وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة غرداية

كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية

قسم علم النفس وعلوم التربية

إتجاهات الآباء نحو التعليم في المدارس القرآنية

دراسة ميدانية على عينة من الآباء في كل من ولاية غرداية وخارجها (الأغواط، ورقلة)

مذكرة مكملة لنيل شهادة الماستر في علم النفس المدرسي

إعداد الطالبة:

- رحمة سلامات

إشراف الأستاذ: إبراهيم تامتلت

الأستاذ المساعد: بابا وعمر بلحاج

نوقشت واجيزت علنا بتاريخ 2019/06/15

امام اللجنة المكونة من الاساتذة :

الاسم واللقب	الرتبة	الجامعة	الصفة
د. حجاج عمر	استاذ محاضر	جامعة غرداية	رئيسا
أ.تامثلت ابراهيم	أستاذ محاضر	جامعة غرداية	مشرفا ومقرار
أ. كبير كلثوم	أستاذة محاضرة	جامعة غرداية	مناقشا

الموسم الجامعي: 1439-1440ه/ 2018- 2019م

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة غرداية

كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية

قسم علم النفس وعلوم التربية

إتجاهات الآباء نحو التعليم في المدارس القرآنية

دراسة ميدانية لعينة من الآباء في كل من ولاية غرداية وخارجها (الأغواط، ورقلة)

مذكرة مكملة لنيل شهادة الماستر في علم النفس المدرسي

- **إعداد الطالبة:**
- رحمة سلامات

إشراف الأستاذ: إبراهيم تامتلت

الأستاذ المساعد: بابا وعمر بلحاج

- نوقشت واجيزت علنا بتاريخ 2019/06/15

- **امام اللجنة المكونة من الاساتذة**

الاسم واللقب	الرتبة	الجامعة	الصفة
د. حجاج عمر	استاذ محاضر	جامعة غرداية	رئيسا
أ.تامثلت ابراهيم	أستاذ محاضر	جامعة غرداية	مشرفا ومقرار
ب.كبير كلثوم	أستاذة محاضرة	جامعة غرداية	مناقشا

الموسم الجامعي: 2018– 2019م

بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَٰنِ الرَّحِيمِ
قُلْ هُوَ اللَّهُ أَحَدٌ ١
اللَّهُ الصَّمَدُ ٢ لَمْ يَلِدْ وَلَمْ يُولَدْ ٣
وَلَمْ يَكُن لَّهُ كُفُوًا أَحَدٌ ٤

الحمد الله الذي وفقنا لصالح الأعمال ويسر لنا سبل النجاح

وجعل العلم فريضة وأفضل العبادات .

أهدي عملي الى أجمل كلمة نطق بها لساني

الى نبع الحنان والمحبة الى من وضع الله تحت أقدامها الجنة أمي

و الى رمز الاحترام والتقدير الى اعز ما املك في الدنيا

الى الذي لا يجف قلبه عن العطاء الى من كان لي سندا أبي رحمه الله

كل واحد باسمه ، الى إخوتي الأعزاء

إلى كل من الذي أمدني بالعون والمساندة

إلى كل من يحمل لقب " سلامات "

إلى أصدقائي وأحبتي

أساتذتي ومن لهم الفضل علي

أهدي ثمرة جهدي

رحمة

شكر وعرفان

الحمد لله الذي بنعمته تتم الصالحات، الحمد لله حمدا كثيرا طيبا مباركا فيه أن وفقني لإنجاز البحث المتواضع، ثم أتوجه بالشكر الجزيل والعرفان لكل من ساهم وأعاننا على انجازه وأخص بالذكر:

أستاذي وصاحب الفضل علي الدكتور " ..تامتلت ابراهيم " الذي تكرم بالإشراف على هذه المذكرة ،ولم يبخل علي بتوجيهاته القيمة ونصائحه النيرة.

والشكر موصول إلى السادة أعضاء لجنة المناقشة الذين تكرموا بمناقشة هذا العمل المتواضع

أساتذة قسم علم النفس وعلوم التربية بجامعة غرداية .

كما أشكر كل من ساهم في إتمام هذا العمل ولو بنصيحة أو كلمة طيبة أو دعاء بظهر الغيب.

رحمة سلامات

ملخص الدراسة:

هدفت الدراسة الحالية إلى معرفة وجهة نظر الآباء وتصوراتهم نحو التعليم بالمدارس القرآنية.
حيث شملت الدراسة تساؤلات وفرضيات هي كالآتي:

1. هل هناك اتجاه موجب نحو التعليم في المدارس القرآنية لدى عينة من آباء المتعلمين المتمدرسين بالمدارس القرآنية؟
2. هل هناك فروق في اتجاه الآباء نحو التعليم في المدارس القرآنية باختلاف الجنس –ذكور، إناث– ؟
3. هل هناك فروق في اتجاه الآباء نحو التعليم في المدارس القرآنية باختلاف المستوى الدراسي للآباء قبل الجامعي، جامعي–؟
4. هل هناك فروق في اتجاه الآباء نحو التعليم في المدارس القرآنية باختلاف البيئة الجغرافية بين كل من ولاية غرداية وخارجها –الأغواط، ورقلة–

وتمثلت فرضيات الدراسة في :

1. هناك اتجاه موجب للآباء نحو التعليم في المدارس القرآنية لدى عينة من الآباء في كل من ولاية غرداية وخارجها – الأغواط، ورقلة–
2. هناك فروق دالة إحصائيا في اتجاه الآباء نحو التعليم في المدارس القرآنية باختلاف الجنس لدى عينة من الآباء في كل من ولاية غرداية وخارجها –الأغواط، ورقلة–
3. هناك فروق دالة إحصائيا في اتجاه الآباء نحو التعليم في المدارس القرآنية باختلاف المستوى الدراسي للآباء لدى عينة من الآباء في كل من ولاية غرداية وخارجها –الأغواط، ورقلة–
4. هناك فروق دالة إحصائيا في اتجاه الآباء نحو التعليم في المدارس القرآنية باختلاف البيئة الجغرافية لدى عينة من الآباء في كل من ولاية غرداية وخارجها –الأغواط، ورقلة

وللتأكد من صحة فرضيات الدراسة تم استخدام الأداة لجمع المعلومات (مقياس اتجاهات الآباء نحو التعليم في المدارس القرآنية)من إعداد الباحثة.

وبعد التحقق من صلاحية المقياس ومن صدقه وثباته ثم تطبيق الدراسة على عينة مكونة من (225) أب وقد اختيرت العينة بطريقة عشوائية وتمت المعالجة الاحصائية باستخدام (ثثثتث) وتوصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

1– هناك اتجاه موجب للآباء نحو التعليم في المدارس القرآنية لدى عينة من الآباء في كل من ولاية غرداية وخارجها – الأغواط، ورقلة–

2– هناك فروق دالة إحصائيا في اتجاه الآباء نحو التعليم في المدارس القرآنية باختلاف الجنس لدى عينة من الآباء في كل من ولاية غرداية وخارجها –الأغواط، ورقلة–

3– هناك فروق دالة إحصائيا في اتجاه الآباء نحو التعليم في المدارس القرآنية باختلاف المستوى الدراسي للآباء لدى عينة من الآباء في كل من ولاية غرداية وخارجها –الأغواط، ورقلة–

4- هناك فروق دالة إحصائيا في اتجاه الآباء نحو التعليم في المدارس القرآنية باختلاف البيئة الجغرافية لدى عينة من الآباء في كل من ولاية غرداية وخارجها –الأغواط، ورقلة، حيث توصلت دراستنا الى ضرورة اهتمام الآباء ودورهم في تعليم أبنائهم بالمدارس القرآنية وتبقي هذه النتائج محدودة بعينة الدراسة وأدواتها ومنهجها.

وختاما اقترح بعض التوصيات الآتية:

- عقد دورات تدريبية في المساجد والمدارس القرآنية الخاصة بتحفيظ القرآن الكريم وتوظيف المستحدثات التربوية والاجتماعية التي تساعد من رفع مكانة التعليم القرآني في المدارس القرآنية.
- ضرورة العمل على إحياء المدرسة القرآنية القديمة، الذي ثم استحداثه منذ سنوات والمساهمة في تدارك بعض النقائص.

الكلمات المفتاحية:

اتجاهات الآباء، التعليم في المدارس القرآنية.

Résumé d'étude :

L'objectif de cette étude est de savoir l'avis des parents et les perceptions sur l'enseignement dans les écoles coraniques.

L'étude a posé les interrogations suivantes :

1. Est-ce qu'il y a (une opinion favorable) orientation positive envers l'enseignement dans les écoles coraniques chez un échantillon des parents des apprenants dans les écoles coraniques.
2. Est-ce que il y des différences dans l'orientation des parents envers l'enseignement dans les écoles coraniques entre sexe (garçon/ fille).
3. Est qu'il y a une différence dans l'orientation envers l'enseignement dans les écoles coraniques selon le niveau d'étude des parents pré-universitaire (universitaire)
4. Est-ce qu'il y a des différences dans l'orientation des parents envers l'enseignements géographique entre la wilaya de Ghardaïa et son entourage (laghwate et Ouargla).

Nos hypothèses sur cette étude sont :

1. Il y a une orientation positive envers l'enseignement dans les écoles coraniques chez un échantillon des parents dans la wilaya de Ghardaïa et son entourage (laghwate et Ouargla).
2. Il y a des différences statistiquement significatives dans l'orientation des parents envers l'enseignement dans les écoles coraniques selon le sexe chez un échantillon des parents dans la wilaya de Ghardaïa et son entourage.
3. Il y a des différences statistiquement significatives dans l'orientation des parents envers l'enseignement dans les écoles coraniques selon le niveau d'étude des parents chez un échantillon des parents dans la wilaya de Ghardaïa et son entourage.
4. Il y a des différences statistiquement significatives dans l'orientation des parents envers l'enseignement dans les écoles coraniques selon l'environnement géographique chez un échantillon des parents dans la wilaya de Ghardaïa et son entourage.

Pour vérifier les hypothèses de l'étude on a utilisé l'instrument pour la collecté des informations (module les orientations des parents envers l'enseignements dans les écoles coraniques) réalisé par le chercheur….

Après la vérification de la validité du module

On a appliqué l'étude sur un échantillon de 225 parents, et on a choisi l'échantillons par lassard ensuite on a fait une analyse statistique par l'emploi du (SPSS) traitement.

Les conséquences de cette étude sont (on est arrivé aux conséquences suivantes)

1. Il y a une orientation positives des parents chez un échantillon des parents dans la wilaya de Ghardaïa et son entourage Laghwate et Ouargla.
2. Il y a des différences statistiquement significatives envers l'enseignement dans les écoles coraniques selon le sexe chez un échantillon des parents dans la wilaya de Ghardaïa et son entourage.
3. Il y a des différences statistiquement significatives envers l'enseignement dans les écoles coraniques selon le niveau d'étude des parents dans la wilaya de Ghardaïa et son entourage.
4. Il y a des différences statistiquement significatives selon l'environnement géographique chez un échantillon des parents dans la wilaya de Ghardaïa et son entourage.

Notre étude a conclue qu'il faut que les parents donnent importance à l'enseignement de leurs enfants dans les écoles coraniques (les conséquences de cette étude sont limitées par l'échantillon de l'étude et ses moyens et sa méthodologie.

Enfin, je propose les recommandations suivantes :

- Faire des cours de formation dans les mosquées et les écoles (coraniques) de mémorisation des coran et l'emploi des innovations éducatives et sociales qui aide à élever le statut de l'éducation coranique dans ces écoles.
- La nécessite de revivre l'école coraniques antique qui a été développé depuis des années et de contribuer à la correction de certaines lacunes.

Les mots clés :

- L'orientation des parents envers l'enseignement.
- Les écoles coraniques
- L'environnement géographique (Ghardaïa, Laghwate, Ouargla).

فهـــــــــــــــرس المحتويات

شكر وعرفان

الإهـــــــــــداء

ملخص الدراسة باللغة العربية

ملخص الدراسة باللغة الأجنبية

الفهـــــــــــــرس

قائمة الجداول

قائمة الأشكال

المقدمة.....أ

الفصل الأول: الإشكالية ومحتوياتها

1- إشكالية الدراسة 04

2- فرضيات الدراسة 07

3- أهداف الدراسة.....07

4- أهمية الدراسة.....08

5- دوافع اختيار الموضوع.....08

6- تحديد المفاهيم الإجرائية.....09

7- الدراسات السابقة.....11

8- تعقيب على الدراسات السابقة.....16

9- صعوبات الدراسة.....17

- خلاصة.....17

الفصل الثاني: الاتجاهـــــــــــــات

تمهيد.....19

1. مفهوم الاتجاهات.....19

2. علاقة الاتجاهات بمفاهيم أخرى.....21

3. أهمية الاتجاهات 25
4. خصائص الاتجاهات 25
5. مبادئ أساسية لتغير الاتجاهات 26
6. طرق تغيير الاتجاهات النفسية 27
7. مكونات الاتجاهات 28
8. شروط تكوين الاتجاهات 30
9. وظائف الاتجاهات 30
10. نظريات تفسير تكوين الاتجاهات 32
11. أنواع الاتجاهات 36
12. العوامل المؤثرة في تكون الاتجاهات 37
13. أهم مقاييس للاتجاهات 37
خلاصة الفصل 54

الفصل:الثالث: المنهاج الدراسي وأسسه

– تمهيد 56
1.مفهوم المنهـــــــــــــاج 56
2– مفهوم المنهاج التقليدي 57
2–1.نقد الموجه للمنهاج التقليدي 58
2–2.ما يتطلبه إعداد المنهاج التقليدي 58
3.المفهوم الحديث للمنهاج 59
3–1.خصائص المنهاج الحديث 59
4–أهداف المنهاج وأغراضه 60
5– الأسس النظرية للمنهاج وركائزه "الطبيعية والبراغماتية" 61
6– أنواع المناهج التربوية 67
7– الخبرات التعليمية للمنهاج 68
8– الموازنة بين المنهاج التقليدي والمنهاج الحديث 69
9– دور الآباء في دعم المنهاج التربوي 70

10- المنهاج من المنظور الاسلامي.....73
11-أهداف العامة للمنهاج الدراسي وفق التربية الاسلامية 75
12- مصادر المنهاج التربوي 76
11- عناصر المنهاج.....77
11- منهاج التربية الاسلامية.....78
خلاصة الفصل.....80
الفصل الرابع: المدرسة القرآنية وظائفها ومناهجها
تمهيد.....82
1- النشأة التاريخية للمدرسة القرآنية.....82
2- النطرة الى التعليم القرآني.....83
3- واقع التعليم القرآني من المنظومة التربوية.....84
4- مفهوم التعليـــــــــم القــرآنـــــــي.....85
5- وظائف المدرسة القرآنية.....86
6- مناهج المدارس القرآنية.....89
7- أساليب التدريس في المدارس القرآنية.....90
8- أهداف التعليم في المدارس القرآنية.....91
9- الوسائل والأدوات المستعملة.....92
10- أشكال قديمة للمدرسة القرآنية.....93
أ- الكتاتيب 94
-الطرق التربوية بالكتاتيب.....94
- مساحة الكتاتيب القرآنية.....95
ب- المسجـــــــــد.....96
ج- الربـــــــــــاط 96
د- الزوايـــــــــــا.....96
11- نماذج للمدارس القرآنية.....97
أ- مدرسة التقوى بمتليلي.....97

ب– مدرسة الشيخ عمي سعيد بغرداية..... 100
الفصل الخامس: إجراءات الدراسة الميدانية
تمهيد..... 111
1– منهج الدراسة..... 111
2– حدود الدراسة..... 111
3– وصف مجتمع الدراسة..... 112
4– الدراسة الأساسية..... 112
5– الدراسة الاستطلاعية..... 114
6–أدوات الدراسة..... 115
7– الخصائص السيكومترية للأداة..... 117
8– إجراءات تطبيق الدراسة..... 122
9– الأساليب الإحصائية 122
خلاصة الفصل..... 124
الفصل السادس: عرض نتائج الفرضيات وتفسيرها
تمهيد 126
1 عرض نتائج الفرضية الأولى..... 126
2– عرض نتائج الفرضية الثانية 128
3– عرض نتائج الفرضية الثالثة 130
4– عرض نتائج الفرضية الرابعة..... 131
5– الاستنتاج العام 134
6– التوصيات والمقترحات 135
مراجع 137
ملاحق 146

قائمة الجداول

الرقم	عنوان الجدول	الصفحة
01	يمثل توزيع أفراد عينة الدراسة حسب متغير الجنس	112
02	يمثل توزيع أفراد عينة حسب متغير المستوى الدراسي	113
03	يمثل توزيع أفراد مجتمع الدراسة حسب البيئة الجغرافية	114
04	جدول يوضح بدائل المقياس الاتجاهات	115
05	جدول يوضح أبعاد المقياس وبنوده	116
06	جدول يوضح توزيع عينة الدراسة الاستطلاعية	117
07	جدول يوضح العبارات التي تم تعديلها	118
08	جدول يوضح قائمة الأساتذة المحكمين	118
09	جدول يوضح نتائج صدق المقارنة الطرفية لمقياس اتجاهات الآباء نحو التعليم بالمدارس القرآنية	120
10	جدول يوضح ثبات مقياس اتجاهات الآباء نحو التعليم بالمدارس القرآنية بطريقة التجزئة النصفية	121
11	جدول يوضح معامل تباث مقياس الاتجاهات بمعادلة الفا كرونباخ	121
12	جدول يوضح نوع اتجاه الآباء نحو التعليم بالمدارس القرآنية	126
13	جدول يوضح الفروق بين الجنسين في اتجاه الاباء نحو التعليم بالمدارس القرآنية	128
14	جدول يوضح الفروق بين المستويين في اتجاه الاباء نحو التعليم بالمدارس القرآنية	130
15	جدول يوضح توزيع الفروق حسب المنطقة الجغرافية في اتجاه الاباء نحو التعليم بالمدارس القرآنية	131

قائمة الأشكال

الرقم	عنوان الشكل	الصفحة
01	يمثل النسبة المئوية لأفراد مجتمع الدراسة حسب الجنس	113
02	يمثل النسبة المئوية لأ فراد مجتمع الدراسة حسب المستوى الدراسي	114
03	يمثل النسبة المئوية لأفراد مجتمع الدراسة حسب البيئة الجغرافية	114

مقدمة

مقدمة

تعتبر المدرسة المؤسسة الاجتماعية التي تقوم بوظائف التربية ونقل الثقافة وتوفير الظروف المناسبة للنمو جسميا وعقليا وانفعاليا واجتماعيا، فهي تركز على المتعلم كونه المحور الأساسي في العملية التعليمية، إذ تظهر في علاقة المعلم بالمتعلم، ولا تتوقف على مجرد تدريس الدروس وتلقين المعلومات فحسب، بل تتعدى إلى التوجيه والإرشاد بما ينفع الطالب أو مصلحة الطالب، فرجل التربية يعمل إلى حد بعيد في غرس الثقة والمحبة بينه وبين تلاميذه، فالتربية لا تهتم بالجوانب المعرفية للمتعلم، بل تسعى إلى تطوير الجوانب النفسية والاجتماعية والوجدانية والكفاءة العلمية والعمل على تنمية القدرات المهنية، وذلك من أجل صناعة أجيال تتمتع بصحة نفسية بحسب طبيعة المجتمع والبيئة التي يعيش فيها الطفل، فالتربية لا تستطيع تحقيق أهدافها ما لم تكن نابعة من واقع المجتمع فقد تميز المجتمع الإسلامي بأنه يقوم على مبادئ منظمة لسلوك الإنساني واستشعاره برقابة خالقه ومصدرها القرآن الكريم والحديث النبوي الشريف وهذا اقتداء بالرسول – صلى الله عليه وسلم- في أخلاقه ومعاملاته وطريقة أسلوبه في التربية الناس وتنشئتهم على الأخلاق الحميدة والمبادئ الصحيحة التي تقوي عقيدتهم وتهدب سلوكهم وعلى هذا الأساس تم التطرق إلى موضوع الدراسة الذي يهدف إلى التعرف على وجهة نظر الآباء نحو التعليم بالمدارس القرآنية، حيث قسمت الدراسة إلى جانبين؛ جانب نطري الذي يعتبر مدخل لدراسة ومن خلالها نبرز ما نقدمه في الجانب الميداني ونقوم بتوضيحه أكثر، حيث قسم الجانب النظري إلى أربعة فصول، فالفصل الأول خصص لموضوع الدراسة وفيه عرضنا إشكالية الدراسة وأهم التساؤلات الواردة، إضافة إلى تحديد مفاهيم الإجرائية (المدرسة القرآنية، الاتجاه)، وتم استعراض بعض من الدراسات المشابهة لموضوع دراستنا، أما الفصل الثاني فهو يتعلق بمفاهيم الاتجاهات وعناصرها وطرق تغيرها وأهميتها والعوامل المؤثرة فيها والنظريات المفسرة لها، أما في الفصل الثالث فخصص للمنهاج، حيث قمنا بالتعريف بالمنهاج والفرق بين المنهاج التقليدي والمنهاج الحديث والأسس التي يقوم عليها، أما الفصل الرابع فخصص للمدرسة القرآنية ونشأتها ووظائفها وأهدافها والدور الذي تقوم به وهو آخر فصل في الجانب النظري، أما الجانب التطبيقي فقد تضمن فصلين، الفصل الخامس تعلق بالإجراءات الدراسة الميدانية وفرضيات الدراسة ومجالاتها، عينة الدراسة ومنهجها وأداة الدراسة، وفي الفصل الأخير من الجانب التطبيقي تم فيه عرض للبيانات وتحليلها من خلال الاستمارة المقدمة، وقد تم تفريغ معطياتها في جداول إحصائية رصدناها بالتحليل والمناقشة، وذلك من أجل التوصل إلى أفضل التفسيرات واستخلاص النتائج العامة وقد ختمنا دراستنا بالتوصيات والمقترحات التي نراها مفيدة في مجتمعنا والاجتهاد على تقديم الحلول الممكنة مواكبة لتطورات الحديثة.

الجانب الأول: الجانب النظري

الفصل الأول

الإطار العام للدراسة

1) إشكالية الدراسة.

2) الفرضيات.

3) أهداف الدراسة.

4) أهمية الدراسة.

5) أسباب اختيار الموضوع

6) تحديد المفاهيم الإجرائية.

7) الدراسات السابقة.

8) تعقيب على الدراسات السابقة

9) صعوبات الدراسة.

خلاصة الفصل.

1) الإشكالية:

يعتبر موضوع التربية والتعليم ذو أهمية كبيرة في ترقية البلاد وتنميتها، حيث يقوم المعلم بدور أساسي في تربية النشء في تكوينه ليكون القدوة الحسنة للتلاميذ، فعلى المربي أن يعرف كيف يرسخ المفاهيم الأساسية للتربية في ذهن الطفل حتى يصبح فردًا فعالاً في المجتمع، بتقويم سلوكه وإبراز السمة الحسنة والصورة المثالية المدركة، عن طريق غرس السلوك القويم وحسن التصرف في هذا المجال، باعتبار المرحلة العمرية المبكرة للمتعلم التي تحث على إتباع طرق تعليمية مناسبة.

تهدف التربية السليمة إلى تطوير المجتمع من شتى النواحي الاقتصادية والاجتماعية والثقافية والسياسية والرياضية ولا يمكنها أن تكون جامدة في طرقها وموادها، وهذا التنوع يعتبر ميزة أساسية في التربية الصحيحة، باعتبار أن المدرسة لها دور فعال في عملية التنشئة الاجتماعية، كما أن المؤسسات التربوية تعمل على توجيه التعلم وضبطه من أجل تحقيق أهدافه، فهي عملية نقل الخبرات والمعارف وتنمية المهارات وتطوير القدرات من خلال البرامج العلمية والتثقيفية والتربوية المتضمنة في الأنشطة الصفية ولا صفية.

تسعى المدرسة من خلال أنشطتها التعليمية التربوية إلى تعديل سلوك المتعلم وتنشئته في بيئة تتسم بالراحة النفسية والسلوك القويم لتساعده في التغلب على الصعوبات والمشكلات التي تواجهه في حياته والتعديل من السلوكيات اللاسوية من أجل تحقيق نوع من الاتزان الانفعالي.

وجليا أن المدرسة تستمد أهدافها وغاياتها من فلسفة المجتمع وطبيعة العصر وحاجات المتعلم وقدراته، إذ أن هدفها لا يقتصر فقط على تلقين الناشئة وتعليمهم مبادئ القراءة والكتابة، بل يتعدى مجالها إلى تعليمهم مبادئ الاحترام والتقدير والأخلاق والقيم الدينية، وهذا ما تدعو إليه المدرسة القرآنية التي تعتبر كحاضنة تربوية تؤكد على مبدأ التربية والتعليم وتسعى إلى تكوين جيل يمتاز بالأخلاق الفاضلة "الأخلاق قبل الثقافة".

يمثل التعليم في المدارس القرآنية على وجه الخصوص عاملا مهما، له جذور عميقة في تاريخ المجتمع الجزائري، فهو يشكل أحد عناصر الحفاظ على الهوية الوطنية والانتماء الحضاري بفضل ما قامت به الزوايا والمدارس القرآنية من جهود في هذه الدراسة، حيث أن المدرسة القرآنية باعتبارها مؤسسة تعليمية دينية تسعى إلى تربية أفرادها وتنشئتهم تنشئة تجعلهم قادرين على المشاركة الفعالة في المجتمع والقيام بأدوارهم على أتم وجه،

وهذا انطلاقا من الأسرة بصفتها أول مؤسسة للتنشئة الاجتماعية تستقبل الطفل، إذ أنها تغرس فيه القيم والمعايير والنظم السائدة في المجتمع لكي يتوافق في علاقاته وتفاعله مع الآخرين.

شكلت هذه المؤسسات –الزوايا والمدارس القرآنية– بنظمها وبرامجها تراثا علميا معرفيا، فالتعليم بالجزائر كان منذ العهد القديم يتميز بتعليمية اللغة العربية وحفظ القرآن الكريم من قبل هيئة أو سلطة تتولى شؤون المتعلمين، ولا ننسى أن هذا التعليم كان يطلق عليه بأنه تعليم حر له صبغة تربوية، باعتبار أن أغلب أولياء التلاميذ كانوا يرفضون فكرة تسجيل أبنائهم في المدارس الفرنسية لاعتقادهم أنها تهدف إلى فرنستهم، فقد اقترح بعضهم تكليف معلمين جزائريين لتدريس البرامج الرسمية في الزوايا بمحضر معلم القرآن وعدد من الأولياء بهدف اطلاعهم على الطرق التربوية التي يمكن أن تساعدهم في تعليم أبنائهم مبادئ الدين الإسلامي وتحفيظهم للقرآن الكريم، وهذا من خلال التحاقهم بالمدرسة القرآنية التي لها دور فعال في نشر التعاليم الدينية، حيث كانت ولا تزال منتشرة في المجتمع الجزائري، إذ لا يخلوا منها أي مكان أو ناحية من النواحي –القرى أو المدن– في تحفيظ التلاميذ القرآن الكريم نظرا لمكانته في التعليم واكتسابهم بعض القيم والمبادئ والتعاليم الدينية السمحة، معتمدة في ذلك على إكسابهم لمجموعة من المعارف متمثلة في القرآن الكريم وعلومه والحديث النبوي الشريف، إضافة إلى بعض المقومات الأخلاقية والتربوية.

وللمدرسة القرآنية دورًا هام في تنشئة الأجيال وتعليمهم مبادئ القراءة والكتابة والحساب والعمل على بقاء مقومات الشخصية الجزائرية وتنمية ثقافاتهم الدينية، وتدريبهم على الحوار البناء مع سعي الأسرة إلى إكساب الطفل قيم إيجابية من أجل أن يصبح فردًا فعالاً وناجحًا في مجتمع يسوده التعاون والتواصل أكثر مع الآخرين، كما أن المؤسسات التربوية تعطي تعليمات وأنظمة تعمل على ضبط السلوكيات العامة للأفراد وتحدد لهم السلوكيات المقبولة في المجتمع.

وقد تميز التعليم القرآني في المدارس القرآنية حسب دراسة قام بها "سيلفا وماكنفين" بمجموعة من الخصائص أهمها :

- أن القرآن لا يدرس كنص عادي، بل كمصدر للتعليم والإيمان والتقوى والسلوك.
- يتميز التعليم في المدارس القرآنية باعتماده على نظام متميز لا يعتمد فقط على المدرس؛ بل يشارك فيه الطلاب المتقدمون في دراستهم لرعاية الطلبة الجدد، وتعليمهم الأساسيات مثل حروف الهجاء.

- تجمع بعض المدارس القرآنية بين العلوم الحديثة والمقررات المذكورة سابقا، كما كانت تقدم تدريبا مهنيا وتقنيا، وقد استمرت المدارس القرآنية بحسب قول "سيلفا وماكنفين" خلال فترة الاستعمار، وقد كان لتلك المدارس رغم بساطتها في مناهجها وفي إمكاناتها الدور الكبير في انتشار التعليم.

من هذه الدراسة نجد أن للمدارس القرآنية دورًا أساسيًا في تحقيق الأهداف التربوية المراد الوصول إليها والتي تسعى إلى تحقيقها من أجل إعداد جيل مثقف دينيا والحرص على تقديم نوع من الرعاية الإسلامية كما أنها تعمل على تنمية قدرات العقل، مما يساعد التلميذ على التفوق في الدراسة وبذلك يحقق له نجاحات في المستقبل، فبالقرآن يربى الفرد على المبادئ والأخلاق العالية مما يجعله مميزًا عن غيره وهذا ما نريد الوصول إليه في دراستنا من خلال معرفة تصور الآباء نحو التعليم بالمدارس القرآنية.

ومن خلال الملاحظات العابرة للباحثة في هذه المدارس نجد أنها حاولت مواكبة التطورات الحديثة سواء في مقاربتها المعتمدة في صياغة المناهج أو استراتيجيات التدريس الحديثة وطرقها.

وفي الدراسة الحالية نحاول دراسة الموضوع من وجهة نظر الآباء خاصة باعتبار مسؤوليتهم في تدريس أبنائهم والانتقاء التعليمي الأمثل لهم في ظل ما تعيشه المنظومة التربوية من تداعيات ومراجعات متكررة لها من خلال ما نلاحظه في ردات فعل وهزات عنيفة سواء في حصص تلفزيونية أو صحف أو في شبكات التواصل الاجتماعي، وللتركيز أكثر في موضوع الدراسة تمّ تحديد التساؤلات الآتية:

تساؤلات الدراسة:

1. هل هناك اتجاه موجب نحو التعليم في المدارس القرآنية لدى عينة من آباء المتعلمين المتمدرسين بالمدارس القرآنية؟
2. هل هناك فروق في اتجاه الآباء نحو التعليم في المدارس القرآنية باختلاف الجنس–ذكور، إناث–؟
3. هل هناك فروق في اتجاه الآباء نحو التعليم في المدارس القرآنية باختلاف المستوى الدراسي للآباء قبل الجامعي، جامعي–؟

4. هل هناك فروق في اتجاه الآباء نحو التعليم في المدارس القرآنية باختلاف البيئة الجغرافية بين كل من ولاية غرداية وخارجها –الأغواط، ورقلة–

2) فرضيات الدراسة:

للإجابة غلى تساؤلات البحث قمنا بصياغة الفرضيات التالية:

1. هناك اتجاه موجب للآباء نحو التعليم في المدارس القرآنية لدى عينة من الآباء في كل من ولاية غرداية وخارجها –الأغواط، ورقلة–

2. هناك فروق دالة إحصائيا في اتجاه الآباء نحو التعليم في المدارس القرآنية باختلاف الجنس لدى عينة من الآباء في كل من ولاية غرداية وخارجها –الأغواط، ورقلة–

3. هناك فروق دالة إحصائيا في اتجاه الآباء نحو التعليم في المدارس القرآنية باختلاف المستوى الدراسي للآباء لدى عينة من الآباء في كل من ولاية غرداية وخارجها –الأغواط، ورقلة–

4. هناك فروق دالة إحصائيا في اتجاه الآباء نحو التعليم في المدارس القرآنية باختلاف البيئة الجغرافية لدى عينة من الآباء في كل من ولاية غرداية وخارجها –الأغواط، ورقلة–

3) أهداف الدراسة:

- التعرف على اتجاه الآباء نحو المدارس القرآنية–موجب، سالب–.
- إبراز الفروق في اتجاه الآباء نحو التعليم في المدارس القرآنية.
- إبراز الفروق في اتجاهات الآباء نحو التعليم في المدارس القرآنية حسب المستوى الدراسي.
- إبراز الفروق في اتجاه الآباء نحو التعليم في المدارس القرآنية بحسب البيئة الجغرافية.

4) أهمية الدراسة:

المدرسة القرآنية مؤسسة تربوية تعليمية دينية، هدفها تربية الأبناء وإعدادهم ليصبحوا أفرادا فاعلين في المجتمع، ومساعدتهم على بناء شخصية قويمة من خلال حفظ القرآن الكريم والأحاديث النبوية الشريفة، والاكتساب المعرفي والتجسيد السلوكي للمبادئ الإسلامية الصحيحة، أمام هذا تبرز أهمية الدراسة في الوقوف على:

- أهمية هذا النوع من التعليم وضرورته الحضارية الملحة، وهذا ما نلاحظه في واقع أبنائنا.
- الوقوف على مدى تجاوب المجتمع مع هذا النوع من التعليم –سلبا وإيجابا- من خلال وجهة نظر الآباء.
- التعرف على المناهج والاستراتيجيات المعتمدة في المدارس القرآنية وطرق التدريس فيها والوسائل والأدوات المعتمدة.
- مدى مساهمة التعليم في توفير بيئة تعليمية نشطة تساهم في نشر التعليم الأصولي من خلال التصريحات التي نسمعها من حين لآخر حول هذا التعليم من طرف المسؤولين على قطاع التربية الوطنية.
- مدى إسهام المدرسة القرآنية في تربية النشء على اختلاف أجناسهم والطبيعة الجغرافية والمستوى الدراسي.

5) دوافع اختيار الموضوع:

أ) دوافع ذاتية:

- معرفة المكانة التي يمتاز بها التعليم القرآني في المجتمع الجزائري.
- اعتباري كطالبة متمدرسة في مدرسة قرآنية تلقيت فيها الكثير من المبادئ والأسس، بل الركائز الأساسية لمقومات الشخصية الوطنية الجزائرية، وبحكم أنني كنت مدرسة قرآن.
- تثمين الأستاذ المشرف لهذا الموضوع واعتباره مهما في ظل بعض التصريحات السلبية تجاه الموضوع من طرف مسؤولين على قطاع التربية، شجعني على البحث ورسم خريطة العمل فكانت لدي دافعية رغم

الصعوبات التي واجهتها مما دفعني للبحث أكثر، إلا أنني حاولت التغلب عليها ببذل كل ما في وسعي من أجل تقديم الأفضل.

ب) دوافع موضوعية:

- الوقوف على نوعية التعليم في هذا النوع من المدارس والتعرف على مدى الرعاية المقدمة لأصحاب المواهب والقدرات واكتشاف ما لديهم من طاقات للاستفادة منها في مجالات الحياة.

- معايشة عمل اللجان العلمية التي تتولى شؤون التعليم القرآني وتحرص على تحفيظه للناشئة تحت الوزارة المسماة بالشؤون الدينية وتشرف عليهم علميا وأكاديميا وتربويا على المدارس القرآنية والزوايا.

- محاكاة البرامج التربوية المعتمدة فيها والتي تساعد التلاميذ وترغبهم على تحمل المسؤولية من خلال تكليفهم ببعض الأنشطة التي تزيد في تنمية روح المبادرة والتعاون لديهم مثل المشاركة في الأعمال الخيرية والمسابقات....الخ.

- السعي إلى تحسيس الأسرة بأهمية حفظ القرآن الكريم، وإبراز مكانة هذا النوع من التعليم من خلال عقد الندوات العلمية والتربوية والحصص والعمل على النهوض بجيل القرآن من خلال دورات تدريبية لتحفيظ القرآن الكريم وأحكام التلاوة.

- زيادة الوعي الاجتماعي والتنويه بأهمية المدارس القرآنية التي هي المصدر الأساسي في الحفاظ على التراث الإسلامي وحمايته من التلف.

- إعادة تفعيل هذه المؤسسات بما يعود بالنفع؛ من أجل تربية الأجيال وتنشئتهم تنشئة سليمة.

6) تحديد المفاهيم الإجرائية:

أ) مفهوم الاتجاه: نزعة الشخص أو ميله نحو عناصر الكون التي تحيط به

(ملحم، 2001، ص 130)

الميل إلى الشعور أو السلوك أو التفكير بطريقة محددة إزاء الناس الآخرين أو منظمات أو موضوعات أو رموز.

(خليل المعايطة،2007،

147)

الاتجاه إجرائيا:

استعداد وميل يتشكل لدى الفرد من خلال خبراته المعرفية السلوكية، ويؤذي إلى استجابات محددة لديه، قد تكون سلبية أو ايجابية نحو أنماط المثيرات الحياتية المختلفة، ويقصد باتجاهات الآباء نحو التعليم في المدارس القرآنية إجرائيا بأنه مجموعة من الدرجات الايجابية أو السلبية المرتبطة بتصوراتهم وآرائهم نحو التعليم في المدارس القرآنية المصمم من قبل الباحثة والذي يتكون من(**3**) أبعاد و(**44**)بندا، حيث كان اختيار عينة الدراسة بطريقة عشوائية،وتم تحديد المجال المكاني بالولايات التالية: الاغواط، غرداية، ورقلة.

ب) مفهوم المدرسة القرآنية : المدرسة القرآنية مؤسسة دينية تحت وصاية وزارة الشؤون الدينية والأوقاف، تمتد جذورها عبر التاريخ البعيد، وكان لها دورا فعالا في الحفاظ على الهوية الوطنية في ظل الحقب الاستعمارية التي مرت عليها الجزائر خاصة الاستعمار الفرنسي، هدفها تعليم البنين والبنات الراغبين في حفظ القرآن الكريم ومبادئ الدين الإسلامي الحنيف. (هاجر هنانو، 2016، ص17)

المدرسة القرآنية مدرسة تتباين فيها مستويات التعلم تدرس فيها مبادئ القراءة والكتابة وتحفيظ القرآن الكريم وباقي العلوم الشرعية المساعدة في فهم معاني الألفاظ القرآنية وروح الشريعة.

(الدليل التطبيقي لمناهج التربية التحضيرية، 2008، ص 7).

المدرسة القرآنية إجرائيا: مؤسسة تربوية تعليمية دينية تتواجد ضمن حيز مكاني معين، تهدف إلى تعليم الناشئة وتحفيظهم القرآن الكريم والحديث النبوي الشريف، وهي مؤسسات تابعة لشؤون الدينية أو المساجد حيث أنها تقوم بتعليمهم القراءة والكتابة وبعض القيم الإسلامية كالنظافة والاحترام والصدق والانضباط وهي المدارس المخصصة لدراسة متغير البحث وهو اتجاهات الآباء نحو المدارس القرآنية.

7) الدراسات السابقة:

تعددت الدراسات والبحوث التي تناولت التعليم في المدارس القرآنية،في هذا العصر. نحاول عرض أهم الدراسات التي لها علاقة بموضوع الدراسة الحالية:

1- صورية طرودي (2017) دراسة ماستر في علم الاجتماع بعنوان "المدرسة القرآنية ودورها في إعداد الطفل لمرحلة التعليم الابتدائي" هدفت الدراسة إلى التعرف على خصائص الطفولة المبكرة ومراحل النمو الفكري للطفل ومطالب نموه قبل الدخول المدرسي من خلال توضيح الدور الفعال للمدارس القرآنية في إعداد الطفل لمرحلة التعليم الإلزامي وإبراز مدى أهمية القرآن الكريم في مرحلة ما قبل المدرسة وأثره على فكر الطفل ومعرفة مدى نتائج الدراسة، لفائدة جميع أبناء الأمة الإسلامية في خدمة كتاب الله، وتم اختيار العينة بطريقة قصدية، حيث شملت فئة الأطفال الذين يدرسون في المدرسة القرآنية وبالتحديد الأقسام التحضيرية، ونظرا لصغر سن الأطفال وعدم فهمهم لأسئلة الاستبيان تم اختيار الأولياء للإجابة على الأسئلة وكان عددهم 50 وليا، وقد تم الاعتماد في هذه الدراسة على المنهج الوصفي، حيث أنه أسلوب من أساليب التحليل المرتكز على معلومات كافية ودقيقة عن ظاهرة أو موضوع محدد من خلال فترة أو فترات زمنية معلومة، من أجل الحصول على نتائج عملية تم تفسيرها بطريقة موضوعية وبما ينسجم مع المعطيات الفعلية للظاهرة. كما تم استخدام الأدوات التالية: الملاحظة، والمقابلة، والاستبيان

أما عن النتائج التي توصلت إليها الباحثة فقد اتضح أن المدرسة القرآنية لها دور في الحرص على تلقين الأبناء للمهارات الضرورية من خلال المناهج المتبعة من طرف المعلمين بالإضافة إلى أنها تعمل على ترسيخ قيم إيجابية لدى الأطفال، كما أن لها دور في الحرص على إكساب الأطفال قيمتي الانضباط والاحترام.

2-دراسة سيلفا وماكنفين للمدارس القرآنية ضمن برنامج اليونسكو لمكافحة الأمية كونها أحد أهم الحلول للحد من انتشار الأمية في العالم والإسلامي منه خاصة بعد أن سعى الاستعمار وحلفاؤه إلى تفويض وإضعاف بنيتها، قدمت دراسة ميدانية حول دور المدارس القرآنية التابعة للمجتمعات المحلية في مكافحة الأمية؛ حيث تميز التعليم في المدارس القرآنية بـ:

اعتماده على نظام متميز لا يعتمد فقط على المدرس بل يشارك فيه الطلاب المتقدمون في دراستهم لرعاية الطلبة الجدد، وتعليمهم الأساسيات مثل حروف الهجاء، والجمع بين العلوم الحديثة والمقررات المعتادة كما كانت تقدم

تدريبا مهنيا وتقنيا، إضافة إلى امتلاكها القدرة على تجاوز الصعوبات التي تواجه المدارس العادية مثل عامل اختلاف السن، فهي مدارس تمهيدية أساسية، وأيضا مدارس لمحو الأمية عند الكبار فلا توجد أي معوقات عمرية عند الالتحاق والتخرج من هذه المدارس فقد تجاوزت أيضا حاجز اليوم الدراسي، فالدراسة تبدأ منذ الفجر وتنتهي في المساء وذلك لتفرغ كبار السن في المساء. بل إنني قد اطلعت على مدارس قرآنية تستمر في الليل وخاصة في المناطق الاستوائية الحارة. (عبد الله بن هادي القحطاني(2017)، ص 1و2) .

3- شنيني الزهرة (2015) مذكرة مكملة لنيل شهادة الدراسات التطبيقية بجامعة التكوين المتواصل، بعنوان" المدارس القرآنية وأثرها على التحصيل الدراسي لدى تلاميذ الطور الابتدائي" فرضت الدراسة فرضيات منها: المدارس القرآنية لها دور في تحسين التحصيل الدراسي لتلاميذ الطور الابتدائي، يختلف تعداد مناهج البحث بحسب نوع الدراسة والهدف المراد تحقيقه والوسيلة المستخدمة.

اعتمدت الباحثة على منهج التحليل الوصفي المقارن إضافة إلى الدراسة الميدانية، حيث استخدمت الاستمارة الاستبيان، والملاحظة، والمقابلة كوسيلة للحصول على البيانات والتحليل الإحصائي من اجل إبراز النتائج المرجوة من الدراسة. وتم اختيار عينة الدراسة بطريقة عشوائية وعددهم 75 تلميذا، وقد توصلت الباحثة إلى النتائج التالية:

أبرزت الباحثة من خلال دراستها للمدارس القرآنية أن حفظ القرآن في سن مبكرة ينمي مدارك الأطفال واستيعابهم بدرجة أكبر من غيرهم بالإضافة إلى تمتعهم بقدرة كبيرة على تنظيم الوقت والاستفادة منه، وأشارت دراسة أجريت على المدارس القرآنية إلى أهمية البدء في دفع النشء في سن مبكرة إلى المدارس القرآنية نظرا لسهولة التحفيظ في هذه السن والقدرة على الاستيعاب والاسترجاع ، وأكدت الدراسة على أهمية دور الأسرة في تحفيز أبنائها على حفظ القرآن الكريم وتشجيع التنافس بين الأبناء داخل الأسرة الواحدة، كما كشفت الدراسة أن الانتظام في الحضور إلى المدارس القرآنية لا يتعارض مع قدرات الطفل على التحصيل الدراسي في المدارس الابتدائية، بل إن حفظ القرآن الكريم له دور كبير في زيادة التحصيل الدراسي والتفوق؛ كما أظهرت الدراسة أن الأطفال الذين يلتحقون بالمدارس القرآنية يتميزون بالسلوك السوي والاتزان النفسي والاجتماعي وقد يغنينا عن التنظير والكلام والقدرة الكبيرة التي يوجدها ذهاب الأبناء لحفظ القرآن الكريم على تنظيمهم لأوقاتهم والاستفادة على الوجه الأمثل، وخاصة عندما يحفظون القرآن الكريم أو أجزاء منه، ويظهر الأثر الواضح في مثانة علاقاتهم بمن حولهم وحسن اختيار أصدقائهم، وقد أكدت الدراسة أن حفظ القرآن يعمل على تمرين الذاكرة و

الحفظ مما يساعد على التقدم والتفوق في الدراسة، و للمدارس القرآنية أثر كبير في مساعدة الطفل في حياته العامة والنواحي الاجتماعية ، فنجد أن أطفال الحفظة يتميزون بذلك الدور الفعال في المدرسة القرآنية والمجتمع الذي ينتمون إليه، ومن خلال التساؤلات المطروحة لمعلميهم في المدرسة فقد طهر هناك إعجاب بالأطفال الملتحقين بالمدارس القرآنية، كما أكدت الدراسة على أن دور المدارس القرآنية لا يقتصر فقط على التحفيظ القرآن الكريم بل يتعدى إلى تعليمهم مبادئ القراءة والكتابة والإملاء وأحكام التلاوة...الخ، وأكدت الدراسة أن الوالدان أحرص الناس على وجود أبنائهم في المدارس القرآنية إدراكا منهم بأهمية هذه المدارس وعلو مكانتها في التربية وحفظ أبنائها من الانحراف، وأنه كلما زادت درجة وعي الآباء بأهمية المدارس القرآنية كلما حققت رغبة الأبناء في الالتحاق بالمدرس القرآنية والتقرب منها أكثر.

4- هاجر سرقمة (2015)دراسة ماستر في علم الاجتماع بعنوان "دور المدرسة القرآنية التقليدية في ترسيخ وحماية القيم السوسيودينية"، حيث هدفت الدراسة إلى معرفة دور المدرسة القرآنية التقليدية في ترسيخ وحماية القيم السوسيودينية وإبراز رسالة المدرسة القرآنية التقليدية في الحفاظ على دورها التعليمي والديني ، الاجتماعي والثقافي والكشف عن واقع المدرسة القرآنية باعتبارها مؤسسة تربوية دينية لها دورها الايجابي على الفرد والمجتمع، طبقت الباحثة دراستها في المدرسة على 90 طالبة وطالب. واستخدمت بعض التقنيات لجمع البيانات المتضمنة استمارة الاستبيان- الملاحظة – المقابلة. إضافة إلى استخدامها للمنهج الوصفي التحليلي المقارن حيث أكدت نتائج الدراسة أن المناهج التربوية تسهم في ترسيخ والحفاظ على القيم الاجتماعية والدينية، كما أنها ترى أن نوع الدروس التي تقدمها المدرسة القرآنية هي دروس في القيم، وأن للمدرسة القرآنية دور في التنشئة الاجتماعية وتؤكد أن الأسلوب الأحسن للامتثال للقيم الاجتماعية والدينية هو أسلوب القدوة.

5- زيرق دحمان (2012) دراسة ماجستير في علم الاجتماع بعنوان" دور المدرسة القرآنية في تنمية القيم الاجتماعية للتلميذ"، هدفت الدراسة إلى معرفة أسباب تفشي مظاهر الانحراف وغياب الضبط الاجتماعي، وإلى مدى انعكاس هذه السلبيات على مردود التحصيل الدراسي للأبناء، وإلى معرفة مدى مساهمة كل من التكالب الثقافي والغزو الغربي لبيوت وعقول الكثيرين من أفراد المجتمع وأثره على الموروث الإسلامي، إضافة إلى محاولة استنهاض الهمم في أفراد مجتمعنا بعد استكانتهم للضعف، مع التفكير في الاجتهاد لبلورت رؤية معرفية ومنهجية علمية أكاديمية حول المدرسة القرآنية. واعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي لدراسة عينة تمّ اختيارها بطريقة عشوائية متمثلة في 10 كتاتيب بمدينة الجلفة تهدف من خلالها إلى حصر التلاميذ المداومين للمدارس القرآنية

والملتزمين بها ومدى تأثير هذه المؤسسات الاجتماعية في ترسيخ وتنمية القيم لدى هذه الفئة حيث وجدت الباحثة أن التلاميذ المتحصلين على حفظ ربع القرآن فما فوق هم عناصر عينتها التي استفادت منها في الوصول إلى الهدف المنشود، وقد تكونت عينة الدراسة من 64 متعلم من مجتمع الدراسة.

اعتمدت الباحثة في دراستها على أداتين حيث وطفت المقابلة في الاستفسار عن تاريخ تواجد الكتاتيب القرآنية وطبيعة نشاطها في الحقبة الاستعمارية وبعد الاستقلال وعن الطابع الإداري البيداغوجي الذي يتحكم في مسارها وكانت موجهة للمشايخ والأساتذة في المدينة.

كما وظفت استمارة الاستبيان بتوجيهه لأفراد العينة محل الدراسة، حيث عملت على ملء الاستمارة بمشاركة المفحوصين شخصيا ضمن الكتاتيب المشار إليها. وقد توصلت إلى النتائج الآتية:

أن للمدرسة القرآنية دورا هاما في تنمية القيم الخلقية للتلميذ وفي الواقع الحالي وقد تكلم عنها ابن خلدون وأكد على أهمية التربية القرآنية التي أنشأها واعتبرها أساسا للإعداد الأخلاقي للتعليم حيث يقع عليه ما يحصل من الملكات باعتبار التعليم في الصغر اشد حرصا، كما اهتم ابن خلدون بتكوين العادات والسلوكيات والقيم الفاضلة ليصبح الخلق طبيعة لدى الفرد حيث يقول "أن الإنسان ابن عوائده ومألوفة لابن طبيعته ومزاجه ، فالذي ألفه في الأحوال ، صار خلقا وملكة وعادة تنزل منزلة الطبيعة والجبلة "والمدرس القرآنية والكتاتيب تعد مؤسسات فاعلة في تربية أفراد المجتمع والحفاظ على قيمه ومبادئه حيث يتضح للعيان أن المدارس القرآنية مازالت تحافظ على نفس النمط الذي سارت عليه في الحقب الزمنية السابقة من حيث الوسائل التعليمية كالألواح الخشبية والأقلام وكتب القرآن والأفرشة وبقية نفس طريقة جلوس المعلم والمتعلمين. وقد اطلعت على أن الفلسفات الغربية الحديثة حول القيم الأخلاقية كان لها تيارا أولهما تمثل في الفلسفة البراغماتية التي ترى أن رغبات الفرد فضائل في حد ذاتها وله الفرصة في ممارسة ما يشاء منها، والتيار الفلسفي الثاني يرى في الخلق والفضيلة إبداع عقلي يهذب نفس الفرد، مما أحدث أزمة عند هؤلاء المفكرين وعلماء الاجتماع؛ وذلك في تحديد الحد الأدنى من الأخلاق؛ لأنها أمر نسبي يختلف التعامل معه من دين إلى دين ومن مجتمع إلى آخر حسب المعتقدات والقناعات المتباينة بين الشعوب.

6- وهيبة العايب (2005) دراسة ماجستير في الآداب تخصص الدراسات اللغوية التطبيقية بعنوان "التربية التحضيرية في المدرسة القرآنية وتأثيرها على مهارتي القراءة والكتابة" هدفت الدراسة إلى التعرف على المدرسة

القرآنية وإبراز مدى تحقيقها للأهداف والأبعاد المرجوة منها كفضاء تحضيري والتعرف على الدور الذي تلعبه المدرسة القرآنية في تعليم المهارات للطفل.

اختيار العينة كان من خلال تحديد المدارس القرآنية والأقسام التابعة للمساجد فقد شملت العينة الأولى (6) أقسام قرآنية وثلاث مدارس قرآنية وثم اختيار عينة الأطفال بفترتين متميزتين هما:

- الفترة الأولى: ثم اختيار عشرة أطفال من الأقسام القرآنية

- الفترة الثانية :في الموسم الدراسي لم نلتقي مجددا بكل أطفال العينة خاصة وأن أغلبهم انقطعت الصلة بينهم وبين مدارسهم القرآنية نظرا لأحداث وقعت لهم منعت بعضهم من مزاولة تعليمهم،ولم يعد الاتصال إلا بثلاث أطفال من القسم القرآني التابع للمسجد.

شملت عينة الأطفال 10أطفال من الأقسام القرآنية، و 05 أطفال من المدارس القرآنية، و05 أطفال من الروضة، و07 أطفال من دون تربية تحضيرية، وكان مجموعهم 27 طفلا، اعتمدت الباحثة في دراستها على الأدوات المنهجية منها الاستبيان حيث وجهته لفئة معلمي القرآن الكريم وفئة أولياء أطفال العينة المختارة وقامت بتوزيع (10) من الاستبيان على معلمين ومعلمات من المدارس القرآنية والأقسام التابعة لها واستخدمت المنهج الوصفي لدراسة العينة من خلال التحليل والمقارنة وتحديد أوجه الشبه والاختلاف.

يمكن استخلاص النتائج التالية من كل ما عرض إليه في دراستي لاستبيان معلمي القرآن الكريم:

- عدم وجود تكوين لمعلم القرآن في مجال التربية التحضيرية و التوجيه من طرف المختصين والمسؤولين مما ألزم المعلمين الاجتهاد في تسيير حصصهم وانجاز برامجهم بقدراتهم الخاصة وحبهم لمهنة التعليم القرآني .

- عدم رضا المعلم القرآني لمضمون البرنامج الذي يقدمه من خلال سعيه إلى تدعيمه وتحسينه.

- اقتناع أفراد العينة بضرورة التعامل مع مختصين في مجال التربية الأطفال ودعوتهم إلى الاهتمام بالفضاء القرآني.

ويمكن توضيح نتائج فحص القراءة في النقاط التالية:

- يعتمد الأطفال على الذاكرة أثناء القراءة؛ حيث تعمل على مساعدتهم في التذكير واسترجاع أصوات الحروف المكونة للكلمات وربطها بما يقرؤونه كخبرة جديدة وهذا النوع من الذاكرة يسميه أحمد عبد الله أحمد في دراسته "ذاكرة سمعية للأصوات " فبمجرد تمييز الحرف شكلا تشير له القدرة على تمييزه كصوت وفي بعض الحالات تذكر الكلمات التي تبدأ أو تحتوي نفس الأصوات، والسعي إلى تطوير قراءات أطفال المدرسة القرآنية وتحويلها من الطريقة الجزئية المعتمدة على التهجئة إلى طريقة التوليفة الأكثر فائدة ومناسبة لقدرات الإدراك البشري، مع لجوء الأطفال إلى فهم الصورة المرافقة لنص في حالة ما إذا تعذر عليهم قراءة الكلمات أو الجمل، وقد تميز أطفال المدرسة القرآنية بقدرتهم على الحفظ والاسترجاع وهي مهارة جد مهمة في تعلم القراءة، كما أبرزت نتائج الفحوص تطور كتابات المدارس القرآنية عما كانت عليه في المرحلة التحضيرية بعد دخولهم المدرسة الابتدائية وأكثر من ذلك تحكمهم في مهارة الكتابة واضح مقارنة بزملائهم الدين لم يتلقوا تربية تحضيرية وعلى الرغم من أن السنة أولى كانت بالنسبة لهم بداية تعرفهم على عالم الكتابة خاصة إذا لم يكن تدخل الأسرة التي تعتبر المجال التحضيري الأول في اعتقاد الباحثة فمهما استقبل الطفل في المجالات التربوية الأخرى فلن يكون ذلك ذا قيمة كبيرة إذا لم يشجع الطفل داخل أسرته وهذا ما رأيناه في حالات كثيرة خلال فحوصات الكتابة سواء التي كانت من إنجاز فئة أطفال الروضة أم المدرسة القرآنية وبالمقابل هناك أطفال تكفلت أسرهم بتعليمهم مبادئ الكتابة ونجحوا في ذلك فمستواهم في الكتابة أحسن من بقية الأطفال.

8) التعقيب على الدراسات:

أ) **من حيث الأهداف:** اختلفت دراستي الحالية مع الدراسات السابقة.

ب) من حيث عينة الدراسة: اتفقت دراستي الحالية مع دراسة "وهيبة العايب" تمثلت العينة من فئة الأولياء وفئة معلمي ومعلمات المدرسة القرآنية وعينة التلاميذ، وقد اختلفت دراستي الحالية مع دراسة " شنيني الزهرة" حيث تم اختيارها عينة عشوائية متكونة من تلاميذ الطور الابتدائي للمدرسة القرآنية وكان عددهم 75تلميذ.

كما اختلفت دراستي مع دراسة زيرق دحمان، بحيث تمثلت العينة في تلاميذ الطور الابتدائي المداومين بشكل دائم للمدرسة القرآنية.

ج) **من حيث المنهج:** أجد أن دراستي لها اتفاق مع جميع الدراسات حيث اعتمدت كلها على المنهج الوصفي التحليلي المناسب للدراسة.

د) من حيث الأداة: اتفقت الدراسة الحالية مع معظم الدراسات لكونهم استخدموا أداة الاستبيان أذكر منهم على سبيل المثال (زيرق دحمان، شنيني الزهرة طرودي صورية،سرقمة هاجر، وهيبة العايب)، غير أن لكل دراسة استبيانا خاصا بها، كما أن هناك دراسات اعتمدت على المقابلة (شنيني الزهرة، طرودي صورية، سرقمة هاجر، زيرق دحمان)، وهناك دراسات تم اعتمادها على الملاحظة وقد تم الإشارة إليها وهي أربعة المذكورة سابقا، إلى دراسة وهيبة العايب.

9) صعوبات الدراسة:

خلال انجازي لهذه المذكرة واجهتني بعض الصعوبات وخاصة عند تطبيق الدراسة وتوزيع الاستمارة وكيفية استرجاعها مما جعلتني ازداد رغبة وشوقا إلى العمل أكثر بكل جد ونشاط وإخلاص حب الاطلاع والفضول ولكن كانت لي العزيمة والإصرار على تقديم كل ما هو علمي في موضوع الدراسة، وكنت اطمح في تطبيق هذه الدراسة في الجزائر العاصمة إلا أن الظروف لم تسمح بذلك ونظرا للوضع الحالي الذي نعيشه. وهذه الصعوبات بإمكان أي باحث التعرض لها على حساب الموضوع المدروس وطبيعة المنطقة الجغرافية.

خلاصة الفصل:

لقد تضمن هذا الفصل تحديد مشكلة وفرضيات الدراسة وضبط أبعادها كي نتمكن من تقديم لمحة موجزة حول موضوع دراستنا، فالباحث لا يستطيع الاستغناء عن عناصر هذا الفصل كونه المحرك الرئيسي للدراسة، فهو يلجأ إلى التعامل معه في جوانب كثيرة من البحث، بالإضافة إلى مجموعة الأطر الفكرية والنظرية التي عالجت متغيرات ومؤشرات موضوع الدراسة التي ستدرج في الفصول اللاحقة لتكون بمثابة الدعامة الأساسية لخطواتنا من أجل تحديد معالم الدراسة.

الفصل الثاني

الاتجاهات

تمهيد.

1) مفهوم الاتجاهات

2) علاقة الاتجاهات ببعض المفاهيم

3) أهمية الاتجاهات النفسية

4) خصائص الاتجاهات

5) مبادئ أساسية لتغيير الاتجاهات النفسية

6) طرق تغيير الاتجاهات النفسية

7) مكونات الاتجاهات

8) شروط تكوين الاتجاهات

9) وظائف الاتجاهات

10) نظريات تفسير تكوين الاتجاهات

11) أنواع الاتجاهات

12) العوامل التي تؤثر في تكوين الاتجاهات

13) أهم مقاييس الاتجاهات.

خلاصة الفصل

تمهيد:

تحتل دراسة الاتجاهات مكانة بارزة في الكثير من الدراسات الشخصية وديناميات الجماعة، وفي كثير من المجالات التطبيقية مثل التربية والتعليم والعلاقات الإنسانية العامة والخاصة، وتعتبر من أهم نواتج عملية التنشئة، إذ تقوم المؤسسات التعليمية بمختلف أنواعها بدور هام في تطوير وتكوين اتجاهات المتعلمين بالعمل على تزويدهم بالمعلومات الضرورة لهم في الحياة والتي تتوافق مع حاجاتهم، فالأهداف العامة من هذه النظم التعليمية هو السعي إلى النهوض بأجيال محبة للوطن وتقدير الآخرين مع تقدير العلم وبهذه الخصال يكون جيلاً صالحًا ويقدم الأفضل لمجتمعه، ومن ثم نصل إلى تكوين اتجاهات إيجابية نحو الذات والمجتمع الذي يعيش فيه المتعلم.

1) مفهوم الاتجاهات:

ويعرف باسم محمد ولي محمد جاسم محمد الاتجاه على أنه استعداد مكتسب ثابت نسبيا لدى الأفراد يحدد استجابات الفرد حيال بعض الأشياء، أو الأفكار أو الأشخاص، وأن كل منا لديه اتجاه نحو الآخرين واتجاه نحو ذاته، فقد يحترم نفسه أو يذلها، إن لكل شخص منا لديه اتجاهين الأول خاص شخصي واتجاه عام، أما الاتجاه الشخصي هو مجموعة اتجاهات نحو أحداث حياته وظروفها، واتجاهات عامة أو اجتماعية وتضم اتجاهات نحو الموضوعات والأحداث العامة. (**باسم محمد ولي محمد جاسم محمد،2004، ص 141**)

وكما يعرفه حامد عبد السلام زهران : بأنه "عبارة عن تكوين فرضي، أو متغير كامن أو متوسط (يقع بين المثير والاستجابة)، وهو استعداد نفسي، أو تهيؤ عقلي عصبي متعلم للاستجابة الموجبة أو السالبة والتي تحتمل القبول أو الرفض نحو أشخاص أو أشياء أو موضوعات أو مواقف موجودة في البيئة التي تستثير هذه الاستجابة.

(**حامد عبد السلام زهران ، 2003، ص 172**).

وقد عرف الاتجاه على أنه: نزعة الشخص أو ميله نحو عناصر الكون التي تحيط به.

(**سامي محمد ملحم ، 2001، ص 130**)

ويعرفه "**ترستون thustone**": "بأنه درجة الشعور الإيجابي أو السلبي المرتبط ببعض الموضوعات السيكولوجية، ويقصد بالموضوعات السيكولوجية أي رمز أو نداء أو قضية أو شخ ص أو مؤسسة أو مقال أو فكرة".

(**دويدار عبد الفتاح محمد، 2006، ص 157.**)

يعتبر مصطلح " الاتجاهات " الترجمة العربية لمصطلح (attitude) في اللغة الانجليزية ولقد كان الفيلسوف الإنجليزي هيربرت سبنسر (spencer) أول من استخدم هذا المصطلح عام 1862 في كتابة المسمى " المبادئ الأولى"، فقد قال إن وصولنا إلى أحكام صحيحة في مسائل تثير الجدل، يعتمد كثيرا الرجوع إلى اتجاهنا الذهني، ونحن نصغي لهذا الجدل ونشارك فيه. (**رشيد حسين أحمد البرواري، ، 2013، ص 50-51**).

ويعرفه عبد المنعم أحمد الدردير" بأنه "ميل الفرد للتعبير عن نفسه بصورة ايجابية أو سلبية تجاه موضوع جدلي معين متأثر في ذلك بخبرته الشخصية المستمدة من البيئة التي يعيش فيها". (**عبد المنعم الدردير، 2001، ص 2018**)

ويرى سبرينثال وآخرون (□□□□ ، sprintnall&others) بأن: "الاتجاه هو موقف متعلم للاستجابة، إما بصورة إيجابية، أو سلبية نحو الأشخاص، أو المواقف أو الأشياء، فالاتجاهات تحمل عنصر انفعالي قوي، فهي نادرًا ما تكون حيادية". (**البرواري، مرجع سابق، ص 50-51**)

ويعرفه ميولر : أن الاتجاه يمثل الموافقة أو عدم الموافقة مع موقف ما، فالإنسان له اتجاهاته نحو الموضوعات الموجودة في عالمه النفسي وذات أهمية في حياته، فنحن لدنا اتجاهات نحو الناس والجماعات والمنظمات الاجتماعية والسياسية والاقتصادية، كما توجد لدينا اتجاهات نحو الفن والدين والفلسفة وهذا خاضع لطبيعة كل فرد واتجاهاته نحو نفسه. (**جودة بني جابر وآخرون ، 2002، ص 285**)

وفي معجم " وولمان" عبر عن الاتجاه بأنه : "استعداد متعلم للإغفال بطريقة منسقة وبأسلوب محدد سواء أكان إيجابيا أم سلبيا لأشخاص أو موضوعات أو مفاهيم معينة". (**دويدار عبد الفتاح محمد،2006، ص 160**)

مما سبق ذكره الاتجاهات نستنتج أنه تعددت مفاهيم الاتجاه، فهي عبارة عن استعدادات يكتسبها الفرد من خلال الخبرات التي يمر بها في حياته وتدفع الفرد إلى أن يتخذ موقف إيجابي، أو سلبي نحو موضوع معين، أي أنه يعتمد على مدركات الفرد.

2) علاقة الاتجاهات ببعض المفاهيم:

لكي يتسنى لنا معرفة الاتجاهات بدرجة أفضل، من الممكن توضيح الفروق بين المفاهيم الأخرى التي لها علاقة به، ومن أهمها:

السمة ش ر خشث، الميول Interest، الدوافع ش دصـ رشس ت، والاهتمام شش دشـ دش سـ ب، والرأي سسس رسـ رسـت، والمعتقدات Belief ، والقيمة دصـ زخجـ، والسلوك Bea avior ، والإيديولوجيات ض ذس زس د خ ب.

سوف نعرضها على النحو التالي:

أ- يتمثل الفرق بين الاتجاه والسمة في أن السمة أكثر عمومية من الاتجاه بالإضافة إلى أن الاتجاه يتضمن عادة تقييما من جانب الفرد للموضوع الذي يتجه إليه، بينما السمات ليست كذلك.

ب- أما الفرق بين الاتجاه والميول: تعكس الميول Interests المتمثلة في السلوك الذي يجذب الفرد، أو يبعد اهتمامه عن أنشطة معينة، بمعنى أن الميول تعبر عن تفضيلات الفرد للقيام بأنشطة دون سواها، غير أن الاتجاهات لا تقتصر على المشاعر فقط، بل إنها تتضمن أحكاما قيمية، أي استجابات القبول أو الرفض. ولا يمكن النظر إلى الميول على أنها منفصلة عن الاتجاهات، إلا أنه ربما يميل فرد بدرجة كبيرة إلى نشاط معين على الرغم من أن حكمه القيمي على ما يتضمنه هذا النشاط يكون سلبيا.

ج- يتمثل الفرق بين الاتجاه والدوافع: تتضمن الاتجاهات الدوافع Notives، فإذا كان الطالب لديه اتجاه إيجابي نحو معلم معين، فإنه قد يكون دافعا له من أجل الاقتداء به، كما أكدت عليه التعريفات على أن الاتجاهات استعدادات سابقة أو تهيؤ لدافع الاستشارة. **(صلاح الدين علام، 2011، ص 225-226)**.

د- أما الفرق بين الاتجاه والاهتمام في أن الاهتمامات غالبا ما تكون موجبة في حين أن الاتجاهات قد تكون موجبة أو سالبة أو محايدة، وتعد الاهتمامات أكثر تحديدا وخصوصية من الاتجاهات.

ه- وتتمثل أوجه الاختلاف بين الاتجاه والرأي في عدة جوانب أهمها :

- **الرأي**: هو اعتقاد خال من الدافعية في حين تتسم الاتجاهات بالدافعية .

- **الرأي قابل للتحقق**: حيث يتناول الوقائع ، في حين أن الاتجاهات لا تقبل التحقق لأنها تتعلق بالجانب الوجداني أو الانفعالي.
- الرأي أكثر عرضة للتغيير من الاتجاهات.
- الرأي أكثر نوعية وخصوصية من الاتجاهات.

و– أما فيما يتعلق بالفرق بين الاتجاه والمعتقد فيكمن في أن المعتقدات تنتمي إلى الجانب المعرفي وتتمثل في درجات من الترجيح الذاتي، في حين أن الاتجاهات تتمثل في الجانب الوجداني أو التقويمي.

ز– يتلخص الفرق بين القيمة والاتجاه في أن القيمة أعم وأشمل من الاتجاهات، فتشكل مجموعة الاتجاهات فيما بينها علاقة قوية لتكون قيمة معينة، وتحتل القيم موقعا أكثر أهمية في بناء شخصية الفرد من الاتجاهات.

ح– بالنسبة للفرق بين الاتجاه والسلوك فيتمثل في السلوك يشير إلى الاستجابات الظاهرة الواضحة لدى الفرد بينما يشير الاتجاه إلى الاستجابة التقويمية الوجدانية للفرد، والتي يستدل عليها من خلال عملية القياس، فالاتجاه لا يشير إلى فعل معين بل هو تجريد لعدد من الأفعال والاستجابات التي ترتبط فيما بينها.

ط– أما فيما يخص الفرق بين الاتجاه والأيديولوجية فهو الفرق في مستوى العمومية، حيث تشتمل الأيديولوجية على مجموعة كبيرة من الاتجاهات، المترابطة لذا فهي أكثر عمومية من الاتجاه.

(**معتز سيد عبد الله و آخرون، 2001، ص292–293**).

ي– الاتجاهات والقيم: تعتبر الاتجاهات والقيم دوافع مكتسبة كما يراها العالم (كامبل) على الرغم من وجود روابط وعلاقات بينهما، فهما يختلفان في بعض النواحي.

والاتجاهات والمعتقدات متعددة تصل إلى الآلاف بينما القيم فلا يتجاوز العشرات، وتتخذ تسلسلا هرميا كما يؤكد عليه (روكيش) ويختلف اتجاهه من شخص لآخر، وإذا قارنا القيم بالاتجاهات فإننا نجد أن القيم هي النواة بينما الاتجاهات فتتجمع حولها التوجيه السلوك نحو هدف معين، وليس بالضرورة مطابقة القيم مع الاتجاهات، فهو يرى أن النجاح لا يتحقق دون العمل والتعاون، والاتجاهات أكثر عرضة للتغيير السريع بينما القيم أشد ثباتا

كما أشار (**كريت، 1999**) إلى أن الاتجاهات موجهة مباشرة نحو مواضيع معينة مثل الأفكار والأشياء والأشخاص والوضعيات، فإن القيم أقل ارتباطا بالوضعيات، وإنها تتميز بالصبغة العامة، وهي أقل عددا من الاتجاهات، كما أنها أشد ثباتا وأكثر مقاومة للتغيير، وأفضل وصفا للقيم وهو ما يعتقده البشر.

(نور الدين مناع، 2018، ص 118)

- **الميول**: تعكس الميول **Interests** المتمثلة في السلوك الذي يجذب الفرد أو يبعد اهتمامه عن أنشطة معينة، بمعنى أن الميول تعبر عن تفضيلات الفرد للقيام بأنشطة دون سواها، غير أن الاتجاهات لا تقتصر على المشاعر فقط، بل إنها تتضمن أحكاما قيمية ، أي استجابات القبول أو الرفض.

ولا يمكن النظر إلى الميول على أنها منفصلة عن الاتجاهات، إلا أنه ربما يميل فرد بدرجة كبيرة إلى نشاط معين على الرغم من أن حكمه القيمي على ما يتضمنه هذا النشاط يكون سلبيا.

- **الدوافع**: تتضمن الاتجاهات الدوافع **Notives**، فإذا كان الطالب لديه اتجاه إيجابي نحو معلم معين، فإنه قد يكون دافعا له من أجل الاقتداء به، كما أكدت عليه التعريفات على أن الاتجاهات استعدادات سابقة أو تهيؤ لدافع الاستشارة.

فالدافعية إذن مؤقتة، وأكثر نوعية حيث تستهدف تحقق هدف معين، بينما الاتجاه يداوم تأثيره من موقف إلى آخر، ويحفز السلوك.

- **العادات والسمات**: الاتجاهات لها اختلاف عن العادات Habits والسمات Traits.

فالعادات تشير إلى نزعة الفرد معين، وتمتاز ببنية معقدة مستديمة والعادات هي كالاتجاهات تكون مكتسبة، فهي لا تتضمن حكما تقييميا على عكس الاتجاهات، أما فيما يتعلق بالسمات فهي استعدادات متسقة، وأقل استقرارا لاستجابة الفرد بطريقة ما تميزه عن غيره من الأفراد وتختلف الاتجاهات عن السمات في كونها نوعية التوجه، في حين نجد أن السمات تتميز بعمومية توجه الفرد نحو أشياء متنوعة ومتسعة.

- **الرأي العام والاتجاهات:**

عرفنا أن الاتجاه هو النفسية القائمة وراء رأي الفرد فيما يتعلق بموضوع معين فيما يخص موضوع ما أو قضية أو مشكلة ، وهو الرأي الغالب، وهو القوة الحقيقية في المجتمع، إضافة إلى أن الرأي العام ما هو إلا تعبير

باللفظ أو الإشارة عن الاتجاه النفسي حول موضوع جدلي، ويرى (تيودور نيو كوم ص د ة د خ سس خ1959)، أنه من الأفضل أن نطلق مصطلح " الاتجاهات الجماعية " على " الرأي العام "، بمعنى أنه يرى أن الرأي العام يعبر عن الاتجاهات الجماعية.

والواقع أن الرأي العام ليس مرادفا تماما للاتجاه، فالرأي العام يرتبط بعناصر الخلاف والأخذ والعطاء حول الموضوع أو المشكلة، وهناك تمييز عملي بين الرأي والاتجاه، هو أن وجود الرأي يتطلب وجود موضوع أو مشكلة لتحقيق التناسب في استجابات الفرد وسلوكه تجاه مثيرات البيئة من حوله، بينما الرأي العام متغير نسبيا.

ويختلف قياس الاتجاهات عن قياس الرأي العام في أن قياس الاتجاه يتم عن طريق اختبارات نفسية طويلة تكشف عن الاتجاه وشدته، بينما نجد أن استفتاء الرأي العام لا يحتمل أكثر من سؤال أو اثنين تكون الاستجابة لهما في الغالب بالموافقة أو الرفض أو الامتناع. **(حامد عبد السلام زهران، 2003، ص 224)**

- **الروح المعنوية:** تعد نمطا متكاملا من الاتجاهات التي تشير إلى أشياء معينة ذات أهمية حيوية للجماعة، ومن أمثلتها: الروح المعنوية لطلاب صف معين، أو الروح المعنوية في مؤسسة صناعية، أو عسكرية، أو الروح المعنوية للأفراد في أوقات الحروب، ويساهم ارتفاع الروح المعنوية في تحقيق أهداف معينة.

ومن هنا يتضح لنا تعدد المفاهيم ذات العلاقة بمفهوم الاتجاه، وهذا راجع إلى عدم اتفاق على المعنى ودلالة كثيرة من المفاهيم الوجدانية، اختلاف الإطار النظري للباحثين، ومدى نواتج التحقق الإمبريقي لتحديد أوجه التشابه والاختلاف بين المفاهيم، واعتبار هذه المفاهيم أبعادا يمكن قياسها بدرجة متفاوتة، ولعل أهم ما يميز مفهوم الاتجاه عن غيره قد يعتمد في وقتنا الحالي هو ما يناله اتفاق الباحثين. **(صلاح الدين علام، 2011، ص225-227)**

3) أهمية الاتجاهات النفسية:

تحتل دراسة الاتجاهات مكانا بارزا في الكثير من الدراسات النفسية، وفي كثير من المجالات التطبيقية وغيرها من الميادين المختلفة في الحياة، باعتبار أن جوهر العمل في مثل هذه المجالات يتمثل في دعم المسيرة لتحقيق أهداف ذلك العمل، بل أن العلاج النفسي في أحد معانيه هو محاولة لتغيير اتجاهات الفرد نحو ذاته ونحو الآخرين، أو نحو عمله كما أن تراكم الاتجاهات في ذهن المرء وزيادة اعتماده عليها تحد من حريته في التصرف وتشكل لديه نوع

من النمط السلوكي المتكرر والروتيني هذا من ناحية ، ومن ناحية أخرى فهي تجعل الانتظام في السلوك والاستقرار في أساليب التصرف أمرا ممكنا وميسرا للحياة الاجتماعية.

وعلى هذا الأساس فدراسة الاتجاهات عنصرا أساسيا لا يمكن الاستغناء عنه وخاصة في تفسير السلوك الحالي ومدى التنبؤ به مستقبلا في حياة الفرد والجماعة. (**ملوكة عواطف، 2014،ص50- 51**)

أما القطامي (1989) فيرى أن معرفة الاتجاهات تساعدنا على التنبؤ بالسلوك المستقبلي للأفراد وتعتبر وسيلة هامة لتفسير السلوك. (**نور الدين مناع 2018، ص 130-131**).

وهي من المؤثرات القوية على السلوك الظاهر للفرد، والأمر الذي يهمنا في هذا المجال هو دراسة اتجاهات وتصورات الآباء نحو التعليم في المدارس القرآنية. وما لديهم من اتجاهات إيجابية أو سلبية تتكون نتيجة التفاعل المتبادل بينهم وبين بيئتهم .

4) خصائص الاتجاهات:

تتلخص أهم خصائص الاتجاهات النفسية الاجتماعية فيما يلي:

- الاتجاه علاقة بين الفرد وموضوع ما من بين موضوعات البيئة وقد يكون هذا الموضوع شخصا أو فكرة أو حادثا أو وضعا أو شيئا.
- الاتجاهات تكوينات فرضية يُستدل عليها من السلوك الظاهري للفرد فالطالب الذي يملك اتجاها إيجابيا نحو مادة دراسية معينة يصرف المزيد من الجهد والوقت لدراستها.
- الاتجاهات متعلمة يكتسبها الفرد عبر عملية التنشئة وقد يتم تعلم بعض الاتجاهات على نحو لا شعوري أو غير قصدي.
- تتباين الاتجاهات في ثباتها وتغيرها فالاتجاهات التي يكتسبها الفرد في مراحل حياته الأولى والاتجاهات العاطفية أكثر ثباتا من الاتجاهات ذات الصبغة العاطفية الأضعف مثلا.
- الاتجاهات تتعدد وتختلف حسب المثيرات التي ترتبط بها.

- الاتجاهات تعتبر نتاجا للخبرة السابقة وترتبط بالسلوك الحاضر وتشير إلى السلوك في المستقبل.
- تغلب على الاتجاه الذاتية أكثر من الموضوعية من حيث المحتوى.
- الاتجاهات قابلة للقياس بأدوات وأساليب مختلفة ويمكن ملاحظتها.
- قابلة لأن تكون سلبية أو إيجابية أو بين هذين الطرفين ثلاثية الأبعاد أي لها أبعاد معرفية ووجدانية وسلوكية حركية.
- قابلة للتغير والتطوير تحت ظروف معينة.

(جودت بني جابر وآخرون ، 2002، ص 289)

5) مبادئ أساسية لتغيير الاتجاهات النفسية:

أن الاتجاهات النفسية يتم اكتسابها وتكوينها عن طريق عمليات التعلم، حيث أنها تتسم بالاستقرار والدوام النسبي، وهذا لا يعني استحالة تغييرها أو تعديلها ، وقد يكون تغيير الكثير من اتجاهات الأفراد نحو الموضوعات المختلفة من خلال البرامج المحددة، بهدف إحداث تغييرات في الاتجاهات النفسية للأفراد بطريقة أو بأخرى، وفي هذا المجال مراعاة جملة من المبادئ الأساسية من بينها :

- تقديم معلومات جديدة للفرد المراد التأثير فيه، تكون متصلة بشكل وثيق بموضوع الاتجاه المراد تحقيقه، ويمكن الاعتماد طرائق لبلوغ ذلك، وزيادة دافعية الشخص المستقبل، للتعامل مع المعلومات المقدمة، ومن خلال إثارة الرغبة لديه، ومن تم يسهل فهمها وإدراك دلالتها المختلفة.
- أن تكون الرسالة موجهة مباشرة نحو موضوع الاتجاه إما بالتنفير أو بالترغيب.
- يجب أن تتعامل الرسالة أو المعلومات المقنعة المراد استخدامها في تغيير الاتجاهات بموضوعية مع كل الخصائص الإيجابية والسلبية والمتعلقة بموضوع الاتجاه المراد تغييره، و إحداث نوع من التأثير.
- إدراك أن هناك اتجاهات قوية أو محورية لها ثقل كبير في تحديد أدوار الفرد في الحياة مع إدراكه لذاته وللآخرين، ومدى تقييمه لعناصر بيئته. **(محمد عبد العزيز الغرباوي، 2007، ص 25-26)**

6) طرق تغيير الاتجاهات النفسية:

أ. **تغيير الإطار المرجعي:** وهذا الأخير يشتمل على كل معايير الفرد وقيمة، فإذا ما أريد للشخص أن يغير اتجاه فإن الحاجة تصبح ملحة للعمل على تغيير إطاره المرجعي أي العمل على تغيير قيمه ومعاييره.

ب. التغيير القسري في السلوك إذا ما تعرض الفرد لظروف اضطرارية فإن ذلك يساهم في تغيير اتجاهاته سواء السلبية أو الإيجابية.

ت. تغيير الجماعة المرجعية والجماعة المرجعية: هي الجماعة المرتبط بها الفرد بمعنى أنه يحمل نفس قيمها ويسعى نحو أهدافها ومعاييرها، وبذلك يغير الفرد اتجاهه خاصة إذا انتقل إلى جماعة أخرى تختلف في قيمها ومعاييرها وبالتالي يكون ارتباطه بالجماعة الجديدة.

ث. تغيير موضوع الاتجاه: ويتغير الاتجاه وإدراك الفرد بهذا التغير، كأن تتغير النظرة لمؤهل من يشغل منصب معين، ومن أمثلة ذلك، إمكانية أن يتولى العمال العاديين مناصب إدارية في الشركات، وهذا يحث العمال على توسيع مداركهم وزيادة ثقافتهم حتى يحققون النجاح في هذه المناصب.

ج. **مساهمة وسائل الإعلام:** عندما تقدم وسائل الإعلام الحقائق والأفكار والآراء حول موضوع أو قضية ما .بمعنى أنها تعمل على تغيير اتجاهات الأفراد نحو موضوع ما.

ح. **المعلومات التي يتحصل عليها الأفراد:** ويتم تغيير اتجاه الفرد على ضوء ما يقدم من معلومات حول موضوع الاتجاه المراد اكتسابه، واعتمادا على بعض المصادر. **(سامي محسن الختاتنة، 2011، ص 156-157)**

7) مكونات الاتجاهات:

تتكون الاتجاهات على ثلاثة مكونات رئيسية هي:

أ- **المكون المعرفي (Cognitive Component)** ويتكون من الأفكار والمعتقدات والمفاهيم والإدراك والحجج والبراهين تجاه موضوع الاتجاه. **(عدنان يوسف العتوم ، 2009، ص 198)**

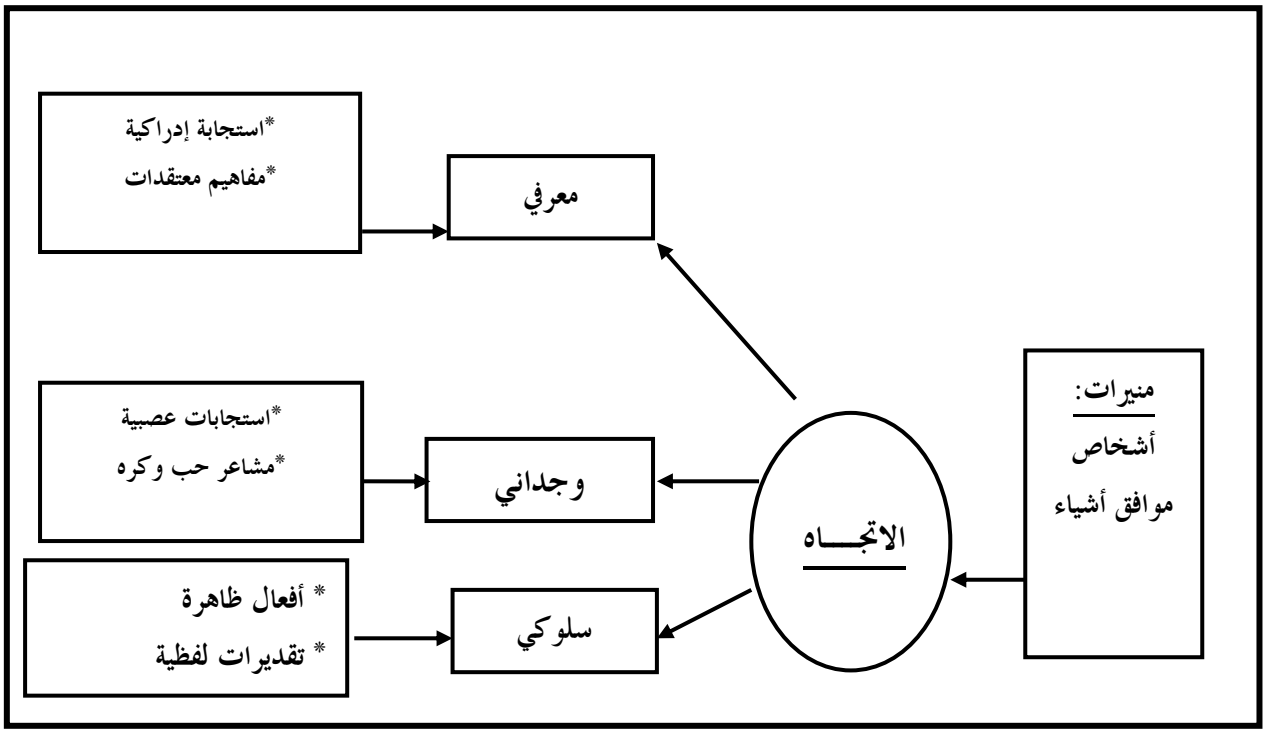
ب-المكون الوجداني: وتتضمن النواحي العاطفية والوجدانية التي تتعلق بالشيء بمعنى أن هذا الشيء يجعل الإنسان مسرورا أو غير مسرورا، وبمعنى آخر فإنه يتضمن الإجابة على التساؤل التالي هل هذا الشيء محبوب أو مكروه؟

(أحمد علي حبيب، 2007، ص98)

ج- فالمكون الوجداني يشير إلى مشاعر الحب والكراهية التي يوجهها الفرد نحو موضوع الاتجاه ويرتبط تكوينه العاطفي، فقد يحب موضوعا ما، فيندفع نحوه، ويستجيب له على نحو إيجابي، وفي بعض الأحيان ينقل من موضوع آخر فيستجيب له على نحو سلبي. **(جودة بني جابر،2002، ص 268)**

د- المكون السلوكي (Behavioral Component) ويتضمن ردود الأفعال والتصرفات المرتبطة بموضوع الاتجاه كتجنب الأشخاص المعاقين على سبيل المثال أو المبادرة إلى مساعدة الآخرين أو التطوع في مستشفى.

وقد يتفوق مكون على المكونات الأخرى حيث يطغى الجانب المعرفي على الجوانب السلوكية والإنفعالية أو العكس، أو يكون لديك اتجاه نحو موضوع ما دون ظهور المكون الانفعال أو السلوكي بشكل واضح ولكن لابد من توافر المكون المعرفي على الأقل.



(عدنان يوسف العتوم ، 2009، ص 198)

د- تكون الاتجاهات النفسية الاجتماعية: تساهم الأسرة والمدرسة ووسائل الإعلام والأصدقاء والجماعات المرجعية دورا هاما ف عملية تكوين الاتجاهات من خلال التنشئة الاجتماعية، وكذلك من خلال الوالدين والمربين.

(جاسم محمد، 2004، ص 142)

ونحن نعلم أن الوالدين والمربين ينقلون ذلك إلى الأبناء عن طريق عمليات التعلم والتقليد، والتوحد واتبني ميولهم واتجاهاتهم وتعصبهم ومطامحهم ...إلخ، ومن تم نلاحظ وجود معامل ارتباط موجب دال بين اتجاهات الوالدين والمربين واتجاهات الأبناء ونلاحظ أنه في مرحلة المراهقة يبدأ صراع بين الولاء للأسرة والرغبة في إتباع الاتجاه الجديدة في العالم الخارجي، مما قد يؤدي إلى وجود اضطرابات في العلاقات بين الوالدين والمراهق وإلى سوء التوافق، وسنعرض بعض الملاحظات حول تكون الاتجاهات النفسية والاجتماعية :

- تنبع الاتجاهات من واقع الظروف الاجتماعية والاقتصادية والسياسية والإيديولوجية وتتماشى مع مرحلة التطور التي يجتازها المجتمع.

- تعتبر الاتجاهات النفسية الاجتماعية أحد نواتج عملية التنشئة الاجتماعية.
- تتكون الاتجاهات من خلال عملية التفاعل الاجتماعي.
- تتكون الاتجاهات في المواقف الاجتماعية المختلفة ذات الأهمية الخاصة بالنسبة للفرد والجماعة.
- تأثير الأسرة وخاصة الوالدين والإخوة في تكوين الاتجاهات، وتعرف الاتجاهات التي يكتسبها الفرد من جماعته الأولية كالأسرة باسم " الاتجاهات الأولية".
- تلعب عملية التوحد مع بعض الشخصيات والنماذج الاجتماعية دورا هاما في اكتساب بعض الاتجاهات.

(**حامد عبد السلام زهران،2018،ص 176– 177**).

8) شروط تكوين الاتجاهات:

وقد اقترح البورت أربع شروط لتكوين الاتجاهات:

أ- تعاظم وتكامل الاستجابات التي يتعلمها الفرد أثناء مجرى نموه، فمثلا إن وجود الطفل في جو بيئي فيه الأم أقل أهمية من الأب والبنات أقل أهمية من الأولاد سوف يولد عنده اتجاه مفاده تعظيم شأن الذكور.

ب- تفاضل الخبرات وتفريدها وفصلها: إن الخبرات ان تمر في عمليات التهذيب والصقل بحيث تصبح أنماطا متميزة كلما كبر الفرد ونما.

ج- وجود بعض الخبرات الدراماتيكية أو العنيفة التي يمر بها الفرد ففي بعض الحالات قد يكون لخبرة واحدة مفردة تأثير دائم ويتم تعميمها على كل المواقف المشابهة أو ذات الصلة، فمثلا إن خبرة غير سارة مع أحد أفراد الأقليات من الممكن أن تقود إلى ازدراء كل أفراد تلك الأقلية.

د- تبنى اتجاهات جاهزة، إن بعض الاتجاهات قد يقتسمها الفرد عن طريق تقليد والديه أو معلميه أو أشخاص آخرين يحيطون به والمؤثرون في حياته. (**جودت بني جابر و آخرون، 2002، ص 292**)

9) وظائف الاتجاهات:

إن الفرد يتعرض في حياته لعدة مواقف مختلفة تكسيه اتجاهات متعددة نحو مختلف المواضيع ولها عدة وظائف على مستواه الشخصي وعلى مستوى بيئته الاجتماعية، بحيث تمكنه من معالجة أو صناعة الحياتية المختلفة على نحو مثمر ومن بين هذه الوظائف نذكر: (**عبد المجيد نشواني،1997، ص 475–476**)

أ- **الوظيفة المعرفية:** إن للاتجاهات دور أساسي في تنظيم وإدراك الفرد لأمور وترتيب معلوماته عن الموضوعات المختلفة، ومن تم يتسنى للفرد من اتخاذ موقفا معينا إما بالإيجاب أو السلب، بالقبول أو الرفض، فهو بحاجة إلى الحصول على بعض البيانات والمعلومات والمعارف عن الشيء موضوع الاتجاه حتى يستطيع أن يصدر حكما سليما نحوه، بذلك فالاتجاهات تساعد الفرد على اكتساب هذه المعارف حيث تدفعه بصفة دائمة للبحث عنها والاستفادة منها. (**إبراهيم الغمري، د،ت**).

ب- **الوظيفة منفعية:** تهدف هذه الوظيفة إلى مساعدة الفرد على مشاريع نفعية تكون له المعين على التكيف مع الوسط الذي يعيش فيه ويتعامل معه لأنه يشكل له اتجاهات متشابهة لاتجاهات الأشخاص المهمين في بيئته.

ج- **وظيفة تنظيمية واقتصادية:** يستجيب الفرد طبقا للاتجاهات التي يتبناها بالنسبة إلى فئات من الأشخاص أو الأفكار من خلال استخدام بعض القواعد البسيطة المنظمة التي تحدد سلوكه اتجاه أو حيال هذه الفئات دون ضرورة اللجوء إلى معرفة جميع المعلومات الخاصة بالموضوع أو المبادئ السلوكية التي تمكنه من الاستجابة للمثيرات البيئية المتباينة على نحو ثابت.

(**هيباوي وخويلد ، 2000، ص 15**)

تؤدي الاتجاهات عددا من الوظائف على المستوى الشخصي والاجتماعي أهمها:

- تنظم الاتجاهات العمليات الدافعية والانفعالية والإدراكية والمعرفية للفرد في بعض النواحي الموجودة في المجال الذي يعيش فيه. (**علي حبيب،2007، ص101**)
- تحدد سلوك الفرد نحو موضوع معين أو موقف معين أو مهنة معينة، فلكل منا اتجاهات تحدد سلوكه في مواقف معينة مثل المواقف المتصلة بأمور دينية أو عمله أو طرق تعامله مع الناس أو نشاطه أو نظرته لأي فرد من الأفراد أو أمة من الأمم أو نظرته إلى ذاته، فقد يمجد نفسه أو يحتقرها.
- تستخدم في العلاج النفسي عن طريق تغيير اتجاها الفرد نحو ذاته ونحو الآخرين ونحو البيئة التي تعيش فيها.
- تساعد الفرد على التكيف مع الجماعة التي يعيش فيها لأنه يشكل اتجاهات متشابهة لاتجاهات الأشخاص الهامين في البيئة. (**جودت بني جابر، 2002، ص8**)
- تحدد الاتجاهات استجابات الفرد للأشخاص والأشياء والموضوعات بطريقة تكاد تكون ثابتة.
- تحقق الاتجاهات الرضا العاطفي للفرد وتخدم كافة دافعه الاجتماعية وتساعده في فهم سلوك الآخرين.

- فالتعبير عن الاتجاهات سواء كان تعبير لفظيا أو تعتبر علميا يمدنا بمفاتيح الشخصية إذ يبين هذا التعبير أنماط الشخصية وأبعادها. **(علي حبيب، 2007، ص 101)**
- تلعب الاتجاهات دورا هاما في التعلم والأداء، فالاتجاهات الطلبة نحو المادة الدراسية والنشاطات المدرسية ونحو زملائهم ومعلميهم وأنفسهم تؤثر في قدرتهم على إنجاز المهام التعليمية المرغوب فيها.
- تحقق الرضا المهني للفرد عن طريق تأهيله على نحو يشعره بمتعة العمل الذي يقوم فيه
- يلجأ الفرد أحيانا لتكوين اتجاهات معينة لتبرير صراعاته الداخلية أو فشله أو أوضاع معينة للاحتفاظ بكرامته وثقته بنفسه، فمثلا قد يكون اتجاه الطالب سلبيا نحو المنهاج أو المدرس أو النظام التعليمي بمجمله في حين فشله في إنجاز المستوى التحصيلي الذي يرغب فيه.
- تتيح الفرصة للفرد للتعبير عن ذاته وتحديد هويته ومكانته في المجتمع الذي يعيش فيه، حيث تدفعه اتجاهات للاستجابة بقوة ونشاط وفاعلية للمثيرات البيئة المختلفة، الأمر الذي يضفي على حياته معنى هاشا ويجتنبه حالة الانعزال أو اللامبالاة. **(جودت بني جابر، 2002، ص 269)**

10) نظريات تفسير تكوين الاتجاهات:

إن أولى نظريات تكوين الاتجاهات في نظرية هايدر**(Heider)**

حيث يرى هايدر أن نوعين من العلاقات يسكنان وراء الاتجاهات إزاء الأشخاص والأشياء وأول هذين النوعين هو :

أ- **العلاقة الواحدة (Unit Relationship)** : كقول أحدهم أنه يقوم بقراءة كتاب فهذه العبارة تشير إلى علاقة واحدة مع الكتاب هي القراءة دون أية إشارة إلى أي اتجاه أو موقف وجداني من الكتاب.

ب- النوع الثاني من العلاقة هو العلاقة العاطفية **(Sentimental)**: حيث تستخدم مصطلحات مثل يكره، يحب، يرفض، يفضل،. إلخ، ويعتقد هايدر أن الناس تميل إلى نمط العلاقات المتوازنة، وتلعب اتجاهات الأطراف المعنية دورا هاما في توازن العلاقات أو عدمه.

النظرية الثانية: من نظريات تفسير تكوين الاتجاهات هي نظرية سكنر(**Skinner)** في التعلم الاشراطي الإجرائي للاتجاهات.

يسعى الناس لزيادة سرورهم وتحقيق آلامهم ويميل المرء إلى تكرار السلوك الذي زاد سروره فمثلا الشخص الذي يطلب طبقا من الشواء في مطعم يزوره لأول مرة ويسر ما يقدم له.

(عبد الرحمان المعايطة، 2007، ص153-154)

ج- **نظرية التطابق:** بالرغم من أنها نظرية الثبات السابقة إلا أنها تختلف عنها في كونها تستخدم المفهوم الكلي في قياس التغيرات الحاصلة في الاتجاهات، فإذا كان أحد المرشحين لمركز ما وكان شخصا محبوبا يجب ما نحبه أو كان شخصا غير محبوب ويجب مالا نحبه فلن يكون لدينا شعور بعدم مطابقته في حالته، لأننا سوف نؤيده في الحالة الأولى ولا نؤيده في الحالة الثانية دون وجود أدنى تردد لدينا، ولكن عدم التوافق هذا يحصل عندما تعلم أن الشخص الذي نحبه يكره الأشياء التي نحبها أو أن الشخص الذي لا نحبه يحب أشياء نحبها، وعندها يكون هناك نوع من عدم التوافق، فإن النظرية تفترض بأن شيئا ما يجب أن يعمل حتى تصبح الأمور متوازية.

(جودت بني جابر وآخرون ، 2002، ص 293)

د- **النظرية الوظيفية:** ركزت هذه النظرية على أن الأساس في فهم الاتجاه، هذا يعني أن القدرة على التغيير هو أساس الاتجاه كما أن هناك عوامل مختلفة لها تأثير على تغيير الاتجاهات منها: العوامل الموقفية والاتصالية، فعندما يعبر الفرد عن ذاته بالاتجاه فإنه يحصل على الإشباع خاصة إذا كانت تلك الاتجاهات تتفق مع مفهومه عن ذاته وقيمه، وكذلك من خلال تعبيرات الأفراد عن اتجاهاتهم على ضوء العوامل والحقائق المؤلمة سلبية قد يكون حول الفرد، أو حتى الآخرين المحيطين به. **(محسن الختاتنة، 2010، ص 153)**

فالفرد حسب ما تراه هذه النظرية أنه يختار اتجاهه الأساسي أو الأولى، أو يقوم بتغييره هذه الاتجاه جديد وذلك حسب ما تقتضيه الوظيفية النفسية، أو النفع النفسي الذي يتحصل عليه من خلال اتخاذ تلك الاتجاهات هذه النظرية المشابهة لنظرية الحوافز، وقد استعملها المؤرخون وعلماء السياسة وعلماء النفس بشكل علمي من أجل توضيح أسباب تبني بعض الأفراد أو بعض الجماعات للاتجاهات، بمعنى أنهم يدرسون الوظائف التي تقوم بها الاتجاهات.

ه- **نظرية الحوافز والصراع:** تعلقت هذه النظرية بتغيير الاتجاهات نتيجة لتواجد الفرد في مواقف تتعارض فيها دوافعه وحوافزه، فينشأ بذلك الصراع، ويظهر التوتر ويجد الفرد نفسه عليه اختيار الاستجابات الأكثر فائدة له، ففي مثل هذه المواقف الفرد لديه أسباب لقبول الموقف أو رفضه، وهذا يشبه نظرية التعلم، حيث أن الفرد يتعلم الاتجاه الإيجابي بمقدار ما فيه من عناصر إيجابية بمعنى (تعزيز إيجابي)بينما نجده يتعلم الاتجاه سلبي

حسب ما هو موجود في موضوع الاتجاه من عناصر سلبية وهذا يدل على (تعزيز سلبي). **(عقل عبد اللطيف، 1985)**

و- **النظرية الاشتراط الإجرائي " سكنير"**: الاتجاهات التي يتم تعزيز أنماط السلوك المرتبط بها يزيد من احتمال بقائها على العكس التي تعزز والمعتمد على المبدأ الذي يقول :« إن سلوك الفرد واستجابته التي تعزز يزيد من احتمال تكرارها، حيث أن الأنماط التي تعزز أن ينزع المعزز عنها تميل إلى الانطلاق والضمور".

(سامحي ملحم، 2001، ص 165).

ز- والاتجاهات تتكون وتتطور وفق ثلاثة عمليات هي:**الترابط والتعزيز والتقليد**، حيث يحدث الترابط عندما يتوافق ظهور المثير والاستجابة في الوقت نفسه والمكان، وكذلك يحدث تعلم صفات الموضوع أو الشيء أو الأشخاص، أو فكرة من خلال تكوين الاتجاه عنها، ويحدث التعلم من خلال التعزيز، سواء كان التعزيز إيجابيا أو سلبيا من خلاله يمكن تشكيل الاتجاهات نتيجة لعملية التقليد من طرف الآخرين، وما يعاب على هذه النظرية أنها سلبية حيث يرى الفرد بصفته سلبيا لا يستطيع أن يؤثر في عملية تكوين الاتجاهات ولا أن يتعلم.

(عقل عبد اللطيف، 1985)

ح- **نظرية التوازن المعرفي**: فالاتجاهات نحو الناس والأشياء تتضمن جاذبية إيجابية أو سلبية وفق ما يراها العالم (هيدر 1958)، وقد يحدث نوع من الاتساق والتوازن والتطابق في الاتجاهات وقد يظهر عدم التطابق، والتطابق يمثل عملية التجانس بين كل العناصر الداخلية في الموقف ، بحيث لا يكون ضغطا نحو التغيير حسب ما يراه (هيدر 1958)، فمثلا عندما يتفق شخص مع آخر في رأي ما أو اتجاه أو مع اثنين أو مع ثلاثة فالعلاقة تكون إيجابية نحو (س) وهي علاقة توازن، وأن حدوث أي خلاف والتناظر يعني حالة توازن ويمكن إعادة مناقشتها.

(محمود يسين، 1981، ص 134- 135).

فأصحاب هذه النظرية يرون أن الفرد في حال تعرضه لكثير من المواقف المختلفة وإذا اختلفت المواقف في جوهرها فهذا يتيح للفرد بتعلم اتجاهات متنوعة نحو المثير نفسه، ومن تم يبرز ما يسمى بالتنافر المعرفي، مثلما هو الحال في سائر مواقف الصراع التي يتعرض لها الفرد، ولذلك فهو يعمل من أجل التقليل من ذلك التنافر.

(أرنوف وتيج وآخرون، 1994، ص 125)

والتنافر حالة سلبية من الحالات الدافعية التي يظهر بها الفرد عندما تكون لديه معرفتان في وقت واحد بمعنى (رأيان أو اعتقادان أو فكرتان) دون وجود ذلك التوافق بينهما حسب ما يراه العالم فستنجر (ش د ذ س رش ش د آ) فمثلا الفرد الذي يعتقد بأن التدخين مضر للصحة ومسببا للسرطان ومع هذا نجده يدخن، وهذه النظرية لا ترتكز على عقلانية الإنسان بل على أنه مخلوق تبريري على الرغم من أنه يبدو معقولا مع نفسه ومع الآخرين.

(محمود يسين، 1981، ص 133– 134).

وهذه النظرية تولي اهتماما خاصا للنتائج التي تحدث في أعقاب اتخاذنا للقرارات المعينة، أي أنها تعني باختزال عدم التوافق الذي قد ينشأ من الاختلافات بين ما نراه وما نقوم بعمله، ومثال ذلك الشخص الذي يذهب ليشتري شيئا معينا، وبخاصة إذا كان ثمنه مرتفعا نوعا ما، من محل تجاري، حيث أن التاجر يأخذ في تشجيعه بعد قيامه بعملية الشراء وذلك كأن يقول له بأن اشترى الشيء المناسب فعلا من الصنف والجودة والسعر وذلك حتى يقلل مما قد يحصل عنده من الشعور بوجود تنافر بين ما قام به فعلا وما هو مؤمن به أو مصمم عليه قبل عملية الشراء، وحتى يحقق من كل ذلك إلى حالة من القناعة أو الاتزان. **(جودت بني جابر، 2002، ص293)**

ترتكز هذه النظرية على مساعدة الفرد على إعادة تنظيم معلوماته حول موضوع الاتجاه وإعادة تنظيم معلوماته حول موضوع الاتجاه وتنظيم البنى المعرفية المرتبطة به في ضوء المعلومات والبيانات المستخدمة حول موضوع الاتجاه.

(سامي محسن الختاتنة، 2010، ص 154)

– **الاتزان:** نظرية الاتزان لها عدة حالات أو صور، كان أول من جاء بها هيدر الذي افترض بأن كل فرد منا يرغب في أن يرى بعض الانسجام بين ما يراه وما يقوم به من أعمال مع غيره، يمكن أن نوضح نظرية هيدر من خلال وجهة نظر الشخص الذي يرى أن شخصين آخرين فيرى بينهما علاقة ما، فإذا كان يحب كل واحد منهما فإنه يتوقع أيضا أن يحب أحدهما ولا يحب الآخر فإنه يتوقع أن يكره أحدهما الآخر.

- **النظرية المعرفية بياجيه وزملائه:** هذه النظرية تشير إلى الافتراض في كون أن الإنسان عقلاني ومنطقي في معاملته وتفاعله مع الأحداث والمعلومات، وخاصة في مواقفه وآرائه، حيث يمكن أن يحفز إلى الاستماع لرسالة معينة وإظهار مدى التفاعل مع محتواها وتعلمه ويبرز هذا في سلوكه من خلال فهمه واقتناعه.

- **النظرية السلوكية بافلوف:** يرى أصحاب هذه النظرية من خلال وجهة نظرهم المرتبطة بالاشتراط الارتباطي في كيفية تعليم الاتجاهات وتكوينها، حيث أن الفرد يميل بطبيعته إلى تعميم الاستجابة بالأسلوب نفسه للمثيرات الشبيهة بالمثير الأول أو المرتبطة به والقريبة منه. **(سامي ملحم، 2001، ص 165)**

11) أنواع الاتجاهات:

تنقسم الاتجاهات إلى عدة أنواع نذكر منها ما يلي:

أ -لاتجاهات الجماعية والفردية:

- **الاتجاهات الجماعية:** وهي الاتجاهات التي تشترك فيها عدد كبير من أفراد المجتمع مثل: إعجاب الناس بالبطولة أو إعجاب الشعب بقائده أو زعيمه.
- **الاتجاهات الفردية:** وهي الاتجاهات التي تميز فرد عن آخر مثل: إعجاب فرد بزميل له أو إعجاب شخص بشيء معين.

ب- اتجاهات الشعورية:

- **اتجاه شعوري:** وهو الذي يظهره الفرد دون حرج أو تحفظ وهذا الاتجاه غالبا ما يكون مثقفا مع معايير الجماعة وقيمها.

- **اتجاه لا شعوري:** وهذا الاتجاه الذي يخفيه الفرد ولا يفصح عنه وغالبا لا يتفق هذا الاتجاه مع معايير الجماعة وقيمها.

ج- اتجاهات عامة واتجاهات خاصة:

- **الاتجاهات القوية:** وهي الاتجاهات التي تبقى قوية على مر الزمن نتيجة لتمسك الفرد بها لقيمتها.

- **الاتجاه الضعيفة:** وهي الاتجاهات التي من السهل التخلي وقبولها للتحول والتغير تحت وطأة الظروف والشدائد.

12) العوامل التي تؤثر في تكوين الاتجاهات

أ- **الدوافع والحاجات:** تعمل الحاجات والدوافع والرغبات والأهداف على تكوين وتشكيل الاتجاهات، فهي تعتبر مثابة القوى المحركة للفرد على العمل والنشاط ، وهي التي توجهه نحو الأشياء والأهداف المرغوب فيها.

وهي تمثل مدى استفادة من المؤثرات الحضارية المحيطة به فتوجهه إلى أشياء وينجذب إلى أهداف خاصة لأنها تحقق له حاجاته وتشبعها، ومن هنا كان اختلاف الأفراد في اتجاهاتهم في المجتمع الواحد.

ومن الخطأ الكبير أن لا تسمح المدارس لكل الأطفال بأي فرصة ليشبعوا الأنا عندهم والحاجات الاجتماعية خلال أنشطة مدرسية معترف بها، لكن عندما تكون المكافآت محصورة في قليل من الطلاب وتعتمد على مدى ضيق من القدرة الطبيعية فإنه تكون هناك فرصة يجرب كل الصغار التحقيق الضروري لإشباع الحاجات الأساسية.

ب- **المؤثرات الثقافية:** فلها دور هام في تشكيل اتجاهاتنا من نظم دينية أخلاقية واقتصادية وسياسية، فالإنسان يعيش في إطار ثقافي يتألف من العادات والتقاليد والاتجاهات والمعتقدات والقيم وجميعا كلها تتفاعل تفاعلا ديناميكيا يؤثر في الفرد من خلال علاقاته الاجتماعية مع بيئته الأسرية أو المدرسة ، والقصد هنا مختلف الجماعات التي تنتمي إليها الفرد والتي تؤثر في اكتساب تلك الاتجاهات والمعتقدات.

ويعبر مدرسو الدراسات الاجتماعية عن اهتمامهم عندما يؤمن أكثر من نصف طلاب مدرستهم العالية أن مراقبة مطبوعات الصحف والكتب صحيحة، وعندما يؤمن النصف تقريبا أن جماهير الناس غير قادرين على تقدير الأحسن لأنفسهم، وبالطبع إذا كانت المدرسة جزء من الثقافة فإنها عميل واحد يشكل الاتجاهات.

(أحمد علي الحبيب، 2007، ص 102-105)

13) أهم مقاييس الاتجاهات

نستعرض فيما يلي أهم مقاييس الاتجاهات وهي طريقة المقاربة الزوجية لترستون، ومقياس البعد الاجتماعي لبوجاردس، والفترات المتساوية البعد لترستون أيضا، ومقياس ليكارث.

أ. طريقة المقارنة الزوجية لترستون (PairedComparisonMerhod) :

وتتلخص هذه المقارنة بين شيئين لتوضيح أيهما أفضل من الآخر أو أقوى، ولتوضيح ذلك نبرز مثال على ذلك:

– إذا أراد أحد الباحثين مقارنة درجة تقبل الأشخاص لمجموعة من القوميات أو الشعوب فإنه يطلب من المبحوث عمل مقارنة بين كل شعبين من شعوب هذه القوميات ليحدد أي هذين الشعبين يفضل عن الآخر، فلنفترض أنه طلب من المبحوث أن يحدد مقارنته التفصيلية بين هذه الشعوب بعضها ببعض .

(أ) الأمريكان (د) البرازيل

(ب) الإنجليز (هـ) الصين

(جـ) الروس (و) الصومال

فإنه من الممكن وضع هذه المقارنة في جدول على النحو التالي:

مقياس الزوجية لترستون

الشعوب	(أ)	(ب)	(جـ)	(د)	(ه)	(و)
(أ) الأمريكان	–	1+	1–	1+	1+	1+
(ب) الإنجليز	1+	1–	11+	1–	1+	1+
(جـ) الروس	1–	1+	1–	1–	1+	1–
(جـ) الروس	1+	1–	1–	1+	1+	1–
(هـ) الصين	1+	1+	1+	1+	1–	1–
(و) الصومال	3+	3+	1–	1–	3+	1+
المجموع	3+	3+	1–	1–	3+	1–

*يمكن حساب المقارنات بالمعادلة الآتية:

$$\frac{1 - \text{ن} \times \text{ن}}{2}$$

حيث:

ن = عدد الشعوب

$$17.5 = \frac{35}{2} = \frac{1 - 6 \times 6}{2}$$

وذلك على أساس أنه يعطي الشعب الذي يفضله على الآخر +1، يعطي الشعب الذي لا يفضله -1، كما انه في حالة كل شعب لا توضع علامة بل تترك الخانة فارغة، يوضع فيه (-) لأنه لا تجرى مفاضلة بين الشعب وبين نفسه، ثم يقوم الباحث بعدها بجمع الدرجات كما هو موضح في الصف الأخير، ويتضح من هذا الصنف أن ترتيب هذا الشخص للشعوب يكون على المحو :

1- الأمريكي (أ) 2- الإنجليزي (ب)

3- الصيني (ه) 4- البرازيل (د)

5- الصومال (و) 6- الروسي (جـ)

ويمكن استخدام هذه الطريقة في دراسة رغبات الجمهور عن سلع معينة كالسيارات بأنواعها المختلفة ودراسة اتجاهات الطلاب نحو المناهج الدراسية المختلفة كالمجتمع وعلم النفس والكيمياء، ...إلخ

(أبو النيل، 1987 ص 300-301)

ب- مقياس البعد الاجتماعي لبوجاردس (Social Distance):

هذا المقياس من الموازين المجتمعة (CummulativeScal)، وهي ترتبط أساس بالوحدات بعضها ببعض، بمعنى أن الشخص المجيب في مثل هذه المقاييس عن السؤال مثل : رقم (2) بالموافقة، فإنه يجيب بالموافقة أيضا على السؤال رقم (1) و رقم (2) وهكذا إلا أن الشخص الذي عن السؤال ما بالموافقة يجب أن يتحصل على درجات أعلى على المقياس عن مثل الشخص الذي يجب عن السؤال بعدم الموافقة ويحسب درجات الفرد بمعرفة عدد

الوحدات التي يجيب عنها الفرد بالموافقة (36) ويعتبر بوجاردس من أوائل من قاموا بعمليات القياس في مجال الاتجاهات النفسية، ولا تزال أعماله ذات قيمة إلى يومنا هذا، ولقد عمل بوجاردس بوضع مقياسه تحت تأثير وتوجيه (R.E.Bark) ويشير البعد الاجتماعي إلى درجة تقبل أو رفض الأشخاص في مجال العلاقات الاجتماعية، ويأتي الجدول لقد اخترنا بوجاردس وحدات مقياس على أساس منطقة، بمعنى أننا نستطيع أن نتوقع منطقيا أن الفرد الذي يضع دائرة حول 4أمام الصينيين المشار إليهم أنه تقبلهم للعمل بنفس المهنة وبطبيعة الحال سوف يضع دائرة حول 5،6،7، وهذا يشير إلى استجابة بعد الموافقة على هاتين الوحدتين.

مقياس بوجاردس

الأقسام / الشعوب	(1) علاقة زوج	(2) صداقة متينة بالنادي	(3) جار في الشارع	(4) زميل في المهنة	(5) مواطن في بلدي	(6) زائر لبلدي	(7) لا أقبله في بلدي
(1) الإنجليزي	٪93.8	٪96.8	٪97.3	٪95.4	٪95.9	٪1.7	-
(2) السويديون	٪45.2	٪62.6	٪75.6	٪78.00	٪86.3	٪4.5	٪1.08
(3) البولانيون	٪11.00	٪11.6	٪28.3	٪44.3	٪59.1	٪19.7	٪4.7
(4) الكوريون	٪1.1	٪6.8	٪13.0	٪21.4	٪23.7	٪47.1	٪93.819.1

ولقد حاول بوجاردس أن يعطي درجات على البعد الاجتماعي بحيث يمكن قياسه في إحدى هذه الدراسات طلب من مجموعة من الأشخاص يمثلون جماعات من عناصر وسلالات مختلفة أن يضعوا أعضاء كل جنس من الأجناس الآتية حسب تقبلهم لهم في القسم أو أكثر من الأقسام السبعة التالية.

ويمكن حساب دلالة الفرق بين النسب المئوية لكل شعب من الشعوب في كل موقف باستخدام كا2 بالنسبة لتكرارات الأمثلة لهذه النسب، وبعدها يتم ترتيب الشعوب على حسب النسب المؤوية، وهكذا نجد أن الإنجليز متقلبون بصورة أكبر.

أعلى	أدنى
1- الإنجليز 4 ، 6	1- الأتراك 1،12
2- كندا 55، 4	2- الكوريون 1،28
3- اسكتلندا 4، 34	3- الهند 1،30
4- إيرلندا 4،16	4- الزنوزج 1،37

ولكي توضح أكثر لما أشرنا إليها في هذا المقياس بداية الكلام عنه وهو أية من المقاييس المتجمعة أي التي ترتبط وحداتها بعضها ببعض، ويتضح من خلال الجدول الآتي:

مقياس بوجاردس

الأقسام الشعوب	علاقة زواج	علاقة بالنادي	جيرة بالشارع	العمل بنفس المهنة	مواطن ببلدي	زائر بلد	لا أقبله
1) الانجليز	1	2	3	4	5	6	7
2)الزنوج	1	2	3	4	5	6	7
3)الفرنسيون	1	2	3	4	5	6	7
4) الصينيون	1	2	3	4	5	6	7
5)الروس	1	2	3	4	5	6	7

د- مقياس الوحدات المتساوية البعد لترستون :

يعتبر مقياس الوحدات المتساوية البعد لترستون ويسمى أيضا بمقياس الفارق بمعنى الذي يتكون من عدة وحدات والتي تحدد وزنها على حسب ترتيب او تقدير مجموعة من المحكمين من وهو من أدق المقاييس وأكثر تعيدا للاتجاهات، ويمكن تلخيص خطواته والتي اتبعها ترستون فيما يلي:

- الحصول على عدد من الجمل والمتضمنة أفكار وقضايا مطروحة للمناقشة وتعبر عن مشاعر التقبل أو الرفض نحو دور العبادة، ويمكن الحصول على الجمل والعبارات من الكتب ،والمجلات ومن المقالات والمناقشات التي تجرى مع مختلف عينات الناس.
- كون ترستون وفقا للخطوة السابقة 130 عبارة تمثل درجات مختلفة من القبول والمعارضة ودور أماكن العبادة في حياة البشر ومدى استجاباتهم السلبية أو الإيجابية لها. **(أبو النيل، 1987،ص 300-302)**
- تأكد ترستون عن سهولة الفهم اللفظي للعبارات المعروضة على المبحوثين ومعرفة مدى فهمهم لها، بناء على قام به من استيفاء للعبارات المفهومة واستبعاد العبارات الغير مفهومة.
- وضع هذه الجمل على بطاقات منفصلة، ومن تم يصل مجموع البطاقات 130 بطاقة.
- طلب ترستون من مجموعة المحكمين وعددهم ثلاثين (30) أن يصنفوا الجمل غلى فئات تبدأ من أعظم تقدير للعبادة وتندرج حتى تصل أشد تحقيرتها.

ه. مقياس ليكارت للاتجاهات:

يستخدم هذا المقياس عددا كبيراً من الوحدات، مثلما هو الحال في مقياس ترستون فلا يلجأ إلى مسألة المحكمين في الإبقاء على الوحدات الصالحة، فإذا أراد الباحث معرفة اتجاه الشخص نحو استعمال القوة كوسيلة للحصول على التجارة والمكانة بين الدول، فغنه يتم تحديد درجة اتجاه من الموافقة والمعارضة على ميزان مقسم الخمس فقط والباحثون الذين جاؤوا بعد ليكارت استخدموا عددا أصغر من الفئات والبعض يستخدم موافق، غير موافق، أو نعم، لا فقط، ودرجة الشخص الكلية تعبر عن مجموع درجاته على الوحدات المختلفة في المقياس، كما أن قيمة كل عبارة اعتمدت على التمييز بين هؤلاء الذين يوافقون من هؤلاء الغير موافقين، ويمكن توضيح ذلك على النحو التالي:

شكل ميزان التقدير البياني

جدول مقياس ليكارت

رقم العبارة	العبارة				
18	من أجل سلام دائم يجب أن نزيل كل الفروق بين الأمم والتي نستطيع حلها بالدبلوماسية				
التقدير	أوافق بشدة	أوافق	محايد	أعارض	أعارض بشدة
درجة التقدير	5	4	3	2	1
19	الإنسان الذي يحب زملاءه سيرفض الاشتراك في الحرب				
درجة التقدير	4	4	3	2	1
22	يجب أن نكافح من أجل هؤلاء لكي يكون هناك إخاء في العالم (33)				
درجة التقدير	1	2	3	4	5

ولإعداد هذا المقياس يجب نتبع الخطوات الآتية:

1. تحديد عناصر الموقف المطلوب أحذ اتجاه الأشخاص نحوه، فلو فرض أننا بصدد معرفة اتجاهات العمال نحو العمل فإننا نحدد العمل المقصود بناء على :
   - ظروف العمل من حرارة وتهوية ومواعيد العمل وساعاته.
   - إدارة العمل ولوائحها المطبقة على العمال.
   - حوافز العمل من مكافآت تشجيعية وساعات إضافية وتقديرات معنوية.
   - العلاقة بين العمال فيما بينهم والإدارة والمشرفين.
2. يتم الحصول على الموضوعات والمواقف التي تصمم منها الأسئلة الخاصة بالعناصر السابقة من المقابلات التي تجرى مع العمال والرؤساء وتفحص سجلات العمل وقراءة الدوريات والنشرات والمشكلات المختلفة بالعمل.
3. إعطاء خمس درجات لأشد اتجاه مواقف نحو العمل وأربعة للذي يليه وثلاث للمحايدين ودرجتين (2) للمعارض ودرجة واحدة لشديد المعارضة.
4. تطبق هذه الأسئلة على العمال ويتم تعديلها بما يتناسب مع لغة العمال ودرجة فهمهم للعبارات.

5. إجراء ثبات للعبارات الواضحة، وذلك بإعادة تطبيقها عليهم، أو بإجراء التقسيم النصفي لوحدات الاختبار. ويستخدم مقياس ليكارت على نطاق واسع في قياس الاتجاه نحو الزنوج ونحو العالمية، ويتميز ببساطته في الإعداد والثبات عن مقياس ترستنون وخاصة وأن وحداته تسمح بالتعبير باستخدام درجات مختلفة من الموافقة والمعارضة ومقياس ليكارت يعطي تقديرا دقيقا لرأي الفرد، ويتعرض مقياس ليكارت لنقد وصفة هذا النقد هو أن شخصين يختلفان في استجابتهما، لكنهما يتحصلان على نفس الدرجات: (أبو النيل، **1987**، ص **312**)

يعبر عن مقياس الوحدات المتساوية البعد

العبـــــــــــــــارة		رقمها	وزنهـــــــا
1–أعتقد أن الأهالي تناسيهم الأعمال القذرة.		1	10.3
2–أن فكرة الاتصال بالسود تثير الرعب والاشمئزاز عندي.		2	10.2
3–أنا أعتقد أن الأهالي لا يمكن الاعتماد عليهم في القيام بالعمل وتحمل المسؤولية.		15	8.6
4–في اعتقادي أن الأهالي كالأطفال لا يتحملون المسؤولية.		17	8.4
5–أعتقد أن حكومة البيض في هذا البلد تعترف بالجميل لإرساليات التبشير نظرا لطريقتها في تقدم وتطوير الأهالي.		12	3.8
6–يبدوا أن الرجل الأبيض يضع حواجز أمام الأهالي مثل: حاجز اللون وذلك لمحاولة استغلالهم اقتصاديا		3	3.1
7–أود أن يترك البيض وظائفهم أكثر من الاحتفاظ بها على حساب كلم الأهالي.		11	0.1

و. **طرق قياس الاتجاهات النفسية:** يتبنى الفرد بالضرورة اتجاهات معينة بالنسبة لجوانب الثقافة التي يعيش فيها، فقد يكون محافظا أو تقدميا بالنسبة للأمور التي تدور في بيئته، وقد يؤمن بقوة بأشياء مثل التمييز العنصري او الحرية الفكرية، أو مبدأ تحديد النسل أو مشاركة المرأة في العمل السياسي. وعندما يعبر عن مثل هذا السلوك بمفاهيم أو مصطلحات لها صلة بجوانب الشخصية، وهذه الاتجاهات تترجم إلى صفات مثل : حب التسلط، المساواة؟، التعصب، وهي أمور لها دلالتها حينما تكون متعلقة بشخصيات الأفراد بشكل أو بآخر، ومن تم فالكثير من جوانب محددة من أمور الحياة من حولهم . (**البرواري رشيد،2003، ص 70**)

ي. **الأسلوب اللفظي:** تعتبر الأساليب اللفظية لقياس الاتجاهات النفسية من أكثرها تقدما، نظرا لاحتكاكها المباشر بالحالة أو الحالات المراد قياسها والحصول على إجابات لعدد كبير من الأشخاص في وقت قصير.

(**سوسن شاكر، 2014، ص 351**)

وفيها لا يعبر الفرد عن اتجاهه بصراحة وتلقائية دون أن يسأل أحد أو أن يكون اتجاه لفظي مستتار، والوسيلة في ذلك هي أن تقدم للفرد مجموعة من العبارات ونطلب منه إبداء الرأي فيها، وعلى ضوء إجابته نستطيع استخلاص اتجاهاته التي توجه سلوكه وتضبطه، وهذا الأسلوب سهل، حيث أنه يقيس لنا شدة الاتجاه ومداه ويقيس اتجاها واحدا ويفترض وجود الاستعداد لدى الأفراد من أجل إجابتهم.

ز. **الأسلوب العملي:** ويعتمد على مشاهدات السلوك الواقعي الذي يقوم به الفرد ويحب الحرص عندما تقرر أن الاتجاهات اللفظية مهما كان قياسها دقيقا، تحديد بشكل ثابت السلوك الفعلي للفرد أو الجماعة، ويضيف ويكرر أن الاتجاهات اللفظية ربما تكون أقرب إلى السلوك الظاهري منها إلى المشاعر الحقيقية والسلوك الفعلي، حيث أن الضغط الاجتماعي وما يفرضه المجتمع من معايير وقيم تزيد الهوة بين الأسلوبين.

(**البرواري رشيد، 2003، ص 70**)

وإذا كان موضوع الاتجاه مستنكرا وغير مرغوب اجتماعيا أو يتنافى مع التعاليم الدينية والمعايير الاجتماعية والقيم الأخلاقية، ولتقليل الهوة بين السلوكين يجب إحساس الفرد المفحوص بالاطمئنان التام بهدف التعبير عن رأيه بصراحة وقناعة وأن صراحته لا تعرضه للخطر وإحساسه بأهمية رأيه من أجل إحداث نوع من التغيير أو

التعديل في الموضوع قيد البحث. (**جودة بني جابر، 2011، ص 282**)

ولقد استطاع الكثير علماء النفس استخدام وسائل موضوعية دقيقة حديثة تساعدهم على قياس الاتجاهات ونذكر منها بعض الطرق والمقاييس هي:

أولا– طريقة بوجاردس (مقياس البعد اللفظي):

هي أولى المحاولات التي قام بها بوجاردس (1925) لقياس المسافة الاجتماعية "**Social Distance**"

(**ميخائيل معوض، 1999، ص265**)

والتي أراد بها التعرف على مدى تقبل الامريكيين أو نفورهم من أبناء القوميات الأخرى أو على مدى التباعد الاجتماعي بين الامريكيين من ناحية وأبناء الشعوب الاخرى من ناحية ثانية.

(**سوسن شاكر، 2014، ص353**)

أو بين الجماعات القومية أو العضوية المختلفة وتعد من أقدم الأدوات المستخدمة في قياس الاتجاهات.

(**أحمد البرواري رشيد،2003، ص 71–70**)

ويحتوي مقياس البعد الاجتماعي على وحدات أو عبارات تمثل بعض المواقف الحياة الحقيقية للتعبير عن مدى البعد الاجتماعي لقياس تسامح الفرد أو تعصبه، أو تقبله أو نفوره، أو قربه أو بعده بالنسبة لجماعة عنصرية أو جنس أو شعب معين ويعتبر مقياس بوجاردس من الموازين المجتمعة Commutative والتي ترتبط فيها الوحدات بعضها ببعض.

وقد وضع بوجاردس مقياس البعد الاجتماعي المتكون من عبارات سبع تمثل مقياسا متدرجا للتقبل الاجتماعي وقصد به معرفة مدى تقبل الأمريكيين أو نفورهم أو تعصبهم أو بعدهم بالنسبة لأفراد بمعنى جنس أو شعوب من شعوب، وعبارات المقياس تتدرج من أقصى درجات التقبل أو التقارب الاجتماعي في العبارات الأولى، وهيب على النحو التالي: (**عبد الرحمان المعايطة ، 1999، ص 166–169**)

- أقبل أن تزوج من فرد منهم .
- أقبل انضمام فرد منهم إلى النادي الذي انتمى إليه ليكون صديقي من بعد ذلك.
- أقبله جارا لي في المسكن.
- أقبله واحدا من أبناء مهنتي وفي وطني.
- أقبله واحدا من المواطنين في بلدي.
- أقبله زائرا لوطني.
- أقبل استبعاده من وطني.

وكانت العينة التي طبق عليها بوجاردس المقياس تتألف من (1735) أمريكا ليحددوا اتجاهاتهم نحو عدد من أبناء الشعوب الأخرى. (**عبد الحافظ سلامة،2007، ص 75**)

وكان تطبيقه للعينة في عام 1926، ويمتار هذا المقياس بسهولته في التطبيق إلا أنه أغفل الاتجاهات المتطرفة مثل الكراهية الشديدة والاعتداء والتعصب على أفراد هذه القوميات واكتفى باستبعادهم عن الوطن.

الدرجة / الجماعات	أتزوج منهم	أصادقهم	أجاورهم في المسكن	أراسلهم العمل	القبول كمواطن في بلدي	القبول كزبائن في بلدي	استبعدهم من بلدي
الانجليز							
الفرنسيون							
الألمان							
الأتراك							
اليهود							
الزنوج							

وقد تم إجراء بعض التعديلات الحديثة على اختيار بوجاردس وذلك من خلال التوسع في الاستجابات ليصلح في تطبيقه على جماعات اجتماعية، وقد أورد هذه الدراسة في الجدول الآتي:

نموذج المقاييس البعد الاجتماعي لبوجاردس

ويمتاز مقياس ليكرت بما يلي: **(عبد الرحمان المعايطة،1999، ص 170)**

- سهل في بنائه وتطبيقه، ويتبع اختيار أكبر عدد من العبارات التي ترتبط بالاتجاه المراد قياسه.
- أكثر شمولا ودقة وثباتا.
- يعتمد على تجربة كل فقرة من فقراته ولا يعتمد على رأي الحكام.
- يطلب من المفحوص الإجابة عن جميع فقفراته.
- تمثل الدرجة العليا للاتجاه الإيجابي، وتمثل الدرجة الدنيا الاتجاه السلبي وتتكون درجة الاتجاه من مجموع علامات المفحوص.

مقياس جوتمان (المقياس التجمعي المتدرج):

وهو مقياس متدرج ترتب فيه الفقرات من الأقل تأييدا إلى أكبر تأييدا ويحقق فيه شرط هاما التي تعبر عن اتجاه أقل تأييدا ويمكن توضيح ذلك من خلال الشكل التالي:

الفقرات رتبة من الأقل إلى الأكثر تأييدا / أفراد العينة	الأقل تأييدا			أكثر تأييدا		
	1	2	3	4	5	6
أحمد	+	+	+	+	+	+
محمد	+	+	+	+	+	−
حسن	+	+	+	+	−	−
صالح	+	+	+	−	−	−
يوسف	+	+	−	−	−	−
محمود	+	−	−	−	−	−

(جودة بني جابر، 2011، ص 286-285)

ففي هذا النموذج نجد أن المختبر إذا أجب عن أحد الوحدات بالإيجاب عليه أن يجيب على الوحدات الموالية ومن المنبع عادة زيادة خطوات مثل هذا المقياس المتدرج وذلك بوضع الاستجابة لكل جملة في المقياس تقابلها درجات كالدرجات المتبعة في مقياس ليكرت.

وما يلاحظ على هذا المقياس أنه يصلح فقط لقياس الاتجاهات التي يمكن فيها وضع عبارات يمكن تدرجها بحيث يتحقق الشرط الذي وضعه جوثمان، وهذا الشرط نفسه جعل.

كان ترستون د سس ش ش ش ص ذث هو أول من استخدم هذه الطريقة في قياس الاتجاهات، تتلخص في المقارنة بين مثيرين أو شعبين لبيان أيهما أشد أو أقوى أو أفضل. (**معتز سيد عبد الله، 2001، ص 308**)

ويتكون هذا المقياس من عدد من الوحدات أو العبارات لكل منها وزنها الخاص وقيمة تعبر عن وضعها بالنسبة للمقياس ككل، وقد استخدمت هذه الطريقة لقياس الاتجاهات نحو الحرب ونحو تنظيم النسل ونحو الزنوج.

ومن الملاحظ على طريقة تيرستون في بناء المقاييس، أنها تقوم على أساس افتراض أن المسافات بين الفقرات متساوية. (**أحمد البرواري، 2003، ص 71**)

وطريقة تيرستون أطلق عليها هذا الاسم " مقياس المسافة المتساوية ظاهريا" ويتم بناء المقياس عن طريق وضع عدد كبير من العبارات على ورقة منفصلة، وتعرض على المحكمين يتراوح عددهم بين 20-15 محكما، ويطلب من كل منهم إعطاء كل عبارة تتراوح بين 1-11 لتعبر عن اتجاهه نحو هذه العبارة، وتمثل العلامة (1) أقصى درجات الموافقة أما العلامة (11) فهي أكثر الدرجات المعارضة أو الرفض مع استبعاد العبارات الغامضة أو غير مناسبة وتختلف في طبيعتها مع المحكمون، وتبقى العبارات والتي تم اجماع المحكمين عليها.

(**جودة بني جابر،2011، ص 384**)

ثانيًا: طريقة ليكرت (التقديرات المجملة):

قام ليكرت (1932) بطريقة جديدة مختصرة مبسطة لقياس الاتجاهات تختلف عن محاولة تيرستون التي تميزت بالصعوبة والتعقيد. **(عبد الرحمان المعايطة، 1999، ص 269)**

لذا فقد اقترح ليكرت طريقة أبسط تقوم على اختيار عدد من العبارات تتناول الاتجاه الذي نريد قياس، وأفراد عينة البحث يدلون بإجاباتهم، فهم يوافقون بشدة على العبارة أو أنهم يوافقون فقط أو أنهم غير متأكدي أو أنهم لا يوافقون والمفحوص يتحصل على درجات على النحو التالي:

موافق جدا	موافق	غير متأكد	غير موافق	غير موافق إطلاقا
5	4	3	2	1

جثمان يستخدم طريقة في قياس الاتجاهات محدودة. **(عبد السلام زهران، 2003، ص 187)**

5) اختبار تمايز معاني المفاهيم:

هو عبارة عن أداة موضوعية تعمل على قياس دلالة ومضمون معاني المفاهيم، وقد بدأ شارلز أو سجود **وزملاءه**، وهذه الطريقة أساسا في دراستهم تعتمد على الإدراك والمعاني والاتجاهات خاصة إذا رأى أن لكل لفظ أو تصور نوعين من المعنى أو المفهوم عند الفرد، فالأول يعني المعنى الإرشادي المادي، فمثلا لفظ المنزل هو المكان المحاط بسور وتقيم فيه العائلة، أما الثاني فهو يشير إلى المعنى الانفعالي الوجداني العاطفي للشيء، أي مراحل حول اللفظ من خبرات انفعالية وجدانية قد تكون سارة أو غير سارة، قوية أو ضعيفة، ومن شأن هذا النوع تحديد نوع الاستجابة الشخص حيال الموضوع، وهذا المقاس يتألف من سبع مسافات.

6) الاختبارات الإسقاطية:

تستخدم الاختبارات الإسقاطية في قياس الاتجاهات، وهنا يعرض على المفحوص بعض المثيرات الاجتماعية الغامضة في شكل صور أو لعب أو جمل أو قصص ناقصة وغيرها مما يوجهه نحو الموضوع المراد قياس نحوه.

(أحمد البرواري،2003 ص 72-73).

وتعتمد الأساليب الإسقاطية في قياسها للاتجاهات على الأدوات أو مواقف معدة يتم فيها تعبير الأفراد عن اتجاهاتهم أو مشاعرهم الداخلية لمثرات لفظية أو شكلية والمرتبطة بالموضوع الاتجاه.

(معتز سيد عبد الله، 2001 ، ص325)

والشيء الذي يميز الاختبارات الإسقاطية من خلال قياسها للاتجاهات أنها تساهم في الكشف عن بعض جوانب الشخصية . (حامد عبد السلام زهران،2003، ص 198).

الفرد عن طريق ما يسقطه من المثيرات الحسية مثل المعاني أو الأشكال أو الصور ويختلف الأفراد باختلاف شخصياتهم في إدراك ورؤية الأشياء وخاصة إذا كان المثير والمنبه واحد، فهي إذن نقيس العدد من جوانب الشخصية والمتصلة بالاتجاهات. (عبد الرحمان المعايطة ،1999، ص 273)

ومن أهم الاختبارات الاسقاطية لقياس الاتجاهات:

- اختبارات المصورة:وفيها تعرض على المفحوص بعض الصور التي تحتوي قائدا وجماعة أو جماعة من العمال أو من الفلاحين أو من الناس أو من الزنوج، ويطلب من المفحوص كتابة ما تعبر كل صورة.
- من وجهة نظرة، وقد استخدام بروشانسكي(ض ز□سـ خ ذ□س شس) هذا الأسلوب لدراسة الاتجاه نحو العمال بأن خلط بعض الصور اختبار تفهم الموضوع .**Thematic Apperception**ببعض صور للعمال، ومن الاختبارات □□ **دث**الإسقاطية المصورة اختبار الإحباط المصور الذي أعده سول روزينزفيج **Rosen Zweig picture frustration**

ويتكون من 24 رسما يمثل كل منها موقفا إحباطيا يتضمن شخصين يذكر أحدهما جملة، حيث يطلب من المفحوص بأن يكمل إجابة الشخص الثاني بمجرد ما يرد إلى ذهنه وهو في هذه الحالة يسقط خبرته واتجاهاته وآراءه، وعلى هذا الأساس أنه هناك من اختبارات صور تناسب الأطفال (من 4-13 سنة) والأخرى تناسب الكبار (14 سنة فأكثر).

اختبار الإحباط المصور للأطفال وضع سول روزينزفيج

نموذج من اختبار اسقاطي مصور لدراسة الاتجاهات نحو الفردين

اختبارات الاتجاهات العائلية

وقد استخدمت ليديا جاكسون **Jakson** الطريقة الإسقاطية في قياس الاتجاهات العائلية، وطبق مصطفى فهمي اختبارها في مصر، واستخدم **إبراهيم أبو لغد** ولويس كامل مليكة (1959) الاختبارات المصورة كأسلوب اسقاطي لقياس الاتجاه نحو القرويين ونحو العمل الجماعي.

- بتداعي الكلمات : وهنا يقدم الشخص بعض الكلمات المرتبطة بموضوع الاتجاه الذي يقصد دراسة ضمن مجموعة أخرى من الكلمات ويطلب منه ذكر أول كلمة أو فكرة تخطر له عند سماعها.

- تكملة الجمل: وهنا تقدم للشخص بعض الجمل الناقصة ويطلب منه تكملتها بأول ما يرد إلى ذهنه، وقد تدور الجمل نحو شعب أو جماعة أو مهنة معينة...إلخ . (**جودة بني جابر،2011، ص 287-286**)

- تكملة القصص: وهنا يقدم الشخص قصة ناقصة تدور حول قضية اجتماعية معينة، ثم يطلب منه تكملة القصة.

- الأسئلة الاسقاطية: وهنا قد يسأل الباحث المفحوص عدة أسئلة مثل (مالذي تفعله لو أصبحت قائدا؟...إلخ). (**حامد عبد السلام زهران، 2003، ص 199**)

- أساليب اللعب: وفيها تستخدم اللعب والدمى والعرائس في دراسته اتجاهات الأطفال نحو بعض الموضوعات الاجتماعية، فمثلا تمثل الدمى الوالدين والإخوة والمدرسين والأطفال الآخرين،...إلخ، ويعبر الطفل أثناء اللعب عن اتجاهاته نحو هذه الشخصيات في مواقف اجتماعية معينة.

- تمثيل الأدوار الاجتماعية: وقد ابتدع هذا الأسلوب يعقوب مورينو Moreno، حيث يمثل فيه الفرد موقفا اجتماعيا بالمشاركة مع أشخاص آخرين، فقد يطلب من الطالب تمثيل دوره كطالب بالنسبة الأدوار أخرى كدور مدرسة أو زملائه. (**جودت بني جابر، 2002، ص 302**)

ومن تم يمكننا دراسة السلوك الاجتماعي وموضوع الاتجاهات النفسية، إضافة إلى إمكانية استخدامها كوسيلة لعلاج المشكلات والاضطرابات النفسية الاجتماعية. (**حامد عبد السلام زهران، 2003، ص 200**).

خلاصة الفصل:

تعتبر الاتجاهات النفسية من أهم نواتج عملية التنشئة الاجتماعية حيث أنها تتكون لدى كل فرد وهو ينمي اتجاهات نحو الافراد والجماعات والمؤسسات والمواقف، إن اتجاه الفرد نحو أي موضوع عبارة عن موقف يتخذه حيال الموضوع فكل فرد منا له اتجاهات واسعة ومتعددة اتجاه موضوعات مختلفة، تلعب الاتجاهات دور هام في المواقف الاجتماعية التي يتفاعل فيها الفرد مع الآخرين، ونظراً لأهميتها في حياة المجتمع والأفراد فقد نالت اهتمام الكثير من العلماء والمفكرين والباحثين وخاصة في المجالات التطبيقية مثل التربية والتعليم، والصحة النفسية، الخدمة الاجتماعية، العلاقات العامة والاعلام، السياسة، الصحافة، الادارة، فاتجاهات الفرد نحو موضوع معين ماهي الا مؤشرا على سلوكه اتجاه الموضوع.

الفصل الثالث

المنهاج الدراسي وأُسسه

تمهيد

1) مفهوم المنهاج

2) أهداف المنهاج وأغراضه

3) الأُسس النظرية للمنهاج وركائزه "الطبيعية والبراغماتية "

4) أنواع المنهاج التربوية

5) الخبرات التعليمية للمنهاج

6) موازنة بين المنهاج التقليدي والمنهاج الحديث

7) دور الآباء في دعم المنهاج المدرسي

8) المنهاج من المنظور الإسلامي

9) منهاج التربية الإسلامية

خلاصة الفصل

تمهيد

المنهج جميع الخبرات التي تعدها المدرسة ليكتسبها الطلاب تحت إشرافها لتحقيق أهداف معينة؛ كونه وسيلة لنقل التراث من جيل لآخر؛ وهو مجموعة من الخبرات التي يكتسب من خلالها المتعلم الأنشطة التي تعمل على تحقيق ذاته لكي تتشكل لديه شخصية ناضجة تحقق عمارة الأرض وتطوير الحياة وتسعد نفسها وترضى ربها وخالقها وذلك بتوجيه من المدرسة أو مؤسسات اجتماعية أخرى تتحمل مسؤولية التربية كما يحتاج لتنفيذه وتخطيطه معلمين أكفاء وهيئات إدارية تسعى إلى تحقيق الأهداف المرجوة.

1) مفهوم المنهاج

أولاً: لغويا: قال تعالى في سورة المائدة (الآية 48): **(. لِكُلٍّ جَعَلْنَا مِنكُمْ شِرْعَةً وَمِنْهَاجًا ...)**

فكلمة منهاج في الآية الكريمة تعني الطريق الواضح... وأصل كلمة (منهاج) أو (منهج) هي الفعل نهج نهجا: سلكه، والطريق النهج: أي البيّن الواضح...

ثانيًا: اصطلاحا: يعرف صلاح ذياب هندي (1999) المنهج بأنه: "مجموع الخبرات المباشرة وغير المباشرة التي يُعدها المجتمع لتربية الأفراد وإعدادهم في ضوء ظروف البيئة الاجتماعية وما يهدف إلى تحقيقه من آمال وإنجازات مستقبلية". **(ناجي تمار ، ص 2-3)**

وهو مجموعة المعارف والخبرات الموجهة التي يتبناها قادة المجتمع للنشىء ككفايات، يجب تحقيقها لصالح نموهم واتجاهاتهم الاجتماعية من خلال تعليم هادف منظم بتخطيط المؤسسة التعليمية.

(وليد خضر الزند، 2010، ص 16)

فمفهوم المنهاج واسع جدا إلى درجة اشتماله على ما تحتويه التربية، على عكس المقرر الذي يشتمل غلى عنصر واحد من عناصر المنهاج وهو كمية المعرفة أو المحتوى. **(مرعي وآخرون، 2000)**

والمنهاج(Curriculum) مصطلح من أصل لاتيني، وهو يعني الطريق الذي يسلكه المعلم والمتعلم، أو المسار الذي يسيران فيه بغية الوصول إلى الأهداف التربوية النابعة من التراث المتراكم.

أما **سميتوستانلي وشورز** فيعرفون المنهاج بأنه:" تتابع الخبرات الممكن حصولها والتي تضعها المدرسة من أجل تربية وتهذيب الأطفال والكبار بوسائل تفكير وأعمال الجماعة.

ويعرفه **هاس** (HESS)بأنه:" جميع الخبرات التي تمر بها المتعلمون في برنامج تربوي يهدف إلى تحقيق أهداف عامة عريضة وأهداف تدريسية خاصة مرتبطة بها تم تخطيطها.

ثانيا: مفهوم المنهاج التقليدي:

يعني مجموعة المعلومات والحقائق والمفاهيم والأفكار التي يدرسها الطلبة في صورة مواد دراسية، اصطلح على تسميتها بالمقررات الدراسية. **(أبو حتله، 2005، ص 18)**.

والمنهاج بمفهومه التقليدي عبارة عن مجموعة المعلومات والحقائق والمفاهيم التي يكتسبها التلاميذ من المحيط المدرسي بهدف إعدادهم للحياة وتنمية قدراتهم عن طريق الإلمام بخبرات الآخرين والاستفادة منها، وهذا المفهوم لا يزال مستخدما حتى الآن لدى عامة الناس وحتى لدى الكثير من القائمين بالعملية التعليمية".

(أحمد الوكيل وآخرون، 2005، ص16)

كما يؤدي المنهاج التقليدي إلى إهمال الأنشطة التعليمية الهادفة التي لو تم تطبيقها لساهمت في تكوين الشخصية السوية المتكاملة للمتعلم، حيث يتم في الغالب الاعتماد على طريقة تدريس واحدة مع استخدام غير محدود للوسائل التعليمية، إضافة إلى أنه يشجع المعلم على قلة الاهتمام بحاجات التلاميذ وقدراتهم وميولهم، مع العلم أنه إذا تحققت هذه الحاجات أدى ذلك إلى تحقيق أهداف المنهج التقليدي. والمعلم في هذا المنهج يحرص على هدوء المتعلمين وطاعتهم للقوانين والتعليمات مع تطبيق مبدأ النواب والعقاب مما نجد هناك ضعف في تحصيل التلاميذ، ومن تم فالعقاب يتمثل في الواجبات المنزلية المفروضة عليهم عقابا لذلك الضعف، كما أن معلم هذا المنهج لا يشجع التلاميذ على البحث والاستقصاء بأنفسهم في المكتبة أو البيئة المحلية.

(سعادة وآخرون،1984، ص34-35)

وصفته أن المعلم دوره شرح المعلومات الواردة في الكتاب المدرسي، والتلميذ يقوم ببذل الجهد بهدف استيعاب تلك المعلومات فإن متعلم مجرد متلق والمعلم لا يتعدى دوره التلقين.

رابعًا: ما يتطلبه إعداد المنهاج التقليدي:

يتطلب إعداد المنهاج بمفهومه التقليدي وفق مجموعة من الخطوات هي كالآتي:

- تحديد المعلومات اللازمة لكل سادة وفقا لما يراه المتخصصون في تلك المادة ويتجسد في صورة موضوعات مترابطة أو غير مترابطة تمثل محتوى المادة.
- توزيع المواد الدراسية على مراحل وسنوات الدراسة بحيث يتضح من هذا التوزيع ما هي الموضوعات المخصصة لكل مرحلة.
- تحديد الطرق والوسائل التعليمية التي يراها الخبراء والمختصون مناسبة لتدريس موضوعات المادة الدراسية.

والمنهج التقليدي بطبيعته ركز تركيزا شديدا على المعلومات حتى أصبحت هدفا في حد ذاتها وأصبحت العملية التعليمية مرتبطة بهذه المعلومات ارتباطا وثيقا.

النقد الموجه للمنهاج التقليدي:

يركز المنهج التقليدي على المعلومات والحقائق والمفاهيم واهتمامه بهذا الجانب قد يهمل معظم جوانب العملية التربوية الأخرى نتيجة لذلك فقد تعرض للكثير من النقد من أصحاب المدرسة التجديدية في المناهج، حيث يرون ان التعلم الحقيقي لا يتم بمجرد تحفيظ المعلومات وخزنها في الدماغ بل عن طريق التفاعلات.

(أحمد الوكيل وآخرون، 2005، ص 16-17)

وفيما يلي أهم الانتقادات:

1- دور المتعلم دورا سلبيا من خلال تلقيه المعلومات من مدرسيه، أي أن الاتصال يكون باتجاه واحد.

2- إغفاله للنواحي الجسمية والاجتماعية والاقتصادية والانفعالية، وتركيزه فقط على الجانب العقلي.

3- اعتقاد المدرسين أن عملهم يقتصر على توصيل المعلومات، مما ينعكس سلبيا على طرائق تدريسهم حيث يأخذون بطريقة التلقين أو التحفيظ .

4-إهمال بيئة الطالب وقلة الانشطة والمشاريع الهادفة التي تصب في هذا المجال

(رزق فايز بطاينة، 2006، ص 11-12)

5- اعتماد أساليب التدريس على الآلية، حيث أصبح عمل المعلم هو التلقين، وعمل المتعلم هو الحفظ والتسميع دون فهم.

6- التعامل مع المقررات الدراسية على أساس أنها مواد منفصلة، .بمعنى ان المعلم لم يكن يبذل أي جهد يذكر في ربط تلك المواد بعضها بالبض الآخر، مما دون تكاملها، وأدى الى تجاهل أهميتها في تكوين شخصيا ت الطلبة.

7- عدم تشجيع الطلبة على البحث والاطلاع ، وعلى تقديم اقتراحات خاصة بما يدرسونه، وعدم الاهتمام بإتاحة الفرص المتنوعة أمامهم للقيام بأوجه نشاط مختلفة تساعد على نموهم النمو المتكامل المنشود.

8- اعتقاد المعلمون بأن عملهم يقتصر على توصيل المعلومات التي تشتمل عليها المقررات الدراسية إلى عقول الطلبة في الوقت المحدد لها، وإجراء الامتحانات لتحديد مدى نجاحهم في استظهار هذه المعلومات، ومدى أمانتهم في نقلها.

9- أكد المنهاج على المنفعة الذاتية للمعارف والمعلومات، وألزم المتعلم بضرورة تعلمها وحفظها مهما بلغت درجة صعوبتها، الى جانب إغفال للمتعلم واستعداداته الفطرية والمؤثرات التي يخضع لها .إضافة الى ان التركيز الزائد على المعارف مما يجعل المعلمين والمتعلمين يتصورون أن هذه المعارف ذات كيان مستقل عن المصادر التي نشأت عنها.

(مرعي وآخرون، 2000، ص 21- 22- 23)

سادسًا: المفهوم الحديث للمنهاج:

فهو عبارة عن مجموع الخبرات المربية التي تهيؤها التلاميذ داخليا أو خارجيا، بهدف مساعدتهم على النمو الشامل أي النمو في جميع الجوانب (العقلية ، الثقافية ، الدينية، الاجتماعية). **(أحمد الوكيل وآخرون، 2005 ص 24)**

هو كل دراسة أو نشاط أو خبرة يقوم المتعلمون باكتسابها يجب إشراف المدرسة ، حيث تعمل على توجيههم سواء كان داخل أبنية المدرسة أو خارجها مما يحقق لهم الأهداف التربوية. **(أبوحتلة، 2005، ص 27)**

سابعًا: خصائص المنهاج التربوي الحديث

يمتاز المنهج التربوي بعدة خصائص أهمها :

يعد المنهج بطريقة جماعية ويراعى عند تخطيطه وتصميمه واقع المجتمع وفلسفته وطبيعة المتعلمين وخصائص نموهم في ضوء ما يقدمه علم النفس النمو ويراعى أيضا قابلية لتحقيق التفاعل بين المتعلم والمعلم والبيئة وثقافة المجتمع

- يساعد التلاميذ على تقبل التغيرات التي تحدث في المجتمع والتكيف معها
- يركز على تنمية جميع جوانب شخصية المتعلم وعلى تحقيق التوازن والتكافل لديه.
- يهتم بالتكامل بين الجانب النظري والجانب التطبيقي ويؤكد على اكتساب الخبرات المباشرة والغير مباشرة واستخدامها.
- لا تقتصر بيئة التعليم على حجرة الدراسة فحسب بل تشمل البيئة الدراسية وموجوداتها وربط العملية التعليمية بالبيئة الاجتماعية
- يتسم دور المعلم في ضوء المنهاج الحديث بالتنظيم والتوجيه والإرشاد وتقديم المساعدة للتلاميذ والتفاعل معهم.
- مراعاة الفروق الفردية للمتعلمين
- اعتبار المتعلم هو محور العملية التعليمية التعلمية.
- ينبغي علينا كمربين أن نراعي اهتمامات التلاميذ ومشكلات العمل على اكتسابهم القدرات التي تساهم على التكيف مع الحياة.
- تشبع التلاميذ بالقيم السامية والعادات وتشجيعهم على العمل التعاوني. (**الحريري، 2011، ص90**)

2) أهداف المنهاج وأغراضه

يهدف المنهج إلى تحقيق عدة أغراض رئيسية من أهمها:

- خلق جو يحفز التلميذ على التعلم والتفكير.

- مساعدة التلميذ على تكوين فلسفة رشيدة وتنمية قدرته على الحكم الموضوعي وتنمية خلقه الحي وضميره النابض.
- تنمية حب الاستطلاع لدى الفرد والبحث عن المعرفة.
- إعداد الفرد للمواطنة الصالحة والحياة الديمقراطية السليمة.

3) أُسس بناء المنهاج

المقصود بها تلك الأسس التي لابد من مراعاتها عند الشروع في بناء أي منهج تعليمي من أجل تحقيق النجاح، إلا أن المتخصصين والعاملين في تخطيط وبناء المناهج فتمت اتفاق على أسس بناء المناهج يعتمد على أربعة أسس نذكرها على التوالي *الأسس الفلسفية، الأسس الاجتماعية، الأسس النفسية، الأسس المعرفية، حيث أنه يوضح لنا من خلال هذه الأسس الرئيسية التي تقوم عليها ففي الأول اعتبر أن التلاميذ أو المتعلمين يمثلون محور العملية التعليمية، أما في الثاني فالمجتمع يساهم في بناء المناهج أما الثالث فالمعرفة هي المنهج.

(أبو عمشة، 2015، ص 4-7)

أ. **الأسس الفلسفية (PhilosophicalPrinciples):** ويقصد بها الأطر الفكرية التي يقوم عليها المنهاج، بما تعكس خصوصية المجتمع المتمثلة في عقيدتهّ، وثوراته، وحقوق أفراده وواجباتهم، حيث تعتمد في هذا العنوان على فلسفتين أساسيتين قديمتين في التربية وحدها. وهما كالآتي

- **الفلسفة الطبيعية:** اقترن اسم هذه المدرسة بالفيلسوف الفرنسي " جون جاك روسو" وتعود جذورها إلى ستة قرون قبل الميلاد. **(رزق بطاينة، 2006، ص72)**

وهي مذهب فلسفي قديم يرجع في نشأته إلى بدايات تأسيس الفلسفة اليونانية، وكان موضوع هذه الفلسفة يدور حول تفسير الطبيعة إلى مبدأ طبيعي واحد وتزعم الفلسفة الطبيعية "جون جاك روسو" وذلك بعد حقبة من الزمن ومن خلال الاطلاع على بعض الفلسفات الغربية، حيث يرون أن الطبيعة خيرة وأن كل شيء يظل سليما ما دام في يد الطبيعة.

ترى الفلسفة الطبيعية أن طبيعة الإنسان تنمو وتتطور حسب قوانين ثابتة تشبه قوانين التحكم في الظواهر الطبيعية لذلك فالطفل قد يكون لديه استعداد للتعلم في ضوء ما تسمح به قدراته وإمكاناته التي تساعده على اكتساب نوع من الخبرة ومدى معاناة العربي حيث اهتم "روسو" بالتعليم عن طريق الحواس باعتبارها أنها مصادر للتعلم وتنمية الفكر وقد حاول روسو عزل الشخصية التي جاءت في كتاب إميل دون اهتمامه للتربية النظرية وكانت أهم المبادئ التي تقوم عليها الفلسفة الطبيعية ما يلي:

- لم يهتم روسو بنقل التراث الاجتماعي والثقافي والخبرات المتراكمة لدى الناس عبر العصور.
- عدم إعطائه وزنا بالنسبة للخبرات الغير مباشرة والتي تساعد أو تساهم في أكبر قدر ممكن من محتوى المنهاج المدرسي.
- الاعتراف بفردية الفرد حسب قول روسو ومدى اهتمامه البالغ بالفرد مع تجاهل ثقافته وقيمه وعاداته التي تساعد الفرد على اكتساب بعض الخصائص أو التي تجعله يتميز بطابع اجتماعي خاص.
- تحرير الأفراد من أساليب التنشئة الاجتماعية التقليدية وجعلهم يعيشون في الطبيعة وأحضانها
- جعل الطفل مركزا لاهتمامات التربية بعد أن جعل المربون المجتمع محور اهتماماتهم.
- الاهتمام بميول الأطفال باعتبار أن التعلم عملية طبيعية الغرض منها مساعدة الفرد وتشجيعه على النمو.
- الاستفادة من تلك الميول لأنها تساعد في تعلم الأطفال.
- التركيز على الجانب الوجداني في عملية التعلم، إلا أن روسو يرى أن تنمية الشخصية لا تقتصر على الجانب الفكري فحسب بل من الواجب أن يرتبط بما يجعل المشاعر والوجدان ينموان نموا يساعد الفرد على التصرف الصحيح في بعض المواقف الحياتية. (**خضر الزند وآخرون، 2010، ص33**)

ب.التطبيقات التربوية للفلسفة الطبيعية:

- **المعلم**: يقتصر موقف المعلم من وجهة نظر الفلسفة الطبيعية في وصفه بأنه شاهد محايد فالمصدر الوحيد للمعرفة هو تجربة التلميذ ولا يجوز له التدخل في تربية التلميذ والذي يعتبر التلميذ الطبيعة إلا عندما نجد أن التلميذ في خطر وعلى المعلم أن يكون حكيما في بناء علاقة بينه وبين المتعلم وأن يهتم بميوله وتهيئة الظروف الملائمة وإتاحة الفرص التي تساعده على تنمية الطبيعة الغيرية وأن يتحاشى المعلم من تصنيف التلاميذ إلى مجموعات استفزازية مثل :أذكياء، أغبياء..فقد تكون هدف الأحكام خاطئة لا أساس لها من الصحة.

- **المتعلم**:المتعلم هو محور العملية التعليمية والعلمية حيث ترى الفلسفة الطبيعية أن التربية وسيلة لخلق المتعلم ومتطلبات خلق المتعلم فهي وضع التراث الانساني في متناوله لتسهيل حصوله على الخبرات، والمتعلم في ضوء الفلسفة الطبيعية يجب أن ينشأ حرا وأن يتهيأ له فرصة الاطلاع على ما حوله والتعلم من الطبيعة والاعتماد في تعليمه على المحسوسات.
- **طرق التدريس**:تدور طرق التدريس حول إثارة الحاجات طبيعية التي يشعر بها المتعلم فيسعى إلى إشباعها بنشاط محسوس، وتكون وظيفة المعلم توجيه النمو الطبيعي للطفل ومحاولة لاكتشاف الأشياء بنفسه بعيدا عن تأثير السلطة الآخرين والاهتمام بفردية الطفل وعدم خضوعه لإرادة المجتمع وذلك لاعتبار ميول الطفل وحاجاته أسمى من حاجات المجتمع.
- **المنهـــــــج**: يقدم محتوى المنهج بناء على الفلسفة الطبيعية بشكل متدرج يشجع المنهج التلاميذ على التعبير عن أفكارهم بكل حرية، وعلى البحث والاستكشاف وممارسة الأنشطة المختلفة التي تزيد من حصيلة التلميذ وتطور قدراته العقلية والجسمية. **(الحريري، 2011، ص166-168)**
- **المجتمع**:يرى روسو أن فساد الطبيعة الخيرية للطفل هي نتيجة بقاء الطفل في المجتمع وفي أحضانه خير ما دام في يد الطبيعة فهو مستعد للتعلم وفق ما تسمح به قدراته ومؤهلاته وبهدف إكسابه نوع من الخبرات عن طريق الممارسة إن بقي في الطبيعة يكتشف ويمارس ويبني خبراته بكل نقاء وصفاء الطبيعة.
- **التعقيب**:هنا نستطيع ان نقول أن المدرسة الطبيعية ركزت على المعلم ودوره الحساس في وسط الطبيعة ومن هذا نجد أن روسو فضل بقاء الطفل بعيدا عن المحيط الاجتماعي إذن بالتالي فالتربية الأبوية التي هي الشحنة من العادات والقيم والسلوكيات السالبة التي يمكن أن يتشبع بها الطفل فخلاصه منها هو بناء سليم له.

ج. الفلسفة البراغماتية:

تعد الفلسفة البراغماتية ثورة على بقية الفلسفات الأخرى فهي تؤمن بالأمور النظرية والتأملات العقلية من أجل الوصول إلى الحقوق الأولية أو الوجودية **(مرعي والحيلة، 2000، ص118)**

ويقصد بالاتجاه البراغماتي يعني تحويل النظر بعيدا عن الأشياء الأولية و والقوانين والحتميات المسلم بها وقد ظهرت الفلسفة البراغماتية في القرن العشرين، وأصحاب هذه الفلسفة وعلى رأسهم جون ديوي يرون بأن أي قيمة أو مبدأ أو عقيدة فلسفية يجب أن تعتمد على الأثر العملي لها ويطلق على هذه الفلسفة أحيانا العملية- أو

النفعية أو الإجرائية – أو الوظيفية وأصل البراغماتية مشتق من الكلمة اليونانية خ س ذ خ ش ت ومعناها العمل، ويرى أصحاب الفلسفة الطبيعية أن الطبيعة الإنسانية وظيفية وأن الحقيقة يمكن معرفتها من خلال النتائج التجريبية عندما توضح في موقف عملي فعلي والإنسان في نظر البراغماتية هو نتاج التفاعل البيئة الطبيعية مع البيئة الاجتماعية ، كما تؤمن هذه الفلسفة بأن العملية التربوية لا تنتهي بتخرج الفرد من المدرسة أو من أية مؤسسة والمنطلق نجد أن البراغماتية هي فلسفة التغيير الدائم والتطوير المستمر فهي عملية مستمرة. والبراغماتية تنظر للإنسان ككل، ولذلك فهي تنادي بضرورة تعدد المجالات في التربية كالناحية الجمالية والدينية والعقلية والخلقية، كما أنها تهتم بضرورة تنوع الوسائل المتاحة لتحقيق الأهداف التربوية والعناية بالفروق الفردية والتركيز على أهمية المنهاج حل المشكلات لمساعدة التلميذ في التعامل مع المواقف الحياتية المختلفة. وجون ديوي الفيلسوف البراغماتي الأكثر شهرة حيث يرى أن الفلسفة هي النظرية العامة للتربية، إذ حرر طاقات الأفراد من عقالها فتوجهاته عبارة عن ثورة في الميدان التربوي نقلت المتعلم من دور التابع إلى دور الفاعل، ومن دور المتلقي إلى دور صانع المعرفة، حيث أصبح المتعلم محور العملية التعليمية واستعداداته ورغباته وميوله هو الأساس المهم الذي يبنى عليه المنهاج التربوي وترفض الفلسفة البراغماتية التعليم عن طريق التلقين، بل هي تقوم على النشاط والعمل.

د. التطبيقات التربوية على الفلسفة البراغماتية:

- **المعلم**: المعلم البراغماتي يبني المواقف التعليمية حول مشكلات وموضوعات يصب المعلومات في عقول التلاميذ وإنما يعلمهم وفق احتياجاتهم واهتماماتهم ومشكلاتهم، فالمعلم في ظل البراغماتية ينمي الاتجاه التجريبي ويهتم بالحرية أكثر من الاهتمام بالنظام، ولا يتبع الكتاب المقرر في التدريس وإنما يقترح مشكلات ويحفز التلاميذ على حلها.
- **المتعلم: التلميذ**: فهو المحور الأساسي من نشاط الاتجاهات النظرية والمكتسبة وإن نشاطه أساس كل تدريس، ودور المعلم هو توجيه التلاميذ إلى التعلم الذاتي، وغرس حب الاستطلاع لديهم وتشجيعهم على البحث والاستكشاف والسؤال والمناقشة، فالمتعلم هو العنصر الواعي في عملية التفاعل مع البيئة، والمتعلم في ظل البراغماتية يجب أن يحل مشكلاته بالتعاون مع زملائه.
- **طرق التدريس**: تركز البراغماتية على أسلوب التعلم وذلك من أجل العمل وممارسة الأنشطة وحل المشكلات، وتحفيز التلاميذ وتشجيعهم على التعلم، والابتعاد عن التجريب واتباع طريقة المحاولة والخطأ،

والتعرف على الجوانب التطبيقية في التدريس والتركيز عليها .بمعنى الممارسة العملية التي تصبح فيها جميع الحواس مصادر المعلومات، وتعتبر طريقة المشروع من نتائج رؤية البراغماتية في طرق التدريس، وطريقة المشروع صممها" وليام كلباترك" حيث أنها تتلخص في أن يخطط التلميذ أو مجموعة التلاميذ للمشروع وينفذونه ويقيمونه بإشراف المعلمين، وتتناول المشروعات المواد الدراسية المختلفة لكن ليست كمواد وإنما من خلال وظيفتها في جعل المتعلم يعيش الموقف التربوي كحياة على صورة نشاطه تزيه المواد الدراسية بما تلقيه من أضواء وتفسيرات على ذلك النشاط، كما اقترح ديوي أن يقوم التعلم على مبدأ حل المشكلات ابتداء من الشعور بالمشكلة إلى تحديدها، ووضع الفروض، إلى جمع المعلومات وتنظيمها واختبار صحة الفروض وتطبيق النتائج.

- **المنهج**: يتسم المنهج البراغماتي بتشديده على أن المعرفة التي يتضمنها قد تم التحقق من صدقها وحقيقتها بالتجريب، والمنهج هنا يراعي مبدأ الفروق الفردية بين التلاميذ، ويهدف إلى تنمية جميع جوانب المتعلم وتمكينه من التكيف مع البيئة الطبيعية والاجتماعية، وقد احتوى المنهج على معلومات وخبرات ذات علاقة مباشرة بحياة الإنسان الحاضرة، وانتقاء الخبرات الحديثة التي ترتبط بالحياة بأبعادها الاجتماعية والأخلاقية والاقتصادية بالاعتماد على دوافع المتعلمين كأساس لتخطيط المنهج، كما يشدد على المشاركة العملية للتلاميذ في استخدام المختبرات والمكتبات و ورشات العمل، ويراعي المنهج في ظل البراغماتية ميول وحاجات المتعلمين ، والاهتمام بتنمية روح التعاون والعمل الجماعي بين التلاميذ، والتركيز على التربية المهنية التطبيقية، بالإضافة إلى التركيز على طرق التعلم الذاتي.
- **التقويم**: التقويم في تربية التربية البراغماتية يقوم على استخدام المعلم الامتحان للتشخيص والتخطيط والعلاج ، ولا يهتم المعلم البراغماتي في قياس قدرة التلميذ على تذكر الحقائق والمعادلات مثل اهتمامه بقياس قدرة التلميذ على حل المشكلات.
- **المجتمع**: حرص ديوي على إشراك جميع لمؤسسات المجتمع في عملية التربية، بل ركز أكثر على ذلك حتى طرح مفهوم المشاركة المجتمعية وهي تسخير لجميع المؤسسات لخدمة المدرسة وقضاياها التربوية بل الحياتية حيث أشار بقوله المدرسة لا تعد الفرد للحياة بل المدرسة هي الحياة.
- **التعقيب**: حاولت المدرسة البراغماتية أن تسخر جميع الأساليب والطرق المناسبة لفتح أبواب المدرسة أمام المجتمع بكل مؤسساته وهذا ابتداءا من مفهوم التربية الوظيفية أي التوظيف جميع الوسائل والأدوات التي يمكن أن تقدم ممارسة عملية للمفاهيم والمعارف المتضمنة في المناهج وكانت ترفض التعليم عن طريق التلقين

بل تركز على النشاط والعمل ومن هنا فالآباء وفق هذا المفهوم يعدون ركيزة أساسية في ترجمة بل في تطبيق المعارف والمهارات النظرية المكتسبة في المدرسة في واقع حياة أبنائهم. (**الحريري، 2011، ص168- 172**)

ويمكن القول أن فلسفتي المدرستين وتطبيقاتهما التربوية وصل الى انتصار فاعل في الطبيعة والمجتمع رغم الاختلاف الواضح في توظيف المجتمع بين الطبيعية والبراغماتية حيث نأى روسو الطفل كلية من المجتمع ورأى أن فساده وتذكر فطرته بسبب المجتمع فبالتالي يحتاج إلى تكوين حصانة طبيعية أولا لأجل الدخول بمناعة في المجتمع وهذه الحصانة يكتسبها من الطبيعة في حين نجد أن ديوي ركز مباشرة على دور المجتمع وأهميته في توجيه الطفل وتنمية قدراته وخبراته وميوله واهتماماته.

أخذت المدرسة القرآنية بالفلسفتين حيث نجد أنها تسعى لتكوين حصانة لدى الطفل حتى يستطيع العيش في مجتمعه ويعمل على تغيير واقعه كما أحذت بتفعيل المجتمع من خلال الآباء حيث أعطت لهم دور كبيرا في متابعة تحصيل ابنهم والوقوف على المكتسبات المختلفة في المدرسة.

ه. **الأسس الاجتماعية:** وتشمل معرفة طبيعة المجتمع الذي ينشئ المدارس ويديرها، وطبيعة إنتاجه الاقتصادي وتراثه الثقافي وتغيراته الحضارية إلى جانب الاطلاع على التقدم العلمي والصناعي فيه. (**فايز بطاينة، 2006، ص 59**)

و. **الأسس المعرفية:** بدأ التركيز على المعرفة كأساس للمناهج بتزايد أو بازدياد منذ الستينات من القرن العشرين باعتبار أن طبيعة المعرفة هي أساس من أسس بناء المناهج وتحسينه ولاسيما فما يتعلق بالمحتوى، وذلك بسبب زيادة الدور الذي يلعبه الانفجار المعرفي الذي أصبح يفرض على العصر الحالي بان يتسم بسمة التخصص بشكل دقيق سواء على المستوى النظري أو المستوى التطبيقي. (**سعادة وآخرون، 2004، ص194**)

والمعرفة هي مجموعة من المعاني والمعتقدات والأحكام والمعلومات والحقائق والمفاهيم والتصورات الفكرية في الحقول المختلفة والتي يحصل عليها الإنسان نتيجة محاولاته المتكررة لفهم الظواهر والأشياء المحيط به.

(**مرعي والحيلة، 2000، ص131**).

ي. الأسس النفسية: وتتمثل في معرفة خصائص الطفل النمائية، وحاجاته وطرق تعلمه وميوله واستعداداته في مراحل نموه. **(فايز بطاينة، 2006، ص59)**

والعوامل المؤثرة في مراحله المختلفة، حيث تظهر ضمن هذه الأسس قدرات المتعلمين وحاجاتهم وميولاتهم وطرق تعلمهم ومشكلاتهم والتي لها صلة بالمنهاج ومدى انسجامه مع مبادئ نظريات التعلم والتعليم والحرص على احترام شخصية المتعلم. **(الزند و عبيدات، 2010، ص33)**

4) أنواع المنهاج التربوية

هناك أنواع عديدة من المناهج سوف نتطرق لها، إلا أن الحقيقة تقتضي القول بأنه يوجد تداخل بين بعضها حيث أصبح ينظر إلى المنهاج على أنه مجموعة الخبرات قد يختلف أسلوب تصميمها وتطويرها، فعندما تقوم بتصميم جهة رسمية بتصميمها يصبح المنهاج رسميا، وعندما يصمم منهاج التدريب لشريحة معينة حول مجموعة المهارات، يصبح المنهاج عمليا وغير رسمي. وفي حالة الوجود العديد من الخبرات المضافة يصبح هذا المنهاج ما يطلق عليه بالمنهاج الخفيHiddenCurriclum، وعندما لا يتم الالتزام بأهداف ومحتوى محدد يسمى بالمنهاج المفتوح Curriculum سد دست وينتشر ذلك بشكل واسع مع تعليم الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة

وقد اتفق المختصين على وجود ثلاثة أنواع من المناهج وهي:

- **المنهج الخفي**: ويمثل جميع المظاهر التعليمية والتدريسية التي لا تخطط لكنها تتلائم مع المنهاج الرسمي. **(الزند و عبيدات، 2010، ص31)**

وهو كذلك مجموعة المفاهيم والعمليات العقلية والاتجاهات والقيم الأداءات التي يكتسبها المتعلم خارج المنهاج المعلن وهذا المنهاج يرافقنا في كل ما نقوم به من أعمال لها علاقة بعمليتي التعلم والتعليم ومن خلال الأنشطة الغير صفية. **(مرعي وآخرون، 1993، ص24)**

- **المنهاج الرسمي**: يعني وثيقة المنهاج الرسمية المقررة من وزارة التربية وهذه الوثيقة التي تتضمن الأهداف العامة والمحتوى المعرفي والأساليب والأنشطة التعليمية وأساليب التقويم

(مرعي و الحيلة، 2000، ص48)

ويمثل المنهاج مجموع الخبرات المخططة والمرسومة لتحقيق أهداف معينة يرغب بها المجتمع ومؤسساته السياسية والاقتصادية والتربوية.

– **المنهاج العلني** : عبر على هذا المفهوم كل من مرعي والحيلة (2004)، إذ يشير إلى الفرق بين ما هو مخطط وما هو منفذ من المنهاج، وليس المهم ما يخطط ولكن الأكثر أهمية هو كيف كانت عملية التنفيذ وأين أصبحت؟. وما درجة قربها وبعدها من الأهداف المرسومة. (**الزند و عبيدات، 2010، ص 31**) .

إن المنهاج العلني يقصد به الممارسات الواقعية على مستوى المدرسة وقد تكون مقصودة أو غير مقصودة حيث أن الطالب يتعلم أيضا من الممارسات الغير مقصودة فأهداف وخطط المناهج قد تختلف عن أهداف الوزارة وإن أهداف المعلم قد تختلف عن أهداف الجهتين معا ولها اختلاف مع أهداف الخبراء تطوير المناهج فأهداف المعلم في كثير من الأحيان تكون أكثر واقعية من أهداف الفئات الأخرى (**مرعي و الحيلة،2000، ص60**)

وعلى هذا يمكن القول بأن هناك معيارا واحدا لقياس مدى نجاح المنهاج المتمثل في مقدار التعليم الذي يحدث لدى الطلبة والسؤال الذي يطرح نفسه، كيف يتم التعليم في مدارسنا إلا أنه ينبغي أن يكون التعليم بناءا على المقررات الدراسية الرسمية وأساليب التدريس التي تتمحور حول المعلم فهو مصدر المعلومات والعامل الرئيسي في العملية التعليمية التعلمية. (**مرعي و الحيلة، 2000، ص56**)

5) الخبرات التعليمية للمنهاج

الخبرات التعليمية هي التفاعل بين المتعلم والظروف الخارجية في البيئة التي يعيش فيها، وتمثل الخبرات التعليمية الخبرات التي يتم تخطيطها وتنفيذها من جانب المدرسة بما فيها الفرص الاجتماعية، والعلاقة بين المعلمين والمتعلمين، وطرق عرض هذه الخبرات المتعلمين. والأنشطة التعلمية وأساليب التدريس تشتمل على الجهود العقلية والبدنية التي يقوم بها المتعلمون والمعلمون من أجل تحقيق أهداف المنهج، وتحقيق النم الشامل المتكامل للمتعلم، وقد تمارس هذه الأنشطة داخل المدرسة أو خارجها وبإشراف منها، وللأنشطة التي يشتمل عليها المنهج مضمون وخطة مرسومة تمارس الأنشطة في ضوئها، وأهداف يتم السعي لتحقيقها، وهذه الأنشطة قد تكون تعليمية إذا ما قدمت من قبل المعلم، أو تعلمية إذا ما مورست من قبل المتعلم، والعلاقة بين النوعين كالعلاقة بين السبب

والنتيجة. ومن الضروري أن يراعي في وضع الأنشطة والخبرات التعليمية استنادها ال الفلسفة التربوية التي يستند إليها المنهج، وصلتها بأهداف المنهج وأهداف الموضوع، ومدى مناسبتها لقدرات التلاميذ ومرحلة نموهم، ومدى ملاءمتها لاهتمامات التلاميذ وخلفياتهم، وميولهم وحاجاتهم، ومستواهم التحصيلي، ومراعاتها لنظم التعليم والإمكانيات اللازمة لتنفيذها ويتم تنظيم الخبرات في خطوات متتابعة ويساعد التتابع في الأنشطة والخبرات التعلمية على التنظيم والتفسير، وعلى استمرارية التعلم عن طريق التخطيط الناجح لها، وربطها بما سبقها وما سيلحقها من خبرات أو أنشطة . ويساعد التتابع في الأنشطة والخبرات التعليمية على الاهتمام بالأهداف التعليمية بمجالاتها الثلاثة (المعرفية والوجدانية والمهارية والحركية) ومن المهم ان تتسم الأنشطة والخبرات التعليمية بالصدق أي أن تقيس ما وضعت لأجل تحقيقه، وبالشمول والتنوع، وأن تكون ملائمة لخبرات التلاميذ ومستوياتهم واستعداداتهم وقدراتهم، وأن ترتبط بالحياة وبالواقع الذي يعيشه التلاميذ ، بالإضافة إلى ضرورة استمراريتها وارتباطها بالخبرات السابقة واللاحقة.

(الحريري، 2011، ص124- 125)

6) موازنة بين المنهاج التقليدي والمنهاج الحديث

يمكن مقارنة المنهاج التقليدي والمنهاج الحديث في مجالات أهمها:

المجال	المنهاج التقليدي	المنهاج الحديث
1) طبيعة المنهاج	– المقرر الدراسي مرادف للمنهاج. – يركز على الكم الذي يتعلمه الطالب. – يركز على الجانب المعرفي في إطار ضيق. – يهتم بالنمو العقلي للطلبة. – يكيف المتعلم للمنهاج.	– المقرر الدراسي جزء من المنهاج. – يركز على التكيف. – يهتم بطريقة تفكير الطالب والمهارات التي تواكب تطوره. – يهتم بجميع أبعاد نمو الطالب. – يكيف المنهاج للمتعلم.
2) تخطيط المنهاج	– يعده المتخصصون في المادة الدراسية. – يركز على منطق المادة الدراسية. – محور المنهاج " المادة الدراسية".	– يشارك في إعداد جميع الأطراف المؤثرة والمتأثرة به. – يشمل جميع عناصر المنهاج. – محور المنهاج " المتعلم".
3) المادة الدراسية	– غاية في حد ذاتها. – لا يجوز إدخال أي تعديل عليها. – يبنى المقرر الدراسي على التنظيم. – المواد الدراسية منفصلة. – مصدرها الكتاب المقرر.	– وسيلة تساعد على نمو الطالب نموا متكاملا. – تعدل حسب ظروف الطلبة واحتياجاتهم. – يبنى المقرر الدراسي في ضوء خصائص المتعلم. – المواد الدراسية متكاملة ومترابطة. – – مصادرها متعددة .
4) طريقة	– تقوم على التعليم والتلقين المباشر.	– يعده المتخصصون في المادة الدراسية.

التدريس	– لا تهتم بالنشاطات. – تسير على نمط واحد. – تعقل استخدام الوسائل التعليمية.	– يركز على منطق المادة الدراسية. – محور المنهاج " المادة الدراسية". – المقرر الدراسي مرادف للمنهاج.
5) المتعلم	– سلبي غير مشارك. – يحكم عليه بمدى نجاعة في الامتحانات.	– إيجابي مشارك. – يحكم عليه بمدى تقدمه نحو الأهداف المنشودة (مهارته وكفاءته...إلخ).
6) المعلم	– علاقته تسلطية مع الطلبة . – يحكم عليه بمدى نجاح المتعلم في الامتحانات. – لا يراعي الفروق الفردية بين الطلبة. – يشجع على تنافس الطلبة في حفظ المادة. – دور المعلم ثابت. – يهدد بالعقاب ويوقعه.	– علاقته تقوم على الانفتاح والثقة والاحترام المتبادل. – يحكم عليه في ضوء مساعدته للطلبة على النمو المتكامل. – يراعي الفروق الفردية بينهم. – يشجع الطلبة على التعاون في اختيار الأنشطة وطرائق ممارستها. – دور المعلم متغير ومتجدد. – يوجه ويرشد.
7) الحياة المدرسية	– تخلو الحياة المدرسية من الأنشطة الهادفة. – لا ترتبط الحياة المدرسية بواقع حياة المجتمع. – لا توفر جوا ديمقراطيا. – لا تساعد على النمو السوي.	– تهيء الحياة المدرسية للمتعلم الجو المناسب لعملية التعلم. – تقوم على العلاقات الإنسانية بمفهومها الواقعي. – توفر للمتعلمين الحياة الديمقراطية داخل المدرسة. – تساعد على النمو السوي المتكامل.
8) البيئة الاجتماعية للمتعلمين	– يتعامل المنهاج مع الطالب كفرد ...لا علاقة له بالإطار – الاجتماعي.	– يتعامل مع الطالب كفرد اجتماعي متفاعل. – يهتم بالبيئة الاجتماعية للمتعلم ويعدها من مصادر التعلم.
	– يهمل البيئة الاجتماعية للمتعلم ولا يعدها من مصادر – التعلم.	– يوجه المدرسة لخدمة البيئة الاجتماعية. – لا يوجد بين المجتمع والمدرسة أسوار.

(تمار و بن بركة، ص 9-10-11)

7) دور الآباء في دعم المنهاج التربوي :

إن هذا المنهاج يحتاج إلى تعاون أولياء أمور الطلبة للمشاركة في متابعة أبنائهم في البيت والمدرسة وذلك من إحداث نوع من التفاعل ما بين أولياء الأمور والأبناء فهو أداة تشخيص يستفيد منها المعلم في تحديد نقاط الضعف لدى طلبته بصورة فردية ومحاولة علاجها واقتناع أولياء الطلبة بأهمية فهم أبنائهم للموضوعات المتعلمة وأهمية

الثقة اللازمة عندهم . **(مرعي والحيلة، 2000، ص227)**

وينبع اهتمام الآباء بهذا المنهج من منطلق الحرص على مستقبلهم وخاصة في مرحلة الطفولة التي يحتاج فيها الطفل مساندة في واجباته المدرسية ولعل أبرز هذه الأدوار كانت كالآتي:

- مساعدة الأبناء في تكوين الأحكام السليمة استنادا إلى المادة العلمية المناسبة التي تقدمها المدرسة والمنتقاة للدراسة والبحث.
- ملاحظة مدى تحقيق الهدف الوجداني والخاص بجانب القيم والاتجاهات والاهتمامات والآداب والمعايير الإسلامية والأحاسيس الروحية والأخلاقية للأسرة باعتبار الآباء والأمهات أكثر التصاقا بهم .
- التأكد من أن المضامين المعرفية التي تقدمها المدرسة لا تتعارض مع الأصول الثابتة من الكتاب والسنة وأصول الشرائع السماوية وهذا الدور ليس مطلوبا إلا ممن قدر من أولياء الأمور على فهم هذا الجانب وإصدار الحكم عليه .
- التحرر من خبرات التربية الماضية التي لا تفيد النشء لا في حاضرهم ولا في مستقبلهم انطلاقا مما هو معروف وشائع لدى عامة الناس :علموا أولادكم غير تعلمكم فإنهم خلقوا لزمان غير زمانكم.
- دعم الاتجاهات السوية التي بتطلبها المجتمع الإسلامي كالانتماء والولاء والتسامح والمساواة وعدم التعصب مراعاة الجان التطبيقي لما تعلمه التلميذ في المدرسة والإشراف على مدى صحته وسلامته.
- مشاركة المدرسة في تعليم الطفل البحث على معنى كل شيء ودلالته بهدف فهم الحياة الإنسانية ومعرفة المحيط الذي يمكن أن يعيش فيه .
- تنبيه الطفل إلى الملاحظة الدقيقة للوسيلة التعليمية التي تعرض عليه وإعطاء رأيه فيها بالإيجاب أو بالسلب تشجيع الأبناء على المشاركة في الأنشطة المدرسية باعتبار الأنشطة هي ضمن العملية التعليمية : يثيرها وينميها وليس عملا ترفيهيا يضيع الوقت.
- توجيه الأبناء إلى حسن استغلال الوقت من أجل أن ينشأ الابن محبا لذلك " أحذركم عاقبة ، فإنه أجمع أبواب المكروه من السكر" فالفراغ أشد على الناس من محنة الخمر.

- توجيه الابن إلى التجويد في المدرسة والأمانة في الامتحان والصدق في الإجابة.
- مساندة الأبناء في الأفكار السليمة أو الآراء الصادرة منهم.
- ملاحظة الجانب الشكلي للكتاب المدرسي من طباعة أو تجليد وحجم أو تجميع

(إبراهيم محمد عطا، 2013، ص41-42.)

وما ينبغي الإشارة إليه هو أن مجالس الآباء في مدارسنا لم يحسن تنظيمها و لم تقم بعد بدورها كاملا واتسمت بالناحية الشكلية حتى أنها فقدت قيمتها في بعض الأحيان وعلى الرغم من هذا فإن هذي المجالس إذا ما احسن تنظيمها تستطيع أن تسهم بخدمة كبيرة للتعليم والمدرسة على السواء ولا سيما وأن الدولة تهتم بزيادة التمثيل الشعبي وفعاليته على كل المستويات ولعل من المجالات الهامة التي تستطيع هذه المجالس الإسهام فيها العمل على زيادة وعي اهتمام المجتمع المحلي بالتعليم وتكتيل اتجاهات الآباء نحو الاهتمام بتعليم أبنائهم وإلى جانب هذا نجد أنه نظرا لأن للمدرسة دورا في خدمة المجتمع المحلي و لأن لكل من الآباء والمدرسين اهتماما مشتركا هو رفاهية الأبناء من التلاميذ فإن مجالس اللآباء يمكنها أيضا أن تلعب دورا هاما في تنمية الاتجاهات الوالدية الصحيحة نحو الأبناء وتحسين وسائل الراحة في المدرسة ورفع مستوى العناية بالطفل والتلميذ وكذلك الصحة الشخصية وإلى جانب مساعدة المدرسة في كثير من المشاكل الأخرى المتعلقة بالنظام والانقطاع عن المدرسة والتأخر الدراسي وجنوح التلاميذ وانحرافاتهم.

من هذه الواجبات ينبغي أن تشكل جوهر الاهتمام مجالس الآباء إذا كنا نريد منها أن يكون لها قيمة وأهمية

إن اتصال الآباء بالمدرسة يمكنها من الوقوف على صورة واضحة عما تقدمه المدرسة لأبنائهم وهو عامل هام في إنجاح العملية التربوية ومن ناحية أخرى تبث أن الزيادة التي يقوم بها المدرسون والأخصائيون والاجتماعيون للطفل في منزله تعتبر من أهم العوامل التي تقوي الصلة بين المدرسة والمنزل.

واعتبرت بعض المدارس في الولايات المتحدة الأمريكية هذه الزيارات من صميم عمل المدرس لأن الطفل يمكنه أن يلمس وبسهولة قوة الصلة بين أبويه والمدرس فيألفه ويتعود على مصادقته

ويتضح من تنظيم مجالس الآباء أنها بتشكيلها الراهن لا تساعد على توثيق الصلات بين الآباء والمدرسين ومن ثم كان من المرغوب فيه فتح مجالات أوسع لتوثيق هذه الصلات وزيادة الأعضاء المنتخبين من الآباء لمجلس الإدارة واللجان الفرعية وتوفير فرص متعددة أخرى لاشتراك الآباء فيها

ومن الوسائل لتوثيق الصلات بالآباء والمدرسة وتنظيم المقابلات فردية أو جماعية بين الآباء والمدرسين وتنظيم اجتماعات عامة ولجان مشتركة وقد درجت بعض المدارس على تخصيص حجرة الانتظار للآباء مزودة بالكتب التربوية فيها يلتقي الآباء للتحدث مع بعضهم البعض وتبادل الرأي مع بعضهم ومع المدرسين في الأمور التي تعنيهم

(وليد أحمد أسعد، 2005)

8) المنهاج من المنظور الإسلامي

تمت مفاهيم عديدة للمنهاج وفق التوجه الإسلامي نذكر منها على سبيل المثال لا الحصر تعريف الدكتور علي مذكور حيث يقول في شأن المنهج التربوي في كتابه المسمى " منهج التربية الإسلامية أصوله وتطبيقاته" أنه: «مجموع الخبرات والمعارف والمهارات التي تقدمها مؤسسة تربوية إلى المتعلمين بهدف تنميتهم تنمية شاملة متكاملة جسميا وعقليا ووجدانيا عن طريق تعديل سلوكهم وفق الاتجاه الذي يمكنهم من عمارة الأرض وترقيتها وفق منهج الله وشريعته ».

ويعرفه كذلك: الدكتور عبد الرحمان صالح المنهج التربوي في كتابه " المنهاج الدراسي أسسه وصلته بالنظرية التربوية الإسلامية" على أنه: «الحقائق الخالدة المستمدة من الكتاب والسنة والخاصة بالإله والرسل بجميع الأمور الغيبية، وجميع المعارف والأنشطة التي تنظمها المدرسة وتشرف عليها بقصد إيصال كل متعلم إلى كما له الإنساني بإقراره بالعبودية لله سبحانه وتعالى».

ومن خلال تحديد معنى للخبرة التربوية نستطيع القول بأن معنى المنهج الدراسي : «ينطبق على جميع المؤسسات في المجتمع المسلم لأن جميع المؤسسات في هذا المجتمع مسؤولة في هذا المجتمع مسؤولة على التربية الإسلامية، فالمسجد ومؤسسات الإعلام والنوادي الثقافية والاجتماعية تتحمل مسؤولية تربية منسوبيها تربية إسلامية وذلك من خلال التزامهم بالسلوك الإسلامي وتخطيط برامجها وتنفيذها والإشراف عليها وتقويمها بمقتضى ومدى إسهامها في تحقيق التربية الإسلامية الصحيحة وأن كل المسؤولين في أي مؤسسة هم مكلفون بالأمر بالمعروف والنهي عن المنكر بما يحقق التربية السليمة والاستقامة على المنهج الصحيح ».

وخلاصة القول بأن خبرات المنهاج ينبغي أن تفي بحاجات كل من يشترك في عمليات المنهج، ويقتضي منا تفتيت العملية التعليمية المتعلقة بالمنهاج الدراسي إلى خبرات توجه للتلميذ ويطلق عليها " منهاج" وخبرات أخرى توجه للمعلم والإدارة وغيرها وتسمى " برامج تدريبية مرتبطة بهذا المنهاج ".

وعلى هذا الأساس يمكننا الموازنة بين مفهوم الخبرة ومفهوم المنهج الدراسي بحكم أنهما مفاهيم متداخلة مع بعضها البعض ويمكن تلخيصها كالآتي:

أولا: أن مفهوم الخبرة وفق التوجيه الإسلامي يقوم على ما يلي:

أ- أنها موقف يتفاعل فيه المتعلم مع عناصر البيئة المعنوية منها والمادية .

ب- أن الغيبيات بخاصة – وفق التوجيه الإسلامي- ينبغي أن تكون من بين عناصر الخبرة التي يكتسبها الفرد.

جـ- أن الخبرة ينبغي أن تشمل الموحي به من المعرفة كما تشمل المكتسب منها وفق التوجيه الإسلامي.

د- أن المتعلم يكون في هذا الموقف إيجابيا في تفاعله مع عناصر البيئة.

هـ- أن كل تفاعل يتم بين المتعلم وعناصر البيئة ينبغي أن يتم وفق منهج الله ويحقق نظرة الإسلام للإنسان والكون والحياة.

تانيا: أن مفهوم المنهج الدراسي يقوم على ما يلي:

- أنه يعتمد على مفهوم الخبرة – وفق التوجيه الإسلامي – في تكوينه.

- أنه لا يخص المدرسة وحدها، ولكنه يتعلق بجميع المؤسسات في المجتمع.

- أنه يشتمل على خبرات تهدف إلى تنمية جميع منسوبي المؤسسة التربوية متعلمين ومعلمين وموجهين وإداريين وموظفين وغيرهم .

- أن الدين الإسلامي في المنهج الدراس ليس مجموعة من الخبرات يجمعها مقرر ما – ولكن يكون الدين الإسلامي أساسا لاختيار خبرات المنهاج وتخطيطها وتنفيذها وتقويم أثرها، ويكون أساس التقويم هو التطبيق العملي لخبرات المنهج في الحياة اليومية.

- أن تنفيذه يتم تحت إشراف المؤسسة التربوية وبتوجيه منها. (**محمود أحمد شوق، 1995 ص 44**)

ثالثًا: الأهداف العامة للمنهاج الدراسي وفق التربية الإسلامية

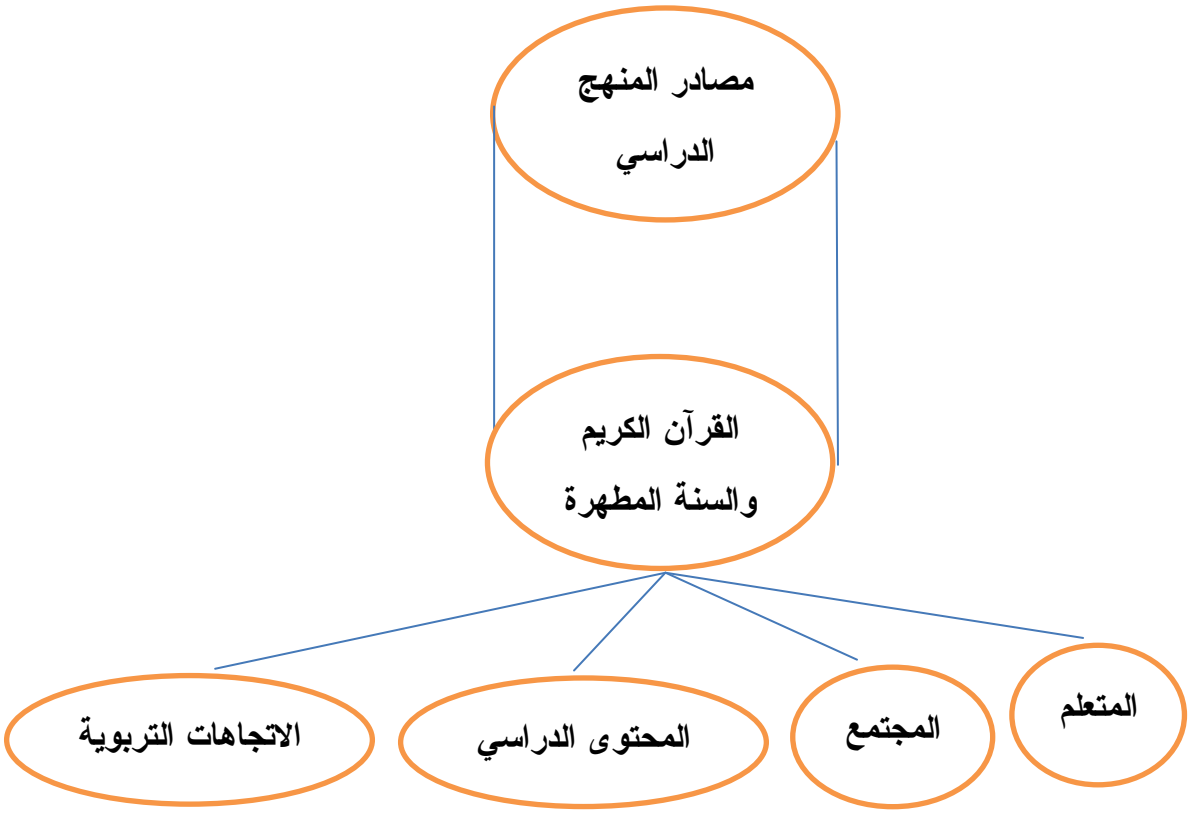
.غرس الإيمان بالآتي:

- أن العقيدة الإسلامية والشريعة الإسلامية هما عماد الحياة في الأسرة والمجتمع أفرادا وجماعات ومؤسسات.
- أن الإنسان مخلوق مكرم عند الله وبخاصة العلماء وطلاب العلم، وأن وظيفته هي عبادة الله وعمارة الأرض وفق منهج الله.
- تنمية الشعور بالانتماء إلى الأمة الإسلامية، وتقدير إسهاماتها في المسيرة الحضارية للإنسان .
- تكوين عادة التخلق بالأخلاق الإسلامية وتكوين اتجاهات ضد سواها.
- تكوين عادة الإقبال على المكتبة ومتابعة الحديث من مصادر المعرفة في مختلف المجالات.
- أن يقدم المنهاج في مختلف المجالات والمستويات وفق التوجيه الإسلامي وأن يقوم وفق التوجيه ولغة التعليم هي اللغة العربية إلا في حالة اللغات الأجنبية.
- أن يحرص المنهج على تقديم الخبرات التي تساعد المتعلمين على تحقيقها وفق منهج الله.
- العلم بالدين وفق منهاج علمي صحيح، وتصحيح المفاهيم الدينية الخاطئة.
- تحقيق القوة الذاتية للاستقامة على منهج الله والقوة الذاتية للأمة لتكون خير أمة أخرجت للناس.
- تنمية المتعلم تنمية شاملة متكاملة متوازنة مع مراعاة الفروق الفردية بين المتعلمين في مختلف جوانب نموهم.
- معرفة الغزو الثقافي الذي تعرض له الأمة الإسلامية وأساليبه والوقوف على سبل التوخي منه والرد عليه.
- أن يقدم المنهاج الدراسي لكل من الفتى والفتاة الخبرات التي تتفق مع فطرة كل منهما ووظيفته في الحياة والعمل على توجيه حياتهما وفق هذه الفطرة. (**أحمد شوق، 1995، ص 67-69**)

رابعًا: الأهداف العامة للمنهج الدراسي وفق التوجيه الإسلامي:

أهم الأهداف العامة للمنهج الدراسي من منظور إسلامي:

هناك تصنيفات عدة للأهداف، فهناك أهداف عامة تتعلق بالكليات والقضايا.



مصادر المنهج الدراسي

الأساسية وتترك التفاصيل للمستويات الأخرى للأهداف، حيث تم تخصيص لكل مرحلة من مراحل التعليم أهداف معينة، لكن هدفنا في هذه الدراسة من حيث كونها عنصرا من عناصر المنهج الدراسي من منظور إسلامي، لهذا فإننا نرى أنه من الأحرى أن نحصر اهتمامنا في الأهداف العامة للمناهج الدراسية عموما، لكونها الرافد الذي يتفرع عنه وتنهل من جميع الأهداف في مختلف المستويات.

ونرى أنه من المناسب أن ندرس بعض الاجتهادات في مجال هذه الأهداف فكل جهد يبذل بنية صادقة، هو جهد يشكر عليه.

من الاجتهادات المعاصرة المبكرة في مجال تحديد أهداف التربية الإسلامية، ما اقترحت عطية الإبراشي حين حدد أغراض التربية الإسلامية في خمسة هي :

- التربية الخلقية.
- الغاية بالدين والدنيا معا.
- العناية بالنواحي النفعية.

- دراسة العلم لذات العلم.
- التعليم المهني الصناعي لكسب الرزق.

ويذكر الدكتور الإبراشي عن التربية الخلقية:

وقد اتفق علماء التربية الإسلامية على أنه ليس الغرض من التربية والتعليم حسنوا أذهان المتعلمين بالمعلومات، وتعليمهم من المواد الدراسية ما لم يعلموا، بل الغرض أن نهذب أخلاقهم، وتربي أرواحهم ونبث فيهم الفضيلة وتعودهم الآداب السامية ونعهدهم لحياة كلها إخلاص وطهارة.

وذكر عن العناية بالنواحي النفعية: فالتربية الإسلامية لم تكن كلها دينية وخلقية وروحية فقط، ولكن هذه الناحية كانت مسيطرة على الناحية النفعية، ولم تكن في أساسها مادية، بل كانت المادة أو كسب الرزق أمرا عرضيا في الحياة.

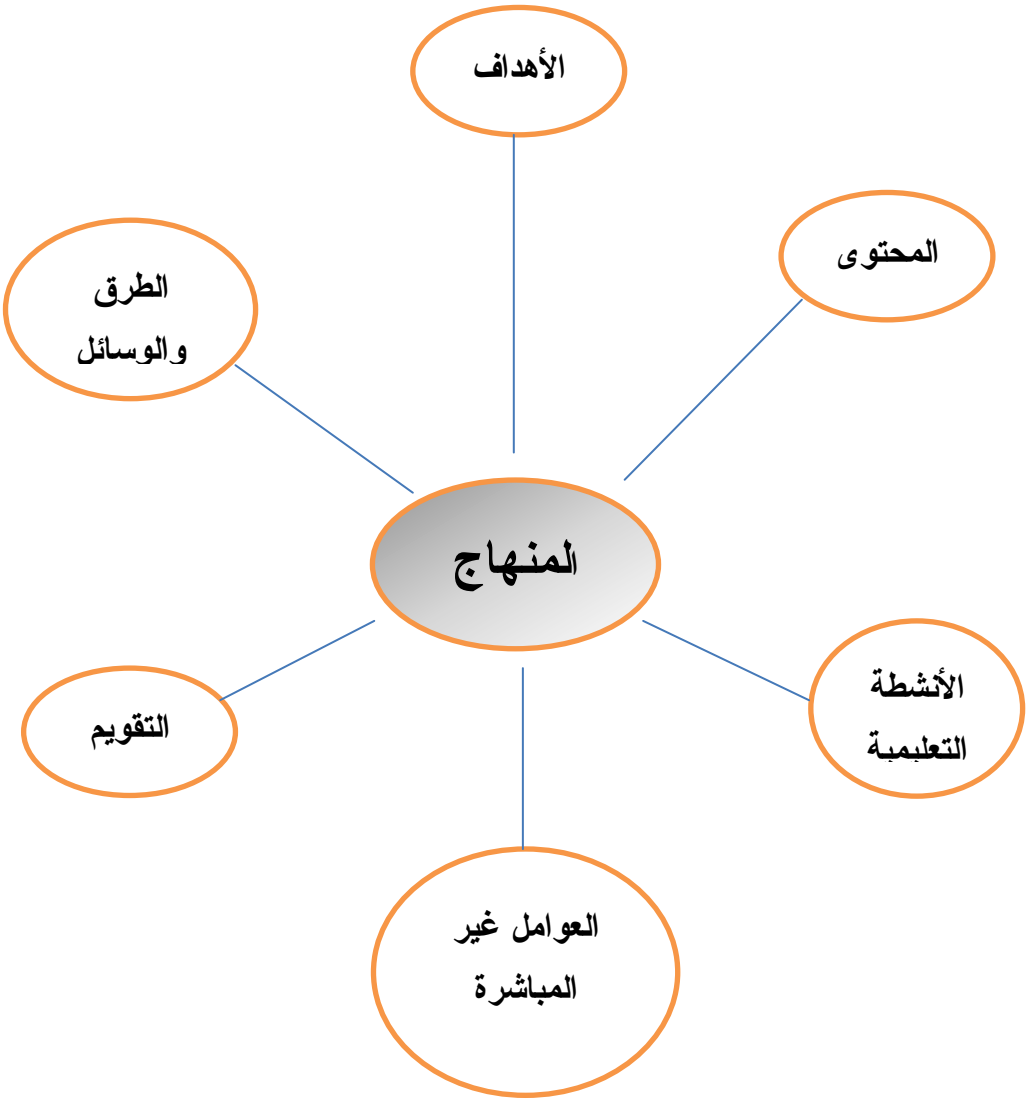
وذكر عن دراسة لذاته: «فالتربية الإسلامية كانت مثالية تطالب بالعلم لما فيه من لذى روحية للوصول إلى الحقائق العملية والأخلاق النبيلة».

وذكر عن التعليم المهني والفني والصناعي لكسب الرزق «لم تهمل التربية الإسلامية إعداد لكل فرد لكسب رزقه في الحياة، بدراسة بعض المهن والفنون والصناعات والتدريب عليها».

ونجد أن الدكتور الابراشي يركز على التربية الأخلاقية وبث الفضيلة والإعداد للحياة الظاهرة، وبين أن التربية الإسلامية لم تكن نفعية، بل كان الغرض النفعي فيها عارضا، فهو يؤكد على التوافق بين الحياة الدنيا والآخرة، كما يؤكد أهمية التعليم المهني، ولكنه يحصره في كسب الرزق، ولا يجعله منطلقا للارتقاء بالأمة وتقدم المجتمع، الأمر الذي ينبغي أن يحتل أهمية بارزة في التربية الإسلامية ويحدد ال....غاية وحيدة للتربية الإسلامية هي: (تحقيق العبودية لله في حياة الإنسان الفردية والاجتماعية). (**أحمد شوق، 1955، ص 55-56-57-58**)

عناصر المنهاج:

يتكون المنهج المدرسي من مجموعة المكونات أو العناصر وهي:



يمثل عناصر المنهاج

9) منهاج التربية الإسلامية

في ضوء هذه المبادئ والأهداف التربوية الإسلامية يجب أن يتم التخطيط للمناهج التربوية التي سوف تقودنا إلى تحقيق تلك الأهداف التربوية الإسلامية في ضوء المبادئ الإسلامية، ومن تم فالمناهج التربوية في التربية الإسلامية تقوم على قسمين:

- ✓ **القسم الأول: يطلق عليه المناهج التربوية الثابتة،** وهذا النوع يحتوي على القرآن الكريم والسنة النبوية الشريفة، فهذا النوع ثابت المحتوى ويتجدد في أسلوب التقديم والتفاعل والعطاء داخل الصفوف التعليمية، كما هو متجدد بالنسبة للتخطيط والتنظيم حسب الظروف المادية والإنسانية.
- ✓ **القسم الثاني من المناهج:** فيحتوي على كافة المواد الدراسية التي تحتوي عليها كافة المؤسسات التربوية، وعند القيام بالتخطيط لتلك المناهج وتصميمها يجب الأخذ بعين الاعتبار النقاط الأساسية الآتية:
  - صياغة محتوى جميع المناهج الدراسية بما يتناسب مع الفكر التربوية الإسلامي.
  - سعي المناهج التربية إلى تحقيق الأهداف التربوية المبرمجة في ضوء الفكر التربوي الإسلامي.
  - تحديد حصة كل منهاج تربوي في ضوء مشاركته في تحقيق الأهداف التربوية المرحلية والعامة.
  - الأخذ بعين الاعتبار عند توزيع حصة كل منهاج، المناهج التي لا يمكن تعلمها إلا داخل المؤسسات التربوية مثل العلوم والرياضيات.
  - مراعاة الفروق الفردية بين الطلبة.3
  - القدرات الذاتية للطلبة عند تصميم المناهج.
  - مراعاة الإمكانات المادية. **(مرعي و الحيلة، 2000، ص 186)**

خلاصة الفصل

نستنتج أن للمناهج دورًا كبير في العملية التعليمية، باعتبارها خطة شاملة ومتكاملة يتم عن طريقها إعطاء المتعلمين الفرص التعليمية لتحقيق الأهداف وهكذا أصبح من الضروري تطوير المناهج أمرًا لا مفر منه وحتى يتم التطوير بشكل معقول على أساسه يبنى المنهج وبعدها يتم اختيار العناصر الأساسية التي على ضوئها يتم انتقاء الخبرات الكامنة التي هي اللبنة الأساسية للهيكل التعليمي.

الفصل الرابع

المدرسة القرآنية وظائفها ومناهجها

تمهيد

1) النشأة التاريخية للمدرسة القرآنية

2) النظرة إلى التعليم القرآني

3) واقع التعليم القرآني من المنظومة التربوية

4) مفهوم التعليم القرآني

5) وظائف المدارس القرآنية

6) مناهج المدارس القرآنية

7) أساليب التدريس في المدارس القرآنية

8) أهداف التعليم في المدارس القرآنية

9) الوسائل والأدوات المستعملة

10) أشكال قديمة للمدرسة القرآنية

11) نمـــــــــاذج للمدارس القرآنية

خلاصة الفصل

تمهيد:

يعد التعليم القرآني من الركائز الأساسية للحياة حيث كان منتشرا منذ عهد القديم .وقد اشتهر في العالم العربي وخاصة بالجزائر لدراسة تعليمية اللغة العربية وحفظ القرآن الكريم في مؤسسات خاصة تشرف عليها لجان الشؤون الدينية أحيانا وتتولى تسييرها وتموينها وفي بعض الأحيان نجد متطوعين مخصصين لتعليم القرآني من ذوي الخير والإحسان والصلاح وتنسب أحيانا أخرى إلى الزوايا ورجال الدين .

وكانت تعتمد في تدريسها للقرآن على التلقين والحفظ ، مع التركيز على بعض المقولات التربوية والنفسية المستمدة من الدراسات النظرية التطبيقية والتي تفسر جانب من جوانب التدريس وأهميته في تكوين ملكة الحفظ لدى الطفل والحفاظ على النص القرآني والتمسك به وحمايته من التلف والهجر والجفاء، وفي هذا الفصل سنتطرق إلى النظرة للتعليم القرآني ودوره في المنظومة التربوية ضافة إلى النشأة التاريخية للمدرسة القرآنية والمفاهيم المتعلقة بها إلى جانب وظائفها والتعرف على معلم القرآن وصفاته وطرق التدريس المتبعة والتسميات القديمة للمدرسة القرآنية ....الخ

1) النشأة التاريخية للمدرسة القرآنية

قد يتبادر إلى الأذهان أن أقرب مكان أو فضاء تربوي موازي للمدرسة القرآنية والتي اتخذها المسلمون مراكز التعليم الإسلامية وهي ما نسميه بالكتاب، نظرا لاهتمامها بفئة الطفولة والأهداف التربوية والتعليمية المشتركة بين الكتاب والمدرسة القرآنية في عمومها، باعتبارها مكان الرئيسي لتعليم القراءة والكتابة وأصول الدين في عمومها.

(عبد الدائم،1973 ص146)

والكتاب من أقدم معاهد التربية في الإسلام حيث كان الصبيان يتعلمون فيه مبادئ القراءة- والكتابة- وقراءة القرآن- وكان عملها مقتصرا على تحفيظ القرآن الكريم إضافة إلى تعليمهم الفقه والحديث- والتفسير- والأدب العربي شعرا ونثرا- وغيرها من علوم الدين الإسلامي واللغة العربية.

(تركي رابح،2001، ص378-379)

كما أبرزت المصادر التاريخية مدى اهتمام الخلفاء المسلمين حرصهم على تعليم أولادهم وأبناء المسلمين إلا أن شأن الكتاب علا وبلغ أوج عزه وازدهاره وتقدمه وتطوره وخاصة في العصر العباسي، ومع ظهور نوعان

من الكتاتيب منها ما كان خاصا بأبناء سواء الشعب وبعضها الآخر مخصص لأبناء الطبقة العليا ويتسنى صاحبها المؤدب، حيث تم فيه الاتفاق على ما يحب أن يتعلمه أبناؤهم. (**السمرائي، 1989،ص333**)

الكتاب اسم مشتق من التكتب وتعليم الكتابة، وهو من أقدم مؤسسات التعليم والتأديب و يرجع في أصله إلى العصر الجاهلي، حيث قال عته عبد الله عبد الدائم في حديثه عن الكتاب :" إن الكتاتيب وجدت قبل ظهور الإسلام وإن كانت قليلة الانتشار. فتعليم الأطفال القرآن الكريم كان له شأن عظيم في الإسلام واعتبره البعض فرضا من فروض الكفاية يتوجب على الأشخاص المعروف عنهم الاستقامة وحفظ القرآن الكريم كاملا.

ومع توسع الدعوة الإسلامية أصبح للكتاب مكان رئيسي للتعلم خاصة بانتقال العرب من حال البداوة إلى حال الحضارة وتعقد الدراسات في المساجد التي ارتفع مستواها مما دفع إلى التفكير في مكان يتعهد النشء قبل التحاقهم بحلقات المسجد، وفي هذا الصدد تحدث **عبد السلام أحمد الكنوني قائلا** : " أول معهد استقبل بمهمة تعليم القرآن على وجه الاختصاص مع ما يحتاج إليه الصبيان مع تعلم القرآن والكتابة ومبادئ الدين على يد فقيه يحفظ القرآن للأطفال كله أو بعضه". (**الكنوني عبد السلام ، 1981، ص 36-38**).

وصدق محمد عبد القادر في وصفه للدين يتولون شؤن الكتاتيب لأجل المحافظة عليها مع تقديم نوع من الرعاية للمتعلمين بقوله: « كان بعض الأغنياء والأمراء يتطوعون للإنفاق على الكتاتيب وأجراء الأموال ورجال الأعمال عليها لتستمر في تعليم أبناء المسلمين» (**محمد عبد القادر أحمد، 1987، ص19**)

2) النظرة إلى التعليم القرآني

لقد كان لمعلم القرآن مكانة حسنة في البيئة الوظيفية من خلال الالتفاتة الكريمة التي اقرت بأخلاقه الحميدة، ورسمت الإطار القانوني لمهمة المدرسة القرآنية لا يجد هذا التعليم سواها من ألوان الرعاية التي يتوفر عليها التعليم العمومي فلا هياكل تشيد ولا مناهج تصمم، ولا تكوين قبل وأثناء الممارسة التعليمية ولا شهادة تضبط هذا المستوى وكفاءة المعلم في مدارج الروايات والقراءات بل كل ذلك موكل إلى تقاليد عريقة، ومكانها نظم توقيفية بلغت الكمال في المحافظة على الأداء التعليمي، فهو أم مسلم به في حدود ظلمة الاحتلال ولا يمكن بتاتا النيل من تلك الحقبة، فأساليبها تتماشى والوسط المعيشي السائد قبل الاستقلال، فكانت الزوايا أصلية أو فرعية فقد بذلت مجهوداتها وقدمت ما تحمد وتشكر عليه من العطاء على الرغم من إمكانياتها المحدودة الخاضعة.

أما وقد أصبحنا نملك زمام أمورنا فلم يعد هناك مبرر للخلط بن الثوابت والمتغيرات فتلاوة القرآن بمفهومها الشامل، تبقى حكما قارا متعبدا به، بينما الأدوات التي يتوصل بها إلى التلاوة فهي رهينة بما يسليه الواقع من وسائل سمعية بصرية متطورة.

وإذا كنا في التعليم العام، لا ندخر وسع في توفير المنصب المالي وتكوين الأستاذ المختص في إعداد مناهج المادة قد تكون في العتبة الدنيا من مدرج المقررات، أفلا يكون من باب الأولى والأخرى استفراغ جهد يضاهيه.

ولا داعي إطلاقا للمقارنة بين ما نقبل عليه احتفاء وطواعية تهدر النفيس في سبيله وبين ما تتولى عنه استخفافا وإعراضا، نجعله حجة علينا لا لنا، كما أنه لا محل لحريتنا من عزوف أجيال الحاضر عن تلقي الذكر الحكيم ما دام الجهد الإعلامي والثقافي غير موجه لنشر إشعاعه، إضافة إلى الخلل المنهجي لدى ثلة من الغيورين يريدون إيقاف المتغيرات، ولا يشعرون بخطورة المساس بالثوابت، فتراهم يتدمرون من تطوير التعليم القرآني، وحفظه بأحدث **الوسائل** وأرقى الطرق، ولا يبالون باللحن للخفي والجلي أداء وتحلا ناهيك عن إحلال الغفلة محل التدبر والجهود عوض الاستنباط. **(غلام الله، 2003، ص 13)**

3) واقع التعليم القرآني من المنظومة التربوية:

يدخل التعليم القرآني في المنظومة التربوية ضمن برنامج التربية الإسلامية، وقد جاءت بدورها ضمن المنهاج التعليمي مع بداية الاستقلال باسم التربية الدينية، وبعد رحيل المستعمر الفرنسي في 5جويلية 1962 لم يترك للمنظومة التربوية القائمة في ذلك الوقت إلا على تقاليده العلمانية كما أن الواقع صعبا ومعقدا في ظل أوضاع موروثة غير ملائمة وظروف قهرية عاشتها البلاد جعلت من القادة يسعون لترتيب هذا المزيج الغير متجانس، أو الرؤية الحقيقية للأمة الجزائرية وعليه لم يكن أي وجود لهذه المادة إبان الاستقلال ، إلا بصفتها مادة قائمة بذاتها، لا بصفتها نشاطا منسجما مع الأخلاق والمضامين الأخرى، شيئا فشيئا فقد تطور التعامل معها إلى أن تأسس النظام التربوي وأعاد لها الاعتبار والاهتمام، فمنحها مصطلح التربية الإسلامية .

(رسالة المسجد عدد خاص بجائزة الجزائر الدولية ، 2004، ص25)

فكانت من خطوات التعديل لها.

مقرر القرآن الكريم بعد استكماله تعميم التعليم الأساسي تعود إلى سنة 1988، أما فيما يخص تعديل المادة لمرحلة الثانية فكان سنة 1994 ثم في سنة 1996، حيث وضعت لجان مخصصة من الأساتذة والمفتشين

لإعادة القراءة وفقا لتعديلات السابقة وقد تم نقل السور القرآنية من مستوى إلى مستوى نظرا لأنها أكثر من طاقة التلميذ، إضافة لحذفها لبعض السور بتكرارها في مستوى قبلي حيث وضعت السور المقررة في الكتب المدرسية، ووزعت على الفصول الدراسية، فأصبح القرآن يتناول تناولا موضوعيا وتحليليا.

وبالموازاة مع إصدار المصحف المدرسي الميسر تلاوته ومعانيه من طرف مجموعة من الأساتذة المختصين ، وهذا يعتبر أول مشروع مدرسي خاص بالقرآن الكريم، الذي هو قائم على أسس علمية ومنهجية في الجزائر، وكان المصحف مقسم إلى جزئين، جزء يشمل حزب سبح وهو موجه لتلاميذ المرحلة الابتدائية والجزء الثالث جزء عم وهو موجه لتلاميذ المرحلة الاكمالية، وعموما فتوظيف القرآن الكريم في مناهج التربية الإسلامية كان توظيفا موضوعيا أكثر منه تحليلا وتحفيظا وهو توظيف على ما فيه من إيجابيات، إلا أنه ينطوي على سلسلة كبيرة من السلبيات أبرزها المتعلم يخرج من الطور التعليمي مزود بحفظ غير متناسق، ويتشتت ذهن التلميذ بين الحفظ والمضمون.

(مقال حول التعليم القرآني في الطور التمهيدي،2009 ص24)

4) مفهوم التعليم القرآني

هو تعليم إسلامي أصيل، يهتم بعلوم الدين واللغة العربية بالدرجة الأولى، ويهدف إلى تحقيق النمو المتوازن للشخصية الإنسانية المتكاملة، وذلك من خلال تربية الفرد روحيا وعقليا وعاطفيا وجسميا ليكون إنسان صالح.

(الدليل التطبيقي لمنهاج التربية التحضيرية، ص 03

والتعليم القرآني نقصد به كل المواد التعليمية المنبثقة من القرآن الكريم باعتباره كتاب الله جل والمصدر الأول من مصادر التشريع الإسلامي، ويدخل في هذا المفهوم مختلف علوم الشريعة الإسلامية التي تدرسها مؤسسات التعليم العالي المتخصصة في علوم الشريعة الإسلامية من القرآن الكريم والحديث النبوي الشريف وعلومها، والعقيدة الإسلامية وما يتبعها من دراسة الفرق والمذاهب القديمة والحديثة والمعاصرة والفقه الإسلامي وأصوله والسيرة النبوية والتاريخ الإسلامي. **(محمد عيسى ، 2015م، ص 64)**

- **مفهوم الكتاتيب:** جمع كتاب، مدرسة تقليدية صغيرة لتعليم الصبيان القراءة والكتابة وتحفيظهم القرآن الكريم **(بن سعد وآخرون،2016، ص 16)**.

قامت الكتاتيب بمهمة تلقين القرآن الكريم للأطفال وتعليم مبادئ القراءة والكتابة وقواعد السلوك. والى جانب مهمة التعلم فالكتاتيب تمكن الطفل من تنمية الجانب الاجتماعي في شخصيته وذلك عن طريق الاتصال مع

الآخرين، أما تركيبها المؤسساتي فهو عبارة عن حجرة أو حجرتين مفروشتين مفتوحة الواحدة للأخرى تضم عددا من البنات والبنين تتراوح أعمارهم بين 4-5 سنوات فما فوق.

- **مفهوم المدرسة القرآنية:** هي مدرسة تتباين فيها مستويات التعلم، تدرس فيها مبادئ القراءة والكتابة وتلقين وتحفيظ القرآن الكريم وتدريس باقي العلوم الشرعية المساعدة على فهم معاني الألفاظ القرآنية و روح الشريعة.

(الدليل التطبيقي لمنهاج التربية التحضيرية، 2008، ص 7)

وتعرف على أنها مؤسسة تعليمية دينية تحت وصاية الوزير المكلف بالشؤون الدينية، تنشأ بقرار من الوزير المكلف بالشؤون الدينية، فالمدارس القرآنية للبنين والبنات الراغبين في حفظ القرآن الكريم، وتعليم مبادئ الدين الإسلامي الحنيف. **(ابن جاب الله وآخرون، د ت، ص 8)**

5) وظائف المدارس القرآنية

تعد الحلقات القرآنية إحدى البيئات التربوية الفعالة في المجتمع ، وتاريخها مرتبط بتاريخ التربية الفعالة في الإسلام ، حيث كانت الكتاتيب والمدارس والزوايا القرآنية من أقدم مؤسسات التعليم وتربية الأطفال وقد برزت مكانتها من خلال تعليم القراءة والكتابة وحفظ القرآن الكريم ، والتأديب على الأخلاق الإسلامية ، وتعليم العقيدة والعبادات ، مما يؤكد ضرورة قيام هذه المؤسسات بالأدوار والوظائف التالية :

أ- **الوظيفة الدينية التعبدية:** تتمثل الوظيفة التعبدية للحلقات القرآنية في قراءة وحفظ القرآن الكريم وغالبا ما يكون في المساجد والمدارس والمحاضر والزوايا القرآنية ، ويمكن أن يحقق القائمون على المدرسة القرآنية أو المحضرة القرآنية الوظيفية التعبدية من خلال بعض الوسائل التي منها:

- تربية التلاميذ على إخلاص العبادة .
- تشييع التلاميذ على الإكثار من تلاوة القرآن الكريم وتدبره ومراجعته .
- تنمية مراقبة الخالق لدى الطلاب ، حتى يوقن كل تلميذ بأنه اذا تخلى عنه المربي أو المعلم في المدرسة القرآنية فان الله مطلع عليه .
- حث التلاميذ وتدريبهم على ذكر الله ، وأعظم الذكر قراءة القرآن الكريم .

ب- **الوظيفة التربوية** : تعتبر المدارس القرآنية من المحاضن التربوية التي تكمل أدوار البيئات التربوية الأخرى ، وعليه لزم على القائمين عليها والعاملين فيها التأكيد على مبدأ التربية والتعليم ، فالحلقة القرآنية أصبح

شعارها التزكية والحفظ المتقن وسوف يتقدم التلميذ فيها في الحفظ ، ويزيد لديه التفاعل مع النشاطات المختلفة داخل المدرسة بل سيترك ما لديه من سلوكيات خاطئة ناتجة عن التربية الأسرية ، واهم الأساليب التي تحقق الوظيفة التربوية هي كالآتي :

- العناية بالتحفيز والتشييع للسلوك الذي يقوم به المتعلم في الحلقات القرآنية سوآءا كان التحفيز ماديا أو معنويا .
- أن يكون المعلم قدوة لتلاميذه ، لأن أعين التلاميذ معقودة على المعلمين .
- الرفق بالتلاميذ من خلال التوجيه والتأديب والحدر من القسوة والشدة أو إطلاق عبارات التوبيخ واللوم مما يؤدي إلى نفور التلاميذ من الحلقات .
- حث التلاميذ على تجنب ألفاظ بذيئة أو مخالفة للقيم المبادئ أو التنابز بالألقاب أو اللعن .
- العناية بأصحاب القدرات والمواهب والعمل على اكتشاف ما لديهم من قدرات .

ج-**الوظيفة الأخلاقية** : هي تلك القيم العالية والصفات الفاضلة التي يغرسها المعلم أو المدرسة في نفوس الطلاب من خلال الممارسة اللفظية أو السلوكية فينعكس أثرها على الجوارح سلوكا حسنا محمودا، واهم الوسائل التي تحقق الوظيفة الأخلاقية .

تهذيب سلوك التلاميذ في الحلقات وإبعادهم عن الرذائل الخلقية المؤدية إلى انحرافهم مثل : الغش والغيبة والنميمة ، والكذب ، وعقوق الوالدي.

- غرس الآداب الإسلامية في نفوس التلاميذ ، لما لها من آثار على تفاعل التلاميذ ، ومن الآداب المهمة : **أدب الإسلام والكلام ، وأدب الدخول إلى المسجد وأدب الاستئذان .**
- استثمار أسلوب القصص القرآني في شدة انتباه التلميذ في الحلقة وإثارة انتباههم وتفكيرهم .
- حث التلاميذ على الأعمال الصالحة التي تشتمل على الصفات الحسنة والخصال الفاصلة مثل الصدق والحياء والكرم والصبر والتواضع والعدل .

د. **الوظيفة الاجتماعية** : من أهم المميزات التي يتصف بها الفرد في المجتمع انه اجتماعي بطبعه ، وبحاجة إلى إشباع الجوع الاجتماعي لديه صغيرا كان أو كبيرا ، وهذه بعض الأساليب التي تحقق هذه الوظيفة :

- تنمية المحبة بين تلاميذ الحلقة القرآنية ، وتقوية رابطة الأخوة التي أكدها القرآن الكريم .

- تخصيص وقت بصفة مستمرة لتعليم التلاميذ فضل الآداب الاجتماعية مثل التعاون والإيثار ومساعدة المحتاجين .

- التربية على الاهتمام بأحوال المسلمين وأخبارهم ، لأن ذلك من صفات المؤمنين .

- تهيئة البرامج التربوية التي تعين التلميذ في تحمل المسؤولية من خلال تكليفه بأعمال تشعره بذلك كالأنشطة والمسابقات والزيارات ...الخ .

ه. **الوظيفة العقلية** : تعتبر من الوظائف المهمة في بناء شخصية الطفل ، ويمكن تحقيق هذه الوظيفة من خلال الأساليب التالية :

- حماية التلاميذ من الانتقادات الموجهة من طرف معلميهم ، باعتبار النقد يؤدي إلى زعزعة الثقة بالنفس وخاصة إذا كان النقد الذي يتعرض له الشخص سلبيا من قبل القائمين بأمر التعليم

- أن يتقبل المعلم في الحلقة القرآنية الأخطاء التي يقع فيها التلاميذ ، وربما كانت هذه الأخطاء السبب في نجاحهم وتفوقهم ، وعدم السخرية والعقاب .

- إشباع حاجة التلميذ في الحلقة القرآنية إلى المحبة والعطف والقبول ، حتى يشعر بالأمن النفسي والطمأنينة داخل الحلقة .

و. **الوظيفة التعليمية** : يقوم المعلم في الحلقات القرآنية بجهود كبيرة بهدف تعليم التلاميذ ، القرآن الكريم ونلخص الوظيفة التعليمية في الحلقات القرآنية فيما يلي :

- تمكن التلاميذ من الحروف العربية وترددها صحيحة النطق والأداء ، وإتقانها بطريقة أصح .

- تعويد التلاميذ على قراءة الكلمات القرآنية وتدريبهم عليها .

- حث التلاميذ على حضور البرامج التعليمية التي تقام في المسجد أو المدرسة أو المحضرة كالندوات والمحاضرات.

- مراعاة طاقة التلاميذ وقدراتهم ، وجعل التعليم القرآني داخل الحلقات مشوقا .

(غلام الله ، رسالة المسجد، 2001)

6) مناهج المدارس القرآنية

تعتبر مرحلة ما قبل المدرسة مهمة حيث نالت في مجتمعنا اهتماما بالغا في ظل التغيرات الاجتماعية والاقتصادية، وهي مرحلة غنية بالإمكانات التعليمية إذا ما استغلت استغلالا علميا، حيث أنها تؤثر تأثيرا إيجابيا على نمو شخصية التلميذ وبالتالي تهيئته لاستقبال برنامج المدرسة الابتدائية.

وهناك من الأولياء من كانت وجهة نظره نحو المدارس القرآنية باعتبارها مؤسسة تربوية للتعليم التحضيري لأبنائهم قصد تنمية سلوكهم وتفتح قدراتهم وتزويدهم بالخبرات وإكسابهم المعارف من جهة وتعليمهم وتحفيظهم من جهة أخرى قصد تهيئتهم للدخول المدرسي.

إن المدارس القرآنية في الجزائر تستقبل الأطفال الذين تتراوح أعمارهم ما بين الرابعة والخامسة من العمر ، أما الفوج الثاني فهو فوج الكبار ويضم أطفال القسم التحضيري، حيث يتعلمون حفظ لبعض من القرآن الكريم تحديد " من سورة الفاتحة إلى سورة الضحى " وهو الحد الأدنى، إضافة إلى تعليمهم مبادئ القراءة والكتابة والحساب ويشرف عليهم معلم أو معلمة.

أما بالنسبة لطريقة التدريس فكان الاعتماد على الطريقة الصوتية الحرفية في تعليم القراءة والكتابة، وهي تابعة من الطريقة من الطريقة التركيبية أي أننا نبدأ بالجزئيات كالبدء بالحروف الهجائية أو بمنطوق الحروف ومسمياتها وبعدها يتم الانتقال إلى المقاطع والكلمات والجمل. **(غلام الله، 2009، ص 73-74)**

ولقد وضعت جمعية التربية والتعليم الإسلامية التي ترأسها الإمام عبد الحميد ابن باديس و جمعية العلماء المسلمين وأوضحت السبل والطرائق التربوية التي ينبغي إتباعها بقصد تحقيق المبادئ، وقد تضمن المنهج المتبع تحديد محتوى الدراسة (التربية والتعليم أو المنهاج، والكتب المقررة وتوزيع المواد وتوقيت الدراسة

(مصطفى عشوي، ص28)

ومن هنا يمكننا القول بأن المدرسة القرآنية تعتمد في برنامجها على التحفيظ فقط دون أن تهتم بأنشطة تربوية أخرى كاللعب والتلوين والرسم، بل تسعى إلى تنمية ملكة الحفظ عند الطفل وتنمية قدراته اللغوية وإثراء الرصيد اللغوي تدريجيا وتحضير الطفل من أجل استقبال برامج المدرسة الابتدائية.

(أبو عبد الله غلام الله، 2009م، ص 74)

ويذكر الإمام أن العلوم التي تدرس للطلبة بالجامع الأخضر هي التفسير الحديث، الفقه ، الفرائض، العقائد، المواعظ، التجويد، الأصول ، المنطق، النحو، الصرف، البلاغة، الأدب، محفوظات ومطالعات ، دراسة الإنشاء الحساب، الجغرافيا والتاريخ ومما يذكره الشيخان ابن عتيق ومحمد الصالح رمضان أن تدريس التاريخ والجغرافيا كان ممنوعا على الجزائريين من طرف الاستعمار الفرنسي. **(مصطفى عشوي، ص 28)**

7) أساليب التدريس في المدارس القرآنية

المدرسة القرآنية تعتمد في تدريسها للقرآن الكريم على التجويد ، فهو العلم الذي يعني بدراسة مخارج الحروف وصفاتها ، وما ينشأ لها من أحكام عند تركيبها في الكلام المنطوق ، فهناك كلمات أخرى تستخدم في عصر النبي صلى الله عليه وسلم وأصحابه في معنى كلمة تجويد مثل: ترتيل وتحسين وهي تستخدم في وصف القراءة حين تكون مستوفية لصفات النطق العربي الفصيح ، وذلك في قوله «وَرَتِّلِ الْقُرْآنَ تَرْتِيلًا» [المزمل 4].

أ. **الأساليب** : من أهم الأساليب التي تعتمدها المدارس القرآنية نجد :

- **أسلوب التلقين** : هو أن المعلم يقرأ الآية كاملة نطقا تم يرددها المتعلم من أجل تصحيح الأخطاء ، قبل شروع المتعلم في الحفظ حتى يضمن سلامة تلقينه لنص القرآن الكريم أولا وحسن أدائه ثانيا .

- **أسلوب العرض** :وصفته أن يقوم المتعلم بعرض الآيات الجديدة على معلمه فيصحح له الأخطاء النحوية والتجويدية ويسمى هذا الأسلوب بأسلوب التسميع ، ولا يصلح إلا للطلبة الكبار الذين لديهم معرفة مسبقة بمهارة القراءة وأحكام الترتيل وفي هذا الأسلوب يكون دور المعلم الاستماع .

- **أسلوب المراجعة** : وهو أن يقوم المعلم باستظهار ما حفظه سابقا من السور والأحزاب أو جزءا من ذلك على معلمه لترسيخ المحفوظ وتقويمه ، وهذا الأسلوب متمم للعملية التعليمية وهدفه الأساسي الترسيخ .

ب. طرق تدريس القرآن الكريم :

تعتمد المدارس القرآنية في تدريس القرآن الكريم على طريقتين :

إحداهما جماعية والأخرى فردية :

أولاً: الطريقة الجماعية :هي أن يقوم المدرس بتحديد مقدار معين لجميع المتعلمين ثم يقوم بتلاوة عليهم أولا ثم تلاوته من قبل المتعلمين على المعلم ، ثم يكلفون بحفظه ليتم التسميع لهم ومن ايجابيات هذه الطريقة :

- الرفع من مستوى الأداء والمحافظة على أحكام التجويد ومدى إنصات الطلاب عند قراءة المدرس.

- سهولة حفظ الطلبة للمقطع نظرا لتكراره عليهم بعددهم .
- قدرة المدرس على متابعة المتعلمين أداء وحفظا .
- وهذه الطريقة لا تخلوا من بعض السلبيات أهمهما :
- عدم مراعاة الفروق الفردية بين المعلمين لعدم إفساح المجال أمام الطلبة المتفوقين .
- تؤثر هذه الطريقة بغياب الطالب لأنه إما أن تتأخر الحلقة ليركها من غاب وإما أن ينتقل الطالب الغائب إلى حفظ المقطع الذي وصل إليه مع بقية الطلبة من عدم حفظه للمقطع السابق وإعادة حفظه لاحقا، وهذا ما يحدث لديه تراكم في الحفظ أن لم تكن لديه همة عالية.

ثانيًا: الطريقة الفردية :

حيث يقوم المدرس بفتح المجال أمام المتعلمين للتنافس والشروع في تلاوة القرآن الكريم وحفظه ، وهذا على حساب الإمكانيات التي وهبها الله إياهم ، مع بذل الجهد في تحقيق ذلك بإشراف المدرس ومتابعته ، ومن بين إيجابياها :

- زيادة رغبة المتعلم في الحفظ وتحريك الدوافع الذاتية فيه .
- مراعاة الفروق الفردية بين المتعلمين مع إفساح المجال لقري القدرات الجيدة من اجل التقدم واهم سلبياتها :
- إحساس المتعلمين بالإحباط نظرا لعدم التحاقهم ببقية زملائهم المتفوقين .
- ضعف مستوى متابعة المدرس للمتعلمين وخاصة إذا ما تعلق الأمر بالحفظ والأداء والانتظام.

8) أهداف التعليم في المدارس القرآنية

الهدف الأساسي من المدرسة القرآنية حاليا هو تحفيظ القرآن الكريم وتعليم الكتابة والقراءة والحساب بهدف التعليم القرآني بالمدارس القرآنية في الجزائر ما يلي:

- تمسك النشء بالقرآن الكريم حفظا واستظهارا وحسن التلاوة وفق قراءة صحيحة.
- العمل على تعويذ الناشئة تدبر معاني القرآن الكريم ومعرفة أحكامه استعدادا للفهم والتطبيق.
- استظهار التلاميذ ما يمكن حفظه من القرآن الكريم حتى تستقيم ألسنتهم وتجود عبارتهم.
- تحصين النشء وهذا يربط شخصيتهم مبكرا بالقرآن الكريم عقيدة وعقلا ووجدانا.
- تعليم الأطفال مبادئ الإسلامية والعبادات والحرص على أدائها والمواظبة عليها.
- اقتداء التلاميذ بالسيرة النبوية من خلال تقدم نماذج طيبة بسير في ظل هؤلاء التلاميذ.
- مساعدتهم على حفظ مجموعة من السور والآيات القرآنية والأحاديث النبوية الشريفة التي تغرس في نفسه الروح الدينية ، وتنشئته على القيم الإسلامية.

- تزويد النشء برصيد لغوي غني بالمفردات الفصيحة وتدريبهم على القراءة السليمة الصحيحة والكتابة بخط جميل أصيل يوحي بالقراءة .
- تنمية ثقافتهم الدينية وتدريبهم على التعبير الشفوي عن طريق الإجابة عن الأسئلة وسرد القصص الدينية.
- السعي إلى توفير الأمن النفسي والراحة النفسية للناشئة والتهذيب الأخلاقي وتربي فيه كامل ملكاته.
- ويمكننا استخلاص الدور الذي لعبته المدارس القرآنية حيث أنها تعمل على تنشئة الأجيال وتحفيظهم كتاب الله عز وجل وتعليمهم بعض المبادئ الأساسية للقراءة والكتابة والحساب.

ويرجع الفضل في ذلك إلى بقاء المقومات الشخصية الجزائرية وإلى ذلك التعليم القرآني بمعاهدة المختلفة، ولا تزال هذه المؤسسات موجودة في وقتنا هذا، حيث أنها تعمل على استقبال الأبناء بهدف تعليمهم كيفية القراءة والكتابة وتعويذهم على حفظ القرآن الكريم، فهي بذلك تقوم بدور تربوي محض من أجل تحضير الطفل للدخول المدرسي، إلا أن المدارس القرآنية هي الأخرى تقوم بالتعليم التحضيري مثلها مثل أي مؤسسة تربوية وتكوين شخصية المتعلم من الناحية التربوية والنفسية والأخلاقية والدينية والاجتماعية.

(غلام الله، 2009، ص 73-74)

9) الوسائل والأدوات المستعملة

الوسائل المستعملة في الكتاتيب هي قديمة بقدم الكتاتيب، تقليدية في مجملها لم تتطور إلا قليلا، ومن تلك الوسائل: اللوح ، الصلصال، الصمغ، الأقلام القصبية، المصحف الكريم أو جزء منه، كتب صغيرة في الفقه، والقواعد، والسير، والتوحيد، وأدخلت حديثا- السبورة والطباشير لبعض الكتاتيب يستعين بها المعلم على تعليم الأبجدية، أما الدفاتر وأقلام الرصاص فكانت موجودة منذ مدة طويلة ينقل فيها التلاميذ بعض الأحكام في الرسم القرآني، أو بعض الأبيات في التوحيد والعبادات، أو قواعد نحوية صرفية، أو بعض الفوائد الحكمية، وبعض الدعوات والأذكار.

فاللوح الخشبي يقوم بتحضيره النجار على أشكال مختلفة في الطول والعرض، فالصغير منه يكون ذا حجم (20سم على 30سم) والكبير (30سم على 50سم). وينبغي أن يكون من لوحة واحدة مصقولة، ومستقيمة صالحة للكتابة، خفيفة الوزن حتى لا يضيق التلميذ بها، وعند الراحة يحفظها الطالب في مكان محترم، واللوحة هذه قديمة بقدم الكتاتيب .

أما الصلصال فهو المادة الترابية اليابسة البيضاء تؤخذ من الأرض الصلصالية، وتدهن بها اللوحة بعد الغسيل لتصبح بيضاء يظهر عليها لون الصمغ المحضر فتقرأ الكتابة بسهولة ومن بعيد.

وأما الصمغ فهو كما قالت الموسوعة العربية الميسرة –:"مواد نباتية والصمغ العربي مثالي الأصماغ ، يستخدم لعمل الأحبار والمواد اللاصقة.

والصمغ الذي يصنعه فقهاء وطلبة ندرومة، إنما كان يصنع ولا زال .

أما عن الأقلام فتصنع في ناحية ندرومة من القصب، ويتراوح طوله بين15سم و20سم وعرضه 1سم، ومن عجيب أمر القلم المصنوع من القصب أنه إذا كتب به وبطن القصب إلى الأرض كانت الكتابة غليظة، وإذا كتب به ظهرا كانت الكتابة رقيقة، والطالب في حاجة إلى هذين، فالغلظ لكتابة الحروف ـ والدقة للشكل والحروف الملحقة كالحذف وواو الإشباع ويائه.

أما المصحف الكريم فلا يحتاج إلى تعريف، وإنما هو يوجد بالمكتب القرآني للمراجعة وتحقيق بعض الكلمات أحيانا، وإلا فالطلاب يكتبون من إملاء المعلم ، والمعلم يحفظ القرآن عن ظهر قلب حفظا متقنا، وانك لتراه يجيب عن أسئلة الطلبة المختلفة بسرعة من توقف أو تردد، وإذا تكاثر الطلبة في المكتب يقف المعلم ثم يبدأ في الإجابة ملتفتا يمينا ويسارا ويملي جملا وفقرا أحيانا على طلبته، ويجيبهم عن الأسئلة الرسم والحذف وكل قوانين الرسم القرآني من دون تلعثم أو تخمين. **(أحمد التيجاني، 1977، ص 61– 62)**

10) أشكال قديمة للمدرسة القرآنية

شملت المؤسسات التربوية القديمة كلا من الكتاتيب والمساجد والرابطات والمكتبات العمومية والخاصة ، ودور العلماء...الخ، ولربما كانت الأسواق والطرقات العامة محلات للتناظر والتباحث.

وقد ظهر التعليم في أواخر القرن الأول هجري في عهد الخليفة عمر بن عبد العزيز إلا أن هذا الأخير قام ببعث عشرة فقهاء أهل العلم والفضل، فقاموا بنشر تعاليم الإسلام أحسن قيام.

ويقول **ابن خلدون** في هذا المقام وكان هؤلاء الصحابة والتابعون هم أول المعلمين في القيروان الدين نشروا القرآن الكريم والسنة ومبادئ اللغة العربية بين أبناء البربر، وبذلك تم إسلام البربر وبالتالي أصبحت لغتهم العربية. ومن بينها ما يلي: **(أحمد التيجاني ، 1983، ص 13)**

أ- **الكتاتيب القرآنية** : الكتاب من أقدم معاهد التربية في الإسلام، حيث كان الصبيان يتعلمون فيه مبادئ القراءة – والكتابة- وقراءة القرآن – وتجويده. والكتاب عبارة عن حجرة أو حجرتين مجاورة للمسجد أو بعيدة عنه، أو غرفة في منزل، وهي مخصصة للتعليم القرآن. (**تركي رابح، 2001، ص378**)

هي جمع كتاب. وهو مكان للتعليم الأساسي، كان يقام بجوار المسجد لتعليم القراءة والكتابة والقرآن الكريم . (**أبو غدة، 2009، ص 201**)

كانت الكتاتيب القرآنية منتشرة انتشارا كبيرا في مرحلة الدراسة وكان لا يخلو منها حي من أحياء المدن ، ولا قرية من القرى في الأرياف ويعود الفضل إلى المحافظة على القرآن الكريم في الجزائر خلال فترة الاحتلال الطويلة (1830-1962). (**تركي رابح ،1956، ص 235-236**)

- **الطريقة التربوية بالكتاتيب القرآنية:**

لقد كان التعليم في الكتاب بدائيا في معظمه، حيث يعتمد معلم القرآن الكريم على تحفيظ الأطفال كتاب الله من المصحف وكتابته في اللوح دون أخطاء إملائية معتمدا على القراءة والكتابة، كان التعليم في الكتاب بدائيا في معظمه، حيث يقوم معلم القرآن الكريم بتحفيظ الأطفال كتاب الله من المصحف وكتابته في اللوح دون أخطاء إملائية معتمدا على القراءة والكتابة، حيث عبر عنه رابح تركي في هذا الصدد: « إن التعليم في الكتاب كان في معظمه بدائيا وعلى الطريقة التقليدية المعروفة عن الكتاتيب منذ عدة قرون، حيث كان يقتصر على تحفيظ القرآن وحده، وتلاوة من الذاكرة من أوله إلى آخره دون شرح لمفرداته ولا تحليل لمعانيه، أو تفسير لمقاصده الدينية والأخلاقية والاجتماعية والتربوية» **(تركي رابح، 1981، ص230)**

كانت الكتاتيب تعتمد في تعليمها على التلقين والحفظ بالتكرار وتعرف هذه الطريقة في علوم التربية الحديثة بالتعليم اللفظي الذي يركز أساسا على الذاكرة من أجل التدريب على الحفظ.

(صلاح ذياب الهندي، 1990 ، ص62)

وإذا ما حفظ الطفل للقرآن الكريم كله أو بعضه ثم يتوجه إلى تعلم أشياء أخرى قد تحدث عنها صلا ح ذياب الهندي بقوله: « إذا ارتقى في تعليمه، فإنه يضيف إلى ذلك تعلم مبادئ العربية والشعر ومجمل تاريخ الإسلام ومبادئ الحساب»، وأما ما تعلق بالقراءة والكتابة فهما تستعملان في تحفيظ الأطفال. حيث يشير تركي رابح في هذا السياق إلى الطرق المستعملة

قائلا : «... تسود في الزوايا والمساجد طريقة الحفظ والتلقين...فالمعلم هو لذي يشرح، وهو الذي يحلل ما يحتاج إلى تحليل والمتعلمون عليهم أن يتقبلوا ما يقوله المعلم في معظم الأوقات».

(تركي رابح، مرجع سابق، ص230)

و يقول ابن خلدون : «... أما أهل المغرب فمذهبهم في الولدان الاقتصار على تعليم القرآن فقط وأخذهم أبناء المدرسة بالرسم ومسائله **(ابن خلدون المقدمة ، ص416)**

اختلاف حملة القرآن فيه، لا يخلطون ذلك بسواه في شيء من مجالس تعليمهم لا من حديث، ولا من فقه، ولا من شعر، ولا من كلام العرب، الى ان يحدق فيه أو ينقطع دونه فيكون انقطاعه في الغالب انقطاعا عن العلم بالجملة، وهذا مذهب الامصار بالمغرب.

(تركي رابح، 2001، 378)

يعمل المعلم في الكتاب على أن يجعل الطفل يكتب على اللوحة سورة بأكملها أو عدة آيات من القرآن الكريم ، وبعدها يقوم بتكرار قراءة ما يكتبه بهدف تمكنه من الحفظ عن ظهر قلب، ثم يستظهر بعد ذلك حفظه أمام شيخه الذي يشير له بالحفظ فإذا وافق الشيخ على حفظ الطفل أذن له بمحو لوحته استعدادا لكتابة آيات أخرى **(مصطفى عشوي، ص62)**

- **مساحة الكتاتيب القرآنية :**

تختلف المساحة من كتاب لآخر وغالبا ما يشتمل الكتاب على أربعة حجرات واحدة لتعليم الصبيان والثانية سكن للطلبة الإقاميين، الثالثة للصلاة الرابعة للمؤونة الأدوات الضرورية، هناك مرافق للوضوء، والوقود والطبخ وغيرها ومثل هذه الكتاتيب توجد بكثرة بنواحي بندرومة منها كتاب أولاد العباس، والتي لازالت قائمة لحد الآن يمكن للزائر أن يشاهدها عن كتب ويوجد الكتاب على العموم ضمن أحد المنازل بالحي أو ملحقا بأحد المساجد وكان يبني الكتاب شخص احتسابا لمرضاة الله، أو قد يكتريه معلم عن صاحبه ليعلم فيه بأجرة يتقاضاها من أولياء التلاميذ، وفيما يخص تجهيز الكتاب فعادة ما يجلس التلميذ على حصائر مصنوعة من الديس، أو على مقاعد خشبية هي عبارة عن لوحات من الخشب المتصل والمستطيلة الشكل والتي لا تكاد ترتفع إلى سنتمترات على سطح الأرض

ويقدر الباحثين عدد الكتاتيب القرآنية خلالها بنحو خمسة آلاف كتاب (مسيد) غير أن هذا التقدير ليس دقيقا لأن الكتاتيب كان منتشرة بكثرة في الريف وفي المدن حيث نجد في الحي الواحد عددا من الكتاتيب متفرقة على مختلف شوارعه وكذلك فان التقدير الأقرب هو عشرة آلاف كتاب وليس خمسة آلاف . (**التعليم القومي والشخصية الوطنية ، تركي رابح، 235،236**)

ب- المسجد: ظهر المسجد بظهور الإسلام، وقامت حلقات الدرس فيه منذ أن نشأ واستمر على مر السنين والقرون، وفي مختلف البلاد الإسلامية دون انقطاع فهو مكان للعبادة، ومعهدا للتعليم، ومأوى للضعفاء وهو كذلك مدرسة لتعليم الناس الكتابة وتحفيظهم للقرآن الكريم. (**التيجاني عبد الرحمان ،1977 ،ص□□**)

ج-الزوايا : لقد ظهرت المؤسسة نتيجة التخلف والجهل، وانتشرت بذلك ظاهرة الزهد عن الدنيا، والانشغال بالآخرة حيث ظهرت الزوايا في المدن والقرى وخاصة في العهد التركي، والزاوية هي عبارة عن بيت أو مجموعة من البيوت بنيت من طرف بعض الفضلاء من أجل إيواء الضيوف وقراءة القرآن ، وذكر الله .

وأهم أعمال الزاوية ودورها في التربية والتعليم إلى جانب قيامها بأعمال البر والإحسان، إضافة إلى أعمالها الثقافية فإنها كانت مركزا للغرباء والفقراء وملاجئ للمجاهدين والفدائيين أيام الثورة التحريرية الكبرى ضد فرنسا.

(**مختارية تراري، 2001، ص4**)

د- الحلل: جمع حلة من حل ، حللت، يحل/ يحل حلا وحلولا، حال المكان وبه: نزل وعكسه، ارتحل، يقول الله تعالى:" أو تحل قريبا من دارهم". جاء في المصباح المنير:" والحلة بالكسر، القوم النازلون تطلق على البيوت مجازا تسمية للمحل باسم الحال ، وهي مائة بيت فما فوقها والجمع حلال بالكسر وحلل مثل سدة وسدر1والحلة :منزل القوم وجماعة البيوت ، ومجتمع الناس، جمع حلال وأحله.

(**بن سعد وآخرون، 2016،ص 117**)

ه- الرباط : الرباط هو من رابطة مرابطة إذا لازم تغر العدو، وقد أطلق هذا اللفظ أيضا على بعض الثكنات العسكرية التي تقام في الثغور، يحرس المجاهدون فيها الحدود الإسلامية، الرابطات وجاءت الرابطات للدفاع عن الإسلام والمسلمين، وهذه الرابطات تشبه إلى حد بعيد الزوايا في وظائفها الاجتماعية والتفافية وبذلك

فان تواجدها يكون قريب من مواقع الأعداء فهي لا تقتصر على مهمة الدفاع عن المواطن والحفاظ على تراثه الإسلامي بل تقوم بوظيفة التعليم. **(مختارية تراري،2001،ص 4)**

11) نمـــــــــاذج للمدارس القرآنية

أ. مدرسة التقوى القرآنية:

- التسمية: مدرسة التقوى القرآنية.
- الطابع: ديني تعليمي
- العنوان: حي شعيبة أحمد متليلي ص..ب
- الشعار: خيركم من تعلم القرآن وعلمه.
- رقم الاعتماد: 2011/12.
- اسم مسير المدرسة: مبروك بنذارة.

عن أبي هريرة رضي الله عنه : أن رسول الله صلى الله عليه وسلم قال: « إذا مات ابن آدم انقطع عمله إلا من ثلاث : صدقة جارية أو علم ينتفع به أو ولد صالح يدعو له » رواه مسلم

- الغاية: رضوان الله
- الرسالة: المساهمة في ترشيد الأمة بمنهج علمي من منطلق قرآني.

1- الأهداف:

- تحفيظ القرآن وتطبيق أحكام التجويد.
- ترسيخ القيم الإسلامية من خلال الدروس الشرعية النظرية والنشاطات التربوية.
- تمكن التلميذ من مهارات إدارة الذات وتنمية الشخصية.

2- نشاطات المدرسة:

- تنظيم دورات في الحفظ المكثف للقرآن الكريم للإناث (9 دورات).
- تنظيم دورات في الحفظ المكثف للقرآن الكريم للذكور (3 دورات).
- تنظيم دورات تكوينية في تعليم أحكام التجويد.
- تنظيم مسابقات دينية في القرآن الكريم والحديث والسيرة النبوية.
- تنظيم دروس في الدعم المدرسي.
- تحفيظ الطلبة والتلاميذ القرآن الكريم، المتون، دروس في السيرة النبوية.
- روضة برعم التقوى (قسمين).
- تنظيم دروس ومداخلات متعددة (علوم القرآن، الأحاديث، علم النفس، التنمية البشرية...).
- إقامة حفلات ختام القرآن الكريم.
- نشاطات الفرق الإنشادية.
- المعارض الإعلامية (معرض السيرة النبوية، نصرة المسجد الأقصى) الطبعة الثالثة.

3 - هياكل المدرسة.

- المدرسة تحتوي على 15 قاعة.
- 4 أقسام تعليم البنين.
- 6 أقسام التعليم البنات بكل المستويات.
- قسم محو الأمية.
- قسم لتعليم الكبار.

- المرافق، مطبخ، مكتبة، مغاسل، ساحة وبهو واسع.
- الإدارة.

4- إنجازات المدرسة:

- 55 طالبة ختمت القرآن الكريم.
- نجاح طالبتين في حفظ القرآن الكريم في أقل من سنة خلال دورة تحفيظ القرآن.
- نجاح وتفوق تلاميذ المدرسة في أغلب المسابقات الدينية محليا وولائيا.
- نجاح باهر في تنظيم مختلف الدورات التحفيظية للقرآن الكريم.

5- مشاريع الأفق:

- توسعة المدرسة وتهيئتها.
- فتح قاعة المحاضرات والندوات.
- فتح قسم لتعليم كبار السن للرجال.
- مشروع المكتبة.
- ترسيخ فكرة المطالعة للطلبة.
- تعليم اللغات.
- فتح ورشات لتعليم الخياطة، النسيج التقليدي، صناعة الحلويات،...إلخ.

ب. مدرسة الشيخ عمي سعيد القرآنية:

شعارها ثقافة– تربية – تراث

النواة الأولى للتعليم بمؤسسة الشيخ عمي سعيد ونشأة مدرسة المسجد:

بعد أن وضعت الحرب العالمية الأولى أوزارها، بدأت في وادي مزاب حركةُ تفعيل النظام التعليمي القرآني الحر وتطويره من هيئات الكتاتيب (المحاضر) إلى مدارس عصرية، فتأسست جمعيات تعليمية في كل مدن ميزاب وانطلقت تبني المدارس وتنظم الأفواج التربوية وتقرر المناهج، وقد كان لحلقات العزابة دور ريادي في ذلك بحكم أن الاضطلاع بالتربية والتعليم من مهامها الأساسية، وبالفعل فقد تأسست أول مدرسة بغرداية سنة 1918م تولى إنشاءها وإدارتها والتدريس بها أحد تلاميذ القطب أطفيش؛ عضو حلقة العزابة الشيخ سليمان بانوح (حي في 1346هـ/1928م)، كما باركت الحلقة تأسيس مدرستي الإصلاح (1928م) وأبي كامل (1937م)، وأشرفت على تأسيس مدرسة الدعوة والإرشاد (1947م) التي لم تدم طويلا حتى أمر الحُكم العسكري بإغلاقها... وبعد ذلك قام السيدُ وكيل أوقاف مسجد غرداية في سنة 1377هـ/1958م – وبموافقة حلقة العزابة – بإضافة أقسام جديدة؛ ذات نظام الفوج الواحد المتعدد الطبقات على الطريقة التقليدية، وهذا كتطوير هيكلي انتقالي إلى النظام العصري، فبذلك تكونت أول مدرسة عصرية بإشراف مباشر لحلقة العزابة عُرفت في ذلك الوقت بـ "**مدرسة المسجد**".

1. توسع مدرسة المسجد وتطورها:

بعدما تأسست مدرسة المسجد سنة 1958م ما لبث أن تواصل توسعها بفعل تزايد عدد التلاميذ، وكان قد شمل هذا التوسع أغلب أطراف المدينة حسب توسع العمران، وللعنصرين البنين والبنات، هذا على المستوى الابتدائي.

أما على المستوى الإكمالي فقد توسع المشروع بفتح أقسام تكميلية للطلبة الراغبين في إتمام تكوينهم، خاصة ذوي النبوغ والموهبة، لكن عدم تفرغ أكثريتهم للتحصيل العلمي جعلهم سرعان ما ينقطعون عن هذه الأقسام، مما جعل التفكير في تطوير هذه الأقسام إلى معهد جامع للعلوم الشرعية والعربية والعصرية أمرا ضروريا.

2. تأسيس معهد عمي سعيد للتعليم الأصلي:

كان التفكير في إنشاء المعهد يطرح نفسه بحدّة، إذ تنامت دوافع تأسيس مثل هذا المشروع، وانطلقت التحضيرات المادية والأدبية لتجسيده، حتى إذا استكملت قام الشيخ الحاج داود بن قاسم حواش (رحمه الله)

وكيل أوقاف المسجد الكبير ومدير مدرستها – وتحت إشراف حلقة العزابة – بالاتصالات اللازمة مع وزارة التعليم الأصلي والشؤون الدينية لترتيب الأمور الإدارية لتأسيس المعهد، وهكذا كان ميلاد "معهد عمي سعيد" للتعليم الأصلي الذي افتتح أبوابه يوم الاثنين 01 أكتوبر 1973م الموافق لـ 04 رمضان 1393هـ مستقبلا 86 تلميذا في قسمين من السنة الأولى من التعليم المتوسط، سُجلوا بعد نهاية التعليم الابتدائي، أو بنجاحهم في امتحان السنة السادسة في المؤسسات الرسمية، وتوج ذلك الدخول المدرسي المبارك بإصدار اعتماد للمعهد بمقررة وزارية من وزارة التعليم الأصلي والشؤون الدينية، تحت رقم: 264/م ت أ / ن.ق/ح ع. بتاريخ: 09-11-1393هـ/04-12-1973م. وقد كانت دوافع تأسيس معهد عمي سعيد هي نفس الدوافع التي جعلت السلطات الوطنية تتبنى نظام التعليم الأصلي، وتعمل على تطوير المنظومة التربوية الجزائرية آنذاك. وموجز هذه الدوافع يتمثل فيما يلي:

- الحاجة الماسة إلى إتمام مسيرة تطوير التعليم الحر.
- حاجة الأمة إلى تكوين جيل متخلق واعٍ بواجبه الشرعي نحو ربه وأمته ووطنه.
- ظهور بوادر الفراغ الروحي والتبعية الثقافية للغرب في أوساط الشباب.
- تكاثر عدد التلاميذ الذين تفرض عليهم الظروف آنذاك إنهاء مسيرتهم الدراسية (نظام شهادة نهاية الدراسة في السنة السادسة ابتدائي).
- ندرة المؤسسات التربوية للمرحلتين المتوسطة والثانوية.

بدأ تطور المعهد باستكمال سنوات المرحلة المتوسطة ومشاركة أول دفعة من تلاميذه في امتحان شهادة الأهلية للتعليم العام في دورة 08 ماي 1977م، حيث حقق نسبة نجاح هامة (96 ٪)،كما شارك تلاميذه أيضا في امتحان شهادة الأهلية للتعليم الأصلي في دورة نفس السنة، فكانت نسبة النجاح 100٪ فاقت كل التوقعات مما شجع القائمين على شؤون المعهد بمواصلة المشوار وتوسيع المشروع إلى المرحلة الثانوية بفرعين: أدب ورياضيات؛ وقد توجت بتخريج أول دفعة من حاملي شهادة البكالوريا دورة 06 جوان 1980م.

3. هياكل المؤسسة ونشاطاتها المكملة:

بتأسيس قسم التخصص في العلوم الإسلامية، استكملت المراحل الدراسية بمؤسسة الشيخ عمي سعيد، واتضحت معالم هياكلها مع نمو أنشطتها المكملة وتوسع فروعها عبر أحياء مدينة غرداية وواحاتها. وقد سعت

للحصول على اعتماد كجمعية خيرية فكان ذلك سنة 1989م ثم كمؤسسة ذات طابع خيري اجتماعي تنتسب إلى العلامة الشيخ عمي سعيد وتحمل شعارا ثلاثيا: ثقافة – تربية – تراث؛ سنة 2002م.

وهذه لمحة موجزة عن هياكلها؛ وقد سبق ذكر أهمها عند عرض تطورها:

أ. مدرسة عمي سعيد:

تتبع المدرسة شكليا نظام التعليم الابتدائي الذي يُتدرج فيه لمدة 06 سنوات، وتهدف إلى:

- تحفيظ الناشئة أكبر قدر ممكن من القرآن الكريم في سنهم المبكرة، مع مختارات من الأحاديث النبوية الشريفة.
- تربية الناشئة تربية إيمانية وتعليمهم المبادئ الأولى للعلوم الشرعية.
- تزويد الناشئة بقاعدة صلبة وعريضة في اللغة العربية على أنها لغة القرآن ومفتاح العلوم.
- توفير بيئة نظيفة بديلة لتربية البنت تربية متكاملة.

ويزاول التلاميذ –البنون– تعليمهم في المدرسة في حصتين طرفي النهار، تكملة للمناهج الرسمية التي يتلقونها في المدارس الحكومية خلال وجه النهار، وقد تكون لبعض الأقسام الحصتان في المساء معا مراعاة لظروف موضوعية.

أما البنات فيزاولن دراستهن كاملة بالمدرسة حيث يتلقين المنهاجين معا مع تصرف طفيف في المنهاج الرسمي.

ب. معهد عمي سعيد:

لا يزال المعهد محافظا على نظام معاهد التعليم الأصلي إذ يتم الجمع بين مواد المنهاج الرسمي وبين مواد منهاج الشريعة الإسلامية، فالمواد الرسمية تمكّن الطالب وتؤهله للمشاركة في الشهادات الرسمية، مما يفتح أمامه آفاقا علمية ومهنية في المستقبل، أما المواد الشرعية فالغرض الأساسي منها هو تعليم الطلبة ما لا يسعهم جهله من أمور دينهم وتمكينهم من المبادئ الإسلامية السمحة.

ويتبع المعهد شكليا نظام التعليم المتوسط الذي يُتدرج فيه لمدة 04 سنوات (03 سنوات في نظام التعليم الأساسي) وتتوج بالمشاركة في امتحان شهادة التعليم المتوسط (الأساسي)، ونظام التعليم الثانوي الذي يُتدرج فيه لمدة 03 سنوات في ثلاث شعب: الآداب والعلوم الإنسانية، الآداب والعلوم الإسلامية، علوم الطبيعة والحياة، وتتوج بالمشاركة في شهادة البكالوريا، وينخرط التلاميذ فيه وفق الشروط المعمول بها في المدارس الرسمية من العمر والمستوى.

ويهدف المعهد إلى:

- غرس العقيدة الإسلامية الصحيحة وترسيخها في نفوس الناشئة.
- إعداد التلميذ لأداء واجباته نحو نفسه وأسرته ومجتمعه ووطنه، والتقيد في ذلك بتعاليم الشريعة الإسلامية السمحة.
- تكوين التلميذ المتكامل في جوانب الدين والحياة، وتمكينه من سلاح العلم والأخلاق.
- تحصين التلميذ من الغزو الفكري الهدام والآفات الاجتماعية.
- تنمية الحس الاجتماعي وروح المسؤولية في التلاميذ بغية تكوين خَلَف لرجالات الوطن وإطاراته.

ولتحقيق هذه الأهداف ارتكزت المناهج التربوية بالمعهد على أساسين:

- المناهج الرسمية للوزارة الوصية.
- مناهج خاصة بالمعهد في الشريعة والعلوم الإسلامية من القرآن الكريم وعلومه، العقيدة، الفقه وأصوله، الحديث والأخلاق، السيرة النبوية والتاريخ الإسلامي....

ويستقطب المعهد تلاميذ من مختلف مدن وادي ميزاب وخارجها، وحتى من خارج الوطن حيث يوجد به حاليا ثلة من طلبة المدارس العربية من دول إفريقيا الغربية.

ج. معهد عمي سعيد – بنات:

وهو هيكل موازٍ لمعهد البنين، يستقبل في مقاعده الدراسية تلميذات المرحلة المتوسطة والثانوية، وتتوزع فروعه في مختلف أحياء مدينة غرداية وواحاتها. ويهدف أساسا لتكوين البنت لتتحمل مسؤوليتها كاملة كزوجة ثم كأم وربة بيت، في محيط طاهر عفيف. وترتكز مناهجه على المحاور التالية:

- المنهاج الرسمي للوزارة الوصية، مختصر ومكيف.
- المنهاج الشرعي، وهو مشابه لبرنامج معهد البنين.
- منهاج خاص بتكوين البنت، من مثل التدبير المنزلي وشؤون تربية الأولاد وبعض المهن والحرف المنزلية.

د. قسم التخصص في العلوم الإسلامية:

هو مرحلة للدراسة الجامعية تؤهل إلى مستوى شهادة الليسانس. الهدف منها يتمثل في:

- إعداد طلبة أكفاء مؤهلين للتصدي لميادين التعليم والإفتاء والدعوة والإرشاد.
- تكوين باحثين مضطلعين بتقنيات البحث العلمي، مؤهلين للدراسات العليا والبحوث الشرعية.
- التنقيب عن التراث العلمي ونفض الغبار عنه بتحقيقات علمية منهجية.
- توفير فرص للدراسة والبحث في تراث المدرسة الإباضية.

خ. المركز الصيفي لحفظ القرآن الكريم:

تنظم المؤسسة خلال كل عطلة صيفية تربصا داخلياً للعناية بحفظ القرآن الكريم يستفيد منه الطلبة الراغبون في ذلك، قصد توفير فرصة أكثر استغلالا للوقت والجهد لحفظ القرآن الكريم أولا، ثم مُهِمات المتون العلمية ثانيا، وهذا التربص يمتد لفترة أقصاها شهران.

وقد آتت هذه التربصات كلها بعون لله تعالى وتوفيقه، حيث خرّجت ولا تزال ثلة من الطلبة الحافظين لكتاب الله تعالى ولعدد من المتون في مختلف الفنون، فاستطاعوا بذلك متابعة دراستهم في العلوم الشرعية بتمكن واقتدار، كما ساهموا في التأطير المسجدي بالإمامة للتراويح، وفي التعليم والقرآني بتحفيظ كلام الله للناشئة.

و. الغايات التربوية الكبرى لمؤسسة الشيخ عمي سعيد:

تسعى مؤسسة الشيخ عمي سعيد من خلال نظامها التربوي ومختلف هياكلها إلى تحقيق الغايات التالية في المجتمع:

- الاقتناع بمنزلة ابن آدم عند ربه وتكريمه له، والارتياح إلى غاية وجوده في هذه الحياة، وهي تحقيق العبودية الخالصة لله تعالى بكل معناها الشامل.
- التشبع بالعقيدة الإسلامية الصحيحة والإدراك بأنها عين عقيدة الفطرة.
- التوجيه إلى التدبر في ملكوت الله عز وجل، الذي سخره لنفع الإنسان، وهو مجال للدراسة والاستدلال والتفكير والاهتداء.
- تربية العقل على حسن التفكير والاستنباط، وترويضه على فهم معاني النصوص الشرعية، وإدراك مقاصد الشريعة الإسلامية.
- ترقية وجدان الفرد، وتوعيته بفضل المعاني السامية والمثل العليا، المقتبسة من النصوص الشرعية ومن سيرة الرسول صلى الله عليه وسلم وسيرة أصحابه الكرام.
- تنمية القدرة على الجمع بين العلم والعمل، وبين سلامة القلب والوجدان ومهارة العقل واليدين.

- استيعاب المعرفة الإسلامية على أنها ثابتة في أصولها، قادرة على احتواء مستجدات العصر ومواكبتها.
- الإدراك للعلاقة الوثيقة بين العلم والإيمان وأثرها في رقي المجتمعات الإسلامية وازدهارها.
- تكوين مجتمع قرآني يتفاعل فيه الفرد مع القرآن الكريم، تلاوة وحفظا وتدبرا وتطبيقا.
- تعميم الثقافة الشرعية في المجتمع، وتمكين الوعي الديني والخلقي في أوساطه.
- الاهتمام باللغة العربية وتعزيزها في المجتمع وتمكينه من علومها.
- تكوين كفاءات من أبناء المجتمع في العلوم الإسلامية وتمكينهم في أصول الشريعة ومقاصدها، بغية استنارة المجتمع بترشيدهم.
- حفظ المميزات الحضارية للمجتمع الإباضي بالجزائر وتطويرها وإبرازها كنموذج حيّ للمجتمع المسلم.
- ترسيخ مبدأ الوحدة بين المسلمين، وترشيد منهج الاختلاف، وإعداد الفرد ليكون قادرا على التعارف مع الآخرين والتعاون معهم على أساس من البر والتقوى.
- إعداد الفرد لأداء واجباته نحو نفسه وأسرته ومجتمعه، وإنشاؤه على الحس الاجتماعي والعمل الخيري، ليكون عنصرا إيجابيا يتفاعل مع قضايا أمته، ويشاركها في آمالها وآلامها.
- المحافظة على التوازن الحضاري بين المادة والروح في نفوس كافة الشرائح الاجتماعية، بتوعيتها للالتفات حول المنظومة التربوية الحرة ودعمها أداء للواجب.
- الاهتمام بالعنصر النسوي ضمن الغايات السابقة، بالإضافة إلى العمل على إعداد الأنثى لأن تكون بنتا بارة فزوجة صالحة فأما مربية.

س. المناهج الدراسية والتقويم بمؤسسة الشيخ عمي سعيد:

1. حفظ القرآن الكريم:

يكون تعليم القرآن بالمؤسسة في السنتين الأولى والثانية الابتدائيتين بالتلقين للسور القصار من القرآن الكريم؛ وابتداء من السنة الثالثة يدخل التلاميذ في مجال التنافس الحر صعودا مع سور القرآن الكريم، إذ يكونون قد تدربوا على القراءة والكتابة، فيكتب كل تلميذ قسطا من القرآن في لوحته ثم يصححه شكلا وقراءة على مدرِّسه، ثم يشرع في حفظه، فإذا أتمه استظهره بوجهيه، ثم بإذن من مدرسه يمحو وجه القسط السابق ليكتب عليه القسط اللاحق وهكذا، وكلما انتهى من سورة استظهرها كاملة من أولها إلى آخرها إلى أن ينهي سورة البقرة، وعند ختم القرآن يعيد حفظه نزولا بنفس الطريقة السابقة، ويمكن أن يكرر ذلك حتى يتقن حفظه أو ينخرط في

التربص الصيفي لاستظهاره. وتكون الدراسة بهذه الكيفية في حصص يومية في المدرسة، وبمعدل خمس ساعات أسبوعيا في المعهد.

أما النظام التعليمي بالتربص فإن الطالب يستكمل الحفظ الجيد للقرآن الكريم أثمانا، فأرباعا، فأنصافا، ثم يستظهره كاملا في جلسة واحدة دون انقطاع. وبهذا فقط يتحصل على شهادة الاستظهار التي يختص التربص في منحها. بعد ذلك يُوجّه إلى حفظ المتون التي لا غنى لطالب العلم الشرعي عنها، كأنوار العقول للإمام السالمي في العقيدة، وشمس الأصول له كذلك في أصول الفقه، والدرر اللوامع لابن بري في التجويد، وألفية السيوطي في المصطلح، وألفية ابن مالك في اللغة...، وذلك بطريقة كتابة الأبيات في اللوح ثم حفظها فاستظهارها كما يفعل مع القرآن الكريم حيث يتدرج في الحفظ والاستظهار بالتتابع.

2. المناهج الشرعية:

تتناول المناهج الشرعية في المرحلة الابتدائية حفظ مجموعة من الأحاديث النبوية الشريفة متعلقة أساسا بالآداب والأخلاق، ومبادئ أولية في التوحيد والطهارات والصلاة، إضافة إلى مختارات من السيرة النبوية وبعض الأدعية والمحفوظات للأطفال. وفي المرحلة المتوسطة والثانوية تتعمق المناهج وتتدرج وتتوسع حسب المستويات الدراسية، وتغطي مختلف العلوم الشرعية من تجويد وعلوم القرآن والتفسير، فقه العبادات، فقه المعاملات، فقه الأسرة، فقه المواريث، أصول الفقه، السيرة النبوية والتاريخ الإسلامي.

يتوج الطالب المتخرج من المعهد دراسته الشرعية بامتحان داخلي شامل يدعى امتحان شهادة الشرعيات وينظم في دورات سنوية بإجراءات مماثلة للتنظيم الساري المفعول في شهادة البكالوريا العامة، وقد استحدثت هذه الشهادة بعد إلغاء شهادة البكالوريا للتعليم الأصلي، وتهدف إلى توفير الفرصة لتقويم الطالب لرصيده الذاتي من المعارف الشرعية مع أمل أن تكون مفتاحا للتسجيل في الدراسات الجامعية مستقبلا.

3. المناهج الخاصة بالبنت:

لما كانت البنت في ميزاب لا تنخرط في المدارس الرسمية أخذت المدارس الحرة على عاتقها مهمة تكوينها وتربيتها ساعية إلى توفير البديل الأفضل الذي يتلاءم مع حاجات البنت وطموحاتها. وقد سعت مؤسسة الشيخ عمي سعيد في هذا المضمار بتبني المنهاج الرسمي بعد تكييفه وتخفيفه واستكماله بمواد تهم البنت كالتدبير المنزلي، ومبادئ في الأمومة والتربية، وقواعد الصحة والإسعافات الأولية. وتدعيمه ببرنامج عملي للتدريب على الحرف والمهن الخاصة بالبنت كالنسيج التقليدي بأنواعه، والخياطة والطرز. إضافة إلى المناهج الشرعية المذكورة أعلاه.

4. مناهج قسم التخصص في العلوم الإسلامية:

بنيت مناهج القسم وفق المقاييس المتبعة في الجامعات والكليات الإسلامية التي تمنح لخريجيها شهادة الليسانس في العلوم الإسلامية، وهي مستقاة بالخصوص من جامعة الأمير عبد القادر بقسنطينة، ومطعمة بأقوال وآراء المدرسة الإباضية ومرتكزة على الدراسات المقارنة في العلوم الإسلامية. وقد أصدرت إدارة القسم دليلا للطالب فصلت فيه الخطة الدراسية المعتمدة بالقسم.

5. مشروع تطوير المناهج بالمؤسسة:

سعيا للاستفادة من التقدم الهائل الذي أحرزته علوم التربية، ومواكبة لمسيرة تطوير المناهج وطرق التدريس والتقويم بالمنظومة التربوية الجزائرية، انطلقت المؤسسة في سنواتها الأخيرة في مشروع طموح يرمي إلى تطوير مناهجها وترقية إطارها التربوي، ويتمثل هذا المشروع في:

- الاستفادة من الخبرة التي أحرزها إطارات من وزارة التربية والمعهد الوطني للبحث في التربية بتنظيم أيام تربوية تكوينية متعددة في مختلف المحاور التربوية.
- الاستفادة من تجارب بعض المنظومات التربوية الرائدة في البلدان الشقيقة بتنظيم رحلات استطلاعية ميدانية، واقتناء نسخ من مناهج تلك المنظومات (وقد تم ذلك بعون الله مع الأردن وعمان).

إعادة صياغة المناهج الشرعية وفق المقاربة بالأهداف ثم بالكفاءات بداية من صياغة الغايات التربوية الكبرى

خلاصة الفصل

تعتبر المدارس القرآنية مؤسسات تربوية دينية، حيث انها تركز على تحفيظ الناشئة كلام وله جذور عميقة منذ التاريخ، حيث يمتاز هذا التعليم بطابعه الخاص الذي يتمثل في تحفيظ القرآن الكريم وتعليم القراءة والكتابة فقط ، ورغم كل هذه الصعاب وهذا الحصر في الوسائل إلا أنها استطاعت تكوين أجيال يحفظون القرآن على امتداد العصور.

تهدف المدارس القرآنية إلى اكتساب أبنائها المقدرة اللغوية التي تساعدهم في التعبير عن أفكارهم بطريقة واضحة ويستطيعون فهم أفكار غيرهم والاندماج معهم وإثراء الرصيد اللغوي من خلال الأنشطة التي يقومون بها المتمثلة في حفظ القرآن والأحاديث النبوية والكتابة والقراءة ومن تم نقول أن المدارس القرآنية أصبحت يمثل المرحلة التحضيرية لدى الأطفال من أجل تهيئتهم للحياة المدرسية.

يقول عبد العزيز الشتاوي: « صادر الكتاب يوفق بين بين دوره التقليدي المتمثل في حفظ القرآن تلقين مبادئ الذين الإسلامي وبين دور جديد حديث متمثل في إعداد الطفل ما قبل سن السادسة إلى دخول المدرسة الأساسية وذلك بتأسيسه القراءة والكتابة والحساب».

إذن تعتبر المدارس القرآنية مؤسسات تعليمية تربوية تعمل على تحضير الطفل لدخوله المدرسي إعداده من الناحية النفسية والتربوية وهذه المؤسسات أصلية تمتاز بطابعها التربوي تعتبر نقطة بداية الطفل ولها الفضل رغم إمكاناتها المحدودة وسائلها البسيطة

الجانب التطبيقي

الفصل الخامس

إجراءات الدراسة الميدانية

تمهيد

1) منهج الدراسة

2) حدود الدراسة

3) وصف مجتمع الدراسة

4) الدراسة الأساسية

5) الدراسة الاستطلاعية

6) أدوات جمع البيانات

7) الخصائص السيكومترية للأداة

8) إجراءات الدراسة الاساسية

9) الأساليب الإحصائية

خلاصة الفصل

تمهيد:

قيمة النتائج التي يتحصل عليها أي باحث في دراسته ومدى صحتها يتوقف على الإجراءات التي يتبعها الباحث والأساليب التي يستخدمها في معالجة نتائج الدراسة، وهذا ما يتطلب منا عرض هذه الإجراءات والمنهج المتبع والأدوات المستخدمة في جمع المعلومات وتوضيح كيفية إتباعها وطريقة استخدامها، وهذا بعد ما تطرقنا للجانب النظري لموضوع دراستنا والمشكلة المطروحة حول اتجاهات الآباء نحو التعليم في المدارس القرآنية .

1) منهج الدراسة

يختلف منهج الدراسة وطريقته باختلاف المواضيع المدروسة، وهذا لأن طبيعة الموضوع هي التي تفرض على الباحث إتباع منهج معين، وهدفت هذه الدراسة إلى معرفة آراء وتصورات الآباء نحو التعليم في المدارس القرآنية، وعليه رأينا المنهج الوصفي هو المناسب لهذه الدراسة باعتباره يقوم على جميع المعلومات والبيانات وتصنيفها و تفسيرها وتحليلها.

ويقصد بالمنهج الوصفي أحد أشكال التحليل والتفسير العلمي المنظم لوصف ظاهرة أو مشكلة محددة وتصويرها كميا عن طريق جمع بيانات ومعلومات التي تتكامل لوصف الظاهرة أو موضوع ما اعتمادا على جمع الحقائق ، وتصنيفها ومعالجتها، وتحليلها تحليلا كافيا ودقيقا، لاستخلاص دلالتها والوصول إلى نتائج أو تعميمات عن الظاهرة أو الموضوع قيد الدراسة. **(ماجد محمد الخياط، ص 136-135)**

وهو كذلك البحث الذي يعتمد على دراسة الظاهرة كما توجد في الواقع ويهتم بوصفها وصفا دقيقا، من خلال التعبير النوعي الذي يصف الظاهرة ويوضح خصائصها، أو التعبير الكمي الذي يعطي وصفا رقميا يوضح مقدار وحجم الظاهرة. **(نوفل و أبو عواد، □□□□، ص 219)**

1-1. حدود الدراسة:

الحدود المكانية: أجريت الدراسة في عينة من المدارس الابتدائية بكل من ولاية غرداية، الاغواط، ورقلة نظرا لقربها وتوفرها على العناصر التي تساهم في خدمة الموضوع.

الحدود الزمنية: تم تطبيق إجراءات الدراسة الاستطلاعية والاساسية في الفترة الممتدة

(**2019/02/17** إلى **2019/03/20**).

الحدود البشرية: تتمثل الحدود البشرية لهذه الدراسة في عينة من الآباء عددها (275) من مجموع آباء كل من ولاية غرداية –الاغواط– ورقلة.

2) وصف مجتمع الدراسة:

فالمجتمع يعني جميع الأعضاء أو العناصر ولها خاصية أو خصائص تشترك فيها سواء كانت أهداف أو موضوعات أو أفراد نرغب بتعميم نتائج الدراسة عليهم.

(عبد الله **فلاح المنيزل وعدنان يوسف العتوم، 2010، ص 101**).

ويتكون المجتمع الأصلي للدراسة الحلية من (**275**) **أب، بـــــ(05) إبتدائيات بولاية غرداية، و(02) خارج –الأغواط، ورقلة–.**

3– الدراسة الأساسية:

تكونت عينة الدراسة من آباء ولاية غرداية وخارج الولاية(الأغواط– ورقلة) للسنة الدراسية (2018–2019)، وقد اختيرت العينة بطريقة عشوائية، وهذا بالحصر الشامل لمجتمع الدراسة.

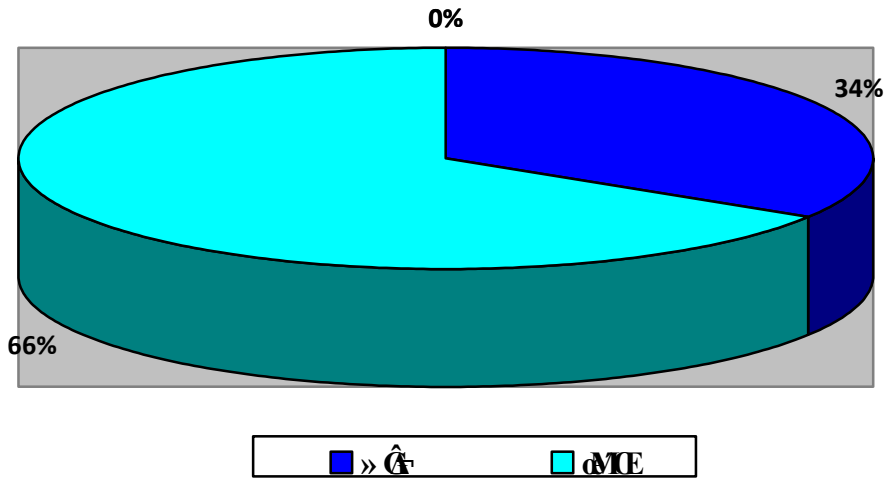
3–1. عينة الدراسة الأساسية:

تم توزيع (225) استمارة على عينة الآباء موزعين على (03) ابتدائيات في ولاية غرداية، وابتدائية (01) بالأغواط ، والأخرى (01) بورقلة.

الجـــدول رقـــم (01): يمثل توزيع أفراد عينة الدراسة حسب متغير الجنس

الجنس	العدد	النسبة المئوية
ذكور	149	٪66.22
إناث	76	٪33.78
المجموع	225	٪100

يوضح الجدول أعلاه توزيع أفراد العينة الأساسية بحسب الجنس(ذكور، إناث)، حيث كان عدد الذكور (149) بنسبة (66،22٪)، وعدد الإناث(76) أي بنسبة (78،33٪)

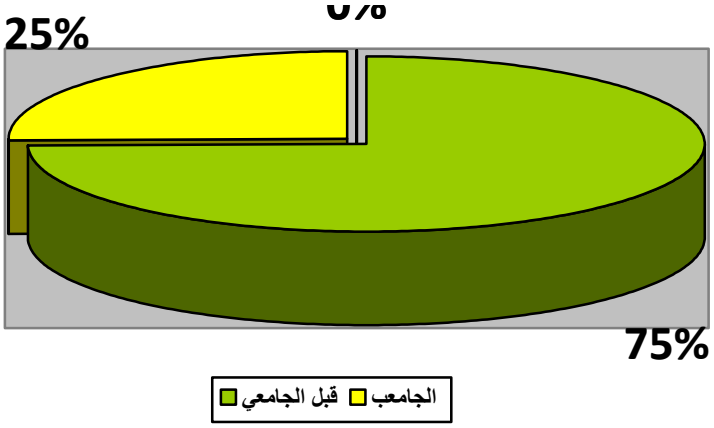


الشكل (01): يمثل النسبة المئوية لأفراد مجتمع الدراسة حسب متغير الجنس من حيث المستوى الدراسي

الجدول رقم(02) يمثل توزيع أفراد عينة الدراسة حسب متغير المستوى الدراسي

المستوى	العدد	النسبة المئوية
قبل الجامعي	168	٪74.67
الجامعي	57	٪25.33
المجموع	225	٪100

يوضح الجدول رقم (02) أعلاه خصائص العينة الأساسية، حسب المستوى الدراسي، حيث كان عدد الأفراد الدين لديهم مستوى قبل الجامعي (168) بنسبة (67،74٪)، والفئة الأخرى ذات المستوى الجامعي عددهم(57) بنسبة (33،25٪).

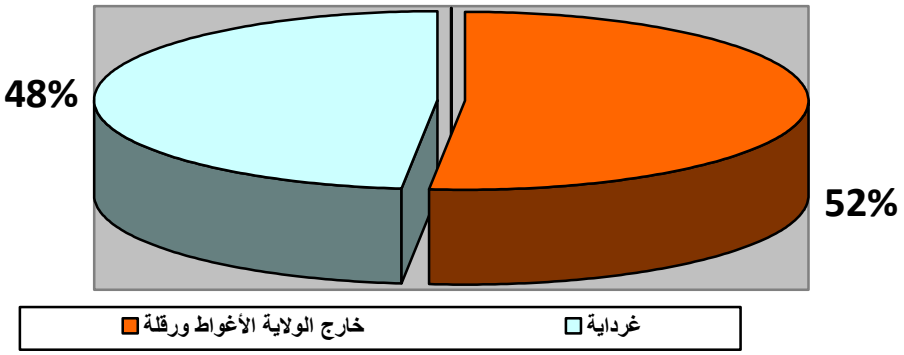


الشكل(02): يمثل النسبة المئوية لأفراد مجتمع الدراسة حسب متغير المستوى الدراسي

جدول رقم(03) يمثل توزيع أفراد مجتمع الدراسة حسب البيئة الجغرافية

البيئة الجغرافية	العدد	النسبة المئوية
خارج الولاية – الأغواط ورقلة	□□□	٪56،51
غرداية	109	٪48.44
المجموع	□□□	٪100

يوضح الجدول رقم(03) خصائص العينة الأساسية حسب البيئة الجغرافية حيث كان عددها خارج الولاية(الاغواط، ورقلة) 116 بنسبة(56،51٪)، وكان عدد العينة داخل الولاية (109) أي بنسبة (44،48٪).



الشكل (03): يمثل النسبة المئوية لأفراد مجتمع الدراسة حسب البيئة الجغرافية

3)الدراسة الاستطلاعية:

فهي المرحلة الأولية والتمهيدية قبل التطرق للدراسة الأساسية لأي بحث علمي، فهي مرحلة هامة وأساسية من أجل تحديد الموضوع والإحاطة به عن طريق التقرب من ميدان البحث مما يوفر إمكانية اتخاذ الإجراءات على

مدى سلامة الأدوات المستخدمة والتي تساعدنا على جمع المعلومات الضرورية عن الدراسة، حيث كانت الدراسة الاستطلاعية منذ بداية فيفري 2019 من أجل تحديد المجتمع الأصلي للدراسة.

4) أداة الدراسة:

من أجل جمع البيانات والمعلومات الخاصة بالدراسة يحتاج الباحث إلى أدوات معينة من أجل أن يقوم بهذه العملية. تمثلت الأداة المستخدمة في جمع البيانات في استمارة الاستبيان من اجل جمع أكبر قدر ممكن من المعلومات تم صياغة مقياس اتجاهات الآباء نحو التعليم بالمدارس القرآنية.

5-1 التعريف بأداة الدراسة:

قامت الباحثة بتصميم هذا المقياس بمساعدة الأستاذ المشرف "**تامتلت إبراهيم**"، وبعد القيام بدراسة مسحية وهي عبارة عن الملاحظات الميدانية التي قامت بها الباحثة مع الآباء حول موضوع الدراسة وتم إعداد بنوده انطلاقا من مفهومه الإجرائي وأبعاده في الدراسة وبعض التقارير الواردة من مديرية الشؤون الدينية، والملاحظات التي توصلنا اليها من خلال عملية التحكيم من طرف بعض أساتذة القسم، بالإضافة الى نتائج الدراسة الاستطلاعية وتصب جميع معاني البنود في تصور الآباء نحو التعليم في المدارس القرآنية.

الجدول رقم (04)يوضح بدائل المقياس

البديل	درجة الإجابة
دائما	3
أحيانا	2
أبدا	1

□-□ أبعاد المقياس وبنوده:

يتكون المقياس من ثلاثة أبعاد و44 بند، ولكل بعد مجموعة بدائل كما يتضح في الجدول الآتي:

جـــــــــــــدول رقم(05) يوضح أبعاد المقياس وبنوده

الأبعاد	البنـــــــود
البعد الأخلاقي	01، 02، 03، 04، 05، 06، 07، 08، 09، 10، 11، 12
البعد الديني	13، 14، 15، 16، 17، 18،19،20،21، 22،23، 24، 25، 26، 27، 28
البعد التربوي	29، 30، 31، 23، 33، 34، 35، 36، 37، 38، 39، 40، 41، 42، 43، 44

5-3. تطبيق الدراسة:

قمنا بإجراء الدراسة الاستطلاعية من أجل الكشف عن واقع الظاهرة موضوع الدراسة والتي تمكننا من إجراء الدراسة الأساسية وفي أحسن الأحوال والوصول إلى نتائج جيدة ومرضية، وكذا التأكد من صحة الأداة وصدقها وجمع البيانات وتقنياتها، واكتشاف مدى الصعوبات والنقائص التي يمكن أن تصادفها أثناء إجراء الدراسة الأساسية ومحاولة مواجهتها وتفاديها ، ويمكن تلخيص هذه الأهداف في النقاط التالية.

- جمع المعلومات الخاصة بمجتمع الدراسة.
- التأكد من مدى صلاحية الأداة التي تم بها جمع المعلومات ومدى وضوح التعليمات والبنود ومعرفة ما إذا كانت تقيس المتغيرات، وخاصة فيما يتعلق باستبيان اتجاهات الآباء نحو التعليم في المدارس القرآنية الذي تم تصميمه من قبل الباحثة.
- تهيئة الظروف المناسبة والوسائل المساعدة في الدراسة الحالية والتدريب على تطبيق الأداة.

5-4. وصف عينة الدراسة الاستطلاعية: تكونت العينة الاستطلاعية من (50) أب بمدينة متليلي ولاية غرداية وتم توزيعها على ابتدائية الشهيد ابن خلدون(25) وابتدائية الشهيد مصباح بغداد (25).

جـــدول رقم (06) : يوضح توزيع عينة الدراسة الاستطلاعية

المكان	العـــــــدد	النسبة المئوية
ابتدائية "الشهيد ابن خلدون"	25	٪□□
ابتدائية "الشهيد مصباح بغداد"	25	٪□□
المجموع	50	٪□□□

يوضح الجدول رقم (06) عدد الآباء بمدينة متليلي ولاية غرداية الدراسة الاستطلاعية والمقدرة بـــــ (50) أب، حيث بلغ عددهم في ابتدائية الشهيد ابن خلدون ب(25) أب بنسبة□□٪ ، وابتدائية الشهيد مصباح بغداد (**25**) أب بنسبة50٪.

5) الخصائص السيكومترية للأداة:

6-1. الصدق:

يقصد بصدق الاختبار مدى صلاحية الاختبار لقياس ما وضع لقياسه فإذا أردنا أن نعد اختبارا يقيس صفة الذكاء فانه يجب أن نعرف وأن نتأكد من أن هذا الاختبار يقيس صفة الذكاء

(مقدم عبد الحفيظ، 2011، ص 146)

وبدون تحقق صدق الاختبار فانه لا يوجد ثقة في الاستدلالات والتضمينات التي تنبثق من نتائج الاختبار.

(المنيزل و العتوم، 2010، ص 152)

ويمثل أحد الخصائص الأساسية، ويقصد ب أن يقيس المقياس ما صمم لقياسه

بمعنى أن الاختبار الصادق يقيس الوظيفة التي يريد أن يقيسها ولا يقيس شيئا آخر بدلا منها، وأنه كلما تعددت مؤشرات الصدق كلما دل مصداقية الأداة ، وللتحقق من صدق المقياس الاتجاهات استعملت الباحثة أسلوبين لاستخراج معامل الصدق فهي كما يلي:

- صدق المحكمين.

- صدق المقارنة الطرفية.

6-2. صدق المحكمين:

تم عرض المقياس في صورته الأولية المتكون من 52 عبارة على مجموعة من الأساتذة الجامعيين حيث تم توزيع المقياس على (10) أساتذة من المحكمين بكلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، وقد تم الاعتماد على (06) محكمين ممن يعملون في جامعة غرداية حيث قاموا بإبداء آرائهم وملاحظاتهم حول مناسبة عبارات المقياس ومدى انتماء العبارات إلى كل بعد من الأبعاد وكذلك وضوح صياغتها اللغوية وفي ضوء تلك الآراء التي تتصف بالأغلبية تم استبعاد بعض العبارات وتعديل بعضها الآخر ليصبح عدد العبارات (44) عبارة. كما تمّ تعديل العبارات الآتية:

جـــــــــدول رقم (07) يوضح العبارات التي تم تعديلها

الصيغة الأولية	الصيغة المعدلة
أرى أن المدرسة القرآنية تساهم في الحفاظ على الحلقات القرآنية في البيت.	تساهم المدرسة القرآنية في تنمية عادة الحلقات القرآنية داخل البيت.
يوظف معلم المدرسة القرآنية بتوظيف استراتيجيات وطرق حديثة في التدريس "المناقشة، الحوار..."	يعتمد معلم المدرسة القرآنية على استراتيجيات وطرق حديثة في التدريس" المناقشة، الحوار....."

جدول رقم(08) يوضح قائمة الأساتذة المحكمين

وتمّ تحكيم المقياس من طرف كل من:

اسم الأستاذ المحكم	الدرجة العلمية
بومهراس الزهرة	دكتوراه تخصص علم النفس التربوي
معمري حمزة	دكتوراه تخصص علم النفس العمل والتنظيم
بقادير عبد الرحمان	دكتوراه تخصص علم النفس العمل والتنظيم
حجاج عمر	دكتوراه تخصص علوم التربية
الشايب خولة	دكتوراه تخصص علم النفس التربوي

6-3. صدق المقارنة الطرفية:

تعتبر المقارنة الطرفية من بين الطرق الإحصائية في قياس الصدق وتقوم في جوهرها على مقارنة متوسط الأقوياء في ميزان بمتوسط درجات الضعفاء في الميزان نفسه.

تقوم هذه الطريقة على أحد مفاهيم الصدق وهو قدرة الاستبيان على التمييز بين طرفي الخاصية التي تقيسها ويقوم الباحث بتطبيق الاستبيان عل مجموعة من المفحوصين ترتيب الدرجات التي تحصلوا عليها تصاعديا أ تنازليا، تم سحب 27٪ من المفحوصين من طرفي التوزيع فتصير له مجموعتان يقارن بينهما بصفتهما مجموعتين متناقضتين تقعان على طرفي الخاصية من حيث ارتفاع درجتها في الخاصية، والثانية يطلق عليها مجموعة دنيا من حيث انخفاض درجتها في الخاصية ويستعمل اختبار"**ت**" لدلالة الفرق بين متوسطي الحسابي

(بشير معمرية، 2007، ص157 -158).

وعلى هذا الأساس تم ترتيب درجات أفراد العينة الاستطلاعية ترتيبا تنازليا حيث وضعت نسبة 25٪ لذوي الفئة العليا و25٪ لذوي الفئة الدنيا للمقياس المكون من 44 عبارة لإيجاد مدى الفروق بين متوسطي المجموعتين وللكشف عن الدلالة الإحصائية وقد تم استخدام اختبار "ت" حيث قدرت قيمته المحسوبة 10.253- وهي

دالة عند 0.01 وهذا مما يؤكد وجود فروق دالة إحصائيا ومن تم فان عبارات المقياس لها القدرة على التمييز بين المستويات الضعيفة والمستويات القوية وعليه فإن مقياس إلا تجاه صادق.

وعلى هذا الأساس تم ترتيب درجات أفراد العينة الاستطلاعية ترتيبا تنازليا حيث وضعت حوالي نسبة 25٪ لذوي الفئة العليا و حوالي 25٪ من ذوي الفئة الدنيا للمقياس المتكون من 44 عبارة لإيجاد مدى الفروق بين متوسطي المجموعتين وللكشف عن الدلالة الإحصائية وقد تم استخدام اختبار "ت" حيث قدرت قيمته المحسوبة 10.253- وهي دالة عند 0.01 وهذا مما يؤكد وجود فروق دالة إحصائيا ومن تم فان عبارات المقياس لها القدرة على التمييز بين المستويات الضعيفة والمستويات القوية وعليه فإن مقياس إلا تجاه صادق.

جدول رقم(09)/ يوضح نتائج صدق المقارنة الطرفية لمقياس اتجاهات الآباء نحو التعليم بالمدارس القرآنية

الفئة العليا ن		العينة الدنيا ن		درجة الحرية	قيمة ث	مستوى الدلالة
المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري			
□،□□□	000،0	□،□□□	□،□□□	32	– □□،□□□	□،□□

بما أن "ت" المحسوبة تساوي **10.253–** عند مستوى **0.01** وعليه فان فقرات المقياس تميز بين المستويات العليا والمستويات الدنيا ومنه فان الفروق دالة وهي فروق جوهرية وبالتالي فمقياس الاتجاه صادق وقابل للتطبيق.

6-4. الثبات:

يقصد به قدرة الأداة على تقدير السلوك بشكل لا يتغير بتغير الظروف، فنقول مثلا المقياس ثابتا إذا كانت نتائجه مستقرة بمعنى تكرار تطبيقاته عبر الزمن وإذا ما أردنا قياس طول الكتاب ووجدناه 30سم بمعنى ثبات أداة المقياس. **(محمد مزيان، 1999، ص85)**

وثبات الاختبار يعني مدى الدقة أو الاتساق أو استقرار نتائجه فيما لو طبق على عينة من الأفراد في مناسبتين مختلفتين **(مقدم عبد الحفيظ، 2011، ص152)**

تم قياس الثبات لهذا المقياس بكل من:

- **التجزئة النصفية.**
- **معامل ألفا كرونباخ.**

6-5. التجزئة النصفية:

إن معامل الثبات للاختبار يمكن تقييمه من خلال تطبيق الاختبار واحدة، وذلك باستخدام طريقة التجزئة النصفية حيث يتم تقسيم الاختبار إلى قسمين متكافئين بمعنى أن كل قسم مشابه للقسم الآخر من حيث المحتوى الذي تقيسه ، وبالتالي فإن الافتراض الأساسي الذي تتطلبه الطريقة النصفية أن تكون كل فقرتين متجاورتين متشابهتين . **(المنيزل و العتوم ،2010، ص 138)**

إن معامل ثبات الاختبار بطريقة التجزئة النصفية يتم حسابه بمعادلة معامل الارتباط بيرسون لتحديد قيمة الارتباط بين العبارات الزوجية والفردية من نفس العينة الاستطلاعية السابقة ، حيث أن ر= **0،849** قبل التعديل

وبعد تصحيحها بمعادلة سبيرمان براون لحساب الثبات الكلي حيث أن قيمتها ر= **0.919** أي بعد التعديل عند مستوى الدلالة **0،01** وعند درجة الحرية **32** والنتائج يوضحها الجدول الآتي:

الجدول رقم (10) يوضح ثبات مقياس اتجاهات الآباء بطريقة التجزئة النصفية

معامل الارتباط		ر قبل التعديل		ر بعد التعديل		مستوى الدلالة
اتجاهات الآباء		0.849		0.919		01،0

نلاحظ من الجدول رقم (**10**) أن قيمة معامل الارتباط بيرسون كانت قبل التعديل تساوي 849،0 وبعد تصحيحها بمعادلة سبيرمان براون وبلغت قيمة معامل الارتباط 0,919 وهي دالة عند مستوى الدلالة 0,01 وبالتالي فالمقياس على درجة من الثبات.

6-6. طريقة ألفا كرونباخ:

يعتبر معامل ألفا كرونباخ من أهم مقاييس الاتساق الداخلي للاختبار المكون من درجات مركبة، ومعامل ألفا يربط ثبات الاختبار بتباين بنوده.

فازدياد نسبة تباينات البند بالنسبة إلى التباين الكلي يؤدي إلى انخفاض معامل التباين. وأيضا بالخطأ المعياري للمقياس. (**مقدم عبد الحفيظ، 2011، ص160**)

ويتم حساب الثبات وفق معادلة ألفا كرونباخ (المعادلة)

وهذا ما يوضحه الجدول الآتي:

جدول رقم (11) يوضح معامل تباث الفا كرونباخ

الأداة	معامل الثبات الفا كرونباخ	ر المجدولة	درجة الحرية	مستوى الدلالة
اتجاهات الآباء	0,879	0,372	**48**	**0.01**

ومن خلال الجدول نلاحظ أن قيمة معامل الثبات ألفا كرو نباخ والمقدرة ب 879،0 فهي مقبولة عند مستوى الدلالة 01،0 وبالتالي فالمقياس ثابت.

6) إجراءات الدراسة الأساسية:

بعد أن تم إجراء صدق وثبات المقياس (اتجاهات الآباء نحو التعليم في المدارس القرآنية)في الدراسة الاستطلاعية والتي شملت (50 أب)، والتأكد من صلاحية المقياس حيث اتضح انه جاهز للتطبيق في الدراسة الأساسية وخاصة الذي أعدته الباحثة والمتكون من (44) بند تم اختيار العينة بطريقة قصدية حيث اختارت الباحثة (07) ابتدائيات أخص بالذكر (05) على مستوى ولاية غرداية في تاريخ (17فيفري 2019)، وابتدائيتين خارج الولاية (الاغواط، ورقلة) بتاريخ (20 فيفري 2019)، حيث أن المجتمع الأصلي للعينة الأساسية هو(□□□) وتم أخد (50) للعينة الاستطلاعية والباقي للعينة الأساسية. وقد وزع هذا المقياس على التلاميذ بهدف اطلاع الآباء على محتواه لأنه موجه خصوصا للآباء والتلاميذ كانوا همزة وصل من اجل مساعدتنا في انجاز هذه المذكرة بهدف معرفة تصور الآباء نحو التعليم بالمدارس القرآنية.

على الرغم من معرفة الباحثة وتبصرها بمجتمع الدراسة، إلا أن الدراسة الاستطلاعية أفرزت معطيات هامة ثم أخدها بعين الاعتبار في الدراسة الأساسية.

7) الأساليب الإحصائية:

بعد استكمال عملية جمع المعطيات من خلال استخدام أدوات جمع البيانات، تم تفريغ وتبويب هذه البيانات، وبعدها تليها خطوة هامة وهي اتخاذ قرار بخصوص الوسائل الإحصائية التي تستعملها الباحثة في عملية التحليل الإحصائي لهذه البيانات وفي هذه الدراسة تم اختيار مجموعة من الوسائل الإحصائية التي تتناسب والمنهج الوصفي الارتباطي المتبع وكذا الأهداف المرجوة والفرضيات المراد التحقق منها.

1. التكرارات والنسب المئوية لوصف مجتمع الدراسة وتحديد استجاباتهم.
2. معامل الارتباط بيرسون لحساب معامل الثبات عن طريق التجزئة النصفية لأدوات الدراسة الحالية، ولتحديد اتجاهات الآباء نحو التعليم في المدارس القرآنية .
3. الانحراف المعياري. **(مقدم عبد الحفيظ، 2011)**
4. المتوسط الحسابي، والانحراف المعياري لتحديد الأهمية النسبية لاستجابات أفراد مجتمع. الدراسة اتجاه محاور وأبعاد أداة الدراسة .
5. اختبار (ت) لعينة واحدة لحساب مدى ايجابية اتجاهات الآباء نحو التعليم بالمدارس القرآنية.

6. الصدق الذاتي : للتأكد من ثبات المقياس (**بشير معمرية، 2007**)
7. معامل ألفا كرونباخ لتحديد معامل ثبات أدوات الدراسية
8. الصدق المقارنة الطرفية: للتأكد من صدق الأداة
9. التجزئة النصفية: من اجل تحقيق ثبات المقياس (**محمود السيد أبو النيل،1987، ص 201**)

خلاصة الفصل:

لقد تمكنت الباحثة في هذا الفصل من توضيح المنهجية التي عليها التقيد بها والعمل بها والسير وفقها خلال مراحل الدراسة الحالية ابتداء بجمع المعلومات وتحليلها وتفسيرها والوصول الى نتائج علمية تمتاز بالموضوعية، وهذا أرادت الباحثة الوصول اليه في هذه الدراسة.

الفصل السادس

عرض نتائج الفرضيات وتفسيرها

1) عرض نتائج الفرضية الأولى
2) عرض نتائج الفرضية الثانية
3) عرض نتائج الفرضية الثالثة
4) عرض نتائج الفرضية الرابعة
5) الإستنتاج العام
6) توصيات ومقترحات

تمهيد

بعد أن تناولت في الفصل السابق الإجراءات التطبيقية للدراسة الميدانية، ثم جمع البيانات والمعلومات المتعلقة بمتغيرات الدراسة من المقياس، وسنعرض النتائج المتحصل عليها وفقا للفرضيات المقبولة أو المرفوضة مع ذكر الأدلة والحجج، مستعينين في ذلك بالجانب النظري عموما والدراسات السابقة، وذلك من أجل الوقوف على مستوى تحقيق تلك الفرضيات، وأخيرا نختم هذا الفصل بخلاصة عامة حول نتائج الدراسة مع تقديم جملة من الاقتراحات والتوصيات المتعلقة بموضوع الدراسة.

1) عرض نتائج الفرضية الأولى وتفسيرها

تنص الفرضية على أن "هناك اتجاه إيجابي للآباء نحو التعليم في المدارس القرآنية في كل من ولاية غرداية وخارجها –الأغواط، ورقلة–

جدول رقم (12) يوضح نوع اتجاه الآباء نحو المدارس القرآنية

نوع الاتجاه	التكرار	النسبة المئوية
اتجاه موجب	□□□	□□.□٪
حيادي	□□	□□.□٪
سالب اتجاه	□	□.□٪
المجموع	□□□	□□□٪

يتضح من الجدول أن قيمة النتائج المتحصل عليها كانت اغلبها تميل إلى الاتجاه الموجب ب216 وقدرت بنسبة 86.4 ٪يليها الاتجاه الحيادي وقدر ب 31 من التكرارات الواردة ما يقابل نسبة 12.4٪ و يأتي الاتجاه السلبي ويمثل 3 من مجموع التكرارات ما نسبته 1.2٪ وبالتالي هذه النتيجة تدل على صحة الفرضية .بمعنى انه هناك اتجاه موجب للآباء نحو التعليم في المدارس القرآنية.

قامت المدرسة القرآنية بعدة أدوار تربوية والحرص على توفر بيئة تعليمية منظمة ساهمت في نشر التعليم اذ كانت تعتمد على طرق تعليمية مميزة بمشاركة الطلاب وأوليائهم بهدف اطلاعهم على البرنامج لمتابعتهم في البيت مع تقديم الرعاية والمساعدة إلا إننا في هذا الصدد حاولنا تسليط الضوء على مهام المدرسة القرآنية والاسس التي تقوم عليها فهي تسعى إلى النهوض بأجيال تمتاز بالأخلاق الحميدة والقيم السامية والاحترام والوفاء والامانة والانضباط داخل المدرسة القرآنية مع احترام النظام الداخلي للمدرسة كما انها تساهم بشكل فعال في تنشئتهم ومساعدتهم على حفظ كتاب الله من اجل اكتساب القدرات العقلية والمعرفية ، وتنمية روح المبادرة والتنافس، كما ان المدرسة القرآنية تساهم في اعداد أبنائها من الناحية الروحية والوجدانية والتربوية والدينية والاخلاقية والتحلي بأخلاق القرآن والتمسك به وحمايته من التلف والهجر، وإبراز خريجي المدارس القرآنية مع تقديم بعض من النماذج الطيبة(معلمين، مشايخ....الخ) كقدوة حسنة لهم وتشجيعهم على مواصلة الدراسة وذلك من اجل استمرارية التعليم بالمدارس القرآنية وهذا ما نريد الوصول إليه على ضوء ما أكدته الدراسات التي بدلها المهتمون في المجال الأسري كون مجتمعاتنا محافظة لها اهتمام بتحفيظ أبنائها القرآن الكريم منذ نعومة أظافرهم وهذا ما توارثوه عن أجدادهم اذ نجد ان أغلب الأسر لديهم حفاظ لكتاب الله الكريم، متمسكين بالمبادئ الحميدة الصحيحة فالطفل مثلا في مجتمعنا يلتحق بالمدرسة القرآنية منذ سن ثلاثة سنوات أو أربع سنوات اذ يمتاز في هذه المرحلة بقدرته على الحفظ بحيث ترسخ لديه معنى المبادئ حتى الكبر و بالتعرف على وجهة نظر الأسرة الجزائرية لهذا النوع من التعليم ومدى مظاهره المختلفة .

اتفقت دراستي مع دراسة شنيني الزهرة (2015) والتي أسفرت نتائجها على أهمية دور الأسرة في تحفيز أبنائها على حفظ القرآن الكريم وتشجيع التنافس بينهم داخل الأسرة الواحدة ، حيث أثبتت الدراسة أن أكثر من 80٪ من حفظة القرآن عرفوا طريقهم إلى المدارس القرآنية بتشجيع من الآباء والأمهات، وأكثر من 50٪ منهم لهم أشقاء يحفظون القرآن أو جزء منه، كما كشفت الدراسة أن الانتظام في الحضور إلى المدارس القرآنية لا يتعارض مع قدرات الطفل على التحصيل الدراسي في المدارس الابتدائية، بل إن حفظ القرآن الكريم له دور كبير في زيادة التحصيل الدراسي والتفوق حيث أن أكثر من 96٪ من الأطفال بدأوا الحفظ في سن مبكرة متفوقون في دراستهم ويحصلون على المراكز الاولى في المدرسة وأن ما يزيد عن 60 ٪من الحفظة القرآن الكريم ، كما أظهرت الدراسة أن الاطفال الذين يلتحقون بالمدارس القرآنية يتميزون بالسلوك السوي والاتزان النفسي والاجتماعي وقد يغنينا عن التنظير والكلام والقدرة الكبيرة التي يوجدها ذهاب الابناء لحفظ القرآن الكريم على تنظيمهم لأوقاتهم والاستفادة على الوجه الأمثل وخاصة عندما يحفظون القرآن الكريم أو أجزاء منه، ويظهر الأثر

الواضح في مثانة علاقاتهم بمن حولهم وحسن اختيار أصدقائهم، و للمدارس القرآنية أثر كبير في مساعدة الطفل في حياته العامة والنواحي الاجتماعية ، فنجد أن أطفال الحفظة يتميزون بذلك الدور الفعال في المدرسة القرآنية والمجتمع الذي ينتمون إليه، ومن خلال التساؤلات المطروحة لمعلميهم في المدرسة فقد طهر هناك إعجاب بالأطفال الملتحقين بالمدارس القرآنية، كما أكدت الدراسة على أن دور المدارس القرآنية لا يقتصر فقط على التحفيظ القرآن الكريم بل يتعدى الى تعليمهم مبادئ القراءة والكتابة والاملاء والاحكام والتلاوة..الخ وأكدت الدراسة أن الوالدان أحرص الناس على وجود أبنائهم في المدارس القرآنية إدراكا منهم بأهمية هذه المدارس وعلو مكانتها في التربية وحفظ أبنائها من الانحراف وأنه كلما زادت درجة وعي الآباء بأهمية المدارس القرآنية كلما حققت رغبة الأبناء في الالتحاق بالمدرس القرآنية والتقرب أكثر منها.

وكما جاء أيضا في دراسة "صورية الطرودي" والتي تبرز مدى الآباء في تعلم أبنائهم إلقاء التحية عند دخولهم للمدرسة القرآنية وفي تعلمهم آداب الأكل ، فمن الاولياء من صرحوا بمدى امتثال أبنائهم للأوامر والنواهي و تعلمهم طريقة تنظيم أدواتهم في المحفظة مما يذل على دور المدرسة القرآنية في الحرص على إكساب الأطفال المبادئ الاسلامية آداب الأكل الانضباط والاحترام.

ومن خلال النتائج المشار اليها سابقا ترى الباحثة ضرورة العمل على زيادة وعي الآباء ومدى الاهتمام بتعليم أبنائهم من اجل رفع مستواهم ومساعدتهم على التصدي للمشاكل التي تواجههم في الحياة .وكل هذا راجع الى شخصية الطفل وطبيعة البيئة التي نشا فيها.

2- عرض نتائج الفرضية الثانية وتفسيرها

تنص الفرضية الثانية على ما يلي:

- هناك فروق دالة إحصائيا في اتجاه الآباء نحو التعليم في المدارس القرآنية باختلاف الجنس لدى عينة من الآباء في كل من ولاية غرداية وخارجها – الأغواط، ورقلة-.

الجدول رقم(13) يوضح الفروق بين الجنسين في الاتجاه نحو المدارس القرآنية

المتغيرات	ن	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ث	درجة الحرية	مستوى الدلالة	تحقق الفرضية
ذكور	149	114.22	11.56	0.45	223	0.651	لم تتحقق

إناث	76	114.97	11.85				الفرضية

يوضح الجدول رقم(13) يتضح لنا أنه لا توجد فروق دالة احصائيا بين الجنسين في اتجاه الآباء نحو التعليم في المدارس القرآنية حيث بلغت قيمة (ت) (0،45)، فالمتوسط الحسابي للذكور يقدر ب114.22، والانحراف المعياري قدر ب 11.56 بينما المتوسط الحسابي للإناث البالغ عددهم 76 أم قدر ب 114.97 والانحراف المعياري ب 11.85، وهي ليست دالة عند مستوى الدلالة 0،651 وبالتالي فالفرضية تحقق و نقبل الفرضية التي تقول لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث

واعتمادا على نتائج التحليل الإحصائي لاختبار" ت" توصلت إلى أن قيمة "ت" المحسوبة ، فهي أقل من قيمة "ت" المجدولة. والتي تساوي عند درجة الحرية (223) ومستوى الدلالة 0.6، وبالتالي يمكن القول أن هذه النتيجة تؤكد أنه لا توجد فروق دالة احصائيا بين الجنسين في اتجاه الآباء نحو التعليم في المدارس القرآنية. وهذا راجع الى ان عامل اختلاف الجنس ليس ضروريا اذ ان كلاهما يمكنه حفظ القرآن فالمدرسة القرآنية ليست حكرا على الاولاد فقط بل حتى البنات يمكنهن مزاولة الدراسة في المدرسة القرآنية فالأولياء سواء كانوا (ذكور وإناث) لديهم وجهة نظر واحدة حول التعليم في المدرسة القرآنية كونه يساهم في تنمية مهاراتهم وقدراتهم من خلال وضع برامج علمية وتثقيفية وتربوية وتهيئتهم تهيئة مستقبلية وتأهلهم للقيام بمهام ادارية وتعليمية في دور القرآن الكريم وفي اكسابهم بعض الاسس التي تقوم على الاخلاق والاحترام والقيم وبعض المبادئ الاسلامية السمحة التي يدعوا اليها ديننا الحنيف، ومن هنا نجد حرص الاولياء وزيادة الوعي لديهم يجعلهم يصرون على التحاق ابنائهم بالمدرسة يكون لديهم نوع من التهذيب في اللغة العربية بحيث تنخفض لديهم بعض السلوكيات الخاطئة التي نشأت نتيجة التربية الاسرية. وقد تطور هذا التعليم في وقتنا الحال فلله الحمد والمنة فأصبحت لدينا مرشدات دينية في هذا المجال واتسع نطاقهم الى درجة ان الامية كادت تنقرض فمعطهم يقمن بتدريس الأمهات الطاعنة في السن علوم الدين والفقه مع تدبر معاني القرآن الكريم وفهمها . ويزداد عملهن اكثر في مواسم معينة كالحج وشهر رمضان، والاهتمام بالمتعلمين المتميزين حفظا وخلقا والحث على الاستمرارية في المدرسة والتغلب على ما يواجهونه من صعوبات في الحياة .

ومن تم يمكننا القول ان المدرسة القرآنية تعمل على تربية كلا الجنسين وتوجههم وتحثهم على التمسك بكتاب الله الكريم تلقينا وتلاوة وحفظا والتعامل معهم بالحسنى باسلو ب يجعلهم يتقربون أكثر من المدرسة ويزداد نشاطهم فيها، كما **تهتم المدرسة القرآنية بالجوانب السلوكية الاخلاقية مما ينعكس على الجانب التحصيلي للمتعلمين والواقع يثبت ذلك.**

3- عرض نتائج الفرضية الثالثة وتفسيرها

تنص الفرضية الثالثة على: أنه هناك فروق دالة إحصائيا في اتجاه الآباء نحو التعليم في المدارس القرآنية باختلاف المستوى الدراسي للآباء لدى عينة من الآباء في كل من ولاية غرداية وخارجها – الاغواط، ورقلة-

الجدول رقم (14) يوضح الفروق بين المستويين في الاتجاه إلى المدارس القرآنية

البيانات الإحصائية / المتغيرات	ن	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ث	درجة الحرية	مستوى الدلالة	تحقق الفرضية
قبل الجامعي	168	114.32	12.32	0.33	223	0.73	لم تتحقق الفرضية
الجامعي	57	114.92	9.43				

من خلال الجدول رقم (**14**) يتضح لنا أن المتوسط الحسابي لفئة الآباء بمستوى دراسي قبل الجامعي قدر ب المقدر ب114.32 والبالغ عددهم (168) والانحراف المعياري قدر ب 12.32 بينما المتوسط الحسابي لمستواهم الجامعي فقدر ب 114.92 وكان عددهم 57

والانحراف المعياري بقيمة (9.43).

ومن تحليل النتائج الإحصائية لاختبار "ت" توصلت الباحثة الى ان قيمة "ت' المحسوبة قدرت ب (0.33). بدرجة الحرية 223 ومستوى الدلالة (0.73).

أفسر ذلك بانتشار المدارس القرآنية وتزايدها يعكس هذا رغبة المتعلمين ومدى اقبالهم على المدارس القرآنية، يرجع هذا إلى توفر نوع من الرعاية والنظام الجاد الذي تسير وفقه المدرسة، إضافة إلى العمل على تكليفهم بأنشطة تربوية تعلمية، والاهتمام بذوي الخبرات والمواهب والقدرات واكتشاف ما لديهم من طاقات وامكانات، وحثهم على المشاركة في المسابقات الدينية والبرامج التثقيفية والقيام بدورات علمية هادفة تزيد من قدرتهم على الارتقاء الى ما هو افضل "جيل متميز حافظ للقرآن الكريم ومتفقه في أصول الدين"، بالتالي فنتائجنا تدل على عدم وجود علاقة بالمستوى وهذا يعود الى طبيعة البيئة التعليمية والظروف المناسبة لذلك، الامر الذي ادى الى الاقبال على حفظ القرآن الكريم بشكل متزايد وخاصة في وقتنا الحالي فنجد ان العديد من الآباء ليس لديهم مستوى دراسي ولكنهم من المتدينين "حفظا لكتاب الله كما لديهم دافعية وشعو قوي نحو التعليم القرآني.

اختلفت دراستي مع دراسة بالرقي زينب وآخرين(2014) بعنوان دور المدرسة القرآنية في اعداد الطفل للدخول المدرسي والتي توصلت ان المستوى الدراسي للآباء له دور هام بالنسبة للطفل، حيث ان اغلب المستويات التعليمية تمثل عينة الدراسة والتي تحتوي على نسبة 14،42٪ من الاولياء ذوي المستوى التعليم الثانوي بينما نجد نسبة الأولياء الذين مستواهم التعليمي الجامعي ب57،28٪ في حين نجد انه تتراوح نسبة الأولياء الذين مستواهم التعليمي 42،21٪ والبقية الأخرى من الأولياء الذين يظهرون مستوى التعليم الابتدائي بنسبة 14،7٪ مما يلاحظ أن أغلب الأولياء ذوي مستوى تعليمي عالي(ثانوي – جامعي).

1-4 عرض نتائج الفرضية الرابعة وتفسيرها

تنص الفرضية الرابعة على: أن "هناك فروق دالة إحصائيا في اتجاه الآباء نحو التعليم في المدارس القرآنية باختلاف البيئة الجغرافية لدى عينة من الآباء في كل من ولاية غرداية وخارجها – الاغواط، ورقلة-".

الجدول رقم (15) يوضح توزيع الفروق حسب المنطقة الجغرافية في اتجاه الآباء إلى المداس القرآنية

البيانات الاحصائية / المتغيرات	ن	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ث	درجة الحرية	مستوى الدلالة	تحقق الفرضية
غرداية خارج	116	114.39	12.62	0.11	223	0.91	لم تتحقق الفرضية
غرداية داخل	109	114.56	10.54				

من خلال الجدول رقم (15)يتضح لنا أن لفئة الآباء داخل ولاية غرداية بلغ عددهم 116 والمتوسط الحسابي المقدر ب114.39 وبانحراف معياري قدرب12.62 بينما المتوسط الحسابي قدر ب 114.56 داخل ولاية غرداية فكان عددهم (109) من الآباء واعتمادا على نتائج التحليل الإحصائي لاختبار "ت" توصلت الباحثة الى ان قيمة "ت' المحسوبة قدرت ب 0.11، فهي أقل من "ت" المجدولة عند درجة الحرية 223 ومستوى الدلالة (0.91)، وبالتالي يمكن القول أن هذه النتيجة تنفي وجود فروق دالة احصائيا في اتجاه الآباء نحو التعليم في المدارس القرآنية.

أفسر هذا بأن التعليم القرآني ليس له حدود معينة من ناحية المكان حيث كان منتشرا عبر ربوع الوطن ولا تخلوا اي منطقة من غرداية وما جاورها من مدارس قرآنية تحتوي على حفظة لكتاب الله تعالى حيث ان هذه

المناطق لها اهتمام بالدين والعقائد الاسلامية التي كان لها ميزتها الخاصة في تلك المدارس، والتي لها اقبال حتى من خارج الوطن وذلك بتنظيمها للمسابقات الدينية والبرامج مع تقديم الهدايا كمحفزات مما يجعل التلميذ أكثر نشاطا ورغبة في حفظ القرآن الكريم.

الاستنتاج العام

الاستنتاج العام:

تناولنا في هذه الدراسة اتجاهات الآباء نحو التعليم في المدارس القرآنية ، ويدخل هذا الموضوع ضمن البحوث التربوية التي حظيت باهتمام الباحثين ، فقد بينت بعض الدراسات مدى الأهمية في الأداء التربوي والتحصيل الدراسي.

من هذا المنطلق سعت الدراسة الحالية للإجابة على الفرضيات الآتية:

1. هناك اتجاه إيجابي نحو التعليم في المدارس القرآنية لدى عينة من آباء المتعلمين المتمدرسين بالمدارس القرآنية.
2. هناك فروق في اتجاه الآباء نحو التعليم في المدارس القرآنية باختلاف الجنس –ذكور، إناث- .
3. هناك فروق في اتجاه الآباء نحو التعليم في المدارس القرآنية باختلاف المستوى الدراسي للآباء –قبل جامعي، جامعي-.
4. هناك فروق في اتجاه الآباء نحو التعليم في المدارس القرآنية باختلاف البيئة الجغرافية بين كل من ولاية غرداية وخارجها –الأغواط، ورقلة-

وتوصلت الباحثة بعد تطبيق أداة الدراسة إلى النتائج الآتية:

- هناك اتجاه إيجابي للآباء نحو التعليم في المدارس القرآنية.
- عدم وجود فروق في اتجاه الآباء نحو التعليم في المدارس القرآنية باختلاف الجنس.
- عدم وجود فروق في اتجاه الآباء نحو التعليم في المدارس القرآنية باختلاف المستوى الدراسي.
- عدم وجود فروق في اتجاه الآباء نحو التعليم في المدارس القرآنية باختلاف البيئة الجغرافية.

بعد عرض نتائج الدراسة توصلنا إلى أن الدراسة ركزت على عينة متمثلة في الآباء من خلال اتجاهاتهم نحو التعليم بالمدارس القرآنية، ويبرز دورهم في تعليم أبنائهم تعليما دينيا صحيحا وتنشئتهم تنشئة قويمة، فالمدرسة القرآنية تعد من المصادر الهامة في الحفاظ على التراث الإسلامي وحمايته.

توصيات واقتراحات:

في هذه الدراسة نلفت العناية إلى هذا النوع من التعليم وأثره البارز في حياة الطفل والحرص والتأكيد على التعليم القرآني وضرورته في ترسيخ المبادئ وقيم إسلامية سمحاء، ولهذا كان التعليم قاعدة متبنة تمهد التلميذ لتعليمه الإلزامي وتحضره للدخول المدرسي ويمكننا تقديم هذه الاقتراحات في النقاط الآتية.

1. محاولة تعميم هذا النوع من التعليم من أجل تدعيم التعليم الابتدائي عن طريق تخصيص أقسام في كل المدارس دون استثناء وتحديد سنة إجبارية لكل طفل جزائري.

2. إلزامية التعليم التحضيري وإدراجه في السلم التعليمي ومدى الخدمات التربوية خاصة بالمدارس القرآنية.

3. تقديم برامج إرشادية مع أجهزة الاعلام من اجل توعية اولياء الأمور بالطريقة الصحيحة لتربية أبنائهم.

4. مشاركة الأبناء في الأنشطة تربوية والعلمية والدينية من خلال تلك المسابقات التي تنظمها المدرسة القرآنية في العام الدراسي وتوظيف ما يملكن من امكانات.

5. التوعية الاسرية في المساجد ومن خلال وسائل الاعلام ودفع الابناء للمشاركة الفعالة في إطار المجتمع.

6. ادراج مفاهيم مستمدة من الدين الاسلامي مثل التسامح، الاثار، التعاون، الاحترام في المقررات الدراسية.

7. عقد دورات تدريبية في المساجد والمدارس القرآنية الخاصة بتحفيظ القرآن الكريم وتوظيف المستحدثات التربوية والاجتماعية التي تساعد من رفع مكانة التعليم القرآني في المدارس القرآنية.

8. تنظيم المعارض الاعلامية المتعلقة بسيرة المصطفى صلى عليه وسلم- وصدى الاقصى (القضية

9. ضرورة العمل على إحياء المدرسة القرآنية القديمة، الذي ثم استحداثه منذ سنوات والمساهمة في تدارك بعض النقائص.

10. لفت الانتباه للكتاتيب من اجل إحيائها لتقوم بالدور الفعال الذي كانت عليه من قبل مع تشجيع طلابها ودعمهم ماديا ومعنويا.

قائمة المراجع

قائمة المراجع

أولاً: كتب:

1- عقل، عبد اللطيف، علم النفس الاجتماعي، دار البيرق للطباعة والنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط2، 1985

2-عطوف محمود ياسين، مدخل علم النفس الإجتماعي، دار النهار للنشر، بيروت، لبنان، د ط، 1891.

3-محمود السيد ابو النيل، علم النفس الاجتماعي، دار النهضة العربية للطباعة والنشر ، الطبعة الثانية ، القاهرة، 1984.

4-معتز بالله ، عبد اللطيف محمد خليفة ،علم النفس الاجتماعي ،دار غريب للطباعة والنشر والتوزيع ،القاهرة ،2001 .

5-حامد عبد السلام زهران، علم النفس الاجتماعي ،عالم الكتب ،نشر،توزيع ،طباعة ،الطبعة السادسة ، القاهرة، 2003 .

6- حسين عبد الحميد احمد رشوان، العلم والتعليم والمعلم من منظور علم الاجتماع ، مؤسسة شباب الجامعة ، الإسكندرية ،بدون طبعة، 2006.

7- رشيد حسين أحمد البرواري، الاتجاهات النفسية نحو عمل المرأة السياسي والاجتماعي وعلاقتهما بالتنشئة الاسرية ،الطبعة الاولى ،دار جرير للنشر والتوزيع ،عمان –الاردن ،2003.

8- عبد الفتاح محم دويدار، علم النفس الاجتماعي أصوله ومبادئه، ، دار المعرفة الجامعية، بيروت 2006.

9-المدخل الى علم النفس ،جودت ببني جابر سعيد عبد العزيز ،المعايطة ،مكتبة دار التفافة للنشر والتوزيع والدار العلمية الدولية ،عمان ،الاردن ، الطبعة الأولى، 2002.

10- يوسف مارون، طرائق التعليم بين النظرية والممارسة في ضوء الاتجاهات التربوية الحديثة وتدريس اللغة العربية في التعليم الاساسي ،المؤسسة الحديثة للكتاب طرابلس ،لبنان 2008 .

11- ابراهيم عبد الله ناصر و عاطف عمر بن طريق ، مدخل الى التربية ،الطبعة الاولى ،دار الفكر ،الأردن ، عمان، 2009

12- ابن خلدون (عبد الرحمان)- "**المقدمة**"- المكتبة التجارية، القاهرة، بدون تاريخ.

13- وليم ،لامبرت ،وولاس،لامبرت ، علم النفس الاجتماعي تأليف-ترجمة سلوى الملا، دار الشروق الطبعة الاولى 1989 ، الطبعة الثانية 1993 ،القاهرة.

14- عبد الحافظ سلامة، علم النفس الاجتماعي، دار البازوري العلمية للنشر والتوزيع، عمان ،الاردن، الطبعة العربية ،2007.

15- محمد عبد العزيز الغرباوي، الاتجاهات النفسية، مكتبة المجتمع العربي للنشر والتوزيع ،دار اجنادين للنشر والتوزيع عمان- الاردن- المملكة العربية السعودية ،الرياض الطبعة الاولى ،2007.

16- سلمى محسن الختاتنة وفاطمة عبد الرحيم النوايسة، علم النفس الاجتماعي، دار ومكتبة الحامد للنشر والتوزيع، عمان- الاردن- الطبعة الاولى ،2011.

17- احمد علي حبيب، علم النفس الاجتماعي، مؤسسة طيبة للنشر والتوزيع، القاهرة، الطبعة الاولى، 2007 .

18- خليل عبد الرحمان المعايطة، علم النفس الاجتماعي، دار الفكر للنشر والتوزيع، عمان الاردن، الطبعة الثانية ،2007.

19- خليل ميخائيل معوض، علم النفس الاجتماعي، مركز الاسكندرية للكتاب، القاهرة، بدون طبعة ،1999 .

20- صلاح الدين محمد علام، القياس والتقويم التربوي والنفسي اساسياته وتطبيقاته ،وتوجيهاته المعاصرة، دار الفكر العربي القاهرة، الطبعة الخامسة، 2011.

21- حسام الدين السمرائي، التربية العربية الاسلامية، مؤسسة آل بيت، ج2، بدون طبعة ، 1989.

22- محمد عبد القادر أحمد ،دراسات في التربية العربية ،القاهرة ،مكتبة النهضة المصرية، الطبعة الاولى 1987 ،.

23- صلاح ذياب الهندي :صورة الطفولة في التربية الاسلامية عمان ،دار الفكر والتوزيع 19902 الطبعة الاولى .

24- احمد فؤاد الاهواني، التربية في الاسلام، دار المعارف، القاهرة، بدون طبعة،1983.

25- باسم محمد ولى محمد جاسم محمد، المدخل الى علم النفس الاجتماعي، مكتبة دار الثقافة للنشر والتوزيع ،عمان –الادرن- الطبعة الاولى، الاصدار الاول، 2004 .

26- مصطفى عشوي :المدرسة الجزائرية الى اين ،دار الامة ،بدون طبعة الجزائر ،بدون تاريخ .

27- حلمي احمد الوكيل ومحمد امين المفتي :اسس بناء المناهج وتنظيماتها، دار الميسرة للنشر والتوزيع عمان –الاردن- الطبعة الاولى 2005، الطبعة الثانية 2007الطبعة الثالثة 20008.

28- آثار عبد الحميد بن باديس، منشورات وزارة الشؤون الدينية ،ج4 الطبعة الاولى ،1985..

29- جودت احمد سعادة ،مناهج الدراسات الاجتماعية، دار ،العلم للملاين، بيروت –لبنان- الطبعة الاولى ،1984.

30- عدنان يوسف ،العتوم، علم النفس الاجتماعي ،مكتبة جامعة الشارقة إثراء للنشر والتوزيع، الاردن عمان ،الطبعة الأولى ،2009.

31- عبد الدائم عبد الله :التربية عبر التاريخ عبر العصور القديمة حتى اوائل القرن 20 ،بيروت، دار العلم للملايين، الاردن ،عمان الطبعة الاولى، 1973.

32- الكنوبي عبد السلام احمد، المدرسة القرآنية في المغرب من الفتح الاسلامي الى ابن عطية، منشورات مكتبة المعارف، الجزء الاول ،الطبعة الاولى، الرباط، 1981.

33- تركي رابح ، التعليم القومي والشخصية الوطنية ،الشركة الوطنية للنشر والتوزيع، 1996.

34- إيناس عمر محمد ابو حتلة ،نظريات المناهج التربوية، دار الصفاء للنشر والتوزيع ،عمان ،الاردن الطبعة الاولى ،2005 .

35- تركي رابح ،التعليم القومي والشخصي والوطنية ،بدون طبعة الجزائر،1956.

36- مرعي التوفيق وآخرون ،تصميم المناهج وزارة التربية والتعليم اليمنية ،اليمن، 1993 .

37- عبد الرحمان بن احمد التيجاني، الكتاتيب القرآنية بندرومة، ديوان المطبوعان الجامعية ،بدون طبعة، الجزائر، 1977.

38- بخوش الصديق ، منهجية البحث العلمي ،دار قرطبة للنشر و التوزيع ،الطبعة الثانية، الجزائر 2012 .

39- تركي رابح :الشيخ عبد الحميد ابن باديس ،رائد الاصلاح الاسلامي والتربية في الجزائر، الطبعة الخامسة، الجزائر، 2001.

40- عبد المنعم احمد الدردير، دراسات معاصر في علم النفس المعرفي ، عالم الكتب، الجزء الثاني، القاهرة ،2001 .

41- توفيق احمد مرعي ومحمد محمود الحيلة، المناهج التربوية الحديثة ، مفاهيمها وعناصرها واسسها وعمليتها ،دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة ،عمان –الاردن–، الطبعة الاولى، 2000.

42- رزق فايز بطانية، المناهج التربوية : المفهوم ،العناصر ،الاسس ،انواعها ،التطوير، عالم الكتب الحديث للنشر والتوزيع عمان–الاردن– ،الطبعة الاولى، 2006 .

43- سامي محمد ملحم ،سيكولوجية التعلم والتعليم ،دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان الطبعة الاولى 2001، الطبعة الثانية، 2006.

44- المناهج بين الاصالة المعاصرة ،ابراهيم محمد عطا :مكتبة النهضة المصرية القاهرة 2003 م.

45- رافدة الحريرة :الجودة الشاملة في المناهج وطرق التدريس ،دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة ،عمان ،الطبعة الاولى 2011 م-1432ه.

46- محمد محمود الخوالدة، اسس بناء المناهج التربوية وتصميم الكتاب التعليمي دار المسيرة للنشر والتوزيع الطبعة الاولى 2005.

47- وليد احمد اسعد الادارة المدرسية ، مكتبة المجتمع العربي للنشر والتوزيع ،الطبعة الاولى 2005 .

48- وليد خضر الزند وهاتي حتمل عبيدات، المناهج التعليمية، تصميمها ،تنفيذها ،تقويمها ،تطويرها ، ،عالم الكتب الحديث للنشر والتوزيع ، الاردن 2010.

49- مناهج البحث في العلوم التربوية والنفسية عبد الله فلاح :المنزل وعدنان يوسف العتوم، مكتبة الجامعة ،إثراء للنشر والتوزيع عمان الاردن ،الطبعة الاولى 2010.

50- محمد احمد شوق، اساسيات المنهج الدراسي ومهماته ،:دار عالم الكتب للطباعة والنشر والتوزيع ،الطبعة الاولى ، 1995.

51- حسني عبد الباري، عصر تاريخ المنهج المدرسي ،اصوله ومبادئه وقضاياه مركز الاسكندرية للكتاب، بدون طبعة، القاهرة 2006 .

52- فؤاد محمد موسى :علم مناهج التربية من المنظور الاسلامي ،الطبعة الاولى 2004 دار ومكتبة الاسراء للطبع والنشر والتوزيع .

53- محمود السيد ابو النيل ،الاحصاء النفسي والاجتماعي والتربوي ،دار النهضة العربية للطباعة والنشر، الطبعة الثانية ،1987.

54- محمد مزيان، مبادئ في البحث النفسي والتربوي، دار العرب للنشر والتوزيع، الطبعة الاولى، الجزائر 1999.

55- ماجد محمد الخياط، اساسيات البحوث الكمية والنوعية في العلوم الاجتماعية ،دار الراية للنشر والتوزيع ،الاردن ،عمان، .

56- مقدم عبد الحفيظ، الاحصاء النفسي والتربوي مع مناهج من المقاييس والاختبارات، ديوان المطوعات الجامعية ،الطبعة الثالثة، الجزائر 1992.

57- معمرية بشير، القياس النفسي وتصميم الاختبارات النفسية ،منشورات شركة باتنيت للمعلومات والخدمات المكتبية والنشر ،الطبعة الثانية، الجزائر،2007 .

58- المنهج المدرسي المعاصر، جودت احمد سعادة وعبد الله محمد ابراهيم، دار الفكر للنشر والتوزيع عمان، الطبعة الرابعة، 2004.

59- تخطيط المناهج، كايد ابراهيم عبد الحق وفق منهج الفريد والتعليم الذاتي ،دار الفكر الاردن عمان، 2009.

60- ماهر اسماعيل الجعفري، المناهج الدراسية، فلسفتها ،بناؤها ،تقويمها ،دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع –الاردن- عمان- الطبعة العربية، 2010.

61- إيناس عمر محمد ابوحتلة، نظريات المناهج التربوية، دار الصفاء للنشر والتوزيع، عمان، الطبعة الاولى ،2005.

62- مفتاح محمد عبد العزيز، مناهج البحث العلمي في العلوم التربوية والنفسية واساليبها وتقنياتها ،دار النهضة العربية مكتبة الزهراء للنشر والتوزيع ليبيا، الطبعة الاولى، دار النهضة العربية بيروت لبنان، 2010.

63- ابراهيم عبد العزيز الدعليج المناهج، المكونات، الاسس التنظيمات، التطوير، دار القاهرة الطبعة الاولى، مصر، 2007.

64- حلمي المليجي، علم النفس المعاصر، دار النهضة العربية ،للطباعة والنشر، بيروت –لبنان- ،الطبعة الثانية، 2000.

65- إبراهيم الغمري، السلوك الانساني والادارة الحديثة، دار الجامعات المصرية، الاسكندرية، مصر، (د، ت)، (د، ط).

66- عبد المجيد نشواتي، علم النفس التربوي، جامعة اليرموك، الأردن، الطبعة التاسعة، 1997

ثانيا : مجلات :

66-ابو عبد الله غلام الله ، رسالة المسجد ،مجلة محكمة ،تصدر عن وزارة الشؤون الدينية والاوقاف ،الجزائر 2003.

67-مديرية التعليم الاساسي، الجنة الوطنية للمناهج ،الدليل التطبيقي لمنهاج لتربية التحضرية ،اطفال 5-6 سنوات 2008.

68- ابو عبد الله غلام الله، رسالة المسجد مجلة تصدر عن وزارة الشؤون الدينية والاوقاف –الجزائر العدد الرابع ربيع الثاني 1430ه افريل 2009.

69- وزارة الشؤون الدينية والاوقاف، رسالة المسجد للعدد الخاص بجائزة الجزائر ،نوفمبر، 2004.

70- مختارية تراري، التعليم بالكتاتيب القرآنية في الجزائر من منظور الدراسات النفسية التربوية المعاصرة العدد 14-15 ماي ديسمبر 2001.

71- محمد السعيد بن سعد وآخرون :حصيلة النشاط والحصيلة العلمية لمشروع البحث المدون والمنطوق في المنتجات الثقافية في الجنوب الجزائري ،مخبر السياحة والاقليم والمؤسسات ،جامعة غرداية .دار الصبحي للطباعة والنشر ،2016 متليلي غرداية .

72- وزارة الشون الدينية :رسالة المسجد ،مقال حول التعليم القرآني في التطور التمهيدي ،عدد الرابع ،افريل 2009 ،الجزائر .

73- دور الوقف في تعزيز التقدم المعرفي ،حسين عبد الغني ابو غدة المؤتمر الثالث للأوقاف بالمملكة العربية السعودية الجامعة الاسلامية (د، ط)، 2009 .

74- وزارة الشؤون الدينية والأوقاف :رسالة المسجد ،التعليم القرآني في الطور التمهيدي ،العدد الخامس ،سبتمبر –اكتوبر2015.

75- عبد الله بن عبد الهادي القحطاني سيلفا وماكنفين : (د.س)المدارس القرآنية، دور عالمي جديد- مجلة البيان.2017، ،العدد:363.

ثالثا :المعاجم :

76- مجدي عزيز ابراهيم :معجم مصطلحات ومفاهيم ،التعليم والتعليم عالم الكتب ،نشر وتوزيع الطباعة ،الطبعة ،القاهرة ،2009 م

77- شحاتة حسين وزين التجار ،حامد عمار :معجم المصطلحات التربوية والنفسية ،الطبعة الاولى ،رمضان 1424ه اكتوبر 2005 م الطبعة الثانية دو القعدة 1432ه-اكتوبر الدار المصرية اللبنانية .

المذكرات :

78- نور الدين مناع: اتجاهات التلاميذ نحو مادة الرياضيات، دراسة تجريبية حول برنامج ارشادي لتلاميذ الجدعين المشتركين آداب وعلوم وتكنولوجيا ، رسال دكتوراه في تعليمية المواد، جامعة تونس الافتراضية، 2018.

79- ملوكة عواطف: اتجاهات المعلمين نحو ممارسة مديري المدارس الابتدائية للعلاقات الانسانية وعلاقتها بالصحة النفسية، مذكرة مكملة لنيل شهادة ماجستير منشورة، جامعة ورقلة، 2014.

80- هاجر سرقمة: دور المؤسسة القرآنية التقليدية في ترسيخ وحماية القيم السوسيودينية، رسالة الماستر، كلية العلوم الانسانية والاجتماعية، جامعة ورقلة، 2015.

81- صورية طرودي: المدرسة القرآنية ودورها إعداد الطفل بمرحلة التعليم الابتدائي ،مذكرة مكملة لنيل شهادة الماستر، جامعة غرداية، 2017 .

مدكرة مقدمة : لنيل شهادة الماستر ،اعداد سعيدة بن حمدون تخصص اللغة والادب العربي السنة 2014-2015

82- هاجر هنانو، (2016) : مذكرة مكملة لنيل شهادة الماستر في علم الاجتماع، تخصص علم الاجتماع التربوي.

83- هيباوي الزهرة: اتجاهات التلاميذ نحو مادة التاريخ وعلاقتها بالتحصيل الدراسي لدى عينة من تلاميذ السنة الثالثة ثانوي، رسالة الليسانس غير منشورة، بالمركز الجامعي ورقلة، 2000.

84- حامدي أم الخير: الفعل الديني في المجال الاجتماعي في ظل وسائل الاتصال الحديثة، رسالة ماستر منشورة، كلية العلوم الانسانية والاجتماعية، جامعة ورقلة، .2017

85- سعيدة بن حمده: دور المدارس القرآنية في تحسين الأداء اللغوي، كلية الآداب واللغات، جامعة ورقلة، 2015

الملاحق

الملحق رقم (01)

ملحق رقم(01): يوضح قائمة الاساتذة المحكمين

الرقم	اسم الأستاذ	الدرجة العلمية	التخصص	الجامعة
01	بومهراس الزهرة	دكتوراه	تخصص علم النفس التربوي	غرداية
02	حمزة معمري	دكتوراه	دكتوراه تخصص علم النفس العمل والتنظيم	**ورقلة**
03	بقادير عبدالرحمان	دكتوراه	دكتوراه تخصص علم النفس العمل والتنظيم	**عين صالح**
04	حجاج عمر	دكتوراه	دكتوراه تخصص علوم التربية	**ورقلة**
05	الشايب خولة	دكتوراه	دكتوراه تخصص علوم التربية	**ورفلة**
06	بن قومار لخضر	دكتوراه	دكتوراه تخصص فقه وأصول	**غرداية**

الملحق رقم (02)

كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية

قسم علم النفس

تخصص علم النفس المدرسي

الاستاذ(ة)الكريم(ة):

الدرجة العلمية:

التخصص:

أستاذي الفاضل أستاذتي الفاضلة:

في إطار إنجاز مذكرة مكملة لنيل شهادة الماستر في علم النفس المدرسي بعنوان *__اتجاهات الآباء نحو التعليم في المدارس القرآنية__." لاستكمال الدراسة نضع بين يديكم هذه الأداة المتمثلة في استبانة لقياس اتجاه الآباء نحو التعليم في المدارس القرآنية.

أرجو منكم التكرم بتحكيم هذه الاستبانة وتعديل ما ترونه مناسبا من خلال:

- مدى وضوح التعليمات .
- المثال التوضيحي .
- مدى كفاية بدائل الإجابة ومناسبتها.

- مدى قياس العبارات للأبعاد مع التدقيق اللغوي لها.

1-المفهوم الإجرائي للمدرسة القرآنية: هي مؤسسة تربوية دينية تعمل على تحفيظ الأطفال القرآن الكريم وعلومه، كما تقوم بتعليم المتعلم مبادئ القراءة والكتابة وبعض القيم الإسلامية كالنظافة والاحترام والصدق والانضباط.

مفهوم اتجاه الآباء نحو المدرسة القرآنية: هو رؤية الآباء وتصوراتهم نحو المدرسة القرآنية في قدرتهم على تكوين الطفل من الناحية التربوية ويتم قياس هذا الاتجاه بمقياس يتكون من 44 بندا موزعة على ثلاثة أبعاد هي "البعد الديني، البعد التربوي، البعد الأخلاقي". وعلى ثلاثة بدائل هي "دائما، أحيانا، أبدا"،

2-مفهوم الأبعـــاد:

البعـــــد الـــديني: هو اكتساب الطفل للمفاهيم الإيمانية الصحيحة والتصورات الإسلامية القويمة المتمثلة في كل من "القرآن الكريم، الحديث النبوي الشريف، الفقه، علوم القرآن والتفسير، أحكام التلاوة الصحيحة..."

البـعـــد التربوي: هو المجال الذي يتم فيه تعليم الطفل والطرق المعتمدة فيه لتخريج متعلم فعالا في المجتمع قادرا على مواجهة المشكلات و العقبات التي تعترضه في المجال المدرسي والحياتي، وبالتالي فيركز البعد على "المنهاج وفلسفته، استراتيجيات التعلم وطرق التدريس، الأنشطة الصفية واللاصفية، الوسائل التعليمية....

البعـــد الأخلاقي: هو عملية إكساب الطفل بعض القيم والمبادئ الدينية عن طريق تتبع تصرفاته داخل المؤسسة وكيفية إعداده من أجل تحمل مسؤولياته اتجاه نفسه واتجاه المجتمع الذي ينتمي إليه، ومن ثم يصبح قادرا على حسن الحوار والمناقشة، كما تنمو لديه قيم التواصل مع الآخرين بشكل إيجابي وفعال.

وصف محتوى الأداة في صورتها الأولية:

لقد احتوت الأداة على (**44**) عبارة قسمت إلى ثلاثة أبعاد متمثلة في البعد الديني والبعد التربوي والبعد الأخلاقي بحيث تمكن الولي من اختيار إجابته بناء على مقياس متكون من ثلاثة بدائل (**دائما–أحيانا– أبدا**) حيث أن الدرجة الممنوحة للولي نتيجة الإجابة على العبارة(**3 –2 – 1**) ومن أجل أن تسهل عليكم عملية التحكيم ستجدون مجموعة من الجداول ، وكل جدول يتعلق بمطلب معين وهدا على حساب الابعاد بوضع علامة(×) في الخانة المناسبة وسوف تجدون أسفل هذا الجدول جزء مخصصا للملاحظات وبعض الاضافات التي ترونها مهمة.

وضوح التعليمات:

التعليمات:

أضع بين يديكم مجموعة من العبارات والمطلوب منكم قراءتها بدقة تم الإجابة عنها بصدق علما بأنه لا توجد عبارات صحيحة أو عبارات خاطئة وإنما الهدف هو التعرف على قناعات الولي تجاه موضوع الدراسة ونعلمكم فإن نتائج الدراسة لا توظف إلا في إطار البحث العلمي

جـــدول خاص بوضوح التعليمات

	واضحة جدا	واضـــحة	غير واضحة
التعليمات			

الملاحظات:.....

.....

.....

منـــاسبة المثال التوضيحي:

أرى أن المدرسة القرآنية تعلم فعل الخير ونشر المحبة بين الناس.

العبـــــــــــــارة	دائـــــما	أحيانـــا	أبدا
أرى أن المدرسة القرآنية تعلم فعل الخير ونشر المحبة بين الناس			

جدول خاص بمدى مناسبة المثال التوضيحي

	مناسب جدا	مناسب	غير مناسب
المثال التوضيحي			

ملاحظات وإضافات:

.....

.....

.....

مدى كفـــــاية بـــــدائل الإجابة:

جـــــــــــدول خـــاص بمدى كفاية البدائل

	كـافية جـــدا	كـــــــافية	غيـــــــر كافية
كفاية البدائل			

ملاحظات واضافات

.....

.....

مـــــــدى قياس بعد الخاصية:

جـــــدول خـــــاص بقياس بعد الخاصية

الأبـــعاد	مناسبة جدا	منـــاسبة	غير منـاسبة
البعد الـــــــديني			
البعـــد التربوي			
البعـــــد الأخلاقي			

مـــــلاحظـــــــات

وإضـافـــــات:.....

.....

.....

البـــــــــعد الاخلاقي:

جدول خاص بقياس بدائل الإجابة للبعد الأخلاقي:

الرقم	العبـــــــــــــــارات	مناسبة	غير مناسبة	اقتراح التعدي
1	أجد أن المدرسة القرآنية تدعم إلقاء تحية السلام .			
2	أرى أن المدرسة القرآنية تعلم كيفية التعامل مع الناس.			
3	أرى أن المدرسة القرآنية تجعل المتعلم يميل إلى روح الابتسا والبشاشة والتقبل للآخرين .			
4	أتصور أن المدرسة القرآنية تساهم في ترسيخ مبدأ العمل الجماعي.			
5	أجد أن المدرسة القرآنية تعمل على ترسيخ زيارة الأقارب.			
6	تقوم المدرسة القرآنية بمجموعة من النشاطات الاجتماعية – زيارة المرضى، تقديم إفطار رمضان، الحملات التطوعية...			
7	أرى أن المدرسة القرآنية تكون روح المنافسة على الخير والتعاون في الأعمال التشاركية.			
8	أرى أن المدرسة القرآنية تعلم كيفية التحدث بأدب.			
9	أرى أن المدرسة القرآنية ترسخ مبدأ الاحترام وتقديم المساعدة للآخرين.			
10	أرى أن المدرسة القرآنية تعلم فعل الخير ونشر المحبة بين الناس.			

11	تساهم المدرسة القرآنية في الاعتزاز بالنفس والتواضع مع الآخرين.			
12	يمثل معلم المدرسة القرآنية قدوة حسنة للأبناء.			

البعد الديني

جـــدول خاص بمدى قياس عبارات البعد الديني

الرقم	العبـــــــــــــارات	مناسبة	غير مناسبة	مقترح التعديل
01	يستشعر المتعلم في المدرسة القرآنية رقابة الخالق في أقواله			
02	يستشعر المتعلم في المدرسة القرآنية رقابة الخالق في أفعاله			
03	تعلم المدرسة القرآنية كيفية أداء الصلاة في وقتها.			
04	تركيز المدرسة على الحديث النبوي الشريف تجعل المتعلم يتحلى بخلق الرسول صلى الله عليه وسلم			
05	يلتزم متعلم المدرسة القرآنية بشروط الصوم "ظاهرا (أكل وشرب) وباطنا (كف الجوارح عن المحرمات)"			
06	تساهم المدرسة في العبرة والاعتبار من خلال دروس قصص الأنبياء			

07	تقوم المدرسة القرآنية بالاحتفال بكل المناسبات الدينية			
08	تدعم المدرسة القرآنية مشاهدة الأفلام الدينية والاستفادة منها			
09	تدعم المدرسة القرآنية مشاهدة الأفلام الدينية والاستفادة منها			
10	اشعر بالسعادة والفخر عند سماعي لمتعلم يحفظ القرآن الكريم			
11	أهتم بدعوتي لحضور احتفالات تكريم حفظة القرآن الكريم والحديث النبوي الشريف			
12	ارى ان المدرسة القرآنية تقوم بتبليغ المفاهيم الإسلامية الصحيحة			
13	ارى أن المدرسة القرآنية تقوم بتحفيظ الأحاديث النبوية			
14	تساهم المدرسة القرآنية في تعليم أبواب الفقه وأصوله			
15	أشعر بحرج عند ذهابي للمدرسة القرآنية من دون اللباس الخاص بها			
16	تساهم المدرسة القرآنية في تنمية عادة الحلقات القرآنية في البيت			

وبعد جمع الاستمارات المقدمة للأساتذة المحكمين ثم تعديل العبارة الآتية:

الصيغة الأولية	الصيغة المعدلة
أرى أن المدرسة القرآنية تساهم في الحفاظ على	تساهم المدرسة القرآنية في تنمية عادة الحلقات

الحلقات القرآنية في البيت	القرآنية داخل البيت.

البعد التربوي :

جدول خاص بمدى قياس عبارات البعد التربوي

الرقم	العبـــــــــــــارات	مناسبة	غير مناسبة	مقترح التعديل
01	تساهم المدرسة القرآنية في تحفيظ القرآن			
02	تقوم المدرسة القرآنية بحلقات المراجعة حتى تساعد على حفظ القرآن			
03	تعلم المدرسة القرآنية كيفية استغلال اوقات الفراغ في حفظ القرآن			
04	أرى أن المدرسة القرآنية تعمل على تنمية مشاعر الحب والدافعية اتجاه الدراسة			
05	تساعد المدرسة القرآنية على الطلاقة في الحديث باللغة العربية الفصحى			
06	أرى ان المدرسة القرآنية مكان لاكتساب القيم والمعارف الجديدة			

07	تساهم المدرسة القرآنية في دعم المناهج التعليمية بالمدارس الرسمية			
08	يوظف معلم المدرسة القرآنية بتوظيف استراتيجيات وطرق حديثة في التدريس "المناقشة، الحوار..."			
09	تنظم المدرسة القرآنية خرجات ميدانية للمتعلمين للاحتكاك مباشرة بموضوع الدراسة "حضور خطب جمعة، تعليم الوضوء في الميضأة، زيارة مكتبات أساتذة ومشايخ..."			
10	يكتفي معلم المدرسة القرآنية في التعليم بـ"السبورة والأقلام" كوسائل تربوية			
11	يوظف معلم المدرسة القرآنية وسائل تربوية مناسبة في التعليم "الداتاشو، رسومات وخرائط توضيحية ومجسمات–أطلس السيرة النبوية مثلا–...			
12	تنظم المدرسة القرآنية مسابقات تربوية علمية هادفة			
13	أرى أن المدرسة القرآنية تراعي مبدأ الفروق الفردية بين الأبناء "سلم التحفيزات متعدد".			
14	تقدم المدرسة القرآنية هدايا محفزة لحفظة القرآن الكريم.			
15	تعمل المدرسة القرآنية على ترك الابناء من اجل اكتشاف الاخطاء وتصحيحها "وضعية مشكلة".			

16	تعلم المدرسة القرآنية الانضباط في العمل وأداء الواجبات في وقتها المخصص لها "احترام الوقت			

وبعد جمع الاستمارات المقدمة من قبل الأساتذة المحكمين ثم تعديل العبارات الآتية

الصيغة الأولية	الصيغة المعدلة
يوظف معلم المدرسة القرآنية بتوظيف استراتيجيات وطرق حديثة في التدريس "المناقشة، الحوار..."	يعتمد معلم المدرسة القرآنية على استراتيجيات وطرق حديثة في التدريس" المناقشة، الحوار....."

		N	%
Observations	Valide	50	100,0
	Exclu[a]	0	,0
	Total	50	100,0

a. Suppression par liste basée sur toutes les variables de la procédure.

Statistiques de fiabilité

Alpha de Cronbach	Partie 1	Valeur	,794
		Nombre d'éléments	22[a]
	Partie 2	Valeur	,754
		Nombre d'éléments	22[b]
	Nombre total d'éléments		44
Corrélation entre les sous-échelles			,849
Coefficient de Spearman-Brown	Longueur égale		,919
	Longueur inégale		,919
Coefficient de Guttman			,918

Récapitulatif de traitement des observations

		N	%
Observations	Valide	50	100,0
	Exclu[a]	0	,0
	Total	50	100,0

a. Suppression par liste basée sur toutes les variables de la procédure.

Statistiques de fiabilité

Alpha de Cronbach	Alpha de Cronbach basé sur des éléments standardisés	Nombre d'éléments
,879	,874	44

Test T

[Jeu_de_données0]

Statistiques de groupe

	تصاعدتنازل	N	Moyenne	Ecart type	Moyenne erreur standard
total	درجات دنيا	17	,0976	,01559	,00378
	درجات عليا	17	,1364	,00000	,00000

Test des échantillons indépendants

		Test de Levene sur l'égalité des variances		Test t pour égalité des moyennes						
									Intervalle de confiance de la différence à 95 %	
		F	Sig.	t	ddl	Sig. (bilatéral)	Différence moyenne	Différence erreur standard	Inférieur	Supérieur
total	Hypothèse de variances égales	51,504	,000	-10,253	32	,000	-,03877	,00378	-,04647	-,03107
	Hypothèse de variances inégales			-10,253	16,000	,000	-,03877	,00378	-,04679	-,03075

Test T

Statistiques de groupe

	الجنس	N	Moyenne	Ecart type	Moyenne erreur standard
اتجاهات	ذكور	149	114,2282	11,56131	,94714
	إناث	76	114,9737	11,85802	1,36021

Test des échantillons indépendants

		Test de Levene sur l'égalité des variances		Test t pour égalité des moyennes						
									Intervalle de confiance de la différence à 95 %	
		F	Sig.	t	ddl	Sig. (bilatéral)	Différence moyenne	Différence erreur standard	Inférieur	Supérieur
اتجاهات	Hypothèse de variances égales	,029	,864	-,454	223	,651	-,74550	1,64385	-3,98496	2,49397
	Hypothèse de variances inégales			-,450	147,758	,654	-,74550	1,65748	-4,02092	2,52993

Test T

Statistiques de groupe

	المستوى	N	Moyenne	Ecart type	Moyenne erreur standard
اتجاهات	قبل جامعي	168	114,3274	12,32081	,95057
	جامعي	57	114,9298	9,43939	1,25028

Test des échantillons indépendants

		Test de Levene sur l'égalité des variances		Test t pour égalité des moyennes						
									Intervalle de confiance de la différence à 95 %	
		F	Sig.	t	ddl	Sig. (bilatéral)	Différence moyenne	Différence erreur standard	Inférieur	Supérieur
اتجاهات	Hypothèse de variances égales	1,749	,187	-,337	223	,736	-,60244	1,78797	-4,12592	2,92103
	Hypothèse de variances inégales			-,384	125,401	,702	-,60244	1,57060	-3,71076	2,50587

Test T

Statistiques de groupe

	المنطقة	N	Moyenne	Ecart type	Moyenne erreur standard
اتجاهات	خارج ولاية غرداية	116	114,3966	12,62908	1,17258
	داخل ولاية غ	109	114,5688	10,54652	1,01017

Test des échantillons indépendants

		Test de Levene sur l'égalité des variances		Test t pour égalité des moyennes						
									Intervalle de confiance de la différence à 95 %	
		F	Sig.	t	ddl	Sig. (bilatéral)	Différence moyenne	Différence erreur standard	Inférieur	Supérieur
اتجاهات	Hypothèse de variances égales	1,128	,289	-,111	223	,912	-,17226	1,55635	-3,23930	2,89479
	Hypothèse de variances inégales			-,111	220,006	,911	-,17226	1,54771	-3,22248	2,87797