



الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة محمد خيضر - بسكرة -

كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية

قسم العلوم الاجتماعية

عنوان الأطروحة

مستوى الحكم الأخلاقي المتضمن في الكتب المدرسية للتربية الإسلامية للمرحلتين
الابتدائية والمتوسطة - الجيل الثاني - دراسة تحليلية بناء على نظرية كاليبغ
للنمو الأخلاقي -

أطروحة مقدمة لنيل درجة دكتوراه الطور الثالث LMD في علوم التربية

تخصص علم النفس التربوي

إشراف الأستاذ الدكتور:

رابحي إسماعيل

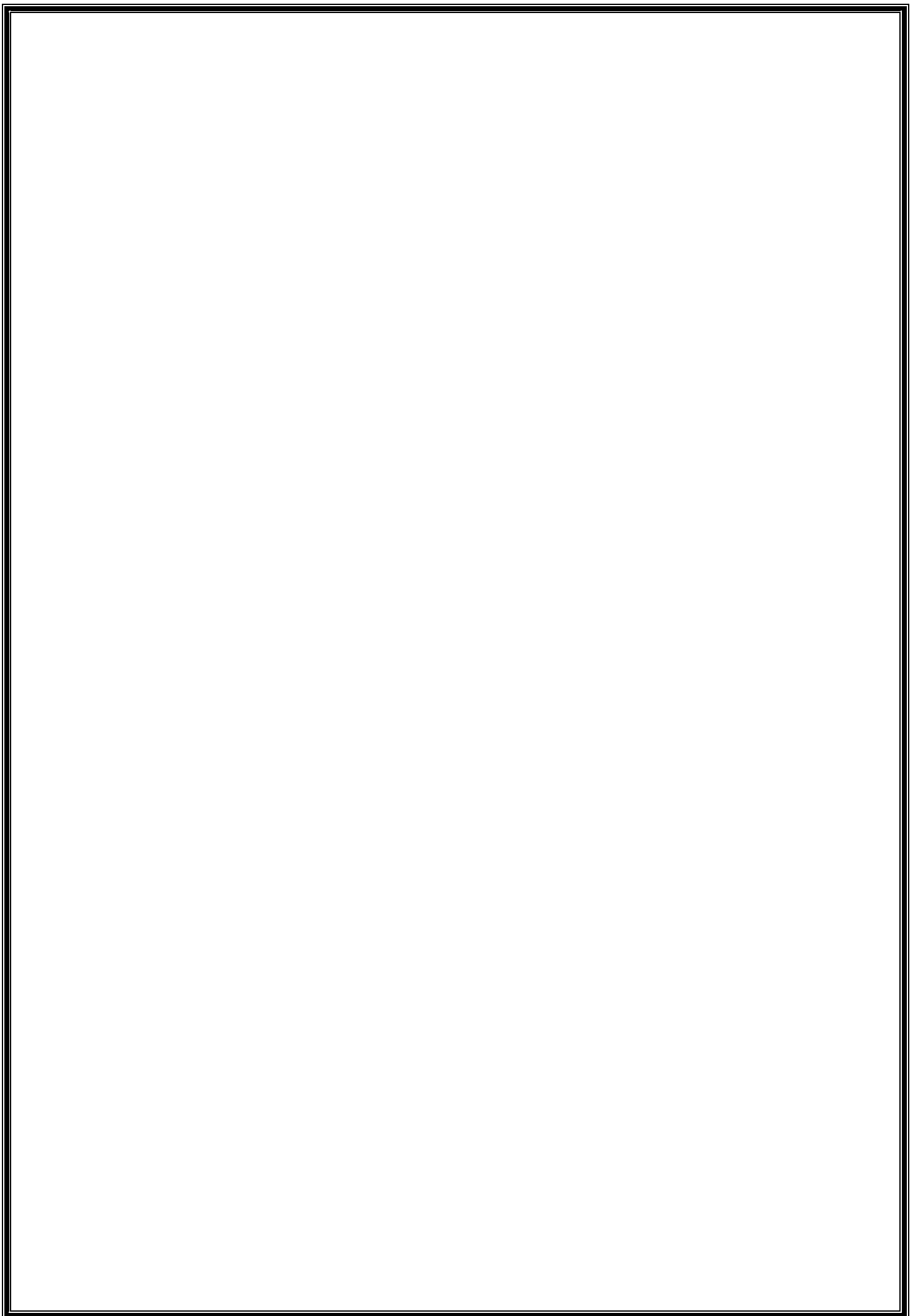
إعداد الطالبة:

ميزاب سمية

أعضاء لجنة المناقشة

الاسم واللقب	الرتبة العلمية	الجامعة	الصفة
نادية بومجان	أستاذ محاضر أ	جامعة بسكرة	رئيسا
إسماعيل رابحي	استاذ	جامعة بسكرة	مشرفا ومقررا
مصطفى سليم هدار	أستاذ محاضر أ	جامعة بسكرة	عضوا
بلموشي عبدالرزاق	أستاذ	جامعة الوادي	عضوا
قنوعة عبد اللطيف	أستاذ محاضر أ	جامعة الوادي	عضوا
مصطفى منصور	أستاذ	جامعة الوادي	عضوا

السنة الجامعية: 2023_2024



الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة محمد خيضر - بسكرة -

كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية

قسم العلوم الاجتماعية

عنوان الأطروحة

مستوى الحكم الأخلاقي المتضمن في الكتب المدرسية للتربية الإسلامية
للمرحلتين الابتدائية والمتوسطة - الجيل الثاني - دراسة تحليلية بناء على
نظرية كالبيرغ للنمو الأخلاقي -

أطروحة مقدمة لنيل شهادة دكتوراه الطور الثالث LMD في علوم التربية

تخصص علم النفس التربوي

إشراف الأستاذ الدكتور:

إعداد الطالبة:

إسماعيل راجي

سمية ميزاب

أعضاء لجنة المناقشة

الاسم واللقب	الرتبة العلمية	الجامعة	الصفة
نادية بومجان	أستاذ محاضر أ	جامعة بسكرة	رئيسا
إسماعيل راجي	أستاذ	جامعة بسكرة	مشرفا ومقررا
مصطفى سليم هدار	أستاذ محاضر أ	جامعة بسكرة	عضوا
بلموشي عبدالرزاق	أستاذ	جامعة الوادي	عضوا
قنوعة عبد اللطيف	أستاذ محاضر أ	جامعة الوادي	عضوا
مصطفى منصور	أستاذ	جامعة الوادي	عضوا

السنة الجامعية: 2023_2024

سورة التوبة

قال الله تعالى:

((وَأَنْزَلْنَا إِلَيْكَ الْكِتَابَ بِالْحَقِّ مُصَدِّقًا لِمَا بَيْنَ يَدَيْهِ مِنَ الْكِتَابِ
وَمُهَيِّمًا عَلَيْهِ ۖ فَاتَّخِذُوا مِنْهُ حُسْنُ عُنُودٍ وَلَا تَتَّبِعُوا أَهْوَاءَ هُمْ مِمَّا
جَاءَكَ مِنَ الْحَقِّ ۚ لِكُلِّ جَعَلْنَا مِنْكُمْ شِرْكَةً وَمِنْهَا جَاءَ ۚ وَلَوْ شَاءَ اللَّهُ لَجَعَلَكُمْ
أُمَّةً وَاحِدَةً وَلَكِنْ لِيَبْلُوَكُمْ فِي مَا آتَاكُمْ ۖ فَاسْتَبِقُوا الْخَيْرَاتِ ۚ إِلَى
اللَّهِ مَرْجِعُكُمْ جَمِيعًا فَيُنَبِّئُكُمْ بِمَا كُنْتُمْ فِيهِ تَخْتَلِفُونَ)) المائدة 48

قال رسول الله صلى الله عليه وسلم:

((يا أيها الناس ألا إن ربكم واحد وإن أباكم واحد، ألا لا فضل لعربي على أعجمي
ولا لعجمي على عربي ولا لأحمر على أسود ولا أسود على أحمر إلا بالتقوى،
أبلغت، قالوا بلغ رسول الله صلى الله عليه وسلم)) انفراد به أحمد في مسنده - كتاب مسند
الأنصار باب حديث رجل من أصحاب النبي تحت رقم 22391-

شكر و عرفان

أرفع أكفي حامدا وشاكرا الله عز وجل أن وفقني لإتمام هذا العمل، فلولا عنايته ورعايته ما أمكنني ذلك، فلك الحمد ربي كما ينبغي لجلال وجهك وعظيم سلطانك، وأصلي وأسلم على خير خلق الله محمد صلى الله عليه وسلم الهادي إلى سبيل ربه بالحكمة والموعظة الحسنة.

من تمام شكر الله عز وجل شكر عباده الذين وفقهم لخدمة الناس، وأستاذي الفاضل إسماعيل رابحي المشرف على هذا العمل نحسبه كذلك والله حسيبه من هؤلاء العباد الصالحين الذين دأبوا على خدمة الناس وفي أتم صور مكارم الأخلاق.

لما سبق فإني أتقدم بخالص تعابير الشكر والعرفان والامتنان إلى أستاذي المشرف راجيا من الله عز وجل أن يجعل جهودها في ميزان أعمالها الصالحة، وذلك لما قدمته من خدمات جليلة مشفوعة بالصبر الجميل على التقصير الذي كان من طرفي.

كما أشكر كل من قدم لي مساعدة مهما بدت أنها بسيطة، فالله أسأل أن يجازيهم عني أفضل الجزاء، وأخص الأساتذة الأفاضل الذين شرفوني بتحكيم أداة الدراسة وكذا لا أنسى أمي وزوجي اللذان سانداني لأتم هذا العمل في أقرب وقت.

فهرس المحتويات

الصفحة	الموضوع	الرقم
	❖ شكر وعرفان	/
	❖ فهرس المحتويات	/
	❖ قائمة الجداول	/
	❖ ملخص الدراسة	
01	❖ مقدمة	/
الفصل الأول: الإطار العام للدراسة		
	- تمهيد الفصل	
	- إشكالية الدراسة	1
	- تساؤلات الدراسة	2
	- تحديد متغيرات الدراسة	3
	- أهمية وأهداف الدراسة	4
	- خلاصة الفصل	
الجانب النظري		
الفصل الثاني: القيم الأخلاقية والأحكام الأخلاقية		
أولاً: القيم الأخلاقية		
	- تمهيد الفصل	
	- تعريف القيم	1
	- تعريف الأخلاق	2
	- تعريف القيم الأخلاقية	3
	- أهمية القيم الأخلاقية	4
	- خصائص القيم الأخلاقية	5
	- وظائف القيم الأخلاقية	6
	- مصادر القيم الأخلاقية	7
	- المؤسسات المسؤولة عن غرس القيم الأخلاقية	8
	- أساليب تنمية القيم الأخلاقية	9
ثانياً: الأحكام الأخلاقية		

	1	- تعريف الأحكام الأخلاقية
	2	- تعريف مستوى الحكم الخلفي
	3	- النظريات المفسرة للحكم الخلفي
	4	- طريقة ومبادئ ومحتوى الحكم الخلفي
	5	- مراحل الحكم الخلفي
	6	- مستويات الحكم الخلفي
	7	- عوامل المؤثرة في الحكم الخلفي
		- خلاصة
الفصل الثالث: منهاج التربية الإسلامية		
أولاً: التربية الإسلامية		
		- تمهيد
	1	- تعريف التربية الإسلامية
	2	- أهمية التربية الإسلامية
	3	- أهداف التربية الإسلامية
	4	- خصائص التربية الإسلامية
	5	- مصادر التعليم في التربية الإسلامية
	6	- طرائق تدريس التربية الإسلامية
	7	- معوقات التربية الإسلامية
ثانياً: المنهاج التربوي		
	1	- تعريف المنهاج التربوي
	2	- مكونات المنهاج التربوي
	3	- مبادئ المنهاج التربوي في الجزائر
	4	- أسس بناء المنهاج التربوي
ثالثاً: منهاج التربية الإسلامية		
	1	- تعريف منهاج التربية الإسلامية
	2	- أهداف منهاج التربية الإسلامية
	3	- عناصر منهاج التربية الإسلامية
	4	- مقاصد المنهاج في تعليمية مادة التربية الإسلامية
	5	- مجالات تحليل محتوى منهاج التربية الإسلامية

	- خلاصة	
الجانب التطبيقي		
الفصل الرابع: الإجراءات المنهجية للدراسة التحليلية		
	- تمهيد الفصل	
	- منهج الدراسة	1
	- عينة الدراسة	2
	- أداة الدراسة	3
	- الشروط السيكومترية لأداة التحليل	4
	- أدوات المعالجة الإحصائية المستخدمة في الدراسة	5
	- خلاصة	
الفصل الخامس: عرض ومناقشة نتائج الدراسة		
	- تمهيد الفصل	
	- عرض نتائج الدراسة التحليلية	1
	- مناقشة نتائج الدراسة التحليلية	2
	- مقترحات في ضوء نتائج الدراسة	3
	- خلاصة	
	- قائمة المراجع	

قائمة الجداول

الرقم	عنوان الجدول	الصفحة
1	وصف الكتب المدرسية للتربية الإسلامية لمرحلتي التعليم الابتدائي والمتوسط	82
2	تحليل المحتوى المطبق في الدراسة الحالية	83
3	نتائج توافر مستوى الحكم الخلفي في كتاب التربية الإسلامية للسنة الثالثة ابتدائي	90
4	نتائج توافر مستوى الحكم الخلفي في كتاب التربية الإسلامية للسنة الرابعة ابتدائي	91
5	نتائج توافر مستوى الحكم الخلفي في كتاب التربية الإسلامية للسنة الخامسة ابتدائي	92
6	نتائج توافر مستوى الحكم الخلفي في كتاب التربية الإسلامية للسنة الأولى متوسط	93
7	نتائج توافر مستوى الحكم الخلفي في كتاب التربية الإسلامية للسنة الثانية متوسط	94
8	نتائج توافر مستوى الحكم الخلفي في كتاب التربية الإسلامية للسنة الثالثة متوسط	95
9	نتائج توافر مستوى الحكم الخلفي في كتاب التربية الإسلامية للسنة الرابعة متوسط	96
10	نتائج الدراسة المتعلقة بمستوى توافر وإشباع الحكم الخلفي تبعاً لمرحلة التعليم الابتدائي	98
11	نتائج الدراسة المتعلقة بمستوى توافر وإشباع الحكم الخلفي تبعاً لمرحلة التعليم المتوسط	102
12	نتائج الدراسة المتعلقة بمستوى توافر وإشباع الحكم الخلفي لمرحلتي التعليم الابتدائي و المتوسط	104

ملخص الدراسة:

هدفت الدراسة إلى التعرف على مستوى الحكم الأخلاقي المتضمن في الكتب المدرسية للتربية الإسلامية لمرحلتى التعليم الابتدائي والمتوسط. تكونت عينة الدراسة من كتب التربية الإسلامية لمرحلة التعليم الابتدائي والمتوسط، اتبع في الدراسة نوع من أنواع المنهج الوصفي ألا وهو منهج تحليل المحتوى بالاعتماد على شبكة تحليل المحتوى تضمن جملة من المؤشرات الدالة على المستويات الثلاثة للحكم الأخلاقي. وتوصلت الباحثة إلى أن مستوى توافر مؤشرات الحكم الخلقى بمستوياته الثلاثة في محتويات الكتب المدرسية للتربية الإسلامية للمرحلتين التعليميتين تتميز بمستوى مقبول من الإشباع.

الكلمات المفتاحية: الحكم الأخلاقي ، القيم الأخلاقية ، مستوى الحكم الأخلاقي

Summary:

The study aimed to identify the level of moral judgment included in Islamic education textbooks for primary and intermediate education. The study sample consisted of Islamic education books for primary and intermediate education, followed in the study a type of descriptive approach, which is the content analysis approach based on the content analysis network that includes a set of indicators indicating the three levels of moral judgment. The researcher found that the level of availability of indicators of moral judgment at its three levels in the contents of textbooks for Islamic education with an acceptable level of saturation.

Keywords :moral judgment, moral values, moral judgment level.

مقدمة

أصبح الاهتمام المتعلق بالأحكام والقيم الأخلاقية يأخذ مكان محوريا في اهتمام الباحثين والدارسين في مجال علوم التربية، في زمن اتسم فيه النظام الدراسي في المراحل الأساسية والقاعدية بضرورة غرس القيم والأحكام الأخلاقية في نفوس المتعلمين في المراحل الأولى من التعليم. يعتبر التعليم في مرحلة الابتدائية والمتوسطة من المراحل التي يكتسب فيها المتعلم مجموعة من المعارف والخبرات والقيم من مواد مختلفة، تختلف باختلاف المنهاج التربوية المخصص لها من قبل الوزارة المعنية منها المناهج العلمية والأدبية والقيمية التي تهدف إلى تجسيد الاخلاق الأحكام والقيم الأخلاقية في محتوى تعليمي يظهر في سلوك المتعلم.

فمفهوم الأحكام الأخلاقية تعد بمثابة اتخاذ قرارات معينة حول مواقف سلوكية مختلف سواء بشكل صحيح أو الخطأ. هذه السلوكيات اتفق حولها المجتمع وفق قانون اجتماعي وبالتالي وجب على الفرد أن يتحمل مسؤولية أفعاله وسلوكاته ونتائج الناجمة عنها. فالأحكام الأخلاقية ترتبط بشكل كبير بالقيم الأخلاقية السائد في المجتمع، لأن القرار الصادر في الحكم الاخلاقي هو نتيجة قيام الفرد بتطبيق قيمة أخلاقية في شكل سلوك اكتسبها من الوسط الاجتماعي أو التربوي فهي ترقى بالفرد إلى الحكم على سلوك أخلاقي في المواقف متعددة تمثل هذه المواقف قيم أخلاقية .

فالقيم الأخلاقية تنظم العلاقات الإنسانية و الاجتماعية العامة وعليها تقوم الحياة الاجتماعية في كل المجالات فإن أي خلل في هذه القيم الأخلاقية يؤدي إلى عدم التوازن الخلفي للفرد وبالتالي إلى توتر النظام الحياتي المعاش فيصبح الفرد يعيش في اضطراب خلقي قيمي صعب، فينتشر في المجتمع الكثير من المشكلات الخلقية القيمية الناجمة عن هذا الخلل، لذلك وجب على المؤسسات التربوية والاجتماعية أن تهتم بجانب الأخلاق والقيم والأحكام الخلقية وتقوم بدورها في تنمية الفرد على تربية أخلاقية صحيحة، من أهم هذه المؤسسات المدرسة فهي تمثل الوجهة الوحيدة بكل مدخلاتها من مناهج او هيئات تربوية او محتوى المناهج الدراسية تأثر بشكل واضح المتعلمين. ولعل أهم هذه المناهج منهاج التربية الإسلامية لأن له مكانة كبيرة في نقل مكارم الاخلاق والقيم والأحكام الأخلاقية المناسبة لكل مرحلة تعليمية بغرسها في نفوس المتعلمين لأجل توظيفها في البيئة التربوية و الاجتماعية والسمو بمكارم الأخلاق والقيم الفاضلة والنفس الإنسانية.

الفصل الأول

الإطار العام للدراسة

- تمهيد

1- الإشكالية

2- تساؤلات الدراسة.

3- تحديد متغيرات الدراسة.

4- أهمية وأهداف الدراسة.

- خلاصة

تمهيد الفصل:

يمثل فصل الإطار العام للدراسة من خلال العناصر التي يحتويها المخطط والطريق الذي تسير عليه الباحثة أثناء إجرائها لبحثها، فتحدد الإشكالية والتساؤلات، وتعريف متغيرات الدراسة، مع تحديد أهدافها وأهميتها، يكفي ليقدم صورة واضحة حول البحث ككل، سواء تعلق الأمر بجانب التراث النظري أو جانب الإجراءات التطبيقية في البحث.

سلامة وجودة البحث العلمي تتعلق أساسا بمدى تمكن الباحث من التحكم في العناصر سابقة الذكر عموما، وبشكل خاص الإشكالية والتساؤلات وتحديد المتغيرات تحديدا إجرائيا، وهو ما يضمن موضوعية ومصداقية النتائج المحصلة خلاصة للدراسة.

1. إشكالية الدراسة:

تعتبر فئة الكُتب المدرسية من بين الفئات الأكثر أهمية داخل المؤسسات التربوية في تربية النشء وتشكيل الهوية وإعداد الأبناء للمستقبل. فالكتب المدرسية تمثل محتويات تعليمية في شكل أهداف تربوية تنقل من خلال تقديم مجموعة من الدروس في عملية التعليم والتربية. فالتعليم والتربية هما أساس الحياة في أي مجتمع فهما ينتقلان من الأسرة إلى المدرسة في سلوك غير هادف إلى سلوك هادف. يكون هذا السلوك في شكل مناهج دراسية تحتوي هذه الأخيرة على منظومة من الأحكام والقيم الأخلاقية تحكمه وتسيره، فهي تتسم بالطابع الإسلامي للمعايير والمبادئ التي تضبط سلوك الفرد الباطني والظاهري داخل البيئة الاجتماعية بمختلف جوانبها في إطار ما يسمح به القانون والقواعد الاجتماعية، فهذه المناهج التعليمية تساعد الأفراد على بناء كيان قيمي خلقي قادر على التمييز بين الصح والخطأ مع القدرة على تحمل مسؤولية تصرفاته وقراراته من جهة وتعمل من جهة أخرى على تنمية المجتمعات الإنسانية في ظل منظومة قيمية أخلاقية تسيّر الحياة الخلقية والاجتماعية .

فلكل مادة تعليمية منهاجها الدراسي الخاص فهو يحتوي مجموعة من الأهداف السلوكية التي تعتبر معياراً أساسياً لسلوك المتعلمين لتحديده، فأى سلوك حسن مقبول و أي سلوك سيئ مرفوض وذلك بالرجوع إلى الحكم الخلقي الذي يطبق على السلوك سواء كان خيراً أو شراً في شكل قرار يصدر من الفرد في حد ذاتها أو الصادر عن الأفراد البيئة التربوية والاجتماعية، فالأحكام الأخلاقية هي إصدار قرارات على سلوكيات خلقية تمثل المعايير والمبادئ الخلقية أي القيم الأخلاقية المتوفرة في المناهج التعليمية.

فالمناهج التعليمية تعتبر أساس عملية التعليم داخل الصف الدراسي، فهي ناتجة عن تفاعل بين الأهداف التربوية التي يتم تدريسها في شكل مجموعة من الخبرات والمعلومات والحقائق والمفاهيم والقيم الأخلاقية التي تظهر في سلوك المتعلم ويتم الحكم عليها عن طريق الاختبارات التحصيلية المقدمة من طرف المعلم، وتختلف المناهج التعليمية باختلاف المواد الدراسية المقدمة في المدرسة، ولعل أبرز المناهج الدراسية منهاج التربية الإسلامية الذي يتميز بأهدافه الخاصة المرتبطة بالدين الإسلامي والسنة النبوية فجميع محتوياته عبارة عن خبرات إسلامية ومعلومات ومعارف خلقية قيمية تقود الفرد إلى أداء واجبه نحو ربه ونفسه وإسارته ومجتمعه، و كثيراً ما نجد القيم والأحكام الأخلاقية منتشرة في مناهج التربية الإسلامية باعتبارها مناهج إسلامية تستمد دروسها في شكل فقرات من الدين الإسلامي والسيرة النبوية والقصص الدين، التي تحدد الظواهر السلوكية الواجب توفرها في أفراد المجتمع. وينتج عنها قرارات واتجاهات تحكم سلوكهم داخل

الأسرة والمدرسة ومؤسسات التنشئة الاجتماعية، حيث يكون كل فرد اتجاه وقرار خاص نحو سلوكات وموضوعات خلقية معينة وفق معايير إسلامية محضة.

يعرف كولبيرغ الحكم الخلفي على انه اصدار لقرارات موجه لسلوكات معينة في اطار مواقف أخلاقية واجتماعية مختلفة تتحصر في ثلاث مستويات من ما قبل التقليد، التقليد، الى ما بعد التقليد، فسلوك المتعلم يندرج ضمن هذه المستويات في شكل مؤشرات تدل عليه من خلال تفاعلات المتعلم مع بيئته الاجتماعية والاسرية والتربوية.

تناولت دراستنا الحالية مستويات الحكم الاخلاقي المتوفر في الكتب المدرسية للتربية الإسلامية في شكل تحليل لدروس المتواجدة في الكتب للمرحلتين التعليميتين الابتدائية والمتوسطة ، بهدف الكشف على قيمة الاشباع المتوفر في كلا المرحلتين بالسنوات التعليمية المختلفة للكتب المدرسية من السنة الثالثة ابتدائي الى السنة الرابعة متوسط، من خلال اتباع منهج تحليل المحتوى الذي يقوم على صياغة استمارة تحليل تحتوى المستويات المختلفة للحكم الخلفي وفي ضوء ذلك يمكن صياغة إشكالية الدراسة في سؤال التالي: ما مستوى الحكم الأخلاقي المتضمن في الكتب المدرسية للتربية الإسلامية للمرحلتين الابتدائية والمتوسط؟

2. تساؤلات الدراسة:

بالنظر للمنهج التي تتبناها الباحثة في هذه الدراسة وهو منهج تحليل المحتوى، فإنه سيكتفي بطرح تساؤلات دون اللجوء إلى افتراض إجابات مسبقة، لا تملك الباحثة مؤشرات فعلية تجعلها تتبناها.

1.2. التساؤلات الرئيسية للدراسة:

تحتوي الدراسة الحالية على تساؤل رئيسي هو:

ما مستوى الحكم الأخلاقي المتضمن في الكتب المدرسية للتربية الإسلامية في المرحلتين الابتدائية والمتوسطة؟

2.2. التساؤلات الفرعية للدراسة:

تنطوي التساؤلات المذكورة آنفاً على مجموعة من التساؤلات الفرعية تبعا للمنهج الدراسي ، وهي كالآتي:

- ما مستوى الحكم الأخلاقي المتضمن في كتب التربية الإسلامية لمرحلة التعليم الابتدائي؟

- ما مستوى الحكم الأخلاقي المتضمن في كتب التربية الإسلامية لمرحلة التعليم المتوسط؟

3. تحديد متغيرات الدراسة:

1.3. الحكم الأخلاقي: هو قدرة الفرد على إصدار القرارات والأحكام الأخلاقية على موقف أخلاقي معين سواء بصحيح أو بخطأ مع وجوب أن يكون مقبولاً اجتماعياً و لا يتجاوز القانون السائد في المجتمع.

2.3. مستوى الحكم الأخلاقي: هو أن ينحصر القرار أو الحكم أو السلوك الأخلاقي ضمن المستويات الثلاث التي ذكرها كالبرج ضمن نظريته وهي (مستوى ما قبل التقليد، مستوى التقليد، مستوى ما بعد التقليد) و لا يمكن للفرد أن يتجاوز أو ينتقل إلى المستوى إلا إذا اكتسب المستوى السابق فهو ينتقل من المستوى الأدنى إلى الأعلى.

3.3. القيمة الأخلاقية: هي جملة المعايير والمبادئ التي يكتسبها الفرد من البيئة الاجتماعية والتربوية التي تحكم وتضبط السلوك في جميع المجالات الحياتية داخل المجتمع وخارجه بهدف إشباع حاجات الخاصة والعامة وتحقيق الاحترام لنفسه وغيره.

4. أهمية وأهداف الدراسة:

تكمن أهمية هذه الدراسة في :

-الكشف على مستوى الحكم الأخلاقي المتضمن في كتب التربية الإسلامية لمرحلة التعليم الابتدائي.

-الكشف على مستوى الحكم الأخلاقي المتضمن في كتب التربية الإسلامية لمرحلة التعليم المتوسط.

تهدف هذه الدراسة العلمية إلى:

التعرف على مستوى الحكم الأخلاقي المتضمن في كتب التربية الإسلامية لمرحلة التعليم الابتدائي

التعرف على مستوى الحكم الأخلاقي المتضمن في كتب التربية الإسلامية لمرحلة التعليم المتوسط.

خلاصة الفصل:

يعتبر الاطار العام لإشكالية الدراسة من بين اهم الفصول في الدراسات والبحوث الوصفية التحليلية التي تهتم بدراسة وثيقة رسمية مرتبطة بموضوع معين، كموضوع الاحكام الأخلاقية ومستوياتها في الكتب المدرسية للتربية الإسلامية للمرحلتين التعليميتين الابتدائية والمتوسطة، وهو الأمر الذي يمكننا من الكشف عن وجود الحكم الخلفي بنسب متفاوتة في كتب التربية الإسلامية للمرحلتين الابتدائي والمتوسط، هذا الأمر لا يتأتى إلا بالتحليل العلمي الموضوعي لمحتويات الكتب المدرسية المقدمة للمتعلم في مرحلتين.

الجانب النظري

الفصل الثاني

القيم والأحكام الأخلاقية

أولاً: القيم الأخلاقية

ثانياً: الأحكام الأخلاقية

تمهيد

أولاً: القيم الأخلاقية

1- تعريف القيم

2- تعريف الأطلاق

3- تعريف القيم الأخلاقية

4- أهمية القيم الأخلاقية

5- خصائص القيم الأخلاقية

6- وظائف القيم الأخلاقية

7- مصادر القيم الأخلاقية

8- المؤسسات المسؤولة عن غرس القيم الأخلاقية

9- أساليب تنمية القيم الأخلاقية

ثانياً: الأحكام الأخلاقية

1- تعريف الأحكام الأخلاقية

2- تعريف مستوى الحكم الظاهري

3- النظريات المنسوبة للحكم الظاهري

4- طريقة ومبادئ ومحتوى الحكم الظاهري

5- مراحل الحكم الظاهري

6- مستويات الحكم الظاهري

7- عوامل المؤثرة في الحكم الظاهري

خاتمة

تمهيد الفصل:

تتسم القيم والأحكام الأخلاقية بالطابع الإسلامي لما لها من أهمية في البيئة الاجتماعية للفرد فهي توجه تصرفاته نحو العقاب أو الثواب حسب النتيجة من التصرف أو السلوك. وتحدد القيم الأخلاقية في مجموعة من المبادئ والمعايير الإنسانية والاجتماعية التي تمس مجالات الحياة المختلفة. إن الحاجة إلى فهم وتفسير القيم و الأحكام الأخلاقية ومعرفة تفاصيل هذان المفهومين العلميان ودورهما في بناء شخصية الأفراد بشكل عام والمتعلم خاصة، هذا الدور يحدد الجانب الأخلاقي والقيمي الذي ينشئ فيه المتعلم. فالأحكام والقيم الخلقية تصدر عن مواقف معينة يقوم بها المتعلم مرتبطة بمكان وزمان بعينه ، ويكتسب هذان المفهومين من البيئة الاجتماعية والتربوية في ظل ما يعرف بالتربية الأخلاقية التي تهذب السلوك لدى المتعلمين وتوجهه بشكل الصحيح والسليم ، تستمد هذه القيم والأحكام الخلقية من الدين والسنة النبوية السائدة في المجتمع .

في

نحاول في هذا الفصل تقديم وصف عام للقيم الأخلاقية وطرح التراث النظري للأحكام الخلقية بهدف توضيح الرؤية ، والسماح بتكوين خلفية علمية حول هذان المفهومين.

أولاً- القيم الأخلاقية:

1-تعريف القيم:

لغة: مفرد قيم لغة من قوم وقام المتاع أي تعدلت قيمته به. والقيمة: الثمن الذي يقوم به المتاع أي يقوم مقامه وجمع القيم: مثل سدره وسدر وقومت المتاع جعلت له قيمة. (اليمني، 2009، ص33).

اصطلاحاً: تعرفها نيوكمب Newcomb أن القيم مفاهيم مجردة عامة، وأن ظهورها وارتقائها محصلة كثير من العمليات الخاصة بالاختيار والتعميم التي يترتب عليها الاتساق والتنظيم الطويل لدى الفرد. (الغريبة، 2014، ص47).

يعرفها زارش: التزام عميق من شأن أن يؤثر في الاختيار بين البدائل للعقل، فاحتضان قيم معينة بواسطة الأفراد، وإنما يعني بالنسبة إليهم أو بالنسبة للآخرين ممارسة الأنشطة السلوكية معينة وما هو مفترضه لديهم من قيم. (اليمني، 2009، ص43).

فالقيم تعرف على انها النشاط السلوكي الذي يمارسه الفرد في المجتمع الذي ينتمي اليه.

2-تعريف الأخلاق:

لغة: جمع خلق يضم اللام وسكونها هو الدين والطبع و السجية حقيقته. (درويش، 2015، ص9).

اصطلاحاً: تعريف الغزالي: بأنها هيئة راسخة في النفس تصد عنها الأفعال يسر وسهولة من غير حاجة إلى فكر.

يعرفها عبد الكريم زيدان بقوله: يمكننا تعريف الأخلاق بأنها مجموعة من المعاني والصفات المستقرة في النفس و في ضوئها و ميزاتها بحسن الفعل في نظر الإنسان أو يقبح، ومن ثم يقدر عليه أو يحجم عنه. (بوغازي، 2016، ص15-16).

يعرف الخلق صفة مستمرة في النفس فطرية أو مكتسبة ذات آثار في السلوك محمودة أو مذمومة. فالخلق منه ما هو محمود، ومنه ما هو مذموم، و الإسلام يدعو إلى محمود الأخلاق وينهي عن مذمومها. (الميداني، 2004، ص10).

تعرف الأخلاق هي المبادئ والقواعد المنظمة للسلوك الإنساني التي يحددها الوحي لتنظيم حياة الإنسان وتحديد علاقته بغيره نحو يحقق الغاية من وجوده في العالم على أكمل وجه وأتمه. (الخليفة، 2004، ص22).

تعرف الأخلاق على أنها علم يبحث في الفضائل وكيفية اكتسابها والردائل وكيفية اجتنابها والابتعاد عنها ويوضح المقياس الذي تقاس به أعمال الإنسان الإرادية من حيث حيز أكثر مع تحديد مسؤولية الفاعل وجزائه وعلى هذه الأعمال والغاية التي يتوخاها علم الأخلاق من كل ذلك هو تحقيق السعادة النفسية والأمن النفسي في حياته الآجلة والعاجلة. (سعد الدين، 2002، ص26).

تعرف على أنها منظومة من القيم والمعايير السلوكية التي يرتضيها المجتمع لنفسه و أفراده لاكتساب فضائل الحق و الخير و الجمال، وهي من حيث وظيفتها توجه الأفراد إلى ما يجب عليهم القيام به و تنهي عما يجب تجنبه في مختلف المواقف الحياتية و الإنسانية، وهي تركز في وظيفتها تلك إلى مجموعة من القيم الأخلاقية التي توجه السلوك الإنساني توجيها غائبا يتسم بالحكمة و الفضيلة.

فالأخلاق توجه الفرد إلى التمييز بين الخير والشر، و بين الحق والباطل و بين الخطأ والصحيح. (وظفه، 2013، ص95).

تعريف الأخلاق: الخلق عبارة عن سلوك انساني يصدر عن النفس الفرد الداخلية ليظهر في السلوك الخارجي فيوجه الفرد لتنظيم حياته وفق منظومة أخلاقية مميزة.

3_تعريف القيم الأخلاقية:

تعريف القيم الأخلاقية هي عبارة عن معايير منظمة للسلوك الإنساني، مصدره القرآن الكريم و السنة النبوية ثابتة لمقاصد الشريعة مؤثرة على اتجاهات و رغبات واهتمامات الفرد والمجتمع. (الحازمي، 2017، ص157).

يعرفها الخوالدة: هي مجموعة النسق القيمي الأخلاقي التي حددها القرآن الكريم كمعايير للسلوك الإنساني في إطار الخير أو الشر، أي تحديد قرب هذا السلوك أو بعده عن المثل العليا التي تمثل المحاكات الأساسية للأخلاق في المجتمع الإسلامي(محمود، 2003، ص108). يقصد بها المعايير والموازين الموجهة لحركة الإنسان الضابطة والحاكمة لفعل الحضاري بكل تنوعاته وامتداداته وفق رؤية الإسلام ومقاصده. (الخطيب،

2011، ص48). فهي المعايير والمبادئ التي تحدد سلوك الفرد في منظومة قيمية اخلاقية تسيّر حياته وفق القوانين والأعراف الكائنة في المجتمع في اطار مفهوم الخير والشر لضبط السلوك التربوي والاجتماعي. إن القيم الأخلاقية تكون مسؤولة عن ضبط السلوك وتوجيهه في مختلف مجالات الحياة، وتسهم في عملية توافق الفرد مع نفسه ومع الآخرين، كما تسهم في السيطرة على نوازه وتوجيهها، الأمر الذي يؤسس لبناء مجتمع متوازن في مسار حركته وتطوره. (السوداني، 2012، ص694).

تعرف أيضا بأنها معايير مستمدة من القرآن الكريم والسنة النبوية لتنظيم سلوك الإنسان للحكم عليه، ثابتة لحماية المقاصد الشرعية ومحددة لاتجاهاته وميوله على نحو يحقق الغاية من وجوده. (السيد، 2005، ص6).

القيم الأخلاقية: هي الأحكام التي يصدرها الفرد بالتفصيل أو عدم التفصيل للموضوعات المختلفة، وذلك في ضوء تقييمه أو تقديره لهذه الموضوعات المختلفة، وتتم هذه العملية من خلال التفاعل بين الفرد بمعارفه وخبراته و بين الإطار الديني والحضاري الذي يعيش فيه. (الغريبة، 2014، ص58).

القيم الأخلاقية: هي قيم اجتماعية إنسانية، أي مجموعة من المبادئ تعمل على احترام الإنسان لنفسه والآخرين، كقيمة يتميز بها الإنسان وتكون الوازع النفسي الذي يمكنه من الانحراف عن الصلاح، وذلك بصياغة سلوكه و تصرفاته في إطار محدد يتفق وينسجم من المبادئ والقواعد التي يؤمن بها أفراد المجتمع. (الجزار، 2008، ص85).

تكمّن القيمة الأخلاقية في النفس، وليس في الشيء الخارجي. ومن ثم عندما يصدر الإنسان حكما مفاده أن فعلا يتسم بالردالة، أو أن خصلة شخصية تتسم بالردالة، فهو لا يعني سيئا البتة سوى أنه بحكم طبيعته يشعر بإحساس اللوم عندما يتأمل ذلك الفعل أو تلك الشخصية (الإحساس باللوم هو شعور عاطفي بالطبع). (بهلول، 2011، ص125). فالقيم الأخلاقية في طبيعتها تحتوي ذلك الجانب الاجتماعي والإنساني المحدد في مجموعة من المبادئ والمعايير التي تحكم سلوك الافراد ككل.

4- أهمية القيم الأخلاقية:

يمكن إيجاز القيم أهمية القيم الأخلاقية لدى الأطفال و تتميتها لديهم في المراحل المبكرة في حياتهم، في عدة نقاط من أهمها:

- تساعد القيم الأخلاقية الطفل على تنمية و تدعيم بناءه وتكوينه النفسي بصورة إيجابية و فعالة من خلال التغلب على المشكلات التي يمكن أن تصيب الطفل في المراحل العمرية المبكرة من حياته.
- تسمو القيم الأخلاقية بوجدان الأطفال وتثير أمامهم الطريق إلى كل ما هو إنساني، ونبيل بما يتفق مع المعايير والقيم الأخلاقية السائدة في مجتمعهم.
- تعد القيم الأخلاقية عاملا مهما في تحديد هوية الجماعة و تزايد تماسكها وربط أفراد المجتمع بعضه بعضا من خلال توحيد الأهداف و التي تربط بين الجميع وتوجههم نحو هدف واحد.
- تمثل القيم الأخلاقية أساسا متينا وإطارا مرجعيا دقيقا يساعد الفرد على تقييم سلوكياته و تصرفاته في مختلف جوانب الحياة.
- تعد القيم الأخلاقية الأساس الأول لبناء المجتمعات الراقية حيث لا يمكن أن تستقيم حياة المجتمع دون تلك المنظومة الأخلاقية التي تعد القيم أول وأهم بنية فيها.
- تساعد الفرد على الانتظام و الالتزام في حياته حيث يتعود الطفل منذ مرحلة مبكرة في حياته على الالتزام بالقيم والمبادئ الأخلاقية والعمل بها. (عبد العظيم و محمود، 2015، ص25).
- القيم الأخلاقية تشكل الملامح الأساسية لضمير المجتمع ووجدانه، و في تشكيل ضمائر أفراد المجتمع، وكذلك تهدف إلى تنظيم السلوك والحفاظ على وحدة الهوية الاجتماعية وتماسكها.
- تحدد للفرد مبدأ خلقي يسير عليه، ويقيس به تصرفاته وأفعاله و يحكم به على تصرفات الآخرين وأفعالهم. (أنور، 2008، ص12).

5- خصائص القيم الأخلاقية:

- لها وجود مستقلا قائما بذاته وأنها تخضع لأية حدود مكانية و زمنية.
- قيمة ذاتية تتعلق بطبيعة الفرد وتشمل الرغبات والميول والعواطف.
- القيمة الأخلاقية الصالحة لكل زمان ومكان لأنها ربانية.
- القيمة كثيرة و متنوعة يرجع ذلك إلى كثرة الحاجات الإنسانية، بمعنى أن وجود القيم بكافة أنواعها، وإنما هو استجابة لحاجات طبيعية الإنسانية وميولاتها العاطفية والاجتماعية.
- تساهم و تساعد في تنظيم سلوك الفرد.
- أنها مطلقة و غير مشروطة بأي شرط ولا تخضع لأية ظروف أو ملابسات.
- القيم موضوعات مرغوبة، فهي ليست أشياء يرغب بها الناس ولكنها ما يريده الإنسان ليشكل رغباته(زقزوق، 1993، ص141).

6-وظائف القيم الأخلاقية:

يمكن استخلاص وظائف القيم الأخلاقية و فوائدها للفرد و المجتمع فيما يلي:

6-1-على المستوى الفردي:

- تلعب القيم الأخلاقية دورا هاما في تشكيل الشخصية الفردية وتحديد أهدافها في إطار معياري صحيح.
- يمكن التنبؤ بسلوك الفرد إذا عرفت ما لديه من قيم وأخلاقيات في المواقف المختلفة، وبالتالي يمكن التعامل معه في ضوء التنبؤ بسلوكه.
- تعمل على إصلاح الفرد نفسيا وأخلاقيا، و ضبط شهواته ومطامعه كي لا تتغلب على عمله، وتوجهه نحو الخير و الإحسان و الواجب.
- تحقق للفرد الإحساس بالأمان، فهو يستعين بالقيم على مواجهة ضعف نفسه والتحديات التي تصادفه في حياته.

6-2-على المستوى الاجتماعي:

- تحفظ على المجتمع تماسكه فتحدد له أهدافه ومثله العليا مبادئه المستقرة.
- تربط أجزاء ثقافة المجتمع بعضها ببعض حتى تبدو متناسقة، وتعطيها أساسا عقليا يستقر في أذهان أفراد المجتمع.
- تقي المجتمع من أنانية المفرطة والنزوات و الشهوات الطائشة، حيث أنها تحمل الأفراد على التفكير في أعمالهم على أنها وسائل للوصول إلى غايات سامية وليست مجرد أعمال لإشباع الرغبات والشهوات.
- تزود المجتمع بالصيغة التي يتعامل بها مع العالم.
- تلعب القيم الأخلاقية دورا بارزا في التقريب بين الشعوب فذلك بداية للتفاهم الدولي، وإذا كان الرأي السائد أن الشرق والعرب لا يمكن أن يلتقيا لاختلافهم في القيم الأخلاقية فإن المؤكدة أن مادية الغرب تحتاج إلى روحانية الشرق. (العيسي، 2009، ص90-91).

7-مصادر القيم الأخلاقية:

مصادر القيم الأخلاقية تمثل المنبع الأساسي لها، فهي نفس مصادر التربية الإسلامية والأخلاقية:

1.7. القرآن الكريم: يعد المصدر الأساسي للقيم، فهو الدستور الرباني، المنزل على سيد المرسلين بلسان عربي ليخرج الناس من الظلمات إلى النور، ولذا فهو منهج الحياة المتكامل، يوجد فيه ما يحتاج إليه الحياة الاجتماعية المطمئنة لأنه اشتمل نظام أخلاقي فريد، كذلك هو مصدر وحيد وضع العبادات والشروط المعاملات التي تنظم حياة الناس وشؤون حياة الأفراد في المجتمعات الإسلامية في المجالات الاجتماعية والاقتصادية والسياسية. (الزيادات، 2010، ص192).

2.7. السنة النبوية: القيم في السيرة النبوية هي نفسها القيم الإسلامية والقرآنية، التي تنبثق من تعلم الإنسان بالكليات الكبرى (الإله والحياة والكون) قبل أن تعمر الجزئيات النفسية و الحياتية للإنسان والمجتمع، فالإنسان تحكمه قيم أساسية في التعامل مع ربه، ومع نفسه ومع الناس، ومع الكون والحياة. ولقد جسدها النبي صلى الله عليه و سلم وأعظم تجسيده في سيرته، وجلي ما يتولد عنها من قيم فردية وقيم جمالية وقيم ترتبط بالأمة بجنس الإنسان. (محمود وعبد الفتاح وعبد المحسن، إبراهيم، 2011، ص181).

3.7. الإجماع: يعرف الإجماع في اصطلاح الأصوليين بأنه " اتفاق عام بين جميع المجتهدين المسلمين في عصر من العصور بعد وفاة النبي صلى الله عليه و سلم على حكم شرعي في واقعة، فالاجتهاد أركانه التي تمثل في وجود عدد من المجتهدين، فإذا ما توفرت هذه الأركان أصبح هذا الحكم قانونا لا يجوز مخالفته. (مرتجى، 2004، ص40).

فالإجماع هو ما أجمع عليه واجتهد فيه المسلمون من حكم شرعي، بعد وفاة النبي صلى الله عليه وسلم.

4.7. القياس: هو إلحاق ما لا نص فيه بما فيه نص بجامع العلة بينهما، و القياس وما يبني عليه من أحكام يعتبر مصدر من مصادر اشتقاق القيم في المجتمع الإسلامي.

ويعتبر من أهم المصادر للقيم الأخلاقية في المجتمع الإسلامي ولكل حكم من أحكام الشريعة له طابعه الأخلاقي، وورائه الدافع الإنساني. (العياصرة، 2010، ص411).

5.7. الاجتهاد: عرف العلماء الاجتهاد بأنه بذل الجهد في استنباط الحكم الشرعي بما اعتبره الشارع دليلا و الاجتهاد ثابت في الكتاب والسنة وبعمل النبي وتعامل وصحابته رضي الله عنهم أجمعين، ومن دلائله في السنة حديث معاذ بن جبل الذي رواه الترمذي "كيف تقضي إذا عرض لك قضاء؟ قال: بكتاب الله، فإن لم تجد؟ قال: بسنة رسول الله، فإن لم تجد؟ قال: باجتهاد اجتهد برأي. ودليل في الكتاب

الحكيم قوله تعالى: "إنا أنزلنا إليك الكتب بالحق لتحكم بين الناس بما أريك الله ولا تكن للخائنين خصيماً". (الهندي، 2001، ص28).

6.7. العرف: هو ما ألفه المجتمع، وسار عليه الناس من قول وفعل أو ترك

وأبان أبو العينين أنه يمكن اعتبار العرف من مصادر القيم في المجتمع خاصة العرف الصحيح وليس الفاسد و يشترط فيه ألا يكون مخالفا للنص بأن يكون عرفا صحيحا شائعا من أهله معروفا عندهم معمولا به من قبلهم، وأن يكون العاملون به أكثرية. (مرتجي، 2004، ص62).

العرف وواقع المجتمع هو مصدر القيم والأخلاق، ويرجع للصلة الوثيقة من القيم والمصالح في الواقع. فالعقل الذي يقدر حسن الأفعال، يتفق مع آثار هذه القيم في الواقع، كالذي يجري مع سائر الضروريات كالسببية وغيرها. فالقيم الحسنة آثارها الواقعية في المصلحة الأكيدة، وكشف العقل عن القضايا الحسنة هو كشف عن المصالح أيضا. فما من شيء حسن إلا وفيه مصلحة راجحة. (بوساحة و فرطاس، 2018، ص336).

8-المؤسسات المسؤولة عن غرس القيم الأخلاقية:

8-1- الأسرة:

للأسرة دورا محوريا في غرس القيم للأبناء، ومن المعلوم أن الأسرة هي المدرسة الأولى لتعليم القيم الأخلاقية، فمعظم أسس الأخلاق تنمو في واقع الإنسان من قيم الأسرة.

فمحيط الأسرة له الأثر العميق في صياغة السلوك الأخلاقي للفرد على مستوى الأخلاق الحسنة و السيئة والصح والخطأ، فالحجر الأساسي للأخلاق في واقع الإنسان يوضع من قبل الأسرة. إن الأسرة النواة الحقيقية والركن الركين الذي يقوم عليه أي مجتمع، وسلامة بناء الأسرة هو بمنزلة الشرط الأساسي لبناء وسلامة المجتمع. (أبو شهاب، 2017، ص30).

8-2- المدرسة:

تعتبر المدرسة من بين المؤسسات الاجتماعية الرسمية الهامة والأساسية في المجتمع، وللمدرسة دور كبير في تحقيق التنشئة المتكاملة لدى التلاميذ، ولهذا لم يقتصر دورها على التعليم فحسبه بل شملت الناحية التربوية، فهي ليست مكانا يجتمع فيه التلاميذ والمعلمون بل هي مجتمع كبير يتفاعلون فيه ويتأثرون

ويؤثرون حيث يتم الاتصال ببعضهم البعض، ويشعرون بالانتماء لمدرستهم و يهتمون بالأشياء المشتركة بينهم. (سالم، 2008، ص7).

كما يشير الشامي إلى أنه على المدرسة كمؤسسة تعليمية تربية تجعل الأنشطة المدرسية مجالاً أصيلاً في برامجها و خططها وذلك وفق أسس كلامية و تربية من أجل إتاحة الفرص للتلاميذ كي يمارسوا خبرات علمية هادفة متنوعة تؤدي إلى تنمية جوانب الشخصية بشكل متكامل يستطيعون أن يسهموا مستقبلاً في تنمية جوانب الشخصية فمفهوم المدرسة يتعدى دورها في تزويد التلاميذ بالثقافة العامة وتنمية القيم والاتجاهات والمهارات أساليب التفكير المرغوب فيها بل يمتد دورها إلى العمل على تعميق مفهوم المشاركة لديهم حيث تصبح أسلوب الحياة. (فتحي، 2009، ص21).

تشكل المدرسة القاعدة الأساسية لبناء القيم الأخلاقية عند الأفراد باعتبارها أنهم يتلقون تعليمهم منها ليظهر دور المدرسة التربوي والأخلاقي. (علام و عطية، 1985، ص222).

فالمعلم في المدرسة يدعو دائماً إلى السلام وإلى التسامح وإلى التعاون والتكافل و التواضع وإلى القيم الأخلاقية العليا. (خطاب، 2006، ص25).

8-3- جماعة الأقران:

تعتبر جماعة الأقران أو الرفاق من الوسائط الهامة والمؤثرة في إكساب النشء القيم الأخلاقية.

ويرى زهران: أن جماعة الأقران أو الشلة تعتبر قنطرة عبور بين الأسرة والمجتمع الكبير وأن المراهق يستجيب أسرع و أعمق لتأثير الصحبة ورفاق السن أكثر من تأثيره بالكبار، وأن وظائف الصحبة في عملية التنشئة الاجتماعية والتطبيع الاجتماعي أنها تعتبر بمثابة مدرسة خاصة يتعلم فيها الناشئ سلوكيات خاصة، وهي تساعد على الاستقلال الشخصي عن الوالدين وممثلي السلطة، وأنها تسد نقص الثغرات بخصوص المحرمات الاجتماعية مثل المعلومات الجنسية، وتتيح أدواراً اجتماعية غير متاحة في الجماعات الأخرى مثل القيادة و تحقق الأمن و الخبرة الاجتماعية لدى النشء فجماعة الأقران أثر فعال على أفرادها تستطيع أن تنقل قيم مميزة أو تنقل آفات اجتماعية ضارة بالنشء. (مرتجي، 2004، ص84-85).

8-4- وسائل الإعلام:

في ظل الثورة العلمية التكنولوجية واسعة يلعب الإعلام دورا مهما في حياة المجتمع. و لعل أخطر ما يهدد التنشئة الاجتماعية هو الغزو الثقافي الذي يتعرض له الفرد من خلال وسائل الإعلام المختلفة من صحافة وإذاعة ومطبوعات ولا سيما التلفزيون. (أبو شهاب، 2017، ص42).

تقوم وسائل الإعلام بدور بالغ الأهمية في حياة الناس عامة وحياة النشء خاصة فهي تؤثر بشكل فعال في غرس و تنمية القيم الأخلاقية إذا ما وجهت التوجيه الصحيح. فأهمية وسائل الإعلام قد غدت واضحة في مجال التربية، فهناك علاقة مميزة بين التربية والإعلام، فالعملية التربوية هي في جوانبها عملية إعلامية، وإن الإعلام في بعض جوانبه عملية تربوية.

تقوم وسائل الإعلام على قيم المجتمع الذي يعيش فيه فإما أن تساعد على تثبيت هذه القيم وتدعيمها، و إما 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 وقيمه. (مرتجي، 2004، ص86-87).

8-5- دور العبادة:

مثل المساجد و الكنائس، حيث أن الأجواء الدينية والمعنوية الحاكمة على دور العبادة لها تأثير كبير في غرس النواة الأولى للتوجهات الإيمانية والدينية في نفوس الأطفال، كالمراسيم الدينية، وجلسات الدعاء وصلاة الجماعة، وأمثالها التي توفر الأرضية اللازمة للتربية الدينية والأخلاقية، ومن البديهي أن يؤدي تواجد الشيوخ والمربين مع الطلاب في جلسات و مراسيم كهذه إلى زيادة نسبة التأثر و التأثير. فينشأ على الأخلاق الفاضلة والمبادئ السامية والشجاعة، لأنه يختلط بالكبار ويتعلم الاطمئنان النفسي. (أبو شهاب، 2017، ص41).

9- أساليب تنمية القيم الأخلاقية:

للوصول إلى نتيجة إيجابية و غاية و أهداف التربية الأخلاقية، بتنمية القيم الأخلاقية لدى الأطفال و حثهم عليها، و للوصول إلى فرد صالح، و جب إتباع الأساليب لمساعدة المعلم على تنمية القيم الأخلاقية

9-1- العبادات:

غاية التذلل، لا يستحقها إلا من له غاية الأفضل على الإنسان، وهي تعتبر أولى الأساليب المهنية في غرس و تنمية القيم الأخلاقية في نفوس الأفراد ففي العبادات تربية جسمية، روحية، اجتماعية، جمالية، عقلية، وكذا أخلاقية، فالعبادات تنظم حياة الإنسان. (الطحان، 2006، ص185).

9-2- القدوة:

نقصد بالقدوة توافر المثل الأعلى، أو النموذج الذي تتوافر فيه الجوانب متكاملة الشخصية و يقتدي به الآخرون في أفكاره و سلوكه فالقدوة أثر كبير في العملية التربوية وخاصة مجال القيم الأخلاقية فهي أمر لازم لتنمية القيم الأخلاقية لدى التلميذ، والقدوة حاجة نفسية تشبع حاجة الناشئة لتقليد من يحبونهم. إن القدوة الحسنة هي التي تنشئ البيئة الصالحة، وأن الله إذا يأمرنا بالدعوة إلى الكمال إنما يأمرنا بإيجاد القدوة الحسنة التي تنشئ البيئة الصالحة، كما أنه إذ يأمرنا بمقاومة الشر وإنما يأمرنا بقتل القدوة السيئة التي تنشئ البيئة السيئة.

9-3- الموعظة:

تعد التربية بالوعظ من الأساليب المهمة في التربية ولها دور فعال في غرس وتنمية القيم الأخلاقية في نفوس الأفراد و كذلك القرآن الكريم، في مجمله للناس أجمعين.

وينبغي للمدرسة مراعاة عدة شروط في تقييم الموعظة للتلاميذ، كاستخدام الأسلوب الغير المباشر في تقديمها، وتحيز الوقت المناسب، حتى تكون النفس هادئة ومستعدة للتقبل والاستجابة.

فعلى المربي أو المعلم أن يكون إما في نصحه وتذكيره وحريصا على تحري الدقة والصواب، مخلصا لله فيها، وقدوة فيما يقوله وأن يستخدم جميع أساليب الموعظة من تذكير ونصح.

9-4- القصة:

تعرف بأنها سرد قصة ملائمة لموضوع الدرس لتؤخذ منها معاني الدرس أو ليتوصل بها المعلم إلى موضوعه الذي يقصده.

فالقصة تعد من الأساليب التربوية الهادفة في عملية التوجيه الخلقى أو في تنمية القيم الأخلاقية فهي تثير الانتباه وتوقظ المشاعر وتوجه العقل لهدف منشود. (زعيمي، 2002، ص240).

فيجب على المعلم ألا يغفل على هذا الجانب أو الأسلوب مما له من دور بالغ الأهمية في تنمية القيم الأخلاقية للتلاميذ وخاصة أن التلاميذ يحبون الاستماع للقصص فعلى المعلم أن يغتنم هذه الفرصة ويسرد لهم القصص التربوية النافعة، ويحثهم على مطالعة القصص. (زعيمي، 2002، ص241).

يعد أسلوب سرد القصة من أفضل الوسائل لغرس القيم عند الأطفال خصوصا في مرحلة الطفولة المبكرة لما لها من تأثير فعال في توجيه سلوكهم أو تعديل السلوكات السلبية، ويجب أن تتوافر عدة شروط غي القصص حتى تؤدي هدفها ومنها توافر حبكة درامية تهدف إلى تحقيق القيم الأخلاقية بأسلوب يتناسب مع أعمارهم. (المعلوف و العوامرة، 2018، ص180).

9-5- الحوار والمناقشة:

يمكن تعريف الحوار والمناقشة بأنها مجموعة من النشاطات التعليمية تقوم على التواصل اللفظي والتفاعلي بين المعلم و تلاميذه، وبين المتعلمين أنفسهم، حول موضوع ما ومشكلة محددة والرغبة الجدية في حل مشكلة والوصول إلى قرار لحلها.

فالأسلوب الحوارى يحفز التلاميذ على المبادرة بالسؤال وهو ما يكون له تأثير بالغ في نفوسهم، وتوجيه سلوكهم نحو الأخلاق الحميدة و يعلم التلاميذ كيفية المناقشة، و آداب الحديث وطرح الأسئلة والتواضع في السؤال والجواب، ولنجاح هذا الأسلوب على المعلم التعامل مع تلاميذه بالحديث الهادئ والتفاهم و الإقناع بالمنطق وتقديم الحجج والبراهين بعيدا عن التسلط و السيطرة والإجبار. (شاعر مجيد، 2009، ص160).

9-6- الترغيب و الترهيب: وهو من الأساليب التربوية الناجحة التي لابد للمربي أن يستخدمها للتربية و النشأة فالترغيب و الترهيب قرينان مع بعضهما وذلك يدلنا على أن التربية الإسلامية تربية متوازنة ومعتدلة، وقد استخدم الرسول صلى الله عليه و سلم أسلوب الترغيب والترهيب في غرس القيم الأخلاقية فمن ذلك ترغيبه صلى الله عليه و سلم فيحكم في تحذيره صلى الله عليه و سلم من مبادئ الأخلاق ونقائصها كتتابع الحوادث، الحسد، التباغض. (شاعر ومجيد، 2009، ص160).

ثانيا: الأحكام الأخلاقية:

1-تعريف الأحكام الأخلاقية:

لغة: بأنها الفصل والقضاء والبت.

اصطلاحاً: يعرف في علم النفس: بأنه وظيفة عقلية تقوم على إثبات الأمور والحقائق أو نفيها طبقاً لقواعد معينة، وتطلق كلمة الحكم على النتائج هذه الوظيفة.

يعرفه "بياجيه" بأنه الحكم الذي يختص بما إذا كان العمل صحيحاً أو خاطئاً (قويمًا أو معوجًا) ويعد الحكم الخلقى أحد عوامل النمو ووظائفه.

يعرف الحكم الخلقى هو عملية اتخاذ قرار يتعلق بالسلوك القائم بين الأشخاص، في موقف يشمل على صراع بين القيم (محمد ، 2012 ، ص24-30).

يعرف الكحلوت (2004) الحكم الأخلاقي على أنه : حكم على العمل أو الفعل يصدره الفرد بعد القيام بعملية استدلال منطقي يطلق عليها الاستدلال الخلقى، قائم على الانصياع لمعايير المجتمع، أو طاعة القانون أو على أساس المبادئ الخلقية العامة (أبو أسعد و الطراونة، 2015، ص 247) الحكم الأخلاقي هو الحكم الشخصي المعرفي والذي يحدد درجة السلوك المقبول أخلاقياً حيث أنه من خلال إدراك ما هو مقبول أخلاقياً أو غير مقبول أخلاقياً يقوم الشخص بالتفكير الأخلاقي الاستدلالي في المواقف المختلفة(رجب، والصعيدي، 2019، ص285).

ميز "جون ديوي" بين الحكم الخلقى والحكم العلمي، حيث يهتم الحكم الخلقى بالمعايير والقيم والمثل، ولا يهتم بالحقائق المعطاة كما هو الشأن بالنسبة للحكم العلمي، فالحكم الخلقى يهتم بما ينبغي أن يكون وليس بما هو كائن

يعرف الحكم الأخلاقي بأنه التقييم الذي يصدره الفرد على السلوك ما بأنه صحيح أو خاطئ والفرد بإصداره للأحكام الخلقية يستند على معايير خارجية أو داخلية، وذلك يعتمد على النضج الذي بلغه الفرد من الناحية الأخلاقية. هناك مجموعة من المعايير التي يعتمدها الناس في إصدار أحكامهم الخلقية (بن مصمودي ، 2012 ، ص317).

من خلال التعريفات المذكورة يمكن أن نستنتج بأن الحكم الأخلاقي في نمط تفكير وتقييم يصدره الفرد استناداً على مجموعة من المعايير والمبادئ الداخلية والخارجية على السلوك الأخلاقي أهو صواب أو خطأ.

ويمكن تعريفه اتخاذ قرار معين لسلوك ما في موقف الاجتماعي أو شخصي ، يرى "كولبيرغ" أن الأحكام الأخلاقية هي أحكام عن صواب العمل، وحسن الفعل تظهر من خلال استجابات الأفراد على الأسئلة تدور حول قصص افتراضية ذات طابع خلقي، وما يهمنا هي المبررات التي يقدمها الفرد عند إصداره حكماً ما.

في حين يرى "ويليم وآخرون" بأنه إحساس الفرد بما هو صواب، أو خطأ، ويتم التعبير عنه بقرار بحيث يتضمن هذا القرار القواعد التي تبرر إصدار الحكم (الشافعي ، 2019 ، ص5).

من خلال التعريفين يمكننا أن نعرف عن الأحكام الأخلاقية: هي الأحكام واتخاذ القرارات الصادرة عن الفرد في مواقف ذات طابع أخلاقي تتميز بوجود صراع أو اختلاف في الحكم المناسب فيها، مع تقديم المبررات التي دفعت بالفرد إلى إصدار هذا الحكم الخلق.

يعرف على أنه نمط التفكير الذي يتعلق بالطريقة التي يصل بها الفرد إلى حكم معين بالصواب أو الخطأ أي أنه يسبق السلوك ، فالحكم الأخلاقي يرتبط بسلسلة من المراحل شبيهة بالنمو المعرفي للفرد، وهذه المراحل تتصف بالتسلسل المنطقي، وان جميع الأفراد بغض النظر عن ثقافتهم يمرون بتلك المراحل، فقد حدد "كالبرج" ثلاث مستويات أساسية للحكم الخلقى يحتوي كل منهما على مرحلتين، تتضمن كل منها تغييرا نوعيا في البنية المعرفية، تؤدي إلى نمط من التفكير الأخلاقي أكثر نضجا(الجاي والحدابي والحمادي، 2018، ص147).

يعرف على أنه قدرة الفرد على إصدار القرارات والأحكام بصورة أخلاقية التي تستند إلى مبادئ الفرد الداخلية والتصرف وفقا لهذه الأحكام (التاج و الصمادي ، 2012، ص101).

يعرف "كولبيرغ" الحكم الأخلاقي بأنه القدرة على اتخاذ قرارات وأحكام أخلاقية مبنية على مبادئ داخلية. والسلوك بتوافق مع هذه الأحكام والقرارات ويتطور الحكم الأخلاقي وفق المراحل الست لكولبيرغ.

يعرف "رست" الحكم الأخلاقي بأنه مفهوم نفسي يميز العملية التي يقرر بها الناس مدى صحة أو خطأ سلوك ما في موقف ما من الناحية الأخلاقية ويتطور من إصدار أحكام معينة بالمصالح الفردية المباشرة إلى إصدار أحكام معينة بالمحافظة على المعايير إلى إصدار أحكام مهتمة بالتعاون والنظام الاجتماعي والمصلحة العامة.

يعرفه ليند الحكم الخلقى بأنه نوع محدد من السلوك الإنساني يجب وصفه ضمن بعدين : معرفي انفعالي وهو يعني مدى متابعة الفرد للمبادئ الأخلاقية ومدى كفاءته في تطبيقها ضمن متابعة العمليات المادية لاتخاذ القرار. ويرى ليند أن الحكم الأخلاقي هو الجسر بين النوايا الأخلاقية الجيدة والسلوك الأخلاقي. الحكم الأخلاقي متغير يلزمه زمن طويل لإحداث تغيير فيه ، يقدره "كالبيرغ" مثلا كما ورد في (Lina.1995) و (rest et al.1998) و (rest.1981) بأربعة إلى خمس سنوات للانتقال من مرحلة أخلاقية إلى أخرى، شريطة توفر مستوى الذكاء المناسب والخبرات الاجتماعية والتعليمية والتدريبية الملائمة (الفرالي ، 2000، ص53).

يمكننا من خلال تعريفات السابقة أن نصيغ تعريف للحكم الأخلاقي.

الحكم الأخلاقي هو مفهوم يميز مجموعة العمليات التي يصدر بها الفرد حكما في موقف ما وعلى سلوك معين. باعتبار هذا السلوك صائبا أو خطأ من حيث توافقه مع المعايير الأخلاقية. ويتضمن الحكم

الخلقي مشكلة أخلاقية ترتبط بسلوك خلقي معين وكيفية يمكن حل هذا المشكل الخلقي وذلك من خلال إصدار الحكم.

2-تعريف مستوى الحكم الأخلاقي:

حدد "كالبيرغ" ثلاث مستويات للحكم الخلقي يضم كل مستوى منها مرحلتين في عينتين، ويرى كالبيرغ أن نمو الفرد الخلقي يتدرج في تتابع نمائي بحيث لا يصل إلى المستوى الأعلى حتى يتجاوز التعقل الأخلاقي للمستوى السابقة عليه ، وان هذا التتابع لابد أن يمر به كل فرد مهما اختلفت البيئات الثقافية، فهذه المراحل مكتسبة بطريقة ثابتة لا تتغير بحيث يمر بمرحلة واحدة فترة عمرية محددة مع الاتجاه إلى مراحل أعلى مع تقدم العمر رغم أن "كالبرج" لم يحدد سنا معين لبداية أو نهاية أي مستوى من هذه المستويات (محمد، 2012، ص 22-23).

يمكننا أن نعرف مستوى الحكم الأخلاقي على أنه المرحلة التي يصل إليها الفرد إلى القدرة على إصدار حكم خلقي على موقف أخلاقي معين. فمستوى الحكم الأخلاقي ثابت لا يتغير. فالفرد يمر بشكل منتظم بجميع المستويات دون تجاوز مستوى آخر.

3-النظريات المفسرة للحكم الخلقي:

لما كان الحكم الخلقي يعتبر من أهم مظاهر النمو الإنساني، فقد كان الاهتمام به كبيرا جدا، إلا أن العلماء لم يتناولونه ضمن بوتقة واحدة، بل تناولوه حسب المدرسة الفكرية التي ينتمي إليها الأمر الذي أدى إلى اختلاف في طبيعة الافتراضات التي انطلق منها هؤلاء العلماء فظهر عدد من نظريات الحكم الخلقي نذكر منها ما يلي:

3-1 نظرية فرويد في الحكم الأخلاقي:

يولي فرويد أهمية كبيرة لمرحلة الطفولة وما لها من أثر كبير في تشكيل شخصية الفرد وخاصة فيما يتعلق بالجانب الخلقي ، حيث يعتبر السنوات الخمس الأولى من حياة الطفل هي السنوات التي يكتسب خلالها الفرد القيمة الأخلاقية حيث يتواجد الطفل مع والده، الذي هو من جنسه ويتمص أوامره و نواهيه التي تعتبر أوامر ونواحي المجتمع بشكل عام ، ليكون ما أسماه فرويد بالانا الأعلى الذي يعتبر الضمير جزء منه. (النخالة ، 2017 ، ص 42).

كما أشار أبو الرياش وعبد الحق (2007) إلى أن فرويد ينظر إلى القضية الأخلاقية من منظور أخلاقي أولا أخلاقي بالنسبة للفرد، حيث أن الطفل الذي اكتسب معايير والديه التي هي أساسا معايير المجتمع يعتبر أخلاقيا والطفل الذي لا يتمكن من اكتساب هذه المعايير يعتبر لا أخلاقيا.

ويرجع فرويد عملية التحكم الخلقي في السلوك إلى الأنا الأعلى الذي يعد سببا في مقاومة الإغراء والإحساس بالذنب والتي تنظمها عنصران هما: الضمير والانا المثالية والتي تتكون من مجموعة من القيم المدركة والطموحات، وتدفع الشخص للمكافحة من اجل الخير، كما تلعب الأنا دورا في نمو السلوك الخلقي فهي

تعتبر بمثابة مركز التنظيم والتحكم وكبت السلوك إحدى وظائفها. ويركز علماء التحليل النفسي على دراسة جانب الخبرات اللاشعورية وما يرتبط به من انفعالات في شخصية الإنسان، واعتمدت نظريات التحليل النفسي المختلفة على نظرية فرويد التي قدمت مجموعة من المسلمات من أهمها افتراضية تركيب الشخصية (النخالة ، 2017 ، ص 42-43).

مما سبق نستخلص أن نظرية التحليل النفسي ترى أن الأنا الأعلى هو المراقب والحارس الأخلاقي الأول للفرد وهو الأداء المسؤول بالدرجة الأولى على الحكم الخلقى، ويعد أساس المعايير والمبادئ الأخلاقية في شخصية الطفل وتتكون الأنا الأعلى من خلال شخصية الوالدين ومن حيث هما النموذج الذي يكتسب منه الطفل المعايير الاجتماعية الأولى في الأسرة والمجتمع.

3-2 نظرية بياجيه Piaget jean:

يعد "بياجيه" مؤسس هذا الاتجاه الذي مازالت أفكاره التي ضمنها كتابة الحكم الخلقى عند الطفل (1932) نموذجاً ودليل عمل لعدد ضخم جداً من البحوث التي تتناول عمليات النمو الخلقى بوجه عام وإصدار الأحكام الخلقية بشكل خاص وعلى الرغم من صدور كم هائل من الكتب والمقالات إلا أن الفضل الأول يعود إلى (بياجيه) في إظهار خطورة الدور الذي تلعبه القيم والمعايير والقواعد التي يستخدمها الطفل في أحكامه على المواقف الاجتماعية ونموه المعرفي.

وقد اهتم "بياجيه" بتطوير المفاهيم والأحكام الخلقية المرتبطة بالقوانين والقواعد الاجتماعية ومد إمكانية استيعاب الطفل هذه القواعد في مختلف مراحل نموه وتتبع أحكام الأطفال الخلقية من سن (6-12) سنة وقدم وصفا لخصائص نمو الطفل المعرفي عن طريق تحليل أحكامه حول الموضوعات الأخلاقية في المواقف الاجتماعية.

وكان تركيز "بياجيه" على الحكم الخلقى وليس السلوك الخلقى في معظم البحوث التي أجراها إذ كانت القصص التي صممها (بياجيه) لاختبار ردود الأفعال على المواقف الخلقية تتضمن سؤالاً مميزاً في القصة هو ماذا يجب أن يفعل في القصة. واستمر "بياجيه" في دراسته حول المفاهيم الأخلاقية كالعادلة وحول مفاهيم الكذب والسرقة (الإمام و جرجيس، 2006، ص 254-255).

نخلص إلى أن "جون بياجيه" في تصوره النظري بأن الطفل يكتسب أحكامه الخلقية أولاً من المحيطين به في المواقف الاجتماعية، مما يعني أن الطفل يتأثر ببيئته الاجتماعية في اكتسابه للأحكام. فالطفل يستخدم القيم والمعايير والقواعد التي يحملها في الحكم على المواقف الاجتماعية التي تصادفه.

3-3 نظرية كالبرج في الحكم الأخلاقي:

إن الأبحاث التي قام بها "بياجيه" في النمو الخلقى كانت بمثابة الأساس للنظرية التي توصل إليها (كالبرج) في النمو الخلقى، فقد طور (كالبرج) نظرية أكثر شمولاً لنمو الأحكام الخلقية، فهو يرى أن النمو الخلقى يرتقي في مستويات ثلاثة، لكل مستوى مرحلتان، لا بد لجميع الأفراد أن يمروا بهذه المراحل مع التباين في سرعة انتقالهم إليها، ومستوى تفكيرهم. (القزاز و البير قدار ، 2001 ، ص 88).

وتعتبر هذه النظرية أحدث نظريات النمو الأخلاقي حيث تأثر "كالبرج" بأفكار "بياجيه" ثم طورها واستطاع تمييز فروق بين الحكم الخلفي عند كل من طفل والمراهق والراشد. حيث أجرى دراسة على 72 طفلا تتراوح أعمارهم بين 10 و13 سنة، وقلة منهم تبلغ من العمر 16 سنة.

واعتمد في دراسته على المقابلات الفردية التي تحتوي على عدد من القضايا الأخلاقية (50 إلى 100 قضية) مستخدما في ذلك مجموعة من القصص، ولم يقتصر تحليله على الأحكام الأطفال في المواقف بل كان يستطرد ليكشف عن الأسباب التي أدت لذلك الحكم. ويرى "كالبيرغ" أن التقدم من مرحلة أدنى إلى مرحلة أعلى في النمو الخلفي لا يمثل معرفة أكبر بالقيم السائدة. بل يمثل تحولا في بنية أو استراتيجية الأحكام الأخلاقية الأكثر نضجا، لأن النمو الأخلاقي يمر عبر عملية النمو ذاتها عن طريق إعادة تنظيم البنى المعرفية الناجمة عن تفاعل الفرد مع البيئة. (داودي، 2010، ص232).

ويشير "كالبيرغ وكرامر" (1969) إلى أن النمو الأخلاقي يتضمن عملية متصلة يعيشها الفرد بهدف إقامة نوع من الموائمة بين نظرة أخلاقية معينة، وخبرة الفرد فيما يتعلق بالحياة في العالم الاجتماعي يتبنى هذه النظرة، ويتخذ منها معيارا لسلوك الأفراد في هذا الجانب أو ذلك من جوانب حياتهم، وبسبب ما يعيشه الطفل أو يمر به من صراع، فهو يضطر إلى تغيير تركيباته الأخلاقية، محاولة منه لجعل هذه التركيبات أكثر ملائمة للواقع الذي يعيشه كما يراه، وعندما يصل الطفل إلى مرحلة التفكير الشكلي، ويتسع تبعا لذلك نطاق خبرته، ويصبح في إمكانيته التفكير في الأخلاقيات والأمور الأخلاقية بقدر أكبر من الشمول والاتساع. (محمد، 2012، ص43).

نستنتج مما سبق أن المستويات التي صاغها "كالبيرغ" في نظرية الأحكام الخلقية لدى تتم بشكل متعاقب ومتتالي من الأدنى إلى الأعلى، وان كل فرد يجب أن يمر بهذا الشكل المتسلسل من المراحل. فلا يمكن للفرد أن يجتاز أو يقفز مرحلة للوصول للمرحلة التي تليها، فانتهال الفرد من مرحلة إلى أخرى يمثل نضج نوعا ما في اكتساب بعض القيم التي يحاول من خلالها إعادة تنظيم الأحكام الخلقية السابقة أو موائمتها مع بعضها البعض ليستطيع التعايش مع واقعه.

3-4 نظرية التعلم الاجتماعي:

يعتقد أصحاب نظرية التعلم الاجتماعي أن السلوك الأخلاقي يتكون عند الفرد عن طريق التعلم، ويعتبرون أن المبادئ العامة للتعلم كافية لتفسير السلوك الخلفي وهذا يعني أن الإجراءات التدريبية المتضمنة في تعلم السلوك الخلفي هي نفسها المتضمنة في تعلم أي نوع من أنواع السلوك وهناك أنماط السلوكية ومثله واتجاهاته مطابقة لما يتصف به الشخص النموذجي وغالبا ما يكون أحد الوالدين أو كليهما. (داودي، 2010، ص228).

ويرى (باندورا): أن مفهوم التقليد مطابق لمفهوم التوحد في النظرية التحليلية، إلا أن التوحد والنقص في هذه النظرية عمليتين مستمرتين لاكتساب الاستجابات وتعديلها من خلال مصادر متعددة أهمها الأسرة وجماعة الأقران. (المعطي، وقناوي، 2003، ص378).

يمكن القول أن أصحاب التوجه النظري الاجتماعي يعتقدون أن السلوك الأخلاقي يتشكل من خلال التعلم الذي يحضى به الطفل في البيئة الاجتماعية كالمدرسة والأسرة والمساجد والكنائس فيكتسب الطفل مجموعة من المعايير والقواعد الاجتماعية التي تساعده في اتخاذ قراراته وإصدار أحكام خلقية في المواقف الاجتماعية المختلفة.

4-طريقة ومبادئ ومحتوى الحكم الخلقى:

4-1-طريقة الحكم الخلقى:

يشمل على المحاكات التي تمكن الطفل من إصدار أحكامه الخلقية من خلالها وهي:

- الحقوق.
- اللوم.
- الفضيلة.
- الالتزام.
- الواجبات.
- الثواب.
- التعليل.
- المدح.
- العقاب.
- الصواب.

4-2-مبادئ الحكم الخلقى:

تتضمن القيم التي تعبر عن الحكم الخلقى وهي:

- الحب.
- الاحترام.
- المساواة.
- المصالح المتبادلة.
- المصالح المشتركة.
- التقاهم.
- الاهتمام بالآخرين.
- الاهتمام بالذات.
- تقدير الأمور ونتائجه.

4-3-محتوى الحكم الخلقى:

يتضمن مفاهيم مختلفة تعبر عن الحكم الخلقى الذي يتبناه الطفل من خلال الأحكام التي يطلقها

والتبريرات التي يقدمها لهذه الأحكام وهي:

- الضمير .
- الحرية .
- معايير المجتمع .
- لعب الدور .
- الملكية .
- العدالة الاجتماعية بين الأفراد .
- التعاطف .
- الصدق .
- عدالة التوزيع . (الحو ، 2009 ، ص 47-48).

5_ مراحل الحكم الخلفي:

وضع لورنس "كالبيرغ" سنة (06) مراحل للحكم الخلفي حيث يمر بها الفرد دون أن يتجاوز أي مرحلة من المراحل وهي كالتالي:

المرحلة الأولى: التوجه نحو العقوبة والطاعة:

يعد الطفل هذه المرحلة الفعل خيرا أو شرا حسب النتائج المادية التي تترتب على السلوك بغض النظر عن المعاني أو القيم الإنسانية حيث يكون السلوك سيئا إذا أدى إلى العقاب وحسنا إذا لم يؤدي إليه لذلك يطبع الطفل الأوامر الأخلاقية تجنباً للعقاب وإذعانا للسلطة أو القوة التي يتمتع بها من يصدرها الأسرة أو المجتمع. (الطائي، د س، ص 29).

المرحلة الثانية: التوجه نحو المنفعة الشخصية:

وفيها تستند أحكام الفرد الأخلاقية إلى المنفعة الشخصية وتبادل المصالح، يسلك الطفل في هذه المرحلة على النحو الذي يشبع حاجاته ويتفق مع ميوله و إدراكه أن الآخرين لهم حاجاتهم وميولهم، وتتسم هذه المرحلة بسيطرة المنظور الفردي المحسوس العيان، ويكون الحكم الصائب في المرحلة الثانية هو الحكم الذي فيه إرضاء لحاجات الفرد ورغباته، أو الحكم الذي يحقق منفعة متبادلة وبالتالي فالسلوك الصائب هو الذي تكون له قيمة نفعية (صبيبة وتركماني، 2014، ص 462).

وتسمى أيضا الأخلاقية التبادلية والنفعية وتطابق الأخلاقية الفردية والغائية النفعية وتبادل المصالح (عريشي، 2013، ص 5).

وتعرف كذلك بمرحلة التوجه النسبي الذرائعي ويرى الطفل في هذه المرحلة أن الأفعال الحسنة هي الأفعال التي يتم تعزيزها وتشبع حاجاته الخاصة أو حاجات الآخرين حيث يقوم حكمه الخلفي على المنفعة الشخصية وليس على القيم الإنسانية ذاتها.

المرحلة الثالثة: مرحلة قوانين العلاقات الشخصية المتبادلة (أخلاقيات الفرد الطيب):

يبدأ الطفل في هذه المرحلة بإدراك ردود فعل الآخرين وبخاصة والديه نحو سلوكه وتصرفاته. ويتمثل الفرد في هذه المرحلة للفكرة التقليدية السائدة عن السلوك الحسن فيتخذ منها معيارا لسلوكه لتكوين انطباعات جيدة عنه لدى الآخرين وأن العلاقة بين الأشخاص في هذه المرحلة أكثر من مجرد تبادل المنافع والمصالح المتكافئة.

المرحلة الرابعة: مرحلة التوجيه نحو النظام والقانون:

يتمسك الفرد في هذه المرحلة بالقوانين والنظم الاجتماعية السائدة ويطبقها على نحو حر فيظهر احترامه للسلطة ويصبون النظام الاجتماعي ويغدو والتزام الفرد بالقوانين والنظم في هذه المرحلة ذاتيا داخليا. (الطائي، ب س، ص29).

وتسمى أيضا مرحلة أخلاقية النظام الاجتماعي والضمير تمثل هذه المرحلة نقلة كيفية باتجاه الاجتماعية في التفكير الأخلاقي حيث ترتبط أحكام الفرد فيها بالقواعد القانونية للسلوك، حيث ينظر إليها كقواعد مقدسة تهدف إلى حماية المجتمع من الانهيار. وعلى هذا الأساس فكل ما ليس قانونيا ليس أخلاقيا بصرف النظر عن الضرورات الملحة والحاجات الفردية. (رحاب، 2016، ص 19-20).

المرحلة الخامسة: مرحلة التعاقد الاجتماعي أو توجه الميثاق الاجتماعي أو الشرعي:

وفيها يدرك الفرد ضرورة الامتثال لقواعد المجتمع ومؤسساته، حيث يتم التعاقد والتبادلية بين الفرد والمجتمع مما يعم على الفرد القيام بدوره اتجاه مجتمعه، لأن المجتمع سيقوم بدوره ويقدم له الحماية ولذلك يجب على الفرد عدم الإخلال بهذا التعاقد، وعليه احترام حقوق الآخرين في المجتمع وفي ضوء التبادلية وفي هذه المرحلة يسأل الفرد عن نوعية المبادئ التي يمكن أن يبنى على أساسها أفضل مجتمع، ويتفق معظم المنظرين على تحديد هذا المجتمع في نقطتين أساسيتين هما:

- الرغبة في وضع قواعد صحيحة ومحددة مثل الحرية والحياة.
- الرغبة في القيام بإجراءات ديمقراطية لتغيير القوانين غير العادلة من أجل تحسين أحوال المجتمع.

المرحلة السادسة: مرحلة أخلاقيات المبادئ الإنسانية العالمية:

حيث يتوجه الفرد نحو الالتزام بمبادئ أخلاقية نابعة من توجيهات الضمير يختارها بنفسه، وتكون عقلانية قابلة للتطبيق العالمي، وتحترم المطالب الإنسانية السامية التي يؤمن بها أغلبية البشر، وعادة ما تكون هذه المبادئ مجردة وليست ملموسة مثل مبادئ عامة للعدالة والمساواة، وحقوق الإنسان، واحترام كرامة البشر بهذا فإن الفرد الذي يصل إلى هذه المرحلة يصدر أحكامه الأخلاقية عن العقل، ومن ثم فإنه يتحمل مسؤولية ما يأتيه من أفعال مما يدعم الإحساس بالمسؤولية والاستقلال.

وهذه المرحلة الأخيرة هي مرحلة الاستقلال الذاتي التي يسميها "كالبيرغ" مرحلة المبادئ الأخلاقية المنقلبة ذاتيا، وفي هذه المرحلة يكون الفرد قد تعلم أن يفكر بدقة في القضايا الأخلاقية بنفسه، ويتبنى مواقفه

الأخلاقية الخاصة نتيجة لذلك التفكير وبناء على ذلك تعد هذه المرحلة التي تهدف إليها التربية الأخلاقية. (محمد ، 2012 ، ص53-55).

6- مستويات الحكم الخلفي:

6-1- المستوى الأول: قبل التقليد (من الولادة إلى 9 سنوات):

في هذا المستوى يتجاوب الطفل مع القوانين الاجتماعية وما تعترف به من صواب وخطأ، ولكن يفسرها في ضوء نتائجها المادية ويتضمن مرحلتين هما:

المرحلة الأولى التوجه نحو الطاعة وتجنب العقاب:

يتحدد الصواب فيها في طاعة القوانين لتجنب العقاب ، واحترام السلطة في حد ذاتها. (محمد ، 2012 ، ص23).

يعتبر طفل في هذه المرحلة الفعل خيرا أم شرا، جيدا أم رديئا في ضوء النتائج المادية المحسوسة التي تترتب على السلوك بغض النظر من المعاني والقيم الإنسانية للنتائج، وهو لا يحترم الأمر الأخلاقي لذاته بل تجنباً للعقاب واللوم، وإذعانا للسلطة أو القوة التي تدعم هذا الأمر.

المرحلة الثانية: التوجه النسبي الذرائعي:

يرى الطفل في هذه المرحلة أن الأفعال الحسنة هي الأفعال التي يتم تعزيزها وتشبع حاجاته الخاصة أو حاجات الآخرين حيث يقوم حكمه الخلفي على المنفعة الشخصية وليس على القيم الإنسانية ذاتها. (حوامده ، 2020 ، ص19).

6-2- المستوى الثاني: التقليد (9-15 سنة) :

ويتضمن هذا المستوى مرحلتين أخلاقيتين ويعتبر مستوى التبصر بالتقاليد والتمسك بمراعاتها حيث يضبط سلوك الطفل عن طريق توقع الإطراء أو اللوم الاجتماعي، وتبدو مساندة توقعات الأسرة والمجتمع والحرص على مواصلة الارتباط بكل منها أمرا ذو قيمة وأهمية في نظر الطفل ، بغض النظر عما يترتب على ذلك من عواقب وآثار على الطفل.

المرحلة الثالثة : توجيه المساندة (الولد الطيب):

توجه التوائم الشخصي مع الغير ، فالسلوك الحسن هنا هو الذي يرضي الآخرين أو يساعدهم فيوافقون عليه.

المرحلة الرابعة: التوجه نحو القانون والنظام الاجتماعي:

في هذه المرحلة الصواب يتحدد في الاتجاه نحو السلطة والقواعد الثابتة ، والحفاظ على النظام الاجتماعي، فالسلوك الصائب يعني قيام الإنسان بواجبه، والحفاظ على النظام القائم بذاته.

6-3- المستوى الثالث: بعد التقليدي (من 15 سنة فما فوق):

وفيه يبذل المراهق جهدا واضحا لتحديد المبادئ الأخلاقية التي تطبق بصرف النظر عن السلطة الجماعة أو انتماؤه لتلك الجماعة، ويقابل الفرد المشكلات الخلقية من منظور البعد من المجتمع، ويسأل ماهي

المبادئ التي تبني على أساسها أي مجتمع جديد؟ محاولة منه لتحديد مبادئ وقيم خلقية ارتضاها لنفسه ويسلك في ضوءها، ويتضمن مرحلتين:

المرحلة الخامسة: مرحلة التعاقد الاجتماعي القانوني : يحدد الصواب على أساس التعاقد الاجتماعي مع تجنب التعدي على حقوق الآخرين.

المرحلة السادسة: التمسك بمبدأ أخلاقي عام: يحدد الصواب ما يقرره الضمير وبما يتفق مع القواعد الأخلاقية العالمية المختارة ذاتيا، وتمثل مبادئ للعدالة واحترام كرامة الفرد كإنسان. (محمد، 2012، ص23-24).

وهناك من يسمي هذه المرحلة بمرحلة التوجيه المبدئي الأخلاقي العالي وتشكل هذه المرحلة أعلى مراحل النمو الخلقى عند الفرد حيث يعتمد على مبادئه ومعاييرها الداخلية الذاتية وتحديد الصواب حسب حكم خلقى يملي عليه الضمير بناء على اختيار أخلاقي مبدئي يستند إلى المنطق ويدعم بالثبات على المبدأ الخلقى. (الطائي، ب س ، ص 29).

7-العوامل المؤثرة في الحكم الخلقى:

يقول " دامون 1988 damon": إن الحكم الأخلاقي يتأثر بأنماط التنشئة الاجتماعية (سلطوية، متسامحة، معتدلة)، كما أنه يتأثر بطبيعة الخبرات الاجتماعية للفرد ، عدا عن نمط شخصيته (مندفع - متأن) وتقديره لذاته (مرتفع، متدن) ودافعيته الأخلاقية (الذنب، الخجل، التعاطف). وأن كل هذه العوامل مجتمعة بما فيها الحكم الأخلاقي تنعكس على سلوك الفرد الأخلاقي (المساعدة، الإيثار، التعاون، احترام السلطة).

يشير "روسو وزملاؤه" (1995) إلى أن التفكير الناقد يؤثر بشكل مباشر على الحكم الأخلاقي. يشير "وينستين" (1992) إلى أن التفكير الناقد يلعب دورا هاما مؤثرا في النمو الأخلاقي، وبما أن الحكم الأخلاقي هو جزء من النمو الأخلاقي، فإن التفكير الناقد يؤثر في الحكم الأخلاقي كذلك.

وفي دراسة أجرتها "ستيوارت وليون" (1992) على مئة وعشرين طفلا تتراوح أعمارهم بين (10 لـ16 سنة) أشارت النتائج إلى أن النمو العقلي شرط ضروري ولكنه غير كاف لنمو الحكم الأخلاقي.

تشير "نارفاييز ورفاقها" (1998) من واقع دراسات إمبريقية أجروها على عينات من طلبة الصفين الثالث والخامس الابتدائي وعدد من الراشدين إلى أن فهم الموقف الأخلاقي يؤثر في الحكم الأخلاقي. وان هذا الفهم هو متغير نمائي.

يؤكد "بلاكهام 1983" أن المعتقدات الدينية تؤثر في الأحكام الأخلاقية للفرد وتفكيره الأخلاقي بوجه عام. مشيرا إلى أن التفكير الأخلاقي معني بافتراضات وحالات الأخلاق والحقائق المتصلة بالموقف والواجبات، وكذلك تفعل المعتقدات الدينية التي تلعب دورا مماثلا للمبادئ الأخلاقية في توجيه السلوك واتخاذ القرارات الأخلاقية. (الفرالي ، 2000، ص55-57)

مما سبق نخلص إلى أن الحكم الأخلاقي يتأثر بعدد من العوامل أهمها : أنماط التنشئة الاجتماعية والخبرات الاجتماعية ونمط وصفات الشخصية وبالأخص تقدير الذات والدافعية الأخلاقية التي تنعكس على سلوك الفرد في إصدار الحكم الأخلاقي من خلال فهمه للموقف الأخلاقي ويتأثر الحكم الأخلاقي بالإضافة للعوامل المذكورة بالتفكير الناقد من حيث القدرة على التفكير في الاحتمالات خلال الموقف السلوكي والنمو العقلي ومراحله والمعتقدات الدينية السائدة في المجتمع. ويشير كل من محمد عبد القادر ومحمد سيد محمد إلى أن العوامل التي تؤثر في الحكم الأخلاقي هي كالاتي:

• النمو المعرفي:

يرى "جون بياجيه" ومن بعده "كالبرج" أن النمو الأخلاقي يعد نتاجا طبيعيا لعملية النمو المعرفي، إذ تربط النظرية المعرفية بين البناء الفكري وبين المفاهيم الخلقية للأفراد من مستويات المختلفة وقد اتفق كل من (رست 1978) و (كالبيرغ 1968) و (بياجيه 1932) على أهمية الجانب المعرفي بوصفه أساسا للنمو الأخلاقي، ففي الوقت الذي يصل فيه النمو العقلي مستواه الناضج، فالنمو الأخلاقي يجب أن يصل إلى نفس المستوى وعندما لا يتحقق ذلك فالفرد يعد غير ناضج خلقيا، أي أنه من الناحية العقلية يكون غير قادر على أداء السلوك الخلقى الناضج، وهذا ما يفسر تدني مستويات النمو الأخلاقي للأحداث الجانبين نتيجة لقصور النمو المعرفي لديهم مقارنة بأقرانهم من الأسوياء.

• العمر الزمني والخبرة:

مع تقدم الفرد في العمر ونتيجة احتكاكه بالآخرين يدرك القواعد الأخلاقية، حيث يولد الشخص وليس لديه ضمير، أو خلق، ولكن مع تقدمه في العمر يمر بالعديد من الخبرات وللخبرة تأثيرها في النمو الأخلاقي، ونتيجة احتكاك الأطفال المستمر مع الآخرين تتشكل لديهم الأحكام الأخلاقية، حيث أن الأكبر سنا والأكثر نضجا أكثر قدرة على إدراك ما يتوقع منه وفهم المعايير الموضوعية وتعميم المبادئ الأخلاقية على العديد من المواقف.

• الإيمان والتربية الدينية:

يرى معوض (1983) أن الشعور الديني لا يقتصر على القيام بوظيفة الضبط والتحكم في النزوات، ولكن ليشبع حاجات النفسية أكثر عمقا ويكون مصحوبا بشحنة انفعالية وبصيرة أكثر نفاذا، وعندما يبلغ الشخص قدرته على التجريد والتصور العقلي يرتفع مستوى قدراته العقلية، فنجده يراجع موقفه من الدين والقيم الدينية والاجتماعية والثواب والعقاب والذي تتسم فكرته عنه بالطابع الخلقى.

• مستوى النمو العقلي (الذكاء):

تؤدي قدرة الفرد العقلية دورا مهما في التنبؤ بنتائج الفعل ومسؤوليته عنه، إذ يتأثر مستوى النمو الأخلاقي للفرد بمستوى نموه العقلي ، فكلما كان الفرد أكثر قدرة على تحصيل المعرفة ومرتفع الذكاء كلما كان أكثر قدرة على الوصول إلى مستوى متقدم من النمو الأخلاقي. و تؤكد دراسات عديدة في هذا الشأن على أن

الأطفال مرتفعي الذكاء تكون اتجاهاتهم الأخلاقية وسلوكهم الأخلاقي انضج من رفاق سنهم الأقل ذكاء منهم أن الفرد القادر على الوصول إلى المستوى الخلفي العالي لابد وأن يتمتع بقدرة عقلية كافية ليفهم طبيعة القوانين والمبادئ الأخلاقية، ويملك القدرة على تحليل المشكلات وأبعادها في ضوء هذه القوانين والمبادئ كما يكون قادرا على أن يقرر كيف يطبقها بالشكل الصحيح.

• التفوق الدراسي:

تعد فئة الفائزين عقليا وأكاديميا هم الثروة الحقيقية لمجتمعاتهم، وهم كنوزها وأغنى مواردها على الإطلاق، فعلى عقولهم وإبداعاتهم تتعدد الآمال في مواجهة التحديات وحل المعضلات التي تعترض مسيرة التنمية الوطنية. التفوق المدرسي مفهوم يعكس معنى تفعيل وتشغيل ما لدى المرء من استعدادات كامنة وطاقات فطرية غير عادية، ويقصد به بلوغ الفرد مستوى كفاءة أداء فوق المتوسط بالنسبة لأقرانه ممن هم في مثل عمره الزمني وبيئته الاجتماعية في مجال نوعي، أو أكثر من مجالات النشاط الإنساني التي تقدرها الجماعة. (متولي و عبد اللطيف ، 2015، ص322-324).

• المجتمع والثقافة السائدة فيه:

للمجتمع والثقافة التي تسوده تأثير كبير في تنمية الأحكام الخلقية، بما فيه من عادات وتقاليد وأعراف ومؤسسات تربوية، كالأُسرة وجماعة الرفاق وغيرها من المؤسسات التي وجدت لخدمة الفرد، فكل مجتمع فلسفته التي تنظم سير الحياة به، وفي جميع مجالاته السياسية والاقتصادية والاجتماعية والثقافية، وهذا التنظيم يختلف من مجتمع إلى آخر، من الطبيعي أن يكون لهذا التباين تأثير في القيم الخلقية المكتسبة، لذلك المجتمع، كما أن للعادات والتقاليد دورا مهما في حياة الفرد عامة والأخلاقية خاصة، حيث تنشأ الأخلاق من مجموعة هذه العادات والتقاليد المتعارف عليها، فهناك أساليب للسلوك توافق عليها الجماعة، وأساليب أخرى لا توافق عليها ثلاثة ترفضها.

• أخذ بالدور ولعب الدور:

إن قدرة الطفل على أخذ الدور، تعتبر بمثابة قدرة معرفية يرتكز عليها الحكم الخلفي، حيث يرى (بياجيه 1956) أن إدراك الطفل لوجود وجهات نظر بديلة، وقدرته على وضع نفسه في مكان شخص آخر، تعتبر أساسا معرفيا رئيسيا وشرطا ضروريا لتقدمه في الحكم الخلفي، وهذه القدرة لا تتضح إلا في الأخلاقيات داخلية المنشأ، من حيث قدرة الطفل على أخذ النية، والقصد من الفعل محل الاهتمام، بل يتوقف حكمه على إدراكه لنية الفاعل، وتبنيه لوجهة نظر الفاعل في ذلك السلوك. ويرى "كالبرج" أن أساسا العدالة أو المبادئ الأخلاقية تعتبر هي نفسها مبادئ وأساسيات لأخذ الدور لأنها تمكن الفرد من أن يسلك سلوكا معينا.

• الأسرة :

تعتبر الأسرة من أقوى المؤسسات الاجتماعية في نقل ثقافة المجتمع للطفل، فالأسرة هي الجماعة الأولى التي يمارس فيها الفرد أول علاقاته الإنسانية، حيث توفر له الجو المناسب الذي يساعده على اكتساب

الصفات الاجتماعية والأخلاقية، كما توفر له مطالب النمو النفسي والاجتماعي، فمن خلالها يتعلم الطفل كيفية التفاعل مع الأقران، وتكوين الصداقات، والتوافق الاجتماعي، وكيفية اكتساب المعايير الأخلاقية، وتكوين الاتجاهات السليمة نحو الجماعات والمؤسسات والمنظمات الاجتماعية، باعتبارها الخلية الأولى التي يفتح الطفل عينيه عليها، وتلعب دورا هاما في تنشئة الأطفال تنشئة أخلاقية سليمة خلال سنوات طفولته الأولى، وحتى تنمو ملكاته وسط الأسرة وخارجها، لذا ينبغي على الوالدان أن يكونا قدوة لأبنائهم في التحلي بالقيم الدينية والأخلاقية سواء في أداء الفرائض أو السلوكيات اليومية أو تعاملاتهم مع الآخرين.

• البيئة المدرسية:

يؤكد "كالبرج" على أهمية دور البيئة المدرسية في نمو الفرد بشكل عام، نمو تفكيره الخلفي بشكل خاص، وذلك لأن مراحل "كالبرج" ترتبط ببعضها بصورة هرمية ولا تتخطى الفرد أيا منها دون المرور بسابقتها، ولذا فإن المدرسة تعمل على توفير الفرص والإمكانيات المتاحة والمؤثرة في الأحكام الخلقية، فيطلب من المعلم الإسراع بالانتقال إلى المراحل العليا في الأحكام الخلقية، وليس الاهتمام بدفع الطفل فقط إلى المرحلة التالية، وبذلك لا تقتصر مهمة المدرسة على تقديم المعلومات لطلابها فحسب، وإنما تشترك في إعداد هؤلاء الطلاب سلوكيا وخلقيا واجتماعيا، لان الطفل يقضي فترة لا تقل عن عشرة أعوام دراسية وقد تزيد أكثر من ذلك، فيكتسب خلالها العادات السلوكية ويخضع لنظم مدرسية معينة، ويتعامل مع نوعيات مختلفة من الزملاء والمعلمين والمشرفين، وهذه الفترة لها دور في تنمية الجانب الخلفي في شخصية الطفل، خاصة وأنه يلتحق بالمدرسة صغيرا، ويندرج بها يافعا ومراهقا، ثم يتركها راشد، وهذا يعطي للمدرسة حق في المشاركة بإعداد الأجيال خلقيا وسلوكيا.

• جماعة الرفاق: يشكل هذا العامل دورا بارزا في تنمية الأحكام الخلقية، وجماعة الرفاق الأصدقاء

هي شكل من أشكال الحياة الاجتماعية، فهي تجمع بعض أفراد المجتمع في حالة من التوافق الموضوعي، والاهتمام المتشابه والتفكير المشترك، وتنمي فيهم الاتجاهات والآراء والأفكار الثقافية، والتي يتوقع منهم أن يكتسبونها ويتوافقوا معها، وترجع قوة تأثير مثل هذه الجماعات على الفرد في رغبته الدائمة إلى الانتماء والمسايرة وتسمى هذه الجماعات بالجماعات المرجعية، وذلك لدورها في تشكيل سلوك أعضائها وإكسابهم المعايير السلوكية

التي تحدها هذه الجماعة.

نستنتج أن التفاعل القائم داخل جماعة الرفاق يكسب الطفل مجموعة من المعايير والقيم الاجتماعية فالأقران يشاركون الفرد في اتخاذ القرارات والقدرة على تطبيقها مع ما يتناسب مع البيئة الاجتماعية.

• وسائل الإعلام :

تعد وسائل الإعلام بكل أنواعها صحف مجلات، كتب، إذاعات مرئية ومسموعة، القنوات، وكذلك وسائل التقنية الحديثة مثل الحاسوب والانترنت، المحمول مصدرا مهيما وفعالا في التأثير على قيم الأفراد ومبادئهم

وأرائهم واتجاهاتهم الخلقية والدينية، وذلك الحيز الكبير الذي تشغله في حياة الفرد اليومية، ومن خلال ما تقدمه من نماذج وشخصيات ومواد إعلامية، فالتخطيط الإعلامي أمر لازم، ذلك التخطيط الذي يعمل على تكوين الاتجاهات السلمية والعادات المرغوب، والذي يرتبط بالتربية والثقافة والآداب والأنشطة الاجتماعية الهادفة ليس العكس يعني الغير هادفة. (محمد، 2012، ص66-73).

يمكننا أن نستخلص من خلال مجموعة العوامل المذكورة أنه بإمكاننا تلخيصها في عاملين: "عوامل شخصية" والتي تتضمن النمو المعرفي والعمر الزمني والخبرة ومستوى النمو العقلي والتفوق الدراسي والاختذ او اللعب بالدور.

"عوامل البيئة" تتضمن: الإيمان والتربية الدينية للمجتمع والثقافة السائدة فيه والبيئة المدرسية والأسرة بكل جوانبها وبمستواها الاجتماعي والاقتصادي والثقافي وجماعة الرفاق وتأثيرها في تنمية الأحكام الخلقية ووسائل الإعلام بمختلف أنواعها.

خلاصة الفصل:

نخلص في نهاية هذا الفصل إلى ان تحدد مفهوم القيم الأخلاقية مستخلص من القران والسنة النبوية، تعتبر القيم الاخلاقية ذو أهمية بالغة في تنشئة الفرد وتربيته لاحترام نفسه وغيره، تكتسب هذه القيم الأخلاقية من الأساليب الاجتماعية المطبقة في الأسرة والمدرسة بصفة خاصة والمجتمع عامة. أين يتم تكوين جملة من الأحكام الأخلاقية التي تمثل مكسب علمي يجمله الكثيرين، التي تعرف على انها عملية اتخاذ او اصدار لقرار يرتبط بموقف سلوكي معين للحكم عليه فهو صحيح أو خاطئ ليثاب أو يعاقب الأفراد عليه. وبالنظر للأحكام الخلقية فهي تهتم بمعايير والقيم والأخلاق بهدف غرسها في سلوكيات الفرد في صورتها.

السليمة. إن عملية اكتساب هذه القيم والأحكام الأخلاقية تحتاج إلى إتباع كل ما يرتبط بالمفهوم في الوسط الاجتماعي والتربوي الذي ينشئ فيه الفرد وذلك بالرجوع إلى الديانة والعقيدة السائدة فيهما.

الفصل الثالث

منهاج التربية الإسلامية

أولاً: التربية الإسلامية

ثانياً: منهاج التربي

ثالثاً: منهاج التربية الإسلامية

تمهيد

أولاً: التربية الإسلامية

1- تعريف التربية الإسلامية

2- أهمية التربية الإسلامية

3- أهداف التربية الإسلامية

4- مصادر التحليو في التربية الإسلامية

5- أساليب تدريس التربية الإسلامية

6- طرائق تدريس التربية الإسلامية

7- محتويات التربية الإسلامية

ثانياً: منهاج التربي

1- تعريف المنهاج التربوي

2- عناصر المنهاج التربوي

3- مبادئ المنهاج التربوي في الجزائر

4- أسس بناء المنهاج التربوي

ثالثا: منهاج التربية الإسلامية:

1- تعريف منهاج التربية الإسلامية

2- أهداف منهاج التربية الإسلامية

3- عناصر منهاج التربية الإسلامية

4- مقاصد المناهج في تعليمية مادة التربية الإسلامية

5- مجالات تحليل محتوى منهاج التربية الإسلامية

- خلاصة

تمهيد الفصل:

تشكل التربية الإسلامية في المنظومات التربوية مركز اهتمام تربوي من طرف المختصين التربويين، فهي من أهم المواد الدراسية التي تثير الكثير من الجوانب النفسية و الانفعالية و الاجتماعية والجسمية والدينية لدى المتعلمين، حيث لا تخلو وحدة من وحداتها الا و تهدف إلى تربية المتعلمين و خلق توازن ديني و دنيوي، يتم تنظيم هذه الوحدات في شكل منهاج تربوي للمتعلمين، إذ تكون له أهمية في تكوين شخصية المتعلم فهو يمثل جميع الأهداف والحاجات التي تلي رغبات وميول المتعلمين، ولا يكتفي بذلك بل يمس الجانب الإسلامي والسياسي والثقافي والاقتصادي والنسق القيمي للمتعلم، يتم الإشراف على تطبيق المنهاج التربوي داخل المؤسسات التعليمية وعلى يد الهيئة التدريسية بشكل متكامل. ومن أهم هذه المناهج التعليمية منهاج التربية الإسلامية الذي يحتل مكانة مميزة وهامة عند الهيئة الوصية عليه ككل، و ذلك لأنه يمس الجانب الديني للمتعلم من المراحل الأساسية حتى النهائي نظرا إلى قيمته العلمية داخل المؤسسات التعليمية وخارجها، لأنه مستوحى من الدين الإسلامي الحنيف و السنة النبوية المطهرة فالاهتمام به ضرورة ملحة للمحافظة على الجانب الإسلامي و الخلقى و تكريسه في نفوسهم.

نحاول من خلال هذا الفصل أن نتطرق إلى دراسة شاملة نوعا ما للمنهاج التربوي والتربية الإسلامية ومنهاج التربية الإسلامية.

أولاً: التربية الإسلامية

1-تعريف التربية الإسلامية:

عرفها القاسمي بأنها: منهج كامل للحياة، ونظام متكامل للتربية ورعاية النشء، فهي تشتمل على أهداف وفلسفة ومناهج التعليم وطرائق التدريس، وهي تحرص على الفرد والمجتمع، وتحرص أيضا على القيم المادية والروحية والأخلاق، وتوازن بين الحياة الدنيا والحياة الآخرة.

عرفها الغلامي بأنها: الإعداد الدقيق لتوجيه السلوك الإنساني توجيها صالحا لنمو شخصية الفرد لتزكو مواهبه وليدرك موازين الخير والفضيلة توخيا لحفظ كيانه وتوثيق بنائه ورفع شأنه.

في حين حددها جاسم وفتن بأنها: مجموعة متناسقة مترابطة من المفهومات والقيم الفاعلة في نفس المؤمن، وروحه حتى إذا كان على غير وعي كامل بها أو على غير قدرة على صياغتها وترتيبها وعرضها.

التربية الإسلامية عملية مقصودة تستضيء بنور الشريعة تهدف إلى تنشئة جوانب الشخصية الإنسانية جميعها كتحقيق العبودية لله سبحانه وتعالى و يقوم فيها أفراد ذو كفاءة عالية بتوجيه تعلم أفراد آخرين على وفق طرائق ملائمة مستعملين محتوى تعليميا محدد و طرائق تقييمية ملائمة. (السعدون، 2012، ص1109-1112).

نستنتج من التعاريف نرى أن التربية الإسلامية نظام متكامل لتسيير حياة الفرد، فهي العملية الدقيقة التي تحرص على تكوين مبدأ الأخلاق و القيم و النشء ليتفاعل مع المجتمع.

إنها تنشئة الفرد على الإيمان بالله ووحدانيته، تنشئة تلبغ أقصى ما تسمح إمكاناته وطاقاته حتى يصبح في الدنيا قادرا على فعل الخير لنفسه وعلى خلافة الله في أرضه وجديرا في الآخرة برضى الله وثوابه (حلس، 2010، ص 33).

تعرف التربية الإسلامية: تربية شمولية قائمة على وحدانية الله عز وجل، ونبوة محمد صلى الله عليه وسلم، وعلى وجوب الإيمان بالذي انزل عليه، و ما نزل من قبل ، وعلى عدم الفصل بين الدين والدنيا، ووجوب العمل للدارين، وطلب الخير للناس أجمعين. (شروخ، 2008، ص103).

تعرف أيضا التربية الإسلامية هي توازن الإنسان توازنا متكاملا وبنائه من جميع النواحي جسميا وعقليا وخلقيا واجتماعيا وعاطفيا، كما يصبح هذا الإنسان بشخصيته مثلا حيا وفعالا في بناء مجتمعه. (ريان ، بلقيس والأطرش ،2010، ص 26).

تعرف التربية الإسلامية هي كل العمليات التي يمارسها المجتمع الإسلامي لتنمية الفرد المسلم تنمية عقلية وجسمية وأخلاقية، واجتماعية، قائمة على أساس تعاليم الإسلام المنصوص عليها في القرآن الكريم والحديث النبوي والسنة، والمعبر عنها في سلوك الصحابة والصالحين من التابعين التي تهدف إلى إيجاد إنسان مؤمن بالله ورسوله مهتدي برسالة الإسلام، عامل لدنياه و آخرته، يؤدي فرائض الإسلام. (الهاشمي وعطية، 2011، ص 25، 26).

فالتربية الإسلامية هي تربية واقعية لأنها تتعامل مع إنسان يعيش على ظهر الأرض، لا مع إنسان خيالي، أي أنها تبدأ بالإنسان من حيث هو إنسان ثم تعمل على إيصاله إلى كماله الإنساني. (عبد الله، 2013، ص 40).

فالتربية الإسلامية تحاول صياغة الإنسان المؤمن الصالح الإيجابي الفاعل على مستوى نفسه وأسرته ومجتمعها ودينه، فإنها ترتبط بتصوير الإسلام للإنسان، أو صورة الإنسان في الإسلام، فالإنسان خليفة الله في الأرض. (علي، 2007، ص18).

يعرفها "سعيد إسماعيل علي" التربية الإسلامية هي تلك المفاهيم التي ترتبط ببعضها البعض في إطار فكري واحد يستند إلى المبادئ والقيم التي أتى بها الإسلام، وتلك التي ترسم عددا من الإجراءات والطرائق العملية التي يؤدي تنفيذها إلى أن يسلك سالكها سلوكا يتفق والعقيدة الإسلام. (النقيب، 2008، ص12).

2-أهمية التربية الإسلامية:

تتجلى أهمية التربية الإسلامية من خلال النقاط الآتية:

- أنها تزرع قيما تربوية من شأنها تقوية صلة الإنسان المسلم بربه عز وجل، إلى الدرجة التي تجعله يراقب في السر والعلن، في كل حركاته وسكناته، فهو لا يقدم شيء إلا وهو يراعي حرمة الله ويرجو له وقارا، ومعنى ذلك أن المسلم في علاقته بربه سيستشعر الخشية والخوف منه، في نفس الوقت الذي يتوجه إليه بالرجاء.
- تمازج بين التربية الإسلامية و الأخلاق، الذي يذهب إلى أن العلم بالفضائل، وكيفية اقتنائها ليتجلى بها الإنسان، والعلم بالردائل وكيفية الحذر منها ليتخلى عنها، والإلمام بقواعد السلوك الإنساني، والغاية التي تجمعها هي تحقيق السعادة النفسية والطمأنينة القلبية للإنسان وتهيئة الحياة الآمنة له في حياته العاجلة و الآجلة. (علي، 2007، ص18).
- التربية الإسلامية تربية كفيلة بتقويم الناشئين والسمو بهم وإسعادهم في مستقبلهم، وهي التربية التي تزكي قلوب الناشئة وتطهر نفوسهم، وتربي ضمائرهم وتطبعهم على حميد الخصال وتدفعهم إلى بذل الفعال.
- هي التربية التي تثير للناشئين الطريق الصالح والهدى، فيحرصون على طاعة ربهم وقيام علاقاتهم بأبناء المجتمع على أساس متين من الحب والتعاون والمناصحة الخالصة. (جلس، 2013، ص 34).

- إن أهمية التربية الإسلامية في المنهج الدراسي، تتمثل في الصورة التي تقدمها للطلبة، وإن كانت ليست متكاملة ولا شاملة بالقدر الذي يجب أن يكون عليه الوضع السليم لقلة الزمن المخصص لها في الخطة الدراسية والبرنامج المدرسي في أكثر البلاد العربية والإسلامية، لكنها مع ذلك تشكل إطار معقولا لثقافتهم التي يحتاجونها لتكوين شخصياتهم الإسلامية .. وبذلك تساعدهم على النمو المتكامل من النواحي الجسمية والعقلية والانفعالية والروحية لأنها ثقافة شاملة لحياة الإنسان. (ريان و بلقيس و الأقطش ، 2010، ص72).

3-أهداف التربية الإسلامية:

يقسم الشافعي أهداف التربية الإسلامية على ثلاثة مجالات هي:

-**الهدف المعرفي:** وهو صقل الطلبة بالأساس المعرفي للعقيدة السليمة ليتحول إيمانهم من عقيدة العوام إلى عقيدة الفاهمين، وإشباع حاجاتهم إلى المعرفة الدينية بما يدور في خيالهم وأفكارهم تجاه دينهم بحيث لا يؤثر عليه الأفكار الهدامة، وتصحيح المفاهيم الدينية الخاطئة لديهم وإمدادهم بالمفاهيم الصحيحة لتمكينهم من مواجهة الغزو الفكري الهدام للدين الإسلامي.

-**الهدف الوجداني:** هو إشباع العواطف الإنسانية النبيلة لدى المتعلم، كعاطفة التدين، والولاء والانتماء، و تنمية قيم وعواطف إنسانية يقرها الدين، قد لا تكون لها وجود لديهم كالإيثار والإحساس، وكل ما يهدف لإفادة الفرد والجماعة، ومحاربة القيم والعواطف غير المرغوبة والتي لا يقرها الدين، وإشباع حاجاتهم الفكرية بما يصلق فطرتهم الإنسانية.

-**الهدف السلوكي:** من خلال تعويدهم على العادات الحسنة المرغوبة فيها، وتطبيقها سلوكيا في حياتهم، وتنشئتهم على حفظ وفهم أجزاء من القرآن الكريم والسنة النبوية المطهرة، وتنمية الوازع الديني ليمكنهم من تكوين اتجاهاتهم نحو الدين، والتمسك به، وتحكيمه بأمر حياتهم كلها. (السعدون ، 2012، ص1113-1114).

هناك من يرى أهداف التربية الإسلامية جزء من أهداف القرآن الكريم والسنة النبوية ويمكن تحديدها في النقاط الآتية:

- تعميق إيمان المتعلمين بعقيدتهم الإسلامية، ومبادئها وقيمها، ونظرتها للإنسان والكون والحياة وانسجام سلوكهم معها قولاً وعملاً، وأيضاً توعية الطالب بأن رسالة الإسلام رسالة حضارية إنسانية راقية تكفل للجميع الأمن والسعادة وإصلاح شؤون الحياة
- تنمية وترقية القوى العقلية مثل التفكير والتذكر لتكوين الفرد المبدع، الذي يتمتع بالموهب والملكات ، وتنمية قدراتهم على التركيز والتخيل والتعبير، واستثارة الذهن بالأسئلة والمناقشات
- الدفاع عن العقيدة الإسلامية، وتكوين الفرد الصحيح جسمياً وبدنياً، والذي يستطيع القيام بدوره وواجباته في عمارة الأرض واستثمار خيراتها.

- تعريف الطالب ببعض علوم الإسلام وطلعتها الفقه وأصوله والذي يكتسبه قدرة في معرفة الأحكام الشرعية و الالتزام بها والقيام بأداء العبادات الإسلامية دون تردد أو تقريط وذلك ما بين صلاة ، صيام ، تسبيح ، وذكر الله وحده وغير ذلك من العبادة.
- تكوين اتجاه إيجابي عند الطلبة نحو التدين بالالتزام بالإسلام عقيدة وشرعية وأخلاقا بالصورة المأخوذة من الكتاب والسنة والإجماع وقياس وما ترشد إليه، و أيضا دعوة الطلبة إلى ما يدعو إليه الإسلام من المحافظة على البيئة ونظافتها على صحة الجسم وسلامته. (حلس ، 2010، ص41).
- معرفة رسالة الأمر بالمعروف والنهي عن المنكر الملقاة على عاتق الفئة المختارة من أبناء الأمة ، وإدراك أهميتها في سلامة المجتمع من عوامل الانحراف والفساد، وممارسة هذه الرسالة في حدود مسؤولياتهم، بالحكمة والموعظة الحسنة، والبعد عن التشهير بالناس، وستر عوراتهم وذنوبهم مع تقديم النصح والإرشاد لهم. (ريان و بلقيس و الأقطش، 2010، ص 43).
- تحقيق العبودية الخالصة لله تعالى، وذلك هو غاية التربية الإسلامية، تلك الغاية التي من أجلها خلق الإنسان وأكدها الحق تبارك وتعالى، في أكثر من موضوع بكتابه العزيز، فقال سبحانه وتعالى " وما خلقت الجن و الإنس إلا ليعبدون "سورة الذاريات الآية 56. وقال موجها خطابه للرسول الكريم" قل إنما أمرت أن اعبد الله ولا أشرك به " الذاريات الآية 36. (القاضي ، 2004، ص31).

4- خصائص التربية الإسلامية:

- تستمد التربية الإسلامية خصائصها من القرآن والسنة النبوية، ليسلك الفرد منهج صحيح في الحياة وفق ما يتناسب مع المعايير المجتمع الذي يعيش فيه . تلك الخصائص يمكن ذكرها الآتي:
- 4-1- سامية المصدر:** سامية في مصدرها وفي وسائلها وفي غايتها وأهدافها. فمصدرها الأساسي الذي تتبثق منه وتدور حوله المصادر الأخرى هو القرآن الكريم وهو قول الحق تبارك وتعالى، المنزه عن الهوى والعرض والظلم والجور. ومصدرها الأساسي هذا، ليس بفكر وضعي قاصر، وليس بديانة أصابها التحريف والتغيير والمسح والتشويه. ومصدر التربية الإسلامية الأساسي قول الحق. (القاضي ، 2004، ص40).
- 4-2- التوازن :** فهي تربية توازن الروح ، توازن الجسد ،النظام الإسلامي هو نظام متوازن ويبدو ذلك في التوازن بقيام بين العقل والوجدان، وبين الجسد والروح، وبين الدنيا والآخرة، فهي لا تضخم الجانب التعدي على حساب الجانب المادي، ولا المادي على حساب التعدي، بل تطلق جميع طاقاتها الفردية والاجتماعية والروحية والاقتصادية والعلمية دون إفراط أو تقريط. (عطا، 2005، ص 17).
- 4-3- الشمولية :** أن للتربية الإسلامية نظرة شاملة للكون والإنسان والحياة، وتعني بالإنسان من نواحي تكوينه جميعها، جسميا وعقليا وروحيا، وذلك أن نظرة القرآن الكريم إلى الإنسان هي نظرة شاملة متزنة معتدلة، فالإنسان ليس بالكيان المادي فحسب كما أنه ليس بالروح المجردة عن المادة بل هو كائن يحتاج إلى نمو الجسم والعقل والروح والخلق بتوازن واعتدال. (السعدون ، 2012، ص 1115).

4-4- الواقعية : واقعية التوجيه الإسلامي واضحة ظاهرة للأعيان من خلال الحقائق الموضوعية المتوافقة مع الفطرة البشرية، ومع القدرات الإنسانية، لا مع تصورات عقلية مجردة، ولا مع مثاليات لا مكان لها في حياة الإنسان. (الحازمي ، 2000 ، ص52).

4-5- الطبيعة الإلهية : فالعقائد الإسلامية والعبادات والمعاملات والسيرة والأخلاق وبقية جوانب التعلم في التربية الإسلامية كلها تعتمد على القرآن الإلهي المصدر، وتعتمد على سنة رسول الله (ص)، الإلهية المصدر أيضا عن طريق الإلهام أو الوحي في المنام وهذه السنة هي المصدر الثاني بعد القرآن في التشريع وان كانت دونه في الثبوت والوحي بها قال رسول الله (ص) (لقد أوتيت القرآن ومثله معه) ويزترتب على هذه الطبيعة الإلهية أن أساسيات هذا الدين ثابتة وينبغي أن تقدم إلى الناشئة على أنها حقائق أو مبادئ لا تقبل الجدل أو المناقشة كما ينبغي أن تقدم على أنها تتناسب مع نظرة الإنسان لأنها من لدن حكيم عليم وعلى أنها لا ترتبط بمكان أو زمان معين. (السعدون ، 2012، ص1114).

5- مصادر التعليم في التربية الإسلامية:

إن تنوع مصادر تعليم التربية الإسلامية يسهل على المتعلم اكتساب المعارف الإسلامية بمختلف أنواعها وذلك لتمكينه من التعلم وفق قدرته وهذه المصادر نذكرها كالاتي:

5-1- القرآن الكريم : كتاب الله تعالى، أوحى به إلى نبيه محمد صلى الله عليه وسلم لينقذ الناس به وليعلمهم التوحيد، بين الله فيه من الأحكام ما بين، وبين فيه من الفضائل ما بها صلاح للأمة . قال الله تعالى " إن هذا القرآن يهدي للتي هي أقوم ويبشر المؤمنين الذين يعملون الصالحات أن لهم اجر كبير 62" وقال تعالى " أفلا يتدبرون القرآن أم على قلوب أقفالها 63"

إذا يمثل القرآن الكريم المصدر الأول الذي يستقي منه الطلبة تعلمهم، إذا يوضع بين أيديهم فيكون أساسا لحصص التلاوة يكتسبون من خلالها مهاراتها بجانبها المعرفي والأدائي ، ويتعلمون معاني المفردات والتراكيب الواردة فيه ، والحقائق والمفاهيم والمبادئ والأحكام والأفكار الشرعية المتضمنة، والقيم والاتجاهات الإسلامية الواردة فيه بصورة تتناسب مع الزمن المخصص للتلاوة في الخطط الدراسية والبرامج الأسبوعية الخاصة بالدول العربية الإسلامية فمنها ما يخصص الحصص الكافية ومنها ما يخصص حصة واحدة أسبوعيا لتلاوة القرآن الكريم. (ريان و بلقيس والأقطش ، 2010، ص 73).

5-2- السنة النبوية: أما المصدر الثاني الذي تستقي منه التربية الإسلامية منهجا تربوي فهي السنة المطهرة ، والمعنى اللغوي لتلك اللفظة (السنة) هي : الطريقة المعتادة المحافظ عليها، التي يتكرر الفعل فيها ومنه قوله تعالى " سنة الله في الذين خلوا من قبل ولن تجد لسنة الله تبديلا" وفي اصطلاح الأصوليين السنة : مصدر عن النبي صلى الله عليه وسلم، غير القرآن من قول او فعل أو تقرير، فهي بهذا الاعتبار دليل من أدلة الأحكام ومصدر التشريع.

ومكانة السنة النبوية في التشريع الإسلامي حقيقة يقرها القرآن الكريم في آيات عديدة منها قوله سبحانه وتعالى: " وما آتاكم الرسول فخذوه وما نهاكم عنه فاجتنبوه."

والسنة جاءت في الأصل لتحقيق هدفين:

- إيضاح ما جاء في القرآن الكريم وإلى هذا المعنى أشار القرآن الكريم في قوله تعالى: " و أنزلنا إليك الذكر لبيين للناس ما نزل إليهم" .
- بيان تشريعات وآداب أخرى كما ورد في قوله تعالى: "ويعلمهم الكتاب والحكمة". (السعدون، 2012، ص1118-1119).

5-3- الكتاب المدرسي: يعتبر الكتاب المدرسي أحد الوسائل لتطبيق المنهاج وتنفيذه، تعرض فيه المادة التعليمية بطريقة منظمة، وعلى الرغم من التطورات التقنية الحديثة في ميادين التربية والتعليم، إلا أن الكتاب المدرسي مازال يحتل المكانة الأولى في النظام التربوي في البلاد العربية والإسلامية، وغيرها من البلاد لتنفيذ المنهاج، ولكنه لم يبق الوسيلة الوحيدة في هذا المجال كما كان الحال قبل عقود من الزمان وليس الكتاب المدرسي مجرد مستودع للمعرفة ، ولكنه أداة من أدوات التعلم الذاتي الذي يمثل عملية خلاقية تنبثق من تفاعل الطالب مع المواقف والأنشطة التي يقترحها الكتاب بتوجيه من المعلم وبرعاية منه وأما النشاطات التي من المفروض أن تكون منبثقة في الكتاب المدرسي، فإنها تتطلب من المعلم إتاحة الفرصة للطلبة لإجرائها فرديا أحيانا وضمن مجموعات أحيانا أخرى، تحت إشرافه وبتوجيه منه ولا يخفى ما للعمل في مجموعات من آثار إيجابية في حياة الطلبة، وما له من أثر مهم في عمل المعلم بحيث يتيح له فرصة تقديم الخدمات الخاصة بالطلبة الضعفاء . وإتمام النصوص الشرعية التي وردت بشكل واضح في كل درس من دروس كتب التربية الإسلامية، فإنها لم ترد لتكون مجرد شواهد تذكر بجانب الأفكار والأحكام الشرعية، ولكن لتكون مصدر لتعلم الطلبة. (ريان وبلقيس و الأقطش، 2010، ص73-74).

5-4- المكتبة المدرسية: تعتبر المكتبة المدرسية من أهم مصادر التعلم المتاحة للمعلم والمتعلم إذا أحسن توظيفها في عملية التعلم والتعليم، وهي مرتبطة ارتباطا وثيقا مع اتجاه التعلم الذاتي واتجاه التعلم المستمر لضروريات حياة الإنسان النامي الساعي دوما لتطوير معارفه، ورفع كفاية مهارته، ولم تعد المكتبة في ظل هذا التوجه مكانا للاختزان المعارف ، وإنما هي مصدر حي متحرك لتقديم المعرفة لكل مستويات الطلاب حسب حاجاتهم ومستوياتهم، لتكون عاملا أساسيا في توسيع آفاقهم وتعميق ثقافتهم ومساعدتهم في حل مشكلات التي تعرضهم أثناء فترة تعلمهم في المدرسة، وفي الجامعة وما يتبع ذلك من تعلم مستمر طوال الحياة.

ومن الأنشطة التعليمية التي يمكن أن يقوم بها الطلاب مستفيدين من المكتبة المدرسية في مجال التربية الإسلامية كالاتي:

- قراءة القصص المتوفرة في المكتبة وتقديم ملخصات عنها ، وخاصة تلك المرتبطة بموضوعات السيرة و سير الصحابة والقادة المسلمين بشرط أن تكون موثوقة في مرجعها.

- العودة إلى بعض تفاسير القرآن الكريم للوقوف على معاني الآيات الكريمة وأسباب نزولها والأفكار التي تتضمنها.

- إعداد الأبحاث حول بعض الموضوعات المنهجية كالوقوف في الحياة الإسلامية، والأمر بالمعروف والنهي عن المنكر.

- مشاهدة أفلام تعليمية في المكتبة وتقديم تقارير عنها، ويفضل أن تكون مرتبطة بالموضوعات المنهجية. (ريان و بلقيس و الأقطش، 2010، ص 78-80).

6-1- القرآن الكريم: يدرس القرآن الكريم في المدارس في كافة سنين الدراسة بين المقرر للتلاوة والتفسير و آخر للحفظ، ويزداد النص المقرر للتلاوة والتفسير والحفظ في الحصة الواحدة حجماً كلما ازداد العمر ويزداد المطلوب من المعلم اتجاه ذلك من التدريس وبيان غزارة المعاني والجمال الأساليب.

وتتلخص أهداف تدريس القرآن فيما يلي :

- غرس محبة القرآن الكريم في نفوس المتعلمين.

- اطلاع المتعلم على المصدر الأول من مصادر التشريع الإسلامي.

- تدريب المتعلم على التلاوة الصحيحة لكتاب الله.

- لفت نظر المتعلم إلى جمال الأسلوب القرآني وبلاغة بيانه.

- وعند تدريس القرآن الكريم على المعلم أن يكون ملماً ومدركاً بأهداف التلاوة وحفظ القرآن الكريم. (كردي، 2001، ص 116).

وتعرف التلاوة على أنها طريقة أداء القرآن الكريم لفظياً مع مراعاة سلامة النطق بالحرف والكلمات وفق قواعد محددة ، وقد وردت كلمة التلاوة ومشتقاتها في القرآن الكريم في ثلاثة وستين موضعاً.

(الجلاد، 2007، ص 221).

أما الحفظ فيعرف على أنه عملية عقلية ترتبط بالتذكر الذي يتم من خلاله تسجيل الخبرة الماصة وحفظها واسترجاعها، وحفظ القرآن الكريم يعني استظهار آياته المقرر حفظها غيبياً وتلاوتها عن ظهر قلب دون النظر في القرآن الكريم. (الجلاد، 2007، ص 312).

6-2- تدريس الحديث النبوي الشريف:

الحديث النبوي الشريف كل ما أثر عن الرسول صلى الله عليه وسلم من قول أو فعل أو قراء، والقصد منه

إما تفصيل مجمل أو إصدار النصائح والفتاوى في الحوادث الجارية التي لم يرد في القرآن الكريم نص

عليها، وهو المصدر الثاني بعد القرآن الكريم من مصادر التشريع الإسلامي. (خاطر ورسلان

، 2000، ص 279). نرى أن القرآن الكريم والسنة النبوية يلتقيان في أغراض وأهداف مشتركة في التدريس

كإتقان القراءة وحسن الفهم، غير أن هناك أغراضاً خاصة بالحديث الشريف فالإقتداء بالرسول صلى الله

عليه في خلقه وتعامله مع الناس، وفي ذلك إشعار بأن كل مسلم في ذاته نبي يدعو إلى الهدى، بأمر

بالمعروف والنهي عن المنكر، ويطبق منهج الله على نفسه أولاً قبل أن يطلب ذلك من الآخرين. (عطا،

2005، ص268). فالإقتداء بالرسول صلى الله عليه وسلم في جميع خصاله وأدابه وأخلاقه، يساعد المتعلم على القيام بالمعروف والنهي عن المنكر وهذا ما يقربه من الله. فيجب تعريف المتعلم بالأحكام الشرعية التفصيلية... فالسنة فصلت وبينت ما أجمل في القرآن الكريم كالصلاة والزكاة والحج... والى غير ذلك فالحديث النبوي ينمي ثقافة المتعلمين وإثراء حصيلتهم اللغوية بإظهار بلاغة التعبير النبوي وتجليه مواطن الجمال فيه، ليتذوقها المتعلم. وتعوّده على المنهج العلمي والتفكير الصحيح، وذلك بدراسة الطرق التي وصل بها الحديث إلينا. (ريان والشبّاط والقواسمة وحمدان، 2010، ص224).

7-طرائق تدريس التربية الإسلامية:

إن من أهم الطرائق التي يجب على المعلم استخدامها في تعليم مادة التربية الإسلامية كالاتي:

7-1-طريقة الإلقاء : إن هذه الطريقة الأكثر انتشارا وبصورة كبيرة في دروس التربية الإسلامية لان غاية العملية التعليمية تزويد التلميذ بأكبر قدر ممكن من المعلومات الجاهزة، وتعويده على حفظها وإعادتها عند الطلب، وكان هدف التربية ترويض التلميذ وتعويده على سلوك الأخلاقي ولذلك فإن طريقة التدريس كانت تعتمد على الإلقاء، وفيها يلقي المعلم الدرس إلقاء يعتمد فيه على نفسه، دون الاهتمام بالتلميذ بمعنى أن النشاط فيه مقتصر على المعلم فحسب وما على المتعلم إلا الإنصات الكامل والالتزام بما يقوله المعلم. (الدليمي والوائي، 2005، ص89).

تعتمد على قيام المعلم بإلقاء المعلومات على الطلاب، ويقف المتعلمون موقف المستمع الذي يتوقع أن يطلب منه إعادة أي جزء من المادة التي يسمعها ، فالمتعلم محور العملية التعليمية. (نبهان ، 2008، ص19).

ومن جهة أخرى تعرف على أنها عرض شفهي مستمر يقوم به المدرس للخبرات والمعارف والآراء والأفكار على الطلبة من دون مقاطعة واستفسارات، إلا بعد الانتهاء منه إذا سمح المدرس بذلك ، ويكون دور المتعلمين فيها الاستماع وتدوين الملاحظات. (عطية ، 2006 ، ص10).

فالطريقة الإلقاءية تعتمد على دور المعلم بالدرجة الأولى في نقل المعلومات والمعارف المرتبطة بالمنهاج المقرر دراسته أما بالنسبة للمتعلم فهو يمثل الدور السلبي في تلقي المعلومات فهو يكتسب دون أن يستفسر أو يناقش.

7-2-طريقة الحوار :تعد طريقة الحوار وسيلة للاتصال الفكري بين المعلم وتلاميذه، وقد يكون الحوار بين الطرفين موقفا تعليميا فاعلا، وهو أسلوب قديم في التعليم يرجع إلى أرسطو وسقراط حيث كان يتبعاه في توجيه تفكير تلاميذهم وتشجيعهم على البحث في القضايا المطروحة عليهم، وتعتبر طريقة الحوار والمناقشة أسلوب معدل عن طريقة الإلقاء، إذ تعتمد على لون من ألوان الحوار الشفوي بين المعلم وتلاميذه أثناء عرضه للمادة التعليمية، فهي تنقل المتعلم من الدور السلبي المتمثل بتلقي المعلومات إلى الدور الإيجابي الذي يسهم مع المعلم في التفكير وإبداء الرأي. (رشراش و أمل ، 2007 ، ص 60).

تعتمد على إثارة سؤال أو مشكلة أو قضية ويبدأ المعلم بتوجيه الأسئلة إلى الطلاب، الذين بدورهم يقدمون إجابات، اقتراحات تعليقات، موافقات، اعتراضات، أمثلة، أسباب، نتائج تحفظات، استثناءات، إضافات واستنتاجات وتعليمات. (الخوالي، 2000، ص81).

وبصياغة أخرى يمكن القول أن طريقة المناقشة تعتمد على الحوار المتبادل بين فرد أو أكثر أو مجموعتين حول قضية دراسية معينة.

7-3_ الطريقة الاستقرائية: هي القائمة على النمط العقلي، وترتب فيها الخطوات ترتيباً منطقياً، وسميت بالخطوات المنطقية الخمس وهي: تمهيد والعرض، والربط والموازنة، القاعدة والتطبيق. (عبد الله، 2013 ، ص44).

7-4_ الطريقة القياسية: وهي من أقدم الطرائق وقد احتلت مكانة عظيمة في التدريس قديماً، وتسير على ثلاث خطوات، يستهل المدرسون الدرس بالتعريف العام أو المبدأ العام ثم يوضحون هذا التعريف ويذكر بعض الأمثلة التي تنطبق عليها، ثم يعقب ذلك التطبيق، أما الأساس الذي تقوم عليه عملية القياس أن ينتقل بالفكر من العام إلى الجزء ومن المبادئ إلى النتائج. (السلطاني والجشعمي، 2012، ص 58).

تعتمد هذه الطريقة على أن يقوم المعلم بتعريف العام للدرس ومفاهيمه ثم ينتقل إلى تقييم الدرس بشكل أجزاء لشرح وتوضيح أكثر للوصول إلى النتائج.

8- معوقات التربية الإسلامية:

هناك معوقات تحول دون تحقيق التربية الإسلامية لأهدافها النبيلة ، ليحرص المربون على تلاقيها أو الحد من آثارها بغية تحقيق الغاية ويمكن تلخيصها في ثلاث نقاط رئيسية:

- التناقض بين أقوال المربين وأفعالهم، فالتربية الإسلامية تحتاج لتوتّي ثمارها إلى ترجمة سلوكية لما يقدم للمتعلّمين، فهم يتعلمون بالقدرة والعمل أكثر من مجرد التلقّي النظري المعرفي. ولا عجب إذا أن يدرس التلميذ في مقررات التربية الإسلامية حكم التدخين وأدلة تحريمه ثم يفرض في الالتزام به أن رأى من معلمه تفريطاً فيه، لأن التربية الإسلامية تحتاج إلى من يطبق مبادئها عملية قبل شرحها نظرياً، وهكذا في سائر أحكام الدين ومنهج الحياة.
- تعارض بعض أنظمة المجتمع وقوانينه مع ما يدرسه الطلبة من أحكام هذا الدين وآدابه مما قد يثير في نفوسهم شبهة عدم إمكانية تطبيق تعاليم الإسلام في هذا العصر، أو يولد لديهم إحساساً بعدم توافق الدين مع مطالب الحياة العصرية.
- ومثال ذلك ما يتم تدريسه من حكم الربا ثم يجده الطلاب موجوداً في بعض أنظمة المجتمع المسلم مما يجعلهم يتهاونون في التعامل به أو يشعرون بعدم توافق هذا الحكم مع متطلبات الحياة المعاصرة، وهكذا تفصل التربية الإسلامية عن الواقع وتعاق عن التطبيق فتتحصّر في مجرد معارف نظرية.
- الانبهار بالتقدم العلمي والتكنولوجي الذي غرس النزعة المادية ، أشعل في تنمية اتجاه سلبي نحو الدين بدعوى تعارضه مع العلم فلأسف لم يواكب كثير المربين في حقل التربية الإسلامية مستجدات علمية، وتقنية كثيرة مما ساهم في تعزيز هذه الشبهة في نفوس كثير من المتربين (اشتوية وأبو رزق و عودة، 2011، ص 43-44).

ثانياً: المنهاج التربوي

1-تعريف المنهاج التربوي:

للمنهاج التعليمي الحديث مجموعة من التعريفات نذكر منها:

هو ناتج التفاعل بين الخطط الهادفة الموضوعية ليتم تدريسها في المدارس من جهة وبين الخلفية الثقافية للطالب وشخصيته وإمكاناته من جهة أخرى، على أن يكون ذلك التفاعل في بيئة حيوية وفعالة يقوم بتهيئتها المعلم، وذلك بغرض أن يستفيد الطلاب أكثر وأن يتم تطبيق الخطة بصورة أفضل. (إبراهيم، 2000، ص17).

يعرفه خليفة صحراوي: "هو الخطط الموضوعية لتوجيه التعلم في المدرسة ويتم تحقيق الخطط تجريبياً، وهو تسلسل وحدات المحتوى المنظمة بطريقة معينة تجعل تحقيق التعلم كل وحدة عملاً مفرداً ويشترط في ذلك أن تكون القدرات الموصوفة بالوحدات متقنة في هذه المرحلة من التعلم". (صحراوي، د س، ص12).

تعرف على أنه مجموعة الخبرات والأنشطة التي تقدمها المدرسة تحت إشرافها للتلاميذ بقصد احتكاكهم بهذه الخبرات وتفاعلهم معها، ومن نتائج هذا الاحتكاك والتفاعل يحدث تعلم أو تعديل في سلوكهم يؤدي إلى تحقيق النمو الشامل والمتكامل الذي هو الهدف الأسمى للتربية. (مصطفى، 2000، ص16).

يمكن القول أن المنهاج التربوي هو جملة الخبرات التعليمية المخططة والمنظمة في شكل دروس يكتسب من خلالها معارف جديدة هادفة، تنتج التفاعل الشامل بين المتعلمين لإبراز قدراتهم.

يعرفه الخوالدة على أنه: مجموعة المعلومات والحقائق والمفاهيم والمبادئ والقيم والنظريات التي تقدم إلى المتعلمين في مرحلة تعليمية بعينها، وتحت إشراف المدرسة الرسمية وإدارتها، إن المنهاج التربوي في الواقع قد يتجاوز هذا التعريف ويصبح: "مجموعة منظمة من النوايا التربوية الرسمية أو التدريسية أو كليهما معا". (الخوالدة، 2004، ص18).

2-مكونات المنهاج التربوي:

2-1-الأهداف التعليمية:

تمثل أهداف المنهج أول عنصر من عناصره تخطيطاً وبناءاً، ونعني بذلك أنه من الضروري تحديد أهداف المنهج قبل تحديد أو بناء عنصر من العناصر الأخرى للمنهج، فبعد الانتهاء من تحديد الأهداف، يتم اختيار المحتوى في ضوء الأهداف التي حددت سلفاً. (مصطفى، 2000، ص30).

وعموماً تشير الأهداف إلى سمة السلوك الذي نبتغيه ومدى قدرته على خدمة مجتمعه وسمة الموضوع التي يجب التعامل معها، كما أنها هي الحافز على اكتساب المعرفة والمعلومات لتنمية اهتمام وميول عند الأشخاص. (سليمان، 2012، ص54).

وغالباً ما تقسم الأهداف إلى ثلاثة أنواع و هي:

- أهداف معرفية تشمل الحقائق والمبادئ والنظريات.
- أهداف انفعالية و تشمل الاتجاهات والميول والأفكار والمعتقدات.
- أهداف نفس حركية.

وقد طورت هذه التصنيفات بعد ذلك وأخذت أشكالاً عديدة مثل تقسيم "ساند رز" وغيره، وثمة أخرى اعتمد التصنيف التالي:

- الأهداف التربوية والتي تعني: " السعي لتهديب أساليب وطرق التفكير لدى الأفراد وإكسابهم الميول والأهداف السلوكية التي تسعى إلى نقل خبرة الفرد من مستوى متدني ثقافياً أو أدائياً أو نفسياً إلى مستوى آخر مرغوب فيه".

لكل هدف معيار يجب أخذها بعين الاعتبار: أن يكون الهدف محدداً يمكن ملاحظته و معرفة نتائجه، يمكن قياسه، يذكر على أساس مستوى سلوكي مطبق على أرض الواقع. (عاشور وأبو الهيجاء، 2009، ص33-35).

2-2-المحتوى التعليمي: يتكون المحتوى من الناصر الأساسية التي تكون المنهج والذي من خلاله يمكن بلوغ الأهداف، و يمكن الحصول على محتوى المنهج من المعارف المنهجية وهي فروع المعرفة المنظمة الناتجة عن الدراسة و التفكير و الخيال.

ويعرف المحتوى بأنه: "مجموعة الحقائق والمعايير والقيم الإلهية الثابتة والمعارف والمهارات والخبرات الإنسانية المتغيرة بتغير الزمان والمكان، وحاجات الناس التي يحتك المتعلم بها، ويتفاعل معها، من أجل تحقيق الأهداف التربوية المنشودة فيها. (مذكور، 2001، ص205).

2-3-التقويم التعليمي: يعتبر التقويم أحد عناصر المناهج التربوية الأساسية على اعتبار أن المنهج نظام، وترجع أهميته إلى ضرورة متابعة البرامج والمناهج التعليمية وضرورة تقويم نتائجها بعد تطبيقها والتعرف على مدى تحقيق الأهداف التربوية و التعليمية المرغوب فيها، و في ضوء ذلك يعرف التقويم في مجال التربية على أنه: " العملية التي يتم بها الحكم القيمي على مدى نجاح العملية التعليمية بكل عناصرها في تحقيق الأهداف المرجوة من ورائها". (الفتلاوي وهاللي، 2005، ص95).

2-4-الأنشطة: تعد الأنشطة التعليمية عنصر أساسي من عناصر المنهاج فالأنشطة تعرف على أنها مجموعة الفعاليات التي يقوم بها المتعلمون داخل الفصل الدراسي والمدرسة أو خارجها من أجل تحقيق أهداف تربوية منشودة. (الفتلاوي وهاللي، 2005، ص94).

وتعرف أيضا على أنها المتطلبات اللازمة للمتعلم والممارسات التي يقوم بها لعمل بعض الأشياء وتصميم بعض المشروعات. (همام، 2014، ص127).

وعليه فالمناهج الجديدة استخدمت مصطلح النشاط عوض المادة، وذلك بهدف توجيه المعلم إلى توظيف استراتيجيات التدريس التي تركز على الجهد الذي يبذله المتعلم، لاكتساب المعارف والمحتويات ومن ثم ينصب الاهتمام على بناء الكفاءات لأعلى حشو الذاكرة بالمعلومات. (الختروبي، 2012، ص132).

2-5-الوسائل التعليمية: تمثل الوسائل التعليمية عنصرا من عناصر المنهج، وهي أدوات يتوصل بها المعلم لتحقيق أهداف التعليم، ويندرج تحت تعبير الوسائل التعليمية كل ما يستعان به لتسهيل التعليم من معدات مدرسية وأجهزة وأدوات، وتتوقف جودة التعليم على نوع هذه الوسائل لأن التعليم هو النتيجة النهائية لتفاعل التلميذ مع كل هذه الوسائل. (مصطفى، 2000، ص50).

2-6-الطرائق التعليمية: هي مجموعة الإجراءات الخاصة التي يتبعها المعلم أو المدرب في عملية التفاعل بينه وبين كل من المتعلمين والمحتوى الدراسي أو التدريس وعناصر بيئة التدريس التي يهيئها المعلم لإكسابهم المعارف والخبرات التربوية، سواء أكان اكتسابهم لها بصورة مباشرة أو غير مباشرة. (الخوالدة، 2006، ص49).

3- مبادئ بناء المناهج التربوية في الجزائر:

المبادئ العامة لبناء المناهج التربوية في الجزائر تبنى المناهج التعليمية في مختلف المواد كالآتي:

-وجاهة المناهج واستجابته لحاجات المجتمع، فمن أغراض إصلاح المناهج هو إعداد المتعلم لمواجهة تحديات العصر والاستجابة لحاجات المجتمع في الألفية الجديدة والتكفل بأبعاد الديمقراطية والعصرية والعولمة.

- الانسجام العمودي للمادة الواحدة والتنسيق الأفقي بين المواد، بحيث لا تعتبر كل مادة مستقل عن المواد الأخرى.

- تنمية الكفاءات الأساسية المرتبطة بالمادة والكفاءات المستعرضة.

- التوفيق بين المحتوى وبين قدرات المتعلم الاستيعابية.

- تنمية قدرات المتعلم الفكرية والاجتماعية وفق متطلبات العصر.

● المبادئ التربوية التي اعتمدت في بناء المناهج التربوية في الجزائر:

- اعتبار المتعلم محور العملية التربوية.
- ترشيد استخدام الزمن البيداغوجي.
- المعالجة البيداغوجية الشاملة باعتماد كل الأساليب بما فيها التقييم والتكوين.
- إدراج أبعاد جديدة في المناهج مثل: البعد البيئي والبعد الصحي وحقوق الإنسان.
- التكامل بين النشاطات الصفية واللاصفية.
- مراعاة تعليم ذوي الاحتياجات الخاصة والتكفل بالتلاميذ الذين يبدون استعدادات خاصة.
- تحديد و تحديث المحتويات بما يناسب محيط المتعلم.
- الاهتمام بتنمية النشاطات الفكرية والتحكم في توظيف المعارف.
- إدراج المعلوماتية كوسيلة تعليمية في تدريس المواد حسب الإمكانيات.
- إدراج البعد التاريخي في تدريس العلوم في مختلف المراحل. (سليمان، 2011، ص 286-287).

4-أسس بناء المنهاج التربوي:

للمناهج التربوي أسس يتبعها المختصين في بنائه و هي:

4-1-الأسس الفلسفية: هي المنطلقات الفكرية والنظرية التي تحكم العملية التربوية وتوجهها اختيارا وتنظيما، وفي ضوءها تحدد ملامح الشخصية التي تستهدفها التربية، وهي بذلك تمثل هوية المجتمع وشخصيته التي تميزه عن سائر المجتمعات وتختلف بسببها ناتج الشخصية بالحفاظ عليها ثابتة على فطرة الله تعالى أو مسخها و سلخها.

ومن أشهر الفلسفات التي أثرت في المناهج الدراسية والفلسفية: "الواقعية، الإسلامية، المثالية، البراغماتية"

4-2-الأسس المعرفية: ترتبط الأسس المعرفية بالأسس الفلسفية ارتباطا وثيقا وتتأثر بها، ولذا تختلف النظرة إلى معرفة باختلاف الفلسفات من حيث طبيعتها وطرق الحصول عليها وبنيتها وأسلوب تنظيمها ووظائفها. تؤثر الأسس المعرفية بدرجة متفاوتة على تحديد المنهج وتخطيطه وتنفيذه.

4-3-الأسس النفسية: إن العناصر الأساسية التي يتكون منها مفهوم الأسس النفسية للمناهج متعددة أهمها:

- معرفة طبيعة عملية التعلم والتعليم.
- معرفة طبيعة المتعلم، خصائص المتعلمين وشروط التعلم في كل مرحلة من مراحل نموهم. (الحاوري وقاسم، 2016، ص31-38).

4-4-الأسس الاجتماعية و الثقافية للمناهج: ترتبط الأسس الاجتماعية والثقافية بطبيعة المجتمع وحاجاته المختلفة، وظروفه السياسية والاجتماعية والاقتصادية، وترتبط ارتباطا وثيقا بقيم المجتمع وعقيدته وعاداته وتقاليد. (الحاوري وقاسم، 2016، ص42).

ثالثا: مناهج التربية الإسلامية:

1-تعريف مناهج التربية الإسلامية

هي جميع الخبرات الإسلامية التربوية التي تهيئها المؤسسات التعليمية لطلبة المرحلة الثانوية داخلها أو خارجها بقصد مساعدتهم على النمو الشامل و المتكامل في جميع الجوانب الدينية، والعقلية، الثقافية والاجتماعية، والجسمية، والفنية، وغيرها نموا يؤدي إلى تعديل سلوكهم وتحقيق الأهداف التربوية.

ومناهج التربية الإسلامية لها النصيب الأوفر في تحقيق الأهداف التربوية، لأن مصدرها القرآن الكريم، والسنة النبوية لذا تعد أساسا شاملا لبقية المناهج التعليمية وموجهة لها، لأنها تتناول حياة الإنسان كلها الاجتماعية، الاقتصادية، التربوية، السياسية، وغيرها ولا تقتصر على العبادات والمعاملات.

كما يجدر الإشارة إلى أن تعريف مناهج التربية الإسلامية لا يختلف عن تعريف المناهج التعليمية الأخرى بشكل عام، إلا أن مناهج التربية الإسلامية تتميز عن غيرها في خصوصيتها فهي منهج متميز فريد في أهدافه التعليمية، ومحتواه التعليمي، وأنشطته التعليمية، وطرائق تدريسه، واستراتيجيات التقويم، حيث يستمد خصوصيته وطبيعة التربية الإسلامية الرشيدة وخصوصيتها. (كتيا، 2017، ص-19).

وعليه يمكن تعريف مناهج التربية الإسلامية هي مختلف المعلومات والمعارف والمهارات الإسلامية التي يكتسبها المتعلم داخل المؤسسة التعليمية بقصد مساعدته على تنمية جميع جوانب شخصيته بهدف تحقيق أهداف المنهاج في مادة التربية الإسلامية.

ويرى محمود كمال الناقاة ضرورة تطوير مناهج التربية الإسلامية من خلال تضمينها الموضوعات المناسبة، وذلك لما لها من دور رئيسي في بناء وتنمية وتطوير المنظومة الأخلاقية والقيمية. إضافة إلى أنها تولد لدى الإنسان الدافعية نحو العمل والإتقان (جمعة، 2017، ص145).

يعرف مناهج التربية الإسلامية على أنه البرنامج الذي اختاره الله تعالى لعباده، وأوحى به إلى رسول الله صلى الله عليه وسلم، وحملته الأمة الإسلامية من بعد موت النبي، لنقل التراث الإسلامي وبناء حضارة المسلمين، مستفيدين من الثقافات السابقة لحضارتهم والحضارات القائمة واللاحقة، وتسعى الأمة إلى إكسابه لأبنائها وإتباعها والناس أجمعين، من خلال التدريس والتدريب، وتحت إشراف المؤسسة التربوية المتخصصة (المدارس، المساجد) سواء أتم ذلك داخل هذه المؤسسات وضمن حدودها أو خارجها (الخوالدة، 2006، ص15).

يعرف مناهج التربية الإسلامية من طرف قدري عزيزي Qadri Azizy مناهج التربية الإسلامية من جهتين:

- هو تعليم التلاميذ التصرف وفق المبادئ و الأخلاق الإسلامية.

- هو تدريس التلاميذ كيفية تعلم المواد الإسلامية.

تعرفه زكية درجات Zakia Darajat مناهج التربية الإسلامية بأنه تكوين وبناء شخصية الفرد المسلم (Meti ;2018 ;p195).

2-أهداف مناهج التربية الإسلامية

جاء في وثيقة منهج التربية الإسلامية للتعليم العام لدولة الإمارات العربية المتحدة. (12، 2003) ما يأتي:

يسعى هذا المنهج إلى صياغة شخصية مسلمة: قوامها استيعاب عقلي واستشعار وجداني وتصديق سلوكي لأسس الإسلام، مدركة للحركة التاريخية له والمتمثلة في تجربة الإنسان المسلم في الزمان والمكان ذات تفكير منهجي، يسعى للبحث عن الحقيقة، وصولاً إلى اليقين، انطلاقاً من الوعي بسنن الله الكونية.

وجاء في منهاج التربية الإسلامية بالأردن تحت عنوان: النتائج المحورية لمبحث التربية الإسلامية ما يأتي: يتوقع من الطلبة بعد المرحلة الأساسية و الثانوية

- تطبيق مبادئ الإسلام المبنية على الإيمان بالله سبحانه و تعالى.
- إظهار شخصيته الإسلامية المتوازنة جسمياً و عقلياً و روحياً.
- التواصل مع القرآن الكريم و السنة النبوية المطهرة.

جاء في نتائج محور القرآن الكريم في مناهج التربية الإسلامية بالأردن ما يأتي:

- اكتساب المفاهيم والخصائص والمبادئ الأساسية المتعلقة بعلوم القرآن الكريم ومقاصدها التربوية.
- يدرك أحكام بعض العبادات والمعاملات. (الخوالدة، عيد، 2006).

3-عناصر منهاج التربية الإسلامية:

لمناهج التربية الإسلامية عناصر أساسية وثيقة الارتباط إذا يصعب الفصل بينهما و هي كالآتي:

3-1-الأهداف التعليمية: عرف "شحاتة" الأهداف التعليمية بأنها أحداث سلوك متوقع لدى المتعلمين بعد الانتهاء من تقديم الدرس من خلال محتوى تعليم و سلوك يقوم به المعلم لتحقيق هذا التغيير

وأما السعادة فأشار إلى أن التربويين استخدموا عددا من المفاهيم التربوية التي تشير إلى الأهداف بمستوياتها المختلفة، وعلى الرغم من ذلك فإنه يصعب التمييز بين تلك المفاهيم أحيانا، وذلك لاستخدامها من وقت لآخر ليدل كل واحدة منها على معنى مشابه لآخر، ولا يوجد اتفاق واضح بينهم على عدد مستوياتها، ولا على المقصود بكل مستوى منها.

و قسم "شحاتة" الأهداف إلى ثلاثة مستويات و هي:

- الأهداف التربوية: وهي المقاصد أو الغايات طويلة الأمد، وهي شديدة التجريد والعمومية والشمولية.
- الأهداف التعليمية: هي أهداف قطاع في صورة عمليات نفسية أقل عمومية، وأكثر تخصيصا من الصعب ملاحظتها أو قياسها بشكل مباشر.
- الأهداف السلوكية: وهي نواتج تعليمية تقبل الملاحظة والقياس وتسمى الأهداف السلوكية. (كتيا، 2017، ص20).

- الأهداف التعليمية الإجرائية: تصف الناتج التعليمي الذي يستطيع المتعلم القيام به بعد تعرضه لموقف تعليمي (في حصة دراسية مثلا)، ومروره بالخبرات التعليمية فيه، والتي يرتجى من خلالها ظهور تغير ملحوظ، ومباشرة في شخصية المتعلم، بما يحقق نموه في جوانب شخصيته المختلفة (الحواري و قاسم، 2016، ص56).

3-2-المحتوى التعليمي: عرف "الخليفة 2005"المحتوى بأنه نوعية الخبرات التعليمية والحقائق

والمفاهيم والتصميمات، والنظريات والمهارات والوجدانيات التي يتم اختيارها، وتنظيمها على نمط معين، لتحقيق أهداف المنهج التي يتم تحديدها من قبل (كتيا، 2017، ص20).

يعرف محمد حسن حمادات: المحتوى التعليمي بأنه نوعية المعلومات و المعارف التي يقع عليها الاختيار، والتي يتم تنظيمها على نحو معين سواء أكانت هذه المعارف مفاهيم أو حقائق أو أفكار أساسية (حمادات، 2009، ص144).

ويعرفه حامد عبد الله طلافحة: بأنه المادة التعليمية بشكل عام بكل ما يتضمنه من معلومات ومهارات، والتي يتم اختيارها بهدف تحقيق الأهداف المنشودة عند الطلبة.

كما يعرف بأنه مجموعة من الخبرات التي تقدم من خلال المقررات الدراسية لتحقيق التنمية الشاملة للمتعلم، من خلال ما يكتسب من المعلومات والمفاهيم والمهارات والقيم، التي يحتاج إليها ليتوافق مع مجتمعه في مجالات الحياة المختلفة، والتي تعدها المؤسسة التربوية للمتعلمين من أجلها. (طلافة، 2013، ص285).

3-3- الأنشطة التعليمية التعليمية:

يعرف النشاط المدرسي بأنه ركن من المناهج الحديثة، فهو يساعد في تكوين عادات ومهارات وقيم وأساليب تفكير لازمة لمواصلة التعليم وللمشاركة في التنمية الشاملة، كما أن الطلاب الذين يشاركون في النشاط لديهم القدرة على الإنجاز الأكاديمي، وهم يتمتعون بنسبة ذكاء مرتفعة. (شحاتة، 2006، ص15).

يتيح النشاط المدرسي للتلميذ الفرصة لتحقيق ذاته و إشباع حاجاته و تنمية مهاراته، ومن ثم يكون أكثر إقبالا على التعلم، وأكثر انضباطا وانتظاما في المدرسة فيقل معدل الغياب لما وجده من جاذبية وتلبية لرغباته و تنمية لهواياته. (المبروك، 2006، ص79).

وهناك نوعين من الأنشطة التعليمية الصفية واللاصفية، فالصفية تطبق على المستوى الداخلي للصف يتحكم فيها المعلم ويمارسها المتعلم كملأ الفراغ بالإجابة الصحيحة أو الربط بسهم العبارات المناسبة مع بعضها أو وصف صورة تدل على سلوك أخلاقي.

النشاطات اللاصفية هي النشاطات التي يقوم بها المتعلم في القسم وخارجه من خلال ممارسة مختلف مكتسباته في الوضعيات والمواقف المناسبة. أما لأغراض تعليمية جديدة، أو لأغراض اجتماعية في أوساط مختلفة وهي تمثل امتدادا طبيعيا للنشاطات الصفية، تكملها وتدعمها كما تعد فضاءات مناسبة جديدة للمتعلم يوظف فيها كفاءاته المختلفة، معرفية كانت أو سلوكية، و من أمثلة هذه النشاطات ما يأتي:

- إجراء مسابقات بسيطة بين التلاميذ تشمل قراءة القرآن و حفظه.
- إحياء المناسبات الدينية بعرض تمثيلات قصيرة.
- زيارة المساجد الأثرية الكبرى و المتاحف.
- المشاركة في حملات التطوع و التبرع.
- زيارة المستشفيات لعيادة المرضى. (وزارة التربية الوطنية، 2016، ص27).

4- مقاصد المناهج في تعليمية مادة التربية الإسلامية

◀ **في التعليم الابتدائي:** تقدم تعليمية مادة التربية الإسلامية في مناهج الطور الابتدائي على أنها تلك التربية المنبثقة من الدين الحنيف والموجهة لتنمية استعدادات المتعلم الفطرية في المجالات الفكرية والروحية والخلقية والاجتماعية تماشياً وخصائص نموه العقلي والنفسي في كل مستوياته وتنشئة الإسلامية قائمة على مبادئ العقيدة الصحيحة والسلوك القويم والأخلاق الحسنة. (وزارة التربية الوطنية، 2016، ص2).

كما تهدف إلى تحقيق مقاصد أخرى في المتعلم بحيث: ينشأ على أداء واجباته نحو الله و نحو نفسه وأسرته، ومجتمعه ووطنه ولا يتحقق ذلك إلا بزرع الأخلاق ورعايتها. (اللجنة الوطنية للمناهج، 2016، ص79).

كما تهدف إلى تنشئة المتعلم على مبادئ الإسلام السمح، من سلوك قويم، وخلق حميد، ومعاملة طيبة، لأن "الدين المعاملة" فينشأ على أداء واجباته نحو الله، ونحو نفسه و أسرته، ونحو وطنه ومجتمعه. ولا يتسنى لنا تحقيق ذلك وغرس بذور هذه الأخلاق ورعايتها إلا من خلال:

- تنمية شعوره بالانتماء إلى الدين الإسلامي والاعتزاز بمصادره.
- الحفظ الجيد للنصوص المقررة في القرآن الكريم والحديث الشريف وحسن توظيفها في الوضعيات المناسبة تلاوة وتطبيقاً واستدلالاً.
- تزويده بالمعارف الخاصة ببعض العبادات والشعائر الدينية، وتعويدته على ممارستها ولو لم تكن مفروضة عليه في هذا السن.
- تمكينه من التعرف على بعض الآداب والقواعد المنظمة للعلاقات الاجتماعية، وجعله مدركاً لأهميتها ودورها في إرساء التفاعل الإيجابي مع المحيط وبالتالي ممارستها.
- تحقيق الصحة الجسدية والتوافق النفسي والتوازن في المزاج والشخصية، واحترام الذات، والتفتح على أديان غير المسلمين. (اللجنة الوطنية للمناهج، 2016، ص144).

على البرامج الجديدة أن تحدث قطيعة مع ما كان يدرسه في هذه المادة سابقاً، والذي كان في بعض الأحيان يتناقض مع حاجات الطفل ونموه النفسي وقدرات استيعابه. (مواضيع تتعلق بالموت وعذاب القبر، الطلاق، العنف... الخ)

ينبغي أن يركز تعليم الدين على القيم الإنسانية التي يحدث عليها الإسلام السمح: التسامح، الكرم، الأخلاق الحميدة، العمل والاجتهاد الفكري، الأولوية للبعد الروحي. (اللجنة الوطنية للمناهج، 2016، ص73).

ويقدم المنهاج المدرسي الابتدائي ملامح تخرج يسعى إلى تحقيقها قبل دخول المتعلم إلى مرحلة تعليمية جديدة (التعلم المتوسط) والتي من أهمها:

- التأصيل الوطني والتفتح على العالم: التعرف على المعالم الوطنية وترسيخ الشعور بالانتماء الحضاري الوطني والاعتزاز بالإسلام.
- تطوير الجانب المعرفي: الرصيد اللغوي، الأحكام، المواعظ، الأخلاق، الخطاب الديني...
- تحقيق كفاءات عرضية أخرى يمكن إيجازها في :

✓ التواصل الفكري

✓ التواصل التعليمي

✓ التواصل المعرفي

✓ التواصل الاجتماعي

حيث يحقق من الكفاءة الأولى قدرة في التفكير المنطقي والتحليل، أما الكفاءة الثانية فتحقق القدرة على التنظيم والتخطيط والاستخدام، في حين تحقق الكفاءة الثالثة وهي الحلقة الأهم التي لن يتحقق شيء من دونها التواصل وذلك من خلال إحسان التعبير واحترام وآداب التواصل والقدرة عليه، بينما الكفاءة العرضية الأخيرة تتجسد في تفاعله وتعامله مع المجتمع والمحيط. (عبد الله، 2020، ص473-474).

◀ **في التعليم المتوسط:** تقدم مادة التربية الإسلامية في مرحلة التعليم المتوسط بحجم ساعي بقدر ساعة واحدة فقط وفي السنوات الأخيرة من الابتدائي وفي المتوسط تدرج هذه المادة شيئاً فشيئاً المبادئ المتعلقة بممارسة الشعائر الدينية والتعاليم الأساسية للإسلام والممارسات المدنية. لكنها ينبغي أن تبقى مركزة على القيم الإنسانية والأخلاقية، وعلى تدعيم السلوك السليم. (اللجنة الوطنية للمناهج، 2006، ص73).

وتعتبر مرحلة التعليم المتوسط المرحلة الأخيرة في التعليم الإلزامي و له غاياته الخاصة، ويهدف إلى جعل المتعلم يتحكم في القاعدة (غير قابلة للتقليص من الكفاءات التربوية والثقافية والتأهيلية التي تمكنه من مواصلة الدراسة). (اللجنة الوطنية للمناهج، 2006، ص51).

تنطلق تعليمية المادة في الطور المتوسط من ميادين محددة، والتي نجدها متقاربة مع ميادين التعليم الابتدائي، ومن ذلك فطور التعليم الابتدائي والمتوسط لا يشترك في تسمية المادة التعليمية فحسب بل حتى في الميادين التي يطرحها كل طور، وهي ميادين متعلقة بالقران والحديث وأسس العقيدة الإسلامية، العبادات، تهذيب السلوك (الأخلاق، الآداب)، السيرة النبوية، القصص، من هذا فنظام الجيل الثاني يشهد امتداداً منهجياً بين التعليم الابتدائي والتعليم المتوسط والملاحظ أن كل الكتب المقدمة في المرحلتين تبدأ بميدان القران الكريم والحديث الشريف عكس ما كان وارداً في الجيل الأول التي جعلها في الأخير بدلالة تجعل من النص الأصلي هو الأساس الذي يجب أن تبنى عليه الدروس...

ويحاول المنهاج أن يوظف لعملية تعليمية متكاملة تتحقق فيها كفاءة عرضية -التداخل بين المواد- فنجد أن هناك علاقة متجذرة بين بعض المواد مع تعليمية مادة التربية الإسلامية، على غرار التربية المدنية والتاريخ والجغرافيا. والمراد من ذلك أن المنهاج يعرض تعليمية مادة التربية الإسلامية على أنها ليست معارف تحفظ لتستظهر في المواقف والمناسبات الدينية فحسب، ولا هي عبارة عن مفاهيم دينية، يجب أن تستوعب لتقي بغرض التعليم في المدرسة فقط، ولا هي سلوكيات آلية يكتسبها الفرد بالممارسة اليومية فقط بل هي كل ذلك، وبالأحرى هي التربية الموجهة لتنمية استعدادات المتعلم الفطرية في المجالات الفكرية والروحية والخلقية والاجتماعية والسلوكية تماشياً مع خصائص نموه وتنشئة قائمة على المبادئ سليمة وسلوك قويم وهناك مقاصد أخرى وهي:

- إعداد المتعلم للقيام بواجبه أمام الله ونحو نفسه وأسرته ومجتمعه.
- تحصين المتعلم باكتساب المفاهيم الصحيحة للإسلام كدين سلم وسلام، ودين وسطية وتسامح وحرية والمساواة والعدالة الاجتماعية، دين حقوق الإنسان، والقيم الإنسانية العليا، دين التفتح على الغير والتعايش. (عبد الله، 2020، ص476-477).

5-مجالات تحليل محتوى مناهج التربية الإسلامية:

5-1- مجال الأسس والمرتكزات: تعتبر الأسس والمرتكزات من المجالات التي يغفل عنها الكثير من الباحثين بالرغم من أهميتها القصوى في بناء المناهج وفي تميزه ويمن الاستدلال على مناسبتها من خلال المؤشرات الدالة عليها:

- توافر المرتكز بصورة عامة.
- توازن الأهمية النسبية لكل مرتكز أو أساس مقارنة بغيره.
- الانسجام والتناغم بين كل مرتكز و نتائجه الشرعي و الإنساني.
- الثقافي تراث الأمة وثقافتها وحضارتها والاقتصادي.

- النفساني لتحقيق التوازن بين الجسم ومستحقته وروحه.
- تعاون أكثر من جهة في مراعاة توافر هذه المرتكزات وتفعيلها في بناء المنهاج و تصميمه.

5-2- مجال المبادئ المعتمدة في بناء المنهاج:

يمكن الاسترشاد بها من خلال المؤشرات الآتية:

- توافر هذه المبادئ.
- التناغم والانسجام بين المبدأ المعتمد وطبيعة المحاور والوحدات وموضوعاتها.
- التعاون بين واضعي المناهج للمباحث المعتمدة والتنسيق لتحقيق التكامل.

5-3- مجالات علاقات المنهاج بالتربية:

ويستدل عليها من خلال الضوابط الآتية:

- نوع العلاقة بين المنهاج و التربية باعتبار المنهاج:
 - أ. أداة معبرة عن دين الأمة وفكرها وفلسفتها وأسلوب حياتها، وعن آمالها وتطلعاتها للمستقبل القريب والبعيد عن الحياة الدنيا وفي الآخرة.
 - ب. السعي إلى تحقيق النتائج التربوية العامة التي تأمل الأمة تحقيقها عبر مسيرتها التربوية.
 - ج. صاحب الإسهام الأكبر في رفع كفاية التعليم وتحسين الناتج الوطني في مختلف مجالات الحياة الاقتصادية والاجتماعية.
 - د. المرشد لكل من واضع مادة الاتصال (المحتوى الدراسي) و المشرف التربوي والمعلم والمتعلم.

- حجم العلاقة بين المنهاج و التربية:

فكلما زادت العلاقة بينهما دل ذلك على وجود تناغم وانسجام وتوافق بين فكر الأمة ودينها وتراثها، وبين ما يجري التأكيد عليه إيجابا أو سلبا.

- حجم العلاقة إن كانت إيجابية أو سلبية:

وتكون إيجابية بالمحافظة على ما هو قائم والتقنية من الشوائب بينما تعتبر سلبية بإثارتها الشك بين ثقافة الأمة وتراثها، والسعي إلى إحداث تغيير فيها دون الالتزام بالضوابط والمعايير المرجعية الدينية والاجتماعية والعقلانية.

- علاقة المنهاج بالكتاب المدرسي المقرر:

للمنهاج علاقاته المتميزة بالكتاب المدرسي المقرر ويستدل عليها من خلال الضوابط الآتية:

أ. وجود علاقة بينهما بصورة عامة، فوجود علاقة ما يعني شيئاً مهماً
ب. طبيعة العلاقة بينهما، فالعلاقة الإيجابية تعني الانسجام والتوافق وبخلافه فإن العلاقة السلبية تعني التناقض والتنافر.

ج. مستوى العلاقة بينهما، فكلما زادت العلاقة درجة الإيجابية بينهما زادت العلاقة ثقة وتوثقاً.
د. التزام الكتاب المدرسي بالمحاور الرئيسية (الوحدات) المعتمدة في المناهج وما يتبع ذلك من نتائج تعليمية

- علاقة المنهاج بمادة الاتصال (المحتوى الدراسي):

يستدل عليها من خلا الضوابط الآتية:

أ. التزام المحتوى الدراسي بالمحاور الرئيسية (الوحدات) المعتمدة وما يتصل بها من نتائج عامة وخاصة ومفردات وموضوعات.
ب. التوافق والانسجام بين مبادئ تنظيم المناهج و تصميم المحتوى الدراسي وطرائق عرضها.
ج. التناغم والتناسق بين النتائج التعليمية الخاصة للمحتوى الدراسي والنتائج التعليمية الخاصة لكل من الكتاب والمقرر والمنهاج. (الخالدة و عيد، 2006، ص307-312).

5-4- المكونات:

يستدل على ذلك بالمؤشرات الآتية:

أ. توافر المكونات جميعاً بصورة عامة.
ب. مناسبة كل منها لما وضع له
ج. التنوع في كل من مجالات النتائج وفي المستويات كل منها وكذلك في طرائق التدريس وأساليبه وفي أساليب التقويم وأدواته.
د. مراعاة الفروق الفردية بين المتعلمين، سواء أكان ذلك من حيث المراحل العمرية أم المستويات الدراسية والثقافية أم البيئات الاقتصادية والاجتماعية والجغرافية والنوع الاجتماعي (الجنس)، في اللغة والمعارف والخبرات التعليمية إلى غير ذلك. (الخالدة و عيد، 2006، ص313-314).

خلاصة:

نخلص في نهاية الفصل إلى أن التربية الإسلامية ليست مجرد مفهوم اصطلاحى، بل هي مجموعة المفاهيم والمبادئ والقيم والأنشطة الإسلامية التي تقدمها المدرسة في شكل منهاج تربوي اسلامي مبني على أسس ومبادئ تعليمية خلقية هادفة، فهي تسهم في تكريس السلوك الإسلامي الموجه حسب العقيدة الإسلامية.

فمنهاج التربية الإسلامية يرسم جملة الإجراءات والطرائق التي يسلكها المتعلمين في الصف أو الوسط المدرسي لتكوين شخصية المتعلم المؤمن الصالح القادر على بناء وتعمير المجتمع والتنظيم والتخطيط للعملية التعليمية في الوسط التعليمي، وتبادل المعارف والخبرات الجديد داخل الصف، وتنمي قدراته العقلية والانفعالية لأن منهاج التربية الإسلامية يستهدف جميع الخبرات الإسلامية المرئية للمتعلمين، داخل وخارج المدرسة والأسرة، فهو منهاج إسلامي يتكون من القرآن الكريم والسنة النبوية فهو يسعى على نقل القيم الأخلاقية في صور دينية ترسخ في ذهن المتعلمين دائماً.

الفصل الرابع

الإجراءات المنهجية للدراسة

- تمهيد

1- منحج الدراسة

2- عينة الدراسة

3- أداة الدراسة

4- الشروط السيكومترية لأداة التحليل

5- أدوات المعالجة الإحصائية المستخدمة في الدراسة

- خلاصة

تمهيد الفصل:

إن جودة البحث العلمي تحتاج إلى ضرورة ضبط الجانب المنهجي بشكل دقيق لعرض النتائج المتعلقة بالدراسة، يعرض هذا الفصل أهم النتائج التي توصلت إليها الباحثة بناء على تطبيق أداة تحليل المحتوى وذلك بإتباع منهج تحليل محتوى باعتباره الأنسب للدراسة الحالية بهدف تحليل محتوى منهاج التربية الإسلامية لمرحلتى التعليم الابتدائي والمتوسط.

1. منهج الدراسة:

تدخل هذه الدراسة في مجال الدراسات الوصفية التحليلية والتي تهتم بوصف الظاهرة المدروسة وتحليلها إلى مجموع المؤشرات والمستويات المكونة لها، ولما كان المصدر الأساسي والأفضل للبيانات حول توافر مؤشرات الأحكام الأخلاقية في كتب التربية الإسلامية لمرحلتى التعليم الابتدائي والمتوسط هو محتويات برامج التعليم للمرحلتين، أصبح من اللازم اعتماد منهج تحليل المحتوى كمنهج مناسب للإجابة على تساؤلات الدراسة تحقيق أهدافها. **تعريف منهج تحليل المحتوى:** أسلوب منظم لتحليل مضمون رسالة معينة. إنه أداة لملاحظة وتحليل السلوك الظاهرة للاتصال بين مجموعة منتقاة من الأفراد. (طعمية، 2004، ص69).

1.1. التحليل الكمي:

ويتم فيه تحديد عدد الدروس وعدد الفقرات التي تدل على وجود مؤشر من المؤشرات التي ترمز إلى احد مستويات الحكم الخلفي ويخص ذلك كل من مرحلتى التعليم الابتدائي والمتوسط لحساب الإشباع.

2.1. التحليل الكيفي:

يتم فيه تطبيق أداة الدراسة المتمثلة في استمارة التحليل على الدروس المحددة في التحليل الكمي التي تكون محتوياتها ذات علاقة مع واحد أو كل مستويات الأحكام الأخلاقية. نشير هنا إلى تحديد عدد الدروس وعدد الفقرات في كل درس من كتب التربية الإسلامية لكل مرحلة في كل سنة على اعتبار أن وحدة التحليل المعتمدة في الدراسة التحليلية سوف تكون وحدة الفقرة بمعنى اعتبار كل فقرة هي وحدة مستقلة قد تحتوي مؤشرا واحد أو أكثر حول مستويات الحكم الخلفي. يأخذ كل مؤشر حول أحد مستويات الحكم الخلفي درجة واحدة كتكرار، وعليه فإن عدد الدرجات المحصل عليه (التكرارات) في جدول التحليل بالنسبة لمستوى تحليل معين يعكس تكرار المؤشرات التي تخص مستويات الحكم الخلفي في تلك الفقرات محل التحليل.

3.1. وحدة التحليل المعتمدة في التحليل الكيفي للدراسة: اعتمدت الباحثة على وحدة تحليل الفقرة

حيث تأخذ كل فقرة من فقرات كتب التربية الإسلامية لمرحلتى التعليم الابتدائي والمتوسط مؤشر أو مجموعة من المؤشرات، ومستوى واحد أو مستويين أو ثلاث مستويات من الأحكام الأخلاقية في شكل تكرارات.

2. عينة الدراسة:

تمثلت عينة الدراسة في وثيقة: كتب التربية الإسلامية لمرحلتي التعليم الابتدائي والمتوسط من السنة الثالثة ابتدائي إلى السنة الرابعة متوسط، والصادرة عن وزارة التربية و التعليم الوطنية الجزائرية.

1.2. سنوات الدراسة:

تتحدد من السنة الثالثة والرابعة والخامسة ابتدائي إلى السنة الأولى والثانية والثالثة والرابعة متوسط وهي مرحلة التعليم الأساسي الإلزامية التي يمر عليها أغلبية الأفراد في المجتمع.

وقد تم تحليل كل الدروس من خلال الفقرات المتعلقة بالأحكام الأخلاقية المتوفرة في الوثيقة بالاعتماد على ثلاث مستويات ومراحلها:

❖ المستوى الأول: ما قبل التقليد فيه مرحلتين:

✓ التوجه نحو العفوية والطاعة.

✓ التوجه نحو المنفعة الشخصية.

❖ المستوى الثاني: التقليد فيه مرحلتين:

✓ مرحلة قوانين العلاقات الشخصية المتبادلة (أخلاقيات الفرد الطيب).

✓ مرحلة التوجيه نحو النظام والقانون.

❖ المستوى الثالث: ما بعد التقليد فيه مرحلتين:

✓ مرحلة التعاقد الاجتماعي أو توجه الميثاق الاجتماعي أو الشرعي.

✓ مرحلة أخلاقيات المبادئ الإنسانية العالمية.

2.2. طريقة التحليل:

يعتبر كل درس من دروس كتب التربية الإسلامية للمرحلتين الابتدائي والمتوسط يحتوي على فقرات كل فقرة في صياغتها تحتوي على مؤشر واحد أو أكثر يدل على وجود الحكم الخلفي.

3.2. وصف عينة الدراسة:

نقدم في الجداول رقم (01) توصيفا عاما للكتب المدرسية للتربية الإسلامية لمرحلتي التعليم الابتدائي والمتوسط التي تمثل عينة الدراسة التحليلية الحالية، ويشمل هذا التوصيف العناصر التالية:

✓ عنوان الكتاب

✓ حجم الكتاب

✓ عدد الميادين أو المحاور في الكتاب.

✓ عدد الدروس في الكتاب.

✓ عدد الفقرات في الكتاب .

✓ طريقة إخراج الكتاب

وهذا بهدف تكوين صورة أولية تخص هذه الكتب المدرسية محل التحليل.

الجدول (01): وصف الكتب المدرسية للتربية الإسلامية لمرحلتى التعليم الابتدائي والمتوسط:

مرحلة التعليمية	السنوات الدراسية	العنوان	الحجم	عدد المحاور	عدد الدروس	عدد الفقرات	إخراج الكتاب
الابتدائي	الثالثة	التربية	صغير	03	28	62	استخدام
	الرابعة	الإسلامية	صغير	03	26	57	الأوراق
	الخامسة		كبير	05	30	53	الملونة
المتوسط	الأولى	التربية	كبير	04	20	140	استخدام
	الثانية	الإسلامية	صغير	03	22	94	الأوراق
	الثالثة		صغير	03	18	66	الملونة
	الرابعة		صغير	03	13	45	

3.أداة الدراسة:

تتمثل في استمارة تحليل المحتوى المبينة في الجدول التالي:

الجدول (02) : جدول تحليل المحتوى المطبق في الدراسة الحالية:

مستوى الحكم الخلقي	مراحل	التكرار	ضمني	صريح
ما قبل التقليد	التوجه نحو مرحلة العقاب والطاعة			
	التوجه نحو المنفعة الشخصية			
التقليد	توافق الشخصي مع المعايير الجماعية			
	التوجه نحو القانون والنظام الاجتماعي			
	التوجه نحو العقد الاجتماعي			

			التوجه نحو المبادئ الأخلاقية الإنسانية العامة	مستوى ما بعد التقليد
--	--	--	---	----------------------

يتم تحليل كل كتاب من كتب التربية الإسلامية لمرحلتي التعليم الابتدائي والمتوسط وذلك بإتباع المسار التالي: ←

استخراج: عدد الدروس ← عدد الفقرات المؤشرات في كل مستوى ← عدد المؤشرات ككل.

يسمح مسار التحليل بهذا الشكل من استخراج تكرار المؤشرات الدالة على الحكم الخلفي من كتب التربية الإسلامية لمرحلتي التعليم الابتدائي والمتوسط بالنسبة لكل سنة دراسية في مستويات التحليل ومرحلة تعليمية. (أنظر الملحق رقم 08)

4. الشروط السيكومترية لأداة التحليل:

ككل بحث يتبنى المنهج العلمي للوصول إلى أجوبة عن التساؤلات التي تخص موضوع الدراسة، تم إخضاع أداة الدراسة لشروط القياس النفسي لضمان أعلى درجة ممكنة من المصادقية في نتائج الدراسة.

1.4.1. الصدق:

اعتمد الباحثة على صدق المحكمين باعتباره أكثر جدوى وتعبيراً عن صدق الأداة أو التحليل، وذلك بالنظر إلى مجموع الاستشارات الممكنة حال التحكيم والتي تخص:

✓ الحكم على المؤشرات والألفاظ الدالة على الحكم الأخلاقي.

✓ الحكم على أن الألفاظ والمؤشرات تمثل المستوى والمرحلتين.

1.1.4. إجراءات التحكيم: تم عرض استمارة التحليل على خمسة من أساتذة التعليم العالي ثلاثة من جامعة

بسكرة محمد خيضر واثنان من جامعة واد سوف حمة لخضر وتضمنت الاستمارة ما يلي:

✓ مستويات الحكم الأخلاقي.

✓ مراحل الحكم الأخلاقي.

✓ المؤشرات والألفاظ الدالة على الحكم الأخلاقي.

2.1.4. نتائج التحكيم: قام الباحثة حال استرجاع الاستمارات الموزعة بعقد مقابلة للتأكد من الملاحظات

المسجلة في ورقة الملاحظات، بالإضافة إلى توجيهات أو مقترحات حول الأداة لم يتم تقييدها، ولم نستلم

أي توجيهات من طرف المحكمين أساتذة التعليم العالي.

2.4. الثبات:

اعتمدت الباحثة على أسلوب إعادة التحليل، حيث تلقت الباحثة مع مجموعة (اثنين) من المحللين في البداية التحليل للاتفاق على طرق وإجراءات التحليل، ثم يقوم كل واحد من المحللين بتحليل بمفرده لكل الدروس المحددة، ثم يتم عرض النتائج لحساب معامل الثبات.

1.2.4. إجراءات حساب الثبات: تمت الاستعانة بمحللين (اثنين) احد المحللين يتميز بأنه استخدم أسلوب تحليل المحتوى أثناء إنجازه مذكراته التخرج في مستوى الدكتوراه، وقد اعتمدت الإجراءات التالية:

- ✓ تحديد سنة دراسية من كل طور عن طريق القرعة، وتمثلت السنوات المختارة في السنة الخامسة ابتدائي والسنة الرابعة متوسط.
- ✓ تحديد ثلاثة ميادين أو محاور من كل كتاب لكل سنة دراسية.
- ✓ الاتفاق على عدد الفقرات في كل درس.
- ✓ تعتمد نتائج التحليل الثاني لكل محلل والذي يجريه أسبوعاً بعد التحليل الأول، وذلك لضمان أعلى قدر من المصادقية في التحليل.
- ✓ يتم حساب درجة الثبات على أساس الفقرات، لضمان أعلى درجة ممكنة من الثبات على أساس الاتفاق بين المحللين.

بما أن عدد المحللين اثنين فإن معادلة حساب معامل الثبات كما صاغها **Holsty** هي:

الفئات المتفق عليها بين المحللين $2 \times$

على مجموع الفئات كلي

وبلغت قيمة الثبات 0.87 كما يوضحه الجدول الآتي :

الدرس	المحلل 1	المحلل 2	اتفاق	الاختلاف	الثبات
1	13	11	10	4	0,88
2	05	05	03	4	0,60
3	14	13	13	1	0,96
4	17	17	15	4	0,88
5	19	22	18	5	0,87
6	15	12	12	3	0,88

0,87	21	71	80	83	مجموع
------	----	----	----	----	-------

يتضح من الجدول أن أداة التحليل تتمتع بدرجة عالية من الثبات مما يسمح بتطبيقها في الدراسة الحالية مع ضمان مستوى مقبول من الموثوقية في نتائج التحليل.

ثبات كل تحليل الدروس يتراوح بين أعلى قيمة وهي 0,96 أقل قيمة 0,60.

5. المعالجة الإحصائية المستخدمة في الدراسة لبيانات التحليل:

بالرجوع إلى تساؤلات الدراسة والتي تتمحور حول مدى توافر مؤشرات الحكم الأخلاقي في الكتب المدرسية للتربية الإسلامية لمرحلي التعليم الابتدائي والمتوسط المقررة في التعليم الأساسي فإن المعالجة الإحصائية للبيانات المحصلة سوف تتم في مستوى الإحصاء الوصفي، وقد اعتمد الباحثة في مناقشة نتائج البحث والإجابة على تساؤلاته على :

1.5. حساب قيمة الإشباع:

تعد قيمة الإشباع من أشكال التعبير الإحصائي الشائعة في أبحاث تحليل المضمون وتحسب بالمعادلة التالية:

$$\text{قيمة الإشباع} = \frac{\text{عدد المؤشرات}}{\text{عدد الفقرات}}$$

عدد الفقرات

خلاصة الفصل:

تعكس محتويات هذا الفصل الطريق الذي سلكتها الباحثة للوصول إلى تقديم أجوبة على التساؤلات المطروحة، ويتضح أن منهج تحليل المحتوى تبعاً للإجراءات التقنية المتبعة خلال هذه الدراسة يتطلب

جهدا ماديا ووقتيًا وبشريًا، وذلك بالنظر إلى طبيعة المتغيرات من جهة، وحجم العينة محل الدراسة من جهة ثانية.

حاول الباحثة أيضا من خلال هذا الفصل التزام أعلى مستويات الإجراءات السيكومترية في بناء أداة البحث، خاصة فيما تعلق بجانب ثبات الأداة، كما قامت أيضا بحساب قيمة الإشباع التي تساعدها على تحليل وعرض ومناقشة النتائج.

الفصل الخامس

معرض ومناقشة نتائج الدراسة

- تمهيد

1- معرض نتائج الدراسة التحليلية

2 - مناقشة نتائج الدراسة التحليلية

3- مقترحات في ضوء نتائج الدراسة

- خلاصة

تمهيد الفصل:

تمثل نتائج الدراسة غاية البحث العلمي، فعلى أساسها تصاغ أهداف البحث وتحدد أهميته، كما أنها أساس الأبحاث العلمية المستقبلية التي تهتم بنفس الظاهرة موضوع الدراسة، وكما هو معلوم في أبجديات البحث العلمي، فإن كلما كانت نتائج الدراسة أكثر مصداقية في التعبير عن الظاهرة محل الدراسة كلما كانت أكثر قابلية للاستعمال والتطبيق على أرض الواقع أو في الحقيقة، وذلك لأنها قابلة للدراسة والتحليل والنقاش، ومنه إمكانية تحقيق التطبيق والتحكم للدراسة ويعدان هذان المفهومان الغاية من المعرفة العلمية التي تستهدف حل المشكلات التي تواجه الفرد في حياته الاجتماعية.

نقوم خلال هذا الفصل باستعراض نتائج التحليل وذلك بإتباع الأسلوب التالي:

أولاً: تعرض نتائج الدراسة حسب المرحلة التعليمية الابتدائي للسنوات الدراسية كما يلي:

✓ تعرض نتائج الدراسة للسنة الثالثة من التعليم الابتدائية .

✓ تعرض نتائج الدراسة للسنة الرابعة من التعليم الابتدائية

✓ تعرض نتائج الدراسة للسنة الخامسة من التعليم الابتدائية .

ثانياً: تعرض نتائج الدراسة حسب المرحلة التعليمية المتوسط للسنوات الدراسية كما يلي:

✓ تعرض نتائج الدراسة السنة الأولى من التعليم المتوسط.

✓ تعرض نتائج الدراسة السنة الثانية من التعليم المتوسط.

✓ تعرض نتائج الدراسة السنة الثالثة من التعليم المتوسط.

✓ تعرض نتائج الدراسة السنة الثالثة من التعليم المتوسط.

يفيدنا عرض النتائج وفق هذا الأسلوب في مناقشة النتائج ومعرفة مدى الإشباع المتوفر في الكتب المدرسية للتربية الإسلامية لمرحلتي التعليم الابتدائي والمتوسط بمؤشرات الحكم الأخلاقي مما يسمح بإعطاء قيمة لهذا الإشباع.

1. عرض نتائج الدراسة التحليلية للكتب المدرسية للتربية الإسلامية لمرحلتى

التعليم الابتدائي والمتوسط.

1.1. عرض نتائج الدراسة التحليلية للكتب المدرسية للتربية الإسلامية لمرحلة التعليمية

الابتدائية:

سيتم خلال هذا العنصر استعراض نتائج تحليل الكتب المدرسية للتربية الإسلامية حسب سنوات

المرحلة التعليمية الابتدائية وذلك بالشكل التالي:

✓ عرض نتائج التحليل للكتاب التربية الإسلامية للسنة الثالثة ابتدائي

✓ عرض نتائج التحليل للكتاب التربية الإسلامية للسنة الرابعة ابتدائي

✓ عرض نتائج التحليل للكتاب التربية الإسلامية للسنة الخامسة ابتدائي

1.1.1. عرض نتائج التحليل الخاصة بكتاب السنة الثالثة الابتدائية:

الجدول رقم (03) يوضح نتائج توافر مستوى الحكم الخلفي في كتاب التربية الإسلامية للسنة الثالثة ابتدائي

عدد الفقرات	مستوى ما قبل التقليد		مستوى التقليد		مستوى ما بعد التقليد		مجموع المؤشرات
	مرحلة الطاعة وتجنب العقاب	المنفعة الشخصية	التوافق الشخصي مع معايير الجماعة	القانون والنظام الاجتماعي	التوجه نحو المبادئ الأخلاقية الإنسانية العامة	التوجه نحو العقد الاجتماعي	
62	35	29	08	13	6	0	عدد المؤشرات
الإشباع	0,56	0,46	0,20	0,12	0,09	0	الإشباع
المجموع	64	21	91	6	0,09	3	المجموع
الإشباع	1,03	0,33	1,47	0,09	3	1	الإشباع
الرتبة	1	2	3	1	2	1	الرتبة

يتضح من خلال الجدول أعلاه أن عدد الفقرات المبرمجة لمادة التربية الإسلامية للسنة الثالثة المقررة في مرحلة التعليم الابتدائي بلغ 62 فقرة والتي احتوت بدورها على عدد معتبر من المؤشرات بمجموع بلغ 91 مؤشرا في المستويات الثلاثة أي بإشباع لمستوى الحكم الأخلاقي بلغ 1,47.

-بالنسبة لعدد المؤشرات في المستوى ما قبل التقليد هي 64 مؤشرا بإشباع 1,03

-بالنسبة مستوى التقليد ب 21 مؤشرا بقيمة إشباع بلغت 0,33

-بالنسبة مستوى ما بعد التقليد بلغ 6 مؤشرا بنسبة إشباع قدرة ب 0,09.

-بالنسبة لترتيب مستويات الحكم الأخلاقي أخذت المنحى التالي:

✓ المرتبة الأولى: مستوى ما قبل التقليد

✓ المرتبة الثانية: مستوى التقليد

✓ المرتبة الثالث: مستوى ما بعد التقليد

2.1.1. عرض نتائج التحليل الخاصة بكتاب السنة الرابعة الابتدائية:

الجدول رقم (04) يوضح نتائج توافر مستوى الحكم الخلفي في كتاب التربية الإسلامية للسنة الرابعة ابتدائي

عدد الفقرات	مستوى ما قبل التقليد		مستوى التقليد		مستوى ما بعد التقليد		مجموع المؤشرات
	مرحلة الطاعة وتجنب العقاب	المنفعة الشخصية	التوافق الشخصي مع معايير الجماعة	التوجه نحو القانون والنظام الاجتماعي	التوجه نحو العقد الاجتماعي	التوجه نحو المبادئ الأخلاقية الإنسانية العامة	
57	17	17	7	17	0	0	عدد المؤشرات
	0,29	0,29	0,12	0,29	0	0	الإشباع
58	34	24	0	0	0	0	المجموع
	0,59	0,42	0	0	0	0	الإشباع
	1	2	3				الرتبة

يتضح من خلال الجدول أعلاه أن عدد الفقرات المبرمجة لمادة التربية الإسلامية للسنة الرابعة المقررة في مرحلة التعليم الابتدائي بلغ 57 فقرة والتي احتوت بدورها على عدد معتبر من المؤشرات بمجموع بلغ 58 مؤشرا في المستويات الأول والثاني بمستوى إشباع للحكم الخلفي قدر ب 1,02.

-بالنسبة لعدد المؤشرات في المستوى ما قبل التقليد هي 34 بقيمة إشباع للمستوى بلغت 0,59

-بالنسبة لعدد المؤشرات في المستوى التقليد 24 بقيمة إشباع للمستوى قدر ب 0,42

-بالنسبة لعدد المؤشرات في المستوى ما بعد التقليد بلغ 0 مؤشرا بإشباع للمستوى قدر ب 0.

-بالنسبة لترتيب مستويات الحكم الأخلاقي أخذت المنحى التالي:

✓ المرتبة الأولى: مستوى ما قبل التقليد بقيمة قدرة ب 0,59

✓ المرتبة الثانية: مستوى التقليد بقيمة قدرة ب 0,42

✓ المرتبة الثالث: مستوى ما بعد التقليد بقيمة قدرة ب 0

3.1.1. عرض نتائج التحليل الخاصة بكتاب السنة الخامسة الابتدائية:

الجدول رقم (05) يوضح نتائج توافر مستوى الحكم الخلفي في كتاب التربية الإسلامية للسنة الخامسة ابتدائي

مجموع المؤشرات	مستوى ما بعد التقليد		مستوى التقليد		مستوى ما قبل التقليد		عدد الفقرات
	التوجه نحو المبادئ الأخلاقية الإنسانية العامة	التوجه نحو العقد الاجتماعي	التوجه نحو القانون والنظام الاجتماعي	التوافق الشخصي مع معايير الجماعة	المنفعة الشخصية	مرحلة الطاعة وتجنب العقاب	
	0	0	19	09	19	37	53
	0	0	0,35	0,16	0,35	0,69	عدد المؤشرات
84	0		28		56		الإشباع
1,58	0		0,52		1,05		المجموع
	3		2		1		الإشباع
							الرتبة

يتضح من خلال الجدول أعلاه أن عدد الفقرات المبرمجة لمادة التربية الإسلامية للسنة الخامسة المقررة في مرحلة التعليم الابتدائي بلغ 53 فقرة والتي احتوت بدورها على عدد معتبر من المؤشرات بمجموع بلغ 84 مؤشرا في المستويات الأول والثاني بمستوى إشباع للحكم الخلفي قدر بـ1,58.

-بالنسبة لعدد المؤشرات في المستوى ما قبل التقليد هي 56 بقيمة إشباع للمستوى بلغت 1,05

-بالنسبة لعدد المؤشرات في المستوى التقليد 28 بقيمة إشباع للمستوى قدر بـ 0,52

-بالنسبة لعدد المؤشرات في المستوى ما بعد التقليد بلغ 0 مؤشرا بإشباع للمستوى قدر بـ 0.

-بالنسبة لترتيب مستويات الحكم الأخلاقي أخذت المنحى التالي:

✓ المرتبة الأولى: مستوى ما قبل التقليد بقيمة قدرة بـ1,05

✓ المرتبة الثانية: مستوى التقليد بقيمة قدرة بـ0,52

✓ المرتبة الثالث: مستوى ما بعد التقليد بقيمة قدرة بـ0

2.1. عرض نتائج الدراسة التحليلية للكتب المدرسية للتربية الإسلامية للمرحلة التعليمية

مجموع المؤشرات	مستوى ما بعد التقليد		مستوى التقليد		مستوى ما قبل التقليد		عدد الفقرات
	التوجه نحو المبادئ الأخلاقية الإنسانية العامة	التوجه نحو العقد الاجتماعي	القانون والنظام الاجتماعي	التوافق الشخصي مع معايير الجماعة	المنفعة الشخصية	مرحلة الطاعة وتجنب العقاب	
	0	02	50	04	52	40	140
	0	0,01	0,35	0,02	0,37	0,28	عدد المؤشرات
148	02		54		92		الإشباع
1,06	0,01		0,38		0,65		المجموع
	3		2		1		الإشباع
							الرتبة

المتوسطة:

سيتم خلال هذا العنصر استعراض نتائج تحليل الكتب المدرسية للتربية الإسلامية حسب سنوات المرحلة التعليمية المتوسطة وذلك بالشكل التالي:

- ✓ عرض نتائج التحليل لكتاب التربية الإسلامية للسنة الأولى متوسط
- ✓ عرض نتائج التحليل لكتاب التربية الإسلامية للسنة الثانية متوسط
- ✓ عرض نتائج التحليل لكتاب التربية الإسلامية للسنة الثالثة متوسط
- ✓ عرض نتائج التحليل لكتاب التربية الإسلامية للسنة الرابعة متوسط

1.2.1. عرض نتائج التحليل الخاصة بكتاب السنة الأولى متوسط:

الجدول رقم (06) يوضح نتائج توافر مستوى الحكم الخلفي في كتاب التربية الإسلامية للسنة الأولى المتوسط

يتضح من خلال الجدول أعلاه أن عدد الفقرات المبرمجة لمادة التربية الإسلامية للسنة الأولى المقررة في مرحلة التعليم المتوسط بلغ 140 فقرة والتي احتوت بدورها على عدد معتبر من المؤشرات بمجموع بلغ 148 مؤشرا في المستويات الثلاثة بمستوى إشباع للحكم الخلفي قدر ب 1,06.

-بالنسبة لعدد المؤشرات في المستوى ما قبل التقليد هي 92 بقيمة إشباع للمستوى بلغت 0,65.

-بالنسبة لعدد المؤشرات في المستوى التقليد 54 بقيمة إشباع للمستوى قدر ب 0,38.

-بالنسبة لعدد المؤشرات في المستوى ما بعد التقليد بلغ 02 مؤشرا بإشباع للمستوى قدر ب 0,01.

بالنسبة لترتيب مستويات الحكم الأخلاقي أخذت المنحى التالي:

✓ المرتبة الأولى: مستوى ما قبل التقليد بقيمة قدرة ب 0,65

✓ المرتبة الثانية: مستوى التقليد بقيمة قدرة ب 0,38

✓ المرتبة الثالث: مستوى ما بعد التقليد بقيمة قدرة ب 0,01

2.2.1. عرض نتائج التحليل الخاصة بكتاب السنة الثانية متوسط:

الجدول رقم (07) يوضح نتائج توافر مستوى الحكم الخلفي في كتاب التربية الإسلامية للسنة الثانية المتوسط

مجموع المؤشرات	مستوى ما بعد التقليد		مستوى التقليد		مستوى ما قبل التقليد		عدد الفقرات
	التوجه نحو المبادئ الأخلاقية الإنسانية العامة	التوجه نحو العقد الاجتماعي	التوجه نحو القانون والنظام الاجتماعي	التوافق الشخصي مع معايير الجماعة	المنفعة الشخصية	مرحلة الطاعة وتجنب العقاب	
	04	06	19	12	20	09	عدد المؤشرات
	0,04	0,06	0,20	0,12	0,21	0,09	الإشباع
70	10		31		29		المجموع
0,74	0,10		0,34		0,30		الإشباع
	3		1		2		الرتبة

يتضح من خلال الجدول أعلاه أن عدد الفقرات المبرمجة لمادة التربية الإسلامية للسنة الثانية المقررة في مرحلة التعليم المتوسط بلغ (94) فقرة والتي احتوت بدورها على عدد معتبر من المؤشرات بمجموع بلغ 70 مؤشرا في المستويات الثلاثة بمستوى إشباع للحكم الخلفي قدر ب 0,74 .

بالنسبة لعدد المؤشرات في المستوى ما قبل التقليد هي 29 بقيمة إشباع للمستوى بلغت 0,30.

-بالنسبة لعدد المؤشرات في المستوى التقليد 31 بقيمة إشباع للمستوى قدر ب 0,34.

-بالنسبة لعدد المؤشرات في المستوى ما بعد التقليد بلغ 10 مؤشرا بإشباع للمستوى قدر ب 0,10.

بالنسبة لترتيب مستويات الحكم الأخلاقي أخذت المنحى التالي:

- ✓ المرتبة الأولى: مستوى التقليد بقيمة قدرة ب 0,34.
- ✓ المرتبة الثانية: مستوى ما قبل التقليد بقيمة قدرة ب 0,30.
- ✓ المرتبة الثالث: مستوى ما بعد التقليد بقيمة قدرة ب 0,10.

3.2.1. عرض نتائج التحليل الخاصة بكتاب السنة الثالثة متوسط:

الجدول رقم (08) يوضح نتائج توافر مستوى الحكم الخلفي في كتاب التربية الإسلامية للسنة الثالثة المتوسط

مجموع المؤشرات	مستوى ما بعد التقليد		مستوى التقليد		مستوى ما قبل التقليد		عدد الفقرات
	التوجه نحو المبادئ الأخلاقية الإنسانية العامة	التوجه نحو العقد الاجتماعي	التوجه نحو القانون والنظام الاجتماعي	التوافق الشخصي مع معايير الجماعة	المنفعة الشخصية	مرحلة الطاعة وتجنب العقاب	
	18	08	16	05	21	14	عدد المؤشرات
	0,27	0,12	0,24	0,07	0,31	0,21	الإشباع
82	26		21		35		المجموع
1,24	0,39		0,31		0,53		الإشباع
	2		3		1		الرتبة

يتضح من خلال الجدول أعلاه أن عدد الفقرات المبرمجة لمادة التربية الإسلامية للسنة الثالثة المقررة في مرحلة التعليم المتوسط بلغ (66) فقرة والتي احتوت بدورها على عدد معتبر من المؤشرات بمجموع بلغ 82 مؤشرا في المستويات الثلاثة بمستوى إشباع للحكم الخلفي قدر بـ 1,24.

- بالنسبة لعدد المؤشرات في المستوى ما قبل التقليد هي 35 بقيمة إشباع للمستوى بلغت 0,53.

- بالنسبة لعدد المؤشرات في المستوى التقليد 21 بقيمة إشباع للمستوى قدر بـ 0,31.

- بالنسبة لعدد المؤشرات في المستوى ما بعد التقليد بلغ 26 مؤشرا بإشباع للمستوى قدر بـ 0,39.

بالنسبة لترتيب مستويات الحكم الأخلاقي أخذت المنحى التالي:

✓ المرتبة الأولى: مستوى ما قبل التقليد بقيمة قدرة بـ 0,53.

✓ المرتبة الثانية: مستوى ما بعد التقليد بقيمة قدرة بـ 0,39.

✓ المرتبة الثالث: مستوى التقليد بقيمة قدرة بـ 0,31.

4.2.1. عرض نتائج التحليل الخاصة بكتاب السنة الرابعة متوسط:

الجدول رقم (09) يوضح نتائج توافر مستوى الحكم الخلفي في كتاب التربية الإسلامية للسنة الرابعة المتوسط

مجموع المؤشرات	مستوى ما بعد التقليد		مستوى التقليد		مستوى ما قبل التقليد		عدد الفقرات
	التوجه نحو المبادئ الأخلاقية الإنسانية العامة	التوجه نحو العقد الاجتماعي	التوجه نحو القانون والنظام الاجتماعي	التوافق الشخصي مع معايير الجماعة	المنفعة الشخصية	مرحلة الطاعة وتجنب العقاب	
	01	10	11	04	18	25	عدد المؤشرات
	0,02	0,22	0,24	0,08	0,4	0,55	الإشباع
69	11		15		43		المجموع
1,53	0,24		0,33		0,95		الإشباع
	3		2		1		الرتبة

يتضح من خلال الجدول أعلاه أن عدد الفقرات المبرمجة لمادة التربية الإسلامية للسنة الرابعة المقررة في مرحلة التعليم المتوسط بلغ (45) فقرة والتي احتوت بدورها على عدد معتبر من المؤشرات بمجموع بلغ 69 مؤشرا في المستويات الثلاثة بمستوى إشباع للحكم الخلفي قدر ب 1,53 .

-بالنسبة لعدد المؤشرات في المستوى ما قبل التقليد هي 43 بقيمة إشباع للمستوى بلغت 0,95

-بالنسبة لعدد المؤشرات في المستوى التقليد 15 بقيمة إشباع للمستوى قدر ب 0,33.

-بالنسبة لعدد المؤشرات في المستوى ما بعد التقليد بلغ 11 مؤشرا بإشباع للمستوى قدر ب 0,24.

بالنسبة لترتيب مستويات الحكم الأخلاقي أخذت المنحى التالي:

✓ المرتبة الأولى: مستوى ما قبل التقليد بقيمة قدرة ب 0,95.

✓ المرتبة الثانية: مستوى ما بعد التقليد بقيمة قدرة ب 0,33.

✓ المرتبة الثالث: مستوى التقليد بقيمة قدرة ب 0,02.

2. مناقشة نتائج الدراسة التحليلية:

بعد عرض نتائج الدراسة التحليلية للكتب المدرسية الخاصة بالتربية الإسلامية لمرحلتي التعليم الابتدائي والمتوسط، توصلت الباحثة إلى مناقشة النتائج للإجابة على تساؤلات الدراسة المطروحة.

1.2. مناقشة نتائج التساؤل الرئيسي الأولي: ما مستوى الحكم الأخلاقي المتضمن في كتب التربية

إسلامية مرحلة التعليم الابتدائي؟

الجدول رقم (10): نتائج الدراسة المتعلقة بمستوى توافر وإشباع الحكم الخلفي لمرحلة التعليم الابتدائي

الحكم الخلفي للمرحلة	ما بعد التقليد		التقليد		ما قبل التقليد		مستوى الحكم الخلفي	المرحلة التعليمية
	التوجه نحو المبادئ الأخلاقية الإنسانية العامة	التوجه نحو العقد الاجتماعي	التوجه نحو القانون والنظام الاجتماعي	التوافق الشخصي مع معايير الجماعة	المنفعة الشخصية	الطاعة وتجنب العقاب		
1,51	0,09	0	0,20	0,12	0,46	0,56	الثالثة	الابتدائي
	0,09		0,33		1,03			
	1,47							
	0	0	0,29	0,12	0,29	0,29	الرابعة	
	0		0,38		0,59			
	1,02							
	0	0	0,35	0,16	0,35	0,69	الخامسة	
	0		0,52		1,05			
	1,58							

يوضح الجدول رقم (10) النتائج الخاصة بمستوى توافر مؤشرات ومستوى الحكم الخلفي تبعاً لمرحلة التعليم الابتدائي التي تغطيها الكتب المدرسية محل التحليل كما يبين الحكم الخلفي التي تحتوي عليها كل سنة تعليمية من المرحلة والحكم الخلفي لكل مستوى .

يرجع ذلك إلى أن الحكم الخلفي في مرحلة التعليم الابتدائي انحصرت مؤشرات بين مستوى الحكم الخلفي الأول والثاني ألا وهو مستوى ما قبل التقليد ومستوى التقليد بالنسبة لكتب التربية الإسلامية لسنة الثالثة والرابعة والخامسة لأن الفرد حسب كالبيرغ في هذان المستويان يكون في مرحلة البحث عن القيم والمبادئ

والقواعد التي تحقق له المنفعة الشخصية وتحقق مصلحته وغاياته بهدف إشباع حاجاته كما يميل الفرد إلى الامتثال للأوامر التي تجنبه العقاب وتحقق له الطاعة لله وللوالدين والمجتمع هذا كله ينحصر في المستوى الأول ثم ينتقل إلى مستوى الذي يحاول فيه الفرد أن يتوافق مع المعايير الاجتماعية من خلال فهمها وتحقيقها وتطبيقها وفق ما يخدم المصلحة الفردية والجماعية فهو في مرحلة يفهم فيها انه هناك نظام وقانون اجتماعي يحكم الحياة التي يعيشها وعليه الالتزام به وتحقيقه تحمل مسؤولية أفعالها أشارت دراسة عبد الكريم أبو علوة (2017): بعنوان مستوى الحكم الأخلاقي والمسؤولية الاجتماعية لدى الطلبة الموهبين ونظرائهم العاديين، أسفرت نتائجها عن أن غالبية الطلبة الموهبين والعاديين يقعون ضمن المرحلة الرابعة من الحكم الخلقى لرست وان مستويات المسؤولية الاجتماعية لدى الطلبة الموهبين ونظرائهم العاديين مرتفعاً فكلما كان مستوى الحكم الخلقى عالي كلما زاد فهم المسؤولية الاجتماعية مع المحافظة على المصلحة الاجتماعية إدراك واحترام المعايير والتي تسير المجتمع والتوافق معها . إلا أننا نلاحظ أن في السنة التعليمية الثالثة من مرحلة التعليم الابتدائي تجاوزت المؤشرات إلى المستوى الثالث ما بعد التقليد بعدد قدر ب 0,6 مؤشرات ومستوى خلقي قدر ب 0,09 في هذا المستوى يتوجه المتعلم إلى إدراك وفهم العدل والحريات والالتزام بالمبادئ الأخلاقية والإنسانية العامة ويعود سبب توفر نوع من المؤشرات التي تضم المستوى الأخير في المنهاج التعليمي لكتاب التربية الإسلامية لسنة الثالثة كونها غير مؤسس وغير مخطط لها وذلك لعدم بروزها بشكل واضح في الأهداف التعليمية لمنهاج التربية الإسلامية في مرحلة التعليم الابتدائي يهدف إلى توفير مستوى مقبول من الحكم الخلقى الذي يساعد المتعلم على توظيف ما تعلمه من معلومات تخص القيم الأخلاقية والمبادئ التي تحتوي في صريحها على الحكم الخلقى فالتربية في هذه المرحلة تنحصر حسب كالبرج في مرحلة العقاب والطاعة والمنفعة الشخصية والتوافق مع المعايير الاجتماعية والقانون أكثر من المراحل الأخرى هذا ما يتوافق مع دراسة غالية عبد السلام (2012): بعنوان اختلاف مستويات الحكم الأخلاقي هدفت الدراسة إلى التعرف على مستويات الحكم الأخلاقي لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية وكانت النتائج أن المستوى السائد هو المستوى الثاني الذي يقابل مرحلة العرف (أخلاقيات الولد الطيب) يبدأ الطفل في هذا المستوى حسب كالبرج بادرك ردود فعل الآخرين وبالأخص الوالدين فيسعى الطفل إلى تقليد الأفعال الحسن أي اكتشاف النماذج السلوكية المقبولة في المجتمع وتقليدها والتعامل بها مع الآخرين وكذلك يتخذ منها معياراً للحكم على تصرفاته في المواقف الاجتماعية المختلفة بهدف تحقيق تبادل للمصالح الفردية والجماعية واحترام النظم الاجتماعية العامة.

أما بالنسبة للترتيب السنوات وفق الحكم الخلقى لكل سنة كالأتي:

-المرتبة الأولى: السنة الخامسة ابتدائي بقيمة قدرة ب 1,58.

-المرتبة الثانية: السنة الثالثة ابتدائي بقيمة قدرة ب 1,47.

-المرتبة الثالثة: السنة الرابعة ابتدائي بقيمة قدرة ب 1,02.

كتب التربية الإسلامية لمرحلة التعليم الابتدائي كقاعدة تحديد الترتيب لمستوى الحكم الخلفي لكتب التربية الإسلامية وذلك تبعا لسنوات الدراسية الثلاث لتشبعها بمؤشرات الحكم الخلفي قد أخذت الترتيب التالي:

مستوى الأول ما قبل التقليد:

➤ في الرتبة الأولى: السنة الخامسة بقيمة قدرة ب 1,05

➤ الرتبة الثانية: السنة الثالثة بقيمة قدرة ب 1,03

➤ الرتبة الثالثة: السنة الرابعة بقيمة قدرة ب 0,59

مستوى الثاني التقليد:

➤ الرتبة الأولى: السنة الخامسة بقيمة قدرة ب 0,52

➤ الرتبة الثانية: السنة الرابعة بقيمة قدرة ب 0,38

➤ الرتبة الثالثة: السنة الثالثة بقيمة قدرة ب 0,33

مستوى الثالث ما قبل التقليد:

➤ الرتبة الأولى: السنة الثالثة بقيمة قدرة ب 0,09

➤ الرتبة الثانية: تساوت فيها السنة الرابعة والخامسة بقيمة قدرة ب 0 أي انعدام أي مؤشر لمستوى الحكم فيهما.

يؤكد هذا الترتيب القراءة التحليلية لمستوى المؤشرات الدالة عن الحكم الخلفي المتوفرة في الكتب المدرسية للتربية الإسلامية لمرحلة التعليم الابتدائي، فطبيعة محتويات المنهاج في التربية الإسلامية ذات العلاقة المباشر مع الأحكام الخلفية من جهة، ومن جهة ثانية مع القيم الأخلاقية الدالة على تنوع مؤشرات الحكم الخلفي ومستوياته مما جعل السنة الخامسة تتصدر الترتيب في مستوى الحكم الخلفي لكل سنة دراسية في مرحلة التعليم الابتدائي والترتيب من حيث مستوى الحكم الخلفي لكل مستوى من مستويات الحكم الخلفي الأول ما قبل التقليد والثاني التقليد بقيمة تشبع مقبولة جدا لكلى المستويين، لتتصدر الترتيب في مستوى الحكم الخلفي الثالث ما بعد التقليد السنة الثالثة ابتدائي إن توفر هذا المستوى في هذه السنة ويرجع ذلك

ربما إلى ضرورة العلمية والتربوي وحتمية وصول المتعلم إلى هذا المستوى لاكتساب أحكام خلقية تخدم هذه الفترة العمرية .

ترجع النتائج المحصل عليها بالأساس إلى طبيعة محتويات منهاج التربية الإسلامية في هذه المرحلة التعليمية، لاعتبار أنها متعلقة مباشرة بالشريعة الإسلامية والسنة النبوية التي تنص على ضرورة التركيز على الأخلاق والقيم الأخلاقية والذي يعد مؤشرا دال على الحكم الخلفي، مع التأكيد على سيطرة الجانب غير الصريح للمؤشرات الدالة على الحكم الخلفي في السنوات الثلاثة لأن المؤشرات كانت تتباين في توزيعها في الكتب المدرسية للتربية الإسلامية لمرحلة الابتدائي وذلك راجع إلى أن المتعلم في هذه المرحلة يكون ضمن المستوى الأول ما عرف بما بعد التقليد بالتركز حول شخصه وفهمه وتحقيق إشباعه لحاجاته المنفعة الشخصي.

2.2. مناقشة نتائج التساؤل الرئيسي الثاني: ما مستوى الحكم الأخلاقي المتضمن في كتب التربية

إسلامية مرحلة التعليم المتوسط؟

جدول (11): نتائج الدراسة المتعلقة بمستوى توافر مؤشرات ومستوى الحكم الخلفي تبعا لمرحلة

التعليم المتوسط:

المرحلة التعليمية	مستوى الحكم الخلفي السنّة الدراسية	ما قبل التقليد		التقليد		ما بعد التقليد		الحكم الخلفي للمرحلة
		الطاعة وتجنب العقاب	المنفعة الشخصية	التوافق الشخصي مع المعايير الاجتماعية	التوجه نحو القانون والنظام الاجتماعي	التوجه نحو العقد الاجتماعي	التوجه نحو المبادئ الأخلاقية الإنسانية العامة	
المتوسطة	الأولى	0,28	0,37	0,02	0,35	0,01	0	1,08
		0,65		0,38		0,01		
		1,06						
	الثانية	0,09	0,21	0,20	0,20	0,06	0,04	
		0,30		0,34		0,10		

0,74							
0,27	0,12	0,24	0,07	0,31	0,21	الثالثة	
0,39		0,31		0,53			
1,24							
0,02	0,22	0,24	0,08	0,4	0,55	الرابعة	
0,24		0,33		0,95			
1,53							

يتوضح من نتائج الجدول رقم (11) النتائج الخاصة بمستوى توافر مؤشرات الحكم الخلفي تبعا لمرحلة التعليم المتوسط التي تغطيها الكتب المدرسية محل التحليل كما يبين عدد المؤشرات التي تحتوي عليها كل سنة تعليمية من المرحلة ومستوى الحكم الخلفي لكل سنة .

تفسر هذه النتائج على أن المتعلم في مرحلة التعليم الابتدائي حسب كالبرج ينتقل إلى المستوى الأخير الثالث ولا يبقى منحصرًا في المستويين الأولين أين يدرك ويفهم ضرورة الامتثال للمجتمع والمبادئ الأخلاقية والإنسانية العامة في هذا المستوى يعرف الفرد القواعد والمؤسسات الاجتماعية الكائنة في المجتمع كما يتعرف على حقوقه وواجباته التي يجب عليه الالتزام بها ويحترم الغير ويتبادل المصالح العامة التي تحقق إشباع لرغباته الشخصية والآخر ويسعى لبناء أفضل مجتمع قائم على العدالة والديمقراطية كما يستطيع تغيير القواعد والقوانين التي لا تتماشى وخدمة المصلحة العامة للفرد المجتمع في نفس المستوى ينتقل الفرد إلى الالتزام بالأسس الأخلاقية الصادرة من ضميره ويحترم المبادئ الأخلاقية الإنسانية العامة فهي تكون مكتوبة موثق يحترمها جميع الأفراد ومخالفتها يعاقب عليها الفرد في مرحلة التعليم المتوسط يصبح المعلم أكثر وعيا بالأحكام الأخلاقية أيها المقبولة اجتماعيا وأيها المرفوضة من جهة أخرى حسب دراسة تهاني أنور إسماعيل (2017) : السلوك العدواني وعلاقته بالأحكام الأخلاقية لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة أظهرت النتائج عدم اتصاف العينة البحث بالعدوانية وتمتعها بمستوى عالي من الأحكام الأخلاقية ، ووجود علاقة ارتباطيه سالبة بين الأحكام الخلقية والسلوك العدواني. لأن السلوك العدواني يعتبر من السلوكيات الخاطئة التي يعاقب عليها القانون والمجتمع فهو مرفوض اجتماعيا فهو يخل بالمنفعة الشخصية والمجتمعية ويسبب الضرر على مستوى الفردي والجماعي. أن مستوى الحكم الخلفي يكون في مستوى مقبول جدا في مرحلة التعليم المتوسط لأنه تجاوز المستويين الأول والثاني ليصل إلى الثالث حسب كالبرج. ودراسة هدباوي وحمد (2020): بعنوان الحكم الخلفي لدى الأبناء المحرومين وغير المحرومين من الرعاية الوالدية في مجد الكروم في فلسطين وعلاقته بالسلوك العدواني،

أسفرت النتائج على وجود علاقة ارتباطية سالبة بين مستوى الحكم الخلفي والسلوك العدواني لدى الأبناء المحرومين والغير محرمين من الرعاية الودية ، ومستوى الحكم الخلفي للطلبة الغير محرمين من الرعاية الودية متوسط ومستوى منخفض من السلوك العدواني ، وهذا يدل على وجود الحكم الخلفي في مستوى متوسط مما ينتج عنه انخفاض في السلوكات الغير مقبولة اجتماعيا أي أن كلما كان الحكم الخلفي في مستوى إشباع عالي كلما قلت سلوكات الخطر فالمتعلم يكتسب الحكم الخلفي في مراحل العمرية المختلفة ثم يحققه من خلال الممارسة اليومية المقبولة في الحياة الاجتماعية.

إن المتعلم في هذه المرحلة التعليمية قادر على فهم العلاقات والمعاملات الأخلاقية الايجابية والتصرفات الاجتماعية التي قد تضر أو تمس المسؤوليات والحاجات التي ترتبط بالأفراد داخل المجتمع فهم يتركزون حسب النتائج في المرحلة الثالثة والرابعة بعد الانتقال من المرحلة الأولى والثانية، حسب كالبرج فالفرد يتمسك بالقوانين والمعايير والنظم الاجتماعية ويطبقها على نحو يظهر فيه احتراماً للسلطة ويصون النظام الاجتماعي وهذا ما يتوافق مع دراسة القزاز، البيرقدار (1999): بعنوان مستوى الحكم الخلفي لدى طلبة معاهد إعداد المعلمين في محافظة نينوى وعلاقته بالجنس والتحصيل الدراسي أسفرت النتائج على أن غالبية طلبة المعاهد في المرحلة الثالثة والرابعة والتي تقابل التمسك بالنظام والعرف الاجتماعي في هذا المرحلتين يتوافق ويتوجه الفرد نحو المبادئ والأسس والقانون السائد في المجتمع وينتقل إلى الممارسات العملية الايجابية مع الآخرين حيث ترتبط أحكام الفرد فيها بالقواعد القانونية للسلوك التي تهدف إلى حماية المجتمع حسب كالبرج فكل ما ليس قانونيا ليس أخلاقيا.

3.2. مناقشة نتائج التساؤل الرئيسي: ما مستوى الحكم الأخلاقي المتضمن في الكتب المدرسية

للتربية الإسلامية في لمرحلتين الابتدائية والمتوسطة؟

جدول (12): نتائج الدراسة المتعلقة بمستوى توافر وإشباع الحكم الخلفي لمرحلتين التعليم الابتدائي

والمتوسط

المرحلة التعليمية	الابتدائي	المتوسط
الإشباع بالحكم الخلفي	1,51	1,08
الإشباع الكلي للمرحلتين		1.22

يتضح من نتائج الجدول (8) أن قيمة الإشباع مستويات الحكم تبعا لورودها في محتويات الكتب المدرسية للتربية الإسلامية لمرحلتى التعليم الابتدائي قد جاءت بالترتيب التالي:

➤ الرتبة الأولى: مرحلة التعليم الابتدائي

➤ الرتبة الثانية: مرحلة التعليم المتوسط

أن مستوى توافر مؤشرات الحكم الخلقى بمستوياته الثلاثة لمرحلة التعليم الابتدائي بقيمة مقبولة جدا قدرة ب1,51، في حين أن مستوى توافر مؤشرات الحكم الخلقى بمستوياته الثلاثة في مرحلة التعليم المتوسط كانت أقل بقيمة قدرة ب1,08

أن مستوى توافر مؤشرات الحكم الخلقى بمستوياته الثلاثة في محتويات المناهج التعليمية لمرحلتى التعليم الابتدائي والمتوسط قدر بقيمة 1,22 هو مستوى تقدير مقبول جدا.

ويمكن تفسير ذلك على أن نمو الحكم الخلقى يكون في المراحل المتقدمة من السنوات الأولى على السنوات الأخيرة في أعلى مستوياته حيث أن الإشباع العام في مرحلة التعليم الابتدائي والمتوسط أعلى بالنسبة للمرحلة التعليمية الأخرى لأن قيمة الحكم الخلقى ومستواه تكون في أوجها في مرحلة التعليم الابتدائي والمتوسط فهي تعتبر مرحلتين حساستين لهذا أطلق عليها المختصين التربويين المرحلة القاعدية الأساسية التي تبني فيها المتعلم مفاهيمه المرتبطة بالحياة التي يعيشها ولأن المتعلم في هذه المرحلتين يحاول اكتساب أكبر عدد للأحكام والقيم والأخلاق فهو يبني أحكامه لأولى مرة أساس ما يخدم مصالحه ويجنبه العقاب ثم ينتقل إلى معرفة المعايير والعلاقات التي تربطه بالغير والأحكام الصحيحة للتعامل وغير المقبولة اجتماعيا وبالتقدم في المراحل العمرية يكون قادر على الحكم على أي سلوك أو موقف أخلاقي مر به في الحياة اهو صحيح أو خاطئ وهل يحترم القواعد الاجتماعية السائدة في المجتمع والقانون.

خلاصة الفصل:

تناولت الباحثة في هذا الفصل نتائج الدراسة التحليلية لمجموعة الكتب المدرسية محل التحليل المعتمدة فيها وقد أفادت هذه النتائج على توافر مستوى من الاشباع كمي وكيفي لمستويات الحكم الأخلاقي بمراحله خاصة المستوى الأول والثاني في محتويات كتب التربية الإسلامية للطورين الابتدائي والمتوسط، وعليه يجب على المختصين القائمين على وضع المقررات الدراسية للكتب المدرسية للتربية الإسلامية، أن يهتموا عند تصميم الكتب بان تكون شاملة متكاملة تمنح المتعلم فرصة إصدار القرارات حول مواقف حياته.

غير أن توافر مستوى الحكم الخلفي يختلف تبعا لمستوياته وكذلك يختلف تبعا لمراحله التي وضعها كالبيرغ، حيث سيطر السنة الثالثة والرابعة بشكل واضح على نقل الأحكام الأخلاقية للمتعلمين.

توصيات في ضوء نتائج الدراسة:

نقترح مجموعة من التوصيات والمقترحات التي من شأنها الرفع من مستوى إشباع الحكم الخلفي في كتب التربية الإسلامية والكتب التعليمية لمختلف المواد للمرحلين التعليم الابتدائي والمتوسط :

- ✓ تبني نموذج الكتاب المتكامل الذي يضم جملة من الأحكام الأخلاقية بمستوياته ومراحلها التي تسهل على المتعلم التمييز بين الصح والخطأ في الوسط المدرسي ثم ينتقل للوسط الاجتماعي.
- ✓ الرفع من إشباع أو توافر وجود الحكم الأخلاقي ومستوياته الثلاثة في محتويات الكتب المدرسية للتربية الإسلامية في مرحلتين، حيث أن المعرفة لن تفيد شيئاً إذا لم تعطى لها قيمة قيمية وأخلاقية في نفوس المتعلمين.
- ✓ التركيز في اختيار الدروس والنصوص لكتب التربية الإسلامية للمرحلتين أن تكون ذات التوجه الديني القيمي الخلفي التي ترتبط بالشريعة الإسلامية والدين الإسلامي.
- ✓ الاهتمام بتدعيم محتويات الكتب المدرسية للتربية الإسلامية بما يخدم الأحكام الأخلاقية، والتركيز على تطبيقها في الوسط المدرسي لنقلها للبيئة الاجتماعية،
- ✓ الرفع من مستوى الاهتمام بمستويات الأحكام الأخلاقية الثلاثة في جميع محتويات الكتب المدرسية لجميع المواد التي تمس مجال التربية .
- ✓ الاهتمام بالنواحي المختلفة للحكم الخلفي في التعليم، بالرفع من مستويات الدروس التي تتناول موضوعاته والجوانب المرتبط به داخل وخارج البيئة المدرسية، لضمان توافق بين ما يقدم في المدرسة وما هو موجود خارجها.
- ✓ الرفع من مكانة المواد الإسلامية ذات التوجه القيمي الخلفي خاصة التربية الإسلامية، لتصبح مواد أساسية في التعليم وذلك برفع معاملها.
- ✓ رفع مستوى المعارف الخاصة بكل من الحكم الأخلاقي والقيمة الأخلاقية في كتب التربية الإسلامية لمرحلتين التعليم الابتدائي والمتوسط بالإضافة للكتب ذات توجه ديني شرعي، لكي يصبح المتعلم على إطلاع كافي بالسلوكات المقبولة اجتماعياً والغير مقبولة.

قائمة المصادر والمراجع

قائمة المراجع

- أبو أسعد، أحمد عبد اللطيف، الطراونة، عبد الله محمود، (ب. س). أساليب التنشئة الأسرية وعلاقتها بالحكم الأخلاقي وبعض المتغيرات الأخرى لدى طلبة، جامعة مؤتة الأردن.
- أبو العينين، علي خليل، (1988). القيم الإسلامية والتربية. المدينة المنورة: مكتبة إبراهيم الحلبي.
- الامام، صفاء ذنوب، جرجس، فادية محروس، (2006). دراسة مقارنة الاحكام الخلقية بين الطلبة كلية الرياضيات وبعض كليات جامعة الموصل للسنتين الدراسيتين الأولى والرابعة. مجلة الرافدين للعلوم الرياضية، (41).
- بصيره، فؤاد، (2019). الفروق في التفكير الأخلاقي لدى العاملين في جامع تشرين وفقا لبعض المتغيرات دراسة ميدانية. مجلة جامعة تشرين، 41 (05).
- بن جمعة بن عثمان، الخراز، (2009). موسوعة الأخلاق، ط1، الكويت: مكتبة أهل الأثر.
- بن مصمودي، علي، (2012). الحكم الخلقى لدى طلبة جامعة المعسكر، مجلة الحكمة للنشر والتوزيع، (14).
- الجاجي، رجاء محمد ديب، الحدابي، داود عبد الله الملك، الحمادي، عبد الله عثمان، (2018). مقياس الذكاء الأخلاقي وفق مستويات الحكم الأخلاقي للطلبة الجامعيين. مجلة الدولية لتطوير التفوق. 09 (16).
- جلال، عبد الفتاح، (1988). الأصول التربوية في الإسلام. المركز الدولي للتعليم الوظيفي للكبار. مصر.
- الحازمي، خالد بن حامد، (2000). أصول التربية الإسلامية، ط1، السعودية: دار عالم الكتب للنشر.
- الحازمي، محمد، (2017). الأسرة ودورها في تنمية القيم الخلقية لدى طفل في ضوء السيرة والتربية الإسلامية. مجلة الدولية التربوية المتخصصة، (06).
- الطو، حكمت، (2006). قراءات سيكولوجية في النمو الخلقى. القاهرة: دار النشر للجامعات.
- حوامده، مصطفى محمود عبد الهادي، (2020). مدى تطور مفهوم القيم الإسلامية لدى طلبة التعليم الابتدائي والإعدادي والثانوي في الأردن وانسجامها مع مراحل النمو الأخلاقي حسب نظرية كالبرج (ماجستير)، الأردن: دار المنظومة.

- الخطيب، محمد عبد الفتاح، (2011). *القيم الحضارية في الإسلام*، مصر: دار البصائر.
- الخليفة، حسن جعفر، (2004). دراسة تحليلية للمضامين الأخلاقية في كتب اللغة العربية بالصفوف الثلاثة، الأولى من المرحلة الابتدائية بدول الخليج العربية. مجلة رسالة الخليج العربي، (93).
- داودي، محمد (2010). مستوى الحكم الأخلاقي لدى عينة من المراهقين يتامى الأم وعينة من المراهقين العاديين بمدينة الاغواط الجزائر، مجلة الواحات للبحوث والدراسات، (10).
- درويش، محمد أحمد، (2015). الأخلاق الجينا لوجيا الأديان الميتافيزيقا، مصر: دار عالم الكتب الطبعة الأولى.
- رجب، جيهان، الصعيدي، ريهام، رزة، وسام، (2019). أثر الحكم الأخلاقي بوصفه متغيرا معدلا للعلاقة بين إدراك المستهلك واستجابته للإعلام الصادم، المجلة العربية للعلوم الإدارية، 26 (2).
- رحاب، نبيل عبد المنصف خليفة، (2016). ممارسة التفكير الأخلاقي من خلال تدريس بعض المشكلات الأخلاقية في مادة الاقتصاد المنزلي ودور ذلك في تشكيل المسؤولية الاجتماعية لدى تلميذات المرحلة الإعدادي مجلة بحوث عربية في مجالات التربية النوعية، (1).
- زعيمي، مراد، (2002). مؤسسات التنشئة الاجتماعية، الجزائر: منشورات جامعة باجي مختار.
- زهريّة، ابوريّاش حسين عبد الحق، (2007). علم النفس التربوي لطالب الجامعي والمعلم الممارس، ط1، عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.
- السوداني، عبد الكريم عبد الصمد، (2012). القيم الأخلاقية المتضمنة في كتب علم الأحياء المرحلة الثانوية وأساليب تميمتها من جهة نظر المتمدرسين، (76).
- السيد، إبراهيم السيد أحمد، (2005). البناء القيمي وعلاقته بتنشئة الاجتماعية ودافعية الانجاز دراسة ميدانية مقارنة على عينة من طلاب أندنوسيين و ماليزيين في جامعات المصرية. رسالة (دكتوراه)، مصر.
- شاعر مجيد، سوسن (2009). *علم النفس النمو*، الأردن: دار الصفاء للنشر والتوزيع، عمان.
- الشافعي إبراهيم، إبراهيم، (2012). مقياس التفكير الأخلاقي، مصر: دار الكتاب الحديثة.
- الشيبياني، عمر محمد التومي، (1993). من أسس التربية الإسلامية، ليبيا: منشورات الجامعة المفتوحة.

صبيره، فؤاد، تركمان، مي، (2014). أثر التوكيدية على إصدار الأحكام الأخلاقية. مجلة تشرين للبحوث والدراسات العلمية، 36.

الطحان، مصطفى محمد، (2006). *التربية ودورها في تشكيل السلوك*، ط1، لبنان: دار المعرفة للنشر والتوزيع والطباعة.

طعيمة، رشدي أحمد، (2004). *مرجع تحليل المحتوى في العلوم الإنسانية مفهومه أسسه استخداماته*، مصر: دار الفكر العربي.

عبد العظيم، صبري عبد العظيم؛ حمدي، محمد محمود (2015). *المؤسسة التعليمية ودورها في إعداد القائد الصغير*، مصر: الناشر المجموعة العربية لتدريب والنشر.

عبد المعطى، حسن، قناوي، هدى، (2001). *علم النفس النمو*، مصر: دار قباء للطباعة والنشر والتوزيع.

عبد المعطى، حسين، قناوي، هدى، (2003). *علم النفس النمو*، مصر: دار قباء للطباعة والنشر والتوزيع.

عبد المؤمن سعد الدين، إيمان، (2002). *الأخلاق في الإسلام (النظرية والتطبيق)*، المملكة العربية السعودية: مكتبة الرشد للنشر والتوزيع، الطبعة الأولى.

عريشي، صديق بن أحمد محمد، (2013). *نمو الاحكام الخلقية وعلاقته بالسلوك العدوانى لدى عينة من نزلاء مؤسسة التربية النموذجية والتعليم العام في مرحلة المراهقة بمنطقة مكة المكرمة*. (ماجستير)، جامعة أم القرى مكة المكرمة.

العياصرة، وليد رفيق، (2010). *التربية الإسلامية واستراتيجيات تدريسها وتطبيقاتها العملية*، ط1، الأردن: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.

غدير أحمد، عبد الغاني، (2014). *القيم الأخلاقية في كتاب التربية الإسلامية*، (ماجستير).

الغرابية، أحمد محمد، (2014). *القيم الأخلاقية ونمو الحكم الخلقى لدى طلبة جامعة الملك سعود*، مجلة العلوم الاجتماعية، 32 (03).

الفراي، محمد احمد، (2000). *فاعلية استراتيجية لعب الدور في تنمية الحكم الأخلقى لدى عينة من طلبة المرحلة الأساسية العليا*. (ماجستير)، الأردن: دار المنظومة.

- القرضاوي، يوسف، (1987). قضايا إسلامية معاصرة. الأردن: دار الضياء للطبع والنشر والتوزيع.
- القرزاز، محفوظ محمد، البيرقدار، تتهيد عادل، (2001). دراسة مستوى الحكم الخلفي لدى طلبة معاهد إعداد المعلمين في محافظة نينوى وعلاقته بالجنس والمستوى الدراسي. 02(04)
- متولي، محمد عبد القادر، محمد سيد محمد عبد اللطيف، (2015). الذكاء الوجداني وعلاقته بنمو الاحكام الأخلاقية لدى عينة من طلاب الجامعات المتفوقين دراسيا والعاديين دراسة مقارنة، مجلة التربية الخاصة، (12).
- محجوب، عباس، (1987). أصول الفكر التربوي في الإسلام، لبنان: دار ابن الكثير.
- محمد عبد السلام محمد، غالية، (2012). اختلاف مستويات الحكم الخلفي وفق بعض المتغيرات دراسة ميدانية لعينة من تلاميذ مرحلة التعليم الأساسي بمدينة اجدابيا. رسالة (ماجستير)، جامعة بنغازي.
- محمد، محمود، (2003). التقييم الذاتي لدرجة الاعتقاد والممارسة لمنظومة القيم الأخلاقية لدى الطلبة في جامعة اليرموك. مجلة دراسات العلوم التربوية، 30 (01)، الأردن.
- مصطفى محمود، نادية، عبد الفتاح، سيف الدين، عبد المحسن، سمية، إبراهيم، ماجدة، (2011). القيم في الظاهرة الاجتماعية، ط1، مصر: دار البشير للثقافة والعلوم.
- موس التاج، هيام الصمادي، جميل محمود، (2012). الفروق في الحكم الخلفي بين الأفراد المعوقين والعاديين في الأردن وعلاقتها باتجاهات التنشئة الوالدية. مجلة الدولية للأبحاث التربوية.
- الميداني، عبد الرحمن حسن حنبكة، (1999). الأخلاق الإسلامية وأسسها، ط5، سوريا: دار القلم.
- النباهين، علي سالم، (1995). أصول التربية الإسلامية. فلسطين: مطبعة المقداد.
- النخالة، أنفال رمضان، (2012). اضطراب ما بعد الصدمة وعلاقته بالتفكير الاستدلالي والحكم الأخلاقي لدى عينة من الأطفال في قطاع غزة. رسالة ماجستير، جامعة غزة.
- نمر أبو شهاب، سناء (2017). مدخل إلى التربية الأخلاقية والتعليم وأثارهما المترتبة على إنماء المجتمع، ط1، الأردن: دار المعتز للنشر والتوزيع

الهاشمي، عبد الله، (2006). الأخلاق والأدب الإسلامية. ط1، لبنان: دار الأمين للطباعة والنشر والتوزيع
الهندي، سهيل أحمد، (2001). دور المعلم في تنمية بعض القيم الاجتماعية لدى طلبة الصف الثاني
بمحافظة غزة من وجهة نظرهم. رسالة ماجستير، الجامعة الإسلامية غزة.
وظفه، علي أسعد، (2013). في مفهوم الأخلاق قراءة فلسفية معاصرة. مجلة كلية التربية، (119)، جامعة
الكويت.

الملاحق

ملحق رقم 1: فهرس كتاب التربية الإسلامية السنة الثالثة ابتدائي:

مُحتَوِيَاتُ الْكِتَابِ	
الصَّفْحَةُ	المُحتَوِيَات
	- كلمة المؤلفين
8	- أركان الإيمان وأركان الإسلام
11	- الإيمان بالله
14	- فضل تعلم القرآن وتعليمه
17	- سورة التكاثر
18	- النداء للصلاة والإقامة
21	- الإحسان للوالدين
24	- طفولة النبي صلى الله عليه وسلم
28	- الوضوء
31	- التبذير
34	- سورة الهمزة
35	- الصحبة الحسنة
38	- الصلوات الخمس
43	- أدمج تعلماتي

- | | |
|----|-------------------------------------|
| 44 | سورة العاديات |
| 45 | شباب النبي صلى الله عليه وسلم |
| 48 | الأخوة في الإسلام |
| 50 | الإيمان بالملائكة |
| 52 | مكانة المسجد وآدابه |
| 54 | صلاة الجمعة |
| 56 | سورة القارعة |
| 57 | أبونا آدم عليه السلام |
| 59 | سورة الزلزلة |
| 60 | أدمج تعلماتي |

- | | |
|----|----------------------------|
| 61 | سورة البيّنة |
| 62 | أحافظ على بيئتي |
| 65 | سورة القدر |
| 66 | من أسماء الله الحسنى |
| 69 | من أدعية المؤمن |
| 73 | صلاة العيدين |
| 76 | نوح عليه السلام |
| 79 | أدمج تعلماتي |

ملحق رقم 2: فهرس كتاب التربية الإسلامية السنة الرابعة ابتدائي:

محتويات الكتاب	
الصفحة	المواضيع
8	- كلمة المؤلفين
12	- سورة العلق
15	- طلب العلم
18	- الإخلاص
20	- الإيمان بالكتب السماوية .
23	- الزكاة .
25	- الإحسان
28	- سورة التين
30	- الإحسان إلى الجار
32	- من صفات عباد الرحمن
35	- دعوة الرسول ﷺ لقومه وموقف خديجة رضي الله عنها
37	- موقف قريش من دعوة النبي ﷺ
	- أدمج تعلماتي

- 38 سورة الشرح -
- 41 الإيمان بالرسول عليهم السلام -
- 43 الصيام -
- 45 سورة الضحى -
- 48 إسلام أبي بكر الصديق رضي الله عنه -
- 50 الحلم والعفو -
- 52 التبسم صدقة +
- 55 نَبَذُ الْعُنْفِ -
- 58 إسلام عمر بن الخطاب رضي الله عنه -
- 60 أدمج تعلماتي -

- 61 سورة الليل -
- 65 نَبِيُّ اللَّهِ يُونُسَ - عَلَيْهِ السَّلَامُ -
- 69 تَجَنَّبُ الْغَشَّ -
- 71 سورة الشمس -
- 74 مثل الجليس الصالح -
- 77 نَبِيُّ اللَّهِ صَالِحٍ - عَلَيْهِ السَّلَامُ -
- 80 أدمج تعلماتي -

الفهرس

. المقدمة .	3
. بناء التعلّقات .	4
. لقمان الحكيم يوصي ابنه .	6
. الإيمان باليوم الآخر .	8
. الحج إلى بيت الله الحرام .	10
. الإيمان بالقضاء والقدر .	12
. من حياة سيدنا نوح - عليه السلام - .	14
. الإدماجية الأولى .	16
. من أفعال المؤمنين .	18
. أحب أسرتي .	20
. أحسن التصرف في المال .	22
. من يسر الإسلام .	24
. زكاة الفطر .	26
. طاعة الله والرسول ﷺ .	28
. الإدماجية الثانية .	30
. أفعل الخير .	32
. أحافظ على البيئة .	34
. المسلم لا يغش .	36
. أتعاون مع غيري .	38
. علاقتي بأخي المسلم .	40
. الإدماجية الثالثة .	42
. الرسول ﷺ في المدينة .	44
. أسماء ذات النطاقين .	46
. الرسول ﷺ يصلح قريشاً .	48
. عثمان بن عفان - رضي الله عنه - .	50
. فتح مكة المكرمة .	52
. خجة الوداع .	54
. الإدماجية الرابعة .	56
. القرآن الكريم (سور : الأعلى، الغاشية، الفجر، البلد) .	57

ملحق رقم 4: فهرس كتاب التربية الإسلامية السنة الأولى متوسط:

المحتويات		الميدان
الصفحة	المحتويات المعرفية	الميدان
8	كيف أتعامل مع كتابي؟	النصوص الشرعية
11	مقدمة الكتاب	
15	أولاً- القرآن الكريم	
17	الوحدة 1: سورة الطارق	
19	الوحدة 2: سورة البروج	العبادات
21	الوحدة 3: سورة الانشقاق الوحدة 4: من دلائل قدرة الله تعالى	
27	قوله تعالى: ﴿إِنَّ اللَّهَ فَالِقُ الْحَبِّ وَالنَّوَى... يُؤْمِنُونَ﴾ [الأنعام/ من 95 إلى 99]	الإسلامية والأدب والأخلاق
27	الوحدة 5: من نعم الله تعالى على عباده قوله تعالى: ﴿وَإِنَّ لَكُمْ فِي الْأَنْعَامِ... لِقَوْمٍ يَتَفَكَّرُونَ﴾ [النحل/ 66-69]	
32	ثانياً- الحديث النبوي الوحدة 1: مكانة القرآن الكريم والسنة النبوية قول النبي ﷺ: (تَرَكْتُ فِيكُمْ...)	السير الشريفة
38	الوحدة 2: الوقت هو الحياة قول النبي ﷺ: (اغْتَنِمْ حَمْسًا قَبْلَ حَمْسٍ)	
45	من أركان الإيمان: الركن الأول: الإيمان بالله ووحده	أسس العقيدة الإسلامية

الصفحة	المحتويات المعرفية	الميدان
55	الوحدة 1: الطهارة	العبادات
58	- الوضوء	
65	- الغسل	
68	- التيمم	
72	الوحدة 2: الصلاة ومكانتها التعبديّة	
83	الوحدة 3: فضل صلاة الجمعة والجمعة.	
95	الوحدة 1: الصدق	الأخلاق والآداب الإسلامية
99	الوحدة 2: الأمانة	
102	الوحدة 3: علاقة المسلم بأخيه المسلم	
109	الوحدة 1: الرسول ﷺ: مولده، طفولته، شبابه	السيرة النبوية الشريفة
114	الوحدة 2: الوحي ومقدماته	
117	الوحدة 3: الدعوة إلى الإسلام	
122	نصوص للمطالعة والاستثمار	

ملحق رقم 5: فهرس كتاب التربية الإسلامية السنة الثانية متوسط:

الصفحة	المحتويات المعرفية	الميدان
الملف الأول		
12.....	أولا- القرآن الكريم - سورة التَّكْوِير.....	القرآن الكريم والحديث النبوي الشريف
17.....	ثانيا - الحديث النبوي الشريف - التماسك الاجتماعي.....	
21.....	- فاعلية المسلم.....	
24.....	- الإيمان بالملائكة.....	أسس العقيدة الإسلامية
28.....	- أتعرف على الزكاة.....	العبادات
30.....	- نصاب الزكاة ووقتها.....	
33.....	- المؤمنون إخوة.....	الأخلاق والآداب الإسلامية
36.....	- هجرة الصحابة الأوائل إلى الحبشة.....	السيرة النبوية
40.....	- الرسول ﷺ في مكة قبل الهجرة.....	
الملف الثاني		
46.....	أولا- القرآن الكريم - سورة الانفطار.....	القرآن الكريم والحديث النبوي الشريف
51.....	ثانيا - الحديث النبوي الشريف - من أنواع الصدقة.....	

الصفحة	المحتويات المعرفية	الميدان
55	- دعاء الملائكة للمؤمنين	أسس العقيدة الإسلامية
58	- مصارف الزكاة	العبادات
61	- الحياء والعفة	الأخلاق والآداب الإسلامية
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 وآثارها على الفرد والمجتمع	
84	- من الآفات الاجتماعية (السرقه، الخمر، المخدرات والتدخين)	الأخلاق والآداب الإسلامية
90	- القدوة والصحبة الحسنة	
92	- تأسيس المجتمع المسلم في المدينة	السيرة النبوية

ملحق رقم 6: فهرس كتاب التربية الإسلامية السنة الثالثة متوسط:

الصفحة	المحتويات المعرفية	الميدان
13	القرآن الكريم * سُورَةُ عَبَسَ	القرآن الكريم والحديث النبوي الشريف
19	الحديث النبوي الشريف * مِنْ حُقُوقِ الْمُسْلِمِ	
24	* الإِيمَانُ بِالْكَتَبِ السَّمَاوِيَّةِ	أسس العقيدة الإسلامية
27	* أتعرف على الصّوم في الإسلام	العبادات
30	* المسارعة في الخيرات	الأخلاق والآداب الإسلامية
34	* الصبر والشكر والإحسان	
40	* معركة بدر	السيرة النبوية
44	* معركة أُحُد	

الصفحة	المحتويات المعرفية	الميدان	الملف الثاني
50	* سُورَةُ النَّازِعَاتِ القرآن الكريم	القرآن الكريم والحديث النبوي الشريف	
56	* الإيمان بالرّسل - عليهم السّلام - أسس العقيدة الإسلامية	أسس العقيدة الإسلامية	
60	* فوائد الصّوم وأسراره العبادات	العبادات	
58	* الجدّ والاجتهاد ونَبذ الكسل الاجتهاد والأداب الإسلامية	الاجتهاد والأداب الإسلامية	
66 70	* غزوة الخندق (الأحزاب) * صلح الحديبية السيرة النبوية	السيرة النبوية	

الصفحة	المحتويات المعرفية	الميدان	الملف الثالث
77	الحديث النبوي الشريف فَصَائِلُ الْعِبَادَاتِ القرآن الكريم والحديث الشريف	القرآن الكريم والحديث الشريف	
81	* أحكام الصّوم العبادات	العبادات	
85	* احترام النّظام والآداب العامّة الأخلاق والأداب الإسلامية	الأخلاق والأداب الإسلامية	
89	* مُرَاسَلَةُ الرَّسُولِ ﷺ لِلْمُلُوكِ وَالْأُمَرَاءِ .. السيرة النبوية	السيرة النبوية	

ملحق رقم 7: فهرس كتاب التربية الإسلامية السنة الرابعة متوسط:

الفهرس

الصفحة	المحتويات	الميدان	
9	سورة النبأ	النصوص الشرعية	تعليماتي في المقطع الأول
16	الإيمان باليوم الآخر	أسس العقيدة الإسلامية	
20	الحج أحكامه و حكمه	العبادات	
27	من آدابي و أخلاقي في أسرتي	الأخلاق و الآداب الإسلامية	
32	مواقف و عبر من حياة أولي العزم من الرسل	السيرة النبوية والقصص	
39	مقومات دين الإسلام (حديث جبريل عليه السلام)	النصوص الشرعية	تعليماتي في المقطع الثاني
44	الإيمان بالقضاء و القدر	أسس العقيدة الإسلامية	
48	العمرة أحكامها و حكمها	العبادات	
53	صلاة الرّحم	الأخلاق و الآداب الإسلامية	
58	السيرة النبوية من الفتح إلى الوفاة	السيرة النبوية والقصص	

69	من كبائر الذنوب عقوق الوالدين	النصوص الشرعية	تعليماتي في المقطع الثالث
73	حسن الجوار	الأخلاق و الآداب الإسلامية	
78	مواقف و دروس من سيرة الخلفاء الراشدين	السيرة النبوية والقصص	

ملحق رقم 8: شبكة تحليل المحتوى:

مستوى الحكم الأخلاقي	مراحل الحكم الأخلاقي	المؤشرات والألفاظ الدالة على الحكم الأخلاقي
مستوى ما قبل التقليد	التوجه نحو الطاعة وتجنب العقاب	أحافظ، أخاف، أتأسف، أستجيب، أنتبه، أحسن، أطبق، أنطق، أعتذر، أعمل، أقدر، أفعل، أتعرف، أراعي، أشرح، أطيع، أستمع، أتبع، أتجنب.
مستوى التقليد	التوجه نحو المنفعة الشخصية	أعزز، أشبع، ألبى، أقوم، أتجه، أستفيد، أنتفع، أميل، أهتم، أفضل، أفكر، أطلب، أحب، أبتسم، أتميز، أتحصل، أقيم، أنتسب، أتوجه، أستغل.
مستوى التقليد	توافق الشخصي مع معايير الجماعة	أتفاهم، أمدح، أشارك، أصبر، أضحي، أتشاور، أصدق، أتحمّل، أساعد، أتعاون، أقتدي، أحسن، أقلد، أتعاطف، أتضامن، أعف، أنهي، أتواضع، أسامح، أخلص، أساهم، أحقق، ألوم، أساير، أتبصر، أضبط، أحترم، أطبق، أتبادل، أعلل، أعبر، ألاحظ.
مستوى ما بعد التقليد	التوجه نحو القانون والنظام الاجتماعي	أحافظ، لا أتجاوز، أبرر، أذم، أقدر، أطبق، أعاقب، أتجنب، أحذر، أتساوي، أقوم، أنفذ، أحترم، أستجيب، أنتسب، أصون، أتحمّل، أصدق، أشرح.
مستوى ما بعد التقليد	التوجه نحو العقد الاجتماعي	أمتثل، أتعاقد، أتبادل، أحترم، ألتزم، أدرك، أقدم، أعني، أرضي، أتجنب، أتقيد.
مستوى ما بعد التقليد	التوجه نحو المبادئ الأخلاقية الإنسانية العامة	ألتزم، أحترم، أعدل، أساوي، أوّمن، أكرم، أستقبل، أفكر بدقة، أوافق، أتمسك، أمتثل، أنفذ.