وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعـة غرداية

كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية

قسم علم النفس وعلوم التربية والأرطوفونيا

القيم الروحية والنظرية المتضمنة في مناهج الاستقامة للمناهج الشرعية

تحليل محتوى كتاب التربية الإيمانية أولى متوسط بمتوسطة عمي سعيد

مذكّرة مقدمة لاستكمال متطلّبات نيل شهادة الماستر في علم النفس

تخصص: علم النفس المدرسي

إعداد الطالب:

باحماني بكير

إشراف الأستاذ:

تامتلت ابراهيم

سعادة رشيد

لجنة المناقشة

الاسم واللقب	الجامعة	الصفة
جمعة أولاد حيمودة	جامعة غرداية	رئيسا
إبراهيم تامتلت	جامعة غرداية	مشرفا مقررا
رشيد سعادة	جامعة غرداية	مشرفا ومساعدا
عبد العزيز شيخي	جامعة غرداية	مناقشا

الموسم الجامعي: 1441-1442هـ/2020-2021م

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعـة غرداية

كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية

قسم علم النفس وعلوم التربية والأرطوفونيا

القيم الروحية والنظرية المتضمنة في مناهج الاستقامة للمناهج الشرعية

تحليل محتوى كتاب التربية الإيمانية أولى متوسط بمتوسطة عمي سعيد

مذكّرة مقدمة لاستكمال متطلّبات نيل شهادة الماستر في علم النفس

تخصص: علم النفس المدرسي

إعداد الطالب:

باحماني بكير

إشراف الأستاذ:

تامتلت ابراهيم

سعادة رشيد

لجنة المناقشة

الاسم واللقب	الجامعة	الصفة
جمعة أولاد حيمودة	جامعة غرداية	رئيسا
إبراهيم تامتلت	جامعة غرداية	مشرفا مقررا
رشيد سعادة	جامعة غرداية	مشرفا ومساعدا
عبد العزيز شيخي	جامعة غرداية	مناقشا

الموسم الجامعي: 1441-1442هـ/2020-2021

آية

أعوذ بالله من الشيطان الرجيم

بسم الله الرحمن الرحيم

والصلاة والسلام على سيد الخلق

محمد بن عبد الله عليه أفضل الصلاة وأزكى التسليم

يقول الله تعالى:" يَرْفَعِ اللَّهُ الَّذِينَ آمَنُوا مِنكُمْ وَالَّذِينَ أُوتُوا الْعِلْمَ دَرَجَاتٍ وَاللَّهُ بِمَا تَعْمَلُونَ خَبِيرٌ"

صدق الله العظيم(11)

إهداء

أهدي ثمرة جهدي المتواضع:

إلى والدي الكريمين أمي وأبي، حفظهما الله وأطال في عمرهما.

إلى إخوتي وأخواتي وكل من تجمعني بهم صلة قرابة ولم آت على ذكرهم.

إلى كل من ساعدني وشجعني من أساتذة وزملاء، وإلى أصدقائي الأعزاء، وكل من يعرفني ويكن لي محبة ومودة.

إلى كل من تصفح أوراق هذه المذكرة واطلع عليها واستفاد منها.

إليهم جميعا أهدي هذا العمل، راجين من المولى القدير أن يجعله مقبولا، وأن يعلمنا ما ينفعنا ويزيدنا علما.

آمين يا رب العلمين.

شكر وتقدير

قال تعالى:

" رَبِّ أَوْزِعْنِي أَنْ أَشْكُرَ نِعْمَتَكَ الَّتِي أَنْعَمْتَ عَلَيَّ وعلى وَالِدَيَّ وَأَنْ أَعْمَلَ صَالِحًا تَرْضَاهُ وَأَصْلِحْ لِي فِي ذُرِّيَّتِي إِنِّي تُبْتُ إِلَيْكَ وَإِنِّي مِنَ الْمُسْلِمِينَ (15) سورة النمل

الحمد الله رب العالمين الذي بنعمته وجلاله تتم الصالحات والصلاة والسلام على معلم البشرية سيدنا محمد صلى الله عليه وسلم وعلى آله وصحبه ومن والاه .

فإنه بعد أن من الله علي بإتمام هذه الرسالة وإخراجها إلى حيز الوجود – أتوجه بالحمد والثناء الجزيل إلى الله سبحانه وتعالى، الذي وفقني إلى إنهائها، وأعانني على إتمامها، فله الحمد وله الشكر أولا وأخيرا، فكل الشكر والحمد لله تعالى الثناء عليه أن وفقني لإتمام هذا العمل المتواضع.

وإنه ليطيب أن أتقدم بجزيل الشكر والتقدير لكلية العلوم الإنسانية والاجتماعية لجامعة غرداية التي أتاحت لي فرصة إتمام دراساتي العليا في الجامعة، كما أتقدم بجزيل شكري وعظيم امتناني إلى الدكتور: "ابراهيم تامتلت" على تفضله وتكرمه بالإشراف على هذه الدراسة والذي كان نعم القدوة في العطاء وحسن المتابعة، كم أتقدم بالشكر الجزيل للدكتور سعادة رشيد قبوله الإشراف المساعد على هذا العمل، فلكم مني خالص الثناء راجيا المولى عز وجل أن يبارك فيه وفي عائلته ويجزيه كل الخير، ويجعلها في ميزانه حسناته فجزاه الله عني خير الجزاء.

وأتقدم بالشكر الجزيل إلى أعضاء لجنة المناقشة لتفضلهم بمناقشة هذه الرسالة وتقييمها، وتقديم الملاحظات التي من شأنها أن تحسن هذا العمل، ولا يفوتني كذلك أن أتقدم بالشكر والتقدير لكل الأساتذة الذين رافقوني طوال مشواري الدراسي، وكل من كان له دور في تكويني.

وأخيرا أقدم باقات الشكر لجميع الأهل والأصدقاء وكل من دعمني بكلمة أو دعاء لإتمام هذه الرسالة، وكل من ساهم في إنجاح هذه الدراسة، أسأل الله للجميع أن يعظم لهم الجزاء في الدارين وأسأله أن يكون هذا العمل خالصا لوجهه الكريم، وأن ينفعني به. إنه سميع قريب مجيب.

ملخص الدراسة

هدفت الدراسة إلى إبراز مدى تضمين القيم الروحية والنظرية في منهاج التربية الإيمانية لسلسلة مناهج الاستقامة للمناهج الشرعية، وإلى الوقوف على مستوى القيم المتضمنة فيها وذلك استنادا إلى هرم مستويات كراثول للمجال الوجداني.

ولتحقيق أهداف الدراسة تمّ استخدم المنهج الوصفي التحليلي، باستخدام أداة بطاقة تحليل المحتوى، والتي تتكون من محورين وهي: (القيم الروحية) (القيم النظرية) يتفرع كل محور إلى سبعة قيم، وكل قيمة تمّ تحديدها بمحدّدات إجرائية في إطار المفهوم الإجرائي لها –القيمة–، وقد تمّ تطبيق الأداة على عيّنة من مناهج الاستقامة للمناهج الشرعية الحرة وهو منهاج التربية الإيمانية للسنة الأولى متوسط.

وبعد تحليل أنشطة المنهاج توصلت الدراسة إلى النتائج الآتية:

- تضمّن منهاج التربية الإيمانية سنة أولى متوسط لمؤسسة الشيخ عمي سعيد عددا معتبرا من القيم الروحية، يتضح ذلك في النسب الآتية لكل قيمة حيث أعلى قيمة تمثلت في المحافظة والامتثال بنسبة 45% كأعلى تضمين قيمي، تلتها في درجة ثانية كل من قيمة الاقتناع والدعوة بنسبة 12.81%، وقيمة الطمأنينة والراحة بنسبة 12.5%، وقيمة الاستسلام والرضا بنسبة 11.87%، وقيمة المراقبة والخشية بنسبة 9.37%، ثم في الدرجة الثالثة قيمة الالتجاء والدعوة بنسبة 6.56%، وأخيرا قيمة التوكل والاعتماد بنسبة 1.87.
- تضمّن منهاج التربية الإيمانية سنة أولى متوسط لمؤسسة الشيخ عمي سعيد عددا معتبرا من القيم النظرية، يتضح ذلك في النسب الآتية لكل قيمة حيث العقلانية والموضوعية والرسوخ والتوظيف كأعلى قيميتين بنسبة 27.19%، تلتها قيمة المبادرة والاكتشاف بنسبة 21.05% والفضول والاطلاع بنسبة 19%، وأقل درجة قيمة التفكير النقدي والاستدلال بنسبة 6.43% وفي درجة أخيرة قيمتي التدرج والاستقراء والترشيد والتطوير بنسبة 2.04.
- تجلى معالجة القيم الروحية والنظرية وفق مستويات كراثول للمجال الوجداني في منهاج التربية الإيمانية في المستويات الآتية حسب تدرجها الآتي:

- أولا: مستويات القيم الروحية لمنهاج التربية الإيمانية تمثلت في مستوى الاستقبال بنسبة 67.66%، يليه مستوى الاستجابة بنسبة 29.34%، وفي الأخير مستوى التقييم بنسبة 2.99%.
- ثانيا: مستويات القيم النظرية لمنهاج التربية الإيمانية تمثلت في مستوى الاستجابة بنسبة 54.93%، يليها مستوى الاستقبال بنسبة 43.20%، وفي الأخير مستوى التقييم بنسبة 1.85%.

وفي ضوء النتائج السابقة نوصي بأهم التوصيتين الآتيتين:

- ✓ اعتبار مناهج التربية الإيمانية والإسلامية أسسا ومبادئ هامة، على المنظومة التربوية أن تستند عليها، من هذا تعد الوعاء الجوهري الذي يتشبع منه المتعلم في جانبه الروحي بالتالي تحقيق توازنه السوي في الحياة.
- ✓ إيلاء أهمية ومتابعة دائمة لهذا النوع من المناهج، باعتبارها قناة إشباع المتعلم بمحتوى وجداني حساس، قد يأخذ مسارات منحرفة عن المقاصد السامية لها، سواء على مستوى إعدادها أو تنفيذها.

Summary of the study:

The objective of the study is to highlight the extent in which spiritual and theoret ical values are included in the curriculum of faith-
based education, in the series of curricula of integrity for the Sharia curriculum, and to ascertain the level of values contained therein, based on the pyramid of the levels of carthol for the emotional field.

To achieve the objectives of the study, the descriptive and analytical method was used, using a two-
pronged content analysis card tool: (Spiritual values) (Theoretical values) Each axis is divided into seven values, each value is defined by procedural parameters within the framework of the procedural concept of it - value -
and the tool has been applied to a sample of integrity curricula for the Liberal Sharia curriculum, which is the curriculum of religious education for the first year average.

After analyzing the activities of the Platform, the study reached the following conclusions:

· The Education of Faith Curriculum included a significant number of spiritual values in the first year of the Sheik Uncle Said Foundation. This is evident in the following percentages for each value, with the highest value represented by preservation and compliance at 45% as the highest value for inclusion, followed by the second degree by the value of conviction and advocacy at 12.81 %, the value of tranquility and comfort at 12.5%, the value of surrender and satisfaction at 11.87%, the value of monitoring and fear at 9.37%, the third degre e the value of resorting and advocacy at 6.56%, and finally the value of depende d at 1.87%.

· The Education of Faith curriculum included a significant number of theoretical values in the first year of the Sheik Ammi Said
institution , as evidenced by the following percentages for each value:rationalit,

objectivity, stability and employment as the two highest values at 27.19%, follo wed by the
value of initiative and discovery at 21.05%, curiosity and knowledge at 19%, an d the lowest value of critical thinking and inference at 6.43%, and in a final degr ee the values of gradation, reading, rationalization and development at 2.04%.

The treatment of spiritual and theoretical values according to the levels of Carth ol in the emotional field in the curriculum of religious education at the followi ng levels, according to its following grades:

· First: The standards of the spiritual values of the Faith Education Curriculum

were represented by the level of reception at 67.66%, followed by the level of response at 29.34%, and the level of evaluation at 2.99%.

· Secondly: The levels of theoretical value of the Faith Education Curriculum were represented by a 54.93% response level, followed by a 43.20% reception level and, evaluation level by 1.85%

In the light of previous findings, we recommend the following:

.The curricula of the Islamic and Islamic faiths be considered as important foundations and principles, and the educational system must be based on them. This is the fundamental vessel from which the learner can be satisfied on his spiritual side, thus achieving his equilibrium in life.

to attach importance and permanent follow-up to these types of curricula, as a channel to imbue the learner with sensitive emotional content, which may take deviant paths from their lofty purposes, whether at the level of their preparation or implementation.

فهرس المحتويات

آية أ

إهداء.....ب

شكر وتقدير.....ت

ملخص الدراسة.....ث

فهرس المحتويات.....د

مقدمة:.....1

القسم الأول: الإطار النظري للدراسة.....1

الفصل الأول: الإطار العام للدراسة.....1

خلاصة الفصل:.....26

الفصل الثاني: القيم الروحية والنظرية.....6

تمهيد:.....29

أولا: القيم.....29

1تعريف القيم.....29

مكونات القيم:.....35

ثانيا: القيم الروحية:.....53

1.تعريف القيم الروحية:.....53

2.مصادر القيم الروحية:.....55

3.خصائص القيم الروحية:.....57

4.أهمية تدريس القيم في المعاهد التعليمية:.....60
5.دور المعاهد التعليمية في غرس القيم الروحية بين الطلاب:.....61
6.آثار القيم الروحية في المجتمع:.....63
7.التطبيقات السلوكية للقيم الروحية:.....64
ثالثا: القيم النظرية:.....65
1.تعريف القيم النظرية:.....65
2.خصائص القيم النظرية:.....66
3.أهمية القيم النظرية:.....67
4.نسق القيم النظرية:.....68
6.أساليب تنمية القيم النظرية:.....72
7.المضامين التربوية في تنمية القيم النظرية:.....73
8.مراحل تكوين القيم النظرية:.....75
9.أسباب زيادة الاهتمام بتنمية القيم النظرية.....76
خلاصة الفصل:.....78
الفصل الثالث: منهاج التربية الإيمانية.....80
تمهيد:.....80
أولا: مفهوم المناهج.....80
1.المنهج لغة واصطلاحا:.....80
2.أنواع المناهج التعليمية:.....83
ثانيا: المنظومة التربوية الجزائرية:.....94

1.مهام المنظومة التربوية الجزائرية.....94
2.الأسس العامة للمناهج التربوية الجزائرية:.....94
3.غايات المنظومة التربوية:.....95
ثالثا: تنسيقية المعاهد الثلاثة:.....98
1.تعريف تنسيقية المعاهد الثلاثة:.....98
2.تعريف ومهام لجنة المناهج الشرعية:.....98
3.الأسس العامة لمناهج تنسيقية المعاهد الثلاثة:.....99
4.الغايات التربوية لمناهج تنسيقية المعاهد الثلاثة:.....100
خلاصة الفصل.....103
القسم الثاني: الإطار الميداني للدراسة.....80
الفصل الرابع: إجراءات الدراسة الميدانية.....80
تمهيد:.....105
1.منهج الدراسة:.....106
2.حدود الدراسة:.....107
3.مجتمع الدراسة والعينة:.....107
4.أداة الدراسة:.....111
5.الخصائص السيكومترية لأداة الدراسة:.....117
6.الأساليب الإحصائية:.....120
خلاصة الفصل:.....122
الفصل الخامس: عرض وتفسير نتائج الدراسة.....127

تمهيد:.....124
1.عرض وتفسير الفرضية الأولى:.....124
2.عرض نتائج الفرضية الثانية ومناقشتها:.....136
خلاصة الفصل:.....149
استنتاج عام وخاتمة:.....150
توصيات الدراسة:.....152
قائمة المصادر والمراجع:.....155

فهرس الجداول

جدول (1) يصف مجتمع الدراسة..... 108
جدول (2) يصف عينة الدراسة 110
جدول (3) يوضح بطاقة تحليل المحتوى 113
جدول (4) يبين نتائج تحليل ثبات التحليل 120
جدول (5) يوضح القيم الروحية المتضمنة في مواضيع منهاج التربية الإيمانية 124
جدول (6)يوضح القيم النظرية المتضمنة في مواضيع منهاج التربية الإيمانية 130
جدول (7) يوضح مستويات القيم الروحية لأنشطة منهاج التربية الإيمانية 136
جدول (8) يوضح مستويات القيم الروحية لمنهاج التربية الإيمانية..... 139
جدول (9) يوضح مستويات القيم النظرية لأنشطة منهاج التربية الإيمانية 141
جدول 10 يوضح مستويات القيم النظرية لمنهاج التربية الإيمانية 146

مقدمة

مقدمة:

تواجه المجتمعات الإنسانية مع بداية الألفية الثالثة تحديات عظيمة فرضتها مجموعة من المتغيرات المحلية والإقليمية والعالمية، ويأتي في مقدمتها هيمنة قوى الانفتاح والعولمة والتطور التقني المذهل، وما نتج عن ذلك من تأثيرات واضحة على منظومة القيم، فقد بدأت تغيب قيم وترد إلينا قيم لا تتناسب مع مجتمعاتنا العربية وأيدولوجياتها الفكرية والعقدية والتقليد غير العقلاني للغرب وقيمه، فظهرت أزمة جديدة تعرف بأزمة القيم.. في إطار هذه التحديات أصبح تطوير التعليم خيارا استراتيجيا لا بديل له، مما يستلزم من القائمين على العمل التربوي والتعليمي إعادة النظر في منظومة التعليم عامة وفي أهدافها ومحتواها. الخ. (أحمد، 2012، صفحة 288)

يعيش الأفراد في مجتمع إنساني قائم على تبادل العلاقات فيما بينهم، فكل فرد يؤثر على الآخر بشكل سلبي أو إيجابي اعتمادا على عدة عوامل، حيث ويحتاج هذا المجتمع إلى التنظيم، وتحديد العلاقات والمقاييس التي من خلالها يتم التواصل بينهم، وفي ظل العولمة والإنترنت والفضائيات أصبح المجتمع مجتمعا مفتوحا يتأثر أفراده بما يطلعون عليه في المجتمعات الغربية. هذا بالإضافة إلى ما تعرض له المجتمع من تغيرات اقتصادية وسياسية واجتماعية في العقد الأخير من القرن العشرين، وانعكست آثار هذه التغيرات على الحياة الاجتماعية وعلى العلاقة بين الأفراد ومتطلبات أدوارهم وشكل التفاعلات بينهم، ومن الطبيعي أن انتماء الإنسان للمجتمع يفرض عليه تكوين تلك العلاقات مع غيره من البشر.

يحتل التواصل الاجتماعي مكانة كبيرة جدًا في المجتمع المتطور الآن، ويعتبر حجر الأساس الذي يساعد في انتقال كافة البشرية من مرحلة تنموية ضيقة ذات أفق محدود إلى تنمية مفتوحة بآفاق واسعة، من منطلق إدراك البشرية أهمية الاتصال وتشكيل كافة التواصل والروابط الاجتماعية، إنها عملية دائمة مستمرة تحدث بتلقائية في المجتمع البشريّ، وتؤثر بشكل إيجابي في تنمية المجتمع.

عادة ما نقف على ما ورد سابقا بمجموعة مقاييس، منها القيم كمقياس لما لها من تأثير واضح ومباشر على سلوك الأفراد وانتماءاتهم باعتبارها محركات أساسية للفرد بها يتم قياس إيجابية الفرد أو سلبيته تجاه المواضيع المتعددة، وقد تمّ تصنيفها إلى مجموعة تصنيفات أبرزها تصنيف المحتوى الذي يضم العديد من مجالات القيم؛ أبرزها القيم الروحية والنظرية.

في دراسات عديدة للقيم وفلسفتها؛ نجد أنّها مجموعة من المبادئ الأساسية التي تحدد ما سوف نكون عليه، من هذا المنطلق فالتحلي بالقيم الروحية والعلمية أمر لابد منه فهي أساس الإصلاح في المجتمع كما أنها هي اللبنة الأساسية للتقيد بالقوانين والأنظمة دون الالتفات إلى أخطاء الآخرين ومحاولة تقليدهم، ونظرا لأهمية تكوين القيم للناشئة وجب تعليم القيم للأطفال في سن مبكرة حتى تتمّ تنشئتهم بطريقة إيجابية تنتج في المستقبل أشخاصا أسوياء، وتقع هذه المهمة على عاتق الأسرة والمناهج المدرسية.

تعدّ القيم الروحية والنظرية من أهم ما تعنى به المناهج التربوية، باعتبارها تعمل على تنشئة مواطن صالح جوهرا ومظهرا، تجعل منه إنسانا مؤمنا بالله محسنا في عبادته ومعاملاته، محبا لغيره كمحبته لنفسه، وعلى هذا تودع فيه سموا في التعامل مع مختلف القضايا والمواقف المحيطة به.

يؤكد الأدب التربوي على أهمية تعليم القيم وتعلمها لدورها في وقاية الفرد من الانحراف، وتوجيه اختياره في مجالات الحياة كافة، ويعتمد عليها بوصفها أحكاما قيمية في تقييم سلوكه وسلوكيات الآخرين، كما أنها تحفظ على المجتمع تماسكه، وتربط أجزاء الثقافة بعضها ببعض، بما يجعلها تبدو متناسقة، و تعمل على إيجاد نوع من التوازن والثبات في الحياة على المستوى الفردي والاجتماعي، وتعد معايير لقياس وتقييم العمل وتساعد على التنبؤ بالسلوك ،وبالرغم من الأهمية الكبيرة التي يحظى بها موضوع القيم إلا أنه تواجه اليوم العديد من التحديات منها: وسائل الاتصال المختلفة بما تحمله من قيم سلبية وضعف لمناهج التعليم في مستوى معالجة القيم الروحية والنظرية ،وتركيز المدرسة على الجوانب المعرفية وضعف مستوى المعلمين في هماال الجانب القيمي بأبعاده ومجالاته....الخ.

عنيت المناهج التربوية الجزائرية العامة منها والخاصة بتدريس القيم، حيث تعمل جاهدة لغرس القيم في الأطفال لكي ينشئوا على الأخلاق والسلوكيات الحميدة، ومن بين هذه المناهج مناهج الاستقامة للمناهج الشرعية بمؤسسة عمي سعيد.

من هذا المنطلق تسعى هذه الدراسة لمعرفة القيم الروحية والنظرية المتضمنة في منهاج الاستقامة للمناهج الشرعية كتاب السنة الأولى متوسط التربية الإيمانية أنموذجا، وعليه قمنا بتقسيم دراستنا إلى جانبين: جانب نظري يتمثل في الإطار العام للدراسة وآخر تطبيقي يتمثل في الإطار التطبيقي للدراسة.

الفصل الأول: تناولنا فيه إشكالية الدراسة والأهداف كما قمنا بذكر الأسباب التي أدتنا إلى اختيار الموضوع وأهم المفاهيم المعتمدة عليها، وتطرقت الدراسة كذلك إلى الدراسات السابقة التي تناولت نفس الموضوع.

الفصل الثاني: خصصناه لمتغير القيم الروحية والنظرية، ففي البداية تحدثنا عن القيم بصفة عامة، بدء بمفهومها، خصائصها، مكوناتها، وظائفها، مصادرها، تصنيفاتها وصولا إلى النظريات المفسرة لها وأساليب قياس القيم، ثم تطرقنا إلى تعريف القيم الروحية والنظرية إلى مصادرها، أهميتها، خصائصها مراحل اكتسابها وتطبيقاتها.

الفصل الثالث: خصص لمتغير المنهاج التربوي، ففي البداية تطرقنا إلى مفهوم المنهاج عامة وإلى أسسه، أنواعه ومكوناته والعوامل المؤثرة في تكوينه، ثم تطرقنا إلى مناهج الاستقامة تعريفها أسسها أنواعها والأهداف التي تقوم عليها.

يحتوي الإطار الميداني للدراسة على فصلين هما:

الفصل الرابع: خصص للجانب التطبيقي للدراسة الميدانية، ويحتوي على منهج الدراسة، حدود الدراسة، مجتمع وعينة الدراسة، أدوات الدراسة وخصائصها السيكومترية، والأساليب الإحصائية المستعملة لاختبار فرضيات الدراسة.

الفصل الخامس تضمن عرض وتفسير النتائج التي توصلنا إليها على ضوء الفرضيات المصاغة والدراسات السابقة والإطار النظري للدراسة، وأنهينا الدراسة باستنتاج عام أبرزنا فيه أهم النتائج المتوصل إليها ثم قدمنا مجموعة من التوصيات التي نأمل أن يتم دراستها مستقبلا، والتي من شأنها أن تخدم المجال التربوي والمدرسي، وفي الأخير قمنا بعرض ملاحق الدراسة وقائمة المراجع المعتمدة.

القسم الأول: الإطار النظري للدراسة

الفصل الأول: الإطار العام للدراسة

1. إشكالية الدراسة
2. فرضيات الدراسة
3. أهداف الدراسة
4. أهمية الدراسة
5. دوافع اختيار الموضوع
6. مفاهيم للدراسة
7. الدراسات السابقة
8. قراءة وتعقيب على الدراسات السابقة

خلاصة الفصل

1.إشكالية الدراسة:

العلم بناء معرفي توصل إليه الإنسان على مرّ الزمن، واستخدمه في وصف الظواهر الطبيعية والإنسانية التي تحدث حوله وفي إدراك العلاقات القائمة بينها، لفهمها وزيادة سيطرته عليها، لذلك أضحى العلم حاجة ماسة وضرورة ملحة للمجتمعات الإنسانية التي تنشد الارتقاء ومواجهة حاجاتها وتطلعاتها ومسايرة الأمم المتقدمة، الأمر الذي جعل مؤسسات التعليم على اختلاف مراحلها تشهد إقبالا عريضاً لأجل التسلح به. وهذه الحالة ساهمت في نشوء منافسة حامية بين المجتمعات لتملك زمام المعرفة العلمية والسيطرة عليها باعتبارها تمثل شكلاً من أشكال القوة. (جودة، 2011، صفحة 10)

تعدّ المنظومة التربوية هي القاعدة الأساسية في التطوير والرقي والازدهار لأي مجتمع كان في جميع المجالات سواء كانت اجتماعية اقتصادية علمية أو ثقافية، وفي هذا تؤدي المناهج التربوية دورا هاما في تكامل المنظومة وبلوغ غاياتها المرصودة، كما تعتبر جوهر التربية من خلال سعيها إلى تحقيق الأهداف المرسومة التي تترجم المواقف الحياتية الموجهة للفرد، وعلى هذا الأساس عليها أن تراعي الفروق الفردية المختلفة الموجودة لكل متعلم، ويجب ألا تكون أكبر من قدراته ومستواه.

يمثل تحديد الأهداف في المناهج نقطة البدء في عملية بناء المجتمع المدرسي، فإذا وضعت بصورة واضحة وسليمة وبالاستناد إلى الإمكانات المادية والبشرية والخطط الاجتماعية والثقافية والسياسية تساهم في تحقيق أكبر عدد ممكن منها، مما يؤدي إلى نتائج فعالة تعود على الفرد والمجتمع.

تشتق المناهج من فلسفة المجتمع وحاجاته، كما تأخذ بعين الاعتبار المتعلم في مختلف جوانبه، وكذلك طبيعة المواد الدراسية وأهدافها من خلال المناهج المصممة من قبل الخبراء والمختصين وذلك باستخدام مختلف أدواتها من بينها الكتاب المدرسي الذي يعتبر بمثابة التجسيد والتطبيق للمنهاج التعليمي، وبهذا بعد الوسيلة الأكثر استخداما وتداولا داخل غرفة الصف، فهو الوعاء الذي تصب فيه جميع المعارف والمهارات والمواقف التي بإمكانها أن تحدث التغيير الإيجابي لسلوك المتعلم من أجل مساعدته على الاندماج الاجتماعي والمساهمة في بناء شخصيته بهدف إعداد فرد قادر على مواجهة كل ما يتعرض إليه في حياته اليومية والمهنية، إذ من خلاله نساهم في تنشئة جيل واعي ومثقف ويتم

ذلك بمحتوياته الهادفة، ولا يعد الكتاب المدرسي في عالمنا اليوم وسيلة للتعلم فقط، بل أصبح عنوانا لتقدم منظومة التربية ورقيها.

يتضمن المنهاج التعليمي مجموعة ركائز أساسية تتمثل في المحتوى المعرفي المهاري، طرائق التدريس، القيم التربوية..، في بحثنا نحاول التركيز على العنصر الأخير نظرا لأهميته –كونه سند بناء المنهاج ومبتغاه في العملية التعليمية– وضرورته –في ظل الظروف العصرية المحيطة بالمتعلم– حيث غدت العناية بتحديد القيمي التي ينبغي تعلمها وتناولها بمعالجة وجيهة ومخطط لها أمرا مطلوبا، غير أنه شاقا في تخطيطه وتنفيذه ممتعا عند بلوغه.

تسعى مناهج التربية الايمانية إلى الاهتمام بالجانب الروحي للمتعلم كونه طاقة داخلية دافعة ومحصنة للمتعلم، كما تهتم بالجانب العلمي باعتباره آلية التفكير الصحيحة التي على المتعلم أن يتمتع بها، من هذا يقع على عاتقها بشكل أساس نقل المعارف الإسلامية و من ضمنها القيم الروحية والنظرية إلى النشء بما يحقق الأهداف المرجوة منه مع مراعاة أننا نتعامل مع فئة عمرية تتميز باكتساب السلوك و التأثر بالجماعة و الاعجاب بالبارزين في المجتمع و تقليدهم مع نمو جسدي و معرفي وانفعالي متزامن، ويهتم كذلك بتنمية الجوانب المختلفة الفكرية العاطفية الجسدية الاجتماعية، فهو يعمل جاهدا إلى غرس مجموعة من القيم بهدف تعديل سلوك الفرد وتنظيمه، لأن المجتمع يحتاج إلى التنظيم فمختلف هذه القيم (سياسية، وطنية، اجتماعية، دينية علمية، جمالية....) لها تأثير واضح ومباشر في سلوكيات الأفراد وانتماءاتهم ومن أنواعها القيم الروحية والنظرية. والتي لها دور بارز في بناء وإصلاح المجتمع وتقويم السلوك غير السوي بهدف تعديله وتصحيحه وتكوين شخصية متكاملة ومتزنة وواعية.

بما أن موضوع القيم الروحية والنظرية يُعنى بتكوين أفراد فاعلين في المجتمع من جهة، وفي ظل التطور التكنولوجي والانفتاح الملحوظ على الثقافات الأخرى، والتي أصبحت تمارس تأثيرات كبيرة على الناشئة وعلى الأصعدة الأخلاقية، الفكرية، ...الخ. وما نراه في العصر الحالي أن هناك أزمة حقيقة في القيم كتغير سلوكيات المقبولة لدى الأفراد مثل: استخدام الألفاظ البذيئة وتدهور الأخلاق في الفترات الأخيرة نتيجة لطغيان المادة على ما حولها من قيم ومبادئ، فالتقدم الباهر الذي وصل

إليه الانسان لم يحقق له التوازن النفسي بل إنه ساعد على اهتزاز القيم وأصبح كل ما يهمه هو المادة وأصبح لا يرى إلا ذاته، وبالتالي عمدت مؤسسة الشيخ عمي سعيد على إحداث تغييرات وتكييف في مناهجها التربوية والأخذ بعين الاعتبار ضرورة وضع وتوظيف القيم (وطنية، اجتماعية، دينية، علمية، جمالية..) في محتويات الكتب من أجل تعليمها وترسيخها للناشئة، ومن هنا تبرز دور كتاب التربية الايمانية كوسيلة عملية في مسعى تنمية السلوك الأخلاقي والحضاري المستهدف عند ناشئة اليوم من أجل اكساب المتعلم مجموعة من الأخلاق المحمودة ونبذ السلوكيات الغير الأخلاقية.

في هذا السياق يتعرض كتاب التربية الايمانية للسنة الأولى متوسط بمؤسسة الشيخ عمي سعيد إلى تساؤلات نقدية كثيرة من التربويين فيما إذا كان هذا الكتاب ملائم أم لا من حيث مضامينه التربوية وقيمه النظرية والروحية، فيرى بعض التربويين أن كتاب التربية الايمانية للسنة الأولى متوسط لمؤسسة الشيخ عمي سعيد يتضمن منظومة من القيم الرحية والنظرية بدرجة كافية يمكنها من تحقيق الأهداف التربوية والعلمية بفاعلية، بينما يرى البعض الآخر أن هذا الكتاب لا يتضمن منظومة القيم الروحية والنظرية بدرجة كافية، وعلى هذا التباين في وجهات نظر المربين بشأن منظومة القيم الروحية والنظرية المتضمنة في كتاب التربية الايمانية، تبدو ثمة إشكالية تحتاج إلى دراسة، دفعت الطالب إلى إجراء هذه الدراسة للوقوف على منظومة القيم الروحية والنظرية المتضمنة في هذا الكتاب.

تساؤلات الدراسة:

1. ما القيم الروحية والنظرية المتضمنة في منهاج التربية الإيمانية لمناهج الاستقامة للمناهج الشرعية السنة الأولى متوسط.
2. ما مستويات القيم المتضمنة في منهاج التربية الإيمانية لمناهج الاستقامة للمناهج الشرعية السنة الأولى متوسط وفق مستويات كراثول في المجال اوجداني.

2.فرضيات الدراسة:

1- هناك تضمين للقيم الروحية والنظرية في منهاج التربية الإيمانية لمناهج الاستقامة للمناهج الشرعية السنة الأولى متوسط لمتوسطة عمي سعيد بولاية غرداية.

2- ركزت معالجة القيم المتضمنة في منهاج التربية الإيمانية لمناهج الاستقامة للمناهج الشرعية السنة الأولى متوسط على مستوى التقييم وفق مستويات كراثول في المجال الوجداني.

3.أهداف الدراسة:

- إبراز القيم الروحية والنظرية المتضمنة في منهاج التربية الإيمانية لسلسلة مناهج الاستقامة للمناهج الشرعية.
- الوقوف على مستوى القيم المتضمنة في المناهج وذلك في ظل مستويات كراثول للمجال الوجداني.
- الوقوف على فاعلية القيم المتضمنة في منهاج خاص تمّ بناؤه بكفاءات عصامية لها تكوين ذاتي في بناء المناهج التربوية.

4.أهمية الدراسة: تكمن أهمية الدراسة الحالية في الآتي:

- ✓ اعتبارا من أن الإنسان عنصرا من عناصر المجتمع يكتسب القيم بوسائل شتى في مؤسسات مختلفة، حيث تختص المدرسة كونها إحدى أهم المؤسسات التربوية والتعلمية التي تعمل على غرس القيم والمبادئ الأساسية للمجتمع، وتتلخص جهودها في مسارين (المنهاج الخفي، المنهاج الصريح) حيث المنهاج الخفي يتمثل في ما تتضمنه المدرسة من أنظمة ولوائح وقوانين تضبط سيرورة العمل داخلها، في حين يعتبر المنهاج الصريح ما يدرسه المتعلم ويكتسبه من معارف ومهارات متضمنة في الكتاب المدرسي، إذ يعد أحد أهم الأوعية التي تحرص على نقل القيم وغرسها لدى التلاميذ بطريقة مدروسة ومخطط لها، على هذا يقدم المعرفة بصورة منظمة ومقننة مساعدة على التعلم ضمن متطلبات مراحل النمو النفسية والجسمية للتلاميذ.
- ✓ تهتم الدراسة بمرحلة هامة من مراحل المتعلم رغم أنها لا تجد اهتما من الباحثين مثلها مثل المراحل الأخرى (مرحلة الطفولة الثالثة) كونها هجينة بخصائص الطفولة وخصائص المراهقة – على أنها مرحلة بلوغ- حيث يتميز الطالب فيها بالتأثر الأصدقاء التي تصبح مصدرا للقوانين

السلوكية العامة و غرسها للقيم في سلوكنا، لذا فان تحليل كتاب التربية الايمانية للسنة الأولى متوسط و الكتب المنهجية الأخرى بغية استخراج القيم المتضمنة منها ذا أهمية كبيرة لأنها تؤشر لنا بنجاح الكتب المدرسية أو فشلها في احتوائها القيم الايجابية المطلوبة لأبنائنا التلاميذ، عوضاً عن معرفتنا لتطابق القيم الموجودة ضمن المنهج المدرسي المقرر مع الأهداف التربوية و التعليمية المرجوة من المادة الدراسية، وإمكانية تصحيح الأخطاء إن وجدت.

- ✓ تتناول الدراسة الحالية موضوعا حيويا وهو القيم الروحية والعلمية والتي لها دور هام في نمو شخصية الأفراد والارتقاء بالسلوك العام للمجتمع، كما أنها عامل هام في ارتقاء وتقدم الأمم.
- ✓ سعي الدراسة للمساهمة في إثراء كتاب التربية الايمانية من جانب القيم الروحية والنظرية التي تحسن أداء التلاميذ وتضبط سلوكهم، مما يساعد على تخريج نشئ سليم يحقق آمال الوطن وطموحاته.

5.دوافع اختيار الموضوع: دفعنا لاختيار هذا الموضوع مجموعة أسباب؛ نذكر منها:

أ- دوافع ذاتية:

- ✓ الرغبة الشخصية في اختيار الموضوع كون الطالب يمارس مهام تعليمية في مؤسسات حرة، كما يدرس مناهج اجتماعية وإنسانية.
- ✓ وقوف الطالب على الكثير من المظاهر السلوكية السلبية والاضطرابات النفسية والمشكلات المدرسية أثناء مزاولته لمهامه التعليمية في الميدان التربوي.
- ✓ دراسة موضوع يتعلق ببيئة الطالب والواقع الميداني الذي يعمل فيه حاليا، مع الحرص على الاستمرار فيه مستقبلا باعتبار تشجيع الوزارة الوصية لمثل هكذا مشاريع خاصة بعيدة عن الوظيف العمومي وتحدياته.

ب- دوافع موضوعية:

- ✓ السعي لإبراز دور المنهاج المدرسي في ترسيخ القيم الروحية والنظرية في الناشئة.

- ✓ اعتبار المنهاج مدعما لكتب التربية الإسلامية التابعة لوزارة التربية الوطنية، بعدما أثبت العديد من الباحثين في دراسات أكاديمية الحاجة إلى دعم المادة نظرا لعمومية المضامين المتضمنة فيها.
- ✓ الاهتمام بموضوع القيم أصبح الشغل الشاغل للباحثين والمهتمين بالجانب الاجتماعي والأخلاقي لمجتمعاتنا العربية والإسلامية في ظل الغزو الثقافي وتحديات العولمة.
- ✓ تزامن السنة الأولى متوسط للمرحلة المتوسطة بمرحلتي الطفولة والمراهقة، بالتالي تعتبر مرحلة حرجة وحساسة.

6.المفاهيم الإجرائية للدراسة: يعد تحديد مفاهيم الدراسة أمرا دقيقا لأجل تحديد مجال الدراسة وحدوده، وفي هذا سنتعرض على المفاهيم الآتية:

القيم:

- عرّفت القيم (**د. مقابمة و البشايرة**): هي مجموعة من المعايير التي يرضاها المجتمع ويقرها، ويكتسبها التلاميذ من خلال تفاعلهم مع البيئة التعليمية وتحكم سلوكياتهم. (سليمان، 2014، صفحة 4)
- وعرفها (الناجي **والرواجفة**) هي مجموعة من الأحكام التفضيلية التي يكتسبها التلميذ من خلال تفاعله مع البيئة التعليمية وهي ثابتة نسبيا ومستمرة وتحكم سلوكيات التلميذ واهتماماته واتجاهاته. (سليمان، 2014، صفحة 4)

وعرفتها (**الخوالدة**): هي مجموعة الأفكار والاهتمامات التي كونها الفرد من خلال تجاربه المتنوعة والعملية في المجتمع، حيت اكتسبت الصفة المعيارية لتصرفات الإنسان واتخذت سمة الإيجابية الشرعية للحكم على تصرفاته وسلوكياته في المجتمع. (سليمان، 2014، صفحة 4)

- **القيم الروحية:** هي مجموعة من المعايير المبنية على أصول الشرع الإسلامي، وتحكم سلوك الأفراد وممارساتهم الحياتية، وهي مجموعة من المبادئ والمعايير المنبثقة عن الشريعة الإسلامية والتي يعتقد الأفراد أنها تحقق لهم مكاسب مادية أو معنوية يؤمن بها المجتمع ويكتسبها الفرد، وهي المحركة لسلوكهم، والمتمثلة في اتجاهاتهم ومفاهيمهم. (سليمان، 2014، صفحة 4)

- **ويعرفها مجموعة من الباحثين:** حكم يصدره الإنسان على شيء ما مهتديا بمجموعة المبادئ والمعايير التي ارتضاها الشرع محددا المرغوب فيه والمرغوب عنه من السلوك فيتضح لنا أن القيم هي تلك المعايير الأخلاقية الإسلامية التي تسير عليه حياة الفرد والمجتمع، ويمكن باتباعها أن يصل إلى درجة الكمال. (الحق، 2012، صفحة 3)

وتعرف كذلك: ضوابط ومعايير تقوم بها تصورات الفرد وتصرفاته، والقيم الروحية نسبة إلى الروح بمعنى أنها تستند إلى عالم الغيب لا عالم الشهادة.

القيم النظرية:

ويعرفها **النوح (2007)** بأنها مجموعة من الموجهات تضبط وتوجه تفكير الطالب المعلم في كليات المعلمين وتجعله قادراً على مواجهة المواقف العلمية والتكنولوجية والاجتماعية والثقافية باقتدار، حيث يأخذ بقيمة العقلانية في المواقف التي تتطلب التصرف الواعي، ويأخذ بالمثابرة العلمية في حال تحصيل العلم من مدرسيه. (جودة، 2011، صفحة 8)

وعرفها **خزعلي (2009)** بأنها الأحكام العقلية الانفعالية المتعلقة بقضايا العلم ومواقفه وموضوعاته، التي تعد موجهات للسلوك الإنساني بإيجابية نحو تلك القضايا، وتجعله قادراً على مواجهة المواقف العلمية والتكنولوجية والاجتماعية والثقافية باقتدار. (أحمد، 2012، صفحة 298)

تعرفها هدى بابطين (2008) بأنها "أحكام معيارية ذات طبيعة عقائدية وعقلية تتسم بالثبات والعمومية نحو الأفراد والمواقف الحياتية المختلفة وتتطلب موافقة اجتماعية لإقرارها والحكم على تصرفات الأفراد وضبط السلوك وفقا لها". (الربيعان، 2020، صفحة 149)

كما يعر فها الحربي (2010) بأنها محصلة الاتجاهات التي تتكون لدى الفرد إزاء موضوع علمي أو موقف متصل بالعلم سواء بالقبول أو الرفض فيأخذ بقيمة العقلانية في المواقف التي تتطلب التصرف الواعي وبالموضوعية في حال الحكم على أفكار الآخرين. (جودة، 2011، صفحة 8)

القيم الروحية والنظرية إجرائيا: القيم الروحية؛ أحكام يصدرها الإنسان على شيء مستند على مجموعة من المبادئ والمعايير التي ارتضاها الشرع محددا المرغوب فيه والمرغوب عنه، أما القيم النظرية؛

محصلة للبنى المنهجية التي تتكون لدى الفرد إزاء موضوع علمي أو موقف تجعله قادرا على مواجهة المواقف العلمية المتعددة، ونقف عليها من خلال بطاقة تحليل محتوى مكونة من مجالين (المجال الروحي والمجال النظري) حيث يتكون المجال الروحي من 07 قيم لكل قيمة تعريفا إجرائيا لها مع محدداتها، كما يتكون المجال النظري من 07 قيم لكل قيمة تعريفا إجرائيا مع محدداتها، والتي –بطاقة تحليل محتوى– نهدف بها الوقوف على القيم المتضمنة في منهاج التربية الإيمانية للسنة الأولى متوسط ضمن سلسلة الاستقامة للمناهج الشرعية.

المناهج التربوي: في الآتي نذكر تعريفين للمنهاج؛ المنهاج التقليدي والمنهاج الحديث:

المنهاج التقليدي: ويعرفه بينيه: "هو بيان مفصل عن العلوم التي تلقى في المدرسة، وهو الذي يشغل الآراء بالدرجة الأولى تضعه السلطة العامة، ولكن كلما كانت هناك أسباب سياسية واقتصادية أو غير ذلك اتجهت إليه الأنظار وارتفعت الأصوات بتعديله". (كمال، 2006/2005، صفحة 32)

كما أن هناك من يعرفه على أنه تفاعل دائم ونشط بين البشر من جهة (مدرسين، وإداريين، وتلاميذ، وعلماء نفس)، وبين الأشياء الأخرى من معلومات ووسائل تعليمية، وطرق تدريس، وتجهيزات مادية من جهة أخرى. (كمال، 2006/2005، صفحة 32)

وبهذا نخلص إلى أن المنهاج التقليدي عبارة عن مجموعة مواد دراسية يتلقاها المتعلم من المعلم في حجرة الصف وتنتهي باختبار في آخر السنة الدراسية.

المنهاج الحديث: يورد تومبس وتيرني 1993 (Toombs & Tierney) تعريفا للمنهاج الحديث ويقولان إنه "اسم لكل مناحي الحياة النشطة والفعالة لكل فرد بما فيها الأهداف، والمحتوى، والأنشطة، والتقويم". (كمال، 2006/2005، صفحة 38)

المنهاج التربوي الحديث هو جميع الخبرات (النشاطات أو الممارسات) المخططة التي توفرها المدرسة لمساعدة الطلبة على تحقيق النتاجات التعليمية المنشودة إلى أفضل ما تسطيعه قدراتهم. (كمال، 2006/2005، صفحة 38)

وبهذا نخلص إلى أن المنهاج الحديث عبارة عن منظومة من الخبرات المتكاملة التي يتفاعل معها كل من المعلم والمتعلم، حيث تكون في شكل أنشطة صفية ولاصفية تنهي باختبار وفق جدول المواصفات.

الكتاب المدرسي: هو أحد أدوات المنهج يحتوي على مجموعة من الخبرات التعليمية يتفاعل معها الطالب والتي تنمي كافة جوانبه سواء المعرفية والوجدانية، ولها دور في تنمية شخصيته. (خديجة، 2020/2019، صفحة 28).

التربية الإيمانية: أحد العلوم التربوية التي تسعى لتنظيم سلوك الأفراد، وتعتمد كافة قواعدها ومبادئها السامية على المصادر الأساسية كالقرآن الكريم، السنة النبوية الشريفة. (خديجة، 2020/2019، صفحة 28)، وفي هذه الدراسة سنقف على الأنشطة التعليمية التعلمية لكتاب التربية الإيمانية سنة أولى متوسط بمتوسطة عمي سعيد بولاية غرداية.

7.الدراسات السابقة:

تعتبر الدراسات السابقة نقطة الانطلاق لأي بحث علمي وفي هذ الجزء سوف نستعرض أهم البحوث والدراسات التي بذلت في هذا المجال، وتحديد مدى الاختلاف والتشابه بين هذه الدراسات والدراسة الحالية، من حيث منهجية الدراسة، إجراءاتها، أدواتها، ويتم عرض الدراسات السابقة ذات الصلة بموضوع الدراسة على النحو الآتي:

أولا: الدراسات العربية:

7-1 دراسة رائد أبو لطيفة (2000): بعنوان "القيم المتضمنة في كتب التربية الإسلامية للمرحلة الأساسية في الأردن" حيث هدفت هذه الدراسة إلى توضيح أهم القيم المتضمنة في كتب التربية الإسلامية المقررة على طلبة المرحلة الأساسية في المملكة الأردنية الهاشمية، وقد اعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي، وقد استخدم الباحث أسلوب تحليل المحتوى لتحليل هذه الكتب واستخراج القيم وشملت عينة الدراسة مقررات التربية الإسلامية على طلبة الصف الأساسي وحتى الصف العاشر.

وتوصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج أبرزها:

- أن تكررا القيم النسبي في جملة البنود المشتملة على القيم كانت على الترتيب التنازلي: قيم حفظ الدين (55°)، وقيم حفظ النفس (41°)، وقيم حفظ المال (2°).
- أن أغلبية القيم عرضت بشكل ضمني، وقليل منها تم عرضه بشكل صريح، وأن أسلوب عرضها كان يغلب عليه الأسلوب القصصي والوعظ.

7-2 دراسة خطاطبة (2001) بعنوان" القيم الإسلامية المتضمنة في كتب اللغة العربية في الصفوف الخامس والسادس والسابع "هدفت إلى التعرف إلى مدى توافر القيم الإسلامية في كتب اللغة العربية في الصفوف الخامس والسادس والسابع، وقام الباحث بتحليل محتوى الكتب (عينة الدراسة) كاملة، معتمدا الجملة وحدة للتحليل؛ وقد أظهرت نتائج الدراسة: أن مجموع تكرارات القيم في محتوى الكتب عينة الدراسة بلغ (621) قيمة، حيث جاء الصف السادس بالمرتبة الأولى بتكرار بلغ (220)قيمة، وجاء بالمرتبة الثانية الصف الخامس بتكرار بلغ

(207) قيمة، وفي المرتبة الثالثة جاء الصف السابع بتكرار بلغ (194) قيمة. ومن حيث توزيع القيم على مجالاتها، احتل المجال الأخلاقي المرتبة الأولى بتكرار بلغ (276) مرة، وجاء المجال التعبدي في المرتبة الثانية بتكرار بلغ (167) مرة، وفي المرتبة الثالثة جاء المجال العقدي بتكرار بلغ (111) مرة، وجاء مجال المعاملات بالمرتبة الرابعة والأخيرة بتكرار بلغ (67) مرة.

3-7 دراسة الخوالدة (2003) عنوان" القيم الإسلامية المتضمنة في كتب اللغة العربية للصفوف الأربعة الأولى من المرحلة الأساسية في الأردن " هدفت التعرف إلى القيم الإسلامية في كتب اللغة العربية للصفوف الأربعة الأولى من المرحلة الأساسية في الأردن، وقد قام الباحث بتحليل محتوى الكتب كاملة معتمدا الجملة وحدة للتحليل، وقد أظهرت نتائج هذه الدراسة أن مجموع تكرارات القيم في محتوى الكتب عينة الدراسة بلغ (885)قيمة، حصلت كتب الصف الثاني على المرتبة الأولى بتكرار بلغ (273)قيمة وبنسبة قدرها (8.30 %)وكتب الصف الثالث جاءت بالمرتبة الثانية بتكرار (254)قيمة، وبنسبة (0.26 %)وأخيرا جاءت كتب الصف الأول بالمرتبة الرابعة بتكرار بلغ (128)قيمة، وبنسبة (% 4.14). -

4-7 دراسة أبو جحجوح وحمدان (2005) بعنوان " القيم العلمية المتضمنة في محتويات مناهج العلوم واللغة العربية والتربية الوطنية للصفوف الثلاثة الأولى من المرحلة الأساسية في فلسطين" وهدفت إلى الكشف عن القيم العلمية المتضمنة في محتويات مناهج العلوم واللغة العربية والتربية الوطنية للصفوف الثلاثة الأولى من المرحلة الأساسية في فلسطين، واقتراح قيم علمية لها، وتحديد مستوى تتابعها وتكاملها، وبينت نتائج الدراسة اقتراح ثماني قيم علمية، والكشف عن ثراء محتويات مناهج العلوم واللغة العربية، وافتقار محتويات مناهج التربية الوطنية للقيم العلمية، وانخفاض مستوى التتابع بين القيم العلمية المتضمنة في محتويات المناهج الثلاثة، وتوافر مستوى التكامل بين محتويات المناهج الثلاثة بنسبة (50).

5-7 دراسة خزعلي (2009) بعنون" إلى اقتراح قائمة بالقيم العلمية التي ينبغي تضمينها في كتب العلوم لصفوف المرحلة الأساسية الأولى في الأردن"، هدفت إلى اقتراح قائمة بالقيم العلمية التي ينبغي تضمينها في كتب العلوم لصفوف المرحلة الأساسية الأولى في الأردن، والكشف عن مدى

توافر القيم العلمية ومستوى تتابعها وتكاملها في كتب العلوم، وقد تكونت عينة الدراسة من كتب العلوم للصفوف الأساسية: الأول والثاني والثالث. واستخدم الباحث أداة لتحليل القيم العلمية باتباع المنهج البنائي، وكشفت الدراسة عن اقتراح ثماني قيم علمية هي: حب الاستطلاع، والأمانة العلمية، وقبول النقد، والتأني في الحكم، وأخلاقيات العلم، والتفكير العلمي، وتقدير العلم وإجلال العلماء. وبينت نتائج الدراسة ثراء كتب العلوم بالقيم العلمية، إذ بلغت نسبتها (67.9%) مع انخفاض مستوى تتابع هذه القيم .

7-6 دراسة أديب ذياب حمادنه وعمر احمد رجا المغيض (2011) بعنوان " القيم الإسلامية في كتب اللغة العربية للصفين الأول والثاني من مرحلة التعليم الأساسي في الأردن" استهدف الدراسة إلى التعرف على القيم الإسلامية التي تتضمنها كتب اللغة العربية المقررة في الصفين الأول والثاني في مرحلة التعليم الأساسي في الأردن، وقد استخدم الباحثان أسلوب تحليل المضمون لتعيين القيم الإسلامية متخذين من العبارة، والجملة ، وحدة في عملية التحليل، وتم رصد تكرارات القيم ونسبها المئوية في تلك الكتب المقررة، كما تم التأكد من صدق عملية التحليل وثباتها، بمشاركة معلمين اثنين، أحدهما مدرس لمادة التربية الإسلامية، والآخر مدرس في الصفوف الأولى، ممن ألموا بمنهجية تحليل المحتوى، بعد أن دربا عليها تدريبا كافياً.

توصلت الدراسة إلى نتائج أبرزها:

- أن مجموع تكرارات القيم في محتوى كتب لغتنا العربية (عينة الدراسة) بلغ (427) قيمة، حيث جاءت القيم في كتب الصف الثاني بالمرتبة الأولى بتكرار بلغ (251) قيمة، وجاءت في كتب الصف الأول في المرتبة الثانية بتكرار بلغ (176) قيمة، وجاء بالمرتبة الأولى قيم المجال الأخلاقي بتكرار بلغ (252) مرة، أما قيم المجال التعبدي فقد جاءت بالمرتبة الثانية بتكرار بلغ (83) مرة. وفي المرتبة الثالثة جاءت قيم المجال الاجتماعي بتكرار بلغ (40) مرة، وجاءت في المرتبة الرابعة قيم المجال العقدي بتكرار بلغ (34) مرة، وجاءت قيم مجال المعاملات في المرتبة الخامسة والأخيرة بتكرار بلغ (18) مرة. وأظهرت النتائج أيضاً أن قيمة التعاون، جاءت في بداية الترتيب التنازلي للقيم الإسلامية

جميعها إذ بلغ تكرارها في الصفين الأول والثاني (21) مرة. ثم تلتها قيمة طلب العلم، حيث جاءت في المرتبة الثانية بتكرار بلغ (17) مرة، ثم قيمة رد السلام، بتكرار بلغ (16) مرة.

7-7 دراسة جنان رشاد أحمد أبو جودة (2011) "القيم العلمية المتضمنة في كتب العلوم للمرحلة الأساسية ومدى امتلاك طلبة الصف العاشر الأساسي لها" هدفت الدراسة لتحديد القيم العلمية المتضمنة في كتب العلوم للمرحلة الأساسية في فلسطين ومدى امتلاك طلبة الصف العاشر لها. استخدمت الباحثة المنهج الوصفي، ولجمع البيانات استخدمت أداتين: الأداة الأولى إطار تحليل المحتوى، والأداة الثانية مقياس القيم العلمية لقياس مدى امتلاك الطلبة للقيم العلمية وهو عبارة عن استبانة تكونت من (24) فقرة، توزعت على ثماني قيم علمية، وتم التحقق من صدق الأداتين وثباتهما بالطرق المناسبة. تم إجراء الدراسة خلال الفصل الدراسي الأول من العام 2012/2011 حيث تكون مجتمع الدراسة من جميع طلبة الصف العاشر في محافظة شمال الخليل، والبالغ عددهم (1747 (طالباً و (1750) طالبة، واختيرت عينة الدراسة بطريقة عشوائية عنقودية، حيث تكونت من (262) طالباً و(263) طالبة.

توصلت الدراسة إلى نتائج أبرزها:

- إلى أن القيم العلمية تأتي بصورة غير مخططة، ولم يراعى التوازن والشمول والتتابع بين القيم العلمية، وظهر من خلال أداء الطلبة على المقياس تفوق الإناث على الذكور في مدى امتلاك القيم العلمية.
- إن امتلاك القيم العلمية يزداد بزيادة التحصيل في مادة العلوم والمؤهل العلمي للأب وعدم تأثير كل من المؤهل العلمي للأم ومكان السكن على مدى امتلاك الطلبة لتلك القيم.

8-7 دراسة سمية سلمان عثمان العجرمي (2012) بعنوان "دراسة تحليلية للقيم المتضمنة في كتب التربية الإسلامية والاجتماعية وحقوق الإنسان للصف الرابع الأساسي بفلسطين" حيث هدفت هذه الدراسة إلى تحديد القيم المتضمنة في كتب التربية الإسلامية وكتب التربية الاجتماعية وكتب حقوق الإنسان للصف الرابع الأساسي بفلسطين، واستخدمت الباحثة المنهج التحليلي

بأسلوبه تحليل المحتوى، وتكونت عينة الدراسة من كتب التربية الإسلامية والتربية الاجتماعية، ومن كتب حقوق الإنسان، حيث استخدمت الباحثة أداتين رئيستين: قائمة اشتملت أهم أبعاد القيم، وأداة تحليل المحتوى.

ومن أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة:

- تبين من خلال تحليل كتب التربية الإسلامية أن القيم الدينية احتلت المرتبة الأولى، يليها القيم الأخلاقية، ثم القيم الاجتماعية، ويليها القيم الجمالية، ويليها القيم السياسية والوطنية ويليها في المرتبة الأخيرة القيم العلمية.
- تبين من خلال تحليل كتب التربية الوطنية أن القيم السياسية والوطنية احتلت المرتبة الأولى ليها القيم الاجتماعية، ويليها القيم دينية، ويليها القيم العلمية، ويليها القيم الجمالية، ويليها في المرتبة الأخيرة القيم الأخلاقية.
- تبين من خلال تحليل كتب التربية المدنية أن القيم الاجتماعية احتلت المرتبة الأولى يليها القيم الأخلاقية، يليها القيم الدينية، يليها القيم العلمية، يليها القيم الجمالية، يليها القيم السياسية والوطنية حيث احتلت المرتبة الأخيرة.
- تبين من خلال تحليل كتب حقوق الإنسان أن قيم الحرية احتلت المرتبة الأولى، يليها القيم الكرامة، يليها قيم الحياة والمستوى المعيشي اللائق للإنسان، يليها قيم التسامح، ويليها القيم العدال، ويليها قيم المساواة ويليها قيم الملكية، ويليها قيم المواطنة والمشاركة في الحياة المهنية والسياسية.

7-9 دراسة سالم يوسف الحسينان (2013): بعنوان" القيم المتضمنة في مقرر التربية الإسلامية في المرحلة المتوسطة في ضوء إشكاليات ثورة الاتصالات بالمجتمع الكويتي"

حيث هدفت الدراسة إلى تقديم لإسهام علمي في علاج الظواهر الخلقية السلبية الناتجة عن ثورة الاتصالات من خلا لتفعيل مادة التربية الإسلامية، وما تحمله من قيم للقيام بدور فعال في المجتمع الكويتي، والتعرف على أهم القيم المتضمنة في كتب التربية الإسلامية للمرحلة المتوسطة، واعتمد الباحث على المنهج الوصفي وأسلوب تحليل المحتوى، وتكونت عين الدراسة

من كتب التربية الإسلامية المقررة على تلاميذ الصف السادس والسابع المتوسط بجزئيهما "الأول والثاني" وبعض المعلمين، كما استعان بأداة تحليل المحتوى، والمقابلات الشخصية، وبناء قائمة لأهم القيم التربوية.

وتوصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج أبرزها:

- تؤثر ثورة الاتصالات على منظومة القيم في المجتمع الكويتي وتتفاعل معه.
- تحتوي كتب التربية الإسلامية على منظومة من القيم التربوية والأخلاقية والاجتماعية الوجهة لسلوكيات الطلاب في المدرسة.
- يفتقد محتوى الكتب التربية الإسلامية بدولة الكويت لبعض القيم ومنها: قيم الأصالة والمعاصرة والقيم السياسية والاقتصادية، التي تتفاعل مع ثورة الاتصالات.
- تعد القيم الدينية هي أولى القيم تواجدا في مقررات التربية الإسلامية بدولة الكويت، ويليها القيم الاجتماعية والأخلاقية.
- ركزت هذه الدراسة على توضيح أهم القيم المتضمنة في كتب التربية الإسلامية، وكيفية تناولها الظواهر الخلقية السلبية الناتجة عن ثورة الاتصالات في دولة الكويت، وكيفية مواجهتها لإشكالاتها، بهدف الوصول إلى شكل ومضمون أكثر فاعلية للتفاعل القيم إيجابيا مع هذه الظواهر والإشكالات الخلقية.

7-10 دراسة الأسود (2014) بعنوان " القيم الدينية والاجتماعية في كتب القراءة لصفوف الرابع والخامس والسادس لمرحلة التعليم الأساسي في فلسطين" هدفت إلى التعرف القيم الدينية والاجتماعية في كتب القراءة لصفوف الرابع والخامس والسادس لمرحلة التعليم الأساسي في فلسطين، وقد استخدمت الباحثة المنهج الوصفي من خلال مجال تحليل المحتوى، وشملت عينة الدراسة كتب القراءة للصفوف الرابع والخامس والسادس للفصلين الدراسين، واستخدمت الدراسة أداتين رئيستين هما: قائمة اشتملت على المجالات الرئيسية للقيم بلغ مجموعها (58) قيمة، وبطاقة تحليل المحتوى لتفريغ القيم الواردة في كتب القراءة الستة.

وتوصلت الدراسة إلى نتائج أبرزها:

- أعلى القيم في المجال العقدي هي: قيمة تعظيم الله.

- أعلى القيم التعبدية للصفوف الثلاث هي: قيمة الجهاد في سبيل الله.

- أعلى قيمة المعاملات هي: قيمة ابداء النصيحة.

- أعلى القيم الاجتماعية هي: قيمة تحمل المسؤولية.

ثانيا: الدراسات الأجنبية

7-11 دراسة كيم (2004) Kim بعنوان " مدى تأثير قيم المعلمين على قيم طلابهم وكيف يمكن لقيم المعلمين التأثير على نمو وتطوير قيم طلابهم" وهدفت الدراسة التعرف على مدى تأثير قيم المعلمين على قيم طلابهم وكيف يمكن لقيم المعلمين التأثير على نمو وتطوير قيم طلابهم، كما هدفت الدراسة للتعرف على أهم العوامل المؤثرة في قيم المعلمين والطلاب، واشتملت عينة الدراسة على (1352) طالباً، و(52) معلماً من مدارس الصين في بيئات مختلفة.

وكان من أبرز نتائج الدراسة:

- تأثر قيم الطلاب بقيم معلميهم بشكل كبير في مجالات القيم الأخلاقية والنظرية والعلمية والاقتصادية، وأكدت النتائج على أهمية العلاقة الوجدانية بين المعلم والطالب في تعليم وتعلم القيم، وحددت الدراسة أن أهم العوامل المؤثرة في قيم الطلاب نوعيتهم وجنسيتهم، وطبيعة المدرسة، والخلفية الاجتماعية والحضارية للمجتمع الذي ينتمون إليه.

7-12 دراسة تاوسينت (2005) Taussaintبعنوان " القيم العلمية من خلال دراسة أنواع الكائنات الحية التي تعيش في الحياة البرية وأسلوب غذائها في أستراليا" هدفت إلى تحديد القيم العلمية من خلال دراسة أنواع الكائنات الحية التي تعيش في الحياة البرية وأسلوب غذائها في أستراليا، وركزت هذه الدراسة على القيم العلمية المعرفية لدى الأطفال الأستراليين نحو الحياة الطبيعية، والكائنات الحية المهددة بالانقراض، ومدى توافر الرغبة في العمل الجماعي لدى هذه الشرائح في المحافظة على تلك الكائنات النادرة الوجود.

13-7 دراسة ثورن برق (2008) Thornbergبعنوان " وجهة نظر المعلمين في ممارستهم لمهنة التعليم من أجل إكساب الطلاب القيم" فهدفت إلى الكشف عن وجهة نظر المعلمين في ممارستهم لمهنة التعليم من أجل إكساب الطلاب القيم، حيث طبقت الدراسة على مجموعة من المعلمين منهم (12) معلما ومعلمة مصنفين بأنهم معلمون أكفاء. واستخدم الباحث المنهج الوصفي واعتمد المقابلة الشخصية كأداة للدراسة، حيث تكون مجتمع الدراسة من مدرستين ابتدائيتين في منطقة السيد، وتكونت عينة الدراسة من (12) معلما ومعلمة (10) منهم معلمات. وأجريت معهم مقابلات كانت مدتها تتراوح بين 40 – 90 دقيقة.

توصلت الدراسة إلى عدة نتائج أهمها:

– من وجهة نظر المعلمين أن ما يقومون به من أجل إكساب الطلاب القيم التعليمية في أغلب الأحيان، ما هو إلا ردة فعل وبدون تخطيط، ويظهر بشكل ضمني في النشاط اليومي في المدرسة، ويركز على سلوك الطلاب، ويؤدى بشكل كبير لا شعورياً من قبل المعلمين، كما أقر المعلمون بأن ممارستهم للعملية التعليمية من أجل إكساب الطلاب القيم لا تستند إلى أية نظرية أو بحث علمي، إنما هي أشياء شخصية تعتمد على تجاربهم اليومية.

8. قراءة وتعقيب على الدراسات السابقة:

بعد الاطلاع على الدراسات السابقة التي تم عرها، يمكن أن نقدم قراءة عامة حول ما جاء فيها من معلومات وهذا حسب ما يلي:

1.8. من حيث المتغيرات:

- هناك اختلاف واضح بين أغلب الدراسات التي تناولت موضوع القيم من حيث المتغيرات، حيث قامت كل دراسة بدراسة متغير القيم مع متغير آخر يختلف من دراسة إلى أخرى، فمثلا: قام " رائد أبو لطيفة "(2000)، و سالم يوسف الحسينان" (2013) بدراسة القيم المتضمنة في كتب التربية الإسلامية، ، في حين جاءت دراسة سمية سلمان عثمان العجرمي (2012) بدراسة تحليلية للقيم المتضمنة في كتب التربية الإسلامية والاجتماعية وحقوق

الإنسان، أما دراسة خطاطبة (2001)، ودراسة الخوالدة (2003)، ودراسة د. أديب ذياب حمادنه و أ. عمر احمد رجا المغيض جاءت لتكشف عن القيم الإسلامية المتضمنة في كتب اللغة العربية، أما دراسة **أبو** جحجوح وحمدان (2005)، ودراسة جنان رشاد أحمد أبو جودة (2011) جاءت لتكشف عن القيم العلمية المتضمنة في محتويات مناهج العلوم واللغة العربية والتربية الوطنية.

- أما دراسة خزعلي (2009) فاقترح مجموعة من القيم العلمية التي يجب تضمينها في كتب العلوم، في حين جاءت دراسة تاوسينت (2005) Taussaint لتكشف عن القيم العلمية من خلال دراسة أنواع الكائنات الحية التي تعيش في الحياة البرية وأسلوب غذائها في أستراليا، أما دراسة الأسود (2014) لتكشف عن القيم الدينية والاجتماعية في كتب القراءة، أما بالنسبة لدراسة كيم (2004) Kim جاءت لتبحث عن مدى تأثير قيم المعلمين وكيف لقيم المعلمين التأثير على نمو وتطوير قيم طلابهم، وجاءت دراسة ثورن برق (2008) Thornberg لتكشف عن وجهة نظر المعلمين في ممارستهم لمهنة التعليم من أجل إكساب الطلاب القيم.

وفي حدود الاطلاع والبحث الذي قمنا به، لم نجد دراسة تناولت العلاقة القيم الروحية والنظرية المتضمنة في منهاج التربية الإيمانية السنة الأولى متوسط بمؤسسة عمي سعيد، لذلك جاءت دراستنا لتبحث عن القيم الروحية والنظرية المتضمنة في منهاج التربية الإيمانية للسنة الأولى متوسط.

2.8. من حيث العينة:

تشابهت عينات الدراسة واختلفت بتشابه واختلاف مواضيع الدراسة، حيث كالآتي:

- توجد من الدراسات التي حددت كتب التربية الإسلامية كعينة أساسية للدراسة: كدراسة رائد أبو لطيفة (2000)، سالم يوسف الحسينان (2013)، أما دراسة سمية سلمان عثمان العجرمي (2012) فقد حددت كتب التربية الإسلامية والاجتماعية وحقوق الإنسان.

- كما توجد دراسات اعتمدت على كتب اللغة العربية كدراسة: دراسة خطاطبة (2001) الخوالدة (2003)، د. أديب ذياب حمادنه و أ. عمر احمد رجا المغيض (2011)، أما دراسة أبو جحجوح وحمدان (2005) اعتمدت على كتب اللغة العربية والعلوم والتربية الوطنية.
- كما توجد دراسات اعتمدت على كتب العلوم كدراسة: خزعلي (2009)، جنان رشاد أحمد أبو جودة (2011)
- دراسة الأسود (2014) اعتمدت على كتب القراءة.
- هناك تباين من حيث نوع العينة التي أجريت عليها الدراسات السابقة، فهناك دراسات أجريت على كتب المرحلة الأساسية كما في دراسة رائد أبو لطيفة (2000)، دراسة الخوالدة (2003)، أبو جحجوح وحمدان (2005)، دراسة خزعلي (2009)، د. أديب ذياب حمادنه و أ. عمر احمد رجا المغيض (2011)، دراسة سمية سلمان عثمان العجرمي (2012)، دراسة الأسود (2014) ودراسات أخرى على كتب مرحلة المتوسط مثل دراسة سالم يوسف الحسينان (2013) أما دراستنا أجريت على مرحلة المتوسط السنة الأولى.

3.8. من حيث الأهداف

- تشابهت الأهداف واختلفت بتشابه واختلاف مواضيع الدراسة، فجل الدراسات هدفت إلى تحديد القيم بشكل عام أو القيم العلمية أو العلمية، ومدى تضمينها في كتب اللغة العربية والإسلامية والاجتماعية وحقوق الإنسان كدراسة رائد أبو لطيفة (2000)، دراسة سمية سلمان عثمان العجرمي (2012) سالم يوسف الحسينان (2013) التي هدفت إلى معرفة القيم المتضمنة في الكتب والإسلامية.
- هدفت دراسة خطاطبة (2001)، الخوالدة (2003)، د. أديب ذياب حمادنه و أ. عمر احمد رجا المغيض (2011) دراسة الأسود (2014) إلى معرفة القيم الإسلامية والدينية المتضمنة في كتب اللغة العربية والقراءة.

- هدفت دراسة أبو جحجوح وحمدان (2005) خزعلي (2009) جنان رشاد أحمد أبو جودة (2011) دراسة تاوسينت Taussaint (2005) إلى معرفة القيم العلمية المتضمنة في مناهج العلوم واللغة العربية والتربية الوطنية.
- هدفت دراسة كيم Kim (2004) التعرف على مدى تأثير قيم المعلمين على قيم طلابهم وكيف يمكن لقيم المعلمين التأثير على نمو وتطوير قيم طلابهم، أما دراسة ثورن برق Thornberg (2008) الكشف عن وجهة نظر المعلمين في ممارستهم لمهنة التعليم من أجل إكساب الطلاب القيم.

4.8. بالنسبة للأدوات المستخدمة:

كل الدراسات استخدمت استمارة تحليل المحتوى وقائمة بأهم القيم كدراسة (العجرمي، 2012)، (الأسود، 2014)، في حين أن استعملت دراسة (الحسينان، 2013) استمارة تحليل المحتوى والمقابلات.

5.8. بالنسبة للمنهج:

يظهر من خلال الدراسات التي وردت في هذا السياق أن أغلبها اعتمدت على المنهج الوصفي في تحقيق أهدافها، واستخدمت بعض الدراسات فنياته، كما اعتمدت معظم الدراسات على أسلوب تحليل المحتوى.

6.8. بالنسبة للنتائج المتوصل إليها:

- اتفقت معظم الدراسات أن الكتب المحللة اشتملت على مجموعة من القيم وأن هناك فروق في تكرارات القيم وأن هناك خلل وعدم توازن في توزيع القيم مع الافتقاد لبعض القيم منها: أبو لطيفة (2000)، خطاطبة (2001)، الخوالدة (2003)، خزعلي (2009)، د. أديب ذياب حمادنه و أ. عمر احمد رجا المغيض (2011).

- في حين جاءت نتائج دراسة أبو جحجوح وحمدان (2005) كما يلي: ثراء محتويات مناهج العلوم واللغة العربية، وافتقار محتويات مناهج التربية الوطنية للقيم العلمية، وانخفاض مستوى التتابع بين القيم العلمية المتضمنة في محتويات المناهج الثلاثة،
- توصلت دراسة جنان رشاد أحمد أبو جودة (2011) أن القيم العلمية تأتي بصورة غير مخططة، ولم يراعى التوازن والشمول والتتابع بين القيم العلمية، وظهر من خلال أداء الطلبة على المقياس تفوق الإناث على الذكور في مدى امتلاك القيم العلمية.
- في حين أن بعض الدراسات توصلت إلى أن القيم رتبها من كتاب لآخر ومتنوعة من دينية أخلاقية اجتماعية علمية جمالية. الخ. كدراسة: سمية سلمان عثمان العجرمي (2012)

أوجه الاستفادة من الدراسات السابقة:

- وضع الإطار العام لمشكلة الدراسة، وكذا إثراء الفصول النظرية.
- الاستعانة بالمراجع الخاصة بالقيم والبحث عنها.
- وسعت من فهم الطالب وإدراكه لموضوع الدراسة من خلال معرفة ما كتب حول القيم.
- بناء أدوات الدراسة واختيار وحدات التحاليل والأساليب الإحصائية المناسبة.

خلاصة الفصل:

في هذا الفصل قمنا بعرض للإطار المفاهيمي لإشكالية الدراسة وطرح تساؤلات الدراسة وفرضياتها، ودوافعها وأهميتها، كما تطرقنا إلى أهدافها وقمنا بتحديد مفاهيم الدراسة إجرائيا، مع عرض للدراسات السابقة العربية منها والأجنبية والتعقيب عليها.

الفصل الثاني: القيم الروحية والنظرية

-تمهيد

أولا: القيم

1. تعريف القيم لغة واصطلاحا
2. خصائص القيم
3. مكونات القيم
4. وظائف القيم
5. مصادر القيم
6. تصنيفات القيم
7. مراحل تكوين القيم
8. العوامل المؤثرة في تشكيل القيم
9. أهمية تدريس القيم في المناهج
10. النظريات المفسرة للقيم
11. أساليب قياس القيم

ثانيا: القيم الروحية

1. تعريف القيم الروحية
2. مصادر القيم الروحية
3. خصائص القيم الروحية
4. أهمية تدريس القيم في المعاهد التعليمية
5. دور المعاهد التعليمية في غرس القيم الروحية بين الطلاب
6. آثار القيم الروحية في المجتمع
7. التطبيقات السلوكية للقيم الروحية

ثالثا: القيم النظرية

1. تعريف القيم النظرية
2. خصائص القيم النظرية
3. أهمية القيم النظرية
4. نسق القيم النظرية
5. مراحل اكتساب القيم النظرية
6. أساليب تنمية القيم النظرية
7. المضامين التربوية في تنمية القيم النظرية
8. مراحل تكوين القيم النظرية
9. أسباب زيادة الاهتمام بتنمية القيم النظرية
10. دور المعلم في تنمية القيم النظرية

خلاصة الفصل

تمهيد:

القضية القيمية قضية عظيمة تواجهها التربية المعاصرة في جميع المجالات، حيث تتم مناقشتها في أغلب المؤتمرات الإقليمية والعلمية، نظرا لأهميتها في تشكيل السلوك البشري وتأثيرها على أنماط حياته، ومما يعكس أهمية القيم ما يلاحظ من مناقشات حول طبيعتها وسماتها ومصادرها.

وحين يطرح المفكرون تصور مجتمع ما يكون الجانب الروحي والنظري فيه ذا أهمية بالغة، فالقيم الروحية والنظرية هي التي تحدد سلوك الإنسان، وتساعد في إضفاء السمات الإسلامية، كما أنها توفر نظاما فكريا يحمي المجتمعات الإسلامية من أخطار الغزو الفكري الغربي، والمسؤولة كذلك عن تحديد نوعية المجتمع لأن المجتمع ما هو إلا مجموعة من الأفراد متداخلة بما يحملون من قيم

من خلال ما تقدم سنحاول في هذا الفصل تسليط الضوء على أهم العناصر المتعلقة بالقيم الروحية والنظرية، بدء بالمفهوم والخصائص المصادر والأهمية وصولا إلى أهم النظريات المفسرة.

أولا: القيم

1. تعريف القيم

1-1/لغة القيم جمع لكلمة قيمة وهي مشتقة من الفعل الثلاثي قوم وهو يأتي على معان متعددة نذكر منها: (الزهراء، 2019، صفحة 57)

القيمة في اللغة تعرف على أنها ثمن الشي، وفي القرآن "ذلك الدين القيم" أي المستقيم الذي لا زيغ فيه ولا ميل عن الحق، وقوله تعالى" فيها كتب قيمة" أي المستقيمة، ويشير أصل الكلمة إلى أنها لاتينية الأصل فهي مأخوذة من الفعل Valeo الذي معناه أني قوي je suis fort أو أنا في صحة جيدة، ويرى ابن منظور بأن القيمة واحدة القيم، والقيمة ثمن الشيء بالتقويم نقول تقاوموه فيما بينهم، ويقال كم قامت ناقتك أي كم بلغت، وقد قامت الأمة مائة دينار أي بلغ مائة دينار. (هدية، 2019، صفحة 20،21)

كذلك القيمة في اللغة مشتقة من القيام وهي نقيض الجلوس، والقيام معناه العزم لقوله تعالى" وأنه لما قام عبد الله يدعوه" أي عزم، ويجيء القيام بمعنى المحافظة والصلاح لقوله تعالى:" الرجال قوامون على النساء". (الراميني، 2010، صفحة 30)

ويجيء القيام بمعنى الوقوف والثبات، وأما القوام فهو العدل وحسن الطول وحسن القامة. (الراميني، 2010، صفحة 30)

وبناء على ما تقدم فإن القيمة في اللغة تعني: ثمن الشيء، العزم، المحافظة والإصلاح، والثبات والاعتدال وحسن الطول. (الراميني، 2010، صفحة 30)

1-2/اصطلاحا

تعريف خلق إلهيتي: إنه معيار للحكم يحدد المرغوب من الأهداف أو الرغوب عنه، وتكون ضمنية يستدل عليها من نتائج السلوك أو صريحة يشار إليها مباشر. (الراميني، 2010، صفحة 22)

تعريف ضياء زاهر: حكم معياري متصل بمضامين واقعية يتسم به الفرد من خلال تفاعله من المواقف المختلفة، شريطة أن ينال هذا الحكم قبولا اجتماعيا، كي يتجسد في سياقات الفرد السلوكية أو اللفظية، أو اتجاهاته واهتماماته. (الراميني، 2010، صفحة 22)

تعريف علي أبو العينين: معيار وحكم يتكون لدى الفرد من خلال تفاعله مع المواقف والخبرات الفردية والاجتماعية، بحيث يمكنه من اختيار أهداف وتوجهات لحياته بطريقة مباشرة أو غير مباشرة.

تعريف ماجد عرسان: مقياس يحكم به على فكر الأفراد والمواقف الفردية الجماعية، من حيث حسنها وقيمتها والرغبة بها، أو من حيث سوئها وعدم قيمتها وكراهتها. (الراميني، 2010، صفحة 22)

يعرف ميلتون روكتش: القيمة بأنها عبارة عن اعتقاد يحظى بالدوام ويعبر عن تفضيل شخصي أو اجتماعي لغاية من غايات الوجود الإنساني وليس لنمط سلوكي أو غاية أخرى. (الراميني، 2010، صفحة 22)

تعرف تالكوت بارسونز: يعرفها بأنها عنصر في نسق رمزي مشترك يعتبر معيارا أو مستوى للاختيار بين بدائل التوجيه الموجودة في الموقف. ويعرفها كذلك: على أنها المعايير التي تحكم بها على كون الشيء مرغوبا فيه، أو غير مرغوب فيه (الزهراء، 2019، صفحة 58).

اميل دوركايم: القيم هي احدى آليات الضبط الاجتماعي المستقلة عن ذوات الأفراد الخارجة عن تجسد اتهم الفردية إن دوركايم يرى أن القيم تفرض لقديرا يصدر من فرد له أحاسيسه الخاصة، فما له قيمة خير، وما هو خير يرغب فيه، هذا النوع من التعريفات الذي حول ربط القيمة بالشيء الرغوب فيه والذي يحتل أهمية لدى الانسان فيه كثير من القصور فالإنسان قد يقدم أشياء ويعطيها قيمتها مع أنها في الحقيقة تحمل الكثير من المساوئ، لا يكتشف ذلك إلا بمرور الوقت وبالمقابل قد لا يعطي للأشياء قيمتها ويرغب عنها لأن تقديره محدود وهو غير قادر على إدراك هذا الخير فمسألة المنفعة نسبية وتحمل معها أفكارا برغماتية. (الزهراء، 2019، صفحة 58)

تعريف تلاكهوت يرى بأنها مفهوم واضح أو ضمني خاص بالفرد أو بالجماعة بالمرغوب فيه والغير المرغوب فيه من المواقف المتعرض لها تؤثر على الاختيار بين نماذج من الأفعال أو الوسائل أو الغايات، ومنه فإن كلاهوت يرى أن القيم تنطلق من الفرد من خلال اختيار ما هو صائب ثم ينعكس ذلك على الجماعة من خلال السلوك الذي يسلكه. (الزهراء، 2019، صفحة 59)

تعريف سوارتز: يعرفها بأنها المعتقدات حول الأمور والغايات وأشكال السلوك المفضلة لدى الناس، توجه مشاعرهم وتفكيرهم وسلوكهم، أي المعيار الذي ينظم علاقتهم بالواقع والمؤسسات والآخرين وأنفسهم والمكان والزمان، وتسوغ مواقفهم وتحدد هويتهم ومعنى وجودهم، إذ تفصل بنوعية السلوك المفضل لمعنى الوجود وغاياته. من خلال تعريفه نجد أن القيم في نظره تخدم مصلحة كيان اجتماعي سواء كان فردا أو جماعة. (الزهراء، 2019، صفحة ص59)

ويمكن تعريف القيم بأنها معايير يلتزمها الأفراد والمجتمعات في سلوكهم، تشكل محددات سلوكهم ومصدر الأحكام والتفضيلات وتشكل منظومة القناعات الغايات العليا في حياتهم. (سعيد، 2008، صفحة 19)

وهناك من يعرفها بأنها عبارة من الأحكام التي يصدرها الأفراد بدرجات معينة من التفضيل أو عدم التفضيل للموضوعات أو الأشياء وذلك في ضوء تقويمه لهذه الموضوعات، وتتم العملية من خلال التفاعل بين الفرد بمعارفه وخبراته وبين ممثلي الإطار الحضاري الذي يعيش فيه ويكتسب من خلاله هذه الخبرات والمعارف. (سعيد، 2008، صفحة 19)

مجموعة من المعاني والمعايير التي تتبلور من عادات وتقاليد الجماعة التي يعيش فيها الفرد ولا تتنافى مع تعليم دينه، وتعمل على توجيه سلوكه وتشكيل شخصيته، ويكتسبها الفرد أثناء عملية التربية ليمارسها في حياته ويحكم من خلالها على سلوكيات أفراد المجتمع. (سعيد، 2008، صفحة 18)

وهناك من اعتبرها بأنها المبادئ الأخلاقية والجمالية والمعتقدات والمعايير التي تعطي ترابط وتوجه القرارات لشخص وأفعاله، حيث يعتنق هذه المبادئ أو تفرض عليه من أغلبية المجتمع. (المصدر، 2018، صفحة 12)

وعرفها) أحمد (2010 :32) بأنها كل ما أمر به الله تعالى ورسوله، وما اعتقد الفرد بما لا يتعارض مع القرآن والسنة والتي ترتكز على الإيمان بالله تعالى، والتي تفضي بمن تمسك وعمل بها إلى النجاح في الدنيا والفوز برضا الله تعالى في الآخرة، والنجاح من عقابه. (المصدر، 2018، صفحة 12)

وعرفها أبو جادو، (2003: 209) بأنها نتاج جماعي يتعلمها الفرد ويكتسبها ويشربها تدريجيا ويضيفها إلى أطره المرجعية للسلوك ويتم ذلك من خلال التنشئة الاجتماعية، وعن طريق التفاعل الاجتماعي يتعلم الفرد أن يفضل بعض الدوافع والأهداف على غيرها، أي يعطيها قيمة أكثر من غيرها. (المصدر، 2018، صفحة 12)

لكن التعريفات السابقة تختلف فيما بينها في:

النظرة إلى القيم على أنها أشياء معنوية لا يمكن ملاحظتها وقياسها، فيما نجد بعض التعريفات الأخرى، تنظر إلى القيم على أنها أشياء يمكن ملاحظتها وقياسها عن طريق سلوك الأفراد وتعاملاتهم في المجتمع والبيئة الذي يعيشون فيها.

أيضا، تختلف التعريفات في نوع المصدر المستمدة منه التعريفات، هل هي عادات وتقاليد وضعية أم مصادر تشريعية ربانية.

ومن هنا يستنتج الطالب تعريف للقيم:

أنها مجموعة من المعايير والأحكام تعمل كموجهات للسلوك الإنساني نحو الوجهة الصحيحة في تعاملاته مع الآخرين، تكتسب من خلال تفاعل الانسان مع البيئة والمجتمع الذي يعيش فيه.

2. خصائص القيم:

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

- إن القيمة ميزة من ميزات الموجودات أشياء أو أفكار أو أشخاص ومهما امتلكت هذه الموجودات هذه الميزة أو ميزة ما إلا وتصبح مرغوبة فيها من طرف الأشخاص والجماعات. وترتبط بشخصية الفرد وذاته ارتباطا وثيقا وتظهر لديه على صور مختلفة من التفضيلات، والاهتمامات، الاختيارات، الحاجات والاتجاهات والأحكام مما يجعلها قضية ذاتية شخصية يختلف الناس حول مدى أهميتها وتمثلها باختلاف ذواتهم وشخصياتهم وهي بذلك تؤثر وتتأثر بذاتية الفرد واهتماماته وميوله ورغباته وتأملاته وطبيعته وذوقه، فتفاوت الناس واختلافهم في الحكم على الأشياء إنما جاء نتيجة لاختلاف بنائهم الشخصي ومعتقداتهم حولها، فالحسن والقبح، والقبول والرفض لشيء ما يبنى على تصور الإنسان عنه هو الذي يعطيه الصفة كما يقول أنصار الفلسفة الواقعية، فتصوراتنا للأشياء هي التي تكسبها قيمتها عندنا، ومن هنا تكتسب القيمة لدى ممتثله والمتمسك بها من الناحية العملية.
- القيم ليست مطلقة فهي نسبية، أي من حيث ارتباطها بالمكان والزمان ومن حيث ارتباطها بالنموذج المجتمعي المنشود فلكل عصر قيمه، ولكل بلد قيمه. أي تختلف من شخص من شخص لآخر بل تختلف لدى نفس الشخص بالنسبة لنوع حاجاته ورغباته وظروفه، فبينما تمثل قطعة الحلوى لدى الطفل قيمة كبيرة نجد انها قد لا تمثل نفس القيمة عند الشخص البالغ، كما نجد أن قيمة كوب من الماء عند شخص يموت عطشا في الصحراء تختلف عن

قيمته لشخص ملأ بطنه شربا. إن أي تصور للقيم الإنسانية يأخذ في اعتباره الاستمرار النسبي وذلك لأنه إذا كانت القيم دائما مطلقة لأصبح التغير على المستويين الشخصي والاجتماعي مستحيلا وبالمثل لا يمكن أن تكون القيم دائمة التغيير والتبديل وإلا تحذر استمرار الشخصية الإنسانية والأنماط الثقافية والبناءات الاجتماعية، أي أنها تختلف من شخص إلى آخر. (خديجة، 2020/2019، صفحة 52،53)

- إن القيمة تمنح نظاما واتساقا للوجود كما تعطيها معنى وذلك فإن القيمة بالنسبة لمحتضنها لابد أن تحقق مثل قصيدة شعرية أو قطعة موسيقية جميلة، والذي يتصور الفرد يستحق في نظره أن يظهر للوجود ويتحقق.
- للقيمة أيضا جانب مثالي أو متعالي وهنا يعني ارتباطها الشديد بالمثل العليا حيث هذه الأخيرة تحتوي على العديد من القيم كالأخلاق: الخير، العدل، التواضع، الحب، الحرية.
- للقيمة أيضا بعد واقعي وموضوعي، على أن ما ينبغي أن نؤكد عليه بهذا الخصوص هو عدم وجود مستوى واحد من مستويات الواقع، بمعنى أن الانسان يختلف في مستويات كثيرة.
- إن لكل قيمة ضدها بمعنى أن القيم يتجاذبان (سلبي، إيجابي) في بعض الحالات وأكثرها تكون القيم المراجع أو المرتكزات للسلوك وللمعايير والمؤسسات.

فحقيقة العدالة مثلا يقام لها العديد من المؤسسات واللوائح والتنظيمات للحرص على نشرها وتطبيقها.

القيم ليست مطلقة فهي نسبية، أي من حيث ارتباطها بالمكان والزمان ومن حيث ارتباطها بالنموذج المجتمعي المنشود فلكل عصر قيمه، ولكل بلد قيمه.

- لكل شخص ولكل جماعة منظومة من القيم الخاصة، وتكون متوازنة في الكثير من الأحيان كالإرث التاريخي للمجتمع الذي يشكل الروافد الأساسية لتشكيل نسق القيم.
- تترجم القيم في بعض الحلات إلى قوانين وتشريعات مثل: قيمة العدالة، قيمة الصحة، قيمة المعرفة، قيمة الأسرة، قيمة التعاون.... الخ. (هدية، 2019، صفحة 75)
- تتميز القيم بالذاتية، تعبر القيم عن عناصر ذاتية يشعر بها الشخص على نحو خاص به، لذا فإنها ليست شيئا مجردا مستقلا في ذاته عن سلوك الشخص، وإنما تنبع من نفسه ومن

رغباته عن طريق الأحكام التي يصدرها، والتي تتوقف على معاني كثيرة، تعبر عن عناصر شخصية ذاتية، كما أنها تتضمن عنصرا عاطفيا إلى جانب العنصر المعرفي السلوكي. (الزهراء، 2019، صفحة 61)

- القيم الإنسانية بمعنى أنها تختص بالبشر دون غيرهم، وهذا ما يميزها عن الحاجات التي تختص البشر وغيرهم، فالقيم الإنسانية سميت كذلك لإن منتجها الانسان نفسه، والانسان يختلف عن باقي الكائنات في ميزة التفكير فهو يبحث دوما عن أن يعيش سعيدا، ولا تحقق سعادته إلا من خلال تعاضده وتضامنه مع بني جنسه. (الزهراء، 2019، صفحة 62)
- القيم غير قابلة للقياس، يمكن قياس المحسوسات الطبيعية، لكن يتعذر قياس القيم والسبب أنها إنسانية وغير محدودة، لذا لا يمكن أن تقاس كما تقاس من الكائنات الطبيعية. (الراميني، 2010، صفحة 40)
- نظرا لأن حاجات المجتمع من المجتمعات ليست على نفس الدرجة من الأهمية، فإن القيم ذات طبيعة متدرجة، فهناك قيم أساسية وقيم فرعية تنضوي تحتها. وحتى القيم الإنسانية فإنها قد لا تكون على نفس الدرجة من الأهمية، ولهذا كان من الضروري معرفة التنظيم الهرمي للقيم التي تسود في مجتمع معين، أو مؤسسة معينة، أو لدى فرد معين. (سعيد، 2008، صفحة 36)

مكونات القيم:

3-1/المكون المعرفي: ومعياره 'الاختيار'، أي انتقاء القيمة من أبدال مختلفة بحرية كاملة بحيث ينظر الفرد في عواقب انتقاء كل بديل ويتحمل مسؤوليته انتقائها بكاملها، وهذا يعني أن الانعكاس اللاإرادي لا يشكل اختيارا يرتبط بالقيم.

ويعتبر الاختبار المستوى الأول في سلم الدرجات المؤدية إلى القيم، ويتكون من ثلاث درجات أو خطوات متتالية وهي:

- اكتشاف البدائل الممكنة، والنظر في عواقب البدائل ثم الاختيار الحر.

3-2/المكون الوجداني: ومعياره 'التقدير' الذي ينعكس في التعلق بالقيمة والاعتزاز بها، والشعور بالسعادة لاختيارها والرغبة في إعلانها أمام الملأ.

ويعتبر التقدير المستوى الثاني في لم الدرجات المؤدية على القيم ويتكون من خطوتين متتاليتين هما:

- الشعور بالسعادة باختيار القيمة، وإعلان التمسك بالقيمة أمام الملأ.

3-3/المكون السلوكي: ومعياره 'الممارسة والعمل' ويشمل الممارسة الفعلية للقيمة أو ممارسة على نحو يتسق مع القيمة المنتقاة، على أن تتكرر الممارسة بصورة مستمرة في أوضاع مختلفة كلما سنحت الفرصة لذلك.

وتعتبر الممارسة المستوى الثالث في سلم الدرجات المؤدية إلى القيمة، وتتكون من خطوتين متتاليتين هما: (عمارة، 2018/2017، صفحة 19.20)

- ترجمة القيمة إلى ممارسة، وبناء نمط قيمي. وإن معرفة مكونات القيمة بجوانبها الثلاثة يوضح صورة القيمة بشكل علمي محدد، يمكن قياسه من خلال العبارات الدالة على جوانب القيمة المختلفة (معرفي- وجداني – سلوكي) (الغزالي، 2019، صفحة 7)

4.وظائف القيم:

تعتبر القيم عنصرا رئيسا في تشكيل ثقافة أي مجتمع، فالقيم هي المثاليات العليا للأفراد والمجتمع، وللقيم دور هام في توجيه سلوك الفرد أو الجماعة في مختلف أوجه النشاط الإنساني، سواء على المستوى الاجتماعي أو الاقتصادي أو السياسي أو الفكري .

ويذكر عقل (2006) أن للقيم دورها الرئيس في حياة الأفراد والجماعة والمجتمعات إلى الحد الذي أصبحت فيه القيم قضية التربية، ذلك أن التربية في حد ذاتها عملية قيمية، فالقيم هي التي تحدد الفلسفات والأهداف والعمليات التعليمية، وتحكم مؤسسات التربية ومناهجها، فهي موجودة في كل خطوة وكل مرحلة وكل عملية تربوية، وبدونها تتحول التربية إلى فوضى.

ويرى البزم (2010) أنه لا بد من وجود نظام يقوم على أسس قيمية تراعي حقوق الفرد والمجتمع، لذلك ينبغي أن تكون القيم وظيفية، بمعنى أنها تؤدي وظيفة صالحة لطرفي المعادلة (الفرد والمجتمع)، فللقيم وظائف عديدة على المستوى الفردي والمستوى الاجتماعي. (جودة، 2011، صفحة 14)

تعد القيم من مكونات الشخصية ومعيارا تعمل على توجيه السلوك الصادر عن الأفراد إلى جهة معينة ضمن الإطار الاجتماعي فإنها تخدم عدة وظائف:

4-1/وظائف القيم على المستوى الفردي:

- ❖ للقيم دور مهم في تشكيل الشخصية وتحديد أهدافها في إطار معياري صحيح، تعطي الفرد إمكانية أداء ما هو مطلوب منه وتمنحه القدرة على التكيف والتوافق الإيجابين، وتحقيق الرضا عن نفسه لتجاوبه مع الجماعة في مبادئها وعقائدها الصحيحة.
- ❖ تحقق للفرد الإحساس بالأمان فهو يستعين بها على مواجهة ضعف نفسه والتحديات التي تواجهه في حياته.
- ❖ تعطي الفرد فرصة التعبير عن نفسه، وتأكيد ذاته من خلال الفهم الصحيح والعميق لإمكانياتها.
- ❖ تدفع الفرد لتحسين إدراكه ومعتقداته، لتتضح الرؤيا أمامه وبالتالي تساعده على فهم العالم من حوله، وتوسع إطاره المرجعي في فهم حياته وعلاقاته.
- ❖ تعمل على إصلاح الفرد نفسيا وخلقيا وتوجيهه نحو الخير والإحسان والواجب.
- ❖ تعمل على ضبط الأفراد لشهواته ومطامعه، وينبغي أن ندرك أن هذه الوظائف ليست منفصلة عن بعضها، بل تتداخل وتتكامل لتحقق في النهاية ذاتية الفرد وإنسانيته. (الراميني، 2010، صفحة 42)

4-2/وظيفة القيم على المستوى الاجتماعي:

للقيم أهمية بالغة في حياة الأمم والشعوب، فالمجتمع الإنساني مجتمع محكوم بمنظومة من المعايير تحدد طبيعة علاقة أفراده بعضهم ببعض في مجالات الحياة المختلفة، كما تضع القيم مجموعة من المعايير التي يتعامل بها المجتمع مع غيره من المجتمعات الإنسانية (الجلاد، 2007،) كما يمكن أن تتضح أهمية القيم للمجتمع في النقاط الرئيسة الآتية: (جودة، 2011، صفحة 26)

تتمثل وظيفة القيم على المستوى الاجتماعي فيما يلي:

- ❖ تعمل على وحد المجتمع وتماسكه، من خلال تحديد أهداف حياته ومثله العليا ومبادئه الثابتة التي تحفظ هذا التماسك لممارسة حياة اجتماعية سليمة.
- ❖ تساعد المجتمع على مواجهة التغيرات التي تحدث فيه، بتحديدها الاختيارات الصحيحة التي تسهل على الناس حياتهم، وتحفظ للمجتمع استقراره وكيانه في إطار موحد.
- ❖ تعمل على ربط أجزاء ثقافة المجتمع بعضها ببعض في صورة متناسقة، كما أنها تعمل على إعطاء النظم الاجتماعية أساسا عقليا، يصبح عقيدة في ذهن أعضاء المجتمع المنتمين إلى هذه الثقافة.
- ❖ تقي المجتمع من الأنانية المفرطة والنزاعات والشهوات الطائشة، وتحمل الأفراد على التفكير في أعمالهم للوصول إلى أهداف هي غايات في حد ذاتها، بدلا من النظر إليها على أنها مجرد أعمال لإشباع الرغبات والشهوات.
- ❖ إنها تزود المجتمع بالصيغة التي يتعامل بها مع العالم، وتحدد له أهداف ومبررات وجوده، وبالتالي يسلك في ضوئها ويحدد للأفراد سلوكياتهم.
- ❖ تساعد القيم على التنبؤ بما سيكون عليه حال المجتمع في المستقبل، ذلك لأن القيم تتصف بالثبات النسبي، وهي بذلك الركيزة الأساسية التي يمكن أن يستمر بها المجتمع على حال مستقر.
- ❖ -تعمل على تزويد أعضاء المجتمع بمعنى الحياة، والهدف الذي يجمعهم من أجل البقاء وذلك من خلال نسق قيمي يجعل الأفراد يفكرون في أعمالهم على أنها محاولات للوصول إلى أهداف
- ❖ هي غايات في حد ذاتها بدلا من النظر إلى هذه الأعمال على أنها محاولات لإشباع الرغبات.

- ❖ تطوع المجتمع من خلال تكوين إطار فكري علمي متطور منطلق من منظومة قيمية متطورة تقدر العلم وتحث على إتباع خطواته كمنهج حياة .
- ❖ -تساعد المجتمع على مواجهة التغيرات والتحديات التي تطرأ عليه .
- ❖ توجه السلوك العام للمجتمع وتساهم في حفظه من الانحرافات السلوكية والفكرية الهدامة . (جودة، 2011، صفحة 15)

وتتكامل الوظائف الفردية مع الوظائف الاجتماعية، بحيث تعطي في النهاية نمطا معينا من الشخصيات الإنسانية القادرة على التكيف الإيجابي مع ظروف الحياة، لأداء دورها الحضاري المنشود. (الراميني، 2010، صفحة 42)

5.مصادر القيم:

تختلف دراسة القيم ومصادرها من مجتمع لآخر ومن جيل إلى آخر، فهناك من يعتبر الدين الإسلامي ممثلا بالقرآن الكريم السنة النبوية هو المصدر الأول وهناك من ينظر إلى المجتمع باعتباره مصدرا آخر لاكتساب القيم، لكن هناك مصادر أخرى القيم، نذكر فيها:

5-1/الذات:

العمل القيمي لابد وأن يبدو جميلا وجذابا أمام الذات الإنسانية لكي تقدم عليه، وبالتالي فإن هذه الذات ستعمل على إخضاع القواعد القيمية نفسها إلى نظرة الفرد وتقديره الخاص.

5-2/الأسرة:

تعد الأسرة نواة المجتمع، فهي البوتقة التي تتشكل فيها قيم الفرد، وصلاح الفرد أو انحطاطه خلقيا مرتبط بالأسرة بدرجة كبيرة.

5-3/التعاليم الدينية:

يمثل الدين أحد أهم المصادر المهمة التي تستمد منها القيم، بل إن الدين هو المصدر الرئيسي لقيم كثيرة، ومن الأمثلة على القيم التي تتصل بالعمل في الدين الإسلامي، الحديث الشريف، الذي يحث على إتقان العمل، قال رسول الله صلى الله عليه وسلم: إن الله يحب إذا عمل أحدكم عملا أن يتقنه.

5-4/المدرسة:

لكونها عنصر مهم من عناصر الثقافة فهي ضرورة للفرد والمجتمع، ولكونها تعمل على المحافظة على النظام الاجتماعي والنهوض به، وتقوم بنقل المعارف من جيل إلى جيل، وكذلك تزويد الفرد بأسس الحياة في الجماعة التي تجعله يدرك واجباته وحقوقه.

5-5/المجتمع:

إن الفرد الذي يعش في مجتمع ما تختلف قيمه عن فرد يعيش في مجتمع آخر، فلكل مجتمع اتجاهاته وأهدافه، لذا فطبيعة المجتمع الإسلامي، وأهدافه السامية منطلق أساسي لصياغة القيم التربوية وتشكيلها.

5-6/وسائل الإعلام:

تعد وسائل الإعلام وسلة للتوعية وتلقين القيم، بل إنها تشكل خطورة أكبر من المصادر السابقة، لما لها من تأثير بالغ وحاد على معتقدات وتقاليد المجتمع، الشيء الذي يوقع المسؤولية على من يتولون تسيير الجهاز الإعلامي، لبذل الجهد في تطهير محتوى البرامج بما يفيد الفرد والمجتمع.

5-7/جماعة الرفاق:

يقصد بجماعات الرفاق، الجماعات التي ينتمي إليها الفرد في مختلف مراحل نموه، ففي هذه الجماعات يعيش الفرد ويكتسب من خلالها مجموعة من القيم السلوكية، وتتوقف

نوعية هذه القيم على نوعية الجماعات وطبيعة العلاف=قات القائمة بين أفرادها، بالإضافة إلى المركز الذي يحتله الفرد في الجماعة.

5-8/ دور العباد:

تقوم دور العبادة بدور فعال في تربية الفرد وتشكيل شخصيته من خلال ما يكتسبه منها من قيم واتجاهات ومعارف دينية واجتماعية وخلقية وثقافية متنوعة، فمن خلالها يستطيع أن يكتسب أنماطا سلوكية صحيحة لازمة لبناء شخصيته الفردية، بالإضافة إلى اكتسابه للقيم الروحية الخلقية.

يجب أن تتكاثف هذه المصادر والمؤسسات فيما بينها، للعمل على غرس القيم وإكسابها للأفراد والجماعات، فما تقدمه المدرسة أو المسجد، يجب ألا يتنافى مع ما تقدمه وسائل الإعلام، أو أي مؤسسة أخرى، فيجب عليها جميعا أن تتلاحم فيما بينها لغرس القيم النبيلة، واستئصال القيم الغير المرغوب فيها، للوصول إلى المجتمع الفاضل. (المصدر، 2018، صفحة 20)

6. تصنيفات القيم:

يرى كثير من العلماء أن هناك صعوبة في تصنيف القيم تكمن في اختلاف وجهات النظر التي يتبناها العلماء والباحثون، واختلاف أهدافهم ومقاصدهم في دراساتهم المختلفة، إضافة إلى تشابك العلاقات الموجودة بين القيم نفسها .إن تصنيف القيم يتأثر بتباين المفاهيم والأطر المفسرة لها والتي يتبناها الباحثون للتصنيف، حيث إنه ليس هناك اتفاق على تصنيف معين بالذات نظراً لعدم الاتفاق حول المبادئ التي يستند إليها إطار التصنيف، ولكن رغم ذلك فقد حاول بعض الباحثين تصنيف القيم على أساس المحتوى أو المقصد أو الشدة أو الوضوح أو الثبات، وهناك من قسمها لاعتبارات أخرى كتقسيمها إلى قيم مادية وأخرى روحية على النحو الآتي: (جودة، 2011، صفحة 16)

6-1/تصنيف القيم على أساس المحتوى: توجد تصنيفات عديدة للقيم على أساس المحتوى سيتم عرضها على النحو التالي:

6-1-1/تصنيف سبرنجر: وهو من أشهر التصنيفات التي اعتمدت معيار محتوى القيمة ومضمونها، حيث قسم الناس إلى ستة أنماط بناء على القيم الأساسية التي يعتقدون بها، وقد جاء تصنيفه بناء على دراسته وملاحظة لسلوك الناس في حياتهم.

وهذه الأصناف الستة هي:

6-1-1/القيم النظرية: وتعني الاهتمام بالمعرفة واكتشاف الحقيقة والسعي والتعرف إلى ما وراء القوانين، وحقائق الأشياء يقصد معرفتها ويمثلها نمط الفيلسوف.

6-1-2/ القيم الاقتصادية: وتتضمن الاهتمام بالمنفعة الاقتصادية والمادية، ويمثلها نمط رجال الأعمال والاقتصاد.

6-1-3/ القيم الاجتماعية: وتتضمن الاهتمام بالناس وخدمتهم، والنظر إليهم نظرة إيجابية كغايات لا كوسائل وتحقيق أهداف شخصية وتمتز بالعطف الحنان والإيثار ويمثلها نمط الفرد الاجتماعي.

6-1-4/ القيم السياسية: وتتضمن عناية الفرد بالقوة والسلطة والتحكم في الأشياء والأشخاص ويمثلهم النمط القيادي.

6-1-5/ القيم الدينية: وتتضمن الاهتمام بالمعتقدات والقضايا الروحية والدينية والغيبية والبحث عن حقائق الوجود وأسرار الكون. (خديجة، 2020/2019)

6-1-2/ تصنيف طهطاوي: وقد قام بتصنيف القيم على أساس المحتوى، وقسمها إلى ستة أقسام وهي:

- ❖ القيم الوجدانية ويقصد بها القيم الروحية.
- ❖ القيم الأخلاقية.

- ❖ القيم العقلانية.
- ❖ القيم الاجتماعية
- ❖ القيم الجسمانية.
- ❖ القيم الجمالية. (خديجة، 2020/2019، صفحة 46)

6-1-3/ تصنيف حريري (1988):

وقد صنف القيم على أساس المحتوى وقسمها أيضا إلى ستة أقسام وهي:

- ✓ القيم الفردية: وهي القيم التي تصف سلوك الأفراد وتعكس شخصيتهم.
- ✓ القيم الأسرية: وهي القيم الت تنظم العلاقات بين أفراد الأسرة.
- ✓ القيم الاجتماعية: وهي القيم التي تحكم سلوك الأفراد داخل المجتمع، ومع بعضهم البعض مما يميزهم عن غيرهم من المجتمعات وتضبط سلوكهم.
- ✓ القيم الاقتصادية: وهي القيم التي تضبط النشاط الاقتصادي في المجتمع.
- ✓ القيم التربوية: وهي القيم التي يسعى المجتمع إلى غرسها في الأبناء، وتربتهم عليها سواء بالقدوة أو طريق المدرسة أو الأسرة.
- ✓ القيم السياسية: وهي القيم التي تحكم علاقة الحاكم بالمحكوم، وكذلك علاقة الأفراد بالدولة أو النظام الحاكم. (خديجة، 2020/2019، صفحة 48)

6-1-4/ تصنيف عبد الحميد الهاشمي:

- البعد الروحي: ويضم (قيم الصلاة، التوحيد، الخشية، الرجاء الكرم الأمانة، الصدق).
- البعد الاجتماعي: ويشمل قيم (الأخوة، المعاملة الحسنة، العوة إلى الخير، التعاون، المسؤولية الاجتماعية، التواضع).
- البعد البيولوجي: ويضم قيم (رعاية وقوة الجسم، السعي لكسب الرزق).
- البعد المعرفي: ويضم (قيم العليم والتعلم، والتفكير التدبر).
- البعد الانفعالي: ويشمل (قيم المحبة، الأمل، الاعتدال، الرضا).

- البعد السلوكي: ويشمل (قيم الإحسان، الحلم، الكرم، الصدق، الأمانة). (الغزالي، 2019، صفحة 10)

6-1-5/ تصنيف أبو العينين:

- ❖ قيم روحية عقدية: كحب الله، الإيمان بالله، الجهاد في سبيل الله.
- ❖ قيم خلقية: كالعدل، الأمانة، الصدق، العدل، التعاون.
- ❖ قيم عقلية: تتصل بالمعرفة، وطريق الوصول إليها.
- ❖ قيم وجدانية وانفعالية: كالحب، الكره.
- ❖ قيم اجتماعية: بر الوالدين، التكافل الاجتماعي، الإحسان إلى الجيران.
- ❖ قيم مادية: كالاعتناء بالجسم، الاقتصاد في الإنفاق.
- ❖ قيم جمالية: تتصل بالذوق الجمالي، الاعتناء بالمظهر، النظافة. (الغزالي، 2019، صفحة 10)

6-2 /تصنيف القيم على أساس المقصد:

تنقسم القيم حسب المقصد إلى قسمين:

- قيم وسائلية: أي القيم التي تعد وسيلة لتحقيق غاية، أي ليست مقصودة لذاتها، بل القصد منها تحقيق غاية أبعد منها.
- قيم غائية: وهي القيم التي تكون غاية في حد ذاتها، أو تعد هدفا ومثلا. (خديجة، 2020/2019، صفحة 48)

6-3/معيار الذاتية والموضوعية:

- القيم الذاتية: هي كل ما يعتبر جدير بالاهتمام لدى فرد معين وعناية به لاعتبارات خاصة فيه، قد تكون نفسية أو اجتماعية أو اقتصادية.
- القيم الموضوعية: هي كل شيء يحظى بالتقدير والرغبة، والقبول للغالبية العظمى إن لم يكن لجميع أفراد المجتمع. (عمارة، 2018/2017، صفحة 20)

6-4/معيار العمومية والشيوع:

- القيم العامة: يعم شيوعها في المجتمع وتنتشر بجميع الطبقات والفئات.
- القيم الخاصة: وهي تتعلق بمواقف معينة أو مناسبات اجتماعية أو دينية ومنها ما يتعلق بالطبقة أو المركز أو الدور، فالمكانة الاجتماعية تحمل معها إلزام من يحتلها أن يفكر بطريقة خاصة ويعمل بأسلوب معين والدور الاجتماعي يحدد الأهداف والمعلم والشكل. (الغزالي، 2019، صفحة 25)

6-5/ على أساس الشدة: تذكر (ذياب، 2003) أن تصنيف القيم على أساس الشدة تنقسم إلى ثلاثة أنواع هي :

- قيمة إلزامية: وهي التي تحدد ما ينبغي أن يكون، كقيمة الولاء للوطن، وقيمة الحرية الفردية .
- قيمة تفضيلية: وهي التي تحدد ما يفضل أن يكون، كقيمة الطموح، وقيمة النجاح في العمل.
- قيم مثالية: وهي القيم التي يشعر الناس أن في تحقيقها تبرز صورة الكمال المحمود للقيمة، كقيمة العدل المطلق، وقيمة الإحسان في مقابلة الإساءة. (الغزالي، 2019، صفحة 26)

6-6/على أساس الموضوع: يرى (زاهر، 1979) أن القيم بناء على هذا الأساس تقسم إلى:

- قيم ظاهرة (صريحة): أي التي يصرح بها ويعبر عنها بالكلام، مثل القيم الدينية.
- قيم ضمنية: وهي التي نستخلص وجودها ونستدل عليها من ملامح الميول والاتجاهات والسلوك الاجتماعي بصفة عامة، وهي تتكرر في سلوك الأفراد بشكل نمطي لا بصفة عشوائية. (جودة، 2011، صفحة 27)

6-7/على أساس الدوام: بناء على هذا الأساس تقسم إلى قسمين:

- القيم العابرة: التي تزول بسرعة مثل الموضوعات والبدع والنزوات، ويقبل عليها المراهقون بالدرجة الأولى ويعتقد أنها ترتبط بالقيم المادية.

❖ القيم الدائمة: وهي التي تدوم طويلا، وتمتد جذورها في أعماق التاريخ، ويعتقد أنها ترتبط بالقيم الروحية. (المصدر، 2018، صفحة 36)

6-**8/ على أساس الاشتمال والاستبعاد:** وتقسم على هذا الأساس إلى:

- قيم اشتماليه: ويعبر عنها بتلك القيم التي تزداد باشتراك مجموعة من الأفراد فيها كالدعابة والمرح.
- قيم استبعادية: ونعني بالقيم الاستبعادية أن ملكية واستحواذ فرد لها تعني بالضرورة استبعاد ملكية الآخرين. (عمارة، 2018/2017، صفحة 32)

7. مراحل تكوين القيم:

7-1/الميل: هو توجه الانسان لخاطر من خواطره يتصوره ويدرك غرضه وغايته، فإذا تغلب الميل على باقي ميول الانسان صار هذا الميل رغبة.

7-2/الرغبة: هي تغلب الانسان على بقية ميول الانسان، فإذا فكر الانسان في هذه الرغبة ودرسها دراسة واعية صارت إرادة.

7-3/الإرادة: هي صفة النفس التي تخصص رغبة من الرغبات التي مالت عليها لكي تتحقق، وإذا ما تكررت الإرادة صارت عادة.

7-4/العادة: هي الإرادة المتكررة الصادرة عن حالة راسخة، وهي سلوك متكرر بطريقة تلقائية في مواقف محددة، وإذا ما ثبتت هذه العادة صارت خلقا وسلوكا.

7-5/السلوك: يطلق على عمل الانسان الصادر عن إرادة حرة متجهة نحو غاية معينة.

7-6القيمة: هي وصول الانسان إلى درجة من الثبات ويكون بصورة مستمرة. (الغزالي، 2019، صفحة 8)

8. العوامل المؤثرة في تشكيل القيم:

8-1/التحصيل العلمي: تلعب القيم والاتجاهات عند الطلاب وأترابهم وأهلهم دورا بالغ الأهمية في عملية التحصيل التربوي، وأن للقيم تأثيرا مباشرا على التحصيل الدراسي، عن طريق نتائج التحصيل، وتأثيرا غير مباشر من خلال السلوك خارج المدرسة أو الجامعة.

8-2/نظام القيم والجنس: هناك فروق بين الذكور والإناث في الدور، والمتوقع، وما يقوم به كل من الجنسين، وهذا عائد لنوعية التنميط الاجتماعي الذي يتعرض له كل من الذكر والأنثى، وهذا الاختلاف يؤدي إلى اختلافات في أنظمة القيم بين الذكور والإناث.

8-3/مهنة الوالدين: التباين القيمي يعود في جزء كبير منه إلى التباين الاقتصادي والاجتماعي، كما تحدده المهنة الت تؤهل صاحبها للاندراج في طبقة معينة بغض النظر عن قومية هذا الفرد أو جنسيته، حيث أشارت نتائج دراسة «برلين وكوهن" إلى أن تباين قيم الأبناء يتأثر بمهنة الوالدين وطبقاتهم الاجتماعية أكثر من تأثره بمستوياتهم التعلمية، ولا تدل هذه النتائج على الدور الذي تلعبه المهنة والمستوى الاقتصادي والاجتماعي في تباين قيم الأفراد على المستوى المجتمعي أو القومي فحسب بل تدل على أهمية هذا الدور على المستوى العلمي أيضا فالمنتمي إلى مستوى اقتصادي واجتماعي يدين بقيم أفراد هذا المستوى بغض النظر عن جنسيته أو قوميته.

8-4/معايير الجماعة: لقد تبين أن الجماعة لها دور رئيس في تزويد الفرد بالقيم والمبادئ العامة الموجهة لسلوكه، لذلك من غير المستغرب أن تكون معايير الجماعة محددات للسلوك الأخلاقي أو اللاأخلاقي للفرد، وقد أشارت نتائج بعض الدراسات مثل دراسة (Punette) إلى صدق مثل هذه الاستنتاجات، حيث وجد أن درجات أفراد المجموعات الصفية في الغش تنخفض مع ازدياد الفترة الزمنية التي يقضيها هؤلاء الأفراد في مجموعات صفية واحدة، الأمر الذي يوحي بأن معايير الجماعة تتطور وتسود بين أعضائها وتساهم في تنظيم سلوكهم الصفي أخلاقيا أو غير أخلاقيا، مما يفسر اتسام بعض الجماعات الصفية بالأمانة أو الغش أو النظام أو الفوضى.

ومن هنا يتضح أن أهم العوامل التي تسهم في تشكيل القيم تتمثل في التحصيل العلمي ونظام القيم والجنس ومهنة الوالدين ومعايير الجماعة، وهي مترابطة وربما يصعب الفصل بينها ولكنها تتفق جميعا

في تغير القيم، فهي أحد المكونات الأساسية للشخصية، ويشمل تأثيرها على سلوك الأفراد واتجاهاتهم وعلاقاتهم، وهي بذلك توفر إطارا مهما لتوجيه وتنظيم سلوك الأفراد والجماعات، إذ تقوم بدور المراقب الداخلي الذي يراقب أفعال الفرد وتصرفاته، فالقيمة هي ما يعتبره الفرد مهما، وذا قيمة في حياته، فهي تمثل معتقدات الفرد عن قدرته لإيجاد معنى لحياته، وعلى هذا تعد القيم من المفاهيم الجوهرية في جميع ميادين الحياة الاقتصادية والسياسية والاجتماعية والدينية، نظرا لأنها تمس العلاقات الإنسانية بكافة صورها، وذلك لأنها ضرورة اجتماعية ولأنها معايير وأهداف لابد أن نجدها في كل مجتمع فهي تتغلغل في الأفراد في شكل اتجاهات ودوافع وتطلعات، وتظهر في السلوك الظاهري للشخص. (الغزالي، 2019، صفحة 12)

9. أهمية تدريس القيم في المناهج الدراسية :

المدرسة الحديثة تسعى إلى بناء شخصية المتعلم من خلال عملية التفكير الذي يسهم في تعديل السلوك بهدف خلق توازن في سلوكه الشخصي، وعليه فإن تدريس القيم يقوم على فهم طبيعتها وخصائصها وسماتها الفاعلة في الذات الإنسانية، وعلى الراغب في تعليم وتدريس القيم أن يفهم حقيقتها ويحدد دافعها، لأن تعليم القيم يتأثر في مرحلة الطفولة ثم يتحقق في مرحلة المراهقة، ثم تستمر في الثبات أو التغير حسب ما يتعرض له الإنسان من خبرات وتجارب مختلفة.

وقد أشار عقل (2006) إلى أهمية القيم لما لها من دور أساسي في حياة الأفراد والجماعات والمجتمعات إلى الدرجة التي أصبحت فيها القيم قضية التربية، ذلك أن التربية في حد ذاتها عملية قيمية، فالقيم هي التي تحدد الفلسفات والأهداف والعمليات التعليمية، وتحكم مؤسسات التربية ومناهجها، فهي موجودة في كل خطوة وفي كل مرحلة وكل عملية تربية، وبدونها تتحول التربية إلى فوضى.

إن من أهم وظائف المدرسة هو تحقيق النمو للطالب للارتقاء بخبراته وتطوير إمكاناته بهدف تحقيق الكمال والنضج والتهذيب بشكل متواصل، وعملية التنمية الأخلاقية تهتم بمظاهر السلوك وأنواع الأنشطة التي يمارسها، والتي تزداد تعقيدا كلما تقدم الطالب في مراحل التعليم العليا، لذا يجب أن

توجه تربية الأجيال على السلوك الخارجي، والتركيز على الاهتمام بالذات الداخلية والضمير بهدف تحسين قيم الصدق والأخلاق والاحترام والأمانة. (جودة، 2011، صفحة 23)

10. النظريات المفسرة للقيم:

اتسع نطاق النظريات التي تتعلق بأحكام القيمة، حيث تنقسم إلى ثلاث أنواع هي النظريات المادية الحسية، والنظريات المثالية، والنظريات الواقعية.

1/10/النظريات المادية الحسية:

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

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

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

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

كما أنها تصورت الإنسان على أنه وعاء مملوء أو من الممكن أن يملأ بالسرور وبالتالي نستطيع أن نقيسه لا سيما إذا كان هذا الوعاء مقسما ومدرجا، ولكن الإنسان ليس وعاء بل هو كائن له سلوك

ويهدف في حياته إلى مجموعة من المثل العليا نجده مشدودا إليها، هذا فضلا على أن السرور حالة لا نستطيع أن نقيسها كميا على هذا النحو الذي يصوره لنا الفلاسفة، بل هو حالات كيفية خاصة. (خديجة، 2020/2019، صفحة 47)

10-2/النظريات المثالية:

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

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

فهذه النزعة المثالية صدرت مع فلسفات سقراط والفلاسفة الوجوديون، واتفقت كل هذه الفلسفات على رد القيمة إلى الذات، إلى الموضوع، على اعتبار أن للقيمة وجود مثاليا، وأنه ليس للقيمة في ذاتها أصلا أو مصدرا موضوعيا. (خديجة، 2020/2019، صفحة 48)

10-3/النظريات الواقعية:

وأصحاب هذه النظريات يريدون أن يجعلوا للقيم وجودا مستقلا استقلالا ما عن فاعلية الإنسان الذهنية أو السلوكية، ومعنى هذا أنهم لا يسلمون للمثاليين بأن الأنساق خالق للقيم، كما يعارضون ما ذهب إليه الحسيون الماديون في نظرتهم إلى القيم على أنها وقائع طبيعية أو سيكولوجية اجتماعية، بمعنى أنهم يعارضون أن تكون القيم جزءا من الوجود المادي، ولكن ينظرون إلى القيم على اعتبار أنها كيفيات مثالية، ومعنى هذا أنه لا إلى جانب الكيفيات الأساسية أو الأولية التي قال الفلاسفة أنها

موجودة في المادة، وإلى جانب الكيفيات الثانية أو الثانوية التي قالوا أنها صفات ذاتية تمثل أحوالا ذاتية ولا وجود لها في المادة ولا في الذات بل هي وسط بينهما.

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

ومعنى هذا أن الكيفيات الثالثة كيفيات ذاتية موضوعية معا، والإنسان عنصر ضروري لوجود القيم، لكن لا يعني هذا أنها من خلقه وابداعه، وذلك أن الفهم الحقيقي لفكرة العلاقة كما أنه يمنعنا من أن نضع القيم في الأشياء، مستقلة استقلالا تاما عن الإنسان، كذلك فإنه قد يمنعنا أيضا أن نجعله تابعة في وجودها للإنسان أو فرد معين، لأن وضعها الصحيح هو قيامها بين الناس أو في العلاقات القائمة بينم الأفراد، ومعنى ذلك أنها علاقات توجد بين الإنسان والأشياء من ناحية، وبين الإنسان وأخيه الإنسان من ناحية أخرى، وكان هذا من أجل أن يكسبه ألكسندر وجودا موضوعيا، ويبعدها عن تأثير اللذات الفردية، هذا فضلا عن أن لكل قيمة نموذجا يتحدد كيانها بانخراطه فيه، وتتطبع سماته عليها بحيث لا نستطيع أن ندعي من هذه الناحية أيضا القيمة الفردية ذاتية. (خديجة، 2020/2019، صفحة 49)

11.أساليب قياس القيم: تقاس القيم للاستدلال على وجودها بعدة طرق، من أهمها:

الاستفتاءات والاختبارات والمشاهدة أو (الملاحظة المنظمة) والمقابلات الشخصية

- . الاستفتاء: وهي طريقة من طرق التعرف على القيم، حيث يضع الباحث مجموعة من المواقف والأسئلة التي يرى أنها تعبر عن القيم التي يريد الكشف عنها، ونجاح هذه الطريقة يعتمد بدرجة كبيرة على إتباع الباحث للشروط المنهجية اللازمة، وعلى قدرته على وضع المواقف وصياغة العبارات التي تكشف عن القيم.
- الاختبارات: من الطرق المهمة في دراسة القيم بشرط أن تكون موضوعية ومقننة، وتشير إلى القيمة بطريقة غير مباشرة، ومن أشهر المقاييس للقيم الاختبار الذي صممه (ألبورت فيرنون ولندزي)، وترجمه إلى العربية (د. عطية)، كما أجرى بعض التعديلات عليه ليلائم البيئة

المحلية، ويهدف هذا المقياس إلى قياس القيم الاجتماعية والنظرية والاقتصادية والدينية والسياسية، ويتضمن المقياس جزأين :

- الأول: ويشتمل على مجموعة من البنود التي يجيب عنها الفرد من خلال الاختيار من بديلين . ومن أمثلة هذه البنود: عندما تحضر احتفالاً عظيماً: دينياً أو علمياً أو سياسي، بماذا تتأثر؟

- 1بالزينات والأعلام.

-2 قوة الجماعة وتأثيرها.

فالبديل الأول يعكس القيمة الجمالية، والبديل الثاني يشير إلى القيمة السياسية، وهكذا ... ومن مقاييس القيم أيضاً مقياس القيم الفارقة الذي وضعه (برنس Prince. R ، وترجمه إلى العربية (د. جابر عبد الحميد) ، ويقوم على تصنيف القيم إلى قيم تقليدية ، وقيم عصرية، ويتكون من (64) بندا يشتمل كل منها على عبارتين: إحداهما تمثل قيمة تقليدية كالقيمة الأخلاقية والرغبة في النجاح، والعبارة الثانية تشير إلى قيمة عصرية مثل الصداقة والسعادة (خليفة، 1992)

- المشاهدة (الملاحظة المنظمة): الميزة الرئيسة للمشاهدة أنها تطلعنا على مظهر السلوك دون إمكانية لتزييفه، وبخاصة إذا أجريت هذه المشاهدة على غفلة من الفرد، أو الأفراد موضع الدراسة، والملاحظ أن المشاهدة كأسلوب للتعرف على القيم وتحديدها نادرا ما يستخدم، لأن الباحثين يهتمون بالجانب الكمي في قياس الظواهر، فيستخدمون الاختبارات والملاحظة العلمية المنظمة التي يمكن أن تأتي بنتائج دقيقة في مجال العلوم النفسية والاجتماعية
- المقابلات الشخصية: يقصد بها مجموعة الأسئلة أو وحدات الحديث، يوجهها شخص أو عدة أشخاص إلى طرف آخر في موقف مواجهة، حسب خطة معينة للحصول على معلومات عن سلوك هذا الشخص أو سماته الشخصية أو للتأثير في هذا السلوك، وتأخذ طريقة المقابلة صورا وأشكالا مختلفة من جانب الباحثين في مجال قياسهم للقيم، منها تقديم قصص للأطفال، حيث يطلب من الطفل إكمالها، فقد اعتمد (كوهلبرج) في دراسته للأحكام الأخلاقية على تقديم عدد من القصص التي يشتمل كل منها على نوع من التعارض أو الصراع بين قيمتين من القيم الأخلاقية، كما استخدم بعض الباحثين الرسومات كطريقة

لتقدير قيم الأفراد، وهي ملائمة للأطفال الذين لا يمكنهم التعبير عن وجهة نظرهم لأن لديهم صعوبات لغوية، وتتلخص هذه الطريقة في أن يرسم الطفل الأشكال المحببة التي يفضلها، ويعجب بها على أساس أنها تعكس قيمه واتجاهاته، كما استخدم البعض طرح سؤال أسفل كل صورة لقياس قيمة معينة لدى الأطفال . (جودة، 2011، صفحة 24)

ثانيا: القيم الروحية:

1. **تعريف القيم الروحية:** مجموعة من المبادئ والمعايير المنبثقة عن الشريعة الإسلامية والتي يعتقد الأفراد أنها تحقق لهم مكاسب مادية أو معنوية يؤمن بها المجتمع ويكتسبها الفرد، وهي المحركة لسلوكهم، والمتمثلة في اتجاهاتهم ومفاهيمهم، وتشمل القيم الإسلامية مجموعة من القيم في المجالات الآتية: العقدية، والتعبدية، والأخلاقية، والاجتماعية، والمعاملات...الخ (المغيض، يناير 2011، صفحة 7).

القيم الروحية هي: مجموعة من المعايير والأحكام النابعة من تصورات أساسية عن الكون والحياة والإنسان والإله، كما صورها الإسلام، وتتكون لدى الفرد والمجتمع من خلال التفاعل مع المواقف والخبرات الحياتية المختلفة، بحيث تمكنه من اختيار أهداف وتوجهات لحياته تتفق مع إمكانياته، وتتجسد من خلال الاهتمامات أو السلوك العملي بطريقة مباشرة وغير مباشرة.

ومن التصورات الأخرى لمفهوم "القيم الروحية" ما ذكره بعض الباحثين عندما قال: القيم الروحية :حكم يصدره الإنسان على شيء ما مهتديا بمجموعة المبادئ والمعايير التي ارتضاها الشرع محددا المرغوب فيه والمرغوب عنه من السلوك فيتضح لنا أن القيم هي تلك المعايير الأخلاقية الإسلامية التي تسير عليه حياة الفرد والمجتمع، ويمكن باتباعها أن يصل إلى درجة الكمال. (الحق، 2012، صفحة 3)

والقيم الروحية يعود تعريفها من منظور ديني هي: "التي تهتم بألشؤون الدينية أو وهي التي تتصل بأشياء غير مادية تتعلق باللانهائي فالمؤمن يعتقد بعالم الغيب والشهادة، ومصدر هذه القيم، أن المسلم

يؤمن بالله تعالى وأنه عز وجل فاطر السماوات عالم الغيب والشهادة لا إله إلا هو ولا رب غيره وأنه جل وعلى موصوف بكل كمال منزه عن كل نقصان وذلك لهداية الله تعالى له قبل كل شيء.

"إن القيم الروحية ترجع إلى أصول عقدية في مقدمتها "الإيمان بالله والآخرة، فمن المعلوم أن الالتزام بقيمة الإيمان بالذات يحتاج إلى قوة روحية يشعر بها الإنسان في نفسه تحرضه على فعل الخير وتحذر من فعل الشر وهي ما يتعارف عليها الناس في العصور الحديثة "الضمير" فيما أطلق علماؤنا قديما ألفاظ مثل: مراقبة الله، محاسبة النفس

يتعين على المسلم أن يؤمن تمام الإيمان ويوقن أنه خاضع لرقابة عليا لا تخفى على الدوام.

على أن تحقق القيم الروحية يستلزم لا محالة المزج ما بين تكوين الاعتقاد السليم من جهة، وتكوين الثقافة الروحية الواسعة من جهة أخرى، خاصة إذا ما وضعنا بعين الاعتبار أن غرس التدين هو أساس القيم الروحية:

1. عن طريق إعمال النظر في الذات الإنسانية أولا، وذلك من خلال البحث والتأمل وذلك مصداق لقوله تعالى" فلينظر الإنسان مم خلق (الطارق :5)

2-أو عن طريق تأمل كتاب الله المكنون (الكون) مصداقا لقوله تعالى "وفي الأرض آيات للموقنين"(الذاريات: 21)

ولذا واجب على المؤمن أن يؤمن بالله تعالى وملائكته وكتبه ورسله واليوم الآخر وأنهَ يسبق هذا اليوم أشراط الساعة وأماراتها.

وبهذه القيم الروحية يقوم الإسلام، فهو ليس عقيدة سماوية وفروضا دينية فحسب، بل هو أيضا سلوك خلقي قويم، يدعو إلى طهارة النفس ونبذ كل الفواحش والرذائل، ومراقبة الإنسان لربه في كل ما يأتي من قول أو فعل، فإنه معروض عليه يوم القيامة، يوم يجزى كل إنسان بما قدمت يداه وبهذه القيم التي تجعل صاحبها يستشعر الخوف من ربّه في سرّه علنه. (الطيب، 2020/2019، صفحة 39،40)

2. مصادر القيم الروحية:

للقيم الروحية عدة مصادر، وهي :

2-1القرآن:

القرآن هو كتاب الله تعالى المنزل على رسولنا محمد —صلى الله عليه وسلم .-هو المصدر الأول والمنبع الأصيل للقيم الروحية. إن الله سبحانه وتعالى أنزل هذا القرآن لهداية البشر ولتنزيههم عن الشرك وإنقاذهم من النار. القرآن يدعو الناس إلى الخير وإلى الجنة. يوجه القرآن البشر بأن القيم والأخلاق السامية هي التي تجعلهم صالحين ومستحقين للدخول في الجنة التي هي السكن الأبدي للإنسان. قال تعالى في القرآن: (قَدْ أَفْلَحَ مَنْ تَزَكَّى -وَذَكَرَ اسْمَ رَبِّهِ فَصَلَّى) (سورة الأعلى13-15). وقال تعالى أيضا: (قَدْ أَفْلَحَ الْمُؤْمِنُونَ (١)الَّذِينَ هُمْ فِي صَلَاتِهِمْ خَاشِعُونَ (٢)وَالَّذِينَ هُمْ عَنِ اللَّغْوِ مُعْرِضُونَ (٣)وَالَّذِينَ هُمْ لِلزَّكَاةِ فَاعِلُونَ (٤)وَالَّذِينَ هُمْ لِفُرُوجِهِمْ حَافِظُونَ (٥)إِلَّا عَلَى أَزْوَاجِهِمْ أَوْ مَا مَلَكَتْ أَيْمَانُهُمْ فَإِنَّهُمْ غَيْرُ مَلُومِينَ (٦)فَمَنِ ابْتَغَى وَرَاءَ ذَلِكَ فَأُولَئِكَ هُمُ الْعَادُونَ (٧) وَالَّذِينَ هُمْ لِأَمَانَاتِهِمْ وَعَهْدِهِمْ رَاعُونَ (٨)وَالَّذِينَ هُمْ عَلَى صَلَوَاتِهِمْ يُحَافِظُونَ (٩) أُولَئِكَ هُمُ الْوَارِثُونَ (١٠)الَّذِينَ يَرِثُونَ الْفِرْدَوْسَ هُمْ فِيهَا خَالِدُونَ) (سورة المؤمنون: 1-11). وقال تعالى أيضا: (لَقَدْ كانَ لَكُمْ فِي رَسُولِ اللَّهِ أُسْوَةٌ حَسَنَةٌ) (سورة الأحزاب: ٢١

2-2 السنة النبوية:

لا شك أن السنة النبوية لها مكانة عظيمة في الإسلام؛ لأنها مصدر ثان بعد القرآن لمعرفة الإسلام والشريعة والقيم والأخلاق. إن السنة النبوية هي ما صدر عن النبي —صلى الله عليه وسلم- من قول أو فعل أو تقرير. فإنها شارحة القرآن. الشيء الذي لا نجده في القرآن أو نجده مجملا نجده في السنة مفصلا .فلا بد على المسلم أن يأخذ السنة أخذا تاما. قال تعالى: (وَمَا آتَاكُمُ الرَّسُولُ فَخُذُوهُ وَمَا نَهَاكُمْ عَنْهُ فَانْتَهُوا) (سورة الحشر:٧). وقال تعالى أيضا: (يَا أَيُّهَا الَّذِينَ آمَنُوا أَطِيعُوا اللَّهَ وَأَطِيعُوا الرَّسُولَ وَأُولِي الْأَمْرِ مِنْكُمْ فَإِنْ تَنَازَعْتُمْ فِي شَيْءٍ فَرُدُّوهُ إِلَى اللَّهِ وَالرَّسُولِ إِنْ كُنْتُمْ تُؤْمِنُونَ بِاللَّهِ وَالْيَوْمِ الْآخِرِ ذَلِكَ خَيْرٌ وَأَحْسَنُ تَأْوِيلًا) (سورة النساء:٥٩) .

2-3 الإجماع :

هو اتفاق مجتهدي هذه الأمة بعد وفاة النبي –صلى الله عليه وسلم- على حكم شرعي. فهو أيضا مصدر من مصادر القيم الإسلامية. قال تعالى: (وَكَذَلِكَ جَعَلْنَاكمْ أُمَّةً وَسَطًا لِتَكُونُوا شُهَدَاءَ عَلَى النَّاسِ) (سورة البقرة:) (١٤٣). قال الرسول –صلى الله عليه وسلم-: "سَأَلْتُ اللَّهَ عَزَّ وَجَلَّ أَنْ لاَ يَجْمَعَ أُمَّتِي عَلَى ضَلاَلَةٍ فَأَعْطَانِيهَا "

2-4 القياس :

وأما القياس فإنه أيضا من مصادر القيم الإسلامية. وقد دل على ذلك القرآن والسنة. قال تعالى: (اللَّهُ الَّذِي أَنْزَلَ الْكِتَابَ بِالْحَقِّ وَالْمِيزَانَ) (سورة الشورى:١٧). يقول الرسول –صلى الله عليه وسلم- لمن سألته عن الصيام عن أمها بعد موتها: "أَرَأَيْتِ لَوْ كانَ عَلَى أُمِّكِ دِينٌ فَقَضَيْتِهِ أكانَ يُؤَدِّى ذَلِكَ عَنْهَا؟ قَالَتْ: نَعَمْ قَالَ: فَصُومِى عَنْ أُمِّكِ (الحق، 2012، صفحة 4)"

2-5 المصلحة المرسلة:

المصلحة، هي جلب المنفعة ودفع المصرة، والمصالح أنواع، الأول منها: المصالح المعتبرة، باعتبار الشارع لها، بأن شرع لها الأحكام لوصلة إليها، كحفظ الدين، والعقل، والعرض. والثاني منها: المصالح الملغاة، لإلغاء الشارع لها، كونها متوهمة غير حقيقية، مثل مصلحة الأنثى في مساواتها بأخيها بالميراث. والثالث منها: المصالح المرسلة، هي مصالح لم ينص الشارع على إلغائها أو على اعتبارها، وهي تكون في الوقائع المسكوت عنها، والمصلحة، والمصلحة المرسلة وما ينبني عليها من أحكام تعبر مصدرا من مصادر اشتقاق القيم في المجتمعات المسلمة، لأن هذ الحم يحدد قيمة الواقعة بالنسبة للتشريع، ومن ثم يعتبر قيمة من القيم التي تحدد سلوك الأفراد حيال تلك الواقعة. (سليمان، 2014، صفحة 7)

2-5 العرف أو الجماعة:

يرى "محمد إسماعيل" أن القيم عملية اجتماعية خارجة عن ذوات الأفراد وصادرة عن المجتمع والإرادة الجمعية التي تعلو على الأفراد وذواتهم فهذا القول يذل على قوة وسيطرة الجماعة على

الفرد في سلوكياته وتصرفاته، حيث تتوارث ما أقره الآباء والمجتمع من دين ومعتقدات وقيم ونمط في الحياة، إذ يظهر مدى حرص وقدرة الآباء على نقل ما توارثوه وتعودوا عليه، إلى أولادهم من جهة أخرى، بمعنى أن لبيئة تأثير كبير في قيم الفرد فأبواه يهودانه أو ينصرانه فيولد بفطرة مجتمعه ولا يقرر مصيره. (الطيب، 2020/2019، صفحة 32)

3. خصائص القيم الروحية:

3-1 الربانية:

القيم في الإسلام ربانية المنشأ فهي تصدر من مصدر الإسلام ذاته أي أنها تستمد من القرآن الكريم والسنة النبوية الشريفة.

ويترتب على كونها من عند الله تعالى عدة اعتبارات منها :

أ- أن القيم تتسم بالعدل وذلك أن أحكام الشريعة الإسلامية بكل ما تحتويه من قيم ومعان ومبادئ تتسم بالعدل وتخلو من النقص والظلم والهوى.

ب- أن القيم تتصف بالقدسية فهي تقوم على الإيمان، فكلما ازداد إيمان الفرد عمقا ورسوخا كملت أخلاقه وازداد تمسكه بقيمة ولذا فإن تمسك المسلم بقيمة دينه دليل على إيمانه وهو مظهر بعدي يرتضيه الله سبحانه وتعالى عن عباده.

ج- أن القيم الإسلامية تكتسب من الشريعة خاصية الخلود والحفظ والوضوح لأن الإسلام هو الدين الباقي وهو وحده الدين المحفوظ الأصل .(تباني، 2017/2016، صفحة 12)

إن القيم ترتبط بالجزاء الدنيوي والأخروي .

3-2 الشمول:

فهي تقوم على أساس الشمول والتكامل بمعنى:

أ- أنها تراعي عالم الإنسان وما فيه، والمجتمع الذي يعيش فيه وأهداف حياة الإنسان طبقا للتصور الإسلامي، أي تحدد أهداف الحياة وغايتها وما وراءها، ومن ثم تكون قيمة أي إنجاز بشرى في تقدير حسابه وجزائه في الدار الآخرة مع عدم إهمال الدنيا.

ب- أنها جامعة لكافة مناشط الإنسان وتوجهاته، تستوعب حياته كلها من جميع جوانبها، ثم هي في هذا الاتفاق عند حد الحياة الدنيا.

3-3 العموم:

تتميز القيم الإسلامية بالعمومية والاستمرارية لكل الناس في كل زمان ومكان، ويؤيد ذلك القرآن الكريم في قوله تعالى: ﴿ تَبَارَكَ الَّذِي نَزَّلَ الْفُرْقَانَ عَلَىٰ عَبْدِهِ لِيَكُونَ لِلْعَالَمِينَ نَذِيرًا (1)﴾]سورة الفرقان، الآية:01 ،[فالقيم الإسلامية ليست قاصرة على بعض الأفراد ولا هي مرتبطة بأشخاص متتاليين يرقى الواحد منهم بنفسه وروحه ليكون في عداد الأخيار الأطهار القلائل ولكنها في حقيقتها مقدورة ميسورة يمارسها الإنسان في اقتدار مسير وفي رغبة ذاتية نشطة، وهي بذلك تتسم بالعموم الذي يتحقق في الأمة كلها أفرادا أو جماعات والتعاليم الخلقية شملت تعامل الإنسان مع الإنسان، وتعامل الإنسان مع الحيوان، وبهذا تميزت النزعة العنصرية القومية التي اتسمت بها الأخلاق، اليهودية والأخلاق القبلية والبدائية.

3-4 الملاءمة للفطرة:

جاء الإسلام في مجال القيم بما يلائم الفطرة والطبيعة البشرية ويكملها، ومن هنا اعترف الإسلام بالكائن الإنساني كما خلقه الله بدوافعه النفسية وميوله الفطرية، ومما يؤكد ملائمته القيم للفطرة أن القيم تقوم على أساس هو الكتاب والسنة، وهذا الأساس ملائم للفكرة الإنسانية الأصلية ومن ثم ضلت هذه القيم في حركتها منسجمة مع فطرة الإنسان.

3-5 الإيجابية:

فلا يكفي أن يكون حامل القيم الإسلامية صالحا في نفسه بل يكون صالحا مصلحا متعديا نفعه للغير وتأتي هذه الإيجابية للقيم الإسلامية من إيجابية الإسلام نفسه فهو دين إيجابي مؤثر

ليس من طبيعته الانكماش والسلبية وهو يكره، العزلة وحجر النفس عن دنيا البشر— وعن واقع الحياة في حركتها وفعاليتها ومشكلاتها، بل يدعو للتفاعل مع المجتمع والإصلاح فيه.

3-6 جامعة بين الثبات والمرونة:

هناك قيم عليا ثابتة لا تقبل الاجتهاد أو التغيير أو التبديل، كالقيم العقدية وقيم العبادات وقيم الأمر وبالمعروف والنهي عن المنكر أم القيم الأخرى فهي نسبية، بمعنى أن القيم التي تستند إلى نص قطعي الدلالة لا يجوز فيها التغيير أو التبديل، إما تلك التي تعتمد على ظني الدلالة فإن مجال الاختيار فيها واسع وهي مرنة مرونة كافية لمواجهة ما يتولد في حياة الناس من مواقف وحوادث وما تصير إليه الأمور في المجتمعات. (تباني، 2017/2016، صفحة 13)

3-7 التوازن:

تميزت القيم الإسلامية بالتوازن الذي يجمع بين الشيء ومقابلة بلا غلو ولا تفريط، ومن ذلك التوازن بين الحقوق والواجبات، والتوازن بين الواقعية، والمثالية، والتوازن في القيم الإسلامية جعلها تجمع بين الدنيا والآخرة فلا إفراط ولا تفريط، وفي القيم الإسلامية تلتقي الفردية والجماعية في صورة متزنة رائعة تتوازن فيها حرية الفرد ومصلحة الجماعة وتتكافأ فيه الحقوق والواجبات وتتنوع بالعدل .

3-8 الواقعية:

تتمثل القيم الإسلامية بالواقعية فهي ليست ضربا من المثاليات ولا هي من قبيل الخيال الذي يعلو على الواقع ولا يمكن تغييره وهي جزء من مميزات وخصائص الشريعة الإسلامية، التي راعت الفطرة والتكوين الإنساني عن طريق الاستجابة للنزعات الفطرية والطبيعية في الإنسان بالحق، وفتح أبواب التوبة أمام العاصي لتمكينه من تصحيح سلوكه نحو الأفضل قال تعالى: ﴿لَقَدْ أَرْسَلْنَا رُسُلَنَا بِالْبَيِّنَاتِ وَأَنْزَلْنَا مَعَهُمُ الْكِتَابَ وَالْمِيزَانَ لِيَقُومَ النَّاسُ بِالْقِسْطِ وَأَنْزَلْنَا

الْحَدِيدَ فِيهِ بَأْسٌ شَدِيدٌ وَمَنَافِعُ لِلنَّاسِ وَلِيَعْلَمَ اللَّهُ مَنْ يَنْصُرُهُ وَرُسُلَهُ بِالْغَيْبِ
إِنَّ اللَّهَ قَوِيٌّ عَزِيزٌ ﴿٢٥﴾[﴾ سورة الحديد، الآية: 25]. (تباني، 2017/2016، صفحة 15)

4. أهمية تدريس القيم في المعاهد التعليمية :

تدريس القيم في المعاهد التعليمية له أهمية قصوى لا يمكن إنكاره. المدرسة أو المعهد هو المركز الرئيسي والأصلي لتربية الأولاد. فإن الأولاد منذ نعومة أظفارهم يتعلمون الأخلاق والقيم من معاهدهم ومدارسهم ويتعلمون أيضا قواعد حياتهم ونظم مجتمعهم. فإذا كان الأولاد لم يتعلموا الأخلاق النبيلة من مدارسهم، فإنهم في المستقبل سوف يكونون أسبابا للشر والفساد في المجتمع .

روضة المدرسة أحسن مركز لممارسة الطلاب والطالبات على العادات والتقاليد الطيبة. فإنهم يتعودون على الأعمال الخيرية منذ الصغار. إذا وضعت المناهج الدراسية في المعاهد العلمية وفق القرآن والسنة والعقيدة السليمة والتوجيهات النيرة فإنها تساعد على بناء أجيال طيبة وعريقة. وفي المقابل إذا كانت المقررات الدراسية لم توضع وفق المنهج الشرعي فإن الطلاب ينشؤون بلا قيم وأخلاق. ولا شك أن الإنسان ليس له قيمة إذا كان عديم الأخلاق والقيم بل هو أضل من الحيوانات. قال تعالى:(اقْرَأْ بِاسْمِ رَبِّكَ الَّذِي خَلَقَ – خَلَقَ الْإِنْسَانَ مِنْ عَلَقٍ) (سورة العلق:١-٢.) فأشار الله سبحانه وتعالى في هذه الآيات بأن العلم لا بد أن يكون باسمه .

وقد أشار محمود عطاء عقل إلي أهمية القيم لما لها من دور أساسي في حياة الأفراد والجماعات والمجتمعات إلى حد درجة أصبحت فيها القيم قضية التربية، ذلك أن التربية في حد ذاتها عملية قيمة، فالقيم هي التي تحدد الفلسفات والأهداف والعمليات التعليمية، وتحكم مؤسسات التربية ومناهجها، فهي موجودة في كل خطوة وكل مرحلة وكل عملية تربوية وبدونها تتحول التربية إلى فوضى. (الحق، 2012، صفحة 5)

5. دور المعاهد التعليمية في غرس القيم الروحية بين الطلاب:

للمعاهد التعليمية دور كبير في غرس القيم الروحية بين الطلاب والطالبات. وذلك عن الطرق التالية:

5-1 المعلم:

المعلم عنصر أساسي في تربية الأولاد. وله دور عظيم في بناء الحضارات .فإنه بواسطة تربيته الخلقية والعلمية لأبنائه يصنع جيلا مؤهلا، جيلا يخدم الأمة والبلاد. فعلى المعلم يعتمد نجاح وفلاح الطلاب والطالبات. فهو من أهم عناصر التعليم، إذا فُقد هذا العنصر المهم فُقد الطلاب أيضا. لأن المعلم لا يترك علما فقط في نفوس الطلاب بل أنه ينفث في نفوسهم أخلاقا حسنة وقيما عالية. قيل لأبي حنيفة ـ رحمه الله ـ: في المسجد حلقة ينظرون في الفقه. فقال :ألهم رأس؟ قالوا: لا، قال: لا يفقه هؤلاء أبدا. والمعلم هو الرأس والموجه .ومن أهم العناصر المؤثرة في تربية الطلاب هي ما يلي :

أ- تربية الطلاب عن طريق القدوة:

الأساتذة هم قدوة الطلاب والطالبات. إن الطلاب دائما يلاحظون الأساتذة من حيث العقيدة والسلوك والعلم والثقافة. فإذا رأوا فيهم قيما عالية يتبعونها ويتمسكون بها. وكذلك فإنهم يتأثرون بالأساتذة في الأخلاق السيئة. فإنهم إذا لاحظوا أن أساتذتهم يكذبون ويخونون الأمانة ويرتكبون المعاصي فهم أيضا يتعلمون ذلك باتباع اساتذتهم. فلذلك للأساتذة دور كبير في غرس القيم الإسلامية في نفوس الطلبة .

ب- التربية بالقرآن والسنة:

إذا كان المعلم يدرس أي مادة في الفصول الدراسية عليه أن يدرسها معتمدا على القرآن والسنة. وهو عندما يبين شيئا أمام الدارسين يبينه مستدلا بالقرآن والسنة .وهذا يؤثر على الطلاب تأثيرا عميقا ويصنع في قلبه روحا إيمانيا واحتراما على القرآن والسنة. إذا كان الطلاب

ترعرعوا على جو القرآن والسنة فإن أفكارهم ودماغهم تتأثر بفكرة القرآن والسنة. فيصبحون صالحي الاعتقاد والأعمال .

ج- التربية بالنصح والموعظة الحسنة:

عن تميم الداري أن النبي –صلى الله عليه وسلم- قال: الدين النصيحة قلنا لمن قال الله ولكتابه ولرسوله ولأئمة المسلمين وعامتهم .وقال تعالى: (فَبِمَا رَحْمَةٍ ١٣ مِنَ اللَّهِ لِنْتَ لَهُمْ وَلَوْ أُنْتَ فظا غَلِيظَ الْقَلْبِ لَانْفَضُّوا مِنْ حَوْلِكَ) (سورة آل عمران: ١٥٩.) فلا بد أن تكون التربية بالنصح والموعظة الحسنة. وهذا منهج مثالي طيب. لو دارسنا حياة الرسول –صلى الله عليه وسلم- نرى أنها مغمورة بهذا المنهج السليم. عن ابن عباس قال: كنت خلفت رسول الله صلى الله عليه وسلم يوما فقال يا غلام إني أعلمك كلمات احفظ الله يحفظك احفظ الله تجده تجاهك إذا سألت فاسأل الله وإذا استعنت فاستعن بالله واعلم أن الأمة لو اجتمعت على أن ينفعوك بشيء لم ينفعوك إلا بشيء قد كتبه الله لك ولو اجتمعوا على أن يضروك بشيء لم يضروك إلا بشيء قد كتبه الله عليك رفعت الأقلام وجفت الصحف

.5-2-المناهج المقررة :

المناهج المقررة لها دور كبير في تنشئة الطلاب على القيم الروحية. المدرسة التي تريد أن تبني جيلا صالحا لا بد عليها أن تضع مناهج دراسية التي تنفذ أهدافها ومراميها. فإذا كانت المقررات الدراسية مكونة على صورة إسلامية فإنها تساعد الطلاب أن يكونوا إسلاميين. فإذا كان الطلاب يدرسون في مدارسهم عن الخالق وحقوقه وعن المخلوق وحقوقه ويدرسون الإيمان والعقيدة والأمانة والحلال والحرام والأخلاق الحسنة ويتعرف على غاية خلقه فإنهم يشبون على تربية حسنة تجعلهم صالحين نافعين للأسرة والمجتمع والبلاد (الحق، 2012، صفحة 6).

5-3 البيئة المناسبة في المدرسة :

البيئة الطيبة لها آثار عظيمة في تكوين الطلاب على القيم الروحية. لأن الطلاب عندما يأتون إلى المدارس فإنهم يتبعون أساتذتهم وزملاءهم. فإنهم لا يدرسون الكتب فقط بل إنهم يدرسون بيئة المدرسة أيضا. فإذا رأوا تنظيم الوقت ولزومه في كل أمور والأمانة في كل أجزاء وممارسة الإسلام في كل شيء فإنهم يتربون على ذلك .

6. آثار القيم الروحية في المجتمع:

إن للقيم الروحية آثارا بالغة في المجتمع. فإذا استطعنا أن نغرس القيم الإسلامية في أفراد المسلمين يصبح مجتمعنا خاليا عن الفوضى والفتن والمفاسد الكثيرة. وهذه بعض آثار القيم الروحية في المجتمع.

6–1 مجتمع رباني:

من آثار القيم الروحية أنها تجعل المجتمع مجتمعا ربانيا، معياره التقوى .فالكل يتقي الله عز وجل في السر والعلانية. فلا يوجد أي فساد في المجتمع الرباني.

6–2 مجتمع خال عن الإرهاب:

من مشاكل العصر الحديث الإرهاب في كل مكان. فإذا كانت القيم الإسلامية سائدة في المجتمع لا نرى فيه أية عملية إرهابية. لأن الإسلام لا يشجع على الإرهاب والعنف والتعصب؛ بل الإسلام يدعو إلى السلم .

6–3 مجتمع خال عن الانحراف الخلقي:

قد آثرت الجرائم والمفاسد الخلقية في المجتمع الذي نحن نعيش فيه. وذلك لأجل انحرافهم عن العقيدة السليمة والأخلاق الحميدة. فكثر الزنا والقتل والربا والغش والاغتصاب وانتهاك حرمات المرأة بعدة طرق وعدم الاحترام للكبار، وما إلى ذلك من الأخلاق الذميمة .فإذا كانت تعاليم الإسلام وقيمه وأخلاقه موجودة في أفراد المجتمع لرأينا أن المجتمع لا تعاني هذه المفاسد الخلقية .

6 –4 مجتمع يرتقي إلى القمة:

المسلمون في هذا العصر منبوذون مشردون من كل مكان. فاليهود والنصارى يلعبون في كل مكان من أماكن العالم. وذلك لأجل تخلف المسلمين في العلم والمعرفة والسلوك والقيم والأخلاق .فإذا تقدم المسلمون في العلم والعمل والأخلاق والقيم لوصلوا إلى القمة لا شك فيه. (الحق، 2012، صفحة 7).

7. التطبيقات السلوكية للقيم الروحية:

تتضمن الاهتمام بالمعتقدات والقضايا الروحانية بالإضافة إلى الغيبية والبحث عن حقائق الكون، حيث أن العقيدة التي يعتنقها الشخص أيا كانت هي الموجه الأول لسلوكياته.

ولقد اعتنى الإسلام بها باعتبار أن الدين شريعة ومنهاج يتخذه الأشخاص مرجع لهم في كافة أمور حياتهم والمشاكل التي تواجههم، ومن التطبيقات السلوكية لها :

القيام بالعبادات إيمانا بالعقيدة الإسلامية وما جاء فيها من أقوال النبي صلى الله عليه وسلم، فذكر عن الصلوات قوله صلى الله عليه وسلم " :إذا سمعتم الإقامة فامشوا إلى الصلاة وعليكم بالسكينة والوقار" (صحيح البخاري، ح 636، كتاب الأذان، باب لا يسعى إلى الصلاة وليأت بالسكينة والوقار، 1 /129).

- وفي الزكاة قال الله تعالى: ﴿خُذ مِن أَموَٰلِهِم صَدَقَة تُطَهِّرُهُم وَتُزَكِّيهِم بِهَا وَصَلِّ عَلَيهِم إِنَّ صَلَوٰتَكَ سَكَن لَّهُم وَٱللَّهُ سَمِيعٌ عَلِيمٌ﴾]التوبة ١٠٣
- وفي الصيام قال الله تعالى: يَا أَيُّهَا الَّذِينَ آمَنُوا كُتِبَ عَلَيْكُمُ الصِّيَامُ كَمَا كُتِبَ عَلَى الَّذِينَ مِن قَبْلِكُمْ لَعَلَّكُمْ تَتَّقُونَ (183البقرة).
- وفي الحج قال تعالى: فَمَن فَرَضَ فِيهِنَّ الْحَجَّ فَلَا رَفَثَ وَلَا فُسُوقَ وَلَا جِدَالَ فِي الْحَجِّ وَمَا تَفْعَلُوا مِنْ خَيْرٍ يَعْلَمْهُ اللَّهُ وَتَزَوَّدُوا فَإِنَّ خَيْرَ الزَّادِ التَّقْوَىٰ وَاتَّقُونِ يَا أُولِي الْأَلْبَابِ (197البقرة)
- عدم السخرية من الأديان الأخرى والابتعاد عن شتم آلهتهم لقول الله تعالى: وَلَا تَسُبُّوا الَّذِينَ يَدْعُونَ مِن دُونِ اللَّهِ فَيَسُبُّوا اللَّهَ عَدْوًا بِغَيْرِ عِلْمٍ كَذَٰلِكَ زَيَّنَّا لِكُلِّ أُمَّةٍ عَمَلَهُمْ ثُمَّ إِلَىٰ رَبِّهِم مَّرْجِعُهُمْ فَيُنَبِّئُهُم بِمَا كَانُوا يَعْمَلُونَ (108 الأنعام). (السلمي، 2019، صفحة 9)

ثالثا: القيم النظرية:

تعريف القيم النظرية:

عرف علي (1996) القيم النظرية عند المتعلم المسلم بأنها مجموعة من القيم الشخصية، مثل الاستقامة واغتنام الوقت والتفرغ للعلم، والقيم التحصيلية مثل مراعاة التدرج في طلب العلم والجرأة في طلب العلم، وتنظيم الوقت والقيم السلوكية مثل: معرفة حق المعلم والتواضع للمعلم، ومراعاة آداب أخرى معه من احترام له وخفض الصوت والاستئذان عليه. (جودة، 2011، صفحة 26)

ورأت بغاغو (1996) أن القيم النظرية هي مجموعة من المبادئ التي يستخدمها الفرد في أثناء تفكيره في شؤون حياته اليومية، لتتم مواجهتها برؤية علمية، وهنا حددت الباحثة معنى القيم العلمية، وجعلت الفرد العادي مسئولا عن الأخذ بهذه القيم في مختلف شؤون حياته. (جودة، 2011، صفحة 26)

وعرفها خزعلي (2009) بأنها مجموعة الأحكام العقلية والانفعالية المتعلقة بقضايا العلم ومواقفه وموضوعاته، التي تعد موجهات لسلوك الإنسان بإيجابية نحو تلك القضايا، وتجعله قادرا على مواجهة المواقف العلمية والتكنولوجية والاجتماعية والثقافية باقتدار، إذ يأخذ بقيمة العقلانية في حال تحصيل العلم من مدرسيه (أحمد، 2012، صفحة 298).

كما يعرفها (الهيتمي،1998: 77) بأنها:" مجموعة من المبادئ التي تنمي لدى الطالب البحث والتفكير العلمي وتشجع الاطلاع الحر، وتنمي الاهتمامات وتعمل على تبني رأي علمي موضوعي ويعتمد على الدليل العقلي، وتبني منهج بحثي علمي لمناقشة القضايا والمشكلات العلمية والإقليمية والمحلية. (الحديدي، صفحة 10)

ويرى (زايد،2001:12) بأنها: "مجموعة اتجاهات متصلة بالعلم، يتم اختيار الفرد لها بحرية من بين عدد من البدائل، بعد التفكير في عواقب كل بديل ويعتز الفرد بممارستها وكيدها في سلوكه وتتميز بالتكرارية والاستمرارية لتصبح جزءا من نمط حياته. (الحديدي، صفحة 10)

عرفها (غزالي،2009): "بأنها الأحكام العقلية الانفعالية المتعلقة بقصايا العلم ومواقه وموضوعاته، التي تعد موجهات لسلوك الإنسان بإيجابيات نحو تلك القضايا، وتجعله قادر على مواجهة الواقف العلمية والتكنولوجية والاجتماعية باقتدار، إذ يأخذ بقيمة العقلانية في المواقف التي تتطلب التصرف الواعي، ويأخذ بقيمة المثابرة العلمية في حالة تحصيل العلم من مدرسيه. (الشياب، 2014، صفحة 10)

تُعرّف كذلك القيم النظرية بأنها محصلة مجموع الاتجاهات الإيجابية لدى الأفراد إزاء موضوع علمي أو موقف متصل بالعلم (علي، 2002 ،)أو هي الأحكام المعيارية الضمنية التي تتكون لدى الفرد من خلال تفاعله مع المواقف والخبرات ذات الصبغة العلمية، ويصدرها الفرد تجاه القضايا والمشكلات العلمية التي يعيشها ويتفاعل معها، وتتضح في اهتماماته واتجاهاته وسلوكه (عبد المجيد، 2003 ،)أو هي مجموعة تصورات عقلية ووجدانية تحدد موقف الإنسان من قضايا العلم البنائية والوظيفية، التي تيسر له فهم علاقاته بمكونات البيئة والقدرة على تفسيرها (مكروم، 2004). (خزعلي، 2009، صفحة 116)

هي مجموعة أحكام معيارية مع متغيرات العصر وهي تتصل بالميل إلى المعرفة واكتشاف الحقيقة واستخدام المنهج العلمي في الدراسة والتفكير. (محمد، 2020، صفحة 20)

1. خصائص القيم النظرية:

من خلال دراسة التعريفات السابقة للقيم النظرية وتحليلها، يمكن الوصول إلى الخصائص التي أوجزها (أبو جحجوح، 2005) على النحو الآتي :

- للقيم النظرية أبعاد اجتماعية، حيث تنطوي السلوكيات العلمية على واقع اجتماعي، وهي تصدر في سياق منظومة اجتماعية.
- تتطلب القيم النظرية الاختيار من البدائل المطروحة، والميل إلى التكرار في المواقف العلمية المشابهة.

- تعتبر القيم النظرية قواعد عامة توجه السلوك في المواقف العلمية المختلفة، وهي تفرق بين السلوك العملي واللفظي المقبول والمفضل والمفروض، ويمكن الاستدلال على ما يمتلكه الإنسان من قيم نظرية من خلال ما يصدر عنه من أقوال أو أفعال في المواقف العلمية المتعددة.
- تعد القيم النظرية وسيلة وهدفا في آن واحد، فهي هدف يسعى الأفراد والمجتمعات لتحقيقها والوصول إليها، وهي وسيلة للوصول إلى الغاية الكبرى المتمثلة في ابتغاء مرضاة الله.
- تتسم بالقابلية للقياس، فعلى أساس المعايير يتم الاختيار إما بالقبول أو التفضيل أو الالتزام، وعليه يمكن الاستدلال عليها من خلال تحليل محتويات المناهج المدرسية وغير المدرسية. (جودة، 2011، صفحة 28)

2. أهمية القيم النظرية :

إن المتتبع للأدب التربوي المتعلق بالقيم، يلاحظ تناولها من زوايا عدة. مرة من حيث مجالاتها، ومرة من حيث قياس اتجاهات الأفراد نحوها، إلا أن القيم النظرية لها أهمية تتناسب مع طبيعتها، ومن مبررات أهميتها ما يأتي:

- التناغم بين الأصول الدينية والثقافية في المجتمع الإنساني وأخلاقيات العلم، وهذه الأصول بدورها تشكل لدى الأفراد تقبل هذه الأخلاقيات والعمل بها.
- تعريف الطلاب بمنظومة القيم النظرية يساعدهم على اتخاذها إطارا مرجعيا لهم في مختلف المواقف التي تواجههم، الاجتماعية والمهنية والتطورات التكنولوجية وتحديات العصر في المستقبل، دونما تأثر بالقيم السلبية التي تزاحم القيم الإيجابية.
- توافر القيم النظرية لدى الطلاب يساعدهم على القيام بتقويم ممارسات أعضاء هيئة التدريس، سواء داخل القاعات الدراسية أو خارجها.
- يسهم تحديد منظومة القيم النظرية المرغوب فيها في الحكم على سلوك الطلاب، إذ تتحدد النواحي الإيجابية في شخصيتهم وتدعيمها، وتحديدا النواحي السلبية ومعالجتها.
- تعتبر القيم النظرية أحد ركائز التعليم المتميز في المجتمع، والمسؤول عن إنتاج المعرفة النافعة، والوعي بأساليب التعامل معها.

- تسهم القيم النظرية في إغناء مهارات الطلاب المتصلة بالعلم، مثل: القدرة على التحليل وتوافر الخلفية النظرية المعينة على تفسير المشكلات المجتمعية والتعامل مع الحقائق العلمية عند دراسة النظريات العلمية، وعند ربطها بالبيئة وتفعيل النتائج، وتنمي الإحساس بالمشاركة إزاء قضايا العلم ومشكلات البيئة.
- الاهتمام بالقيم النظرية من شأنه أن يسهم في دفع حركات البحث العلمي في تخصصات عدة، الأمر الذي يؤدي إلى تهيئة بيئة علمية تزدهر فيها العلوم ويستشعر الفرد بمكانة العلم والعلماء والثقافة العلمية.
- لبعض القيم النظرية دور مهم في دراسة فلسفة العلم في إطار السياق الاجتماعي والثقافي للمجتمع على مختلف المستويات المحلية والعالمية، مثل الشمولية والدقة التجريبية والخصوبة الفكرية والقابلة للتجريب، والمرونة العلمية، والتعديل العلمي، والبحث عن أسباب التوافق العلمي. (الحديدي، صفحة 12)

3. نسق القيم النظرية:

يشير مصطلح النسق القيمي إلى منظومة متكاملة ومتفاعلة من القيم التي يتبناها الفرد، والتي تتوزع على مجالات عدة، بحيث يمثل كل مجال منها عنصرا متفاعلا مع بقية مجالات القيم الأخرى لتؤدي وظائف توجيهية وتقويمية (عطا، 2006).

وتأكيدا لما سبق يمكن القول بأن القيم النظرية هي منظومة فرعية في النسق القيمي العام للمجتمع، وتتألف من مجموعة من القيم النظرية التي تربطها علاقة تبادلية لتؤدي السلوك العلمي الواعي الذي يتفق والأصول الدينية والثقافية والاجتماعية المرغوب فيها في المجتمع . وتتشكل القيم النظرية من ثلاثة عناصر: هي العنصر المعرفي والوجداني والمهاري (تيسير، 2002) إذ يتألف العنصر المعرفي من معلومات عن أساسيات العلم من حيث مفهومه وأهدافه، ومفاهيم القيم النظرية وأهميتها والخصائص المميزة للقيم والنظريات المفسرة لها وتصنيفاتها والعوامل المسؤولة عن تنميتها، ويتكون العنصر الوجداني من الميول والاهتمامات العلمية، مثل الدافع إلى الانجاز وتوافر الإرادة لتحقيق الفعل، ويتشكل العنصر المهاري من

مجموعة من الممارسات العلمية إزاء مواقف عدة تتعلق بقضايا العلم البنائية، مثل البحث العلمي وبناء النظريات العلمية وقضايا العلم الوظيفية مثل توظيف العلم في مجال التكنولوجيا لتحسين المستوى المعيشي للإنسان .لقد اشتق مفهوم القيم العلمية من خلال علاقة تبادلية وتلازمية بين العلم والقيم، والمتتبع للدراسات ذات الصلة بالقيم النظرية يجد عدداً من القيم التي تتوزع إلى مجموعات تبعاً للمرحلة الدراسية أو المرحلة البحثية أو التخصص العلمي، ويمكن تناول بعضا من هذه القيم كما وردت في دراسة كل من (سامية، 1996، صفحة 129) و Farrell،2005):

1.4. الأمانة العلمية: وهي أن يقول الفرد ما يعني، ويستوعب ما يقول دون مبالغة ولا كذب، كما تعني الدقة في تسجيل النتائج في عمل ما مع الاعتراف بجهود الآخرين .

2.4. الحيادية: وتتضح هذه القيمة في عدم انحياز الفرد إلى طرف من أطراف الحوار، بحيث يعطي كل رأي من الآراء حقه الكامل في التعبير عن نفسه، وأن يزن الحجج التي تعرض من خلال الحوار بميزان يخلو من الغرض والتحيز، وأن يقف من الأخلاق موقف المساند والمدافع عنها.

3.4. اليقينية: وتظهر هذه القيمة في عدم قبول فكرة ما إلا إذا توافر دليل على صحتها، سواء أكان هذا الدليل تجريبيا أو إحصائيا أو منطقيا، وصاحب الرؤية العلمية لا يتأثر بالشعارات والعبارات الرنانة والمنمقة، وينظر للمعارف نظرة ايجابية ومتطورة مع أخذ الحذر دائما من الوقوع في الخطأ.

4.4. تقبل النقد: وتتضح هذه القيمة في مراجعة ما حصله الفرد من مراجعة نقدية حتى يحس في نفسه ما يشير إلى الطمأنينة، كما تعني أن يختبر الآراء السائدة على مستوى الشخص العادي أو في الأوساط العلمية أو كليهما بذهن ناقد، بحيث لا يقبل ما يبدو له مقنعا على أسس علمية.

5.4. السماحة الفكرية: وتتضح هذه القيمة من ترحيب الفرد بكل فكر جديد ومفيد وتقبله، بحيث يستند إلى أساس من المنطق، لأن عقلية الفرد هذه تساعد على تحريره من التحيز الأعمى أو التعصب.

6.4. العقلانية: وتتمثل في مقدرة الفرد على اختيار الآراء السائدة بذهن ناقد، فلا يقبل إلا ما يبدو له مقنعا على أسس عقلية وعلمية، وهو على النقيض من الفكر الخرافي الذي يأخذ بالأحداث التي لا تستند إلى برهان يقبله العقل السليم للتخلص من المشكلات التي تواجهه تخلصا وهميا.

7.4. التخطيط: وتعني هذه القيمة تحديد الهدف قبل البدء بعمل ما، فبدون هدف لا يكون للتفكير أي معنى وذلك برسم خطة عمل تتضمن مراحله، والتي يفترض ترابطها مع بعضها البعض .

8.4. المغامرة الفكرية: وتظهر هذه القيمة في الإقدام تجاه الأمور التي يتعذر فيها التخطيط الواضح، إذ إن هناك مواقف تكون هامشا ضيقا أو عريضا لما هو محتمل الوقوع، فالفرد غير متيقن حدوثها، هنا يكون الأمر مرهونا بالترجيح، ثم تكون الشجاعة ضرورية لتحث على الإقدام، وقد يحتاج الأمر إلى مغامرة.

9.4. الصداقة: وتظهر هذه القيمة عندما يحتاج الفرد إلى الآخرين، للنظر في فكرة ما وتحديد جوانب الضعف فيها، فهم يرون ما لا يرى، وهذا يتطلب وجود علاقات حميمة مع البعض.

10.4. الحلم: الحلم قيمة توجه الفرد إلى التفكير المنظم والفعال، وبالتالي تؤدي إلى اتخاذ القرار السليم، بينما الغضب يؤدي إلى نتائج وخيمة، مثل: كثرة الأغلاط سواء اللفظية أو الفعلية.

11.4. الإخلاص: وتتضح هذه القيمة من خلال اهتمام الفرد بموضوع ما اهتماما يليق به، بحيث يوظف قدراته لإنجازه، وهذا بلا شك يقود إلى التفكير الجيد، ودافع الفرد هنا هو أخلاقي بحت.

12.4. تحمل المسؤولية: وتتبلور هذه القيمة من خلال إحساس الفرد بأنه مسؤول عن فكرة ما أو عمل ما خطوة بخطوة، فهو ينظر إلى عواقب كل منها، كما تعني أيضا أن يتقبل النتائج التي تسفر عنها وأن يتحملها.

13.4 الأصالة: وتعني عدم ركون الفرد إلى السلطة، أو انتشار الرأي أو قدمه أو شهرته عند التفكير واتخاذ القرار، إذ إن هناك اعتقاد في أن الآراء الموروثة لها قيمة خاصة، وتتميز بالصدق، وأنها تفوق الآراء التي ينادي بها المعاصرون، كما أن هناك اعتقادا بأن السلطة مقدسة، وأنها لا تقبل المناقشة، ولها كلمة الفصل

14.4. تجاوز اللحظة الأخيرة: وتتضمن البحث في خبرة الأجداد عند مواجهة موقف ما، كما تعني البحث عن الجديد المعاصر الذي يتناسب والقيم الأصيلة مع وجود رؤية مستقبلية للتنبؤ بالمستقبل.

5. مراحل اكتساب القيم النظرية:

لا يولد الإنسان وهو مزود بالقيم المرغوب فيها، وإنما يتعلمها من خلال تفاعلاته مع الوسط الاجتماعي الذي يعيش فيه، إذ تبدأ عملية اكتساب القيم ومنها القيم النظرية من مرحلة الطفولة وتستمر حتى آخر حياته، وتعد القيم المكتسبة في الصغر أكثر القيم رسوخا، وتمر عملية اكتساب القيم بمرحلتين (حمد، 2000، صفحة 63):

المرحلة الأولى: وفيها تكون القيم مفروضة على الإنسان عن طريق المعايير التي يفرضها الوسط الاجتماعي، بحيث يقبل الإنسان أنواعا من التصرفات على أنها واجبات يجب أن يقوم بها، وأنواعا أخرى من التصرفات على أنها أخطاء يجب أن يتجنبها.

المرحلة الثانية: وفيها يبدأ الإنسان في الأخذ بسلوك خاص به على الرغم من أنه متأثر بالقيم المفروضة عليه من قبل وسطه الاجتماعي، وعلى ضوء ذلك يكون الإنسان قد تحرر من ظل الوازع الأخلاقي المسيطر عليه من السلطة الخارجية إلى ظل السلطة الداخلية التي تقوم على الإقناع والمسايرة.

6. أساليب تنمية القيم النظرية:

تتطلب تنمية القيم، ومنها القيم النظرية الأخذ بعدة أساليب والتي تتمثل في:

1. **إتباع المثل الصالح (القدوة):** ويتم هذا إما مباشرة كأن يسلك الناشئة سلوك الكبار على اعتبار أن سلوكهم مثالي، أو بطريق غير مباشر كأن يستمع الناشئة إلى قصص من الماضي أو من الحاضر عن منجزات تستحق الإشارة .
2. **الإقناع:** ويتم ذلك من خلال تناول الأدلة والقرائن التي لا يستطيع أحد إلا أن يتقبلها وهو راض عما يسمع أو يقرأ، وهذه الأدلة تقلل من الأفكار أو الآراء المضادة.
3. **تحديد نواحي الاختيار:** ويتم ذلك من خلال إعطاء الطلاب خيارات محددة تعبر عن قيم يؤمن بها المجتمع، كما يعني هذا الأسلوب عدم ترك مجال للطلاب للاختيار.
4. **سيطرة القوانين:** ويتم هذا الأسلوب بفرض قوانين معينة على الطلاب، تحتم عليهم الأخذ بسلوك ما وبصورة مستمرة، وتتم عليهم المراقبة، وذلك لكي يتصرفوا تلقائيا بالصورة المرجوة، كأن يسلك سلوكاً ما خوفا من عقاب أو طمعا في ثواب.
5. **سيطرة الأصول الدينية والثقافية:** ويعد هذا الأسلوب من أهم الأساليب لأنه سريع التأثير، فيكفي القول للطالب بأن الدين يأمر بكذا أو ينهى عن كذا، وهو على درجة من الالتزام الديني حتى يستجيب ويتقبل ما يقال له
6. **اللجوء إلى ضمير الفرد:** ويتم هذا الأسلوب من خلال الاحتكام إلى ضمير الطالب الذي يحاسبه على اقتراف الخطأ باعتبار الضمير الإنساني قوة داخلية تحاول أن تنفي سريرته وتصقل أقواله وأعماله. (جودة، 2011، صفحة 38)

ويضيف عقل (2006) أساليب أخرى لتنمية القيم، ومنها القيم النظرية، مثل :

المحاضرة: ويتم هذا الأسلوب من خلال اللقاء مع الطلاب وتقديم المعلومات اللازمة لهم عن القيم التي يفترض عليهم اكتسابها عبر المقررات الدراسية.

المناقشة والحوار: ويتم هذا الأسلوب عبر تفاعل متبادل بين المعلمين والطلاب حول موضوع معين بهدف تدريب الطلاب على الإيجابية في التعليم، مثل تقوية الحجة لديهم وتعويدهم على الارتجال والمواجهة والثقة بالنفس.

استخدام القصص العلمية: وذلك بعرض قصص عن موضوعات معينة، بقصد تنمية الخيال العلمي لدى الطلاب، ولفت انتباههم إلى ما فيها من عبر ومواعظ .بالإضافة إلى أساليب أخرى مثل لعب الأدوار في الألعاب التربوية والتمثيليات وطريقة المشروع، والتي تتطلب إنجاز عمل جماعي بحيث يكون لكل فرد دوره في التخطيط والتنفيذ والتقويم والقيام بالرحلات وذلك لتدعيم القيم العلمية المرغوب فيها.

7. المضامين التربوية في تنمية القيم النظرية:

إن المضامين التربوية في تنمية القيم النظرية تعني ما يكشف عنه مخزون هذه القيم في صورة مؤشرات سلوكية تعبر عن تطلعات أو أهداف تسعى لتحقيقها مستندة لمجموعة من القيم المرتبطة بالعلم، ورغم الصعوبة في الكشف عن المؤشرات السلوكية المتعلقة بالقيم النظرية، إلا أن هناك بعض الجهود العلمية في هذا المجال والتي حاولت أن تصل إلى بعض الدلالات المترجمة لمجموعة من القيم التي اتفقت الأدبيات على أنها تمثل القيم النظرية (الودود، 2002، صفحة 85) والتي من أبرزها:

7-1 قيم الرغبة الملحة في المعرفة والفهم :هي قيم تترجم من خلال سلوكيات يتبناها الفرد من أهمها: أنه لا يقبل التفسيرات الغامضة للأشياء، ويؤمن بأهمية العلم في عملية التنبؤ، ويستخدم الطرق العلمية في عمليات التفكير، ويحرص على الاعتراف بأنه لا حدود للأسئلة، ولكن للإجابات منطقا وحدودا، كما يحرص على التساؤل عن جميع الأشياء التي تحدث حوله مهتما بما يجري في الكون من أجل كشف الحقيقة، ويهتم بالقراءة والاطلاع والمناقشة لزيادة المعلومات.

2-7 قيم التساؤل عن كل شيء: وتلاحظ لدى الطلاب من خلال التساؤل الدائم عن أخبار الاكتشافات والاختراعات، وعدم الإيمان بأنصاف الإجابات، من خلال الاعتراف بأنها ليست هناك معرفة يقينية كاملة، وحب الاستطلاع والتطلع لآفاق جديدة من المعرفة

3-7 قيم البحث عن المادة العلمية ومعناها: ويستدل عليها لدى المتعلمين من خلال مظاهر سلوكية منها الإيمان بأهمية البحث عن مصادر متعددة للمعلومات، والربط بين المعلومات المقدمة، وتوظيفها في الاستنتاج من معلومات بسيطة إلى معلومات أكثر عمقا ودقة، مع إعطاء أهمية كبيرة للمعلومات المقدمة مهما كانت بساطتها، والتمييز بين المصطلحات المختلفة مع الحرص على أهمية التعريف الإجرائي للمصطلحات المتداولة في مناقشة قضايا العلم ومشكلاته.

4-7 قيم الرغبة في الإثبات والتحقق :وتتحقق من خلال اعتبار المتعلم للنتائج التي توصل إليها العلماء بأنها مؤقتة، والإيمان بأن النتائج العلمية ما هي إلا فروض بحثية تخضع للبحث والدراسة، مع الحرص على عدم إصدار الحكم أو التوصل إلى نتيجة معينة قبل جمع الشواهد والأدلة الكافية ومعرفة الوقائع، وتجنب الأحكام السريعة والقفز إلى التعميمات، وأن النتائج العلمية قابلة للتغيير بتغير الطرق المستخدمة وشروط التجريب .

5-7 قيم احترام المنطق والإيمان بالتفكير العلمي: وتبرز من خلال حرص المتعلم على التحقق من صدق المقدمات للوصول منها إلى نتائج صحيحة، والتحقق من صدق المعلومات التي تتكون منها المقدمات، والتأكد من ارتباط المعلومات المقدمة بالموضوع أو القضية موضع الاهتمام، والموضوعية، وعدم التحيز في إصدار الأحكام، ومن خلال استخدام الطرق العلمية في التفكير في مجالات الحياة المختلفة.

6-7 قيم تدارس المقدمات بعناية :وتترجم من خلال الإيمان بأهمية التجريب للوصول إلى قناعات علمية متميزة، والاعتماد على الجداول الرياضية كوسيلة مناسبة لتقديم وعرض المعلومات، وامتلاك قرارات متميزة على استثارة الحوار مع من هم أكبر من ذوي الخبرة تجاه قضايا علمية معينة.

7-7 قيم تدارس النتائج بعناية :ومن الشواهد السلوكية الدالة عليها إيمان المتعلم بأن النتائج التي يتوصل إليها العلماء ما هي إلا احتمالات قد تكون صحيحة أو خاطئة، ومن خلال استخدام التأمل كأسلوب في التفكير للربط بين نتائج العلم ودلالات توظيفه، والاحتكام لثقافة المجتمع في تقدير أخلاقيات العلم وآثار التقنيات المرتبطة به، وتجنب سلبيات التكنولوجيا في ممارساته، وإدراك الصلة الوثيقة بين العلم والتكنولوجيا.

8-7 قيم استخدام العلم كمادة وطريقة :وتتضح معالمها الرئيسة لدى المتعلمين من خلال استخدام المعرفة العلمية في الوصول إلى حلول مقترحة لمشكلاتها، ودراسة النظريات العلمية التي تفسر الظواهر المختلفة للمقارنة بين الأشياء على أساس ماهيتها، وعدم إهمال المعرفة التي ليس لها تطبيق عملي، وفحص كل الأشياء أو الاحتمالات المسؤولة عن حدوث الظواهر العلمية مع الإيمان بقيمة العقل المحدودة.

9-7 قيم التمسك بالصفات أو الخصائص الخلقية :ويمثلها الحرص على التروي في تصديق كل ما يقال وفي إصدار الأحكام مع التحلي بالأمانة في القول، وفي نقل الخبر وتبليغه والتعاون مع الآخرين، ومن خلال التمسك بالصدق في القول والعمل، والحرص على المثابرة في العمل والإنجاز والأمانة العلمية في دراسة المقدمات واستخلاص النتائج والموضوعية في إصدار الأحكام.

8. مراحل تكوين القيم النظرية:

أورد الحربي (2010) المراحل التي يمكن إتباعها لتكوين القيم العلمية، والتي يمكن أن تشترك مع مراحل تكوين القيم التي أوردها كل من (خليل، 1988) (ممدوح، 2003، صفحة 259)

وهي:

-1 جذب انتباه المتعلم نحو القيم العلمية باستخدام جميع الوسائل والإمكانات المعينة والتي توضح مفهوم القيم العلمية وأهميتها وحاجته لتملكها.

-2 تقبل القيم العلمية بحيث تكون جزءا رئيسا من سلوكه.

-3 تفضيل القيم العلمية من خلال سعيه الدائم لتحقيقها في حياته العلمية والعملية.

-4 التنظيم للقيم العلمية في النسق القيمي لتأخذ أولويتها في التبني والتطبيق في حياته العلمية والعملية.

-5 الالتزام بالقيم العلمية بشكل دائم ومستمر من منطلق اقتناعه وتأكده بأهميتها وتقبله الوجداني الكامل لها.

ويذكر (سعد، 2010) أن تلك المراحل يمكن تنميتها من خلال إلمام معلم العلوم بالأهداف الوجدانية وإتقانه لها أثناء تدريسه القيم العلمية لكي يستطيع تنميتها لدى طلابه، والتي تصف التغير الذي يحدث على اهتمامات واتجاهات وقيم المتعلم .

9. أسباب زيادة الاهتمام بتنمية القيم النظرية

1. أصبح المجتمع الدولي أكثر وعياً بدور المعلم وجهود العلماء في المجتمع، ومن ثم يتوقع أن يكون هناك نوع من المحاسبة أو التقدير من قبل المجتمع تجاه العلم وآثاره، كما يتوقع من المعلم أن يحدد سياسته وبرامجه في إطار من المبادئ والقيم الخاصة به.
2. أعطى التقدم الحديث في المعرفة العلمية للمجتمع قيادات ذات معانٍ متعددة، مما يترتب عليه إصدار أحكام قيمية، ومن ثم تكون الحاجة إلى وجود أخلاقيات وقيم تحكم العلم أو الأداء العلمي.
3. لم يعد المجتمع العلمي ينظر إلى العلم على أنه ذلك النسق الموضوعي الخالي من القيم، ولكن النظرة اختلفت وأصبحت تعد العلم إنتاجا للجنس البشري، أي من صنع الإنسان ومن أجله.

10. دور المعلم في تنمية القيم العلمية :

1. سرد بعض قصص العلماء واكتشافاتهم والمعاناة التي لاقوها والظروف الاجتماعية السائدة في ذلك الوقت من أجل التقدم العلمي وخدمة البشرية، وذلك عند تدريس بعض الموضوعات العلمية.

2. توضيح دور المعلم والعلماء في التقدم الذي نعيشه ومساهمات العلماء العرب والمسلمين في البحث العلمي
3. ربط نتائج العلم وجهود العلماء بالواقع وبالحياة سواء في الماضي أو الحاضر مثل دور العلم في حل بعض المشكلات كالتخلص من الأمراض الفتاكة كالجدري وشلل الأطفال وغيرها.
4. الاهتمام بالأنشطة العلمية والعملية داخل المدرسة وخارجها والتي تنمي القيم العلمية وتساهم في تعزيزها لدى الطلاب والمجتمع.
5. استخدام خبرات متنوعة مثل قصص العلماء وتحليهم بالقيم العلمية كالمثابرة في أداء الأعمال والدقة والموضوعية وتوخي الحذر في تعميم النتائج لمزيد من المصداقية والموضوعية لما يتم قراءته من قبل الطلاب وما يتم طرحه على الآخرين.
6. استخدام أساليب تدريسية حديثة ومتنوعة مثل أسلوب حل المشكلات والاستقصاء والاكتشاف والعصف الذهني والتناقض المعرفي وتوضيح القيم ومحاكمة القيم وغيرها من الاستراتيجيات المعززة لغرس القيم بشكل عام والقيم العلمية بشكل خاص.
7. تنظيم بيئة صفية مناسبة للتفكير العلمي، ويشمل ذلك انتقاء مواقف الخبرة التعليمية، واختيار وترتيب المواد التعليمية وتخصيص الوقت المناسب لأداء مهام التعليم، واستخدام وسائل تقويم تركز على قياس نتاجات تعليمية معينة تتطلب مهارات التفكير العليا.
8. الاهتمام بنادي العلوم والمتحف العلمي في المدرسة، مع التأكيد على العلاقات المتبادلة بين العلم والتكنولوجيا والمجتمع.
9. الاهتمام بتوفير مواقف علمية لممارسة القيم العلمية، ولا يتم الاكتفاء بالوعظ والنصح والتلقين، بل لا بد من توفير المواقف الحية الواقعية التي يعيشها الطالب في المدرسة بهدف تعزيز تلك القيم.
10. إجراء التجارب العلمية بغية اكتساب أشياء غير معروفة لا لتأكيد نتائج معروفة سلفا. (جودة، 2011، صفحة 41).

خلاصة الفصل:

من خلال هذ الفصل يمكن أن نستخص أن للقيم مجموعة من الخصائص تميزها عن غيرها من أنماط السلوك الإنساني. للقيم أهمية كبيرة بالنسبة للفرد أو المجتمع، وتكمن أهمية القيم بالنسبة للفرد بأنها جوهر الإنسان، كما أنها مسارات للفرد وسلوكياته في الحياة، وتقوم بحماية الأفراد من الانحراف والانجرار وراء شهوات الإنسان وغرائزه، وتزود القيم الإنسان بالطاقات الفاعلة في الحياة وتبعده عن السلبية، وتعتبر كذلك منظمة للسلوك الإنساني، أما بالنسبة لأهمية القيم للمجتمع فإنها تحفظ المجتمع من السلوكيات الاجتماعية والأخلاقية الفاسدة، ولها دور بارز في الحفاظ على الاستقرار داخل المجتمع. وقد تعددت التصنيفات المقترحة للقيم وجاءت معبرة عن فلسفة أصحابها ونظرتهم للقيم، وتقسم النظريات التي تتعلق بالقيم إلى ثلاث أنواع هي: النظرية المادية الحسية والنظرية المثالية والنظرية الواقعية. بالقيم يتبين لنا أن للقيم بصفة عامة دور بارز في الحفاظ على الاستقرار داخل المجتمع، وتعتبر منظمة للسلوك الإنساني.

أما بالنسبة للقيم الروحية والنظرية تطرقنا أولا لمفهوم القيم الروحية ثم مصادر القيم الروحية التي لها عدة مصادر منها: القرآن، السنة النبوية، الإجماع، القياس، المصلحة المرسلة، وبعدها تطرقنا إلى خصائص القيم الروحيةُ منها: الربانية، الملاءمة للفطرة، ثم تطرقنا لأهمية تدريس القيم في المعاهد التعليمية والتي لها دور بارز في نشر وترسيخ القيم الروحية بين الطلاب آثارها في المجتمع ثم تطرقنا لبعض التطبيقات السلوكية للقيم الروحية مثل: الصلاة، الزكاة، الصوم. ثم تطرقنا إلى مفهوم القيم النظرية وخصائصها من بينها: أن القيم النظرية قواعد عامة توجه السلوك في المواقف العلمية المختلفة، وهي تفرق بين السلوك العملي واللفظي المقبول والمفضل والمفروض، ويمكن الاستدلال على ما يمتلكه الإنسان من قيم علمية من خلال ما يصدر عنه من أقوال أو أفعال في المواقف العلمية، وتتلخص أهمية القيم النظرية في: تعريف الطلاب بمنظومة القيم العلمية يساعدهم على اتخاذها إطارا مرجعيا لهم في مختلف المواقف التي تواجههم، الاجتماعية والمهنية والتطورات التكنولوجية وتحديات العصر في المستقبل، دونما تأثر بالقيم السلبية التي تزاحم القيم الايجابية وأهميتها، ثم تطرقنا نسق القيم النظرية، ومراحل اكتسابها ، ثم أساليب تنمية القيم من خلال المعلم والمضامين التربوية، ثم إلى مراحل تكوين القيم النظرية.

الفصل الثالث: منهاج التربية الإيمانية

تمهيد

أولا: مفهوم المناهج

1. المنهج لغة واصطلاحا
2. أنواع المناهج التعليمية
3. مميزات المنهاج
4. أسس المنهج
5. العوامل المؤثرة في المناهج التعليمية
6. مكونات المناهج التعليمية

ثانيا: مناهج المنظومة التربوية الجزائرية

1. مهام المنظومة التربوية الجزائرية
2. الأسس العامة للمناهج التربوية الجزائرية
3. غايات المنظومة التربوية

ثالثا: تنسيقية المعاهد الثلاثة

1. تعريف تنسيقية المعاهد الثلاثة
2. تعريف ومهام لجنة المناهج الشرعية
3. الأسس العامة لمناهج تنسيقية المعاهد الثلاثة
4. الغايات التربوية لمناهج تنسيقية المعاهد الثلاثة

خلاصة الفصل

تمهيد:

تحتل المناهج ركنا أساسيا في الحصيلة التربوية إلى الحد الذي يمكن به وصفها بالعمود الفقري للتربية ونظرا لهذه الأهمية لا بد أي نظام تربوي أن يتبنى مهجا مدرسيا معينا يستطيع أن يعكس اتجاهات المجتمع من أجل تعليم الأفراد وتربيتهم على أسس وقيم علمية مدروسة.

تختلف المناهج التربوية من حيث بنيتها المنهجية والتربوية وفقا لبنيتها وخلفياتها النظرية، ففي قراءة سريعة لكتب التربية الإيمانية وغيرها من المستويات؛ نلحظ الاختلاف في عناصر الدروس وتسمية المحاور والميادين... يرجع ذلك للبنية المعرفية للمادة أحيانا وإلى عدم التنسيق والعمل المشترك بين لجان تأليف تلك المواد؛ لعدم وجود وثيقة مرجعية ضابطة لفن التأليف ومنهجيته وضوابطه، رغم الاتفاق المسبق على أن التأليف وفقا لمقاربة واحدة "المقاربة بالكفاءات"، لهذا السبب رأيت ضرورة إدراج هذا الفصل التعريفي بأسس كل من مناهج المنظومة التربوية الجزائرية والمعاهد الثلاثة الحرة بواد مزاب، يلي ذلك تقديم بطاقة حول منهاج التربية الإيمانية للسنة الأولى متوسط استنادا على كتاب المتعلم وأدلة المعلم والوثائق المرفقة بها.

أولا: مفهوم المناهج

1. المنهج لغة واصطلاحا:

أ- لغة:

جاء في لسان العرب لابن منظور قوله:" نَهَج: طريق نَهِج، بيّن واضح، وهو النّهج، والجمع نهجات ونُهَج ونُهوج... وأُنهِج الطريق: وضُح واستَبانَ، وصار نهجا واضحا بيّنا. والمنهاج: الطريق الواضح. ونَهَّجْتُ الطريق: أَبنْته وأوضَحتُه. ونهجْتُ الطريق سَلكْتُه ... والنَّهْج: الطريق المستقيم، ونهج الأمر إذا وضُح."

المستخلص من كلام ابن منظور أنّ الجذر "نَهَج" يدلّ في اشتقاقاته المختلفة (نَهْج – مَنهَج– مِنْهاج) على الطريق والاستقامة والوضوح والاسْتِبانة، وهي كلّها شُروط واجبة التوَفُّر في المنهج كمصطلح علمي؛ فقد جاء في "المعجم الوسيط" (وهو المعجم الذي أصدره مجمع اللغة العربية) أنّ " المنهج هو الخطّة المرسومة، ومنه منهاج الدراسة ومنهاج التعليم ونَحوَهما؛ أي الكيفية، أو الطريقة، أو الفعل، أو تعليم شيء معيّن وفقا لمبادئ معيَّنة بصورة مرتّبة ومنسّقة ومنظّمة".

أمّا العلماء الغربيّون فقد استعملوا، على مرّ العصور، كلمة "منهج" (méthode) بالفرنسية (مُشتقّة من "méthédos" اليونانية أو "méthodus" اللاّتينية) بمعنى طريقة البحث عن المعرفة والاستِقْصاء. فقد استعملها "أرسطو" بمعنى البحث أو النظر أو المعرفة للدّلالة عن الطريق المؤدّي إلى الغرض المطلوب من خلال المصاعب والعَقَبات. واستُعمل في عصر النّهضة للدّلالة على طائفة من القواعد العامة المُصاغَة من أجل الوصول إلى الحقيقة في العلم. (رشيد ع.، صفحة 2)

ب– اصطلاحا:

لا يكاد يختلف المفهوم الاصطلاحي للمنهج عن المحتوى الدلالي في اللغة، سوى في أنّ الاستعمال الاصطلاحي يركّز على توضيح مفهوم الطريقة المتّبعة للحصول على الحقيقة بتَعْيين مُحتواها وإجراءاتها والغرض منها.

ولعلّ مِن الأوائل الذين سَعوا لتحديد مفهوم المنهج بهذه الكيفية هو الفيلسوف الفرنسي "ديكارت" في بحثه المُعنْون "مقال في المنهج"، وكان الهدف منه إقامة منهج عام وشامل للبحث عن الحقيقة مهما يكن الميدان الذي يُبحث فيه عن هذه الحقيقة؛ فالمنهج عنده هو "مجموعة القواعد اليقينية والبسيطة التي تضمن لمن يراعيها بدقّة ألاّ يفترض أبدا الصِّدق فيما هو كاذب، وأن يصل إلى علم صحيح بكلّ ما يُمكِن العلم به". وأمّا الهدف الأسمى من المنهج بالنسبة إليه فهو " توجيه العقل بالكيفية التي تسمح بأن يُصدر أحكاما صارمة وصادقة على كل الموضوعات التي تمثُل له". (رشيد ع.، صفحة 3)

ومن الباحثين العرب المعاصرين الذين أوْلوا عناية كبيرة لضبط مفهوم المنهج، الباحث القدير "عبد الرحمن بدوي" في كتابه "مناهج البحث العلمي"؛ فقد حدّده بقوله: " المنهج هو الطريق المؤدّي

إلى الكشف عن الحقيقة في العلوم بواسطة طائفة من القواعد العامة التي تهيْمِن على سيْر العقل، وتحدِّد عملياته كي يصل إلى نتيجة معلومة".

والذي يمكن استخلاصه من هذه التعاريف وغيرها أنّ المنهج وسيلة للبحث تضبطها مجموعة من الأدوات والقوانين الإجرائية التي تُستخدَم لإخضاع المعطيات الفكرية للدراسة العلمية، قصد الوصول إلى نتيجة تكشف لنا الحقيقة في علم من العلوم. (رشيد ع.، صفحة 3)

ج– المنهاج حديثا:

تطور مفهوم المنهاج فأصبح يعرف

المنهاج التربوي الحديث هو جميع الخبرات (النشاطات أو الممارسات) المخططة التي توفرها المدرسة لمساعدة الطلبة على تحقيق النتاجات التعليمية المنشودة إلى أفضل ما تستطيع قدراتهم. وهو كل دراسة أو نشاط أو خبرة يكتسبها أو يقوم بها المتعلم تحت إشراف المدرسة وتوجيهها سواء أداخل الصف كان أم خارجه. وهو جميع أنواع النشاطات التي يقوم الطلبة بها، أو جميع الخبرات التي يمرون فيها تحت إشراف المدرسة وبتوجيه منها سواء أداخل أبنية المدرسة كان أم خارجها. كما أن المنهاج مجموعة من الخبرات المربية التي تهيؤها المدرسة للطلبة تحت إشرافهم بقصد مساعدتهم على النمو الشامل وعلى التعديل في سلوكهم. كم أنه مجموع الخبرات التربوية الاجتماعية والثقافية والرياضية والفنية والعلمية...الخ التي تخططها المدرسة وتهيئها لطلبتها ليقوموا بتعلمها داخل المدرسة أو خارجها بهدف إكسابهم أنماطا من السلوك، أو تعديل أو تغيير أنماط أخرى من السلوك نحو الاتجاه المرغوب، ومن خلال ممارستهم لجميع الأنشطة اللازمة والمصاحبة لتعلم الخبرات نساعدهم في إتمام نموهم.

وفي هذا المجال يورد تومبس وتيرني 1993 (Toombs & Tierney) تعريفا للمنهاج الحديث ويقولان إنه "اسم لكل مناحي الحياة النشطة والفعالة لكل فرد بما فيها الأهداف، والمحتوى، والأنشطة، والتقويم". (كمال، 2006/2005، صفحة 37)

2. أنواع المناهج التعليمية:

يزخر الأدب التربوي والبحوث العلمية والدراسات الأكاديمية التي تعكس مدى الاهتمام بقضايا المناهج ومشكلاته وتطبيقاتها العملية، ومن الميادين التي حظيت بهذا الاهتمام، موضوع أنواع المناهج التعليمية حيث ذكر المختصون والباحثون في علم المناهج أنماطا وأنواعا ليست بالقليلة وسوف نقتصر على اثنين منهما باعتبارهما محل اهتمام العلماء والمختصين:

2-1. المنهج الرسمي:

يطلق عليه أيضا المنهج النظامي، أو المعلن أو الظاهر. وقد عرفه أحمد المهدي بأنه: "وثيقة مكتوبة محددة من قبل جهة مخولة بإعدادها، يطبقها المعلم أثناء تدريسه في أيام محدودة وفق نظام معين. (الحليم، 2009، صفحة 26)

كما عرفته منظمة اليونسكو للتربية والعلوم والثقافة بأنه: "منهج معلن ومنظم وظاهر يتكون من أهداف ومحتوى وطرائق تدريس، ووسائط تعليمية وأنشطة وأساليب تقويم، وهذا المنهج هو وثيقة مكتوبة ومحددة من هيئة أو من وزارة، تقوم المدرسة بتنفيذ هذا المنهج وتشرف على تطبيقه وفق نظام معين، وهذا هو المنهاج التعليمي المتداول في المدارس لدى كل المجتمعات والدول. (العظيم، 2011، صفحة 82)

2-2. المنهج الخفي: وقد أشار إلى هذا النوع من المناهج الكثير من الأدبيات التربوية الحديثة بكلمات متعددة وهي: المنهاج الغير المقصود، المنهج الكامن، المنهج المستتر أو الخفي، المنهج الباطن، المنهج الغير المقرر، المنهج الغير المدروس، المنهج الضمني، المنهج الموازي.

وظهر هذا المنهج عام 1965 نتيجة لدراسات نظرية وتطبيقية لعدد من المفكرين في أمريكا وأروبا الغربية، وفي بعض بلدان العالم الثالث، وأول كتاب حول هذا المنهج ينسب إلى جوليس هنري ثم ظهرت كتابات فليب جاكسون في كتابه الحياة في الفصل الدراسي، حيث عرف المنهج الخفي: بأنه التحصيل المدرسي الثاني بعد التحصيل الأكاديمي الذي يعد التحصيل الأول.

كما عرفه آخرون بأنه: مجموعة من المفاهيم والعمليات العقلية والاتجاهات والقيم والأداءات التي يكتسبها المتعلم خارج المنهاج الرسمي طواعية ونتيجة تعلم المتعلم تفاعلات مختلفة مع المحيطين به في المدرسة ومن خلال الأنشطة غير الصفية بالملاحظة والقدوة.

كما يطلق على هذا النوع من الخبيران الغير مقصودة بالخبرات المصاحبة أو الموازية والتي يتعلمها التلاميذ ويتمثلون بها نتيجة التعلم المصاحب من خلل ملاحظة ميول المعلمين، ومعاملاتهم اليومية مه بعضهم البعض، ومع الإدارة المدرسية، والمعرف والخبرات السلبية والايجابية التي يتناقلها التلاميذ مع بعضهم البعض بالملاحظة وتحت تأثير الأقران...الخ.

لا شك أن هذه الخبرات المصاحبة نتيجة التعليم المصاحب عن طريق القدوة والملاحظة أحيانا والممارسة أحيانا أخرى داخل النشاط الصفي وخارجه تؤدي إلى تعليم أفصل وأبقى أثرا في عقل ووجدان المتعلم. (الحليم، 2009، صفحة 26)

3. مميزات المنهاج الحديث:

-يهتم المنهج الحديث بالمتعلم، ويثق بقدرته على المشاركة النشطة الفعالة الإيجابية.

-يؤكد على الاهتمام بجميع جوانب شخصية المتعلم، وقدرته على التعلم الذاتي.

-المدرسة في المنهج الحديث لها دور متعاون مع المؤسسات الأخرى لخدمة البيئة الاجتماعية، ولا يقتصر دورها على تلقين المواد الدراسية للطلبة بمعزل عن بيئتها والمؤسسات الأخرى مثل: المؤسسات الدينية والنوادي وغيرها.

-العلاقة بين المدرسة والبيت في مفهوم المنهج الحديث علاقة وطيدة، ولكل دوره التكميلي للآخر، وذلك من خلال تنظيم مجالس الآباء والمعلمين والزيارات المتبادلة وإشراك أولياء الأمور في بعض النشطات.

-إعداد المنهج: يشترك في إعداده فريق متكامل من المختصين بالمواد الدراسية، والمختصين في مجال علم النفس التربوي، والتلاميذ، وأولياء الأمور، والمعلمين.

-يراعى عند التخطيط للمنهج ما يلي:

*الأخذ بعين الاعتبار فلسفة المجتمع وطبيعة المتعلم وخصائص نموه.

*شموله على مختلف أنواع النشاط التي يقوم بها التلميذ تحت إشراف وتوجيه المدرسة.

*تأكيده على التعاون والعمل الجماعي.

-يساعد التلاميذ على التكيف الاجتماعي، وبذلك لا يشعر التلميذ بغربته داخل مجتمعه.

-التركيز على استخدام الوسائل التعليمية ضمن مفهوم النظام.

-التنويع في طرق التدريس التي يستخدمها المعلم، بحيث يختار الطرق الأكثر ملاءمة للمادة الدراسية والتلاميذ مراعيا الفروق الفردية بينهم. (كمال، 2006/2005، صفحة 38)

-تغير دور المعلم بحيث لم يعد الملقن والمستخدم للعقاب البدني، بل أصبح موجها ومرشدا ومخططا للبرامج، مبتعدا عن العقاب البدني، محترما لآراء التلاميذ وأفكارهم، ومؤكدا على استعدادهم للتعلم.

-المنهج لا يعني المادة الدراسية فقط، بل تمثل المادة الدراسية جزءا من نظام المنهج.

-التقويم جزء من المنهج، ولا يركز على الاختبارات القائمة على الحفظ وحدها، ولا يعتبر الاختبارات غاية في ذاتها، بل هي وسيلة لمعرفة نتاجات التعلم وليست سوطا للترسيب أو العقاب. (كمال، 2006/2005، صفحة 38)

4. أسس المنهج:

الأسس هي كافة المؤثرات والعوامل التي تتأثر بها عمليات المنهج في مراحل التخطيط والتنفيذ، وهذه المؤثرات والعوامل تعد المصادر الرئيسية لأفكار التربوية التي تصلح أساس لبناء وتخطيط المنهج الصالح، وهذه الأسس تشمل:

4-1. الأسس الفلسفية:

يقوم كل منهاج على فلسفة تربوية تنبثق عن فلسفة المجتمع وتتصل بها اتصالاً وثيقا، وقد ظهر في ميدان التربية عدة فلسفات لكل فلسفة رأيها في بناء المناهج التربوية، والممعن في أمر الفلسفات التربوية العديدة التي قامت وعاشت عبر الأزمان يجد أن أصولها ومناهج البحث فيها تتجمع في اتجاهات ثلاثة هما:

الأول: الاتجاه التسلطي: ويتمثل في أن يكون المدرس مركز الدائرة في عملية التعلم والتعليم داخل إطار المنهج الدراسي، ويشمل هذا الاتجاه الفلسفة التقليدية في التربية.

الثاني: الاتجاه الديموقراطي: ويقصي أن يكون لكل من المدرس والتلميذ اعتبار في العمليات التربوية والمناهج الدراسية، بحيث يتعاونان في التخطيط وينفذان معا.

الثالث: اتجاه التحرر المطلق: ويقوم على أن الطفل مركز العملية التربوية تطلق له عنان التصرف دون أن يتلقى أي توجيه من المدرس. (خديجة، 2020/2019، صفحة 80)

4-2. الأساس العقلي المعرفي: إن العقل والذكاء من المميزات الأساسية للإنسان، وكل المعارف التي يدرسها تصل إليه عن طريق العقل والذكاء، والمعرفة أساسية في النمو الإنساني حيث لا ينمو بدونها، لذا نعتبرها أحد الأهداف الرئيسية للتربية، وأساسا هام للمنهاج المدرسي.. لذا يجب على واضع المنهاج أن يطرح الأسئلة التالية: ما طبيعة المعرفة التي يجب أن يشتمل عليها المنهج؟ وما مصادر الحصول عليها؟ كيف يمكن للمنهج أن يقدم هذه المعرفة؟ نوع المعرفة التي نرغب في تدريسها التجارب والخبرات العالمية الإمكانات المادية والبشرية المتاحة الخبرات السابقة في بناء المناهج فلسفة المجتمع الذي نعيش فيه طبيعة المتعلم الذي نعده ونربيه المنهاج ـ وما هي المعارف التي لها قيمة تعليمية، وتسهم في تحقيق الأهداف التربوية، ويعمل المنهج على تحقيقها؟

تعريف المعرفة: هي مجموع المعاني والمعتقدات والأحكام والمفاهيم والتصورات الفكرية... التي تتكون لدى الإنسان نتيجة لمحاولاته المتكررة لفهم الظواهر والأشياء المحيطة به .وتتفاوت المعرفة في طبيعتها من حيث أنها :معرفة مباشرة، ومعرفة غير مباشرة .معرفة موضوعية، ومعرفة ذاتية .معرفة علمية، ومعرفة خرافية .معرفة عميقة دقيقة، ومعرفة سطحية عامة .

4-3. الأساس النفسي الوجداني: تتمثل الأسس النفسية للمنهاج في المبادئ النفسية التي توصلت إليها دراسات وبحوث علم النفس حول طبيعة المتعلم وخصائص نموه واحتياجاته وميوله وقدراته، واستعداداته، وحول طبيعة التعلم التي يجب مراعاتها عند وضع المنهاج، وتنفيذه وتقويمه.

4-4. الأسس الاجتماعية والثقافية: وهي القوى الاجتماعية المؤثرة في وضع المنهاج وتنفيذه، وتتمثل في التراث الثقافي للمجتمع، للقيم والمبادئ التي تسوده، الاحتياجات والمشكلات التي يسعى إلى حلها، الأهداف التي يحرص على تحقيقها... ولما كانت المدرسة بطبيعة نشأتها مؤسسة اجتماعية أقامها المجتمع من أجل استمراره وإعداد الأفراد للقيام بمسئولياتهم، إذن فمن الطبيعي أن تتأثر بالمجتمع والظروف المحيطة به. (خديجة، 2020/2019، صفحة 84)

5.العوامل المؤثرة في المناهج التعليمية:

5-1. العوامل الخارجية: تتمثل في:

أ- الفلسفة التربوية التي يستند إليها ونظرتها إلى الطبيعة الإنسانية، وترتب على ذلك اختلاف المربين الذين أسسوا أفكارهم التربوية على تلك الفلسفات، فهناك من أسس أفكاره على الفلسفات القديمة كالمثالية التي اهتمت بالجانب العقلي والأخلاقي، وأهملت تربية الجسم وحاجات المتعلم النفسية، وهناك من أسس أفكاره على الفلسفات الحديثة التي اهتمت بالتنمية الشاملة للمتعلم من جميع جوانبه وحاجات المجتمع ومتطلباته.

ب- العوامل الاجتماعية المتمثلة في العديد من المؤسسات الاجتماعية، ومنها المدرسة التي أنشأها المجتمع لتكون في خدمته، وبما أن المنهج هو وسيلة المدرسة في تحقيق آماله، فإنه لابد أن يتأثر بالعوامل الاجتماعية من خلال صلته الوثيقة بمستويات المجتمع المختلفة بدءا من الأسرة والمؤسسات الإعلامية وفلسفة المجتمع وثقافته بكل مكوناته من أدب وفنون وحرف ومهن وصناعات، فعلى المنهج أن يكون وثيق الصلة بكل نواحي المجتمع. (عطية، 2007، صفحة 185)

ت- خصائص العصر وظواهره التي لها تأثير كبير في بناء المنهج وتطويره، ومن سمات العصر الحالي الثورة التكنولوجية، الانفجار المعرفي الهائل، وظاهرة العولمة، وتكنولوجيا المعلومات والاتصال، مما يستدعي الاهتمام بكل المستجدات الطارئة عند بناء المنهج.

ث- مصادر البيئة الطبيعية بما أن المنهج يتأثر بالعوامل الاجتماعية، فإنه يتأثر كذلك بالمصادر الطبيعية في البيئة التي يعيش فيها الطالب فالأنهار والجبال والمعادن والنباتات والحيوانات البرية وغيرها والظواهر الطبيعية، التي تؤثر على البيئة، وبالتالي كل ذلك يؤثر في المنهج تأثيرا يتوقف على مدى فهم المجتمع لهذه الأمور، ومدى حسن استغلاله لها وتأثيره فيها وتأثره بها. (وآخرون س.، 2006، صفحة 17)

ج- الدراسات النفسية والبحوث التربوية كان للدراسات النفسية والبحوث السيكولوجية تأثير على تطوير المنهج بصفة خاصة والعملية التعليمية بصفة عامة، وكان للنتائج التي توصل إليها كل من ثورندايك وكورث وتيرمان وجيزيلو سكنير وغيرهم أثر كبير في هدم مبدأ التعليم القائم حتى عصرنا هذا، وجاءت هذه النتائج لتؤكد عملية الفهم والتفكير والربط والاستنتاج في العملية تعليمية، كما أكدت على أهمية الدافع في زيادة فاعلية التعليم واكتشاف طبيعة التعلم وخصائص المتعلم ومراعاة عوامل نموه واهتماماته وميوله وحاجياته والمواءمة بينها والعملية التربية، كما كان لنتائج حركة القياس العقلي تأثيرا كبيرا على المنهج، حيث استهدفت هذه الحركة قياس الجوانب النفسية والعقلية للتلاميذ، واستخدام الطرق والأساليب الإحصائية لقياسها مما كان له تطبيقاته المباشرة فيما يتعلق بتنظيم المنهج وتصنيف التلاميذ وتوجيههم وتقويمهم. (فرج، 2008، صفحة 14)

5-2. العوامل الداخلية:

1. حاجات المجتمع ومتطلباته، وما مدى مطابقة الأهداف والمحتويات لقيم ومعتقدات المجتمع وتراثه.
2. التلميذ ونضجه واستعداداته وخصائصه ونموه.
3. المعارف والخبرات والمهارات المراد تقديمها إلى التلاميذ.
4. الأهداف وما يتصل بها من تنوع وشمول للخبرات وكل المجالات، وعلاقتها بحاجات المجتمع والتلاميذ.

5.أساليب التقويم وأنواعه ومعاييره.

6. المعلم وطريقة إعداده وتأهيله، وعلاقته مع التلاميذ والعاملين في المدرسة.

7.طرائق التدريس واستراتيجياته وتكنولوجيا التعليم ووسائله وأساليبه. (عطية، 2007، صفحة 186)

6.مكونات المناهج التعليمية:

6-1. الأهداف:

الهدف هو: السلوك أو النتاج النهائي القابل للملاحظة، الذي يتوقع من المتعلم بلوغه في نهاية فترة التعليم.

إن تحديد الهدف الخطوة الأولى والمهمة، ويجب أن تصاغ هذه الأهداف صياغة واضحة ودقيقة شاملة ومتوازنة ومترجمة سلوكيا، فالهدف هو الموجه والمرشد إلى الانتقال والقيام بالخطوات الأخرى.

مستويات الأهداف:

1. **الأهداف التربوية:** وهي أهداف واسعة النطاق عامة الصياغة تتحقق من خلال عملية تربوية كاملة، مثل أهداف المراحل التعليمية.

مثال: تبصير الطالب بآيات الله في الكون والحياة.

2. **الأهداف التعليمية:** تسمى الأهداف الخاصة إذ ترتبط بمقرر دراسي معين وهي قصيرة الأمد وتحدد بدقة.

مثال: تعريف الطالب بالمجموعة الشمسية. (الحارثي، 2008، صفحة 1)

3. **الأهداف التدريسية:** تصاغ هذه الأهداف صياغة إجرائية تتميز بالدقة والتحديد وترتبط بالمعارف والمهارات المراد تدريسها خلال درس أو حصة واحدة.

مثال: أن يعدد الطالب كواكب المجموعة الشمسية.

6-2. المحتوى:

الخطوة المنطقية بعد تحديد أهداف المنهج هي تحديد ما لذي ينبغي أن نقدمه للتلميذ ليتعلمه (المحتوى) هو تحديد المعلومات والحقائق والأنشطة والمواقف التي نقدمها للتلميذ ليعرفها ويمارسها.

ويعرفه (الخليفة ،1435، ص119) بأنه " نوعية الخبرات التعليمية (الحقائق والمفاهيم والتعميمات والنظريات والمهارات والوجدانيات) التي يتم اختيارها وتنظيمها على نمط معين لتحقيق أهداف المنهج التي تم تحديديها من قبل".

معايير اختيار المحتوى (الخليفة ،1435، ص120):

1. أن يرتبط المحتوى بأهداف المنهج.
2. أن يراعي المنهج ميول التلاميذ وحاجاتهم.
3. أن يرتبط المنهج بواقع التلميذ.
4. أن يكون المحتوى صادقا وذا دلالة.
5. أن يكون المحتوى مهما للمتعلم.
6. أن يكون المحتوى مناسبا للزمن والظروف الأخرى.
7. أن يكون هناك توازن بين شمول المحتوى وعمقه.

معايير تنظيم المحتوى (الهادي،1433، ص158):

1. أن يتحقق مبدأ الاستمرار.
2. أن يتحقق مبدأ التتابع.
3. أن يتحقق مبدأ التكامل.

4. أن يتحقق مبدأ التوازن بين الترتيبين المنطقي والنفسي.
5. أن يتيح تنظيم المحتوى استخدام أكثر من طريقة للتعلم.

6-3. طرق التدريس:

طريقة التدريس هي: مجموعة من إجراءات التدريس المختارة سلفا من قبل المعلم، والتي يخطط لاستخدامها عند تنفيذ الدرس، بما يحقق الأهداف التدريسية المرجوة بأقصى فاعلية ممكنة وفي ضوء الإمكانات المتاحة. (الحارثي، 2008، صفحة 3)

معايير اختيار طريقة التدريس:

1. ملاءمة الطريقة لأهداف الدرس.
2. مناسبة الطريقة للمحتوى الدراسي.
3. ملاءمة الطريقة لمستويات المتعلمين.
4. إشراك المتعلمين في الدرس.
5. الاقتصاد في الوقت والجهد.

6-4. الأنشطة التعليمية:

يعرف النشاط التعليمي على أنه" كل فعل أو إجراء يقوم به المعلم أو المتعلم أو هما معا، او يقوم به متخصص أو زائر، لتحقيق أهداف تربوية معينة وتنمية المتعلم تنمية شاملة متكاملة سواء داخل الفصل أو خارجه، أو داخل المدرسة أو خارجها، بشرط أن يظل تحت إشرافها"(الخليفة، 1435، ص149)

معايير اختيار الأنشطة التعليمية (الصفدي،1430، ص67):

1. مدى ملاءمتها للأهداف المحددة للدرس.

2. مدى ملاءمتها للمحتوى.
3. مدى مناسبتها للإمكانات المادية والبشرية للبيئة المدرسية.
4. مراعاتها لمستويات وقدرات التلاميذ واتجاهاتهم وميولهم.
5. مراعاة التنوع في الأنشطة التعليمية.

6-5. الوسائل التعليمية:

تتنوع هذه الوسائل بتنوع أهداف استخدامها، والحواس التي تخاطبها والخبرات والمعارف والمهارات المطلوبة إكسابها للطلاب، ووقت استخدامها، ولن تقوم الوسيلة بدور المعلم بل تعينه وتعين المتعلم على تحقيق الأهداف المحددة سلفا (الهادي،1433، ص265).

وتعرف الوسيلة التعليمية بأنها: وسائط تربوية يستعان بها لإحداث عملية التعلم (المكاوي،1427، ص207)

وتعرّف الوسيلة بأنها: مجموعة الأدوات والآلات التي يستخدمها المعلم أو المتعلم سواء داخل الفصل أو خارجه، بهدف تحسين العملية التعليمية (الخليفة ،1435، ص157).

أهمية الوسائل التعليمية (المكاوي،1424، ص207-208):

1. العناية بالفروق الفردية.
2. قطع رتابة الموقف التعليمي.
3. زيادة انتباه الطلاب.
4. زيادة كمية الإنجاز.
5. الاقتصاد في الوقت والجهد والمال.
6. حل مشكلات المتعلمين.

7. تنويع أساليب التعزيز.

خصائص الوسيلة التعليمية الجيدة (المكاوي،1424، ص209):

1. أن يحدد المعلم عند إعداد الدرس نوع الوسيلة التي تناسب الدرس.

2. أن تكون الوسيلة واضحة وصحيحة لا توحي بفكرة خاطئة.

3. أن تكون الوسيلة بسيطة وغير معقدة تشتت انتباه التلاميذ.

4. أن تكون الوسيلة شيقة وتثير انتباه التلاميذ.

5. عدم عرضها بعد آداء مهمتها في الموقف التعليمي.

6-6. التقويم:

يعتبر التقويم من أهم مكونات وعناصر المنهج الدراسي، فمن خلاله نحكم على مدى النجاح أو الإخفاق في تحقيق الأهداف التي خطط لها مسبقا، لذلك تعتبر عملية التقويم مهمة جدا عند العمل على تطوير المناهج، فلن ينجح التطوير للمنهج إلا من خلال تقويمه من جميع الجوانب والعناصر.

والتقويم بمفهومه الحديث ليس عملية ختامية تأتي في نهاية تنفيذ المنهج، ولكنه عملية مستمرة تصاحب التخطيط والتنفيذ والمتابعة، ويقصد بالتقويم "الوسيلة الأساسية التي يمكن بواسطتها التعرف على مدى نجاحنا في تحقيق الأهداف التربوية، وعلى الكشف عن مواطن القوة ومواطن الضعف في العلمية التعليمية بقصد التحسين والتطوير" (الخليفة، 1435، ص 169).

ثانيا: المنظومة التربوية الجزائرية:

1. مهام المنظومة التربوية الجزائرية

أكّد القانون التوجيهي رقم 08-04 المؤرخ في 23 يناير 2008 على مهام المدرسة المعتادة، وألحّ على المهمّة الرئيسة؛ تدعيم الهوية التي تربط التلميذ بمجتمعه ووطنه وتاريخه وفضائه الجغرافي، ادّى هذا إلى تطبيق سياسة تربوية رشيدة ومستمرة في مجال التغيير، ثم العديل الدوري للمناهج ومسارات التعليم والتكوين الملائمة المبنية على"1:

- ضرورة استعادة المتعلم لمكانته في مسار التعليم والتعلم.
- ضرورة تغيير النموذج البيداغوجي الحالي الذي تسود فيه المعارف الموسوعية المبنية على حفظ/استرجاع للمعلومات، إلى نموذج يفضّل قدرات التلميذ على البرهنة وكفاءاته على استعمال عقله الناقد.
- تحضير التلميذ إلى التنمية المستمرة لكفاءاته بتعليمه كيف يتعلم، ويتكيف ويتصرف بكل استقلالية في مختلف وضعيات الحياة اليومية.

2. الأسس العامة للمناهج التربوية الجزائرية: إن مهمة كلّ تربية هي إيصال ونقل القيم التي اختارها المجتمع لنفسه:

- قيم مشتركة بين كلّ الأعضاء: سياسية وأخلاقية، ثقافية وروحية، الهدف منها تعزيز الوحدة الوطنية.
- قيم فردية: وجدانية وأخلاقية، جمالية، فكرية وإنسانية متفّتحة على العالم.

وتتمثل مهام المدرسة في مجال القيم الروحية والمواطنة:

- الاعتزاز بالشخصية الوطنية وتعزيز الوحدة الوطنية، وذلك بترقية والحفاظ على القيم المرتبطة

بالإسلام والعروبة والأمازيغية.

- ❖ التكوين على المواطنة. (للمناهج، 2009، الصفحات ص07-08)
- ❖ التفتّح على الحركة التقدمية العالمية والاندماج فيها.
- ❖ التأكيد على مبدأ الدمقراطية.
- ❖ ترقية الموارد البشرية وإبراز مكانتها.

ويبقى المنهاج العام الذي يشمل مجموع برامج المواد، الإطار الموحد الذي يحّقق تضافر الأهداف في سبيل

تحقيق هذه القيم، وتتكفّل كلّ مادة دراسية – وفق استعداداتها الخاصة – (بشكل مميز ومفصل أو بشكل تكاملي)

3. غايات المنظومة التربوية:

وَتُقَدَّمُ هذه القيم وفق محورين مرجعيين:

- ➢ النصوص المؤسسة للأمة.
- ➢ السياسة التربوية.

1. **مرجعيات متعلّقة بالأمة:** منذ صدور بيان أول نوفمبر 1954 إلى الدستور المعدل سنة1996، والمصادق عليه سنة 2000 ثم سنة2001 ثم سنة 2008 جميع النصوص المؤسسة للأمة تنص على:

- أنّ الدولة الوطنية جمهورية وديمقراطية، أي يعين المحكومون حكّامهم، وأن صفة الجمهورية للدولة تقتضي تطبيق واحترام القانون الصادر عن مؤسسات ممّثلة للشعب، ويسيّر العلاقات الاجتماعية وفق (عقد اجتماعي) متفق عليه بكلّ حرية.

في المجال التربوي، يكون العمل على التوعية بالانتماء إلى هوية جماعية مشتركة ووحيدة تتمّثل في الجنسية الجزائرية. (للمناهج، 2009، صفحة 10)

الانتماء إلى الجزائر هو شبكة التضامنات التاريخية، والشعور بالانتماء إلى أمة واحدة وشعب واحد. وهو شعور يرتكز على التراث التاريخي والجغرافي، الحضاري والثقافي، الذي يرمز إليه الإسلام ولغتا الأمة العربية والأمازيغية، وكذا العَلم والنشيد والعملة الوطنية.

إنّ الميزة الأساسية للدولة الجمهورية هي الدولة الديمقراطية. والديمقراطية بصفتها إيديولوجيا ونظام سياسي هي الوسيلة التي تمكّن من ترسيخ قيم الجمهورية كالمواطنة، والتضامن، واحترام الغير، والتسامح .ومن البديهي أن الديمقراطية تقتضي حرية التعبير التي تتطّلب بدورها تنمية القدرة على الإصغاء للغير واحترامه، وكذا القبول بحكم الأغلبية – مع احترام حقوق الأقّلية – عن طريق الاقتراع في حال عدم تحقيق إجماع.

وينبغي في المجال التربوي أن نتذكّر دوما أن الديمقراطية قيمة علينا نقلها للأجيال، بل أكثر من ذلك، فهي ممارسة وسلوكات يجب ترسيخها والمدرسة والقسم أول الأماكن التي تمارس فيها هذه السلوكات وتنمو. (للمناهج، 2009، صفحة 11)

- الدولة وطنية وشعبية: أي أنّها تعبير عن سيادة الشعب في خدمة الشعب وصفة الشعبية للدولة تقتضي بروز الوعي الشخصي والجماعي في آن واحد يعمل على تحصين المكانة الشخصية وحفظ الانسجام الاجتماعي وهذا الوعي المؤسس على القيم السائدة للجهد المشترك من أجل حفظ الانسجام الاجتماعي وأبديته وازدهاره، يقتضي بدوره تنمية مواطنة فاعلة في خدمة الجماعة.

- في المجال البيداغوجي؛ تساهم المدرسة بقسط وافر في بناء تضامن وطني يتعدى الأنانية والفردية، وذلك عن طريق تعليم يعتمد على الممارسة أكثر.

2. **مرجعيات السياسة التربوية:** يشكّل الدستور والقانون التوجيهي المؤرخ في 23 يناير 2008 –الذي عوض أمرية 16 أفريل – 1976 في مجال إصلاح المنظومة التربوية المرجعية

الإجبارية للسياسة التربوية الوطنية .ويؤكد النَصَّانِ من جهة على الطابع الوطني والديمقراطي والعلمي المتفتّح على العصرنة والعالم للمنظومة التربوية، وعلى إدماجها في التوجهات العالمية في مجال التربية من جهة أخرى.

- المنظومة التربوية ذات طابع وطني: ترمي إلى تقديم تربية واحدة للجميع، وذلك عن طريق مختلف المؤسسات المكّلفة بالعملية التربوية: مؤسسات الدولة أو الخاصة.

في المجال التربوي يعني ذلك أن تقدم برنامجا إجباريا واحدا، يحتوي على قاعدة مشتركة من القيم والمواقف والكفاءات، وبناء على ذلك؛ فإنّه من الضروري ترسيخ الارتباط بالقيم التي يمثّلها الإرث التاريخي والجغرافي، الديني والثقافي، وكذا الارتباط بالرموز الممّثلة للأمة الجزائرية وديمومتها، والدفاع عنها.

- المنظومة التربوية ذات طابع ديمقراطي: إنها جزء من المجتمع الديمقراطي هو أيضا؛ وفي خضم التمدرس على المستوى العالمي (سواء عند مدخل المنظومة أو خلال المسار التربوي الإلزامي)فإن الأمر يتعّلق اليوم بإدماج البعد النوعي للتربية الذي يمكن من الاستمرار في تحقيق الهدف المتعّلق بإيصال كلّ متعّلم إلى أقصى إمكانياته. (للمناهج، 2009، صفحة 12)

بالإضافة إلى نوعية المناهج والترتيبات البيداغوجية والتعليمية didactique الجديدة التي ينبغي تطبيقها، فإنّه ينبغي إلحاق هذه الأخيرة بالطابع المجاني للتربية الممنوحة وتستمر مجانية التربية بسياسة تدعم دوما آليات تساوي الفرص الاجتماعية للنجاح، وكذلك إلزامية الحصول على النتائج المحددة لكلّ مستويات المؤسسة التربوية.

- المنظومة التربوية ذات طابع عصري: أي أنّها عصرية في أهدافها، في محتوياتها، في طريقة عملها، وفي مسعاها التسييري الشامل.

على المنظومة التربوية الوطنية أن تدرج في مساعيها البيداغوجية الروابط المنهجية والإجراءات المبنية على التسلسل المنطقي للمراحل الآتية:

- مرحلة الفحص التي تتمثّل في الملاحظة قصد مقارنة وضعية النظام الحالية بالوضعية المنتظرة، وذلك باستخدام معايير ذات دلالة.
- مرحلة التخطيط التي تتمثّل في تصور جهاز للتدخل يتميز بالعقلانية والشفافية.
- مرحلة متابعة التنفيذ وتقييم تأثيراته (تقويم تكويني وتحصيلي).

– المنظومة التربوية متفتّحة على العالم: أي أنّها تضع الآليات المؤسساتية التي تمكن المدرسة من دخول المنافسة على المستوى العالمي. (للمناهج، 2009، صفحة 13)

ثالثا: تنسيقية المعاهد الثلاثة:

1. **تعريف تنسيقية المعاهد الثلاثة:** لجنة مكونة من مديري المعاهد الثلاثة ونوابهم "الحياة، عمي سعيد، الإصلاح" تجتمع أربع مرات في السنة بهدف التنسيق والتعاون في سيرورة الأمور الإدارية والتربوية والبيداغوجية، بالإضافة للتشاور في الشؤون المستجدة في قطاع التربية والتعليم، سعيا نحو تقسيم أعباء المهمة، من ذلك مهمة المناهج الشرعية.

تشرف التنسيقية على أربعة لجان "لجنة المناهج الشرعية، لجنة الإشراف والمتابعة، لجنة البيداغوجيا، لجنة الشباب والثقافة" حيث يتم التنسيق بين أعضاء اللجان، وبرمجة مواعيد سنوية؛ منها "الاحتفال المشترك بمناسبة يوم العلم 16 أفريل من كل سنة"، وفي هذه الدراسة سنركز على "لجنة المناهج الشرعية" باعتبارها المسؤولة عن تأليف المناهج الشرعية، وفيما يلي تعريف باللجنة ومهامها:

2. **تعريف ومهام لجنة المناهج الشرعية:**

لجنة المعاهد الشرعية للمعاهد الثلاثة: تأسست اللجنة سنة 2012م، تتكون من ثلاثة أعضاء كل عضو ممثل لمعهد من المعاهد، مكلفون بمتابعة أعمال تأليف المناهج الشرعية "مرحلتي المتوسط والثانوي" وطباعتها واعتمادها في المعاهد الثلاثة، وتسويقها للمؤسسات التربوية الأخرى، كل عضو من أعضاء اللجنة أسندت له مسؤولية محددة لضمان السير الأمثل لها؛ وتتمثل

المسؤوليات في "المسؤول التربوي، مسؤول العلاقات، أمين المال"، تمّ تقسيم عبء مواد التأليف بالتساوي على المعاهد حسب الآتي:

- معهد الحياة: مادة الحديث، مادة التاريخ الإسلامي.
- معهد عمي سعيد: مادة التربية الإيمانية، مادة علوم القرآن الكريم.
- معهد الإصلاح: مادة الفقه، مادة أصور الفقه.

وفي دراستنا هذه سيكون التركيز على مادة التربية الإيمانية.

3.الأسس العامة لمناهج تنسيقية المعاهد الثلاثة: "الحياة، عمي سعيد، الإصلاح": تعتمد المعاهد الثلاثة بواد مزاب على تدريس المواد العلمية والاجتماعية والإنسانية واللغات على المناهج الرسمية، في حين تعتمد على تدريس المواد الشرعية بمناهج خاصة لها، تمّ إعدادها وصياغتها بجهود مجموعة من الأساتذة المتخصصين في العلوم الشرعية من خريجي أقسام الشريعة بالمعاهد الحرة أو كليات العلوم الإسلامية للجامعة الجزائرية أو خارجها "الأردن، عمان، ماليزيا.."، حيث يستندون في عملية التخطيط والتأليف على منطلقات وثيقة الأسس المرجعية للمعاهد الثلاثة وغاياتها التربوية، وفيما يلي عرض لتلك الأسس والغايات"2:

ترتكز المعاهد الثلاثة في تحديد غاياتها التربوية وبناء مناهجها الدراسية على مجموعة من الأسس المرجعية، هي ثوابت وقيم دينية وحضارية ينبني عليها المجتمع المزابي؛ الذي هو جزء لا يتجزأ من المجتمع الجزائري، والذي يمثل بدوره جزءا هاما من الأمة الإسلامية. ومن هذا المنظور تتلخص هذه الأسس فيما يأتي:

1. الإسلام منهج الحياة الكامل، وهو نظام شامل لا يقبل التجزئة، واتباعه أساس الفلاح، وهو المصدر الأول للقيم الإنسانية العليا.
2. الإيمان بوحدة المسلمين مسيرا ومصيرا.

3. المذهب الإباضي مدرسة من المدارس الإسلامية العريقة التي أثَّرت إيجابيًّا في مسار الحضارة الإسلاميَّة، وامتازت بربط الصلة بين التعاليم الشرعيَّة والواقع المعيش.
4. مزاب قطعة أصيلة من الوطن الجزائري، الذي هو رقعة من العالم الإسلامي. (الأساتذة، 2012)
5.
6. اللسان العربي هو وعاء العلوم والمعارف الإسلامية باعتباره لغة الوحي.
7. النظم الاجتماعية، والمؤسَّسات العرفية بوادي مزاب تنظيمات حضارية أثبتت نجاعتها، وحافظت على مميزات الشخصية الوطنية الإسلامية.
8. التعليم القرآني الحر بمزاب خيار استراتيجي يحقق استمرارية المجتمع ويضمن بقاء نظمه ومؤسَّساته، ويحصِّنه من الغزو الفكريّ والانسلاخ الدينيّ والخلقيّ.
9. الأصالة ومواكبة العصر أمران مطلوبان وفق الشرع والعقل؛ لتحقيق الوسطية بينهما.
10. العلمية مطلب أساسي في بناء المناهج، وضابط ضروري لتحري الحقيقة وتحسين الأداء.
11. فلسفة المنظومة التربوية الوطنية مصدر ثري لا يمكن الاستغناء عنه.

4. الغايات التربوية لمناهج تنسيقية المعاهد الثلاثة: تبتغي المعاهد الثلاثة من خلال نظامها التربوي تحقيقَ الغاية الكبرى من الوجود في الحياة، وهي إرضاء الله تعالى، وإن الغايات التربوية الكبرى للمنظومة التربوية الوطنية تعتبر منطلقا وأساسا للغايات التربوية لمناهج المعاهد الثلاثة، ومما يخدم ذلك في مجال تخصُّصها الوصولُ إلى ما يأتي:

1. تحقيق العبودية الخالصة لله تعالى بمعناها الشامل، والاطمئنان بذلك، والاقتناع بمنزلة ابن آدم عند ربه وتكريمِهِ له.
2. التشبع بالعقيدة الإسلامية الصحيحة، وإدراكُ أنها عين الفطرة.
3. الإيمان باستقلالية الأمة الإسلامية في ذاتها وتميزها في هُويتها وعدمِ تبعيتها لأي من الأمم والإيديولوجيات الأخرى.

4. استيعاب المعرفة الإسلامية على أنها ثابتة في أصولها، قادرة على احتواء مستجدات العصر ومواكبتها.
5. إدراك العلاقة الوثيقة بين العلم والإيمان وأثرها في رقي الأمة الإسلامية وازدهارها.
6. استيعاب الأصول الفكرية للمدرسة الإباضية، والاسترشاد بتراثها العلمي والحضاري.
7. تعميم الثقافة الشرعية، وتمكين الوعي الديني والخلقي. (الأساتذة، 2012)
8. تنمية الروح الوطنية والحس المدني والشعور بالمسؤولية.
9. حفظ المميزات الحضارية والنظم الاجتماعية للمجتمع الإباضي بالمغرب الإسلامي عموما، والمزابي خصوصا، مع تطويرها وإبرازها للغير نموذجًا حيًّا للمجتمع المسلم.
10. ترسيخ مبدأ الوحدة بين المسلمين، وترشيد منهج الاختلاف بتحرِّي الحقِّ والثبات على الأصول، والمرونة في الفروع.
11. إعداد الفرد ليكون قادرا على التعارف والتعايش مع الآخرين والتعاون معهم على أساس من البر والتقوى.
12. إعداد الفرد إعدادا متوازنا لأداء واجباته نحو نفسه وأسرته ومجتمعه. وتنمية الحس الاجتماعي والعمل الخيري لديه ليكون عنصرا إيجابيا يتفاعل مع قضايا أمته.
13. تكوين مجتمع قرآني تتفاعل كل مكوِّناته مع القرآن الكريم، تلاوة وحفظا وتدبرا وتطبيقا.
14. التوجيه إلى النظر في ملكوت الله عز وجل، الذي هو مجال للدراسة والتسخير، والاستدلال والتفكير والاهتداء.
15. الاهتمام باللسان العربي والتمكُّن من علومه، وتمكين المتعلِّم من اللغات الأخرى.
16. تمكين المتعلِّم من كفاءات المعارف والعلوم الحديثة المختلفة.
17. تربية العقل على حسن التفكير والاستنباط.
18. تدريب المتعلِّم على فقه النصوص الشرعية، وإدراك مقاصد الشريعة الإسلامية.

19.ترقية وجدان المتعلِّم بالمعاني السامية والمثل العليا المقتبسة من النصوص الشرعية ومن سيرة الرسول ﷺ والسلف الصالح.

20.الاعتبار من أحداث التاريخ البشري عموما، والإسلامي خصوصا.

21.تكوين فرد متكامل قادر على الجمع بين العلم والعمل، وبين سلامة القلب والوجدان ومهارة العقل واليدين.

22.تكوين كفاءات في العلوم الإسلامية وتمكينها في أصول الشريعة ومقاصدها، لتكون منارات هداية وترشيد.

23.الاهتمام بالعنصر النسوي ضمن الغايات السابقة، بالإضافة إلى العمل على إعداد المتعلِّمة لتكون بنتا بارة وزوجة صالحة وأما مربية.

24.تنمية الوعي لدى المتعلم بضرورة الالتفاف حول المنظومة التربوية الحرة ودعمها، أداء للواجب، ومحافظة على التوازن الحضاري بين المادة والروح في المجتمع. (الأساتذة، 2012)

خلاصة الفصل

مما سبق يتضح لنا أن للمناهج التربوية العامة والخاصة أهمية كبيرة في ترسيخ القيم في الناشئة، كما أن لها دور في تماسك المجتمع وتكامل مؤسسات التربية في اكساب الفرد القيم، وكذلك لها دور في إعطاء كل مؤسسة دورها في تطوير وتربية الطفل المتعلم وذلك من خلال مجموعة من الكتب المدرسية المقررة والمؤلفة بشكل مدروس.

بعد عرضنا لأسس المنظومة التربوية الجزائرية ومناهج المعاهد الثلاثة وغاياتها التربوية، نقرأ تكاملا واضحا بينها خاصة ما تعلق منها بالمواطنة والانتماء للبلد "الجزائر" والسعي للتنمية وتسخير الكون في خدمة الإنسان، حيث نجد ذلك صريحا في أن أسس المعاهد الثلاثة "ثوابت وقيم دينية وحضارية ينبني عليها المجتمع المزابي؛ الذي هو جزء لا يتجزأ من المجتمع الجزائري"، ويعد هذا حرصا على التنوع في إطار متكامل من منطلق قرآني (يَا أَيُّهَا النَّاسُ إِنَّا خَلَقْنَاكُم مِّن ذَكَرٍ وَأُنثَىٰ وَجَعَلْنَاكُمْ شُعُوبًا وَقَبَائِلَ لِتَعَارَفُوا ۚ إِنَّ أَكْرَمَكُمْ عِندَ اللَّهِ أَتْقَاكُمْ ۚ إِنَّ اللَّهَ عَلِيمٌ خَبِيرٌ) الحجرات، الآية:13.

القسم الثاني: الإطار الميداني للدراسة

الفصل الرابع: إجراءات الدراسة الميدانية

- تمهيد

1. منهج الدراسة
2. حدود الدراسة
3. مجتمع الدراسة والعينة
4. أداة الدراسة
5. الخصائص السيكومترية لأداة الدراسة
6. الأساليب الإحصائية

خلاصة الفصل

تمهيد:

ينبغي في كل بحث علمي تحديد إطار منهجي يسير الباحث وفقه، حتى يضمن الدقة والمصداقية للنتائج التي يحصل عليها ومنه تتحدد قيمة البحث، وعليه فعلى الباحث أن يتبع الخطوات العلمية حتى يتمكن من الوصول إلى نتائج دقيقة وصادقة وقابلة للتعميم.

ويتناول هذا الفصل وصفا مفصلا للإجراءات الميدانية التي اتبعها الباحث في تنفيذ الدراسة ومن ذلك منهج الدراسة، حدود الدراسة، مجتمع وعينة الدراسة، الأدوات المستخدمة في الدراسة، الخصائص السيكومترية، الأساليب الإحصائية.

1. منهج الدراسة:

يعد الإلمام بمناهج البحث العلمي وإجراءاته أصبح من الأمور الضرورية لأي حقل من حقول المعرفة، بدءا من تحديد إشكالية البحث ووصفها بشكل إجرائي واختيار منهج وأسلوب جمع المعلومات وتحليلها واستخلاص النتائج.

يعرف منهج البحث على أنه الطريقة الي يتبعها الباحث ليصل إلى النتائج المتعلقة بالموضوع أو حل الإشكالية، وهو الأسلوب المنظم لحل مسألة البحث، وهو العلم الذي يعنى بكيفية إجراء البحوث العلمية. (ياقوت، صفحة 7)

ونظرا لطبيعة الدراسة استخدمنا المنهج الوصفي التحليلي، والذي يعرف على أنه المنهج الذي بهدف لوصف الظاهرة المدروسة، أو تحديد المشكلة أو الظروف والممارسات، أو التقييم والمقارنة وإيجاد أو توضيح العلاقات، أو التعرف على ما يعمله الآخرون في التعامل مع الحلات المماثلة لوضع الخطط المستقبلية. (الاهدل، صفحة 3)

ويعرف المنهج الوصفي كذلك على أنه وسيلة لدراسة الأوضاع الراهنة من حيث خصائصها، أشكالها، وعلاقاتها، والعوامل المؤثرة في ذلك، وهذا يعني أن المنهج الوصفي يهتم بدراسة حاضر الظواهر والأحداث، مع ملاحظة أن المنهج الوصفي يشمل في كثير من الأحيان على عمليات التنبؤ لمستقبل الظواهر والأحداث التي يدرسها. (غنيم، 2000، صفحة 42)

ولطبيعة الدراسة التي هي دراسة تحليلية تم الاعتماد على أسلوب تحليل المحتوى والذي يعد أحد أساليب البحث العلمي والذي يهدف إلى الوصف الموضوعي والكمي للمضمون الظاهر للمادة، حيث بدأ استخدام هذا المنهج منذ سنوات قليلة في تحليل المضامين الفعلية لظواهر سلوكية، اجتماعية، اقتصادية، سياسية في المجتمعات الإنسانية ذلك أن هذا المنهج ذو فائدة كبيرة لتحديد العوامل المؤثرة على سلوك الاستهلاك العام لشريحة اقتصادية واجتماعية في مجتمع دون غيره من المجتمعات. (ياقوت، صفحة 7)

وهناك عدة تعريفات لتحليل المحتوى أو المضمون نذكر منها:

- هو مجموعة من القواعد المنهجية التي تسعى إلى اكتشاف المعاني من خلال البحث الكمي الموضوعي والمنظم للسمات الظاهرة في هذا المحتوى. (الحميد، 2009، صفحة 55)
- ويعرفه كابلان بأنه يهدف إلى التصنيف الكمي لمضمون معين في ضوء نظام للفئات، صمم ليعطي بيانات مناسبة لفروض محددة خاصة بهذا المضمون. (المدخلي، صفحة 4)
- وفي هذه الدراسة نظرا لطبيعتها نريد أن نوظف أسلوب تحليل المحتوى في الكشف عن القيم العلمية والنظرية التي يتضمنها منهاج التربية الإيمانية لسنة الأولى متوسط بمؤسسة عمي سعيد.

2. حدود الدراسة:

2-1. الحدود الزمنية: ويقصد به المدة التي استغرقتها هذه الدراسة، وقد بدأت هذه الدراسة في أوائل شهر فيفري 2021 وانتهت في أواخر شهر ماي 2012. أما فيما يخص الجانب الميداني لهذه الدراسة فبدأ في شهر ماي 2021 خلاف فترة العمل على تحليل المضمون كتاب التربية الإيمانية للسنة الأولى متوسط بمؤسسة عمي سعيد.

2-2. الحدود الموضوعية: ويقصد به أهم المتغيرات التي اشتمل عليها موضوع الدراسة، وهذه الدراسة تناولت القيم الروحية والنظرية في محتوى كتاب التربية الإيمانية للسنة الأولى متوسط بمؤسسة عمي سعيد

3. مجتمع الدراسة والعينة:

1. مجتمع الدراسة:

يتكون مجتمع الدراسة من منهاج التربية الإيمانية للسنة الأولى متوسط بمؤسسة الشيخ عمي سعيد.

عدد الأجزاء: يشمل منهاج التربية الإيمانية للسنة الأولى متوسط بمؤسسة الشيخ عمي سعيد على سلسلة كتب، يشمل كل جزء سنة دراسية كاملة.

جدول (1) يصف مجتمع الدراسة

مستوى أولى متوسط	مستوى الثانية متوسط	مستوى الثالثة متوسط	مستوى الرابعة متوسط
العقيدة الإسلامية	حقيقة الإيمان	عداوة الشيطان للإنسان	مقدمة
الدلائل إلى معرفة الله تعالى	معينات على طريق الإيمان	الطاعة	حقائق ومفاهيم
أساليب القرآن الكريم في توجيه الإنسان للإيمان بربه	عوارض في طريق الإيمان	المعصية	تنزيه الله تعالى
الأسئلة الملحة على الإنسان	الإيمان بالملائكة	أقسام المعصية	العلاقات الإنسانية
التكليف ورسالة الإنسان	الإيمان بالأنبياء والرسل	عواقب المعصية ونتائجها	ما جاء به حق من عند الله: السنة الشريفة
الجملة وتفسيرها	الإيمان بالكتب المنزلة	التوبة	
الإيمان بالله عز وجل	الإيمان باليوم الآخر	الاستسلام لأمر الله	
صفات الله عزو جل	بداية اليوم الآخر	الايمان بالقضاء والقدر	
الإيمان بصفات الله تعالى	أحداث اليوم الآخر	التوكل على الله	
الإيمان بالرسول محمد صلى الله عليه وسلم	المصير في اليوم الآخر	النية والإخلاص	
ما جاء به محمد صلى الله عليه وسلم حق من عند الله		الخوف والرجاء	
ما جاء به حق من عند الله: القرآن الكريم			
ما جاء به حق من عند			

الله: السنة الشريفة	

2. عيّنة الدراسة:

1- تعريف العينة: تعتبر جزءا من المجتمع، تأخذ مجموعة من أفراد المجتمع على أن تكون ممثلة للمجتمع الذي تجرى عليه الدراسة، ويستخدم أسلوب البحث بالعينة عندما لا يمكن للباحث القيام بأسلوب المسح الاجتماعي أي عند استحالة دراسة جميع أفراد المجتمع تحت ظرف من الظروف.

وتعرف أيضا: بأنها مجموعة فرعية من عناصر مجتمع بحث معين، أي ذلك الجزء من المجتمع الذي سنجمع من خلاله المعطيات في ميدان العلم. (رشيد ز.، 2008، صفحة 267)

يمكن تعريف العينة كذلك على أنها مجموعه جزئية من مجتمع الدراسة يتم اختيارها بطريقة مناسبة واجراء الدراسة عليها ومن ثم استخدام تلك النتائج، وتعميمها على كامل مجتمع الدراسة الأصلي فالعينة تمثل جزءا من مجتمع الدراسة من حيث الخصائص والصفات ويتم اللجوء إليها عندما تغني الباحث عن دراسة كافة وحدات المجتمع. (وآخرون أ.، 2010، صفحة 301)

2- توصيف عيّنة الدراسة:

3- البيانات العامة لكتاب التربية الإيمانية:

هو كتاب معتمد في متوسطة الشيخ عمي سعيد، تم تأليفه من قبل لجنة مكونة:

- أ. صالح بن سعيد بابهون
- أ. رستم بن موسى بوكرموش
- أ. إلياس بن حمو أزغار
- أ. يونس بن صالح عواني
- تحت إشراف إدارة المناهج الشرعية لتنسيقية المعاهد الثلاثة.

أهداف الكتاب:

من أهدافه تحقيق الكفاءات النهائية المنصوص عليها في المنهاج، تنمية طاقات المتعلم الفكرية والسلوكية المعززة للقيم الروحية والنظرية، عاملة على إنماء ذوقه الفني والجمالي.

3-2 الشكل المادي للكتاب:

-حجم الكتاب: بالنسبة لحجم كتاب التربية الإيمانية قياس الصفحات هو:28*20 سم أما عدد صفحاته هو: 112 صفحة.

3-3 نوعية الغلاف: صنع غلاف كتاب التربية الإيمانية للسنة الأولى متوسط من الورق المقوى.

جدول (2) يصف عينة الدراسة

مواضيع الكتاب	أنشطة الكتاب					صفحة الموضوع
	أفكر وأتأمل	للبحث والاكتشاف	للاستزادة والتحصيل	للتلخيص والتذكر	للاستثمار والتقويم	
العقيدة الإسلامية	1	5	4	1	1	11
الدلائل إلى معرفة الله تعالى	1	5	4	1	1	19
كيف وجه القرآن الكريم الإنسان ليؤمن بربه	1	7	6	1	1	28
الأسئلة الملحة على الإنسان	1	5	3	1	1	37
التكليف ورسالة الإنسان	1	5	4	1	1	43
الجملة وتفسيرها	1	4	3	1	1	52
الإيمان بالله عزوجل	1	4	3	1	1	59
صفات الله تعالى	1	4	3	1	1	66
الإيمان بصفات الله تعالى: آثار وثمرات	1	7	6	1	1	73
الإيمان بالرسول محمد صلى الله عليه وسلم	1	5	4	1	1	82
ما جاء به محمد صلى الله	1	5	4	1	1	90

عليه وسلم حق من عند الله							
ما جاء به حق من عند الله: القرآن الكريم	1	6	5	1	1	97	
ما جاء به حق من عند الله: السنة الشريفة	1	5	4	1	1	104	
مجموع كل نشاط		**13**	**67**	**54**	**13**	**13**	//
مجموع المواضيع	**13**	//	//	//	//	//	

4. أداة الدراسة:

للحصول على المعلومات اللازمة لإنجاز البحث يتم استخدام ببعض الأدوات التي تمكنه من الحصول على مادة معلوماتية لإنجاز هذه الدراسة، فهي تشكل نقطة اتصال بين الباحث والمبحوث وتمكنه من جمع المعلومات على المبحوثين.

تم الاعتماد في هذه الدراسة في استخراج القيم الروحية والنظرية في كتاب التربية الإيمانية على:

4-1 أداة تحليل المحتوى:

يهدف إعداد هذه الأداة إلى تحديد القيم المتضمنة في كتاب التربية الإيمانية للسنة الأولى متوسط، وذلك من خلال محتوى الكتاب، حيث قام الطالب بإعداد أداة التحليل التي من شأنها أن تنظم عملية تحليل محتوى الكتاب بشكل علمي ومنهجي، وفيما يلي توضيح ذلك:

4-2 خطوات تحليل المحتوى: لقد تضمنت خطوات تحليل المحتوى العناصر الآتية:

تحديد الهدف من التحليل: كان الهدف من عملية التحليل هو تحديد القيم الروحية والنظرية المختلفة التي تضمنها كتاب التربية الإيمانية للسنة الأولى متوسط.

4-3 تحديد فئة التحليل: يقصد بها الموضوع أو الفكرة المستهدفة من التحليل، وهذ، الفئة تختلف من دراسة لأخرى، فقد تكون الفئة: حقائق، أو قيم، أو مهارات، أو غير ذلك مما يبحث عنه . الباحثون وتمثلت فئة التحليل في هذ، الدراسة في " القيم" التي تضمنها محتوى الكتاب.

4-4 تحديد عيّنة التحليل: شملت عينة التحليل جميع دروس كتاب التربية الإيمانية للسنة الأولى متوسط بمؤسسة الشيخ عمي سعيد من خلال:

أفكر وأتأمل، للبحث والاكتشاف، للاستزادة والتحصيل، للتلخيص والتذكر، للاستثمار والتقييم.

4-5 وحدة التحليل :

المقصود بها الشكل الذي تظهر به المادة، سواء كان لغة، أو حواراً، أو غيرهما، وبالطبع تنقسم وحدة اللغة إلى: وحدة الكلمة، والجملة، والفقرة، والموضوع وتعرف وحدة التحليل أيضاً بأنها: "أكبر جزء من المضمون يمكن فحصه للتعرف على وحدات التسجيل. (المصدر، 2018، صفحة 88)

في هذه الدراسة تم اعتماد الكلمة والجملة والفقرة كوحدة لتحليل المحتوى، حيث تمثل الفكرة التي يمكن من خلالها أن تظهر القيم المستهدفة.

4-5 ضوابط عملية التحليل:

قام الطالب بمراعاة عدد من الضوابط خلال عملية التحليل، وذلك لزيادة الدقة وضبط عملية التحليل، ومن هذ، الضوابط:

- جاء التحليل بناء على التعريف الإجرائي للقيم ومحدداتها.
- يقتصر التحليل على مواضيع كتاب التربية الإيمانية للسنة الأولى متوسط.

4-6 تحديد خطوات تحليل الدروس: سارت خطوات تحليل مواضيع كتاب التربية الإيمانية وفق الخطوات الآتية:

-تحديد القيم أبعادها وتمثلت في القيم الروحية والنظرية وأبعادها.

- قراءة كل المواضيع قراءة متأنية واعية وفهمها إجمالا وتفصيلاً .

-قراءة كل كلمة، جملة، فقرة من جمل الدروس قراءة جيدة، وتحديد معناها ومضمونها بصورة واضحة.

- تقصي صيغة ورود القيمة في النشاط التعليمي (مقصودة، ضمنية)، فالمقصودة قيمة صريحة يرتكز عليها النشاط التعليمي ومصرح بها لفظا، أما الضمنية فهي قيم غير مصرح بها لفظا؛ إذ نلمسها في تنظيم النشاط وطريقة إنجازه والشخصيات الموظفة فيه.
- تحديد مستوى معالجة القيمة في النشاط التعليمي، وذلك وفقا لمستويات كراثول في المجال الوجداني للأهداف التربوية (الاستقبال، الاستجابة، التقييم، تنظيم القيم، الوسم)، وقد تمّ التركيز على هذا المجال باعتبار موضوع الدراسة "القيم".

-تحديد القيمة التي تتضمنها الكلمة الجملة الفقرة – إن وجدت -بصورة دقيقة، والمجال الذي تنتمي إليه هذ القيمة.

-جدولة نتائج التحليل في بطاقة صممت لهذا الغرض، تمثل القيم الروحية والنظرية المتضمنة في الكتاب، ويتم الحصول من خلالها على عدد التكرارات لكل قيمة من القيم.

جدول (3) يوضح بطاقة تحليل المحتوى

المجال	اسم القيمة	مفهوم القيمة	محددات القيمة	مؤشرات القيمة
القيم الروحية	ميل المتعلم الشديد لمعرفة حقيقة ما وراء الطبيعة، ومعرفة أصل الانسان وخالقه ومصيره، والايمان بوجود قوة عظيمة تحكم الكون وتسيره، وبذلك يسعى باستمرار إلى معرفة الله والتقرب منه وبناء علاقة التواصل معه على ضوء منهاج الإسلام.			
01	المحافظة والامتثال	تعليم الطفل توحيد الله والامتثال لأوامره ونواهيه وذلك بالالتزام بواجباته الدينية والإتيان بها في جميع الظروف والأمكنة	. توحيد الله . طاعة الله ورسوله . بر الوالدين . تعلم القرآن وآدابه . الإخلاص لله تعالى . إفشاء السلام	اعتماد مستويات **"كراثول"** في تحديد مستوى القيمة، وذلك من خلال طريقة تبليغ القيمة للمتعلم أو أدائه لها، وهذه المستويات تتمثل
02	الاقتناع والدعوة	حث الطفل على عبادة الله، وتحبيب الأخلاق الفاضلة له، وتنفيره عن الرذيلة	. محبة الله ورسوله . التحلي بأخلاق المسلم.	

			. الاقتداء بالقدوة الحسنة.	في: ***الاستقبال:** الوضعية التعليمية التعلمية التي ينتبه فيها المتعلم للقيمة، من خلال: 1- الملاحظة والاستكشاف 2- الرغبة في الاستقبال 3- ضبط الانتباه واختيار القيمة ***الاستجابة:** الرغبة في التفاعل مع القيمة واستجابة المتعلم بتوافق سلوكه مع المثير من خلال: 1- قبول الاستجابة 2- الرغبة في الاستجابة 3- الرضا عن الاستجابة ***التقييم:** التزام المتعلم بالقيمة، نتيجة استيعابه لها، أي الاشتراك العفوي للمتعلم في
03	المراقبة والخشية	حث الطفل على الخوف من الله من خلال استحضاره لرقابة الله في كل ظرف وحال، وتكوين لديه عملية رقابة ذاتية لأقواله وسلوكه.	. استشعار رقابة الله في كل زمان ومكان. . رجاء ثواب الله. . الخوف من عقاب الله.	
04	الاستسلام والرضا	خضوع الطفل لله ولواجباته، من خلال إقناعه أن الإذعان لله يعد الخيار الأمثل للسكون وراحة النفس	. حسن الظن بالله. . تجنب المعاصي. . الاستسلام لله ولدينه.	
05	الالتجاء والدعاء	تعليم الطفل اللجوء إلى الله من خلال دعائه، بالاستعانة بتلقين أدعية المسلم اليومية	. شكر الله على نعمه. . دعاء الله عند الحاجة. . أذكار المسلم اليومية.	
06	التوكل والاعتماد .	صدق المتعلم في الاعتماد على الله عز وجل والثقة به والاطمئنان له، وطلب الكفاية منه وحده طمعا في الحصول على إجازة الله بعد التزامه بما أمره به ونهاه عنه	. اتخاذ الأسباب والتدبير في الأمور بداية. . المسارعة في أداء الأعمال. . توثيق الصلة بالله عند العمل.	
07	الطمأنينة والراحة	بث شعور السكينة والراحة النفسية لدى الطفل من خلال التزامه على نهج الله وتحبيب ثواب له دنيا وآخرة	. التأمل في خلق الله والكون. . تحسب ثواب الله دنيا وآخرة.	
قيم نظرية	اهتمام المتعلم بالمعرفة واكتشاف الحقيقة والسعي نحو التفوق والإنجاز العلمي، وتجسد نمط التلميذ ذا الاهتمام بالمطالعة والبحث والإبداع مع تحلي سلوكه بالتفكير العلمي والموضوعية والاتزان.			
08	العقلانية والموضوعية	تصرف المتعلم بروية وتعقل بعد فهم الأمر على حقيقته، والابتعاد عن الانسياق وراء	-الشك في المعلومات الواردة والتثبت منها.	

		سطحية الأمور والمواقف... ويصل الإنسان إلى ذلك بالتجرد المطلق عن الذات ووضع الموضوع محل الشك والاختبار.	-الاقتناع على أساس عقلي علمي دون عاطفة. -تركيز المحتوى على وضع فروض واختبارها. -خطوات واضحة في منهجية التجاوب مع موقف. -التشجيع على التجريب في معالجة الموقف.	القيمة والانسياب تجاهها، من خلال: 1- تقبل القيمة 2- تفضيل القيمة 3- الاعتقاد الراسخ بالقيمة ***تنظيم القيم**: بناء منظومة تفاعلية لدى المتعلم من القيم، نتيجة دمج مجموعة متكاملة من قيم في نشاط واحد. ***الوسم**: وصول المتعلم لمستوى من الخضوع لنظام معين من القيم، من خلال: 1- تكوين مفهوم شامل للقيمة 2- تمييز سلوكه في ضوء القيم ***من مؤشرات ما سبق:
09	التدرج والاستقراء	تتبع المتعلم لأجزاء موضوع معين مع تحديده في خطوات علمية متسلسلة، بها يصل إلى النتيجة الكلية بعد استيفاء جميع الجزئيات وحصرها وفق منهج واضح وأدوات دقيقة.	-تجنب الحكم السريع قبل التأكد منه. -وجود خطة ذاتية في السعي نحو الهدف.	
10	التفكير النقدي والاستدلال	فحص المتعلم للمادة بكفاءة وفعالية في ضوء الشواهد التي تؤدّيها والحقائق المتصلة بها؛ بدلًا من الحكم عليها بالقبول أو الرفض أو الاستحسان أو الاستهجان من النتائج مباشرة، بالتالي توظيف العَقْلِ في دراسة الحجة وَالدليلِ والبراهين في الإثبَاتِ.	-وضع المعلومة في محل الشك قبل الاستسلام لها. -تقبل النقد والتجاوب معه. -تعديل الموقف عند تمحيص معلومة ونقدها. -تقديم براهين أو تفسيرات علمية في موضوع معيّن.	
11	المبادرة والاكتشاف	مسارعة المتعلم إلى فعل شيء بهدف التغيير، هذا الشيء قد يكون فكرة أو	-نهج السؤال أمام المعلومة المقدمة والسعي	

		عمل أو أي شيء آخر مفيد، منها رصد ظواهر وإجراءات أو أحداث جديدة، حتى يصل إلى توفر منطق وتفسير جديد يشرح معرفة تجمعت من خلال دمج ملاحظات بمعارف مكتسبة سابقا مع خلاصة الفكر والتجارب اليومية.	لتفتيشها. -وجود ردة فعل في التجاوب مع المعلومة. -وجود دافعية للتعلم بهدف زيادة الخبرات. -وجود تقدير للمبادرات الذاتية من المتعلمين.	- عرض القيمة كعنوان للنشاط. - عرض صورة أو مشهد يعبر عن القيمة مع التوجيه إليها - التعريف بقيمة معينة.
12	الفضول والاطلاع	رغبة المتعلم المفرطة في معرفة أمرٍ ما، مستكشفا له حتى يحصل على الإجابات والأدلة الكافية في فهمه، ويكون ذلك بدافع الاكتشاف والاطلاع.	-العودة للمراجع والمصادر. -تطوير المعرفة بالتواصل مع الآخرين وثقافات أخرى. -الاستفسار عن الموقف الجديد في الموضوعات والقضايا المختلفة. -الانتباه للمواقف الجديدة والاستفسار عنها. التعبير عن الرغبة في الحصول على الجديد. -الانتباه للمواقف الجديدة -توظيف مختلف الطرق في سبيل بلوغ المعلومة الجديدة.	- يهتم بقيمة معينة "إصغاء، متابعة، يسرد قصة، آية قرآنية أو حديث أو دعاء، مثل أو أنشودة". - يستجيب بردة قول عن القيمة. - الدفاع عن قيمة معينة. - يستجيب بردة فعل عن القيمة - يمارس القيمة كنشاط. - الاستجابة لقيم عديدة في نشاط واحد. تفضيل قيمة معينة والتحلي بها.
13	الترشيد والتطوير	استخدام المتعلم للتفكير بالشكل الأمثل، من خلال الاعتماد على تقنياتٍ	-الاسترشاد بالمختصين في تقصي المعلومات.	

		وإجراءاتٍ علمية دون إرهاق أو قصور، مع التغيير التدريجي في البنية العامة وأدواتها.	-الشعور بضرورة الاستزادة في البحث. -الحاجة إلى تطوير مستمر للمعارف لضمان فهم الواقع المعاصر.	
14	الرسوخ والتوظيف	سعي المتعلم للتمكن والثبات فيما يدرسه من علوم متعددة؛ واتخاذها جزءا من كيانه، يقوم بتوظيفها واستخدامها بيسر وسلاسة وعن قناعة وابتهاج في مواقف أخرى باعتبار قيمتها لديه، حتى يخرج بخبرات جديدة.	-السخاء الواسع في الاستدلال والتفسير -التمكن في المادة العلمية المقدمة للمتعلم. -القدرة على توظيف أدلة وحجج في مواقف اختبارية. -تركيز النشاط على الدليل المباشر للموضوع.	

5. الخصائص السيكومترية لأداة الدراسة:

5-1. صدق أداة تحليل المحتوى:

يعد الصدق من أهم الخصائص السيكومترية التي يتطلب توافرها في المقياس النفسي لأنه يمثل إحدى الوسائل المهمة في الحكم على صلاحية المقياس.

ويرى كرونباخ (1960) أنه:" بقدر ما يكتمل المقياس للسمة المعنية والثقة في هذا التفسير، بقدر ما يكتمل صدق المقياس.

يعرف ميسك صدق الأداة على "أنه تقييم شامل يوفر من خلاله الدليل المادي والمبرر المنطقي الازم لإثبات كفاية وملائمة ومعنى أي تأويل أو فعل يبنى على درجة الأداة. (الرحمان، 2017/2016، صفحة 17)

صدق الأداة هو أن تقيس الأداة ما وضعت لقياسه، بحيث تعطي صورة كاملة وواضحة لمقدرة الأداة على قياس الخاصية المراد قياسها.

وقد تم تقدير صدق الأداة بالاعتماد على صدق المحكمين، حيث عرضت الأداة في صورتها الأولية على مجموعة من المختصين، وذلك للتأكد من الصدق الظاهر للأداة ومراجعة فئات التحليل، وفي ضوء ذلك، قام الطالب بتعديل ما طلب تعديل بحسب اتفاق المحكمين.

❖ اعتمد الباحث على صدق المحكمين، وذلك باعتماد الأنسب والأكثر مصداقية في الحكم على صدق الأداة في منهج تحليل المضمون، وقد تمّ فيه التركيز على الآتي:

- مدى حصر المجالات والقيم المُحَدِّدَةِ للموضوع.
- مدى انتماء القيمة للمجال.
- مدى استيفاء المفهوم الإجرائي للمجال ولكل قيمة متضمنة.

5-2 صدق المحكمين:

بعد استرجاع بطاقات التحليل البالغ عددها 12 بطاقة بعد مدة تحكيم امتدت من 15 جانفي إلى 15 فيفري 2020، وردت فيها ملاحظات وإثراءات عديدة؛ نجملها في العناصر الآتية:

ضمت البطاقة في صورتها الأولية 20 قيمة، شاملة لكل ما يمكن أن تضم الأنشطة التعليمية من قيم، غير أن ملاحظات المحكمين شملت تقليص البطاقة نظرا لإمكانية تداخل بعضها مع أخرى، والاكتفاء بالمفهوم العام للقيمة بعيدا عن جزئيات المفهوم في كل قيمة.

- صياغة مفاهيم وتصويبات للقيم: تمّ إثراء العديد من القيم وتصويب مفهومها سواء بشكل جزئي أو شامل، حيث شمل ذلك القيم الآتية "المحافظة والامتثال، الطمأنينة والراحة، الرسوخ والتوظيف، الحوار والاستماع.
- بعد الأخذ بملاحظات المحكمين تمّ تعديل البطاقة وإخراجها في صيغتها النهائية.

5-3. ثبات أداة تحليل المحتوى :

يعد الثبات من الخصائص السيكومترية الأساسية لأدوات القياس النفسية والتربوية، وعلى الرغم من الأداة صادقة تعد ثابتة، فيما قد لا تكون الأداة ثابتة صادقة، إلا أن ذلك غير كاف وينبغي التحقق من ثبات الأداة على الرغم من مؤشرات صدقه لأنه لا توجد أداة تتسم بالصدق التام.

يعرف الثبات: بأنه " قدرة الأداة على قياس الدرجة الحقيقية، وبأقل قدر ممكن من الخطأ العشوائي.

يشير ثبات الأداة إلى اتساق درجاتها في قياس ما يجب قياسه، وإعطاء نتائج مماثلة أ متقاربة لو كررت عملية القياس على الأفراد أنفسهم، وباختلاف العوامل والظروف الخارجية. (الرحمان، 2017/2016، صفحة 38)

يميز لازويل ثلاثة أنواع من المتغيرات يعتبرها أكثر تأثيرا على نتائج التحليل، ويعتبر أن الأهمية الكبيرة لثبات تحليل المحتوى تكمن في التحرر أو البعد عن هذه المتغيرات الثلاثة الآتية:

- فترة القياس: قيام باحث بتحليل محتوى نص معين على فترات متعاقبة.
- أداة القياس: تعدد الأدوات؛ فقد تنتهي هذه بنتائج معينة وتنتهي الثانية بنتائج أخرى.
- شخصية الباحث: تعدد الباحثين في تحليل نص معين. (طعيمة، 2006، صفحة 226)حساب معامل الاتفاق بين التحليلين تأكيدا على ثبات بطاقة تحليل المحتوى؛ اعتمد الطالب على طريقة تطبيق الأداة وإعادة التطبيق بعد مدة زمنية محددة بخمسة عشر يوما "يعد هذا شرطا أساسيا في الطريقة حتى لا تتأثر بمتغيرات أخرى دخيلة على نتائج

- الثبات"، بعدها تمّ حساب معامل الثبات وفق معادلة هولستي Holsti[3] الآتية؛ لقياس الثبات في دراسات تحليل المحتوى. CR= M2÷ (N1 + N2).

M : عدد الفئات التي يتفق عليها التحليلان.

N1+N2 : مجموع الفئات التي تمّ تحليلها.

- تمّ تحديد الأنشطة التعليمية لكتاب التربية الإسلامية –السنة الأولى متوسط– لهذا الغرض، فبعد التحليلين المتباعدين لفترة زمنية "13 يوم" من 2021/04/28 إلى 2021/05/10، وبعد عملية التفريغ والحساب، قمنا بتطبيق المعادلة السابقة، فتحصلنا على الآتي:

CR 0.82 = (51+51) ÷ (2×42)

جدول (4) يبين نتائج تحليل ثبات التحليل

عملية التحليل	عدد الأنشطة التعليمية في الكتاب	عدد القيم المتضمنة في الكتاب	الفارق في القيم المتضمنة بين التحليلين	النسبة المئوية للاتفاق
التحليل الأول	24	76	---	%100
التحليل الثاني	24	70	6	92.105

يبيّن الجدول السابق أن نسبة الاتفاق بين عمليتي التحليل الأولى والثانية للعينة؛ بلغت 92.105%، وهي نسبة جيدة في سلم تقدير ثبات التحليل وبهذا نطمئن على البطاقة الموجهة للتحليل وإلى طريقة التحليل.

6. الأساليب الإحصائية:

- التكرارات: تعداد القيم الواردة في أنشطة الموضوع.

النسبة المئوية: لمقارنة نسبة مدى تضمين قيمة معيّنة ضمن القيم الأخرى.

خلاصة الفصل:

تطرقنا في هذا الفصل إلى أهم الخطوات المنهجية المتبعة في الدراسة الميدانية، والتي تعتبر ركيزة أساسية لأي دراسة علمية، ففي البداية تحدثنا عن المنهج المعتمد في دراستنا وهو منهج تحليل المحتوى تم تطرقنا إلى حدود الدراسة من حيث المجال الزمني والموضوعي، ثم قمنا بتعريف شامل لمجتمع الدراسة، ثم تحديد العينة وكيفية اختيارها وخصائصها، ثم بعده تحديد أداة جمع بيانات الدراسة وتمثلت في استمارة تحليل المحتوى، وأخيرا ثم تحديد أساليب التحليل لاختبار الفرضيات المتمثلة في الأسلوب الكمي والأسلوب الكيفي.

الفصل الخامس: عرض وتفسير نتائج الدراسة

- تمهيد:

عرض نتائج الفرضيات ومناقشتها وتفسيرها.

1. عرض نتائج الفرضية الأولى وتفسيرها
2. عرض نتائج الفرضية الثانية وتفسيرها

خلاصة الفصل

استنتاج عام

توصيات الدراسة

المراجع والملاحق

تمهيد:

يتضمن هذا الفصل عرضا مفصلا لنتائج الدراسة التي تم التوصل إليها من خلال تطبيق أداة الدراسة بالإضافة إلى عرض وتفسير ما تم التوصل إليه من نتائج من خلال الإجابة على تساؤلات الدراسة، حيث هدفت هذه الدراسة إلى معرفة القيم الروحية والنظرية المتضمنة في كتاب التربية الإيمانية للسنة الأولى متوسط، ومن ثم تقديم توصيات ومقترحات الدراسة.

1. عرض وتفسير الفرضية الأولى:

- تنص الفرضية الأولى على أن "هناك تضمين للقيم الروحية والنظرية في منهاج التربية الإيمانية لمناهج الاستقامة للمناهج الشرعية السنة الأولى متوسط لمتوسطة عمي سعيد بولاية غرداية".

جدول (5) يوضح القيم الروحية المتضمنة في مواضيع منهاج التربية الإيمانية

القيمة	الموضوع	تكرار القيمة	النسبة المئوية للموضوع %	النسبة المئوية للقيمة%
المحافظة والامتثال	العقيدة الإسلامية	13	9,02	45
	الدلائل إلى معرفة الله تعالى	11	7,63	
	كيف وجه القرآن الكريم الإنسان ليؤمن بربه	9	6,25	
	الأسئلة الملحة على الإنسان	8	5,55	
	التكليف ورسالة الإنسان	11	7,63	
	الجملة وتفسيرها	10	6,94	
	الإيمان بالله عز وجل	13	9,02	
	صفات الله تعالى	11	7,63	
	الإيمان بصفات الله تعالى: آثار وثمرات	6	4,16	
	الإيمان بالرسول محمد صلى الله عليه وسلم	14	9,72	
	ما جاء به محمد صلى الله عليه وسلم حق من عند الله	16	11,11	
	ما جاء به حق من عند الله: القرآن الكريم	15	10,41	

	ما جاء به حق من عند الله: السنة الشريفة	7	4,86	
مجموع القيمة في المواضيع		144	%100	
الاقتناع والدعوة	العقيدة الإسلامية	2	4,87	12.81
	الدلائل إلى معرفة الله تعالى	1	2,43	
	كيف وجه القرآن الكريم الإنسان ليؤمن بربه	5	9,75	
	الأسئلة الملحة على الإنسان	2	4,87	
	التكليف ورسالة الإنسان	5	9,75	
	الجملة وتفسيرها	2	4,87	
	الإيمان بالله عز وجل	0	0	
	صفات الله تعالى	0	0	
	الإيمان بصفات الله تعالى: آثار وثمرات	5	9,75	
	الإيمان بالرسول محمد صلى الله عليه وسلم	9	21,95	
	ما جاء به محمد صلى الله عليه وسلم حق من عند الله	7	17,07	
	ما جاء به حق من عند الله: القرآن الكريم	2	4,87	
	ما جاء به حق من عند الله: السنة الشريفة	5	9,75	
مجموع القيمة في المواضيع		44	%100	
المراقبة والخشية	العقيدة الإسلامية	9	26,66	9.37
	الدلائل إلى معرفة الله تعالى	2	3,33	
	كيف وجه القرآن الكريم الإنسان ليؤمن بربه	2	6,66	
	الأسئلة الملحة على الإنسان	5	16,66	
	التكليف ورسالة الإنسان	4	13,33	
	الجملة وتفسيرها	0	0	
	الإيمان بالله عز وجل	0	0	
	صفات الله تعالى	0	0	
	الإيمان بصفات الله تعالى: آثار وثمرات	10	30	
	الإيمان بالرسول محمد صلى الله عليه وسلم	0	0	
	ما جاء به محمد صلى الله عليه وسلم حق من عند الله	0	0	
	ما جاء به حق من عند الله: القرآن الكريم	0	0	

	ما جاء به حق من عند الله: السنة الشريفة	2	3,33	
مجموع القيمة في المواضيع		34	%100	
الاستسلام والرضا	العقيدة الإسلامية	3	7,89	11.87
	الدلائل إلى معرفة الله تعالى	2	5,26	
	كيف وجه القرآن الكريم الإنسان ليؤمن بربه	8	21,05	
	الأسئلة الملحة على الإنسان	7	15,78	
	التكليف ورسالة الإنسان	2	5,26	
	الجملة وتفسيرها	3	7,89	
	الإيمان بالله عز وجل	4	10,52	
	صفات الله تعالى	3	7,89	
	الإيمان بصفات الله تعالى: آثار وثمرات	7	15,78	
	الإيمان بالرسول محمد صلى الله عليه وسلم	0	0	
	ما جاء به محمد صلى الله عليه وسلم حق من عند الله	0	0	
	ما جاء به حق من عند الله: القرآن الكريم	0	0	
	ما جاء به حق من عند الله: السنة الشريفة	1	2,63	

مجموع القيمة في المواضيع		40	%100	
الالتجاء والدعاء	العقيدة الإسلامية	1	4,76	6.56
	الدلائل إلى معرفة الله تعالى	4	19,04	
	كيف وجه القرآن الكريم الإنسان ليؤمن بربه	10	42,85	
	الأسئلة الملحة على الإنسان	0	0	

	التكليف ورسالة الإنسان	0	0	
	الجملة وتفسيرها	0	0	
	الإيمان بالله عز وجل	3	9,52	
	صفات الله تعالى	0	0	
	الإيمان بصفات الله تعالى: آثار وثمرات	5	23,80	
	الإيمان بالرسول محمد صلى الله عليه وسلم	0	0	
	ما جاء به محمد صلى الله عليه وسلم حق من عند الله	0	0	
	ما جاء به حق من عند الله: القرآن الكريم	0	0	
	ما جاء به حق من عند الله: السنة الشريفة	0	0	
مجموع القيمة في المواضيع		23	%100	
التوكل والاعتماد	العقيدة الإسلامية	0	0	1.87
	الدلائل إلى معرفة الله تعالى	0	0	
	كيف وجه القرآن الكريم الإنسان ليؤمن بربه	0	0	
	الأسئلة الملحة على الإنسان	0	0	
	التكليف ورسالة الإنسان	0	0	
	الجملة وتفسيرها	0	0	
	الإيمان بالله عز وجل	4	50	
	صفات الله تعالى	0	0	
	الإيمان بصفات الله تعالى: آثار وثمرات	4	50	
	الإيمان بالرسول محمد صلى	0	0	

	الله عليه وسلم			
	ما جاء به محمد صلى الله عليه وسلم حق من عند الله	0	0	
	ما جاء به حق من عند الله: القرآن الكريم	0	0	
	ما جاء به حق من عند الله: السنة الشريفة	0	0	
مجموع القيمة في المواضيع		08	%100	
الطمأنينة والراحة	العقيدة الإسلامية	1	2,5	12.5
	الدلائل إلى معرفة الله تعالى	9	22,5	
	كيف وجه القرآن الكريم الإنسان ليؤمن بربه	10	25	
	الأسئلة الملحة على الإنسان	5	12,5	
	التكليف ورسالة الإنسان	2	5	
	الجملة وتفسيرها	0	0	
	الإيمان بالله عز وجل	5	12,5	
	صفات الله تعالى	2	5	
	الإيمان بصفات الله تعالى: آثار وثمرات	5	10	
	الإيمان بالرسول محمد صلى الله عليه وسلم	0	0	
	ما جاء به محمد صلى الله عليه وسلم حق من عند الله	0	0	
	ما جاء به حق من عند الله:	3	5	

	القرآن الكريم			
	ما جاء به حق من عند الله: السنة الشريفة	0	0	
مجموع القيمة في المواضيع		42	%100	
المجموع العام للقيم		314		%100

أقرأ في الجدول السابق أنّ قيمة المحافظة والامتثال سائدة بين القيم الأخرى وذلك بنسبة 45%، وذلك بمجموع تكرارات 144 تكرار، وفيها سجلنا 16 تكرار في موضوع "ما جاء به محمد حق من عند الله" و15 تكرار في موضوع "ما جاء به حق من عند الله"، مقابل سجلنا أدنى تكرار 06 في "موضوع الإيمان بصفات الله تعالى"، كما أجد أن القيمة التالية قيمة الاقتناع والدعوة بنسبة 12.81% من مجموع 44 تكرارا موزعا على مواضيع متعددة، أبرزها موضوعي" الإيمان بالرسول محمد صلى الله عليه وسلم" ب9 تكرار "ما جاء به محمد حق من عند الله" بـ 07 تكرارات، في حين سجلنا أدنى تكرار في موضوع "الدلائل إلى معرفة الله" بتكرار واحد، مع عدم تسجيل أي تكرار في موضوعي "الإيمان بالله عزوجل" و"صفات الله تعالى"، تليها بعد ذلك قيمة الطمأنينة والراحة بنسبة 12.5%، وذلك بمجموع 42تكرار ، وفيها سجلنا 10 تكرارات في موضوع "كيف وجه القرآن الكريم ليؤمن بربه" و9 تكرارات في "موضوع الدلائل إلى معرفة الله تعالى"، مقابل ذلك سجلنا أدنى تكرار01 في موضوع "العقيدة الإسلامية"، في حين لم نسجل أي تكرار في عدة مواضيع منها: "الجملة وتفسيرها"، "الإيمان بالرسول محمد صلى الله عليه وسلم"، "ما جاء به محمد حق من عند الله"، كما أن القيمة التالية هي قيمة الاستسلام والرضا سجلت 40 تكرار بنسبة 11.87%، موزعة على موضوعي "الأسئلة الملحة على الإنسان و"الإيمان بصفات الله تعالى" ب07 تكرارات كأعلى تكررا مقابل ذلك سجلنا أدنى تكرار01 في موضوع "ما جاء به حق من عند الله، في حين لم نسجل ولا تكرار في عدة مواضيع منها: "الإيمان بالرسول محمد صلى الله عليه وسلم"، "ما جاء به حق من عن الله: القرآن الكريم" ،وفي درجة ثالثة نجد قيمة المراقبة والخشية بنسبة تكرار9.37%، وذلك 34 تكرار، وفيها سجلنا 10 تكرار في موضوع "الإيمان بصفات الله تعالى" و9 تكرار في موضوع

"العقيدة الإسلامية"، مقابل سجلنا أدنى تكرار 02 في موضوعات "كيف وجه القرآن الكريم الإنسان ليؤمن بربه" ،"الدلائل إلى معرفة الله تعالى، "ما جاء به حق من عند الله "، في حين لن نسجل أي تكررا في مواضيع عديدة منها: موضوع "الجملة وتفسيرها"، "الإيمان بالله عزوجل"، أما القيمة التي تليها هي قيمة الالتجاء والدعاء بنسبة 6.56%، بمجموع 23 تكرار موزعة على 10 تكرار في موضوع "كيف وجه القرآن الكريم ليؤمن بربه، و1 كأدنى تكرار في موضوع العقيدة الإسلامية، مع عدم تسجيل أي تكرار في عدة مواضيع، وفي الدرجة الأخيرة نجد قيمة التوكل والاعتماد بنسبة 1.87، بجموع 8تكرارت، حيث سجلنا 4 تكرار في موضوعي "الإيمان بالله عزوجل و"الإيمان بصفات الله تعالى" ولن نسجل أي تكرار في المواضيع الأخرى المتبقية.

جدول (6)يوضح القيم النظرية المتضمنة في مواضيع منهاج التربية الإيمانية

القيمة	الموضوع	تكرار القيمة	النسبة المئوية للموضوع	النسبة المئوية للقيمة
العقلانية والموضوعية	العقيدة الإسلامية	12	16,43	27.19
	الدلائل إلى معرفة الله تعالى	9	12,32	
	كيف وجه القرآن الكريم الإنسان ليؤمن بربه	12	19,17	
	الأسئلة الملحة على الإنسان	3	4,10	
	التكليف ورسالة الإنسان	6	8,21	
	الجملة وتفسيرها	3	4,10	
	الإيمان بالله عز وجل	6	8,21	
	صفات الله تعالى	4	5,47	
	الإيمان بصفات الله تعالى: آثار وثمرات	3	4,10	
	الإيمان بالرسول محمد صلى الله عليه وسلم	3	4,10	
	ما جاء به محمد صلى الله عليه وسلم حق من عند الله	2	2,73	
	ما جاء به حق من عند الله: القرآن الكريم	3	6,84	
	ما جاء به حق من عند الله: السنة الشريفة	3	4,10	
مجموع القيمة في المواضيع		69	%100	
التدرج والاستقراء	العقيدة الإسلامية	1	10	2.04
	الدلائل إلى معرفة الله تعالى	3	30	

	كيف وجه القرآن الكريم الإنسان ليؤمن بربه	1	10	
	الأسئلة الملحة على الإنسان	0	0	
	التكليف ورسالة الإنسان	0	0	
	الجملة وتفسيرها	1	10	
	الإيمان بالله عز وجل	1	10	
	صفات الله تعالى	1	10	
	الإيمان بصفات الله تعالى: آثار وثمرات	0	0	
	الإيمان بالرسول محمد صلى الله عليه وسلم	0	0	
	ما جاء به محمد صلى الله عليه وسلم حق من عند الله	1	10	
	ما جاء به حق من عند الله: القرآن الكريم	1	10	
	ما جاء به حق من عند الله: السنة الشريفة	0	0	
مجموع القيمة في المواضيع		10	%100	
التفكير النقدي والاستدلال	العقيدة الإسلامية	2	3,07	6.43
	الدلائل إلى معرفة الله تعالى	3	4,61	
	كيف وجه القرآن الكريم الإنسان ليؤمن بربه	10	16,92	
	الأسئلة الملحة على الإنسان	5	7,69	
	التكليف ورسالة الإنسان	3	4,61	
	الجملة وتفسيرها	2	3,07	
	الإيمان بالله عز وجل	5	7,69	
	صفات الله تعالى	3	4,61	
	الإيمان بصفات الله تعالى: آثار وثمرات	5	9,23	
	الإيمان بالرسول محمد صلى الله عليه وسلم	6	9,23	
	ما جاء به محمد صلى الله عليه وسلم حق من عند الله	5	7,69	
	ما جاء به حق من عند الله: القرآن الكريم	7	12,30	
	ما جاء به حق من عند الله: السنة الشريفة	6	9,23	
مجموع القيمة في المواضيع		62	%100	
المبادرة والاكتشاف	العقيدة الإسلامية	5	6,94	21.05

	الدلائل إلى معرفة الله تعالى	7	9,72	
	كيف وجه القرآن الكريم الإنسان ليؤمن بربه	8	11,11	
	الأسئلة الملحة على الإنسان	7	9,72	
	التكليف ورسالة الإنسان	7	9,72	
	الجملة وتفسيرها	4	6,94	
	الإيمان بالله عز وجل	4	5,55	
	صفات الله تعالى	3	4,16	
	الإيمان بصفات الله تعالى: آثار وثمرات	5	6,94	
	الإيمان بالرسول محمد صلى الله عليه وسلم	4	6,94	
	ما جاء به محمد صلى الله عليه وسلم حق من عند الله	5	8,33	
	ما جاء به حق من عند الله: القرآن الكريم	4	6,94	
	ما جاء به حق من عند الله: السنة الشريفة	4	6,94	
مجموع القيمة في المواضيع		67	%100	
الفضول والاطلاع	العقيدة الإسلامية	3	13,63	19
	الدلائل إلى معرفة الله تعالى	5	22,72	
	كيف وجه القرآن الكريم الإنسان ليؤمن بربه	2	9,09	
	الأسئلة الملحة على الإنسان	2	9,09	
	التكليف ورسالة الإنسان	2	13,63	
	الجملة وتفسيرها	3	18,18	
	الإيمان بالله عز وجل	1	4,54	

	صفات الله تعالى	1	4,54	
	الإيمان بصفات الله تعالى: آثار وثمرات	0	0	
	الإيمان بالرسول محمد صلى الله عليه وسلم	0	0	
	ما جاء به محمد صلى الله عليه وسلم حق من عند الله	0	0	
	ما جاء به حق من عند الله: القرآن الكريم	1	4,54	
	ما جاء به حق من عند الله: السنة الشريفة	0	0	
مجموع القيمة في المواضيع		20	%100	
الترشيد والتطوير	العقيدة الإسلامية	0	0	2.04
	الدلائل إلى معرفة الله تعالى	2	28,57	
	كيف وجه القرآن الكريم الإنسان ليؤمن بربه	0	0	
	الأسئلة الملحة على الإنسان	3	42,85	
	التكليف ورسالة الإنسان	0	0	
	الجملة وتفسيرها	2	28,57	
	الإيمان بالله عز وجل	0	0	
	صفات الله تعالى	0	0	
	الإيمان بصفات الله تعالى: آثار وثمرات	0	0	
	الإيمان بالرسول محمد صلى الله عليه وسلم	0	0	
	ما جاء به محمد صلى الله عليه وسلم حق من عند الله	0	0	

	ما جاء به حق من عند الله: القرآن الكريم	0	0	
	ما جاء به حق من عند الله: السنة الشريفة	0	0	
مجموع القيمة في المواضيع		07	%100	
الرسوخ والتوظيف	العقيدة الإسلامية	0	0	27.19
	الدلائل إلى معرفة الله تعالى	5	5,37	
	كيف وجه القرآن الكريم الإنسان ليؤمن بربه	9	9,67	
	الأسئلة الملحة على الإنسان	6	6,45	
	التكليف ورسالة الإنسان	4	4,30	
	الجملة وتفسيرها	5	5,37	
	الإيمان بالله عز وجل	5	5,37	
	صفات الله تعالى	9	9,67	
	الإيمان بصفات الله تعالى: آثار وثمرات	12	12,90	
	الإيمان بالرسول محمد صلى الله عليه وسلم	11	12,90	
	ما جاء به محمد صلى الله عليه وسلم حق من عند الله	9	10,75	
	ما جاء به حق من عند الله: القرآن الكريم	7	7,52	
	ما جاء به حق من عند الله: السنة الشريفة	7	9,67	

مجموع القيمة في المواضيع	89	%100	
المجموع العام للقيم	324		%100

أقرأ في الجدول السابق أنّ قيمتي العقلانية والموضوعية والرسوخ والتوظيف هي السائدة بين القيم الأخرى وذلك بنسبة 27.19%، وذلك بمجموع تكرارات 69 تكرار، حيث سجلنا في قيمة العقلانية والموضوعية أعلى تكرار في موضوعي "العقيدة الإسلامية" و"كيف وجه القرآن الكريم ليؤمن بربه ب12 تكرار، مقابل ذلك سجلنا أدنى تكرار 06 في موضوع "ما جاء به محمد حق من عند الله"، في حين قيمة الرسوخ والتوظيف سجلنا أعلى تكرار في موضوع "الإيمان بصفات الله" ب12 تكرار، وكأدنى تكرار سجلنا تكرارين في موضوع " صفات الله تعالى، مع عدم تسجيل أي تكرار في عدة مواضيع ،وكما أجد أن القيمة التالية قيمة المبادرة والاكتشاف بنسبة 21.05% من مجموع 67 تكرارا موزعا على مواضيع متعددة، أبرزها موضوعي "كيف وجه القرآن الكريم ليؤمن بربه " ب 8 تكرار و"الدلائل إلى معرفة الله تعالى" ب7 تكرار "، في حين سجلنا أدنى تكرار في موضوع "صفات الله تعالى" ب 3 تكرارات، تليها بعد ذلك قيمة الفضول والاطلاع بنسبة 19%، وذلك بمجموع 20تكرار ، وفيها سجلنا 5 تكرارات في موضوع " الدلائل إلى معرفة الله تعالى" ، مقابل ذلك سجلنا تكرار واحد في موضوعي "الإيمان بالله عز وجل"، و"صفات الله تعالى" في حين لم نسجل أي تكرار في عدة مواضيع منها: "الإيمان بالرسول محمد صلى الله عليه وسلم"، "ما جاء به محمد حق من عند الله"، وفي درجة ثالثة سجلنا نسبة 6.43 % في قيمة التفكير النقدي والاستدلال بمجموع 62 تكرار موزعة على موضوعي "كيف وجه القرآن الكريم ليؤمن بربه" ب 10 تكرار كأعلى قيمة و" ما جاء به حق من عند الله" ب07 تكرارات كأعلى تكررا مقابل ذلك سجلنا أدنى تكرار02 في موضوع "الجملة وتفسيرها، ،وفي درجة أخيرة نجد قيمة التدرج والاستقراء بنسبة 2.04%، وذلك ب10 تكرار، وفيها سجلنا 3 تكرار في موضوع "الدلائل إلى معرفة الله تعالى" وتكرار واحد في كأدنى قيمة، في موضوع "ما جاء به حق من عند الله "، في حين لن نسجل أي تكررا في مواضيع عديدة منها: "التكليف ورسالة الإنسان" ،"الأسئلة الملحة على الإنسان"

2. عرض نتائج الفرضية الثانية ومناقشتها: تنص الفرضية على أن "ركزت معالجة القيم المتضمنة في منهاج التربية الإيمانية لمناهج الاستقامة للمناهج الشرعية السنة الأولى متوسط على مستوى التقييم وفق مستويات كراثول في المجال الوجداني".

جدول (7) يوضح مستويات القيم الروحية لأنشطة منهاج التربية الإيمانية

القيمة	النشاط	مستوى القيمة								مجموع النشاط	نسبة مستوى القيمة
		الاستقبال	%	الاستجابة	%	التقييم	%	التنظيم والوسم	%		
المحافظة والامتثال	أفكر وأتأمل	1	0,88	5	9,43	0	0	0	00	6	3,52
	للبحث والاكتشاف	33	29,20	24	45,28	2	50	0	00	59	34,70
	للاستزادة والتحصيل	40	35,39	1	1,88	0	0	0	00	41	24,11
	للتلخيص والتذكر	36	31,85	4	7,54	0	0	0	00	40	23,52
	للاستثمار والتقييم	3	2,65	19	35,84	2	50	0	00	24	14,11
المجموع		113	100	53	100	04	100	00	00	170	100
القيمة	النشاط	مستوى القيمة								مجموع النشاط	نسبة مستوى القيمة
		الاستقبال	%	الاستجابة	%	التقييم	%	التنظيم والوسم	%		
الاقتناع والدعوة	أفكر وأتأمل	0	0	0	0	0	0	0	00	0	0
	للبحث والاكتشاف	10	32,25	8	57,14	0	0	0	00	18	38,29
	للاستزادة والتحصيل	14	45,16	0	0	0	0	0	00	14	29,78
	للتلخيص والتذكر	5	16,12	0	0	0	0	0	00	5	10,63
	للاستثمار والتقييم	2	6,45	6	42,85	2	100	0	00	10	21,27
المجموع		31	100	14	100	2	100	0	00	47	100

القيمة	النشاط	مستوى القيمة								مجموع النشاط	نسبة مستوى القيمة
		الاستقبال	%	الاستجابة	%	التقييم	التنظيم والوسم	%			
المراقبة والخشية	أفكر وأتأمل	0	0	0	0	0	0	0	00	0	0
	للبحث والاكتشاف	3	25	2	25	3	0	75	00	8	33,33
	للاستزادة والتحصيل	6	50	0	0	1	0	25	00	7	29,66
	للتلخيص والتذكر	3	25	0	0	0	0	0	00	3	12,5
	للاستثمار والتقييم	0	0	6	75	0	0	0	00	6	25
المجموع		12	100	8	100	4	0	100	00	24	100
القيمة	النشاط	مستوى القيمة								مجموع النشاط	نسبة مستوى القيمة
		الاستقبال	%	الاستجابة	%	التقييم	التنظيم والوسم	%			
الاستسلام والرضا	أفكر وأتأمل	1	3,70	0	0	0	0	00	00	1	2,85
	للبحث والاكتشاف	5	18,51	4	50	0	0	00	00	9	25,71
	للاستزادة والتحصيل	16	59,25	2	25	0	0	00	00	18	51,42
	للتلخيص والتذكر	5	18,51	0	0	0	0	00	00	5	14,28
	للاستثمار والتقييم	0	0	2	25	0	0	00	00	2	5,714
المجموع		27	100	08	100	0	0	00	00	35	100
القيمة	النشاط	مستوى القيمة								مجموع النشاط	نسبة مستوى القيمة
		الاستقبال	%	الاستجابة	%	التقييم	التنظيم والوسم	%			
الالتجاء والدعاء	أفكر وأتأمل	1	5,55	0	0	0	0	00	00	1	4,76
	للبحث والاكتشاف	5	27,77	2	66,66	0	0	00	00	7	33,33

	للاستزادة والتحصيل	11	61,11	0	0	0	00	0	00	0	52,38
	للتلخيص والتذكر	1	5,55	0	0	0	00	0	00	1	4,76
	للاستثمار والتقييم	0	0	1	33,33	0	00	0	00	1	4,76
المجموع		18	100	3	100	0	00	0	00	21	100
القيمة	النشاط	مستوى القيمة								مجموع النشاط	نسبة مستوى القيمة
		الاستقبال	%	الاستجابة	%	التقييم	%	التنظيم والوسم	%		
التوكل والاعتماد	أفكر وأتأمل	0	00	0	00	0	00	0	00	0	00
	للبحث والاكتشاف	0	00	1	50	0	00	0	00	1	25
	للاستزادة والتحصيل	0	00	0	00	0	00	0	00	0	00
	للتلخيص والتذكر	1	50	0	00	0	00	0	00	1	25
	للاستثمار والتقييم	1	50	1	50	0	00	0	00	2	50
المجموع		02	100	02	100	0	00	0	00	04	100
القيمة	النشاط	مستوى القيمة								مجموع النشاط	نسبة مستوى القيمة
		الاستقبال	%	الاستجابة	%	التقييم	%	التنظيم والوسم	%		
الطمأنينة والراحة	أفكر وأتأمل	0	0	1	10	0	00	0	00	1	3,03
	للبحث والاكتشاف	5	21,73	3	30	0	00	0	00	8	24,24
	للاستزادة والتحصيل	12	52,17	3	30	0	00	0	00	15	45,45
	للتلخيص والتذكر	5	21,73	0	0	0	00	0	00	5	15,15
	للاستثمار والتقييم	1	4,34	3	30	0	00	0	00	4	12,12

المجموع	23	100	10	100	0	00	0	00	33	100

أقرأ في الجدول السابق المستويات الوجدانية لكل قيمة من قيم المجال الروحي وذلك على أساس أنشطة الكتاب المتمثلة في "أفكر وأتأمل، للبحث والاكتشاف، للاستزادة والتحصيل، للتلخيص والتذكر، للاستثمار والتقييم"، حيث نلاحظ أنّ نسب مستوى الاستقبال للأنشطة أكثر ارتفاعا من المستويات الأخرى مقابل ذلك نلاحظ عدم تسجيل تكرارات في مستويي التنظيم والوسم، ففي قيمة المحافظة والامتثال نقرأ 113 تكرارا في مستوى الاستقبال أمام 53 تكرارا في مستوى الاستجابة و04 تكرارات في مستوى التقييم في حين لم نسجل ولا تكرارا في مستوى التنظيم والوسم وبالتالي مجموع تكرارات القيمة هي 170 تكرارا، أما في قيمة الاقتناع والدعوة أجد 47 تكرارا كمجموع عام للمستويات، تتوزع على 31 في مستوى الاستقبال كأعلى تكرار يليه مستوى الاستجابة بـ14 تكرارا وفي الأخير مستوى التقييم بتكرارين، أما في قيمة الاستسلام والرضا نقرأ 27 تكرارا في مستوى الاستقبال أمام 8 تكرارا في مستوى الاستجابة في حين لم نسجل ولا تكرارا في مستوى التقييم والتنظيم والوسم وبالتالي مجموع تكرارات القيمة هي 35 تكرارا، أما في قيمة الطمأنينة والراحة أجد 33 تكرارا كمجموع عام للمستويات، تتوزع على 23 في مستوى الاستقبال كأعلى تكرار يليه مستوى الاستجابة بـ10 تكرارا وفي مستوى التقييم والتنظيم والوسم لم نسجل أي تكرار، أما في قيمة المراقبة والخشية نقرأ 12 تكرار في مستوى الاستقبال، يليه مستوى الاستجابة 8 تكرارات في حين سجلنا 4 تكرارات في مستوى التقييم، وعدم تسجيل أي تكرار في مستوى التنظيم والوسم، وبالتالي يكون مجموع تكرارات القيمة هي 24 تكرار، أما في قيمة الالتجاء والدعاء أجد 21 تكرارا كمجموع عام للمستويات، تتوزع على 18 في مستوى الاستقبال كأعلى تكرار يليه مستوى الاستجابة بـ3 تكرارا، ولن نسجل أي تكرار في مستويي التقييم والتنظيم والوسم، وفي درجة أخيرة نجد قيمة التوكل والاعتماد بمجموع 4 تكرارات موزعة تكرارين في مستوى الاستقبال وتكرارين كذلك في مستوى الاستجابة مع عدم تسجيل أي تكررا في المستويات الأخرى.

جدول (8) يوضح مستويات القيم الروحية لمنهاج التربية الإيمانية

القيمة	مستوى القيمة	المجموع	النسبة

	الاستقبال	%	الاستجابة	%	التقييم	%	التنظيم والوسم	%		
المحافظة والامتثال	113	50	53	54,08	04	40	0	00	170	50.89
الاقتناع والدعوة	31	13,71	14	14,28	2	20	0	00	47	14.07
المراقبة والخشية	12	5,30	8	8,16	4	40	0	00	24	7.18
الاستسلام والرضا	27	11,94	08	8,16	0	0	0	00	35	10.47
الالتجاء والدعاء	18	7,96	3	3,06	0	0	0	00	21	6.28
التوكل والاعتماد	02	0,88	02	2,04	0	0	0	00	04	1.19
الطمأنينة والراحة	23	10,17	10	10,20	0	0	0	00	33	9.88
المجموع	226	100	98	100	10	100	0	00	334	100
النسبة من المستوى	226	67.66	98	29.34	10	2.99	0	00	334	100

أقرأ في الجدول السابق مستويات المجال الوجداني مصنّفَة لمجاميع القيم الروحية، حيث نقف على 334 تكرارا موزعا على 67.66% لمستوى الاستقبال بـ 226 تكرارا، كما أقف على 29.34% لمستوى الاستجابة بـ98 تكرارا، بينما نسجل أدنى مستوى متمثلا في التقييم 2.99% بـ 10 تكرارات، وهذا من دون تسجيل نسبة في مستويي التنظيم والوسم، وعند التعمق في كل مستوى بمتغير القيم أجد في الاستقبال أعلى نسبة تمثلت في قيمة المحافظة والامتثال 50%، تلتها قيمة الاقتناع والدعوة بـ 13.71% مقاربة بقيمتي الاستسلام والرضا 11.94 والطمأنينة والراحة 10.17، كما أجد في درجة ثالثة قيمتي الالتجاء والدعوة بنسبة 7.96 والمراقبة والخشية بنسبة 5.30%، في درجة أخيرة قيمة التوكل والاعتماد 0.88%، وفي درجة ثانية أجد في مستوى الاستجابة أعلى نسبة تمثلت في قيمة المحافظة والامتثال 54.08%، تلتها قيمة الاقتناع والدعوة بـ 14.28% تلتها قيمة

الطمأنينة والراحة بنسبة 10.20% ،وبنفس النسبة أجد قيمتي المراقبة والخشية والرضا والاستسلام بنسبة 8.16%، تلتها قيمة الالتجاء والدعاء ب3.06% مقاربة بقيمة التوكل والاعتماد ب2.04%، وفي درجة ثالثة نجد مستوى التقييم أعلى نسبة تمثلت في قمتي المحافظة والامتثال والمراقبة والخشية 40%، وفي درجة ثانية نجد قيمة الاقتناع والدعوة بنسبة 2%، وفي درجة رابعة نجد مستوى التنظيم والوسم بنسبة 00.

أما فيما يخص نسبة مجموع مستويات كل قيمة أقف على أعلى قيمة متمثلة في المحافظة والامتثال بنسبة 50.89% تليها قيمة الاقتناع والدعوة بنسبة 14.07% مقاربة لها قيمتي الاستسلام والرضا 10.47% وقيمة الطمأنينة والراحة بنسبة 9.88%، وفي درجة أقل قيمتي المراقبة والخشية 7.18 والالتجاء والدعاء 06.28%، وفي درجة أخيرة سجلنا 1.19% لقيمة التوكل والاعتماد.

جدول (9) يوضح مستويات القيم النظرية لأنشطة منهاج التربية الإيمانية

القيمة	النشاط	مستوى القيمة								مجموع النشاط	نسبة مستوى القيمة
		الاستقبال	%	الاستجابة	%	التقييم	%	التنظيم والوسم	%		
العقلانية والموضوعية	أفكر وأتأمل	0	0	4	11,11	0	00	0	00	4	5,33
	للبحث والاكتشاف	13	35,13	15	41,66	1	50	0	00	29	38,66
	للاستزادة والتحصيل	17	45,94	9	25	0	00	0	00	26	34,66
	للتلخيص والتذكر	5	13,51	0	0	0	00	0	00	5	6,66
	للاستثمار والتقييم	2	5,40	8	22,22	1	50	0	00	11	14,66
المجموع		37	100	36	100	2	100	0	00	75	100

القيمة	النشاط	مستوى القيمة								مجموع النشاط	نسبة مستوى القيمة
		الاستقبال	%	الاستجابة	%	التقييم	%	التنظيم والوسم	%		
التدرج والاستقراء	أفكر وأتأمل	0	0	0	0	0	00	0	00	0	0
	للبحث والاكتشاف	1	33,33	4	44,44	0	00	0	00	5	41,66
	للاستزادة والتحصيل	1	33,33	2	22,22	0	00	0	00	3	25
	للتلخيص والتذكر	1	33,33	0	0	0	00	0	00	1	8,33
	للاستثمار والتقييم	0	0	3	33,33	0	00	0	00	3	25
المجموع		3	100	9	100	0	00	0	00	12	100
القيمة	النشاط	مستوى القيمة								مجموع النشاط	نسبة مستوى القيمة
		الاستقبال	%	الاستجابة	%	التقييم	%	التنظيم والوسم	%		
التفكير النقدي والاستدلال	أفكر وأتأمل	0	0	0	0	0	00	0	00	0	0
	للبحث والاكتشاف	4	17,39	21	58,33	0	00	0	00	25	42,37
	للاستزادة والتحصيل	16	69,56	7	19,44	0	00	0	00	23	38,98
	للتلخيص والتذكر	2	8,69	0	0	0	00	0	00	2	3,38
	للاستثمار والتقييم	1	4,34	8	22,22	0	00	0	00	9	15,25

المجموع		23	100	36	100	0	00	0	00	59	100
القيمة	النشاط	مستوى القيمة								مجموع النشاط	نسبة مستوى القيمة
		الاستقبال	%	الاستجابة	%	التقييم	%	التنظيم والوسم	%		
المبادرة والاكتشاف	أفكر وأتأمل	3	12	4	10,52	0	00	0	00	7	11,11
	للبحث والاكتشاف	16	64	19	50	0	00	0	00	35	55,55
	للاستزادة والتحصيل	0	0	6	15,78	0	00	0	00	6	9,52
	للتلخيص والتذكر	1	4	0	0	0	00	0	00	1	1,58
	للاستثمار والتقييم	5	20	9	23,68	0	00	0	00	14	22,22
المجموع		25		38		0	00	0	00	63	100
القيمة	النشاط	مستوى القيمة								مجموع النشاط	نسبة مستوى القيمة
		الاستقبال	%	الاستجابة	%	التقييم	%	التنظيم والوسم	%		
الفضول والاطلاع	أفكر وأتأمل	2	28,57	2	16,66	0		0	00	4	19,04
	للبحث والاكتشاف	4	57,14	6	50	1	50	0	00	11	52,38
	للاستزادة والتحصيل	0	0	1	8,33	0		0	00	1	4,76
	للتلخيص والتذكر	0	0	0	0	0		0	00	0	0

	للاستثمار والتقييم	1	14,28	3	25	1	50	0	00	5	23,80
المجموع		7	100	12	100	2	100	0	00	21	100
القيمة	النشاط	مستوى القيمة								مجموع النشاط	نسبة مستوى القيمة
		الاستقبال	%	الاستجابة	%	التقييم	%	التنظيم والوسم	%		
الترشيد والتطوير	أفكر وأتأمل	0	00	0	00	0	00	0	00	0	00
	للبحث والاكتشاف	2	66.66	0	00	0	00	0	00	2	28,573
	للاستزادة والتحصيل	1	33.33	1	33.33	0	00	0	00	2	28,57
	للتلخيص والتذكر	0	00	0	00	1	100	0	00	1	14,28
	للاستثمار والتقييم	0	00	2	66.66	0	00	0	00	2	28,57
المجموع		3	100	3	100	1	100	0	00	7	100
القيمة	النشاط	مستوى القيمة								مجموع النشاط	نسبة مستوى القيمة
		الاستقبال	%	الاستجابة	%	التقييم	%	التنظيم والوسم	%		
الرسوخ والتوظيف	أفكر وأتأمل	0	0	0	0	0		0	00	0	0
	للبحث والاكتشاف	9	21,42	28	63,63	1	100	0	00	38	43,67
	للاستزادة والتحصيل	28	66,66	3	6,81	0		0	00	31	35,63

	للتلخيص والتذكر	4	9,52	0	0	0	0	00	4	4,59
	للاستثمار والتقييم	1	2,38	13	29,54	0	0	00	14	16,09
المجموع		42	100	44	100	1	100	00	87	100

أقرأ في الجدول السابق المستويات الوجدانية لكل قيمة من قيم المجال النظري وذلك على أساس أنشطة الكتاب المتمثلة في "أفكر وأتأمل، للبحث والاكتشاف، للاستزادة والتحصيل، للتلخيص والتذكر، للاستثمار والتقييم"، حيث نلاحظ أنّ نسب مستوى الاستجابة للأنشطة أكثر ارتفاعا من المستويات الأخرى مقابل ذلك نلاحظ عدم تسجيل تكرارات في مستويي التنظيم والوسم، ففي قيمة الرسوخ والتوظيف نقرأ 42 تكرارا في مستوى الاستقبال أمام 44 تكرارا في مستوى الاستجابة تكرار واحد في مستوى التقييم في حين لم نسجل ولا تكرارا في مستوى التنظيم والوسم وبالتالي مجموع تكرارات القيمة هي 87 تكرارا، أما في قيمة العقلانية والموضوعية أجد 75 تكرارا كمجموع عام للمستويات، تتوزع على 37 في مستوى الاستقبال كأعلى تكرار يليه مستوى الاستجابة بـ36 تكرارا وفي الأخير مستوى التقييم بتكرارين، ولم نسجل أي تكرار في مستوى التنظيم والوسم، أما بالنسبة لقيمة المبادرة والاكتشاف نقرأ 25 تكرارا في مستوى الاستقبال أمام 38 تكرارا في مستوى الاستجابة في حين لم نسجل ولا تكرارا في مستوى التقييم والتنظيم والوسم وبالتالي مجموع تكرارات القيمة هي 63 تكرارا، أما في قيمة التفكير النقدي والاستدلال أجد 56 تكرارا كمجموع عام للمستويات، تتوزع على 36 في مستوى الاستجابة كأعلى تكرار يليه مستوى الاستقبال بـ23 تكرارا وفي مستوى التقييم والتنظيم والوسم لم نسجل أي تكرار، أما في قيمة الفضول والاطلاع نقرأ 12 تكرار في مستوى الاستجابة يليه مستوى الاستقبال ب 7 تكرارات، في حين سجلنا تكرارين في مستوى التقييم، وعدم تسجيل أي تكرار في مستوى التنظيم والوسم، وبالتالي يكون مجموع تكرارات القيمة هي 21 تكرار، أما في قيمة التدرج والاستقراء أجد 12 تكرارا كمجموع عام للمستويات، تتوزع على 9 في مستوى الاستجابة اكأعلى تكرار يليه مستوى لاستقبال بـ3 تكرارا، ولن نسجل

أي تكرار في مستويي التقييم والتنظيم والوسم، وفي درجة أخيرة نجد قيمة الترشيد والتطوير بمجموع 7تكرارات موزعة 3 تكرارات في مستوى الاستقبال و3 تكرارات كذلك في مستوى الاستجابة مع عدم تسجيل تكرار واحد في مستوى التقييم.

جدول 10 يوضح مستويات القيم النظرية لمنهاج التربية الإيمانية

القيمة	مستوى القيمة								المجموع	النسبة
	الاستقبال	%	الاستجابة	%	التقييم	%	التنظيم والوسم	%		
العقلانية والموضوعية	37	26,42	36	20,22	2	33,33	0	00	75	23.14
التدرج والاستقراء	3	2,14	9	5,05	0	0	0	00	12	3.70
التفكير النقدي والاستدلال	23	16,42	36	20,22	0	0	0	00	59	18.20
المبادرة والاكتشاف	25	17,85	38	21,34	0	0	0	00	63	19.44
الفصول والاطلاع	7	5	12	6,74	2	33,33	0	00	21	6.48
الترشيد والتطوير	3	2,14	3	1,68	1	16,66	0	00	7	2.16
الرسوخ والتوظيف	42	30	44	24,71	1	16,66	0	00	87	26.87
المجموع	140	100	178	100	6	100	0	00	324	100
النسبة من المستوى	140	43.20	178	54.93	6	1.85	0	00	324	100

أقرأ في الجدول السابق مستويات المجال الوجداني مصنّفَة لمجاميع القيم النظرية، حيث نقف على 324 تكرارا موزعا على 43.20% لمستوى الاستقبال بـ 140 تكرارا، كما أقف على 54.93% لمستوى الاستجابة بـ178 تكرارا، بينما نسجل أدنى مستوى متمثلا في التقييم 1.85% بـ 6

تكرارات، وهذا من دون تسجيل نسبة في مستويي التنظيم والوسم، وعند التعمق في كل مستوى بمتغير القيم أجد في الاستقبال أعلى نسبة تمثلت في قيمة الرسوخ والتوظيف 30%، تلتها قيمة العقلانية والموضوعية بـ 26.42% تلتها قيمة المبادرة والاكتشاف بنسبة 17.85% مقاربة بقيمتي التفكير النقدي والاستدلال بنسبة % 16.42 كما أجد في درجة ثالثة قيمة الفضول والاطلاع بنسبة 5% ، وفي درجة أخيرة نجد قيمتي التدرج والاستقراء والترشيد والتطوير بنسبة 2.14%، وفي مستوى الاستجابة أعلى نسبة تمثلت في قيمة الرسوخ والتوظيف 24.71%، تلتها قيمة المبادرة والاكتشاف بـ 21.34%، تلتها قيمتي العقلانية والموضوعية والتفكير النقدي والاستدلال بنسبة 20.22%،تلتها قيمة الفصول والاطلاع بنسبة 6.74%،مقاربة بقيمة التدرج والاستقراء ب 5.05%،وفي درجة أخيرة نجد قيمة الترشيد والتطوير بنسبة 1.68%، وفي مستوى التقييم نجد أعلى نسبة تمثلت في قمتي العقلانية والموضوعية، والفضول والاطلاع 33.33%وفي درجة ثانية نجد قيمتي الفضول والاطلاع، والرسوخ والتوظيف بنسبة 16.66%، وفي درجة رابعة نجد مستوى التنظيم والوسم بنسبة 00.

أما فيما يخص نسبة مجموع مستويات كل قيمة أقف على أعلى قيمة متمثلة في الرسوخ والتوظيف بنسبة 26.87% تليها قيمة العقلانية والموضوعية بنسبة 23.14% مقاربة لها قيمتي المبادرة والاكتشاف 19.44% وقيمة التفكير النقدي والاستدلال بنسبة 18.208%، وفي درجة أقل قيمتي الفضول والاطلاع 6.48% والتدرج والاستقراء 3.70%، وفي درجة أخيرة سجلنا 2.60% لقيمة الترشيد والتطوير.

تعد المناهج التربوية أحد المسؤولين عن غرس القيم الروحية والدينية وهي وسيلة أساسية لنقل القيم الروحية والنظرية، كما أنه وسيلة لتنشئة الأجيال وإعدادهم ليكون أفراد صالحين في المجتمع، وكلما كان الكتاب مصمما بطريقة جيدة كان قادرا على غرس هاته القيم.

بالنظر إلى ما سبق نلاحظ أن كتاب التربية الإيمانية للسنة أولى متوسط قد تضمن مجموعة من القيم الروحية والنظرية. وتم تناول القيم الروحية في كتاب التربية الإيمانية للسنة الأولى متوسط بمجموع 334 تكرار، في حين تناول القيم النظرية بمجموع 324 تكرار.

ونلاحظ أن قيمة المحافظة والامتثال تفوقت على باقي القيم الروحية الأخرى ويرجعه الطالب إلى تركيز مادة التربية الإيمانية على هذه القيم التي هي جوهر هذه المادة من خلال توحيد الله تعالى حب الله وطاعته وطاعة الرسول والالتزام بالعبادات مثل الطلاة والصيام والزكاة. الخ، ويدل على الأهمية القصوى التي يحتلها هذا المجال وبالذات في هذه الكتب لأنها تُدرس لطلاب الصفوف الأولى، إذ إن القيم الروحية تُعد من ركائز المجتمع التي يبني عليها بنيانه، فبها ينمو وبها يزدهر، وبالتالي نصل بالفرد إلى بر الأمان، من خلال غرس هذه القيم في نفوس الناشئة لتعزيز الإيمان في النفوس، والوصول بالفرد إلى سمو الروح وحسن الخلق وفهم الدين فهما صحيحا، والتحلي بالأخلاق الكريمة. ولا يتحقق هذا إلا بتنسيق الجهود بين مؤسسات الدولة المختلفة وخصوصا المؤسسات التربوية ذات العلاقة، والمجتمع المحلي الذي يلعب دورا بارزا في غرس القيم الروحية في نفوس الناشئة،

ويعود كذلك إلى: تركيز المنهاج على هذه القيمة بطريقة مقصودة نظرا لأهميتها وتأثيرها في الإنسان وسلوكه، وإلى قوة تأثير هذه القيم على غيرها من القيم.

كما نلاحظ أن قيم التوكل والاعتماد، والالتجاء والدعاء جاءت في مؤخرة القيم، ويعزو الطالب ذلك إلى عدم التوازن في التركيز على هذه القيم رغم أهميتها لتلاميذ هذه السنة، وعدم الاهتمام بها من قبل مؤلفي المناهج.

وفي عصرنا الحالي، ونظرا لما يعانيه العالم اليوم من مشكلات أخلاقية عديدة لا حصر لها، يبقى الحل الوحيد اهتمام بغرس القيم السامية لدى الناشئة وتعليمهم الأخلاق الحميدة، لذا وجب على المناهج الدراسية أن تهتم بغرس القيم الروحية والنظرية في نفوس الناشئة لكي يتكون مجتمع خالي من مظاهر الفساد والانحلال الأخلاقي والقيمي.

تم التركيز على القيم النظرية بمجموع 224 تكرار وتم التركيز عليها بغرض اكساب المتعلمين مجموعة من القيم المتضمنة في المنهاج من خلال التحلي بالموضوعية في طرح المواضيع، ومن خلال قدرة المتعلم على تقديم حجج وبراهين في مواقف اختبارية تبين مدى تمكن المتعلم من المادة العلمية الموجهة له. ومن خلال استطاعته من فحص ونقد آراء الآخرين وتصحيحها.

خلاصة الفصل:

تطرقنا في هذا الفصل إلى أهم الخطوات المنهجية المتبعة في الدراسة الميدانية، والتي تعتبر ركيزة أساسية لأي دراسة علمية، ففي البداية تحدثنا عن المنهج المعتمد في دراستنا وهو منهج تحليل المحتوى تم تطرقنا إلى حدود الدراسة من حيث المجال الزمني والموضوعي، ثم قمنا بتعريف شامل لمجتمع الدراسة، ثم تحديد العينة وكيفية اختيارها وخصائصها، ثم بعده تحديد أداة جمع بيانات الدراسة وتمثلت في استمارة تحليل المحتوى، وأخيرا ثم تحديد أساليب التحليل لاختبار الفرضيات.

استنتاج عام وخاتمة:

التعليم من أهم المهن التي تتطلب أسسا ومبادئ يعتمد عليها فيوضع مناهجه وتأدية رسالته، وهو الطريق التنمية في الحياة، لما له من مخرجات علمية في جوانب متعددة، فهو ضروري لدفع عجلة التنمية إذ أن معظم متطلبات التنمية تعتمد على دراسات علمية موسعة من قبل مختصين من ذوي الخبرة، إذ لا يمكن أن ترسم الخطط والمناهج بطرق عشوائية.

ولما كان التعليم بهذه الأهمية، فلا بد من معرفة القيم التي تكون سببا في نجاح العملية التعليمية وتأدية دورها في التنمية، وتمثل القيم مركزا مهما في توجيه العملية التربوية، لما لها من أهمية كبرى في حياة الفرد، كما تلعب القيم دورا مهما في تكوين شخصية الفرد من خلال تحليل سلوكه وفهمه.

تعد القيم الروحية والنظرية من أهم مجالات القيم لما لها من دور في تحديد معالم شخصية الإنسان، وهو الموضوع الذي طرحناه في هذه المذكرة من خلال محاولة الكشف عن مدى تضمين منهاج التربية الإيمانية للسنة أولى متوسط بمتوسطة عمي سعيد.

وبعد تحليل أنشطة المنهاج توصلت الدراسة إلى النتائج الآتية:

- تضمّن منهاج التربية الإيمانية سنة أولى متوسط لمؤسسة الشيخ عمي سعيد عددا معتبرا من القيم الروحية، يتضح ذلك في النسب الآتية لكل قيمة حيث أعلى قيمة تمثلت في المحافظة والامتثال بنسبة 45% كأعلى تضمين قيمي، تلتها في درجة ثانية كل من قيمة الاقتناع والدعوة بنسبة 12.81%، وقيمة الطمأنينة والراحة بنسبة 12.5%، وقيمة الاستسلام والرضا بنسبة 11.87%، وقيمة المراقبة والخشية بنسبة 9.37%، ثم في الدرجة الثالثة قيمة الالتجاء والدعوة بنسبة 6.56%، وأخيرا قيمة التوكل والاعتماد بنسبة 1.87.
- تضمّن منهاج التربية الإيمانية سنة أولى متوسط لمؤسسة الشيخ عمي سعيد عددا معتبرا من القيم النظرية، يتضح ذلك في النسب الآتية لكل قيمة حيث العقلانية والموضوعية والرسوخ والتوظيف كأعلى قيميتين بنسبة 27.19%، تلتها قيمة المبادرة والاكتشاف بنسبة

21.05% والفضول والاطلاع بنسبة 19%، وأقل درجة قيمة التفكير النقدي والاستدلال بنسبة 6.43% وفي درجة أخيرة قيمتي التدرج والاستقراء والترشيد والتطوير بنسبة 2.04.

- تجلى معالجة القيم الروحية والنظرية وفق مستويات كراثول للمجال الوجداني في منهاج التربية الإيمانية في المستويات الآتية حسب تدرجها الآتي:
- أولا: مستويات القيم الروحية لمنهاج التربية الإيمانية تمثلت في مستوى الاستقبال بنسبة 67.66%، يليه مستوى الاستجابة بنسبة 29.34%، وفي الأخير مستوى التقييم بنسبة 2.99%.
- ثانيا: مستويات القيم النظرية لمنهاج التربية الإيمانية تمثلت في مستوى الاستجابة بنسبة 54.93%، يليها مستوى الاستقبال بنسبة 43.20%، وفي الأخير مستوى التقييم بنسبة 1.85%.

ونستنتج مما سبق أن تحليل المحتوى يكشف لنا الكثير من الغايات والأهداف التي تحملها الكتب، ويساعدنا كذلك في الكشف عن النقص المحتمل الذي قد نجده في معظم الكتب المدرسية، والذي يعتبر الوثيقة الرسمية التي يستعملها المتعلم خلال مشواره الدراسي.

كما يمكن القول بأن هذه الدراسة وغيرها من الدراسات تفتح أفاقا أمام الباحثين في مجال علم النفس المدرسي التربوي الذي يعمل على دراسة المتعلم في المواقف التربوية المختلفة من أجل التعرف على المشكلات التربوية والعمل على حلها والتخلص منها.

فالطفل يستقي تربيته من أسرته أولا ومن مدرسته ثانيا، لذلك وجب الاعتناء بها وبالتالي الاعتناء بالمناهج الدراسية التي تعتبر الوسيلة المرافقة للتلميذ طوال حياته، لذلك وجب على واضعي المناهج إعدادها بعناية فائقة وإيلاء أهمية قصوى لها، كما يجب على واضعي مناهج كتب التربية الإيمانية أن يضمنوها قيم روحية ونظرية بشكل متوازن من أجل غرسها في شخصية المتعلم لتكوين أفراد متوازنون وصالحون.

توصيات الدراسة:

- ❖ ضرورة الاهتمام بالقيم عند وضع مناهج التربية الإيمانية خاصة منها القيم الروحية والنظرية الروحية واعطائها وزنا يتلاءم مع أهميتها.
- ❖ المعلم له دور كبير في العملية التربوية والذي يعتبر القناة التي تصل المتعلم بالمنهاج، لذا يجب أن نختار معلمي التربية الإيمانية بعناية فائقة نظرا لأهمية المعلم ولأهمية مادة التربية الإيمانية.
- ❖ التفكير في تطوير أنشطة المنهاج إلى مستويات أعلى الوسم كأعلى مستوى، بالتالي الخروج من دائرة الاكتفاء بالمستويات الأولى الاستقبال الاستجابة، باعتبار أن بلوغ مقاصد المنهاج وأهدافه لا يتم بها.
- ❖ ضرورة التوازن بين القيم المتضمنة في المنهاج، بالتالي تجنب التركيز على قيمة على حساب قيم أخرى.
- ❖ ضرورة تقديم محتويات كتب التربية الإيمانية في أنشطة وممارسات تطبيقية مشوقة تجعل التلميذ يتفاعل معها ويتحمس لها.
- ❖ أهمية تحديث مناهج التربية الإيمانية التي يجب أن تتلاءم مع طبيعة هذ العصر الذي يمتاز بالعولمة والانفتاح وانتشار وسائل الاتصال مما تسبب في تغير القيم واستراد قيم غربية فاسدة، لذلك وجب اهتمام بهذه الخصوصيات أثناء وضع المناهج التربية الإيمانية.
- ❖ ضرورة تطوير مناهج التربية الإيمانية بحيث يتضمن القيم الروحية والنظرية اللازمة في مرحلة المتوسط والتي توصلت إليها الدراسة الحالية.
- ❖ التأكيد على عرض القيم في إطار مصادرها الإسلامية حتى يشعر المتعلم بقدسيتها فيزداد تعظيمه وإجلال لها فيزداد تمسكا بها.
- ❖ إعداد وتدريب المعلمين ببرامج لتبصيرهم بأهمية اكساب التلاميذ للقيم ومساعدتهم في تنميتها والارتقاء بها لدى التلاميذ.
- ❖ إعطاء مساحة كبيرة للصور المعبرة عن القيم لأن تأثير الصورة أكبر من تأثير المفاهيم، وخاصة لدى الطفل في هذ المرحلة.

❖ ثراء محتويات كتب التربية الإيمانية بالأنشطة التي تسهم في تنمية القيم الروحية والنظرية مثل أنشطة التعلم التعاوني والاستقصاء والاكتشاف.

مقترحات البحث:

- التركيز على القيم التي ظهرت بصفة أقل في كتاب التربية الإيمانية للسنة الأولى متوسط كقيمة التوكل والاعتماد والتي لا تقل أهمية عن القيم التي تم التركيز عليها في الكتاب
- إجراء المزيد من البحوث حول موضوع القيم الروحية والنظرية المتضمنة في كتب التربية الإيمانية في جميع الأطوار ابتدائي متوسط ثانوي جامعي خصوصا المرحلة الابتدائية التي تعد القاعدة الأساسية للمتعلم.
- إجراء المزيد من الدراسات الأخرى حول الكتب المقررة في جميع الأطوار التعليمية، لأن موضوع القيم يدخل في جميع المناهج والكتب المدرسية.

المصادر والمراجع

قائمة المصادر والمراجع:

المصادر:

1.القرآن الكريم

2.السنة النبوية

المراجع:

3. – بشيرة بن عمارة نزيهة بن عمارة. (2018/2017). القيم الأخلاقية في منهاج الجيل الثاني تحليل محتوى الكتاب الموحد(اللغة العلربية–تربية الاسلامية–التربية المدنية) لسنة الثانبة ابتدائي. الوادي: جامعة الشهيد حمة لخضر.

4. إباء أيمن عبد الرحمن المصدر. (2018). القيم المتصمنة في كتاب لغتنا الجميلة وأساليب تعزيز المعلمين لها لدى تلامذة الصف الرابع الأساسي بغزة. جامعة الأزهر غزة.

5. أبو العينين، علي خليل. (1988). القيم الإسلامية والتربية. المدينة المنورة: مكتبة الحلبي.

6. أحالم عتيق مغلي السلمي. (2019). مفهوم القيم وأهميتها في العملية التربوية وتطبيقاتها السلوكية من منظور إسلامي. *مجلة العلوم التربوية والنفسية*، العدد الثاني – الملجلد الثالث.

7. أحمد المهدي عبد الحليم. (2009). *المنهج المعاصر، بناؤه، تنظيماته، تطويره*. دار المسيرة للنشر والتوزيع.

8. استيتة دلال وصبحي تيسير. (2002). دراسة مقارنة بين القيم المعرفية والاجتماعية والثقافية والعلمية والأخلاقية لطلبة جامعة آل البيت والجامعة الأردنية. قطر: مجلة البحوث التربوية جامعة قطر.

9. أسماء زين صادق الاهدل. (بلا تاريخ). *المنهج الوصفي*. كلية التربية جامعة الملك عبد العزيز.

10. الحربي، علي بن سعد. (2010). أهمية دور معلمي العلوم الطبيعية في تنمية القيم العلمية لدى طلاب الصف الثالث ثانوي الطبيعي بالمرحلة الثانوية بالمملكة العربية السعودية. المملكة العربية السعودية: جامعة أم القرى.

11. الرشيد حمد. (2000). بعض العوامل المرتبطة بالقيم التربوية لدى طلاب كلية التربية بجامعة الكويت دراسة ميدانية. الكويت: المجلة التربوية مجلة النشر العلمي .

12. اللجنة الوطنية للمناهج. (2009).

13. أنجرس موريس ، ترجمة بوزيد صحراوي وآخرون. (2010). *منهجية البحث العلمي في العلوم الإنسانية*. الجزائر: دار القصبة.

14. بغاغو سامية. (1996). أداة مقترحة للكشف عن القيم الحاكمة للتفكير لدى طلاب الجامعة. مجلة كلية التربية.

15. بليلة عبد القادر حند الطيب. (2020/2019). القيم الروحية والفنية في ديوان " ابتهالات في زمن الغربة " للدكتور عماد الدين خليل . الواد: جامعة حمة لخضر.

16. بن سي زرارة خديجة. (2020/2019). االقيم الأخلاقية المتضمنة في كتاب التربية الإسلاية للسنة الرابعة إبتدائي. أم بواقي: جامعة العربي بن مهيدي.

17. بن صافي عبد الرحمان. (2017/2016). *دراسة تقيمية لطرق تقدير صدق وتباث أدوات جمع المعطيات في أطروحات دكتوراه علم النفس وعلوم التربية بجامعة الجزائر2*. الجزائر.

18. جنان رشاد احمد أبو جودة. (2011). القيم العلمية المتضمنة في كتب العلوم للمرحلة الأساسية ومدى امتلاك. جامعة القدس.

19. خالد احمد سليمان. (2014). القيم الإسلامية المتضمنة في كتاب التربيةالإسلامية للصف الثالث المتوسط لطلبة العراق. *مجمة جامعة كركوك / للدراسات الإنسانية*، مجلد8.

20. د. أديب ذياب حمادنه و أ. عمر احمد رجا المغيض. (يناير 2011). القيم الإسلامية في كتب اللغة العربية للصفين الأول والثاني من مرحلة التعليم. *مجلة الجامعة الإسلامية (سلسلة الدراسات الإنسانية)*، المجلد التاسع عشر، العدد الأول، ص487.

21. ربحي مصطفى عليان، عثمان محمد غنيم. (2000). *مناهج وأساليب البحث العلمي*. عمان: دار الصفاء للنشر والتوزيع.

22. رشيد أحمد طعيمة. (2006). *تحليل المحتوى في العلوم الإنسانية*. القاهرة: دار الفكر العربي.

23. زرواتي رشيد. (2008). *تدريبات على منهجية البحث العلمي في العلوم الاجتماعية*. قسطينة: ديون المطبوعات الجامعية.

24. سعاد جبر سعيد. (2008). *القيم العلمية وأثرها في السلوك الإنساني*. جدار للكتاب العالمي.

25. سليم محمد صابر وآخرون. (2006). *بناء المناهج وتخطيطها*. الأردن: دار الفكر للنشر والتوزيع.

26. عائشة تباني. (2017/2016). القيم الروحية في شعر صالح خرفي أطلس المعجزات نموذجا. المسيلة: جامعة محمد بوضياف.

27. عبد الخلق رشيد. (بلا تاريخ). *التعريف بالمنهج*. جامعة وهران: كلية الآداب والفنون.

28. عبد اللطيف حسين فرج. (2008). *تخطيط المناهج وصياغتها*. مصر: دار الحامد للنشر والتوزيع.

29. عبد الله قلي–عبد الله كمال. (2006/2005). *مدخل إلى علوم التربية*.

30. عبد المجيد، ممدوح. (2003). فعالية استخدام استلاتجية مقترحة لتدريس العلوم في تنمية بعض القيم العلمية لذى تلاميذ الصف الثاني الإعدادي.

31. عقل محمود عطا. (2006). القيم السلوكية لدى طلاب المرحلتين المتوسطو والثانوية في دول الخليج العربي. الرياض.

32. عيض عوظة محمد الحارثي. (2008). *المنهج مفهومه ومكوناته وتنظيماته.*

33. فواز بن فتح الله الراميني. (2010). *تعليم الاتجاهات والقيم في المجتمع المدرسي.* العين دولة الإمارات العربية: دار الكتاب الجامعي.

34. قاسم خزعلي. (2009). منظومة القيم العلمية المتضمنة في كتب العلوم لصفوف المرحلة الأساسية الأولى في الأردن. *المجلة الأردنية في العلوم التربوية*، مجلد5.

35. لجنة من الأساتذة. (2012). وثيقة الأسس والغايات التربوية لمناهج المعاهد الثلاثة الحياة عمي سعيد الإصلاح.

36. محاسن عيسى أحمد. (يوليو, 2012). فاعلية برنامج تعليمي فى اكتساب طلبة الصف الثامن للقيم العلمية في كتاب الفيزياء. دمشق.: قسم المناهج وطرائق التدريس، كلية التربية، جامعة.

37. محسن على عطية. (2007). *الجودة الشاملة والمنهج.* عمان الأردن: دار المناهج للنشر والتوزيع.

38. محمد أمين الحق. (2012). القيم الإسلامية في التعليم وآثارها على المجتمع. *دراسات الجامعة الإسلامية العالمية شيتاغونغ*، (ص 344-335 .

39. محمد بن عمر المدخلي. (بلا تاريخ). *منهج تحليل المحتوى تطبيقات على مناهج البحث.* جامعة الملك عبد العزيز: كلية المعلمين بمحافظة جدة.

40. محمد عبد الحميد. (2009). *تحليل المحتوى في بحوث الاعلام.* جدة: دار الشروق للنشر والتوزيع.

41. محمد مسعد ياقوت. (بلا تاريخ). *البحث العلمي معوقات وتحديات.*

42. محمود عبد المجيد عساف د. عماد أمين الحديدي. (بلا تاريخ). درجة تمثل معلمي التعليم الثانوي للقيم العلمية المرتبطة بمجتمع المعرفة بمحافظات غزة.

43. محمود يوسف الغزالي. (2019). القيم التربوية المتضمنة في كتاب العلوم الجديدة بالمرحلة الأساسية العليا بفلسطين. فلسطين: جامعةالأزهر غزة.

44. معن الشياب. (2014). درجة ممارسة طلبة كلية العلوم بينبع بجامعة طيبه السعودية للقيم العلمية من وجهة نظرهم. *مجلة جامعة النجاح لألبحاث (العلوم االنسانية)*، 10.

45. مفتاح بن هدية. (2019). *القيم الوطنية في المناهج التعليمية*. عمان الأرذن: دار الأيام للنشر والتوزيع.

46. مكروم عبد الودود. (2002). بعص متطلبات تنمية القيم العلمية لدى طلاب المرحلة الثانوية. الإسكندرية: مجلة مستقبل التربية العربية المركز العربي للتعليم والتنمية.

47. منال علي حسن محمد. (2020). وحدة مقرتحة يف كيمياء الفيمتو وأثرهافي تنمية التحصيلالمعرفي والقيم العلمية لدى طالب الملرحلة الثانوية. كمية التربية – جامعة بسوىاج.

48. نسيسة فاطمة الزهراء. (2019). *القيمة الأخلاقية في المجتمع العربي*. عمان الأردن: دار الأيام للنشر والتوزيع.

49. وائل عبد الله، ريم أحمد عبد العظيم. (2011). *تحليل محتوى المنهج في العلوم الإنسانية*. عمان الأردن: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

50. وفاء محمد عبدالله الربيعان. (2020). تصور مقترح لتضمين القيم العلمية في كتب العلوم للصف أألول متوسط بالمملكة العربية السعودية . اسيوط: جامعة سيوط.