الفصـــل الخامس

بنـاء المفاهيم الدينـية وتنـميتها

مقدمة.

أولاً: تعلـم المفاهيم.

ثانيًا: تعلم المفاهيم ومدارس علم النفس التعليمى.

ثالثًا: أسس تراعى عند تعلم المفاهيم الدينية.

رابعًا: العوامل المؤثرة فى تعلم المفاهيـم.

خامسًا: نماذج تدريس المفاهيـم.

سادسًا: تكويـن المفاهيـم.

سابعًا: نمو المفاهيـم.

ثامنًا: نماذج لدروس تطبيقية فى تنمية المفاهيـم.

مقدمة:

التعلم بصفة عامة هو أسلوب لاكتشاف خبرات منظمة هادفة موجهة توجيهًا سليمًا، وهو تغير فى الأداء، أو تعديل فى السلوك عن طريق الخبرة والمران. وتعلم المفاهيم يعنى تمكن الفرد من الاستجابة لمثيرات حينما يقوم بعملية التصنيف للأشياء الجديدة بدرجة صحيحة. وتعتمد عملية تعلم المفاهيم على تعلم مجموعة الحقائق، أو الخصائص المكونة لها، والروابط بينهما، ومن ثم توضيح أوجه التشابه فيما بينهما، ومن الناحية السيكولوجية فإن تعلم المفهوم يتطلب - بالإضافة إلى تعلم الحقائق أو الخصائص المكونة له - ممارسة عمليتين أساسيتين هما التعميم والتيسير.

ويتم تعلم المفاهيم عن طريق الخبرة سواء أكانت مباشرة أم غير مباشرة، وتتحدد بالظروف المحيطة بالطفل، كما أن الأطفال يتعلمونها من خلال مرورهم بمراحل متعددة حيث نمو المفاهيم الحسية والخاصة لديهم أولا، على حين نجد أن هناك العديد من المفاهيم التى لا يفهمها الطفل وتحتاج إلى نمو فى مداركه وامكاناته العقلية.

ومن الأمور المهمة التى ينبغى أن توضع فى الحسبان أن المفاهيم يؤتى تعلمها ونموها ثماره إذا نسجت هذه المفاهيم فى خيوط المنهج، ورُعى فى تقديمها أن تكون مناسبة لمستوى نمو التلاميذ وأن تكون متسلسلة وذات فعالية للارتقاء بمستوى تفكيرهم وأن تبدأ من المحسوس إلى المجرد بالتدريج.

ولقد تعددت النظريات التى حاولت أن تفسر تعلم المفاهيم، وتنوعت اتجاهات أصحابه حسب التأثر بمجال الدراسة، أو حسب تركيز البعض على خصائص معينة للمفاهيم أعطاها الأولوية، وأخفق فى إدراك ما له أولوية عن غيره، وحاول

العديد من الباحثين استخلاص الأفكار الرئيسة حول المفهوم وطبيعة تعلمه ومن هذه الاستخلاصات أن: المفهوم عمليات عقلية استدلالية، وأن تعلم المفهوم يتطلب عمليات التمييز كالتمييز بين أمثلة ولا أمثلة، وأن الأداء الذى يدل على تمكن المتعلم من تعلم المفهوم، هو قدرته على وضع الأمثلة فى الصنف.

أولا: تعلم المفهوم

التعلم بصفة عامة اكتساب خبرات منظمة هادفة موجهة توجيهًا سليمًا فهو تغير فى الأداء أو تعديل فى السلوك عن طريق الخبرة والمران، وتعلم المفاهيم يعنى تمكن الفرد من الاستجابة لمثيرات مختلفة فى ضوء الخصائص المجردة للمثير ونجاحه فى تصنيف هذه المتغيرات فى فئات بحيث يمكنه من التفرقة بين الأمثلة الموجبة والأمثلة السالبة ويعد الفرد قد تعلم المفهوم حينما يقوم بعملية التصنيف للأشياء الجديدة بدرجة صحيحة.

ويرى معظم المهتمين بالتربية والتعليم أن أحد الأهداف المهمة التى ينبغى أن تؤكد عليها المدارس فى تدريس مختلف المواد الدراسية ومختلف المستويات التعليمية هى التأكيد على تعلم المفاهيم، ويرى "برونر" أننا أمام جيل جديد يفرض علينا أن نوجه له نظمًا جديدة للتعلم، ومن ثم فإنه يؤكد على ضرورة بناء المعرفة بناء جديدًا وتنظيم الأفكار بحسب علاقاتها فى مفاهيم أساسية وبذلك يمكن مساعدة التلاميذ على الانتقال نحو الأمام من التفكير العادى إلى التفكير بواسطة المفاهيم الملائمة التى تجعل الأشياء المختلفة المتمايزة تنضوى فى صنف واحد وتستجيب لها من حيث عضويتها فى هذا الصنف وليس من حيث إنها منفردة. (وضحى على السويدى، ٢٥).

ويقصد بتعلم المفهوم أى نشاط يتطلب من الفرد أن يجمع بين شيئين أو حادثين أو أكثر، وهذا النشاط الذى يقوم به الفرد من أجل التصنيف يفرض أن يؤدى إلى نمو المفاهيم لدرجة أنه عندما تقدم له أشياء جديدة أو مختلفة فإنه يستطيع أن يصنفها تصنيفًا صحيحًا بحيث يفرق بين الأمثلة الموجبة والأمثلة السالبة ويعتبر

الفرد قد تعلم المفهوم، حينما يقوم بعملية التصنيف للأشياء الجديدة بدرجة مقبولة، ومعنى ذلك أن تعلم المفهوم هو نتائج التفاعل بين الجهد المبذول لتهيئة المواقف التعليمية للفرد وما يمارسه من نشاط فى هذا السبيل.

والمتخصصون فى المناهج يهتمون بالمنظمات وطرق التدريس التى يمكن عن طريقها تعلم المفاهيم بينما المتخصصين فى الدراسات السيكولوجية يهتمون بدراسة أفضل الظروف التى يمكن عن طريقها تعلم المفاهيم بطريقة سهلة واقتصادية فى نفس الوقت، الأمر الذى يشير إلى أن رجال المناهج يركزون على المفاهيم من حيث تصميمها وتنظيماتها داخل خبرات المنهج بينما رجال علم النفس يركزون على العوامل السيكولوجية التى تسهم بصورة أو بأخرى فى هذا الشأن.

وقد أشار جانييه إلى أن طبيعة وأسس تعلم المفهوم مبينة على أسس منها:

١. أن المفهوم مكون التفكير وهو كليات عقلية استدلالية.
٢. يتطلب تعلم المفهوم عمليات التمييز بين الأمثلة واللاأمثلة.
٣. تمكن المتعلم من تعلم المفهوم متوقف على قدرته فى تجميع الأمثلة فى الصنف.
٤. تعلم المفهوم ينظم فى سلم هرمى يشتمل على أنماط مختلفة من التعلم.
٥. تعلم المفهوم يعتمد على إتقان التعلم السابق له فى السلم الهرمى.
٦. المفهوم نشاط عقلى يتضمن سلوك التصنيف. (فؤاد سليمان قلادة، ٦٨-٦٩.)

وقد ميز جانييه بين ثمانية أنماط للتعلم وبين أن لكل نمط أو نوع شروطًا تيسر اكتسابه، وهذه الأنماط مرتبة هرميًا كما يلى:

١. **التعلم الإرشادى:** ويتطلب هذا النمط أن يكون الفرد قادرًا على الإحساس بالمثيرات وقادرًا على الاستجابة لها.
٢. **تعلم المثير الاستجابة:** ويتم اهتمام كبير بخبرات التلميذ الداخلية.
٣. **تعلم التسلسل الحركى:** وهو يعتمد على النمطية الأولى والثانية ويقوم المتعلم بالربط بين المثيرات والاستجابات حتى تكون سلسلة يمكن أن يعلمها.

٤. **الترابط اللغوى**: وهو يشبه السابق له غير أن كلا من المثير والاستجابة عناصر لفظية.

٥. **تعلم التمييز**: ويتم بين الأشياء التى سبق أن تعلمها.

٦. **تعلم المفهوم**: وهو نمط مكمل لتعلم التمييز ولكنه يركز على نواحى التشابه بين الأشياء

٧. **تعلم القاعدة**: وهى تشير إلى العلاقات بين المفاهيم وتتحقق بتوجيه الانتباه إلى مغزى المفاهيم المتضمنة فى القاعدة.

٨. **حل المشكلات**: ويتطلب استخدام قواعد جديدة فى علاقاتها بموقف جديد لا يمكن مواجهته بقاعدة واحدة ويوضح جانييه أنه على المعلم أن يستخدم أسئلة موجهة تساعد التلميذ على التعرف على نواحى التشابه بين الأشياء وصولًا إلى المفهوم. حيث إن التلاميذ يحتفظون بالفهم البدائى الذى وصلوا إليه فى طفولتهم عن المفهوم بما يعطل عملية التجريد وبالتالى تكوين المفهوم. (جابر عبد الحميد جابر، ٤٨٥).

ويرى إيليس بأن تعلم المفهوم هو قدرة الفرد على إعطاء استجابة واحدة لمجموعة من المثيرات التى تشترك معًا بخصائص متشابهة. وهو نشاط عقلى تصنيفى يتضمن عمليتين أساسيتين هما: التمييز والتعميم، ويرى أن الفرد عندما يستطيع تجميع أمثلة المفهوم تحت الصنف واستثناء الأمثلة من ذلك الصنف فإن ذلك يعد مؤشرًا لتعلم المفهوم. (فؤاد سليمان قلادة، ٦٩).

ولا تختلف ميرل وتنسون فى نظرتها لتعلم المفهوم عن جانييه وإيليس ويريان أن نشاط تعلم المفهوم ينضوى على عملية أساسية هى: التمييز بين الأعضاء المنتمية للصنف والأعضاء غير المنتمية له والتعميم الذى يعنى تعميم الاستجابة أو الرمز على جميع أعضاء الصنف. (جودت سعادة وجمال اليوسف، ٧٢).

أما أوزبل فإنه يميز بين مرحلتين فى تعلم المفهوم: المرحلة الأولى هى تكوين

المفهوم وهى عملية الاكتشاف الاستقرائى للخصائص وتندمج هذه الخصائص فى صورة تمثيلية للمفهوم وهى صور ينميها الطفل من خبراته الفعلية، وتعد هذه الصورة هى معنى المفهوم.

أما المرحلة الثانية من عملية تعلم المفهوم وهى تعلم معنى اسم المفهوم وهو نوع من التعلم الرمزى حيث يتعلم الطفل أن الرمز المنطوق أو المكتوب"الكلمة" مثل المفهوم الذى اكتسبه فى المرحلة الأولى وهنا يدرك الطفل التساوى فى المعنى بين الكلمة والصورة التمثيلية وفى هذه الحالة تكتسب كلمة المفهوم المعنى الدلالى وبالطبع قد يتطلب الأمر وخاصة فى التعلم الدراسى أن تعرض على التلميذ الخصائص المحكية للمفهوم، وذلك باستخدام التعريف دون أن يقوم هو باكتشاف هذه الخصائص وفى هذه الحالة تسمى عملية التعلم استيعاب المفهوم. (فؤاد أبو حطب، آمال صادق، ٣٢٠-٣٢١)

ولذلك فإن تعلم المفاهيم يعتمد إلى حد كبير على خبرة الفرد سواء كانت هذه الخبرة مباشر أو غير مباشرة وكذا يعتمد تجدد تعلم المفاهيم على الظروف المحيطة بالمتعلمين فى بيئاتهم المختلفة، ويرى أوزبيل من هذا المنطلق أن تعلم المفهوم لدى الفرد المتعلم يتم من خلال اكتشاف الخصائص فى صورة يستطيع أن يستوعبها أو يتمثلها، ربط المفهوم بالبيئة المعرفية السابقة، وإدراك العلاقة بينه وبين الأفكار والمعلومات الموجودة لديه مسبقًا.

وقد أجريت بحوث عديدة عن طريق تعليم المفهوم وتركزت فى طريقتين:

١. الطريقة الاستقرائية: Induction method

٢. الطريقة الاستنباطية: Deduction method

وقد حاولت هذه البحوث المفاضلة بين هاتين الطريقتين بيد أنهما متكاملتان ، ويمكن استخدامهما معًا فى تعليم المفهوم فتستخدم الطريقة الاستقرائية فى بداية تعلم المفهوم، وذلك بأن يبدأ مع الطفل بالمواقف الجزئية المحسوسة ثم نوجههم إلى

إدراك العلاقات، والخصائص المشتركة بينهما حتى يصلوا عن طريق التعميم والتجريد إلى المفهوم المراد تعلمه ثم تستخدم الطريقة الاستنباطية فى تأكيد المفهوم، وتنميته والتدريب على استخدامه فى عمليات التصنيف والتمييز والتفسير(رشدى لبيب، ١١)

ويرى كل من جيلفورد وجانيه وبياجيه وكلوزين فرايز وغيرهم أن تعلم المفهوم يجب أن يحتوى على سبع عمليات هى:

١. معرفة المعلومات أو القيم التى يحتويها المفهوم.
٢. وضع هذه المعلومات تحت عناوين (عناوينها الخاصة).
٣. معرفة مثال متوافق، أو غير متوافق مع المفهوم.
٤. وضع المفهوم تحت الضوابط الخاصة به.
٥. معرفة الخواص المشتركة لأمثلة المفهوم.
٦. معرفة خاصية، أو قاعدة للمفهوم بالنسبة للقواعد العامة والمشتركة.
٧. معرفة العلاقة بين المفهوم وجزئياته وما يحتويه من أجزاء رئيسة وفرعية .

ولعل خلاصة القول: فى هذه الجزئية أن تعلم المفاهيم يتطلب مجموعة من الشروط الواجب توافرها من أهمها:

١. تحديد قدرات واستعدادات الطفل لتعلم المفهوم الجديد.
٢. تحديد مرحلة النمو العقلى والمعرفى التى يمر بها المتعلم.
٣. تحديد سلوك الأطفال الناتج عن تعلم المفاهيم.
٤. تحديد المفهوم، وتحديد الصفات المميزة، والمحددة للمفهوم، والصفات غير المميزة، والمحددة للمفهوم.
٥. تقديم أمثلة إيجابية وأخرى سلبية للمفهوم، وترتيب عرضها بصورة مناسبة؛ لتحقيق تعلم المفهوم.

٦. ترتبط مستويات تعلم المفاهيم بمستويات تحديد المفهوم.

٧. الأمن الكافى لتعلم المفهوم.

٨. - الانتباه.

٩. تقويم تعلم الأطفال للمفهوم.

١٠. التعزيز.

ثانيا: تعلم المفاهيم ومدارس علم النفس التعليمى

اتخذ علماء النفس اتجاهات مختلفة فى تفسير تعلم المفهوم، وذلك طبقًا لاتجاهات نظريات علم النفس التعليمى سواء كان هذا الاتجاه سلوكى أو اتجاه تجهيز معلومات أو اتجاه معرفى وفيما يلى إيجاز لهذه الاتجاهات.

١ - الاتجاه السلوكى Behavioral Attitude

يرى أصحاب هذا الاتجاه أن تعلم المفهوم لا يختلف عن أية عمليات أولية من عمليات التعلم وأن تعلم المفهوم شبيه بتعلم التمييز حيث تقدم سلسلة من الشواهد المثيرات، ينطوى كلٌ منهما على صفات علائقية وأخرى غير علائقية، وعلى المتعلم أن يصنف هذه الشواهد تبعًا لارتباطها بالمفهوم أو عدم ارتباطها ثم بعد ذلك يتلقى المتعلم التعزيز المناسب وبهذا يتكون المفهوم.

٢- اتجاه تجهيز المعلومات Processing Information Attitude

يركز أصحاب هذا الاتجاه على افتراض وجود تشابه بين العمليات المعرفية التى يمارسها الإنسان فى تعلم المفهوم، والعمليات التى يقوم بها الحاسب الآلى فى معالجة البيانات، ويرى أصحاب هذا الاتجاه أن تعلم المفهوم شبيه بسلسلة متعاقبة من اتخاذ القرارات، تقوم على توليد الفرضيات وممارستها من قبل المتعلم ومواجهته لمهارات تعلم المفهوم.

٣ - الاتجاه المعرفى Cognitive Atitude :

ويشير أصحاب هذا الاتجاه إلى أن تعلم المفهوم ليس مقيدًا بخصائص البيئة المثيرة فقط كما يقول السلوكيون بل لا بد من العمليات الداخلية المتمثلة فى النشاط المعرفى من قبل المتعلم، ويرى أصحاب هذا الاتجاه أن عملية تعلم المفهوم تتسم بخصائص معينة منها ما يتعلق بالمتعلم نفسه، ومنها ما يتعلق بالمفهوم.

ويمكن القول: بأن أنصار الاتجاه المعرفى كثيرون، وضعوا نظرياتهم حول تعلم المفاهيم، ولعل أشهر هؤلاء العلماء هو"جان بياجيه " صاحب نظرية النمو المعرفى والتى تعد من النظريات المهمة فى تعلم المفاهيم، وتختص هذه النظرية فى أن المتعلم عندما يتعرض لموقف جديد(مفهوم) فإن المعلومات المتضمنة فى هذا الموقف تثير إدراكه وتجعله فى حالة عدم الاتزان المؤقت، بما يدفعه إلى القيام بعدة أنشطة ليتمكن من المعلومات الجديدة، ومن ثم تعود إليه حالة الاتزان، وعلى ذلك فتعلم المفاهيم يعتمد على إدراك الفرد للعلاقة بين ما لديه من مفاهيم سابقة وبين المفهوم الجديد وما بينهما من تشابه أو اختلاف. (عيد عبد الغنى، ٩١-٩٢.)(يوسف الضبع، ٧٤-٨٧) (فتحى مصطفى الزيات، ٢٠٧)

ثالثًا: أسس تراعى عند تعلم المفاهيم الدينية

بداية يرى البعض أن تعلم المفهوم يتطلب التصدى للتساؤلات الآتية:

١. ما الهدف أو الأهداف من تعلم مفهوم جديد؟
٢. كيف يمكن أن تشخص مستوى التلاميذ قبل تقديم المفهوم الجديد؟
٣. ما النتائج التى أسفرت عنها عملية التشخيص؟
٤. ما التعليمات والملاحظات التى يمكن توضيحها عند تقديم المفهوم الجديد؟
٥. ما أنسب طريقة يمكن استخدامها فى تعلم المفهوم؟
٦. كيف يمكن قياس الجهد المبذول فى سبيل تعلم المفهوم؟
٧. ما مدى النجاح فى تحقيق الأهداف التى حددت فى الخطوة الأولى؟

ويرى محسن مصطفى أنه عند تعليم المفهوم لا بد من مراعاة عدة اعتبارات أهمها:

١. معرفة نوع الخبرات لدى التلاميذ.

٢. استخدام مفاهيم مساعدة.

٣. تقديم أمثلة إيجابية وأخرى سلبية للمفهوم.

٤. ينبغى ألا يبالغ المعلم فى تقديم الإجابات إلى التلميذ.

٥. إجراء تقويم تعلم التلاميذ. (محسن مصطفى محمد، ٤٤ - ٤٦)

ويرى فؤاد قلادة أن هناك عدة مبادئ ينبغى مراعاتها للوصول إلى مستوى أفضل فى تعلم المفاهيم منها:

١. عرض أمثلة مزدوجة ومقارنة بين المفهوم الصحيح وغير الصحيح، ومتابعة التلاميذ حتى يتمكنوا من معرفة الخصائص التى تفرق بين الأمثلة الصحيحة وغيرها.

٢. استخدام الوسائل التعليمية لتوضيح خصائص المفهوم.

٣. مراجعة الأمثلة وتشجيع التلاميذ على ذلك.

٤. تزويد التلاميذ بتدريبات أكثر صعوبة بعد المرحلة السابقة الخاصة بالتميز بين الأمثلة السالبة والموجبة.

٥. إعطاء التلاميذ اختبارًا بعديًّا بعد الانتهاء من المرحلتين السابقتين.

٦. الاهتمام بالتعزيز والتشجيع لأن التعزيز يؤدى دورًا مهمًّا فى تقوية تعلم المفهوم.

٧. إعطاء المخطئ فرصة أخرى للمحاولة حتى يتمكن من تعلم المفهوم (فؤاد سليمان قلادة وآخرون، ١٣١).

ويرى عدلى عزازى أن هناك بعض الأسس يجب مراعاتها عند تعليم المفاهيم وهى:

١. يجب التأكد من صحتها وفاعليتها فى رفع مستوى المعرفة والتفكير لدى المتعلم.

٢. يجب اختيار المستويات التعليمية الأدنى ثم المستويات الأعلى حسب مستويات التلاميذ.

٣. يجب تحديد المقصود بكل مفهوم ثم وظيفته وعلاقته بالمواقف التعليمية مع بيان مدلول المصطلح أو الكلمة بما يتفق مع مستوى الكلمة التى نرغب رفع المستوى الإدراكى بها لدى المتعلم.

٤. يجب مراعاة أهمية المفاهيم بالنسبة للمتعلم ومدى ارتباطها بأهدافه وأهداف المجتمع وأهداف المرحلة التعليمية مع مراعاة عملية اتصال التعليم فى المراحل المختلفة.

٥. يجب أن يتبع الأمثلة المجردة أمثلة عملية حتى لا يؤدى إلى الخلط والتشويش وكذلك غياب التعريف الصحيح للمفهوم.

٦. يجب وضع تعريف واحد للمفهوم يناسب قدرات المتعلمين وإمكاناتهم ويبين صفات التعريف بطريقة بسيطة تساعدهم على الاكتساب.

٧. يجب مراعاة العلاقة بين المفاهيم وارتباطها بعضها ببعض مع بيان العناصر المشتركة فى المفهوم وبيان أوجه التشابه والاختلاف داخل المفهوم الواحد.

٨. يجب أن يبدأ تعليم المفاهيم المحسوسة فالأكثر تجريدًا باتباع طريقة تدريجية.

٩. يجب أن تصاحب عملية تعلم المفاهيم تطبيق عملى مع مراعاة القدوة الحسنة بالنسبة للتلميذ. (عدلى عزازى إبراهيم ١٣٦-١٣٨).

يضاف إلى ذلك بعض الأسس الأخرى التى يجب مراعاتها عند تعليم المفاهيم وهى:

١. المعلم حينما يرغب فى تعليم المفاهيم يجب أن يتبع طريقة تختلف عما إذا كان يرغب فى تعليم المهارة أو النظرية أو عملية أخرى محددة.

٢. يجب أن يتعلم الطفل المفهوم البسيط ثم المفهوم الأكثر تشعبًا أو تعقيدًا.

٣. يجب أن تمثل الخواص المشتركة الهدف الرئيس لتعليمات المعلم فى الفصل لأن كل منا له مفهومه الخاص والوحيد بالأشياء والأحداث، ولكننا نشترك مع الآخرين على الأقل فى الخواص الرئيسة والمهمة.

٤. يجب أن يكون للمفهوم قاعدة تحدده ويجب أن يرتبط المفهوم بالعمليات العقلية الأخرى كالمهارة والتعميم والنظريات والتى لها خواص خاصة بها وتتطلب اهتمامًا خاصًا.

٥. يجب أن يكون المفهوم لدى الدارسين متفقًا مع المفاهيم لدى المجتمع فى الشروط والخواص، ولقد أوضح - كارل - أن فى العالم كله هناك حقائق وأشياء تشترك كلها فى فهم خواص هذا المفهوم مثل الشمس والرجل، وذلك على الرغم من أن المصطلحات والعلاقات بينها تتغير.

٦. يجب أن يكون الهدف الرئيسى للمدرس هو إكساب التلاميذ الخواص المهمة والمؤثرة للمفاهيم.

٧. يجب أن يكون هناك توسيع للمفهوم الفردى للدارسين.

ويتضح مما سبق أن المشكلة كما يرى - هيرد - لا تتمثل فيما إذا كان التلاميذ قادرين على تعلم المفاهيم أم لا، فكل تلميذ قادر على أن يتعلم مفاهيم حتى بدون تعلم مقصود - ولكن المشكلة الحقيقية تتمثل فى أن التدريس القائم على الرد والإلقاء، وعدم إعطاء تدريبات متنوعة والأحرار على الوصول إلى النهاية فى كل درس وإعطاء حقائق كثيرة غير مترابطة - والفشل فى ربط المعلومات زادت العلاقة ببعضها هى التى تجعل من الصعب على التلاميذ تعلم المفاهيم.

وبجانب ما سبق فإن هناك بعض العوامل التى تؤثر فى تعلم الأطفال للمفاهيم على وجه العموم والمفاهيم الدينية على وجه الخصوص.

رابعًا: العوامل المؤثرة فى تعلم المفاهيم

The Effective Factors in Laming Concepts

هناك بعض العوامل التى قد تحول دون تعلم المفاهيم بوجه عام من أهمها:

١. تفاوت المفاهيم من درجة بساطتها وتعقيدها وتجربتها لهذا - يجب مراعاة هذه المستويات المختلفة بما يناسب وظيفة التلاميذ بينما يسهل على تلميذ المدرسة الابتدائية أن يتعلم المفاهيم البسيطة والمعتمدة مباشرة على الخبرة الحسية مثل مفهوم (المصحف المسجد...) فإنه يصعب عليه تعلم بعض المفاهيم الصعبة والمجردة مثل مفهوم (الصراط- البعث...).

٢. الخلط فى المعنى الذى ينشأ بين المعانى الدارجة غير الدقيقة فى معظم الحالات وبين المعانى الدقيقة لكلمات وعبارات علمية "فالطلاق" مفهوم له تعريفه الدينى وله شروط وهو يختلف عن المعنى الشائع لدى الشخص العادى محدود الخبرة العلمية.

٣. صعوبة تمييز التلميذ عما إذا كانت عبارة معينة تتضمن مفهومًا أو قانونًا أو تعميمًا ولذلك يميل البعض إلى اعتبار هذه المكونات المعرفية على أنها أنواع من المفاهيم.

ويقسم أحمد اللقانى العوامل التى تؤثر فى تعليم المفاهيم إلى ثلاثة أقسام رئيسة وهى:

أ- خصائص المتعلم.

ب- خصائص الموقف والموقف التعليمى.

ج- خصائص المفهوم. (أحمد حسين اللقانى وفارعة حسن وبرنس أحمد، ١٦٦)

ويرى فتحى الديب أن من العوامل التى تؤثر فى تعلم المفاهيم وتعليمها ما يلى:

١. عدد الأمثلة.

٢. الأمثلة الإيجابية والسلبية.

٣. الخبرات السابقة للمتعلم.

٤. الفروق الفردية بين المتعلمين.

٥. الخبرات المباشرة والبديلة.

٦. القراءة العلمية.

٧. نوع المفهوم (فتحى الديب، ٩٨- ١١٢).

ومن أهم العوامل التى تؤثر فى تعلم المفاهيم سلبًا وإيجابًا ما يلى:

أ- قابلية التلميذ لتعلم هذا النوع من المفاهيم إلى مادة معينة أى ما يعرف بالاستعداد الخاص لتعلم مادة دون أخرى.

ب- الأمثلة سواء أكانت أمثلة موجبة أم أمثلة سالبة تؤدى بالتلميذ إلى القدرة على تعريف المفهوم ومتى عرف التلميذ مفهومًا ما مع العقيدة على ضرب أمثلة موجبة بأن يكون قد امتلك المفهوم ويتم تعلمه إياه.

ج- خبرات المتعلم تعلم المفهوم على مدى ارتباط المعلومات الجديدة بخبرات المتعلم.

د- النمو العقلى يلعب دورًا مهمًا فى تعلم المفاهيم، فعمر الطفل يؤثر على الأقل بطريقة غير مباشرة فى نوع المفهوم من ناحية وفى العملية التى يتم بها تعلم هذه المناهج.

ه- النمو العقلى يؤدى دورًا مهمًا فى تعلم المفاهيم، الطفل يؤثر على الأقل بطريقة غير مباشرة فى نوع المفهوم من ناحية وفى العملية التى يتم بها تعلم هذه المفاهيم.

و- يجب ألا تتفق عملية تعلم المفهوم الواحد فى صف دراسى واحد بكل سماته، وخصائصه، ولكن يجب أن تنمو خصائصه نموًا تراكميًا، أن يتعلم التلميذ

بعضًا من هذه الخصائص فى صف ثم يتدرج فى تعلمه لباقى الخصائص فى الصفوف الأخرى فى المستوى الأعلى.

ويتفق عدلى عزازى مع برونر وآخرين فى أن العوامل المؤثرة فى تعلم المفهوم هى:

١. **طبيعة العمل**: مثل البدء فى اكتساب المفهوم وما يفترض أن يقوم له الفرد.

٢. **طبيعة الأمثلة المحيطة بالفرد**: وتشمل الخصائص المعروضة أمام الفرد وكم منها يساعد على التوضيح، وكم منها يكون مفصلًا، وطريقة عرض الأمثلة، وهل تعرض بطريقة عشوائية أم بطريقة منظمة؟

٣. مدى الصدق وهو قدرة الفرد على تطبيق القاعدة التى تعلمها وقدرته على اختيار الفروض التى يضعها أم لا يمكنه ذلك.

٤. النتائج المترتبة على التصنيف وما يحصل عليه الفرد من نتائج سواء من التصنيفات الصحيحة أو الخطأ.

ضبط العوامل المحيطة بالمتعلم (ورقه - قلم) ومدى توافر الأمثلة المحسوسة مع الأمثلة اللفظية. (عدلى عزازى ابراهيم جلهوم ١٣٤- ١٣٥)

ويرى محمود عبده أن أهم العوامل التى تؤثر تأثير مباشر فى تعلم لمفهوم عام "المفهوم الدينى بخاصة هى:

١. نوع المفهوم.

٢. أمثلة المفهوم.

٣. الخبرات السابقة للمتعلم.

٤. العمر الزمنى للمتعلم (محمود عبده فراج، ٩٠-٩٣).

أما محمد البسيونى فيرى أن العوامل المؤثرة فى تعلم المفهوم هى:

١. نوع الأمثلة المستخدمة فى تعليم المفهوم.

٢. سهولة التمييز بين الأمثلة الموجبة والسالبة.

٣. عدد الخصائص المنتمية وغير المنتمية للمفهوم.

٤. طريقة عرض الأمثلة.

٥. طبيعة ونوع المفهوم.

٦. التلفظ.

٧. التغذية الراجعة.

٨. العمر الزمنى.

٩. الذكاء.

١٠. الجنس.

١١. المستوى الاقتصادى الاجتماعى.

١٢. القلق.

١٣. استراتيجيات إكساب المفهوم.

١٤. التعقيد الذى تعرض به مشكلات تعلم المفهوم على التلميذ (محمد محمد البسيونى، ٣٤).

ويتفق المؤلفان مع أحمد سيد وآخرين فى أن أهم العوامل التى تؤثر فى تعلم المفهوم:

١. أمثلة المفهوم.

٢. دور الخبرة فى تعلم المفهوم.

٣. عملية الدمج وتعلم المفاهيم الجديدة.

٤. تنظيم المادة الدراسية تنظيمًا هرميًّا.

٥. طبيعة المفهوم.

٦. صفات المفهوم وخصائصه.

٧. التصنيف.

٨. الممارسة العلمية.

٩. اللغة.

١٠. الخبرات السابقة.

١١. الحالة النفسية للطالب.

١٢. التنظيم الهرمى للمفاهيم.

١٣. التدرج فى تعلم المفاهيم.

١٤. توضيح نقيض المفهوم.

١٥. اختيار طرق التدريس المناسبة (أحمد سيد إبراهيم وآخرون، ١٢٥ – ١٣٢).

وفيما يلى شىء من التفصيل لبعض هذه العوامل:

١ -نوع المفهوم:

بياجيه عند حديثه عن أنواع المفاهيم بين نوعين من المفاهيم هما:

أ- المفاهيم المحسوسة: التى تتكون فى مرحلة " العمليات العينية " والتى ترتبط بالأفعال أو الخبرة المباشرة.

ب- المفاهيم المجردة: التى تتكون بعد سن الثانية عشرة (مرحلة التفكير المنطقي- التصورى) والتى لا تعتمد على الخبرات المباشرة، بل تعتمد على إدراك المتعلم للعلاقات الموجودة والمكونة للمفهوم.

إن تعلم النوع الثانى من المفاهيم المجردة قد يتطلب فترات زمنية طويلة، ينتقل فيها التعلم تدريجيًا مع المفهوم المراد تعلمه من حالة الغموض إلى حالة الوضوح؛ حتى يصبح المفهوم واضحًا قابلاً للتمييز، والتحديد فمفهوم الروح، أو التوبة، أو العدل، أو البر، أو العقيدة، فى التربية الإسلامية من المفاهيم الإسلامية المجردة التى

تعد غامضة على أطفال الروضة وحتى المدرسة الابتدائية بخلاف مفهوم مثل "الكعبة، أو المسجد، أو المصحف.. " فهى مفاهيم مجردة ولكنها أكثر وضوحًا من المفاهيم السابقة فالمفهوم المجرد يتضح شيئًا فشيئًا عن طريق الخبرات والمعارف التى يمر بها الأطفال سواء كانت خبرات مباشرة أم غير مباشرة.

فى ضوء ما سبق يمكن القول: إن 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 فمفاهيم (الروح، أو التوبة، أو العدل، أو البر، أو العقيدة) المشار إليها قد ترجع صعوبة تعلمها إلى عدم امتلاك المتعلم لوسيط صورى واضح يربط بين هذه المفاهيم ومدلولاتها ومن ثم ينبغى تطويع هذه المفاهيم عند تقديمها للأطفال الصغار، أو تلاميذ المرحلة الابتدائية لتعرض فى صورة قصة واقعية ترتبط بحياة التلاميذ، أو تقديمها مصحوبة بمجموعة من الأمثلة الموجبة والسالبة التى توضحها، وتبين مدلولاتها.

٢ -أمثلة المفهوم:

تقوم الأمثلة بدور بارز فى عملية تعلم المفاهيم فهى تعمل على توضيح المفهوم وتبسيطه وجعله أكثر تحديدًا للمتعلمين ويلاحظ أن الأمثلة الموجبة ليست هى فقط التى تساعد على تعلم المفاهيم ولكن الأمثلة السالبة أيضًا قد يكون لها نفس الأثر فى تعلم المفاهيم، فيمكن للتلميذ أن يعرف الصدق من خلال أمثلة تبين له ضرر الكذب، وكذلك الأمانة من خلال أمثلة تبين له عاقبة الخيانة، والخير من خلال أمثلة للأشرار، وسوء عاقبتهم، والعدل من خلال طرح نماذج للمظلومين ومعاناتهم.. وقد أكد القرآن الكريم ذلك من خلال ضرب الأمثلة الموجبة والسالبة وحدها لما لها من أثر فى تعليم المسلمين فمن ذلك قوله تعالى وهو يعلمنا أفضلية الكلمة الطيبة على الكلمة الخبيثة.

﴿ 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﴾ [سورة إبراهيم: ٢٤ - ٢٧].

ومن ذلك أيضًا يشبه من يعرض عن آيات الله عز وجل، وينسلخ منها بكفره، ويتبع الشيطان كالكلب 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﴾ [سورة الأعراف: ١٧٥ - ١٧٧].

٣ - الخبرات السابقة للمتعلم:

من خلال الحديث السابق عن تعلم المفاهيم قد يكون من الواضح أن المفاهيم تبنى فى صورة هرمية أو فى صورة أبنية تراكمية تتوافر فيها عمليتى التتابع والاستمرار، وأنه لا يمكن معرفة المفهوم الأعلى قبل معرفة المفاهيم السابقة عليه، فمثلًا لكى يتفق الطالب على مدلول مفهوم العبادات، عليه أن يعرف مفهوم الصلاة والصيام والزكاة والحج والقرآن.. وهكذا فإن للمفاهيم والخبرات السابقة كما يسميها "أوزبل" بالمنظمات المسبقة - دورًا 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 فطفل مرحلة رياض الأطفال يختلف عن تلميذ المرحلة الابتدائية، وتلميذ المرحلة الابتدائية يختلف عن المرحلة الإعدادية والثانوية من حيث المفاهيم التى ينبغى أن تقدم له، والتى تتفق وطبيعة نموه، ففى

المراحل الأولى ينبغى البدء بتعلم المفاهيم المحسوسة كما يرى "بياجيه"، وإذا قدمت لهم مفاهيم مجردة فينبغى أن تقدم فى صورة محسوسة، أو محاطة بالأمثلة التى توضحها، وعلى هذا لا ينبغى مثلًا أن ندرس لأطفال الروضة مفاهيم حول التوبة أو العقيدة، أو الزهد، أو النهى عن المنكر ونحوها لأن هذه المفاهيم فوق مستوى عمرهم العقلى.

كما أن هناك عوامل أخرى تؤثر فى تعلم المفاهيم مثل اللحظات السالبة والموجبة فى أثناء تعلم المفهوم وكذا رد الفعل فى أثناء عملية التعلم، وفيها أيضًا طريقة مقابلة الفرد للخبرات السابقة أو عن طريق الكبار، وكذا مستوى تجريد المفاهيم التى يتعلمها الطفل وكذلك عدد المفاهيم التى تقدم للمتعلمين إلى غير ذلك من العوامل التى تدور فى فلك طبيعة الطفل المتعلم أو طبيعة الأمور المحيطة بالموقف التعليمى أو طبيعة المفهوم الذى يتم تعلمه.

خامسًا: نماذج تدريس المفاهيم Models Of Teaching Concepts

من منطلق أهمية المفاهيم فى التعلم، فقد ظهرت العديد من النماذج لتحديد أفضل أسلوب لتدريس تلك المفاهيم، ونظرًا لاختلاف الطريقة المناسبة لتدريس المفاهيم باختلاف طبيعة المفاهيم، فقد ظهرت عدة محاولات لوضع نظرية فى التدريس يقوم على أسس واقتراحات معينة قابلة للاختيار والتطبيق داخل غرفة الصف، ومن هذه المحاولات نماذج تدريس المفاهيم وفيما يلى أهم خطوات هذه النماذج مدعومة ببعض الأمثلة من المفاهيم الدينية الإسلامية:

(١) نموذج ميرل وتنسون:

وفى هذا النموذج يتم تدريس المفهوم وفق الخطوات التالية:

أ- شرح المفهوم من حيث اسمه وتعريفه.

ب- تحديد الأمثلة الموجبة والسالبة للمفهوم.

ج- العرض الاستعفافى، أى: عرض الأمثلة وتكليف التلاميذ بتنفيذها.

د- تقويم التلاميذ فى اكتسابهم للمفهوم.

مثال يوضح كيفية استخدام نموذج ميرل وتنسون لتدريس مفاهيم التربية الإسلامية:

- يذكر المعلم للتلاميذ اسم المفهوم الذى سيتعلمونه " مبطلات الصلاة ".
- يطلب المعلم من تلاميذه قراءة تعريف المفهوم " مبطلات الصلاة ".

يحدد المعلم بعض المفاهيم الفرعية المندرجة تحت مفهوم " مبطلات الصلاة ":

- الكلام عمدًا.
- الأكل والشراب.
- الحدث عمدًا أو سهوًا.
- القهـــقهـــة.

يحدد المعلم بعض المفاهيم الفرعية التى لا تندرج تحت مفهوم مبطلات الصلاة:

- قول سبحان الله.
- قراءة الفاتحة.
- قول الله أكبر.
- زيادة ركن قولى سهوًا.
- يكلف المعلم تلاميذه بأن يحددوا المفاهيم الفرعية لمفهوم مبطلات الصلاة إلى أن يتوصلوا إليها.
- يستعرض المعلم أمام تلاميذه بعض المفاهيم الفرعية ويطلب منهم تمييزها، وهل هذه المفاهيم تندرج تحت مفهوم مبطلات الصلاة أم لا؟.

مثال:

الحدث عمدًا ( ) القهقهة ( )

البسملـــة ( ) قراءة الفاتحة ( )

الأكل والشراب عمدًا ( ) كشف العورة عمدًا ( )

- يكلف المعلم تلاميذه بأن يحددوا المفاهيم الفرعية المندرجة تحت مفهوم مبطلات الصلاة وتعريفه ثم يقوم إجاباتهم فى ضوء الإجابة الصحيحة.

(٢) نموذج برونر:

وخطوات تدريس المفهوم فى هذا النموذج هى:

أ- عرض الأمثلة الموجبة للمفهوم على التلاميذ مقترنة بكلمة (نعم) والأمثلة السالبة مقترنة بكلمة (لا).

ب- تكليف التلاميذ بمعرفة الذى تهدف إليه كلمة (نعم) وكلمة (لا) على أن يحتفظ كل تلميذ بما توصل إليه فى نفسه ولا يفضى به.

ج- عرض أمثلة أخرى على التلاميذ، وتكليفهم بأن يحددوا أمام كل مثال كلمة(نعم) أو كلمة (لا).

د- تكليف بعض التلاميذ بذكر أمثلة أخرى للمفهوم، وتكليف البعض الآخر من التلاميذ بتصنيف هذه الأمثلة لنعم أو لا.

ه- تكليف التلاميذ بالكشف عن المفهوم الذى توصلوا إليه وكتابته على السبورة.

و- تكليف التلاميذ بتحديد السمات الجوهرية وغير الجوهرية للمفهوم.

ز- تكليف التلاميذ بتعريف المفهوم.

مثال: يوضح كيفية استخدام نموذج برونر لتدريس المفاهيم الدينية الإسلامية:

١. يعرض المعلم على التلاميذ الأمثلة الآتية، النية (نعم)، الركوع (نعم)، والسجود (نعم)، قراءة الفاتحة (نعم) لفظ التشهد (لا) قراءة سورة أو شىء من القرآن (لا) السر فى الصلاة السرية (لا) الجهر فى الصلاة الجهرية (لا).

٢. يطلب المعلم من كل تلميذ أن يحاول أن يتعرف على ما الذى تهدف إليه كلمة (نعم) وما الذى تهدف إليه كلمة (لا) فى المثال السابق. على أن يحتفظ كل تلميذ بما توصل إليه لنفسه.

٣. ينبه المعلم على التلاميذ بأنه سيذكر أمثله أخرى من المثال السابق، وذلك لكى يحاول من لم يتوصل إلى ما يهدف إليه المثال السابق يحاول معرفة ذلك، أما من توصل إلى معرفة ذلك فيتأكد منه والمثال التالى هو: تكبيرة الإحرام (نعم)، الترتيب (نعم)، تكبيرة الانتقال (لا)، الصلاة على النبى فى التشهد الأخير(لا).

٤. يكرر المعلم التنبيه على التلاميذ بأن كل تلميذ يحتفظ بما توصل إليه فى نفسه ولا يصرح به.

٥. يذكر المعلم أمثله أخرى دون أن يضع أمامها كلمة (نعم) أو (لا).

٦. يطلب المعلم من التلاميذ تحديد كلمة (نعم) أو (لا) أمام كل مثال فيما سبق.

٧. يطلب المعلم من بعض التلاميذ التعقيب على ما ذكره زملاؤهم.

٨. يطلب المعلم من بعض التلاميذ ذكر أمثلة لكلمة (نعم) وأمثلة لكلمة (لا).

٩. يطلب المعلم من بعض التلاميذ تحديد مدى صحة هذه الأمثلة.

١٠. يطلب المعلم أن يكشف كل تلميذ عما توصل إليه وأن يذكر اسم الموصول متى يصل إلى أنه "أركان الصلاة ".

١١. يسأل المعلم تلاميذه بتحديد المقصود "بأركان الصلاة ".

١٢. يسأل المعلم تلاميذه عن السمات الجوهرية لمفهوم " أركان الصلاة " ويسألهم عن السمات غير الجوهرية وذلك كما يلى:

- هل ترك ركن عمدًا يفسد الصلاة؟
- هل الترتيب من أركان الصلاة؟

١٣. تكليف المعلم التلاميذ بأن يعرفوا مفهوم "أركان الصلاة ".

(٣) نموذج جانيه:

حدد جانيه الخطوات التالية لتدريس المفهوم:

أ- أن يتعرف التلاميذ على اسم المفهوم.

ب- أن يحدد التلاميذ الاختلافات بين الأمثلة الموجبة والأمثلة السالبة للمفهوم.

ج- أن يميز التلاميذ بين الأمثلة الموجبة والأمثلة السالبة للمفهوم.

د- أن يحدد التلاميذ اسم المفهوم عند عرض حالات ومواقف جديدة عليهم.

(٤) نموذج هيلدا تابا:

حددت هيلدا تابا الخطوات التالية لتدريس المفهوم:

أ- عرض الأمثلة الموجبة والسالبة للمفهوم وتكليف التلاميذ بتصنيفها.

ب- مناقشة المعلم للتلاميذ فى خصائص المفهوم.

ج- عرض أمثلة أخرى للمفهوم وتكليف التلاميذ بتصنيفها إلى سالبة وموجبة.

د- تكليف التلاميذ بتعريف المفهوم.

(٥) نموذج كلوزماير:

حدد كلوزماير الخطوات التالية لتدريس المفهوم:

أ- تعريف المفهوم.

ب- تحديد الخواص المتعلقة وغير المتعلقة بالمفهوم.

ج- تحديد الأمثلة الموجبة والسالبة للمفهوم.

د- تحديد التصنيف الذى يشكل المفهوم جزءًا منه.

ه- تحديد القواعد التى يتم استخدام المفهوم من خلالها.

و- تحديد الكلمات المناسبة لخصائص المفهوم.

(٦) نموذج دسكينسون:

فى نموذج دسكينسون يتم اتباع الخطوات التالية لتدريس المفهوم:

أ- عرض أمثلة للمفهوم ومناقشة الطلاب فيها.

ب- توسيع أمثلة المفهوم.

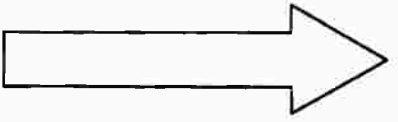
ج- إظهار خصائص المفهوم وصفاته.

د- تعريف المفهوم وتحليله.

وبالنظر إلى النماذج السابقة نجد أنها تقع ضمن الطريقة الاستقرائية أو الطريقة الاستنتاجية للتفكير والتدريس. تلك الطريقتان اللتان تتطلبان مهارة التفكير، ولكنهما تختلفان من حيث معالجتهما للمواد والنشاطات التعليمية. فبينما يتطلب التفكير فى الطريقة الاستنتاجية الانتقال من الكل إلى الجزء عن طريق استخدام القاعدة العامة فى توضيح وإثبات صحة الجزئيات أو الحالات الخاصة ووقوعها ضمنها، يتطلب التفكير فى الطريقة الاستدلالية الانتقال من الجزئيات إلى الكليات عن طريق تجميع وقائع أو أدلة أو نتائج واحدة من حالات أو جزئيات خاصة للتوصل إلى نتائج عامة، أو تعميم عام يصدق على تلك الحالات الخاصة.

ويوضح الشكل التالى الأسلوبين السابقين الاستقرائى والاستنباطى اللذين تدور حولهما هذه النماذج

الأسلوب الاستقرائى تعريف المفهوم



جزئيات المفهوم الأسلوب الاستنباطى

شكل (٥)

الأسلوب الاستقرائى والاستنباطى ونماذج المفاهيم

سادسًا: تكوين المفاهيم:

يقصد بتكوين المفهوم "العملية التى تتضمن تجريد صفة، أو خاصية شىء، أو حادث وتعميمها على بقية الأشياء، أو الأحداث فمثلًا نحن نتعلم أن كلمة ثدييات تنطبق على كل الكائنات التى تضع صغائرها وتكسى بالشعر، ومن ثم نطبق هذه الصفات على كل الكائنات مهما كانت أفيالًا أو بشرًا طالما أنها تنطبق عليها "

وينبغى عند الحديث عن تكوين المفهوم التمييز بين تكوين المفهوم من ناحية، وبين اكتساب المفهوم من ناحية أخرى؛ حتى لا يحدث الخلط بين هذين المصطلحين. إن التمييز بين هذين المصطلحين ظهر فى تصريح برونر الذى أكد وجود عمليتين متعلقتين بالمفهوم هما: تكوين المفهوم، واكتساب المفهوم، والأولى تحدث قبل الثانية، وتكون أساسًا لها ففى تكوين المفهوم يمكن أن يساعد المتعلم على تكوين مفهوم جديد؛ وذلك بمساعدته على تصنيف عدد من الأمثلة الموجبة للمفهوم إلى فئات حسب قواعد معينة، ثم تسمية هذه الفئات بأسماء خاصة هذه التسمية وما تدل عليه من تصور ذهنى تكون اسم المفهوم الجديد؛ فى ذهن المتعلم. أما اكتساب المفهوم فيحدث بمساعدة المتعلم على جمع الأمثلة الدالة على المفهوم المستهدف أو تطبيقها بطريقة ممكنة من التوصل إليه.

وتتكون المفاهيم عادة من تصورات تحصل من خلال الحواس الخمس: البصر، والسمع ، والتذوق، واللمس، والشم، ومن الذكريات والتخيلات. وقبل أن يبدأ الطفل بتشكيل المفهوم لا بد أن يتعامل مع المدركات الحسية الخاصة بذلك المفهوم ، ومن خلال تعامله معها يستطيع أن يشكل صورة ذهنية لهذه المدركات التى تعامل معها وبذلك تتكون لديه المفاهيم لهذه المدركات.

وفى المثال التالى يمكن أن يتضح دور المدركات الحسية فى تكوين المفهوم لتفرض مثلًا أن المفهوم المراد تشكيله لدى الطفل هو "المصحف" فإذا عُرض على الطفل مصحف، فإن المصحف الذى أمامه مدرك حسى؛ لأنه يستطيع

إدراك ماهيته عن طريق الحواس فهو يرى شكله يتحسس ملمسه، وبذلك يدرك مجموعة من المثيرات الحسية ذات الصلة "بالمصحف" وبناء على هذه الخصائص المدركة التى تشترك فيها جميع أنواع المصاحف تشكل لدى الطفل صورة عقلية "للمصحف" هى مفهومه عنه، فإذا طلبنا من الطفل أن يصف "المصحف" أو يرسمه دون أن يكون أمامه، فإنه يستحضر الصورة الذهنية التى شكلها من الخصائص الأساسية المشتركة بين جميع المصاحف لوصف المصحف، أو رسمه، وهكذا يتشكل مفهوم "المصحف" لدى الطفل وتصبح الكلمة أو الرمز "مصحف" دليلًا لهذا المفهوم فحيثما سمع كلمة "مصحف" يسترجع الصورة التى شكلها فى ذهنه، لتفيده فى معنى المفهوم.

وتختلف الصورة الذهنية التى يشكلها الأطفال للمفهوم الواحد بسبب اختلاف الخبرات التى يمرون بها، وطريقة تفكيرهم فيه أو تصورهم له فمثلًا "المصحف" الذى يمسكه الطفل قد يكون كبيرًا أو صغيرًا كما أن لون الغلاف قد يكون مختلفًا أيضًا من طفل لآخر.

وتتشكل كثير من المفاهيم لدى الأطفال قبل التحاقهم بالمدرسة، وخصوصًا المفاهيم المادية التى يتم تشكيلها عن طريق التعامل مع الأشياء المادية المحسوسة، أو الخبرة الحسية المباشرة مثل مفاهيم الحبل، والشجرة، والزهرة، والقط، والخروف، والدجاجة، والحمامة، والعصفور (جودت سعادة ويعقوب اليوسف ٦٣).

كما يستخدم الأطفال الرموز أو الكلمات للإشارة إلى هذه المفاهيم غير أن الكلمة أو الرمز ليس المفهوم ذاته ولكن المفهوم هو مضمون هذه الكلمة، ودلالة هذا الرمز فى ذهن المتعلم وعلى سبيل المثال ليست كلمة "كعبة" مفهومًا، وإنما هى اسم لهذا المفهوم، وأن الصورة الذهنية تتكون من خصائص الكعبة هى مضمون هذه الكلمة أو المفهوم المقصود.

وتكوين المفاهيم يبدأ منذ الولادة حيث يبدأ الرضيع فى تكوين انطباعات حسية

عن العالم الذى حوله، وهذه الانطباعات سرعان ما ترتبط بخبرات "حل المشكلات" التى تكون فى بدايتها مجرد محاولات وأخطاء مثل جذب انتباه الأم، أو التعبير عن حاجته للطعام أو النظافة أو غيرها، وكلما تراكمت الخبرة الحسية والانفعالية فإن الانطباعات الحسية، التى بدأت غير محدودة تنتظم فى مجموعات، لتكون ما يمكن تسميته "انطباع حسى عام" له أنماط استجابة معينة وهذه الانطباعات العامة المتراكمة يمكن أن تسمى مفاهيم أولية.

و لتكوين أبسط مفهوم يلزم على الأقل وجود حقيقتين أو ملاحظتين متفقتين، بالإضافة إلى حقيقة أو ملاحظة لا تندرج تحت التقسيم، فمثلًا لكى يبنى أبسط مفهوم عن "الكلب" يلزم له أن يرى كلمتين مختلفتين وحيوانًا آخر لا تنطبق عليه نفس الصفات مثل: "القطة" والمفاهيم غير الناضجة، ورغم أننا تعودنا تسميتها مفاهيم خطأ، إلا أنها فى الواقع مفاهيم غير كافية أو غير كاملة؛ لأن تكوين المفهوم محكوم بطبيعة الخبرات التى يمر بها الشخص.

وقد حدد بياجيه - عن طريق المقابلات المكثفة للأطفال فى أعمار مختلفة وبالبحث الطبيعي- أن هناك مراحل أربع لتكوين المفهوم هى:

- ما قبل المفهوم ويكون لدى الطفل القدرة على التفرقة بين الأهداف التى تعرض عليه بواسطة اختلاف رد فعله، أو اختلاف خواص رد فعله للأهداف المعنية.
- استخدام الكلمات لبعض الأشياء ولكنه لا يستخدمها لكل العناصر.
- بدء الاستجابة الرمزية للمجموعة كلها من الأشياء، ولكنه غير قادر على تقديم تفسير واضح ومنطقى لهذا المفهوم.القدرة على تقديم تعريف واضح للمفهوم (Dreher, J. D 500)

يتضح من المراحل السابقة أن "بياجيه" يربط تكوين المفاهيم بمراحل نمو الطفل، كما أنه يمكن أن نتبين منه أن المفاهيم تتكون من خلال التعرف الحسى على الأشياء، والمواقف الجزئية فتكوين المفاهيم بالنسبة للطفل يتم بما لديه من خبرات

إدراكية، أو طبقًا لحاجته، أما المراهق فيستطيع أن يستخدم العناصر اللفظية وحدها.

ومن هذا المنطلق فإن تكوين أى مفهوم يتطلب عملية عقلية تقوم على التمييز، والتجريد، والتعميم، وأن تكوين المفاهيم هو عزل حقيقة مشتركة، أو خواص الأشياء، أو أحداث وهذه الصفات المشتركة تسمى المفاهيم، ولا نستطيع القول بأن المفهوم قد تكون ما لم يكن هناك تعميم فى تطبيق المفهوم فى مواقف أخرى.

أما العالم الروسى ل. س فيجو تسكى وزملاؤه فقد كان لهم العديد من التجارب والدراسات الخاصة باكتساب المفهوم من خلال تطور التفكير واللغة لدى الطفل، ويضع فيجو تسكى نظريته لتكوين المفهوم فى ثلاث مراحل أساسية هى أن:

١. يأخذ الطفل الخطوة الأولى نحو تكوين المفهوم حينما يضع عددًا من الموضوعات فى شكل تعدد غير منظم أو كومة Heap وفقًا لانطباعاته الذاتية.
٢. تتوحد الموضوعات المستقلة فى عقل الطفل وفقًا للروابط القائمة بين تلك الموضوعات، وهذا الارتقاء لمستوى أفضل، وتسمى هذه المرحلة التفكير بالمركبات، ويتم الوصول للمرحلة الأخيرة التى تأتى عبر جسر من المفاهيم الكاذبة لأن التعميم المتكون، وإدراك العلاقات لا يعنى تجريدًا حقيقيًا من الناحية السيكولوجية.
٣. يتم الانتقال من مرحلة التفكير بالمفاهيم بطريقة لا يلحظها الطفل؛ لأن مفاهيمه الكاذبة تتحد فى مضمونها مع الكبار، ثم يبدأ الطفل فى استخدام المفاهيم وفى ممارسة التفكير التجريدى.

فتكوين المفاهيم عند فيجو تسكى عملية مركبة، ومرحلية تحتاج إلى عمليات متتابعة يمارسها المتعلم من خلال وجوده فى مواقف تعليمية تعد لهذا الغرض، ومن ثم فإن هذه العملية هى أولى مراحل تكوين المفهوم التى تبنى عليها مراحل أخرى تكون مادتها مفاهيم أكثر صعوبة.

ويشير بوليا إلى أن تكوين المفهوم يتم خلال مظاهر ثلاثة هى:

١. المظهر الاستطلاعى، وهو ما يمكن وصفه بمرحلة الإدراك الحسى.

٢. مظهر بلورة المفهوم، ويتم عن طريق ربط المظهر الحسى الإدراكى السابق مع المستوى المعرفى المناسب من مصطلحات، وتعاريف، وبراهين.

٣. مظهر التمثيل Assimilation وهو يعنى أن المفهوم الذى تم إدراكه لا بد أن ينظم ذهنيًا، ويحتل مكانه بين المعارف التى سبق للمتعلم أن اكتسبها.

وقد أظهرت تجارب (آخ) أن عملية تكوين المفهوم عملية حية، وخلاقة، وليست آلية سلبية، كما أن المفهوم ينشأ، ويتشكل خلال عملية معقدة موجهة نحو حل مشكلة من المشكلات.

ويشير نجاتى إلى أهمية اللغة فى تكوين المفاهيم من حيث كونها أداة الإنسان الرئيسة فى التفكير، واكتساب المعرفة، وتحصيل العلوم، فهى باعتبارها رموزًا للمفاهيم قد مكنت الإنسان من تبادل جميع المفاهيم فى تفكيره بطريقة رمزية، مما ساعده على أن يحقق ما حققه من تقدم كبير فى اكتساب المعرفة وتحصيل العلوم المختلفة. (محمد عثمان نجاتى ١٤٢-١٤٤)

من العرض السابق الخاص بتفسير عملية تكوين المفاهيم يتضح أن:

١. عملية تكوين المفاهيم تبدأ البذور الأولى لها فى سن مبكرة من حياة الطفل.

٢. أن تكوين المفاهيم عملية معقدة مركبة تبدأ مع تعلم الطفل النطق والتعبير اللفظى وتنمو تدريجيًا من خلال التعرف الحسى للطفل وتفاعله مع مواقف وصور البيئة من حوله.

٣. تتوقف عملية تكوين المفاهيم على الخبرات التى يمر بها الفرد، فالأطفال يختلفون فيما بينهم فى القدرة على تكوين المفهوم بسبب اختلافهم فى الخبرة السابقة فضلا عن الاختلاف فى الاستعداد العقلى.

٤. ليس معنى أن الأفراد يختلفون فى تكوين المفاهيم أن جميع الأفراد سيختلفون فى جميع المفاهيم التى يكونونها - إذ إنه يمكن أن تتشابه المفاهيم لدى الأشخاص بقدر ما تتشابه الخبرات التى لها مغزاها التربوى فالتلاميذ الذين يمرون بنفس الخبرات داخل المدرسة يمكن أن يصلوا إلى تكوين مفاهيم متقاربة فى مجال تدريس "الدين" مثلا، وقد تكون له أهميته فى عملية تقويم نمو التلاميذ فى فهم المفاهيم "الدينية"، ولكنه لا يعنى أننا نصر على أن يصل جميع التلاميذ إلى نفس الدرجة؛ من الفهم لأن ذلك عمليًا ومنطقيًا غير ممكن.

٥. من العرض السابق أيضًا يتضح أن تكوين المفاهيم عملية شخصية أى أن الفرد نفسه هو الذى يقوم بها. وهو الذى يرى العلاقات، والترابطات بين مجموعة المعطيات، وهو الذى يضمها ضمن إطار مفاهيمه؛ لذا وجب على المعلمين أن يهيئوا الظروف بما يساعد الطفل، أو الفرد على تحقيق ذلك.

٦. عند تكوين المفاهيم لدى الأطفال، وخاصة المفاهيم الدينية من الأفضل استعمال كثير من الوسائل التعليمية التى تفيد منها جميع الحواس؛ لأن الأطفال يميلون إلى الأشياء المقدمة إليهم تمثيليًا ومن الوسائل المهمة فى هذا المجال الأفلام والصور والخرائط والمجسمات.

٧. نلاحظ من العرض السابق أيضًا أن المفهوم الذى يتم تكوينه ليس شيئًا ثابتًا تمامًا فى ذاته منذ بداية تعلمه، وإنما ينمو من خلال نضج الأفراد ونمو خبراتهم؛ لذا يلزم عند اختيار المفاهيم المراد تعليمها أن يحدد مدلول كل منهما بحيث يتفق مع مستوى الطفل.

٨. ومن العرض السابق أيضًا يتضح أن عملية تكوين المفاهيم من اختصاص النشاط اللغوى، وذلك من منطلق أن الكلمة تؤدى دورًا مهمًا وحاسمًا فى عملية تكوين المفاهيم.

٩. ينبغى أن تكون المفاهيم هدفًا تربويًا مهمًا فى مستويات التعليم الأولى، وتتطلب

من خبراء المناهج ومخططى المواد التعليمية مراعاة مستوى المفاهيم، وتدرجها بحيث تناسب مراحل التفكير عند الأطفال.

١٠. المثيرات البيئية الخارجية التى توجه للطفل تؤدى دورًا فى تشكيل وتكوين مفاهيم، ولذا ينبغى الاهتمام بالبيئة المحيطة بالطفل وتوفير المحيط الاجتماعى الملائم لنمو المفاهيم وتكوينها لديه.

سابعًا: نمو المفاهيم

المفاهيم يبدأ تكوينها منذ الولادة حيث يبدأ الرضيع فى تكوين انطباعات حسية عن العالم الذى حوله وهذه الانطباعات سرعان ما ترتبط بالخبرات التى تكون فى بدايتها مجرد محاولات وأخطاء مثل جذب انتباه الأم، أو التغير عن حاجته للطعام أو النظافة أو غيرها، وكلما تراكمت الخبرة الحسية والانفعالية فإن الانطباعات الحسية التى بدأت غير محددة تنتظم فى مجموعات لتكون ما يسمى "الانطباع الحسى العام" وهذه الانطباعات العامة المتراكمة يمكن أن تسمى مفاهيم أولية.

والمفاهيم لا تنمو ولا تتطور بمعدلات واحدة، وإنما تختلف فى وجه نموها وتطورها باختلاف المفهوم نفسه، فالمفاهيم المادية (المصحف- المسجد...) تنمو وتتطور بدرجة أسرع من المفاهيم المجردة (الدين- العقيدة- البر- الإخلاص...) وقد يعود السبب فى ذلك إلى استخدام الخبرات المباشرة والأمثلة الحسية فى تشكيل المفاهيم المجرد المادية وتعلمها، بينما لا تتوفر الأمثلة الحسية أو الواقعية عند تشكيل المفاهيم المجردة إلا أنها تتشكل بالاعتماد على الخبرات البديلة والأمثلة الرمزية، ولهذا السبب يفضل التركيز فى البداية على تعلم المفاهيم المحسوسة أولًا لدى الأطفال ثم الانتقال بهم تدريجيًا إلى المفاهيم المجردة.

ونمو المفاهيم يتوقف على الخبرات التى يمر بها الشخص، ولما كانت الخبرات لكل فرد تختلف عن الخبرات التى يمر بها الأفراد الآخرون، فإن المفهوم الواحد من هذا المنطلق يحمل معانى مختلفة بالنسبة للأفراد المختلفين.

وقد أكد (هارس) على تطور المفاهيم الدينية وقسم النمو الدينى إلى ثلاث مراحل هى:

١ - مرحلة التصور الخيالى:

وتتكون فيما بين (٣-٦) سنوات فالطفل وفى هذه المرحلة يتصور الإله بصورة خيالية لا صلة لها بالواقع.

٢ - المرحلة الواقعية:

وتبدأ فى ذهاب الطفل إلى المدرسة حتى بداية فترة المراهقة فمفهوم الطفل فى هذه المرحلة عن الإله أو الملائكة أو الجنة أو النار مفهوم مشتق من الواقع الملموس، فالله عنده إنسان جبار وقادر وتختلف فكرة الطفل عند الإله من طفل لآخر نتيجة البيئة الدينية التى تهيمن على سلوك الطفل.

٣ -المرحلة الفردية:

وتبدأ من فترة المراهقة، فالمفهوم الدينى يكون فى فترة المراهق متغير ومتنوع وتبدو فكرة الجنة والنار والملائكة والشياطين متنوعة كذلك (وضحى على السويدى، ٢٣- ٢٤).

وقد حدد بناحية أربعة أشياء للتطور العضوى للمفهوم هى:

أ-الموازنة:

وذلك بمقابلة ظواهر جديدة فإنه يبدأ بالتكيف معها وهذه العملية (إعادة الترتيب التى تأخذ اتجاهات فى داخله سيكولوجيًّا).

ب-الاكتساب:

وذلك بمواجهة الفرد لظروف جديدة يكون التوافق منظمات غير مكتسبة، فإنه يتم بمقابلة ظواهر جديدة، فإنه يبدأ بالتكيف معها.

ج-مرحلة التقدم المرحلى:

وهو يؤدى إلى نوع من السلوك يناسب الموازنة فى المرحلة السابقة.

د-مرحلة الاتزان:

ويؤدى الاتزان أو التوافق إلى التوافق بين العناصر التى كانت فى حالة غير اتزان وهى تمثل توافق الشخص مع الوسط المحيط به ووجود الشخص سيكولوجيًا فى حالة اتزان.

وقد قسم بياجيه مراحل نمو المفاهيم إلى أربع مراحل، ففى المرحلة الأولى يظهر الطفل تميزه للأشياء عن طريق اختلاف استجاباته للأشياء المختلفة ثم يبدأ فى المرحلة الثانية فى استخدام الألفاظ والتعبير عن الأشياء المفقودة، وفى المرحلة الثالثة يستجيب الطفل استجابات موحدة لموضوعات الأشياء المتابعة ولكنه لا يكون قادرًا على إعطاء صياغة لفظية للمفاهيم خلال المرحلة الرابعة يصبح الطفل قادرًا على إعطاء تعريف مقبول. (رشدى لبيب، ١٠)

ويلاحظ على "بياجيه" أنه ربط نمو المفهوم بالنمو العقلى للفرد فكلما تقدم عمر الفرد ازدادت معارفه ونمت خبراته بداية من تعرفه الحسن للأشياء إلى معرفته للخواص المشتركة للشىء للتعبير لفظيًا ثم الانتقال من معرفة الأشياء المحسوسة إلى معرفة الأشياء المجردة.

أما برونر فقد حدد ثلاث مراحل لتكوين المفهوم تبعًا للنمو المعرفى للطلاب وهذه المراحل هى:

أ-المرحلة الحسية أو العملية:

ويكون العقل هو طريق الطفل لفهم البيئة وذلك من خلال التفاعل المباشر مع الأشياء والمواقف فى البيئة وفى هذه المرحلة يكوّن الطفل الكثير من المفاهيم عن طريق ربطها بأفعال أو أعمال يقوم بها بنفسه فالكرسى ما يجلس عليه والملعقة ما يأكل بها، وهنا تبرز أهمية التدريب العملى والأداء فى تشكيل المفاهيم واكتسابها.

ب-المرحلة الصورية:

وفيها يكون الطفل مفاهيمه عن طريق الصور الخيالية الذهنية، ويستطيع أن

يمثل المفاهيم بالرسم أو عن طريق صور شبه مجردة غير مرتبطة بعمل خاص، فالطفل فى هذه المرحلة يستطيع رسم الملعقة دون أن تمثل لديه عملية تناول الطعام.

ج-المرحلة الرمزية:

وهى المرحلة التى يصل الطفل فيها إلى مرحلة التجريد واستخدام الرموز، حيث يحل الرمز كل الأفعال، ويرى "برونر" أن هناك تفاعلا مستمرًا أو متبادلاً بين المراحل الثلاثة. (جودت سعادة وجمال اليوسف، ٦٥ - ٦٦).

ويرى "أوزبل" أن نمو المفاهيم يحدث فى مستويات متفاوتة من التجريد تبدأ من مرحلة ما قبل العمليات حتى يصل إلى مرحلة العمليات وأن هناك ثلاث مراحل لنمو المفهوم عند الأطفال وهى:

١ -المرحلة الأولى:

ويكتسب الطفل فيها المفاهيم الأولية معتمدًا على الخبرات التجريبية المحسوسة ويستطيع الطفل فى هذه المرحلة (مرحلة ما قبل العمليات) استيعاب المفاهيم بشروط منها:

أ- أن يكون المفاهيم الممثلة معروفة وتستند إلى إيضاحات بصرية ومحسوسة.

ب- أن تكون الخصائص المعيارية للمفاهيم سواء المكتشف منها بواسطة الطفل أو المقدمة إليه بواسطة المعلم تناسب طبيعة مرحلة نموه العقلى الفعلى.

٢ -المرحلة الثانية (فى أثناء مرحلة ما قبل العمليات أيضًا):

وفيها يستطيع الأطفال اكتساب مفاهيم على درجة عالية من التجريد مثل: المفاهيم الثانوية وهى مفاهيم يمكن تعلمها بدون مواقف حقيقية أو خبرات محسوسة ويتم اكتساب هذه المفاهيم خلال عملية التعلم المسماة باستيعاب المفهوم وذلك من خلال التعلم الإدراكى، ونادرًا ما تقدم تلك المفاهيم بخواصها المحكية ولكنها تقدم من خلال التعاريف أو سياق الكلام.

٣ -المرحلة الثالثة (فى أثناء مرحلة العمليات المجردة):

وفيها يصل الأطفال لمرحلة الاكتساب المجرد للمفهوم حيث يستوعبون فيها المفاهيم المعقدة والمفاهيم الثانوية الأعلى رتبة (تجريدًا). (وضحى السويدى، ٢٣).

وقد تعرضت العديد من الدراسات لنمو المفهوم الدينى فى التربية الدينية الإسلامية فقد أعد "عدلى عزازى" اختيارًا متدرجًا لقياس نمو المفهوم الدينى اشتمل على مجموعة من المفاهيم. أما "محمد رياض عزيزة" فقد حاول التعرف على مدى إدراك الأطفال لبعض المفاهيم الدينية الإسلامية.

وقامت وضحى السويدى بدراسة للتعرف على مدلول بعض المفاهيم الدينية الإسلامية.

أما محمود عبده فقد نظر إلى نمو المفهوم فى العلوم الطبيعية والرياضيات وقد وضع اختبارًا متدرجًا يشمل كل مفهوم فيه على ثلاثة تعريفات متدرجة.

وعرف نمو المفهوم الدينى بقوله: الانتقال به من حيث الاتساع من مستوى إلى مستوى آخر يتفق وخصائص نمو تلاميذ الصف الدراسى المتقدم لهم وبحاجاتهم.

أما مصطفى إسماعيل فقد أعد اختيارًا فى المفاهيم الدينية الإسلامية لتلاميذ المرحلة الابتدائية.

ومن هنا يمكن القول: بأن نمو المفهوم عامة والمفهوم الدينى خاصة لا يقصد به النمو والثراء فى المعنى فقط بل النمو من حيث الاتساع ويمكن تشبيه المفهوم من هذا المنطق "باللولب" الذى يتكون من مجموعة من الحلقات المتصلة والتى يزداد اتساع حلقاتها باستمرار كلما اتجهنا من قاعدة اللولب نحو قمته.

وفى هذه الحالة يمكن تشبيه خبرات الإنسان بالحلقات التى يتكون فيها اللولب تكون فى إطار المفهوم الواحد مستمرة وفى الوقت ذاته يزداد اتساعها كلما بنت خبرات جديدة على الخبرات القديمة.

ومما سبق فإن العمل هنا ينبغى أن يركز على إنماء المفهوم، والإنماء هنا يعنى أمرين وهما:

أ- تصحيح الأخطاء فى المفاهيم.

ب- مستوى المفهوم والانتقال به من المستويات الدنيا إلى المستويات الأعلى الأكثر دقة والأكثر شمولًا والأكثر قدرة على التميز. والسبيل نحو إنماء المفاهيم هو الاستخدام الوظيفى للمفاهيم فى مواقف جديدة حتى تعزز وتصحح أخطائها، ثم تقديم حقائق ومعلومات جديدة تسهم فى الانتقال إلى مستوى فهم معين إلى مستوى آخر. ولعل هذا يبين أهمية التنظيم المفاهيمى وأساليب التدريس فى المراحل التعليمية المختلفة.

ومما سبق فمجرد تقديم المفاهيم الدينية الإسلامية ليس بالضمان فى نمو هذه المفاهيم، بل لا بد من الاستمرارية فى تقديم هذه المفاهيم ومراجعة المفاهيم القديمة فى ضوء المفاهيم والمعلومات الجديدة.

ومما سبق يمكن أن يأخذ المربون فى اعتبارهم فى أثناء نمو المفاهيم وتطورها المبادئ الآتية:

١. تتطور بعض المفاهيم عند التلاميذ عن طريق الخبرة التى يمرون بها خارج المدرسة، بينما تعتمد مفاهيم أخرى فى تطورها وتشكيلها على الخبرة داخل المدرسة ذاتها.

٢. يعتمد تطور المفاهيم، وتشكيلها عند التلاميذ على الخبرات التى يمرون بها من جهة، وعلى مستوى نضجهم من جهة ثانية.

٣. ينبغى التركيز على الخبرات المتنوعة أكثر من الخبرات المكررة عند تطور المفاهيم لدى التلاميذ، ويكون ذلك باستخدام الوسائل التعليمية المتعددة، والقيام برحلات ميدانية قصيرة، ومحاولة مرور التلاميذ بخبرات ميدانية مباشرة.

٤. ينبغى أن يدرك المعلمون بأن التلاميذ يبحثون عـن معنى المفاهيم عندما تحاول هذه المفاهيم تحقيق حاجاتهم واهتماماتهم وأهدافهم تتمشى مع قدراتهم لذا ينبغى على المعلمين ألا يحاولوا توسيع أو تعميق معنى المفاهيم بحيث تصبح أعلى من مستوى قدرة التلاميذ على فهمها.

٥. يأخذ تطور المفاهيم وقتًا طويلاً فإعطاء المفهوم بكـل جزئياته دفعه واحدة للتلاميذ لن يؤدى إلى فهمه خاصة بالنسبة لصغار السن منهم، أما التطبيقات الواسعة والعميقة لمعانى هذه المفاهيم فسيتم إدراكها من جانب هؤلاء التلاميذ مع ازدياد نموهم ونضجهم.

ثامنًا: نماذج لدروس تطبيقية فى تنمية المفاهيم

فيما يلى نقدم مجموعة من الدروس فى تنمية المفاهيم الدينية لدى الطلاب، من خلال برنامج تعليمى مقترح فى ضوء التنظيم المفاهيمى الذى سبق ذكره. وقد صيغت الموضوعات فى ضوء المفاهيم الدينية الإسلامية الواردة فى التنظيم المفاهيمى والتى تعد ترجمة للأهداف المحددة، واعتبار هذه المفاهيم بمثابة محاور تنتظم حولها المادة التعليمية، وهذه المفاهيم تحاول قدر الإمكان تحقيق الترابط بين بعض فروع التربية الإسلامية وكذلك الترابط بين المفاهيم الفرعية، فضلا عن المرونة التى تسمح لهذه المفاهيم، باحتواء أفكار ومفاهيم جديدة ومساعدة.

ومحتوى البرنامج ينظر- أيضًا- إلى المعرفة العلمية على أنها معرفة تراكمية تقوم كل جزئية منها على جزئية أخرى، ومن ثم فهو يعنى باستخدام مفاهيم رئيسة فى المنهج الدراسى تدور حولها المعرفة العلمية، والمفاهيم الرئيسة التى اتخذت كمحاور فى تنظيم وحدات البرنامج (القرآن الكريم – الصلاة – الزكاة – محمد صلى الله علية وسلم –غزوات الرسول ﷺ).

كما اهتم محتوى البرنامج بتقديم الوحدات ككل متكامل بحيث تصل إلى النمو المتكامل لدى الفرد المتعلم، وبذلك تبدو الصلة العضوية بين الجوانب المختلفة

للمنهج الواحد، والتكامل فى بناء هذه الوحدات يعنى تناول مفاهيم الوحدات من جوانب مختلفة مع الاستدلال على كل مفهوم منها بالآيات القرآنية والأحاديث الشريفة المناسبة مع الأخذ فى الحسبان أن بقية فروع التربية الإسلامية من (عبادات – وعقائد – وأخلاق ....) تشتق من هذين المصدرين الأساسيين.

طرق التدريس:

بما أن البرنامج المقترح يتخذ من مدخل المفاهيم أساسًا له فقد تم اختيار بعض نماذج تدريس المفاهيم والتى تندرج تحت الطريقة الاستقرائية والطريقة الاستنباطية ومن ذلك:

١. نموذج دى سيسكو De – cceo' s.

٢. نموذج غالرين Galparm' s.

٣. نموذج برونر Bruner's .

٤. نموذج ركلوز ماير Klausmer's

٥. نموذج رميرل وتنسون Malrill & Tammson's

٦. نموذج دسكينسون. Dickinsom's

ولكى تكون الأمور أكثر وضوحًا سوف يتم تطبيق هذه الخطوات على درس من دروس البرنامج وليكن (الصلاة أركان وسنن)، وفيما يلى بعض التعليمات المساعدة للمعلم:

١ - قراءة موضوع الدرس جيدًا:

هذه الخطوة أساسية ومهمة جدًّا فقراءة موضوع الدرس من كتاب التلميذ يساعد المعلم على الوقوف على الحد الأدنى من المعلومات المتعلقة بموضوع الدرس، والذى يمكن أن يصل إليه الطلاب ولكن يبقى ألا يتوقف المعلم عند هذا الحد فينبغى أن يزيد من معلوماته المتعلقة بموضوع الدرس وذلك بالاطلاع على بعض المراجع المرتبطة بموضوع "الصلاة أركان وسنن".

هذه القراءة تساعد المعلم فى مراجعة معلوماته وفهمها والتفكير فيها، فقد تكون بعض المعلومات خافية عليه، فهذه القراءة تساعده فى التأكد من معلومات من خلال البحث عنها.

كما أن هذه القراءة تساعد فى التفكير فى الأنشطة والوسائل التعليمية المناسبة والأسئلة التى سوف يوجهها لطلابه حيث يصلون من خلال الإجابة عنها إلى ما يريد لهم أن يصلوا إليه، وبصفة عامة فقراءة الموضوع تتيح الأعداد المسبق والتفكير فى أسلوب تقديم الموضوع للطلاب.

٢ - التمهيد أو المقدمة:

ليس الغرض من المقدمة التوصل إلى عنوان الدرس – فحسب – وإنما العرض من المقدمة تهيئة أذهان التلاميذ وجذب انتباههم إلى موضوع الدرس وتجعلهم يشعرون بأهمية الموضوع وحاجتهم إلى أن يعلموا شيئًا عنه.

والتمهيد لموضوع الدرس قد تكون بأسئلة قصيرة، قصة قصيرة، أو الحديث عن موضوع الدرس أو غيرها ويراعى ألا تزيد مدة التمهيد عن خمس دقائق.

وفى درس " **الصلاة أركان وسنن** " تقوم بطرح السؤال التالى على أحد التلاميذ.

ما أركان الإسلام الخمسة؟

وعند الوصول إلى ركن الحج، نوجه انتباههم إلى ركن الصلاة ثم نوجه سؤال إلى الطلاب ممن منكم يذكر حديث عن الصلاة، وبعد أن يجيب التلاميذ تلفت نظرهم إلى أن الله خص الصلاة بالفضل والتكريم ثم نسأل الطلاب فى أى مناسبة فرضت الصلاة؟ وبعد الإجابة تنطلق إلى دلالة من فرض الصلاة فى معراج النبى ﷺ ويركز على عظم قدر الصلاة ثم تبادر بكتابة عنوان الدرس على السبورة.

٣ - تعريف التلاميذ بالنواتج التعليمية المراد تحقيقها:

وهذه النتائج موجودة فى بداية كل موضوع تحت عنوان ماذا، فالتلميذ حينما يعرف الهدف من الدرس فإنه ينظم مجهوده الذاتى وأنشطته فى تحقيق ما هو مطلوب

منه أن يتعلمه، ويمكن للمعلم أن يعرض على تلاميذه من خلال السبورة الإضافية بعض الأهداف للدرس الواردة فى دليل المعلم المتعلقة بالدرس.

وفى درس "صلاتنا أركان وسنن" تلفت انتباه التلاميذ إلى رقم الصفحة الموجود فيها الدرس وتقول للتلاميذ إن شاء الله – بعد أن ننتهى من هذا الموضوع لا بد أن نكون قد استوعبنا جيدًا النقاط التالية:

١. أن الصلاة ركن من أهم أركان الإسلام.
٢. المعنى اللغوى والاصطلاحى للصلاة.
٣. أن للصلاة أركان وسنن لا بد من معرفتها واتباعها.

وبعد ذلك تنتقل إلى الخطوة التالية.

٤ - قراءة التلاميذ للموضوع قراءة صامتة لمدة لا تزيد عن سبع دقائق.

ثم نطلب من التلاميذ أن يقرءوا الدرس قراءة صامتة وفى أثناء القراءة يسجلون ملاحظاتهم التى تتعلق ببعض المفردات الصعبة أو التراكيب غير الواضحة حتى يتسنى لهم السؤال عنها فى الوقت المناسب.

٥ - قراءة التلاميذ والمعلم:

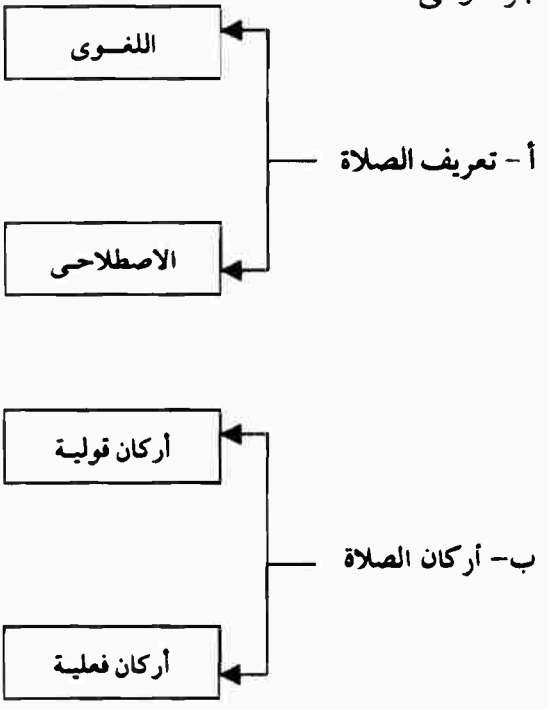
حيث تجعل أحد التلاميذ المجيدين يبدأ فى قراءة الدرس، وعندما يصل إلى الآيات القرآنية أو الأحاديث الشريفة يطلب منه التوقف عن القراءة، وتقرؤها قراءة نموذجية تراعى فيها أحكام التلاوة وهكذا حتى الانتهاء من قراءة موضوع الدرس. ثم يدرب التلاميذ على قراءة الآيات القرآنية والأحاديث الشريفة حتى يتقنوا قراءتها، مع مراعاة التنوع فى اختيار التلاميذ بحيث يمثلوا المستويات المختلفة.

٦ - تنفيذ موضوع الدرس:

بداية يمكن تقسيم موضوع الدرس إلى عناصر مرتبة تندرج فى معالجتها ومناقشتها مع التلاميذ، فلا تنتقل من عنصر إلى آخر إلا بعد التأكد من فهمهم له،

ثم تربط هذه العناصر بعضها ببعض ليصبح الدرس كله وحدة متماسكة، وفى كل عنصر تعرض وصفًا يبين المحتوى ويحاول التركيز على الصعوبات التى قد تواجههم وذلك عن طريق الأسئلة التى تكون أجوبتها عبارة عما يحاول المعلم الوصول إليه، أى ينبغى ألا تتبرع بإلقاء معلومات تستطيع أن تستنتجها من تلاميذك.

وفى نموذج درس صلاتنا أركان وسنن، يمكن للمعلم أن يقسم الدرس إلى ثلاثة أجزاء وهى:



جـ- سنن الصلاة

ثم تبدأ تذكر للتلاميذ أهمية الصلاة وبأنها ركن من أركان الإسلام،وبأنها عماد الدين من أقامها فقد أقام الدين ومن هدمها فقد هدم الدين، وقد شدد الرسول ﷺ على إقامة الصلاة وهى لا تسقط حتى عن المريض ولا المسافر ولا غيرهم لأهميتها لأنها صلة بين العبد وربه ثم تنطلق إلى سؤال التلاميذ عن معنى الصلاة فى اللغة قائلاً: من منكم يعرف معنى الصلاة فى اللغة؟

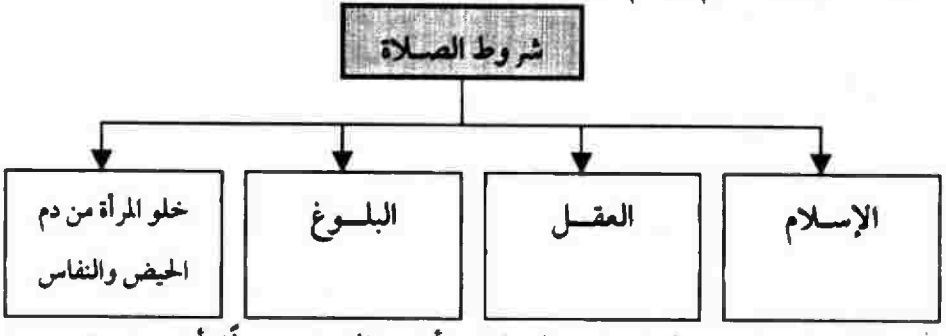
ثم يتلقى الإجابة ويدعمها بالآيات الواردة فى كتاب التلميذ وتنتقل بعد ذلك إلى القول بأن هذا هو تعريف علماء اللغة أما علماء الشريعة أو الفقهاء كما نسميهم فلهم تعريف أيضًا للصلاة ولهذا نسمى هذا التعريف اصطلاحى أى اتفق عليه هؤلاء العلماء ثم تقول للتلاميذ قبل أن نعرف الصلاة عند الفقهاء من منكم يذكر أسماء لبعض الفقهاء؟

وبعد تلقى الإجابة نقول لهم إن هؤلاء العلماء يعرفون الصلاة بأنها أقوال وأفعال مخصوصة تفتح بالتكبير وتختم بالتسليم بشرائط مخصوصة، ثم تطوف حول هذا التعريف سائلاً التلاميذ:

ماذا يعنى العلماء بأقوال؟ أو بمعنى آخر ما أقوال الصلاة؟

وبعد تلقى الإجابة تقول هذه هى الأقوال فما الأفعال؟ وبعد الثناء على التلاميذ الذين يجيبون نقول لهم من منكم يتذكر شروط الصلاة؟

وبعد الإجابة تقوم برسم خريطة مبسطة لشروط الصلاة هكذا.

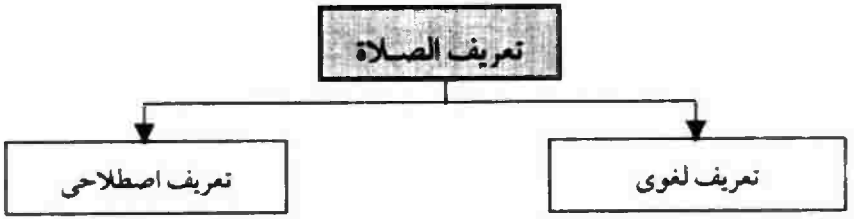


ويذكر لهم شروط فرض الصلاة وأن هناك شروطًا أخرى تسمى: "شروط صحة الصلاة" سوف نتذكرها سويا عند الحديث عند موضوع "مبطلات الصلاة" ثم تقول للتلاميذ:

هذه الشروط التى ذكرناها والتى سوف نذكرها هى المقصود من التعريف "بشرائط مخصوصة".

ثم تسأل التلاميذ عن: من يعرف الصلاة فى اللغة؟ وبعد ذلك ومن يعرفها

فى الاصطلاح؟ وبعد الإجابة تقوم برسم مخطط بسيط لمفهوم تعريف الصلاة هكذا:



ثم تقول للتلاميذ فلننظر فى المربع الموجود أمامكم (فى كتاب التلميذ) وتقرأ النقاط جيدًا ثم تشير إلى الخريطة على التعريف اللغوى والتعريف الاصطلاحى ونسأله ما الفرق بين التعريف اللغوى والتعريف الاصطلاحى؟

وبعد تلقى الإجابة والثناء على التلاميذ تنتقل إلى الجزئية الثانية.

سائلا التلاميذ من منكم صلى الصبح اليوم؟ وبعد تلقى الإجابة تُخرج أحد التلاميذ وتقول صف لنا كيف (يجمع التلميذ هنا بين الأداء العملى وبين الأداء الشفهى) وحين يصف التلميذ الصلاة يقوم المعلم بتسجيل ما يقول وتسجل أقول التلميذ مثل.

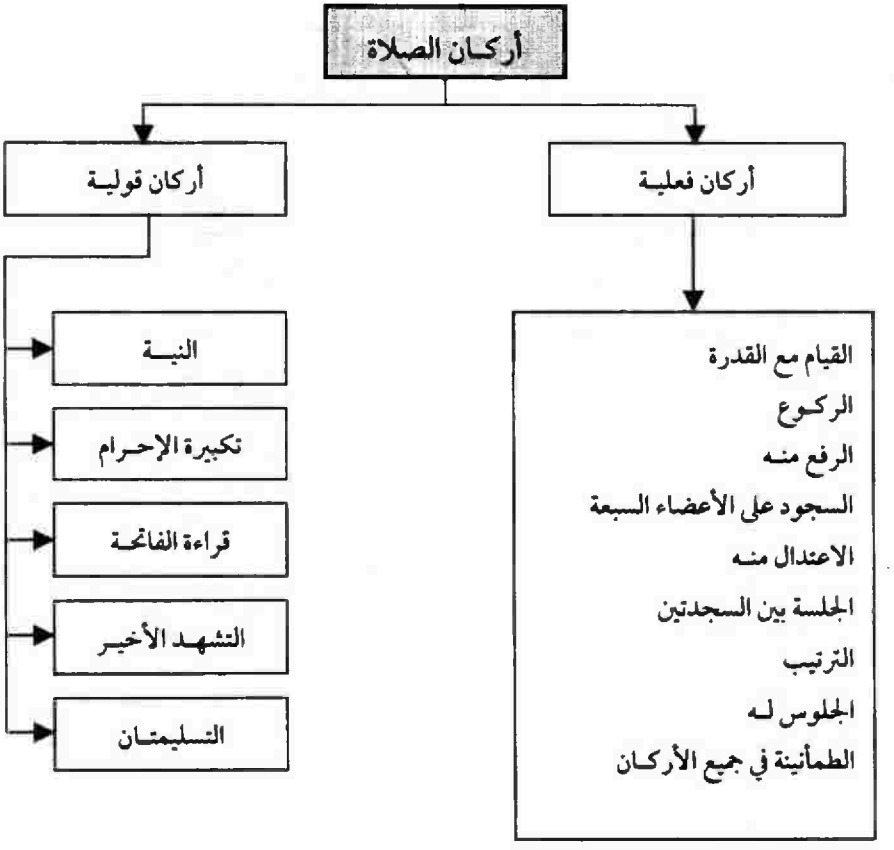
١. أنوى الصلاة.
٢. أقول الله أكبر.
٣. ثم أقرأ الفاتحة وسورة الصمد.
٤. ثم أقول الله أكبر وأركع.

ثم أقوم من الركوع سبحان ربى العظيم ثلاثًا وهكذا.

وبعد أن ينتهى التلميذ تشير إلى ما كتبته على السبورة موضحًا أن هذه هى أركان وسنن الصلاة والتى سوف تعرفها الآن ولكن وقبل ذلك ما الركن وما السنة؟

وبعد تلقى الإجابة. تسأل التلاميذ إذن. ما أركان الصلاة؟ فيما تم كتابته وبعد تلقى الإجابة تقول للتلاميذ هل تتذكرون ما قلناه قبل قليل عن تعريف الصلاة وأنها أقول وأفعال إذن من يحدد الأقوال والأفعال فى هذه الأركان.

وهو فى أثناء ذلك يكون قد بدأ فى رسم مخطط مفاهيمى هكذا:



وفى أثناء كل ركن تشير إلى بعض الأمور المتعلقة بكل مفهوم كما ورد فى كتاب التلميذ وكذلك تلاوة الآيات والأحاديث وكذلك ما ورد من الأنشطة فى كتاب التلميذ كما سبقت الإشارة.

ثم يبدأ المعلم بإعطاء السؤال التالى:

ضع علامة (√) أمام العبارة أركان الصلاة وعلامة (×) أمام العبارة التى لا تمثل ركنا من أركان الصلاة:

١. السجود ( )

٢. الركوع ( )

٣. قول سبحان ربى الأعلى ( )

٤. الجلسة بين السجدتين ( )

٥. لقط التشهد ( )

٦. التسليمتان ( )

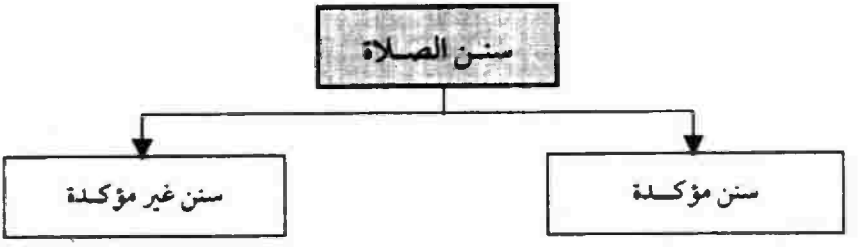
٧. الصلاة على النبى فى التشهد الأخير. ( )

وبعد تحديد الأمثلة واللاأمثلة لمفهوم أركان الصلاة يقوم المعلم بعرض مجموعة من الصور مكتوب أسفل ما يحدث فى الصورة كما يلى:

ثم أسأل التلاميذ أى هذه الصور تمثل أركان الصلاة القولية وأيها لا يمثل الأركان القولية؟ وبعد تلقى الإجابة اعرض بعض هذه الصور سائلًا أى هذه الصور يمثل الأركان الفعلية وأيها لا يمثل الأركان الفعلية.

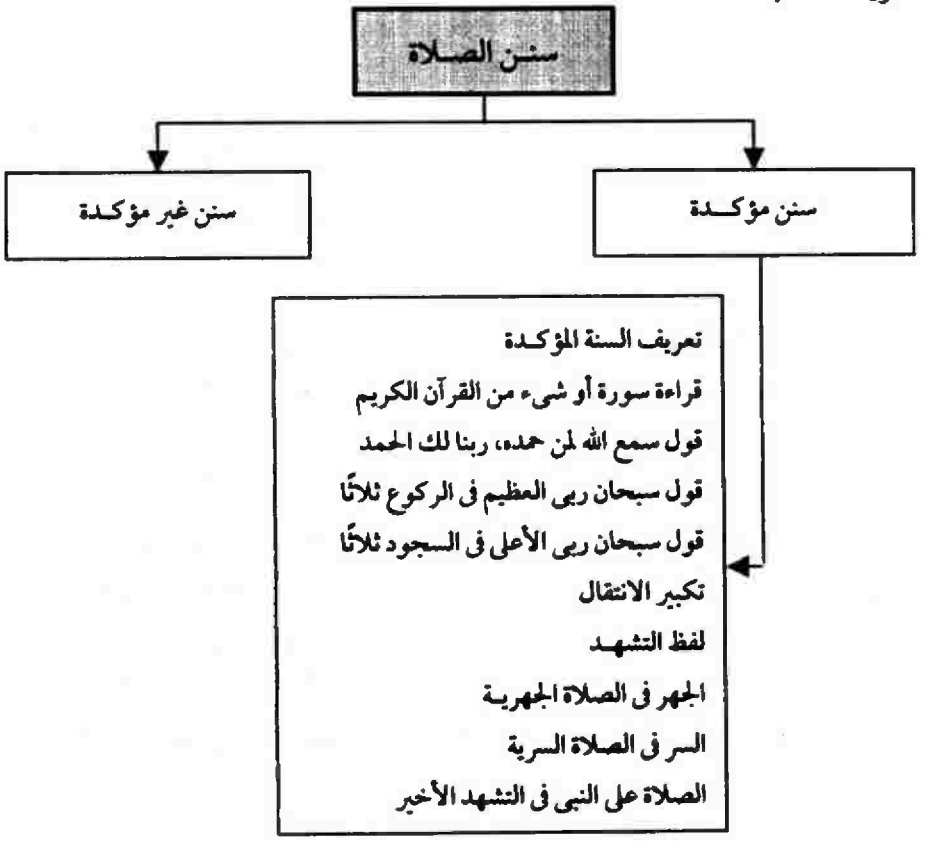
وبعد الانتهاء اطلب من التلاميذ إجمال الأركان الفعلية والقولية لكى تنتقل إلى الجزئية الثالثة سائلًا. هل تتذكرون ما قلتم منذ قليل عن معنى سنن الصلاة فى هذه الأعمال (مشيرًا إلى ما سبقه تدوينه من صلاة التلميذ).

قائلًا إن سنن الصلاة نوعان ثم ترسم المخطط التالى:



وتعرف لهم المقصود بالسنة المؤكدة وكذلك السنن غير المؤكدة موضحًا أننا سوف نقصر الحديث اليوم عن السنة المؤكدة أما السنن غير المؤكدة فسوف نأخذها

فى مرة أخرى، والآن من يخرج السنن المؤكدة من هذه الأعمال (مشيرًا إلى ما سبق تدوينه على السبورة من صلاة التلميذ) وبعد أن يستخرج التلاميذ السنن تقوم وتناقشهم فيها وقارنًا معهم الآيات والأحاديث ومعالجًا للأنشطة، ثم تقوم بتكملة الخريطة السابقة هكذا.



وبعد ذلك تطرح عليهم السؤال التالى:

أى العبارات التالية تمثل سنة من سنن الصلاة وأيها لا تمثل؟

قراءه سورة من القرآن ( )

لفظ التشهيد ( )

التسليمتان ( )

٤. السجود ( )

٥. الجهر فى الصلاة الجهرية ( )

وبعد أن يستخرج التلاميذ المثال واللامثال تقوم بعرض مجموعة من الصور تمثل أعمال الصلاة مكتوب أسفلها ما تتضمنه هكذا.

ثم تطلب من التلاميذ استخراج الصور التى تمثل سنن الصلاة واستبعاد الصور التى لا تمثل سنن الصلاة.

ثم تطلب من التلاميذ إجمال سنن الصلاة؟

يمكن للمعلم اصطحاب التلاميذ إلى مصلى المدرسة والتدريب العملى على هذه الأركان والسنن. كما يمكنه أن يراعى استخدام الأنشطة والوسائل التعليمية الواردة فى الدليل أو إضافة ما يراه مناسبًا للإمكانات مثل عرض شريط فيديو للأركان والسنن أو تسجيلًا لتلاوة الآيات القرآنية الواردة فى الدرس الموضوع.

ثم تبدأ عزيزى المعلم فى التقويم النهائى للموضوع من خلال التدريبات الواردة فى كتاب التلميذ أو الأسئلة الإضافية الواردة فى هذا الدليل. مراعيًا مقتضى الحال ومعالجًا للصعوبات التى شعرت بها فى أثناء شرح الدرس ومركزًا على المفاهيم التى يجد فيها التلاميذ صعوبة فى تعلمها. ثم تنهى الدرس بإعطاء واجبك المنزلى الذى تركز فيه على بعض التفاصيل التى تجاوزتها فى أثناء الشرح أو التى تشعر أن تلاميذك فى حاجة إلى مزيد من التركيز عليها.

ملاحظة:

يقسم المعلم موضوع الدرس إلى حصتين، مراعيًا التركيز على قراءة النصوص القرآنية والأحاديث الشريفة وشرح تعريف وأركان الصلاة، وفى الحصة الثانية مراجعة سريعة للحصة الأولى ثم شرح سنن الصلاة فى النهاية رب. الدرس ككل وعمل التقويم، ويراعى ذلك فى كل الموضوعات التى تستغرق أكثر من حصة.

الأنشطة والوسائل التعليمية:

عزيزى المعلم:

يرتبط تحديد الأنشطة والوسائل التعليمية ارتباطًا وثيقًا بالمادة التعليمية والأهداف الموضوعية، ولا تقل أهمية اختيار الأنشطة والوسائل التعليمية المناسبة عن أهمية تحديد المحتوى وطرق التدريس، حيث إن المحتوى وطرق التدريس يحققان الأهداف المحددة عن طريق الأنشطة والوسائل التعليمية كما أن الوسائل التعليمية والأنشطة ترفعان من فاعلية العملية التعليمية داخل حجرة الدراسة وتثير انتباه التلاميذ وتشجعهم على التعلم.

وينبغى عليك عزيزى المعلم ألا تقتصر على ما تم تضمينه داخل وحدات البرنامج المقترح من وسائل وأنشطة إنما ينبغى عليك الاستعانة بوسائل أخرى ومن الوسائل التعليمية المتضمنة فى الوحدات وغيرها ما يلى:

١. خرائط المفاهيم سواء بالنسبة للبرنامج ككل أو الوحدات أو الموضوعات داخل وحدات البرنامج المقترح.
٢. الصور والأشكال التوضيحية التى يمكن أن تسهم فى إثراء وعلاج المفاهيم.
٣. لوحات ورقية مكتوبة عليها الآيات القرآنية أو الأحاديث أو تعريفات المفاهيم أو خرائط المفاهيم بخط واضح وجميل تعرض على التلاميذ فى أثناء قراءة أحد زملائهم لها، ليرددوها ويحاولوا تقليدها فى كراساتهم.
٤. شرائط تسجيل مسجل عليها الآيات القرآنية بصوت جميل وبأحكام التلاوة، ليحاكى التلاميذ هذه الأحكام عند قراءتهم للآيات القرآنية.
٥. الأفلام التسجيلية، التى قد تفيد فى توضيح بعض مفاهيم وحدات البرنامج المقترح كالأفلام التى تتناول تعليم الصلاة.
٦. الخرائط الجغرافية التى تبين مواقع بعض الأماكن الواردة فى وحدات البرنامج المقترح مثل مكة و غزوة حنين والطائف وغيرها.

٧. الشفافيات وجهاز عرض فوق الرأس، وذلك فى عرض عناصر الدرس أو بعض الرسومات الخاصة أو خرائط المفاهيم.

٨. السبورة الطباشيرية، والسبورة الإضافية، تستخدم الأولى، لتدريب التلاميذ على الآيات القرآنية والأحاديث وتعريفات المفاهيم، أما الثانية فتوظف فى عرض خرائط المفاهيم أو الآيات القرآنية.

٩. الشرائح الشفافة: يمكن للمعلم أن يقوم بمعاونة إخصائى الوسائل التعليمية فى المدرسة بعمل برنامج شرائح لبعض مفاهيم وحدات البرنامج المقترح مثل مفاهيم تعليم أركان وسنن الصلاة... ويتم عرض هذه الشرائح على جهاز عرض الشرائح الآلى المصاحب بالصوت.

ومن الأنشطة الإثرائية التى يمكن أن يقوم بها التلاميذ سواء داخل حجرة الدرس أو خارجها بهدف تدريبهم على بعض السلوكيات التى تدعم المفاهيم الدينية الإسلامية وبالإضافة إلى الأنشطة الواردة فى وحدات البرنامج يمكن للمعلم الاستعانة بما يلى:

١. تكليف التلاميذ بالقراءات الخارجية والاطلاع على بعض المراجع المتخصصة فى المفاهيم الدينية الإسلامية الواردة فى البرنامج المقترح.

٢. التدريب العملى على أداء بعض المفاهيم الدينية الإسلامية الواردة فى الوحدات وذلك للأهمية البالغة فى تثبيت المفاهيم فى عقول ووجدان التلاميذ، وخاصة فى تعليم العبادات، كما قال النبى ﷺ فى تعليم الصلاة " صلوا كما رأيتمونى أصلى" ومن ثم ينبغى على المعلم اصطحاب تلاميذه إلى مسجد المدرسة، وتدريس هذه المفاهيم عمليا حتى تثبت فى عقولهم، ويستطيعون أداءها بصورة صحيحة.

٣. استخدام الإذاعة المدرسية فى إلقاء بعض الكلمات التى تناقش بعض المفاهيم الدينية الإسلامية الواردة فى وحدات البرنامج المقترح.

٤. عمل بعض المسابقات الدينية داخل الفصل أو بين أكثر من فصل فى تحصيل المفاهيم الدينية تخصص لها جوائز رمزية.

٥. عقد اجتماعات وندوات بين الجماعات المختلفة فى المدرسة حول بعض المفاهيم المتعلقة بالبرنامج.

٦. تكليف التلاميذ بكتابة موضوعات وأبحاث تتعلق ببعض المفاهيم الدينية الإسلامية المتضمنة فى البرنامج.

٧. إعداد صحائف الحائط لمناقشة بعض المفاهيم الدينية الإسلامية الواردة فى البرنامج.

٨. جمع المقالات والقصاصات الصحفية التى تنشر فى الجرائد والمجلات عامة والدينية خاصة التى تتناول بعض المفاهيم الدينية الإسلامية.

٩. تسجيل التلاميذ لبعض الآيات القرآنية على أشرطة تسجيل بأصواتهم، وسماعها مع المعلم، لتقويم تلاوتهم للآيات، وتشجيعهم على حسن التلاوة.

١٠. تصميم خرائط المفاهيم مع التلاميذ بأشكال أخرى تؤدى إلى جذب انتباههم.

١١. كتابة إرشادات على لوحات ورقية توضع فى الطرقات والممرات والأماكن الظاهرة التى يرتادها التلاميذ، لإرشاد التلاميذ إلى بعض المفاهيم الدينية المرتبطة بسلوكياتهم مثل إرشادهم إلى التواضع لأن الرسول كان متواضعًا أو إرشادهم إلى حث آبائهم على إخراج الزكاة أو الصلاة أو غيرها.

وتجدر الإشارة عزيزى المعلم إلى أن مثل هذه الوسائل والأنشطة ليست مقيدة لك وإنما يمكن لك أن تضيف إليها أية أنشطة أو وسائل يمكن أن تحقق أهداف درسك.

يمكن أن تلعب المناظرات بين التلاميذ دورًا فى تفعيل تعلم المفاهيم الدينية ـه المناظرات تكون تحت توجيهك، من الممكن عرض قصة دينية تحوى مفهومًا و أكثر لدراسته ومناقشته فى أثناء المناظرة.

أساليب التقويم:

تتعدد طرق وأساليب التقويم التى يمكن الإفادة منها فى هذا البرنامج وذلك من منطلق أن التقويم عملية تشخيصية علاجية تقوم بإجرائها عزيزى المعلم لمعرفة مدى نجاحك فى تحقيق الأهداف والتقويم بمفهومه الشامل ينصب على جميع جوانب المتعلمين، وبناء على ذلك تم إعداد مجموعة من التدريبات البنائية عقب كل درس بهدف قياس تحصيل المتعلمين للمعلومات الواردة بالمحتوى، بالإضافة إلى بعض التدريبات الإضافية التى تم تضمينها بدليل المعلم.

وأساليب التقويم المقترحة فى هذا البرنامج يمكن إجمالها فيما يلى:

١. الأسئلة الشفوية.

٢. أسئلة المقال.

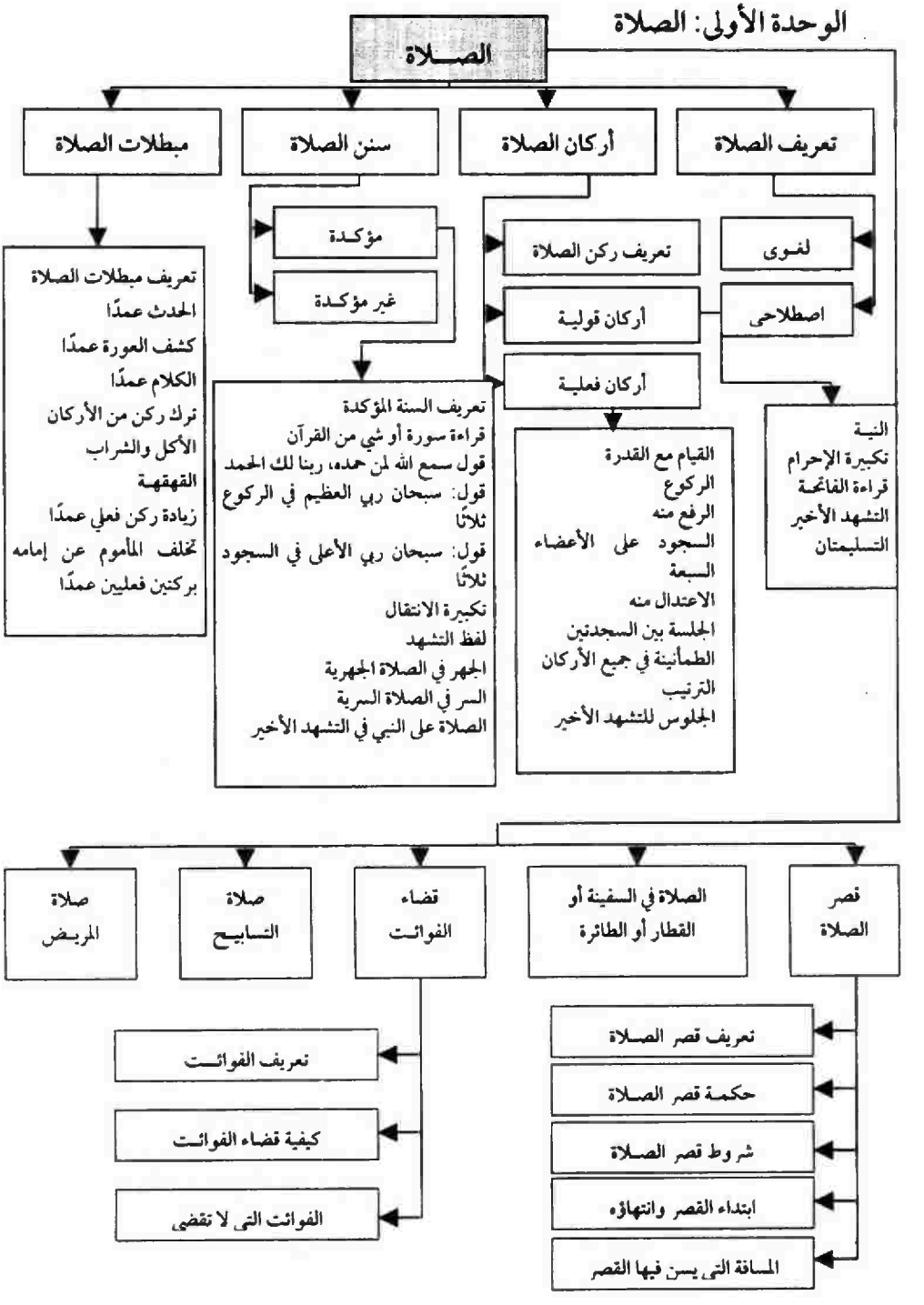
٣. الأسئلة الموضوعية.

أ- أسئلة الصواب والخطأ

ب- أسئلة الاختيار من متعدد.

ج- أسئلة التكملة.

فيما يلى ثلاث وحدات لتدريس بعض مفاهيم التربية الإسلامية


الصلاة
تعريف الصلاة
أركان الصلاة
سنن الصلاة
مبطلات الصلاة
لغوى
اصطلاحى
تعريف ركن الصلاة
أركان قولية
أركان فعلية
مؤكدة
غير مؤكدة
تعريف مبطلات الصلاة
الحدث عمدًا
كشف العورة عمدًا
الكلام عمدًا
ترك ركن من الأركان
الأكل والشراب
القهقهة
زيادة ركن فعلي عمدًا
تخلف المأموم عن إمامه بركنين فعليين عمدًا
النية
تكبيرة الإحرام
قراءة الفاتحة
التشهد الأخير
التسليمتان
القيام مع القدرة
الركوع
الرفع منه
السجود على الأعضاء السبعة
الاعتدال منه
الجلسة بين السجدتين
الطمأنينة في جميع الأركان
الترتيب
الجلوس للتشهد الأخير
تعريف السنة المؤكدة
قراءة سورة أو شيء من القرآن
قول سمع الله لمن حمده، ربنا لك الحمد
قول: سبحان ربي العظيم في الركوع ثلاثًا
قول: سبحان ربي الأعلى في السجود ثلاثًا
تكبيرة الانتقال
لفظ التشهد
الجهر في الصلاة الجهرية
السر في الصلاة السرية
الصلاة على النبي في التشهد الأخير
قصر الصلاة
الصلاة في السفينة أو القطار أو الطائرة
قضاء الفوائت
صلاة التسابيح
صلاة المريض
تعريف قصر الصلاة
حكمة قصر الصلاة
شروط قصر الصلاة
ابتداء القصر وانتهاؤه
المسافة التي يسن فيها القصر
تعريف الفوائت
كيفية قضاء الفوائت
الفوائت التي لا تقضى

الموضوع الأول: صلاتنا أركان وسنة

ماذا تتعلم من الموضوع

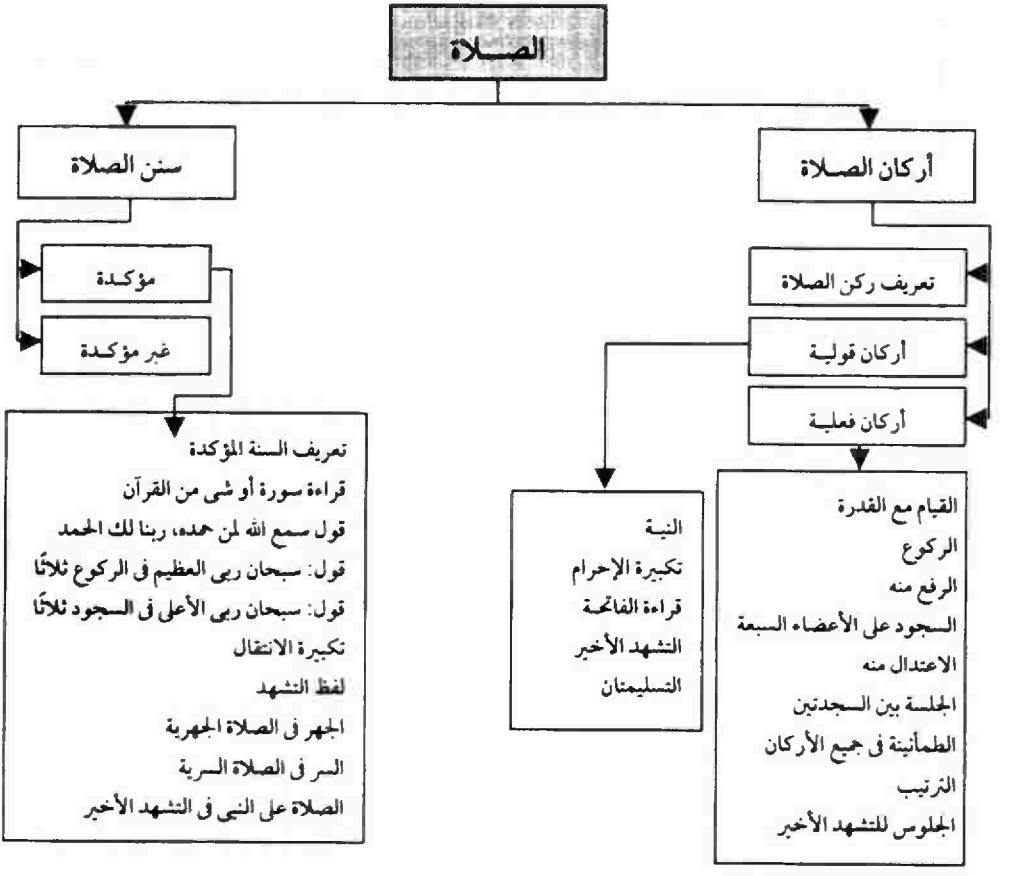
١- الصلاة ركن من أهم أركان الإسلام

٢- للصلاة معنى لغوى وآخر اصطلاحى

٣- للصلاة أركان وفرائض محددة ينبغى اتباعها.

٤- للصلاة سنن من يفعلها ينال الثواب

المخطط المفاهيمى للموضوع



• تعريف الصلاة

كانت الصلاة أول عبادة فرضت على المسلمين، فقد فرضت فى مكة قبل الهجرة بنحو سنة ونصف، وفرضت وحدها فى السماء ليلة الإسراء والمعراج لمخاطبة الله الرسول بفريضة الصلاة، فكان ذلك دليلا على عناية الله بها.

فقد قال أنس بن مالك: "فرضت على النبى ﷺ الصلوات ليلة أسرى به خمسين صلاة، ثم نقصت حتى جعلت خمسًا، ثم نودى يا محمد: إنه لا يبدل القول لدى، وإن لك بهذه الخمس خمسين".

والصلاة فى اللغة تعنى الدعاء، فصلى عليه أى دعا له بالخير ومنه قوله تعالى: ﴿وَصَلِّ عَلَيْهِمْ إِنَّ صَلَوٰتَكَ سَكَنٌ لَّهُمْ﴾ [التوبة: ١٠٣] أى أدع لهم.

والصلاة بمعنى الرحمة ومنه قوله تعالى: ﴿إِنَّ ٱللَّهَ وَمَلَٰٓئِكَتَهُۥ يُصَلُّونَ عَلَى ٱلنَّبِيِّۚ يَٰٓأَيُّهَا ٱلَّذِينَ ءَامَنُوا صَلُّوا عَلَيْهِ وَسَلِّمُوا تَسْلِيمًا﴾ [الأحزاب: ٥٦].

والصلاة عند العلماء هى: أقوال وأفعال مخصوصة تفتح بالتكبير وتختتم بالتسليم بشرائط مخصوصة.

نشاط (١)

وضح الفرق بين تعريف الصلاة اللغوى والاصطلاحى مع الاستشهاد.

نشاط (٢)

الشرائط المخصوصة.

أركان الصلاة:

للصلاة فرائض محددة تسمى بأركان الصلاة، وهى أعمال مرتبة يجب أن تتم فى كل صلاة، فلو تخلف ركن فيها لا تتحقق الصلاة ولا تجوز شرعًا وأصبحت باطلة، فلو أديت الصلاة بدون تكبيرة الإحرام أو قراءة الفاتحة بطلت صلاتك.

ومن هذه الأركان:

١. القيام مع القدرة: فلو أديت صلاة العصر مثلًا قاعدًا مع قدرتك على القيام بطلت صلاتك؛ لأنك تركت فرضًا من فرائض الصلاة وهو القيام، أما إذا كنت مريضًا لا تستطيع القيام فعليك أن تصلى جالسًا.

٢. النية: والنية محلها القلب واستحسن العلماء التلفظ بها باللسان وتتحقق بقول المصلي" نويت أصلى المغرب" مثلا، وذلك لقول النبى ﷺ "إنما الأعمال بالنيات"

٣. تكبيرة الإحرام: وذلك لقول الله تعالى: ﴿ وَذَكَرَ ٱسْمَ رَبِّهِۦ فَصَلَّىٰ ﴾ ولفظة "الله أكبر".

٤. قراءة الفاتحة: فى كل ركعة من ركعات الفرض والنفل وذلك لما روى عن عبادة ابن الصامت رضى الله عنه عن النبى ﷺ قال:"لا صلاة لمن لم يقرأ بفاتحة الكتاب".

٥. الركوع: ويتحقق عند الوقوف بإقامة ظهر المصلى وهو فرض فى كل صلاة للقادر عليه وذلك لقوله تعالى: ﴿ يَٰٓأَيُّهَا ٱلَّذِينَ ءَامَنُواْ ٱرْكَعُواْ وَٱسْجُدُواْ ﴾.

٦. الرفع: من الركوع والاعتدال قائمًا.

٧. السجود على الأعضاء السبعة.

نشاط(٣)

٨. ناقش مع معلمك الأعضاء السبعة التى يتم السجود عليها.

٩. الاعتدال من السجود.

١٠. الجلسة بين السجدتين.

١١. الطمأنينة فى جميع الأركان: وتعنى عدم الإسراع فى الصلاة.

١٢. الترتيب بين الأركان: فلا يقرأ الفاتحة قبل تكبيرة الإحرام، ولا يسجد قبل أن يركع، فلو فعلت ذلك بطلت صلاتك لأنك لم ترتب أركان الصلاة كما أمر رسول الله ﷺ بقوله: " صلوا كما رأيتمونى أصلى".

١٣. التشهد الأخير.

١٤. التسليمتان: فلا تخرج من الصلاة بغير السلام ولا يسلم إلا وهو جالس.

نشاط(٤)

ناقش مع معلمك الأركان الفعلية والقولية.

نشاط(٥)

من خلال قراءتك الخارجية استشهد ببعض الآيات والأحاديث على بعض أركان الصلاة.

نشاط(٦)

اجمع عدة صور أو رسومات تتناول بعض أركان الصلاة، ثم صفها وصفًا دقيقًا.

سنن الصلاة:

أعمال الصلاة كما تعرف ليس كلها من الفرائض (الأركان)، إنما هناك سنن للصلاة عليك أن تفعلها متى تنال الثواب العظيم. وسنن الصلاة قسمان:

١. سنن مؤكدة وهى مثل الركن لحرص الرسول عليها.

٢. سنن غير مؤكدة وهى كالمستحب.

والمؤكدة هى:

١. قراءة سورة أو شيء من القرآن بعد قراءة الفاتحة.

٢. قول سمع الله لمن حمده، ربنا لك الحمد للإمام والفرد، وقول ربنا لك الحمد للمأموم.

٣. قول سبحان ربى العظيم فى الركوع ثلاثًا، وقول سبحان ربى الأعلى فى السجود ثلاثًا لقوله صلى ﷺ لما نزل قوله تعالى: ﴿ فَسَبِّحْ بِٱسْمِ رَبِّكَ ٱلْعَظِيمِ ﴾: "اجعلوها فى ركوعكم ولما نزل قوله تعالى: ﴿ سَبِّحِ ٱسْمَ رَبِّكَ ٱلْأَعْلَى ﴾ قال: "اجعلوها فى سجودكم".

٤. تكبيرة الانتقال من القيام إلى السجود ومن السجود إلى الجلوس ومنه إلى القيام.

٥. لفظ التشهد.

نشاط(٧)

اذكر لفظ التشهد كما تقرأه فى صلاتك

٦. الجهر فى الصلاة الجهرية، فتجهر فى الركعتين الأولين من المغرب والعشاء وفى صلاة الصبح.

٧. السر فى الصلاة السرية.

نشاط(٨)

حدد الصلوات السرية كما تصليها".

٨. الصلاة على النبى ﷺ فى التشهد الأخير.

التقويم:

١. **استدل من الحديث على أن الصلاة أعطاها الله عز وجل عناية خاصة.**

٢. **اذكر ثلاثة أركان وثلاث سنن للصلاة.**

٣. **أكمل مكان النقط:**

أ- الصلاة لغة تعنى.....

ب- الصلاة فى الاصطلاح هى.....

٤. **ضع علامة(√)أمام التصرف الصحيح، وعلامة(X) أمام التصرف الخطأ:**

أ- صلى العصر سرًّا ( )

ب- صلى دون أن ينوى ( )

جـ-صلى ولم يسلم ( )

د- نسى قراءة الفاتحة ( )

هـ-كبر تكبيرة الإحرام بعد النية ( )

٥. **هات من القرآن أو الحديث ما يؤكد أن:**

أ- الصلاة ركن من أركان الإسلام.

ب-النية ركن من أركان الصلاة.

جـ-قراءة الفاتحة من أركان الصلاة.

د-قول سبحان ربى العظيم فى الركوع وقول سبحان ربى الأعلى فى السجود.

٦. (فرض، سنة) ضع كل كلمة من الكلمتين السابقتين أمام العبارة المناسبة لها فيما يأتى:

أ- قراءة الفاتحة ( )

ب- التشهد الأوسط ( )

ج- قول المصلى: سمع الله لمن حمده ( )

د- التسبيح فى الركوع والسجود ( )

ه- النية فى الصلاة ( )

و- التسليمتان ( )

ز- قراءة سورة من القرآن ( )

ح- السـجود ( )

ط- الترتيب بين الأركان ( )

الموضوع الثانى: (مبطلات الصلاة)

ماذا تتعلم من الدرس

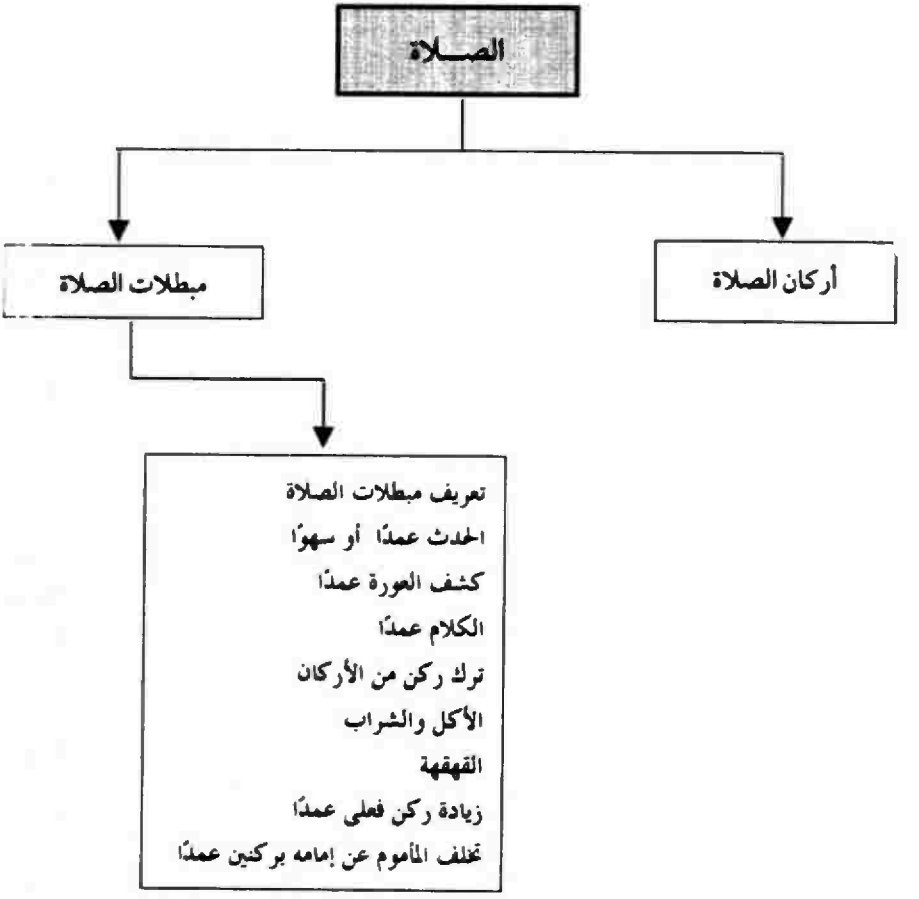
١ - تعريف مبطلات الصلاة

٢ - تحديد بعض مبطلات الصلاة

٣- قضاء الفوائت

٤ - صلاة التسابيح كيفيتها وفوائدها

المخطط المفاهيمى للموضوع



مبطلات الصلاة:

مبطلات الصلاة هى الأشياء التى إذا فعلها المصلى بطلت صلاته، ومن هذه الأشياء.

١. الحدث عمدًا أو سهوًا الأكبر والأصغر.

نشاط (١)

ناقش مع معلمك المقصود بالحدث الأكبر والأصغر.

٢. كشف العورة عمدًا وعورة الرجل من السرة إلى ما تحت الركبة وعورة المرأة جميع جسمها حتى شعرها ويستثنى الكفان والوجه وظاهر القدمين.

٣. الكلام العمد غير قرآن وذكر ودعاء، فإذا تكلمت فى أثناء الصلاة بكلام خارج عن الصلاة بطلت صلاتك وذلك لقول النبى ﷺ: "إن هذه الصلاة لا يصلح فيها شيء من كلام الناس".

٤. ترك ركن من أركان الصلاة أو شرط من شروطها، فإذا ترك المصلى ركنًا من أركان الصلاة كقراءة الفاتحة مثلًا بطلت صلاته، وكذلك لو ترك شرطًا من شروطها كالطهارة أو استقبال القبلة بطلت صلاته.

نشاط (٢)

تذكر ثلاثة أركان من أركان الصلاة.

نشاط (٣)

ناقش مع معلمك بعض شروط الصلاة.

٥. الأكل والشرب: فإذا أكلت أو شربت فى أثناء الصلاة بطلت صلاتك؛ لأن الصلاة صلة بين العبد وربه ولا يجوز للإنسان أن ينشغل عنها.

٦. القهقهة وهى الضحك بصوت مرتفع.

٧. زيادة ركن فعلى عمدًا كزيادة ركوع أو سجود، أما إذا كررت ركنًا قوليًا غير تكبيرة الإحرام كفاتحة الكتاب فلا تبطل صلاتك.

نشاط (٤)

استنتج من أركان الصلاة الأركان الفعلية والأركان القولية.

٨. تخلف المأموم عن إمامه بركنين فعليين عمدًا لغير عذر.

نشاط (٥)

ناقش مع معلمك بعض الأشياء التى حدثت لك فى أثناء صلاتك وتشك أنها من مبطلات الصلاة.

صلاة التسابيح

هى الصلاة التى يذكر فيها المصلى التسبيح (٣٠٠) مرة لكى تساعده فى تكفير ذنوبه والتقرب إلى الله عز وجل.

كيفيتها

تصلى بنية التسبيح أربع ركعات فى غير وقت الكراهه، تقول فى كل ركعة منها بعد القراءة: سبحان الله والحمد لله ولا إله إلا الله والله أكبر، ١٥ مرة وتقول ذلك فى كل من، الركوع والاعتدال والسجدتين والجلوس بينهما وجلسة الاستراحة وقبل التشهد أو بعده عشرًا عشرًا.

نشاط (١)

تذكر مع معلمك الأوقات التى يكرهها.

نشاط (٢)

احسب عدد التسبيحات فى كل ركعة.

وتستحب صلاة التسابيح ولو فى العمر مرة وذلك لما روى عن عكرمة عن ابن عباس رضى الله عنهما قال: قال رسول الله ﷺ للعباس بن عبد المطلب: "إن

استطعت أن تصليها فى كل يوم فافعل، فإذا لم تستطع ففى كل جمعة مرة، فإن لم تفعل ففى كل سنة مرة، فإن لم تفعل ففى عمرك مرة" صدق رسول الله صلى الله ﷺ.

قضاء الفوائت:

لكل صلاة مفروضة وقت محدد له بداية ونهاية فإذا صلاها المسلم فى وقتها كانت صلاته أداء وإذا صلاها بعد فوات وقتها كانت صلاته قضاء.

التقويم:

١- أكمل ما يأتى:

أ-يقصد بمبطلات الصلاة.....

ب- صلاة التسابيح..... ركعات يقول فيها المصلى.....، و..... ٧٥ مرة فى كل ركعة.

٢-بين حكم ما يأتى:

أ- ترك الركوع فى صلاة الظهر.

ب- صلى من غير وضوء.

ج- ضحك بصوت مرتفع.

د- كرر قراءة الفاتحة.

ه- نسى قراءة سورة.

و- صلى ولم يتجه إلى القبلة.

ز- عدم قضاء الفوائت بسبب كثرة العمل.

ح- المرأة الحائض التى لا تصوم ولا تصلى.

٣- حدد الفوائد التى تعود عليك من صلاة التسابيح.

الموضوع الثالث: يسر الإسلام فى الصلاة

ماذا تتعلم من الدرس

١- معنى القصر.

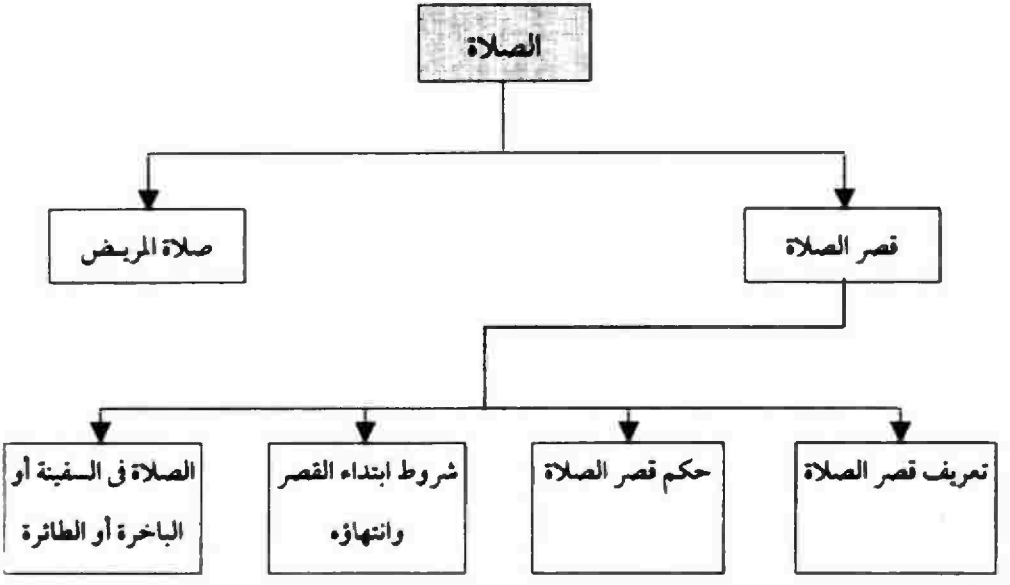
٢- شروط القصر.

٣- ابتداء القصر وانتهاؤه.

٤- الصلاة فى السفينة أو القطار أو الطائرة.

٥- صلاة المريض.

المخطط المفاهيمى للموضوع



أولا: قصر الصلاة:

معناه:

الدين الإسلامى يسر ولا صعوبة فيه، ولا يكلف الإنسان فوق طاقته ومن يسره على المسلمين إباحته قصر الصلاة الرباعية لمن كان مسافرًا فيصلى كلاً من الظهر

والعصـــر والعشاء ركعتين. والقصر يعنى ترك شيء من الصلاة تكون به الصلاة قصيرة.

حكمه:

القصر مشروع يقوله الله تعالى: ﴿ وَإِذَا ضَرَبْتُمْ فِي ٱلْأَرْضِ فَلَيْسَ عَلَيْكُمْ جُنَاحٌ أَن تَقْصُرُوا۟ مِنَ ٱلصَّلَوٰةِ إِنْ خِفْتُمْ أَن يَفْتِنَكُمُ ٱلَّذِينَ كَفَرُوٓا۟ ۚ إِنَّ ٱلْكَٰفِرِينَ كَانُوا۟ لَكُمْ عَدُوًّا مُّبِينًا ﴾ [النساء: ١٠١].

وإذا كان الخوف هو سبب القصر كما هو واضح فى الآية فإن السنة بينت أن القصر مشروع أيضًا فى حال الأمن فقد قال صحابى لعمر بن الخطاب "ليس عليكم جناح أن تقصروا من الصلاة إن خفتم أن يفتنكم الذين كفروا" وقد أمن الناس؟ فقال عمر: عجبت مما عجبت منه فسألت ﷺ فقال:"صدقة تصدق الله بها عليكم فاقبلوا صدقته" وكما قال ابن عمر:" صحبت الرسول ﷺ حتى قبض- يعنى صحبته فى السفر - وكان لا يزيد عن ركعتين، وأبا بكر حتى قبض وكان لا يزيد عن ركعتين، وعمر وعثمان.

نشاط(١)

ناقش مع معلمك الأدلة على مشروعية قصر الصلاة.

قضاء الفوائت:

لكل صلاة مفروضة وقت محدد له بداية ونهاية فإذا صلاها المسلم فى وقتها كانت الصلاة أداء وإذا صلاها بعد فوات وقتها كانت صلاته قضاء.

نشاط(٢)

ناقش مع معلمك أوقات الصلاة

كيف يقضى المسلم الصلوات الفائتة؟

١. المسلم إذا فاتته صلاة واحدة أو أكثر بحيث لم تزد عن خمس صلوات وجب

عليه أن يقضيها مرتبة قبل الصلاة التى دخل فيها بحيث يصلى مثلا: الظهر قبل العصر والعصر قبل المغرب، وهكذا لأن الترتيب بين الصلاة الحاضرة والفائتة منهم.

٢. على المسلم أن يقضى الصلوات الفائتة على الصفة التى فاتت عليها، فيقضى الصلاة الرباعية مقصورة إذا فاتته فى السفر ويقضيها تامة إذا فاتته وهو مقيم، ويقضيها جهرًا إذا كانت جهرية، وسرًّا إذا كانت سرية.

نشاط (٣)

وضح الفرق بين أداء الصلاة وقضاء الصلاة.

الفوائت التى لا تقضى:

١. الفوائت بسبب الإغماء.

٢. الفوائت بسبب الحيض والنفاس.

شروط القصر:

١. أن تكون مسافة السفر أكثر من ٨٠ كيلو متر.

٢. أن ينوى المسافر السفر فلو لم ينو لا يجوز له القصر ولو سافر آلاف الأميال.

٣. أن ينوى الصلاة عند كل صلاة بأن يقول: (نويت أصلى الظهر ركعتين قصرًا) وهكذا.

٤. أن يبدأ المسافر القصر بعد أن يترك العمران.

٥. ألا يصلى المسافر مقتديًا بإمام غير مسافر فإنه فعل أتم صلاته.

٦. النية فى السفر لمدة تزيد عن ثلاثة أيام.

نشاط (٤)

"استنتج متى يتم المسافر صلاته"

ابتداء القصر وانتهاؤه:

يبدأ المسافر قصر صلاته من مغادرته مساكن بلده، ويستمر فى قصر الصلاة مهما طالت مدة السفر إلى أن يعود إلى البلدة، إلا أن ينوى إقامة أربعة أيام فأكثر فى بلد فإنه يتم صلاته، فما دام نوى الإقامة فقد استراح خاطره، ولم يبق السبب الذى من أجله شرع القصر وهو قلق المسافر وانشغال باله بمهام سفر، وقد مكث النبى ﷺ بتبوك عشرين يومًا يقصر الصلاة. قيل: لأنه لم ينو الإقامة بها.

نشاط(٥)

اذكر ما تعرفه عن غزوة تبوك.

نشاط(٦)

ناقش مع معلمك الأماكن التى تبعد عن بلدتك مسافة تؤدى إلى قصر الصلاة.

الصلاة فى السفينة أو القطار أو الطائرة:

من أركان الصلاة أن يتجه المصلى إلى القبلة وذلك لقوله تعالى: ﴿قَدْ نَرَىٰ تَقَلُّبَ وَجْهِكَ فِي ٱلسَّمَآءِ ۖ فَلَنُوَلِّيَنَّكَ قِبْلَةً تَرْضَىٰهَا ۚ فَوَلِّ وَجْهَكَ شَطْرَ ٱلْمَسْجِدِ ٱلْحَرَامِ ۚ وَحَيْثُ مَا كُنتُمْ فَوَلُّوا۟ وُجُوهَكُمْ شَطْرَهُۥ ۗ وَإِنَّ ٱلَّذِينَ أُوتُوا۟ ٱلْكِتَٰبَ لَيَعْلَمُونَ أَنَّهُ ٱلْحَقُّ مِن رَّبِّهِمْ ۗ وَمَا ٱللَّهُ بِغَٰفِلٍ عَمَّا يَعْمَلُونَ﴾ [البقرة: ١٤٤].

والمسافر الذى يركب السفينة أو القطار أو الطائرة لفترة طويلة مما قد يضيع عليه بعض الصلوات، فقد يسر الإسلام له أن يتوجه حينما يصلى فى السفينة أو القطار أو الطائرة إلى القبلة إذا تيسر ذلك عند بداية الصلاة، وإذا لم يتيسر له ذلك أو دارت السفينة يستمر فى صلاته، حيث توجهت به.

نشاط(٧)

قم بمعاونة المعلم بإعداد كلمة فى إذاعة المدرسة عن يسر الإسلام فى الصلاة.

صلاة المريض:

من يسر الإسلام إباحة الصلاة للمسلم بالقدر الذى يستطيعه إذا كان عـ جزًا عن أداء أركانها كاملة منعًا للمشقة، فقال تعالى: ﴿ لَا يُكَلِّفُ ٱللَّهُ نَفْسًا إِلَّا وُسْعَهَا ﴾ [البقرة: ٢٨٦].

وقال أحد الصحابة كانت بى بواسير فسألت النبى ﷺ عن الصلاة؟ فقال:" صل قائمًا فإن لـم تـستطع فقاعـدًا فـإن لم تستطع فعلى جنبك" وفى هـــذه الحالة تسـمى"صلاة المريض".

١. فيصلى واقفًا إذا قدر على الوقوف وعجز عن الركوع والجلوس والسجود ويجعل ركوعه انحناءة خفيفة ويجعل سجوده انحناءتين أخفض من انحناءة الركوع.
٢. ويصلى قاعدًا إذا عجز عن الوقوف ويجعل ركوعه انحناءة وسجوده أخفض من انحناءة الركوع فإن قدر عليه فسجد.
٣. ويصلى مستلقيًا على ظهره إذا عجز عن الوقوف والجلوس ويجعل تحت رأسه وسادة ليكون وجهه نحو القبلة ثم يصلى بالإيماء برأسه بدلًا من الركوع والسجود وله أن يصلى على جنبه الأيمن أو الأيسر على أن يكون وجهه نحو القبلة.
٤. إذا عجز تمامًا عن الصلاة سقطت عنه وليس عليه قضاء ما فإنه بعد شفائه إذا زاد عن خمس صلوات.

نشاط(٨)

ناقش مع معلمك بعض الأمراض وهيئة الصلاة فيها.

نشاط(٩)

تذكر الفوائت التى لا تقضى.

التقويم:

أكمل ما يأتى:

١. يقصد بقصر الصلاة.....

٢. يقصر المصلى فى صلاة.....، و..... ولا يقصر صلاة .....و.....

٣. المسافة التى يقصر فيها المصلى صلاته..... كيلو متر.

٤. من شروط قصر الصلاة النية فى السفر لمدة تزيد عن..... .

٥. يصلى المريض مستلقيًا على ظهره إذا عجز عن..... و.....

ضع علامة (√) أمام العبارة الصحيحة وعلامة(X) أمام العبارة غير الصحيحة:

١. صلى المغرب ركعتين لأنه مسافر. ( )

٢. يقتصر قصر الصلاة للمسافر على الصلاة الرباعية فقط. ( )

٣. يجوز للمسافر أن يتم صلاته خلف الإمام. ( )

٤. لا يلتزم المصلى فى القطار بالاتجاه إلى القبلة. ( )

٥. يقضى المريض ما فاته من صلاة بعد الشفاء إذا كانت ستة فأكثر. ( )

٦. مريض عجز عن الوقوف فصلى جالسًا. ( )

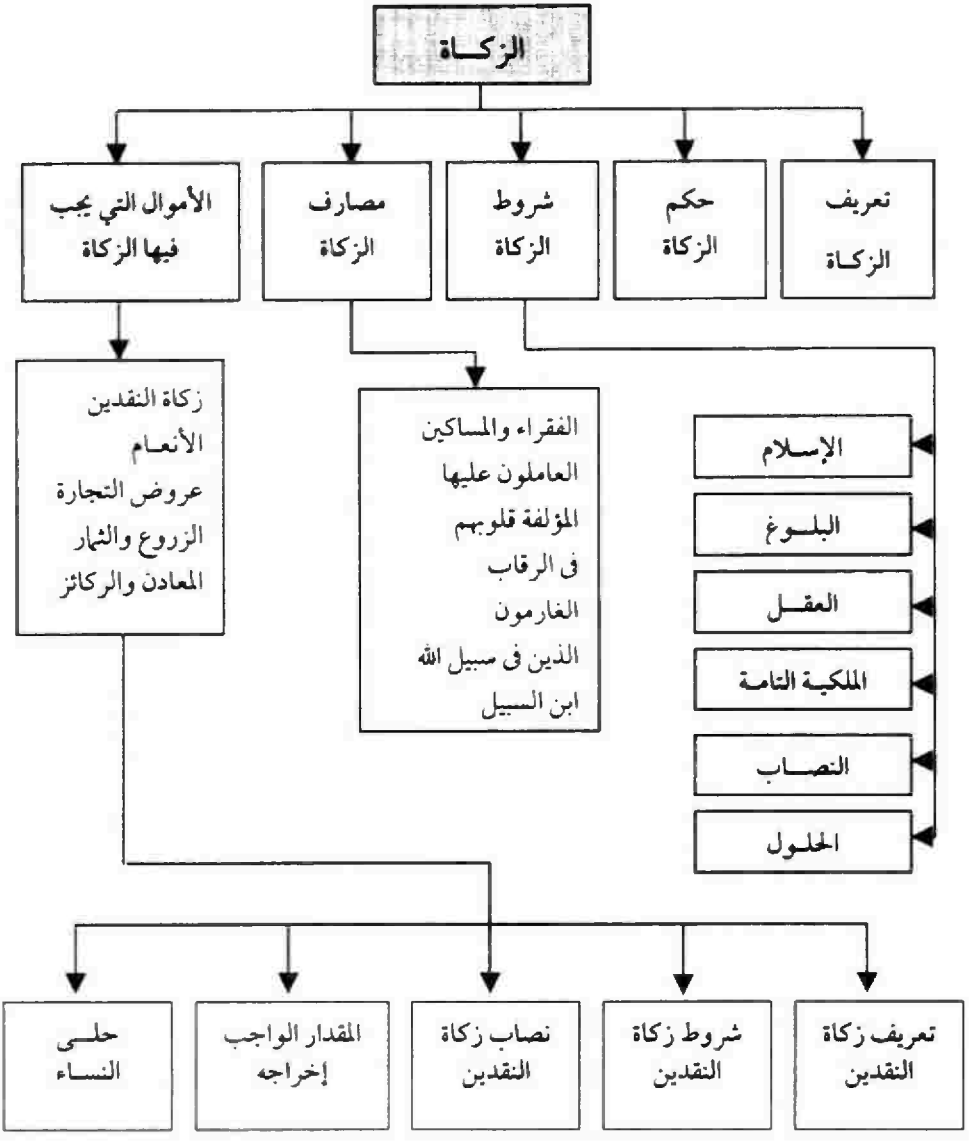
*** اذكر آية من القرآن الكريم تتيح القصر فى الصلاة للمسافر.**

*** اذكر من السيرة ما يدل على قصر الصلاة.**

*** هات حديث يبين كيفية صلاة المريض.**

الوحدة الثانية : (زكاتنا)

المخطط المفاهيمى للوحدة



الموضوع الأول: (تطهرهم وتزكيهم)

ماذا نتعلم من الدرس

١ - تعريف الزكاة.

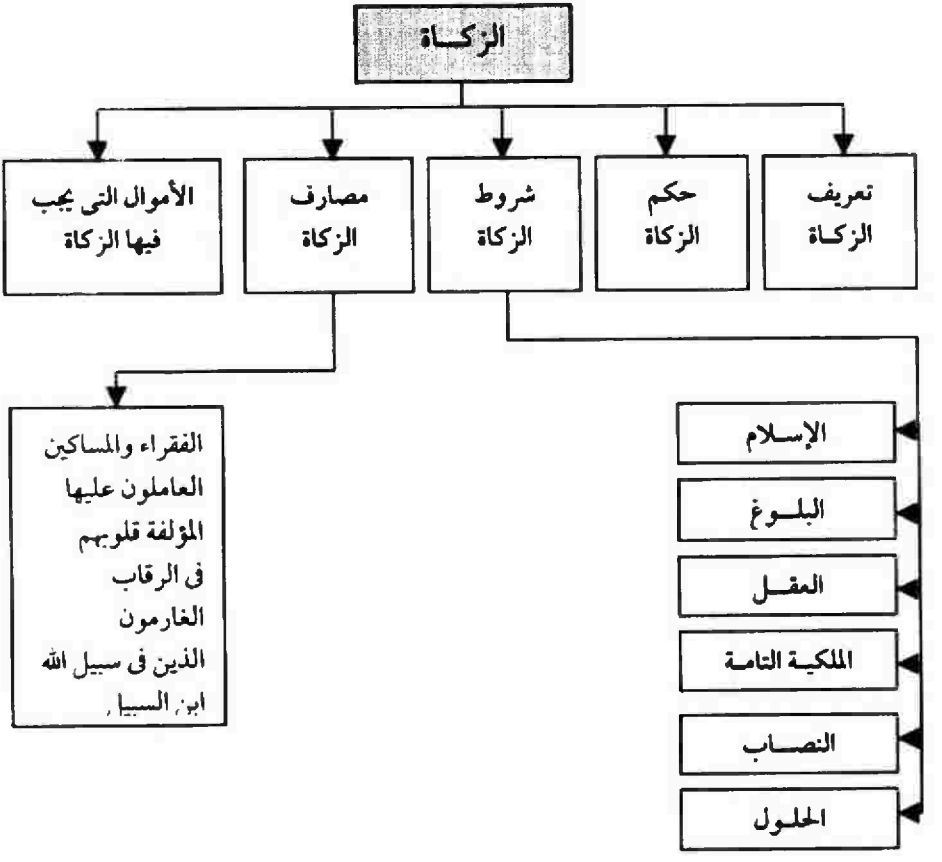
٢ - حكم الزكاة.

٣- الحكمة من مشروعية الزكاة.

٤ - شـروط الزكاة.

٥ - المستحقون للزكاة.

المخطط المفاهيمى للموضوع



تقديم:

منهج الإسلام فى بناء المجتمع، لا يترك المال للأغنياء فقط. فقد قسمت الثروة بالميراث، وحرم الربا حتى لا ينمو المال بغير جهد كما أنه فرض الزكاة لكى يقرب المسافة بين الغنى والفقير بالبذل والعطاء، والزكاة هى الركن الثالث من أركان الإسلام وهى من عباداته التى فرضها على القادرين من المسلمين.

تعريف الزكاة:

الزكاة بمعناها اللغوى تعنى النماء والطهر والبركة، وسميت زكاة لما يكون منها من رجاء البركة وتزكية النفس من البخل وتنقيتها بالخير والعطاء والبذل. يقول الله تعالى: ﴿ خُذْ مِنْ أَمْوَٰلِهِمْ صَدَقَةً تُطَهِّرُهُمْ وَتُزَكِّيهِم بِهَا ﴾ [التوبة: ١٠٣].

والزكاة شرعًا هى اسم لقدر من المال مخصوص يصرف لأصناف مخصوصة بشرائط مخصوصة، وسميت بذلك لأن المال ينمو ببركة إخراجها قال الله تعالى: ﴿ وَمَآ ءَاتَيْتُم مِّن زَكَوٰةٍ تُرِيدُونَ وَجْهَ ٱللَّهِ فَأُو۟لَٰٓئِكَ هُمُ ٱلْمُضْعِفُونَ ﴾ [الروم: ٣٩].

نشاط(١)

ناقش مع معلمك معنى هذا التعريف.

حكم الزكاة:

لا خلاف بين المسلمين فى فريضة الزكاة ووجوبها على كل مسلم ملك نصابًا من المال، وذلك لقوله تعالى: ﴿ وَأَقِيمُوا۟ ٱلصَّلَوٰةَ وَءَاتُوا۟ ٱلزَّكَوٰةَ ﴾ [المزمل: ٢٠].

وقوله تعالى: ﴿ خُذْ مِنْ أَمْوَٰلِهِمْ صَدَقَةً تُطَهِّرُهُمْ وَتُزَكِّيهِم بِهَا ﴾ [التوبة: ١٠٣].

نشاط(٢)

من خلال قراءتك الخارجية، اذكر آية وحديث يدلان على فرض الزكاة.

حكمة الزكاة:

١. تطهير روح المؤمن من رذيلة الشح والبخل.

٢. تطهير المال مما قد يكون فيه من كسب غير حلال.

٣. بإخراج الزكاة يعيش المجتمع فى محبة وتماسك.

٤. اطمئنان الفقراء بالحصول على حقهم، فلا يطمعون فى الاستيلاء على أموال الأغنياء بطرق غير مشروعة.

٥. امتحان أصحاب الأموال للتفريق بين المطيع والعاصى.

٦. تجهيز المقاتلين فى سبيل الله وإعداد العدة لنشر دين الله والعدل بين الناس.

٧. مساعدة المسلم المسافر إذا انقطع فى طريقه ولم يجد ما يكفيه فيعطى ما يسد حاجته حتى يعود إلى داره.

نشاط(٣)

وازن بين تعريف الزكاة اللغوى وحكمة مشروعيتها.

نشاط(٤)

اكتب موضوعًا لإذاعة المدرسة تتحدث فيه عن فوائد الزكاة.

شروط الزكاة:

الزكاة فرض على كل مسلم ومسلمة بشرط أن يكون بالغًا وعاقلًا ويكون المال مملوكًا له ملكية تامة والمراد بتمام الملكية أن يكون المال بيد صاحبه وأن يكون له حرية التصرف فيه باختياره وأن تكون ثمرته له.

كما يشترط أن يبلغ النصاب هو المقدار الذى إذا بلغه المال وجبت فيه الزكاة، والمال المملوك والبالغ النصاب ينبغى أن يكون زائدًا عن حاجة الإنسان الضرورية التى لا غنى عنها، كالطعام والشراب والمسكن والملبس، وكذلك مرور عام هجرى كامل.

نشاط(٥)

من شروط الزكـاة:

١- .....

٢- .....

٣- .....

مصارف الزكاة:

قد يسأل سائل لمن تعطى الزكاة؟

الإجابة بينها الله عز وجل فالزكاة تعطى لطائفة مخصوصة من الناس، فقال تعالى: ﴿ إِنَّمَا ٱلصَّدَقَٰتُ لِلْفُقَرَآءِ وَٱلْمَسَٰكِينِ وَٱلْعَٰمِلِينَ عَلَيْهَا وَٱلْمُؤَلَّفَةِ قُلُوبُهُمْ وَفِى ٱلرِّقَابِ وَٱلْغَٰرِمِينَ وَفِى سَبِيلِ ٱللَّهِ وَٱبْنِ ٱلسَّبِيلِ ۖ فَرِيضَةً مِّنَ ٱللَّهِ ۗ وَٱللَّهُ عَلِيمٌ حَكِيمٌ ﴾ [التوبة: ٦٠].

وهؤلاء الأشخاص هم:

١. **الفقراء والمساكين**: هم المحتاجون الذين لا يجدون لوازم الحياة الضرورية.

٢. **العاملون عليها**: الذين يجمعون الزكاة من الناس.

٣. **المؤلفة قلوبهم**: هم الذين نريد تحبيبهم فى الإسلام.

٤. **فى الرقاب**: كان هناك عبيد يباعون ويشترون، فأمر الله تعالى أن يكون هناك جزء من أمـوال الزكـاة نشترى به العبيد؛ فتفك به رقابهم من الاستعباد، ويحررون.

٥. **الغارمون**: فهم المحملون بالديون، ولا يستطيعون أداءها، فهؤلاء يأخذون من أموال الزكاة ما يسدد ديونهم شريطة ألا يكون الدين معصية ولا ترف ولا تبذير.

٦. **والذين فى سبيل الله**: الذين يجاهدون فى سبيل الله، للدفاع عن الدين والوطن.

٧. **ابن السبيل**: وهو المنقطع عن أهله ولا مال له، كالمهاجرين من الحروب والغارات والاضطهاد والزلازل والفيضانات.. وكالمسافر الذى فقد ما له فى الغربة.

نشاط(٦)

اذكر أمثلة لمعلمك تذكر فيها بعض النماذج التى قابلتها فى حياتك وتستحق الزكاة.

التقويم:

١. **أكمل ما يأتى:**

أ- حكم الزكاة.....بدليل قوله تعالى.....

ب- من شروط الزكاة..... و.....

ج- من الأشخاص المستحقين للزكاة الفقراء والمساكين و..... و..... و..... .

- استدل من القرآن على مصارف الزكاة.
- هات من القرآن ما يدل على أن الزكاة تعنى تطهير المال وتزكيته.
- إلى من تعطى الزكاة؟
- ما أثر الزكاة على كلٍ من:

أ- معطى الزكاة؟

ب- آخذ الزكاة؟

ج- المجتمع المزكى؟

*** عابر سبيل غنى، متى يحق له أخذ الزكاة؟ وكم يعطى منها؟**

*** ما الحكمة من مشروعية الزكاة فى الإسلام؟**

الموضوع الثانى: (وأتوا حقه)

ماذا نتعلم من الدرس

١ - الأموال التى تجب فيها الزكاة.

٢ - زكاة النقدين.

٣- تعريف المقصود بالنقدين.

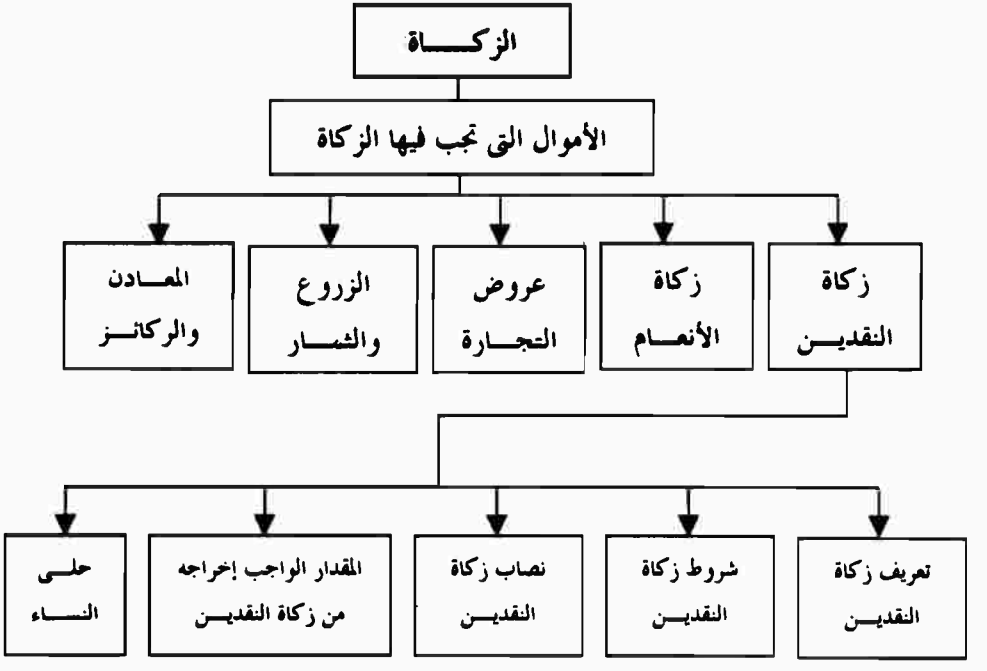
٤ - شروط زكاة النقدين.

٥ - نصاب النقدين.

٦ - المقدار الواجب إخراجه من النقدين.

٧- حكم زكاة حلى النساء.

المخطط المفاهيمى للموضوع



الأموال التى تجب فيها الزكاة:

الزكاة هى الركن الثالث من أركان الإسلام، وقد فرضها الله تعالى على الأغنياء؛ لتقوم العلاقة بين المسلمين على المحبة والوفاء، ويعيش المجتمع فى تماسك واتحاد، والزكاة تعنى تطهير المال، والأموال التى تجب فيها الزكاة كثيرة فقد أوجب الله الزكاة فى النقدين (الذهب والفضة) والزروع والثمار والثروة التجارية وكذلك المعادن والأنعام والشكل التالى يوضح ذلك:

١. **ويقصد بالنقدين**: الذهب والفضة وما يقوم مقامهما من عملات ورقية ومعدنية.

٢. **الزروع والثمار**: ما تنبته الأرض من حبوب وثمار.

٣. **الأنعام**: وهى تشمل الثروة الحيوانية من إبل وبقر وغنم.

٤. **عروض التجارة**: وهى كل ما يعد للبيع والشراء بقصد الربح كالطعام والشراب والملابس.

٥. **المعادن والركائز**: ويقصد بالركائز ما دفن فى باطن الأرض من قديم الزمان.

نشاط (١)

ناقش مع معلمك أمثلة مختلفة لكل نوع من الأنواع السابقة.

زكاة النقدين:

يقصد بالنقدين: الذهب والفضة، وما يقوم مقامهما من عملات ورقية ومعدنية تستخدم فى البيع والشراء وسائر المعاملات، وزكاة النقدين تعنى المقدار الذى يخرجه المسلم عن أمواله: ذهب، فضة، عملات ورقية ومعدنية. إذا بلغت نصابًا معينًا. وقد جاء فى زكاة الذهب والفضة قوله تعالى:

﴿ وَٱلَّذِينَ يَكْنِزُونَ ٱلذَّهَبَ وَٱلْفِضَّةَ وَلَا يُنفِقُونَهَا فِى سَبِيلِ ٱللَّهِ فَبَشِّرْهُم بِعَذَابٍ أَلِيمٍ ۝ يَوْمَ يُحْمَىٰ عَلَيْهَا فِى نَارِ جَهَنَّمَ فَتُكْوَىٰ بِهَا جِبَاهُهُمْ وَجُنُوبُهُمْ وَظُهُورُهُمْ هَٰذَا مَا كَنَزْتُمْ لِأَنفُسِكُمْ فَذُوقُوا۟ مَا كُنتُمْ تَكْنِزُونَ ﴾ [التوبة: ٣٤، ٣٥]

شروط زكاة النقدين:

١. النصاب.

٢. مرور عام هجرى على ملكية هذا النصاب.

٣. أن يكون النصاب فائضًا عن حاجات صاحبه الأصلية خاليًا من الديون.

نشاط (٢)

قارن بين شروط زكاة النقدين وشروط الزكاة.

نصاب النقدين:

١. **نصاب الذهب**: ما يساوى (٨٥) جرامًا ذهبيًّا.

٢. **نصاب الفضة**: ما يساوى (٦٠٠) جرامًا فضة.

٣. **نصاب الأوراق النقدية**: ما يعادل (٨٥) جرامًا ذهبيًّا.

المقدار الواجب إخراجه من النقدين:

إذا امتلك المسلم من الذهب (ما يساوى ٨٥ جرامًا فأكثر)، أو امتلك من الفضة ما يساوى (٦٠٠جرامًا فأكثر)، أو من الأوراق النقدية ما يعادل (٨٥ جرامًا ذهبًا فأكثر) فإنه يخرج زكاة بمقدار ربع العشر أى (٢,٥٪) بشرط أن تتوافر فيها الشروط السابقة.

نشاط (٣)

امتلك مسلم ٣٠٠ جرامًا من الذهب توافرت فيها شروط الزكاة. فكم يخرج منها؟

نشاط (٤)

امتلك مسلم ٣٥٠٠ جرام من الفضة توافرت فيها شروط الزكاة. فما المقدار الواجب إخراجه؟

نشاط (٥)

امتلك مسلم ٦٠٠٠ جنيه توافرت فيها شروط الزكاة. فما المقدار الواجب إخراجه؟

حلى النساء:

حلى النساء من الذهب أو الفضة أو غيرهما من المعادن النفيسة كالماس فلا زكاة فيها عند أغلب العلماء، حيث إنها للاستعمال الشخصى.

أما إذا كانت اتخذت ككنز فتجب فيها الزكاة، وكذلك وكذا الحلى المعدة للتجارة ففيها الزكاة لأن الاستعمال الشخصى المباح مقيد بعد الإسراف.

ونصاب زكاة الحلى يقابل ٨٥ جرامًا ذهبًا بالسعر الجارى والعملة المستخدمة والمقدار الواجب إخراجه (٢,٥٪) إذا توافرت الشروط السابقة.

التقويم:

أ - ضع علامة (√) أو علامة (×):

١. نصاب الذهب ١٠٥ جرام. ( )

٢. نصاب الفضة ٦٥٠ جرام. ( )

٣. مقدار زكاة ٤٠٠٠ جنيه تساوى ١٥٠ جنيه. ( )

٤. لا يجوز إخراج الزكاة. ( )

٥. قيمة زكاة الفضة نصف العشر. ( )

ب - حدد حساب خطوات زكاة النقدين والعملات المعاصرة.

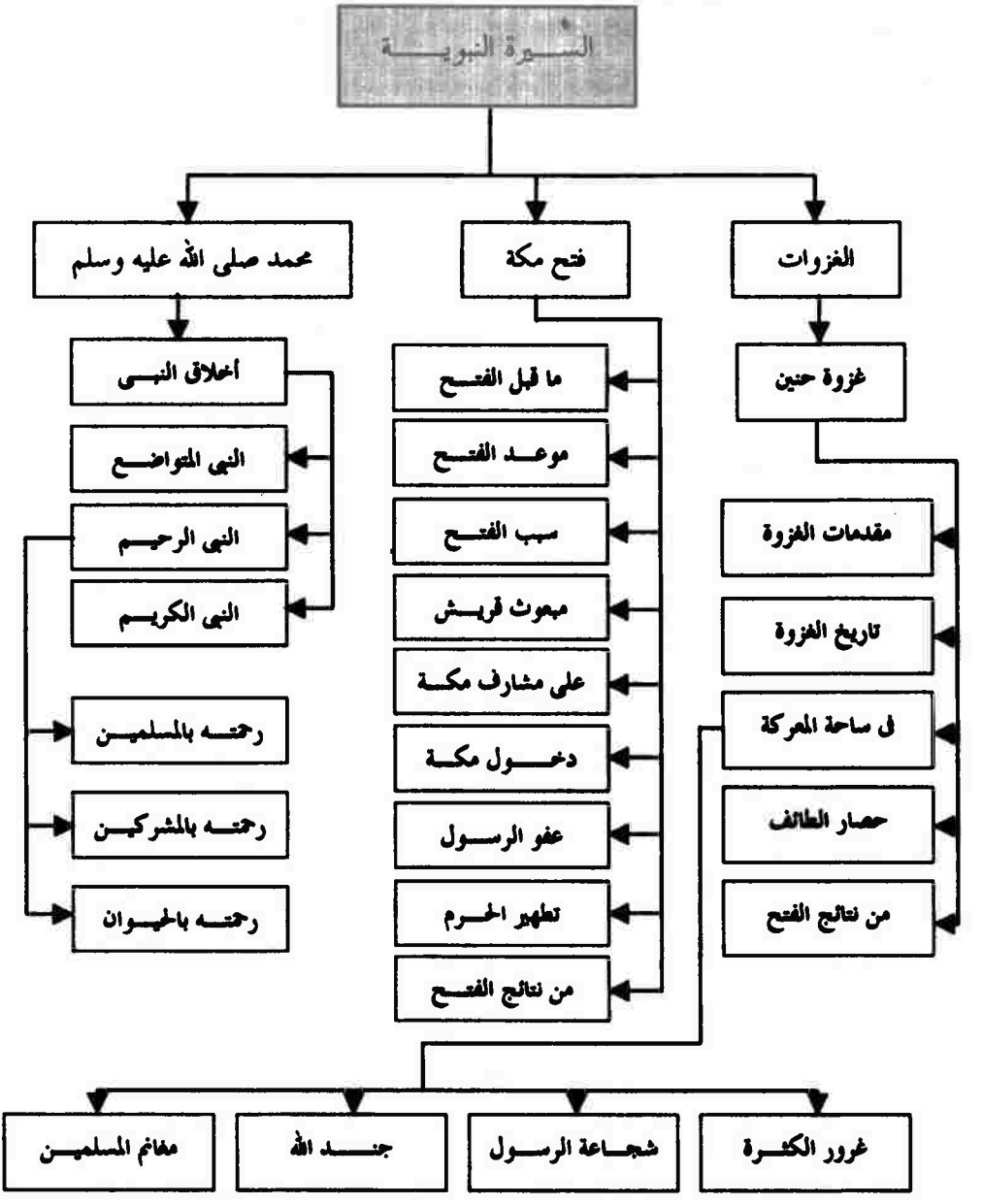
ج - يملك رجل ٥٠٠ جرام من الذهب وسعر الجرام ٣٢ جنيهًا. فكم جنيهًا يخرجها زكاة على الذهب.

د- أكمل:

١. النقدين هما..... و.....أو ما يقوم.....من عملات..... ومعدنية تستخدم فى البيع والشراء وسائر المعاملات.

٢. زكاة النقدين هى..... الذى يخرجه المسلم عن..... إذا بلغت.....معينًا.

المخطط المفاهيمى للوحدة

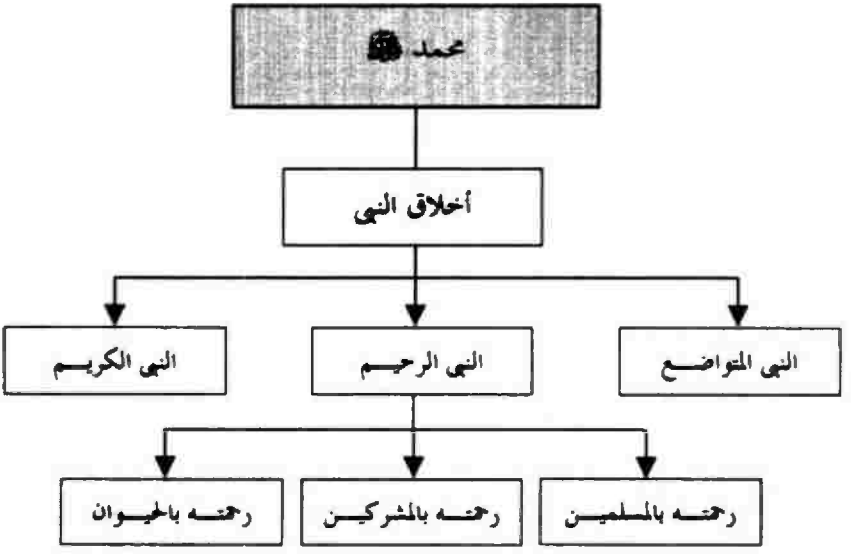


الموضوع الأول: (من أخلاق الرسول ﷺ)

ماذا تتعلم من الدرس

- الرسول ﷺ هو القدوة لكل المسلمين.
- الرسول ﷺ هو أكثر الناس تواضعًا.
- الرسول ﷺ هو أكثر الناس رحمة.
- الرسول ﷺ هو أكثر الناس كرمًا.

المخطط المفاهيمى للوحدة



أمرنا الله عز وجل فى القرآن الكريم أن نقتدى بالرسول ﷺ فى كل الأمور فقال تعالى: ﴿ لَّقَدْ كَانَ لَكُمْ فِي رَسُولِ ٱللَّهِ أُسْوَةٌ حَسَنَةٌ لِّمَن كَانَ يَرْجُواْ ٱللَّهَ وَٱلْيَوْمَ ٱلْآخِرَ وَذَكَرَ ٱللَّهَ كَثِيرًا ﴾.

نشاط (١)

هات من الآيات ما يدل على أن الرسول يتسم بأخلاق سامية.

ولقد أراد الله عز وجل أن يكون الرسول ﷺ متصفًا بأعلى الصفات النفسية والخلقية والعقلية، حتى يقتدى الناس به، ويتعلموا منه، ويستجيبوا له. لذلك وصفه الله عز وجل "بأنه على خلق عظيم حيث قال تعالى: ﴿ وَإِنَّكَ لَعَلَىٰ خُلُقٍ عَظِيمٍ ﴾.

كما وصفه الله عز وجل بالرفق واللين فقال تعالى: ﴿ وَلَوْ كُنتَ فَظًّا غَلِيظَ ٱلْقَلْبِ لَٱنفَضُّوا۟ مِنْ حَوْلِكَ ﴾.

وصفات الرسول ﷺ كثيرة ومنها:

(١) النبى المتواضع

كان الرسول ﷺ أشد الناس تواضعًا وأقلهم كبراً ولقد خيره الله عز وجل بين أن يكون نبيًّا ملكًا ونبيًّا عبدًا فاختار أن يكون نبيًّا عبدًا.

ولقد كان النبى ﷺ متواضعًا فى حياته، يحث على التواضع ويمقت التكبر والتمايز والتفاخر، وينهى عنه بتواضعه مع كل إنسان حتى الخادم والأسير والطفل، وكان هذا التواضع لا يزيده إلا إجلالًا فى عيون أصحابه رضوان الله عليهم ومحبة فى قلوبهم وتواضع الرسول ﷺ شمل معاملاته وأعماله ومظهره العام فعن أبى سعيد الخدرى قال: كان رسول الله ﷺ يعلف الناضح ويعقل البعير ويعقم البيت ويحلب الشاة ويخصف النعل ويرقع الثوب ويأكل مع خادمه ويشترى الشىء من السوق فيحمله إلى أهله ويصافح الفتى والفقير والكبير والصغير، ويسلم مبتدئًا على كل من استقبله من صغير أو كبير وأسود أو أحمر أو عبد.

نشاط (٢)

ناقش مع معلمك معانى المفردات.

فقال: وكثيرًا ما نهى النبى ﷺ فى أحاديثه عن الكبر ودعا إلى التواضع فقال ﷺ:

"من كان فى قلبه مثقال حبة من خردل من كبر، كن الله بوجهه فى النار".

وقوله ﷺ: "كفى بالمرء شرًا أن يحقر أخاه".

وقوله ﷺ:"من تواضع لله رفعه".

ولقد روى أن النبى ﷺ زارته بالمدينة سيدة عجوز، فحف عليه السلام للقائها فى حفاوة بالغة، وأسرع فجاء ببردته النفيسة وبسطها على الأرض ليجلس عليها العجوز، وبعد انصرافها، سألته السيدة عائشة رضى الله عنها عن سر حفاوته فقال: "إنها كانت تزورنا أيام خديجة" وهذا يدل على تواضع الرسول ﷺ مع كل الناس فيجب أن تقتد به لأنه المثل الأعلى.

نشاط (٢)

من خلال قراءتك، هات من سيرة النبى ﷺ ما يدل على تواضعه.

(٢) النبى الرحيم:

أما الشفقة والرأفة والرحمة بجميع الخلق فقد وصفه الله تعالى بها قوله: ﴿ وَمَآ أَرۡسَلۡنَٰكَ إِلَّا رَحۡمَةٗ لِّلۡعَٰلَمِينَ ﴾.

وفى قوله: ﴿ لَقَدۡ جَآءَكُمۡ رَسُولٞ مِّنۡ أَنفُسِكُمۡ عَزِيزٌ عَلَيۡهِ مَا عَنِتُّمۡ حَرِيصٌ عَلَيۡكُم بِٱلۡمُؤۡمِنِينَ رَءُوفٞ رَّحِيمٞ ﴾.

فهو ﷺ الرحيم لأنه كما قال "إنما أن رحمة مهداة" رحمة بالفقراء والمعسرين والبائسين وذوى الحاجة، وهو رحيم بالعمال وبالخدم وبالأسرى والمذنبين، بل رحيم بالخصوم.

وهذه الرحمة كانت بتوجيه من الله الذى قال للنبى ﷺ: ﴿ وَٱخۡفِضۡ جَنَاحَكَ لِلۡمُؤۡمِنِينَ ﴾.

(أ) رحمته بالمسلمين:

جاء رجل إليه يستشيره فى الجهاد فقال: ألك والدة، قال: نعم، قال: فالزمها فإن الجنة تحت رجليها.

نشاط (٤)

ناقش مظاهر الرحمة فى هذا الموقف.

(ب) رحمته بالمشركين:

جاء فى الحديث أن يهودية سمت النبى ﷺ فى شاة وأكثرت من السم فى الذراع، فلما وضعتها بين يدى النبى ﷺ تناول الذراع، فلاك منها مضغة ومعه صحابى قد أخذ منها كما أخذ النبى ﷺ فلفظها ثم قال: "إن هذا العظم يخبرنى أنه مسموم"، ثم دعا باليهودية فاعترفت فقال لها: "ما حملك على ذلك؟" فقالت: قلت إن كان ملكا استرحت منه وإن كان نبيا لم يضره، فعفا عنها النبى ﷺ بالرغم من أنها حاولت قتله.

نشاط (٥)

استخرج الكلمات الصعبة وناقش معلمك فى معناها.

(جـ) رحمته بالحيوان:

أكل النبى صلى الله يومًا رطبًا فى يمينه ويحتفظ النوى فى يساره فمرت شاة فأشار إليها بالنوى فجعلت تأكل من كفه اليسرى وهو يأكل بيمينه حتى فرغ وانصرفت الشاة.

وقد رأى النبى ﷺ حمارًا قد وشم فى وجهه فأنكر ذلك ونهى عن وشم الحيوان فى وجهه.

وقد قال ﷺ: "دخلت امرأة النار فى هرة حبستها فلا هى أطعمتها ولا هى تركتها تأكل من خشاش الأرض".

نشاط (٦)

اذكر مواقف أخرى لرحمة الرسول ﷺ.

وقد أمر النبى ﷺ كثيرًا بالرحمة فى أحاديث كثيرة: "من لا يرحم لا يرحم" وقال: "من لم يرحم صغيرنا ولم يعرف حق كبيرنا فليس منا".

١ - النبى الكريـم:

كان الرسول ﷺ القدوة والأسوة فى كرمه وجوده، فكما قال سيدنا على بن أبى طالب رضى الله عنه: "كان أجود الناس كفا".

وقد روى أن السيدة خديجة رضى الله عنها قالت له وهى تهدئ من روعه بعد أول لقاء له بالوحى: أبشر فوالله لا يخزيك الله أبدًا إنك لتصل الرحم وتحمل الكلأ وتكسب المعدم وتعين على نوائب الحق.

نشاط (٧)

اشرح قول السيدة خديجة وبين مظاهر الكرم فيـه.

ومن مظاهر كرمه وجوده ﷺ أنه كان يستحى أن يرد سائله خالى اليدين وقد ظل طوال حياته يحض أصحابه على الكرم ويحببهم فيه بقوله:" السخى قريب من الله، قريب من الناس، قريب من الجنة، والبخيل بعيد من الله، بعيد من الناس، قريب من النار ".

وقوله ﷺ: "من كان يؤمن بالله واليوم الآخر فلا يؤذ جاره، ومن كان يؤمن بالله واليوم الآخر فليكرم ضيفه، ومن كان يؤمن بالله واليوم الآخر فليقل خيرًا أو ليصمت".

نشاط (٨)

من خلال اطلاعك هات من الأحاديث ما يدل على كرم الرسول ﷺ

وكان كرم النبى ﷺ إيثارًا على نفسه وأهله فهو يعطى وهو أحوج إلى ما يعطيه ويبذل الكثير وهو يحتاج إلى القليل، لهذا قالت السيدة عائشة ما شبع الرسول ثلاثة أيام متوالية حتى فارق الدنيا ولو ما لشبعنا ولكن كنا نؤثر على أنفسنا.

وهكذا كان النبى ﷺ القدوة لنا جميعًا فى تواضعه ورحمته وكرمه، فوجب علينا أن نقتدى به فى كل صفاته.

التقويم:

١- استشهد من القرآن والحديث بما يؤكد رحمة الرسول وتواضعه وكرمه.

٢- هات من السيرة النبوية ما يؤكد تواضع النبى ﷺ.

٣- اذكر ما يؤكد رحمة الرسول بكل من:

أ-المسلمين ب-الكفار جـ-الحيوان

٤- وصف الله عز وجل الرسول بالرحمة، اذكر من الأحاديث ما يؤكد هذا الوصف:

"أبشر فو الله لا يخزيك الله أبدا"

من قائل هذه العبارة وعلام تدل؟

٥- قال الرسول ﷺ "السخى قريب من الله.....".

أكمل الحديث ثم بين الدروس المستفادة منه.

٦-" إن هذا العظم ليخبرنى أنه مسموم "

من قائل هذه العبارة؟ وما المناسبة؟ وعلام تدل؟

الموضوع الثانى: (فتح مكة)

ماذا تتعلم من الدرس

١- موعد فتح مكة

٢- نقض قريش لعهد الرسول

٣- عفو الرسول ﷺ

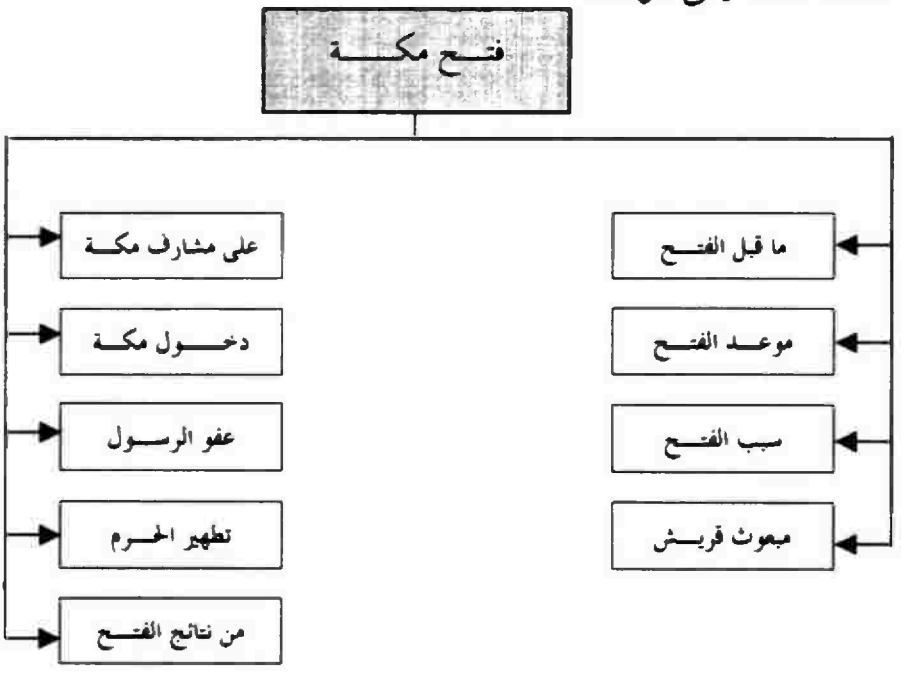
٤- هدم الأصنام وتطهير الحرم

٥- استسلام قريش للرسول

٦- مبايعة قريش للرسول

٧- الدروس المستفادة من الغزوة

المخطط المفاهيمى للوحدة



تقديم:

النبى ﷺ لم يفكر فى أى يوم فى غزو أو حرب أو اعتداء على أحد واستمرت دعوته إلى الإسلام طوال إقامته فى مكة منذ إعلان النبوة حتى هاجر بعد ثلاثة عشرة سنة إلى المدينة دون قتال. وقد صبر على إيذاء قريش وكان يعتمد ﷺ على الشرح والإقناع ومقابلة الناس فى كل مكان، وفى المدينة استمر فى سيرته على الهداية والإرشاد إلى أن قررت قريش قتال المسلمين خوفًا على مكانتها وعندئذ أمر الله سبحانه وتعالى النبى ﷺ بالقتال؛ لصد المعتدين فخرج النبى ﷺ غازيًا هؤلاء وهؤلاء وكانت طريقته فى الغزو ألا يخبر أحدًا بمكان المعركة أو الجهة التى يقصدها وهو ما حدث فى فتح مكة.

نشاط (١)

ناقش مع معلمك أول غزوات الرسول ضد الكفـار.

ما قبل الفتح:

عاد النبى ﷺ إلى المدينة بعد صلح الحديبية، وقد حزن الصحابة لصدهم عن دخول مكة حاجين معتمرين مع أنهم كانوا على أبوابها، فأنزل الله آيات مباركات تبشرهم بفتح مكة، وقد نزلت الآيات ليلا، فلما أصبح النبى ﷺ قال: لقد نزلت على الليلة سورة هى أحب إلى مما طلعت عليه الشمس، ثم قرأ قول تعالى: ﴿ إِنَّا فَتَحْنَا لَكَ فَتْحًا مُّبِينًا ۝١ لِّيَغْفِرَ لَكَ ٱللَّهُ مَا تَقَدَّمَ مِن ذَنۢبِكَ وَمَا تَأَخَّرَ وَيُتِمَّ نِعْمَتَهُۥ عَلَيْكَ وَيَهْدِيَكَ صِرَٰطًا مُّسْتَقِيمًا ۝٢ وَيَنصُرَكَ ٱللَّهُ نَصْرًا عَزِيزًا ﴾.

نشاط (٢)

تذكر ما حدث فى صلح الحديبيـة.

موعـد الفـتح:

سار النبى صلى الله عليه وسلم إلى مكة على رأس عشرة آلاف مقاتل فى منتصف رمضان سنة ثمان من الهجرة.

سـبب الفـتح:

اتفق النبى ﷺ وقريش فى صلح الحديبية ألا يقاتل أحد الفريقين الآخر مدة أربع سنين وكان ذلك فى السنة السادسة من الهجرة، وحدث فى السنة الثامنة للهجرة ما أوجب نقض هذه المعاهدة وإعلان الحرب على قريش، ذلك أن بنى خزاعة" دخلت فى عهد الرسول ﷺ و"بنى بكر" دخلت فى عهد قريش، وكان بين القبيلتين عداوة، فأمدت قريش"بنى بكر" بالمال والسلاح واشتركت معها فى قتال"خزاعة" وقتلوا منهم عشرين رجلًا. فما كان من أمر "خزاعة" إلا أن أرسلت وفدًا إلى الرسول ﷺ تخبره بما حدث من" بنى بكر " وقريش".

مبعوث قريش:

لما تحققت قريش من أن ما حدث يعد نقضًا لمعاهدتهم مع الرسول ﷺ (صلح الحديبية) أرسلوا قائدهم" أبا سفيان" إلى المدينة ليجدد العهد ويزيد فى مدته، فلقى الرسول ﷺ فى المسجد وهو لا يعلم أن وفد خزاعة" قد سبقه وأخبر الرسول ﷺ بما حدث فسأل النبى ﷺ (أبا سفيان) هل حدث شيء يقتضى حضوره؟ فأجابه نفيًا فقال: له الرسول ﷺ: إذن فنحن على عهدنا، ولم يزد فأدرك أبو سفيان أنه لم ينجح فقصد إلى رجالات المسلمين من قريش ورجاهم أن يتوسلوا له عند الرسول ﷺ فى أداء مهمته، فلم يلبه منهم أحد، فرجع إلى مكة.

نشاط (٣)

حدد مهمة مبعوث قريش ووسائله فى إنجاحها وعوامل فشله فيها.

على مشارف مكة:

أمر الرسول ﷺ بتعبئة الجيش، ولم يخبر أحد بما عزم عليه، ثم سار على رأس عشرة آلاف مقاتل، وهو فى طريقه لقيه رجلان كانا من أشد أعدائه وهما: ابن عمه"أبو سفيان بن الحارث بن عبد المطلب" وصهره "عبد الله" شقيق زوجته أم سلمة.

وكانا يريدان الإسلام، ففرح النبى ﷺ بهما وقبلهما ثم ما لبث أن قابل عمه "العباس" وأهله قاصدين المدينة، فدعاه ليصحبه إلى مكة وأمر بأهله فرحلوا إلى المدينة.

وعندما وصل الرسول ﷺ قريبًا من مكة أمر المسلمين فأوقدوا نارًا، ورأت قريش النار من بعيد فأرسلوا أبا سفيان ليعرف الأخبار، ولما قرب من الجيش التقى بالعباس عم الرسول ﷺ فأخبره العباس أن رسول الله ﷺ قد جاءهم بجيش لا قبل لهم به ونصحه بالإسلام حتى ينجو من العقاب والموت فرضى وصحبه إلى الرسول فأسلم وشهد أن لا إله إلا الله وأن محمدًا رسول الله.

نشاط (٤)

قارن بين مهمة أبى سفيان السابقة والحالية من حيث الهدف والنتائج.

دخول مكة:

لما شارف النبى ﷺ مكة، جعل جيشه قسمين، ولى أحدهما لخالد بن الوليد وأمره أن يدخلها من ناحية اليمين ودخل ﷺ من الناحية الأخرى.

وأما خالد فقد قابله رجال من قريش وأرادوا منعه فحدثت بين الفريقين معركة قتل فيها من المسلمين رجلان، ومن المشركين ثمانية وعشرون رجلًا ودخلهم الرعب فانهزموا.وأما النبى ﷺ فلم يجد معارضًا وكان راكبًا راحلته منحنيًا على رحلها تواضعًا لله، حتى تكاد جبهته تمسه. واستراح قليلًا ثم خرج وإلى جانبه"أبو بكر" وهو يقرأ سورة الفتح حتى وصل إلى البيت الحرام، فطاف به سبعًا.

نشاط (٥)

من خلال قراءتك وضح مظهر التواضع فى دخول الرسول المنتصر وموقف القواد المنتصرين فى هذه الأيام.

عفو الرسول ﷺ:

جلس الرسول ﷺ فى المسجد والناس حوله والعيون شاخصة إليه ينتظرون ما هو فاعل بمشركى قريش، وطالما آذوه فعفا عنهم وقال لهم: "اذهبوا فأنتم الطلقاء" ثم قام وخطب الناس خطبة بين فيها كثيرًا من الأحكام الشرعية، وما كاد يتم خطبته حتى أقبل سادات المشركين بما يبايعونه على الإسلام فكان ممن بايعه فى ذلك "معاوية بن أبى سفيان" و" أبو قحافة" والد أبى بكر.

نشاط (٦)

من خلال قراءتك دلل على عفو الرسول بمواقف أخرى من سيرته.

تطهير الحرم:

فى اليوم الخامس بعد الفتح أرسل النبى ﷺ "خالد بن الوليد" فى ثلاثين رجلًا وأمره بهدم هيكل أكبر صنم كان لقريش وهو" العزى" وأرسل"عمرو بن العاص" لهدم صنم "لينى هزيل" فهزمه، وبعث"سعد بن زيد" مع عشرين رجلًا لهدم صنم"مناه".

نشاط (٧)

اذكر الحكمة من وراء هدم الأصنام.

من نتائج الفتح:

سجل فتح مكة العديد من النتائج المهمة فى تاريخ الإسلام منها:

١. خضعت قريش وانتهى أمرها، ودخلت فى الإسلام راضية

٢. فتحت مكة بدون قتال وعاد إليها النبى ﷺ فاتحًا بعد ثمانية أعوام من هجرته إلى المدينة.

٣. انتهت عبادة الأصنام، وأصبحت العبادة لله الواحد الأحد.

٤. حرم على المشركين دخول المسجد الحرام والطواف حول الكعبة لأنهم نجس بالشرك.

٥. ومن أهم النتائج أن يأخذ شبابنا العبرة من هذا الفتح ومن موقف الرسول ﷺ وعفوه وأن القوة هى سبيلنا إلى المجد والنصر.

نشاط (٨)

ناقش أثر كل نتيجة من النتائج السابقة فى نشر الإسلام.

التقويم:

أكمل ما يأتي:

١. سار النبى (ﷺ) إلى مكة فى شهر..... فى العام..... للهجرة على رأس.... مقاتل لقى الرسول (ﷺ) فى طريقه إلى مكة..... و.....الذين أعلنا إسلامهما.

٢. بايع الرسول على الإسلام..... و..... بعد فتح مكة.

ضع علامة (√) أمام العبارة الصحيحة:

١. دخل خالد بن الوليد مكة دون قتال.

٢. انتقم الرسول ﷺ من كل الذين عذبوهم.

٣. أسلم أبو سفيان بن حرب قبل دخول الرسول(ﷺ) مكة.

٤. هدم خالد بن الوليد صنم(العزى) بينما هدم عمرو بن العاص صنم بنى هزيل.

*-" اذهبوا فأنتم الطلقاء" من قائل هذه العبارة، وما المناسبة؟ وعلام تدل؟

*-اذكر سبب فتح مكة، ولم ندمت قريش؟

*-اذكر بعض الدروس المستفادة من فتح مكة.

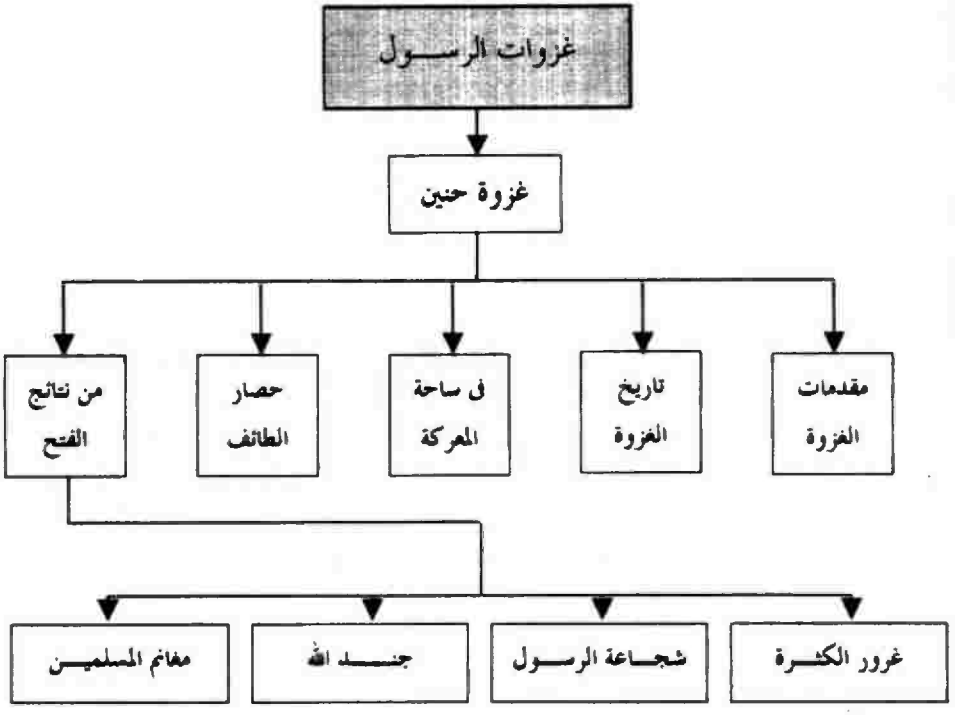
الموضوع الثالث: (غزوة حنين)

ماذا تتعلم من الدرس

- موعد غزوة حنين.
- الغرور قد يؤدى إلى الهزيمة.
- شجاعة الرسولﷺ.
- الالتزام بهدى الرسول ﷺ يؤدى إلى النصر.
- الله يعين عباده المؤمنين وينصرهم.

- الثبات فى ساحة الجهاد من أهم عوامل النصر.
- المال وسيلة لتأليف القلوب ونشر الإسلام.
- حب الرسول ﷺ للأنصار.
- تعقب فلول المهزومين من سبل النصر.
- الاستبداد بالرأى يورث الذل.

المخطط المفاهيمى للوحدة



مقدمات الغزوة:

بعد أن فتح الرسول ﷺ مكة فى السنة الثامنة من الهجرة رأت قبيلتى هوازن وثقيف أن الفرصة سانحة لمهاجمة المسلمين بمكة قبل أن يستتب الأمر لهم. فأعدوا جمعًا كبيرًا يقودهم مالك بن عوف، وجاءهم المدد، حتى بلغت عدتهم أربعة آلاف

رجل، وجعلوا أمرهم جميعًا إلى مالك بن عوف الذى أشار على المشركين أن يصطحبوا معهم النساء والولدان وكل ما يملكونه من الدواب، ليكون ذلك حافزًا لهم على القتال بقوة.

نشاط (١)

وضح خطأ مالك بن عوف فى اصطحاب النساء وكل ما يملكون فى المعركة.

تاريخ الغزوة:

لما سمع الرسول ﷺ بخروج هوازن وثقيف إلى مكة سار إليهم بجيش يبلغ عدده اثنى عشر ألفًا وكان ذلك يوم السبت السادس من شوال فى السنة الثامنة من الهجرة.

نشاط (٢)

فى أى شهر دخل الرسول ﷺ مكة.

فى ساحة المعركة

(أ) - غرور الكثرة

لما رأى المسلمون كثرة عددهم قال بعض المسلمين: (لن نغلب اليوم عن قلة) وكان المشركون قد اختبئوا فى كمائن للمسلمين حتى يفاجئوهم، وعندما وصل المسلمون إلى وادى حنين قبل ضوء النهار انهالت عليهم سهام المشركين ونبالهم بشراسة وشدوا عليهم شدة رجل واحد فتفرق المسلمون وفروا منهزمين.

(ب) - شجاعة الرسول:

عندما انهزم المسلمون فى أول المعركة، انحاز الرسول ﷺ ذات اليمين وجعل يقول: " يا أنصار الله، وأنصار رسوله، أنا عبد الله ورسوله " وقد ثبت معه نفر من المهاجرين والأنصار، وأهل بيته، منهم أبو بكر وعمر، وعلى والعباس، وزيد بن حارثة، وأبو سفيان بن الحارث - رضى الله عنهم - وأخذ الرسول ﷺ يقول

للعباس، وكان جهورى الصوت نادى: "يا معشر الأنصار - يا أصحـــاب الشجرة (شجرة بيعة الرضوان)".

فنادى العباس فأجابوا: "لبيك - لبيك" وأقبلوا نحو الصوت، فحملوا على المشركين فى هوازن، وثقيف حملة شديدة.

ونظر الرسول ﷺ إلى مقتل القوم وقال: "الآن حمى الوطيس" كما قال: "أنا النبى لا كذب أنا بن عبد المطلب".

نشاط (٢)

ارجع إلى معجمك اللغوى وابحث عن معنى كلمة وطيس.

وقذف الله فى قلوب المشركين الرعب.

(جـ) - جند الله:

أمد الله المسلمين يوم حنين بجنود من ملائكته، تحارب فى صفوف المسلمين لكى يتحقق لهم النصر على الكافرين وتكون كلمة الله هى العليا، وينتشر دين الله فى الآفاق ليخرج الناس من الظلمات إلى النور.

وفى ذلك يقول الله تعالى:

﴿لَقَدْ نَصَرَكُمُ ٱللَّهُ فِى مَوَاطِنَ كَثِيرَةٍ وَيَوْمَ حُنَيْنٍ إِذْ أَعْجَبَتْكُمْ كَثْرَتُكُمْ فَلَمْ تُغْنِ عَنكُمْ شَيْـًٔا وَضَاقَتْ عَلَيْكُمُ ٱلْأَرْضُ بِمَا رَحُبَتْ ثُمَّ وَلَّيْتُم مُّدْبِرِينَ ۝ ثُمَّ أَنزَلَ ٱللَّهُ سَكِينَتَهُۥ عَلَىٰ رَسُولِهِۦ وَعَلَى ٱلْمُؤْمِنِينَ وَأَنزَلَ جُنُودًا لَّمْ تَرَوْهَا وَعَذَّبَ ٱلَّذِينَ كَفَرُوا۟ وَذَٰلِكَ جَزَآءُ ٱلْكَٰفِرِينَ﴾ [التوبة: ٢٥-٢٦].

(د) - مغانم المسلمين:

غنم المسلمون فى غزوة حنين مغانم كثيرة، فقد ترك المشركون بأرض المعركة قرابة ستة آلاف من النساء والأولاد، وأربعين ألفًا من الغنم، وأربعة وعشرين ألفًا من الإبل، وأربعة آلاف أوقية من الفضة.

وقد أعطى الرسول هذه المغانم للمؤلفة قلوبهم، وهم من أشراف الناس يتألفهم ويتألف بهم قومهم فأعطى أبا سفيان بن حرب مائة بعير وكذلك ابنه معاوية، وأعطى غيرهم من قريش، وقبائل العرب.

نشاط (٤)

استنبط الحكمة من إعطاء الرسول ﷺ للأشراف من هذه المغانم.

ولما لم يعط الأنصار حزنوا، فقال لهم الرسول ﷺ: " ألا ترضون يا معشر الأنصار أن يذهب الناس بالشاة والبعير وترجعوا برسول الله إلى رحالك.....

اللهم ارحم الأنصار وأبناء الأنصار، وأبناء أبناء الأنصار..... إلخ

فبكى الأنصار وقالوا: " رضينا برسول الله قسمًا وحظًّا ".

نشاط (٥)

تذكر موقف الأنصار من الرسول منذ بداية الدعـوة.

حصار الطائف

تجمع الفارون من معركة حنين فى الطائف، وتحصنوا بها وأرادوا محاربة النبى ﷺ فخرج إليهم وحاصرهم خمسة عشر يومًا، ثم عاد إلى المدينة بعد غياب زاد عن شهرين وقد أسلم أهل الطائف وثقيف وهوازن.

نشاط (٦)

استعن بالمكتبة لمعرفة كيف استثمر الرسول الغنائم بعد حصار الطائف.

من نتائج المعركة

١. دخول ثقيف وهوازن والطائف فى الإسلام.
٢. الأخذ بأسباب النصر.
٣. التضرع إلى الله دائمًا وخاصةً فى أوقات الشدة من سبل النجاة.

٤. الملائكة هم جند الله ينصر بهم عباده المؤمنين.

٥. الالتفاف حول الرسول ﷺ يؤدى إلى النصر.

٦. الغرور بالقوة أو العدد قد يكون سبب الهزيمة.

نشاط (٧)

استنبط بعض الدروس المستفادة من غزوة حنين.

المراجع

أولاً: المراجع العربية:

١. **إبراهيم محمد الشافعى**، التربية الإسلامية وطرق تدريسها، مكتبة الفلاح، الكويت، ١٩٨٠م.

٢. **إبراهيم محمد عطا**، طرق تدريس التربية الإسلامية، مكتبة النهضة المصرية، القاهرة، ١٩٨٨.

٣. **إبراهيم محمد على سليمان**، دور التربية الدينية فى إعادة بناء الإنسان المصرى فى ضوء متغيرات الوضع العالمى الجديد، مجلة كلية التربية، جامعة الزقازيق، عدد ٢٧، سبتمبر١٩٩٦.

٤. **أحمد الخشاب**، الاجتماع الدينى مفاهيمه النظرية وتطبيقاته العملية،ط٣، مكتبة القاهرة الحديثة، د. ت.

٥. **أحمد السيد عبد الله أحمد**، مدى تمكن طلاب كلية التربية من المفاهيم الدينية اللازمة لتلاميذ التعليم العام ، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية بأسوان، جامعة أسيوط، ١٩٨٨م.

٦. **أحمد الضوى سعد**، برنامج مقترح لتطوير محتوى مناهج التربية الإسلامية للمرحلة الثانوية بالتعليم العام، رسالة دكتوراه، كلية التربية، جامعة الأزهر، ١٩٨٩.

٧. **أحمد الضوى سعد**، دراسة تحليلية لمفاهيم فقه العبادات فى محتوى مناهج التربية الدينية بالتعليم العام، مجلة البحث فى التربية وعلم النفس، كلية التربية، جامعة المنيا، عدد ٣، مجلد ١٠، يناير ١٩٩٧.

٨. **أحمد الضوى سعد وآخرون**، تطوير تدريس التربيـة الإسلامية، كلية التربية، جامعة الأزهر، ٢٠٠١.

٩. **أحمد حسن حنورة، صالح أحمد الراشد**، مقياس الثقافة القرآنية (مجال العقائد)، الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس، المؤتمر العلمى الثالث، رؤية مستقبلية للمناهج فى الوطن العربى، (٤-٨) أغسطس ، الإسكندرية، ١٩٩١م.

١٠. **أحمد حسين اللقانى وفارعة حسن محمد وبرنس أحمد رضوان**، تدريس المـواد الاجتماعية، ج ١، عالم الكتب، القاهرة، ١٩٩٠.

١١. **أحمد سيد محمد إبراهيم وآخرون**، المفاهيم اللغوية والدينية تطورها وتنميتهـا، دار القلم، الإمارات العربية المتحدة، ١٩٩٨.

١٢. **أرنولد جيزل وآخرون**، الطفل من الخامسة إلى العاشرة، ترجمة عبد العزيز توفيق جاويد، لجنة التأليف والترجمة، القاهرة، ١٩٥٧م.

١٣. **أنور الجندى**، محاولـة لبناء منهج إسلامـى متكامـل، مجلد ٦، دار الأنصـار، القاهرة، د. ت.

١٤. **بدر عبد الرازق الماص**، أهداف مناهج التربية الدينية الإسلامية(المصادر والأسس)، مؤتمر تطوير مناهج التربية الدينية الإسلامية فـى التعليـم العام بالوطن العربى رابطـة الجامعات الإسلامية وجامعة الأزهر، القاهرة، مايو ١٩٩٦.

١٥. **بطرس حافظ بطرس**، تنمية المفاهيم والمهارات العلمية لأطفال ما قبل المدرسة عمان، الأردن، دار المسيرة، ٢٠٠٤.

١٦. **تودرى مرقص حنا**، أسئلة الأطفال وأبعادها التربوية (دراسة ميدانية)، المؤتمر السنوى الثانى للطفل المصرى (تنشئته ورعايته) مركز دراسات الطفل، جامعة عين شمس، مجلد ٢، ١٩٨٩م.

١٧. **ثناء يوسف الضبع**، تعلم المفاهيم اللغوية والدينية لدى الأطفال، دار الفكر العربى، القاهرة،٢٠٠١.

١٨. **جابر عبد الحميد جابر وآخرون**، دراسة استطلاعية لنمو بعض المفاهيم لدى عينة من الأطفال القطريين وغير القطريين المنتظمين فى رياض الأطفال بالدوحة، بحوث ودراسات فى الاتجاهات والميول النفسية، مركز البحوث التربوية، جامعة قطر، المجلد السابع، جـ٢، د.ت.

١٩. **جابر عبد الحميد جابر**، سيكولوجية التعلم ونظريات التعليم، دار النهضة، القاهرة،١٩٨٧.

٢٠. **جان بياجيه**، اللغة والفكر عند الطفل، ترجمة أحمد عزت راجح، طـ ١، مكتبة النهضة المصرية، القاهرة، ١٩٥٤م

٢١. **جودت أحمد سعادة، جمال يعقوب اليوسف**، تدريس مفاهيم اللغة العربية والرياضيات والعلوم والتربية الاجتماعية، ط١، دار الجيل، بيروت، لبنان، ١٩٨٨م.

٢٢. **جوزال عبد الرحيم أحمد، وفاء محمد سلامة**، تنمية المفاهيم و المهارات العلمية لطفل الروضة، القاهرة ، عالم الكتب، ٢٠٠٤.

٢٣. **جوهرة عبد الله محمد**، تقويم محتوى كتب التربية الإسلامية فى الصفوف الثلاثة الأولى من المرحلة الابتدائية فى دولة الكويت، رسالة ماجستير،كلية التربية، جامعة عين شمس، ١٩٩٥.

٢٤. **جوهرة عبد الله محمد**، المفاهيم الدينية اللازمة للمرحلة الابتدائية بدولة الكويت وتقويم كتب التربية الإسلامية الأربعة فى ضوئها، مجلة القراءة والمعرفة، الجمعية المصرية للقراءة والمعرفة، جامعة عين شمس، عدد ٢، ديسمبر ٢٠٠٠.

٢٥. **حازم محمود راشد**، تقويم كتب التربية الدينية الإسلامية فى الحلقة الثانية من مرحلة التعليم الأساسى، رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة عين شمس، ١٩٩٦.

٢٦. **حامد عبد السلام زهران**، علم نفس الطفولة والمراهقة، طـ٥، عالم الكتب، القاهرة، ١٩٩٥م.

٢٧. حسام إسماعيل هيبة، دراسة لاستجابات الوالدين والمشرفات فى دور الحضانة لأسئلة الأطفال فى مرحلة ما قبل المدرسة، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، جامعة عين شمس، ١٩٨٧م.

٢٨. حسن إبراهيم عبد العال، أصول تربية الطفل فى الإسلام، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية جامعة طنطا، ١٩٨٠م.

٢٩. حسن إبراهيم عبد العال، التربية الإسلامية أسسها ومناهجها فى الوطن العربى، مركز الكتاب للنشر، القاهرة، ١٩٩١م

٣٠. حسن حسين زيتون، تصميم التدريس رؤية منظومية، ج ٢، عالم الكتب، لقاهرة،١٩٩٩.

٣١. حسن محمد على جابر، المفهومات الدينية اللازمة لطلاب المرحلة الثانوية فى الجمهورية العربية اليمنية، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية جامعة عين شمس، ١٩٨١م.

٣٢. حسن ملا عثمان، الطفولة فى الإسلام مكانتها وأسسها، دار المريخ، الرياض، ١٩٨٢م.

٣٣. حسين بنى خالد، مفاهيم خاطئة وموقف الإسلام منها، مجلة أبحاث اليرموك" سلسلة العلوم الإنسانية والاجتماعية، الأردن، المجلد١٣، عدد١، ١٩٩٧.

٣٤. حنان عبد الحميد العنانى، تنمية المفاهيم الاجتماعية والدينية والأخلاقية فى الطفولة المبكرة، عمان، دار الفكر، ٢٠٠٥.

٣٥. خليل محمد عقدة، تصحيح مفاهيم فى ضوء القرآن الكريم، بيروت، دار الفارابى، ٢٠٠١.

٣٦. دين ر. سبتزر، تكوين المفاهيم والتعلم فى مرحلة الطفولة المبكرة، ترجمة نجم الدين على مردان، شاكر نصيف لطيف العبيدي الكويت، العين، مكتبة الفلاح، ٢٠٠٤.

٣٧. رشدى أحمد طعيمة، تحليل المحتوى فى العلوم الإنسانية مفهومه، أسسه، استخداماته، دار الفكر العربى، القاهرة، ١٩٨٧.

٣٨. **رشدى أحمد طعيمة، محمد السيد مناع**، تعليم العربية والدين بين العلم والفـن، دار الفكر، القاهرة، ٢٠٠٠.

٣٩. **رشدى لبيب**، نمو المفاهيم العلمية، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة، ١٩٨٢م.

٤٠. **رمزية الغريب**، التقويم والقياس النفسى، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة ، ١٩٨٥م.

٤١. **زين محمد شحاتة**، " المفاهيم الدينية الإسلامية اللازمة لتلاميذ مرحلة التعليم الأساسى وتقويم محتوى المناهج فى ضوئها، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية جامعة المنيا، ١٩٨٥م.

٤٢. **زين محمد شحاتة**، العلاقة بين المعتقدات الخاطئة لدى الآباء والتحصيل الدينى لدى الأبناء فى الحلقة الأولى من التعليم الأساسى، مجلة البحث فى التربية وعلم النفس، كلية التربية جامعة المنيا، عدد ٢، مجلد ٦، يناير، ١٩٩٢م.

٤٣. **سالم حسن على هيكل**، إجابات الراشدين المناسبة عن بعض أسئلة الأطفال الشائعة، مجلة كلية التربية، جامعة الأزهر، عدد ١٨٤، ١٩٩٠ م.

٤٤. **سراج محمد وزان**، تقويـم بعض المفاهيم الفقهية لدى تلاميذ الصف الثالث المتوسط بمدينة مكة المكرمة، سلسلة البحوث التربوية والنفسية، معهد البحوث العلمية وإحيـاء التـراث الإسلامى، جامعـة أم القـرى، مكـة المكرمة، ١٤١٤ هـ.

٤٥. **شعبان محمد محمود**، برنامج علاجى مقترح لتحسين أداء تلاميذ الصف السادس من التعليم الأساسى فى مهارات الوضوء والصلاة، رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة المنيا، ١٩٨٩.

٤٦. **عادل أبو العز أحمد سلامة**، تنمية المفاهيم والمهارات العلمية وطرق تدريسها، عمان، الأردن، دار الفكر، ٢٠٠٤.

٤٧. **عبد الحليم محمد الرمحى**، مفاهيم فى فقه الدعوة وأساليبه، عمان، الأردن، دار ومكتبة الحامد، ٢٠٠٢.

٤٨. **عبد الرازق مختار محمود**، المفاهيم الدينية الإسلامية اللازمة لأطفال مرحلة ما

قبل المدرسة فى ضوء تساؤلاتهم الدينية ومدى توافرها لدى الطالبات المعلمات بشعبة رياض الأطفال، رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة أسيوط، ١٩٩٩.

٤٩. عبد الرازق مختار محمود، فعالية برنامج مبنى على تنظيم مفاهيمى فى علاج بعض المفاهيم الدينية الإسلامية اللازمة لتلاميذ المرحلة الإعدادية، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية جامعة أسيوط،٢٠٠٢.

٥٠. عبد الرازق مختار محمود، فعالية استراتيجية مقترحة للتغير المفهومى فى تصويب التصورات الخطأ عن بعض المفاهيم النحوية لدى تلاميذ الصف الثانى الإعدادى، مجلة كلية التربية جامعة أسيوط، عدد يناير ٢٠٠٥.

٥١. عبدالرازق مختار محمود وحسن أحمد مسلم دراسة تحليلية لمقررات العلوم الشرعية فى ضوء التساؤلات الدينية لتلاميذ المرحلة الابتدائية بالمملكة العربية السعودية مجلة دراسات فى المناهج وطرق التدريس، الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس عدد مارس ٢٠٠٧.

٥٢. عبد الرحمن عبد الله صالح وآخرون، مدخل إلى التربية الإسلامية وطرق تدريسها، ط١، الأردن، ١٩٩١م.

٥٣. عبد الرحمن عيسوى، النمو الروحى والخلقى مع دراسة تجريبية مقارنة، الهيئة المصرية العامة للكتاب، الإسكندرية، ١٩٨٠م.

٥٤. عبد المجيد سليمان حمروش، بناء برنامج متكامل فى التربية الدينية الإسلامية لطلاب المرحلة الإعدادية وأثره على التحصيل والاتجاه، رسالة دكتوراه، كلية التربية، جامعة الأزهر، ١٩٨٩.

٥٥. عبد المجيد سليمان حمروش، تقويم منهج التربية الدينية للصف الأول الإعدادى بالتعليم العام، رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة الأزهر، ١٩٨٣.

٥٦. عبد المنعم إبراهيم عبد الصمد، أسس تكامل محتوى تعليم الدين فى الصفوف الثلاثة الأخيرة من الحلقة الابتدائية، رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة عين شمس، ١٩٨٥.

٥٧. عدلى عزازى إبراهيم جلهوم، المفاهيم الدينية اللازمة لتلاميذ التعليم العام فى مصر، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، جامعة المنوفية، ١٩٨٦م.
٥٨. على أحمد مدكور، نظريات المناهج العامة، دار الثقافة للطباعة والنشر، القاهرة، ١٩٨٤.
٥٩. على أحمد مدكور، منهج التربية أساسياته ومكوناته، الدار الفنية للنشر والتوزيع، القاهرة. د. ت.
٦٠. على أحمد مدكور، مناهج التربية أسسها وتطبيقاتها، دار الفكر العربى، القاهرة، ١٩٩٨.
٦١. عيد عبد الغنى الديب، تصور مقترح لتطوير منهج الدراسات الاجتماعية بالمرحلة الإعدادية فى ضوء فكرة الوحدة العربية، رسالة دكتوراه، كلية التربية بقنا، جامعة جنوب الوادى، ١٩٩٨.
٦٢. عيسى بن عبد الله بن محمد بن مانع الحميرى، مختصر كتاب تصحيح المفاهيم العقدية فى الصفات الإلهية، دبى ، د. ن، ٢٠٠٢.
٦٣. عيسى بن عبد الله مانع الحميرى، تصحيح المفاهيم العقدية فى الصفات الإلهية، أو الفتح المبين فى براءة الموحدين من عقائد المشبهين، القاهرة، دار السلام للطباعة و النشر والتوزيع و الترجمة،1999 .
٦٤. فؤاد أبو حطب وآمال صادق، علم النفس التربوى، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة، ١٩٧٧م.
٦٥. فؤاد سليمان قلادة ، استراتيجيات وطرائق التدريس والنماذج التدريسية، دار المعرفة الجامعية، القاهرة، ١٩٩٨.
٦٦. فؤاد سليمان قلادة، أساسيات المناهج فى التعليم النظامى وتعليم الكبار، دار المعارف، القاهرة، ١٩٨٢.
٦٧. فتح البارى بشرح صحيح البخارى لابن حجر العسقلانى، دار الغد العربى، القاهرة، ١٩٩٥م.
٦٨. فتحى الديب، الاتجاه المعاصر فى تدريس العلوم، دار القلم، الكويت، ط ٣،١٩٨٦.

٦٩. فتحى على يونس، اللغة العربية والدين الإسلامى فى رياض الأطفال والمدرسة الابتدائية (تعيينات تدريبية)، دار الثقافة للطباعة والنشر، القاهرة، ١٩٨٤م.

٧٠. فتحى على يونس،محمود عبده فراج ومصطفى عبد الله، التربية الإسلامية بين الأصالة والمعاصرة، عالم الكتب، القاهرة، ١٩٩٩.

٧١. فتحى مصطفى الزيات، صعوبات التعلم الأسس النظرية والتشخيصية والعلاجية، دار النشر للجامعات، القاهرة، ٢٠٠٠.

٧٢. كمال الدسوقى، ذخيرة علم النفس، جـ ١، ١٩٨٨.

٧٣. مجمع اللغة العربية بالقاهرة، مجموعة المصطلحات العلمية والفنية العامة التى أقرها المجمع، المجلد ٢٢، الهيئة العامة لشئون المطابع الأميرية، القاهرة، ١٩٨٢.

٧٤. محب الدين أحمد أبو صالح، تقويم مناهج التربية الإسلامية فى الجمهورية العربية السورية، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، جامعة عين شمس، ١٩٧٧م.

٧٥. محسن مصطفى محمد، أهم المفاهيم العلمية البيئية الملائمة لتلاميذ المرحلة الإعدادية بمحافظة أسيوط وكيفية استخدامها، رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة أسيوط، ١٩٨٣.

٧٦. محمد السيد الجليند، الوحى والإنسان: قراءة معرفية، القاهرة ، دار قباء، ٢٠٠٢.

٧٧. محمد جابر قاسم، المفاهيم الدينية اللازمة لتلاميذ المرحلة الابتدائية فى ضوء تساؤلاتهم الدينية وأساليب تنميتها، مجلة البحث فى التربية وعلم النفس، كلية التربية، جامعة المنيا، ٢٠٠١.

٧٨. محمد جابر قاسم، فعالية برنامج مبنى على التكامل بين فروع التربية الإسلامية فى تنمية الوعى البيئى لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية، رسالة دكتوراه، كلية التربية، جامعة أسيوط، ١٩٩٧.

٧٩. محمد رياض عزيزة، دراسة نفسية لأسئلة الأطفال، مجلة البحث فى التربية وعلم النفس، كلية التربية، جامعة المنيا، مجلد ١ عدد ٤، ١٩٨٨م.

٨٠. محمد شكرى وزير، الوعى الدينى عند الأطفال وعلاقته ببعض متغيرات التنشئة الاجتماعية، مجلة كلية التربية، جامعة الأزهر، عدد ٥٩، ديسمبر، ١٩٩٦م.

٨١. محمد صالح سمك، فن التدريس للتربية الدينية وارتباطاتها النفسية وأنماطها السلوكية، ط٢، الأنجلو المصرية، القاهرة، ١٩٨٧م.

٨٢. محمد صلاح الدين على مجاور، تدريس التربية الإسلامية أسسه وتطبيقاته التربوية، طـ ٥، دار القلم، الكويت، ١٩٩٤م.

٨٣. محمد عثمان نجاتى، القرآن وعلم النفس، دار الشروق، بيروت، ١٩٨٢م.

٨٤. محمد على الحولى، قاموس التربية، ط ٢، دار العلم للملايين، بيروت،١٩٨٥.

٨٥. محمد محمد بيومى خليل، تنمية المفاهيم الاجتماعية للطفل العربى فى عصر العولمة، القاهرة، دار قباء؛ ٢٠٠٣.

٨٦. محمد محمود الخوالدة، محمد عقيل الطيطى، دراسة مقارنة بين مدى امتلاك المعلمين لمفاهيم مناهج التربية الإسلامية للصف السادس الابتدائى، وبين اكتساب طلبتهم لها، رسالة الخليج العربى، عدد ٢٦، سنة ٨، ١٩٨٨ م.

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

٨٨. محمود كامل الناقة، نظرة إلى مناهج التربية الإسلامية بالتعليم العام، جامعة الدول العربية، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، ندوة خبراء أسس التربية الإسلامية، مكة المكرمة، جامعة الملك عبد العزيز، ١٤٠٠هـ.

٨٩. محمود نور الدين عبد الحفيظ سويد، منهج التربية النبوية للطفل مع نماذج تطبيقية من حياة السلف الصالح، طـ ٤ مكتبة المنار الإسلامية، الكويت، ١٩٩٢م.

٩٠. مسند الإمام أحمد بن حنبل، مؤسسة قرطبة، القاهرة، د. ت.

٩١. مصطفى عبد الله إبراهيم، تصورات تلاميذ المرحلة الإعدادية للقضايا

الجدلية حول العقيدة، ودور مناهج التربية الدينية الإسلامية فى مواجهتها، مجلة البحوث التربوية، كلية التربية، جامعة الأزهر، عدد ٩٤، نوفمبر ٢٠٠٠، شعبان ١٤٢١.

٩٢. مصطفى فهمى، سيكولوجية الطفولة والمراهقة، مكتبة مصر، د. ت.

٩٣. مقداد يالجن، موسوعة الأخلاق الإسلامية (التربية الأخلاقية الإسلامية)، ط ٢، دار عالم الكتب للطباعة والنشر والتوزيع، ١٩٩٦م.

٩٤. ملاك جرجس، المشكلات النفسية للطفل وطرق علاجها، دار الحرية، القاهرة، عدد ١٤.

٩٥. منى إبراهيم اللبودى، تطور مناهج التربية الدينية الإسلامية فى جمهورية مصر العربية فى المرحلة الابتدائية، رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة عين شمس، ١٩٩٦.

٩٦. الموسوعة الفلسفية العربية، المجلد الأول (الاصطلاحات والمفاهيم) معهد الإنماء العربى، ١٩٨٦.

٩٧. ميرل وتنسون، تدريس المفاهيم، ترجمة: محمد حمد عطيل الطيطى، دار الأمل، الأردن، ١٩٩٣.

٩٨. نادية محمد سالم محمد، تقويم كتب التربية الدينية الإسلامية بالمدارس الثانوية الفندقية، رسالة ماجستير، كلية التربية بأسوان، جامعة أسيوط، ١٩٩١.

٩٩. ناصر فؤاد غبيش، دراسة تجريبية لمدى فعالية برنامج مقترح فى تنمية بعض مفاهيم التربية الدينية الإسلامية لدى أطفال الروضة، رسالة دكتوراه، كلية التربية، جامعة المنيا، ١٩٩٥.

١٠٠. نبيل عبد الحليم متولى، تربية طفل ما قبل المدرسة بين الفكر التربوى الإسلامى والواقع المعاصر، مجلة كلية التربية بدمياط، جامعة المنصورة، عدد ١٦، جـ ٢، يناير ١٩٩٢م.

١٠١. نجاة عبد الله محمد بوقس، نموذج لبرنامج تدريبى فى تنمية مهارات تدريس المفاهيم العلمية بكليات التربية، جدة، الدار السعودية، ٢٠٠٢.

١٠٢. هدى سعيد غميل الجابرى، فاعلية استخدام خرائط المفاهيم فى التقويم التكوينى على تحصيل المفاهيم الجغرافية لدى طالبات الصف العاشر، 2005 .

١٠٣. وحيد الدين خان، حكمة الدين، المختار الإسلامى، ط٢، ١٩٧٢م.

١٠٤. وضحى على السويدى، تطور مدلول بعض المفاهيم الدينية لدى عينة من تلاميذ وتلميذات المرحلة الابتدائية، حولية كلية التربية، كلية التربية، جامعة قطر، سنة ٩، عدد ٩، ١٤١٣هـ، ١٩٩٢م

١٠٥. وضحى على السويدى، منهج مقترح فى التربية الإسلامية للصف السادس الابتدائى بالمدارس القطرية، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية البنات، جامعة عين شمس، ١٩٨٤م.

ثانيا المراجع الأجنبية:

106. A.kalique, M.K Jabbi, L.Cjatterjhe, development of religious identity and Ethnocentrism in Indian – A Pilot study.Psychological studies, 1984, vol, 29. No. 1

107. Ahmad Kizar Zubert, Qualitative study of Muslim Children's concepts of god, Pakistan Journal of Psychological Research Vol. 3, Nos. 1-2, 1988.

108. Good, Carter V, Dictionary of Education. M.C Graw, Hill bock company, Inc, New York, 1973.

109. Dreher, J. D. (ed.), Concept In The Encyclopedia Amercing International Edition, U. S. A. Grolier incorporated No L. 7-1983.

110. Hashweh , M. (1986) Descriptive Studies of students Conception in science Journal of research in Science teaching , 25, 21-2-234.

111. Huld, P. D., New Dilections in Teaching secondary school Science, second printing, Chicago: Rand me – Malley company – 1970.

112. Fuller, Roberta A., Elementary Teachers Pedagogical Content Knowledge of Mathematics, Paper Presented at the Mid-Western Education Research Association Conference, Chicago. 1996.

113. Jeams S. Land Seebach M. A., The pragmatic function of children's

questions, Journal of speech A. Hearing, Research 1982, Mar. Vol. 25

114. Jean Piaget ,The Language and thought of the child , 3rd Ed., edition, Routledge & Kegan Paul LTD. London

115. Kasten , Margaret and Howe, Robert W., Students at Risk in Mathematics: Implications for Elementary Schools, ERI , ED 32, 1971 – 1988.

116. Kenneth, H, Hoaver, paul m. Holings warth: Ahand Book for Elenentary schoolteachers, 3rd Ed., U. S. A., Allyn and Baconinc., 1982.

117. Klansmeier, H. J. learning and Teaching concepts A strategy for Teaching, Application, of theory New York: Academic press, 1980.

118. Matra Montessiori, The secret of childhood, Motredan landing Fids Pab. Inc, 1966.

119. Miller , Susan P. and Mercer, Cecile D., Educational Aspects of Mathematics Disabilities , Journal of Learning Disabilities, V. 3, N. 1, 1997.

120. Paul Denart Hurd, New Direction in Teaching secondary school science, Chicago: R and Mc Mally, company. 1970

121. Raber M. Gagne: The conditions of learning Holt Rinehar and Winston Inc., New York 1969.

122. Roth, K., Anderson , C.W., & Smith , E.L. (1987) Curriculum Materials , Teacher Talk, Student Learning Case studies in 5th Grade Science Teaching Journal of Curriculum Studies 19.

123. Rumemarr. D E. amd Norman , D. A.(1987) Accretion Tuning and Restructung: Three Modes of Learning: in KLTZKY. R.L. and 6077oN J. W. (Dds) Semantic Factors in Cognition Hil acnie N. J Laawrence Erlbaum 1987.

124. Steven V. Owen and Others: Educational psychology, An Introduction, Znd ed. Boston, little Brown company 1987.

125. Stofflett , Rene T, & Stoddart , Trish. (1994) The Ability to Understabd and Use Conceptual Change pedagogy as a Function of

Prior Content Learning Experience , Journal of Research in Science Teaching 31(1) , 31-51.

126. Tanir, P: Concept Mapping The International Encyclopedia of curriculum, New York, Perrine Press Plci: 1993,

127. Willerman. , M. H. & Richard. A.the Concept Maps: an Advanced Organiser , J. of Research in Science Teaching, Vol. 28 , No. 8 , PP 705-706. P. 333.

128. Kirk, S.and kirk, W., Psycholinguistic Learning Disabilites:Diagnosis and Remediation, Urbanan: University of Illinois Press, 1991. P p 95-97.

129. Posner, G. J.: (982) Cognitive science and a conceptual change epistemology new approach to curricular research. International Journal of Science Education, 4 106-126.

130. Pines, A L. & West L. H. T. (1986) Conceptual Understanding and Science Leaning: An Interpretation of Research Within a Source-of-Knowledge Framework: Science Education , 70(5), 583-604. 46