

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
République Algérienne Démocratique et Populaire
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
Ministère de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche Scientifique



المركز الجامعي لميلة

المرجع:.....

معهد الآداب واللغات
قسم اللغة والأدب العربي

تعليمية النص الديني في المرحلة الابتدائية " السنة الخامسة عينة".

مذكرة معدة استكمالاً لمتطلبات نيل شهادة الماستر

التخصص: علوم اللسان العربي

الشعبة: لغة عربية

إشراف الأستاذ:

عبد الحلیم معزوز

إعداد الطالبة:

سارة يحيون

السنة الجامعية: 2014/2013

بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ

قال الله تعالى:

< أَقْرَأْ بِاسْمِ رَبِّكَ الَّذِي خَلَقَ ١ خَلَقَ الْإِنْسَانَ مِنْ عَلَقٍ ٢ أَقْرَأْ وَرَبُّكَ
الْأَكْرَمُ ٣ الَّذِي عَلَّمَ بِالْقَلَمِ ٤ عَلَّمَ الْإِنْسَانَ مَا لَمْ يَعْلَمْ } <سُورَةُ الْعَلَقِ.
{ الآية 1-5 }

وقال أيضا:

< يَرْفَعُ اللَّهُ الَّذِينَ ءَامَنُوا مِنْكُمْ وَالَّذِينَ أُوتُوا الْعِلْمَ دَرَجَاتٍ □ >
{ سُورَةُ الْمُجَادَلَةِ الآية 11 }

صَدَقَ اللَّهُ الْعَظِيمُ

إهداء

بسم الله الرحمن الرحيم:

الحمد لله رب العالمين والصلاة والسلام على خاتم

الأنبياء والمرسلين، أهدي هذا العمل إلى:

- إلهي لا يطيب الليل إلا بشكرك، ولا يطيب النهار إلا بطاعتك، ولا تطيب
اللحظات إلا بذكرك، ولا تطيب الآخرة إلا بعفوك، ولا تطيب الجنة إلا برؤيتك،
إلهي جل جلالك.

إلى من بلغ الرسالة وأدى الأمانة ونصح الأمة إلى نبي الرحمة ونور العالمين.

سيدنا محمد - صلى الله عليه وسلم -

إلى رمز المحبة والعطاء والتضحية والوفاء إليك أُمي الغالية "فتيحة"

إلى مرشدي في طريقي إلى من كلله الله بالهبة والوقار وأحمل اسمه بكل افتخار إليك
أبي "عبد الكريم".

إلى من بوجودهم أكتسب قوة ومحبة، إلى من أرى فيهم أسرتي:

إخوتي: إيمان، صورية، فاطمة، خير الدين، سفيان.

وإلى المشاغب الصغير المحبوب إسحاق، والكتكوت الصغير براء.

إلى توأم روحي ورفيقة دربي زينب.

إلى أعز صديقتي: مفيدة، إيمان، سعاد، صبرينة، نعيمة، هالة، نجاة، مريم، ليلي، منيرة، نجود.

إلى أعمامي وأخوالي وأخص بالذكر بنات خالي: صفية وعقيلة.

إلى كل طلبة و أساتذة السنة الثانية ماستر تخصص علوم اللسان دفعة 2014.

مسارة



شكر و عرفان

يقول الله تعالى: { وَإِذْ تَأَذَّنَ رَبُّكُمْ لَئِنْ شَكَرْتُمْ لَأَزِيدَنَّكُمْ }

صدق الله العظيم.

نحمد الله تعالى ونشكره الذي وفقنا وأعانا وأنعم علينا بالعلم وأحاطنا بالتوفيق في سبيل إنجاز هذا العمل المتواضع.

وبعد شكر الله وحمده نتقدم بكلمة شكر وعرفان إلى الأستاذ المشرف "عبد الحليم معروز" الذي أحاطنا بالرعاية الكاملة والمساعدة الوافية في إطار إخراج هذه المذكرة من بدايتها إلى نهايتها، كما نشكره على النصائح والإرشادات القيمة التي زودنا بها.

كما لا يفوتنا أن نقدم شكرنا إلى الأستاذ الفاضل "بن سحري الزبير" وإلى كل من ساعدني ولو بكلمة طيبة من قريب أو بعيد.

الحمد لله.

مقدمة

التربية ضرورة بشرية لا بد منها من أجل بقاء الإنسان وبناء الأجيال، وتطورها وتأكيد قيمتها الأصلية، وللتربية منهاجها الكامل وطرقها المتميزة في بناء الإنسان روحيا، خلقيا، عقليا واجتماعيا، ليكون إنسانا متوازيا سويا قادرا على النهوض بمجتمعه على أساس علمي وعمل مستقيم، والتربية العلمية هي التي تهدف إلى خلق مجموعة من المواقف والعلاقات التي تعكس في أهدافها وأساليبها التعليمية المستوى المعرفي والوجداني، وذلك قصد بلوغ غايات وأهداف شاملة سواء كان داخل المحيط المدرسي أو خارجه.

وفي دراستنا هذه تناولنا موضوعا خاصا بتعليمية النص الديني في المرحلة الابتدائية "السنة الخامسة من التعليم الابتدائي عينة" في إحدى أهم مؤسسات التنشئة الاجتماعية وأعني بذلك المدرسة العمومية الجزائرية، وخاصة تلك النصوص الدينية الموجهة للتلاميذ من خلال الكتاب المدرسي في المستوى الابتدائي غداة الإصلاحات الجديدة التي عرفتھا المنظومة التربوية الجزائرية.

وتعد مسألة تدريس النصوص الدينية في المؤسسات التربوية في مختلف المستويات التعليمية ومنها - التعليم الابتدائي - من بين أهم القضايا التي لا بد أن تطرح حولها الكثير من التساؤلات والإشكالات، ومن بينها:

- ما واقع تدريس النصوص الدينية؟ وما هي مكانتها من التعليم؟
- ما هو أثر النصوص على المتعلم في ظل المناهج الجديدة (مقاربة بالكفاءات)؟
- هل المعارف والسلوكات المحصل عليها كافية في نهاية هذه المرحلة؟
- حيث ركزنا في بحثنا هذا على المرحلة الابتدائية، لكونها تمثل أساس وبداية كل المراحل الدراسية القادمة، وهي المرحلة التي يكتسب فيها المتعلم القراءة والكتابة بالإضافة إلى جملة من المعارف الدينية والاجتماعية، واخترنا منها السنة الخامسة لنجعلها عينة لدراستنا.
- أما الهدف الرئيسي من البحث هو التعرف على الصورة الواقعية لتدريس النص الديني بالإضافة إلى محاولة معرفة وتقييم الكتاب المدرسي لمادة "التربية الإسلامية" من خلال النصوص الدينية المدرجة ومدى تناسبها مع مستوى المتعلمين وأثرها على المتعلمين في ظل المقاربة بالكفاءات.

لذلك كان من أسباب اختيار هذا الموضوع:

- أهمية الدين الإسلامي في حياة الفرد والمجتمع.

- الوقوف على المبادئ والأسس لتعليم النصوص الدينية.

- قلة الدراسات في هذا الموضوع -على حد علمنا -

كما قمنا بتقسيم بحثنا هذا إلى مدخل وثلاثة فصول سبقتهم هذه المقدمة وأردفناهم بخاتمة

ونستعرض فيما يلي مختلف هذه الفصول وأهم محتوياتها:

- **المدخل:** بعنوان " **التعليمية وعلاقتها بالعلوم الأخرى** " فيمثال الجانب التمهيدي من الدراسة

تعرضنا فيه إلى التعليمية مفهومها وموضوعها، ثم قمنا بتحديد محاورها وعلاقتها ببعض العلوم.

- **الفصل الأول:** وعنوانه " **مفهوم النص الديني ومكانته من التعليم** " و يمثل هذا الفصل الجانب

النظري للدراسة، ويشتمل توضيحا عن مفهوم النص الديني باعتباره نصا خاصا، كما تطرقنا

إلى مفهوم التربية الإسلامية باعتبارها المادة التي يندرج تحتها تدريس هذه النصوص الدينية

كما قمنا بتحديد أهم أسس اختيار النصوص الدينية مركزين دراستنا على النمو ومراحله في

كافة الجوانب (الجسمية، العقلية، اللغوية، الانفعالية والاجتماعية) بالإضافة إلى أهداف تدريس

هذه النصوص الدينية، ثم قمنا بتبيان بعض مبادئ تعليمه ومكانته من التعليم.

- **الفصل الثاني:** بعنوان " **تطبيق المقاربة بالكفاءات في التعليم الابتدائي** " تعرضنا في هذا

الفصل إلى مفهوم المقاربة بالكفاءات باعتبارها تمثل متغيرا أساسيا في البحث، كما تعد من أهم

المستجدات التربوية، كما شملت الدراسة على أهداف ومبادئ هذه المقاربة الجديدة مع توضيح

مفهوم المقاربة والكفاءة ومستوياتها.

والحديث عن هذه المقاربة البيداغوجية يدفعنا إلى الحديث عن مفهوم المنهاج ومكوناته.

كما تطرقنا إلى مفهوم المقاربة النصية باعتبارها المقاربة المطبقة في الكتاب، ثم قمنا

بدراسة وصفية تحليلية للكتاب المدرسي لمادة " التربية الإسلامية " وذلك بالاضطلاع على

النصوص ومدى ملائمتها للمتعلمين، بالإضافة إلى أثرها على المتعلمين في ظل المقاربة

بالكفاءات.

- الفصل الثالث: عنوانه "طرائق تدريس النص الديني" وهذا الأخير كان مزيجا بين النظري والتطبيقي، فقد اشتمل على طرائق تدريس النص الديني ومراحله وخطوات تنفيذه، وقد بينا ذلك في نموذج تطبيقي.

بالإضافة إلى استمارة استبيان، قمنا بدراستها وتحليلها وتبيان النتائج.

و اقتضى هذا البحث أن يكون المنهج المتبع فيه منهجا وصفيا مبنيا على آلية التحليل لكونه الأنسب لدراسة الظواهر اللغوية، ولأهميته في الجانب الإحصائي الذي وظفناه في تحليل الاستبيان، كما استعنا أيضا بالمنهج التاريخي.

وقد اعتمدنا أيضا في إنجاز هذا البحث على مجموعة من الدراسات السابقة والتي كانت خادمة لهذا الموضوع نذكر منها:

- آيتشي عادل، طريقة التدريس الحوارية وطريقة التدريس التنشيطية وعلاقتهما بقدرة الإنجاز لدى متريص التكوين المهني، مذكرة لنيل شهادة الماجستير، الجزائر، 2005-2006م، (غير منشورة).

- وسيلة حرقاس، تقييم مدى تحقيق المقاربة بالكفاءات لأهداف المناهج الجديدة، رسالة دكتوراه -وزارة التعليم العالي، قسنطينة، 2009-2010م، (غير منشورة).

- وهيبة العايب، التربية التحضيرية في المدرسة القرآنية، مذكرة لنيل شهادة الماجستير، وزارة التعليم العالي، الجزائر، 2004-2005م، (غير منشورة).

بالإضافة إلى مجموعة من المصادر والمراجع التي كانت لها صلة بهذا الموضوع نذكر منها:
-أنطوان صياح، تعليمية اللغة العربية، دار النهضة العربية، بيروت، لبنان، ط1، 2008م.
- بشير إبرير، تعليمية النصوص بين النظرية والتطبيق، عالم الكتب الحديث، إربد، ط1 2007م.

- علي النعيمي، الشامل في تدريس اللغة العربية، دار أسامة للنشر والتوزيع، الأردن، عمان ط1، 2004 م.

- فتحي علي يونس، التربية الدينية الإسلامية بين الأصالة والمعاصرة، عالم الكتب، ط1 1999م.

وقد واجهتنا صعوبات منها ما يتعلق بالكتب ومنها ما يتعلق بالوقت، بالإضافة إلى صعوبة الدراسة الميدانية، وما تتطلب من ملاحظة وتدقيق وتحليل.

و لم يبق لي في الأخير إلا أن أحمد الله العلي القدير و أشكره الذي وفقني في إتمام هذا البحث كما أتقدم بكلمة شكر وعرفان إلى الأستاذ الفاضل "عبد الحليم معروز" الذي أحاطنا بالرعاية الكاملة والمساعدة الوافية، في إطار إخراج هذه المذكرة من بدايتها إلى نهايتها.

مختل

التعليمية
وعلاقتها بالعلوم
الأخرى

إن الإنسان مضطر إلى التعلم لاضطراره إلى المعرفة و إدراك الأشياء على ما هي عليه فلا يشوبها بنظرة قاصرة لأن ذلك سيفقدنا طابعها المميز ويبعدها عن حقل الخبرة المتجددة التي تشكل مرتكزا جوهريا في إدراك الإنسان لحقيقة سلوكه من جهة، وسلوك الآخرين من جهة أخرى.

فالتعلم هو " نشاط يؤديه المتعلم بإشراف المعلم أو من دونه يهدف إلى اكتساب معرفة أو مهارة أو تغيير سلوك"(1).

أما التعليم فهو " التصميم المنظم المقصود للخبرة أو الخبرات التي تساعد المعلم على إنجاز التغيير المرغوب في الأداء، وهو أيضا العملية التي يمد بها المعلم الطالب بالتوجيهات"(2).

ويعتبر بذلك التعلم بصفة عامة والتعليم بصفة خاصة أهم ما في الحياة، فهو الأساس و الأصل، كما أنه العصب الحساس في أي مجتمع من المجتمعات، وهو الحامل الناقل لمفاتيح الوعي والإدراك لدى الإنسان، كما يعتبر الوسيلة الأولى في بناء الأمة وارتقائها ونموها وتقدمها.

فإذا كان " هدف الإنسان من إنشاء المدرسة قام أصلا على إعداد صغار السن لمواجهة الحياة ومازال، فإن المواد التدريسية التي تعلم في المدرسة وطرق تعليمها ما فتئت تتطور مع تقدم العلوم المرجعية على اختلافها"(3).

هذا التطور في التعليم وطرائق تدريسه، بالإضافة إلى الجهود المكثفة التي بذلت في ميادين التعليم، والتي سارت بوتيرة متسارعة بغية تحسين الفعل التربوي، انتهت إلى ضرورة فهم العملية التعليمية التعلمية وإلى معرفة حقة بأقطابها المتمثلة في " المعلم " و " المتعلم " و " المادة التعليمية "، وإلى العلاقة التي تربط كل عنصر بالعناصر الأخرى.

(1) طه علي حسين الدليمي، تدريس اللغة العربية بين الطرائق التقليدية والاستراتيجيات التجديدية، عالم الكتب الحديث، إربد الأردن، ط1، 2009م، ص5.

(2) نفسه، ص5.

(3) أنطوان صياح، تعليمية اللغة العربية، دار النهضة العربية، بيروت، لبنان، ج2، ط1، 2008م، ص 17.

ونظرا للدور الفعال الذي يحتله كل عنصر من هذه العناصر الثلاثة في العملية التعليمية والأثر الذي يتركه كل عنصر، برزت إلى الوجود في المجال التربوي ما اصطلح عليه بالتعليمية.

فما المقصود بالتعليمية؟ وما علاقتها بالعناصر الأخرى؟

1- مفهوم التعليمية:

أ- لغة:

كلمة "علم" في المعجم تعني العلم والتعلم والمعرفة وجاء في لسان العرب لابن منظور "العلم نقيض الجهل، علم علما وعلم هو نفسه، وعلمت الشيء أعلمه علما، عرفت، وعلمه العالم أعلمه إياه فتعلمه، وأعلمت كأذنت، علمته الشيء فتعلم⁽¹⁾".
أما في القاموس المحيط فقد وردت بمعنى "علمه، علما، عرفه، وعلم هو في نفسه ورجل عالم وعليم، ج: علماء وعلام، وعلمه العلم تعليما وعلاما، وأعلمه إياه فتعلمه، وعلمه وسيمه، وأعلم الفرس: علق عليه صوفاء ملونا في الحرب و نفسه وسمها بسيمها، فتعلمها⁽²⁾".
ومن خلال هذا فإن التعليمية في معاجم اللغة هي مصدر صناعي لكلمة تعليم وهي مشتقة من مادة "علم" وتعني العلم والمعرفة كما تعني وضع علامة أو سمة من السمات الدالة من الشيء دون إحضاره.

ب- اصطلاحا:

كلمة التعليمية هي مصطلح وترجمة لكلمة Didactique المشتقة من اليونانية Didactitos التي تطلق على نوع من الشعر يدور موضوعه حول عرض مذهب متعلق بمعارف علمية أو تقنية⁽³⁾.

وظل هذا اللفظ متداولاً في قواميس اللغة اللاتينية للدلالة على كل ما له علاقة بالتعليم أو التدريس.

(1) ابن منظور، أبو الفضل جمال الدين، لسان العرب، تح: رشيد خالد القاضي، دار الصبح وإيسوفت، بيروت، لبنان، ج9، ط1 2006م، مادة (علم).

(2) الفيروز آبادي، مجد الدين محمد بن يعقوب، القاموس المحيط، تح: مكتب تحقيق التراث بإشراف محمد نعيم العرقسوسي مؤسسة الرسالة، بيروت، ط8، 2005م، مادة (علم).

(3) رشيد بناني، من البيداغوجيا إلى الديداكتيك، الحوار الأكاديمي والجامعي، الدار البيضاء، ط1، 1991م، ص 37.

وتعرف التعليمية بأنها الدراسة العلمية لمحتويات التعليم وطرق التعلم وكيفية تنظيم العملية التعليمية التي يعد المتعلم أحد ركائزها بغية الوصول إلى الأهداف المسطرة. ويحددها أنطوان صياح بقوله:

" التعليمية هي مجموعة الجهود والنشاطات المنظمة والهادفة إلى مساعدة المتعلم على تفعيل قدراته وموارده في العمل على تحصيل المعارف والمكتسبات والمهارات والكليات وعلى استثمارها في تلبية الوضعيات الحياتية "(1).

أما جان كلود غانيون (JC. Gagnon) في دراسة له أصدرها سنة 1973م بعنوان (ديداكتيك مادة) (La didactique d'une discipline) فقد عرف التعليمية بأنها:

" إشكالية إجمالية ودينامية تتضمن:

- تأملا وتفكيراً في طبيعة المادة الدراسية وكذا في طبيعة وغايات تدريسها.
 - إعداد لفرضياتها الخصوصية، انطلاقاً من المعطيات المتجددة والمتنوعة باستمرار لعلم النفس و البيداغوجيا وعلم الاجتماع...إلخ.
 - دراسة نظرية وتطبيقية للفعل البيداغوجي المتعلق بتدريسها"(2).
- ومن خلال هذا التعريف نستنتج أن التعليمية عبارة عن علم مستقل متفتح على عدد من العلوم المساعدة، يمتلك إشكالية كلية تجعله قادراً على صياغة فرضياته الخاصة بشكل نظري، تتكفل دراسة تطبيقية بفحص تلك الفرضيات وتطويرها. كل ذلك من أجل تدريس مادة دراسية معينة على ضوء طبيعة تلك المادة والأهداف المرجو منها.
- كما تعرف التعليمية بأنها "مجموع الاستراتيجيات التي نتدخل بواسطتها في مجال تكوين المعارف"(3).

ومن هنا فإن التعليمية تمثل الحقل المعرفي الذي يمكن أن تتشكل منه مادة التعليمية ويمكن أن نصف بأن هذا التعريف يجعل من التعليمية نظرية و بالتالي يجعل الهدف من البحث هو وضع نظرية تعليمية تتكفل دراسة تطبيقية من صحة النظريات.

(1) أنطوان صياح، تعليمية اللغة العربية، ص18.

(2) رشيد بناني، من البيداغوجيا إلى الديداكتيك، ص39.

(3) نفسه، ص63.

-تعددت ترجمات مصطلح Didactique في اللغة العربية، ومن هذه المصطلحات نذكر: تعليمية، تعليميات، علم التدريس، علم التعليم، التدريسية، الديداكتيك.

غير أن المصطلح الذي شاع في الاستعمال أكثر من غيره هو "تعليمية".

إن التعليمية تبحث في سؤالين مترابطين وهما: ماذا؟ وكيف؟ أي ماذا ندرس؟ وكيف ندرس؟ فالسؤال الأول الذي شمل على المادة الدراسية من حيث كمها وكيفها بالنظر إلى معجمها ودلالاتها ونحوها وأصواتها، والمفاهيم والأشكال اللغوية التي تتماشى مع احتياجات المتعلمين. أما السؤال الثاني فيتعلق بتحديد نوعية المتعلمين وحاجاتهم وميولهم ورغباتهم التي تحول هذه الحاجات إلى مفاهيم لغوية، بما يستجيب للمتعلمين والأهداف والوسائل والطرق التعليمية⁽¹⁾.

2- موضوع التعليمية:

إن الباحث في حقل التعليمية يجد نفسه أمام العديد من الموضوعات المطروحة إذ يمكن أن يهتم المتخصص فيها بعدة اهتمامات لا تنحصر في مادة واحدة. وإنما تمتد لتشمل كل ما يتعلق بالعملية التعليمية في مختلف أبعادها ومساراتها وكذلك في الترابط والانسجام بين مختلف عناصرها المكونة لنظام التعلم والتعليم، الذي يمكن تفصيله كما يلي⁽²⁾:

2-1/ عينة المتعلمين:

من هم؟ صغار أم كبار؟ ما هو مستواهم المعرفي والفكري؟ ما هي خصوصياتهم النفسية و ظروفهم الاجتماعية؟

و الإجابة عن هذه الأسئلة تمكن الباحث من تحديد الدوافع المختلفة والمساعدة على توطيد علاقة المتعلم بالتعليم وموقفه من المادة.

2-2/ المعلم:

من حيث هويته وتكوينه وطرق وأساليبه في التدريس، و مستواه المعرفي وخصائصه النفسية و ظروفه الاجتماعية.

(1) بشير إبرير، تعليمية النصوص بين النظرية والتطبيق، عالم الكتب الحديث، إربد، ط1، 2007م، ص9.

(2) نفسه، ص ص10-12.

2-3/ المحتوى:

و يتمثل في جملة المعارف العلمية والفنية المكونة لمحتوى المقرر الدراسي ودراسته دراسة وصفية تحليلية لإبراز نوعية الموضوعات التي تتطلبها العملية التعليمية وتناسبها مع مستوى المتعلمين.

2-4/ المؤسسة التعليمية:

وذلك من حيث الموقع والبيئة الاجتماعية التي توجد فيها أهى مدنية أم ريفية؟ بالإضافة إلى القوانين التي تحكمها وتسيرها.

2-5/ معرفة الأهداف:

معرفة نوعية الأهداف التي يصبو النظام التربوي لتحقيقها؟ أهى عامة أم خاصة أم إجرائية؟ وهل تتعلق بمهارات عامة؟ أم بمعارف معينة؟

2-6/ الأنشطة:

أي ما هي النشاطات والتمارين التي يعتمد عليها المعلم من أجل تبليغ المعلومات إلى التلميذ تتعلق بمهارات السمع والكلام والقراءة والتصحيح، وقد تكون هذه النشاطات شفوية وكتابية.

2-7/ الوسائل:

ونعني بها الوسائل المعتمدة في أداء العملية التعليمية مثلاً: الكتاب، الصورة، السبورة الأشرطة... إلخ.

2-8/ النتائج:

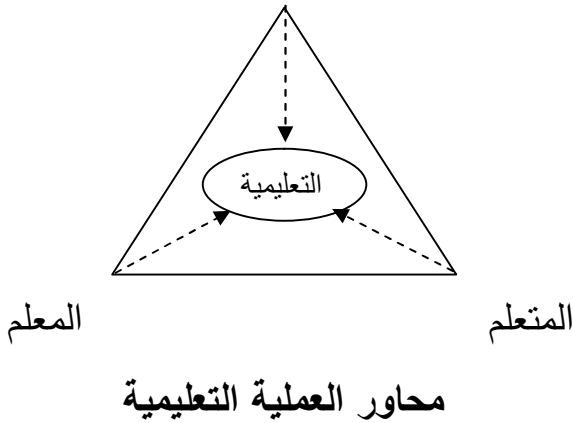
وذلك من حيث تحقيق النتائج المحددة وفقاً للأهداف المسطرة، ومدى مشاركة المتعلمين في هذه النتائج المتوصل إليها، وما هي الصعوبات التي تواجه كلا من المعلمين والمتعلمين في التعليم؟

وفي الأخير إن ما يمكن أن يبحثه المتخصص في التعليمية نلخصه كما يلي⁽¹⁾:
 "متعلمون في علاقة مع:

- معلم لكي يتعلموا.
- محتويات داخل إطار.
- مؤسسة من أجل تحقيق.
- أهداف عن طريق.
- وسائل تمكن من بلوغ.
- نتائج ".

3- محاور العملية التعليمية:

يضع " إيف شوفالار" التعليمية في قلب مثلث يتألف من:
 المعارف والمعلم والمتعلمين.



3-1/ المعارف:

تعد المعارف من أبرز المرتكزات للتعليمية، فهي تشكل في ذاتها مادة التعلم، إذ لا تعلم من دونها ولا تعليمية إلا وتكون لصيقة بها، نابعة من معطياتها.
 " والمعارف الواجب تعلمها هي معارف أكاديمية تنتجها مراكز الأبحاث والجامعات ولكنها تخضع لتحديد وقياس من قبل واضعي المناهج، ومراكز إعداد المعلمين ومؤلفي الكتب المدرسية"⁽²⁾. وبتعبير أشمل فهي " كل ما يتعلمه المتعلم وما يحصله من مكتسبات

⁽¹⁾ عبد اللطيف الفرابي، عبد العزيز الغرضاف، كيف تدرس بواسطة الأهداف، الدار البيضاء، ط1، 1989م، ص17.

⁽²⁾ أنطوان طعمة وآخرون، تعليمية اللغة العربية، دار النهضة العربية، بيروت، لبنان، ج1، ط1، 2006م، ص15.

وما يوظفه من موارد وما يتمكنه من مهارات وما يستثمره من قدرات وكفاءات في عملية تعلمه التي يقوم فيها ببناء معرفته وباستثمارها في مواقف الحياة المتنوعة⁽¹⁾.

ولكل متعلم خصوصياته في التعاطي مع المعارف الواجب تعلمها:

صعوبات، حوافز، تصورات، مكتسبات...

أما المعلم فيتعاطى هو الآخر مع هذه المعارف في تحولاتها المختلفة، ويستوعب محتواها ومقاديرها ويبحث عن أنجع الأساليب لتقديمها إلى المتعلمين ومساعدتهم على رفع مستواهم.

3-2/ المعلم:

هو " الكائن الوسيط بين المتعلم والمعرفة، له معرفته، وخبرته، وتقديره، يعتبر المسير والناقل للمعرفة في العملية التعليمية، كما أنه مهندس التعلم ومبرمج ومعدل العمل فيه انطلاقاً من مدى تجاوب المتعلمين لمتطلبات هذه العملية⁽²⁾.

3-3/ المتعلم:

هو " كائن حي نام، متفاعل مع محيطه، له مواقفه من النشاطات التعليمية كما له موقفه من العلم، من الوجود ومن العالم، وله تاريخه التعليمي بنجاحاته وإخفاقاته، وله تصورات لما يتعلمه وله ما يحفزه، وما يمنعه عن الإقبال على التعلم إن له مشروعاً تعليمياً تحصل عليه بخلاصة خبرته في العائلة والمدرسة في من عاش معهم ومن رافقهم ومن تعلم معرفته معتمداً في ذلك على نشاطه الذاتي⁽³⁾.

" إن العلاقة بين المعلم والمتعلمين هي علاقة مركبة معقدة تحكمها الوساطة الناجعة التي ينشطها المعلم بين المتعلمين والمعارف، وبين المتعلمين وأنفسهم في مراقبته لمسارات

تفكيرهم ومنهجهم، وتلمسهم المعرفي، فلقد تحول المعلم من العارف المسيطر إلى العارف

(1) أنطوان صياح، تعليمية اللغة العربية، ص20.

(2) نفسه، ص19.

(3) نحاس جورج، تعليم اللغة العربية من منظار معرفي، في العربية في لبنان، منشورات جامعة البلمند، 1998م، ص ص373-

المجرب الذي يقبل أن يعيد التعلم مع تلاميذه ⁽¹⁾.

وتعد التعليمية " وليدة معارف أعمق بمحتوى المادة التدريسية، وذلك من جهة انتخاب أهم ما يعنيها من المعارف ومعالجة هذه المعارف وتنظيمها وتصنيفها، وتسهيل استيعابها وتحصيلها، كما تعد وليدة معرفة أعمق بالمتعلم لما يحتويه من رغبات وخواطر... إلخ. ومن حيث تعلمه وكيفية توظيف ما يتم تعلمه في الأوضاع الاجتماعية والحياتية ⁽²⁾.

وهناك من يضيف محورا رابعا يتمثل في الوضعية التعليمية التي تجسد العملية التعليمية في الوجه التفاعلي الذي يمارس فيها في زمن ومكان محددين، فينشط المعلم العملية التعليمية ويشارك فيها المتعلم بانبا معرفته محصلا للمعلومات والمهارات والكفاءات.

4- علاقة التعليمية بالعلوم الأخرى:

تتداخل التعليمية مع عدة تخصصات علمية أخرى إلى درجة يصعب التفريق بينها في بعض الأحيان، ومن خلال هذا فإن الباحث في التعليمية يجد نفسه مضطرا للبحث في علوم أخرى ذات علاقة متبادلة بينها وبين التعليمية منها:

4-1/ اللسانيات:

استفادت تعليمية اللغات من اللسانيات استفادة كبيرة على تعاقب مدارسها ونظرياتها فقد قدمت المدارس اللسانية ونظرياتها التي انبثقت عنها للتعليمية إمكانية التفكير والتأمل في المادة اللغوية وبنياتها والمناهج التي تحكمها، وهذا انطلاقا مما قدمه سوسير F.Saussure في المدرسة البنوية Le Structuralisme. وبلومفيلد L.Bloomfield في المدرسة التوزيعية L'école distributionnelle، ومدرسة شومسكي N.Ghomsky التوليدية التحويلية L'école générative transformationnelle.

وما قدمته المدرسة الإنجليزية مع فيرث Furth، ثم تطورت بفضل تلميذه مايكل هاليداي M. Halliday وديل هايمس HymesDell وقد نتج عن كل هذه المدارس عدة

(1) أنطوان طعمة، تعليمية اللغة العربية، ص15.

(2) نفسه، ص15.

مفاهيم كان لها بالغ الأثر في تعليمية اللغات⁽¹⁾.

ومن أهم تلك المفاهيم مفهوم النظام عند دي سوسير، ففي رأيه أن اللغة نظام محكم يتكون من مستويات للتحليل هي: المستوى الصوتي والصرفي والنحوي والمعجمي والدلالي " ومن ثمة فإن تحديد تلك الأبنية و وحداتها وما يربط بينها من علائق متنوعة من شأنه أن يعين على معالجة المواد اللغوية المدرسة معالجة بيداغوجية مخصصة يراعى فيها التدرج من البسيط إلى المعقد والانتقال من الشبيه إلى الشبيه به أو المقابل له وهو ما يساعد على ترسيخ المعلومات المقدمة في أذهان المتعلمين وتيسير عملية استحضارها من قبلهم كلما شعروا بالحاجة إلى ذلك⁽²⁾.

إن هذه الرؤية الوصفية للغة التي ترسخت في منهج مستقل بها عند سوسير لم يتوقف تأثيرها في التعليمية فحسب إنما امتد ليطل مناهج تحليل النصوص. كما أن توظيف البنية في تعليمية اللغات يتجلى ويتمثل في التمارين البنوية التي تعتمد على مفاهيم التقابل والتشابه والاختلاف في فهم اللغة وإدراك مدلولاتها. ومن بين أهم المفاهيم التي كان لها تأثير واسع في تعليمية اللغة :

مفهوم القدرة أو ما يعرف بالملكة اللغوية، ويقابلها الأداء أو الإنجاز، وهما مفهومان أساسيان في المدرسة التوليدية التحويلية، فالقدرة تعني: " مجموعة من القواعد الصورية المتناهية التي تمكنا المتكلم-المستمع المثال من إنتاج جمل سبق له أن أنتجها أو لم يسبق له ذلك، كما أن هذه القواعد تمكنه من تحديد وتمييز الجمل القائمة على الجمل اللاحقة⁽³⁾ " ويقابل القدرة الإنجاز وهي: " التحقيق الفعلي للقواعد المختزلة في ذهن المتكلم- المستمع المثال⁽⁴⁾ ". ومن هنا نجد أن الملكة اللغوية تمثل جملة القدرات والاستعدادات التي تمكن الفرد من إنجاز اللغة بعد ذلك، إذا فالإنجاز هو استثمار للملكة.

(1) بشير إبرير، تعليمية النصوص بين النظرية والتطبيق، ص18.

(2) محمد صالح بن عمر، كيف نعلم العربية لغة حية؟ بحث في إشكاليات المنهج، دار الخدمات العامة للنشر، تونس، ط1، 1998م، ص16.

(3) علي آيت أوشان، اللسانيات والبيداغوجيا، نموذج النحو الوظيفي: " الأسس المعرفية والديداكتيكية"، دار الثقافة، الدار البيضاء ط1، 1998م، ص35.

(4) نفسه، ص 35.

إن ما جاء به شومسكي في هذا الإطار على قدر كبير جدا من الأهمية في تعليمية اللغات غير أنه يظل غير كاف في نظر أصحاب المدرسة الإنجليزية التي تسمى بالفرنسية نسبة إلى " فيرث " صاحب نظرية سياق الحال، ولهذا أضاف " ديل هايمس " مصطلحا آخر هو الملكة التبليغية التواصلية، وتعني الملكة التبليغية: " القدرة على استعمال اللغة في مختلف الأحوال الخطابية لشتى الأغراض"⁽¹⁾، وهي بهذا تتعدى وتتجاوز القواعد اللغوية إلى استعمال اللغة في المجتمع.

وهكذا تشكل اللسانيات للباحث في التعليمية ميدانا لدراسة الظواهر ومجالا لتقديم تصورات وإجراءات منهجية بغية تعليم اللغات وتعلمها وذلك على مستويين، مستوى نظري مفهومي ومستوى تطبيقي.

4-2/ علم النفس:

يشكل علم النفس بأنواعه خلفية نظرية للكثير من النظريات والمقاربات التي تشكل مجالا لاهتمامات الباحث في تعليمية اللغات، فالنظريات تعمل على تنمية آليات الاستعمال اللغوي تستند إلى خلفية معرفية تتعلق بعلم نفس السلوك الذي يعد هذه الأخيرة منطلقا لدراسة وذلك من خلال ملاحظة مظاهر السلوك في الكلام . وكذلك الاستجابات نحو مختلف المثيرات وتتأسس المقاربة التواصلية على النظريات النفسية البنائية أو علم النفس التكويني أو المعرفي كما يسمى أحيانا. باعتبارها تجعل التعلم عملية تفاعل بين الذات العارفة وموضوع المعرفة. إن علم النفس يجيب عن الكثير من التساؤلات المتعلقة بالحياة التعليمية التعليمية، كما يقدم معلومات هامة عن الدوافع والحاجات اللغوية نحو التعلم، كما يحاول أن يجيب عن أسئلة تتعلق بالتلميذ من حيث كيفية وتلقي الخطابات، بالإضافة إلى الصعوبات و العقبات التي تواجهه⁽²⁾.

(1) بشير إبرير، تعليمية النصوص بين النظرية والتطبيق، ص19.

(2) ينظر، عبد اللطيف الفرابي، مدخل إلى ديداكتيك اللغات، حقول ومجالات اشتغال الديداكتيك، مجلة ديداكتيك، 16، دت ص9.

4-3/ علم الاجتماع:

يعد علم الاجتماع أحد المناهل التي استفادت منها التعليمية وكان لها الحظ البالغ للأخذ منه، فاللغة بوصفها ظاهرة اجتماعية، وأداة للتعبير و وسيلة للتفاهم والتواصل بين أفراد المجموعة البشرية التي تستخدمها.

وعلم الاجتماع يجيب على العديد من الأسئلة التي تتعلق بالتعليمية منها⁽¹⁾:
الاستعمالات اللغوية المختلفة من يستعملها ومع من يستعملها؟ وكيف يستعملها؟ وعم يستعملها؟ وما هي جملة القواعد الاجتماعية المتحركة في ذلك؟ وما هي الاستعمالات اللغوية الممكن استثمارها في المؤسسة التعليمية؟ وما هي الأوضاع اللغوية، وغير اللغوية وأنماط التواصل الشفوي والكتابي؟ وما تؤديه الحركات والإيماءات وأنظمة التبليغ غير اللغوية وعلاقة ذلك بطرق التعليم؟

-وما هي المظاهر الثقافية والحضارية لمجتمع لغوي معين مثل الازدواجية اللغوية وأنساق القيم والعادات والتقاليد المعبر عنها في محتوى لغوي مقرر على التلاميذ في مرحلة دراسية معينة؟

4-4/ البيداغوجيا:

ترتبط التعليمية بالبيداغوجيا في مسارات اكتساب المعارف وتبليغها إلى درجة يصعب التفريق بينها وتحديد صفاتها، فهناك من يرى بأنها عبارة عن امتداد للبيداغوجيا، يقول روبير غاليسون (R.Galisson، 1982): " لم تظهر التعليمية بنجمية في مجال تعليم اللغات إلا في الخمسينيات داخل مفردات علم النفس"، وقد اعتبرها بيرون منتوجا للبيداغوجيا و وليدا جديدا لها حين قال: " إن التعليمية بالنسبة لـ (آبيلي، 1951) هو علم مساعد للبيداغوجيا يتعلق بالطرق الأكثر خصوصية بتعلم هذا المفهوم أو ذاك، أو هاته التقنية أو تلك ".

حقيقة أن التعليمية قد تطورت بشكل تجاوزت ما كان قد تصوره (آبيلي)، فقد نمت

(1) بشير إبرير، تعليمية النصوص بين النظرية والتطبيق، ص20.

وأخذت أبعادا جديدة، لكنها لم تقطع صلتها بالبيداغوجيا⁽¹⁾.

وهذا ما أكده ميالاري G.Mialaret باعتباره أحد المؤسسين لعلوم التربية حين اقترح في سنة 1967 جدولا يلخص فيه كافة علوم التربية، وفي هذا الجدول يضع التعليمية أحد مكونات هذه العلوم من جهة البيداغوجيا، إلا أن نفس الباحث يقوم في سنة 1982، أي بعد مرور خمسة عشر عاما، باقتراح ترتيب جديد لعلوم التربية، حيث أصبحت العلاقات بين هذه العلوم مقلوبة، وأصبحت التعليمية تشتمل على البيداغوجيا وتتضمن التفكير في شروط التوصيل، أي التفكير في قضية البيداغوجيا⁽²⁾.

ومن هنا أصبحت التعليمية اسما دالا على تولي أحد المضامين و الاهتمام بتحصيل معارف بعينها بعد أن كانت عبارة عن صفة تدل على منهجية عامة لا ترتبط بمضمون معين.

والتي تهتم بمعالجة محتويات المعرفة بصفة خاصة وبمضامين التعليم والمفاهيم الأساسية العامة في المادة هذا من جهة.

ما من جهة أخرى فهي تعمل على ضوء التفكير البيداغوجي الذي يهتم بالعلاقات بين المتعلمين والمعلمين واستعمال الطرائق والتقنيات التربوية واستعمال الوسائل المختلفة في العملية التعليمية وأساليب التقويم...إلخ.

ومن خلال هذا فإن تعليمية اللغات والبيداغوجيا تتبادلان المنافع شأنهما شأن اللسانيات وعلوم النفس والاجتماع.

(1) رشيد بناني، من البيداغوجيا إلى الديداكتيك، ص45.

(2) نفسه، ص43.

الفصل الأول

مفهوم النص
الديني ومكانته
من التعليم

يعتبر الدين أحد أهم المظاهر التي رافقت مسيرة الإنسانية عبر مختلف محطاتها واستمرت في مواكبتها لتطور المجتمع الإنساني، تصوغ لهذا الكائن الإطار النظري والمعرفي والعقائدي، الذي يشكل إطاره الوجودي ضمن نسق الحياة والكون والطبيعة.

وانطلاقاً من الأهمية القصوى التي يتبوؤها الدين في الفكر الإنساني وحركة وجود الكائن البشري، عرفت بقاع الأرض على اختلاف مناطقها ظاهرة الدين أو التدين باعتبارها ظاهرة متأصلة في تكوين البشر وجزء لا يتجزأ من تركيبته وسمة من سمات التجمعات البشرية على مر العصور، كما يعد موجهاً أساسياً لمسار تاريخ الكائن البشري وبنائه الحضاري.

يعرف الدين على أنه: " ما يتدين به الإنسان ويقال: دان بكذا أي اتخذناه ديناً وتعبد به"⁽¹⁾ أي انخضع له وانقاد له، كما يعرف بأنه: " وضع إلهي سائق لذوي العقول -باختيارهم إياه- إلى الصلاح في الحال والفلاح في المال، وهذا يشمل العقائد والأعمال"⁽²⁾.

وبالتالي فإن لفظ الدين هنا يشمل الأديان السماوية فقط: كاليهودية والمسيحية والإسلام. كما يعرف الدين بأنه الإيمان والعبادة مهما كان، ويعتبر الدين الإسلامي أكمل الأديان وأشرفها وأصدقها مصداقاً لقوله تعالى: {إِنَّ الدِّينَ عِنْدَ اللَّهِ الْإِسْلَامُ} (الْعِمْرَان-19-). وقد تجسد بالنص المقدس (معنى المقدس هو القرآن والسنة النبوية الشريفة). كما "ويحتل النص مكانة مركزية في بناء الحضارة حتى إن الحضارة العربية الإسلامية توصف بأنها حضارة نص بمعنى أن القرآن الكريم يعد نصاً محورياً فيها لا يمكننا تجاهله"⁽³⁾.

ومن هنا يمكننا أن نطرح السؤال التالي: ما مفهوم النص الديني؟

(1) الفيروز أبادي، القاموس المحيط، مادة (دين).

(2) أحمد بن فريجة الغريسي، في الحياة الإسلامية، ديوان المطبوعات، ج1، ط6، 2007م، ص35.

(3) نصر حامد أبو زيد، مفهوم النص، دراسة في علوم القرآن الكريم، المركز الثقافي العربي، بيروت، ط2، 1994م، ص9.

1- مفهوم النص الديني:

قبل الحديث عن النص الديني لابد من الإشارة إلى مفهوم النص بصفة عامة.

1-1/ مفهوم النص:

أ- لغة: كلمة النص في المعجم تعني الرفع والإظهار، حيث ورد في لسان العرب لابن منظور: "النص رفعك الشيء ونص الحديث ينصه نصا رفعه، وكل ما أظهر فقد نص وقال عمر بن دينار: ما رأيت رجلا أنص للحديث من الزهري أي أرفع له وأشد، يقال نص الحديث إلى فلان أي أرفعه وكذلك نصصه إليه، ونصت الضبية جيدها رفعته"⁽¹⁾.

ب- اصطلاحاً: النص هو: "صيغة الكلام الأصلية التي وردت من المؤلف وجمعها نصوص"⁽²⁾.

ويعتبر بذلك النص: "بنية دلالية ينتجها فرد واحد أو جماعة ضمن بنية لغوية مترابطة منسجمة تؤلف نسيجاً من الكلمات والتراكيب والعناصر المكونة لنظام اللغة، كما يعد بأنه معرفة تم إنتاجها ضمن ثقافة ما، ذلك أن المعرفة تتلخص في النص"⁽³⁾.

كما يعرف النص بأنه: "سلسلة لفظية (عبارة عن مجموعة من العبارات) تحكمها قوانين الاتساق الداخلي (الصوتية، الصرفية، التركيبية والدلالية)"⁽⁴⁾.

ومن هنا نجد أن النص هو: "تكوين حتمي، تكون أجزأؤه ثابتة ومترابطة، يتابع العمل فيها وفق نظام وتسهم كل جملة في فهم ما يليها كما تسهم المقدمة في فهم المتأخرة بحيث يتحقق المعنى من خلال معاني الأجزاء في بنية كلية كبرى"⁽⁵⁾.

ومن خلال هذا التعريف نجد أن النص عبارة عن بنية كبرى مترابطة الأجزاء، يشكل فيها الاتساق والانسجام نظام يساهم في ترابط النص، وفهمه يكون عن طريق الأجزاء أو البنيات الصغرى التي تحقق المعنى الجزئي لفهم المعنى الكلي في بنية كبرى وهي النص.

(1) ابن منظور، لسان العرب، ج14، مادة (نص).

(2) عبد القادر أبو شريفة، مدخل إلى تحليل النص الأدبي، دار الفكر، عمان، ط2، 2008م، ص07.

(3) بشير إبرير، تعليمية النصوص، ص02.

(4) أحمد المتوكل، قضايا اللغة العربية، بنية الخطاب من الجملة إلى النص، دار الأمان، الرباط، (دت)، ص15.

(5) عثمان أبو زيد، نحو النص إطار نظري، دراسات تطبيقية، عالم الكتب الحديث، اردب، ط1، 2010م، ص14.

كما يعرف النص بأنه: "ما تتقروء فيه الكتابة وتكتب فيه القراءة"⁽¹⁾.

وهناك من عرف النص بأنه: "خطاب تم تثبيته بواسطة الكتابة"⁽²⁾.

أما جوليا كريستيفا "J. Kristeva" فتصفه بأنه: "جهاز شبه لساني، يعيد توزيع نظام اللسان عن طريق ربطه بالكلام التواصلية رامياً بذلك إلى الإخبار المباشر مع مختلف أنماط الملفوظات السابقة والمعاصرة"⁽³⁾.

ومن خلال هذه التعاريف نجد أن النص في التعريف الأول يرتبط بالكتابة وكذلك التعريف الثاني، أما جوليا كريستيفا فتجعل من النص جهازاً شبه لسانياً أي يرتبط باللسان كما يعد توزيع نظامه عن طريق ربطه بالكلام (وبالتالي فهي علاقة توزيعية)، أما النص من وجهة نظر البيداغوجية فهو: "وحدة تعليمية تمثل محورا تلنقي فيه المعارف اللغوية المتعلقة بالنحو والصرف والعروض والبلاغة وعلوم أخرى كعلم النفس والاجتماع والتاريخ، بالإضافة إلى المعطيات المعرفية المتميزة التي صارت تقدمها علوم اللسان في دراسة النصوص وما في ذلك من فائدة جليلة تعود بالنفع على العملية التعليمية"⁽⁴⁾.

1-2 / مفهوم النص الديني:

بعد التعرف على معنى النص في اللغة والاصطلاح نتجه إلى التعرف على مفهوم النص الديني (ونخص بالذكر النص الديني الإسلامي).

إن النص الديني الإسلامي نص خاص وخصوصيته نابعة من قداسته وألوهية مصدره وينقسم النص الديني الإسلامي إلى قسمين هما: نص القرآن ونص الحديث، إذا فما مفهوم القرآن الكريم والحديث النبوي الشريف؟

أ- مفهوم القرآن الكريم:

هو كتاب الله عز وجل المنزل على نبيه محمد (صلى الله عليه وسلم) بواسطة جبريل عليه السلام، بلسان عربي، المتعبد بتلاوته، المنقول إلينا بالتواتر المعجز بألفاظه ومعانيه.

(1) بشير إبرير، تعليمية النصوص بين النظرية والتطبيق، ص86.

(2) نفسه، ص86.

(3) سعيد يقطين، انفتاح النص الروائي، المركز الثقافي العربي، ط1، 1989م، ص19.

(4) بشير إبرير، نفسه، ص129.

ب- مفهوم الحديث النبوي الشريف:

يراد بالحدث النبوي الشريف كل ما أضيف إلى النبي (صلى الله عليه وسلم) من قول أو فعل أو تقرير، وتمثل هذه الأحاديث في مجموعها السنة النبوية الشريفة وتعد هذه الأخيرة المصدر الأساسي للتشريع بعد القرآن الكريم.

2- التربية الإسلامية مفهومها وعلاقتها بالنص الديني:

تعد المرحلة الابتدائية "أول فرصة تتاح للطفل من أجل تربية نظامية حيث يبدأ الأطفال الانخراط في المدرسة الابتدائية في سن السادسة في معظم أرجاء العالم العربي، هذه المرحلة إلزامية في معظم الدول العربية، تهدف إلى اكتساب التلاميذ الأساسيات التي تمكنهم من مراحل الدراسة التالية وإكسابهم مقومات الوطنية الصالحة، وتنتهي هذه المرحلة بحصول التلاميذ على شهادة إتمام المدرسة الابتدائية"⁽¹⁾.

ويندرج تعليم النص الديني في المرحلة الابتدائية بصفة عامة والمرحلة الخامسة من التعليم، في مادة التربية الإسلامية وتعد هذه الأخيرة من مقررات المناهج التعليمية في هذه المرحلة.

وتستمد التربية الإسلامية ثقافتها من سماحة الدين الإسلامي الذي يجعل تربية الأطفال واجبا دينيا، وذلك من قبل ولادته وحتى مولده وصولا إلى مراحل الفتوة والشباب.

وتعرف التربية الإسلامية بأنها: "إعداد الفرد أو الكائن الإنساني لحياته في الدنيا والآخرة"⁽²⁾ كما تعرف بأنها: "تلك المفاهيم التي يرتبط بعضها ببعض في إطار فكري واحد يستند إلى المبادئ والقيم التي أتى بها الإسلام والتي ترسم عددا من الإجراءات والطرائق العملية يؤدي تنفيذها إلى أن يسلك الفرد سلوكا يتفق وعقيدة الإسلام"⁽³⁾.

أما أحمد مذكور فقد وصفها بأنها: "نظام من الحقائق والقيم الإلهية الثابتة والمعارف والخبرات والمهارات الإنسانية المتغيرة، ينبع من التصور الإسلامي للكون والإنسان والحياة ويهدف إلى تربية الإنسان وإيصاله إلى درجة كماله التي تمكنه من القيام بواجبات الخلافة

(1) مجدي عزيز إبراهيم، موسوعة المعارف التربوية، عالم الكتب، ج5، (دت)، ص2883.

(2) أنور الجندي، التربية وبناء الأجيال في الإسلام، دار الكتاب اللبناني، بيروت، 1975م، ص153.

(3) سعيد إسماعيل علي، أصول التربية الإسلامية، دار الثقافة للطباعة والنشر، القاهرة، 1987م، ص22.

في الأرض عن طريق إعمارها وترقية الحياة على ظهرها وفق منهج الله⁽¹⁾.

نستنتج مما سبق أن تصور الفكر الإسلامي للتربية يتصل مباشرة بسر وجود الإنسان على وجه الأرض، وذلك من خلال تنشئة الأطفال تنشئة سليمة، وتكوينهم تكويناً متكاملًا من النواحي البدنية، الروحية والأخلاقية، في ضوء المبادئ والقيم التي جاء بها الإسلام وطبقا لأساليبه وطرائقه، كما تساهم التربية الإسلامية بقدر كبير في تنمية إيمان الأفراد وتقوية مواهبهم، مما يؤدي إلى تكوين مسلم صالح وبناء شخصية متكاملة مسلمة.

ولذلك تعد مرحلة الطفولة مرحلة اكتساب وترسيخ للمبادئ والقيم الأخلاقية التي من شأنها بناء الصلة بين الفرد وخالقه ثم مجتمعه.

3- أسس اختيار النص الديني:

إن من بين الأسس والمبادئ التي يتم اختيار النصوص الدينية على أساسها نجد:

- الأساس النفسي الذي يراعي الخصوصيات النفسية ومراحل النمو.
- كما نجد الأساس الاجتماعي والذي يجب أن تختار نصوص تراعي مشكلات المجتمع وتطلعاته حتى يتمكن المتعلمون من إدراك المبادئ والقيم المستخلصة من هذه النصوص الدينية، وممارسة تلك المبادئ والقيم وتوظيفها في حياتهم وبالتالي توظيف النص وجعله مرتبطاً بالواقع⁽²⁾.

ومن خلال هذا يعد المتعلم محور وأساس العملية التعليمية، وأنه أحد أهم العوامل الأساسية التي تؤثر تأثيراً مباشراً في اختيار النصوص لذلك لابد الأخذ بعين الاعتبار مراحل النمو التي يمر بها المتعلم واحتياجاته وخصائصه في كافة الجوانب (النفسية، الاجتماعية الجسمية، العقلية، اللغوية والانفعالية) ومن هنا نطرح السؤال التالي: ما مفهوم النمو؟ وما هي خصائصه في هذه المرحلة؟

(1) علي أحمد مذكور، نظريات المناهج التربوية، دار الفكر العربي، القاهرة، ط1، 1997م، ص93.

(2) عاطف السيد، التربية الإسلامية أصولها ومنهجها ومعلمها، حقوق النشر محفوظة، (دت)، ص38.

3-1/ مفهوم النمو:

أ- لغة: كلمة "نما" في المعجم تعني الزيادة والكثرة، قال ابن منظور: "نمي النماء الزيادة، نمي، ينمي، نميا و نماء، زاد وكثر"⁽¹⁾.

ب- اصطلاحاً: النمو هو التغيرات التي تطرأ على جميع الأجزاء المكونة للكائنات الحية دون استثناء، ويعرفه عبد الرحمان عيسوي بأنه: "سلسلة متتابعة من التغيرات التي تسير نحو اكتمال النضج، فهو إذا ظاهرة طبيعية، وعملية مستمرة تسير بالكائن الحي نحو النضج"⁽²⁾.

أما عادل عبد الله محمد فيعرفه بأنه: "مجموعة من التغيرات الجسمية والفزيولوجية من حيث الطول، الوزن، الحجم، والتغيرات التي تحدث في أجهزة الجسم، المختلفة، والتغيرات العقلية المعرفية، والتغيرات السلوكية الانفعالية والاجتماعية التي يمر بها الفرد في مراحل نموه المختلفة"⁽³⁾.

ومن خلال هذا نستنتج أن النمو هو ظاهرة طبيعية، تتسم بالتتابع والاستمرارية إلى غاية الوصول إلى ذروة النمو أي النضج، كما يتضمن النمو سلسلة من التغيرات التي تشمل النواحي العقلية، الاجتماعية، النفسية والانفعالية...، والتي تشكل صفات وخصائص للأفراد.

(1) ابن منظور، لسان العرب، ج14، مادة (نمي).

(2) عبد الرحمان عيسوي، سيكولوجية النمو، دراسة في نمو الطفل والمراهق، دار النهضة العربية، بيروت، دت، ص106.

(3) عادل عبد الله محمد، دراسات في سيكولوجية نمو الطفل، دار الرشاد، القاهرة، ط1، 1999م، ص23.

3-2/ مراحل النمو:

إن من أبرز المحاولات التي وجدت من أجل تمييز مراحل نمو الإنسان لاسيما في فترات الطفولة نجد من ذلك تقسيم ابن سينا لمرحلة الطفولة، الذي قام بتقسيم مراحل النمو إلى خمس مراحل وهي⁽¹⁾:

-**سن الطفولة:** ويتصف هذا السن بعجز أعضاء المولود عن الحركة والنهوض.

-**سن الصبا:** ويكون بعد النهوض واستيفاء أسنان النبات والإسقاط كما يتميز خلالها الطفل بثقل في النهوض والحركة، وتوافق سن مرحلة الحضانة أي مرحلة الطفولة المبكرة التي تبدأ من الثانية إلى الخامسة.

-**سن الترععر:** يتم خلاله نبوت أسنان الطفل كما تتميز عضلاته بالقوة وتوافق هذه السن الطفولة المتأخرة أي من الست سنوات إلى الثانية عشرة سنة عادة.

-**سن الغلامية والرهاق:** أو كما تسمى مرحلة المراهقة التي تنتهي عادة في الحادي والعشرين وتظهر خلالها ملامح الفتوة.

-**سن الفتوة:** تعتبر آخر مرحلة من مراحل سن الحداثة ويمتد السن إلى قرابة الثلاثين من العمر حيث يكون فيها النمو قليلا.

إن تمييز ابن سينا مبني أساسا على المظاهر الفزيولوجية التي تظهر مع نمو الطفل ولكن مع تطور الأفكار المعرفية، وبرز علوم متخصصة في النمو السيكولوجي ظهرت تقسيمات أهمها تقسيم جان بياجي " Jean Piaget " المرتكز على النمو المعرفي والعقلي للطفل.

⁽¹⁾ وهيبة العايب، التربية التحضيرية في المدرسة القرآنية، مذكرة لنيل شهادة الماجستير، وزارة التعليم العالي، الجزائر، 2004-2005م، (غير منشورة)، ص14.

إن مراحل نمو الطفل عند جان بياجي أربعة وهي⁽¹⁾:

- **المرحلة الحسية الحركية:** وتكون من الولادة حتى نهاية السنة الثانية تقريبا من عمر الطفل وتتصف بظهور العادات الحركية الأولى وبدايات الإدراك المنتظم، كما تولد عند الطفل أوليات مشاعر التمييز.
 - **المرحلة الثانية من الطفولة الصغرى:** وتكون من عامين إلى السبع سنوات يتميز خلالها ذكاء الطفل بالحدسية (الذكاء الحدسي)، واندماج أكثر مع الجماعة وخضوع تام لأوامر وإرادة الراشدين.
 - **مرحلة العمليات المعرفية المجردة:** يتميز تفكير الطفل خلالها بالمنطقية ونمو المشاعر العقلية لديه، وتكون المرحلة من السبع سنوات إلى الحادية عشرة أو الثانية عشرة من عمر الطفل.
 - **مرحلة المراهقة:** تظهر خلالها بدايات تكون شخصية الطفل واستقلاله بأفكاره، كما يكون أكثر اندماجا في مجتمع الكبار وتأثرا به.
- رغم اختلاف التقسيمات بين العلماء والباحثين في مجال النمو، إلا أن المتفق عليه هو أن مظاهر النمو لدى المتعلم في أي مرحلة يتميز بخاصيتين هما:
- أنه يتم في صورة متكاملة، أي أن النمو يتم بتدرج من الأقل إلى الأكثر تعقيدا وذلك في جميع الجوانب ويؤثر بعضه في البعض الآخر، فحينما ينمو الفرد جسميا ينمو حركيا وعقليا ولغويا...، وهذه الجوانب تتبادل التأثير فيما بينها.
 - إن النمو يتأثر بعاملين اثنين، النضج ويعني الزيادة التي تطرأ على الكائن الحي من خلال تفاعلات داخل الجسم، والتعلم الذي يتم في المحيط الثقافي الذي يحيط بالفرد في البيت والمدرسة والمؤسسات الاجتماعية.

⁽¹⁾ وهيبه العايب، التربية التحضيرية في المدرسة القرآنية ، ص15.

3-3/ مظاهر النمو:

أ- النمو الجسمي:

تميز النمو الجسمي في المرحلة الابتدائية بالهدوء النسبي من حيث الطول وملامح الوجه، كما يتأثر بالعوامل الصحية والاجتماعية والاقتصادية، ومن المشاكل الصحية التي يمر بها الطفل في هذه المرحلة: نقص التغذية، تأخر النمو الجسمي وعدم اختيار الطعام الجيد...، وكل هذه المشكلات تؤثر في التحصيل الدراسي، والتفوق المدرسي، وتعوق النشاط وفرص التعلم⁽¹⁾.

ونجد بأن الإسلام حثنا على رعاية أجسامنا، وأمرنا سبحانه وتعالى أن نعطيها حقها من الطعام والشراب، ونهانا سبحانه أن نأكل أو نشرب ما يضرنا، كما نهانا سبحانه عن الإسراف، قال تعالى: {وَكُلُوا وَاشْرَبُوا وَلَا تُسْرِفُوا إِنَّهُ لَا يُحِبُّ الْمُسْرِفِينَ}. (الأعراف-31).

ب- النمو العقلي:

يقصد بالنمو العقلي هنا نمو القدرات العقلية العامة منها:

* الإدراك: ويقصد به استيعاب حواس الفرد للعالم الخارجي وقدراته على التعايش مع محيطه، وعرفه كامل محمد محمود عويضة بأنه: "انتقال ما هو موجود في العالم الخارجي إلى داخل مخ الفرد ثم تأويل هذا الداخل"⁽²⁾. وللإدراك مراحل تتمثل فيما يلي:

- مرحلة الإدراك الحسي: تتميز بنقل الحواس لما هو موجود خارجيا لتستقبل الأعصاب المثيرات البيئية وترسلها إلى المخ الذي يقوم بدوره بإعطاء التأهيل.
- مرحلة الإدراك العقلي: وهي متصلة بالمرحلة السابقة ويتم خلال هذه المرحلة تفسير التنبيه والاستجابة له⁽³⁾.

وما يميز عملية الإدراك في المرحلة الابتدائية ارتباطها بالحواس، أي أن الطفل يرتبط بما يدركه بحواسه، فيعتمد على الأدلة المحسوسة في الربط بين السبب والنتيجة، وعدم القدرة

(1) حامد عبد السلام زهران، علم النفس النمو، الطفولة والمراهقة، عالم الكتب، القاهرة، ط5، 1990م، ص191.

(2) كامل محمد محمود عويضة، القدرات العقلية في علم النفس، دار الكتب العلمية، بيروت، ط1، 1996م، ص31.

(3) نفسه، ص31.

على التفكير الجدي في المجردات، وذلك لكون تفكير طفل هذه المرحلة فطريا مبنيا أساسا على الخبرة المباشرة أو الحسية التي يكتسب من خلالها مهارات كالكتابة والقراءة وغيرها. ومن ثمة فالإدراك أعقد من أن يكون عملية بسيطة، بل يعتمد على عمليات عقلية أخرى لاسيما الذاكرة.

*** الذاكرة:** يتسم النمو العقلي في هذه المرحلة بقوة الذاكرة، ومن هنا فإننا نجد كل من: "تلمي جوين ثيرستون" و "كاثرين مان بيرن" تعرفان التذكر بأنه: "القدرة على استعادة الخبرات السابقة واسترجاع المعاني وما بينها من تداع"⁽¹⁾.

ويكون نمو الذاكرة ابتداء من عمر الثلاث سنوات حيث تتضح القدرة عللاسترجاع في هذا السياق قال محمد سلامة آدم: "لا يبدو نمو الذاكرة بشكل واضح إلا في سن الثالثة ويستمر هذا النمو حتى سن الخامسة عشر تقريبا. وليس معنى ذلك أن عمليات التذكر تكون معدومة قبل هذا السن ولكن تتصف بمصاحبتها واحتياجات الطفل الإنمائية"⁽²⁾.

ومن خلال هذا التعريف نجد بأن الذاكرة تبدأ من عمر الثلاث سنوات فتنشأ رغبة الطفل في التعرف على المحيط وذاته، وترتبط الذاكرة في هذه المرحلة بالإدراك الحسي، ويمتد هذا النوع من الذاكرة إلى الست سنوات لتنمو بعدها ذاكرة استرجاعية. إن عملية التذكر تساعد الطفل على استظهار الرموز اللغوية، والاحتفاظ بخبراته، ومن ثمة استرجاعها.

*** الانتباه:** والمقصود به: توجيه الاهتمام والتركيز نحو هدف معين ويعرف أيضا بتلك العملية الانتقائية الهادفة إلى جلب المنبثات ذات العلاقة.

*** التفكير:** هو تمثيل داخلي للأحداث والوقائع والأشياء الخارجية، وتعتمد هذه العملية أساسا على الإدراك، كما تستفيد من كل العمليات العقلية الأخرى.

وضح محمود محمد غانم عملية التفكير في قوله: "يستخدم في عملية التفكير الأفكار والتخيلات الرمزية للأشياء والأحداث وهي دلالات لأحداث غير حاضرة مثل التي يمكن

(1) وهيبة العايب، التربية التحضيرية في المدرسة القرآنية ، ص18.

(2) محمد سلامة آدم، علم نفس الطفل، مديرية التكوين والتربية الممنوحة خارج المدرسة، المديرية الفرعية للتكوين، الجزائر ط1، 1973م، ص209.

تذكرها أو تخيلها"⁽¹⁾.

يتميز تفكير تلاميذ المرحلة الابتدائية بأنه تفكير حسي، أي أنه يرتبط بما يدركون بالحواس في العالم أو الوسط الذي يعيشون فيه.

***التخيل:** إن التخيل هو عملية انعكاس للواقع يشمله الحذف أو الإضافة في أحيان أخرى ويعتبر التخيل من ضمن الأنشطة أو الوظائف التي يؤديها المخ، والمقصود منها تداعي صورة ذهنية بعضها واقعي⁽²⁾.

ويتميز طفل المرحلة الابتدائية بخصوبة خياله.

والمفاهيم الدينية التي تتكون لدى تلميذ هذه المرحلة ترتبط بالواقع وتشتق من أشياء محسوسة، فمثلا تصوره للجنة، فإنه يتصورها حديقة وافرة الضلال كثيرة الأزهار، عديدة الثمار.

والإسلام احترام العقل واهتم به اهتماما بالغا حيث جعله الله مناط التكليف، وحافظ عليه كما دعا في كثير من المواضع إلى أعماله، قال تعالى: {إِنَّ فِي ذَلِكَ لَآيَةً لِّقَوْمٍ يَتَفَكَّرُونَ} (النحل -69).

ج- النمو اللغوي:

يرتبط النمو اللغوي ارتباطا كبيرا بالنمو العقلي: "لأن اللغة وسيلة للتفكير فعن طريقها يقوم العقل بعمليات التفكير من إدراك للعلاقات وتجريد لها وتحليل واستنتاج"⁽³⁾.

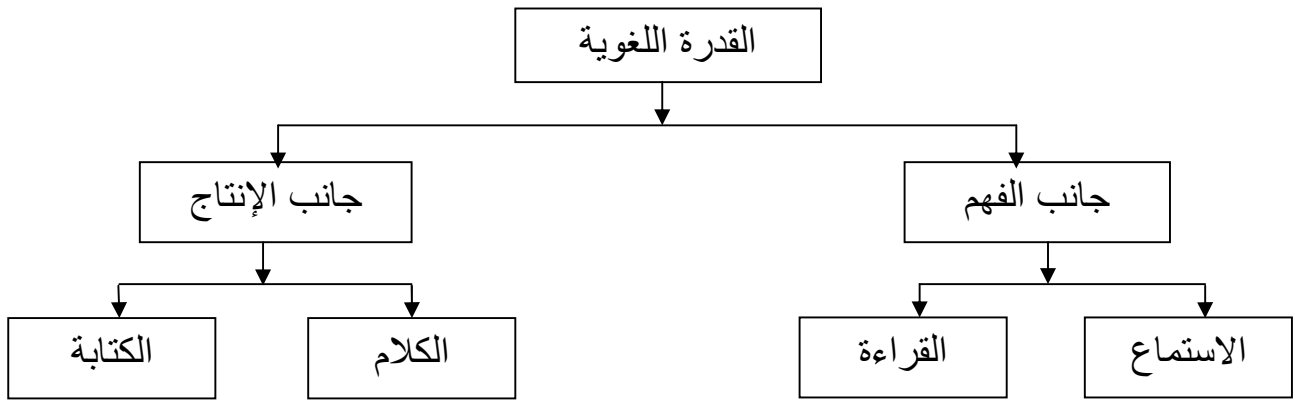
كذلك فإن الارتباط بين القدرة اللغوية ومستوى الذكاء قوي جدا، ونقصد بالقدرة اللغوية هنا: القدرة على الفهم، فهم ما هو مسموع، وفهم ما هو مقروء. وكذلك القدرة على الإنتاج اللغوي الذي يبرز فيه ما نسميه بالكلام والكتابة، ويلاحظ أن جانب الفهم دائما يسبق جانب الإنتاج.

(1) محمود محمد غانم، التفكير عند الأطفال، تطوره وطرق تعليمه، دار الفكر، عمان، ط1، 1995م، ص25.

(2) كامل محمد محمود عويضة، القدرات العقلية في علم النفس، ص33.

(3) فتحي علي يونس، تعليم اللغة العربية للمبتدئين، استنسل كلية التربية، جامعة عين الشمس، 1996م، ص4.

والشكل التالي يوضح جوانب القدرة اللغوية ومكوناتها:



مكونات القدرة اللغوية وجوانبها

ومن هنا نجد بأن النمو اللغوي لطفل المرحلة الابتدائية يتميز بزيادة مفرداته حيث إنه: "يأتي إلى المدرسة الابتدائية وتكون مفرداته قد نمت نتيجة للخبرات اللغوية التي مر بها في مرحلة الرياض، فهو ينطق الآن جميع الأصوات اللغوية تقريبا نطقا صحيحا، وأصبح يعرف حوالي 2500 كلمة، وتزداد المفردات لديه بنسبة 50% عن ذي قبل"⁽¹⁾.

ويتعرض الطفل لعدة مؤثرات تسرع في نمو ثروته اللغوية، ومن هذه العوامل:

- اتساع البيئة.
- النضج العقلي والانفعالي والاجتماعي.
- تعلم القراءة والكتابة.

ومن متطلبات النمو اللغوي في المرحلة الابتدائية:

- ضرورة اختيار النصوص الدينية التي ينبغي أن تكون في دائرة المستوى اللغوي لتلميذ المرحلة الابتدائية.

د- النمو الانفعالي:

يعرف الانفعال بأنه حالة توتر في الكائن الحي تصاحبها تغيرات فيزيولوجية داخلية ومظاهر جسمانية غالبا ما تعبر عن نوع هذا الانفعال، ويتأثر النمو الانفعالي -إلى حد كبير- بالنمو الجسمي والعقلي والاجتماعي، فهو يتأثر بالتغيرات الجسمية الداخلية والخارجية والعمليات والقدرات العقلية ونمط التفاعل الاجتماعي ومعايير الجماعة، والمعايير العامة

(1) حامد عبد السلام زهران، علم نفس النمو، ص21.

والشعور الديني⁽¹⁾.

أما طفل المرحلة الابتدائية فتتميز انفعالاته وعلاقاته بالهدوء، كما أنه في سن يقتضي أن يتلقى من الآخرين وأن يقلدهم.

وقد حرص الإسلام على تنشئة الأبناء على أساس من العقيدة الصحيحة والعبادة السليمة وتقوى الله عز وجل منذ نعومة أظافرهم حتى يضمن سلامتهم النفسية ويضبط انفعالاتهم، كما وجه الآباء بغرس الأخلاق الفاضلة في نفوسهم.

هـ - النمو الاجتماعي:

يزداد النمو الاجتماعي للطفل في مرحلة الطفولة بدخوله إلى المدرسة الابتدائية، نظرا لاحتكاكه بالمجتمع الجديد، فتكثر الصداقات ويعتبر التلميذ الأصدقاء حلفاء له بعد أن كان يعتبرهم منافسين له في المرحلة السابقة.

وبالتالي يتحول طفل هذه المرحلة من طفل أناني يتمركز حول ذاته إلى طفل متعاون يتوافق مع الجماعة تحكمها الألفة والأمانة. وتزداد عملية التنشئة الاجتماعية في هذه المرحلة، فيعرف الطفل عن معاني الخطأ والصواب، والضمير، ويهتم بالتقييم الأخلاقي للسلوك⁽²⁾.

والنمو الاجتماعي في هذه المرحلة يتسم ببعض الصفات منها⁽³⁾:

- نمو مفاهيم الضمير والصدق والأمانة.
- اتساع دائرة الميول والاهتمامات.
- نمو الوعي الاجتماعي والمهارات الاجتماعية.
- تعديل السلوك بحسب المعايير والاتجاهات الاجتماعية وقيم الكبار.
- بزوغ معان وعلامات جديدة للمواقف الاجتماعية.

(1) فتحي علي يونس، التربية الدينية الإسلامية بين الأصالة والمعاصرة، عالم الكتب، ط1، 1999م، ص126.

(2) نفسه، ص131.

(3) نفسه، ص132.

وقد حرص الإسلام على تنشئة الأبناء على أساس من العقيدة الصحيحة والعبادة السليمة وتقوى الله عز وجل، ومن العبادات الموجهة للأطفال: الصلاة، حيث قال (صلى الله عليه وسلم): "مروا أولادكم بالصلاة لسبع واضربوهم عليها لعشر، وفرقوا بينهم في المضاجع".

4- أهداف تدريس النص الديني:

إن من بين أهداف تدريس النص الديني في المرحلة الابتدائية ما يلي:

4-1/ أهداف تدريس القرآن الكريم:

- ربط التلاميذ بكتاب الله عز وجل، عن طريق الالتزام بأحكامه والتمسك بقيمه وفضائله وكذلك تطبيق تعاليمه، وهذا فيه كل العبودية والطاعة لله والاهتداء بكلامه، والخوف منه وتنفيذ أوامره⁽¹⁾.

- الوقوف على جوانب الإعجاز البياني والبلاغي في القرآن الكريم، وتنمية الثروة اللغوية لدى التلاميذ من خلال الفهم والقراءة والاستماع، فقراءة القرآن تكسب اللسان الطلاقة والبيان والفصاحة.

- المساعدة في جوانب التعلم الأخرى لدى التلاميذ، فهو يساعد على اكتساب التلاميذ لمهارات القراءة والكتابة.

- تغذية الناحية الوجدانية، وتنمية الأحاسيس الكريمة⁽²⁾.

- تيسير تعلم العلوم التي لها ارتباط بالقرآن الكريم مثل: اللغة العربية. وقد ورد في كتاب الجامع لأحكام القرآن: "أبي عبد الله محمد بن أحمد أبي بكر القرطبي" في باب "ذكر جمل من فضائل القرآن، والترغيب فيه، وفضل طالبه وقارئه ما يلي⁽³⁾:"

عن عبد الله بن مسعود قال: قال رسول الله (صلى الله عليه وسلم): "إن هذا القرآن مآدبة الله، فتعلموا من مآدبته ما استطعتم".

(1) ينظر، عبد الرحمان النحلاوي، أصول التربية الإسلامية وأساليبها في البيت والمدرسة والمجتمع، دار الفكر، ج1، ط25، 2007م، ص105.

(2) سميح أبو مغلي، مدخل إلى تدريس مهارات اللغة العربية، دار البداية ناشرون، عمان، ط1، 2010م، ص95.

(3) القرطبي، أبو عبد الله بن محمد بن أحمد بن أبي بكر، الجامع لأحكام القرآن والمبين لما تضمنه من السنة والفرقان، تح: عبد الله بن عبد المحسن التركي، مؤسسة الرسالة، بيروت، لبنان، ج1، ط1، 2006م، ص9.

وروى البخاري عن عثمان بن عفان، عن النبي (صلى الله عليه وسلم) قال: "خيركم من تعلم القرآن وعلمه". (صحيح البخاري).

وروى مسلم عن عائشة قالت: قال رسول الله (صلى الله عليه وسلم): "الماهر بالقرآن مع السفرة الكرام البررة، والذي يقرأ القرآن ويتتعتع فيه وهو عليه شاق، له أجران".
-التتعتع: التردد في الكلام عيا وصعوبة، وإنما كان له أجران من حيث التلاوة ومن حيث المشقة، ودرجات الماهر فوق ذلك كله، لأنه قد كان القرآن متعتعا عليه، ثم ترقى عن ذلك إلى أن شبه بالملائكة.

وروى الترمذي عن عبد الله بن مسعود قال: قال رسول الله (صلى الله عليه وسلم): من قرأ حرفا من كتاب الله، فله به حسنة، والحسنة بعشر أمثالها، لا أقول " الم " حرف، ولكن ألف حرف، ولام حرف، وميم حرف".
ومن هذه الأحاديث نستنتج الفضل العظيم والكبير لطالبه وقارئه ومعلمه ومتعلمه في الدنيا والآخرة.

4-2/أهداف تدريس الحديث النبوي الشريف:

- الافتداء بشخصية الرسول (صلى الله عليه وسلم) من خلال التأكيد على صفاته (صلى الله عليه وسلم) والذي كان خلقه القرآن الكريم، وبالتالي الافتداء به من خلال أقواله وأفعاله وأخلاقه وسيرته.
- التعرف على مكانة السنة النبوية الشريفة ومرتبها من التشريع ومدى ارتباطها بالقرآن الكريم.
- تنمية الثروة اللغوية من خلال الوقوف على جوانب البيان والبلاغة ومدى ارتباطها بالقرآن.
- التأكيد على الجانب العقلي والتحليل المنطقي أثناء شرح الأحاديث الدينية إضافة إلى ذلك تدريبهم على كيفية استنتاج القواعد من النصوص النبوية الشريفة.

5- القرآن الكريم ومكانته من التعليم:

يحتل القرآن مكانة هامة في مناهج التربية فهو يمثل القلب من الجسم ذلك أنه المصدر الأول للتشريع الإسلامي.

كما يعتبر القرآن أساس الإسلام ودستوره وقاعدته العريضة التي قامت عليه أبنائه، وهو المعجزة الخالدة والآية الباقية التي انتظمت بها العقيدة وهدت إلى الإيمان والعمل به، حيث قال رسول الله (صلى الله عليه وسلم): "خيركم من تعلم القرآن وعلمه". ومن هنا كان من تمام إيمان المؤمن العناية به والحفاظ عليه بتعليمه وتبليغه.

والقرآن الكريم هو أول العلوم التي يتعلمها الصبي، لأن تعليم القرآن هو شعيرة من شعائر الدين، أخذ بها أهل الملة ودرجوا عليه في جميع أمصارهم لما يسبق فيه إلى القلوب من رسوخ الإيمان، وصار القرآن أصل التعليم الذي يبنى عليه ما يحصل بعد من ملكات وسبب ذلك أن تعليم الصغار أشد رسوخاً، وهو أصل لما بعده⁽¹⁾.

وإن تعليم القرآن للنسوة والصبية من الأمور التي حث عليها رسول الله (صلى الله عليه وسلم) ورغب فيها بما أعد الله من الثواب الجزيل، حيث قال رسول الله (صلى الله عليه وسلم): " إِنَّ لِلَّهِ أَهْلَيْنِ مِنَ النَّاسِ، قَالُوا: مَنْ يَا رَسُولَ اللَّهِ، قَالَ: أَهْلُ الْقُرْآنِ هُمْ أَهْلُ اللَّهِ وَخَاصَّتِهِ". (رواه النسائي وابن ماجة والحكم بإسناد صحيح).

وقد كان عمر بن الخطاب (رضي الله عنه) أول من خصص معلماً لتعليم القرآن الكريم وجعل له من بيت المال، فقد أمر عامر بن عبد الله الخزاعي أن يجلس لتعليم الصبيان القرآن الكريم، وأمره أن يكتب للبليد على اللوح أن يلقي الفهيم من غير كتب، وكان يجلس لذلك من طلوع الفجر إلى آخر النهار، فسأل الناس عمر (رضي الله عنه) أن يخفف التعليم فأمر عامر بالجلوس بعد صلاة الصبح إلى الضحى، ومن بعد صلاة الظهر إلى صلاة العصر ويستريح الصبية بعد ذلك⁽²⁾.

والتزم الناس سنة عمر بن الخطاب (رضي الله عنه)، وشاع ذلك في جميع الأقطار التي فتحها الإسلام وصارت المساجد في الأمصار تؤرّ عبادة، ومعاقلة علم.

(1) عبد الرحمن بن خلدون، دار الكتاب اللبناني، بيروت، 1967م، ص771.

(2) عبد المجيد وافي، الذكر الحكيم، مجلة منار الإسلام، ع5، أفريل 1980م، ص04.

وإذا كان عمر بن الخطاب (رضي الله عنه) أول من جمع الأولاد في الكتاب لحفظ القرآن الكريم، فإن له يداً أخرى عظيمة في هذا الشأن، فقد كانت أول بعثة علمية ترسل من الحجاز إلى الشام لتحفيظ القرآن الكريم في عهده أيضاً، حين أرسل يزيد بن أبي سفيان إلى عمر بن الخطاب (رضي الله عنه) يقول له: "إن أهل الشام قد كثروا وترتلوا (كثروا) ملأوا المدائن، واحتاجوا إلى من يعلمهم القرآن ويفقههم فأغثني يا أمير المؤمنين برجال يعلمونهم فأرسل إليه معاذاً وعباداً وأبا الدرداء، فسار الأول والثاني إلى فلسطين، وسار الثالث إلى دمشق⁽¹⁾."

ومنذ ذلك الحين لم ينقطع سيل الحفاظ والقراء الذين تتركز مهمتهم الأولى في تعليم القرآن الكريم، سواء في الكتاتيب أم في المساجد، أم في المدارس... إلخ.

وقد كان الأمراء والخلفاء يوجهون مؤدبي أبنائهم إلى تعليمهم القرآن الكريم، وأحسن ما قيل في ذلك ما تقدم به الرشيد إلى الأحمر مؤدب ولده الأمين: يا أحمر، إنَّ أمير المؤمنينَ قَدْ دَفَعَ إِلَيْكَ مُهْجَةً نَفْسِهِ وَثَمَرَةَ قَلْبِهِ، فَصَيِّرْ يَدَكَ عَلَيْهِ مَبْسُوطَةً، وَطَاعَتَهُ لَكَ وَاجِبَةً، فَكُنْ لَهُ بِحَيْثُ وَضَعَكَ أَمِيرُ الْمُؤْمِنِينَ، أَقْرِئْهُ الْقُرْآنَ، وَعَرِّفْهُ الْأَخْبَارَ، وَرَوِّهِ الْأَشْعَارَ، وَعَلِّمَهُ السُّنَنَ وَبَصِّرْهُ بِمَوَاقِعِ الْكَلَامِ وَبِدَيْهِ، وَامْنَعْهُ مِنَ الضَّحِكِ إِلَّا فِي أَوْقَاتِهِ...، وَلَا تَمُرَّنْ سَاعَةً إِلَّا وَأَنْتَ مُغْتَنِمٌ فَائِدَةً تُفِيدُهُ إِيَّاهَا مِنْ غَيْرِ أَنْ تُحْزِنَهُ فَتُمِيتَ ذَهْنَهُ، وَلَا تُمَعِّنَ فِي مُسَامَحَتِهِ فَيَسْتَحْلِيَ الْفِرَاقَ وَيَأْلَفَهُ، وَقَوْمُهُ مَا اسْتَطَعْتَ بِالْقُرْبِ وَالْمَلَايَنَةِ، فَإِنْ أَبَاهُمَا فَعَلَيْكَ بِالشَّدَةِ وَالْغِلْظَةِ⁽²⁾.

ومن هنا نجد أن عناية المسلمين بتعليم القرآن الكريم كانت في المقام الأول وذلك من أجل المحافظة عليه، وإن العناية بكتاب الله عز وجل لا تزال قائمة على قدم وساق في البلاد الإسلامية.

(1) عبد المجيد وافي، الذكر الحكيم، ص 41.

(2) فتحي علي يونس، التربية الدينية الإسلامية، ص 233.

6- مبادئ تعليم النص الديني (النص القرآني):

إن في تعليم النص القرآني (القرآن الكريم) جانبا تعبدياً أساسياً ينبغي ألا نخضعه للمقاييس التي نحتكم إليها في تعليم المواد الدراسية الأخرى، فلا بد في هذا المجال من تعليمية النص الديني مع الأخذ بعين الاعتبار⁽¹⁾:

- الخصائص الذاتية للقرآن الكريم، والطبيعية الإلهية له والتي تعتبر من العوامل المساعدة في تعلمه.

- الاهتمام بشروط التعلم الجيد، بما في ذلك استخدام ما يمكن من الوسائل والأساليب والتي يمكن أن تفيد في سرعة الحفظ، وفي الفهم وفي تعميق المفهوم، وفي إثارة الحماسة للتعليم... إلخ

يجرنا الحديث عن فهم المعنى إلى مسألة غاية في الأهمية بالنسبة لتعليم النص القرآني وهي: هل من الضروري أن يفهم الأطفال القرآن الكريم فهما تاما حين يتعلمونه؟ وللاجابة عن هذا السؤال لابد أولاً من تحديد مفهوم الفهم وأهميته.

6-1/ مفهوم الفهم:

أ- لغة: إن الفهم في معجم اللغة يعني المعرفة والعقل والسؤال، حيث ورد في لسان العرب " الفهم من فهم، والفهم، معرفتك الشيء، فهمه فهما، وفهمت الشيء عقلته وعرفته، وفهمت فلانا وأفهمته وتفهم الكلام، فهمه الشيء بعد الشيء، ويقال فَهَمَ و فَهَمَ وأفهمه الأمر وفهمه إياه جعله يفهمه واستفهامه سألته أن يفهمه"⁽²⁾.

ب- اصطلاحاً:

عرفه كثير من العلماء والتربويين ونذكر من بين هؤلاء تعريف "سليمان فلادة" في كتابه "أساسيات المناهج" الفهم هو عبارة عن: " نظام معقد من الأفكار الأكثر تجريدا والتي يمكن بناؤها فقط بعد خبرات متعاقبة في مختلف المجالات "⁽³⁾، ويؤكد "يحيى هندام" على هذا المعنى في كتابه "المناهج" بقوله: " الفهم أو المفاهيم هي أنساق معقدة من أفكار بالغة

(1) فتحي علي يونس، التربية الدينية الإسلامية، ص234.

(2) ابن منظور، لسان العرب، ج10، مادة (فهم).

(3) فؤاد سليمانى فلادة، أساسيات المناهج، دار المطبوعات الجديدة، القاهرة، 1975م، ص103.

التجريد يمكن أن تكون من خلال خبرات متتابعة في سياقات متنوعة لا يمكن فصلها إلى وحدات محددة⁽¹⁾.

ومن خلال هذه التعاريف نستنتج أن الفهم هو تجميع عقلي مجرد لمجموعة معينة من الأفكار تنتج من خلال الخبرات المباشرة أو غير المباشرة في مجالات شتى.

6-2/ أهمية المفاهيم في التعلم:

تتركز أهمية الاعتماد على المفاهيم في عملية التدريس في العناصر التالية⁽²⁾:

- إن استيعاب المفاهيم يجعل المادة الدراسية أكثر سهولة من حيث فهمها وتعلمها.
- إن تنظيم المادة في إطار مفاهيمي يساعد على رسوخها وبقائها في الذاكرة.
- إن استيعاب المفاهيم يعتبر أساساً فعالاً لزيادة التعلم وتعميمه على مواقف جديدة.
- إن استيعاب المفاهيم يعمل على تضيق الفجوة بين التعليم السابق واللاحق للمتعلم (أي أن فهم المتعلم لمختلف المعارف يؤدي به للانتقال من المستويات الدنيا إلى المستويات العليا الأكثر دقة).

ولحصول عملية الفهم لا بد على المتعلم أن يتعلم مهارتي الاستماع والقراءة لأن التعرف وبسهولة إلى كلمات النص شرط أساسي لحصول الفهم :

وبالتالي فما مفهوم القراءة وما هي أهميته بالنسبة لعملية الفهم؟

6-3/ مفهوم القراءة:

أ- لغة:

إن القراءة في المعجم تعني الجمع والضم فقد ورد في لسان العرب لابن منظور " قرأت الشيء قرأنا: جمعته وضممت بعضه إلى بعض، ورجل قارئ من قوم قراء وأقرأه، وأقرأ غيره يقرؤه إقرأه، ومنه قبل فلان المقرئ وأقرأه القرآن، فهو مقرئ"⁽³⁾.

ب- اصطلاحاً:

تعرف القراءة على أنها: " عملية تفسير للرموز التي يتلقاها القارئ عن طريق عينيه

(1) يحيى هندام، المناهج أساسها و تخطيطها، دار النهضة العربية، القاهرة، 1978م، ص104.

(2) راتب قاسم عاشور، أساليب تدريس اللغة العربية بين النظرية والتطبيق، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، ط2، 2007م ص285.

(3) ابن منظور، لسان العرب، ج1، مادة (قرأ).

وتتطلب هذه العملية فهم المعاني والربط بين الخبرة الشخصية وهذه المعاني، وهي بهذا المعنى تتطلب عمليات نفسية وعقلية على درجة عالية من التعقيد⁽¹⁾.

ومن خلال هذا التعريف نجد بأن القراءة هي عملية معقدة تتطلب بالإضافة إلى رؤية العين للحروف تفسير هذه الرموز التي تتلقاها العين وهي بذلك تقوم بمعالجة هذا المقروء بتفكيكه وإعادة بناءه لتكوين صورة ذهنية حوله تؤدي إلى حصول فهم المعنى، وبالتالي فهي تتطلب عمليات عقلية مثل الفهم وفي هذا السياق نجد من يعرف القراءة على أنها : " مهارة فهم وتفاعل مع المقروء واستجابة له لمواجهة المشكلات اليومية، كما أنها عملية فكرية تهدف إلى الفهم وترجمة الرموز الكتابية الخطية إلى مفاهيمها ومحتوياتها من الأفكار والمعاني"⁽²⁾.

ومن خلال هذا التعريف نجد أن الفهم هو نتيجة لعملية تفاعلية قائمة بين القارئ والنص، وعناصر مختلفة ترتبط بسياق القراءة.

6-4/ أنواع القراءة:

إن القراءة من حيث الأداء ثلاثة أنواع هي:

أ- القراءة الصامتة:

" هي عملية تحويل الرموز المكتوبة إلى ألفاظ مفهومة من القارئ من دون نطقها أي قراءة من دون صوت ولا همس أو تحريك الشفاه، وهي قراءة كل ما يقع تحت مساحة البصر من المقروء في آن واحد"⁽³⁾.

من خلال هذا التعريف نستنتج بأن هذا النوع من القراءة يعتمد على عنصرين هامين هما: العقل والعين، وبالتالي فإن القارئ بحاجة إلى التركيز والانتباه كما أنه يستغني عن النطق، وهناك من يسميها " بالقراءة البصرية القلبية ".

(1) فائزة السيد محمد، الاتجاهات الجديدة في تعليم القراءة وتنمية ميولها، إيتراك للنشر والتوزيع، القاهرة، ط1، 2003م، ص09.

(2) بشير إبرير، تعليمية النصوص بين النظرية والتطبيق، ص65.

(3) محسن علي عطية، مهارات الاتصال اللغوي وتعليمها، دار المناهج للنشر والتوزيع، عمان الأردن، ط1، 2008م، ص280.

ب- القراءة الجهرية:

وهي القراءة التي ينطق القارئ من خلالها بالمفردات والجمل المكتوبة صحيحة في مخارجها مضبوطة في حركاتها مسموعة في أدائها معبرة عن المعاني التي تتضمنها. وتعرف القراءة الجهرية بأنها: " عملية تحويل الرموز المكتوبة إلى ألفاظ منطوقة ومفهومة المعاني وتقويمها من القارئ والنطق فيها العنصر المميز ويشكل محورا أساسيا فيها، وهي عملية آلية تشترك فيها العين والذهن واللسان وتشد على نطق الكلمات والجمل نطقا صحيحا والاسترسال في القراءة بصوت مسموع معبر عن المعاني لتحقيق الفهم والإفهام⁽¹⁾."

ونستنتج من هذا التعريف أن النطق هو العنصر المميز لهذا النوع من القراءة، كما أن نطق المتعلم للكلمات والجمل بشكل صحيح وبصوت مسموع يؤدي إلى عملية الفهم وبالتالي استخدام جملة من القدرات وخاصة العقلية والجسمية كونها تعتمد على عناصر أساسية هي (العين، الذهن، اللسان).

ج-قراءة الاستماع:

يعد الاستماع وسيلة من الوسائل الأساسية للتعلم في حياة الإنسان فمن خلاله يتصل المتعلم بالبيئة المحيطة به ويتفاعل معها في مواقف اجتماعية مختلفة. ويعرف الاستماع على أنه: "مهارة معقدة يعطي فيها الشخص المستمع المتحدث كل اهتمامات مركز انتباهه إلى حديثه محاولا تفسير أصواته وإيماءاته، وكل حركاته وسكناته"⁽²⁾. كما يرى بعضهم أنه: "فن يشتمل على عمليات معقدة فهو ليس مجرد عملية سمع، إنه عملية يعطي فيها المستمع اهتماما خاصا وانتباها مقصودا لما تتلقاه الأذن من أصوات ورموز عن طريق تفاعلها مع خبرات المستمع وقيمه المعرفية لتقويمها والحكم عليها"⁽³⁾.

ومنهم من عرفه أنه: "مهارة لغوية تمارس في أغلب الجوانب التعليمية تهدف إلى توجيه

(1) محسن علي عطية، مهارات الاتصال اللغوي وتعليمها ، ص277.

(2) علي سامي الحلاق، المرجع في تدريس مهارات اللغة العربية وعلومها، المؤسسة الحديثة للكتاب، طرابلس لبنان، 2010م ص134.

(3) علي أحمد مذكور ، طرق تدريس اللغة العربية، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، 2007م، ص128.

انتباه طلاب المرحلة الدراسية إلى موضوع مسموع وفهمه والتفاعل معه لتنمية الجوانب المعرفية والوجدانية، والمهارية لديهم⁽¹⁾.

ومن خلال هذه التعاريف نستنتج أن الاستماع شرط رئيسي للفهم واستيعاب المضمون المسموع، كما أنه عملية ذهنية لغوية تهدف إلى التفاعل مع الأفكار والمضامين التي يتلقاها المتعلم عن طريق الأذن فيقوم بتفسيرها وتحليلها وإدراك المعاني، وإن الفهم الذي يحققه الاستماع يؤدي إلى تنمية الجوانب المعرفية والوجدانية والمهارية.

6-5/ أهمية القراءة بالنسبة إلى عملية الفهم:

للقراءة أهمية بالغة في عملية الفهم وخاصة في فهم معنى المقروء الإجمالي، إذ تعد من أول مستويات الفهم حيث إن القارئ لا بد عليه أن يحسن الربط بين شكل الكلمات المعروضة عليه وقراءة هذه الكلمة بدون تعثر، باعتبار الطلاقة في القراءة هي المستوى الأول في تفعيل عملية الفهم.

فكم من متعلم يفهم ما يسمعه من مقروء أو ملفوظ فهما تاما، غير أنه عاجز عن تحقيق هذا الفهم متى طلب منه قراءة النص المسموع، لأن إشكالية الربط بين شكل الكلمات والتلفظ بمكونات الكلمة لا تزال مطروحة لديه على مستوى الأداء. و بالتالي فإن التعرف وبسهولة إلى كلمات النص المقروء شرط أساسي لحصول الفهم (الربط بين الجانب النطقي والإدراكي في القراءة).

كما أن فهم القارئ لمعنى الكلمة يعني أنه تمكن ربطها بما يسمى معجمه الذهني: "وهو عبارة عن قاموس داخلي ذاتي ترتبط بداخله الكلمات ضمن شبكة من العلاقات الفونولوجية والإملائية والنحوية والمعنوية، وكلما ازداد التطابق بين مفردات نص ما ومعجم القارئ الذهني كلما سهل الدخول إلى معنى المقروء"⁽²⁾.

ويقتضي التعرف على معنى الكلمة: " أن يختار القارئ من مجموعة الدلائل المعنوية العائدة إلى هذه الكلمة في معجمه الذهني ما يناسب السياق الذي وردت فيه هذه الكلمة"⁽³⁾. ومن هنا نجد بأن للقراءة أهمية بالغة في عملية الفهم، فهي تعد شرطا أساسيا لحصول

(1) الهاشمي عبد الرحمان، تدريس مهارات الاستماع من منظور واقعي، دار المناهج للنشر والتوزيع، عمان، 2005م، ص22.

(2) أنطوان طعمة، تعليمية اللغة العربية، ص61.

(3) نفسه، ص61.

الفهم، ويأتي الأطفال للمرحلة الابتدائية وهم غير قادرين على تناول كل المفاهيم بل يمرون بمراحل حتى يفهموا الكلمات فهما تاما، باعتبار المفاهيم الحسية والخاصة تنمو أولا، ثم بعد ذلك المفاهيم المجردة و العامة، وكثير من المفاهيم لا يستطيع الأطفال إدراكها قبل سن الثانية عشر، ومن بين المفاهيم التي لا يستطيع الطفل إدراكها في هذه المرحلة هي المفاهيم المجردة والتي يتطلب فهمها من قبل المتعلم إلى فترات زمنية طويلة، وينتقل المتعلم في فهمها من حالة الغموض إلى حالة الوضوح، ويصبح المفهوم بعد ذلك واضحا قابلا للتمييز والتحديد من قبل المتعلم.

ومن أمثلة المفاهيم المجردة نجد المفاهيم الدينية والتي تعرف بأنها: " تصور عقلي مجرد للأحداث أو الأشياء أو المواقف، أو لفئة من المعلومات، أو لقيم وسلوكيات متصلة بالدين تتكون عن طريق الخبرات المتتابة للفرد ويجمعها عنصر أو عناصر مشتركة، ويعبر عنها بكلمة أو مصطلح ديني "(1).

وتعد هذه المفاهيم من أكثر المفاهيم صعوبة على المتعلم، ويحتاج لكي يفهمها إلى العديد من الأمثلة والنصوص والصور التي تعمل على توضيحها وتنميتها. ويرتبط فهم "المفاهيم الدينية" بالنمو العقلي للفرد (أو المتعلم)، حيث ينتقل المفهوم من مستوى إلى مستوى آخر (أي يتسع) يتفق بذلك مع خصائص نمو التلاميذ الصف الدراسي المقدم لهم وحاجياتهم، كما يؤدي هذا الفهم لهذه "المفاهيم الدينية" إلى قبول أساسيات الدين في هذه المرحلة، ناجما عن فهم وإقناع مما يؤدي كذلك إلى رسوخ ما تعلمه عن طريق تأثيرها في حياتهم.

حيث نجد أن تطبيق مبدأ الفهم في تعليم القرآن الكريم (النص الديني) يؤدي إلى (2):

- يكتفي الأطفال في المراحل الأولى من تعلم القرآن أن يقرأوا يحفظوا ويفهموا المعنى بصورة عامة- وأن يستعينوا في ذلك بخبراتهم المباشرة التي تشمل أنشطتهم ومواقفهم الحياتية اليومية وبالتالي يكون المقصود هو الأثر التربوي للمعاني دون الخوض في التفسير التحليلي الذي يصعب على المتعلم إدراكه.

(1) فتحي علي يونس، التربية الدينية، ص153.

(2) نفسه، ص ص 234- 237.

- ليس هناك داع للقلق من تقديم أي نوع من المفاهيم الدينية القرآنية إلى الأطفال، ذلك لأن تأخير تقديم مثل هذه المفاهيم يضر بالتكوين الخلقي لهم، ويؤثر على نموهم الأخلاقي والوجداني، كما وأن المفاهيم تنمو في مراحل متتالية، ولكل مرحلة خصائصها ومميزاتها وبالتالي فإن تقديم المفاهيم الدينية يراعى فيها مرحلة العمر التي يمر بها الطفل.

- يجب تقديم النصوص القرآنية القصيرة (أي سور قرآنية قصيرة) نظرا إلى كمية الكلمات الموجودة فيها، والتي تناسب الأطفال في هذه المرحلة، وبصرف النظر عن صعوبتها وصعوبة المفاهيم التي تتطوي عليها.

- لابد أن يقدم القرآن الكريم إلى هؤلاء الأطفال في هذه السن المبكرة لأنهم في هذه السن يتعلمون بسرعة و يتذكرون جيدا وإن عندهم نوعا من المرونة الفكرية والصفاء الذهني الذي لابد من استغلاله.

وفي الأخير نخلص إلى أن للقرآن الكريم مكانة هامة في مناهج التربية، ويندرج تعليم النصوص القرآنية والأحاديث النبوية الشريفة في المرحلة الابتدائية في مادة التربية الإسلامية، هذه الأخيرة تستمد ثقافتها من سماحة الدين الإسلامي الذي يجعل تربية الأطفال واجبا دينيا، وتعد المرحلة الابتدائية من بين المراحل التي يمر بها الطفل في مشواره الدراسي ويتميز خلالها بمجموعة من المميزات خاصة منها ما يتعلق بنموه، ولكل مرحلة من مراحل نموه مميزات يتميز بها بمظاهر ومتطلبات منها ما يخص الجانب الجسمي، العقلي، اللغوي الانفعالي والاجتماعي وكلها تنمو بوتيرة متوازية يتسم فيها الطفل بالنضج والنمو.

ولعل مراحل النمو تعد من بين الأسس التي لابد علينا من مراعاتها في اختيار النصوص التعليمية وخاصة ما يتعلق منها بالجانب الديني، ويعد الفهم لدى هؤلاء الأطفال خاصة في المرحلة الابتدائية متعلقا بالجانب الحسي بالإضافة إلى خبراتهم المباشرة التي تشمل مواقفهم الحياتية، ويرتبط الفهم بالقراءة لأن التعرف وبسهولة إلى كلمات النص شرط أساسي لحصول عملية الفهم.

وتعد المفاهيم الدينية من المفاهيم المجردة التي يصعب على التلاميذ إدراكها في هذه المرحلة، وهنا لابد أن تقدم مثل هذه المفاهيم إلى الأطفال رغم صعوبتها وذلك لأن تأخير

تقديم هذه المفاهيم يضر بالتكوين الخلقي لهم، ويؤثر على نموهم الأخلاقي والوجداني، كما أن المفاهيم الدينية تنمو في مراحل متتالية، ولكل مرحلة خصائصها، وبالتالي لابد من مراعاة مرحلة العمر التي يمر بها الأطفال، بالإضافة إلى أن الأطفال في هذه المرحلة يتعلمون بسرعة ويتذكرون جيدا وعندهم نوعا من المرونة الفكرية والصفاء الذهني الذي لابد من استغلاله.

الفصل الثاني

تطبيق المقاربة
بالكفاءات في
التعليم
الابتدائي

انطلاقاً من حتمية التجديد لتحسين العمل التربوي وجعله أكثر فعالية، قامت الجزائر بإصلاحات شاملة للنظام التربوي، فجددت الكتب والمحتويات التعليمية وفق الأهداف المسطرة، وبنيت المناهج الدراسية على منظور بيداغوجي جديد يعتمد أساس المقاربة بالكفاءات.

والمقاربة بالكفاءات تمثل الجيل الثاني من الأهداف، وتسعى إلى تمكين المتعلم من تحصيل المعارف بنجاعة، وخلق الفرص والوضعيّات المناسبة لتوظيف المكتسبات وتجديد التعليمات لتنمية القدرات والمهارات.

ولقد بنيت مناهج الإصلاح التربوي وفق إستراتيجية المقاربة بالكفاءات بغية تحسين الفعل التربوي، فما المقاربة بالكفاءات وما المنهاج؟ وما مكوناته؟

1- المقاربة بالكفاءات:

من بين المستجدات البيداغوجية في المناهج الجزائرية الجديدة اعتماد المقاربة بالكفاءات كمنهجية جديدة لتنفيذ وتحقيق الأهداف المسطرة، فما مفهوم المقاربة بالكفاءات:

1-1 / مفهوم المقاربة بالكفاءات:

تعرف المقاربة بالكفاءات بأنها عملية تنظيم برامج التكوين انطلاقاً من الكفاءات الواجب اكتسابها والتي يمكن أن تكون قابلة للملاحظة والتقييم وفقاً لمقاييس محددة، وفي هذا الشأن يعرفها فريد حاجي في كتابه "بيداغوجيا التدريس بالكفاءات" بأنها: "بيداغوجيا وظيفية تعمل على التحكم في مجريات الحياة بكل ما تحمله من تشابك في العلاقات وتعقيد في الظواهر الاجتماعية، وبالتالي فهي اختبار منهجي يمكن المتعلم من النجاح في هذه الحياة على صورتها وذلك بالسعي إلى تثمين المعارف الدراسية وجعلها صالحة للاستعمال في مواقف الحياة المختلفة وتجسيدها في الواقع"⁽¹⁾. وتشمل "المقاربة بالكفاءات" على مصطلحين هما:

المقاربة والكفاءة. وهنا نطرح السؤال التالي: ما مفهوم المقاربة؟ وما مفهوم الكفاءة؟

(1) فريد حاجي، بيداغوجيا التدريس بالكفاءات، الأبعاد والمتطلبات، دار الخلدونية، القبة، الجزائر، 2005م، ص21.

أ- مفهوم المقاربة:

المقاربة في اللغة من قرب وقارب واقترب بمعنى وصل إلى مستوى معين أو محدد وجاء في لسان العرب لابن منظور: " قرب، القرب نقيض البعد، قرب الشيء بالضم، يقترب قربا وقربانا أي دنا فهو قريب، قارب الشيء دناه، والتقارب ضد التباعد "(1).

أما اصطلاحا فتعرف بأنها خطة عمل أو إستراتيجية لتحقيق هدف ما، وفي هذا الشأن يعرفها فريد حاجي بأنها: " التصور وبناء مشروع عمل قابل للإنجاز على ضوء خطة أو إستراتيجية تأخذ في الحسبان كل العوامل المتداخلة في تحقيق الأداء الفعال والمردود المناسب من طريقة ووسائل وخصائص المتعلم، والوسط والنظريات البيداغوجيا "(2).

ب- مفهوم الكفاءة:

الكفاءة في اللغة من كفاً مكافأة وتعني التماثل والتناظر، وجاء في لسان العرب لابن منظور: " كفاً، كافأه على الشيء مكافأة جازاه والكفاء النظير، ومنها الكفاء والكفوء والمصدر الكفاءة والكفاء النظير المساوي، ومنه الكفاءة على النكاح هو أن يكون الزوج مساوي للمرأة في حسبها ودينها ونسبها... وتكافأ الشيئان: تماثلا "(3).

أما اصطلاحا فلقد تعددت الآراء والتعريفات التي تناولت مفهوم الكفاءة نذكر منها:

- عرفها لويس دينو (Louis Dhainault) بأنها مجموعة من التصرفات الاجتماعية والوجدانية، ومن المهارات النفسية، والحس -حركية-، التي تسمح بممارسة لائقة لدور ما أو وظيفة ما، أو نشاط ما.

- ويعرفها بيار جيلي (Pierre Gilet) بأنها "حسن التصرف والتكيف في وضعيات إشكالية، فهي إذا إجادة الفعل " Savoir Faire " التعليمي بكل تفاصيله وأنواعه ويستدعي ذلك مجموعة من المعارف والمهارات المدمجة في وضعيات متجانسة، تكون قابلة للملاحظة

(1) ابن منظور، لسان العرب، ج11، مادة (قرب).

(2) فريد حاجي، بيداغوجيا التدريس بالكفاءات، ص11.

(3) ابن منظور، نفسه، ج12، مادة (كفا).

والقياس حسب مؤشرات محددة⁽¹⁾.

أما محمد دريج فيعرفها بأنها: " نظام من المعارف المفاهيمية الذهنية والمهاراتية العملية، التي تنظم في خطابات إجرائية تمكن في إطار فئة من الوضعيات، من التعرف على المهمة الإشكالية وحلها بنشاط وفعالية "⁽²⁾.

ومن خلال هذه التعاريف نستنتج أن الكفاءة هي الإحاطة بكل الجوانب والإمكانيات الممنوحة للمتعلم من أجل القدرة على التكيف في الوضعيات الصعبة وحلها عن طريق استعمال وتوظيف جملة المعارف والمعلومات والمهارات المكتسبة والاعتماد على القياس والملاحظة من أجل حل هذه المشكلة وبالتالي فإن الكفاءة هي القدرة على استعمال وتوظيف المعارف النظرية المكتسبة في وضعيات مشابهة.

وتتفق هذه التعاريف على العناصر الآتية التي من شأنها تحديد الكفاءة:

- على الكفاءة أن تدمج عدة مهارات ومعارف.
- تترجم الكفاءة بتحقيق نشاط قابل للملاحظة (القياس، التقويم).
- القدرة على تطبيق وتوظيف الكفاءة في سياقات مختلفة سواء كان السياق شخصيا اجتماعيا أو مهنيا.

ج- مستويات الكفاءة:

للكفاءة ثلاث مستويات يتدرج مستوى الكفاءة فيها من الكفاءة القاعدية إلى الكفاءة المرحلية، وأخيرا الكفاءة الختامية.

وهي كفاءات تتحقق بصفة مستمرة غير منقطعة في الوحدة التعليمية والفصل الدراسي والسنة الدراسية وهي كالتالي:

- **الكفاءة القاعدية:** وهي التي يتم تحقيقها خلال وحدة تعليمية وتمثل مجموع نواتج التعلم الأساسية المرتبطة بالوحدات التعليمية التي توضح بدقة ما سيفعله المتعلم، أو ما سيكون قادرا على أدائه أو القيام به في ظروف معينة، وكلما تحكم فيها تسنى له الدخول دون

(1) وسيلة حرقاس، تقييم مدى تحقيق المقاربة بالكفاءات لأهداف المناهج الجديدة، رسالة دكتوراه، وزارة التعليم العالي قسنطينة، 2009-2010م، (غير منشورة)، ص22.

(2) عبد الكريم غريب، المنهاج التربوي، معجم موسوعي، في المصطلحات والمفاهيم البيداغوجية والديداكتيكية، منشورات عالم التربية، الدار البيضاء، المغرب، ج1، ط1، 2006م، ص136.

مشاكل في تعليمات جديدة ولاحقة، فهي الأساس الذي يبنى عليه التعلم⁽¹⁾.

- **الكفاءة المرحلية:** هي التي يتم تحقيقها خلال مجموع الوحدات التعليمية، أي مجموع الكفاءات التي يضعها المعلم ويسعى إلى تحقيقها.

- **الكفاءة الختامية:** وهي الكفاءة التي تتحقق في نهاية السنة الدراسية⁽²⁾.

ويمكننا أن نستنتج أن الكفاءة المرحلية تتشكل من مجموع الكفاءات القاعدية، والكفاءة الختامية هي بدورها تتشكل من مجموع الكفاءات المرحلية.

وهناك من يضيف مستوى آخر من الكفاءة ألا وهو: الكفاءة المستعرضة.

* وهي تلك الكفاءة المتقاطعة والتي تشترك في تكوينها بعض المواد أو مواد كثيرة، والتي يمكن تحقيقها بواسطة إدماج نواتج تعلمات معينة لبعض المواد⁽³⁾.

(1) فريد حاجي، بيداغوجيا التدريس بالكفاءات، ص12.

(2) صالح بوشاقور، بيداغوجيا المقاربة بالكفاءات، البدر للنشر، 2005م، ص44.

(3) لخضر لكحل، المقاربة بالكفاءات، الجذور والتطبيقات، مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية، عدد خاص، ملتقى التكوين بالكفاءات في التربية، الجزائر، دت، ص81.

1-2/ مبادئ المقاربة بالكفاءات:

تقوم بيداغوجيا التعليم بالكفاءات على جملة من المبادئ نذكر منها⁽¹⁾:

- **مبدأ البناء:** استرجاع التلميذ لمعلوماته السابقة قصد ربطها بمكتسباته الجديدة وحفظها في ذاكرته.

- **مبدأ التطبيق:** يعني ممارسة الكفاءة بغرض التحكم فيها، بما أن الكفاءات تعرف عند البعض بأنها القدرة على التصرف في وضعية ما، حيث يكون التلميذ نشطا في تعلمه.

- **مبدأ التكرار:** أي تكليف المتعلم بنفس المهام الإدماجية عدة مرات قصد الوصول به إلى الاكتساب العميق للكفاءات والمحتويات.

- **مبدأ الإدماج:** يسمح الإدماج بممارسة كفاءة عندما تقارن بأخرى، كما يتيح للمتعلم التمييز بين مكونات الكفاءات والمحتويات، وذلك ليدرك الغرض من تعلمه.

- **مبدأ الترابط:** يسمح هذا المبدأ لكل من المعلم والمتعلم بالربط بين أنشطة التعليم وأنشطة التعلم وأنشطة التقييم التي ترمي كلها إلى تنمية الكفاءات.

1-3/ أهداف المقاربة بالكفاءات:

إن هذه المقاربة تعمل على تحقيق جملة من الأهداف نذكر منها:

- فسخ المجال أمام ما لدى المتعلم من طاقات كامنة وقدرات لتظهر وتتفتح وتعبّر عن ذاتها عن طريق تكوين اتجاه إيجابي عن التعلم لدى المتعلم.

- تدريبه على كفاءات التفكير، والربط بين المعارف في المجال الواحد والاشتقاق من الحقول المعرفية المختلفة عند سعيه إلى حل مشكلة أو مناقشة قضية أو مواجهة وضعية.

- تجسيد الكفاءات المتنوعة التي يكتسبها المتعلم في سياقات واقعية.

- زيادة قدرات المتعلم على إدراك تكامل المعرفة والتبصر بالتداخل والاندماج بين الحقول المعرفية، وتكوين نظرة شاملة للأمور والظواهر التي تحيط به.

- ربط التعليم بالواقع والحياة.

(1) شرقي رحيمة، بيداغوجيا المقاربة بالكفاءات في الممارسة التعليمية، مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية، عدد خاص، ملتقى التكوين بالكفاءات في التربية، جامعة قاصدي مرباح، ورقلة، الجزائر، دت، ص59.

- العمل على تحويل المعرفة النظرية إلى معرفة نفعية تطبيقية ذات معنى.

- الوعي بدور العلم والتعليم في تغيير الواقع⁽¹⁾.

وعليه، فإن هذا التوجه الجديد للتعليم يعمل على إحداث تغييرات في النظرة لما ينبغي أن يكون عليه المتعلم وعلاقته بالمعرفة وبالغير حتى يكون نموذجا صالحا لمواطن قادر على تحمل أعباء الحياة، والسير بالمجتمع نحو التطور والرفق والازدهار، بالإضافة إلى تفعيل وتوظيف معارفه وخبراته ومهاراته التي اكتسبها سابقا في مواقف ووضعات طارئة في حياته اليومية.

2- مناهج التدريس:

إن تطبيق بيداغوجيا المقاربة بالكفاءات، يستلزم التخلي عن مفهوم البرنامج والانتقال إلى مفهوم المنهج، إذ الأول عبارة عن مجموعة المعلومات والمعارف التي يجب تلقينها للطفل خلال مدة معينة، في حين أن الثاني يشمل كل العمليات التكوينية التي يساهم فيها التلميذ تحت إشراف ومسؤولية المدرسة، خلال مدة التعليم، أي كل المؤثرات التي من شأنها إثراء تجربة المتعلم خلال فترة معينة⁽²⁾. ومن هنا نطرح السؤال التالي: ما مفهوم المنهج؟ وما مكوناته في ظل هذه المقاربة؟

2-1/ مفهوم المنهج:

أ- لغة: كلمة منهج أو النهج في المعجم تعني الطريق الواضح حيث ورد في لسان العرب: " نهج الرجل نهجا أي انبهر، ومنه أنهج فلان بمعنى ينهج أي يلهث، وكذلك نهج الأمر أي أبانه وأوضحه، ومنه أنهج الطريق بمعنى سلكه وأوضحه واستبانته، ومنه أيضا انتهج الرجل، بمعنى سلك، ويقال طلب النهج أي الطريق الواضح"⁽³⁾.

ب- اصطلاحا: وهو عبارة عن مجموعة من الأنشطة المخططة، من أجل تكوين المتعلم، ويتضمن الأهداف وتقويمها والأدوات المستخدمة في تنفيذه، كما أنه يتعلق بكل

(1) فريد حاجي، بيداغوجيا التدريس بالكفاءات، ص23.

(2) شرقي رحيمة، بيداغوجيا المقاربة بالكفاءات في الممارسة التعليمية، ص54.

(3) ابن منظور، لسان العرب، ج14، مادة (نهج).

المكونات التي تتضمنها السيرورة، اليداكتيكية من أهداف ومحتويات وأنشطة وأساليب تقويم ووسائل تعليمية، وبالتالي فإن المنهاج هو تخطيط للعمل البيداغوجي أكثر اتساعاً من المقرر التعليمي والكيفية التي سيتم بها تقويم التعليم والتعلم⁽¹⁾.

كما يعرف بأنه عبارة عن مجموعة من العمليات من أجل تحديد الأهداف والمضامين والطرق واستراتيجيات التعليم وتقييمه وكذا الوسائل المعتمدة للقيام به مثل الكتب المدرسية والوسائل وغيرها⁽²⁾.

وبالتالي فإنه يمثل جميع ما تقدمه المدرسة إلى تلاميذها تحقيقاً لرسالتها وفق خطتها في تحقيق الأهداف التربوية، بالإضافة إلى توجيهات لأساليب التقويم وأنماطه.

2-2/ مكونات المنهاج:

يتضمن المنهاج جملة من المركبات المتلاحمة التي لا يمكن الفصل بينها وتتمثل فيما يلي⁽³⁾:

أ- الأهداف:

يتضمن المنهاج قائمة من الأهداف العامة والخاصة ومجموعة من الكفاءات والقدرات والمهارات التي يجب أن يكتسبها المتعلم ويترجمها في وضعيات دالة: مواقف ذهنية، أفعال سلوكية وحركية، ويجب عند التفكير في رسم الأهداف مراعاة مجالات النمو، ويحاول المتخصصون في وضع أهداف المنهاج الإجابة عن السؤال ماذا نعلم؟ لتكوين إنسان صالح قادر على المساهمة الفعلية في بناء وطنه.

ب- أنشطة التعلم ومحتوياتها:

المكون الثاني من مكونات المنهاج يتمثل في أنشطة التعلم، ومحتوياتها وبواسطتها نترجم أهداف المنهاج إلى مهارات، وقدرات، ويجب أن تعرض مضامين التعلم وفق شروط التدرج

(1) وسيلة حرقاس، تقييم مدى تحقيق المقاربة بالكفاءات لأهداف المناهج الجديدة، ص 13.

(2) محمد صالح حثروبي، المدخل إلى التدريس بالكفاءات، دار الهدى للنشر والتوزيع، عين مليلة، الجزائر، 2002م، ص 23.

(3) أحمد الزبير، سند تربوي تكويني على أساس المقاربة بالكفاءات، المعهد الوطني لتكوين المستخدمين وتحسين مستواهم الحراش، الجزائر، دت، ص ص 3-4.

والاستمرارية، والتكامل وأن تناسب مستوى المتعلم وتثير اهتمامه، وهي تجيب عن السؤال: ماذا نعلم؟

ج- الطرائق:

يتضمن المنهاج الطرائق والأساليب الموجهة لنشاطات التعليم والتعلم في كل مستوى وكل مادة، وتكون طريقة التدريس فعالة إذا دفعت التلميذ إلى البحث والتفكير المستمر لبناء معارفه، ويجب أن تكون ملائمة لمستواه المعرفي وسنه، وتكون طريقة التدريس ناجحة إذا أجابت عن السؤال: كيف نعلم؟

د- الوسائل البيداغوجية:

يشير المنهج المعتمد إلى الوسائل التعليمية التي تساعد على أداء رسالته وتنفيذ أهدافه وهي: الوثائق، كتاب التلميذ، صور....

أما الوسائل التي يستعملها الأستاذ فهي: " موضوعات (تتمثل في دليل المعلم)، أسئلة..."

هـ- التقويم:

يعتبر من العناصر المهمة التي يتضمنها المنهاج، فهو يلزم الفعل التربوي من بدايته إلى نهايته ويرتبط بأداء المتعلمين، ولتقويم عدة تعاريف نذكر منها:

- هو عملية منهجية منظمة لجمع البيانات وتفسير الأدلة مما يؤدي إلى إصدار أحكام تتعلق بالطلاب أو البرامج وبذلك يساعد في توجيه العمل التربوي، واتخاذ الإجراءات المناسبة في ضوء ذلك⁽¹⁾.

كما يعرف بأنه: " مجموعة من الإجراءات التي يتم بواسطتها جمع بيانات خاصة بفرد أو مشروع أو بظاهرة ودراسة هذه البيانات بأسلوب علمي للتأكد من مدى تحقيق أهداف محددة سلفاً، من أجل اتخاذ قرارات معينة "⁽²⁾.

(1) صلاح الدين محمود، القياس والتقويم التربوي في العملية التدريسية، دار المسيرة، عمان، ط1، 2007م، ص21.

(2) رشيد أحمد طعيمة، الأسس العامة لمناهج تعليم اللغة العربية، إعدادها، تطويرها- تقويمها، دار الفكر العربي، القاهرة، ط2 2000م، ص36.

كما يعرف بأنه عملية مستمرة تشخيصية وقائية، علاجية شاملة لجميع نواحي النمو تهدف للكشف عن مواطن الضعف والقوة في العملية التربوية بقصد الإصلاح والتطوير وتحقيق الأهداف⁽¹⁾.

ومن خلال هذه التعاريف نستنتج أن التقويم هو عملية تشخيصية تكشف عن مواطن الضعف والقوة في العملية التربوية، وذلك من أجل اتخاذ قرارات تهدف إلى تطوير القدرات والمهارات لتجاوز نقاط الضعف من أجل تحقيق الأهداف المسطرة، وإذا كان التقويم في المقارنة السابقة يركز على قياس مكتسبات التلاميذ ومدى حفظهم للدروس، واستظهارها، أما في المقارنة بالكفاءات فيهتم بمدى تحقيق الكفاءة المستهدفة، ومدى قدرته على استثمار مكتسباته، وإدماجها لحل الصعوبات التي تعترضه.

إن التقويم في مناهج المقارنة بالكفاءات يركز على نظام المراقبة المستمرة، ويكون بذلك ملازماً للفعل التعليمي من بدايته إلى نهايته ويكون قبل الانطلاق في الدرس وأثناء ممارسته وبعد نهايته، وغايته تثمين القدرات وتنميتها وتعديلها واكتشاف الصعوبات وعلاجها.

2-3/ أنواع التقويم وأهدافه:

أ- أنواع التقويم:

ينقسم التقويم إلى ثلاثة أنواع هي⁽²⁾:

* **التقويم التشخيصي:** ويسمى التقويم الأولي أو التمهيدي، ويرتبط بوضعية الانطلاق ويكون في بداية السنة الدراسية، أو الحصة، وقبل عملية التعلم.

* **التقويم التكويني:** وهو تقويم ملازم ومستمر لعملية التدريس ومصاحب لها جنباً إلى جنب وهو يساعد المعلم على التعرف على مدى تقدم التلاميذ في عملية التعلم ومستوى تحصيله ويكون هذا النوع من التقويم أثناء الفعل التعليمي، أي أنه جزء لا يتجزأ من المسار الدراسي العادي، والأخطاء تعتبر فترات في حل مشكلة من المشاكل، وليس ضعف يستوجب اللوم عليه.

(1) أنور عقل، نحو تقويم أفضل، دار النهضة العربية، بيروت، ط1، 2001م، ص22.

(2) أحمد الزبير، سند تكويني على أساس المقارنة بالكفاءات، ص10-11.

* **التقويم التحصيلي:** يأتي التقويم التحصيلي أو الختامي أو النهائي غالبا في نهاية المقرر الدراسي لمستوى معين، ويتوج التقويم التحصيلي عادة بقرار يرتكز على حكم قياسي أو معياري يسمح بالانتقال إلى مستوى أعلى أو الحصول على درجة تقدير، أو شهادة.

- ويتميز التقويم التكويني عن التقويم التحصيلي من حيث الوظيفة⁽¹⁾:

الوظيفة الاجتماعية	الوظيفة البيداغوجية
التقويم التحصيلي يهدف إلى التأكد من أن خصوصيات التلاميذ تستجيب لشروط نظام التكوين ويكون خادما للحصيلة أو الشهادة	التقويم التكويني يهدف إلى التأكد من أن وسائل التقويم مكيفة لخصوصيات التلاميذ (في خدمة التعلم).

ومن هذا الجدول نستنتج أن:

التقويم التكويني ذو وظيفة بيداغوجية يعمل على خدمة التعلم أما التقويم التحصيلي فهدفه إقامة الحصائل ونتائج عملية التعليم والتعلم، لذا يكون هذا التقويم ذو وظيفة اجتماعية ناتجة عن الامتحانات، ويسمى أيضا بالتقويم الإشهادي لأنه يتوج الدراسة بشهادة ويسمى اجتماعي لأن المجتمع يعترف من خلال هذه الشهادة بشكل من أشكال النجاح.

ب- أهداف التقويم:

من بين أهداف التقويم نذكر⁽²⁾:

- يكشف عن ميول التلاميذ واتجاهاتهم وخصائصهم العقلية ويكشف مستوى القوة والضعف.
- يكشف عن مدى الاستعداد للمراحل اللاحقة من خلال تحديد المستوى التعليمي.
- يقيس المكتسبات والمحصلات العلمية ويساعد المعلم على تحديد أهداف التعلم وكذلك اختيار طرائق التدريس.
- يهدف التقويم التكويني إلى كشف عوائق التعلم التي يتعرض لها التلميذ أثناء تعلمه، كما يهدف إلى اكتشاف الفروق الفردية ويمكن المعلم من معرفة مدى فهم المتعلمين للدرس، كما

(1) وزارة التربية الوطنية، دليل منهجي في التقويم التربوي، 2010م، ص36.

(2) أحمد الزبير، سند تكويني على أساس المقاربة بالكفاءات، ص 10-11.

يساعد على التعلم ويدفع التلاميذ إلى التعلم وتصحيح مسارهم، وبالتالي فهو يهدف إلى ضبط وتعديل التعلم.

- يهدف التقويم إلى التأكد من مدى تقدم المتعلم واقتربه من الهدف.
- يكشف التقويم عن مدى التحكم في الكفاءة كما يسمح بالانتقال إلى مستوى آخر.

3- المقارنة النصية:

ويقصد بها في المجال التربوي المدرسي الانطلاق في عملية تعليم من النص الذيعد منطلقا ومحورا أساسيا تدور حوله نشاطات التعلم.

إن النص ليس غايته في حد ذاته و إنما هو وسيلة لاكتسابالمهارات، وهو وسيلة أيضا للاندماج داخل القسم و المحيط المدرسي، حيث تنمي له الكفاءة النصية⁽¹⁾، وكذلك توجه هذه المقارنة التلاميذ إلى اكتشاف القيم والأفكار و العواطف التي يتوفر عليها، ويطلب منهم التعامل معها .

ومن مميزات المقارنة النصية⁽²⁾:

- أن يكون النص مناسبا للمستوى العقلي للمتعلم .
- أن يثير اهتمام المتعلم وتحرك مشاعره .
- أن يبعث لدى المتعلم الرغبة في الإكتشاف.
- أن يتيح للمتعلم تنمية أفكاره و التعبير عن مشاعره.

ونستنتج أن تطبيق هذه المقارنة النصية تكون لدى المتعلم قدرتين هما :

- * **قدرة التلقي:** وتتعلق بفهم محتويات النص و إدراك المقصد منه.
- * **قدرة الإنتاج:** وتتعلق بإنتاج نصوص شبيهة بمحتويات النصوص التي تلقاها.

(1)المعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية، مادة اللغة العربية، ص05.

(2)نفسه، ص 05.

4- دراسة كتاب التربية الإسلامية للسنة الخامسة من التعليم الابتدائي دراسة وصفية تحليلية:

يعد الكتاب المدرسي احد أهم العناصر المكونة للنظام التربوي فهو يشكل بجميع تقسيماته المحتملة الركن المركزي والأساسي في عملية التعلم، كما انه المدخل الأساسي لأيّة دراسة عملية بالنسبة لهذا النظام .

ويشكل الكتاب المدرسي بالنسبة للمتعلم ركيزة أساسية في عملية التعلم، ومرجعا معرفيا هاما له، يكتسب فيه إلى جانب المعرفة بمختلف فروعها، الخبرات المهارات و الأدوات المنهجية التي تمكنه من بناء كفاءاته في مختلف مجالات المادة بمفرده أو بمساعدة المعلم من خلال ما يوفره له من فضاءات تتيح له فرص التعلم المناسبة بالممارسة والنشاط الذاتي في القسم وخارجه⁽¹⁾.

كما يعتبر الكتاب بالنسبة للمعلم وثيقة مرجعية رسمية، ومصدرا هاما للمادة العلمية ووسيلة من الوسائل التعليمية المساعدة على توجيه عمله في القسم مع المتعلمين في سياق تحقيق الأهداف المسطرة في المناهج⁽²⁾.

وبقدم كتاب المادة التعليمية تقديمها يتماشى مع أحدث نظريات التعليم والتعلم تنظيما وعرضا وصياغة وانسجاما مع خصوصية المتعلم وواقع الحياة والمحيط .

و بناءا على هذه الأهمية أردنا أن يكون الكتاب المدرسي لمادة التربية الإسلامية محور دراستنا التي تركز على النصوص الدينية المقدمة للتلاميذ في هذه المرحلة وأثرها على المتعلم في ظل بيداغوجيا المقاربة بالكفاءات .

⁽¹⁾ كمال فرحاوي و آخرون ، دليل كتاب التربية الإسلامية للسنة الخامسة ابتدائي لمواد اللغة العربية ، التربية الإسلامية

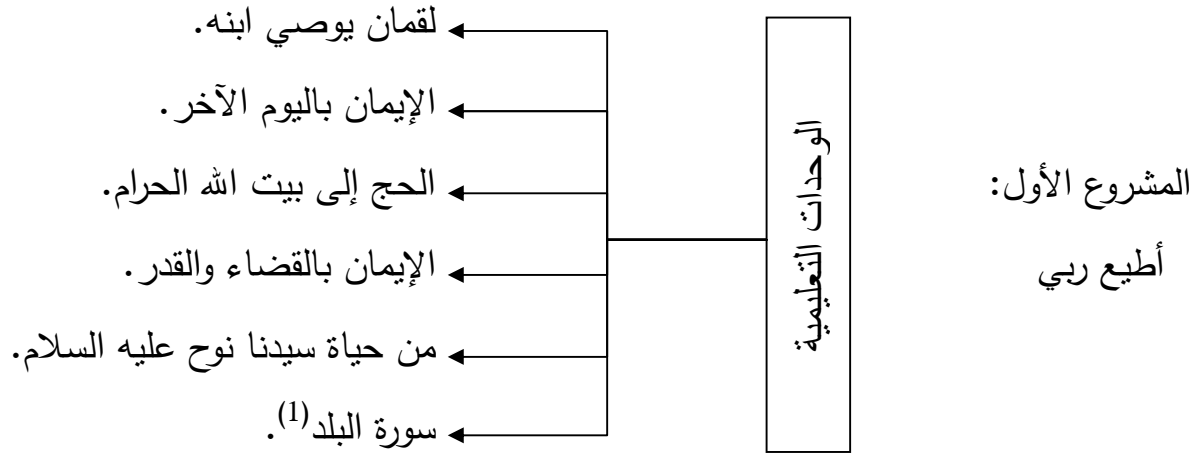
التربية المدنية ، جوان 2012، ص 24.

⁽²⁾ نفسه، ص24.

4-1/ مضمون الكتاب:

حسب ما جاء في كتاب التربية الإسلامية للسنة الخامسة من التعليم الابتدائي:

- يمكن أن نصنف مواضيع أو عناوين النصوص الموجودة كما يلي:



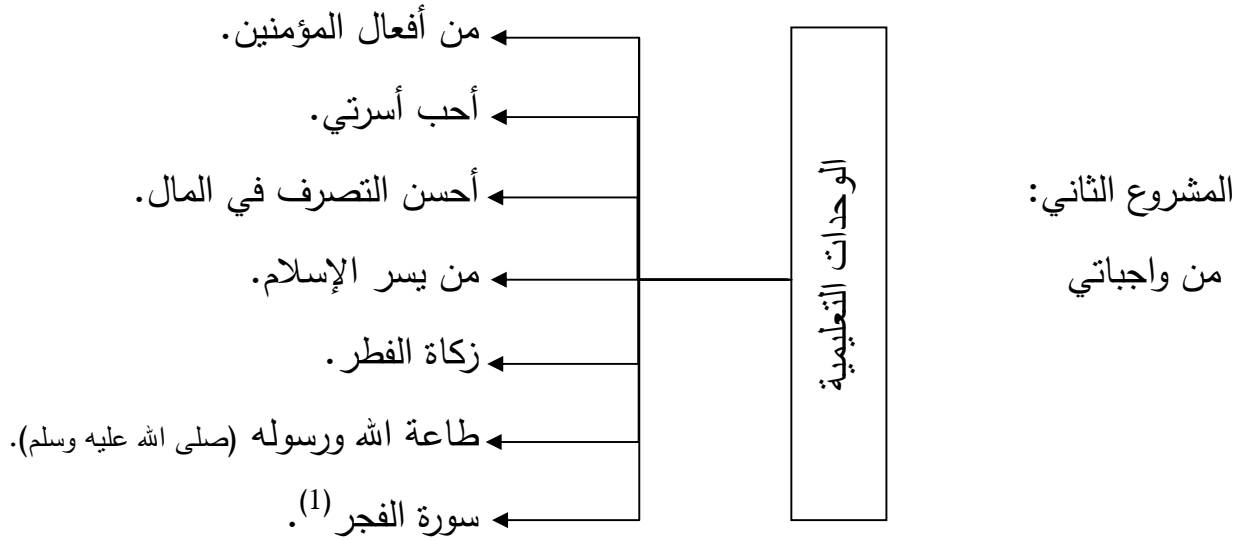
ومن هنا نجد أن هذا المشروع يشمل خمس وحدات تعليمية ووحدة إدماجية قدمت بشكل تكاملي على الكتاب بمراعاة عناصر الانسجام بينها لتنوع مجالاتها واعتبارها تعالج المعارف الدينية والقيم الروحية، وجوانب من العبادات الأساسية مثل الحج والتعامل مع الآخرين والتي يكتسب من خلالها المتعلم جملة من المعارف القاعدية المميزة لخصوصية الدين الإسلامي ومن حياة سيدنا نوح عليه السلام، وحفظ بعض سور القرآن الكريم من حزب سبح في مجال القرآن الكريم وفي النهاية هذا المشروع إذا يكون التلميذ قادرا على:

" طاعة الله من منطلق الإيمان باليوم الآخر والقضاء والقدر، ومعرفة بعض أحكام الحج والإقتداء ببعض أخلاق سيدنا نوح عليه السلام ومن خلال وصايا لقمان الحكيم (عليه السلام)، وتلاوة سورة البلد واستظهارها "⁽²⁾.

⁽¹⁾ موسى صاري، كتاب التربية الإسلامية، السنة الخامسة من التعليم الابتدائي، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، وزارة التربية

الوطنية، الجزائر، 2010-2011م، ص5.

⁽²⁾ نفسه، ص5.



ومن هنا نجد أن المشروع يقدم للمتعلم مجموعة من الوحدات التعليمية المتعلقة في معظم مضامينها المعرفية والسلوكية بالقواعد الأخلاقية فيكتسب المتعلم معنى الاستقامة وأهميتها وصورها، ومفهوم الأسرة السعيدة وأسباب تفككها والمحافظة عليها، وهذه المفاهيم تساهم بشكل نموذجي في بناء شخصيته وتسوية سلوكه فيكتسب كفاءة حسن التعامل والواصل مع المحيط والتعرف على عبادة الزكاة فيعرف مفهومها روقيتها والحكمة منها بالإضافة إلى بعض المفاهيم عن التيسير في الصلاة فيتعرف على الصلاة والتيمم، وصلاة المسافر والمريض وكل ذلك في مقترحات هذه الوحدات.

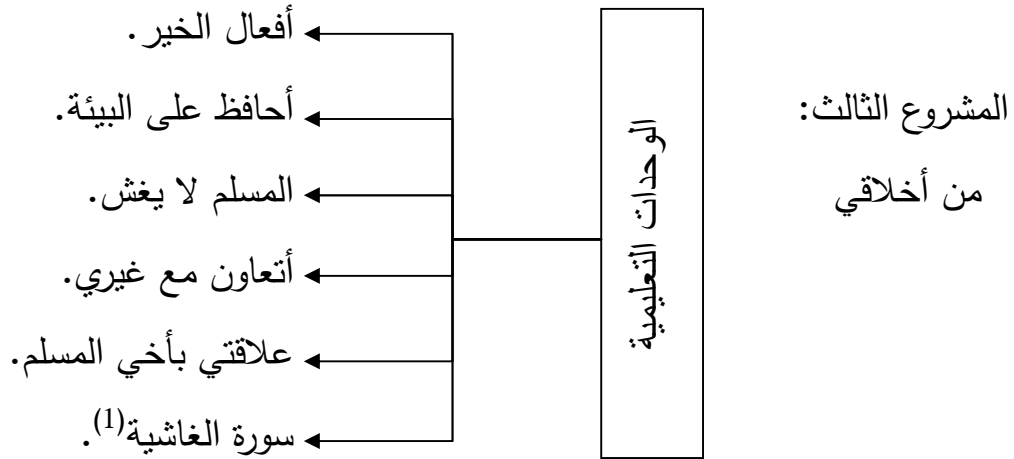
وبالتالي فإن المتعلم في نهاية هذا المشروع يكون قادرا على القيام بالواجب نحو نفسه وأسرته والوقوف على بعض مظاهر اليسر في الصلاة والاقتداء بالأخلاق الفاضلة وتلاوة سورة الفجر واستظهارها⁽²⁾.

كما وأن في هذا المشروع يتم حذف "أحسن التصرف في المال" لأن بها مفاهيم صعبة على التلاميذ، ويحذف أيضا من المشروع "طاعة الله ورسوله" لأنه مكرر⁽³⁾.

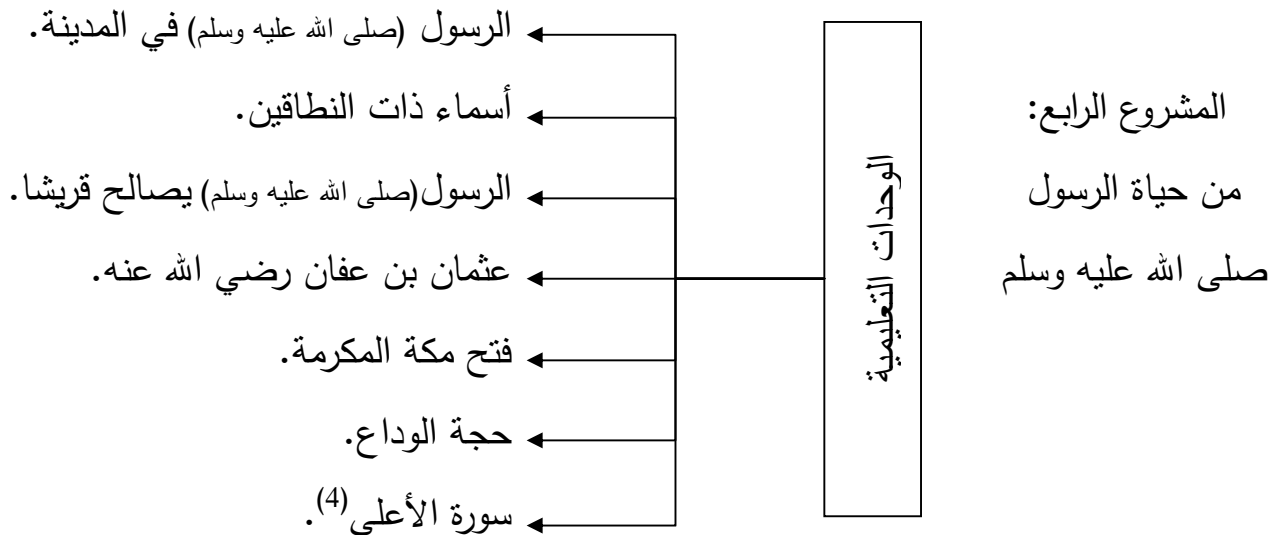
(1) موسى صاري، كتاب التربية الإسلامية، ص 17.

(2) نفسه، ص 17.

(3) كمال فرحاوي، دليل كتاب التربية الإسلامية، للسنة الخامسة من التعليم الابتدائي، ص 22.



ومن خلال هذا المشروع نجده يتضمن بعض نصوص الحديث الشريف التي من شأنها أن تكسب المتعلم أهمية فعل الخير ومظاهره وكذلك يتعلم معنى الغش وأضراره ومظاهره كما يتعلم أهمية التعاون مع الغير وفوائده وبالتالي فإن هذا المشروع يهدف إلى تهذيب سلوك المتعلم وحسن تصرفه مع الناس إضافة إلى تلاوة سورة الغاشية، ومن هنا يكون المتعلم في نهاية هذا المشروع قادرا على التخلق بالأخلاق الحسنة وتلاوة سورة الغاشية واستظهارها⁽²⁾ ويلاحظ على هذا المشروع قلة مجالات التعلم فقد تم حذف وحدة "أحافظ على البيئة" لأنه مكرر في السنة الثالثة تحت عنوان "ازرع و اغرس" ووحدة "علاقتي بأخي المسلم" لأنه مكرر⁽³⁾.



⁽¹⁾ موسى صاري، كتاب التربية الإسلامية، ص31.

⁽²⁾ نفسه، ص31.

⁽³⁾ كمال فرحاوي، دليل كاتب التربية الإسلامية، للسنة الخامسة من التعليم الابتدائي، ص22.

⁽⁴⁾ موسى صاري، نفسه، ص43.

ومن خلال هذا المشروع الذي يتضمن ست وحدات تعليمية وسورة من القرآن الكريم من جزء سبح يستطيع المتعلم أن يكتسب بعض الصيغ السلوكية النموذجية في التعامل مع الغير وممارستها في محيطه من خلال الاقتداء بالرسول الأعظم محمد (صلى الله عليه وسلم) وكل خصاله الحميدة وأخلاقه الفاضلة كما يمكن للمتعلم أن يتعرف على أهم حدث في الإسلام ألا وهو " هجرته صلى الله عليه وسلم " إلى المدينة المنورة وأهم أعماله (عليه الصلاة والسلام) فيها، كما يمكن للمتعلم الوقوف على أسباب صلح قريش وأهم بنوده ونهايته، كما ويمكن للمتعلم التعرف على أحداث فتح مكة المكرمة ودعوة الرسول (صلى الله عليه وسلم) إلى السلم والأمن وكذلك الوقوف على نص خطبة حجة الوداع المقرر بالإضافة إلى التعرف على دور عثمان بن عفان رضي الله عنه في صلح الحديبية، وتلاوة سورة الأعلى واستظهارها.

وفي نهاية هذا المشروع يكون المتعلم قادرا على الوقوف على محطات من سيرة الرسول (صلى الله عليه وسلم) وأعماله والعبرة منها والتعرف بشخصية بعض أصحابه وتلاوة سورة الأعلى تلاوة صحيحة، واستظهارها⁽¹⁾.

4-2/ بناء التعلّيمات في الكتاب :

لقد تم بناء التعلّيمات في الكتاب ضمن سيرورة تعليمية هادفة فقد استعملت مجموعة من الوضعيات بشكل تسلسلي اعتمادا على المقاربة النصية، باعتبار النص بنية كبرى تظهر فيه مختلف المستويات اللغوية والبنائية والفكرية والاجتماعية، وبالتالي فإن النص هو المنطلق الأساسي في الفهم والإفهام والتعبير، وانطلاقا كذلك من النص يوجه المعلم تلاميذه إلى اكتشاف القيم والأفكار والعواطف التي يتوافر عليها، ويطلب منهم التعامل معها .

والمقاربة النصية تحتوي على عدة وضعيات لتنشيط مختلف فروع التربية الإسلامية منها :

***الوضعية النصية (أقرأ):**

تقترح هذه الوضعية نصا للقراءة على المتعلم يتضمن المفاهيم الأساسية للوحدة يجد فيها المتعلم الأجوبة الملائمة للتساؤلات المطروحة غالبا في الوضعية السابقة و التي تكون

⁽¹⁾ موسى صاري، كتاب التربية الإسلامية ، ص43.

جملة من المعارف والسلوكات المستهدفة للاستخلاص و التعلم بصيغ متنوعة في الوضعيات الموائية :

***الوضعية المعرفية (أعرف):**

نشاط يقوم بتحديد التعاريف والمصطلحات الدينية المتعلقة بمعارف الوحدة وذلك بإشراف وتوجيه المعلم⁽¹⁾.

***الوضعية الاستفهامية (أفهم):**

وفي هذه الوضعية يتم التعرض للعناصر المعرفية الجديدة في النص للتحديد والوضوح بأسئلة استفهامية مختارة يؤدي فيها المتعلم دوره في الاستكشاف والتعلم.

***الوضعية التعليمية (أتعلم):**

تشكل هذه الوضعية بنوعية نشاطها وصياغة معارفها إطارا تعليميا مناسباً لاستيعاب العناصر التعليمية المستهدفة في الوحدة من قبل المتعلمين، والتي غالبا ما تكون متعلقة بالقيم والأحكام، والنصوص الشرعية الضابطة للمفاهيم والسلوكات المعالجة⁽²⁾.

***الوضعية الاستيعابية (أتذكر):**

تقدم هذه الوضعية للمتعلم الصياغة الإدماجية للمعارف القاعدية الخاصة بالوحدة، من قيم وحكم، وآيات وأحاديث، في عبارات مختصرة دالة تسهل له الحفظ والتذكر عند الاستعمال.

***الوضعية التطبيقية (أنجز):**

هي الفضاء العملي الذي يتيح الفرصة للمتعلم لإبراز فعاليته وتحكمه في توظيف مكتسباته المعرفية والمهارية، بواسطة إنجازات مقترحة بوضعيات متنوعة .

***الوضعية الإدماجية:**

هي الفضاء التطبيقي الذي يمنح الفرصة المناسبة للمتعلم إثر الانتهاء من عملية اكتساب الكفاءات المتعلقة بكل مشروع من المشاريع الأربعة، وذلك: "لإقامة الروابط المنطقية بين مختلف العناصر المعرفية، والسلوكية المكتسبة من خلال إظهارها بنشاطات

(1) كمال فرحاوي، دليل كتاب التربية الإسلامية، ص28.

(2) نفسه، ص28.

متنوعة، تبرز التحكم في توظيفها بكيفية مناسبة⁽¹⁾.

ونستنتج أن هذه الوضعيات المختلفة تمكن المتعلم من بناء معارفه بشكل تدريجي، عن طريق دمج المعارف والمكتسبات السابقة، وذلك بتوظيفها في الوضعيات الجديدة (كاستحضار آية قرآنية، أو معلومة سابقة)، وبالتالي لا يتلقى المتعلم المعارف جاهزة، وإنما يبذل جهدا في اكتسابها عن طريق الاستفهام والاكتشاف و استخلاص المعارف والنتائج. ومن هنا يصبح المتعلم مسيرا ومفعلا للدرس، وكل ذلك بإرشاد وتوجيه المعلم.

5- النصوص وأثرها على المتعلم في ظل المقاربة بالكفاءات:

لقد تم عرض السور القرآنية المدرجة في المنهاج في آخر الكتاب، ولم تتدرج ضمن المشاريع، أما شكل عرضها فقد تم على أساس الكتابة الإملائية تسهيلا للقراءة على المتعلم في هذا المستوى، وحفاظا على نسق التعلم القائم بين مختلف المواد والنشاطات في اللغة كالقراءة والكتابة.

إن حفظ هذه النصوص القرآنية شرط أساسي في هذه المرحلة لأكثر من سبب:

- يحتاج الإنسان لحفظ وقراءة القرآن الكريم لأنه الأساس في العبادة فالصلاة لا تتم إلا به كما أن قارئ القرآن الكريم وحافظه له أجر في الدنيا وفي الآخرة، حيث ورد في باب ذكر جمل من فضائل القرآن: " عن علي رضي الله عنه قال: قال رسول الله صلى الله عليه وسلم: " من قرأ القرآن وتلاه وحفظه، أدخله الله الجنة وشفعه في عشرة من أهل بيته، كل قد وجب له النار"⁽²⁾.

- إن الحفظ دليل للفهم والإعجاب.

- إن الإنسان حافظة يجب أن تتمى وتستثمر، ومن خير ما تستثمر به حفظ نصوص القرآن الكريم.

- ينمي الحفظ ثروة المتعلم اللغوية، فيعينه ذلك على الإنشاء والتعبير ويكسبه جمال وحسن القول.

(1) كمال فرحاوي، دليل كتاب التربية الإسلامية، ص28.

(2) القرطبي أبو عبد الله القرطبي، الجامع لأحكام القرآن، ص17.

- يعين الحفظ على القواعد النحوية إذ يكون شاهدا جاهزا، ومثالا يقتدى به ونموذجا يقاس عليه⁽¹⁾.

- أما الحديث عن النص النبوي الشريف فنلاحظ قلته، وبالتالي فإن هذه المادة الدراسية يمكنها أن تقدم نصوصا من شأنها تلبية بعض مطالب نمو التلاميذ في هذه المرحلة، وينقسم النمو إلى عدة جوانب (جسمية، عقلية، لغوية، انفعالية واجتماعية).

5-1/ النمو الجسمي: نلاحظ أن هذه المادة بوصفها مادة دراسية قدمت بعض الموضوعات والنصوص التي من شأنها تلبية مطالب النمو الجسمي في هذه المرحلة كما يلي:

- قدمت بعض المفاهيم الدينية التي تعمل على تجديد نشاط التلميذ وتقوية حيويته، وحثه على نظافته ومظهره، ومن هذه المفاهيم: التيمم والصلاة.

5-2/ النمو العقلي: نلاحظ من خلال هذه النصوص أنها قد لبّت بعض مطالب النمو العقلي كما يلي:

- تم تقديم مفاهيم دينية تنمي مدارك التلاميذ وتجيب عن تساؤلاتهم وما يدور في عقولهم وقد تم أيضا إحاطة هذه المفاهيم المجردة منها بالعديد من الأمثلة التي تعمل على إظهارها بصورة حسية.

- نلاحظ أنه قد قدمت مفاهيم دينية مدعمة بالآيات القرآنية والأحاديث النبوية الشريفة، وذلك حتى يتعود التلاميذ منذ صغرهم على إدراك العلاقة بين الحكم وبين النص الديني (القرآني أو الحديث النبوي الشريف).

- قدمت الآيات القرآنية التي تتحدث عن مظاهر الكون والطبيعة والانطلاق من هذه الآيات والحديث عن عظمة الله سبحانه وتعالى. وبذلك يتم تعزيز التلاميذ على التأمل في مظاهر الكون.

- تقديم مفاهيم من شأنها العمل على نمو المفاهيم الدينية للأطفال ومن ذلك: الصلاة.

فقد تم التعرف عليها من التلاميذ في المراحل السابقة من حيث تعريفها، حكمها، فرائضها

(1) علي جواد الطاهر، أصول تدريس اللغة العربية، دار الرائد العربي، بيروت، لبنان، ط1، 1984م، ص76.

وسننها ومبطلاتها، ثم اتسع المفهوم فقد تم تدريس صلاة الجمعة والعديد، ثم اتسع أكثر في هذه المرحلة ليتم تدريس مظاهر التيسير في العبادة (من يسر الإسلام) فدرست صلاة المسافر، وصلاة المريض، سجود السهو، وذلك بما يتفق وخصائص نمو التلميذ في كل صف دراسي وحاجاتهم.

نلاحظ أن هناك نصوص دينية من شأنها أن تحت التلاميذ علما لاجتهاد بطلب العلم و الابتعاد عن الغش.

5-3/النمو اللغوي:

نلاحظ أنه قد تم تقديم نصوص قرآنية للحفظ وذلك لتنمية ثروته اللغوية، حيث إن التلاميذ في هذه المرحلة أصبحوا قادرين على القراءة والكتابة.

5-4/النمو الانفعالي والاجتماعي:

نلاحظ من خلال النصوص المقدمة أنها قد وجهت التلاميذ إلى ممارسة العبادات لأنها ذات أثر محمود في تهذيب السلوك والنفوس وسلامة انفعالاتهم (مثال ذلك ما قدم في درس لقمان الحكيم)، وكذلك الإشارة إلى بعض الرذائل التي من شأنها أن تعود سلبا على المتعلم مثل "الغش". ونلاحظ إهمال بعض المواضيع التي من شأنها أن تقيد المتعلم.

أما النصوص المقدمة في مجال النمو الاجتماعي فهو نص واحد عن " الأسرة " (وهذه الموضوعات قدمت أيضا بشكل محتشم).

ونستنتج أن المقاربة بالكفاءات هي بيداغوجية تعمل على تدريب المتعلمين على كيفية التعلم والوصول إلى المعلومات كما أنها بيداغوجية وظيفية تسمح للتعلم بالقدرة على توظيف وتطبيق واستعمال هذه المكتسبات في الواقع المعيشي كما تتميز بأنها تمكن المتعلم من النجاح في الحياة، وبالتالي فهي تعطي معنى للتعلم وتربط التعلم بالواقع من خلال إدماج المكتسبات.

وهذا ما لا نلمسه من خلال هذه النصوص المقترحة حيث لا تلبي بعض متطلبات المتعلم في هذه المرحلة خاصة منها الاجتماعية والانفعالية، باعتبار أن الطفل في هذه

المرحلة سينتقل إلى مستوى أعلى، ولا بد أن يكون مزودا ببعض المفاهيم التي تمكنه من اختيار الأصدقاء، وكذلك تزويد التلاميذ ببعض الآداب الاجتماعية، والإكثار من النصوص الدينية التي تحثهم على ممارسة العبادات المفروضة، التي من شأنها إيجاد الشعور الجماعي بينهم، ونجد بأن هذه النصوص أيضا لا ترتبط بنفسية المتعلم وحياته وبيئته، وبالتالي فإن العملية التعليمية لا تؤتي ثمارها إلا إذا قام المتعلم بنشاط نابع من حاجته الحقيقية وحاجة المجتمع الذي يعيش فيه، فهي الدافع القوي الذي يسرع فهم النصوص والتواصل معها وبالتالي يكتسب القدرة على توظيف المعارف والسلوكيات بشكل عملي فعال في حياته اليومية (وهذا ما تسعى إليه هذه المقارنة).

وفي الأخير نخلص إلى أن تطبيق بيداغوجيا المقارنة بالكفاءات في التعليم الابتدائي وخاصة فيما يخص المنهاج المعتمد في تنظيم وتنسيق وهيكله الكتاب المدرسي لمادة التربية الإسلامية مقبول وإيجابي إلى حد ما، وأما فيما يتعلق بالمقارنة النصية المعتمدة فتعتبر الأنسب في مجال التعليم إذ يعد النص منطلقا ومحورا أساسيا تدور حوله نشاطات التعلم وبالتالي فهو وسيلة لاكتساب المهارات والاندماج داخل القسم والمحيط المدرسي، وبتطبيق هذه المقارنة النصية يتكون لدى المتعلم قدرتين هما: قدرة التلقي والإنتاج.

ومن هنا يكون النص هو محور وأساس التعلم، وبالتالي لابد من إعادة النظر في النصوص (السندات) المرفقة، فلا بد من أن تكون أكثر واقعية تمس الجانب الانفعالي والجسمي والاجتماعي للتلميذ في هذه المرحلة حتى يصبح لديه القدرة والرغبة والدافع للإقبال على هذه المادة وهذه النصوص خاصة، لأن الهدف من النصوص الدينية هو تطبيق ما جاء فيها من أحكام وذلك لإعداد فرد صالح في الدنيا والآخرة، وهذا ما يتوافق مع هذه المقارنة التي تدفع بالمتعلم إلى الأمام لكونها مقارنة وظيفية تعمل على التحكم بمجريات الحياة، وبالتالي فهي تعمل على إحداث تغيير في النظرة لما ينبغي أن يكون عليه المتعلم وعلاقته بالمعرفة حتى يكون فردا صالحا.

الفصل الثالث

طرائق تدريس
النص الديني

لقد استخدم الإنسان منذ أقدم العصور طريقة تعتمد أساساً على المحاكاة أو المحاولة في عملية التعلم والتعليم، ولكن هذه الطريقة قد تطورت بمرور الزمن شأنها شأن أية ظاهرة تبدأ بسيطة سطحية، ثم بعد مدة تأخذ مداهم العلمي الذي يعزز من وجودها. واستمرت الطريقة بالتطور حتى اختصت بالتعليم والتدريس، تتألف في جوهرها من ترجمة الأغراض والمحتويات التربوية، إلى خبرات إنسانية في مواقف تعليمية، وأصبحت وظيفتها الأساسية تنظيم هذه المواقف والمحتويات بما يؤدي إلى تنمية القدرة على التعلم. أما التدريس فهو اللب الذي تحويه أية عملية تعليمية، حيث يتم الربط بين المعلم والمقرر والمتعلم، بل تتجاوز العلاقة إلى الربط بين هذه المتغيرات إلى المؤسسة التعليمية والمجتمع وفلسفته، واتسع مفهومه ليصير الوساطة بين المدخلات والمخرجات العملية التعليمية وكيفية توظيفها في المجتمع والواقع من طرف المتعلم.

1- التدريس:

عملية التدريس هي: " نظام أو نسق يتكون من مجموعة من النشاطات والعمليات التي يقوم بها المدرس قصد مساعدة التلاميذ على تحقيق أهداف تربوية، بهدف تحقيق مقاصد و أغراض كاملة لعملية التعليم "(1).

ومن خلال هذا التعريف نستخلص أن التدريس نشاط هادف يرمي إلى إحداث تأثير في شخصية التلميذ عن طريق عملية التفاعل بين المعلم والمتعلمين.

و يتمثل هذا التفاعل في معظم العمليات التعليمية بالمرسل والمستقبل، فالمعلم يرسل فكرة أو أفكاراً، باتجاه مستقبل (المتعلم) يدخل فيها المعلم عامل التشويق والتحسين والإثارة فيستجيب (المتعلم) بدوره للفكرة المرسل، فيرسل هو الآخر فكرة أو أفكاراً إلى معلمه فتحصل بذلك عملية التفاعل و التبادل (في الأدوار)، وإذا حصل هذا التفاعل يكون التدريس فعالاً(2).

إلا أن الوصول إلى هذا التفاعل والتبادل يستلزم خطوات يقوم بها المشرف على الدرس ولا يمكن تجاوزها وتسمى خطوات التدريس.

(1) علي أحمد مذكور، مناهج التربية، أسسها وتطبيقاتها، دار الفكر العربي، ج1، ط1، 2001م، ص223.

(2) طه علي حسين الدليمي، تدريس اللغة العربية، بين الطرائق التقليدية والاستراتيجيات التجديدية، ص07.

2- خطوات التدريس:

تتمثل خطوات التدريس في ما يلي⁽¹⁾:

أ- الإعداد: يقوم المعلم بتحضير الدرس وإعداده، من وسائل وأساليب إيضاحية وأسئلة تخص الموضوع التدريسي، منها التمهيدية ومنها المتعلقة بالموضوع، بل وينتقي ويحدد الوضعيات والمهارات والكفاءات اللازم تمثيلها في المتعلم، بإعداد الأهداف والكفاءات وطريقة قياسها وتثمينها بالتمارين التقييمية والتقويمية المختلفة، والتي تمكن المعلم والمتعلم من الوقوف على النقائص، فيبادر إلى علاجها.

ب- التنفيذ: هو ما يقوم به المعلم داخل حجرة التدريس من نشاطات، فيقدم الموضوع بطرق مختلفة، يراعى في تقديمها التدرج. ويقوم المعلم بتنشيط الدرس وتفعيله وذلك لوضع المتعلمين في وضعية التفكير والبحث، وحل المشاكل عن طريق طرح أسئلة مختلفة تثير انتباههم وتدفعهم إلى التعلم بواسطة تجنيد معارفهم وإدماج مكتسباتهم وبناء معارفهم وبالتالي يصبح المعلم موجهًا ومصححًا لعملية التعليم.

ج- التقويم: وهو العملية التي تثمن وتتمى بها قدرات المتعلمين، ويكون التقويم ملازماً للفعل التعليمي من بدايته إلى نهايته، ويكون قبل الدرس وأثناء الدرس وبعد الدرس، ويستخدم المعلم تمارين تقييمية مختلفة (شفهية أو أدائية) وذلك لتحديد ما تم تعلمه، ويختلف أسلوب التقويم من مادة إلى أخرى، ومن هدف تعليمي إلى آخر، وذلك يتوقف على مجموع الأهداف والكفاءات المراد تقييمها.

ومن خلال ما تقدم نخلص إلى أن التنفيذ هو المجال العملي لعملية التدريس، فهو الواقع الذي يمكن ملاحظته وقياسه، وإعطاء توجيهات ونظريات وقوانين في تطبيقه، أم التحضير فيعتمد على القدرات الشخصية للمعلم التي لا يمكن متابعتها بدقة، وما التقويم إلى نتيجة لعملية تحضير وتنفيذ الدرس.

(1) ينظر، آتيشي عادل، طريقة التدريس الحوارية وطريقة التدريس التنشيطية وعلاقتهما بقدرة الإنجاز لدى متربص التكوين المهني، مذكرة لنيل شهادة الماجستير، الجزائر، 2005-2006م، (غير منشورة)، ص33.

3- طرائق التدريس:

قبل الحديث عن طرائق تدريس النص الديني لا بد أولاً من الإشارة إلى مفهوم الطريقة في اللغة والاصطلاح؟

3-1/ مفهوم طريقة التدريس:

أ- لغة: الطريقة في المعجم تعني السيرة والمذهب والحال والسبيل والقُدوة، حيث ورد في لسان العرب لابن منظور: " الطريقة السيرة، وطريقة الرجل مذهبه، يقال مازال الرجل على طريقة واحدة أي على حال واحدة، وفلان حسن الطريقة، والطريقة الحال، وقوله تعالى: {وَأَلَّوْاْ اسْتَقَامُواْ عَلَى الطَّرِيقَةِ} (الجن - 16-) أرادوا لو استقاموا على طريقة الهدى، والطريق السبيل وطرائق الدهر ما هو عليه من تقلبها والعرب تقول للرجل الفاضل: هذا طريقة قومه أي هذا ينبغي أن يجعله قومه قدوة، وسلوكوا طريقه"⁽¹⁾.

ب- اصطلاحاً: تعرف طريقة التدريس بأنها الأداة أو الوسيلة الناقلة للعلم والمعرفة والمهارة، وهي في هذه الحالة تعد الجزء الأساسي في المنهج التعليمي، وأهم أهداف العملية التعليمية، وقد لا تحقق تلك الأهداف المرغوبة في سلوك المتعلم واكتسابه للمعلومات والمعارف والمهارات والاتجاهات والقيم، إلا بطريقة تدريس مناسبة وناجحة. كما تعرف بأنها: "الأسلوب الذي يتبعه المعلم لمعالجة النشاط التعليمي وإيصال المعارف إلى طلابه بأيسر السبل، وأقل وقت وجهد ونفقات"⁽²⁾.

ونستخلص من خلال ما تقدم أن طريقة التدريس هي خطة يضعها المعلم لتوصيل معلومات معينة لفئة معينة من التلاميذ في مستوى معين. والطريقة الجيدة يجب أن تستند إلى⁽³⁾:

- علم النفس لدراسة الميول، ومراحل النمو، والقابليات وطرائق التفكير.
- طرائق التعلم وقوانينه: التعلم بالعمل، بالملاحظة والمشاهدة بالتبصير، بالتجربة والخطأ والتعلم بالخبرة والتجربة، والاستعداد والتمرين، والتأثير والاستعمال.

(1) ابن منظور، لسان العرب، ج08، مادة (طرق).

(2) طه علي حسين الدليمي، تدريس اللغة العربية، ص ص12-13.

(3) علي النعيمي، الشامل في تدريس اللغة العربية، دار أسامة للنشر والتوزيع، الأردن، عمان، ط1، 2004م، ص07.

- مراعاة صحة الطالب العقلية والجسدية: عدم التخويف، وتنمية الانضباط الذاتي وخلق رغبة في العمل بالتعاون.
- مراعاة طبيعة المادة وطبيعة المواضيع الدراسية.
- استخدام وسائل الإيضاح والقدرة على التكيف.
- شخصية المدرس وإبداعه وابتكاره، إذ أن شخصية المدرس تتجلى في طريقته، وفي أعماله الأخرى.

3-2/ أنواع طرائق تدريس النص الديني:

إن تدريس النص الديني يختلف عما كان عليه قديماً، ويعود ذلك إلى تطور وسائل التعليم، وأيضاً في البحث عن أفضل الطرائق التعليمية، وهذا ما أدى إلى تنوعها وتعددتها ونذكر منها:

أ- طريقة المحاضرة (الإلقاء):

تعد طريقة المحاضرة من أقدم الطرائق التعليمية ويكون وسيلتها الكلام، أي أن المدرس يلقي الدرس على الطلبة مشافهة وهم يصغون إليه، يفكرون فيما يقول، وتسمى أيضاً طريقة الكلام المنظم⁽¹⁾، وفيها يتخذ المدرس خطوات متسلسلة منظمة لموضوعه، إذ يبدأ بمقدمة تثير انتباه المتعلم ثم يدخل في صلب الموضوع وأخيراً يلخص ما فصله في كلامه بتقديم موجز للدرس، ويترك المدرس مدة كافية للأسئلة والاستفسارات وربما لحل التمرينات.

ومن نقاط ضعف هذه الطريقة أنها تجعل التلميذ في حالة ركود إذ يقتصر دوره في الاستقبال والتدوين ولا يسمح له بطرح الأسئلة إلا بعد نهاية الدرس مما يسبب كثافة في المعلومات وتعقيداً، كما وأن المعلم هو المصدر الوحيد للمعرفة وبالتالي يكون موقف المتعلم سلبيًا في عملية التعلم حيث يتم التخلي عن مهاراته وقدراته العقلية.

(1) علي النعيمي، الشامل في تدريس اللغة العربية، ص 18.

ب- طريقة المناقشة (الحوار):

تقوم هذه الطريقة على الحوار وتعتمد على معارف التلميذ وخبراته، بغية فهم واستيعاب المعارف الجديدة، مستخدماً الأسئلة والأجوبة لتحقيق الهدف المراد والوصول إليه⁽¹⁾.

كما تعد هذه الطريقة حافزاً لتنمية تفكير التلاميذ من خلال قدرة المعلم في التدريس وقدرته على إدراك وفهم تلاميذه للمادة الدراسية وتتلخص فيما يلي:

- التمهيد: وذلك بتوجيه أسئلة للدخول في الدرس الجديد.
- العرض والتحليل: يعرض المدرس مادة الدرس على أن يجعلها قائمة على الحوار والنقاش المتبادل بينه وبين المتعلمين، وبالتالي تكون العملية مشتركة الجوانب، سؤال يطرح وطالب يجيب، وآخر يضيف وثالث يضيف، ورابع ينفذ، والمدرس يدفع بالعملية إلى الأمام بتلميحاته وتعقيباته.

- الخلاصة (استنتاج القاعدة): وهي خلاصة أو قاعدة لمعنى الآيات المفسرة بالتعاون بين المعلم وطلابه، وبالتالي يخرج التلميذ بعبر وفوائد يذكرونها في واقعهم.

- التطبيق: وذلك لترسيخ القاعدة في الأذهان من خلال إنجاز التمارين المكلف بها.

وقد اقترح هايمن (Hyman 1974) عدد من الإجراءات التي يجب على المعلم اتخاذها عند استخدامه طريقة المناقشة في التدريس منها⁽²⁾:

- * التوقيت المناسب لاستخدام الأسئلة من قبل المعلم .
- * عدم نهر التلميذ أو التقليل من قدرته وخاصة إذا لم يستطع الإجابة، ويمكن للمعلم تخفيف التوتر الذي تحدثه المناقشة من خلال:
- حوار المعلم مع التلاميذ وذلك بإشراكهم جميعاً في الحوار .
- استعمال أسلوب المرح لا الساخر من طرف المعلم.
- * استعمال الوسائل التعليمية في المناقشة.
- * محاولة المعلم تحسين معرفة التلميذ بقضية المناقشة ورفع مستواها نتيجة الحوار.

(1) صبري الدمراش، تدريس العلوم في المرحلة الإعدادية، مكتبة خدمة الطالب، القاهرة، ط2، 1989م، ص364.

(2) احسين عايل يحيى، سعيد المنوفي، التدريس الفعال، دار الصولطية، مكة المكرمة، 1995م، ص ص91، 92.

وفي الأخير نخلص أن للطريقة محاسن تتمثل في أنها تجعل الطالب أو التلميذ مركز الفاعلية في الدرس كما أنها تنمي روح المعاونة الجماعية فضلا عن أنها طريقة تثير التفكير وتدعو إلى الإبداع، وتنمي أيضا روح القيادة و الاتجاهات المحمودة نحو المدرسة والمجتمع. ومن سلبياتها أن التلميذ يركز على الطريقة لا على الأهداف، كما أن المناقشة لا تضمن إدراك الكل والإحاطة بالموضوع من جميع جوانبه كما أنه لا يمكن للمعلم أن يستمع لكل إجابات المتعلمين و الأسئلة تكون مغلقة لا يمكن للمتعلم أن يبرز فيها أفكاره.

ج- طريقة الوحدات:

وتعرف هذه الطريقة بطريقة تعليم الوحدات والوحدة عبارة عن موضوع شامل واسع يضم مواضيع متعددة يعالج كل موضوع صغير منها عادة بصورة منفصلة، وهي من طرائق تنظيم المناهج الحديثة فهي تتكون على سبيل المثال من موضوع دراسي أو مشكلة اجتماعية ثم تتشقق منها موضوعات متسلسلة تكون ذات ارتباط بالموضوع الأصلي.

ونقوم هذه الطريقة على خطوات تتمثل في (1):

- **الخطوة التمهيديّة:** وتسمى بالخطوة الاستطلاعية ترمي إلى اكتشاف درجة معارف التلاميذ ومقدار خبراتهم ثم إيجاد رابطة بين الوحدة الجديدة والسابقة .

- **العرض:** يعرض المدرس في هذه الخطوة الأسس العامة في الوحدة مبينا النقاط البارزة و لابد على المدرس أن يشد انتباه التلاميذ عند عرضه للوحدة.

- **استيعاب المادة:** وفي هذه الخطوة يفسح المجال للتلاميذ أن يبحثوا وينقبوا بأنفسهم عن تفاصيل المادة التي تحتويها الوحدة المراد تعلمها وبالتالي يدفع بالمتعلم إلى بناء معارفه بنفسه.

- **تنظيم المادة:** وفي هذه الخطوة يجتمع التلاميذ لتلخيص المادة التي تحتويها الوحدة وعليهم أن ينظموا ما درسوه وما بحثوا فيه على شكل نقاط بارزة و بالتالي فهي تجعل من التلاميذ قادرين على تنظيم أفكارهم و أبحاثهم وترتيبها ترتيبا منطقيا.

- **التسميع:** هي الخطوة التي يعرض فيها التلاميذ خلاصة أبحاثهم أمام المدرس وأمام زملائهم.

(1) علي النعيمي، الشامل في تدريس اللغة العربية، ص 21- 22.

- **التطبيق:** ويتم فيها إنجاز التمارين والتطبيقات المقترحة من طرف المعلم، أو الموجودة في الكتاب.

د- طريقة حل المشكلات :

إن طريقة حل المشكلات هي تنظيم للعمل المدرسي بشكل يضع الطالب أمام مشكلة تتحدى تفكيره وتحمله على التفكير لإيجاد حل مناسب لها وذلك باستغلال قواه العقلية وهذه الطريقة تتخللها في الواقع طرائق التدريس الأخرى⁽¹⁾.

ومن خلال هذا التعريف نستنتج أن عملية حل المشكلات من أعقد النشاطات الإنسانية إن لم تكن أعقدها على الإطلاق، فهي عملية نشاط عقلي عال، لأنها تحتوي على عمليات عقلية كثيرة ومعقدة مثل التذكر والفهم، والتطبيق والتحليل والتركيب ... الخ.

كما أن طبيعة هذه العملية تتطلب من المتعلم استرجاع المعلومات والمهارات والمفاهيم التي تعلمها من قبل، واستخدام كل ذلك في عمليات التحليل والتركيب، فالمتعلم يضع نفسه في قالب جديد كي يواجه الموقف أو المشكل الجديد⁽²⁾.

وتمر هذه الطريقة بمجموعة من الخطوات نجلها فيما يلي:

- الإحساس بالمشكلة : يساعد المعلم التلاميذ على التعرف بالمشكلة.
- تحديد المشكلة و صياغتها: يقوم المتعلم بوصف طبيعة المشكلة والتعبير عنها.
- ضبط المعلومات واختيار الحل: يوجه المعلم تلاميذه على تنظيم مادتهم واختيار الحل المناسب .
- الوصول إلى أحكام عامة (تطبيق)، ويتم فيها تطبيق الحلول والأحكام التي تم التوصل إليها للتأكد من صحتها.
- إن هذه الطريقة تثير لذة طبيعية في الدرس وبخاصة إذا كانت المشكلة من النوع الذي يجعل ذهن الطالب فعالاً، كما أن هذه الطريقة تساعد على تدريب المتعلمين على التفكير الصحيح ومواجهة المشكلات وتحفيزهم لبذل الجهد للوصول إلى نتائج وأحكام.

(1) علي النعيمي، الشامل في تدريس اللغة العربية ، ص24.

(2) علي أحمد مذكور، مناهج التربية، أسسها وتطبيقاتها، ص243.

4- نموذج تطبيقي: قبل عرض النموذج التطبيقي لابد أولاً من الإشارة إلى مراحل تدريس النص الديني.

4-1/ مراحل تدريس النص الديني:

إن تدريس النص الديني في ظل المقاربة بالكفاءات يجعل الأستاذ يسعى إلى تنويع طرائق التدريس، بما يساعد المتعلم على استيعاب المادة التعليمية، ولهذا يمكن اعتبار طريقة التدريس بالوضعية المشكلة من أنسب الطرائق لبناء معارف التلميذ. وترتكز هذه الوضعية على معطيات منها إثارة الحوار والمناقشة مع مراعاة مستوى المتعلم.

ويتحدد التعليم وفق هذه الوضعية في مراحل نوردتها في الجدول التالي⁽¹⁾:

المراحل	النشاطات
(التمهيد). - وضعية الانطلاق.	- التحضير لموضوع الدرس. - استرجاع المعارف السابقة. - إثارة مواضيع أو تساؤلات تشد انتباه المتعلم.
(العرض). - مرحلة بناء التعلم.	- جعل المتعلم في وضعية مشكلة. - الملاحظة باستخدام الحواس والاعتماد على الملاحظة. - استثارة الفهم: عن طريق إثارة أسئلة حول المعنى وفهم وربط المعارف السابقة بالمعارف الجديدة.
(التقويم). - استثمار المكتسبات.	- عمل روابط ذهنية وتتم من خلال: - التصنيف في المجموعات. - التداعي والتفصيل. - استخدام الكلمات. - الاستفادة من الصور والأصوات.

(1) كمال فرحاوي، دليل المتعلم للسنة الخامسة من التعليم الابتدائي، ص30.

- يقدم الدرس في حصتين، الحصة الأولى للتعليمات والحصة الثانية للإنجازات والتطبيقات وذلك حتى يتم التعرض لنشاطات معينة تبعا لانتظام عناصر التعلم في كل وحدة، وتسلسل المفاهيم والمؤشرات من خلال وضعيات ونقاشات واستنتاجات.

4-2/ نموذج تطبيقي من الكتاب المدرسي للسنة الخامسة من التعليم الابتدائي:

1/ المشروع: أطيع ربي.

- رقم المشروع: 01.

- الوحدة: لقمان الحكيم يوصي ابنه.

- عدد الحصص: حصتان، مدة كل حصة: 45 دقيقة.

- الكفاءة المستهدفة: القدرة على العمل بنصائح لقمان وتلاوة الآيات من 13 إلى 19 من سورة لقمان تلاوة صحيحة.

المراحل الأهداف الوسيطة الوضعية التعليمية والتعلمية مؤشر الكفاءة:

أ- وضعية الانطلاق:

قراءة النص، يطالب المعلم من المتعلمين فتح الكتاب ص (06) لتتم قراءة النص (لقمان الحكيم يوصي ابنه)، ثم يسأل: لماذا أوصى لقمان ابنه بالصلاة؟ يقرأ المتعلم النص ثم يجيب انطلاقا من النص.

ب- بناء التعلم:

التعرف على المصطلحات: يقوم المعلم رفقة التلاميذ بالتعرض إلى معاني المفردات التالية: عزم الأمور، تصعر خدك، أقصد في مشيك، أغضض من بصرك، ويشارك المتعلم في إيجاد معاني المفردات (الأمور العظيمة تتكبر على الناس، اعتدل في مشيك، اجعل صوتك منخفضا).

- حول الفهم : يطرح المعلم أسئلة، ما جزاء المتكبر؟ بما يشبه لقمان الصوت المرتفع؟ لماذا؟ ويجيب المتعلم شفويا على الأسئلة مستغلا محتوى النص.
 - التعلم: يقرأ المعلم الجمل (ص07) ثم يطالب بالقراءة الفردية.
 - التذكر: بعد الإجابة على الأسئلة يستخلص:
من وصايا لقمان الحكيم: المحافظة على الصلاة، الأمر بالمعروف والنهي على المنكر
الصبر على المكاره، عدم التكبر على الناس.
 - يطالب المعلم بأن يقرأ المحتوى المستخرج ويحفظه.
- ج- استثمار المكتسبات:** وذلك بإنجاز التمارين (ص07) في الكراس.

2/ المشروع: أطيع ربي.

الوحدة: 06 قرآن كريم.

الكفاءة المستهدفة: القدرة على استظهار سورة البلد وشرحها.

المراحل الأهداف الوسيطة الوضعية التعليمية والتعلمية مؤشر الكفاءة.

المراحل	النشاطات المقترحة
وضعية الانطلاق	- التعرف على السورة. - يقوم المعلم بتسميع السورة بواسطة مسجل أو بقراءة جيدة. - يتعرف المتعلم على السورة.
بناء التعلم.	- قراءة السورة والتعرف على هديها. - يكتب المعلم السورة على السبورة بخط واضح. - يقرأ المعلم السورة جيداً. - يدعوهم للقراءة الفردية. - من خلال قراءة المعلم للسورة يحاكي ويحاور المعلم المتعلم، وبعد ذلك يقول المعلم: - هذه السورة مكية وأهدافها تثبيت العقيدة والإيمان والتركيز على الإيمان بالحساب والعقاب والتميز بين الأبرار والفجار، ابتدأت السورة الكريمة بالقسم بالبلد الحرام الذي هو سكن النبي عليه الصلاة والسلام تعظيماً لشأنه وتكريماً لمقامه الرفيع عند ربه، ولفناً لأنظار الكفار إلى أن إيذاء الرسول في البلد الأمين من أكبر الكبائر عند الله، ثم تحدثت السورة عن بعض كفار مكة الذين اغتروا بقوتهم فعاندوا الحق... - وختمت السورة الكريمة بالتفريق بين المؤمنين والكفار في ذلك اليوم العصيب وبينت مآل السعداء ومآل الأشقياء في دار الجزاء.
استثمار المكتسبات.	- ويتم عن طريق استظهار السورة بنشاطات استظهارية متنوعة مثل: (إكمال الناقص، ملء الفراغات ...). - يستظهر المتعلم الآيات التي تم حفظها بطريقة شفوية ويركز فيها على هدي ومعاني السورة.

5- دراسة الاستبيان:

5-1/ وصف عينة الاستبيان:

- تمت هذه الدراسة في أربعة مدارس وهي:

- عبد الحميد ابن باديس.

- مدني مولود.

- طيان عمار.

- ابن عميرة صالح.

وتقع هذه المدارس الإعدادية ببلدية الرواشد ولاية ميله.

- وهي استبانة واحدة مخصصة لأساتذة التعليم الإعدادي (06 أساتذة) (من التعليم الابتدائي السنة الخامسة)، حيث نجد أن مدة العمل في المجال التربوي لهؤلاء الأساتذة تتراوح ما بين (13 سنة إلى 33 سنة)، وهذا ما يوفر بالضرورة تنوعا شديدا في الثقافة والتكوين بالإضافة إلى الخبرة المهنية في هذا المجال.

- أما الهدف من الدراسة فهو محاولة معرفة وتقييم الكتاب المدرسي لمادة " التربية الإسلامية " من خلال النصوص الدينية المقدمة ومدى ملائمتها بالنسبة للمتعلم في هذه المرحلة، وبالتالي التعرف على الصورة الواقعية لتدريس النص الدين في الجزائر من خلال الخطاب الديني الموجه للناشئة في أحد أهم المؤسسات الاجتماعية ألا وهي المدرسة).

5-2/ نتائج الاستبيان والتعليق عليها:

هي استمارة احتوت مجموعة من الأسئلة كانت الإجابة عنها كما يلي:

السؤال الأول: ما عدد الحصص المقررة في الأسبوع؟

- أجمع الأساتذة على أن الوقت المخصص لدراسة هذه المادة هو حصتان في الأسبوع وتقدر مدة الحصة ب 45 دقيقة أي بمقدار ساعة ونصف أسبوعيا.

السؤال الثاني: ما هي اللغة المستعملة مع التلاميذ؟

- وكانت الإجابة على الترتيب :

1- اللغة العربية الفصحى.

2- اللغة العربية القريبة من الفصحى (وهي أقل استعمالاً من الأولى).

3- اللغة العامية (وهو الأسلوب المستعمل خارج أوقات الدراسة كأوقات الاستراحة).

إن هذا الترتيب أعلاه غير ثابت، فمن خلال زيارتي للأقسام لاحظت أن المعلم في أغلب الأحيان يستعمل المستوى اللغوي القريب من الفصحى أو العامي وذلك لأنه قريب من مستوى فهم الأطفال.

السؤال الثالث: هل المضمون المقدم في رأيك للتلاميذ: جيد، لا بأس به، يحتاج إلى تغيير؟

فكانت الإجابة كما هو موضح في الجدول التالي:

الاقتراحات الإجابات	جيد	لا بأس به	يحتاج إلى تغيير
عدد الإجابات (06)	0	02	04
النسبة المئوية	%0	%33.33	%66.67

نلاحظ أن أربعة من الأساتذة قد أجابوا أن المضمون يحتاج إلى تغيير، بينما اثنان منهم فقد أجابوا بأنه لا بأس به.

ومن هنا نلاحظ أن أغلب الأساتذة يقررون بضرورة تغيير المضمون الذي يحتويه الكتاب أو إضافة مواضيع جديدة للتعزيز من قيمته، وهذا راجع - في رأيهم - إلى أن هذه المادة قد أفرغت من محتواها التربوي الديني.

السؤال الرابع: النصوص الدينية المقدمة للمتعلم هل تراها:

- مسايرة للنمو العقلي، مسايرة للنمو اللغوي، مسايرة للنمو الجسمي، مسايرة للنمو الانفعالي مسايرة للنمو الاجتماعي؟

- الإجابة موضحة في الجدول التالي:

عدد الإجابات (06)	مسايرة للنمو العقلي	مسايرة للنمو اللغوي	مسايرة للنمو الجسمي	مسايرة للنمو الانفعالي	مسايرة للنمو الاجتماعي
مسايرة	06	06	04	03	00
النسبة المئوية	%100	%100	%66.67	%50	%00
غير مسايرة	00	00	02	03	06
النسبة المئوية	%00	%00	%33.33	%50	%100

نلاحظ من خلال الجدول أن الأساتذة أجابوا بأن النصوص الدينية المقدمة مسايرة للنمو العقلي واللغوي بنسبة 100%، وغير مسايرة للنمو الاجتماعي بنسبة 100% هذا من جهة. ومن جهة أخرى اختلفوا على مسايرتها للنمو الجسمي والانفعالي، حيث نلاحظ أن أربعة من الأساتذة أجابوا بأنها مسايرة للنمو الجسمي بينما اثنان منهم أجابوا بأنها غير مسايرة للنمو الجسمي أي بنسبة 33.33% في هذه المرحلة.

أما عن مسايرتها للنمو الانفعالي فقد أجاب ثلاثة من الأساتذة بأنها مسايرة والثلاثة الباقين أقرروا بأنها غير مسايرة.

ومن هنا فضروري تقديم نصوص دينية تربوية مشتقة من الواقع المحيط للتلميذ ومجتمعه وذلك لتساير النمو الاجتماعي.

السؤال الخامس: هل المعارف والسلوكات المحصل عليها كافية في رأيك؟ نعم أو لا؟

والإجابة موضحة في الجدول التالي:

لا	نعم	
04	02	الإجابات
%66.67	%33.33	النسبة المئوية

نلاحظ من خلال الجدول أن أربعة من الأساتذة أجابوا بأن المعارف والسلوكات المحصل عليها غير كافية، بينما اثنان منهم فقد أجابوا على أنها كافية.

ومما تقدم نلاحظ أن أغلبية الأساتذة أجابوا بأن المعارف والسلوكات المحصل عليها غير كافية وهذا راجع إلى أن المضمون غير كافٍ ويحتاج إلى تغيير، وقد اقترح الأساتذة مجموعة من الاقتراحات تساهم في زيادة المعارف والسلوكات بالنسبة للمتعلم في هذه المرحلة من خلال:

- تغليب (زيادة) نصوص دينية حول محطات من سيرة الرسول (صلى الله عليه وسلم).
- دفع المتعلم إلى التخلق بجملة من الآداب والأخلاق المعتمدة من نصوص القرآن الكريم والسنة النبوية الشريفة وذلك بإضافة دروس حول السلوك والأخلاق الاجتماعية.
- جعل المتعلم قادراً على القيام بالواجب نحو نفسه ثم أسرته ثم مجتمعه، وذلك بإضافة نصوص تتعلق بالآداب العامة والسلوك.

السؤال السادس: ما هي الصعوبات التي تواجهك في تدريس هذه المادة؟

وكانت إجابة هذا السؤال كالتالي:

- النصوص صعبة الفهم من قبل المتعلم.
 - الآيات القرآنية المرفقة للنصوص فوق مستوى المتعلم.
 - في بعض الأحيان ترافق النصوص بعض المشاهد المبهمة.
 - عزوف التلاميذ عن هذه المادة.
 - النصوص قليلة وغير جذابة بالنسبة للمتعلم.
 - قلة الأنشطة الموجودة في الكتاب.
 - عدم توافق المضامين مع المحيط الاجتماعي للتلميذ.
 - عدم توفر وسائل ملائمة لتدريس هذه المادة.
 - التوقيت الزمني غير كافٍ لتدريس هذه المادة.
 - ما هي الحلول المقترحة في رأيك؟
- لقد اقترح الأساتذة مجموعة من الحلول نجلها فيما يلي:
- زيادة الحجم الساعي وذلك بإضافة ساعة أخرى إلى التوقيت الأسبوعي.

- إدراجها كمادة أساسية في امتحان نهاية مرحلة التعليم الابتدائي.

- طبع كتب خاصة بالأنشطة والتمارين تكون كتدعيم للتلاميذ.

- إعادة النظر في المنهاج وشكل الكتاب وذلك عن طريق:

* تغيير شكل الكتاب.

* إيجاد توافق بين المدرسة والمحيط الاجتماعي بالإضافة إلى تبسيط النصوص إلى أقصى

حد قصد استيعاب الأفكار والمعاني واستغلالها في الحياة اليومية.

* الاعتماد على الصور والمشاهد الهادفة.

* اختيار آيات قرآنية مناسبة لمستوى المتعلم أو الاستعانة بالأحاديث النبوية الشريفة للتدليل.

- تدعيم القطاع بالوسائل السمعية البصرية.

السؤال السابع: وضعت بعض المواضيع في كتاب (دليل) الأستاذ وحذفت في كتاب التلميذ إلى ماذا يرجع ذلك؟

و كانت الإجابة كالتالي:

- مفاهيم صعبة على المتعلم.

- مواضيع مكررة في المستويات السابقة.

- حذف بعض الدروس تتم بطريقة ارتجالية لعدم ملائمتها للتوزيع السنوي للأساتذة.

السؤال الثامن: على ماذا تعتمد في الغالب عند شرح النصوص المقترحة؟

ويمكن تصنيف الإجابة في مجموعات توضح من خلال الجدول التالي:

المجموعات	الأمثلة المستعملة	عدد الإجابات (06)	النسبة المئوية
المجموعة الأولى	كتب التفاسير ومعلومات في الكتاب	01	16.67%
المجموعة الثانية	كتب التفاسير وأمثلة توضيحية	02	33.33%
المجموعة الثالثة	معلومات في الكتاب وأمثلة	01	16.67%
المجموعة الرابعة	جميع الأمثلة (كتب التفاسير ومعلومات في الكتاب، أمثلة)	02	33.33%

من خلال الجدول نلاحظ أن المجموعة الأولى من الأساتذة اعتمدوا في شرحهم للدروس على مصادر مختلفة وهي كتب التفسير، بالإضافة إلى المعلومات الموجودة في الكتاب بينما المجموعة الثانية فاعتمدت أيضا على كتب التفسير، وأمثلة توضيحية من إنشاء الأساتذة وذلك حتى يسهل على التلاميذ استيعاب الدروس.

والمجموعة الثالثة لم تستعمل كتب التفسير واكتفت بالمعلومات الموجودة في الكتاب والأمثلة التوضيحية.

أما المجموعة الرابعة فقد استعانوا بكتب التفسير ومعلومات موجودة في الكتاب بالإضافة إلى الأمثلة التوضيحية للشرح والتوضيح وذلك لتعزيز القدرة على الفهم.

السؤال التاسع: هل تتلاءم هذه النصوص مع الأهداف المرجوة؟ نعم، لا؟

وكانت الإجابة كما هي موضحة في الشكل التالي:

لا	نعم	
04	02	الإجابات (06)
%66.67	%33.33	النسبة المئوية

نلاحظ من خلال هذا الجدول أن أغلبية الأساتذة قد أجابوا بأن النصوص المقدمة لا تتلاءم مع الأهداف المرجوة.

وقد قدم الأساتذة مجموعة من الاقتراحات وهي:

- أن تكون النصوص منطلقة من محيط التعلم بأبعاده المختلفة.
- أن تكون النصوص توجيهية للمتعلم كي يكتشف المعارف الضرورية بنفسه .
- أن تكون النصوص المقترحة غير مفتعلة لتشجيع المتعلم على توظيف قدراته ورصيده المعرفي.
- حذف بعض النصوص التي ليست لها أهمية في هذه المرحلة وإدراج نصوص ومواضيع يكون فيها المتعلم قادرا على التحصيل الديني وذلك بالاختصار على تحفيز بعض السور القرآنية والأحاديث النبوية الشريفة والعمل على تطبيقها في الواقع المعيشي للتلميذ.
- جعل النصوص مشوقة لإثارة انتباه التلميذ.

من خلال ما تقدم يمكننا أن نستخلص بأن التدريس هو نشاط هادف يرمي إلى إحداث تأثير في شخصية التلاميذ عن طريق عملية التفاعل القائمة بين المعلم والمتعلمين إلا أن هذا التفاعل والتبادل يستلزم خطوات لا يمكن تجاوزها هذا من جهة، أم من جهة أخرى فنجد أن طريقة التدريس تحتل مكانة هامة في المنهج التعليمي باعتبارها الأداة أو الوسيلة الناقلة للمعارف والخبرات، ولذلك نجد بأنه قد تمت العناية بها ووضعت لها شروط وجب الاستناد إليها، ولكل معلم طريقته وأسلوبه في توصيل المضامين والمعلومات للمتعلمين ومن بين طرائق التدريس تعد طريقة حل المشكلات من أنسب الطرائق لبناء التعلّيمات كما تتخللها طرائق التدريس الأخرى منها الحوارية، المناقشة والوحدات، وتعتبر هذه الطريقة هي الأنسب لتدريس النصوص الدينية في ظل المناهج الحديثة.

ولكل مادة صعوبات ومشاكل تواجه المعلمين في التدريس، ومن بين الصعوبات التي تواجه المعلمين في تدريس هذه النصوص، نذكر منها:

- النصوص صعبة الفهم من قبل المتعلمين رغم اعتماد المعلمين على مجموعة من الأمثلة.
- النصوص قليلة وغير جذابة (بالنسبة للسندات المرفقة).
- قلة الأنشطة الموجهة للتلاميذ.
- عدم توافق المضامين مع المحيط الاجتماعي والانفعالي للتلاميذ.
- عدم توفر الوسائل الملائمة لتدريس هذه المادة.
- بالإضافة إلى التوقيت الزمني الغير كافي وعزوف التلاميذ عن هذه المادة.
- ومن بين الحلول والاقتراحات:
- زيادة الحجم الساعي وذلك بإضافة ساعة أخرى إلى التوقيت الأسبوعي.
- إدراجها كمادة أساسية في امتحان نهاية المرحلة (الابتدائية).
- طبع كتب خاصة بالأنشطة.
- إعادة النظر في المنهاج وشكل الكتاب.
- تدعيم القطاع بالوسائل السمعية البصرية.

ومن هنا نجد أن هذه المادة (التربية الإسلامية) لابد على المختصين في مجال التربية أن يعيدوا النظر فيها، لأنها قد أفرغت من محتواها الديني التربوي (خاصة مع قلة نصوص الحديث النبوي الشريف والقرآن الكريم).

خاتمة

تناولنا في هذا البحث موضوعا في غاية الأهمية حاولنا من خلاله التعرف على الصورة الواقعية لتعليمية النص الديني في المرحلة الابتدائية وأثرها على المتعلمين في ظل المقاربة بالكفاءات.

وقد توصلنا من خلال الجانب النظري والتطبيقي إلى النتائج التالية:

-إن للتربية دورا أساسيا في حياة الفرد، فالتربية الصالحة هي التي تستهدف تنشئة صالحة خلقيا وروحيا ومهنيا وعلميا، ومعلوم أن التربية الزائفة مثلها مثل العملية الزائفة تقضي على الإبداع الرمزي والحياة الروحية للأمم.

إن أهداف تعليم النصوص الدينية في المرحلة الابتدائية وخاصة السنة الخامسة من التعليم الابتدائي أهداف غامضة وغير واضحة، ووضعية تدريس النص القرآني والحديث النبوي الشريف يجب أن تكون وضعية خاصة تختلف عن تعليمية العلوم الأخرى، وتحديد هذه الأهداف عملية مهمة وأساسية.

نلاحظ من خلال الدراسة التطبيقية (الاستبيان) أن كتب التربية الإسلامية يحتاج لإعادة نظر من طرف المختصين وخاصة أن النصوص الدينية (القرآن والحديث) قليلة، وغير مسيطرة للنمو الاجتماعي وبالتالي فهي غير نابعة من الواقع الذي يعيشه المتعلم، وقضايا التشويق والتغريب التي يجب توفرها في النصوص (السندات) غير كافية، وهذا ما أدى إلى عزوف التلاميذ عن هذه المادة.

ومن أهم الصعوبات والعراقيل التي تواجه الأساتذة في توصيل المضامين والأهداف المرجوة منها:

- صعوبة فهم المضامين من قبل المتعلمين.
- قلة الأنشطة الموجودة في الكتاب.
- عدم توافق المضامين مع المحيط الاجتماعي.
- عدم توفر الوسائل السمعية البصرية الملائمة لتدريس هذه المادة.

- التوقيت الزمني غير كافي لاستيعاب مضامين النصوص وتطبيقها حيث إن الهدف من النصوص الدينية عامة هو تحويلها إلى أفعال وسلوكات عملية، وبالتالي يكون هناك معنى للتعلم.

وهذه أهم النتائج التي توصلنا إليها ويمكن الإشارة إلى الآفاق التي يفتحها هذا البحث من خلال التوصيات التالية:

- زيادة الحجم الساعي وذلك بإضافة حصة أخرى إلى التوقيت الأسبوعي كي يتم تحقيق الأهداف المرجوة.

- إدراج مادة "التربية الإسلامية" كمادة أساسية في امتحان شهادة التعليم الابتدائي.

- طبع كتب خاصة بالأنشطة والتمارين تكون كتدعيم للتلاميذ.

- إعادة النظر في المنهاج والنصوص المقدمة وذلك عن طريق:

* إيجاد توافق بين المدرسة والمحيط الاجتماعي بالإضافة إلى تبسيط النصوص إلى أقصى حد قصد استيعاب الأفكار والمعاني واستغلالها في الحياة اليومية.

* اختيار الآيات القرآنية المناسبة لمستوى المتعلمين، أو الاستعانة بالأحاديث النبوية للتدليل.

* تدعيم القطاع بالوسائل السمعية البصرية وذلك لتسهيل عملية التعلم.

* أن تكون النصوص منطلقة من محيط التعلم بأبعاده المختلفة حتى يتمكن المتعلم من أداء واجبه نحو نفسه ثم أسرته ومحيطه.

* أن تكون النصوص توجيهية غير مفتعلة لتشجيع المتعلم على توظيف قدراته ورصيده المعرفي.

* تغليب نصوص دينية حول محطات من سيرة الرسول (صلى الله عليه وسلم) وذلك بدفع المتعلم إلى الاقتداء بالرسول (صلى الله عليه وسلم) والتخلق بجملة من الأخلاق والآداب.

* حذف بعض النصوص التي ليس لها أهمية في هذه المرحلة وإدراج نصوص ومواضيع يكون فيها المتعلم قادرا على التحصيل الديني وذلك بالاعتماد على تحفيظ جملة من السور القرآنية والأحاديث النبوية الشريفة والعمل على تطبيقها في الواقع المعيشي للتلميذ.

* جعل محتوى النصوص منوعا يشمل كل ما يمكن أن يقدم معرفة للمتعلم.

* جعل السندات مشوقة وجذابة، بحيث يستثمر المتعلم فيها معارفه فيشعر بالمتعة ويحس بالجمال ويسهل عليه التواصل مع النص، لأنه يجد فيها ما يرتبط بنفسيته وحياته وبيئته وهذا ما يدفعه إلى الإقبال على هذه المادة.

* يجب أن تكون النصوص ملائمة لروح الأمة وقيمها في جميع مراحل التعليم، نابعة من صميم الواقع العربي الإسلامي.

ونقر بأن العملية التعليمية لا تثمر ويؤتي أكلها إلا إذا قام المتعلم بنشاط نابع من حاجاته الحقيقية، فهي الدافع القوي الذي يسرع عملية التعلم والفهم.

وفي الأخير نختتم بأن لكل عمل إذا تم نقصان، ونرجوا من الله العلي القدير التوفيق والسداد في مجهودنا المتواضع، وأن يدعم ببحوث أخرى تقدم له ما عجزنا عن تقديمه. والحمد لله رب العالمين.

الملاحق

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

المركز الجامعي - ميله -

معهد الآداب واللغات

استمارة استبيان.....للمعلم

موضوع البحث: تعليمية النص الديني في المرحلة الابتدائية

السنة الخامسة من التعليم الابتدائي عينة.

الهدف من الاستبيان: محاولة معرفة وتقييم الكتاب المدرسي لمادة "التربية الإسلامية"

من خلال النصوص الدينية المقدمة، ومدى ملائمتها بالنسبة للمتعلم.

- اسم المدرسة: - مقر المدرسة:

- جنس المستجوب: - ذكر: ☐ - أنثى: ☐

- الشهادات المحصل عليها:

- نوعية التكوين العلمي:

- أدب عربي: ☐ - دراسات إسلامية: ☐ - كلية الشريعة: ☐

- مدرسة عليا: ☐ - كلية علوم التربية: ☐ - مركز تربوي: ☐

- مدة العمل في المجال التربوي: ☐

- ما هو عدد الحصص المقررة في الأسبوع؟: ☐

- ما هي اللغة المستعملة مع التلاميذ؟:

العربية الفصحى: ☐ - العربية القريبة من الفصحى: ☐ - العامية: ☐

- هل المضمون المقدم - في رأيك - للتلاميذ:

- جيد: ☐ لا بأس به: ☐ يحتاج إلى تغيير: ☐

- النصوص المقدمة للمتعلم هل تراها:

- مسايرة للنمو العقلي: ☐ - مسايرة للنمو الجسمي: ☐

- مسايرة للنمو اللغوي: ☐ - مسايرة للنمو الانفعالي: ☐

- مسايرة للنمو الاجتماعي: ☐

- هل المعارف والسلوكات المحصلة عليها في نهاية هذه المرحلة كافية - في رأيك -؟

- نعم: ☐ لا: ☐

- إذا كانت إجابتك ب : لا . فماذا تقترح؟

-
-
-

- ما هي الصعوبات التي تواجهك في تدريس هذه المادة؟

-
-
-

- ما هي الحلول المقترحة في رأيك؟

-
-
-

- وضعت بعض المواضيع في كتاب الأستاذ وحذفت في كتاب التلميذ، إلى ماذا يرجع ذلك؟

-
-
-

- هل تواجهك صعوبات في شرح كلمات النصوص المقترحة، أم يفهمها التلاميذ من الوهلة الأولى؟

-
-
-

- على ماذا تعتمد في الغالب عند شرح النصوص المقترحة؟

- كتب التفاسير: ☐ - معلومات في الكتاب: ☐ - أمثلة توضيحية: ☐

- هل تتلاءم هذه النصوص مع الأهداف المرجوة في هذه السن؟

- نعم: ☐ لا: ☐

- إذا كانت إجابتك ب : لا . فماذا تقترح؟

-
-
-

فائمة المصادر والمر اجع

- قائمة المصادر والمراجع:

- القرآن الكريم برواية ورش عن نافع.

- 1- احسن عايل يحي، سعيد المنوفي، التدريس الفعال، دار الصولطية، مكة المكرمة 1995م.
- 2- أحمد بن فريحة الغريسي، في الحياة الإسلامية، ديوان المطبوعات، ج1، ط6، 2007م.
- 3- أحمد المتوكل، قضايا اللغة العربية، بنية الخطاب من الجملة إلى النص، دار الأمان الرباط (دت).
- 4- أنطوان صياح، تعليمية اللغة العربية، دار النهضة العربية، بيروت، لبنان، ج2، ط1 2008م.
- 5- أنطوان طعمه وآخرون، تعليمية اللغة العربية، دار النهضة العربية، بيروت، لبنان، ج1 ط1، 2006م.
- 6- أنور الجندي، التربية وبناء الأجيال في الإسلام، دار الكتاب اللبناني، بيروت، 1975م.
- 7- أنور عقل، نحو تقويم أفضل، دار النهضة العربية، بيروت، ط1، 2001م.
- 8- بشير إبرير، تعليمية النصوص بين النظرية والتطبيق، عالم الكتب الحديث، إربد، ط1 2007م.
- 9- حامد عبد السلام زهران، علم النفس النمو، الطفولة والمراهقة، عالم الكتب، القاهرة، ط5 1990م.
- 10- ابن خلدون عبد الرحمان ، المقدمة، دار الكتاب اللبناني، بيروت، 1967م.
- 11- راتب قاسم عاشور، أساليب تدريس اللغة العربية بين النظرية والتطبيق، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، ط2، 2007م.
- 12- عبد الرحمان عيسوي، سيكولوجية النمو، دراسة في نمو الطفل والمراهق، دار النهضة العربية، بيروت، (دت).
- 13- عبد الرحمان النحلوي، أصول التربية الإسلامية وأساليبها في البيت والمدرسة والمجتمع، دار الفكر، ط25، 2007م.

- 14- رشيد أحمد طعيمة، الأسس العامة لمناهج تعليم اللغة العربية، إعدادها، تطويرها وتقويمها، دار الفكر العربي، القاهرة، ط2، 2000م.
- 15- رشيد بناني، من البيداغوجيا إلى الديداكتيك، الحوار الأكاديمي والجامعي، الدار البيضاء، ط1، 1991م.
- 16- سعيد إسماعيل علي، أصول التربية الإسلامية، دار الثقافة للطباعة والنشر، القاهرة 1987م.
- 17- سعيد يقطين، انفتاح النص الروائي، المركز الثقافي العربي، ط1، 1989م.
- 18- سميح أبو مغلي، مدخل إلى تدريس مهارات اللغة العربية، دار البداية ناشرون، عمان ط1، 2010م.
- 19- صالح بوشاقور، بيداغوجيا المقاربة بالكفاءات، البدر للنشر، 2005م.
- 20- صبري الدمراش، تدريس العلوم في المرحلة الإعدادية، مكتبة خدمة الطالب، القاهرة ط2، 1989م.
- 21- صلاح الدين محمود، القياس والتقويم التربوي في العملية التدريسية، دار المسيرة عمان، ط1، 2007م.
- 22- طه علي حسين الدليمي، تدريس اللغة العربية بين الطرائق التعليمية والإستراتيجيات التجديدية، عالم الكتب الحديث، إريد، الأردن، ط1، 2009م.
- 23- عادل عبد الله محمد، دراسات في سيكولوجية نمو الطفل، دار الرشاد، القاهرة، ط1 1999م.
- 24- عاطف السيد، التربية الإسلامية أصولها ومنهجها ومعلمها، حقوق النشر محفوظة.
- 25- عثمان أبو زيد، نحو النص إطار نظري، دراسات تطبيقية، عالم الكتب الحديث، اريد ط1، 2010م.
- 26- علي أحمد مذكور ، طرق تدريس اللغة العربية، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة عمان، 2007م.
- 27- علي أحمد مذكور، نظريات المناهج التربوية، دار الفكر العربي، القاهرة، ط1 1997م.

- 28- علي أحمد مذكور، مناهج التربية، أسسها وتطبيقاتها، دار الفكر العربي، ج1، ط1 2001م.
- 29- علي آيت أوشان، اللسانيات والبيداغوجيا، نموذج النحو الوظيفي " الأسس المعرفية والديداكتيكية"، دار الثقافة، الدار البيضاء، ط1، 1998م.
- 30- علي جواد الطاهر، أصول تدريس اللغة العربية، دار الرائد العربي، بيروت، لبنان ط1، 1984م.
- 31- علي سامي الحلاق، المرجع في تدريس مهارات اللغة العربية وعلومها، المؤسسة الحديثة للكتاب، طرابلس، لبنان، 2010م.
- 32- علي النعيمي، الشامل في تدريس اللغة العربية، دار أسامة للنشر والتوزيع، الأردن عمان، ط1، 2004م.
- 33- فؤاد سليمان فلادة، أساسيات المناهج، دار المطبوعات الجديدة، القاهرة، 1995م.
- 34- فايزة السيد محمد، الاتجاهات الجديدة في تعليم القراءة وتنمية ميولها، إيتراك للنشر والتوزيع، القاهرة، ط1، 2003م.
- 35- فتحي علي يونس، تعليم اللغة العربية للمبتدئين، استنسل كلية التربية، جامعة عين الشمس، 1996م.
- 36- فتحي علي يونس، التربية الدينية الإسلامية بين الأصالة والمعاصرة، عالم الكتب، ط1 1999م.
- 37- فريد حاجي، بيداغوجيا التدريس بالكفاءات، الأبعاد والمتطلبات، دار الخلدونية، القبة الجزائر، 2005م.
- 38- الفيروز آبادي، مجد الدين محمد بن يعقوب، القاموس المحيط، تح: مكتب تحقيق التراث بإشراف محمد نعيم العرقسوسي، مؤسسة الرسالة بيروت، ط8، 2005م.
- 39- عبد القادر أبو شريفة، مدخل إلى تحليل النص الأدبي، دار الفكر، عمان، ط2 2008م.

- 40- القرطبي أبو عبد الله بن محمد بن أحمد بن أبي بكر، الجامع لأحكام القرآن والمبين لما تضمنه من السنة والفرقان، تج: عبد الله بن عبد المحسن التركي، مؤسسة الرسالة بيروت، لبنان، ط1، 2006م.
- 41- كامل محمد محمود عويضة، القدرات العقلية في علم النفس، دار الكتب العلمية بيروت، ط1، 1996م.
- 42- عبد اللطيف الفرابي و عبد العزيز الغرضاف، كيف تدرس بواسطة الأهداف، الدار البيضاء، ط1، 1989م.
- 43- محسن علي عطية، مهارات الاتصال اللغوي وتعليمها، دار المناهج للنشر والتوزيع عمان، الأردن، ط1، 2008م.
- 44- محمد سلامة آدم، علم نفس الطفل، مديرية التكوين والتربية الممنوحة خارج المدرسة المديرية الفرعية للتكوين، الجزائر، ط1، 1973م.
- 45- محمد صالح حثروبي، المدخل إلى التدريس بالكفاءات، دار الهدى للنشر والتوزيع عين مليلة، الجزائر، 2002م.
- 46- محمد محمود غانم، التفكير عند الأطفال، تطوره وطرق تعليمه، دار الفكر، عمان ط1، 1995م.
- 47- ابن منظور، أبو الفضل جمال الدين، لسان العرب، تج: رشيد القاضي، دار الصبح وايسوفت، بيروت، لبنان، ط1، 2006م.
- 48- نصر حامد أبو زياد، مفهوم النص، دراسة في علوم القرآن الكريم، المركز الثقافي العربي، بيروت، ط2، 1994م.
- 49- الهاشمي عبد الرحمان، تدريس مهارات الاستماع من منظور واقعي، دار المناهج للنشر والتوزيع، عمان، 2005م.
- 50- يحي هندام، المناهج، أساسها، تخطيطها، دار النهضة العربية، القاهرة، 1978م.

المجلات والموسوعات:

- 1- عبد الكريم غريب، المنهل التربوي، معجم موسوعي، في المصطلحات والمفاهيم البيداغوجية والديداكتيكية، منشورات عالم التربية، الدار البيضاء، المغرب، ط1، 2006م.
- 2- عبد المجيد وافي، المذكر الحكيم، مجلة، منار الإسلام، ع5، أبريل 1980م.
- 3- لخضر لكحل، المقاربة بالكفاءات، الجذور والتطبيقات، مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية جامعة الجزائر، 2009م.
- 4- مجدي عزيز إبراهيم، موسوعة المعارف التربوية، عالم الكتب، دت.

المذكرات:

- 1- آتيشي عادل، طريقة التدريس الحوارية وطريقة التدريس التنشيطية وعلاقتها بقدر الإنجاز لدى متربص التكوين المهني، مذكرة لنيل شهادة الماجستير، الجزائر، 2005-2006م، (غير منشورة).
- 2- وسيلة حرقاس ، تقييم مدى تحقيق المقاربة بالكفاءات لأهداف المناهج الجديدة، رسالة دكتوراه، وزارة التعليم العالي، قسنطينة، 2009-2010م، (غير منشورة).
- 3- وهيبة العايب، التربية التحضيرية في المدرسة القرآنية، مذكرة لنيل شهادة الماجستير وزارة التعليم العالي، الجزائر، 2004-2005م، (غير منشورة).

الوثائق والمنشورات التربوية:

- 1- أحمد الزبير، سند تربوي تكويني على أساس المقاربة بالكفاءات، المعهد الوطني لتكوين المستخدمين وتحسين مستواهم، الحراش، الجزائر.
- 2- كمال فرحاوي و آخرون ، دليل كتاب التربية الإسلامية للسنة الخامسة ابتدائي لمواد اللغة العربية ، التربية الإسلامية ، التربية المدنية ، جوان 2012.
- 3- المعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية، مادة اللغة العربية.
- 4- موسى صاري، كتاب التربية الإسلامية، السنة الخامسة من التعليم الابتدائي، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، وزارة التربية الوطنية، الجزائر، 2010-2011م.
- 5- وزارة التربية الوطنية، دليل منهجي في التقويم التربوي، 2010م.

فهرس الموضوعات

مقدمة.....	أ - هـ
مدخل: التعليمية وعلاقتها بالعلوم الأخرى.....	02 - 13
1- مفهوم التعليمية:.....	03
2- موضوع التعليمية:.....	05
3- محاور العملية التعليمية:.....	07
4- علاقة التعليمية بالعلوم الأخرى:.....	09
الفصل الأول: مفهوم النص الديني ومكانته من التعليم:	15 - 39
1- مفهوم النص الديني:.....	16
2- التربية الإسلامية مفهومها وعلاقتها بالنص الديني:	18
3- أسس اختيار النص الديني:.....	19
4- أهداف تدريس النص الديني:.....	28
5- القرآن الكريم ومكانته من التعليم:.....	30
6- مبادئ تعليم النص الديني (النص القرآني):.....	32
الفصل الثاني: تطبيق المقاربة بالكفاءات في التعليم الابتدائي:	41 - 61
1- المقاربة بالكفاءات:.....	41
1-1/ مفهوم المقاربة بالكفاءات:.....	41
1-2/ مبادئ المقاربة بالكفاءات:.....	45
1-3/ أهداف المقاربة بالكفاءات:.....	45
2- مناهج التدريس:.....	46
1-2/ مفهوم المنهاج:	46
2-2/ مكونات المنهاج:.....	47
2-3/ أنواع التقويم وأهدافه:.....	49
3- المقاربة النصية:.....	51

4-	دراسة كتاب التربية الإسلامية للسنة الخامسة من التعليم الابتدائي
52.....	دراسة وصفية تحليلية:
53.....	1-4/ مضمون الكتاب:
56.....	2-4/ بناء التعلّيمات في الكتاب:
58.....	5- النصوص وأثرها على المتعلم في ظل المقاربة بالكفاءات:
81 - 63.....	الفصل الثالث: طرائق تدريس النص الديني:
63.....	1- التدريس:
64.....	2- خطوات التدريس:
65.....	3- طرائق التدريس:
65.....	1-3/ مفهوم طريقة التدريس:
66.....	2-3/ أنواع طرائق تدريس النص الديني:
70.....	4- نموذج تطبيقي:
70.....	1-4/ مراحل تدريس النص الديني:
	2-4/ نموذج تطبيقي من الكتاب المدرسي للسنة الخامسة
71.....	من التعليم الابتدائي:
74.....	5- دراسة الاستبيان:
74.....	1-5/ وصف عينة الاستبيان:
74.....	2-5/ نتائج الاستبيان والتعليق عليها:
85 - 83.....	خاتمة.
88 - 87.....	ملاحق.
94 - 90.....	قائمة المصادر والمراجع.
97 - 96.....	فهرس الموضوعات.

ملخص باللغة العربية

ملخص باللغة الفرنسية

ملخص باللغة العربية

ملخص باللغة العربية

تناول هذا البحث موضوعا خاصا بتعليمية النص الديني في المرحلة الابتدائية "السنة الخامسة من التعليم الابتدائي عينة" في إحدى أهم مؤسسات التنشئة الاجتماعية وأعني بذلك المدرسة العمومية الجزائرية، خاصة تلك النصوص الدينية الموجهة للتلاميذ من خلال الكتاب المدرسي في المستوى الابتدائي غداة الإصلاحات الجديدة التي عرفتھا المنظومة التربوية الجزائرية من أجل تفعيل وتنمين هذه المناهج في تربية وتعليم الناشئة، وإرساء التعاليم الدينية فيهم وإعداد فرد فعال وصالح وخلق في المستقبل.

ملخص باللغة الفرنسية

Résumés de Français

Le projet de recherche concerne l'éducation religieuse en 5^{ème} année primaire .l'étude a été faite dans un établissement public sur des textes destinés aux élèves du niveau susnommé ; Cela après les nouvelles réformes qui ont touchées ce cycle de l'éducation dont le but est de former l'homme de demain sur des bases préconisées par la religion.