مهام الملائكة والتفاعل معها. - التركيز على الواجبات نحو الملائكة.
	العبادات	يعرف المتعلم كيفية إيتاء الزكاة، ويدرك أحكامها وحكمها، وأثرها في حياة الفرد والمجتمع.	1- أتعرف عل الزكاة. 2- نصاب الزكاة ووقتها.	- تعظيم الشعائر الدينية وبيان أهميتها في الحياة للمسلم. - حسن التعريف بالشعائر (الزكاة) - معرفة الأداء وحسن العرض

				والممارسة.
		يعبر المتعلم بسلوكه عن تحليه بالآداب الإسلامية المكتسبة ويتجنب السلوكات السيئة.	الأخلاق والآداب الإسلامية	المؤمنون إخوة
		يفهم أبعاد الهجرة وأثرها في تأسيس المجتمع المسلم في المدينة المنورة.	السيرة النبوية	- الربط بين النصوص الاستشهادية والأنماط السلوكية المستهدفة. - اعتماد وضعيات من المحيط والواقع المعيش لاستخراج العبر والمواقف للاسترشاد والاقتداء.
				- التركيز على السرد الجيد باستخدام المصادر الموثوقة. - استخلاص العبر والمواقف للاسترشاد والاقتداء.

الشكل رقم(03) يبين المخطط التعليمي المعتمد في الكتاب لتناول الوحدات وتنمية الكفاءات

المتوخاة.

التقويم والمعالجة التربوية الدورية للدورة الأولى:

- الاستظهار الصحيح للآيات والسور وحسن استعمالها في الوضعيات المناسبة (التلاوة الجيد).
- إبراز أثر الايمان بالملائكة في سلوك المسلم.
- إدماج المعارف المترابطة عضويا في مختلف الميادين وتجنيدھا واستخدامھا حسب الحاجة (ربط الأخلاق بالنصوص).
- حسن إبراز مكارم الأخلاق المكتسبة في التصرفات اليومية (المؤمنون إخوة).
- حسن عرض الشعائر وكيفيةھا وممارستها (الزكاة).
- حسن الاسترشاد بالهدي النبوي اقتداء بالمواقف من سيرته العطرة.
- من خلال التقويم البنائي يتعرف الأستاذ على مستوى التلاميذ، ليقوم بالمعالجة التربوية للصعوبات التي يجدها بعض التلاميذ في استيعاب المحتوى المعرفي¹.

¹ اللجنة الوطنية للمناهج. دليل أستاذ التربية الإسلامية. السنة الثانية من التعليم المتوسط. 2016. الجزائر: موفم للنشر، ص 17.

المقطع الثاني: الفصل الثاني

المقطع	الميدان	الكفاءة الختامية	الموارد المستهدفة	توجيهات وملاحظات
02	القرآن الكريم والحديث النبوي الشريف	يستظهر المتعلم المحفوظ من القرآن الكريم، والحديث النبوي الشريف باستخدام مهارات التلاوة الجيدة والاستعمال المناسب.	أولاً: القرآن الكريم: - سورة الانفطار ثانياً: الحديث النبوي الشريف: من أنواع الصدقة	- التركيز على القراءة الجيدة والفهم الصحيح للآيات والسور. - استخلاص الارشادات التربوية للتطبيق وللاستشهاد.
	أسس العقيدة الإسلامية	يعدد المتعلم أركان الإيمان، ويعرف بحقيقة الإيمان بالملائكة مبرزاً أثره في سلوكه.	دعاء الملائكة للمؤمنين	- التركيز على التأدب مع الملائكة . - التركيز على أسباب دعاء الملائكة للمؤمنين.
	العبادات	يعرف المتعلم كيفية إيتاء الزكاة، ويدرك أحكامها وحكمها، وأثرها في حياة الفرد	مصارف الزكاة	التركيز على مصارف الزكاة.

		والمجتمع.		
الأخلاق والآداب الإسلامية	يعبر المتعلم بسلوكه عن تحليه بالآداب الإسلامية المكتسبة ويتجنب السلوكات السيئة.	– الحياء والعفة – التعاون	– الربط بين النصوص الاستشهادية والأنماط السلوكية المستهدفة. – اعتماد وضعيات من المحيط والواقع المعيش لاستخراج العبر والمواقف للاسترشاد والاقتداء.	
السيرة النبوية	يفهم أبعاد الهجرة وأثرها في تأسيس المجتمع المسلم في المدينة المنورة.	الهجرة النبوية إلى المدينة	– التركيز على السرد الجيد باستخدام المصادر الموثوقة. – استخلاص العبر والمواقف للاسترشاد والاقتداء.	

التقويم والمعالجة التربوية الدورية للدورة الثانية:

- حسن استظهار ما حفظ من النصوص واستعمالها في الوضعيات المناسب (تلاوة، استدلال، تطبيق) وتعداد مصارف الزكاة.

- حسن التصرف بالمعارف المكتسبة من خلق الحياء والعفة والتعاون.

- قراءة الأحداث قراءة مثمرة للهجرة النبوية إلى المدينة، وتقديم العبر المستخلصة منها وبيان أثرها على محبة الرسول صلى الله عليه وسلم، والصحابة الكرام.

- من خلال التقويم البنائي يتعرف الأستاذ على مستوى التلاميذ، ليقوم بالمعالجة التربوية للصعوبات التي يجدها بعض التلاميذ في استيعاب المحتوى المعرفي¹.

المقطع الثالث: الفصل الثالث

المقطع	الميدان	الكفاءة الختامية	الموارد المستهدفة	توجيهات وملاحظات
02	القرآن الكريم والحديث النبوي الشريف	يستظهر المتعلم المحفوظ من القرآن الكريم، والحديث النبوي الشريف باستخدام مهارات التلاوة الجيدة والاستعمال المناسب.	أولاً: القرآن الكريم: - سورة المطففين	- التركيز على القراءة الجيدة والفهم الصحيح للآيات والسور. - استخلاص الارشادات التربوية للتطبيق وللاستشهاد.

¹ اللجنة الوطنية للمناهج. دليل أستاذ التربية الإسلامية. السنة الثانية من التعليم المتوسط. 2016. الجزائر: موفم للنشر، ص 19.

//	//	يعدد المتعلم أركان الإيمان، ويعرف بحقيقة الإيمان بالملائكة مبرزاً أثره في سلوكه.	أسس العقيدة الإسلامية	
التركيز على أحكام زكاة الفطر (المقدار، الحكمة، الوقت..) والحكمة من الزكاة عموماً.	- زكاة الفطر - الحكمة من الزكاة وأثارها على الفرد والمجتمع	يعرف المتعلم كيفية إيتاء الزكاة، ويدرك أحكامها وحكمها، وأثرها في حياة الفرد والمجتمع.	العبادات	
- بيان خطورة الآفات الاجتماعية. - تقديم إحصائيات من واقع المجتمع عن مختلف الآفات. - التركيز على السلوك السوي في المجتمع. - التركيز على الصحة الصالحة.	- من الآفات الاجتماعية (السرقه، الخمر، المخدرات، التدخين) - القدوة والصحة الحسنة	يعبر المتعلم بسلوكه عن تحليه بالآداب الإسلامية المكتسبة ويتجنب السلوكات السيئة.	الأخلاق والآداب الإسلامية	

السيرة النبوية	يفهم أبعاد الهجرة وأثرها في تأسيس المجتمع المسلم في المدينة المنورة.	تأسيس المجتمع المسلم في المدينة.	- التركيز على قراءة الأحداث بروية. - استخلاص العبر والمواقف للاسترشاد والاقتداء.
----------------	---	-------------------------------------	---

التقويم والمعالجة التربوية الدورية للدورة الثالثة (نهاية السنة):

- حسن تناول النصوص الشرعية واستعمالها في الوضعيات المناسبة ذات دلالة (تلاوة، استدلال، تطبيق).

- التوظيف الصحيح للأحكام والضوابط الشرعية المتعلقة بميدان العبادات، حسب الوضعيات (أنشطتها، تطبيق وممارسة)

- التصرف المناسب بالمعارف المكتسبة في الابتعاد عن مختلف الآفات الاجتماعية والتعبير عن ذلك.

- العرض الجيد للعبر والمواعظ المستخلصة من سيرة الرسول صلى الله عليه وسلم والاسترشاد بها في المواقف السلوكية المناسبة في المحيط، من خلال التقويم البنائي يتعرف الأستاذ على مستوى التلاميذ، ليقوم بالمعالجة التربوية للصعوبات التي يجدها بعض التلاميذ في استيعاب المحتوى المعرفي¹.

¹ اللجنة الوطنية للمناهج. دليل أستاذ التربية الإسلامية. السنة الثانية من التعليم المتوسط. 2016. الجزائر: موفم للنشر، ص 21.

خلاصة الفصل

إن منهاج التربية الإسلامية في مرحلة التعليم المتوسط يسعى إلى تحقيق العديد من الأهداف وتنظيمها بطريقة تضمن الوقوف على المعارف الأكبر قيمة، ومن بين هذه الأهداف هي تعزيز قيم الهوية والالتزام بمقومات الدين الاسلامي.

وتجدر الإشارة الي ضرورة زيادة الاهتمام بالتربية الإسلامية ومناهجها التعليمية في العصر الحالي يعود إلى مكانتها بين المناهج التعليمية الأخرى، وأهميتها في تعديل السلوك؛ لذا تحظى بهذا الاهتمام بغية النهوض بها، وتحسينها وتطويرها والحفاظ عليها، وإعطائها المكانة التي تجعلها قادرة على تنشئة أجيال قادرة على حمل رسالة الإسلام في مواجهة التحديات في العالم.

الفصل الخامس: القيم الاجتماعية

الفصل الخامس: القيم الاجتماعية

تمهيد

1: مفهوم القيم الاجتماعية

2: القيم من منظور سوسيولوجي

3: مصادر القيم

4: أهمية القيم وخصائصها

5: تصنيفات القيم

6: المدرسة الجزائرية والقيم الاجتماعية

خلاصة الفصل

تمهيد

تعتبر القيم خاصية من خصائص المجتمع الإنساني، فالإنسان هو موضوع القيم، فالقيم عملية اجتماعية تختص بالجنس البشري عموماً تشتق أهميتها ووظائفها من طبيعة وجوده في المجتمع، فلا وجود للمجتمع الإنساني دون قيم، فهما ظاهرتان متماسكتان أشد التماسك، فإذا محونا من أي مجتمع إنساني قيمة، فإننا بذلك نكون قد سلخنا عنه بشريته، وتشكل دراسة القيم أهمية خاصة، كونها تشكل الملامح الأساسية لضمير المجتمع ووجدانه، وفي تشكيل ضمائر أفراد المجتمع، وهي في هذا السياق تهدف إلى تنظيم السلوك والحفاظ على وحدة الهوية الاجتماعية وتماسكها، وبشكل عام تمثل القيم إطاراً مرجعياً يحكم تصرفات الفرد والجماعة، وبالتالي فإن دورها يتمثل في تكوين شخصية الفرد ونسقه المعرفي.

في هذا الفصل سنتناول مفهوم القيم مصادرها وتصنيفاتها وأهميتها وخصائصها ومشكلات تعلمها وتعليمها.

1- مفهوم القيم الاجتماعية:

لتعريف القيم ننطلق من التعامل من مفهوم القيم من مسلمة أساسية مؤداها، أن القيم ما هي إلا محصلة تفاعل الإنسان بإمكاناته الشخصية، مع متغيرات اجتماعيه، وثقافية معينة، وأنها محدد أساسي من المحددات الثقافية¹.

(1-1) القيم لغة: تدور كلمة القيم في القواميس العربية حول القومة ومعناها النهضة، والقيوم ومعناه المعتدل، واستقام اعتدل واستوى، والقوام ومعناه العدل، قال تعالى (وَكَانَ بَيْنَ ذَلِكَ قَوَامًا)، سورة الفرقان الآية 67، والقيوم القائم الحافظ لكل شيء وهو اسم من أسماء الله الحسنى، وأمر قيم مستقيم، وكتاب قيم ذو قيمة، والقيمة "قيمة الشيء قدره، وقيمة المتاع ثمنه، والأمة القيمة المستقيمة المعتدلة²، قال تعالى (وَذَلِكَ دِينُ الْقَيِّمَةِ)، سور البينة الآية 05، والفعل قام معناه اعتدل وزال اعوجاجه ومنه استقام الأمر أي صلح وزال انحرافه، ويذكر الفيروز آبادي أن القيمة بالكسر واحدة القيم، وقومت السلعة واستقام ثمنها، وقومته عدلته فهو قويم ومستقيم فما تشير إليه الكلمة وتوحي به "ظلالها في اللغة العربية، أن القيم جمع قيمة، وهي ما يكون به الشيء ذا ثمن أو فائدة، يقول المثل العربي: قيمة كل امرئ ما يحسنه، وتشير القيمة إلى الخصلة الحميدة والخلقة الشريفة التي تحض الإنسان على الاتصاف بها، وترد القيم مفردا مصدرا، ففي قوله تعالى (قُلْ إِنِّي هَدَانِي رَبِّي إِلَى صِرَاطٍ مُسْتَقِيمٍ دِينًا قِيمًا مِلَّةَ إِبْرَاهِيمَ حَنِيفًا وَمَا كَانَ مِنَ الْمُشْرِكِينَ)، سورة الأنعام الآية 161، وكذلك ورد في قوله تعالى (وَلَا تُؤْتُوا السُّفَهَاءَ أَمْوَالَكُمُ الَّتِي جَعَلَ اللَّهُ لَكُمْ قِيَامًا)، سورة النساء الآية 05، أي بها تقوم أموركم والشيء القيم الذي له قيمة عظيمة مبالغة، وأصله قويم³.

¹ مفتاح، بن هدية. مرجع سابق، ص 20.

² فاطمة الزهراء نسيبة. القيم الاخلاقية في الوطن العربي بين التنظير والممارسة. ج 3. الأردن: دار الايام للنشر والتوزيع، 2019، ص ص 47-46.

³ أمين الحق محمد، القيم الاسلامية في التعليم وآثارها على المجتمع. مجلة دراسات الجامعة الاسلامية العالمية ماليزيا، المجلد 09، (2012): ص 336.

والقيم جمع من الفعل الثلاثي قوم، وكما يقول علماء الصرف لفظ القيمة اسم هيئة، من قام يقوم وأصله قومة بالواو، سكنت الواو وكسر ما قبلها فقلبت ياء لمناسبة الكسرة¹.

كما أن كلمة القيم التي هي بالإنجليزية values واليونانية Axios مشتقة أصلاً من الفعل قام بمعنى وقف واعتدل وانتصب وبلغ واستوي، أما قاموس أوكسفورد oxford فيعتبر القيم بمثابة معتقدات، حيث جاء فيه: "هي معتقدات أو إيمان بما هو صحيح وما هو خاطئ وما هو مهم في الحياة"².

(1-2) اصطلاحاً: يصعب الوقوف على الدلالات الاصطلاحية وحصر معاني القيم بسبب تعدد استعمالاتها وتشعب مسائلها ومسالكها وكثرة تعريفاتها وقدم تواجدها، بالرغم من هذه الصعوبات إلا أنه لا معنى لحياة الإنسان دون قيم تحكم تفاعله مع عوامل الأفكار و الأشياء من حوله، وعندما يتجرد الإنسان من القيم فإنه ينزل إلى صفة البهيمية والحيوانية، التي لا تخضع إلى معايير ضبطية معينة تنظم مناحي الحياة، وتحفظ للفرد حقوقه وواجباته داخل النسق العام للمجتمع، واختلاف العلماء والمنظرين في تحديد معنى القيم، يعود في جوهره إلى ما تسمى به القضية القيمية من عمق معرفي وثقافي وإيديولوجي، فنحن عندما نتحدث عن القيم فإننا ننطلق من ثقافة معينة تنظم القيم في شكلها وتطور في دوائرها، فالتعاليم الدينية والرؤى الفلسفية التربوية والاجتماعية والسياسية والاقتصادية تعد كلها أصولاً فكرية تحكم تفاعلنا مع القضية القيمية، وعموماً فإنه يمكن لنا أن نحدد ثلاث اتجاهات رئيسية لتوضيح مفهوم القيم هي:

- القيم باعتبارها مجموعة من المعايير التي يحكم بها على الأشياء بالحسن أو القبيح.

¹ فاطمة الزهراء، نسيصة. القيم الاخلاقية في المجتمع العربية بين التنظير والممارسة. ج1. الأردن: دار الأيام للنشر والتوزيع، 2019، ص 57.

² Colin McIntosh، Goanna Turnbull، Oxford Advanced learner's Dictionary of Current English as Hornby، 7 édition، (London : Oxford University Press، 2006)، p.1632.

- القيم باعتبارها تفضيلات يختارها الفرد.

- القيم باعتبارها حاجات ودوافع واهتمامات واتجاهات ومعتقدات ترتبط بالفرد¹.

فالاتجاه الأول: يعتبر القيم عبارة عن معايير وجدانية وفكرية يعتقد بها الأفراد، وبموجبها يتعاملون مع الأشياء بالقبول و الرفض.

الاتجاه الثاني: تعتبر القيم تصورات دينامية، صريحة أو ضمنية، تميز الفرد أو الجماعة، وتحدد ما هو مرغوب فيه اجتماعيا، وتؤثر في اختيار الطرق والأساليب والوسائل والأهداف الخاصة، وتتجمد مظاهرها في اتجاه الأفراد والجماعات وأنماط سلوكهم، ومعتقداتهم، ومعاييرهم الاجتماعية، وترتبط ببقية مكونات البناء.

الاتجاه الثالث: نظرة علماء النفس للقيم و بالخصوص علماء النفس الاجتماعيين الذين يحددون نظرتهم للقيم في سمات الفرد و استعداداته واستجاباته فيما يتصل بالآخرين، وعليه فهم يختلفون عن علماء الاجتماع الذين يتعاملون مع القيم الجماعية إذ يركزون على القيم الفردية².

ويعرف (محمد عبد الغاني) القيم بأنها: "مجموعة من الاعتقادات المؤكدة والتي تمثل دستورا بالنسبة للفرد، حيث يؤمن بها وتحدد منها شرعية أفعاله وسلوكه"³.

فالقيم هنا عبارة عن اعتقادات وهذا يعني أنها تنبع عن قناعة، فهي توجه السلوك والفعل وتحدد له ما ينبغي فعله وما لا ينبغي فعله وهو هنا يحصر دورها بالنسبة للفرد فقط.

¹ دحمان، زيرق. " دور المدرسة القرآنية في تنمية القيم الاجتماعية للتلميذ". رسالة ماجستير. جامعة محمد خيضر بسكرة. الجزائر، 2012 ص ص 10-11.

² خليل عبد الرحمن، المعاينة. علم النفس الاجتماعي. الأردن: دار الفكر للنشر والتوزيع، 2007، ص ص 178-179.

³ محمد عبد الغاني، حسن. مهارات إدارة السلوك الإنساني متطلبات التحديث المستمر للسلوك. مصر: مركز تطوير الأداء والتنمية، 2005، ص ص 89.

وتعرف القيم أنها مجموعة من المعايير والمقاييس المعنوية بين الناس يتفقون عليها فيما بينهم ويتخذون منها ميزانا يزنون به أعمالهم، ويحكمون بها على تصرفاتهم المادية والمعنوية، وهي مقياس أو مستوى أو معيار نستهدفه في سلوكنا وينظر إليه على أنه مرغوب فيه أو مرغوب عنه¹.

كما تمثل القيم مجموعة من الضوابط الفردية والجماعية التي يتحدد على أساسها السلوك والنشاط والحركة في مجتمع ما، فبالنسبة للفرد تمثل القيم التي ربي عليها هذا الفرد موجّهات داخلية ومعايير ذاتية يحكم على أساسها ويميز بين الخير والشر².

القيم الاجتماعية لألبورت وهو الاتجاه الذي يرتبط باهتمام الفرد بأفراد المجتمع، حيث عرفت بأنها تعكس اهتمام الفرد وميله إلى غيره من الناس فهو يحبهم ويميل إلى سعادتهم وينظر إليهم كغايات وليسوا وسائل لغايات أخرى، ويتميز حاملو هذه القيمة بالعطف والحنان والإثارة.

إن القيم عامة والقيم الاجتماعية خاصة حقل واسع ال سهل البت فيه، والإمام بكافة جوانبه ولعل هذه الصعوبة في تحليلها وإدراكها نابعة من القيم في حد ذاتها ذلك أن القيمة ليست أمرا ملموسا أو محسوسا، بل هي أفكار مجردة ال تتجسد إلا عن طريق سلوك الفرد الذي يؤمن به.

والقيم كمصطلح في العلوم الاجتماعية يعني موضوعا أو حاجة أو اتجاها أو رغبة، ويستخدم المصطلح في معظم الحالات، حين تظهر علاقة تفاعلية بين الحاجات أو الاتجاهات أو الرغبات من جهة والموضوعات من جهة أخرى، ويعني دائما في علم الاجتماع والأنثروبولوجيا المستويات الثقافية المشتركة التي نحتكم إليها في تقدير الموضوعات والاتجاهات الأخلاقية³.

¹ صليحة، رحالي. "القيم الدينية والسلوك المنضبط". رسالة ماجستير. جامعة الحاج لخضر باتنة. الجزائر، 2008، ص 12.
² عبدالله، محمد أحمد حريري. "القيم في القصص القرآني الكريم". أطروحة دكتوراه. جامعة طنطا. مصر، 1988، ص 23.
³ حسين، غريب وأحمد بلول وعيشة عل. "درجة الصراع القائم بين القيم الاجتماعية والقيم التنظيمية لدى المدراء والأساتذة". مجلة سوسولوجيا للدراسات والبحوث الاجتماعية، 02 (جوان 2017): ص 18.

3-1 مقاربات بين القيم وبعض المفاهيم المرتبطة بها:

أ- **القيم والحاجات:** الحاجة هي إحساس الكائن الحي بافتقاد شيء ما، وقد تكون داخلية أو خارجية وينشأ عنها بواعث معينة ترتبط بموضوع الهدف (الحافز) وتؤدي الاستجابة لموضوع الهدف إلى خفض الحاجز، وتأخذ هذه الأهداف والحاجات كما يرى "كريتش وكرتشفيلد" شكل مدرج مرتب حسب الأهمية بالنسبة للفرد.

ويرى بعض العلماء أمثال "ماسلو" أن مفهوم القيمة مكافئ لمفهوم الحاجة، كما تصور بعضهم الآخر القيمة على أن لها أساسا بيولوجيا فهي تقوم على الحاجات الأساسية، فلا يمكن أن توجد قيمة لدى الفرد إلا إذا كان لديه حاجة معينة يسعى إلى تحقيقها أو إشباعها، فالحاجات الأساسية هي التي تؤسس الكائن بيولوجيا وتحدد له نسق اختياراته فهي بمثابة قيم بيولوجية أولية تتحول فيما بعد ومع نمو الفرد إلى قيم اجتماعية.

وفي مقابل ذلك نجد بعض العلماء أمثال "ميلتون روكيش" الذي يرى أن هناك اختلافا بين المفهومين: فالقيم من وجهة نظره عبارة عن تمثيلات معرفية لحاجات الفرد أو المجتمع، وأن الإنسان هو الكائن الوحيد الذي يمكنه عمل مثل هذه التمثيلات، وفي ضوء ذلك يميز بينهما على أساس أن الحاجات توجد لدى جميع الكائنات (الإنسان والحيوان) في حين أن القيم يقتصر وجودها على الإنسان¹.

ب- **القيم والمعايير الاجتماعية:** القيم والمعايير الاجتماعية يفرق "روكيش" بين القيم والمعايير الاجتماعية حيث تشير القيمة إلى ضرب من ضروب السلوك أو غاية من غايات الوجود، فلا يشير المعيار الاجتماعي إلا على ضرب من ضروب السلوك، كما تعبر القيمة عن المواقف المحددة في

¹ عبد اللطيف، محمد خليفة. "ارتقاء القيم". مجلة عالم المعرفة، 160 (أفريل 1992): ص ص 35-36.

حين أن المعيار يختص بالصيغة الأمرية فقط أو النهي لأحد أشكال السلوك في موقف معين، كما أن القيمة تمثل أمرا داخليا وشخصيا بينما يتمثل المعيار كصيغة خارجية.

ج- القيم والاتجاهات: يتفق العديد من الباحثين على تعريف الاتجاه بأنه مفهوم يعبر عن نسق أو تنظيم لمشاعر الشخص ومعارفه وسلوكه أي استعدادة للقيام بأعمال معينة ويتمثل في درجات من القبول أو الرفض لموضوعات الاتجاه¹.

ويمكن النظر إلى الاتجاهات والقيم في ضوء مستويات مختلفة تمتد من الخصوصية إلى العمومية، فالمستوى الأول يتمثل في المعتقدات والثاني في الاتجاهات ثم المستوى الثالث حيث توجد القيم ثم المستوى الرابع والأخير ويتمثل في الشخصية، فالقيمة بناء أكثر عمومية من الاتجاه فهي عبارة عن مجموعة من الاتجاهات المرتبطة فيما بينها، وتنظيم هذه الاتجاهات من خلال مستويات أربعة: المستوى الأول حيث الاتجاهات النوعية والمستوى الثاني الذي يتمثل في الآراء الثابتة نسبيا، ثم المستوى الثالث حيث ترتبط الآراء مع بعضها البعض في شكل زمالة مكونة اتجاها معين، ثم المستوى الرابع والأخير حيث ترتبط مجموعة من الاتجاهات مع بعضها البعض مكونة ما يسمى بالإيديولوجية. وفي مقابل ذلك نجد من يميز القيمة والاتجاه على أساس أن الأولى تشير إلى غاية مرغوبة بينما يشير الثاني إلى موضوع يحبه الشخص أو يكرهه، فالقيم تتميز عن الاتجاهات بأنها غايات نهائية وليست وسيلة كالعديد من الاتجاهات².

كما أن القيم أكثر عمومية وتجريدا وشمولا من الاتجاهات، فهي لا تحدد بموضوعاتها على نحو مباشر، بل تحدد بمثل مجردة، تتجاوز الأوضاع أو الحالات الجزئية، فموقف الفرد من علم الفيزياء

¹ أحمد، حسن القواسمة وعابد بن علي البلوي. منظومة القيم الجامعية. عمان: دار صفاء للنشر والتوزيع، 2015، ص 25.

² عبد اللطيف، محمد خليفة. المرجع السابق، ص 40.

يحدد اتجاهه، نحو موضوعات هذا العلم بالذات، أما موقفه من العلم وأثره في تطوير الحياة المجتمعية، فيحدد القيمة العلمية التي يتبناها هذا الفرد.

كذلك أن القيم أكثر ثباتاً من الاتجاهات وأقل قابلية للتغير منها، وقد يعود ذلك إلى أن مستوى عقيدة الفرد بقيمة أعلى من مستوى عقيدته باتجاهاته، وإلى كون القيم أكثر أهمية في حياة الفرد والمجتمع¹.

د- القيم والعادات: تتفق القيم مع العادات في كونها دوافع وطاقات للسلوك تتأثر بالسياق الثقافي للمجتمع، أما مصطلح العادة يشير إلى حركة نمطية بسيطة تجلب اللذة لمن يقوم بها أي أنها مجرد سلوك سيتكرر لفرد معين بطريقة تلقائية في مواقف محددة، في حين أن القيمة تتضمن تنظيمات أكثر تعقيداً من السلوك المتكرر وأكثر تجريداً، كما أنها تنطوي على أحكام معيارية للتمييز بين الصواب والخطأ والخير والشر وهذا كله لا يمكن توافره في العادة².

وانطلاقاً من ذلك فإن العادة لا بد وأن توزن بشرع الله سبحانه وتعالى، فإن قبلها قبلت وإن ردها ورفضها رفضت، وإذا قبلت هذه العادة من الناحية الشرعية فإنها كما يقول علماءنا محكمة أي معتبرة ولا بد من الرجوع إليها وتيقن وجودها وملابساتها، لكي يتم إصدار الحكم حول تلك القضية التي ترتبط بها هذه العادة وفق طبيعة هذه العادة ومكانتها من تلك القضية ومن ثم أثرها فيها.

و القيم تتميز بكونها تتعلق بالجوانب والأمور التي تنظم سلوك الناس وتضبط أقوالهم وتمدهم بالمعايير التي تصلح لهم أما العادات فتتعلق بجوانب أخرى غير تلك الجوانب، ويقدم بعض الباحثين أمثلة لتلك العادات منها طريقة المشي و الكلام وغيرها من العادات اليومية³.

¹ عبد المجيد، نشواتي. علم النفس التربوي. ط4. عمان: دار الفرقان للنشر والتوزيع، 2003، ص 480.

² ضياء، زاهر. القيم في العملية التربوية. ط1. القاهرة: مؤسسة الخليج العربي، 1984، ص 25.

³ مساعد، المحيا. القيم في المسلسلات التلفازية. ط1. الرياض: دار العاصمة للنشر والتوزيع، 1994، ص ص 89-90.

هـ - القيمة والدافع: إن الدافع يمكن اعتباره توتر داخلي يحرك الإنسان نحو هدف معين، بينما القيمة، هي ذلك التصور القائم خلف هذا التوتر، فالقيمة تصبح مصدرا للدفع وللحفز، ويمكن أن تكون الحاجة مصدرا للدفع، ومن هنا فالدافع هو حالة توتر أو استعداد داخلي يسهم في توجيه السلوك نحو غاية أو هدف معين، أما القيمة فهي عبارة عن التصور القائم خلف هذا الدافع، ولكن البعض يرى أن القيمة هي ذاتها الدافع، بل قد يكون الدافع قيمة، ويختلط كلاهما في الآخر، لأن الدافع حالة شعورية تدفع الكائن الحي نحو هدف معين، وانه أحد المحددات الأساسية للسلوك، ولكن القيمة نوع (من الدافع) مطلق ويتسم بالوجوب، فالدافع يأتي نتيجة القيمة (وليس هو القيمة)، فمن يؤمن بالرحمة (كقيمة) يجد في ذاته دافعا نحو تطبيقها، والعلاقة بين الدافع والقيمة هي العلاقة بين الجوع وبين الإحساس به الذي يجعله دافعا نحو الطعام، وقد لا يكون الدافع قيمة بل شهوة، كالدافع نحو السرقة، وقد لا تدفع القيمة صاحبها، كما إذا كانت القيمة عنده ضعيفة، فقد يكون هناك من يؤمن بالمساواة ولكن لا يندفع نحو تطبيقها في سلوكه¹.

2- القيم من منظور سوسيولوجي:

سنحاول استعراض التراث السوسيولوجي في تفسير القيم الاجتماعية، بغرض استجلاء ارتباط مفهوم وموضوع القيم بالمجتمع، حيث يرى أنصار المنظور السوسيولوجي أن القيم تتطور بتطور المجتمع الذي توجد فيه، وتعتبر عنصرا مشتركا في تركيب البناء الاجتماعي، وتعتبر عن الواقع على اعتبار حقائق واقعية توجد في المجتمع، وعلى عالم الاجتماع تحليلها وتفسيرها وبيان مدى تأثيرها في السلوك، مما يكسبها الطابع السوسيولوجي، الذي يعد أحد المحاور الرئيسية التي انشغل بدراستها العديد من الباحثين في علم الاجتماع، وشكلت محورا أساسيا في كتابات علماء الاجتماع المحدثين والمعاصرين، الذين انطلقوا من تصور مؤداه أن هناك علاقة وظيفة بين القيم (باعتبارها ظاهرة

¹ سعاد، جبر سعيد. القيم العالمية وأثرها في السلوك الانساني. الأردن: عالم الكتب الحديث للنشر والتوزيع، 2008، ص 26.

اجتماعية)، وسائر الظواهر الاجتماعية الأخرى السائدة داخل البناء الاجتماعي للمجتمع، هذا وتكشف التحليلات السوسيولوجية للقيم بحسب وجهات نظر علماء الاجتماع عن اختلافهم في تفسير طبيعة القيم و أسباب تغيرها وعلاقتها بالظواهر الاجتماعية الأخرى¹.

أ- إيميل دوركايم:

يرى دوركايم أن النظام الأخلاقي هو حقيقة اجتماعية تميز المجتمعات البشرية، والمجتمع ما هو إلا مجموعة من القواعد الأخلاقية، وإذا اختفى المجتمع فإن القيم ستختفي بالضرورة لأن الإنسان لا يوصف بأنه أخلاقي بمجرد حمله لبعض القيم في داخله، بل لأنه يعيش في المجتمع، فالأخلاق والقيم ترتبط عضويا بالمجتمع، والقيم هي وقائع اجتماعية تتصف بصفات الظواهر الاجتماعية من حيث أنها خارجة عن ذات الإنسان، وصفتها الإلزامية والعمومية، وأنها صفة إنسانية مرتبطة بأفعاله، فإنها إذن لا تتشكل من أطر مثالية، بل من العادات والتحييزات الواعية، فكل منا يتبع في حياته مبدأ أخلاقيا، ومصدر القيم هو العقل الجمعي (الضمير الجمعي) للمجتمع وإذا كانت المجتمعات تنقسم حسب طبيعة العلاقات الاجتماعية وأساليب السلوك، فإن القيم والقواعد الأخلاقية هي التي تعبر عن شكل التضامن فيها، ويختلف شكل التضامن باختلاف درجة تطور وتعقيد المجتمعات، فإن القواعد الأخلاقية تتغير أيضا بتغير أشكال التضامن، فهناك قواعد تنتشر في المجتمعات البسيطة ذات التضامن الآلي، وقواعد أخرى تنتشر في المجتمعات المعقدة ذات التضامن العضوي، وهكذا فإن القيم نسبية عند دوركايم وليست مطلقة كما ادعى أصحاب التيار المثالي، ورغم هذا التباين إلا أن القواعد الأخلاقية لها نفس الدور في مختلف المجتمعات².

¹ بلقاسم، نوبصر. " التنمية والتغير في نسق القيم الاجتماعية". أطروحة دكتوراه. جامعة منتوري قسنطينة. الجزائر، 2011، ص 124.
² نادية، فرحات. الأسرة الجزائرية بين القيم التقليدية وقيم الحداثة. عمان: دار الأيام للنشر والتوزيع، 2021، ص 77.

وفي كتابه (الأشكال الأولية للحياة الدينية) نجد أن " دوركايم" قد أكد على دور القيم باعتبارها ميكانيزمات للتضامن الاجتماعي، انطلاقاً من تحليله للدين وعلاقته بالمجتمع، وهكذا يبدو في نظر "دوركايم" أن مصدر القيم التي يدين بها الفرد وتتجسد في سلوكاته ترتد إلى المجتمع الذي يعيش فيه، بحيث يستمد الفرد أحكامه القيمية حول ما هو مرغوب فيه، أو مرغوب عنه اجتماعياً من ثقافة المجتمع، هذه الظروف تتغير بتغير الظروف المحيطة بالفرد، أي أنها محكومة و محددة بظروف بنائية ونوعية، فالتغيرات التي تحدث في بناء المجتمع هي المسؤولة عن تغير القيم والتقاليد والعادات الاجتماعية¹.

ب- تالكوت بارسونز:

يعتبر "بارسونز" من أبرز علماء الاجتماع المعاصرين الذين أفردوا للقيم مكانة خاصة في نظريته حول الفعل والنسق الاجتماعي، حيث بين أن القيم والمعايير هي موجهة للفعل، وحسبه فإن أي مجتمع يريد البقاء وضمان هذا البقاء عليه أن يضمن تجديد قيمه، فالمجتمع منظور إليه كنسق من القيم والثقافة والمعايير، والأفعال الفردية تستطيع أن تكون في توافق فيما بينها لأن الفاعلين الاجتماعيين يتصرفون من خلال معايير وقيم المجتمع، فيرى "بارسونز" القيم على أنها عنصر في نسق مشترك يعتبر معياراً أو مستوى للاختيار بين بدائل التوجيه التي توجد في الموقف، وهذا القيم عند "بارسونز" تمثل معايير عامة وأساسية يشارك فيها أعضاء المجتمع، وهي تؤدي وظيفة هامة في المحافظة على استقرار البناء الاجتماعي، فمن خلالها يخلق التماسك والتضامن في المجتمع، كما أن القيم تتأثر وتتوثر في بقية البناء الاجتماعي، وبالإضافة إلى ذلك فإن "بارسونز" الذي أبرز قيمة الطبيعة الاجتماعية والثقافية للقيم، لم يغفل أيضاً الدور الذاتي الذي تلعبه الشخصية في القيم يعني أن يرى "تالكوت" "بارسونز" أن حرمان أفراد المجتمع من قيمهم يؤدي إلى المعاناة وأنها الخاصية

¹ بلقاسم، نويصر. المرجع السابق، ص 127.

المميزة لسلوكهم، فنسق القيم هو الذي يحدد غايات فعل الفاعل، وللمعايير الكائنة بالموقف الاجتماعي والمشتقة من نسق الثقافة والقيم لها دور فعال لا بد من مراعاته أثناء انجاز الفعل، ويرى أن نسق القيم يتألف من ثلاث عناصر أساسية هي:

العنصر الأول: القيم الإدراكية: وتتضمن بداخلها الرموز والمعارف التي تأخذ الطابع الموضوعي.

العنصر الثاني: القيم التقويمية: وهي التي يستند إليها الإنسان أثناء عمليات المفاضلة بين الأشياء في المجتمع.

العنصر الثالث: القيم الوجدانية أو العاطفية وتتصل بإشباع الحاجات الاجتماعية¹.

وينظر "بارسونز للقيم بوصفها ضوابط للإنسان ولأفعاله في المجال الاجتماعي من الداخل والخارج، ويعطيها دورا ديناميكيا إذ يعدها مولدا للفعل، وفي دراسته عن موجّهات القيم وأنساق الفعل، فقد نظر بارسونز إلى القيم باعتبارها مجموعة معايير أو قواعد للاختيار بين عدد من الموجّهات، ومنها تؤدي القيم وظائفها الاجتماعية.

ج- ماكس فيبر:

انطلق "ماكس فيبر" من رفض التفسيرات الاقتصادية للسلوك الإنساني، مؤكدا على الجوانب الذاتية في الحياة الاجتماعية، أي أنه أكد على قيم الأفراد ومصالحهم ومشاعرهم، حيث حاول "فيبر" أن يبرهن على وجود علاقة سببية بين نسق معين للقيم ونشأة الرأسمالية الحديثة، ويمكن القول أن نشأة التوجيه الأخلاقي البروتستانتي كان شرطا ضروريا، وإن لم يكن كافيا لظهور الروح الرأسمالية الحديثة، ومن أجل توضيح مقصده بعلم الاجتماع، عمد إلى بيان معنى القيمة بأنها عبارة عن موجّهات تفرض

¹ خالد، تلعيث وفطيمة حدادو. "سوسيولوجيا القيم الاجتماعية". مجلة الناقد للدراسات السياسية، 01، 05(2021): ص 135.

نمط السلوك وشكله، وتتضمن بعض الأوامر التي تحكم سلوك الإنسان بطريقة ضاغطة، أو قد تصنع بعض المطالب التي قد يضطر الإنسان إلى السعي لتحقيقها.

ويشكل الفعل الاجتماعي الموضوع الرئيسي الذي تتمحور حوله الدراسات السوسولوجية و، يعني به أي سلوك إنساني يعطيه الفرد معنى ذاتيا، فالفعل بالنسبة "لفيبر" يختلف عن النشاط من زاوية أن الفعل يتضمن فكرة لها هدف ومعنى، وحسب فيبر فإن أهمية هذه السلوكات تختلف تبعا لما يخلع عليها الأفراد من معنى ذاتي، حيث يشكل الفرد الفاعل (الفرد و فعله) وحدة التحليل الرئيسية للمجتمع، ويتضمن محتوى الفعل عند "ماكس فيبر" ثلاث عناصر (أو مؤشرات) أساسية لدلالة على الصفة الاجتماعية وهي¹:

- الوعي: ويعني وعي الشكل سلوك الآخرين.

- المعنى: أي لا بد لأي فعل من دلالة، ويحمل معنى لدى الآخرين والعكس.

- الفهم: ويتجلى في تعبير الأفراد الآخرين من خلال فهم السلوك.

وعليه فإن الفعل الاجتماعي عند "ماكس فيبر" يبنى من خلال المعايير الداخلية للذوات الفاعلة في المجتمع، أي أنه كل سلوك بشري يحمل معنى ذاتيا يقصد إليه فاعله، والذي يفترض فيه أن فيه أن يكون واعيا بالسلوك المتوقع من الأفراد الآخرين الذين يوجه إليه سلوكهم.

¹ بلقاسم، نويصر. المرجع السابق، ص 127-128.

كما يرى أن الفعل الاجتماعي هو سلوك إنساني يحمل معنى، وتتشكل معاني الأفعال من القيم الكامنة وراء سلوك الفرد أو الجماعة، فلا يمكن فهم الفعل وتفسيره إلى ما خلفه من قيم محركة ودافعة له¹.

د- توماس وزنانيكي:

تجسد مصطلح القيم في الملاحظة المنهجية التي تضمنها الجزء الأول من كتابهما الفلاح البولندي في أوروبا وأمريكا، نجد أول محاولة منظمة لمعالجة القيم، ففي هذه الملاحظة المنهجية عرف توماس وزنانيكي أن القواعد الرسمية لظاهرة السلوك التي عن طريقها تستمر الجماعة وتجعل أنماط الأفعال المتصلة دائمة وعامة بين أعضائها، هذه القواعد بالنسبة لتوماس وزنانيكي هي القيم، وقد عرف توماس وزنانيكي القيم وعالجاها في علاقتها ومقارنتها بالاتجاه، فالقيم كما ادعى هي موضوعات لها معني عند أعضاء المجتمع، ولكن الاتجاهات هي الخصائص الذاتية للأفراد في المجتمع نحو القيم، والقيم والاتجاهات هما وحدهما النظرية الاجتماعية، ومن خلالهما حاول توماس وزنانيكي بناء نظريتهما الاجتماعية، فبينما يهتم علم النفس الاجتماعي بالاتجاهات، فإن علم الاجتماع يجب ان يدور حول القيم والاتان معا(الاتجاهات والقيم) يشكلان النظرية الاجتماعية².

إن القيم لا تنتمي إلى مجال محدد من مجالات الحياة، لذلك هذا ما أدى إلى عدم وجود نظريات خاصة بالقيم، فهي تتخلل مكونات الحياة الاجتماعية، ومن ثم فهي حاضرة في كل وقت، وهي جزء من موقف تفاعلي، فهي حاضرة في تفاعلات الأسرة، وفي علاقات البيع والشراء، وفي أداء مختلف الأعمال والأنشطة، وهذا ما يبرر وجود وتكامل مختلف المداخل الاجتماعية والاقتصادية والفلسفية في فهم القيم.

¹ نادية، فرحات. مرجع سابق، ص 78.

² عبد الرزاق، عبد الله عوض الزوي. دور التحديث الاجتماعي في تغير القيم الاجتماعية. عمان: دار الأيم للنشر والتوزيع، 2021، ص ص 77-78.

3- مصادر القيم: هناك العديد من الوسائل والطرق التي يتم بواسطتها نقل القيم بغية تأهيل التلاميذ لكي يصبحوا قادرين على التفاعل الإيجابي من خلال أداء كل واحد منهم لدوره في المجتمع بصورة فعالة، وهي عملية مستمرة طوال حياة الفرد، وقد اختلف الفلاسفة والعلماء حول أصل ومصدر القيم وهو ما جعلهم يذهبون إلى اتجاهات ثلاثة وهي:

الاتجاه الأول يرون أن مصدر القيم هو محتوى الوعي أو الوجدان النفسي، بما يضطرب به من رغبات ومشاعر، وبهذا تلحق القيمة بأنواع الذوات فليس ثمة قيمة إلا بما كان يرضي رغبة أو يثير انفعالا أو يجسد دافعا، وبذلك لا تكون القيمة صفة خاصة بالموضوعات بل نسبية تلحق بأنواع الذوات¹.

الاتجاه الثاني يؤكد على أن القيم منبعها هو المجتمع، بمعنى أن المجتمع قد يكون مصدرا للقيم على الإطلاق، وانه هو موجدتها وحافظها وهو معيار القيم الخلقية لما له من قوة القهر².

الاتجاه الثالث يرون أن أصل القيم يعود إلى طبيعة الأشياء والأفعال ذاتها، والإنسان يكشف هذه القيم ويهتدي إليها بعقله نظرا لقدرتها على التأثير في رغباته، وعليه فإنها تتمتع بالاستقلال الذي يتصف به الشيء أو الفعل المتصف به، ومهما اختلف الفلاسفة والعلماء حول مصدر القيم سواء كان مصدرها الإنسان أم المجتمع أم العقل، فإن الإنسان والمجتمع لا يستطيعا التخلي عنها والعيش بدونها، ولا نستطيع أن ننفي أيضا حقيقة وجودها، وبالتالي إمكانية إدماجها في شخصية المراهق، وتكوين ضوابط مانعة لممارسة السلوك اللامقبول اجتماعيا من خلال التنشئة الاجتماعية عبر مؤسساتها³، ويكتسب الفرد قيمه من عدة مصادر ووسائل تتمثل فيما يلي:

¹ صلاح، قنصوة. نظرية القيمة في الفكر المعاصر. مصر: دار الثقافة للطباعة والنشر، 1980، ص 72.
² محمد اسماعيل، قباري. علم الاجتماع الأيديولوجيات. مصر: الهيئة المصرية العامة للكتاب، 2006، ص 55.
³ سامي، محمد نصار ومنى سعود عبد العزيز القطان ووفاء احمد أبو زيد. "القيم الاجتماعية خصائصها ومصادرها". مجلة العلوم التربوية، 02 (أفريل 2015): ص 89.

3-1) الدين: يرى المهتمون بمجال القيم أن أفضل مصدر يستمد منه الفرد قيمه هو الدين، فإذا رجعنا إلى هذا المصدر نجد أنه يتميز بالوضوح التام لأن مصدره هو الله تعالى، وأنه يتميز بالشمول حيث يشمل جميع الجوانب الشخصية للإنسان، فضلا عن التكامل بين التوجيهات الدينية وسلوك الفرد، كما يتميز بالثبات والوسطية والاعتدال.

فالأديان وجدت منذ بدء الخليقة وحتى الآن وإلى آخر الأزمان، وضعها الله عز وجل بما فيها من عبادات وأوامر ونواهي وقيم مختلفة، لكي يضمن الفرد حياته السعيدة في الدارين الأولى والآخرة، لذا فيرى رجال الدين أن المصدر الرئيسي للقيم هو السلطة العليا (الإلهية) وأن المصدر الوحيد للقيم هو الله عز وجل¹.

وتعتبر الشريعة الإسلامية من أهم المصادر لاستنباط القيم الاجتماعية، وعلى قدر رجوع المجتمع للشرع الصحيح والاعتماد عليه في وضع المعايير الاجتماعية وترتيبها، بقدر ما تكون هناك قيمه قوية ملزمة يقل من يخالفها وتأخذ صفة القداسة والثبات، فالقيم الاجتماعية النابعة من الشريعة تحظى بقدر كبير من الاحترام والإلزام، حيث أخذت تظهر قوتها من قوة مصدرها مثل: بر الوالدين والرحمة والتعاون والتواصل، فمثل هذه القيم لها رصيدها الكبير من الأدلة الدالة على أفضليتها والحث عليها والتحفيز على امتثالها².

3-2) الأسرة: وهي التي يتلقى الطالب منها القيم، ويتفاعل معها وتكسبه عضوية في جماعة ويتعلم منها كيفية التعامل مع الآخرين، من خلال القيم التي تحتويها ثقافة المجتمع، والأسرة من أبرز العوامل الاجتماعية في تشكيل أنماط السلوك الخلقي وأساليب الاتصال الاجتماعي لدى الأبناء، ففيها يتعلم الطفل أنماط السلوك المختلفة والعادات الاجتماعية المقبولة، وتتكون لديه العواطف والاتجاهات والقيم

¹ سامي، محمد نصار ومنى سعود عبد العزيز القطان ووفاء احمد أبو زيد. المرجع السابق، ص 90.
² عبد الله، الثقفي وخالد الحموري وخالد عصفور. " القيم الاجتماعية وعلاقتها بالتفكير التأملية ". المجلة العربية لتطوير التفوق، 06، 04 (2013): ص 57.

نحو الذات والآخرين، ففي نطاق الأسرة، يكتسب الطفل العادات والقيم والآداب الاجتماعية، وفيها يتصل بالجماعة البشرية ويتعامل مع غيره بالأخذ والعطاء، ويتعلم التمييز بين الصواب والخطأ.

كما تعتبر الأسرة هي النواة الأساسية في بناء المجتمع فإن صلحت صلح المجتمع بأسره، وهي المربي الأول للأبناء، لأنهم يتعلمون وتتشكل شخصياتهم ويكتسبون القيم والعادات والتقاليد بمحاكاة الوالدين، وقد روى أبو هريرة عن النبي صلى الله عليه وسلم (ما من مولود إلا ويولد على الفطرة، فأبواه يهودانه أو ينصرانه أو يمجسانه، كما تنتج البهيمة بهيمة صماء هل تحثون فيها من جدعاء؟) (صحيح البخاري 1358)، فالأسرة تعتبر من أهم العوامل في غرس القيم لدى أبنائها¹.

وتقوم الأسرة بعدة وظائف لأفرادها لذلك هي صنف من المصادر الهامة التي تستمد منها القيم الاجتماعية، وهناك على الأقل خمسة اتجاهات قيمية تتصل اتصالاً مباشراً بالحياة الأسرية، اتجاه الثقافة العربية نحو التشدد على القيم العضوية، أكثر مما على قيم الاستقلال الفردي، والميل نحو الاتكالية على حساب الاعتماد على الذات والتمسك بحق الاختيار، والامتثال و القسوة، والتمسك بقيم الطاعة والتشديد على العقاب أكثر من التشديد على الانصهار في الجماعة، وهو ما ينشأ عنه موقف معاكس للتأكيد على الذات وتضخيمها، وفرض سيطرة الرجل على المرأة والعزل بينهما في الوقت ذاته، والقيم التي تستمد من العائلة لها تأثير أقوى في الواقع²، لذلك فالأسرة هي مصدراً مهماً للقيم الاجتماعية السائدة في المجتمع العربي بالخصوص، لأن الفرد يرث دينه وطبقته وعلى الأغلب موقفه في العائلة، وواضح أن الإنسان في المجتمع العربي لا يغير دينه أو يتخلى عنه، كما لا يغير أو

¹ أيمن، محمد أبو شاويش. "تقويم أداء معلمي اللغة العربية في تدريس القيم المتضمنة في كتاب لغتنا الجميلة للصف السابع الأساسي بفلسطين". رسالة ماجستير. جامعة الأزهر غزة. فلسطين، 2012، ص 88.

² حليم، بركات. المجتمع العربي في القرن العشرين (بحث في تغير الأحوال والعلاقات). بيروت: مركز دراسات الوحدة العربية، 2000، ص 641.

يتخلّى عن عائلته، وهناك قيم خاصة بالأسرة تزودها بهيكل مستقر متماسك ولكنها تفرز توترا وإجهادا لأعضاء الأسرة في مواجهة الهياكل والقيم المجتمعية الكبرى¹.

3-3) المسجد: يعد المسجد مركزا تربويا، يربى فيه الناس على الفضيلة وحب العلم وعلى الوعي الاجتماعي ومعرفة حقوقهم وواجباتهم في الدولة الإسلامية التي أقيمت لتحقيق طاعة الله وشريعته وعدالته ورحمته بين البشر فكان أن انطلق تعليم القراءة والكتابة، أي البدء بمحو الأمية من مسجد رسول الله صلى الله عليه وسلم وكان المسجد مصدر إشعاع خلقي يتشبع فيه المسلمون بفضائل الأخلاق وكريم الشرائع، وللمسجد أهمية خاصة تكتنفه روح العبادة، ويشعر فيه المعلم والمتعلم أنهما في بيت الله فيكونا أقرب إلى التجرد، والنية الحسنة والشعور بالطمأنينة والراحة النفسية، فالمسجد هو القاعدة التي تنطلق منها الدعوة إلى الله، والمسجد هو نواة الدولة الإسلامي²، كما يقوم بنشر القيم التي تصلح لهداية الناس وتنظم حياتهم، فهو يعمل على تنشئة الأطفال على مبادئ وقيم الدين منذ بداية مراحل حياتهم الأولى، حيث يقوم بإشباع حاجاتهم واحترام تساؤلاتهم المختلفة والمتعلقة بجميع جوانب حياتهم، فهو يعمل على نمو الضمير والوازع الديني لديهم³، وفي هذا الصدد يقول المولى تعالى (فِي بُيُوتٍ أَذِنَ اللَّهُ أَنْ تُرْفَعَ وَيُذْكَرَ فِيهَا اسْمُهُ يُسَبِّحُ لَهُ فِيهَا بِالْغُدُوِّ وَالْآصَالِ رِجَالٌ لَا تُلْهِيهِمْ تِجَارَةٌ وَلَا بَيْعٌ عَنْ ذِكْرِ اللَّهِ وَإِقَامِ الصَّلَاةِ وَإِيتَاءِ الزَّكَاةِ يَخَافُونَ يَوْمًا تَتَقَلَّبُ فِيهِ الْقُلُوبُ وَالْأَبْصَارُ) الآية 36-37 من سورة النور.

¹ أحمد عبد الحكيم، بن بيطوش. " التخطيط العائلي وتأثيره على القيم الاجتماعية في الأسرة الريفية". أطروحة دكتوراه. جامعة الحاج لخضر باتنة، الجزائر. 2014، ص 143.

² أيمن، محمد أبو شاويش. المرجع السابق، ص 89.

³ أحمد، حسن القواسمة وعابد بن علي البلوي. مرجع سابق، ص 58.

3-4) المدرسة: تعد المدرسة مصدرا أساسيا من مصادر اكتساب التلاميذ للقيم، فهي تقوم بدور هام في عملية التنشئة الاجتماعية للفرد، وذلك من خلال إمداده بقدر أكبر من القيم والمعايير التي تتماشى مع التقدم في مختلف مجالات المعرفة، وبالتالي فإنها تقوم بتنمية القيم الاجتماعية لدى الأفراد¹.

كما أن المدرسة هي حلقة وصل بين الأسرة والمجتمع، ويقع على عاتقها تنمية القيم وتعزيزها لدى التلاميذ، لأن مسؤولية إكساب القيم هي أساس العملية التربوية وهي رسالة المدرسة تجاه المجتمع، ومن الملاحظ أن المدرسة في بعض البلاد العربية لا تزال حتى الآن تقدم للمتعلم القيم على أنها معلومات، إذ يجب أن تتاح له الفرصة كي يترجم هذه القيم إلى سلوك وعمل، وهذا لا يتحقق إلا إذا ارتبطت تلك القيم بواقعه وخبراته وبيئته، كما على المتعلم الذي يلقن أن قيمة التعاون مرغوب فيها، قد ينجح في تذكر هذه القيمة في كثير من الأحيان، لكنه إذا ما وضع في موقف يتطلب منه سلوكا تعاونيا ظهرت أنانيته، وتكشفت انعزاليته وسلبيته، ومرد هذا كله أنه تلقى هذه القيم بطريقة غير ملائمة، فالقيم التي تقدم كما تقدم المعارف لا يكون لها تأثير فاعل في شخصية المتعلم، لأنها تظل في إطارها النظري، ولا تتعداه إلى مرحلة المعاشية والعمل.

إن المدرسة تعمل على غرس القيم للتلاميذ وتصحح المفاهيم الخاطئة وتنتشر الأخلاق السليمة لديهم وهذا يحتاج إلى تعاون بين المعلم والمدرسة والمتعلم وأسرته ليلتقي الجميع على هدف واحد وهو تربية الجيل تربية حسنة، وهذا يفرض على المعلم أن يكون قدوة حسنة للمتعلم يتحلى بالقيم والأخلاق الحسنة ليقلد فيها المتعلم ويتابعه في سلوكه ويقتي بأفعاله، فالمدرسة إذا أرادت أن تقوم بدورها المطلوب يجب أن تركز على بعض المبادئ والأسس العامة والتي منها:

- ترجمة القيم التي يدرسها التلاميذ إلى دلالات سلوكية تتأصل في الناشئة.

¹ علي، عبد المعطي محمود الحلاحة. " القيم الاجتماعية في البرامج الحوارية في التلفزيون الاردني من وجهة نظر طلبة الجامعات الاردنية". رسالة ماجستير. جامعة الشرق الاوسط. الاردن، 2012، ص 25.

- ضرورة بيان مظاهر السلوك المرغوب فيها والعمل على التمسك بها وتطبيقها بصورة عملية.
- أن لا ينحصر موضوع القيم في مادة دراسية كالتربية الإسلامية أو اللغة العربية بل لابد أن تتضمنها جميع المواد الدراسية.
- ضرورة التزام العاملين في المدرسة بالقيم الأخلاقية وعدم الخروج عنها، حتى يكونوا قدوة للتلاميذ في سلوكهم فعلى قدر تخلق المدرسة بالقيم والاتجاهات الطيبة المرغوبة تتخلق الناشئة أيضا بهذه القيم الطيبة بطريقة غير مباشرة¹.
- ويرى " آلان ودانيال" أن المدرسة من واجبها ايجاد ارضية مشتركة للقيم، لا تتعارض مع قيم الأسرة والدين، ذلك أن الآباء في الأسرة يرفضون ان تقوم المدرسة بإكساب قيم للتلاميذ تختلف عن تلك التي تقوم الأسرة بغرسها للتلميذ في المنزل².

3-5) جماعة الرفاق: إن لجماعة الرفاق أو الأقران أثر بالغ في تشكيل الشخصية ونقل القيم، بالرغم من عدم وجود مؤسسة لهذه الجماعة تضع نصب عينيها أهدافا معينة تسعى لتحقيقها، فتمتلك جماعة الرفاق الكثير من إمكانيات التأثير في تشكيل مجموعة من القيم وكذلك الشخصية، وخاصة في مرحلتي الطفولة المتأخرة والمراهقة، وذلك لميل الناشئين بفطرتهم إلى محبة الأصدقاء والانخراط في بونقتهم وبالتالي التأثير بهم، كما أن الناشئ يقضي وقتا مطولا مع هذه الجماعة داخل المدرسة وخارجها، الذي يؤثر في سلوكه واتجاهاته تأثيرا كبيرا، ويزداد التأثير بجماعة الرفاق في ظل ضعف العلاقات الأسرية، حيث يشير "موسين" إلى أن ضعف الروابط الموجودة بين الوالدين والأبناء

¹ أيمن، محمد ابو شاويش. مرجع سابق، ص 89-90.

² Allan C.Ornstein: and Daniel U. Levine. Foundations of Education, 7th Houghton Mifflin Company. Boston New Yourk. 2000, p, 462.

والمشاكل التي تسود الجو الأسري تترك أثرا نفسيا بشعا عند الأبناء، فيجد الأبناء لهم متنفسا في جماعة الرفاق، وبالتالي يزداد تأثرهم بها¹.

وتعد جماعة الرفاق مرآة تعكس ثقافة المجتمع ، فكل فرد في هذه الجماعة ينقل إليها ثقافة أسرته أو ثقافة مجتمعه، لذلك فإن هذه الجماعة تعد وسطا مهما لنقل القيم والثقافات المختلف، وبالتالي ضرورة توعية الآباء والأمهات والمربين إلى العناية بتوجيه أبنائهم إلى اختيار أقرانهم من الأخيار الصالحين في دينهم وخلقهم وسلوكهم، حتى يقتدوا بهم ويكتسبوا منهم الصفات الحميدة، ويحذروهم من مخالطة الأشرار حتى لا يسلكوا طريقهم المعوج²، وقد حذرنا الله عز وجل من قرين السوء قال تعالى (وَيَوْمَ يَعِضُ الظَّالِمُ عَلَى يَدَيْهِ يَقُولُ يَا لَيْتَنِي اتَّخَذْتُ مَعَ الرَّسُولِ سَبِيلًا يَا وَيْلَتَا لَيْتَنِي لَمْ أَتَّخِذْ فُلَانًا خَلِيلًا لَقَدْ أَضَلَّنِي عَنِ الذِّكْرِ بَعْدَ إِذْ جَاءَنِي وَكَانَ الشَّيْطَانُ لِلْإِنْسَانِ خَذُولًا) الآيات 29-28-29 من سورة الفرقان.

ومما سبق فإن لجماعة الاقران دور مهم في اكساب العديد من القيم، وعلى الأسرة حث أبنائها على اختيار الصحبة الصالحة، لكي تقدم للمجتمع فردا سويا.

3-6) وسائل الإعلام: تعد وسائل الاعلام من أخطر المؤسسات التي يتعامل معها الفرد، وعندما نقول من أخطر الوسائل لأنها سلاح ذو حدين إما تصلح وإما تهدم، ولقد أصبح استعمالها في الوقت الحالي كثيرة، من أجل نقل المعلومات داخل البيوت من خلال الوسائل المسموعة والمرئية وأصبحت هي المصدر للمعرفة، بل من المصادر التي تلقى قبولا كبيرا، وبذلك تأثير هذه الوسائل يكون بليغا، وتقوم وسائل الإعلام على قيم معينة هي قيم المجتمع الذي تعيش فيه فإما أن تساعد

¹ نعمات، شعبان علوان. " القيم الدينية وعلاقتها ببعض سمات الشخصية لدى طلبة الجامعات في محافظات غزة". أطروحة دكتوراه. جامعة عين شمس. فلسطين، 2000، ص 39.

² سمية، سلمان عثمان العجرمي. مرجع سابق، ص 39.

على تثبيت هذه القيم وتدعمها، وإما أن تعمل ضدها بحيث تخلع قيما أصلية جيدة وتغرس محلها قيما أخرى، وهذا يعود بالتأكيد إلى القائمين على أمر هذه الوسائل ومدى فهمهم لثقافة المجتمع وقيمه¹.

من هنا يصبح دور الإعلام مزدوجا فهو يغرس القيم ويؤدي دور التربية، وقد يسير في الاتجاه المعاكس فيعمل ضد التيار الاجتماعي من خلال إشاعة الفاحشة ونشر الرذيلة، ومن التحديات التي تواجه الإعلام العربي والإسلامي اليوم الغزو الإعلامي الغربي لها، حتى أصبحت في كثير من جوانبها مسخرة لإشاعة الفاحشة والدعوة إلى الانحلال الخلقي، فالتوجيه والتثقيف والتعارف والترويح وظائف لا بد للإعلام أن يحققها، فيجب أن تكون وسائل الإعلام جذابة ومؤثرة، ولكن بشرط أن تحافظ على القيم الإسلامية، وقيم المجتمع وتعمل على غرسها في نفوس الناشئة بوسائلها المتنوعة، ولا يمكن أن نصل إلى ذلك بالتركيز على الترفيه والتسلية باستخدام أنماط السلوك المنحطة، والتحلل من القيم والآداب النبيلة، ومن خلال الواقع المشاهد يتضح أن وسائل الإعلام اليوم أصبحت تقوم بالدور التربوي من تعليم وتهذيب، وعلى الرغم من اختلاف وسائل الإعلام عن وسائل التربية إلا أنها تتقارب في معظم الوجوه وبذلك يسهل تقدم كل منها تقدم الآخر².

فالإعلام هو أمل المجتمع لسد ثغرات التخلف والمحافظة على الجدول الزمني للتنمية، وليت هي وسائل ترفيه فقط، ربما أصبح تزلف في بعضها فصارت أبواقا للسب والشتم³.

كما أن الإعلام قادر على ربط الفرد والمجتمع بعقيدته، ومبادئه، وهو قادر على أن يشده دائما إلى القيم العليا، والأخلاق الفاضلة، ويبعده عن الانحراف، ولعل هذا الدور الكبير المتوقع من وسائل الإعلام يرجع إلى أن الإعلام يعد اليوم من أقوى المؤسسات التربوية، وأكثرها أثرا في العصر

¹ أيمن، محمد ابو شايوش. مرجع سابق، ص 91.

² سمية، سلمان عثمان العجرمي. مرجع سابق، ص 41.

³ نعمات، شعبان علوان. المرجع السابق، ص 40.

الحاضر، نظرا لما حظي به من تقدم تكنولوجي وتقني في وسائل العرض، وقوة في الإثارة، وجذب المتابعين لها وعالميته في الخبر والنقل¹.

من خلال ما سبق نجد أن مصادر القيم عديدة، كل يعمل على غرس وتعزيز هذه القيم بطرقه وأساليبه الخاصة، فمن الضروري التنسيق بين هذه المصادر أو المؤسسات لتقديم قيم مشتركة ورفيعة تساهم في بناء المجتمع وتماسكه.

4- أهمية وخصائص القيم:

4-1) أهمية القيم: تعد القيم من المفاهيم الأساسية والمهمة في مختلف ميادين الحياة، فهي تمس العلاقات الإنسانية بكافة صورها، ومن ثم فهي ضرورة اجتماعية، ومعايير وأهداف لا بد أن توجد في كل مجتمع، فهي تتغلغل في حياة الناس أفرادا وجماعات في شكل اتجاهات ودوافع وتطلعات، وتظهر في السلوك الظاهري الشعوري واللاشعوري للفرد، كما ترتبط القيم بمعنى الحياة ذاتها مما جعل البعض ينظر إليها على أنها خاصية من خصائص النوع البشري.

وتكون القيم جزءا مهما من الإطار المرجعي للسلوك، وفي التوجيه والإرشاد، كما تتضح أهميتها أيضا في انتقاء الأفراد الصالحين لبعض المهن، كما أن لها دوراً في العلاج النفسي، وتحقيق الصحة النفسية للأفراد²، هذا ويمكن توضيح أهمية القيم فيما يلي:

¹ سامي، محمد نصار ومنى سعود عبد العزيز القطان ووفاء احمد أبو زيد. مرجع سابق، ص 91.
² عبد القادر، السيد شريف. التربية الاجتماعية والدينية في رياض الأطفال. ط7. عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع، 2020، ص 149.

أ- أهمية القيم بالنسبة للفرد:

- القيم جوهر الكينونة الإنسانية: فالقيم تضرب بجذورها في النفس البشرية، لتمتد إلى جوهرها وخفاياها وأسرارها، وهي تشكل ركنا أساسيا في بناء الإنسان وتكوينه، فالقيم لازمت خلق الإنسان وتكوينه إذ جعلت جزء من ذاته عند خلقه.

- القيم تحدد مسارات الفرد وسلوكياته في الحياة: حيث ينبع السلوك الإنساني من القيم التي تنشأ بدورها عن التصور والمعتقد والفكر، فتفكير الإنسان في الأشياء والمواقف التي تدور حوله وبناء تصوراتها عنها هو الذي يحدد منظومته القيمية، ومن ثم تصدر أنماط السلوك وفق هذه المنظومة.

- القيم حماية للفرد من الانحراف والانجرار وراء شهوات النفس وغرائزها: تعد غرائز الإنسان وشهواته أكبر مداخل السوء والفساد التي إن لم يسيطر عليها، أورثه موارد الهلاك، ومن ثم فإن سياج القيم هنا هو الذي يحفظ الإنسان من الانحراف النفسي والجسدي والاجتماعي.

- تزود القيم الإنسان بالطاقات الفاعلة في الحياة وتبعده عن السلبية: فالقيم الفاضلة هي السبيل الوحيد، لتجعل حياة الإنسان معنى وجدوى، فالقيم تحدد أهداف الحياة ومنطلقاتها، وهي تشعر الإنسان بالسعادة الحقيقية الكامنة، وتبعده عن التعاسة والفشل، وتعزز الثقة بالنفس وتقدير الذات¹.

- تدفع الفرد لتحسين إدراكه ومعتقداته ويفهم العالم حوله.

- تصلح الفرد نفسياً وخلقياً وتوجهه نحو الخير.

- تنتبأ للفرد بما سيكون عليه من خلال امتلاكه لمجموعة من القيم وبذلك تشكل شخصية الفرد وتحدد أهدافه.

¹ منال، محمد عباس. القيم الاجتماعية في عالم متغير. الاسكندرية: دار المعرفة الجامعية للنشر والتوزيع، 2016، ص ص 19-20.

- تعمل على اتزان الفرد وتمتعه بنفسية وصحة عالية.

- تعطي الفرد دفعة إيمانية قوية للعمل والنشاط لأنه يؤمن بأن الأجر من عند الله.

- تعمل كميزان يزن به الفرد الأعمال فيحدد ما هو مرغوب فيه وما هو غير مرغوب فيه.

- يلقي الفرد المتمسك بالقيم مكافأة دنيوية تتمثل في حب الناس له ويصبح شخصية محبوبة تلقى

قبولا واستحسانا وثقة من أفراد المجتمع¹.

ب- أهمية القيم بالنسبة للمجتمع:

القيم تحفظ للمجتمع بقاءه واستمراريته: تشهد الحقيقة التاريخية أن قوة المجتمعات وضعفها، لا تتحدد

بالمعايير المادية وحدها، بل إن بقاءها ووجودها واستمراريتها، مرهون بما تملكه من معايير قيمية

وخلقية، فهي الأسس والموجهات السلوكية التي يبنى عليها تقدم المجتمعات ورفيها.

القيم تحفظ للمجتمع هويته وتميزه: ذلك أن القيم تشكل محورا رئيسا من ثقافة المجتمع، وهي الشكل

الظاهر البين من هذه الثقافة التي تعكس أنماط السلوك الإنساني الممارس فيه، ونظرا لتغلغل القيم في

جوانب الحياة كافة، فإن هوية المجتمع تتشكل وفقا للمنظومة القيمية السائدة في تفاعلات أفراد

الاجتماعية، فالمجتمعات تتمايز وتختلف عن بعضها، بما تتبناه من أصول ثقافية ومعايير قيمية،

تشمل نواحي الحياة، وتظهر القيم كعلامات فارقة وشواهد واضحة، لتمييز المجتمعات عن بعضها.

القيم تحفظ المجتمع من السلوكيات الاجتماعية والأخلاقية الفاسدة: حيث تؤمن القيم للمجتمع

حصنا راسخا من السلوكيات والقيم والأخلاق التي تحفظ له سلامته من المظاهر السلوكية الفاسدة،

¹ ديننا، جمال المصري. " اثر استخدام لعب الأدوار في اكتساب القيم الاجتماعية المتضمنة في محتوى كتاب لغتنا الجميلة لطلبة الصف الرابع الاساسي". رسالة ماجستير. الجامعة الاسلامية غزة. فلسطين، 2010، ص 36.

مما يجعله مجتمعاً قوياً بقيمه ومثله، تسوده قيم الحق والفضيلة والإحسان، وتحارب قيم الشر والفساد الأخلاقي.

ومن ثم فإن القيم وما تمثله من أهمية للفرد والمجتمع، تعد الأساس الراسخ عبر العصور والأزمنة للحفاظ على هوية المجتمعات واستقرارها وثقافتها وطبيعتها وعدم انحراف أفرادها عن ما هو مألوف لها لديها، حتى وإن اختلفت العصور والأزمنة، فإن القيم هي الحافظ للخصوصية والمنظومة القيمية التي تعد أساس قيام أي مجتمع سليم¹.

- تمثل القيم الجسور التي تمكن التكوينات المختلفة للمجتمع من الالتقاء مع بعضها البعض، التقاء قيم معبرة عن الذوات، إنها الإطار الذي يتحقق في داخل الاندماج المجتمعي بالمقدار الذي تدعوا إليه منظومة القيم بين الفئات الاجتماعية ذات الثقافات الفرعية².

- تزود المجتمع بالصيغة التي يتعامل بها مع العالم، تساعد المجتمع على التنبؤ بما سيكون عليه المجتمعات، فالقيم والأخلاقيات الحميدة هي الركيزة الأساسية التي تقوم عليها الحضارات.

- تمثل همزة وصل بين العقيدة، والأيدولوجية التي يتبناها المجتمع، وبين النظم الاجتماعية.

- تساعد على تحديد ملامح شخصية المجتمع المتميزة عن غيره من المجتمعات.

- تساهم في اختيار الأفراد المناسبين للقيام بوظائف مجتمعية معينة في مؤسسات المجتمع.

- تمثل الإطار المرجعي الذي يحكم حياة المجتمع المسلم.

- تزود أعضاء المجتمع بمعنى الحياة، والهدف الذي يجمعهم فيها.

¹ مثال، محمد عباس. مرجع سابق، ص ص 20-22.

² مفتاح، بن هدية. مرجع سابق، ص 76.

- تؤلف مجموعة القيم المكتسبة نسقا متماسكا للقيم، بحيث تحتل كل قيمة هذا النسق أولوية خاصة بالقياس إلى القيم الأخرى.

- تساعد على إيجاد نوع من التوازن، والثبات للحياة الاجتماعية.

- تعمل على دفع أبناء المجتمع إلى العمل وتوجه نشاط نحو ما هو صحيح.

- إن عدم وجود القيم لدى أفراد المجتمع تؤدي إلى انتشار ظاهرة الانتحار، وعدم التكيف النفسي وهذا هو الحادث في الغرب.

- القيم معايير عامة ومحل اتفاق من الجميع وعليه؛ فإن من يتحلى بها يكون محال استحسان من أفراد المجتمع.

- تقودنا إلى تفضيل أيديولوجية سياسية أو دينية معينة¹.

وعليه فإن القيم لها تأثير بالغ في حياة الفرد، والمجتمع حيث تنشأ الفرد تربويا وتحكم سلوكه اتجاه الآخرين، وتعد دعامة أساسية في بناء المجتمع على الرغم من اختلافها من مجتمع لآخر.

4-2) خصائص القيم:

تتسم القيم بمجموعة من الخصائص يمكن حصرها في الآتي:

- ربانية المصدر: وهي كل ما صدر من الله سبحانه وتعالى عبر ما أوحى به إلى رسوله صلى الله عليه وسلم حتى المصادر الأخرى كاجتهادات المسلمين.

¹ دينا، جمال المصري. مرجع سابق، ص ص 36-37.

- **الشمول والتكامل:** وهي جامعة لكل جوانب الحياة الإنسانية، روحية أو جسمية دينية دنيوية فردية أو اجتماعية، وتتمثل خاصية الشمول للقيم والأخلاق الإسلامية في أنها تشمل غير المسلمين بالأخلاق الإسلامية الكريمة.

- **التوازن:** ويعني التوسط أو التعادل بين طرفين متقابلين أو متضاربين فإسلام يؤكد على التوسط في الأمور كلها ومنها الأخلاق والقيم.

- **الواقعية:** وتعني ارتباط القيم الإسلامية بالواقع فهي تتعامل مع الحقائق الموضوعية ذات الوجود الحقيقي لا مع تصورات عقلية مجردة ولا مع مثاليات لا مقابل لها في الواقع¹.

- **أنها ذاتية:** بتضمنها عنصرا مشتركا وهو عنصر التقديري الشخصي، حيث إن القيمة تتضمن معاني كثيرة كالاهتمام والافتقاد والرغبة والسرور واللذة والإشباع والمنفعة والاستحسان والاستهجان، وكل هذه المعاني عناصر شخصية وذاتية يحسها كل شخص على نحو خاص به، وهي بذلك عناصر وجدانية وعقلية غامضة غير خاضعة للقياس.

- **أنها عسية على القياس:** لأن القيم إنسانية غير محددة، وتحمل دلالات عدة، و تطبيقات متنوعة ليس من شخص، ومن جماعة إلى أخرى داخل المجتمع فحسب، وإنما أيضا بين المجتمعات، فالشجاعة والكرم والذوق مسائل شخصية لا تخضع للقياس، ولا توجد مسطرة تقيس القيم، سواء أكانت قيما اجتماعية، أو كانت غير ذلك مثلما تقاس المسافات والأطوال.

- **أنها تقوم على الاعتقاد:** أي تقوم على الاعتقاد بأن شيئا ما ذو قدرة على إشباع رغبة إنسانية، وهي لذلك صفة للشيء؛ تجعله ذا أهمية لشخص أو لجماعة، والقيمة بالتحديد مسألة اعتقاد، فالشيء

¹ فاطمة الزهراء، نسبة. القيم الاخلاقية في المجتمع العربية بين التنظير والممارسة. ج3. الأردن: دار الأيام للنشر والتوزيع، 2019، ص 40.

ذو المنفعة الزائفة تكون له القيمة نفسها كما لو كان حقيقيا إلى أن يكتشف هذا الخداع، على أساس أن القيمة مسألة إنسانية وشخصية، وليست شيئا مجردا مستقلا في ذاته، وعن السلوك الشخصي، بل هي متغلغلة فيه لأنها تنبع من نفسه ومن رغباته لا من الأشياء الخارجية.

- أنها ترتب نفسها ترتيبا هرميا: أي أن هناك قيماً لها أولوية، وأخرى أدنى أو ثانوية في حياة الشخص والمجتمع، كما تهيمن بعض القيم على غيرها وتخضع لها، فكل إنسان يحاول أن يحقق كل رغباته، ولكنه عندما لا يستطيع ذلك، فإنه يحاول أن يخضع بعضها للبعض الآخر. كما تخضع قيم الناس الأقل للقيم الأكثر قبولا عند أناس آخرين، تبعا لترتيب خاص، مع الأخذ بالاعتبار مرجعية سلم القيم¹.

- تختص القيم الاجتماعية بوضع النظم والأحكام لأفراد المجتمع المسلم وصولا إلى توضيح وحفظ الحقوق الاجتماعية وتقريراً للمساواة بين الأفراد وحدود تلك المساواة إضافة إلى تكافؤ الفرص، كما أن القيم في المجتمع المسلم بمثابة درع للوقاية من الوقوع في الانحراف والضلال².

- القيم تقتضي الاختيار والانتقاء، وهذا يقتضي أن تكون لنا حرية.

- المعرفة بالقيم قبلية ولا تأتي فجأة فالإدراك العقلي لا بد من توافره مع القيم، ولا بد أن يكون مصحوباً بالانفعال الوجداني.

- التدرج القيمي ليس جامدا بل متحرك متفاعل، والسلم القيمي قد يهتز سلبا أو إيجابا.

- للقيم علامات فارقة مميزة أي أنها لها مؤشرات من خلالها نفرق بينها وبين العادات.

¹ أحمد، علي الحاج محمد. علم اجتماع التربوي المعاصر. ط3. عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع، 2017، ص ص 193-194.
² إبراهيم، بن عبد العزيز الدعيلج. التربية الإسلامية. ط2. القاهرة: دار القاهرة للنشر والتوزيع، 2008، ص 112.

- القيم متداخلة مترابطة ومتضمنة، حيث إنها تتضمن الجوانب المعرفية والوجدانية والسلوكية، كما أنها متضمنة من حيث التطبيق، فالعدل مثلاً قيمة سياسية وقيمة أخلاقية أيضاً¹.

- **القيم مكتسبة:** فهي مكتسبة من البيئة والمجتمع بفعل الثقافة السائدة ، فالثقافة لا تولد مع الأفراد ولا تنتقل إليهم بيولوجيا كلور الشعر أو البشرة، وإنما يكتسبونها بالتعلم والتدريب والممارسة في دوائر الحياة الاجتماعية التي يعيشون فيها منذ مولدهم ومن خلال تلك الثقافة المكتسبة يكتسبون القيم التي يرغب المجتمع في نقلها إليهم، فهي تكوينات فرضية لا يمكن أن نلاحظها ملاحظة مباشرة وإنما يمكن أن نستدل عليها من خلال التعبير اللفظي للفرد، من خلال اختياره لأحد البدائل التي تمثل مجموعة تصرفات قد يملكها الفرد عندما يتعرض لموقف ما، وما يظهره من تصرفات إنما يجد القيم التي اكتسبها أثناء التطبيع الاجتماعي².

وعليه فإن القيم نتاج المجتمع الذي يحميها من خلال تنظيماتها وجماعاتها المختلفة، كما أنها موضوعية بحيث تؤثر في السلوك فتعمل على توجيهه بما يتفق مع السلوكيات الإيجابية للمجتمع، والقيم مترابطة تأخذ شكل البناء الهرمي أو ما يطلق عليه سلم القيم أو الإطار القيمي وهي تتحرك وتتغير ببطء نسبي عند إحداث التغيير في السلوك.

5- تصنيفات القيم:

شكل موضوع تصنيف القيم في مجموعات وفقاً لأبعادها، موضع اهتمام العديد من علماء الاجتماع، وتصنف القيم على أساس عدة نقاط منها المحتوى والأهمية والأسبقية بالنسبة للأفراد

¹ جبريل، بن حسن العريشي وسلمى بنت عبد الرحمان محمد الدوسري. الشبكات الاجتماعية والقيم. عمان: الدر المنهجية للنشر والتوزيع، 2015، ص 84.

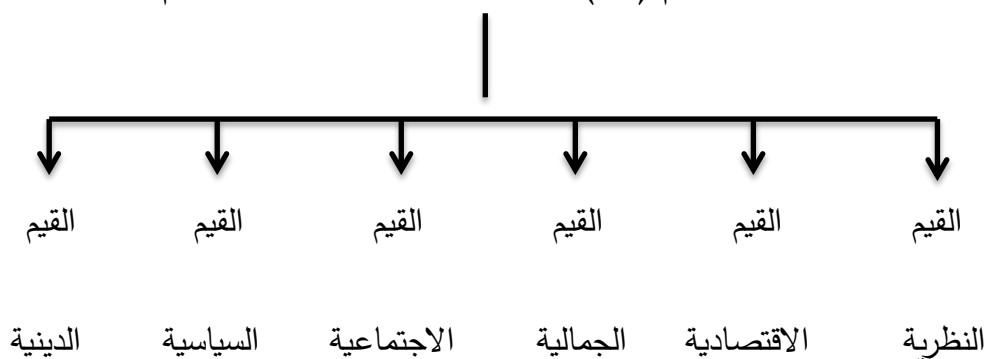
² صبري، خالد عثمان و مصطفى رجب. القيم التربوية في شعر الأطفال. الاسكندرية: العلم والايمان للنشر والتوزيع، 2008، ص 166.

والجماعات، وعلى الرغم من صعوبة تصنيف القيم، إلا أنه من الضرورة بمكان تصنيف هذه القيم
ليمكن فهمها وتسهيل دراستها¹، وسنعرض تاليا أهم التصنيفات في مجال القيم كالآتي:

5-1) تصنيف سبرانجر:

يعتبر هذا التصنيف من أشهر التصنيفات لعالم النفس الألماني "سبرانجر" في كتابه أنماط الرجال،
حيث قسم الناس إلى ستة أنماط بناء على القيم الأساسية التي يعتقدون بها، وقد جاء تصنيفه هذا بناء
على دراسته وملاحظته لسلوك الناس في حياتهم اليومية، ويوضح الشكل رقم (2) هذه الأنماط.

الشكل رقم (04) يبين تصنيف سبرانجر لأنماط القيم



أ- القيمة النظرية: يميل الفرد لاكتشاف الحقائق حيث يوازن بين الأشياء من حوله على أساس
ماهيته ويسعى وراء القوانين بقصد معرفتها.

ب- القيمة الاقتصادية: كيفية الحصول على الثروة فهم أناس ماديون بالدرجة الأولى.

ج- القيمة الجمالية: فيقصد بها اهتمام الفرد وميله إلى ما هو جميل من ناحية الشكل أو التوافق
والانسجام والتناغم في الحركة أو في الشكل أو في الأصوات في الطبيعة أو في الإنتاج البشري.

¹ ماجد، الزبيد. الشباب والقيم فب عالم متغير. ط2. عمان: دار الشروق للنشر والتوزيع، 2011، ص 26.

د- القيمة الاجتماعية: وهي الاتجاه نحو مساعدة الغير وعادة ما يمتاز من تغطي لديه هذه القيمة بالعطف والحنان والإيثار وخدمة الغير¹.

هـ- القيم السياسية: تتضمن عناية الفرد بالقوة والسلطة والتحكم في الأشياء أو الأشخاص والسيطرة عليها.

و- القيم الدينية: وتتضمن الاهتمام بالمعتقدات والقضايا الروحية والدينية والغيبية والبحث عن حقائق الوجود وأسرار الكون.

ولا بد من الالتفات هنا إلى أن التصنيف السابق لا يعني أن وصف الفرد بنمط قيمي معين ينفي أن تكون لديه قيم من أنماط أخرى، بل تعني إن هذا النمط من القيم غالب عليه وظاهر في سلوكه ولذلك وسم به، فمثلاً: عندما نصنف شخصاً بأنه من "النمط الاجتماعي" فإننا نقصد أن القيمة الغالبة عليه هي القيمة الاجتماعية، ولكن ذلك لا ينفي أن تكون عنده القيم ولكن قوتها وشدتها ليست بدرجة القيم الاجتماعية التي وصف بها².

5-2) تصنيف وايت:

يحتوي هذا التصنيف على ثماني فئات، وقد طبق هذا التصنيف على الأطفال خاصة، وفي تحليل الكتب المدرسية:

- القيم الاجتماعية: مثل وحدة الجماعة التواضع، التسامح، حب الآخرين، حب الأسرة، التعاون، الصداقة.

- القيم الاخلاقية والدينية: الصدق، الطاعة، العدالة، الدين.

¹ مفتاح، بن هدية. مرجع سابق ص 72.

² ماجد، زكي الجلال. تعلم القيم وتعليمها. ط4. عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع، 2013، ص ص 48-49.

- القيم الترويجية: التسلية، اللعب، الاثارة، الجمال، المرح.
- القيم الجسمانية: الطعام، النشاط، الصحة، الرفاهية.
- القيم الوطنية: حرية الوطن، الاستقلال، الوحدة.
- القيم المعرفية: المعرفة، الثقافة، الذكاء.
- قيم تكامل الشخصية: التكيف، الأمن الانفعالي، التحصيل، النجاح، اختيارات الذات.
- القيم العملية الاقتصادية: العمل، الضمان الاقتصادي¹.

5-3) تصنيف روكاش:

صنف روكاش القيم حسب الأبعاد التالية:

- **بعد المقصد:** ويتضمن القيم الوسييلية التي ينظر إليها الأفراد والجماعات، على أنها وسائل لغايات كالقيم الأخلاقية والكفاءة، والقيم الغائية وهي الأهداف التي تضعها الجماعات والأفراد لأنفسهم كالقيم الشخصية والاجتماعية.

- **بعد الشدة والإلزام:** وهي القيم التفضيلية والقيم المثالية.
- **بعد العمومية:** وهي القيم العامة التي يتم انتشارها في المجتمع كله، والقيم الخاصة المتعلقة بمناسبات اجتماعية معينة، أو بمناطق محدودة، أو طبقة اجتماعية، أو جماعة خاصة.
- **بعد الوضوح:** وهي القيم الصريحة والقيم الضمنية².

¹ الطاهر، بوغازي. القيم التربوية مقارنة نفسية. الجزائر: منشورات الحبر، 2010، ص ص 39.

² فايز، محمد الحديدي. القيم في التربية العربية بين الأصالة والاعترا ب. عمان: دار وائل للنشر، 2022، ص ص 24-25.

5-4) تصنيف ريشر:

حيث صنف القيم على النحو الآتي:

- على أساس عمومية القيم: أي على أساس مدى وجودها وانتشارها في المجتمع فهي عامة بقدر ما يكون الاهتمام بها قائما مستولى المجتمع ككل، أما إذا ارتبطت القيم بفئة معينة من أفراد المجتمع فإنها تعد قيما خاصة.

- على أساس موضوع القيمة: حيث صنف القيم إلى قيم اجتماعية ومعرفية واقتصادية ومادية وفنية.

- على أساس المقصد: حيث صنفها إلى قيم وسيلة وهي عبارة عن الأدوات والوسائل التي يستخدمها الفرد لتحقيق أهداف وغايات أبعد، وقيم غائية وهي تلك القيم التي تعتبر غاية بحد ذاتها.

- على أساس الفائدة: حيث صنفها إلى قيم أخلاقية وسياسية وحضرية واقتصادية وجمالية وفكرية ودينية ووجدانية ومهنية.

- على أساس توجه القيم: حيث صنفها إلى قيم متجهة نحو الذات مثل النجاح والراحة والخصوصية، وقيم متجهة نحو الآخرين مثل الوطنية والعدالة الاجتماعية¹.

5-5) تصنيف شيلر:

يذكر شيلر عدة أنواع من القيم وهي:

- قيم عليا: القيم التي تدوم مدة أطول، ولها قابلية أقل للانقسام ويكون الإشباع فيها أعمق وبالتالي فهي الأقل نسبة.

¹ أحمد، حسن القواسمة وعابد بن علي البلوي. مرجع سابق، ص ص 43-44.

- قيم دنيا: عكس القيم العليا.

- القيمة الشخصية أو قيمة الشيء: هي قيم الشخص في حد ذاته، وقيم الفضيلة، وهي أسمى من قيم الأشياء، والقيم الأخلاقية هي في أصلها قيم شخصية لأن الشخص هو وحده الذي يوصف بأنه خير أو شرير.

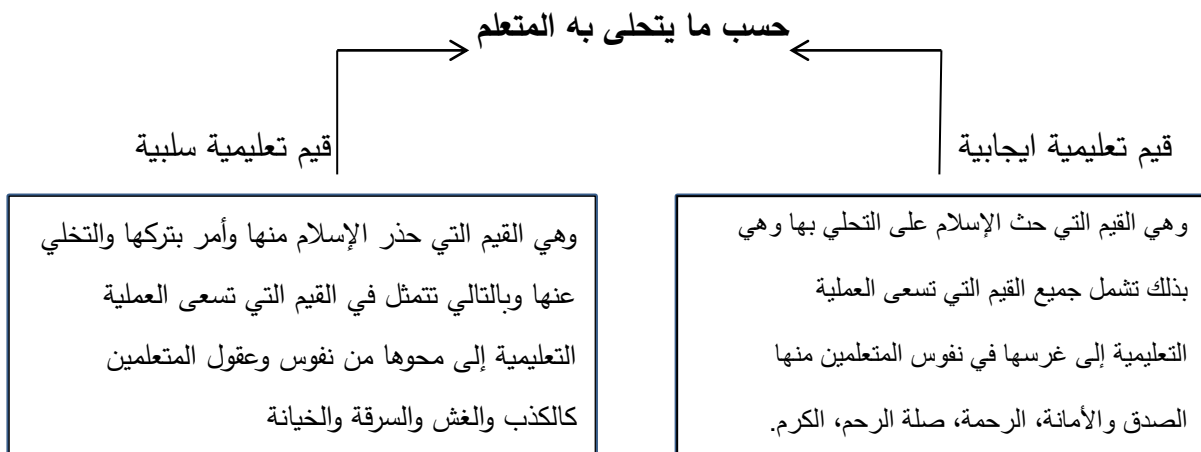
- القيمة الشئئية أو قيمة الشيء: تنصب جميعا على التجارب بوصفها موضوعات قيمية، وتدور بصفة خاصة حول خبرات الثقافة والحضارة.

- القيم الروحية: ويدخل ضمنها القيم القانونية والجمالية والعقلية والدينية ومنها: الجميل والقبيح والعادل وغير العادل..

- القيم الحسية: ويدخل ضمنها "الملائم وغير الملائم"

- القيم الحيوية: ويدخل ضمنها الرفيع والوضيع، الممتاز والمبتذل، الصحي وغير الصحي¹.

5-7) تصنيف وفقا للنظرية الإسلامية تبعا لمعايير متعددة:



¹ مزوز، بركو. أطفال الشوارع القيم وأساليب التربية الوالدية. القاهرة: دار جوانا للنشر والتوزيع، 2014، ص 196.

الشكل رقم (05): يمثل تصنيف القيم تبعا لمعيار ما يجب أن يتحلى به المتعلم

حسب علاقة المتعلم بما حوله



القيم المتعلقة بعلاقة المتعلم ببيئة التعلم وتشمل القيم التي يكتسبها من البيئة المدرسية منها قيمة المشاركة في بناء المجتمع، قيمة الانفتاح على الثقافات المعاصرة، قيمة المحافظة على البيئة.	القيم المتعلقة بعلاقة المتعلم مع الآخرين وتشمل القيم التي تربط المتعلم بالآخرين منها قيم التعاون، الأخوة، الإيثار، حسن الخلق، الرحمة.	القيم المتعلقة بعلاقة المتعلم بنفسه وتشمل جميع القيم التي تسعى إلى بناء الشخصية المتوازنة والمتكاملة وتقوم على أربع أسس، القيم الخاصة بالاهتمام بالوقت، القيم الخاصة بالعلم والعمل والإخلاص، القيم الخاصة بالمال (اكتسابه وإنفاقه)، القيم الخاصة بالصحة واستغلال القدرة والقوة الجسمية	القيم المتعلقة بصلة العبد بربه وتشمل جميع القيم التي تحقق العبودية لله سواء كانت وسائلية أو غائية.
---	---	--	--

الشكل رقم (06): تصنيف القيم التعليمية تبعا لمعيار علاقة المتعلم بما حوله¹.

5-6) تصنيف ألبرت فرنون وليدزني: لهذا التصنيف قاعدة نظرية، يرتبط لسلم المنفعة لهولندا

والمنفعة المهنية لـ سترونج يقيس هذا في الشخصية ست مواقف هي:

- القيمة النظرية: وتعني البحث عن الحقيقة عن طريق اكتساب المعرفة.

- القيمة الاقتصادية: الميل إلى المصلحة، إذ يتخذ الفرد المجتمع مجالا للحصول على منفعه.

¹ سليمة، سلات. مرجع سابق، ص 62.

- القيمة السياسية: وتعني اهتمام الفرد بالمسؤولية والسيطرة.

- القيمة الاجتماعية: وتعني الارتباط بالجماعة والعمل على مساعدة الناس والتخلي بالإيثار.

- القيمة الجمالية: وتعني ميل الفرد إلى جمال الأشياء، وإظهار الارتياح والبهجة لكل ما يسره في الأشياء والطبيعة.

- القيمة الدينية: الاهتمام بأصل الوجود ومصيره، والتشبث بمبدأ ديني يطمئن نفس الفرد في الحياة¹.

وعليه عندما نتمتع في هذه التصنيفات، نلاحظ أن هذه القيم ليست منفصلة على بعضها البعض، ولكن هناك تداخل وترابط فيما بينها، فقد يجد المنتبِع لهذه القيم ما هو أخلاقي اجتماعي وجداني، أو أخلاقي عقلي في آن واحد، فمثلا الصدق باعتباره قيمة يمكا أن يصنف قيمة شخصية واجتماعية وأخلاقية، وهذا يدل على تداخل القيم ومن الصعب تصنيفها بشل محدد.

6- المدرسة الجزائرية والقيم الاجتماعية:

إن المدرسة معهد للتربية والتعليم، لها قوانين خاصة وأنظمة معينة، أنشئت لغرض حيوي هو أن تقود المجتمع إلى كل رقي، والغرض منها تحقيق مبدأ عظيم وفكرة سامية، تلك الفكرة هي تربية كل طفل تربية حقة تجعله عضوا نافعا في المجتمع، إن تنامي الوعي بالوظيفة الأخلاقية للمؤسسة المدرسية، واعتبارا للموقع المركزي الذي يحتله العنصر البشري داخل هذه المؤسسة، يبدو من الأساسي الحديث عن البعد القيمي في المنظومة التربوية، وتستجيب هذه الرؤية لسياق يتميز بالمعطيات التالية:

- حصول تحولات سياسية واقتصادية واجتماعية وثقافية على الصعيد الوطني و العالمي.

¹ الطاهر، بوغازي. مرجع سابق، ص ص 39-40.

- تزايد الانشغالات بمجال الحقوق والقيم باعتبارها ضرورة تربوية وحضارية وشرطا للمواطنة والديمقراطية.

- انتشار مبادئ حقوق الإنسان وبروز قيم جديدة تقوم على الحداثة والتنوع الثقافي والمواطنة الكونية.

- إرساء ورشات الإصلاحات التي تعرفها المنظومة التربوية في الجزائر والتي تطل مجمل مجالات التربية والتكوين.

ويمكننا أن نلخص المرتكزات العامة التي يعتمد عليها النظام التربوي الجزائري في مجال القيم فيما يلي:

- قيم العقيدة الإسلامية السمحة.

- قيم الهوية الحضارية ومبادئها الأخلاقية والثقافية.

- قيم المواطنة وقيم حقوق الإنسان ومبادئها الكونية.

- قيم الديمقراطية والحداثة¹.

6-1) دور المعلم في تعليم القيم:

تتعدد الأدوار التي يمكن أن يؤديها المعلم في تعليم القيم وتعزيزها عند الطلبة، ويمكن تصنيفها كالآتي:

- شعور المعلم بأهمية دوره في تعليم القيم وأنها جزء رئيس من عمله التربوي، والاهتمام بالموضوعات القيمية وإبرازها من خلال المضمون التعليمي والأهداف التعليمية.

¹ عبد الباسط، هويدي. مرجع سابق، ص ص 32-33.

- تعريف الطلبة بأهمية القيم وكونها معيار تفضيل الإنسان على غيره من المخلوقات الأخرى.
- رصد منظومة القيم السائدة بين الطلبة، تصنيفها إلى قيم إيجابية يجب تعزيزها، وأخرى سلبية ينبغي محاربتها، والكشف عن أضرارها على الفرد والمجتمع.
- تحديد مجموعة من القيم التي يجب على الطلبة تمثلها خلال العام الدراسي وتوزيعها على أشهر السنة والعمل على معالجتها وتعليمها.
- ربط القيم بالعقيدة الإسلامية السمحة، وبقواعد السلوك الإسلامي القويم الذي يشعر الفرد بالاعتزاز، والسعادة النفسية، وتقدير الذات، واحترام الآخرين، كما يحقق للمجتمع قوته واستقراره ونظافته من عوامل التفكك والضعف الأخلاقي والاجتماعي.
- الكشف عن مظاهر الصراع القيمي وأسبابه، وخطورة القيم السلبية الوافدة على الناشئة والمتعلمين¹.

6-2) الأساليب التي يستخدمها المعلم في اكساب القيم الاجتماعية:

لقد تعددت الأساليب التي يستخدمها المعلم في تنمية القيم الاجتماعية لدى الطلبة وتنوعت، والمعلم الحاذق هو الذي يستخدم الأسلوب المناسب في الوقت والمكان المناسب، مع العلم أنه لا يمكن الفصل بين الهدف والوسيلة والأسلوب، فالهدف العظيم يقتضي وسيلة رفيعة نسلوها لبلوغه، ومن هذه الأساليب نذكر:

أ- **القدوة:** أن أسلوب القدوة هو الأسلوب الأمثل في العملية التعليمية التعلمية، فالمعلم صاحب الرسالة السامية يعي هذه الحقيقة، ويتمثلها من خلال قيامه بأداء واجبه المقدس في توجيه النشء وغرس بذور الخير وقيمه في نفوسهم، فكم من الطلاب الذين أبدعوا وتبوأوا سدة القيادة في مجتمعهم

¹ ماجد، زكي الجلال. مرجع سابق، ص 97.

أشاروا بالبنان إلى معلمهم ومربيهم بأنهم هم الذين غرسوا فيهم قيم الخير والنجاح، وساعدوهم في الوصول إلى أهدافهم وتحقيق طموحاتهم، وهنا لابد أن نشير إلى حقيقة مفادها أن فاقد الشيء لا يعطيه، فإذا ما أراد المعلم أن يكون قدوة لأبنائه وطلابه فليبدأ بنفسه، وقد كانت حياة المعلم الأول صلى الله عليه وسلم، تطبيقاً عملياً لهذا المنهج، فقد كان خلقه هو القرآن ومن ثم كان المعلم الأول صورة لما يدعو إليه، فكان قدوة للمسلمين في حياتهم وأسوة حسنة لهم، وفي هذا الصدد يقول الله تعالى (لَقَدْ كَانَ لَكُمْ فِي رَسُولِ اللَّهِ أُسْوَةٌ حَسَنَةٌ لِّمَن كَانَ يَرْجُو اللَّهَ وَالْيَوْمَ الْآخِرَ وَذَكَرَ اللَّهَ كَثِيرًا) سورة الأحزاب الآية 21. وما أحرى المعلم اليوم أن يتخذ من سيد المرسلين قدوة له يقتفي أثره ويسير على دربه ونهجه¹.

ب- التربية العملية والتربية بالوقائع: فقد اتبع الرسول ﷺ أسلوب التربية العملية حتى يتحول ما يتلقاه المسلمون منه إلى مواقف عملية وسلوكيات، كما أنه ﷺ استخدم الوقائع والأحداث الجارية لتعليم الناس القيم، والمعلم أو المربي يستغل الأحداث استغلالاً جيداً بحيث لا يترك الأحداث تذهب سدى بغير توجيه بوصلتها إلى ميادين الخير ومزية الأحداث على غيرها من وسائل التربية أنها تحدث في النفس حالة خاصة هي أقرب للانصهار، حيث إن الحادثة تثير النفس بكاملها، وترسل فيها قدراً من حرارة التفاعل والانفعال يكفي لصهرها أحياناً، أو الوصول بها إلى قرب الانصهار، وتلك حالة لا تحدث كل يوم في النفس.

ج- القصة: وهي من أكبر وأكثر الوسائل فعالية في تنمية القيم وقد استخدمها الرسول ﷺ وحرص على أن يضمنها الكثير من القيم الإسلامية إما من أجل توضيحها أمام المسلمين من ناحية وإما من أجل تعميقها في نفوسهم من ناحية ثانية وذلك من خلال جعلها موضوعات تدور حولها أو تتحدث عنها أحداث القصة ومواقفها ذات جوانب متعددة، والمعلم ذو الخبرة والمهارة يستطيع أن يوظف القصة

¹ سهيل، أحمد الهندي. مرجع سابق، ص ص 61-62.

في الوقت المناسب وذلك من أجل الولوج إلى كينونة التلميذ ليغرس القيم الإيجابية من خلال استشارة نوازع الطالب الكامنة في داخله، بحيث يكون أكثر خيرية وإيجابية.

د- السؤال والحوار والمناقشة: فقد كان ﷺ يجيب الناس على ما يعن لهم من أسئلة، والحوار هو أحد الأساليب الهامة التي يوظفها المعلم في تنمية القيم لدى المتعلمين ويقصد بالحوار أن يتناول الحديث طرفان أو أكثر، عن طريق السؤال والجواب بشرط وحدة الموضوع أو الهدف، فيتبادلان النقاش حول أمر معين، وقد يصلان إلى نتيجة، وقد لا يقنع أحدهما الآخر، ولكن السامع يأخذ العبرة ويكون لنفسه موقفا¹.

وعليه في هذا المجال لابد من العناية أولا بإعداد المعلم اعدادا شاملا يؤهله للتعامل مع القيم في اطارها النظري، من حيث المفهوم والاهمية والخصائص، وعمليا من خلال تعريفه بالأدوار المطلوب أن يقوم بها، واكسابه مهارات تدريس القيم لكي يستوعبها المتعلم بسهولة.

¹ صبري، خالد عثمان ومصطفى رجب. مرجع سابق، ص 187.

خلاصة الفصل

وفي مجمل القول يعتبر المجتمع هو نسق كلي تتفاعل فيه كل الأنساق الفرعية، والنسق القيمي هو احد هذه الأنساق الفرعية يؤثر ويتأثر بباقي الأنساق الفرعية الأخرى الأسرية، الاجتماعية الاقتصادية والسياسية وغيرها، فكلما تغير احدها تغيرت بالضرورة أو على الأقل تكيفت هذه التغيرات، والنسق الأسري من أكثر الأنساق تأثراً بأي تغير يحدث، لذلك فهي محصنة أكثر من غيرها بالقيم التي تحافظ على تواجدتها وتمسكها واستمرارها باعتبارها موجهة سلوك افرادها ومواقفهم داخل المجتمع.

الفصل السادس: الإجراءات المنهجية

الفصل السادس: الاجراءات المنهجية

تمهيد

1: منهج الدراسة

2: عينة الدراسة

3: وحدة التحليل

4: صنافه فئات التحليل

5: أداة التحليل

6: شبكة التحليل

7: الأدوات الاحصائية المستعملة في الدراسة

خلاصة الفصل

تمهيد

بعءما تم التطرق للجانب النظري للدراسة في الفصول السالفة نتوجه إلى عرض الإجراءات المنهجية للدراسة الميدانية، وذلك بعرض وتحليل الأسلوب المعتمد في جميع البيانات ومعالجتها، والتي على أساسها يمكن الوصول إلى نتائج علمية وموضوعية. ففي هذا البحث تم تحديد منهج تحليل المضمون كمنهج مناسب لتفريغ المعلومات والأفكار الدالة والموجودة في كتاب التربية الإسلامية للسنة الثانية متوسط، بالإضافة إلى وحدة التحليل وصناعة فئات التحليل ثم أداة التحليل.

1- منهج الدراسة:

كل دراسة أو بحث علمي لابد أن يقوم على منهج معين، حتى يتمكن الباحث من الوصول إلى نتائج علمية موضوعية ودقيقة، والمنهج على هو الطريق الذي يسلكه الباحث للوصول إلى الغاية المنشودة، ونظرا لطبيعة الموضوع المتناول القيم الاجتماعية في منهاج التربية الإسلامية للسنة الثانية متوسط، فإنه تم الاستعانة في هذه الدراسة بالمنهج الوصفي التحليلي باستخدام تحليل المحتوى، وهنا تجدر الإشارة إلى أن هناك اختلاف قائم حول طبيعة تحليل المحتوى ومدى قدرته على التكيف المنهجي، فهناك من يعتبره منهجا وهناك من يعتبره أسلوبا من أساليب البحث، والبعض الآخر يعتبره أداة من أدوات جمع البيانات، كالملاحظة والمقابلة وغيرها، وجاء هذا الاختلاف لعدة أسباب، منها حداثة استخدام تحليل المحتوى نفسه، ومنها قدرته المرنة التي تجعل كل باحث يكتفه مع طبيعة البحث وأهدافه، كما أن تحليل المحتوى لم يعد قاصرا على مجال الإعلام فقط بل امتد إلى ميادين عديدة وشاع استخدامه في البحوث النفسية والاجتماعية والتربوية.

وعلى ذلك فإن "بولسون" يعرف تحليل المضمون بأنه أسلوب أو أداة بحث لوصف المحتوى الظاهر أو الواضح للرسالة الإعلامية وصفا كميا وموضوعيا و منظما.

كما يقصد بتحليل المضمون تنقية المضمون وبلورته ليتسنى وصفه وصفا كميا وكيفيا.

ويعرف أيضا أنه أداة للملاحظة لكنها ليست ملاحظة مباشرة لسلوك أفراد، أو جماعات أو من خلال مقابلتهم، والحصول منهم على إجابات معينة، وإنما هي ملاحظة غير مباشرة، تقتصر على تحاليل مضامين المادة الاتصالية للحصول إلى استنتاجات صحيحة، ذات صلة بفروض الدراسة¹.

¹ بلقاسم، سلاطينة وحسان الجيلاني. منهجية العلوم الاجتماعية. ج1. الجزائر: الدار الجزائرية للنشر والتوزيع، 2017، ص ص 195-196.

ويعرف على أنه أسلوب أو أداة للبحث العلمي يمكن أن يستخدمه الباحثون في محالات بحثية متنوعة، وعلى الأخص في علم الإعلام لوصف المحتوى الظاهر والمضمون الصريح للمادة الإعلامية المراد تحليلها من حيث الشكل والمضمون، تلبية للاحتياجات البحثية المصاغة في تساؤلات البحث أو فروضه الأساسية، طبقا للتصنيفات الموضوعية التي يحددها الباحث وذلك بهدف استخدام هذه البيانات بعد ذلك¹.

إن تحليل المضمون يعد مجموعة من تقنيات التحليل، وهو ليس أداة وإنما جملة من الأدوات أو بتعبير أدق، إنه أداة متميزة بتنوع كبير في أشكالها وقابلة للتكيف مع مجالات عديدة ذات طبيعة إعلامية.

إن تحليل المضمون عملية ذهنية متطورة ومتغيرة تتلون وتتخذ شكل البحث وتساير طبيعته².

ويعرف "هولستي" تحليل المحتوى على أنه أي أسلوب بحثي يرمى للخروج باستدلالات عن طريق تشخيص صفات محددة للرسائل تشخيصا موضوعيا منظما، ولعل هذا التعريف يؤكد معالجة السمات الكامنة من محتوى وسائل الاتصال، وهو بذلك يتصدى لمشكلة المعالجة الكمية والكيفية للمحتوى مؤكدا أهمية البعد الكيفي في التحليل، ولعله أيضا يتخطى حدود الوصف الظاهر للمحتوى، ففي ضوء تعريف هولستي يمكن للباحث أن يستنتج من المحتوى الذي أمامه أشياء يوحى بها النص ذاته، وهذا ما نفهمه من كلمة الخروج باستدلالات³.

¹ جمال، معتوق. منهجية العلوم الاجتماعية والبحث الاجتماعي. الجزائر: دار الكتاب الحديث، 2013، ص 109.

² أحمد، أوزي. تحليل المضمون ومنهجية البحث. المغرب: الشركة المغربية للطباعة والنشر، 1993، ص 20.

³ أحمد، رشدي طعيمة. تحليل المحتوى في العلوم الانسانية. القاهرة: دار الفكر العربي، 2004، ص 70.

ويعرف أيضا بأنه تقنية بحث منهجية تستعمل في تحليل الرموز اللغوية و غير اللغوية الظاهرة والباطنة، الساكنة منها و المتحركة، شكلها ومضمونها والتي تشكل في مجملها بناء مضمون صريح وهادف¹.

ولذلك نحن في هذه الدراسة استخدمنا أسلوب تحليل المحتوى، لأنه الأكثر ملائمة لموضوع الدراسة وتحقيقا لأهدافها، وذلك من خلال تحليل محتوى كتاب التربية الاسلامية للسنة الثانية من التعليم المتوسط، والمعتمد في التدريس للسنة الدراسية 2024/2023، لتحديد القيم الاجتماعية التي يتضمنها هذا الكتاب موضوع الدراسة.

2- عينة الدراسة:

يعتبر اختيار العينة الممثلة للمجتمع المبحوث من أصعب الأمور التي تواجه الباحثين والدارسين، فقد ذكروا أن أول شروط نجاح اختيار العينة هو ضرورة تمثيلها لكل حالات المجتمع المبحوث، وتعبيرها بصدق عن الظاهرة محل الدراسة²، حيث لم تعد البحوث الميدانية المعاصرة تعتمد على طريقة المسح الشامل لمجتمع البحث بل أصبحت تعتمد على دراسة العينة المختارة أو المسحوبة من مجتمع البحث وهذه العينة لا تدرس جميع وحدات المجتمع و إنما تدرس جزءا صغيرا منه بعد اختياره اختيارا منظما أو عشوائيا³.

وفي موضوع دراستنا هذه كان اختيارنا للعينة القصدية، والمتمثلة في منهاج التربية الاسلامية للسنة الثانية متوسط، ولقد اعتمدنا على كل الدروس المقررة في الكتاب لما لها من علاقة بالقيم الاجتماعية التي نريد البحث عنها في ميادين الكتاب.

¹ يوسف، تمار. تحليل المحتوى للباحثين والطلبة الجامعيين. الجزائر: طاكسيج كوم للدراسات والنشر والتوزيع، 2007، ص ص 11-12.

² بلقاسم، سلاطينة وحسان الجيلاني. منهجية العلوم الاجتماعية. ج2. الجزائر: الدار الجزائرية، 2017، ص 102.

³ مفتاح، بن هدية. مرجع سابق ص 209.

كتاب التربية الإسلامية للسنة الثانية من التعليم المتوسط ويحمل اسم التربية الإسلامية والذي اجمع على تأليفه فريق تربوي مكون من فاتح بن عامر (مفتش التربية الوطنية)، والعربي حماش (مفتش التربية الوطنية)، وخالد بوشمة (أستاذ جامعي)، وصادق سعود (أستاذ مكون بالتعليم المتوسط)، وعبد الرحمان قادة (مفتش التربية الوطنية)، ومحمود عبود (مفتش التربية والتعليم المتوسط)، وعبد الحميد القندوز (أستاذ مكون بالتعليم الثانوي)، وحورية رابحي بلحداد (مفتشة التربية والتعليم المتوسط)، وبمساهمة خديجة آمال حمزاوي (أستاذة التعليم المتوسط)، وقام بمراجعته الشرعية الأستاذ عيسى مقاري والأستاذ العمري خليفي، تحت إشراف مفتش التربية الوطنية لمادة العلوم الإسلامية دعاس سيدي علي، يحتوي على 94 صفحة، قام بطبعه المؤسسة الوطنية للفنون المطبعية، تحت رقم الايداع القانوني 17/011703 ردمك: 978-9931-00-383-0

في الموسم الدراسي 2016/2017.

يحتوي الكتاب على ثلاث ملفات، وكل ملف يحتوي على خمس ميادين وهي كآآتي:

الجدول رقم (01) يبين محتويات كتاب التربية الإسلامية للسنة الثانية متوسط

الملف الأول		
الصفحة	عنوان الدرس	الميدان الأول
12	أولاً- القرآن الكريم سورة التكوير	القرآن الكريم والحديث النبوي الشريف
17	ثانياً- الحديث النبوي الشريف - التماسك الاجتماعي	

21	- فاعلية المسلم	
24	- الايمان بالملائكة	أسس العقيد الاسلامية
28	- أتعرف على الزكاة	العبادات
30	- نصاب الزكاة ووقتها	
33	- المؤمنون إخوة	الأخلاق والآداب الاسلامية
36	- هجرة الصحابة الأوائل إلى الحبشة	السيرة النبوية
40	- الرسول صل الله عليه وسلم في مكة قبل الهجرة	
الملف الثاني		
الصفحة	عنوان الدرس	الميدان الثاني
46	أولاً- القرآن الكريم - سورة الانفطار	القرآن الكريم والحديث النبوي الشريف
51	ثانياً- الحديث النووي الشريف - من أنواع الصدقة	
55	- دعاء الملائكة للمؤمنين	أسس العقيد الاسلامية
58	- مصارف الزكاة	العبادات
61	- الحياء والعفة	الأخلاق والآداب الاسلامية
65	- التعاون	
69	- الهجرة النبوية إلى المدينة	السيرة النبوية

الملف الثالث		
75	القرآن الكريم - سورة المطففين	القرآن الكريم والحديث النبوي الشريف
80	- زكاة الفطر	العبادات
82	- الحكمة من الزكاة آثارها على الفرد والمجتمع	
84	- من الآفات الاجتماعية (السرقه, الخمر, المخدرات والتدخين)	الأخلاق والآداب الاسلاميه
90	- القدوة والصحة الحسنة	
92	- تأسيس المجتمع المسلم في المدينة	السيرة النبوية

3- وحدة التحليل:

إن وحدة التحليل الأساسية المستعملة في هذه الدراسة هي وحدة الفكرة أو الموضوع، ويقصد بها الوقوف على العبارات أو الأفكار الخاصة بمسألة معينة، وتعتبر العبارة أهم وحدات تحليل المضمون عند دراسة الآثار الناجمة عن الاتصال وتكوين الاتجاهات والآراء¹.

وخلال القيام بتحليل المضمون باستخدام وحدة الفكرة أو الموضوع فإن تقسيم النص المحلل لا يخضع الى التقسيم اللغوي وإنما يتم التحليل والقراءة والتقسيم حسب الفكرة أو الموضوع، فالمهم عند المشتغل بتحليل المضمون هو المعنى وليس الشكل اللغوي، لذا فتقسيمه للنص يختلف عن التقسيم الذي يعمل به المختص في اللغة، لذا ترى " ماري كريستين " أن وحدة الموضوع أو الفكرة عبارة عن وحدة المعنى، لها طول مختلف، وطبيعتها الحقيقية ليست طبيعة لغوية، وإنما سيكولوجية، فقد تكون

¹ عبد السلام، محمد. مناهج البحث في العلوم الاجتماعية والانسانية. القاهرة: مكتبة نور، 2020، ص 225.

الفكرة أو الموضوع في تحليل المضمون على شكل فكرة مثبتة، أو قد تكون على شكل تلميح كما يمكن أن تكون الفكرة أو الموضوع قابلة للتحليل لتستخلص منها عدة أفكار، كما أن العبارة الناقصة نفسها يمكن أن نستدل منها على عدة أفكار¹.

واستعملنا لوحدة العبارة أو الفكرة له ما يفسره منهجياً:

- لأن وحدة العبارة الأبسط في استخراج القيم.

- أنها تكشف عن مختلف الأفكار والآراء والقيم الاجتماعية الكافية في مادة الاتصال.

- عادة ما تكون وحدة العبارة غير ثابتة الظهور من حيث الشكل، فيمكن أن تكون كما يلي:

* يمكن أن تكون في شكل جملة.

* يمكن أن تكون في شكل فقرة أو نص.

* يمكن أن تكون ضمنية على شكل آية قرآنية أو حديث نبوي والذي على أساسه يجرى التحليل.

4- صنافه فئات التحليل:

تعد مرحلة التصنيف وتحديد الفئات من أهم مراحل تحليل المحتوى، وتتميز هذه المرحلة على أنها عملية ترتبط بمفهوم التجزئة، أي تحويل الكل إلى أجزاء ذات خصائص أو مواصفات أو أوزان مشتركة بناءً على محددات يتم وصفها والاتفاق عليها مسبقاً، كما أن أكثر فئات المحتوى عبارة عن أجزاء أصغر تجتمع فيها وحدة الصفات أو الخصائص أو الأوزان، وتعتبر بعد ذلك جيوب أو أماكن يضع فيها الباحث كل ما يقابله من وحدات، تجتمع فيها هذه الصفات أو الخصائص أو الأوزان.

¹ أحمد، أوزي. مرجع سابق، ص 60.

ومن خلال الإطار النظري لمشكلة البحث، يبدأ الباحث في هذه المرحلة بصياغة معايير التصنيف حتى لا تصبح الفئات المختارة مجرد مسميات أو عناوين دون دلالات تصنيفية، وتيسر على الباحث عملية التصنيف وتحديد الفئات.

ولقد أشار Roger Mucchielli إلى أربع ميزات أساسية يجب توافرها في الفئات.

- تكون شاملة: كل الوحدات الدلالية تكون موزعة في فئات لها قائمة تأخذ كل خصائص هذه الفئات
- مميزة: تكون الفئات متميزة، حيث نفس العنصر لا يمكن أن ينتمي إلى فئتين في نفس الوقت وتحت نفس العلاقة.

- موضوعية: مفهومة لها عدة رموز.

- ملائمة: في علاقة من جهة بأهداف التحليل، ومن جهة أخرى بمحتوى التحليل في الدراسة الحالية، تندرج فئات التحليل ضمن القيم الاجتماعية لكتاب التربية الإسلامية المقرر للسنة الثانية من التعليم متوسط¹.

5- أداة التحليل:

للوصول للبيانات اللازمة لبناء شبكة التحليل في صورتها النهائية المستخدمة في هذه الدراسة، قمنا بالإجراءات التالية :

1- الاطلاع على العديد من الرسائل والأطروحات الأكاديمية المستخدمة لتحليل المضمون والاستفادة من الخطوات المتبعة من طرف الباحثين.

2- الاستعانة ببعض الأساتذة المتخصصين في شرح خطوات تحليل المضمون.

¹ فوزي، لوحيدي. مرجع سابق، ص ص 241-242.

3- القراءة المتأنية لكتاب التربية الإسلامية المقرر للسنة الثانية متوسط، للوقوف على الأفكار

المستهدفة في كل موضوع من كل دورة تعليمية، وربط ذلك بفرضيات الإجراء للدراسة الحالية.

4- تم تحديد الشبكة في صورتها الأولية، في ضوء فرضيات الدراسة، وذلك باستعمال وحدة العبارة.

5- القيام بعملية التفريغ في جداول خاصة واعطاء الوزن النسبي لكل قيمة تبعا لعدد تكرارها.

6- شبكة التحليل:

تحليل محتوى كتاب التربية الإسلامية للسنة الثانية من التعليم المتوسط.

قائمة المجموعة القيمية والقيم الفرعية: بعد مراجعة الدراسات المشابهة والتراث النظري، والاطلاع

على العديد من التصنيفات الخاصة بالقيم، سواء كانت هذه التصنيفات وضعها العلماء العرب أو

العلماء الأجانب، يلاحظ أن هذه القيم غير منفصلة على بعضها البعض، ولكن هناك ترابط وتداخل

فيما بينها، فقد يجد المتتبع لهذه القيم ما هو أخلاقي اجتماعي أو اجتماعي وجداني أو عقلي، وبالتالي

شبكة التحليل التي سنعرضها هي من إعداد الباحث.

القيم	المجموعة القيمية	
الايمان بالله	قيم عقائدية	
الايمان بالرسول		
الايمان بالملائكة		
الايمان بالكتب		

الايمان باليوم الآخر		القيم الدينية
الايمان بالقضاء والقدر		
الصلاة	قيم تعبدية	
الصوم		
الزكاة		
الحج		
الدعاء		
شكر الله		
الجهاد		
حب الرسل والصالحين		
طاعة الوالدين		
التدبر		
التوكل على الله		
الاستقامة		
تلاوة القرآن		
الطهارة		
تحمل المسؤولية		
الشجاعة		
الصبر		

الصدق	القيم الأخلاقية
الأمانة	
التواضع	
حسن الخلق	
الحياء	
العفة	
العمل والجد	
طلب العلم	
القدوة الحسنة	
التعاون	
الايثار	
الحوار	
التسامح	
الاخوة	
صلة الرحم	
فعل الخير	
الرحمة بين الناس	
الشكر	
المحافظة على الصحة	

المحافظة على البيئة	القيم الصحية والبيئية
النظافة	
الكسب الحلال	القيم الاقتصادية
التخطيط	
استغلال الوقت	
التماسك الاجتماعي	القيم السياسية
الشورى	
حفظ الحقوق	
اداء الواجب	
العدل	

نموذج جداول التحليل

القيم الضمنية	القيم الصريحة	القيم	المجموعة القيمية	
		الايمان بالله	قيم عقائدية	
		الايمان بالرسول		
		الايمان بالملائكة		
		الايمان بالكتب		
		الايمان باليوم الآخر		
		الايمان بالقضاء والقدر		

		الصلاة	قيم تعبدية	القيم الدينية
		الصوم		
		الزكاة		
		الحج		
		الدعاء		
		شكر الله		
		الجهاد		
		حب الرسل والصالحين		
		طاعة الوالدين		
		التدبر		
		التوكل على الله		
		الاستقامة		
		تلاوة القرآن		
		الطهارة		
		تحمل المسؤولية		
		القناعة		
		الصبر		
		الصدق		
		الأمانة		

		التواضع	القيم الأخلاقية
		حسن الخلق	
		الحياء	
		العفة	
		العمل والجد	
		طلب العلم	
		القدوة الحسنة	
		التعاون	
		الايثار	
		الحوار	
		التسامح	
		الاخوة	
		صلة الرحم	
		فعل الخير	
		التراحم	
		الكرم	
		الدين النصيحة	
		المحافظة على الصحة	القيم الصحية والبيئية
		المحافظة على البيئة	

		النظافة	القيم الاقتصادية
		الكسب الحلال	
		التخطيط	
		استغلال الوقت	
		التماسك الاجتماعي	القيم السياسية
		الشورى	
		حفظ الحقوق	
		اداء الواجب	
		العدل	

7- الأدوات الاحصائية المستعملة في الدراسة:

- التكرار

- النسب المئوية

خلاصة الفصل

في هذا الفصل عرضنا المنهج المتبع في الدراسة والمتمثل في المنهج التحليلي الوصفي باستخدام أسلوب تحليل المضمون لملاءمته موضوع الدراسة، معتمدين على وحدة الفكرة أو العبارة كوحدة للتحليل، وانتقينا عينة متمثلة في كتاب التربية الإسلامية للسنة الثانية من التعليم المتوسط بالجزائر، وقد اعتمدنا أيضا بتصميم شبكة تحليل انطلاقا من فرضيات الدراسة لنصل إلى نتائج التحليل المصممة في شبكة التحليل، وسيتم عرضها بشكل مفصل في الفصل الأخير.

الفصل السابع: تفسير وتحليل نتائج الدراسة

الفصل السابع: تفسير وتحليل نتائج الدراسة

تمهيد

1: عرض وتفسير نتائج التساؤل الأول

2: عرض وتفسير نتائج التساؤل الثاني

3: عرض وتفسير نتائج التساؤل الرئيس

خلاصة الفصل

تمهيد

بعد أن تعرضنا إلى فصول الجانب النظري المتعلق بالتعليم الرسمي في الجزائر، والكتاب المدرسي والمناهج التعليمية في مرحلة التعليم المتوسط بالجزائر، وكذلك حالة القيم الاجتماعية في كتاب السنة الثانية للتربية الإسلامية من التعليم المتوسط، وعرضنا أيضا للطريقة المنهجية التي سنتعامل بها في موضوع الدراسة في هذا الفصل الأخير سنحاول سنعمل على عرض وتحليل النتائج التي توصلنا إليها من خلال موضوع بحثنا، والتي كانت كإجابة للتساؤلات التي طرحناها في اشكالية الدراسة.

1- عرض وتفسير نتائج التساؤل الأول:

- كيف تتوزع القيم الاجتماعية في كتاب التربية الإسلامية للسنة الثانية من التعليم المتوسط؟

للإجابة عن هذا السؤال قام الباحث بتحليل كتاب التربية الإسلامية للسنة الثانية من التعليم المتوسط، وتم استخراج القيم الاجتماعية المتضمنة في الكتاب ومن ثم حساب التكرارات والنسب المئوية للقيم.

الجدول رقم (02) يبين ترتيب القيم الرئيسية وفقا لتكرارات ورودها في كتاب التربية الإسلامية للسنة

الثانية متوسط

الرقم	القيم الرئيسية	التكرار	النسبة المئوية%	الترتيب
1	القيم العقائدية	131	19.15%	03
2	القيم التعبدية	209	30.55%	01
3	القيم الأخلاقية الذاتية	111	16.23%	04
4	القيم الأخلاقية الجماعية	156	22.81%	02
5	القيم البيئية	23	3.36%	06
6	القيم الاقتصادية	16	2.35%	07
7	القيم السياسية	38	5.55%	05
	المجموع	684	100%	

يبين الجدول أعلاه أن القيم الدينية التعبدية هي القيم البارزة حيث حظيت بأكبر تكرار ونسبة مئوية

بلغت 30.55%، وجاءت في الترتيب الأول، تليها القيم الأخلاقية الجماعية في المرتبة الثانية بنسبة

قدرت بـ 22.81%، بينما احتلت القيم الدينية العقائدية المرتبة الثالثة بنسبة بلغت 19.15%، كما

جاءت القيم الأخلاقية الذاتية في المرتبة الرابعة ونسبة مئوية قدرت ب 16.23%، في حين حصلت القيم البيئية والقيم الاقتصادية والقيم السياسية، على أقل التكرارات مقارنة بباقي القيم.

الجدول رقم (03) يبين توزيع القيم الدينية في كتاب التربية الإسلامية للسنة الثانية متوسط

المجموعة القيمية		القيم الفرعية	التكرار	النسبة المئوية%	الترتيب
القيم عقائدية		الايمان بالله	10	%07.63	03
		الايمان بالرسل	10	%07.63	03
		الايمان بالملائكة	65	%49.62	01
		الايمان بالكتب	04	%03.05	04
		الايمان باليوم الآخر	39	%29.77	02
		الايمان بالقضاء والقدر	03	%02.29	05
	المجموع		131	%100	
القيم تعبدية		الصلاة	35	%16.74	02
		الصوم	08	%03.83	06
		الزكاة	90	%43.06	01
		الحج	06	%02.87	07
		الدعاء	16	%07.65	03
		شكر الله	05	%02.39	08
		الجهاد	10	%04.78	05
		حب الرسل والصالحين	13	%06.22	04

11	%00.95	02	طاعة الوالدين		
09	%01.91	04	التدبر		
10	%01.43	03	التوكل على الله		
10	%01.43	03	الاستقامة		
06	%03.83	08	تلاوة القرآن		
07	%02.87	06	الطهارة		
	%100	209			المجموع

يبين الجدول رقم (03) مجموعة القيم الدينية العقائدية والتعبدية التي احتواها كتاب التربية الإسلامية للسنة الثانية من التعليم المتوسط، تكرارها ونسبها وترتيبها تنازلياً من الأكثر تكرار إلى الأقل تكراراً، ويلاحظ من الجدول أن قيم البعد الديني العقائدي تمثلت في ست (06) قيم، وقد بلغ مجموع تكراراتها (131) تكراراً، وكانت النتائج كما يلي:

- 1- الإيمان بالملائكة جاءت في المرتبة الأولى وبتكرار (65 مرة) ونسبة مئوية بلغت 49.62%
- 2- الإيمان باليوم الآخر حازت على الترتيب الثاني بتكرار (39 مرة) ونسبة مئوية بلغت 29.77%.
- 3- الإيمان بالرسول والإيمان بالله احتلتا المرتبة الثالثة بتكرار (10 مرات) ونسبة مئوية بلغت 07.63%.
- 4- الإيمان بالكتب السماوية حازت على المرتبة الرابعة بتكرار (04 مرات) ونسبة مئوية بلغت 03.05%.
- 5- قيمة الإيمان بالقضاء والقدر احتلت المرتبة الأخيرة بتكرار (03 مرات) ونسبة مئوية بلغت 02.29%.

تفسير النتائج الخاصة بالقيم العقائدية

في ضوء النتائج السابقة يتضح ما يلي:

أ- إعلاء قيمة الايمان بالملائكة في محتوى التربية الاسلامية, وذلك أن الإيمان بالملائكة قيمة عظيمة, وأنها بحاجة إلى بناء هذا الإيمان في نفس الفرد المسلم, وأن نبنيه على ركائز ثابتة صحيحة, حتى لا يشوبه أي انحراف, أو يدخل إليه أي تحريف, كما قد يحصل عند الإيمان بالأمور الغيبية غير المحسوسة, حيث قد تختلط الحقيقة بالخيال والخرافات, وهذا يحصل بالعودة إلى المصادر الصحيحة التي جعلت بين أيدينا, من كتاب الله, وما ثبت من أحاديث رسول الله صل الله عليه وسلم, قال الله سبحانه وتعالى في كتابه العزيز (آمَنَ الرَّسُولُ بِمَا أُنْزِلَ إِلَيْهِ مِنْ رَبِّهِ وَالْمُؤْمِنُونَ كُلٌّ آمَنَ بِاللّهِ وَمَلَائِكَتِهِ وَكُتُبِهِ وَرُسُلِهِ لَا نُفَرِّقُ بَيْنَ أَحَدٍ مِنْ رُسُلِهِ وَقَالُوا سَمِعْنَا وَأَطَعْنَا غُفْرَانَكَ رَبَّنَا وَإِلَيْكَ الْمَصِيرُ) البقرة/285, وقال أيضا (وَمَنْ يَكْفُرْ بِاللّهِ وَمَلَائِكَتِهِ وَكُتُبِهِ وَرُسُلِهِ وَالْيَوْمِ الْآخِرِ فَقَدْ ضَلَّ ضَلَالًا بَعِيدًا) النساء/ 136.

وقد أسند الله سبحانه وتعالى للملائكة أدوارا متعددة في حياة الإنسان, منذ أن أوجده الله, وفي كل مراحل حياته, وقد أشار الإمام الصادق (ع) إلى الهدف من وجودهما, فقال استعبدنهم بذلك وجعلهم شهودا على خلقه, ليكون العباد لملازمتهم إياهم أشد على طاعة الله مواظبة, وعن معصيته أشد انقباضا.

وفي مجال العقيدة جاء الإيمان بالملائكة ودعائها للمؤمنين هما الموردان المعرفيان للذات صاحبهما موارد منهجية متمثلة في ترتيب الركن ضمن الأركان الستة, والاستدلال على وجوب الإيمان به من خلال النصوص الشرعية, والعمل بالآثار, اعتمد في ذلك على أنماط تعليمية تمثلت

في آثار الإيمان في سلوك المؤمن، وكذلك المظاهر السلوكية التي تبرز هذا الإيمان في حياة المسلم (أصدق وألتزم).

كما أن المؤلف قد أورد هذه القيمة في 65 عبارة بين نصوص وأحاديث نبوية وآيات قرآنية، لجلب انتباه التلميذ لهذه القيمة، فتكرار هذه القيمة يحيي في ذهن التلميذ الفكرة فيعمل بها في حياته، قال تعالى: (الَّذِينَ يَسْمَعُونَ الْقَوْلَ فَيَتَّبِعُونَ أَحْسَنَهُ أُولَئِكَ الَّذِينَ هَدَاهُمُ اللَّهُ وَأُولَئِكَ هُمْ أُولُو الْأَلْبَابِ) الزمر/18.

وبالنظر الى النسب السابقة في الجدول أعلاه، يرى الباحث أنه يوجد تباين نسبي في توافر القيم العقائدية في كتاب التربية الإسلامية للسنة الثانية متوسط، فجد المؤلف ركز على بعض القيم العقائدية وأهمل بعضها، وهذا راجع الى أن المؤلف ركز عليها في السنة الأولى متوسط، وهو ما أشارت إليه دراسة سلات (2018).

ب- تركيز المحتوى على قيمة الإيمان باليوم الآخر على المرتبة الثانية في ترتيب القيم العقائدية، وقد استخدم المؤلف في عرضه لهذه القيمة، 39 عبارة وردت في شكل آيات قرآنية، وجاءت دلالاتها في سورة التكويد وعلى أن هناك حقيقتان لا يكتمل بهما إيمان الفرد المسلم إلا بهما، أولهما القيامة وما يتبعها من محاسبة الناس بحسب أعمالهم، وثانيهما الوحي والرسالة السماوية، لذلك فعلى الفرد المسلم أن يحرص على الاستقامة والالتزام بطاعة الله وسنة رسوله صل الله عليه وسلم، حتى يلقي المسلم ربه وهو راض عنه فيكون من الفائزين، وقال رسول الله صل الله عليه وسلم (مَنْ سَرَّهُ أَنْ يَنْظَرَ إِلَى يَوْمِ الْقِيَامَةِ كَأَنَّهُ رَأَى عَيْنٍ فَلْيَقْرَأْ: إِذَا الشَّمْسُ كُوِّرَتْ، وَإِذَا السَّمَاءُ انْفَطَرَتْ، وَإِذَا السَّمَاءُ انشَقَّتْ) رواه أحمد.

وبهذا نستنتج أن المؤلف قد نوع في عرض هذه القيمة لأهميتها ومن حيث تقديمها في كتاب التربية الإسلامية للسنة الثانية متوسط.

ج- عناية المحتوى بقيمة الإيمان بالأنبياء والرسل عليهم الصلاة والسلام، وذلك من أجل إيصال هدف عقائدي إيماني للتلميذ، وتبيان طريقة تعاملهم مع أقوامهم ودعوتهم إلى الدين الاسلامي، وأن في ذلك وحدتهم الدينية وتماسك المجتمع، الذي غايته إصلاح الأمم وتحقيق عبادة الله وحده، وذلك أن حكمة الله تعالى اقتضت أن يبعث على فترات من الزمن من يدل الناس إلى الطريق المستقيم، فأرسل أنبياءه ورسله لدعوة الناس لعبادة الله وحده، فالرسل هم من أناروا الطريق لهذه الأمم وأخرجوا الناس من الظلمات إلى النور، قال تعالى (وَكَذَلِكَ جَعَلْنَا لِكُلِّ نَبِيٍّ عَدُوًّا شَيَاطِينَ الْإِنْسِ وَالْجِنِّ يُوحِي بَعْضُهُمْ إِلَى بَعْضٍ زُخْرُفَ الْقَوْلِ غُرُورًا وَلَوْ شَاءَ رَبُّكَ مَا فَعَلُوهُ فَذَرْهُمْ وَمَا يَفْتَرُونَ) الأنعام/112، واستند المؤلف في ترسيخ هذه القيمة العقائدية إلى 10 عبارات تمثلت في نصوص آيات قرآنية، وكل هذه النصوص والآيات، توضح كيفية تواصل الفرد المسلم مع الأنبياء والرسل عليهم الصلاة والسلام، وكيفية تواصل الأنبياء والرسل مع أقوامهم، في سبيل هداية الناس وتبيان الطريق المستقيم لهم، وتعليمهم مكارم الأخلاق، وهذا ما يساعد في تنشئة التلميذ تنشئة عقائدية، من خلال التخلق بما اتصفوا به من صفات حميدة والحث على الاقتداء بهم باعتبارهم أسوة حسنة.

كما اعتنى المحتوى بقيمة الايمان بالله، حيث تكررت هذه القيمة في 10 عبارات، بين نصوص وآيات قرآنية، فبقدر غرس هذه القيمة وتأصل معانيها لدى التلميذ، بقدر ما يكون فردا صالحا في المجتمع ومستقيما في حياته، وهنا تجدر الى قلة تواجد قيمة الايمان بالله في كتاب التربية الاسلامية للسنة الثانية متوسط، لا ترجع لعدم أهمية المؤلف في غرس هذه القيمة في نفوس التلاميذ، إنما تعود إلى طبيعة المجتمع الذي يعيش فيه التلميذ المسلم، فالمجتمع الجزائري لا يحتاج إلى قاعدة فكرية ينطلق منها، فإن المجتمع يؤمن بالله، بقدر ما يحتاج الى العمل بهذه القيمة والخوف من الله في السر والعلن واستشعار مراقبة الله له، وبالتالي جاءت قيمة الايمان بالله للذكرى فقط، وهو ما أشارت إليه دراسة لوحيدي(2015).

د- عناية المحتوى بقيمة الايمان بالكتب السماوية في, حيث تكررت في 04 عبارات، فالملاحظ أن إثراء هذه القيمة العقائدية كان ضعيفا، في كتاب التربية الاسلامية على رغم أهميتها، فالفرد المسلم يميل عادة للأهواء والشهوات، وهو معرض للخطأ، لذلك اقتضت حكمة الله تعالى ورحمته بعباده أن لا يتركهم لأنفسهم، فأنزل كتباً على رسله تبين أوامره ونواهيه الكفيلة بإصلاح الناس وهدايتهم إلى الطريق المستقيم، وقد جاءت هذه القيمة لإظهار رحمة الله تعالى بعباده ومدى مسامحته لهم رغم عصيانهم له ورغم ما يظهرونه من كفر، إلا أنه فتح لهم باب التوبة وأعطاهم فرصاً للنجاة من النار، وكان هذا بأن أنزل كتبه على فترة من الرسل في كل زمان يرسل رسولا معه كتاب موحى من المولى عز وجل فيه بيان عفو الله تعالى على المسيء، قال تعالى (شَرَعَ لَكُمْ مِنَ الدِّينِ مَا وَصَّى بِهِ نُوحًا وَالَّذِي أَوْحَيْنَا إِلَيْكَ وَمَا وَصَّيْنَا بِهِ إِبْرَاهِيمَ وَمُوسَى وَعِيسَى أَنْ أَقِيمُوا الدِّينَ وَلَا تَتَفَرَّقُوا فِيهِ كَبُرَ عَلَى الْمُشْرِكِينَ مَا تَدْعُوهُمْ إِلَيْهِ اللَّهُ يَجْتَبِي إِلَيْهِ مَنْ يَشَاءُ وَيَهْدِي إِلَيْهِ مَنْ يُنِيبُ) الشورى/13.

هـ- عدم إثراء قيمة الإيمان بالقضاء والقدر، حيث تكررت في 03 عبارات فقط، فكان لزاماً على المؤلف أن يولي أهمية أكبر لهذه القيمة، فهي تعتبر أساس العقيدة الاسلامية، والتي تجعل التلميذ المسلم مطمئن النفس خاضعاً لأمر الله سبحانه وتعالى، إلا أن الأمر المهم الذي نوه عليه الشرع في العديد من الأحاديث والآيات أن القضاء والقدر ليس حجة للكسل وعدم الأخذ بالأسباب، فالله عز وجل قدر المقادير وترك الحرية للمسلم في اختيار سبيل الخير أو الشر، ورتب على هذه الأعمال مسؤولية الجزاء عليها فلا يجوز للفرد المسلم الاحتجاج بالقدر لتبرير الخطأ أو ترك الكسب، وكانت هذه القيمة تحتاج إلى إثراء أكثر لما لها من أهمية في الحياة الإيمانية للفرد المسلم.

وبالنظر إلى النسب السابقة يجد الباحث أنه يوجد تباين واسع بين نسب توافر القيم العقائدية في كتاب التربية الاسلامية للسنة الثانية متوسط، فحصول بعض القيم على نسب ضعيفة على الرغم من

أهميتها مثل قيم (الايان بالله، الايمان بالكتب السماوية، الايمان بالقضاء والقدر) يشير إلى فروق واضحة في توزيع القيم العقائدية في كتاب التربية الإسلامية للسنة الثانية متوسط.

ويلاحظ من الجدول أيضا أن قيم المجال الديني التعبدية تمثلت في (14) قيمة، وقد بلغ مجموع تكراراتها (209) تكرارا، وكانت النتائج كما يلي:

- 1- قيمة إيتاء الزكاة احتلت المرتبة الأولى وبتكرار (90 مرة) ونسبة مئوية بلغت 43.06%.
- 2- قيمة أداء الصلاة جاءت في الترتيب الثاني بتكرار (35 مرة) ونسبة مئوية بلغت 16.74%.
- 3- قيمة الدعاء احتلت المرتبة الثالثة بتكرار (16 مرة) ونسبة مئوية بلغت 7.65%.
- 4- قيمة حب الرسل والصالحين حازت على المرتبة الرابعة بتكرار (13 مرة) ونسبة مئوية وصلت إلى 6.22%.
- 5- قيمة الجهاد جاءت في المرتبة الخامسة بتكرار (10 مرات) ونسبة مئوية بلغت 4.78%.
- 6- قيمة (الصوم وتلاوة القرآن) احتلت المرتبة السادسة بتكرار (08 مرات) ونسبة مئوية بلغت 3.83%.
- 7- قيمة (الحج والطهارة) حازت على المرتبة السابعة بتكرار (06 مرات) ونسبة مئوية قدرت بـ 2.87%.
- 8- قيمة شكر الله احتلت المرتبة الثامنة بتكرار (05 مرات) ونسبة مئوية قدرت بـ 2.39%.
- 9- قيمة التدبر جاءت في المرتبة التاسعة بتكرار (04 مرات) ونسبة مئوية بلغت 1.91%.
- 10- قيمة (التوكل على الله والاستقامة) حازت على الترتيب ما قبل الأخير وبتكرار (03 مرات) ونسبة مئوية قدرت بـ 1.43%.

11- قيمة طاعة الوالدين جاءت في المرتبة الأخيرة بتكرار (02 مرتان) وبنسبة مئوية بلغت 00.95%.

تفسير النتائج الخاصة بالقيم التعبدية

في ضوء النتائج السابقة يتضح ما يلي:

أ- عناية المحتوى بقيمة (الزكاة وأداء الصلاة)، وذلك لأهميتهما الكبيرة في حياة الفرد المسلم، وهما الركنين الثاني والثالث في أركان الاسلام، فالله سبحانه وتعالى ربط بينهما في كثير من الآيات قال تعالى (وَأَقِيمُوا الصَّلَاةَ وَآتُوا الزَّكَاةَ وَأَطِيعُوا الرَّسُولَ لَعَلَّكُمْ تُرْحَمُونَ) النور/56 وقال أيضا (الَّذِينَ إِنْ مَكَّنَّاهُمْ فِي الْأَرْضِ أَقَامُوا الصَّلَاةَ وَآتَوُا الزَّكَاةَ) الحج/41، وجعل رسول الله صلى الله عليه وسلم الزكاة من أساسيات الدعوة إلى الإسلام فقال (أمرت أن أقاتل الناس حتى يشهدوا أن لا إله إلا الله وأن محمدا رسول الله ويقيموا الصلاة ويؤتوا الزكاة فإذا فعلوا ذلك عصموا مني دماءهم وأموالهم إلا بحق الإسلام وحسابهم على الله) متفق عليه، كما جعل الإسلام الزكاة محك الإيمان، وبرهان الإخلاص، وهي فيصل التفرقة بين الإسلام والكفر وبين الإيمان والنفاق، وبين التقوى والفجور.

كما أن المؤلف أورد هذه القيمة في 90 عبارة تمثلت في نصوص وآيات قرآنية وأحاديث نبوية، لأهميتها والعمل على ترسيخها في ذهن التلميذ والعمل بها في حياته.

ب- اهتمام المحتوى بقيمة أداء الصلاة، وذلك لأهمية قيمة أداء الصلاة، وهي قيمة مقصودة بذاتها، وهي أول ما يحاسب عليه المسلم يوم القيامة، و كما قال الرسول صلى الله عليه وسلم (إن أول ما يحاسب به العبد بصلاته فإن صلحت فقد أفلح وأنجح وإن فسدت فقد خاب وخسر) رواه الترمذي، كما أن من أعظم صور تأديب التلميذ تعليمه الصلاة وغرس محبتها في قلبه ليقوم بحقوقها خير قيام، فهي

الشعيرة العظيمة التي سماها الرسول صلى الله عليه وسلم نورا وجعلها للدين عمادا وهي الصلة التي تربط بين العبد وخالقه في اليوم الواحد خمس مرات، وهي محطات للخلوة بالإله العظيم ومناجاته وذكره وتعظيمه سبحانه. وقد أورد المؤلف قيمة أداء الصلاة في 35 عبارة توزعت بين نصوص وآيات قرآنية وأحاديث نبوية للعمل على ترسيخها في ذهن التلميذ.

ج- عناية المحتوى بقيمة الدعاء، حيث أن الدعاء يعتبر الوصال الحقيقي بين الإنسان وربه، فهو يمكن الإنسان من التواصل مع الله والتضرع إليه بما يشغل فكره ويقلق قلبه، وإنما بفعل الدعاء يتجدد الإنسان ويتعزز إيمانه بالله ويتيقن أن كل شيء يعود له، وأنه مخلوق ضعيف ومحتاج للرحمة الإلهية والنعمة الإلهية، كما أن قيمة الدعاء قيمة عظيمة ومن الضروري غرسها في سلوك التلاميذ، وتواجدت قيمة الدعاء في 16 عبارة بين نصوص وآيات قرآنية، ويلاحظ الباحث أنه لم يكن لهذه القيمة إثراء واهتمام كبير من طرف مؤلفو المنهاج، مع أن هذه القيمة تعتبر أساسية في حياة التلميذ، ويجب العناية بها أكثر، وهذا ما يتفق مع دراسة العجرمي(2012).

د- اهتمام المحتوى بقيمة حب الرسل والصالحين، حيث الحب والافتداء بالرسول والصالحين هدفه إصلاح المجتمعات وربطها بربها وخالقها سبحانه وتعالى، فالرسول والصالحين هم منارات الحق وهم الهداة إلى الجنة، كما أن غرس قيمة حبهم والتعلق بهم في نفوس التلاميذ عبادة يتقرب بها التلاميذ إلى ربهم، وتدفعهم إلى الطاعات والأخلاق الفاضلة، واستند المؤلف في ترسيخ هذه القيمة على 13 عبارة تمثلت في نصوص وآيات قرآنية، جاءت أغلبها في درس الهجرة النبوية إلى المدينة المنورة، ولهذا ركز المؤلف على هذا الدرس وجعله المحور الأساسي الذي يتضمن قيمة حب الرسل والصالحين.

هـ - إثراء المحتوى لقيمة الجهاد في سبيل الله، حيث أدرجت هذه القيمة لتبيان أهمية الجهاد وأحكامه في حياة الفرد المسلم، وأنه ماض إلى يوم القيامة، نصره لدين الله وحفاظا على عزة الأمة، كما أوردت هذه القيمة في 10 عبارات بين نصوص وآيات قرآنية، لتعزيز عقيدة الجهاد وتمكينها من قلوب المسلمين، وإذكاء روح الجهاد في نفوسهم، وأن تتخذ الأمة الإسلامية الجهاد منهاجاً لحياتها، ولا يتأتى ذلك إلا بالرجوع إلى كتاب الله المنهج المتكامل للحياة، الذي يهدي للتي هي أقوم في كل زمان ومكان، وأن من رحمة الله سبحانه وتعالى بنا أن بين لنا في كتابه العزيز مكانة الجهاد، وبين لنا أسباب النصر، قال الله تعالى (إِنَّ اللَّهَ اشْتَرَى مِنَ الْمُؤْمِنِينَ أَنْفُسَهُمْ وَأَمْوَالَهُمْ بِأَنْ لَهُمُ الْجَنَّةَ يُقَاتِلُونَ فِي سَبِيلِ اللَّهِ فَيَقْتُلُونَ وَيُقْتَلُونَ وَعَدًا عَلَيْهِ حَقًّا فِي التَّوْرَةِ وَالْإِنْجِيلِ وَالْقُرْآنِ وَمَنْ أَوْفَى بِعَهْدِهِ مِنَ اللَّهِ فَاسْتَبْشِرُوا بِبَيْعِكُمُ الَّذِي بَايَعْتُمْ بِهِ وَذَلِكَ هُوَ الْفَوْزُ الْعَظِيمُ) التوبة/111، فالجهاد عزة للمسلمين في الدنيا ورفعة لهم في الآخرة، ومطلب أساس لكل مؤمن صادق، وهذا ما أشارت إليه دراسة حنان محمود(2014).

و - عناية المحتوى بقيمة (الصوم وتلاوة القرآن)، حيث أدرجت هذه القيمة لغرس حب ركن الصوم في نفوس التلاميذ، ومن الضروري تدريبهم على أداء هذه الفريضة مع مراعاة أعمارهم وحالاتهم الصحية، وهذه المهمة ليست سهلة وتحتاج إلى جهد كبير وبقية تربوية وتشجيع ومسؤولية، فالصوم عبادة ليست قاصرة على مجرد الامتناع عن المفطرات الحسية، بل هي عبادة عظيمة في مضامينها استنهاض بالفرد المسلم على الصعيد الروحي والعقلي والصحي والاجتماعي، ومن هنا كان أمر الصيام في الدين الإسلامي عظيماً، فهو أحد أركان الإسلام، وقد استعمل المؤلف لإبراز هذه القيمة 08 عبارات بين متون وأحاديث نبوية كانت بمثابة استثارة عقلية للتلميذ، وكانت العبارات المنتشرة في منهاج التربية الإسلامية تُعرِّف على أهمية الصوم، وأنه يساعد الفرد المسلم على أن يوطن نفسه على الصبر، ويقوي فيه عزيمة ترك شهوات النفس مخافة من الله سبحانه وتعالى.

كما اعتنى المحتوى بقيمة تلاوة القرآن في مجال القيم الدينية، حيث يعتبر القرآن الكريم منهج حياة بالنسبة للتلميذ المسلم، لأنه يبين له السبيل الأمثل في جميع أموره، قال الله تعالى (إِنَّ هَذَا الْقُرْآنَ يَهْدِي لِلَّتِي هِيَ أَقْوَمُ) الاسراء/09، وتأتي أهمية قيمة تلاوة القرآن الكريم للمسلم، في أنها تحقق له زيادة الإيمان بالله تعالى والتحلي بالأخلاق الحسنة، والفوز بالأجر والمثوبة من الله عز وجل على تلاوته، وأدرجت هذه القيمة في 08 عبارات في كتاب التربية الإسلامية كانت في درس سورة التكوين ودرس سورة الانفطار ودرس سورة المطففين، وهنا لابد من الإشارة إلى ضعف درجة قيمة الحرص على تلاوة القرآن حيث لم يهتم بها كثيرا مؤلفو منهاج التربية الإسلامية، وهو ما أشارت إليه دراسة العتيبي(2016).

ز - اهتمام المحتوى بقيمة (الحج والطهارة)، حيث يعتبر الحج مدرسة تربوية عظيمة ودورة تدريبية يدخلها المسلم مرة في العمر على الوجوب يتلقى فيها دروسا في الطاعة البدنية والإنفاق المالي والتنظيم والإدارة مما يكون له الأثر العظيم على مستوى الفرد والجماعة، وأدرجت هذه القيمة في 06 عبارات من أجل هدف معرفي عملي، يتعرف به التلميذ على أداء فريضة الحج.

كما جاءت عناية المحتوى بطهارة وصحة الجسم، لإشباع حاجات التلاميذ في الاهتمام بأجسامهم، خاصة بعد التغيرات التي تطرأ عليها، وما تتطلبه من الالتزام بأحكام الطهارة، وهي واحدة من المطالب التي نادى بها الدين الإسلامي بتوفرها وتحقيقها للمسلم في كافة مظاهر حياته، بحيث لا تقتصر طهارته على أوقات الصلاة بل يتوجب عليه الإسراع لطهارة جسده في حال مسه شيء من مبطلات الطهارة، بالإضافة إلى المحافظة على طهارة مسكنه ومأكله ومشربه، أدرجت هذه القيمة في 06 عبارات من أجل هدف سلوكي عملي، يلتزم به التلميذ من أجل عبادة الله في هيئة نظيفة.

ح- عدم إثراء المحتوى لقيمة شكر الله، حيث يعتبر شكر الله من أهم الأعمال الصالحة التي يقوم بها العبد، ذلك أن الله عز وجل من رحمته وفضله أن جعل لعباده سبلا تتير لهم طريق النور، فهذه القيمة سبب في زيادة النعم، قال الله تعالى (وَإِذْ تَأَذَّنَ رَبُّكُمْ لَئِنْ شَكَرْتُمْ لَأَزِيدَنَّكُمْ وَلَئِنْ كَفَرْتُمْ إِنَّ عَذَابِي لَشَدِيدٌ) إبراهيم/07، فالشكر سبب في حصول العبد على الأجر العظيم في الآخرة، ورضا الله تعالى معلق بشكره فمتى شكر العبد ربه نال رضاه.

وقد استخدم المؤلف 05 عبارات في كتاب التربية الاسلامية لبروز قيمة شكر الله، وهو في الحقيقة إجحاف في حق هذه القيمة ويحتاج من مؤلفو المنهاج إلى إثراء أكثر لهذه القيمة، لأنها تعتبر موجها دينيا للتلميذ المسلم، والتقرب بها أكثر إلى الله سبحانه وتعالى.

ط- عدم إثراء المحتوى لقيمة التدبر في مجال القيم الدينية التعبدية، حيث جاءت هذه القيمة كهدف أخلاقي وسلوكي عملي، ليتعلم التلميذ المسلم التبصر في أسرار الكون، والتفكر في موائد النعم، وأن الحياة التي يعيشها، تبين له التقصير في استشعار النعم وشكرها، وأخذ لسانه يداوم ذكر الله وحمده وتسبيحه، وشكره على مواقف التعظيم والتدبر القرآني. وأدرج المؤلف قيمة التدبر في كتاب التربية الاسلامية للسنة الثانية متوسط، في 04 عبارات بين نصوص آيات قرآنية، حتى يستجيب التلميذ لأمر الله تعالى، فيزيد إيمانه ويكتسب الخشوع والهداية، والنصيحة لكتاب الله والتلذذ بالقرآن ومعرفة الحلال والحرام.

وكما تجدر الإشارة إلى ضعف وشح كبير في تواجد بعض القيم في الترتيب الأخير في مجال القيم التعبدية التي لها أهمية كبيرة في حياة التلميذ المسلم، والمتمثلة في (الاستقامة، التوكل على الله، طاعة الوالدين)، حيث تم التطرق لها بشكل بسيط.

ويرى الباحث أنه عدم وجود تناثر وتناسق في توزيع القيم الدينية التعبدية في كتاب التربية الإسلامية للسنة الثانية متوسط، وعدم تركيزها على جميع القيم في صورة تكاملية، وهو ما قد يقلل من قيمة عرضها وأثرها الفعلي على التلميذ.

جدول رقم(04) يبين توزيع القيم الأخلاقية في كتاب التربية الإسلامية للسنة الثانية متوسط

المجموعة القيمية		القيم	التكرار	النسبة المئوية%	الترتيب
القيم الأخلاقية	١١	تحمل المسؤولية	05	%04.50	07
		القناعة	02	%01.80	10
		الصبر	07	%06.30	05
		الصدق	04	%03.60	08
		الأمانة	06	%05.40	06
		التواضع	03	%02.70	09
		حسن الخلق	18	%16.21	03
		الحياء	25	%22.52	01
		العفة	19	%17.12	02
		العمل والجد	16	%14.41	04
		طلب العلم	06	%05.40	06
المجموع			111	%100	

04	%07.69	12	القوة الحسنة	القيم الاجتماعية	
02	%26.92	42	التعاون		
07	%01.28	02	الايتار		
06	%01.92	03	الحوار		
06	%01.92	03	التسامح		
03	%20.51	32	الاخوة		
07	%01.28	02	صلة الرحم		
01	%32.69	51	فعل الخير		
07	%01.28	02	التراحم		
07	%01.28	02	الكرم		
05	%03.20	05	الدين النصيحة		
	%100	156			المجموع

يبين الجدول رقم (04) مجموعة القيم الأخلاقية الذاتية والجماعية التي احتواها كتاب التربية الإسلامية للسنة الثانية من التعليم المتوسط، تكرارها ونسبها وترتيبها تنازلياً من الأكثر تكرار إلى الأقل تكراراً، ويلاحظ من الجدول أن القيم الأخلاقية الذاتية تمثلت في (11) قيمة، وقد بلغ مجموع تكراراتها (111) تكراراً، وكانت النتائج كما يلي:

- 1- قيمة الحياء احتلت المرتبة الأولى وبتكرار (25 مرة) ونسبة مئوية بلغت 22.52%.
- 2- قيمة العفة جاءت في الترتيب الثاني بتكرار (19 مرة) ونسبة مئوية بلغت 17.12%.
- 3- قيمة حسن الخلق احتلت المرتبة الثالثة بتكرار (18 مرة) ونسبة مئوية بلغت 16.21%.

4- قيمة العمل والجد حازت على المرتبة الرابعة بتكرار (16 مرة) ونسبة مئوية وصلت إلى 14.41%.

5- قيمة الصبر احتلت المرتبة الخامسة بتكرار (07 مرات) ونسبة مئوية بلغت 06.30%.

6- قيمة (الأمانة وطلب العلم) جاءت في المرتبة السادسة بتكرار (06 مرات) ونسبة مئوية بلغت 05.40%.

7- قيمة تحمل المسؤولية حصلت على المرتبة السابعة بتكرار (05 مرات) ونسبة مئوية قدرت بـ 04.50%.

8- قيمة الصدق حازت على المرتبة الثامنة بتكرار (04 مرات) ونسبة مئوية بلغت 03.60%.

9- قيمة التواضع جاءت في المرتبة ما قبل الأخيرة وبتكرار (03 مرات) ونسبة مئوية قدرت بـ 02.70%.

10- قيمة القناعة احتلت المرتبة الأخيرة بتكرار (02 مرة) ونسبة مئوية بلغت 01.80%.

تفسير النتائج الخاصة بالقيم الأخلاقية الذاتية

في ضوء النتائج السابقة يتضح ما يلي:

أ- تركيز المحتوى بقيمة الحياء، يعتبر الحياء هو الحصن الحصين والسياح المنيع الذي يحمي الأمة من الانهيار، ويصون بنيانها من التصدع، و يحفظ أبنائها من الضياع، وتأثيره في الأفراد والأمم أقوى من أي تأثير في واقع الحياة، لأنه خلق يلزم صاحبه في السر والعلن، إذا تجرد المرء عن هذا الخلق العظيم هوى إلى الرذيلة وسقط في بحر من الشرور والآثام، وتعرى عن كل فضيلة ومروءة، وكان بغضا مبغضا لا يثق به الناس، ولا يأتمنونه على شيء، و يعيش منبوذا داخل المجتمع الذي يعيش فيه، لأن فاقد الحياء لا كرامة له لأنه باع دينه بعرض زائل حينما سولت له نفسه الأمانة بالسوء

ارتكاب المنهيات وفعل الموبقات واقتراف المنكرات والوقوع في المحظورات والتردي في كل فاحشة والانغماس في كل رذيلة بلا حياء ولا استحياء، كما استخدم المؤلف أربع أحاديث لإبراز هذه القيمة وجاء في الحديث، عن ابن عباس رضي الله عنهما قال: قال رسول الله صل الله عليه وسلم (لكل دين خلق وخلق الإسلام الحياء) رواه ابن ماجه، وفي الصحيحين أن رسول الله صل الله عليه وسلم قال: (الإيمان بضع وسبعون أو بضع وستون شعبة فأفضلها قول لا إله إلا الله وأدناها إماطة الأذى عن الطريق والحياء شعبة من الإيمان) متفق عليه. وقال صل الله عليه وسلم: (إن مما أدرك الناس من كلام النبوة الأولى: إذا لم تستحي فاصنع ما شئت) رواه البخاري، ومما جاء في الأثر (إن معكم من لا يفارقكم، فاستحيوا منهم، أكرمهم)، وفي هذه الأحاديث إرشاد للتلميذ إلى التحلي بخلق الحياء، والالتزام بأداب الإسلام.

كل هذه النصوص تؤكد حاجة التلميذ في كل وقت، وفي كل مكان يذهب إليه إلى خلق الحياء، فهذا الخلق الكريم الجامع لكل خصال الخير، هو الذي يضبط سلوك التلميذ ويدفعه إلى فعل المحاسن، ويبعده عن كل القبائح، فهو كما قال رسول الله صل الله عليه وسلم (لا يأتي إلا بكل خير)، كما أدرجت هذه القيمة في 25 عبارة وتمحورت هذه العبارات في درس العفة والحياء في محتوى التربية الإسلامية للسنة الثانية متوسط، وفي هذه المرحلة بالخصوص لأنها مرحلة مفصلية في عمر التلميذ، لتحقيق الأهداف المسطرة من هذا المنهاج، وقد استعمل المؤلف المنهاج لكون خاص لهذا الدرس للفت انتباه التلميذ.

ب- تركيز المحتوى على قيمة العفة، وذلك لتعميق الشعور بالاستقامة وضبط النفس، وأداء الطاعات وترك المحرمات لدى التلاميذ، وأورد المؤلف قيمة العفة من أجل تنميتها في نفوس التلاميذ، واحترام الذات والمحافظة على النفس وحماتها من كل أذى أو تعرض أو انتهاك، كما أنها تحفظهم من

الانحرافات والانجراف نحو الشهوات التي قد يتعرضوا لها، وتتفق هذه النتيجة مع ما أمر الله به عباده بقوله: (قُلْ لِلْمُؤْمِنِينَ يَغُضُّوا مِنْ أَبْصَارِهِمْ وَيَحْفَظُوا فُرُوجَهُمْ ۖ ذَٰلِكَ أَزْكَىٰ لَهُمْ ۚ إِنَّ اللَّهَ خَبِيرٌ بِمَا يَصْنَعُونَ) النور/30، وركز المؤلف للكتاب على هذا القيمة كون التلميذ في هذه المرحلة من العمر، يعيش حالة من التغير من مرحلة الطفولة إلى مرحلة الرجولة أو محاولة الدخول في مجتمع الكبار، والتي من أهم علاماتها النضج الجنسي، واستخدام المؤلف 19 عبارة لترسيخ هذه القيمة، فنجد من بينها القناعة، الكسب الحلال، الحياء، إبعاد النفس عن الحرام، اللباس المحتشم، التحلي بالآداب في التعامل مع الناس، الابتعاد عن الكلام الفاحش والبذيء، كل هذه العبارات تدل على قيمة العفة، وبالتالي فإن مؤلف كتاب التربية الإسلامية لهذه المرحلة عندما يدرج هذه العبارات، فإنه يحاول أن يرسخ في ذهن التلميذ ذلك التلميذ المحتشم العفيف الطاهر.

وبعد كل هذه العبارات التي استعملها المؤلف في ترسيخ هذه القيمة، نجده يلجأ إلى أساليب التغذية الراجعة، محاولاً استثارة أذهان التلاميذ، والتأكد من أن هذه القيمة قد استوعبت من طرف التلاميذ، فنجد أنه قد استعمل أربع أسئلة للمناقشة جاءت في آخر الفكرة في عبارة "أقوم معلوماتي"، لمعرفة مدى استيعاب التلاميذ لهذه القيمة، والالتزام بها خارج القسم وفي الحياة اليومية.

وعلى الرغم من التنظيم في عرض هذه القيمة، لكن هناك جانب مهم لم يتطرق له المؤلف وهو التعمق والاسهاب والحديث عن التربية الجنسية، وأهميتها بالنسبة للتلميذ الذي هو في بداية مرحلة المراهقة ومن أهم علاماتها النضج الجنسي، وهو ما أشارت إليه دراسة سلات (2018).

ج- اهتمام المحتوى بقيمة حسن الخلق، والعمل على تعزيز وغرس هذه القيمة في نفوس التلاميذ، قال الله سبحانه وتعالى مخاطباً الرسول عليه الصلاة والسلام: (وَإِنَّكَ لَعَلَىٰ خُلُقٍ عَظِيمٍ) سورة القلم/04، كما أن قيمة حسن الخلق من الخصال التي حث عليها الإسلام، والعمل على غرسها في نفوس

التلاميذ تربيتهم على بذل الخير، والابتعاد عن الشر، وعدم التلفظ بألفاظ بذيئة، والتأدب في طريقة الحديث، وانتقاء الألفاظ الحسنة، كما أدرجت هذه القيمة في المنهاج، لمساعدة التلاميذ على اتباع السلوك القويم، وابعادهم على الصدام مع الآخرين، ويتفق ذلك مع ما رواه أبو هريرة رضي الله عنه، عن رسول الله صل الله عليه وسلم قال: **(إنما بعثت لأتمم مكارم الأخلاق)** رواه أحمد، كما أن الدين الاسلامي شرع جملة من السلوكيات الاجتماعية، والتي يجب على الفرد أن يقوم بها، ومن هذه السلوكيات إفشاء السلام، وزيارة المريض وتلبية الدعوة، والمتأمل في هذه السلوكيات القويمية المذكورة التي جاءت في درس "المؤمنون إخوة" ودرس "الحياء والعفة"، كهدف معرفي لإيصال سلوك عملي للتلميذ، أقول هذه السلوكيات هي أهم مظاهر التواصل الاجتماعي داخل المجتمع، فالسلام هو عنوان المحبة وزيارة المريض هي عنوان التأزر، وتلبية الدعوة هي أساس الوحدة بين أفراد المجتمع. وبالتالي يكون الفرد قد أدى ما عليه تجاه غيره، سواء مع أفراد أسرته أو مع الآخرين ويكون نافعا له ولغيره، وموافقا لما شرعه الله تعالى وحث عليه الإسلام، ومنه يمكن أن يحقق المجتمع الإسلامي أسمى ما يصبو إليه، وهو إيجاد لحة إنسانية متعاطفة ومتكاملة يسود بينها الانسجام.

وقد أورد المؤلف هذه القيمة في 18 عبارة جاءت في درس "المؤمنون إخوة" ودرس "الحياء والعفة" وهما درسان يحاولان أن يوضحا التجسيد العملي لهذه القيمة داخل المجتمع، مثل:

- أن لا أسئ الظن بأخي وأن ألتمس له الأعذار.

- أن أزوره إذا مرض.

- أن أبدأه بالسلام إذا لقيت.

- أن أستجيب له إذا دعاني إلى وليمة.

- أن أنصح به بطريقة لينة إذا أخطأ .. الخ.

وقد كان التركيز الأكبر للعبارات الدالة على هذه القيمة في هذين الدرسين، والتي من خلالهما يمكن للتلميذ تطبيق هذه القيمة في حياته الاجتماعية.

د- عناية المحتوى بقيمة العمل والجد، فقد رفع الإسلام من شأن العمل والجد، حيث جعله بمنزلة العبادة، التي يتعبد بها التلميذ المسلم ابتغاء مرضاة الله سبحانه وتعالى، كما أن الإسلام يمقت الكسل ويحارب التواكل ولا يريد أن يكون المؤمن ضعيفا فيستذل أو محتاجا فيطمع، أو متقاعسا فيتخلف، كما ينفر الإسلام من العجز ومن الاستكانة إلى اليأس وتيسير الله للعبد أن يحصل على نتيجة عمله هو تشريف لكفاحه، وتقدير إلهي له، وقد أدرج المؤلف هذه القيمة وذلك في سبيل شحذ همة التلميذ للعمل والجد والقيام بالأعمال الصالحة، وهذا من أجل إيصال هدف معرفي للتلميذ هو تعليمه للعديد من المعلومات المتعلقة بالأجور المترتبة على هذه الأعمال، وإيصال هدف عملي يتمثل في تربيته على سلوك عملي من خلال القيام بالعديد من الفضائل الإسلامية التي لها أثر وجداني في تركية نفس التلميذ، وتعليمه على التغلب على شهواته ومجاهدتها وإرغامها على الخير، فالتلميذ في هذه المرحلة بحاجة إلى أنواع العبادات التي تعينه على تركية نفسه، ذلك أن التلميذ في هذه المرحلة تتجاذبه نوازع الخير والشر وتميل نفسه إلى الانحراف بسبب التغيرات العاطفية التي يعيشها.

ويرى الباحث أن المؤلف قد استعمل في إدراجه لهذه القيمة 16 عبارة، جاءت جلها في درس "تأسيس المجتمع في المدينة" وكيف كان رسول الله صل الله عليه وسلم يشحذ الهمم ويحث على العمل والجد في بناء مسجده بالمدينة، والمؤاخاة بين المهاجرين والأنصار وإصلاح البنية التحتية للمجتمع وهو يردد: اللهم لا عيش إلا عيش الآخرة .. فأغفر للأنصار والمهاجرة، وكان ذلك مما يزيد

في نشاط الصحابة في العمل، فمن خلال هذا الدرس أراد المؤلف أن يغرس في نفس التلميذ قيمة العمل والجد.

كما استعمل المؤلف في آخر الدرس خمس أسئلة في "أقوم معلوماتي" لتعزيز هذه القيمة في ذهن التلميذ والعمل بها في حياته اليومية، وهذا ما أشارت إليه دراسة فوزي لوحيدي(2015).

هـ- اهتمام المحتوى بقيمة الصبر، حيث تعتبر قيمة الصبر هي سر قوة حركة الحياة بالنسبة للإنسان، فلو أردنا أن ندرس الإنسان منذ بدايته في رحلة الوجود، فإن الله تعالى يقول: (لَقَدْ خَلَقْنَا الْإِنْسَانَ فِي كَبَدٍ) سورة البلد/04، فالإنسان يعاني في نموه في بطن أمه الكثير، وهكذا عندما يخرج إلى الوجود، فإنه يعاني وأمه الكثير، وهكذا في شأن رعايته بحيث يتحمل أبوه الكثير في ذلك، فالإنسان بحسب طبيعة حركته في الوجود ينطلق من موقع صبر، قال تعالى في محكم التنزيل (إِلَّا الَّذِينَ آمَنُوا وَعَمِلُوا الصَّالِحَاتِ وَتَوَاصَوْا بِالْحَقِّ وَتَوَاصَوْا بِالصَّبْرِ) سورة العصر/03، وقد أدرج المؤلف هذه القيمة في المنهاج والسعي على ترجمتها في سلوك التلاميذ، وتعويدهم على التحمل وتجنب الوقوع في الذنوب، فقد أمر الله نبيه بالصبر، قال تعالى (فَاصْبِرْ كَمَا صَبَرَ أُولُو الْعَرْشِ مِنَ الرُّسُلِ) سورة الأحقاف/35، كما استعمل المؤلف لإبراز هذه القيمة 07 عبارات جاءت أغلبها في درس " الهجرة النبوية إلى المدينة المنورة"، وكان هذا الدرس بمثابة اطلالة تشويقية للتلميذ لمعرفة مدى صبر رسولنا الكريم صل الله عليه وسلم، خلال هجرته من مكة الى المدينة، وما عاناه من أجل نشر الاسلام وتبليغنا رسالة الله بكل صدق وأمانة.

كما استعمل المؤلف ثلاث عبارات جاءت تحت عنوان "أقتدي وأمارس"، موضحة للعديد من القيم، التي كانت خلال هذه الهجرة ومن بينها الصبر، ليقتي بها التلميذ ويمارسها في حياته الاجتماعية. وتتفق الدراسة الحالية مع دراسة باسم اسماعيل عطا سماسرة(2015).

و- عناية المحتوى بقيمة الأمانة، حيث تعتبر قيمة الامانة من القيم التي تنتشر الثقة بين التلاميذ وتضاعف من تماسكهم، وتساعدهم على صناعة حياة طيبة بعيدة عن كل صور الغش والتزوير والتلفيق، خاصة في الوسط المدرسي، ذلك لأن الحياة الطيبة التي يعمل الإسلام على تحقيقها ونشر ثقافتها بين المسلمين لا تعتمد على مقومات مادية فقط ولا على مظاهر تحضر ورقي شكلي، لكنها تقوم أولاً على قيم وأخلاقيات صادقة تنتشر أواصر المحبة والألفة بين الناس وتضاعف من فرص التعاون والتلاقي بينهم، وتدفعهم إلى مزيد من العمل بعد أن ترسخ في نفوسهم قيمة الأمانة.

كما نجد أن المؤلف قد أبرز هذه القيمة في ست عبارات جاءت في متن درس " الهجرة النبوية إلى المدينة المنورة"، وكانت العبارة التي أشارت إلى قيمة الأمانة في هذا الدرس أن النبي صل الله عليه وسلم عندما كان مهاجراً الى المدينة" أوكل علي بن أبي طالب رضي الله عنه برد ودائع الناس وأماناتهم، ومن خلال هذا القصة أراد المؤلف أن يبين للتلميذ اهتمام الإسلام بقيمة الأمانة، وكان حرص هذا الدين العظيم على ضرورة أن يلتزم المسلم بهذه الصفة الرفيعة حتى يكون جديراً بثقة الآخرين، وقادراً على أداء الأمانات، فالأمانة في نظر القرآن الكريم هي الحكم بالعدل، قال الله عز وجل (إِنَّ اللَّهَ يَأْمُرُكُمْ أَنْ تُؤَدُّوا الْأَمَانَاتِ إِلَىٰ أَهْلِهَا وَإِذَا حَكَمْتُمْ بَيْنَ النَّاسِ أَنْ تَحْكُمُوا بِالْعَدْلِ ۚ إِنَّ اللَّهَ نِعِمَّا يَعِظُكُمْ بِهِ ۚ إِنَّ اللَّهَ كَانَ سَمِيعًا بَصِيرًا) سورة النساء/58، كما أن المؤلف أراد أن يوضح للتلميذ من خلال هذا الدرس، أن الأمانة من أهم مقومات المجتمع وتماسكه.

وبعد هذا الاستدلال، نجد أن المؤلف أورد في آخر الدرس تحت عبارة "أقوم معلوماتي" ستة أسئلة للمناقشة والإثراء، جاء سؤال منها لاستثارة ما استوعبوه التلاميذ من الدرس، ومناقشتهم حول النتائج السلوكية التي يجب أن يتحلوا بها في حياتهم الاجتماعية.

كما اعتنى أيضا محتوى التربية الإسلامية للسنة الثانية متوسط بقيمة طلب العلم، حيث أدرجت هذه القيمة لبيان فضل العلم الواسع على الإنسانية، وأن أول ما نزل على رسولنا الكريم صل الله عليه وسلم من الوحي، كان يدعو إلى العلم قال تعالى (اقْرَأْ بِاسْمِ رَبِّكَ الَّذِي خَلَقَ) سورة العلق/01، كما دعا الاسلام أيضا إلى إعمال العقل دائما، وينكر على الإنسان أن يعيش بدون أن يعمل عقله، ليختار بين الصحيح والخاطئ، ويتعلم كيف يتعامل وفق الشريعة الإسلامية، والحدود التي حددها الله، بأن يتفكر في حكمته ويستنتج منها العلوم الأخرى، قال تعالى (يَرْفَعِ اللَّهُ الَّذِينَ آمَنُوا مِنْكُمْ وَالَّذِينَ أُوتُوا الْعِلْمَ دَرَجَاتٍ) سورة المجادلة/11، ومما لا شك فيه أن إعداد الفرد الصالح والمنتج داخل المجتمع أمر مطلوب، فمن الضروري أن يتشرب التلميذ هذه القيمة.

وقد أورد المؤلف هذه القيمة في ست عبارات، حيث كانت هذه العبارات موضحة لأهمية طلب العلم، وبالتالي بناء شخصية ناجحة في المجتمع يعتمد عليها ويستأمن من طرفها وأن يؤتى المجتمع من قبله، فكانت هذه العبارات: تحصيل العلم، تعليم الناس العلم... الخ.

وللاستدلال على أهمية طلب العلم في حياة المسلم، فقد اعتمد المؤلف في درس أنواع الصدقة وفي مضمون " أتعرف على راوي الحديث" وهو أبو هريرة رضى الله عنه، وقد كان للنبي صل الله عليه وسلم الاثر الكبير في تربيته، فمنذ أن أسلم لم يفارقه أبدا، واستطاع في سنوات قليلة أن يحصل من العلم ما لم يحصله أحد من الصحابة، وهنا يبين المؤلف أن العلم حياة القلوب ونور الأبصار، به يبلغ الإنسان منازل الأبرار، وبه يطاع الله عز وجل.

وبعد كل هذا ورغم أهمية هذه القيمة، نرى أن المؤلف لم يعطي لهذه القيمة حقه في التواجد في منهاج التربية الإسلامية للسنة الثانية متوسط، ولابد أن يكون لهذه القيمة مزيدا من الإثراء.

ز- أشار المحتوى إلى قيمة تحمل المسؤولية، وذلك لتعزيز ثقة التلاميذ بأنفسهم وبناء الشخصية المستقلة القادرة على اتخاذ القرار، حيث تعتبر المسؤولية أساس من أسس التربية الإسلامية، فجاء في الحديث عن ابن عمر رضي الله عنهما قال: قال رسول الله صلى الله عليه وسلم (كلكم راع وكلكم مسئول عن رعيته) رواه البخاري ومسلم.

ولما كان للمسؤولية النابعة من روح دينية هذا الأثر البالغ في تغيير النفوس البشرية، ولما كانت عاملا اجتماعيا يبعث في الروح الاجتماعية التقدم والتطور إلى الإمام وبناء الحضارات¹، نجد أن المشرع التربوي قد أشار لها في درس الهجرة النبوية إلى المدينة المنورة، وعندما تأمرت على قتل رسول الله صل الله عليه وسلم، فنزل عليه جبريل عليه السلام وأمره ألا يبيت تلك الله في بيته، فأمر النبي صل الله عليه وسلم علي بن أبي طالب رضي الله عنه أن يبيت في فراشه تمويها للمتربصين، بعد أن أوكله برد ودائع الناس، وهذه دلائل واضحة تدل على تحمل المسؤولية، والتي من خلالها أراد المؤلف غرسها في نفوس التلاميذ، كما يتضح أن قيمة تحمل المسؤولية لم تلق نصيبا من الرعاية والاهتمام في مجال القيم الأخلاقية الذاتية، ويرى الباحث أن ذلك إن دل على شيء فإنما يدل على وجود خلل في توزيع هذه القيم في منهاج التربية الإسلامية للسنة الثانية متوسط، لذلك وجب على مؤلفي المنهاج إعادة النظر من أجل إثراء هذه القيمة.

ح- أشار المحتوى إلى قيمة كل من (الصدق، التواضع، الفناعة) والتي كانت أقل القيم تواجدا، وتشير نتائج الدراسة من خلال تحليل القيم الأخلاقية الذاتية في منهاج التربية الإسلامية للسنة الثانية متوسط، إلى تفاوت وتباين في توزيع القيم من حيث تكرارها.

¹ فوزي، لوحيدي. مرجع سابق، ص 375.

وهنا لابد من الإشارة إلى ضعف درجة تواجد قيمة كل من الصدق وقيمة التواضع وقيمة القناعة، حيث لم يهتم بها مؤلفو منهاج التربية الإسلامية للسنة الثانية متوسط، حيث تعتبر سلبية في حق المنهاج.

ويلاحظ من الجدول أيضا أن القيم الأخلاقية الجماعية تمثلت في (11) قيمة، وقد بلغ مجموع تكرارها (156) تكراراً، وجاءت النتائج كما يلي:

- 1- قيمة فعل الخير احتلت المرتبة الأولى وبتكرار (51 مرة) ونسبة مئوية بلغت 32.69%.
- 2- قيمة التعاون جاءت في الترتيب الثاني بتكرار (42 مرة) ونسبة مئوية بلغت 26.92%.
- 3- قيمة الأخوة حازت على المرتبة الثالثة بتكرار (32 مرة) ونسبة مئوية بلغت 20.51%.
- 4- قيمة القدوة الحسنة حصلت على المرتبة الرابعة بتكرار (12 مرة) ونسبة مئوية وصلت إلى 07.69%.
- 5- قيمة الدين النصيحة احتلت المرتبة الخامسة بتكرار (05 مرات) ونسبة مئوية بلغت 03.20%.
- 6- قيمة (الحوار والتسامح) جاءت في المرتبة السادسة بتكرار (03 مرات) ونسبة مئوية بلغت 01.92%.
- 7- قيمة (الايثار، صلة الرحم، التراحم، الكرم) جاءت في المرتبة الأخيرة بتكرار (02 مرتان) ونسبة مئوية قدرت بـ 01.28%.

تفسير النتائج الخاصة بالقيم الأخلاقية الجماعية

في ضوء النتائج السابقة يتضح ما يلي:

أ- إعلاء المحتوى على قيمة فعل الخير، حيث أدرجت هذه القيمة، من أجل شحذ همّة التلميذ ليكون أكثر اجتهدا ومثابرة في فعل الخير والاعتكاف على الطاعات، وهو هدف إدراكي يعمل على إكساب هدف أخلاقي يعلم التلميذ أن لا يكتفي بالدرجات السفلى في مراتب الصالحين، بل يجب أن يكون من الصالحين المصلحين في كل المجالات وبالتالي يكون مجتهدا لا تعرف نفسه التراخي والتراجع بل عليه أن يكون دائم العمل دؤوب الجد والمثابرة، فإن الأمم لا تزدهر إلا بالعمل المتواصل الدؤوب، كما أن هذا القيمة جاءت لتعزيز تماسك المجتمع، كما أن التلميذ في هذه المرحلة يعيش منعرجا كبيرا في مراحل تطوره ونموه هذه المرحلة هي مرحلة المراهقة، وأن المراهق إن لم يكن شاغلا لنفسه في فعل الخير وتحصيل العمل الصالح، فإن نفسه ستشغله بنوازع الشر، مما يعود عليه بالسلب على مستواه الشخصي والاجتماعي، ذلك أن النفس إن لم تشغل بالخير والطاعة اشتغلت بالمعصية. واستعمل المؤلف لتعزيز قيمة فعل الخير 51 عبارة جاءت في درس التماسك الاجتماعي، وعاء الملائكة للمؤمنين، وكانت كلها عبارات تحمل دلالات على فعل الخير نذكر منها: نصره المظلوم، قضاء حوائج الناس، زيارة المريض، ستر عيوب الناس، تعليم الناس الخير، الانفاق في سبيل الله، مساعدة المحتاج.. الخ.

كما أن المؤلف أورد سبع عبارات جاءت واحدة في آية قرآنية في قوله تعالى (وَتَعَاوَنُوا عَلَى الْبِرِّ وَالتَّقْوَى وَلَا تَعَاوَنُوا عَلَى الْإِثْمِ وَالْعُدْوَانِ) سورة المائدة/02، وست عبارات جاءت في احاديث نبوية.

كما استعمل المؤلف ست أسئلة، جات في آخر الدرسين (دعاء الملائكة للمؤمنين، ومن أنواع الصدقة) تحت عنوان أقوم معلوماتي، لاستثارة ذهن التلميذ، ومعرفة مدى استيعاب التلميذ لهذه القيمة والعمل بها في حياته اليومية.

ب- تركيز المحتوى على قيمة التعاون، حيث أدرجت هذه القيمة من أجل تبيان أن الله تعالى جعل الحياة الإنسانية متماسكة ومتكاملة وقائمة على التعاون، كما جعل الله سبحانه وتعالى التعاون فطرة جبلية، جبلها في جميع مخلوقاته صغيرها وكبيرها، ذكرها وأنثاها، إنسها وجنّها، فلا يمكن لأي مخلوق أن يواجه كل أعباء الحياة ومتاعبها منفردا، بل لابد أن يحتاج إلى من يعاونه ويساعده، لذلك فالتعاون ضرورة من ضروريات الحياة، التي لا يمكن الاستغناء عنها، فبالتعاون ينجز العمل بأقصر وقت وأقل جهد، ويصل إلى الغرض بسرعة وإتقان، كما أن هذه القيمة جاءت من أجل إيصال هدف معرفي لتتمية سلوك اجتماعي في نفس التلميذ يتمثل في التعاون مع أفراد الأسرة أو العائلة الكبيرة أو أفراد المجتمع.

كما نجد أن المؤلف قد اعتمد على 42 عبارة جاءت في مضمون درس الأخوة ودرس التعاون، ذلك أن الدين الاسلامي ينظر إلى السلوك الاجتماعي دائما من جوانب متكاملة، تخدم الفرد المسلم في حياته الدنيا وما ينجر عنه في الآخرة.

كما اعتمد المؤلف في إظهار أهمية هذه القيمة على أربعة أحاديث نبوية جاءت في مضمون درس التعاون، قال رسول الله صل الله عليه وسلم: (والله في عون العبد ما كان العبد في عون أخيه) رواه مسلم، وقال: (من كان في حاجة أخيه كان الله في حاجته) رواه البخاري، وقال أيضا: (يد الله مع الجماعة) رواه الترمذي، وما جاء أيضا على لسان أمنا خديجة رضي الله عنها وهي تقول للنبي صل الله عليه وسلم (كلا والله ما يخزيك الله أبدا إنك لتصل الرحم وتحمل الكل وتكسب المعدوم وتقري الضيف وتعين على نوائب الحق) رواه البخاري.

كما نرى أن المؤلف قد أورد قيمة التعاون في عبارة جاءت في نص قرآني، قال تعالى (وَتَعَاوَنُوا عَلَى الْبِرِّ وَالتَّقْوَى وَلَا تَعَاوَنُوا عَلَى الْإِثْمِ وَالْعُدْوَانِ وَاتَّقُوا اللَّهَ إِنَّ اللَّهَ شَدِيدُ الْعِقَابِ) سورة المائدة/02، وهي آية تحت على التعاون.

وبعد تقديم المؤلف لهذه القيمة واستدلاله، نجده استعمل ثلاث أسئلة نقاشية جاءت في آخر الدرس تحت عنوان "أقوم معلوماتي" وذلك لتثبيت هذه القيمة وتعزيزها ولفت اهتمام التلميذ لها لكي تترسخ في ذهنه.

ج- تركيز المحتوى على قيمة الأخوة، لمساعدة التلاميذ على نهج السلوك القويم، وتقوية أواصر الأخوة بينهم بما تقتضيه من التراحم والتكافل والتعاون والمناصحة، وتجنبيهم الاصطدام بالآخرين، وإقامة مجتمع يسوده الإخاء، والذي يتحرك فيه الفرد بروح الجماعة، وقد جاء في حديث النبي صل الله عليه وسلم في درس الأخوة في قوله: (مثل المؤمنين في توادهم وتراحمهم وتعاطفهم مثل الجسد إذا اشتكى منه عضو تداعى له سائر الجسد بالسهر والحمى) رواه البخاري ومسلم، كما نجد أن المؤلف أدرج هذه القيمة حتى يقدم للتلميذ المسلم قدوة علمية من سيرة المصطفى صل الله عليه وسلم، وذلك من أجل تعليم التلميذ سلوك عملي، يجعله فردا مسالما يسعى إلى استقرار المجتمع الذي يعيش فيه.

ويرى الباحث أن التلميذ يرى أن هذه القيمة قد ظهرت في عبارة تمثلت في عنوان الدرس "المؤمنون إخوة".

كما أنها ظهرت في 32 عبارة وردت في درسي "المؤمنون إخوة و التعاون" ونجد المؤلف قد افتتح درس "المؤمنون اخوة" بسؤال تشويقي وذلك لمساعدة التلميذ على تجسيد الأخوة، وجاء السؤال كالتالي: حدث بينك وبين زميلك خلاف في القسم فهدد العلاقة بينكما، بين موقفك استنادا لقول الله تعالى (إِنَّمَا الْمُؤْمِنُونَ إِخْوَةٌ فَأَصْلَحُوا بَيْنَ أَخَوِيكُمْ ۚ وَاتَّقُوا اللَّهَ لَعَلَّكُمْ تُرْحَمُونَ) سورة الحجرات/10، كما أننا نرى أن

المؤلف أراد أن يعزز قيمة الأخوة بين التلاميذ، من خلال إدراجه لهذا العنوان الذي جاء على شكل سؤال "كيف أحقق الأخوة بين أفراد مجتمعي؟" وقد جاءت العبارات على النحو التالي: أبادر بتحية ومصافحة من الاقيه من الناس، أنصح غيري بطرق لينة عندما يخطئون، أجتهد أن أكون بشوشا مع غيري من الناس... الخ.

وفي آخر الدرس نجد المؤلف قد أدرج اربع أسئلة نقاشية، حتى يعزز غرس هذه القيمة في نفس التلميذ، وضمان الاستفادة من هذه القيمة من خلال تفاعله داخل مجتمعه.

د- عناية المحتوى بقيمة القدوة الحسنة، حيث تعد القدوة أساسا مهما في حياة التلميذ المسلم، وهي وسيلة قوية من وسائل الدعوة، لما فيها من إقناع بأن المقتدى به صادق فيما يدعو إليه ويقوم به، وليس مجرد متحدث ينقل الكلام، كما أن القدوة الحسنة هي المثال الواقعي للسلوك الخلقي الأمثل لكونها من المواضيع المهمة جدا في حياة البشرية، لكونها الركيزة في المجتمع، وعامل التحول السريع الفعال، وعنصر مهم في كل مجتمع قال الله تعالى (لَقَدْ كَانَ لَكُمْ فِي رَسُولِ اللَّهِ أُسْوَةٌ حَسَنَةٌ لِمَن كَانَ يَرْجُو اللَّهَ وَالْيَوْمَ الْآخِرَ وَذَكَرَ اللَّهَ كَثِيرًا) سورة الأحزاب/21، فالرسول صل الله عليه كان المثال الأعلى في دفع الضرر، وقد كانت حياته صل الله عليه وسلم كلها دفع للضرر من خلال حياته الأسرية، فكان أجود الناس لآل بيته ولا يلوم على شيء وقع قط، كما أنه صل الله عليه وسلم كان أكثر الناس مسارعة للين واليسر في معاملته للناس، حريصا على الأخذ بأيديهم إلى طريق الحق بأحسن الأساليب وألين الطرق، وقد أدرجت هذه القيمة في 12 عبارة جاءت في درس القدوة والصحة الصالحة وكذا درس تأسيس المجتمع المسلم في المدينة المنورة، والتي ظهرت فيهما القدوة المقدمة للتلميذ وهي الانسان الصالح، كما أن هذه العبارات بينت فوائد القدوة الصالحة للتلميذ، فجاءت هذه العبارات على النحو التالي: دافع لأفعال الخير الابتعاد عن الشر والفساد، سبب للنجاة في الدنيا والآخرة، تكسب

الانسان حلاوة الايمان...الخ، وذلك في سبيل تقديم هدف تربوي يستخلص منه التلميذ سلوكا عمليا يفيد في حياته الاجتماعية.

كما أن المؤلف استدل بعبارتين وردت في حديثين عن النبي صل الله عليه وسلم وهي: قال صل الله عليه وسلم (مَثَلُ الْجَلِيسِ الصَّالِحِ وَجَلِيسِ السُّوءِ كَمَثَلِ الْمِسْكِ، وَنَافِخِ الْكَيْرِ) رواه البخاري ومسلم، وقال ايضا (المرء على دين خليله، فلينظر أحدكم من يخالل) رواه أبو داود والترمذي.

كما أنه اعتمد على عبارة جاءت في قول الله تعالى (الْأَخْلَاءُ يَوْمَئِذٍ بَعْضُهُمْ لِبَعْضٍ عَدُوٌّ إِلَّا الْمُتَّقِينَ) سورة الزخرف/67، والتي بينت حسن اختيار صاحب.

وبعد هذا التقديم والاستدلال، قدم المؤلف أربع أسئلة نقاشية جاءت في آخر الدرس، لاستثارة هذه القيمة وتعزيزها في ذهن التلميذ.

هـ- أشار المحتوى الى قيمة الدين النصيحة، وذلك لتعليم التلاميذ لنصح لعامة المسلمين، وذلك بإرشادهم إلى مصالحهم، وتعليمهم أمور دينهم، وستر عوراتهم، وسد خلاتهم، ونصرتهم على أعدائهم، والابتعاد عن الغش والحسد، فالله جعل الأخ مرآة لأخيه، ينظر من خلالها إلى أخطائه ومساوئه، فيصلح من حاله، ويحسن من شأنه، فلا عجب بعد ذلك أن تشتمل النصيحة على جميع خصال الإسلام، وقد أدرجت هذه القيمة لزيادة مقومات المودة وتوطيد لوازم المحبة، وأن الأخوة لا تتم ما لم تكن النصيحة رائدها وباعثها، ومن لم يكن ناصحا لأخيه فليس بأخ، وهي الدرع الحصين من وقوع المؤمن في الوقائع التي لا يرغب بها، أو التي حذر الشارع منها.

ونرى أن المؤلف قد أشار في 05 عبارات جاءت في درس المؤمنون إخوة ودرس التعاون، كانت دالة في محتواها على مؤشرات الدين النصيحة، فهي تعمل على نشر الثقة بين أفراد المجتمع، مما

يؤدي إلى توفر الانتماء لهذا المجتمع واحترام الحق بين الناس، كما يتوفر ذلك الشيء عندما يكون الغرض من النصيحة محبة الخير للآخرين.

وبالرغم أن قيمة الدين النصيحة حصر الدين كله فيها، وأنها من دعائم إقامة المجتمع، غير أن حصول هذه القيمة على نسبة ضعيف من بين القيم الأخلاقية الجماعية يجعل ترسيخ فائدتها في ذهن التلاميذ من الأمور المستبعدة، فيرى الباحث وجوب التأكيد على هذه القيمة من طرف مؤلفو منهاج التربية الاسلامية ومحاولة غثرائها أكثر.

و- أشار المحتوى إلى قيمة (الحوار والتسامح) فهي لم تتل القدر الكافي من الاهتمام المطلوب، بالرغم من أهميتها، لحصولها على تكرار متدني، كما أنها لم ترد بشكل مباشر في أغلب الأحيان.

ن- أشار المحتوى إلى قيمة (الايثار، صلة الرحم، التراحم، الكرم)، ورغم أهمية هذه القيم إلا أن نسبة تواجدها في كتاب التربية الاسلامية ضعيفة جدا، وأن هذه القيم بحاجة إلى المزيد من الاهتمام والاثراء.

جدول رقم(05) يبين توزيع القيم البيئية في كتاب التربية الاسلامية للسنة الثانية متوسط

الترتيب	النسبة المئوية%	التكرار	القيم الفرعية	المجموعة القيمية
02	34.78%	08	المحافظة على الصحة	القيم البيئية
01	39.13%	09	المحافظة على البيئة	
03	26.08%	06	النظافة	
	100%	23		المجموع

يبين الجدول رقم (05) مجموعة القيم البيئية التي احتواها كتاب التربية الاسلامية للسنة الثانية من التعليم المتوسط، تكرارها ونسبها وترتيبها تنازليا من الأكثر تكرار إلى الأقل تكراراً، ويلاحظ من الجدول أن القيم البيئية تمثلت في (03) قيمة، وقد بلغ مجموع تكراراتها (23) تكراراً، وكانت النتائج كما يلي:

1- قيمة المحافظة على البيئة جاءت في المرتبة الأولى وبتكرار (09 مرات) ونسبة مئوية قدرت بـ 39.13%.

2- قيمة المحافظة على الصحة جاءت في الترتيب الثاني بتكرار (08 مرات) ونسبة مئوية بلغت 34.78%.

3- قيمة النظافة احتلت المرتبة الثالثة بتكرار (06 مرات) ونسبة مئوية بلغت 26.08%.

تفسير النتائج الخاصة بالقيم البيئية

في ضوء النتائج السابقة يتضح ما يلي:

أ- اهتمام المحتوى بقيمة المحافظة على البيئة، وذلك لمساعدة التلاميذ على التخلص من النزعات العدوانية في هذه المرحلة، تجاه أنفسهم وتجاه الآخرين، وكذلك الأشياء المحيطة بهم، ترويحاً عن صراهم الداخلي بين الطفولة والنضج، وتباين التعامل معهم من شخص لآخر ومن موقف لآخر، كما أدرجت هذه القيمة لتطبيع فكر التلميذ ودوافعه واهتماماته لتصبح ايجابية حول البيئة، من حيث المحافظة والحماية والصيانة (النظافة الشخصية، كيفية التخلص من القمامة والمخلفات، مراعاة حقوق الآخرين بالاستمتاع بالبيئة النظيفة، غرس الحس الجمالي وأساليب العمل مع الأشجار والنباتات)، والتأكيد على أن الشارع جزء من المنزل يجب الحفاظ على نظافته، وكذلك كل مكان يتواجد فيه الانسان.

وقد استخدم المؤلف 09 عبارات في درس من أنواع الصدقة، كانت دالة في مجملها على مؤشرات المحافظة على البيئة، وضرورة العمل على صيانة البيئة وتنميتها والمحافظة عليها.

كما نرى أن المؤلف قد أورد هذه القيمة في عبارة واحدة جاءت في شكل حديث نبوي، قال صل الله عليه وسلم (الإيمان بضع وسبعون أو بضع وستون شعبة، فأفضلها قول لا إله إلا الله، وأدناها إمطة الأذى عن الطريق، والحياء شعبة من الإيمان) رواه البخاري ومسلم، من خلال هذا الحديث أراد المؤلف أن يوصل هدف معرفي للتميذ، وهو إزالة كل ما يؤذي الناس من حجر وغيرها من الطريق، وكذلك المساهمة في الحفاظ على البيئة التي يعيش فيها التلميذ، كما جاءت هذه القيمة لمساعدة التلميذ للتخلص من نوبات الاستهتار والتمرد على الضوابط العامة، التي قد يراها قيذا على حريته.

ب- عناية المحتوى بقيمة المحافظة على الصحة، وذلك لإشباع حاجات التلاميذ في العناية بصحتهم وأجسامهم، خاصة بعد التغيرات التي تطرأ عليها في هذه المرحلة، وما تتطلبه من الالتزام بأحكام الطهارة، والعناية بالجسم الذي يمثل هوية جديدة لهم¹، كما أدرجت هذه القيمة لتوجيه سلوك التلميذ نحو التذوق الجمالي لمكونات البيئة، وديننا الحنيف بشرائعه وشعائره يعلي من هذه القيمة، يقول النبي صل الله عليه وسلم (لا يدخل الجنة من كان في قلبه مثقال ذرة من كبر، فقال رجل: إن الرجل يحب أن يكون ثوبه حسنا، ونعله حسنة؟ قال: إن الله جميل يحب الجمال، الكبر بطر الحق وغمط الناس) رواه مسلم، كما نجد أن المؤلف استعمل 08 عبارات جاءت في درس الايمان بالملائكة وكذا درس من أنواع الصداقات، لتعليم التلميذ المسلم الحرص على المحافظة والاهتمام بصحته.

¹ علاء، أحمد محمد المليجي. تحليل محتوى كتب التربية الدينية الاسلامية للمرحلة الاعدادية في ضوء المهارات الحياتية. القاهرة، الجمعية المصرية للقراءة والمعرفة، 2021، ص 51.

ج- اهتمام المحتوى بقيمة النظافة، نظرا لأهميتها في توجيه التلاميذ نحو السلوك السوي والسليم والإيجابي¹، فهي من أهم القيم الدينية التي من خلالها يميز التلميذ محيطه الاجتماعي، كما أن الإسلام ينظر إليها على أنها جزء لا يتجزأ من الإيمان، ولم يعد ينظر إليها على أنها مجرد سلوك مرغوب فيه أو متعارف عليه اجتماعيا يحظى صاحبه بالقبول الاجتماعي فقط، بل جعلها الإسلام قضية إيمانية تتصل بالعقيدة، يثاب فاعلها ويأثم تاركها في بعض مظاهرها، وجاءت هذه القيمة لإيصال هدف سلوكي وتعليم التلميذ المسلم على طهارة ونظافة جسده وثيابه ومكانه، وابتعد على إيذاء غيره بأوساخه.

ويرى الباحث أن المؤلف قد أورد هذه القيمة في 06 عبارات، جات في درسيّ الإيمان بالملائكة ومن أنواع الصدقة، كانت تحمل في مضمونها قيمة النظافة، والتي حث الإسلام أبناءه عليها في جميع أحوالهم، عند صلاتهم، وفي اجتماعاتهم ومجالسهم، كما نجد أن المؤلف قد استخدم عبارة واحدة جاءت في حديث النبي صل الله عليه وسلم (ن أكل الثوم والبصل والكُرَّاث فلا يقربن مسجدنا؛ فإن الملائكة تتأذى مما يتأذى منه بنو آدم) متفق عليه، وجاء هذا الحديث في درس الإيمان بالملائكة ليغرس في التلميذ قيمة النظافة، وإن هذه القيمة ليست كلمة تقال وإنما هي سلوك يظهر.

وبعد عرض المؤلف لهذه القيمة في درسيّ الإيمان بالملائكة ومن أنواع الصدقة، نجده يعرض سؤالين في آخر درس "من أنواع الصدقة" لتعزيز هذه القيمة في ذهن التلميذ والعمل بها في حياته اليومية.

ومما سبق تبين أن الاهتمام بالقيم البيئية يعتبر عاملا أساسيا في بناء شخصية التلميذ وتكوينها، من خلال أبعاد معينة كالمحافظة على الصحة والمحافظة على البيئة والنظافة، حتى يكبر التلميذ على

¹ سمية، سلمان عثمان العجرمي، مرجع سابق ص 180.

نظافة المأكل والمشرب والمسكن والمركب مؤثراً في محيطه وبيئته، ولذلك ينشأ التلميذ على هذه القيم التي توظف من أجل بناء شخصية قائمة على النظافة وإنماءها بالمبادئ والأخلاق الحميدة.

جدول رقم(06) يبين توزيع القيم الاقتصادية في كتاب التربية الاسلامية للسنة الثانية متوسط

المجموعة القيمية	القيم الفرعية	التكرار	النسبة المئوية%	الترتيب
القيم الاقتصادية	الكسب الحلال	03	%18.75	03
	التخطيط	09	%56.25	01
	احترام الوقت	04	%25	02
المجموع		16	%100	

يبين الجدول رقم (06) مجموعة القيم الاقتصادية التي احتواها كتاب التربية الاسلامية للسنة الثانية من التعليم المتوسط، تكرارها ونسبها وترتيبها تنازلياً من الأكثر تكرار إلى الأقل تكراراً، ويلاحظ من الجدول أن القيم البيئية تمثلت في (03) قيمة، وقد بلغ مجموع تكراراتها (16) تكراراً، وكانت النتائج كما يلي:

- 1- قيمة التخطيط جاءت في المرتبة الأولى وبتكرار (09 مرات) ونسبة مئوية قدرت بـ 39.13%.
- 2- قيمة احترام الوقت جاءت في الترتيب الثاني بتكرار (04 مرات) ونسبة مئوية بلغت 34.78%.
- 3- قيمة الكسب الحلال احتلت المرتبة الثالثة بتكرار (03 مرات) ونسبة مئوية بلغت 26.08%.

تفسير النتائج الخاصة بالقيم الاقتصادية

في ضوء النتائج السابقة يتضح ما يلي:

أ- اهتمام المحتوى بقيمة التخطيط فالتلميذ في هذه المرحلة بحاجة الى التخطيط والتقويم للوصول لهدفه ومبتغاه بطريقة سلسلة، كماء بين الاسلام حرصه على هذه القيمة في قول الله عز وجل (وَأَعِدُّوا لَهُمْ مَا اسْتَطَعْتُمْ مِنْ قُوَّةٍ وَمِنْ رِبَاطِ الْخَيْلِ تُرْهِبُونَ بِهِ عَدُوَّ اللَّهِ وَعَدُوَّكُمْ وَآخَرِينَ مِنْ دُونِهِمْ لَا تَعْلَمُونَهُمُ اللَّهُ يَعْلَمُهُمْ وَمَا تُنْفِقُوا مِنْ شَيْءٍ فِي سَبِيلِ اللَّهِ يُوَفَّ إِلَيْكُمْ وَأَنْتُمْ لَا تَظْلَمُونَ) الأنفال/60، والأمر بإعداد القوة أمر يتضمن الأمر بالتخطيط، فالعمل بدون خطة يصبح ضربا من العبث وضياح الوقت سدى، إذ تعم الفوضى والارتجالية ويصبح الوصول إلى الهدف بعيد المنال، حيث أن الأهداف التي يراد الوصول إليها هي أهداف مستقبلية أي أن تحقيقها يتم خلال فترة زمنية محددة قد تطول وقد تقصر، مما يفرض علي الإنسان عمل الافتراضات اللازمة لما قد يكون عليه هذا المستقبل وتكوين فكرة عن ما سيكون عليه الوضع عند البدء في تنفيذ الأهداف وخلال مراحل التنفيذ المختلفة¹.

كما نرى أن المؤلف قد أورد هذه القيمة ليعلم التلميذ المسلم كيفية التخطيط في حياته الاجتماعية، فاستعمل 09 عبارات جاءت في درس "الرسول صل الله عليه وسلم في مكة قبل الهجرة" وكيف كان النبي صل الله عليه وسلم يخطط في نشر دين الاسلام.

وللاستدلال على أهمية التخطيط في حياة الفرد المسلم، استدلل المؤلف بحديث نبوي كان اجابة على الحوار الذي دار بين النبي صل الله عليه وسلم وجبريل عليه السلام، بعد خروجه صل الله عليه وسلم حزينا كسيرا من الطائف، فطلب منه جبريل عليه السلام ومعه ملك الجبال أن يطبق عليهم الأخشبين، فقال النبي صل الله عليه وسلم (بَلْ أَرِجُو أَنْ يُخْرِجَ اللَّهُ مِنْ أَصْلَابِهِمْ مَنْ يَعْْبُدُ اللَّهَ وَحْدَهُ لَا يُشْرِكُ بِهِ شَيْئًا)، فالعمل الصالح لابد له من تخطيط حتى يؤتي ثماره، وهذا ما كان يفعل النبي صل الله عليه وسلم حتى ينشر دين الاسلام، فتخطيط الرسول صلى الله عليه وسلم للهجرة النبوية المباركة

¹ التخطيط في الاسلام، نقلا من المنتدى العالمي للوسطية. <https://www.wasatyea.net/ar/content>. 2023/01/15.

دليل واضح على أن التخطيط ضروري لمزاولة أي نشاط بشري مهما يكن نوعه، وهذا ما أراد أن يوصله المؤلف لذهن التلميذ من خلال درس هجرة النبي صل الله عليه وسلم الى المدينة المنورة.

وبعد هذا الاستدلال ادرج المؤلف سؤال في آخر درس "الهجرة النبوية الى المدينة المنورة" تحت عنوان "أقوم معلوماتي" حتى يرسخ هذه القيمة في ذهن التلميذ، ويستعين بها في تدبير أموره الدنيوية.

ب- اشارة المحتوى إلى قيمة احترام الوقت، نظرا لأن التلاميذ في مرحلة المراهقة يميلون إلى الافراط في اللعب وإضاعة الوقت، خاصة في عصر التكنولوجيا والتقنية وما جلبته من ألعاب الكترونية، فجأت هذه القيمة لإظهار أهمية الوقت في حياة الفرد المسلم، فالوقت أثمن ما نملكه في الحياة، ومع ذلك اننا نتقن في إضاعته وقتله والتفريط فيه غير عابئين وفي حقيقة الأمر أننا نقتل أنفسنا، فالوقت هو الحياة.

ويرى الباحث أن المؤلف قد أورد 04 عبارات دالة على احترام الوقت، وهو اجحاف في حق هذه القيمة، ومن ثم كان واجب على مؤلفو منهاج التربية الاسلامية أن يركزوا على هذه القيمة لأنها تشكل عامل مهم في حياة التلميذ، ومن هنا فإن التلميذ المسلم مطالب شرعا بتنظيم وقته بدقة بين الواجبات الدينية والدنيوية، وإعطاء الجسد حقه من الراحة والسكينة وإعطاء النفس حقه من الترفيه والترويح الهادف، فالمسلم مطالب بتنظيم وقته بين الواجبات والأعمال المختلفة دينية كانت أو دنيوية، حتى لا يطغى بعضها على بعض، ولا يطغى غير المهم على المهم، ولا المهم على الأهم، فما كان مطلوباً بصفة عاجلة لا بد أن يبادر به ويؤخر ما ليس له صفة العجلة، وما كان له وقت محدد يجب أن يعمل في وقته¹.

¹ انظر الموقع <https://www.alkhaleej.ae> ، 2023/01/15.

ج- اشارة المحتوى الى قيمة الكسب الحلال، وذلك لتعميق الشعور بالاستقامة وضبط النفس والمسؤولية لدى التلاميذ، ومساعدتهم على التخلص من الاستخفاف بالمال، وعدم تقدير أهميته، باعتبار أنهم حصلوا عليه غالبا من الراشدين¹، وأدرجت هذه القيمة لتبين للتلميذ المسلم أن ديننا يهتم بالدنيا والآخرة في نفس الوقت، وأن الكسب إذا تماشى مع تعاليم الدين فإنه يكون عملا صالحا ينجح به المؤمن في الدنيا والآخرة، وذلك أن الإسلام جعل العمل الصالح رسالة الإنسان وشرع وسائل الكسب الحلال، الذي يعول به الإنسان نفسه ومن ينفق عليهم، وسمح له بتنمية ماله دون التعدي على الناس، وذلك من أجل عمران الكون القائم على الكسب الحلال الذي هو طريق لتحصيل الرزق، وهذا السعي لتحصيل الرزق هو من أهم وسائل تعميم الرخاء بين الناس، ومن أهم أساليب تربية الفرد على العمل الصالح الذي يثمر فردا إيجابيا ناجحا يعود على نفسه ومجتمعه بالخير والبركة²، ونجد المؤلف قد استخدم 03 عبارات دالة على الكسب الحلال، جاءت في درس مصارف الزكاة، ومن خلال نتائج الجدول السابق يتضح أن قيمة الكسب الحلال لم ترقى إلى المستوى المطلوب، وأن عرضها في المنهاج كان بشكل مقتضب، فهي من القيم التي تحتاج إلى إثراء أكثر.

¹ علاء، أحمد محمد المليجي. مرجع سابق ص 48.
² فوزي، لوحيدي. مرجع سابق ص 335.

جدول رقم(07) يبين توزيع القيم السياسية في كتاب التربية الاسلامية للسنة الثانية متوسط

الترتيب	النسبة المئوية%	التكرار	القيم الفرعية	المجموعة القيمية
01	%65.79	25	التماسك الاجتماعي	القيم السياسية
04	%05.26	02	حفظ الحقوق	
02	%18.42	07	العدل	
05	%02.63	01	أداء الواجب	
03	%07.90	03	الشورى	
	%100	38		المجموع

يبين الجدول رقم (07) مجموعة القيم السياسية التي احتواها كتاب التربية الاسلامية للسنة الثانية من التعليم المتوسط، تكرارها ونسبها وترتيبها تنازليا من الأكثر تكرار إلى الأقل تكراراً، ويلاحظ من الجدول أن القيم البيئية تمثلت في (05) قيم، وقد بلغ مجموع تكراراتها (38) تكراراً، وكانت النتائج كما يلي:

- 1- قيمة التماسك الاجتماعي جاءت في المرتبة الأولى وبتكرار (25 مرة) ونسبة مئوية قدرت بـ %65.79.
- 2- قيمة العدل جاءت في الترتيب الثاني بتكرار (07 مرات) ونسبة مئوية بلغت %18.42.
- 3- قيمة الشورى احتلت المرتبة الثالثة بتكرار (03 مرات) ونسبة مئوية بلغت %26.08.
- 4- قيمة حفظ الحقوق احتلت الترتيب الرابع بتكرار (02 مرة) ونسبة مئوية قدرت بـ %05.26.
- 5- قيمة أداء الواجب جاءت في الترتيب الخامس بتكرار (01 مرة) ونسبة مئوية قدرت بـ %02.63.

تفسير النتائج الخاصة بالقيم السياسية

في ضوء النتائج السابقة يتضح ما يلي:

أ- تركيز المحتوى على قيمة التماسك الاجتماعي، وذلك لتنمية الشعور بالترابط والألفة الاجتماعية لدى التلاميذ، وتحديد الأهداف والغايات لبناء مجتمع متماسك، كما جاءت هذه القيمة لإظهار حرص الإسلام على ترابط الجماعة، وذلك بتبيين العديد من السلوكيات الإيجابية التي من شأنها أن تزيد بهذا التماسك، وذلك أن الإسلام حرص كل الحرص على أن يبقى هذا التماسك قويا ومتينا، من خلال الحرص على الأخوة الإسلامية التي هي من أهم دعائم قيام المجتمع الإسلامي.

وقد استخدم المؤلف لغرس هذه القيمة 25 عبارة جاءت في درس التماسك الاجتماعي، المؤمنون إخوة، أتعرف على الزكاة، التعاون، كانت دالة في مضمونها على التماسك الاجتماعي، ومن خلالها أيضا بيان حرص الإسلام على وحدة المجتمع المسلم سواء بين المسلمين بعضهم البعض، أو بين المسلمين وغيرهم دخل المجتمع، وإذا نظرنا إلى العبادات الإسلامية، سنجد أنها تتخطى الحيز الفردي، إلى الحيز المجتمعي لتحقيق وحدة الهدف والغاية، وتحقيق التكافل والتراحم.

كما نجد المؤلف قد استعمل ثلاث عبارات لإبراز هذه القيمة، جاءت في الآيتين 02 و 08 من سورة المائدة والآية 10 من سورة الحجرات، وهذه الآيات جاءت دالة على السلوكيات التي من شأنها أن تزيد من ترابط المجتمع وتلاحمه، فبدأت بالحث على اجتناب الظلم، إذ لا يجوز الظلم مطلقا سواء في ذلك المسلم وغير المسلم، والبعيد والقريب والانسان والبهيمة.

كما حثت على تقوية العلاقة بين المسلمين، بما تقتضيه من التراحم والتكافل والتعاون والمناصحة داخل المجتمع الذي يتحرك فيه الفرد بروح الجماعة، كما أراد المؤلف من خلال درس أتعرف على

الزكاة، أن يبين للتلميذ، أن الزكاة ركن من أركان الاسلام، ووسيلة من وسائل التماسك الاجتماعي، وأن إخراجها يجعل المسلم يكتشف من حوله من غير القادرين لأداء الزكاة وإدخال السرور عليهم، كما أنها تجلّى كبير لمفهوم التراحم، فرعاية الأغنياء لغيرهم من غير القادرين، يخفض الأحقاد والصراعات، ويخلق مساحات للرحمة والتعاطف، ولذلك كان من شروطها إخراجها في مكانها أولاً لسد حاجات الفقراء والمحتاجين ثم ينتقل الفائض إلى غيرهم، وفي ذلك تماسك اجتماعي.

أما الأحاديث النبوية فقد أوردها المؤلف في 09 عبارات وجاءت هذه الأحاديث كالآتي: الحديث الذي رواه البخاري ومسلم عن عبد الله بن عمر رضي الله عنهما عن حاجة المسلم لأخيه المسلم صفحة 17، والحديث الذي رواه مسلم عن الظلم صفحة 18، والحديث الذي رواه الترمذي عن الجماعة صفحة 66.... الخ، كل هذه الأحاديث تدل على حرص النبي صل الله عليه وسلم تقوية أوصر الأخوة وتعزيز الترابط الاجتماعي.

وفي الأخير أدرج المؤلف قيمة التماسك الاجتماعي في ثلاث عبارات جاءت في آخر الدروس المذكورة سالفا تحت عنوان "أقوم معلوماتي"، محاولة استثمار واستثارة ما درسه وتعرف عليه التلميذ لتعزيز هذه القيمة.

ب- اهتمام المحتوى بقيمة العدل، وذلك لجعل هذه القيمة سلوكا وواقعا يمارسه التلاميذ في جميع جوانب حياتهم، كما أن العدل سبب سعادة المجتمع وأمنه وصلاح أبنائه وازدهار حضارته، تحفظ الحقوق وتكفل الحريات وتقام الشرائع وتؤدى الفرائض ويأمن الخائف، كذلك عندما تغيب قيمة العدل في حياة الفرد المسلم فإن ذلك يؤدي إلى ضعف القيم وفساد الأخلاق، وظهور الخلاف والشقاق، وفساد ذات البين، وقطع الأرحام وقسوة القلوب ويظهر الظلم بجميع صوره ويتسلط العدو وتُهضم الحقوق وتُعطل الحدود وتنهار الدول وينحسر المد الحضاري.

وقد استعمل المؤلف هذه القيمة في سبع عبارات كانت تحمل في مضمونها أهمية هذه القيمة، وأن كل جانب من جوانب الحياة إلا ويمثلته الإسلام عدلاً ورحمة وحياة، فعن أبي هريرة رضي الله عنه عن النبي صلى الله عليه وسلم قال (سبعة يظلهم الله في ظله يوم لا ظل إلا ظله، وذكر منهم الإمام العادل..) رواه مسلم، فما أحوج الأمة إلى هذا الإمام العادل يقيم الدين ويرسي قواعد العدل وينصف المظلوم ويأخذ على يدي الظالم ويحفظ الأمن ويرعى الحقوق والحريات ويصون العرض ويحمي الأرض ويكون سبباً في نزول الرحمات وحلول البركات¹.

كما استدلل المؤلف لبيان أهمية قيمة العدل في حياة التلميذ المسلم، الواردة في درس التماسك الاجتماعي بالآية 08 من سورة المائدة، لأن من كان عادلاً كان بعدله مطيعاً، وكما جاء في حديث شيخ الإسلام ابن تيمية " أن الله لينصر الدولة العادلة ولو كانت كافرة ولا ينصر الدولة الظالمة ولو كانت مؤمنة" وهذا بيان لأهمية قيمة العدل في حياة الفرد المسلم.

ج- أشار المحتوى إلى قيمة الشورى، وذلك لبث روح المسؤولية لدى التلميذ، وتعليمه سلوك عملي اجتماعي يتم من خلاله مشاركة غيره في الرأي، ومحاولة تعويده على التشاور في مختلف أموره، واعتماد الاستشارية كنظام اجتماعي قائم على حفظ الحريات العامة للجميع وصون كرامة الفرد، في التنشئة الصحيحة للفرد داخل المجتمع، وبالتالي بناء مجتمع خالي من قيود التسلط ومشكلة الفردانية التي تؤدي إلى خنق المجتمع وكبحه القوة على الابداع والقدرة على تحقيق متطلبات التنمية والتطور والرفاهية والعيش بسعادة وسلام كمجتمع متماسك ومترابط، لأن المجتمع الذي يراد له التنمية ينبغي أن يقوم على مبدأ الشورى.

¹ انظر الموقع <https://khutabaa.com/ar/article> 2023/01/17

ويرى الباحث أن المؤلف قد اشار في 03 عبارات جاءت فيها قيمة الشورى لينبه على أهمية هذا السلوك في حياة التلميذ المسلم ومدى تطبيقه في الحياة الاجتماعية.

كما يرى الباحث أن قيمة الشورى لم تتل حقها في كتاب التربية الاسلامية وهذا لحصولها على أضعف التكرارات، بالرغم من اعتبارها من أهم القيم، ومن ثم كان واجب على مؤلفو المنهاج على إثراء هذه القيمة والاهتمام بها أكثر.

د- أشار المحتوى إلى قيمة حفظ الحقوق، وذلك لمحاولة تعليم التلميذ حفظ الحقوق وعدم التعدي عليها، ذلك أن رسولنا الكريم صلى الله عليه وسلم كان من أعظم الناس حفظا للحقوق، وقد اعترف له بذلك أصحابه وأعداؤه، ذلك أن أهل مكة قبل البعثة تلقبه بالصادق الأمين، وكانوا يضعون عنده أماناتهم ويرجعون إليه في حل خلافاتهم، فجاءت هذه القيمة كسلوك عملي لتبيين ما يجب أن يكون عليه المجتمع المسلم.

نرى أن المؤلف قد أشار إلى هذه القيمة في عبارتين جات في درس "تأسيس المجتمع المسلم في المدينة"، وكانت هاتين العبارتين دالة في محتواها على مؤشرات قيمة حفظ الحقوق، والتي تساهم في بناء مجتمع صالح ومتكامل.

ورغم أهمية هذه القيمة فهي لم تتل حقها، وكانت من اقل القيم تواجدا في مجال القيم السياسية في كتاب التربية الاسلامية، وفي ضعف تواجدها فإن ترسيخ فائدتها يكون ضعيفا في أذهان التلاميذ، فوجب على مؤلفو منهاج التربية الاسلامية اعطاء هذه القيمة حقها، في وقت أن المواطن الجزائري يعاني من هضم حقوقه.

هـ- أشار المحتوى إلى قيمة أداء الواجب، وذلك لتعليم التلاميذ أداء واجباتهم نحو أنفسهم ونحو أسرهم، ونحو مجتمعهم، ونحو وطنهم، ونحو الإنسانية كلها، وقبل كل شيء عليهم بواجبات نحو ربهم ودينهم.

وقد اورد المؤلف هذه القيمة في عبارة واحدة جاءت في درس " تأسيس المجتمع المسلم في المدينة المنورة" وكانت هذه العبارة دالة في محتواها على قيمة أداء الواجب، وجاءت على منوال: وثيقة المدينة التي أمر من خلالها الرسول صل الله عليه وسلم تحديد الحقوق والعلاقات والواجبات بين المهاجرين والأنصار والأعراب المجاورين للمدينة .. الخ.

ويرى الباحث أن هذه القيمة بحاجة على المزيد من الاهتمام والاثراء من طرف مؤلفو منهاج التربية الاسلامية، وتتجسد أهمية هذه القيمة أنها تساعد التلميذ على ضبط النفس لكي يكون فردا صالحا نافعا لمجتمعه، يؤدي عليه من واجب كي ينسجم المجتمع فيما بينه.

ومن خلال نسب الجداول السابقة يلاحظ الباحث أنه يوجد تباين كبير في توزيع القيم الاجتماعية في كتاب التربية الاسلامية للسنة الثانية متوسط، فنجد قيم تتوافر بتكرار كبير في المقابل نجد قيم أخرى لا تقل أهمية عن القيم التي حازت على تكرار كبير بتكرارات متدنية، وتعد قيمة (الايمان بالقضاء والقدر) في المجال العقائدي، وقيمة (طاعة الوالدين والاستقامة) في المجال التعبدية، وقيمة (الصدق والتواضع والقناعة) في مجال القيم الاخلاقية الذاتية، وقيمة (التسامح والحوار والايثار وصلة الرحم والتراحم والكرم) في مجال القيم الاخلاقية الجماعية، وقيمة (الكسب الحلال واحترام الوقت) في مجال القيم الاقتصادية، وقيمة (الشورى وحفظ الحقوق وأداء الواجب) في مجال القيم السياسية، من القيم التي تحتاج إلى إثراء كونها حصلت على تكرارات متدنية، وهذا خلل في كيفية توزيع القيم الاجتماعية في المنهاج.

هذا ويرى الباحث ضرورة إعادة النظر في مناهجنا لتصبح قادرة على احتواء القيم وتوظيفها في البيئة المدرسية بشكل فعال، لأننا بذلك نستطيع الوصول إلى ممارسة القيم في كل مظاهر الحياة، سواء أكانت في المدرسة أو في المجتمع، وحبذا أن تكون المدرسة مركزاً متميزاً لتطبيق هذه القيم والتدرب عليها، كما ويجب على التربية المدرسية أن تسعى جاهدة إلى تنشئة الأجيال عن طريق تبصيرهم بالقيم، وتربيتهم على ما يوجبها المجتمع الإنساني من احترام للفرد في مجتمع تكون مبدأه الأخلاقي القيم، لأن الغاية من تعلم التلاميذ القيم يكون بمثابة بوابة له في تعلم الحرية في التفكير بأنواعه الناقد والمجدد والمبدع.

كما يشعر التلميذ بمتعة العمل بهذه القيم حين ينشأ واعياً بها، في المقابل فإن تأخر وعيه بها وعدم تطبيقها قولاً وعملاً يسبب له خلل تربوي واجتماعي قد يتعسر علاجه مستقبلاً، إضافة إلى أنه لا فائدة ترجى من تعلم حاجات لا تخدم واقعه الاجتماعي نحو الأفضل قيماً وسلوكاً، فالمعارف والقيم والاتجاهات النظرية ليست كافية حتى لو اختير أفضلها جميعاً، فالتلاميذ يحتاجون إلى تبني قيم حتى يتمكنوا من ممارسة أحاسيسهم بالعدالة والحرية والصدق والأمانة والإخلاص والعدل والعفو والصبر والشجاعة والتسامح في حياتهم المدرسية واليومية¹.

2- عرض وتفسير نتائج التساؤل الثاني:

- ما هو الأسلوب (صريح، ضمني) المعتمد في عرض القيم الاجتماعية في كتاب التربية الإسلامية للسنة الثانية متوسط؟

تتم الاجابة على هذا التساؤل من خلال الجداول التالية:

¹ سمية، سلمان عثمان العجرمي. مرجع سابق، ص ص 202-203.

جدول رقم (08) يبين التكرارات والنسبة المئوية للقيم الرئيسية وفقا لأسلوب عرضها (صريح أو ضمني) في كتاب التربية الإسلامية للسنة الثانية متوسط.

الرقم	القيم الرئيسية	صريح		ضمني	
		التكرار	النسبة المئوية %	التكرار	النسبة المئوية %
1	القيم العقائدية	92	%70.23	39	%29.77
2	القيم التعبدية	173	%82.77	36	%17.23
3	القيم الأخلاقية الذاتية	72	%64.86	39	%35.14
4	القيم الأخلاقية الجماعية	109	%69.87	47	%30.13
5	القيم البيئية	16	%69.56	07	%30.44
6	القيم الاقتصادية	03	%18.75	13	%81.25
7	القيم السياسية	20	%52.63	18	%47.37

من خلال معطيات الجدول أعلاه يتضح ما يلي:

- الأسلوب الصريح كان الغالب في عرض القيم الرئيسية في منهاج التربية الإسلامية باستثناء القيم الاقتصادية التي كان الأسلوب الضمني غالبا في عرضها.
- من خلال النتائج الكمية أن أغلب القيم عرضت بأسلوب صريح وهذا يجعل التلميذ يدرك ويستوعب القيم بشكل أفضل وأسرع، لأن استيعابها لا يكلفه جهدا كبيرا، كما أنه يجعل التلميذ أكثر تمثلا لتلك القيم.

- من خصائص استخدام الأسلوب الصريح في عرض للقيم هو اتصاف المضمون بشكل عام التركيز على التلقين، من خلال إبراز خصائص القيم فتميزت اللغة المستخدمة بكونها لغة صريحة مرفقة في العديد من الدروس بالصور، فيغيب في الكثير من الدروس منطق التفسير، كما لاحظ الباحث في أغلب الدروس أين استعان المؤلف بالأسئلة النقاشية في استشارة العديد من القيم بعد تقديمها للتلميذ.

جدول رقم(09) يبين التكرارات والنسبة المئوية للقيم الدينية حسب أسلوب عرضها(صريح أو ضمني) في كتاب التربية الاسلامية للسنة الثانية متوسط.

المجموعة القيمية		القيم الفرعية		صريح		ضمني	
				التكرار	النسبة المئوية %	التكرار	النسبة المئوية %
قيم عقائدية		الايمان بالله		05	%50	05	%50
		الايمان بالرسول		05	%50	05	%50
		الايمان بالملائكة		44	%67.69	21	%32.31
		الايمان بالكتب		03	%75	01	%25
		الايمان باليوم الآخر		32	%82.05	07	%17.95
		الايمان بالقضاء والقدر		03	%100	00	/
	قيم	الصلاة		31	%88.57	04	%11.43

07	%87.50	01	%12.50	الصوم	القيم الدينية
73	%81.11	17	%18.89	الزكاة	
06	%100	00	/	الحج	
16	%100	00	/	الدعاء	
05	%100	00	/	شكر الله	
02	%20	08	%80	الجهاد	
11	%84.61	02	%15.39	حب الرسل والصالحين	
02	%100	00	/	طاعة الوالدين	
02	%50	02	%50	التدبر	
02	%66.66	01	%33.34	التوكل على الله	
02	%66.66	01	%33.34	الاستقامة	
08	%100	00	/	تلاوة القرآن	
06	%100	00	/	الطهارة	

يتبين من خلال نتائج الجدول أعلاه وفي شقه الأول والمتمثل في مجال القيم العقائدية ما يلي:

- أن الأسلوب الصريح كان هو الغالب في عرض القيم العقائدية باستثناء بعض القيم.
- احتلت قيمة الايمان بالملائكة المرتبة الأولى بتكرار 44 مرة صريحة بنسبة 67.69% و 21 مرة ضمنية بنسبة 32.31%.
- جاءت قيمة الايمان باليوم الآخر في الترتيب الثاني بتكرار 32 مرة صريحة وبنسبة 82.05% و 07 مرة ضمنية وبنسبة 17.95%.

- ثم تلتها قيمة (الايمان بالله والايمان بالرسل) في الترتيب الثالث بنفس التكرار 05 مرة صريحة وبنسبة 50% 05 مرة ضمنية وبنسبة 50%.
- وجاءت قيمة الايمان بالكتب في الترتيب الرابع بتكرار 03 مرة صريحة وبنسبة 75% ومرة واحدة ضمنية وبنسبة 25%.
- وحازت قيمة الايمان بالقضاء والقدر على الترتيب الأخير بتكرار 03 مرة صريحة وبنسبة 100%.
- كما يتضح من خلال الجدول أعلاه والمتمثل في شقه الثاني وفي مجال القيم التعبدية ما يلي:
- احتلت قيمة الزكاة الترتيب الأول بتكرار 73 مرة عرضت بأسلوب صريح وبنسبة 81.11% و17 مرة عرضت بأسلوب ضمني وبنسبة 18.89%.
- ثم تلتها قيمة الصلاة في الترتيب الثاني بتكرار 31 مرة عرضت بأسلوب صريح وبنسبة 88.57% و04 مرة عرضت بأسلوب ضمني وبنسبة 11.43%.
- كما جاءت قيمة الدعاء في الترتيب الثالث بتكرار 16 مرة عرضت بأسلوب صريح وبنسبة 100%.
- وحازت قيمة حب الرسل والصالحين على الترتيب الرابع بتكرار 11 مرة عرضت بأسلوب صريح وبنسبة 84.61% و02 مرة عرضت بأسلوب ضمني وبنسبة 15.39%.
- كما احتلت قيمة الجهاد الترتيب الخامس بتكرار 08 مرة عرضت بأسلوب ضمني وبنسبة 80% و02 مرة عرضت بأسلوب صريح وبنسبة 20%.
- وجاءت قيمة الصوم في الترتيب السادس بتكرار 07 مرة عرضت بأسلوب صريح وبنسبة 87.50% ومرة واحدة عرضت بأسلوب ضمني وبنسبة 12.50%.

- وتلتها قيمة تلاوة القرآن في الترتيب السابع بتكرار 08 مرة عرضت بأسلوب صريح ونسبة 100%.

- ثم جاءت قيمة الطهارة في الترتيب الثامن بتكرار 06 مرة عرضت بأسلوب صريح ونسبة 100%.

- كما احتلت قيمة التدبر الترتيب التاسع بتكرار 02 مرة عرضت بأسلوب صريح ونسبة 50 % 02 مرة عرضت بأسلوب ضمني ونسبة 50%.

- ونالت قيمة طاعة الوالدين الترتيب ما قبل الأخير بتكرار 02 مرة عرضت بأسلوب صريح ونسبة 100%.

- وجاءت قيمة (التوكل على الله والاستقامة) في الترتيب الأخير وبنفس التكرار 02 مرة عرضت بأسلوب صريح ونسبة 66.66 % ومرة واحدة عرضت بأسلوب ضمني ونسبة 33.34%.

جدول رقم(10) يبين التكرارات والنسبة المئوية للقيم الأخلاقية حسب أسلوب عرضها(صريح أو ضمني) في كتاب التربية الإسلامية للسنة الثانية متوسط.

المجموعة القيمية		القيم الفرعية		صريح		ضمني	
				التكرار	النسبة المئوية%	التكرار	النسبة المئوية%
القيم الفرعية	المجموعة القيمية	تحمل المسؤولية	00	/	100%	05	100%
		القناعة	02	100%	/	00	/
		الصبر	05	71.43%	28.57%	02	28.57%
		الصدق	02	50%	50%	02	50%

الأمانة	02	%33.33	04	%66.67	القيم الأخلاقية	القيم الأخلاقية	
التواضع	01	%33.33	02	%66.67			
حسن الخلق	15	%83.33	03	%16.67			
الحياء	23	%92	02	%08			
العفة	11	%57.89	08	%42.11			
العمل والجد	06	%37.50	10	%62.50			
طلب العلم	05	%83.33	01	%16.67			
القدوة الحسنة	09	%75	03	%25	القيم الأخلاقية		القيم الأخلاقية
التعاون	30	%71.42	12	%28.58			
الايثار	02	%100	00	/			
الحوار	02	%66.66	01	%33.67			
التسامح	00	/	03	%100			
الاخوة	17	%53.12	15	%46.88			
صلة الرحم	02	%100	00	/			
فعل الخير	39	%76.47	12	%23.53			
التراحم	02	%100	00	/			
الكرم	01	%50	01	%50			
الدين النصيحة	05	%100	00	/			

يتبين من خلال نتائج الجدول أعلاه وفي شقه الأول والمتمثل في مجال القيم الأخلاقية الذاتية ما يلي:

يلي:

- حازت قيمة الحياء على الترتيب الأول بتكرار 23 مرة عرضت بأسلوب صريح وبنسبة 92% و 02 مرة عرضت بأسلوب ضمني وبنسبة 08%.
- وتلتها قيمة العفة في الترتيب الثاني بتكرار 11 مرة عرضت بأسلوب صريح وبنسبة 57.89% و 08 مرة عرضت بأسلوب ضمني وبنسبة 42.11%.
- وجاءت قيمة حسن الخلق في الترتيب الثالث وبتكرار 15 مرة عرضت بأسلوب صريح وبنسبة 83.33% و 03 مرة عرضت بأسلوب ضمني وبنسبة 16.67%.
- واحتلت قيمة العمل والجد الترتيب الرابع بتكرار 10 مرات عرضت بأسلوب ضمني وبنسبة 62.50% و 06 مرة عرضت بأسلوب صريح وبنسبة 37.50%.
- كما حازت قيمة الصبر على الترتيب الخامس بتكرار 05 مرة عرضت بأسلوب صريح وبنسبة 71.43% و 02 مرة عرضت بأسلوب ضمني وبنسبة 28.57%.
- ونالت قيمة طلب العلم على المرتبة السادسة بتكرار 05 مرة عرضت بأسلوب صريح وبنسبة 83.33% ومرة واحدة عرضت بأسلوب ضمني وبنسبة 16.67%.
- وجاءت قيمة الأمانة في الترتيب السابع بتكرار 04 مرة عرضت بأسلوب ضمني وبنسبة 66.67% و 02 مرة عرضت بأسلوب صريح وبنسبة 33.33%.
- واحتلت قيمة تحمل المسؤولية الترتيب الثامن 05 مرة عرضت بأسلوب ضمني وبنسبة 100%.
- كما نالت قيمة الصدق على الترتيب التاسع بتكرار 02 مرة عرضت بأسلوب صريح وبنسبة 50% و 02 مرة عرضت بأسلوب ضمني وبنسبة 50%.

- وحازت قيمة التواضع على الترتيب ما قبل الأخير بتكرار 02 مرة عرضت بأسلوب ضمني ونسبة 66.67% ومرة واحدة عرضت بأسلوب صريح ونسبة 33.33%.

- وجاءت قيمة القناعة في الترتيب الأخير بتكرار 02 مرة عرضت بأسلوب صريح ونسبة 100%.

كما يتضح من خلال الجدول أعلاه والمتمثل في شقه الثاني وفي مجال القيم الأخلاقية الجماعية ما يلي:

- جاءت قيمة فعل الخير في الترتيب الأول بتكرار 39 مرة عرضت بأسلوب صريح ونسبة 76.47% و 12 مرة عرضت بأسلوب ضمني ونسبة 23.53%.

- واحتلت قيمة التعاون الترتيب الثاني بتكرار 30 مرة عرضت بأسلوب صريح ونسبة 71.42% و 12 مرة عرضت بأسلوب ضمني ونسبة 28.58%.

- كما حازت قيمة الأخوة على الترتيب الثالث وتكرار 17 مرة عرضت بأسلوب صريح ونسبة 53.12% و 15 مرة عرضت بأسلوب ضمني ونسبة 46.88%.

- ونالت قيمة القدوة الحسنة على الترتيب الرابع وتكرار 09 مرة عرضت بأسلوب صريح ونسبة 75% و 03 مرة عرضت بأسلوب ضمني ونسبة 25%.

- وفي الترتيب الخامس جاءت قيمة الدين النصيحة بتكرار 05 مرة عرضت بأسلوب صريح ونسبة 100%.

- كما احتلت قيمة التسامح الترتيب السادس وتكرار 05 مرة عرضت بأسلوب ضمني ونسبة 100%.

- وحازت قيمة الحوار على الترتيب السابع وبتكرار 02 مرة عرضت بأسلوب صريح ونسبة 66.66% ومرة واحدة عرضت بأسلوب ضمني ونسبة 33.67%.

- ونالت كل من قيمة الايثار وصلة الرحم والتراحم على الترتيب ما قبل الأخير بتكرار 02 مرة عرضت بأسلوب صريح وبنفس النسبة 100%.

- وجاءت في الترتيب الأخير قيمة الكرم بتكرار مرة واحدة عرضت بأسلوب صريح ونسبة 50% ومرة واحدة عرضت بأسلوب ضمني ونسبة 50%.

جدول رقم(11) يبين التكرارات والنسبة المئوية للقيم البيئية حسب أسلوب عرضها(صريح أو ضمني) في كتاب التربية الاسلامية للسنة الثانية متوسط.

المجموعة القيمية		القيم الفرعية		صريح		ضمني	
				التكرار	النسبة المئوية%	التكرار	النسبة المئوية%
القيم البيئية	المحافظة على الصحة	04	50%	04	50%	04	50%
	المحافظة على البيئة	08	88.89%	01	11.11%	01	11.11%
	النظافة	04	66.66%	02	33.34%	02	33.34%

يتبين من خلال نتائج الجدول أعلاه والمتمثل في مجال القيم البيئية ما يلي:

- حازت قيمة المحافظة على البيئة على الترتيب الأول بتكرار 08 مرة عرضت بأسلوب صريح ونسبة 88.89% ومرة واحدة عرضت بأسلوب ضمني ونسبة 11.11%.

- وفي الترتيب الثاني جاءت قيمة المحافظة على الصحة ويتكرر 04 عرضت بأسلوب صريح
وبنسبة 50% و 04 مرة عرضت بأسلوب ضمني وبنسبة 50%.

- وحازت قيمة النظافة على الترتيب الأخير في مجال القيم البيئية بتكرار 04 مرة عرضت بأسلوب
ضمني وبنسبة 66.66% و 02 مرة عرضت بأسلوب ضمني وبنسبة 33.34%.

جدول رقم (12) يبين التكرارات والنسبة المئوية للقيم الاقتصادية حسب أسلوب عرضها (صريح أو
ضمني) في كتاب التربية الإسلامية للسنة الثانية متوسط.

المجموعة القيمية	القيم الفرعية	صريح		ضمني	
		التكرار	النسبة المئوية%	التكرار	النسبة المئوية%
القيم الاقتصادية	الكسب الحلال	02	66.66%	01	33.34%
	التخطيط	00	/	09	100%
	احترام الوقت	01	25%	03	75%

يتبين من خلال نتائج الجدول أعلاه والمتمثل في مجال القيم الاقتصادية ما يلي:

- احتلت قيمة التخطيط الترتيب الأول بتكرار 09 مرة عرضت بأسلوب ضمني وبنسبة 100%.

- كما حازت قيمة احترام الوقت على الترتيب الثاني بتكرار مرة واحدة عرضت بأسلوب صريح وبنسبة
25% و 03 مرة عرضت بأسلوب ضمني وبنسبة 75%.

- ونالت قيمة الكسب الحلال على الترتيب الأخير في مجال القيم الاقتصادية بتكرار 02 مرة عرضت
بأسلوب صريح وبنسبة 66.66% ومرة واحدة عرضت بأسلوب ضمني وبنسبة 33.34%.

جدول رقم(13) يبين التكرارات والنسبة المئوية للقيم السياسية حسب أسلوب عرضها(صريح أو ضمني) في كتاب التربية الاسلامية للسنة الثانية متوسط.

المجموعة القيمية		القيم الفرعية		صريح		ضمني	
				التكرار	النسبة المئوية %	التكرار	النسبة المئوية %
القيم السياسية	التماسك الاجتماعي	10	%40	15	%60		
	حفظ الحقوق	02	%100	00	/		
	العدل	05	%71.42	02	%28.58		
	أداء الواجب	01	%100	00	/		
	الشورى	02	%75	01	%25		

يتبين من خلال نتائج الجدول أعلاه والمتمثل في مجال القيم السياسية ما يلي:

- احتلت قيمة التماسك الاجتماعي على الترتيب الأول بتكرار 15 مرة عرضت بأسلوب ضمني

وبنسبة 60% و 10 مرات عرضت بأسلوب صريح وبنسبة 40%.

- وفي الترتيب الثاني جاءت قيمة العدل وبتكرار 05 مرة عرضت بأسلوب صريح وبنسبة 71.42%

و 02 مرة عرضت بأسلوب ضمني وبنسبة 28.58%.

- وحازت قيمة الشورى على الترتيب الثالث وبتكرار 02 مرة عرضت بأسلوب صريح وبنسبة 75% ومرة واحدة عرضت بأسلوب ضمني وبنسبة 25%.

- ونالت قيمة حفظ الحقوق على الترتيب الرابع في مجال القيم السياسية وبتكرار 02 مرة عرضت بأسلوب صريح وبنسبة 100%.

- وفي الترتيب الأخير جاءت قيمة أداء الواجب بتكرار مرة واحدة وبنسبة 100%.

وبعد العرض الكمي للنتائج من خلال الجداول أعلاه يشير التحليل الكيفي إلى ما يلي:

- ويرى الباحث أن ارتفاع نسبة تكرارات القيم الصريحة على نسبة تكرارات القيم الضمنية، يرجع الى أن مؤلف منهاج التربية الاسلامية للسنة الثانية متوسط أخذ بعين الاعتبار أن هذا المنهاج يقدم للتلميذ في مرحلة المراهقة، وهو ما يتعذر عليه الاعتماد على الأسلوب الضمني في المنهاج، وهذا ما أشارت إليه دراسة سلات (2018) حيث أن عرض القيم ظاهريا وصريحا يؤدي إلى نتائج أفضل.

- كما رأى الباحث أن المؤلف قد زواج في استخدام اللغة المنطوقة واللغة المرئية، من خلال إدراج الصور تقريبا صورة في كل درس، والتي تقدم دلالات واضحة للتلميذ، وكأسلوب صريح لتعزيز وترسيخ العديد من القيم.

- إدماج التلميذ من خلال استحضاره في اللغة والأسلوب المستخدم، ويلاحظ الباحث هذا من خلال أسلوب عرض القيم الاجتماعية، ومن ثم يشرع في شرح هذه القيم وخصائصها للتلميذ، ثم يلقي عليه سيلا جارفا من الحكم والمواعظ التي تحثه على القيم الاجتماعية، إلا أن ذلك كله لا يجعله يستشعرها وجدانيا وشعوريا، إلا إذا اقترن ذلك بالنموذج والصورة والمواقف العملية التي يدخل من خلالها إلى تذوق معنى هذه القيم واستشعارها في قلبه ووجدانه، فالبشر كما يقول ابن خلدون: "يأخذون معارفهم

وأخلاقهم وما ينتحلون به من المذاهب والفضائل تارة علما وتعلّما وإلقاء، وتارة محاكاة وتلقينا بالمباشرة، إلا أن حصول الملكات عن المباشرة والتلقين أشد استحكاما وأقوى¹.

- عرضت بعض القيم بشكل ضمني منها: (الجهاد، تحمل المسؤولية، الأمانة، العمل والجد، التسامح، التخطيط، احترام الوقت، التماسك الاجتماعي)، فمثلا نجد قيمة الجهاد في مجال القيم التعبدية عرضت بأسلوب ضمني في درس التعاون، تعكس تعاون صحابة رسول الله صل الله عليه وسلم في حفر الخندق لما حاول الأحزاب من الكفار الهجوم على المدينة المنورة، وكذلك لما تمكن المجاهدون من طرد المستعمر الغاشم...الخ.

كما يعود عرض هذه القيم بأسلوب ضمني أكثر منه صريح لطبيعة المحور أو الدرس الذي تناول هذه القيم.

3- المناقشة العامة للنتائج:

- كيف تتوزع القيم الاجتماعية في كتاب التربية الإسلامية للسنة الثانية متوسط؟

وقد تمت الاجابة عن هذا التساؤل من خلال الجداول رقم (02) (03) (04) (05) (06) (07) باستعمال النسب المئوية وتوزيع القيم حسب تكراراتها في المحتوى.

- التركيز على مجال القيم التعبدية التي حازت على أعلى التكرارات من بين مجالات القيم الأخرى.

- هناك تباين واسع في توزيع القيم، حيث حازت القيم الاجتماعية في المجال العقائدي والمجال التعبدية والمجال الأخلاقي على أعلى التكرارات، فيما حازت القيم الاجتماعية في المجال البيئي والمجال الاقتصادي والمجال السياسي على أضعف التكرارات.

¹ عبد الرحمان، بن خلدون. مقدمة ابن خلدون. لبنان. دار القلم، 1981، ص 541.

كما أن هناك تباين في توزيع القيم الاجتماعية في المجال العقائدي، حيث أن قيمة الايمان بالملائكة وقيمة الايمان باليوم الآخر حظيت بأكبر التكرارات أما بقيت القيم حظيت بتكرار متوسط أو ضعيف، كما أن هناك فروق واضحة في توزيع القيم الاجتماعية في مجال القيم التعبدية، حيث حصلت قيمة الزكاة، الصلاة، الدعاء، وحب الرسل والصالحين على تكرارات عالية، فيما حصلت باقي القيم في نفس المجال على تكرارات أدنى، مما يوضح أن هناك اختلال في توزيع مصفوفة القيم الاجتماعية في منهاج التربية الاسلامية للسنة الثانية متوسط، وتتفق نتائج هذه الدراسة مع دراسة باسم إسماعيل عطا سماسرة(2015) ودراسة سليمة سلات(2018) في أن هناك اختلال ووضوح فروق في مصفوفة القيم الاجتماعية.

- وجود تباين في الأسلوب (الصريح والضمني) المعتمد في عرض القيم الرئيسية في كتاب التربية الاسلامية للسنة الثانية متوسط، حيث استخدم الأسلوب الصريح أكثر من الضمني في عرض معظم القيم الرئيسية في جميع الدروس.

4- التوصيات والاقتراحات

1- إعادة النظر في المناهج التعليمية من خلال فريق متعاون من الخبراء والمتخصصين في التربية، علاوة على ذلك الأخذ بآراء التلاميذ المستهدفين، وكذا المعلمين والمشرفين وأولياء الأمور.

2- تضمين ملخصات مناسبة بالقيم المرغوبة المراد إكسابها للتلاميذ بكل ميدان من ميادين الكتب

المدرسية وتزويد كل المعلمين بها خلال العام الدراسي بشكل دوري.

3- الرفع في الحجم الساعي للمادة من ساعة في الأسبوع إلى ثلاث ساعات في الأسبوع، لضمان توصيل كامل المحتوى القيمي للتلميذ.

4- الزامية التخطيط المسبق لدى المختصين في لجنة المناهج التعليمية. لتحديد كيفية توزيع القيم المقترح ادراجها في مناهج التربية الإسلامية للتعليم المتوسط مع مراعاة التوازن والتناسق والترتيب الموضوعي بين القيم، بحيث تتوافر في كل المنهاج بشكل مناسب ومتدرج حسب احتياجها.

5- اعادة النظر في معامل مادة التربية الاسلامية، لزيادة اهتمام التلميذ بها.

6- تكثيف جهود المهتمين بالتلميذ من مؤلفين ومشرفين ومعلمين ومخططي مناهج من أجل إعداد الإنسان الصالح وبناء الجيل القادر على تحمل المسؤولية ومواجهة التحديات المستقبلية، والقادر على خدمة وطنه من خلال تضمين المناهج دروس تحمل مواقف عملية تضمن غرس القيم في نفوس التلاميذ.

7- ضرورة تكاثف جهود وسائل الإعلام والمساجد والفضائيات والنوادي والأسرة والمدرسة والجامعة لمواجهة تحديات ومتغيرات الواقع الذي نعيشه من فساد وضعف وغزو ثقافي، ومحاولة إصلاح هذا الواقع عن طريق عقد المؤتمرات والمحاضرات للمعلمين التي تختص بمناقشة القيم من حيث أهميتها وتعلمها وتعليمها وكيفية تعزيزها وتنميتها.

خاتمة

خاتمة

من خلال ما سبق ذكره تعد مرحلة التعليم المتوسط ركيزة أساسية من هياكل المنظومة التربوية في الجزائر، والتي تعمل على توجيه التلاميذ وإكسابهم القيم الاجتماعية التي تسهل عمليات الاندماج لديهم في مختلف المجالات الأخرى، ومن مبدأ انفتاح المؤسسة التعليمية على باقي المؤسسات فهي تمدهم بكل مفاتيح التكيف والتكامل، وتحقيق الغايات التي سطرته المنظومة التربوية لتحقيق عمليات التوازن. ذلك أن أهم هدف يحصل الفرد من أجله العلم هو تطبيقه في الحياة العملية كي تستغل ثمره التعليم، وذلك بأن يكون الفرد ناجحاً في حياته، متفهماً على ما يجب عليه القيام به داخل المجتمع، وذلك من خلال معرفة المرغوب وغير المرغوب فيه اجتماعياً، أي معرفة النسق القيمي والثقافي السائد داخل المجتمع، كما أن القيم بصفة مهمة جداً للفرد، لتحديد وتوجيه سلوكه اليومي، وهي بذلك تمثل الجسر الذي يمكن التكوينات المختلفة للمجتمع من الالتقاء مع بعضها البعض، التقاء قيم معبرة عن الذات، وعن المصالح المشتركة، إنها إذن الإطار الذي يتحقق في داخله الاندماج المجتمعي بالمقدار الذي تدعو إليه المنظومة القيمية بين مختلف الفئات الاجتماعية ذات الثقافات الفرعية المتباينة.

لقد تضمن منهاج التربية الإسلامية للسنة الثانية متوسط التي تعتمد المنظومة التربوية الجزائرية عدداً من القيم الاجتماعية، كما ظهرت في الجداول التي تناولها في الجانب الميداني، والتي كانت غير متوازنة ومتناسقة في توزيعها وغير كافية كذلك ولا تعكس فلسفة المجتمع والثقافة السائدة فيه.

وفي الأخير خلصت الدراسة إلى أن تأليف محتويات الكتب الدراسية لمناهج التربية الإسلامية ومراجعتها قرار سياسي تربوي ثقافي اجتماعي يدرس، ولا يتخذ بمحدودية فالأمر يتطلب شروطاً وضوابط، لتكون في مستوى التنقيح والتطوير، كما يتطلب وقتاً وترثاً لتجنب الاستعجال الذي قد يسقطنا في الهفوات، ويتطلب أيضاً توفر قاعدة ومرجعية تقويمية للوصول للموضوعية.

قائمة المصادر والمراجع

قائمة المصادر والمراجع

المصادر والمراجع باللغة العربية

- 1- القرآن الكريم
- 2- السنة النبوية
- 3- ابتسام، صاحب الزويني وآخرون. المناهج وتحليل الكتب. عمان: دار صفاء للنشر والتوزيع، 2013.
- 4- إبراهيم، بن عبد العزيز الدعيلج. التربية الإسلامية. ط2. القاهرة: دار القاهرة للنشر والتوزيع، 2008.
- 5- أحمد، العيسى. إصلاح التعليم في السعودية بين غياب الرؤية السياسية وتوجس الثقافة الدينية وعجز الإدارة التربوية. بيروت: دار الساقى، 2009.
- 6- أحمد، أوزي. تحليل المضمون ومنهجية البحث. المغرب: الشركة المغربية للطباعة والنشر، 1993.
- 7- أحمد، حسن القواسمة وعائيد بن علي البلوي. منظومة القيم الجامعية. عمان: دار صفاء للنشر والتوزيع، 2015.
- 8- أحمد، رشدي طعيمة. تحليل المحتوى في العلوم الانسانية. القاهرة: دار الفكر العربي، 2004.
- 9- أحمد، علي الحاج محمد. علم اجتماع التربوي المعاصر. ط3. عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع، 2017.
- 10- بلقاسم سلاطينية، حسان الجيلاني. منهجية العلوم الاجتماعية المعرفة ومناهج البحث الاجتماعي. الجزائر: الدار الجزائرية.

- 11- بلقاسم، سلاطنية وحسان الجيلاني. منهجية العلوم الاجتماعية. ج1. الجزائر: الدار الجزائرية للنشر والتوزيع، 2017.
- 12- بلقاسم، سلاطنية وحسان الجيلاني. منهجية العلوم الاجتماعية. ج2. الجزائر: الدار الجزائرية، 2017.
- 13- جبريل، بن حسن العريشي وسلمى بنت عبد الرحمان محمد الدوسري. الشبكات الاجتماعية والقيم. عمان: الدر المنهجية للنشر والتوزيع، 2015.
- 14- جمال، معتوق. منهجية العلوم الاجتماعية والبحث الاجتماعي. الجزائر: دار الكتاب الحديث، 2013.
- 15- جودت، أحمد سعادة وعبد الله محمد ابراهيم. المنهج المدرسي المعاصر. عمان: دار الفكر ناشرون وموزعون، 2014.
- 16- حسن، شحاته. المناهج الدراسية بين النظرية والتطبيق. القاهرة: مكتبة الدر العربية للكتاب، 2001.
- 17- حلیم، بركات. المجتمع العربي في القرن العشرين (بحث في تغير الأحوال والعلاقات). بيروت: مركز دراسات الوحدة العربية، 2000.
- 18- خليل عبد الرحمان، المعاينة. علم النفس الاجتماعي. الأردن: دار الفكر للنشر والتوزيع، 2007.
- 19- الخوالدة، أحمد ناصر و عيد يحيي إسماعيل. تحليل المحتوى في مناهج التربية الإسلامية وكتبها. عمان: دار وائل للنشر، 2014.
- 20- زغلول، راغب النجار. أزمة التعليم المعاصر وحلولها الإسلامية. الرياض: الدار العالمية للكتاب الإسلامي، 1995.

- 21- سعاد، جبر سعيد. القيم العالمية وأثرها في السلوك الانساني. الأردن: عالم الكتب الحديث للنشر والتوزيع، 2008.
- 22- سعيد، اسماعيل القاضي. التربية الاسلامية بين الاصاله والمعاصرة. القاهرة: عالم الكتب للنشر والتوزيع، 2004.
- 23- سعيد، اسماعيل علي. مدخل إلى التربية الاسلامية. القاهرة: دار الفكر العربي، 2010.
- 24- سهير كامل أحمد. التوجيه والارشاد النفسي. مركز الاسكندرية للكتاب، مصر: 1999.
- 25- صبري، خالد عثمان ومصطفى رجب. القيم التربوية في شعر الأطفال. الاسكندرية: العلم والايمان للنشر والتوزيع، 2008.
- 26- صلاح، قنصوة. نظرية القيمة في الفكر المعاصر. مصر: دار الثقافة للطباعة والنشر، 1980.
- 27- ضياء، زاهر. القيم في العملية التربوية. ط1. القاهرة: مؤسسة الخليج العربي، 1984.
- 28- الطاهر، بوغازي. القيم التربوية مقارنة نفسية. الجزائر: منشورات الحبر، 2010.
- 29- الطاهر، زرهوني. التعليم في الجزائر قبل وبعد الاستقلال. الجزائر: المؤسسة الوطنية للفنون المطبعية، 1993.
- 30- عبد الرحمان، الهاشمي ومحسن علي عطية. تحليل مضمون المناهج الدراسية. ط2. عمان: دار صفاء للنشر والتوزيع، 2014.
- 31- عبد الرحمان، بن خلدون. مقدمة ابن خلدون. لبنان. دار القلم، 1981.
- 32- عبد الرزاق، عبد الله عوض الزوي. دور التحديث الاجتماعي في تغير القيم الاجتماعية. عمان: دار الأيم للنشر والتوزيع، 2021.

- 33- عبد السلام، محمد. مناهج البحث في العلوم الاجتماعية والانسانية. القاهرة: مكتبة نور، 2020.
- 34- عبد القادر، السيد شريف. التربية الاجتماعية والدينية في رياض الأطفال. ط7. عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع، 2020.
- 35- عبد المجيد، نشواتي. علم النفس التربوي. ط4. عمان: دار الفرقان للنشر والتوزيع، 2003.
- 36- علي، بن محمد. معركة المصير والهوية في المنظومة التربوية. الجزائر: دار الامة للنشر والتوزيع، 2001.
- 37- علي، أحمد مذكور. مناهج التربية أسسها وتطبيقاتها. القاهرة: دار الفكر العربي، 2001.
- 38- غياث، بوفلجة. التربية و متطلباتها. الجزائر: ديوان المطبوعات الجامعية، 1993.
- 39- فاطمة الزهراء، نسيصة. القيم الاخلاقية في المجتمع العربية بين التنظير والممارسة. ج1. الأردن: دار الأيام للنشر والتوزيع، 2019.
- 40- فاطمة الزهراء، نسيصة. القيم الاخلاقية في المجتمع العربية بين التنظير والممارسة. ج3. الأردن: دار الأيام للنشر والتوزيع، 2019.
- 41- فاطمة الزهراء، نسيصة. القيم الاخلاقية في الوطن العربي بين التنظير والممارسة. ج3. الأردن: دار الايام للنشر والتوزيع، 2019.
- 42- فايز، محمد الحديدي. القيم في التربية العربية بين الأصالة والاغتراب. عمان: دار وائل للنشر، 2022.
- 43- ماجد، الزيود. الشباب والقيم فب عالم متغير. ط2. عمان: دار الشروق للنشر والتوزيع، 2011.
- 44- ماجد، زكي الجلال. تعلم القيم وتعليمها. ط4. عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع، 2013.

- 45- مبارك، عبيد القحطاني. التربية الإسلامية مفهومها ومصادرها وأساليبها. الرياض: مكتبة الملك فهد الوطنية، 2007.
- 46- محمد اسماعيل، قباري. علم الاجتماع الايديولوجيات. مصر: الهيئة المصرية العامة للكتاب، 2006.
- 47- محمد عبد الغاني، حسن. مهارات إدارة السلوك الإنساني متطلبات التحديث المستمر للسلوك. مصر: مركز تطوير الأداء والتنمية، 2005.
- 48- محمد محمود، الخوالدة. أسس بناء المناهج التربوية وتصميم الكتاب التعليمي. عمان: دار المسيرة، 2007.
- 49- مرعي، أحمد توفيق و الحلية محمد محمود. المناهج التربوية الحديثة- مفاهيمها وعناصرها وأسسها وعملياتها-. عمان: دار المسيرة، 2008.
- 50- مزوز، بركو. أطفال الشوارع القيم وأساليب التربية الوالدية. القاهرة: دار جونا للنشر والتوزيع، 2014.
- 51- مساعد، المحيا. القيم في المسلسلات التلفازية. ط1. الرياض: دار العاصمة للنشر والتوزيع، 1994.
- 52- مصطفى، رسلان شلبي. التربية الإسلامية أسسها طرائقها وكفايات معلمها. القاهرة: دار الثقافة للنشر والتوزيع، 2000.
- 53- مفتاح بن هدية. القيم الوطنية في المناهج التعليمية. دار الأيام للنشر والتوزيع، الأردن: 2019.
- 54- منال، محمد عباس. القيم الاجتماعية في عالم متغير. الاسكندرية: دار المعرفة الجامعية للنشر والتوزيع، 2016.

- 55- منى، يونس بحري. المنهج التربوي أسسه وتحليله. عمان: دار صفاء للنشر والتوزيع، 2012.
- 56- مهدي، عدنان. التعليم في الجزائر أصول وتحديات. الجزائر: المتقف للنشر والتوزيع، 2018.
- 57- نادية، فرحات. الأسرة الجزائرية بين القيم التقليدية وقيم الحداثة. عمان: دار الأيام للنشر والتوزيع، 2021.

- 58- يوسف، تمار. تحليل المحتوى للباحثين والطلبة الجامعيين. الجزائر: طاكسيج كوم للدراسات والنشر والتوزيع، 2007.

الأنطروحات والرسائل العلمية:

- 1- إبراهيم، هياق. " اتجاهات أساتذة التعليم المتوسط نحو الإصلاح التربوي في الجزائر ". رسالة ماجستير. جامعة منتوري. قسنطينة، 2011.
- 2- أحلام، عليّة. " التقويم التربوي في المرحلة المتوسطة على ضوء اصلاحات الجيل الثاني ". أطروحة دكتوراه. جامعة محمد خيضر بسكرة، الجزائر، 2020.
- 3- أحمد عبد الحكيم، بن بعلوش. " التخطيط العائلي وتأثيره على القيم الاجتماعية في الأسرة الريفية ". أطروحة دكتوراه. جامعة الحاج لخضر باتنة، الجزائر، 2014.
- 4- أسامة، محمود محمد مراحيل. " تحليل محتوى كتب اللغة العربية لصفوف المرحلة الأساسية العليا في ضوء القيم الوطنية والاخلاقية في فلسطين ". رسالة ماجستير. جامعة النجاح الوطنية. فلسطين، 2019.
- 5- إسماعيل، راجي. " الإصلاح التربوي وإشكالية الهوية في المنظومة التربوية الجزائرية دراسة تحليلية تقويمية لفلسفة التغيير في ضوء مقارنة حل المشكل ". أطروحة دكتوراه. جامعة باتنة. الجزائر، 2013.

- 6- أيمن، محمد ابو شاويش. "تقويم أداء معلمي اللغة العربية في تدريس القيم المتضمنة في كتاب لغتنا الجميلة للصف السابع الأساسي بفلسطين". رسالة ماجستير. جامعة الازهر غزة. فلسطين، 2012.
- 7- باسم، اسماعيل عطا سماسرة. "القيم التربوية المتضمنة في كتاب لغتنا الجميلة للصفين السادس والسابع الأساسيين في فلسطين". رسالة ماجستير. جامعة القدس. فلسطين، 2015.
- 8- بثينة، كريم عطشان الحمداني. "تحليل محتوى كتب التاريخ في المرحلة المتوسطة في ضوء قيم المواطنة والتواصل الحضاري". رسالة ماجستير. جامعة القادسية. العراق، 2017.
- 9- بلقاسم، نويصر. "التنمية والتغير في نسق القيم الاجتماعية". أطروحة دكتوراه. جامعة منتوري قسنطينة. الجزائر، 2011.
- 10- جابر، مبارك العتيبي. "القيم الأخلاقية المتضمنة في كتب السراج المنير للمرحلة الابتدائية في دولة الكويت". رسالة ماجستير. جامعة آل البيت. الكويت، 2016.
- 11- حنان، محمود مصطفى الاسود. "القيم الدينية والاجتماعية المتضمنة في كتب القراءة للصفوف الرابع والخامس والسادس لمرحلة التعليم الأساسي في فلسطين". رسالة ماجستير. جامعة الازهر غزة. فلسطين، 2015.
- 12- دحمان، زيرق. "دور المدرسة القرآنية في تنمية القيم الاجتماعية للتلميذ". رسالة ماجستير. جامعة محمد خيضر بسكرة. الجزائر، 2012.
- 13- دينا، جمال المصري. "اثر استخدام لعب الأدوار في اكتساب القيم الاجتماعية المتضمنة في محتوى كتاب لغتنا الجميلة لطلبة الصف الرابع الاساسي". رسالة ماجستير. الجامعة الاسلامية غزة. فلسطين، 2010.

- 14- روبة، صوالح. " قيم المواطنة في مناهج المواد الاجتماعية (تربية مدنية - تاريخ) للمرحلة الابتدائية". رسالة ماجستير. جامعة قاصدي مرباح ورقلة. الجزائر، 2015.
- 15- زياد، علي عبد الله أبو الوفاء. " تقويم جودة كتابي الرياضيات للصفين الثامن والتاسع الأساسيين بفلسطين". رسالة ماجستير. جامعة عين شمس، مصر. 2008.
- 16- سليم، بلحاج. " السياسة التربوية وانعكاساتها على التنمية الاجتماعية في الجزائر". رسالة ماجستير. جامعة الحاج لخضر باتنة. الجزائر، 2015.
- 17- سليمة، سلات. " تحليل محتوى الكتاب المدرسي للتلميذ لمادة التربية الاسلامية بمرحلة التعليم المتوسط". أطروحة دكتوراه. جامعة الحاج لخضر باتنة. الجزائر، 2018.
- 18- سمية، سلمان عثمان العجومي. " دراسة تحليلية للقيم المتضمنة في كتب التربية الاسلامية والاجتماعية وحقوق الانسان للصف الرابع الأساسي بفلسطين". رسالة ماجستير. جامعة الأزهر غزة. فلسطين، 2012.
- 19- سهيل، أحمد الهندي. " دور المعلم في تنمية بعض القيم الاجتماعية لدى طلبة الصف الثاني عشر بمحافظة غزة ". الجامعة الاسلامية غزة. فلسطين، 2001.
- 20- صليحة، رحالي. " القيم الدينية والسلوك المنضبط". رسالة ماجستير. جامعة الحاج لخضر باتنة. الجزائر، 2008.
- 21- عبد الباسط، هويدي. " الأبعاد الاجتماعية في استراتيجية التدريس عن طريق المقاربة بالكفاءات". أطروحة دكتوراه. جامعة منتوري قسنطينة. الجزائر، 2012.
- 22- عبدالله، محمد أحمد حريزي. " القيم في القصص القرآني الكريم". أطروحة دكتوراه. جامعة طنطا. مصر، 1988.

- 23- علي، عبد المعطي محمود الحلاحلة. " القيم الاجتماعية في البرامج الحوارية في التلفزيون الاردني من وجهة نظر طلبة الجامعات الاردنية". رسالة ماجستير. جامعة الشرق الاوسط. الاردن، 2012.
- 24- عمر، محمود حج مجدولين. " القيم التربوية المتضمنة في كتاب اللغة العربية للصف العاشر الاساسي ودرجة امتلاك الطلبة لتلك القيم في محافظة نابلس". رسالة ماجستير. جامعة النجاح الوطنية. فلسطين، 2022.
- 25- فوزي، لوحيدي. " المضامين الاجتماعية للمنهاج الرسمي للتربية الاسلامية لمرحلة التعليم المتوسط". أطروحة دكتوراه. جامعة محمد خيضر بسكرة. الجزائر، 2015.
- 26- القني، عبد الباسط. " تحليل نوعية القيم المتضمنة في مناهج الاصلاح التربوي الجديد". أطروحة دكتوراه. جامعة قاصدي مرباح ورقلة. الجزائر، 2016.
- 27- محمد، بن شوش. "التعليم في الجزائر ابان الاحتلال الفرنسي 1830-1870". رسالة ماجستير. جامعة بن يوسف بن خدة. الجزائر، 2008.
- 28- مليكة، بن سعدية. " القيم الدينية الإسلامية المبلغة في البرامج التلفزيونية لقنوات الأطفال العربية". أطروحة دكتوراه. جامعة عبد الحميد بن باديس مستغانم. الجزائر، 2016.
- 29- نعمات، شعبان علوان. " القيم الدينية وعلاقتها ببعض سمات الشخصية لدى طلبة الجامعات في محافظات غزة". أطروحة دكتوراه. جامعة عين شمس. فلسطين، 2000.
- 30- النوي، بالطاهر. " المضامين المعرفية لمنهاج التربية المدنية للسنة الرابعة من التعليم المتوسط كإطار لتكوين مفهوم المواطنة لدى التلميذ". أطروحة دكتوراه. جامعة محمد خيضر. بسكرة، 2010.
- 31- النوي، بالطاهر. " منهج التربية الإسلامية كإطار لتنمية شخصية تلميذ التعليم المتوسط (السنة الثانية متوسط)". رسالة ماجستير. جامعة الجزائر، 2005.

32- يوسف، أجوس عامل شاه. "تحليل محتوى كتاب Buku Bahasa Arab Madrasah

Tsanawiyah Kelas VII للصف السابع لطلاب المدرسة المتوسطة الإسلامية". رسالة

ماجستير. جامعة فونوروغو الإسلامية الحكومية. اندونيسيا. 2021.

الدوريات والمجلات:

1- ابراهيم، هياق. " القيم السوسيوثقافية للمجتمع الجزائري في المنهاج التربوي". مجلة السراج في

التربية وقضايا المجتمع، 01، 06(2022).

2- أحمد، تريكي. " توجهات التعليم في الجزائر بعد استعادة السيادة الوطنية". مجلة دراسات بشار،

11، (2017).

3- أحمد، فريد أبو هزيم. "ضوابط مفاهيم التربية الإسلامية في ضوء القرآن الكريم". المجلة الاردنية

في الدراسات الإسلامية، 02، 08 (2012).

4- أمين الحق محمد، القيم الإسلامية في التعليم وآثارها على المجتمع. مجلة دراسات الجامعة

الإسلامية العالمية ماليزيا، المجلد 09، (2012).

5- إيناس، موسى عبد العاطي موسى. " تحليل محتوى كتاب الاجتماعيات للصف الرابع من مرحلة

التعليم الاساسي في ضوء المعايير العالمية للكتاب المدرسي". المجلة الليبية العالمية، 52،

(جويلية 2021).

6- جاكاريجا، كيتا. "رؤية تربوية مقترحة لتطوير منهج التربية الإسلامية للمدارس العربية بغرب

أفريقيا في ضوء المنهج التكاملي". مجلة دراسات، 50 (جانفي 2017).

7- جاكاريجا، كيتا. "مناهج التربية الإسلامية ودورها في ترسيخ قيم الوسطية لدى طلبة مرحلة

الثانوية". مجلة دراسات وأبحاث، 28(سبتمبر 2017).

- 8- جميلة، راجا. " الكتاب المدرسي بين الواقع والطموح". مجلة الخطاب، 05 (جوان 2009).
- 9- الجيلاني، حسان و فوزي لوحيدي. " أهمية الكتاب المدرسي في العملية التربوية". مجلة الدراسات والبحوث الاجتماعية، 09، (ديسمبر 2014).
- 10- حسين، غريب وأحمد بلول وعيشة عل. "درجة الصراع القائم بين القيم الاجتماعية والقيم التنظيمية لدى المدراء والأساتذة". مجلة سوسيولوجيا للدراسات والبحوث الاجتماعية، 02 (جوان 2017).
- 11- حفصة، جرادي. مبروك، قسمية. "الاصلاح التربوي في الجزائر". مجلة العلوم الاجتماعية، 07، (2014).
- 12- حليلة، الشيخ. " الكتاب المدرسي الجزائري والصورة". مجلة جماليات، 01، (2014).
- 13- حليلة، عمارة. " مقارنة التدريس بالكفايات وكفايات التدريس من المفهوم إلى التقويم". مجلة جسور المعرفة، 03، 2015.
- 14- حمد العربي، ايت. "أساليب بيداغوجية لتكوين وتخريج المتعلم الناقد". مجلة علوم التربية، 62 (2015).
- 15- خالد، تلعيش وفطيمة حدادو. " سوسيولوجيا القيم الاجتماعية". مجلة الناقد للدراسات السياسية، 01، 05(2021).
- 16- ربيع، كيفوش. " توجهات النظام التربوي الجديد في مناهج الجيل الثاني". مجلة العلوم الاجتماعية، جامعة جيجل، 28، المجلد 15 (2018).
- 17- رشيد، فلكاوي. "الكتاب المدرسي وآلية صناعته دراسة في المجال النظري وتطبيقاته على الكتاب المدرسي الجزائري". المجلة العربية، 06 (2015).

- 18- سامي، محمد نصار ومنى سعود عبد العزيز القطان ووفاء احمد أبو زيد. "القيم الاجتماعية خصائصها ومصادرها". مجلة العلوم التربوية، 02 (أفريل 2015).
- 19- سعدة، علي قاسم الباعوني وأحمد ضياء الدين حسين محمد الحسن. "درجة تحقيق أهداف منهاج التربية الإسلامية في رياض الأطفال من وجهة نظر المعلمات في منطقة إربد الأولى". مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات التربوية والنفسية، 28، 10(2019).
- 20- السعدية، ابن محمود. "الكتاب المدرسي دعامة أساس في العملية التعليمية التعلمية". مجلة علوم التربية، 66 (سبتمبر 2016).
- 21- سماح، عليّة وسعاد بن قفة. "قراءة في أسباب ومجالات المنهاج التربوي". مجلة دفاتر المخبر، 19(ماي 2018).
- 22- سهيلة، بوطيب. "فاعلية استخدام الكتاب المدرسي في العملية التعليمية". مجلة سلوك، 01. 09 (2022).
- 23- شريفة، شوشة. "دور المنهاج التربوي في العملية التعليمية وأهم المقاربات المتبعة في المناهج التربوية في المرحلة الابتدائية". مجلة الدراسات والبحوث الاجتماعية، 04، 09 (2021).
- 24- صليحة، بردي. "الممارسة التعليمية في الجزائر أثناء الحكم العثماني". مجلة الذاكرة، 11، (2018).
- 25- عبد اللطيف، محمد خليفة. "ارتقاء القيم". مجلة عالم المعرفة، 160(أفريل 1992).
- 26- عبد الله، النقي وخالد الحموري وخالد عصفور. "القيم الاجتماعية وعلاقتها بالتفكير التأملية". المجلة العربية لتطوير التفوق، 06، 04 (2013).
- 27- عبد الله، الويزي. "معايير التصور وإعداد الكتاب المدرسي". مجلة دفاتر التربية والتكوين. 03 (2013).

- 28- محمد منصف، حاجي. " الكتاب المدرسي والوسائل التعليمية". مجلة دفاتر التربية والتكوين، 03، (2010).
- 29- محمد، أرزقي بركان. "التسرب عوامله نتائج وطرق علاجه". مجلة علوم التربية، 35 (أكتوبر 2007).
- 30- محمد، غالم. " إصلاح عملية التقويم في مناهج التعليم المتوسط من خلال المستندات التربوية ". مجلة آفاق علمية، 04 (2019).
- 31- محي الدين، عبد العزيز. " تطور حركية التعليم في الجزائر ". مجلة دفاتر المخبّر بسكرة، 07، مجلد 01، (2011).
- 32- موزه، زيد هبد الله المقهوي. "مفهوم التربية الإسلامية". مجلة الدراسات العربية، 02، 42، (2020).
- 33- نصيرة، مغمولي. وحنان بوشلاغم. " المنظومة التربوية في الجزائر بين رهان التغيير وتحديات التغريب ". مجلة رؤى للدراسات المعرفية والحضارية، 01، 06 (جوان 2020).
- 34- هند، قديد. "المنظومة القانونية و البرامجية للمنظومة التربوية الجزائرية من سنة 1962 إلى 2013". مجلة الأسرة والمجتمع الجزائر، 02، مجلد 01، (2013).

الأوراق العلمية:

- 1- أحمد، الحلواني. التربية العربية والديمقراطية: أعمال الملتقى الدولي: العولمة والنظام التربوي في الجزائر وباقي الدول العربية، ديسمبر 2005، جامعة محمد خيضر بسكرة، 2005.
- 2- جمال، تالي. مطبوعة علمية في مقياس التربية والتكوين في الجزائر: كلية العلوم الانسانية والاجتماعية، جامعة محمد بوضياف، المسيلة، 2020.

3- داود، بن درويش حلس. محاضرات في طرق تدريس التربية الإسلامية. غزة: إدارة تعليم شقراء، 2010.

4- كمال، صدقاوي. المدرسة الجزائرية وتحديات القرن الحادي والعشرين بين رهان الواقع السوسيو تربوي وتحديات عولمة التربية. ورقة مقدمة إلى الملتقى الوطني الأول حول المدرسة الجزائرية الإشكالات والتحديات. 18- 19 فيفري 2020، جامعة حمه لخضر الوادي، 2020.

5- اللجنة الوطنية للمناهج. دليل أستاذ التربية الإسلامية. السنة الثانية من التعليم المتوسط. الجزائر: موفم للنشر، 2016.

6- نسيم، بومعروف. انعكاسات الإصلاح التربوي في الجزائر على التحصيل الدراسي للتلاميذ في مرحلة المتوسط. ورقة مقدمة إلى الملتقى الدولي حول الإصلاح التربوي في الجزائر نحو رؤية تقييمية. 09-10 ماي 2011، جامعة محمد خيضر. بسكرة، 2011.

7- نصر الدين، جابر. الطاهر، الإبراهيمي. النظام التعليمي في الجزائر في ظل متغيرات الشأن الداخلي: أعمال الملتقى الدولي: النظام التربوي في الجزائر وباقي الدول العربية، ديسمبر 2005، جامعة محمد خيضر بسكرة، 2005.

المصادر والمراجع باللغة الأجنبية:

- 1- Allan C.Ornstein: and Daniel U. Levine. Foundations of Education, 7th Houghton Mifflin Company. Boston, New Yourk. 2000.
- 2- Carmen, Cholet-Mocanu. <<L'enseignement des langues romans et de l'anglais dans un lycée roumain: analyse des manuels scolaires et

pratiques pédagogiques>>.Thèse de doctorat, université d'Avignon et des pays de vaucluse,France ,2011.

3– Colin McIntosh, Goanna Turnbull, Oxford Advanced learner's Dictionary of Current English as Hornby,7 édition, (London: Oxford University Press, 2006).

مواقع الانترنت

1- انظر الموقع <https://khutabaa.com/ar/article>، 2023/01/17.

2- انظر الموقع <https://www.alkhaleej.ae>، 2023/01/15.

3- نقلا عن المنتدى العالمي للوسطية <https://www.wasatyea.net/ar/content>

15/01/2023

الملاحق

الملحق رقم 01: منهاج التربية الاسلامية للسنة الثانية متوسط



الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التربية الوطنية

التربية الإسلامية السنة الثانية من التعليم المتوسط

لجنة التأليف

الشرف العام

دعاس سيدعلي

مفتش التربية الوطنية لمادة العلوم الإسلامية

عبد الزحان قادة

مفتش التربية الوطنية

عمود عنود

مفتش التربية والتعليم المتوسط

عبد الحميد القنولوز

أستاذ التعليم الثانوي (مكون)

حورية رابحي بلخاذا

مفتشة التربية والتعليم المتوسط

فاتح بن عامر

مفتش التربية الوطنية

العربي حناش

مفتش التربية الوطنية

د. خالد بوشمة

أستاذ جامعي

صادق سعود

أستاذ التعليم المتوسط (مكون)

بمساهمة : خديجة آمال حمزوي

أستاذة التعليم المتوسط

المراجعة الشرعية

عيسى مقاري العنري خليفي

موقف للنشر

الفريق التقني

تصميم الغلاف

عرفة أمير

تصميم وتركيب

زواوي محمد

مصفوفة الموارد المعرفية والمنهجية الخاصة بالطور الثاني (السنة الثانية والثالثة متوسط)

الميدان		موارد بناء الكفاءات
		موارد معرفية
		موارد منهجية
القرآن الكريم والحديث النبوي الشريف	- القرآن الكريم: - خمس سور من حزب عمّ، وهي: المطففين، والانفطار، والتكوير، وعيس، والنازعات. - الحديث النبوي: أحاديث نبوية تتضمن سلوكيات فردية وجماعية.	جودة الترتيل، والاستدلال المنطقي، وحسن الاستعمال، والتكرار المفيد.
		ترتيب الأركان، والاستدلال على وجوب الإيمان بها من خلال النصوص الشرعية، والعمل بالآثار.
أسس العقيدة الإسلامية	من أركان الإيمان: - الإيمان بالملائكة. - الإيمان بالكتب السماوية. - الإيمان بالرسول عليهم السلام.	ترتيب العبادات، وذكر الأحكام والحكم حسب الأولويات، والعرض المناسب.
العبادات	- الزكاة - الصوم	التصرف المستند إلى الضوابط الأخلاقية والأحكام الشرعية، والتوظيف المناسب للوضعيات، والعرض المنهجي للأخلاق والأحكام، وتحليل المواقف والسلوكيات والظواهر.
الأخلاق والآداب الإسلامية	- جوانب من علاقات الإنسان وتفاعله مع غيره ومجتمعه وبيئته.	منهجية السرد، وترتيب الأحداث والمواقف، والبحث عن الأثر، واستخلاص العبر، والتحليل، والاقتداء في الحياة العملية.
السيرة النبوية	جوانب من السيرة النبوية (استكمال)	

الملحق رقم 03: المخطط التعليمي في الكتاب لتناول الوحدات وتنمية الكفاءات

المقطع الثاني - الفصل الثاني: 10 أسابيع، 10 ساعة

المقطع	الميدان	الكفاءة الختامية	الموارد المستهدفة	الزمن المقرر	توجيهات وملاحظات
02	القرآن الكريم والحديث النبوي الشريف	يستظهر المتعلم المحفوظ من القرآن الكريم، والحديث النبوي الشريف باستخدام مهارات القراءة الجيدة والاستعمال المناسب.	<u>القرآن الكريم:</u> - سورة الانفاطار. الحديث النبوي الشريف - من أنواع الصلوة	03 ساعات	- التركيز على القراءة الجيدة والفهم الصحيح للسورة والحديث. - استخلاص الارشادات التربوية للتطبيق والاستشهاد.
	أسس العقيدة الإسلامية	يعتد المتعلم أركان الإيمان، ويعرف بحقيقة الإيمان بالملائكة، مبرزاً أثره في سلوكه.	- دعاء الملائكة للمؤمنين	01	- التركيز على التأدب مع الملائكة - التركيز على أسباب دعاء الملائكة للمؤمنين.
	العبادات	يعرف المتعلم كيفية إيتاء الزكاة، ويدرك أحكامها وحكمها، وأثرها في حياة الفرد والمجتمع.	- مصارف الزكاة	01 ساعة	- التركيز على مصارف الزكاة.
	الأخلاق والآداب الإسلامية	يجبر المتعلم بسلوكه عن تخليه بالآداب الإسلامية المكتسبة ويتجنب السلوكات السيئة.	• الحياء والعفة • التعاون	03 ساعات	- الربط بين النصوص الاستشهادية والأنماط السلوكية المستهدفة - اعتماد وضعيات من المحيط والواقع المعيش لاستخراج العبر والمواقف للاسترشاد والاقتداء
	السيرة	يفهم أبعاد الهجرة وأثرها في تأسيس المجتمع المسلم في المدينة المنورة.	الهجرة النبوية إلى المدينة	02 ساعة	- التركيز على السرد الجيد باستخدام المصادر الموثوقة. - استخلاص العبر والمواقف للاسترشاد والاقتداء.

الأنلاق والأاداب الإسلامية	يحرر المتعلم بسلوكه عن تحليه بالأاداب الإسلامية المكتسبة ويتجنب السلوكات السنية.	الأساق	الأساق	الأساق	الأساق
السيرة	يفهم أبعاد الهجرة وأثرها في تأسيس المجتمع المسلم في المدينة المنورة.	الأساق	الأساق	الأساق	الأساق
التقويم والمعالجة التربوية الدورية/ 01 ساعة	1- هجرة الصحابة الأوائل إلى الحبشة 2- الرسول صلى الله عليه وسلم في مكة	02 ساعات	02 ساعات	02 ساعات	02 ساعات
الأساق	الأساق	الأساق	الأساق	الأساق	الأساق

التقويم والمعالجة التربوية الدورية/ 01 ساعة

- الاستظهار الصحيح للآيات والسور وحسن استعمالها في الوضعية المناسبة (التلاوة الجيدة، توظيف المعاني)
- إبراز أثر الإيمان بالملائكة في سلوك المسلم
- إلمام المعارف المترابطة عضويًا في مختلف الميادين وتجنيد واستخدامها حسب الحاجة (ربط الأخلاق بالنصوص)
- حسن إبراز مكارم الأخلاق المكتسبة في التصرفات اليومية (المؤمنون إخوة)
- حسن عرض الشعائر وكيفية ممارستها (الزكاة)
- حسن الاسترشاد بالهدي النبوي اقتداء بالموافق من سيرته العطرة.
- من خلال التقويم البنائي يتعرف الأستاذ على مستوى التلاميذ، يقوم بالمعالجة التربوية للصعوبات التي يجدها بعض التلاميذ في استيعاب المحتوى المعرفي.

المقطع الثاني - الفصل الثاني: 10 أسابيع، 10 ساعة

المقطع	الميدان	الكفاءة الختامية	الموارد المستهدفة	الزمن المقدر	توجيهات وملاحظات
02	القرآن الكريم والحديث النبوي الشريف	يستظهر المتعلم المحفوظ من القرآن الكريم، والحديث النبوي الشريف باستخدام مهارات التلاوة الجيدة والاستعمال المناسب.	القرآن الكريم: - سورة الانفاطار. الحديث النبوي الشريف - من أنواع الصدقة	03 ساعات	- التركيز على القراءة الجيدة والفهم الصحيح للسورة والحديث. - استخلاص الارشادات التربوية للتطبيق والاستشهاد.
	أسس العقيدة الإسلامية	يحدد المتعلم أركان الإيمان، ويعرف بحقيقة الإيمان بالملائكة، مبرزاً أثره في سلوكه.	- دعاء الملائكة للمؤمنين	01 ساعة	- التركيز على التأدب مع الملائكة - التركيز على أسباب دعاء الملائكة للمؤمنين.
	العبادات	يعرف المتعلم كيفية إيتاء الزكاة، ويركز أحكامها وحكمها، وأثرها في حياة الفرد والمجتمع.	- مصارف الزكاة	01 ساعة	- التركيز على مصارف الزكاة.
	الأخلاق والآداب الإسلامية	يجبر المتعلم بسلوكه عن تخلية بالآداب الإسلامية المكتسبة ويتجنب السلوكات السيئة.	• الحياء والعفة • التعاون	03 ساعات	- الربط بين النصوص الاستشهادية والأمثال السلوكية المستهدفة - اعتماد وضعيات من المحيط والواقع المعيش لاستخراج العبر والمواقف للاسترشاد والاقتداء
	السيرة	يفهم أبعاد الهجرة وأثرها في تأسيس المجتمع المسلم في المدينة المنورة.	الهجرة النبوية إلى المدينة	02 ساعة	- التركيز على السرد الجيد باستخدام المصادر الموثوقة. - استخلاص العبر والمواقف للاسترشاد والاقتداء.

التقويم والمعالجة التربوية الدورية/ 01 ساعة

- حسن استظهار ما حفظ من النصوص واستعمالها في الوضعيات المناسبة (تلاوة، استدلال، تطبيق)

- تعداد مصارف الزكاة.

- حسن التصرف بالمعارف المكتسبة من خلق الحياء والعفة والتعاون.

- قراءة الأحداث قراءة مثمرة للهجرة النبوية إلى المدينة، وتقديم العبر المستخلصة منها وبيان أثرها على محبة الرسول صلى الله عليه وسلم، والصحابة الكرام.

- من خلال التقويم البنائي يتعرف الأستاذ على مستوى التلاميذ، ليقوم بالمعالجة التربوية للضعوبات التي يجدها بعض التلاميذ في استيعاب المحتوى المعرفي.

• المقطع الثالث - الفصل الثالث: 10 أسابيع، 10 ساعة

المقطع	الميدان	الكفاءة الختامية	الموارد المستهدفة	الزمن المقدر	توجيهات وملاحظات
03	القرآن الكريم والحديث النبوي الشريف	يستظهر المتعلم المحفوظ من القرآن الكريم، والحديث النبوي الشريف باستخدام مهارات التلاوة الجيدة والاستعمال المناسب.	القرآن الكريم سورة المطففين	02 ساعات	- التركيز على القراءة الجيدة والفهم الصحيح للسورة والحديث. - استخلاص الارشادات التربوية للتطبيق وللاستشهاد.
	أسس العقيدة الإسلامية	يحدد المتعلم أركان الإيمان، ويعرّف بحقيقة الإيمان بالملائكة، مبرزاً أثره في سلوكه.	//	//	/
	العبادات	يعرف المتعلم كيفية إيتاء الزكاة، ويدرك أحكامها وحكمها، وأثرها في حياة الفرد والمجتمع.	- زكاة الفطر - الحكمة من الزكاة وأثرها على الفرد والمجتمع	02 ساعة	- التركيز على أحكام زكاة الفطر (المقدار، الحكمة، الوقت)، والحكمة من الزكاة عموماً.
	الأخلاق والآداب الإسلامية	يعبر المتعلم بسلوكه عن تحليه بالآداب الإسلامية المكتسبة ويتجنب السلوكات السيئة.	- من الآفات الاجتماعية (التبرقة، الخمر، المخدرات، التدخين) - القوة والصحة الحسنة	04 ساعات	- بيان خطورة الآفات الاجتماعية. - تقديم إحصائيات من واقع المجتمع عن مختلف الآفات. - التركيز على السلوك السوي في المجتمع. - التركيز على الصحبة الصالحة.
	السيرة	يفهم أبعاد الهجرة وأثرها في تأسيس المجتمع المسلم في المدينة المنورة.	- تأسيس المجتمع المسلم في المدينة.	02 ساعة	- التركيز على قراءة الأحداث بروتية. - استخلاص العبر والمواقف للاسترشاد والاقتداء.

التقويم والمعالجة التربوية: ساعتان (02) (نهاية السنة)

- حسن تناول النصوص الشرعية واستعمالها في الوضعيات المناسبة ذات دلالة (تلاوة، استدلال، تطبيق)
 - التوظيف الصحيح للأحكام والضوابط الشرعية المتعلقة بميدان العبادات، حسب الوضعيات (أنشطتها، تطبيق وممارسة)
 - التصرف المناسب بالمعارف المكتسبة في الابتعاد عن مختلف الآفات الاجتماعية والتعبير عن ذلك.
 - العرض الجيد للعبر والمواظب المستخلصة من سيرة الرسول صلى الله عليه وسلم والاسترشاد بها في المواقف السلوكية المناسبة في المحيط
 - من خلال التقويم البنائي يتعرف الأستاذ على مستوى التلاميذ، ليقوم بالمعالجة التربوية للصعوبات التي يجدها بعض التلاميذ في استيعاب المحتوى المعرفي.
- ملاحظة توجيهية:** يتم بناء الكفاءات الختامية تدريجيا على مدار السنة الدراسية وفقا للموارد الموزعة على الفصول الثلاثة وتقويمها دوريا بالمؤشرات المقترحة في سياقها.

الملحق رقم 04: نموذج لجداول التحليل

المجموعة القيمية	القيم	القيم الصريحة	القيم الضمنية
قيم عقائدية	الايمان بالله		
	الايمان بالرسل		
	الايمان بالملائكة		
	الايمان بالكتب		
	الايمان باليوم الآخر		
	الايمان بالقضاء والقدر		
قيم تعبدية	الصلاة		
	الصوم		
	الزكاة		
	الحج		
	الدعاء		
	شكر الله		
	الجهاد		
	حب الرسل والصالحين		
	طاعة الوالدين		
	التدبر		
	التوكل على الله		

		الاستقامة		القيم الأخلاقية
		تلاوة القرآن		
		الطهارة		
		تحمل المسؤولية		
		القناعة		
		الصبر		
		الصدق		
		الأمانة		
		التواضع		
		حسن الخلق		
		الحياء		
		العفة		
		العمل والجد		
		طلب العلم		
		القدوة الحسنة		
		التعاون		
		الايثار		
		الحوار		
		التسامح		

		الاخوة	
		صلة الرحم	
		فعل الخير	
		التراحم	
		الكرم	
		الدين النصيحة	
		المحافظة على الصحة	القيم الصحية والبيئية
		المحافظة على البيئة	
		النظافة	
		الكسب الحلال	القيم الاقتصادية
		التخطيط	
		استغلال الوقت	
		التماسك الاجتماعي	القيم السياسية
		الشورى	
		حفظ الحقوق	
		اداء الواجب	
		العدل	