ب ـ العبارة خطأ .

جـ ـ العبارة تحتاج إلى تعديل .

د ـ العبارة تحتاج إلى تكملة .

٢- تختلف الزكاة عن الضرائب فى :

أ- أنها فريضة إلهية ثابتة بالقرآن والسنة والإجماع .

ب ـ أن مقاديرها محددة بنص الشارع الحكيم لا نقص ولا زيادة .

جـ ـ أن لها مصرفا خاصا لا يجوز تعديه .

د ـ كل ما سبق صواب .

٣- إذا كان صافى أرباح تاجر مسلم ٥٠٠٠٠ جنيه مستوفية لشروط الزكاة ، وطلبت منه الدولة ضرائب تقدر بـ ٩٠٠ جنيه فإنه :

أ- يدفع الزكاة لأنها تغنى عن الضرائب .

ب ـ يدفع الضرائب لأنها تغنى عن الزكاة .

جـ ـ يخصم الضرائب ثم يخرج الزكاة عن الباقى .

د ـ يخصم الضرائب من مقدار الزكاة الواجبة .

ثانيًا : مدخل التدريس القائم على المفاهيم

ينظر هذا المدخل إلى المعرفة العلمية على أنها معرفة تراكمية تقوم كل جزئية منها على جزئية أخرى ، ومن ثَمَّ فهو يعنى باستخدام مفاهيم رئيسية كمحاور أساسية تدور حولها المعرفة العلمية فى المنهج المدرسى ، وقد تم استخدام هذا المدخل فى بناء مناهج التربية الدينية وتنظيم محتوياتها للمبررات التالية :

١- اتساع الحقائق الدينية التى يفترض فى المتعلم أن يعلمها :

أدى التقدم العلمى المذهل إلى تزايد مستمر فى حجم المعرفة العلمية ، وقف المتعلم ـ كما أشرنا من قبل ـ أمامها عاجزًا من أن يلم بأطرافها ، ومن ثَمَّ ظهرت المفاهيم لتستخدم كمحاور أساسية للمنهج الدراسى ليقلل من اتساع الحقائق العلمية التى يفترض فى المتعلم أن يعلمها ، ويظهر هذا بوضوح حينما « تنتظم الأشياء والظواهر المختلفة فى عدد أقل من الأقسام أو الفئات بحيث يمكن لعدد قليل نسبيا من المفاهيم أن يتضمن الكثير من الحقائق والمعارف العلمية ، الأمر الذى يمثل وظيفة اقتصادية للمفاهيم فى ميدان تصنيف المعرفة العلمية »[1].

والتربية الدينية الإسلامية لم تقف بعيدة عن حركة التقدم العلمى وما نتج عنها من مشكلات وقضايا ، وإنما واكبت هذا التقدم حيث أفسحت جانبا لعرض ومناقشة وإظهار حكم الدين فى مشكلات المجتمع وقضاياه ، الأمر الذى أدى إلى تراكم المعرفة الدينية بما تتضمنه من حقائق ومفاهيم ، ومع حاجة التلاميذ لهذا التراكم المعرفى حتى يكونُوا على وعى وبصيرة بما يدور فى المجتمع من مشكلات وقضايا ، ويشعرون بما للدين من علاقة وثيقة بالمجتمع ، كان من الضرورى بناء وتنظيم منهج التربية الدينية الإسلامية فى ضوء مدخل المفاهيم لمواجهة الحقائق الدينية المتعددة .

٢- تكيف مدخل المفاهيم مع قدرات المتعلمين ، والعمل على زيادة التحصيل لديهم :

يؤدى استخدام المفاهيم فى بناء المنهج إلى تكيف المنهج ـ مادة وطريقة ـ من حيث البساطة والتعقيد مع قدرات المتعلم ، كما تسهم المفاهيم فى عملية

---

(١) رشدى لبيب : نمو المفاهيم العلمية ، ص٩ القاهرة ، مكتبة الأنجلو المصرية ، ١٩٧٤م .

التحصيل ، خاصة أن ما يقدم للتلاميذ ذا معنى لديهم يؤدى لتقدمهم بسرعة ويتذكرون تفاصيله مدة أطول ، علاوة على ذلك تقضى على اللفظية فى عملية التعلم[١] .

ويوضح برونر Bruner أهمية المفاهيم كأساسيات للعلم حيث إنها تساعد فى فهم المادة الدراسية بحيث تصبح أكثر شمولا ، كما تساعد فى انتقال أثر التعلم وفى تنظيم التفصيلات فى إطار هيكلى يسهل تعلمه[٢]، ويشير العيسوى ١٩٨٠م[٣] إلى أن تدريس المفاهيم الدينية وتنظيم المعلومات الدينية وفق هذا المدخل يسهم فى تنمية المعارف الإسلامية لدى تلاميذ مراحل التعليم المختلفة سواء التعليم العام أو غيره من أنواع التعليم الأخرى ، ويتضح تكيف هذا المدخل مع قدرات المتعلمين فى كونه يهتم بالتدرج فى تقديم المعرفة العلمية من السهل إلى الصعب ، ومن البسيط إلى المعقد ، ومن المحسوس إلى المجرد ، ومن المعلوم إلى المجهول تمشيًا مع قدرات المتعلمين وخصائص نموهم ، ولذلك يتقدم التلاميذ فى التحصيل بسرعة مع المنهج المنظم وفق هذا المدخل .

٣- العمل على تصحيح المفاهيم الدينية الخاطئة :

إذا كان مدخل المفاهيم ذا أهمية فى بناء المناهج الدراسية وتنظيم محتوياتها ، فإن الوضع الراهن يجعله أكثر أهمية فى بناء مناهج التربية الدينية الإسلامية وتنظيم محتوياتها « لأن المسلمين فى عصرنا الحالى يواجهون

---

(١) فتحى على يونس ، ومحمود كامل الناقة : أساسيات تعليم اللغة العربية ، ص ٩٥-٩٩ القاهرة : دار الثقافة للطباعة والنشر ، ١٩٩٥م .

(2) Bruner, J.S. : The Process of Education, New Yourk, Vintoge, Book, 1960, PP. 24-25.

(٣) عبدالرحمن العيسوى : النمو الروحى والخلقى « دراسة تجريبية » ، ص٤٤٦ القاهرة : الهيئة المصرية العامة للكتاب ، ١٩٨٠م .

اختلافا كبيرا فى سلوكهم وسيرهم إلى الله تعالى وتصوراتهم البعيدة عن الإسلام ، الأمر الذى أدى إلى صعوبة فهم المفاهيم الدينية بوعى وبصيرة»[١] ، ومن ثَمَّ ترجع أهمية هذا المدخل فى أن المنهج المبنى فى ضوئه يؤدى إلى قبول أساسيات الدين عن فهم وإقناع بما يؤدى إلى رسوخ ما تعلمه التلاميذ وأثر هذا التعلم فى حياتهم وتعديل سلوكهم[٢]. فالتلاميذ يأتون إلى المدرسة ولديهم الكثير من المفاهيم الخاطئة عن الإسلام ومبادئه وقيمه وأحكامه . . خصوصًا بعد ظواهر الإرهاب والتطرف وما أملاه أمراء هذه الطوائف من فتاوى وأحكام فى المساجد الأهلية والزوايا تتعلق بالإسلام ومفاهيمه الدينية ، الأمر الذى يجعل الحاجة ملحة إلى تبنى مدخل المفاهيم فى بناء مناهج التربية الدينية الإسلامية خصوصا فى المراحل الأولى لتصحيح المفاهيم الخاطئة من بداية السلم التعليمى ، وهذا ما أكدته الدراسات التى أجريت فى هذا المجال والتى اهتمت بتحديد المفاهيم الدينية الإسلامية فى المراحل المختلفة .

تعريف المفهوم :

تعددت وتنوعت وجهات النظر التى حاولت تحديد ماهية المفهوم بتعدد وتنوع مجالات دراسة المفاهيم ، فكل دارس يتأثر ـ كما نعلم ـ بدراسته ، ومن ثَمَّ ينظر إلى طبيعة المفهوم من خلال المجال الذى يبحث فيه ، وعلى ذلك ينظر البعض إلى المفهوم على أنه يشير إلى مجموعة من المثيرات تتضمن أفرادًا يشتركون فى خاصية أو مجموعة من الخصائص أو علاقات معينة[٣] ،

---

(١) محمود السيد سلطان : بحوث فى التربية الإسلامية ، ص ٥٧ القاهرة : دار المعارف ، ١٩٧٩م .

(2) Jersitld A. : The Psychology of Adolescent, New Yourk Macmillan Publishing Co., 1981, P. 549.

(٣) حسين الدرينى : المدخل إلى علم النفس ، القاهرة ، ص١٠٣ دار الفكر العربى ، ١٩٨٥م .

وهى وجهة نظر سيكولوجية تركز على خصائص المفهوم التى تميزه عن غيره من المفاهيم ، وقد يميز المفهوم الواحد أكثر من خاصية .

وينظر البعض الآخر للمفاهيم على أنها نتاج عقلى يبنى عن طريق الخبرات المتعاقبة للفرد ، وأنها تسهم فى البناء المعرفى له ، ولذلك فهم يركزون فى تعاريفهم على دور العمليات العقلية التى يقوم بها المتعلم أثناء تعلمه للمفهوم، ومن هذه العمليات عملية التجريد ، فيرى جود Good (١٩٦٩م)[١] أن المفهوم هو التصور العقلى المجرد لموقف معين أو فكرة أو صورة عقلية ، ويرى فؤاد قلادة (١٩٧٥م) [٢] أن المفاهيم إنما هى أنظمة معقدة من الأفكار الأكثر تجريدا ، والتى يمكن بناؤها فقط بعد خبرات متعاقبة فى مختلف المجالات ، ويؤكد هندام وعبدالحميد (١٩٧٨م) [٣] هذا المعنى حيث ينظران إلى المفاهيم على أنها أنساق معقدة من أفكار بالغة التجريد يمكن أن تتكون من خلال خبرات متتابعة فى سياقات متنوعة ولا يمكن فصلها إلى وحدات محددة .

ويؤكد البعض فى تحديدهم للمفهوم على خاصية التجريد باعتبارها أهم الصفات التى تنظم عالم الأحداث والأشياء فى قطاعات أصغر ، ومن هؤلاء مالورى Mallory (١٩٦٧م) الذى يرى أن المفاهيم هى تجريدات تستخدم لتنظيم عالم الأشياء والأحداث فى قطاعات أصغر ، ولهذه المفاهيم أبعاد ومعايير عديدة تؤلف الموضوعات الرئيسية التى يتناولها المنهج بطريقة تراكمية[٤]،

---

(1) Good, V.C. : Dictionary of Education , New Yourk, NC Grow Hill Book, 1969, P.18.

(٢) فؤاد سليمان قلادة : أساسيات المناهج ، ص ١٠٣ القاهرة : دار المطبوعات الجديدة ، ١٩٧٥م .

(٣) يحيى هندام وجابر عبد الحميد : المناهج ، أسسها ، تخطيطها ، ص ١٠٤ القاهرة : دار النهضة العربية ، ١٩٧٨م .

(4) Mollary, B. : Curriculum Development, New Yourk : Holt and Rinehart, 1967.

ويرى رشدى لبيب (١٩٧٤م) أن المفهوم هو عبارة عن تجريد للعناصر المشتركة بين عدة مواقف أو أشياء ، وعادة ما يعطى هذا التجريد اسما أو عنوانًا أو رمزا[١] .

ويركز البعض الآخر فى تعريفهم للمفهوم على خاصية التعميم التى تعنى أن يعمم التلميذ ما تعلمه فى المواقف السابقة على المواقف اللاحقة المشابهة ، فيرى هانت (١٩٦٨م) أن المفهوم هو « فكرة أو صورة عقلية تتكون عن طريق عملية تعميم تستخلص من الخصائص »[٢]، ويتفق رومى (١٩٦٨م) مع ملارى (١٩٦٢م) حيث يرى أنه لا فرق بين المفهوم والتعميم فالمسألة فى نظره لا تتعدى مجرد اختلاف فى الألفاظ أكثر منها فى المعانى[٣].

أما واتس Watts (١٩٦٤م)[٤] فيركز على خاصية المعنى دون الإشارة إلى خاصية التجريد أو التعميم ، فيرى أن المفهوم هو تجميع عقلى أو تمثيل عقلى لمجموعة معينة من الخبرات المباشرة أو غير المباشرة ، والخبرات المباشرة هى أساس تكوين المفاهيم أو المعانى العامة للكلمات عند الأطفال حتى سن الثانية عشر ، ويتفق يونس والناقة مع واتس فى التركيز على خاصية المعنى ، فالمفهوم عندهما عبارة عن تمثيل داخلى لفئة معينة من الخبرات ، وهذا التمثيل إما استجابة مباشرة لأشكال البيئة الخارجية أو استجابة للخبرات الأخرى غير المباشرة ، أو هو المعنى الذى تمثله الكلمة[٥] .

---

(١) رشدى لبيب : نمو المفاهيم العلمية ، ص ٧ .

(2) Hunt, E.B. : Teaching High School Social Studies : Problems in reflective thinking and Social understanding, New Yourk, Harper and Row, 1968. P.1.

(3) William, D.R. : Inquiry Techinques for Teaching Science, London : Perentice Hall Inc., 1968, P.12.

(4) Watts, A.F. : The Longuage and Development of Children, London, George, G. and Morop and Co., 1964, P. 20.

(٥) فتحى على يونس ، محمود كامل الناقة : أساسيات تعليم اللغة العربية ، ص٩٥.

من خلال العرض السابق لتعريف المفهوم نستخلص ما يلى :

١- نظر البعض إلى المفهوم من منظور نفسى على أنه مجموعة من المثيرات..، بينما نظر البعض الآخر إليه من منظور معرفى حيث أشاروا إلى أنه « تصور عقلى مجرد . . » أو أفكار معقدة بالغة التجريد . . » أو « تمثيل عقلى لمجموعة معينة من الخبرات . . » ، وركز فريق ثالث على خاصية المعنى حيث رأوا أن المفهوم هو « المعنى الذى تمثله الكلمة » .

٢- أن المفهوم يتكون من خلال الخبرات المتتابعة التى يمر بها الفرد سواء كانت هذه الخبرات مباشرة أم غير مباشرة .

٣- أن كل مفهوم يتسم بمجموعة من الصفات والخصائص التى تميزه عن غيره .

٤- يشترك جميع أفراد المفهوم فى الصفات والخصائص التى تميزه عن غيره من المفاهيم الأخرى .

٥- تعتبر خاصيتا التجريد والتعميم من أهم خصائص المفهوم .

المفهوم الدينى :

تعرض أبو صالح (١٩٧٩م)[١] فى بحثه للمفهوم الدينى مرتين ، عرفه فى المرة الأولى بأنه تصور عقلى مجرد يعطى اسما أو لفظا يدل على موضوع له صلة بالدين ويتم تكوينه عن طريق تجميع الخصائص المشتركة لأفراد هذا الموضوع ، والواقع أن « أبا صالح » كان متأثرا فى تعريفه هذا ببعض التعريفات التى سردها فى بحثه والتى تناولت المفهوم بصفة عامة ، ونظرت إليه من منظور معرفى ، لذلك نجده يعرفه بأنه « تصور عقلى مجرد » إلا أنه قيد هذا التصور العقلى بأنه له صلة بالدين .

---

(١) محب الدين أبو صالح : « تقويم مناهج التربية الدينية الإسلامية للمرحلة الثانوية فى الجمهورية العربية السورية » ، رسالة دكتوراه غير منشورة ، كلية تربية عين شمس ، ١٩٧٧م.

وعرفه فى المرة الثانية بأنه الألفاظ أو العبارات التى استعملها علماء الشريعة لتدل على أمور مشتركة مثل : الصلاة ، أو خصائص متفقة مثل المحرمات من النساء ، أو تنظيم عالم الأشياء أو الأحداث فى قطاعات أصغر مثل المباحات ، أو تدل على فئة من المعلومات مثل القراءات السبع ، ويتفق الكاتب مع حسن جابر (١٩٨١م)[١] فى أن هذا التعريف يكتنفه بعض الغموض وأن الباحث لم يوضح المقصود بالأمور المشتركة والخصائص المتفقة ، وعلى هذا لا تدخل كثير من المفاهيم الدينية مثل المسجد والكعبة وعرفات .. تحت هذا التعريف .

وينظر جابر (١٩٨١م) إلى المفهوم الدينى على أنه «ذلك اللفظ الذى يتكون منه حكم شرعى مثل زكاة الفطر واجبة ، أو قاعدة شرعية مثل : « إنما الأعمال بالنيات» ، أو حقيقة دينية مثل الله واحد ، أو مبدأ دينى عام مثل الشورى أساس العدل ، أو يثير إحساسات ومشاعر دينية معينة مثل المسجد ، الكعبة ، عرفات ، رمضان . .» ، ويلاحظ على هذا التعريف أنه وإن حاول جمع أوجه التعلم فى التربية الدينية الإسلامية من أحكام ، وقواعد شرعية ، وحقائق دينية ، ومبادئ ، وإثارة أحاسيس ومشاعر . . إلا أنه لم يبين هل للعقل دور فى المفهوم أم لا ؟ وكيف يتكون المفهوم ؟ وما هى خصائص المفهوم ؟ وهل هناك خصائص للمفهوم يتميز بها عن غيره ؟ فضلا عن أنه جاء بعبارات كاملة شملت أحكاما شرعية ، وأمثلة دينية ، وقواعد ومبادئ شرعية . . وعلى هذا يكون هذا التعريف غير متفق مع المنطق السليم الذى يقضى بأن يكون التعريف جامعا مانعا .

---

(١) حسن جابر : «المفهومات الدينية اللازمة لطلاب المرحلة الثانوية فى الجمهورية العربية اليمنية» ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة عين شمس ، ١٩٨١م .

وحاول زين شحاته (١٩٨٥م)[١] تعريف المفهوم الدينى ، فرأى أنه ذلك اللفظ أو العبارة التى تشير إلى مواقف أو أحداث أو أشياء دينية يجمعها عنصر أو عدة عناصر مشتركة ، ونرى أن هذا التعريف لم يشمل المفاهيم الدينية التى قد تكون مبادئ وقيم وأحكام شرعية .

وتعرض عدلى عزازى (١٩٨٦م)[٢] فى دراسته للمفهوم الدينى وطرح مجموعة من التعاريف ، وبعد تحليله وصل إلى أن المفهوم الدينى هو « تصور عقلى لأحداث أو أشياء أو مواقف أو لفئة من المعلومات أو لقيم وسلوكيات متصلة بالدين ويعبر عنها بكلمة أو مصطلح أو عبارة ، ويلاحظ على هذا التعريف أنه وإن حاول أن يضم المفاهيم التى قد تكون قيم وسلوكيات دينية ، والتى أغفلتها بعض التعاريف السابقة إلا أنه لم يركز على أى خاصية من خصائص المفهوم كالتجريد أو التعميم أو التمييز ، كما أنه لم يشر إلى كيفية تكوين المفهوم .

وبمراجعة وتحليل التعاريف السابقة للمفهوم بصفة عامة والمفهوم الدينى بصفة خاصة ، ومحاولة الاستفادة من مميزاتها والتخلى عن عيوبها توصلنا إلى أن المفهوم الدينى هو « تصور عقلى مجرد لأحداث أو أشياء أو مواقف أو لفئة من المعلومات أو لقيم وسلوكيات متصلة بالدين ، تتكون عن طريق الخبرات المتتابعة للفرد ، ويجمعها عنصر أو عناصر مشتركة ، ويعبر عنها بكلمة أو مصطلح أو عبارة دينية ، ويلاحظ على هذا التعريف ما يلى :

١- أنه نظر إلى المفهوم من زاوية معرفية حيث أشار إلى أنه « تصور عقلى ».

---

(١) زين محمد شحاتة : « المفاهيم الدينية اللازمة لتلاميذ التعليم الأساسى وتقويم المناهج الحالية فى ضوئها » ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة المنيا ، ١٩٨٥م .

(٢) عدلى عزازى إبراهيم : المفاهيم الدينية اللازمة لطلاب مراحل التعليم العام فى مصر »، رسالة دكتوراه غير منشورة ، كلية التربية جامعة المنوفية ، ١٩٨٦م .

٢- أنه ربط التصور العقلى بالدين .

٣- اهتم بإبراز خاصيتى التجريد والتعميم أهم خصائص المفهوم .

٤- أشار إلى الصفات أو العناصر المشتركة التى تميز كل مفهوم عن غيره .

٥- شمل القيم والسلوكيات الدينية باعتبارها من أوجه التعلم فى التربية الدينية.

٦- أشار إلى طريقة تكوين المفهوم .

تعلم المفهوم والعوامل المؤثرة فيه :

تعددت النظريات التى حاولت تفسير عملية المفاهيم ، وتنوعت اتجاهات أصحابها ـ كما سبق بيانه ـ حسب التأثر بمجال الدراسة ، أو حسب تركيز البعض على خصائص معينة للمفاهيم أعطاها الأولوية والغلبة وأخفق ماله أولوية عند غيره ، فالسلوكيون بنظرتهم التحليلية الجزئية يفسرون عملية تعلم المفهوم فى ضوء مبادئ الإشراط الكلاسيكى والإجرائى ويعتمدون فى ذلك على الارتباطات العصبية بين المثير والاستجابة ، ولذلك فهم يرون أن تعلم المفهوم شبيه بتعلم التمييز لأن مهام التعلم المفهومى تتضمن عندهم سلسلة من الشواهد ينطوى كل منها على صفات علاقية وأخرى لا علاقية ، ويجب على المتعلم أن يصنف الشواهد الإيجابية فى صنف المفهوم بطريقة صحيحة ثم يلقى التعزيز المناسب ، ويعتقد أصحاب هذا الاتجاه أن المتعلم فى الوضع المفهومى يقوم بتشكيل ارتباط بين الصفة العلاقية والاستجابة الصحيحة ، وأن هذا يصل فى قوته إلى مرحلة معينة يمكن القول معها بأنه تعلم المفهوم .

ويفسر المعرفون عملية تعلم المفاهيم فى ضوء العمليات العقلية الأساسية الموجودة لدى الفرد المتعلم وما يقوم به من أنشطة معرفية عند تعلمه لمفهوم معين ؛ ومن ثَمَّ كان المفهوم فى نظرهم عبارة عن نتاج عقلى يسهم فى البناء المعرفى للفرد ، وعملية تعلمه ليست محكومة بخصائص البيئة المثيرة فقط كما يدعى السلوكيون أو الارتباطيون ، بل لا بد من توافر عمليات أخرى

إضافية لإنجاز مهام تعلم المفهوم كوضع الفروض أو البدائل ، واختبار الفرضية البديلة ، والتحقق من صدقها[1] .

وهناك مجموعة من العوامل تؤثر تأثيرًا مباشرا فى عملية تعلم المفهوم منها:

١- نوع المفهوم :

يميز بياجيه بين نوعين من المفاهيم على أساس التكوينات البيولوجية الوراثية التى تنمو مع تقدم العمر ، فهناك المفاهيم المحسوسة التى تتكون فى مرحلة العمليات العينية ، والتى ترتبط بالأفعال المادية أو الخبرات المباشرة ، وهناك المفاهيم المجردة التى تتكون من سن الثانية عشر (مرحلة التفكير المنطقى ـ الصورى) ، والتى لا تعتمد على الخبرات المباشرة ، إنما تعتمد على إدراك المتعلم للعلاقات الموجودة والمكونة للمفهوم[2].

ونرى أن تعلم النوع الثانى من المفاهيم ـ المفاهيم المجردة ـ قد يتطلب فترات زمنية طويلة ، ينتقل فيها المتعلم تدريجيا مع المفهوم المراد تعلمه من حالة الغموض إلى حالة الوضوح حتى يصبح المفهوم واضحا تماما ، قابلا للتمييز والتحديد ، فمفهوم العدل مثلا وهو من المفاهيم الإسلامية المجردة يعد أكثر غموضا عند تلاميذ المرحلة الابتدائية من مفهوم الكعبة أو المصحف إلا أن هذا المفهوم المجرد يتضح شيئًا فشيئا عن طريق الخبرات والمعارف التى يمر بها التلميذ سواء كانت هذه الخبرات والمعارف التى يمر بها التلميذ سواء كانت هذه الخبرات مباشرة أو غير مباشرة .

---

(١) عبد المجيد نشواتى : علم النفس التربوى ص ٤٤٦ (بيروت ، مؤسسة الرسالة ، ١٩٨٧م) .

(٢) آمال صادق ، فؤاد أبوحطب : علم النفس التربوى ص ٣٣٧ وما بعدها بتصرف (القاهرة ، مكتبة الأنجلو المصرية ، ١٩٨٤م).

وعلى ذلك يمكن أن نقول بأن تعلم المفاهيم المحسوسة أسهل من تعلم المفاهيم المجردة ، لأن صعوبة تعلم المفاهيم المجردة قد تعود إلى عدم امتلاك المتعلم لوسيط صورى واضح يربط بين المفهوم ومدلوله ، فمفهوم العدل المشار إليه سابقا قد ترجع صعوبة تعلمه إلى عدم امتلاك المتعلم لوسيط صورى واضح يربط بين مفهوم العدل ومدلوله ، ومن ثَمَّ ينبغى تطويع هذا المفهوم عند عرضه لتلاميذ المراحل الأولى ، وذلك من خلال عرضه فى صورة قصة ترتبط بحياة التلاميذ ، أو تقديمه مصحوبًا بمجموعة من الأمثلة الموجبة والسالبة التى توضحه وتبين مدلوله للتلاميذ .

٢- أمثلة المفهوم :

تلعب الأمثلة دورا بارزا ومهما فى عملية تعلم المفاهيم ، فهى تعمل على توضيح المفهوم وتبسيطه وجعله أكثر تحديدًا للمتعلمين ، ويلاحظ أنه ليست الأمثلة الموجبة فقط هى التى تساعد على تعلم المفهوم ، بل إن الأمثلة السالبة قد يكون لها نفس الأثر فى هذا المجال ، فيمكن للتلميذ أن يعرف الصدق من خلال أمثلة تبين له ضرر الكذب ، وكذلك الأمانة من خلال أمثلة تبين سوء الخيانة ، والخير من خلال أمثلة للأشرار وسوء عاقبتهم ، والعدل من خلال طرح نماذج للمظلومين ومعاناتهم ... ، وقد أكد القرآن الكريم ذلك من خلال ضربه للأمثلة الموجبة والسالبة معا ، أو الأمثلة السالبة وحدها لما لها من أثر فى تعليم المسلمين ، فمن ذلك قوله تعالى : ﴿ أَلَمْ تَرَ كَيْفَ ضَرَبَ ٱللَّهُ مَثَلًا كَلِمَةً طَيِّبَةً كَشَجَرَةٍ طَيِّبَةٍ أَصْلُهَا ثَابِتٌ وَفَرْعُهَا فِى ٱلسَّمَآءِ ۝٢٤ تُؤْتِىٓ أُكُلَهَا كُلَّ حِينٍۭ بِإِذْنِ رَبِّهَا ۗ وَيَضْرِبُ ٱللَّهُ ٱلْأَمْثَالَ لِلنَّاسِ لَعَلَّهُمْ يَتَذَكَّرُونَ ۝٢٥ وَمَثَلُ كَلِمَةٍ خَبِيثَةٍ كَشَجَرَةٍ خَبِيثَةٍ ٱجْتُثَّتْ مِن فَوْقِ ٱلْأَرْضِ مَا لَهَا مِن قَرَارٍ ۝٢٦ يُثَبِّتُ ٱللَّهُ ٱلَّذِينَ ءَامَنُوا۟ بِٱلْقَوْلِ ٱلثَّابِتِ فِى ٱلْحَيَوٰةِ ٱلدُّنْيَا وَفِى ٱلْءَاخِرَةِ ۖ وَيُضِلُّ ٱللَّهُ ٱلظَّٰلِمِينَ ۚ وَيَفْعَلُ ٱللَّهُ مَا يَشَآءُ ﴾ (إبراهيم:٢٤-٢٧) ، ومن ذلك أيضًا تشبيهه

من يعرض عن آيات الله عز وجل وينسلخ منها بكفره ويتبع الشيطان بالكلب الذى إن تحمل عليه يلهث أو تتركه يلهث كما فى قوله تعالى : ﴿ وَٱتْلُ عَلَيْهِمْ نَبَأَ ٱلَّذِىٓ ءَاتَيْنَٰهُ ءَايَٰتِنَا فَٱنسَلَخَ مِنْهَا فَأَتْبَعَهُ ٱلشَّيْطَٰنُ فَكَانَ مِنَ ٱلْغَاوِينَ ﴿١٧٥﴾ وَلَوْ شِئْنَا لَرَفَعْنَٰهُ بِهَا وَلَٰكِنَّهُۥٓ أَخْلَدَ إِلَى ٱلْأَرْضِ وَٱتَّبَعَ هَوَىٰهُ ۚ فَمَثَلُهُۥ كَمَثَلِ ٱلْكَلْبِ إِن تَحْمِلْ عَلَيْهِ يَلْهَث أَوْ تَتْرُكْهُ يَلْهَث ۚ ذَّٰلِكَ مَثَلُ ٱلْقَوْمِ ٱلَّذِينَ كَذَّبُوا۟ بِـَٔايَٰتِنَا ۚ فَٱقْصُصِ ٱلْقَصَصَ لَعَلَّهُمْ يَتَفَكَّرُونَ ﴿١٧٦﴾ سَآءَ مَثَلًا ٱلْقَوْمُ ٱلَّذِينَ كَذَّبُوا۟ بِـَٔايَٰتِنَا وَأَنفُسَهُمْ كَانُوا۟ يَظْلِمُونَ ﴾ (الأعراف:١٧٥-١٧٧) .

٣- الخبرات السابقة للمتعلم :

من المعروف أن المفاهيم حين تبنى فى صورة هرمية أو فى صورة أبنية تراكمية تتوافر فيها عمليتى التتابع والاستمرار ، ولا يمكن معرفة المفهوم الأعلى قبل معرفة المفاهيم السابقة عليه ، فمثلا لكى يقف الطالب على مدلول مفهوم العبادات ، عليه أن يعرف مفهوم الصلاة والصيام والزكاة والحج ، ولكى يعرف مفهوم الصلاة عليه أن يعرف مفاهيم القيام والركوع والسجود وتلاوة القرآن . . وهكذا فإن المفاهيم والخبرات السابقة ـ أو كما يسميها « أوزبل» المنظمات المسبقة ـ تلعب دوراً فى تعلم المفاهيم الأعلى لأنها تساعد المتعلم على إدراك العلاقات بين المفاهيم السابقة والمفهوم المراد تعلمه .

٤- العمر الزمنى للمتعلم :

للعمر الزمنى دور كبير فى تعلم المفاهيم ، فتلميذ المرحلة الابتدائية يختلف عن تلميذ المرحلة الإعدادية أو الثانوية من حيث المفاهيم التى ينبغى أن تقدم له ، والتى تتفق وطبيعة نموه وطبيعة المرحلة العمرية التى يعيشها ، ومن ثَمَّ ينبغى أن يبدأ تلميذ هذه المرحلة بتعلم المفاهيم المحسوسة ، وإذا قدمت له مفاهيم مجردة فينبغى أن تقدم فى صورة محسوسة أو محاطة بالأمثلة التى توضحها ، وعلى هذا لا يمكن أن ندرس مثلا لتلميذ المرحلة الابتدائية

رأى الإسلام فى الفائدة المصرفية أو شركات التأمين ونحوها لأن هذه المفاهيم فوق مستوى عمره العقلى .

نمو المفاهيم :

إن عملية تنمية المفاهيم تعتبر من الأهداف الهامة لأى عملية تعليمية ، وذلك لما تقوم به من تعميق لمستوى المفهوم والانتقال به من المستويات الدنيا إلى المستويات العليا الأكثر دقة وشمولا ، ومن المستويات البسيطة السهلة إلى المستويات الأكثر تركيبا وتعقيدًا ، فنحن نعلم أن المفاهيم عادة تبدأ بسيطة غير محددة ، ثم من خلال احتكاك الطفل بالبيئة المحيطة به يكتسب خبرات مباشرة وغير مباشرة يتم عن طريقها تعميق مستوى المفهوم .

وقد قسم بياجيه مراحل نمو المفاهيم إلى أربع مراحل ، ففى المرحلة الأولى يظهر الطفل تمييزه للأشياء عن طريق اختلاف استجاباته للأشياء المختلفة ، ثم يبدأ فى المرحلة الثانية فى استخدام الألفاظ للتعبير عن الأشياء المفردة ، وفى المرحلة الثالثة يستجيب الطفل استجابات موحدة لمجموعات الأشياء المتشابهة ولكنه لا يكون قادرا على إعطاء صياغة لفظية للمفاهيم ، وخلال المرحلة الرابعة يصبح الطفل قادرا على إعطاء تعريف مقبول[1].

والواقع أن « بياجيه » فى موضوع نمو المفاهيم الدينية ربط بين نموها والنمو العقلى للفرد ، فكلما تقدم عمر الفرد ازدادت معارفه ونمت خبراته بداية من تعرفه الحسى للأشياء إلى معرفته للخواص المشتركة للشىء إلى التعبير عنها لفظيا ، ثم الانتقال من معرفة الأشياء المحسوسة إلى معرفة الأشياء المجردة ، وبناء على ذلك فإن عمر الفرد المتعلم يؤثر ـ كذلك ـ فى نوع المفاهيم المتعلمة وفى الطريقة التى يتم بها تعلم هذه المفاهيم ، فتلميذ المرحلة الابتدائية يختلف عن تلميذ المرحلة الإعدادية أو الثانوية فى تعلمه

---

(١) رشدى لبيب : نمو المفاهيم العلمية ، ص ١٠ .

للمفهوم وفى الطريقة التى يتعلم بها حيث إنه يحتاج إلى مفاهيم بسيطة محاطة بالعديد من الأمثلة مصحوبة بمجموعة من الصور والرسوم التخطيطية التى تعمل على توضيح المفهوم وتنميته ، وذلك لافتقاده التراكم المعرفى أو المنظمات المسبقة التى تتوافر لغيره من تلاميذ المرحلة الإعدادية أو الثانوية .

ويرى التربويون أن المفاهيم حين تنمو تتحرك فى أبعاد مختلفة باستمرار تبعا لهذه الأبعاد التى منها : الحسية والتجريد والإبهام والتحديد والوضوح والاتساع ، وهى يمكن أن تنمى عن طريق تصحيح أخطائها وتعميق مستوياتها ، والسبيل نحو هذا الاستخدام الوظيفى للمفاهيم فى مواقف جديدة حتى تعزز وتصحح أخطاءها ، ثم تقديم حقائق ومعلومات جديدة تسهم فى الانتقال من مستوى فهم معين إلى مستوى آخر ، ولعل هذا يبين أهمية الترابط الرأسى بين المناهج الدراسية فى الصفوف والمراحل المختلفة .

وبناء على ما سبق يقصد بنمو المفهوم الدينى : الانتقال به ـ من حيث الاتساع ـ من مستوى إلى مستوى آخر يتفق وخصائص نمو التلاميذ المقدم لهم وحاجاتهم ، ومن هنا يمكن أن نقول إن نمو المفهوم الدينى لا يقصد به النمو والثراء فى المعنى ، بل النمو من حيث الاتساع ، فمثلا يمكن أن ندرس الصلاة فى الصف الرابع الابتدائى من حيث تعريفها ، حكمها ، فرائضها ، سننها ، مبطلاتها ، ثم نتسع فى تقديم هذا المفهوم فى الصف الخامس فندرس صلاة الجماعة ، والجمعة ، والعيدين ، ثم نتسع أكثر فى تقديم هذا المفهوم لتلاميذ الصف السادس وذلك بتدريس مظاهر التيسير فى هذه العبادة ، فندرس صلاة المسافر ، وصلاة المريض ، والجمع فى الصلاة ، بما يتفق وخصائص نمو تلاميذ كل صف دراسى وحاجاتهم ، وهكذا ...

خطوات بناء مناهج التربية الدينية الإسلامية فى ضوء مدخل المفاهيم :

تأسيسا على ما سبق يمكن وضع مجموعة من الإجراءات يتم فى ضوئها بناء مناهج التربية الدينية الإسلامية ، وهذه الإجراءات هى :

١- تحديد الأهداف العامة المراد تحقيقها ، ومن أمثلة الأهداف العامة فى التربية الدينية الإسلامية بالمرحلة الابتدائية : « تزويد التلاميذ بما يلائمهم من المعرفة الدينية المتعلقة بالعبادات مع حثهم على أداء الشعائر الدينية».

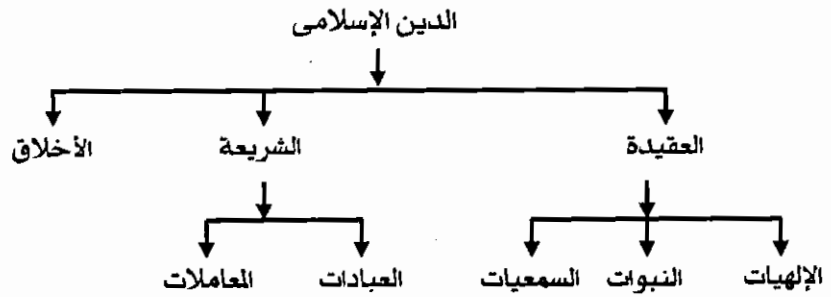
٢- ترجمة الأهداف العامة إلى أهداف خاصة ـ سلوكية ـ ومن أمثلة ذلك :

- يذكر معنى الصلاة .
- يوضح الأقوال والأفعال التى يشتمل عليها تعريف الصلاة .
- يذكر فرائض الصلاة .
- يوضح حكم من يترك أحد فرائض الصلاة .
- يذكر حكم من يقدم فرضا على آخر من فراض الصلاة .
- يحدد سنن الصلاة .
- يحدد مبطلات الصلاة .
- يعطى أمثلة لمبطلات الصلاة .
- يستشعر مراقبة الله عز وجل عند أداء الصلاة .
- يؤدى الصلاة فى أوقاتها .

٣- تحديد المفاهيم الأساسية التى تعتبر ترجمة للأهداف المحددة ، واعتبار هذه المفاهيم بمثابة محاور تنتظم حولها المادة التعليمية ، ويشترط فى هذه المفاهيم تحقيق الترابط بين المفاهيم الفرعية ، فضلا عن المرونة التى تسمح باحتواء أفكار ومفاهيم مساعدة .

ولما كان الدين الإسلامى يدور حول الإنسان وينشد سعادته الدنيوية والأخروية ، فإن شريعته جاءت لتشمل أحكاما من شأنها أن تصلح من علاقة هذا الإنسان بربه وبمجتمعه وبأفراد أسرته ، فهناك مثلا الأحكام العقدية المتعلقة بالله وصفاته وبالإيمان به وبملائكته وكتبه ورسله واليوم الآخر وما فيه من حساب وثواب وعقاب وجنة ونار ، وهذه أحكام من شأنها أن تصلح من علاقة الفرد بربه ، وهناك الأحكام الأخلاقية وهى الفضائل التهذيبية التى تصلح من شأن الإنسان ليكون نافعا لمجتمعه كالصدق والأمانة والحياء والصبر والوفاء بالعهد . . ، وهناك كذلك الأحكام الفقهية وهى الأحكام العملية المتعلقة بأعمال العباد مثل العبادات والمعاملات والحدود والعقوبات والأحوال الشخصية . . وكلها أحكام تعمل على تكوين الإنسان الصالح .

ومن هنا ينبغى أن تدور مفاهيم مناهج التربية الدينية الإسلامية بالمراحل التعليمية المختلفة حول المفاهيم الدينية الرئيسية المتمثلة فى الإلهيات ، النبوات ، السمعيات ، العبادات ، المعاملات ، السيرة ، الأخلاق باعتبارها مفاهيم حاكمة يدور حولها المنهج .



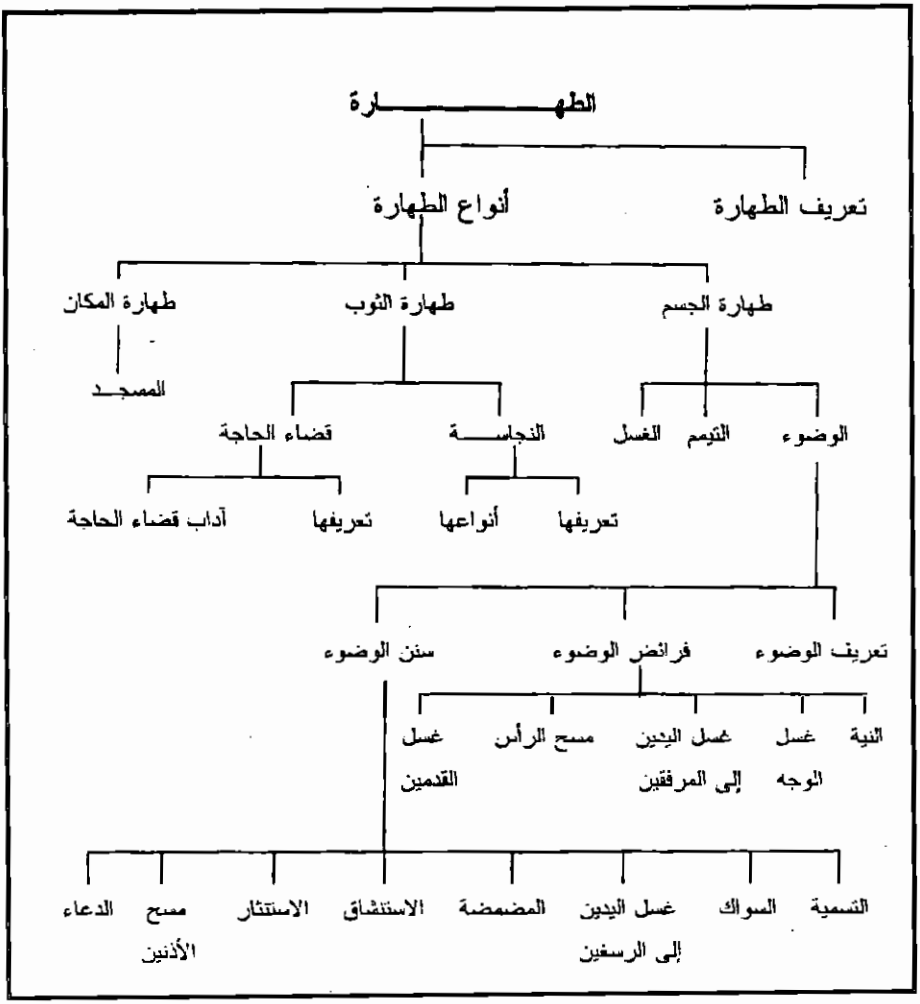
شكل (٤) : خريطة بالمفاهيم الدينية الرئيسية
لمناهج التربية الدينية الإسلامية

٤- اشتقاق مفاهيم فرعية من المفاهيم الرئيسية ثم ترتيبها وتنظيمها بطريقة هرمية فى صورة مصفوفات أو خرائط متتابعة[١] ، ويتم ذلك عن طريق تحليل المفاهيم الرئيسة واشتقاق مفاهيم بسيطة منها ، ثم تحلل المفاهيم البسيطة إلى مفاهيم أكثر بساطة وعمومية ، وهكذا تتكرر العملية حتى يتم تكوين مصفوفة أو خريطة متدرجة بالمفاهيم الدينية يتوافر فيها الانتقال من المفاهيم البسيطة إلى المفاهيم المركبة ، ومن المفاهيم السهلة إلى المفاهيم الصعبة ، ومن أمثلة ذلك بيان ما يلى :

المثال الأول : خرائط تبين البنية المفاهيمية لمفهومى «الطهارة والصلاة» لتلاميذ الصف الرابع الابتدائى :

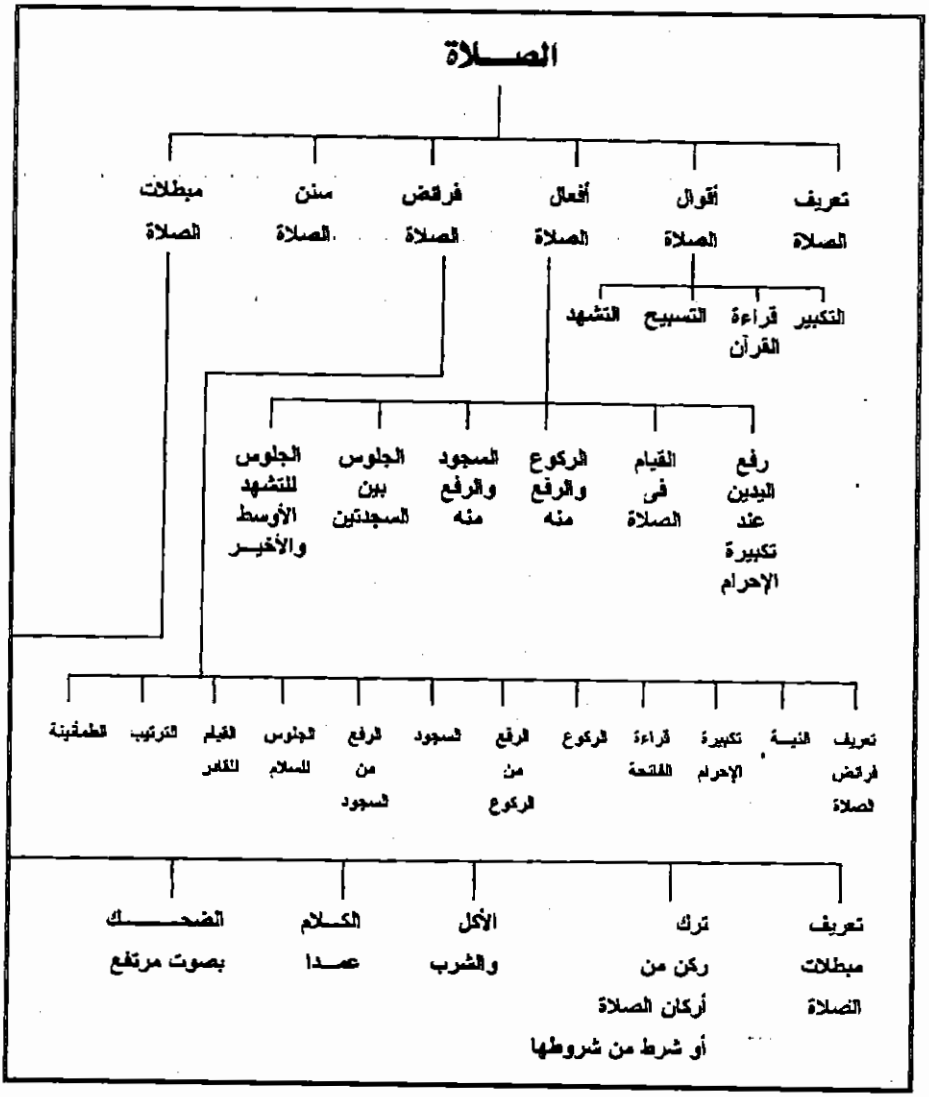
يوضح كلا من الشكلين (٣ ، ٤) البنية المفاهيمية لمفهومى الطهارة والصلاة فى منهج التربية الدينية الإسلامية بالصفين الرابع والخامس الابتدائى .

(١) محمود عبده أحمد فرج : «منهج مقترح فى التربية الدينية الإسلامية لتلاميذ المرحلة الابتدائية الأزهرية وأثره فى تنمية المفاهيم الدينية والاتجاهات نحو المادة» ، رسالة دكتوراه غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة الأزهر ، ١٩٩٧م.



شكل (٥) يبين خريطة بمفاهيم الطهارة الفرعية

لمنهج التربية الدينية بالصف الرابع الابتدائى الأزهرى



شكل (٦) يبين خريطة بمفاهيم الصلاة الفرعية

بمنهج التربية الدينية للصف الخامس الابتدائى الأزهرى

٥- تقديم المفاهيم المجردة جنبا إلى جنب مع المفاهيم المحسوسة فى جميع مراحل التعليم : لأن تأخير مثل هذه المفاهيم يضر بالتكوين الخلقى للتلاميذ والتطبيع الدينى لديهم ، شريطة أن تقدم فى المراحل الأولى من التعليم فى صورة قصة واقعية ترتبط بحياة التلاميذ ، أو تقدم محاطة بالأمثلة الواقعية ، ويعد هذا من قبيل تطويع المفاهيم المجردة لطبيعة هؤلاء التلاميذ .

٦- وضع تعريف محدد وواضح للمفهوم يشمل الخصائص المميزة له ، مع مراعاة موافقة طبيعة التعريف المقدم لطبيعة التلاميذ .

٧- ضرورة تقديم المفاهيم الدينية لتلاميذ هذه المرحلة مصحوبة بالأمثلة الموجبة والسالبة التى من شأنها توضيح المفهوم وخصائصه .

٨- ضرورة ترتيب الأمثلة الموجبة والسالبة المصاحبة للمفهوم على أسس منطقية ـ من السهل إلى الصعب ـ مع ارتباطها بالخصائص المميزة له .

٩- بيان الآيات القرآنية والأحاديث النبوية والقواعد الشرعية والتطبيقات الدينية المتعلقة بكل مفهوم .

ثالثًا : مدخل النشاط

ظهر هذا المدخل كرد فعل منطقى للمنهج الذى لا يولى أدنى اهتمام لميول ورغبات المتعلم ، والبعيد كل البعد عن حاجاتهم ومشكلاتهم ومشكلات بيئاتهم ، ويعد هذا المدخل انطلاقا من الفلسفة التقدمية التى جعلت الطالب محورها وهدفها ، لذلك يرى دعاته ضرورة أن يقوم تنظيم المنهج على أساس من ميول الطلاب وحاجاتهم ونشاطاتهم ، ومشاركتهم الإيجابية فى المواقف التعليمية المختلفة بدلا من التركيز على المعرفة المجردة فقط ، وقد ترتب