# المفاهيم الإسلامية اللازمة لتلاميذ المرحلة الأساسية وأساليب تنميتها في الجمهورية اليمنية.

د/ عبد العزيز العزي عبد الله المظفري*

الملخص:

هدف البحث إلى التعرف على تنمية بعض المفاهيم الإسلامية لدى عينة من تلاميذ وتلميذات الحلقة الثالثة من مرحلة التعليم الأساسي بالجمهورية اليمنية بدءً من الصف السابع إلى الصف التاسع، ولتحقيق هذا الهدف تم إعداد ما يأتي:

1 ـ قائمة بالمفاهيم الإسلامية اللازمة لتلاميذ الحلقة الثالثة من مرحلة التعليم الأساسي وأساليب تنميتها (أ) قائمة الخبراء والمختصين.

2 ـ قائمة ببعض المفاهيم الإسلامية لتلاميذ وتلميذات الحلقة الثالثة من مرحلة التعليم الأساسي في أمانة العاصمة وأساليب تنميتها (ب) قائمة التلاميذ.

3 . تمت المقابلة المقننة مع التلاميذ عينة البحث وكان عددهم (300) تلميذ وتلميذه من تلاميذ مدرسة الوحدة العربية الحديثة بأمانة العاصمة.

**أشارت النتائج إلى:**

- تبرز أهمية المفاهيم الإسلامية اللازمة لتلاميذ الحلقة الثالثة من التعليم الأساسي وأساليب تنميتها.
- يتطور نمو بعض المفاهيم الإسلامية من صف لآخر لدى التلاميذ نتيجة الخبرة التي يمرون بها داخل المدرسة وخارجها.
- يوجد اقتران بين نمو التلاميذ المعرفي وتطور نمو بعض المفاهيم الإسلامية لهم.
- كلّما تقدم التلاميذ في المرحل العمرية والتعليمة، كانوا أكثر وضوحًا في التعبير عن نمو بعض المفاهيم الإسلامية.
- تزداد المفاهيم الإسلامية عمقاً واتساعاً كلما نما التلاميذ وازدادت معارفهم وخبراتهم.
- تساعد المناهج الدراسية، والوسائل المحيطة بالتلاميذ وكذلك التنشئة الاجتماعية والعلاقات الثقافية على تطور نمو بعض المفاهيم الإسلامية.

* أستاذ مساعد بقسم العلوم التربوية . كلية التربية . خولان . جامعة صنعاء

**Summary in English**

The aim of the research is to identify the development of some Islamic concepts among a sample of male and female students in the third cycle of the basic education stage in the Republic of Yemen, starting from the seventh grade to the ninth grade, and to achieve this goal the following was prepared:

1- A list of the Islamic concepts needed for the third stage pupils of the basic education stage and their development methods (a) A list of experts and specialists.

. 2- A list of some Islamic concepts for pupils in the third stage of the basic education stage in the Capital Municipality and methods of their development (b) A list of students.

3- A standardized interview was conducted with the students, the sample of the research, and their number was (300) students from the Modern Arab Unity School in the capital's secretariat.

The results indicate:-

- The importance of the Islamic concepts required for students of the third stage of basic education and their development methods are highlighted.
- The growth of some Islamic concepts develops from class to class among students as a result of the experience they pass through inside and outside the school.
- There is a correlation between the students 'cognitive growth and the development of some Islamic concepts for them.
- The pupils clearly express the growth of some Islamic concepts as they progress through the educational and educational stage.
- Islamic concepts increase in depth and breadth as students grow and their knowledge and experience increases.
- Curricula and the means surrounding students, as well as socialization and cultural relations, help in the development of some Islamic concepts.

المقدمة:

يزداد الاهتمام يوماً بعد يوم بتربية تلاميذ المرحلة الأساسية، وذلك من منطلق الأهمية الكبيرة للسنوات الأولى من عمر الإنسان، وأثرها في نموه، وتأثيرها في حياته كلها. فمرحلة التعليم الأساسي من أهم المراحل العمرية التي يمر بها الإنسان؛ لأن الدعائم الأساسية للتنظيم العام للشخصية يتشكل في هذه المرحلة، كما أن التلاميذ في أي مجتمع يعدون، بحق، زهرة الحاضر وثمرة المستقبل.

ومن ثم فإن العناية بالتلاميذ وتلبية احتياجاتهم من أهم المهام التي ينبغي أن تولها المؤسسات التعليمية اهتمامها.

وإذا كانت العناية بشخصية التلاميذ وتلبية حاجاتهم، من مهام المواد الدراسية المختلفة إلا أنها ألصق بمادة التربية الإسلامية، إذ تناط بها مسئولية تنمية القيم وبناء الشخصية من مختلف جوانبها، روحاً ووجداناً وعقلاً وجسداً. وذلك من منطلق أن التربية الإسلامية ليست مادة دراسية بالمعنى التقليدي؛ بل إنها تتميز عن غيرها وتسعى إلى تربية المسلم من جميع جوانبه، وتكسبه المفاهيم الإسلامية، ومحددات السلوك الاجتماعي الذي يتبعه في حياته الحالية والمستقبلية.

ويزيد من أهمية التربية الإسلامية في مرحلة التعليم الأساسي أن المتعلم يكتسب فيها المفاهيم الأساسية، التي تمثل اللبنات الأولى في المعرفة الدينية.

ويؤكد بعض العلماء في هذا الصدد أنه يصعب على التلميذ اكتساب تلك المفاهيم والاتجاهات الدينية عن طريق الاستدلال المنطقي، أو بفحص الوقائع التي ترد إليه عن طريق حواسه، وإنما يمثلها ويشعر بها عن طريق الإرشاد والتوجيه من الوالدين والمعلمين، حيث يكتسب كثيراً من مشاعر والديه الدينية وخبراتهم بجانب ما يكتسبه نتيجة لدراسته لمقررات التربية الإسلامية في المرحلة الأساسية.

ومن هذا المنطلق تشكل المفاهيم الإسلامية بمنهج التربية الإسلامية اللبنات الأساسية في المعرفية الإسلامية، حيث تعتمد الأحكام النظرية والممارسات العملية اعتماداً قوياً على المفاهيم في طرق تكوينها ودرجة استيعابها ومدى اكتسابها، ولا شك أن في تدريسها والتركيز عليها ما يساعد على فهم المادة التعليمية فهماً سليماً وواضحاً، كما يساعد على فهم الرموز والمصطلحات والتمييز والتصنيف عند تشابهها، واستخدامها استخداماً سليماً في الحياة العملية.

وطبقاً لأدبيات التربية وعلم النفس فإن مفاهيم التلميذ الإسلامية تنمو بنموه العقلي والاجتماعي، وبدخول التلميذ المدرسة الأساسية تصبح لديه ثروة لغوية، وكمية من المعارف والخبرات التي تؤهله إلى تشكيل المزيد من المفاهيم، وتساعده على تعلمها واكتسابها، ومع مزيد من النمو في المراحل العلمية تزداد المفاهيم اتساعاً وعمقاً، ومن ثم تبدو الحاجة ملحة لدراستها، واستيعابها،

والوقوف على الصعوبات التي تعوق الاستيعاب الأمثل لها.

وقبل البدء في تدريس المفاهيم الإسلامية للمتعلمين عامة، يجب تحديد ما يلزمهم من مفاهيم إسلامية، فلا يختلف اثنان على أن كل مرحله يحتاج فيها المتعلم إلى دراسة مجموعة مفاهيم إسلامية تلبي حاجاته في هذه المرحلة؛ لذا تؤدي عملية تحديد المفاهيم اللازمة للتلاميذ دوراً مهماُ في تنميتها، مما يفرض على المختصين ضرورة التدقيق عند اختيار المفاهيم الإسلامية في المناهج الدراسية.

وفي أثناء دراسة المفاهيم الإسلامية وبعدها، لا بد من العناية بتشخيص مدى اكتساب المتعلمين للمفاهيم الإسلامية، حيث تعمل عملية التشخيص على الوقوف عند المفاهيم التي اكتسبها المتعلمون بنجاح، وتلك التي لم يتم اكتسابها، وأخرى اكتسبت بدرجة غير كافية أو مغلوطة عندها يمكن التدخل والعلاج والتنمية.

ومن هنا تبرز أهمية الحرص على تعليم المفاهيم الإسلامية للمتعلمين من جهة، وأهمية تتبع نمو المفاهيم وتطورها عبر السنوات من جهة أخرى، وهذه الأهمية هي التي دفعت الباحث إلى القيام بهذا البحث.

## أولاً: مشكلة البحث وأهميته والدراسات السابقة له:

### أ ـ مشكلة البحث:

تهدف العملية التعليمية إلى تغيير سلوك المتعلم نحو المرغوب فيه عن طريق ما يقدم للمتعلمين في المناهج الدراسية من خبرات تعليمية.

وتعتبر المفاهيم من أساسيات المعرفة وأحد المهام الرئيسية للتعليم والتعلم والتي يتم في ضوئها فهم الحقائق النوعية والمبادئ العلمية حيث أنها تمثل محاور أساسية في العملية التعليمية (عزازي، 1986،8). كما أنها تمثل عنصراً هاماً من عناصر محتوى المنهج المدرسي(سعادة، اليوسف، 1988،21)

ومنهج التربية الإسلامية - بالجمهورية اليمنية - من المناهج الدراسية التي تحظى بمكانة خاصة بين المناهج الدراسية لأهميتها ودورها الفعال في إعداد النشء إعداداً دينياً سليماً بتوعيتهم فرادى وجماعات بحقائق دينهم، وتثبيت عقيدتهم وقيمهم الإسلامية لتصبح سلوكاً ممارساً في حياتهم العملية.

وتشكل المفاهيم الإسلامية بمنهج التربية الإسلامية اللبنات الأساس في المعرفة الدينية، حيث تعتمد الأحكام النظرية والممارسات العملية اعتماداً قوياً على المفاهيم في طرق تكوينها ودرجة استيعابها ومدى اكتسابها (عبد المنعم،1990، 32). ولا شك أن في تدريسها والتركيز عليها ما يساعد على تفهم المادة العلمية فهماً سليماً وواضحاً كما يساعد على فهم الرموز والمصطلحات والتمييز والتصنيف عند تشابهها واستخدامها استخداماً سليماً في الحياة العملية، وقد طالب عدد من العلماء

بالتركيز على تدريس المفاهيم جنباً إلى جنب مع التعميمات والنظريات أو المبادئ بدلاً من الاعتماد على الحقائق أو المعلومات وحفظها أو استرجاعها من جانب المتعلمين (سعادة، اليوسف، 1988،21).

ب ــ هدف البحث:

يهدف البحث الحالي إلى التعرف على تنمية بعض المفاهيم الإسلامية لدى عينة من تلاميذ وتلميذات الحلقة الثالثة من مرحلة التعليم الأساسي بالجمهورية اليمنية بدءً من الصف السابع إلى الصف التاسع، وللتوصل إلى ذلك فإن البحث يحاول الإجابة على الأسئلة الآتية:

1 ـ ما المفاهيم المتضمنة بمنهج التربية الإسلامية للحلقة الثالثة من مرحلة التعليم الأساسي بالجمهورية اليمنية؟

2 ـ ما مدى تنمية بعض المفاهيم الإسلامية لدى عينة من تلاميذ وتلميذات الحلقة الثالثة من مرحلة التعليم الأساسي كما يحدد ذلك تعبيرهم الشفهي أو التحريري؟

3 ـ ما المفاهيم الإسلامية المناسبة لكل صف من صفوف الحلقة الثالثة من مرحلة التعليم الأساسي بالجمهورية اليمنية في ضوء آراء الخبراء والمختصين؟

ج ــ أهمية البحث:

في ضوء الهدف العام من هذا البحث يمكن إبراز أهميته فيما يأتي:

1 ـ قلة البحوث والدراسات التي أجريت في الدول العربية بصفة عامة، وفي الجمهورية اليمنية بصفة خاصة.

2 ـ تزويد المهتمين بالمناهج الدراسية والدراسات النفسية بمعلومات عن الشكل الذي يتخذه نمو وتطور بعض المفاهيم الإسلامية من صف لآخر بالحلقة الثالثة من مرحلة التعليم الأساسي بالجمهورية اليمنية.

3 ـ إمكانية الاستفادة بنتائج هذا البحث في تقديم قائمة بالمفاهيم الإسلامية المناسبة لتلاميذ الحلقة الثالثة من مرحلة التعليم الأساسي بما يفيد المربين والقائمين على التخطيط التربوي وخبراء المناهج.

4 ـ يفتح هذا البحث المجال لدراسات أخرى تستهدف "المفاهيم الإسلامية" المتضمنة بالمناهج الدراسية في صفوف ومراحل تعليمية أخرى.

د ــ حدود البحث:

يجرى هذا البحث ضمن الحدود الآتية:

1 ـ المفاهيم المتضمنة في كتب التربية الإسلامية للحلقة الثالثة من مرحلة التعليم الأساسي بالجمهورية اليمنية .

2 ـ استطلاع رأي الخبراء والمختصين حول "المفاهيم الإسلامية" المتضمنة بكتب التربية الإسلامية للحلقة الثالثة من مرحلة التعليم الأساسي بالجمهورية اليمنية، ومدى مناسبتها لتلاميذ هذه الحلقة.

3 ـ عينة عشوائية من تلاميذ وتلميذات الحلقة الثالثة من مرحلة التعليم الأساسي بالجمهورية اليمنية وعددها(300).

4 ـ الأدوات المستخدمة في هذا البحث من إعداد الباحث.

هـ ــ مصطلحات البحث:

**الحلقة الثالثة من مرحلة التعليم الأساسي:** يقصد بها الصفوف الثلاثة الأخيرة من مرحلة التعليم الأساسي ـ الصف السابع والثامن والتاسع ـ بالجمهورية اليمنية.

**منهج التربية الإسلامية:** يقصد به المواد الدراسية المقررة في الخطة الدراسية للعام الدراسي (2020/2019 ) للصفوف الثلاثة الأخيرة من مرحلة التعليم الأساسي، وهو الذي يشمل المجالات الآتية: (الإيمان، والفقه، والحديث، والسيرة النبوية، وأعلام الهدى).

**المفهوم:** لا يخرج تعريف المفهوم في البحث الحالي عن التعريفات التي وردت في الأدبيات المختلفة التي تطرقت لموضوع المفاهيم، التي يمكن أن نجملها في التعريف الآتي: المفهوم: وهو مجموعة من الأشياء أو الحوادث أو العمليات التي يمكن جمعها على أساس صفة مشتركة أو أكثر، وهي التي يمكن أن يشار إليها باسم أو كلمة أو مصطلح أو عبارة أو رمز معين.

**المفاهيم في التربية الإسلامية:** يقصد بها في البحث الحالي: أنه تصور لأشياء أو أحداث أو مواقف أو قيم أو سلوكيات متصلة بالإسلام يعبر عنها بكلمة أو مصطلح أو عبارة.

و ــ الدراسات السابقة:

لقد حظي المفهوم Concept باهتمام الباحثين التربويين بشكل ملحوظ، سواءٌ أكان في الدراسات العربية أم كان فيالدراسات الأجنبية على حد سواء، فتناول بعض الباحثين المفاهيم على أنها أساس لبناء المنهج الدراسي (حوريه الخياط، 1982).ومنهم من أكد أهميتها في تحديد موضوعات المواد الدراسية بمراحل التعليم المختلفة (أحمد السيد1988، عدلي عزازي 1976، وزين شحاته 1985، وعفيفي 1982، حسن جابر 1981، وتالاهاس 1976، وضحى السويدي 1993، ومحمد جابر قاسم وعبد الرازق مختار2008، ونادية عبد العظيم 1972، ورشدي لبيب 1966)، ومنهم من أتخذ المفاهيم الدراسية وتدريجها قاعدة في التعليم (ثريا الحداد 1984، ودسون 1974)، ومنهم من أستخدم النماذج المتعددة في تدريسها لبعض المواد الدراسية المختلفة (سعادة، اليوسف، 1988، العقلة 1986،

بطاينة 1986، خربشة 1985، المصري 1985، عفاف الحداد. 98). ومنهم من أعتبرها أساساً في بناء أداه التقويم الدراسي (الخراشي 1978، نافع 1978، الأشهب 1978، فاركو جيمس1978، فارعه حسن 1975، بيترو تشارلز 1974)، كما تناول آخرون نمو المفاهيم في مراحل عمرية مختلفة مؤكدين ارتباط النمو ارتباطاً وثيقاً بمراحل النمو العقلي، ومبينين أن بعض المفاهيم تنمو مع الطفل مع بداية تفاعله مع البيئة والعالم من حوله مثل دراسة كل من (غبيش 1991، عبد المنعم 1990، جمال الدين 1984، توماس 1983، وصفاء غازي 1983، وحمدي عبد العظيم 1982، وجابر عبد الحميد 1981، وجمال يونس، واسكاروس 1981، وآلن ولاندري 1981، ودافيد وسكاليس 1981، ولبيب 1979، والشربيني 1978، وعواطف إبراهيم 1977، وآلن وأستين 1974، ومكسيموس 1974)، كما أكدت بعض الدراسات أهمية تقديم أدلة تشتمل على الموضوعات المراد تعلمها مع بيان ما تحتويه من مفاهيم وتوضيحات (جامعة جورجيا 1971).

وباستقراء البحوث والدراسات السابقة يلاحظ أنها تتفق في أغلب نتائجها، ويمكن تلخيص تلك النتائج فيما يأتي:

- إن تعليم المفاهيم من أساسيات المعرفة إذ إنها تزود التلاميذ بالحقائق والمعلومات التي تعينهم على الإدراك كما تساعدهم في عملية التفسير والتصنيف والتمييز لوسائل المعرفة.
- إن تحديد المفاهيم في المناهج الدراسية أصبح ضرورة يفرضها الاتساع المعرفي المتزايد، حتى لا يحدث خلط بين المفاهيم.

- إن المفاهيم القائمة على الحفظ والاستظهار دون الفهم، لا تؤدي الهدف من تعلمها وتعلم المبادئ العامة للعلم ولا تساعد على الاستكشاف والتعلم الذاتي.
- ضرورة مراعاة خصائص النمو ومدركات التلاميذ العقلية، ووضع تعريفات للمفاهيم المتضمنة بالمناهج الدراسية تناسب قدرات التلاميذ وتناسب مراحل نموهم المختلفة.
- ضرورة مراعاة التدرج في تعليم المفاهيم من المحسوس إلى المجرد ومن لبسيط إلى المعقد، ومن الكل إلى الجزء ومن مرحلة لأخرى وتطبيقها سلوكياً في مواقف تعليمية جديدة.
- ضرورة تحديد المفاهيم بما يتناسب مع قدرات التلاميذ وإمكاناتهم وخصائص نموهم ومدركاتهم التعليمية بما يناسب كل مرحلة عمرية خلال مراحل حياتهم التعليمية.

وقد أفاد الباحث من النتائج التي توصلت إليها تلك الدراسات بما يفيد في مجال البحث الحالي.

## ثانياً أدبيات البحث:

ـ أهمية المفاهيم:

_ للمفاهيم أهمية كبيرة في حياتنا كأحد الجوانب الأساسية في العملية التعليمية، وتبرر أهميتها في أنها تساعد على:

1- اختزال التعقد البيئي.

2- اختزال الحاجة للتعلم المستمر.

3- توجيه النشاط التعليمي.

4- تسهيل التعلم.

5- تسهيل الاتصال.

6- إثراء البناء المعرفي للفرد.

ويرى محسن مصطفى أن أهمية المفاهيم بالنسبة للمتعلم تنبع من أنها:

1ـ تزيد من اهتمام المتعلم، وفهمه لطبيعة المواد الدراسية، كما تزيد من الدافع نحو استيعابها، فهي الطريقة الوحيدة للحد من المعدل السريع للنسيان.

2ـ تعمل على التقليل من تعقد الحقائق، والمعلومات الجزئية، وكذلك تفسير العلاقات فيما بينها فهي أسهل في تعلمها في المواقف المعقدة والمتشابهة.

3. دراسة مفاهيم الطريق الرئيس لانتقال أثر التعلم.

ويستخلص أيضاً أهمية المفاهيم لبناء المناهج على النحو الآتي:

1. المفاهيم تحدد الشكل العام للمنهج.

2. اعتماد المناهج على المفاهيم نوع من الاقتصاد في وقت العملية التعليمية.

3. المفاهيم تفسر العلاقات المتبادلة بين المواقف مما يساعد على فهم أساسيات العلم.

4ـ تعمل على حل المشكلات الناتجة عند اختيار أنواع الخبرات (محسن مصطفى محمد،51-52)

ويرى كامل حسين أهمية تعلم المفاهيم بالنسبة للفرد فيما يأتي:

1. تساعد على التعرف والتمييز والتفسير للظواهر، والمواقف التي تحيط بالفرد.

2. وسيلة ناجحة في تحفيز عملية النمو الذهني.

3. خطورة ضرورية لتعلم المبادئ، والقوانين والنظريات.

4. الاتصال والتفاهم مع الناس التي تستلزم وجود مفاهيم علمية مشتركة (كامل حسين علي،68-69).

وحدد عدلي عزازي أهمية المفاهيم الإسلامية في النقاط الآتية:

1. تساعد المفاهيم في عملية القراءة التي هي أساس المعرفة الإنسانية، كما تساعد في القضاء على اللفظية في التعلم.
2. تساعد على تحقيق متطلبات المتعلمين من المعرفة الإنسانية وإدراك ما تحتويه من مهارات عقلية وتنظيم وربط وتمييز في العملية التعليمية.
3. تساعد على تفسير الحقائق، وتطبيقها في مواقف جديدة لم يسبق تعليمها، مما يساعد على انتقال أثر التعلم.
4. تساعد على التوجيه، والتنبؤ، والتخطيط لأنواع الأنشطة المختلفة.
5. تقلل من التعقيد الكمي، والكيفي للمعرفة الإنسانية، وتبسيط البيئة.
6. تعد من الوسائل المهمة في تحديد الأهداف التعليمية، وكيفية بنائها، وتقديمها كأهداف إجرائية.
7. تعد من مستويات المعلومات التي تشكل محتوى المادة الدراسية فمثلاً في الحقائق، والأفكار الرئيسة.
8. تساعد على تفهم الحياة، والعلاقات بين الأشياء، كما أنها من الوسائل المهمة التي يعبر بها الأفراد عما لديهم من أفكار، ومعان مختلفة يراد توصيلها للآخرين.
9. تساعد المتعلمين على فهم الأمور فهماً سليماً سواء كانت مهنية، أو معرفية، أو اجتماعية، كما تعمل على تبسيط الوسط المحيط بهم، وتوجهم نحو التفكير السليم، بما تحتويه من حقائق، وأفكار ومعلومات وما بينها من ترابط يمكن استخدامها في مواقف الحياة. (عدلي عزازي،118).

ويرى محمد جابر قاسم وعبد الرازق مختار محمود أن أهمية المفاهيم الإسلامية يمكن تحديدها في النقاط الآتية:

1. تساعد في تسهيل عملية التعلم؛ إذ لا يمكن لعملية التعلم المدرسي أن تحقق نجاحاً إلا إذا كان المتعلم لديه ثروة من المفاهيم .
2. تسهم الصحيحة الخالية من كل ما يشوبها في تنقية المجتمع من المفاهيم الخطأ والبعيدة عن العقيدة الصحيحة.
3. تسهم أيضاً في إعداد الفرد والحياة إعداداً دينياً سليماً.
4. تؤدي إلى تنمية الجوانب الدينية في الأفراد كما يتطلبها الدين، وثقافة المجتمع الأصيل.

5. تساعد الفرد على مواجهة أي فكر دخيل، أو تحريف، أو تظليل لمفاهيم الدين الصحيحة.
6. تمثل أداة معرفية جيدة، لتنمية ما تحمله التربية الإسلامية من قيم ومفاهيم تؤدي دورها في تكوين شخصية إسلامية عاملة مؤمنة بخالقها وفاهمة لمقاصد الشريعة، وما تحمله الألفاظ ودلالاتها وصياغتها في صورة أحكام، وقواعد، أو حقائق، ومبادئ شرعية تنظم حياتهم دون خلط، وتحريف.
7. بما تتطلبه هذه المفاهيم من قدرة الفرد على تحديد التعريف الصحيح للمفهوم، وما يحمله من خواص، وما يدل عليه، وفهمه فهماً سليماً، وتطبيقه في حياته؛ ليكون سلوكاً في أعماله وأقواله وأفعاله، ويساعد على الفهم، ويجنب الفرد الحفظ الآلي.
8. تساعد الفرد ـ أيضا ـ على أن يجد إجابة شافية عن كثير مما يطرحه حسب استطلاعه من أسئلة، وهذا يحقق مطلباً نفسياً مهماً للفرد فتبعده عن القلق الشك الذي يهدم حياته.
9. تساعد على تحديد دور الفرد الاجتماعي في الحياة بجميع أبعادها: الأسرية والسياسية، والاقتصادية، والاجتماعية، والوجدانية؛ وهذا يحقق مطلباً اجتماعياً مهماً للفرد.
10. قد تكون ملجأ وملاذاً لأفراد المجتمع، حينما يهدد هذا المجتمع غزو فكري أو ثقافي، حينئذ تقف المفاهيم الإسلامية الصحيحة عاصمًا لهؤلاء الأفراد في مواجهة هذا الغزو.

11. تعد وسيلة فعالة لربط فروع التربية الإسلامية المختلفة بعضها ببعض، وبذلك يتحقق مفهوم التكامل المعرفي الديني، وهو أحد الاتجاهات الحديثة التي ينادي بها المربون في بناء مناهج التربية الإسلامية الفاعلة.
12. تسهم في بناء مناهج مدرسية متتابعة مترابطة للمراحل التعليمية المختلفة وبالتالي يتحقق معيار الاستمرارية، والتتابع في تلك المناهج.
13. تساعد في تبسيط الأمور الدينية، والتحليل من تعقيد بعض هذه الأمور.
14. تزيد من اهتمام الأطفال بالأمور الدينية وتحفزهم على التعمق فيها، واستخدامهم لها، والسعي وراء اكتشاف الأشياء والمواقف الجديدة.
15. توفر أساساً عملياً لاختيار الخبرات التعليمية، وتنظيمها في مجال تخطيط مناهج التربية الإسلامية وتطويرها.
16. تسهيل عملية التواصل والتفاهم مع الآخرين، فالتواصل يستلزم مفاهيم مشتركة عامة بين الناس قدر الإمكان.

17ـ تعلم المفاهيم عامة، والمفاهيم الإسلامية خاصة وسيلة ناجحة في تحفيز عملية النمو الذهني وتطوره؛ لأن المتعلم يمارس في أثناء اكتساب المفاهيم، وتنميتها مهارات عقلية.

ويمكن القول أن تعلم المفاهيم يتوقف على مجموعة من العوامل التي ينبغي أن تأخذ في الحسبان عند تعليم المفاهيم.

ـ أنواع المفاهيم الإسلامية Kinds of Religious Concepts :

بداية يفرق"برونر" "وجودنا" "وأوسين" بين ثلاثة أنواع من المفاهيم هي:

1 ـ المفهوم الموحد ذو الرابط: Conjunctive Concept:

وهو الذي يعرف بمجموعة الخواص المشتركة بين مجموعة من الأشياء أو المواقف وهو الذي يضم مفهومين أو أكثر من المفاهيم البسيطة التي يوجد فيها علاقات أو خصائص مشتركة، مثل: مفهوم الصوم الذي ينطبق على صوم الفرض وصوم الكفارة وصوم التطوع.

2 ـ المفهوم غير الموحد: Disjunctive Concept :

وهو يتضمن مجموعة من الخصائص المتميزة غير الثابتة بين مجموعة الأشياء أو المواقف، فمفهوم صلاة الفرض له خصائص تميزه عن مفهوم صلاة السنة، وكذا صوم الفرض له خصائص تميزه عن صوم التطوع أو الكفارة.

3 ـ المفهوم الذي يتضمن علاقات: Relational Concept:

يتميز بأنه يعبر عن العلاقة الموجودة بين خصائص المفهوم، وهو يتضمن علاقة شيء آخر، كما يحدد العلاقة بين مفهومين أو أكثر، فمفهوم الإحسان يشير إلى العلاقة التي تربط أداء العبادة أو غيرها بالاتفاق على النحو الذي يريده الله سبحانه ويرضاه.

وقسم "جانيه" المفاهيم إلى نوعين هما:

**أ. مفاهيم مادية:** من أمثلتها في التربية الإسلامية: المسجد، والكعبة.

**ب. مفاهيم مجردة:** من أمثلتها في التربية الإسلامية: العقيدة، والتقوى.

ويصنف تانرTanir المفاهيم في ضوء المخطط المفاهيمي Conceptual Schema إلى ما يأتي:

**1. مفاهيم عامة:** من أمثلتها في التربية الإسلامية مفهوم العبادات.

**2. مفاهيم أساسية:** من أمثلتها في التربية الإسلامية مفهوم الطهارة.

**3. مفاهيم رئيسة:** من أمثلتها في التربية الإسلامية مفهوم الوضوء.

**4. مفاهيم فرعية:** من أمثلتها في التربية الإسلامية مفهوم سنن الوضوء.

**5. مفاهيم تحت فرعية:** من أمثلتها في التربية الإسلامية مفهوم التيامن .(Tanir 334)..P

ويصنف أحمد سيد وزملاؤه المفاهيم الإسلامية إلى:

أ ـ مفاهيم في العقيدة:

وهي المفاهيم التي تهتم بالصفات والأعمال التي تعد دليل الأيمان الوثيق بالله تعالى عز وجل، وبما أنزل على رسله من كتب سماوية تحمل تعاليم الدين للحنيف، مثل: الإيمان، والإحسان، والرب، والله، والرسول، والنبي، والقضاء والقدر، والإسراء والمعراج، الأصنام والأوثان.

ب ـ مفاهيم في أركان الإسلام:

وقد عدد النبي صلى الله عليه وسلم أركان الإسلام في أحاديثه الشريفة، ومنها :"بني الإسلام على خمس: شهادة أن لا إله إلا الله، وأن محمداً رسول الله، وأقام الصلاة، وإيتاء الزكاة، وصوم رمضان، وحج البيت لمن أستطاع إليه سبيلاً"، وتتضمن هذه الفئة المفاهيم الآتية:

الشهادة، والصلاة وما يلحق بها مثل: الطهارة، والوضوء، والتيمم، والأذان، والركوع، والسجود، والمحراب، والخشوع، والذكر، والمغفرة، والاستغفار، والقنوت، والزكاة وما يلحق بها مثل: الصدقة، والصيام، والتراويح، والحج وما يلحق به، مثل: العمرة، والكعبة، والاستطاعة، والميقات، والإحرام، والمناسك والطواف، والسعي، والإقامة، وعرفات، والمشعر الحرام.

ـ تحليل المفاهيم:

يعد تحليل المفهوم من العمليات التربوية المفيدة في عملية التدريس، وتحليل المفهوم يسير وفق مجموعة متعددة من الخطوات: فاسم المفهوم، تعريفه، وذكر الخصائص المميزة له، ذكر الأمثلة الموجبة عليه، وكذلك ذكر المفاهيم العليا والمفاهيم الدنيا للمفهوم من أهم هذه الخطوات.

ـ تحليل المفاهيم:

تحليل المفهوم قد يفيد في تعرف المعلم على نوع المفهوم وصفاته المميزة، والقواعد التي تنظم بها هذه الصفات، ومرتبته بين المفاهيم الأخرى، ونوع التعريف الذي يصفه، واختيار الأمثلة واللا أمثلة التي تحقق تعلمه واكتسابه، وانتقال أثره لمواقف أخرى جديدة.

وتحليل المفهوم باعتباره أداة لتخطيط وبناء الأنشطة التعليمية المتصلة بتعلم المفهوم يسير وفق مجموعة من الخطوات فيرى"إيجين وآخرون" (Eggen and Others98.P .D ) أن خطوات تحليل المفهوم تشمل:

1. اسم المفهوم.
2. تعريف المفهوم.
3. ذكر الخصائص المميزة له.
4. ذكر الأمثلة الموجبة للمفهوم.
5. ذكر المفاهيم العليا للمفهوم.

6. ذكر المفاهيم الدنيا للمفهوم.

7. ذكر المفاهيم المماثلة.

ويرى فؤاد قلادة أن تحليل المفهوم يتضمن وصف ما يأتي:

1. اسم المفهوم.

2. تعريف المفهوم.

3. الخصائص.

4. الأمثلة.

5. المفاهيم الفوقية.

6. المفاهيم التحتية.

7. المفاهيم المتناسقة(فؤاد سليمان قلادة، 83. 84).

وكل هذه الأبعاد في تعلم المفهوم نصف جانباً مختلفاً ومزيداً للمفهوم، وهذا التحليل لا يجزم إعطاء المعلمين فهماً ذكياً للمفهوم حتى يستطيع تعليمه فحسب، بل يساعدهم في وضع التحليل كأساس للتدريس والتعليم.

ويرى كلوز وماير وآخرون أن تحليل المفهوم يجب أن يشمل الخطوات الآتية:

1. تخطيط التسلسل الهرمي أو التصنيف الذي يعدّ المفهوم محل الدراسة جزاءً منه.

2. وضع تعريف للمفهوم في ضوء حقائق المعرفة.

3. توصيف الخصائص المعرفة للمفهوم، وبعض خصائصه المتنوعة.

4. إعطاء أمثلة إيضاحية للمفهوم موجبة أو سالبة.

5. إعطاء بعض القوانين أو المبادئ التي يدخل فيها المفهوم.

6. تكوين تمارين لحل المشكلات تتضمن استخدام المفهوم( يسرى عفيفي محمد، 169)

ويرى جودت سعادة وزميله أن تحليل المفهوم يمر بالخطوات الآتية:

1. تحديد نوع المفهوم.

2. صياغة تعريف المفهوم المراد تعليمه، وتبني تعريفات المفاهيم على أسس رئيسة، هي:

أ. التعريفات التي تبنى على أساس الصفات المدركة للمفهوم.

ب. التعريفات التي تكون على أساس المترادفات ودلالة الألفاظ اللغوية.

ج. التعريفات التي تبنى على أساس المسلمات أو النظريات.

د. التعريفات التي تبنى على أساس الوظيفة أو الاستخدام.

3. تحديد الصفات المميزة للمفهوم.

4. تحديد قاعدة المفهوم.

5. تحديد موقع المفهوم من هرم المفاهيم الأخرى.

6. اختيار الأمثلة واللاأمثلة المناسبة لتدريس المفهوم.

7 ـ العمل على تطبيق المفهوم أو انتقال أثره، ويكون ذلك على النحو التالي(جودت سعادة وجمال اليوسف، 114.107)

أ. أن يصنف التلميذ الأمثلة الأخرى التي يقابلها باعتبارها أمثلة تنتمي للمفهوم أو لا أمثلة لا تنتمي إليه.

ب ـ أن يدرك التلميذ المفاهيم الأخرى التي تشمل المفهوم أو تكون معه على المستوى نفسه أو إنما تقع تحته.

ج ـ تكوين المبدأ وحل المشكلة: يمكن تعريف المبدأ على أنه العلاقة بين مفهومين أو أكثر، والمشكلة موقف فيه غموض ويتطلب حلاً. ويستخدم المتعلم المفاهيم لفهم المبادئ وتكوينها، كما يستخدم المفاهيم والمبادئ في حل المشكلات.

د. يتيح تعلم المفهوم للمتعلم مفاهيم أخرى لها نفس الدرجة من الصعوبة ولكن بزمن أقل.

ومن هذا المنطلق تبدو أهمية الوقوف على الصعوبات التي تقف أمام اكتساب التلاميذ للمفاهيم اكتساباً صحيحا، وكذلك الوقوف على أساليب وطرائق معالجة الخطأ في اكتساب هذه المفاهيم وهذا ما يتضح من خلال النقاط الآتية:

ـ صعوبات تعلم المفاهيم الدينية الإسلامية:

صعوبات التعلم عبارة عن مشكلات التحصيل التي تعترض سبيل المدرسين، وتقلل من نسب نجاح تعلمهم بشكل ظاهر وملموس خاصةً عند اكتساب المهارات الحركية، والمعلومات والمعارف الجديدة، ومحاولة حل المشكلات المعقدة.

والصعوبة كمفهوم تستخدم لوصف أداء مجموعة من التلاميذ في الفصل الدراسي سيظهرون انخفاضاً في التحصيل الدراسي الفعلي عن التحصيل المتوقع لهم، ويتميزون بذكاء عادي أو فوق متوسط، ويستبعد من هؤلاء المعاقون والمتخلفون عقلياً.

وصعوبات التعلم يقصد بها: كل مشكلة تواجه المتعلم في عملية التعلم، وهي عبارة عن العقبات التي تواجه المتعلم ومن شأنها أن تحد من جهده المبذول، وتعمل على تثبيط نشاطه وتكون واحدة من أهم العوائق المهمة التي تقف في طريق تحقيق التعلم.

ولقد اهتم كثير من علماء النفس والتربية بدراسة الطلاب الذين يعانون صعوبات في التعلم؛ وذلك باتساع دائرة البحث في مجال صعوبات التعلم، وشمل هذا الاهتمام تصنيف وتحديد جوانب الصعوبة لديهم ووضع قواعد وأسس لعلاج تلك الصعوبات؛ فلهذا يعد تشخيص صعوبات التعلم أساساً مهماً لتحديد الطرق التعليمية والتدريسية لموضوع ما ولمتعلم ما، أي إن التشخيص يساهم في تحديد الطرق والاستراتيجيات التدريسية العلاجية التي تتفق مع موضوع معين ولطالب معين، وتشخيص صعوبات التعلم ويرتكز على ثلاثة جوانب:

1. التعرف على المتعلمين الذين يواجهون صعوبات.
2. تحديد نواحي القوة والضعف في تحصيلهم.
3. العوامل التي سببت التحصيل غير المرضي.

يتضح من ذلك أنّ دور التشخيص لا يقتصر على المتعلم، وإنما يمتد أثره إلى المنهج المراد تدريسه وإلى طرق التعلم وإلى الاستراتيجيات التدريسية التي تتفق مع طبيعة المنهج والمتعلم،

ومن هنا تبرز أهمية تشخيص صعوبات التعلم إذ إنها الخطوة المهمة التي تسبق التدريس العلاجي، فهناك الكثير الذي ينبغي أن نعرفه عن قدرات التلاميذ واستعداداتهم ، ونواحي القوة والضعف، فالمعلم مطالب بأن يبتكر طرقاً لمساعدة التلاميذ على تعلم الأشياء التي يتوقعون تعلمها، كما أن عليه أن يستخدم أدوات التشخيص لمعرفة ما إذا كان التلاميذ قد تعلموا بالفعل ما يرغب منهم أن يتعلموه وما إذا كانوا جاهزين للتحرك إلى موضوع جديد، وما إذا كانوا يرغبون في أن يعيد لهم المعلم تدريس الأشياء التي نسوها إلى جانب توجيه التلاميذ لما يفعل اهتماماتهم الشخصية.

ـ العوامل المساهمة في صعوبات تعلم المفاهيم الإسلامية:

هناك العديد من العوامل المساهمة في صعوبات التعلم بصفة عامة وتعلم المفاهيم الإسلامية بصفة خاصة، وهذه الصعوبات لا تقتصر على الطالب في العملية التعليمية فقط وإنما تمتد لتشتمل على جميع جوانب العملية التعليمية بما فيهم المدرسة والمباني والطرق المتبعة من خلال التعامل اليومي في المدرسة.

ويرى البعض أنه ليس من الشك أن الطالب كائن اجتماعي بل خصائصه الفردية وظروفه البيئية التي قد تساعد أو تعوق نمو مستواه التحصيلي في المواد الدراسية المختلفة وفي الحالة الأخيرة تحدث صعوبات التعلم التي تتطلب تدخلاً علاجياً.

وأضاف كل من ميرسر وميلر إلى أن فقر المنهج وطرق تدريسه من أهم العوامل التربوية التي ينشأ عنها صعوبات تعلم لدى الطلاب في مدارس الوقت الحاضر، فهي تفتقر إلى الكتب الدراسية

والمواد التعليمية والأنشطة المناسبة وخاصةً في مدارس الحلقة الثالثة من التعليم الأساسي.

(Miller, Susan P. and Mercer , Cecile D V. 3,N. 1, 1997).

وأشارت فولر إلى أن المعلمين الجدد وكذلك بعض المعلمين القدامى لديهم فهم خطأ عن دورهم في الصف الدراسي، ويعتقدون أن المعلم الجيد هو الذي يوضح ويخبر التلاميذ بكل خطوات القيام بالعمل، ولا يتركهم يفكرون فيه، ذلك مما يضعف فرصتهم لفهم ما يفعلون، فيظهر لديهم ضعف في تحصيله.(Fuller, Roberta A.o.1996)

أما كاستن، فقد لخص المشكلات التي قد تسهم في وجود صعوبات لدى الطلاب فيما يأتي:(.Kasten , Margaret and Howe , Robert W. , , ERI ,ED (32

1 ـ الفصل الروتيني ليس فعالاً في تنمية المفاهيم الجديدة.

2 ـ النقل الخطأ للطلاب من موضوع لآخر أو من صف دراسي لآخر.

3ـ التدريب والممارسة الروتينية غير الفعالة.

4ـ عدم تزويد التدريس بخبرات يدوية من قبل الطلاب.

ومن أهم العوامل والأسباب التي تسهم في وجود صعوبات تعلم لدى الدارسين:

1ـ المنهج الدراسي وما يرتبط به من أبعاد.

2 ـ خبرة المعلم وكفايته التعليمية، واتجاهاته، ودرجة اهتمامه بعلاج صعوبات التعلم لدى تلاميذه.

3 ـ البيئة الصفية، من حيث كثافة الفصل، والإمكانات المتاحة وعلاقة المعلم بتلاميذه.

4ـ بعض الظروف الأسرية والثقافية للتلاميذ.

5 ـ مستوى التلاميذ اللغوي، ودافعيتهم للتعلم.

6 ـ الخبرات السابقة لدى التلاميذ، وتاريخ الصعوبات السابقة لديهم.

ويمكن تلخيص أهم هذه العوامل في النقاط الآتية:

1 ـ المدرسة.

2 ـ المنهج والمقررات الدراسية.

3 ـ الكتاب المدرسي.

4 ـ الوسائل التعليمية.

5 ـ النشاط المدرسي.

6 ـ المعلم.

7. نظام التقويم والامتحانات.

8. المباني المدرسية وإمكاناتها.

9. الإدارة المدرسية والمناخ المدرسي.

مما سبق يتضح أن هناك العديدة من العوامل التي تسهم في صعوبات التعلم بصفة عامة، وصعوبات تعلم المفاهيم الإسلامية بصفة خاصة، وهذه العوامل كما يظن البعض لا تقتصر على المتعلم فقط، وإنما تتعداه إلى العديد من العوامل الأخرى مثل المنهج والوسائل بل المعلم أحياناً، مما يدعو إلى وضع كل هذه العوامل في الحسبان عند علاج صعوبات التعلم لدى الدارسين.

ومن الأمور المهمة التي ينبغي أن توضع في الحسبان أن المفاهيم يؤتي تعلمها ونموها ثماره إذا نسجت هذه المفاهيم في خيوط المنهج، ورُعي في تقديمها أن تكون مناسبة لمستوى نمو التلاميذ وأن تكون متسلسلة وذات فعالية للارتقاء بمستوى تفكيرهم وأن تبدأ من المحسوس إلى المجرد بالتدريج.

لقد تعددت النظريات التي حاولت أن تفسر تعلم المفاهيم، وتنوعت اتجاهات أصحابه حسب التأثر بمجال الدراسة، أو حسب تركيز البعض على خصائص معينة للمفاهيم أعطاها الأولية، وأخفق في إدراك ما له أولية 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 الذي يدل على تمكن المتعلم من تعلم المفهوم، هو قدرته على وضع الأمثلة في الصنف.

ـ تعلم المفهوم:

التعلم بصفة عامة اكتساب خبرات منظمة هادفة موجهة توجهاً سليماً، فهو تغير في الأداء أو تعديل في السلوك عن طريق الخبرة والمران، وتعلم المفاهيم يعني تمكن الفرد من الاستجابة لمثيرات مختلفة في ضوء الخصائص المجردة للمثير ونجاحه في تصنيف هذه المتغيرات في 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 التي ينبغي أن تؤكد عليها المدارس في تدريس مختلف المواد الدراسية ومختلف المستويات التعليمية هي التأكيد على تعلم المفاهيم، ويرى"برونر" أننا أمام جيل جديد يفرض علينا أن نوجه له نظماً جديدة للتعلم، ومن ثم فإنه يؤكد على ضرورة بناء المعرفة بناءً جديداً وتنظيم الأفكار بحسب علاقاتها في مفاهيم أساسية، وبذلك

يمكن مساعدة التلاميذ على الانتقال نحو الأمام من التفكير العادي إلى التفكير بواسطة المفاهيم الملائمة التي تجعل الأشياء المختلفة المتمايزة تنضوي في صنف واحد وتستجيب لها من حيث عضويتها في هذا الصنف وليس من حيث إنها منفردة. (وضحى علي السويدي،25).

ويقصد بتعلم المفهوم أيّ نشاط يتطلب من الفرد أن يجمع بين شيئين أو حادثين أو أكثر، وهذا النشاط الذي يقوم به الفرد من أجل التصنيف يتفرض أن يؤدي إلى نمو المفاهيم لدرجة أنه عندما تقدم له أشياء جديدة أو مختلفة، فإنه يستطيع أن يصنفها تصنيفاً صحيحاً بحيث يفرق بين الأمثلة الموجبة والأمثلة السالبة ويعتبر أنّ الفرد قد تعلم المفهوم ،حينما يقوم بعملية بتصنيف الأشياء الجديدة بدرجة مقبولة، ومعنى ذلك أن تعلم المفهوم نتائج التفاعل بين الجهد المبذول لتهيئة المواقف التعليمية للفرد وما يمارسه من نشاط في هذا السبيل.

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

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

1. أن المفهوم مكون التفكير، وهو كليات عقلية استدلالية.
2. يتطلب تعلم المفهوم عمليات التمييز بين الأمثلة ولا أمثلة.
3. تمكن المتعلم من تعلم المفهوم متوقف على قدرته في تجميع الأمثلة في الصنف.
4. تعلم المفهوم بنظم في سلم هرمي يشتمل على أنماط مختلفة من التعلم.
5. تعلم المفهوم يعتمد على إتقان التعلم السابق له في السلم الهرمي.
6. المفهوم نشاط عقلي يتضمن سلوك التصنيف.(فؤاد سليمان قلادة،68-69).

ويرى إيليس أن تعلم المفهوم هو قدرة الفرد على إعطاء استجابة واحدة لمجموعة من المثيرات التي تشترك معاً في خصائص متشابهة،. وهو نشاط عقلي تصنيفي يتضمن عمليتين أساسيتين، هما : التمييز والتعميم، ويرى أن الفرد عندما يستطيع تجميع أمثلة المفهوم تحت الصنف، واستثناء الأمثلة من ذلك الصنف، فإن ذلك يعد مؤشراً لتعلم المفهوم. (فؤاد سليمان قلادة،69).

ولا تختلف ميرل وتنسون في نظرتها لتعلم المفهوم عن جانييه وإيليس ويريان أن نشاط تعلم المفهوم ينضوي على عملية أساسية هي: التمييز بين الأعضاء المنتمية للصنف والأعضاء غير المنتمية

له، والتعميم الذي يعني تعميم الاستجابة أو الرمز على جميع أعضاء الصنف. (جودت سعادة وجمال يوسف ، 72).

أما أوزبل، فإنه يميز بين مرحلتين في تعلم المفهوم: المرحلة الأولى هي تكوين المفهوم، وهي عملية الاستكشاف الاستقرائي للخصائص، وتندمج هذه الخصائص في صورة تمثيلية للمفهوم وهي صور ينميها الطفل من خبراته الفعلية، وتعد هذه الصورة هي معنى المفهوم.

أما المرحلة الثانية من عملية تعلم المفهوم، وهي تعلم معنى اسم المفهوم وهو نوع من التعلم الرمزي حيث يتعلم الطفل أن الرمز المنطوق أو المكتوب "الكلمة" مثل المفهوم الذي اكتسبه في المرحلة الأولى، وهنا يدرك الطفل التساوي في المعنى بين الكلمة والصورة التمثيلية، وفي هذه الحالة تكتسب كلمة المفهوم المعنى الدلالي، وبالطبع قد يتطلب الأمر وخاصة في التعلم الدراسي أن تعرض على التلميذ الخصائص المحكية للمفهوم، وذلك باستخدام التعريف دون أن يقوم هو باكتشاف هذه الخصائص وفي هذه الحالة تسمى عملية التعلم استيعاب المفهوم (فؤاد أبو حطب ، آمال صادق، 320-321).

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

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

1. الطريقة الاستقرائية: Induction method

2. الطريقة الاستنباطية: Deduction method

حاولت هذه البحوث المفاضلة بين هاتين الطريقتين، بيد أنهما متكاملتان، ويمكن استخدامهما معاً في تعليم المفهوم فتستخدم الطريقة الاستقرائية في بداية تعلم المفهوم، إذ نبدأ مع الأطفال 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 في تأكيد المفهوم، وتنميته والتدريب على استخدامه في عمليات التصنيف والتمييز والتفسير(رشدي لبيب،11).

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

1. معرفة المعلومات أو القيم التي يحتويها المفهوم.

2. وضع هذه المعلومات تحت عناوين(عناوينها الخاصة).

3. معرفة مثال متوافق، أو غير متوافق مع المفهوم.

4. وضع المفهوم تخت الضوابط الخاص به.

5. معرفة الخواص المشتركة لأمثلة المفهوم.

6. معرفة خاصية، أو قاعدة للمفهوم بالنسبة للقواعد العامة والمشتركة.

7. معرفة العلاقة بين المفهوم وجزئياته، وما يحتويه من أجزاء رئيسة وفرعية.

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

1. تحديد قدرات واستعدادات الطفل لتعلم المفهوم الجديد.

2. تحديد مرحل النمو العقلي والمعرفي التي يمر بها المتعلم.

3. تحديد سلوك الأطفال الناتج عن تعلم المفاهيم.

4 ـ تحديد المفهوم، وتحديد الصفات المميزة، والمحددة للمفهوم، والصفات غير المميزة، والمحددة للمفهوم.

5 ـ تقديم أمثلة إيجابية وأخرى سلبية للمفهوم، وترتيب عرضها بصورة مناسبة، لتحقيق تعلم المفهوم.

6. ترتبط مستويات تعلم المفاهيم بمستويات تحديد المفهوم.

7. الأمن الكافي لتعلم المفهوم.

8. الانتباه.

9. تقويم تعلم الأطفال للمفهوم.

10. التعزيز.

ـ تعلم المفاهيم ومدارس علم النفس التعليمي:

اتخذ علماء النفس اتجاهات مختلفة في تفسير تعلم المفهوم، وذلك طبقاً لاتجاهات نظريات علم النفس التعليمي سواء أكان هذا الاتجاه سلوكيا أم كان اتجاه تجهيز معلومات، أو اتجاه معرفي وفيما يأتي إيجاز لهذه الاتجاهات.

ـ الاتجاه السلوكي Behavioral Attitude

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

2ـ اتجاه تجهيز المعلومات Processing Information Attitude

يركز أصحاب هذا الاتجاه على افتراض وجود تشابه بين العمليات المعرفية التي يمارسها الإنسان في تعلم المفهوم، والعمليات التي يقوم بها الحاسب الآلي في 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.

3 ـ الاتجاه المعرفي Cognitive Attitude

ويشير أصحاب هذا الاتجاه إلى أن تعلم المفهوم ليس مقيداً بخصائص البيئة المثيرة فقط كما يقول السلوكيون بل لا بد من العمليات الداخلية المتمثلة في النشاط المعرفي 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: إن أنصار الاتجاه المعرفي كثيرون، وضعوا نظرياتهم حول تعلم المفاهيم، ولعل أشهر هؤلاء العلماء هو"جان بياجيه" صاحب نظرية النمو المعرفي، وهي التي تعد من النظريات المهمة في تعلم المفاهيم، وتختص هذه النظرية في أن المتعلم عندما يتعرض لموقف جديد (مفهوم) فإن المعلومات المتضمنة في هذا الموقف تثير إدراكه وتجعله في 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 العلاقة بين ما لديه من مفاهيم سابقة والمفهوم الجديد، وما بينهما من تشابه أو اختلاف., (عيد عبد الغني،92-91.)(يوسف الضبع،74-87)(فتحي مصطفى الزيات،207)

يرى بعض الباحثين أنه لا بد من أسس، واعتبارات تراعى عند تعلم المفاهيم في التربية الإسلامية.

ـ أسس تراعى عند تعلم المفاهيم الإسلامية:

بداية يرى البعض أن تعلم المفهوم يتطلب التصدي للتساؤلات الآتية:

1. ما الهدف أو الأهداف من تعلم مفهوم جديد؟

2. كيف يمكن أن تشخص مستوى التلاميذ قبل تقديم المفهوم الجديد؟

3. ما النتائج التي أسفرت عنها عملية التشخيص؟

4. ما التعليمات والملاحظات التي يمكن توضيحها عند تقديم المفهوم الجدد؟

5. ما أنسب طريقة يمكن استخدامها في تعلم المفهوم؟

6. كيف يمكن قياس الجهد المبذول في سبيل تعلم المفهوم؟

7. ما مدى النجاح في تحقيق الأهداف التي حددت في الخطوة الأولى؟

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

1. معرفة نوع الخبرات لدى التلاميذ.

2. استخدام مفاهيم مساعدة.

3. تقديم أمثلة إيجابية وأخرى سلبية للمفهوم.

4. ينبغي ألا يبالغ المعلم في تقديم الإجابات إلى التلميذ.

5. إجراء تقويم تعلم التلاميذ.(محسن مصطفى محمد،44-46)

ويرى عدلي عزازي أن هناك بعض الأسس يجد مراعاتها عند تعليم المفاهيم، وهي:

1. يجب التأكد من صحتها وفاعليتها في رفع مستوى المعرفة والتفكير لدى المتعلم.

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

3. يجب تحديد المقصود بكل مفهوم ثم وظيفته وعلاقته بالمواقف التعليمية مع بيان مدلول المصطلح أو الكلمة بما يتفق مع مستوى الكلمة التي نرغب رفع المستوى الإدراكي بما لدى المتعلم.

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

5. يجب أن يتبع الأمثلة المجردة أمثلة عملية حتى لا يؤدي إلى الخلط والتشويش، وكذلك غياب التعريف الصحيح للمفهوم.

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

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

8. يجب أن يبدأ تعليم المفاهيم المحسوسة فالأكثر تجريداً بإتباع طريقة تدريجية.

9. يجب أن تصاحب عملية تعلم المفاهيم تطبيق عملي مع مراعاة القدوة الحسنة بالنسبة للتلميذ. (عدلي عزازي إبراهيم، 136-138).1986م.

ـــ العوامل المؤثرة في تعلم المفاهيم: The Effective Factors in Laming Concepts

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

1 ـ تفاوت المفاهيم من درجة بساطتها وتعقيدها وتجريبها، لهذا يجب مراعاة هذه المستويات المختلفة بما يناسب وظيفة التلاميذ بينما يسهل على تلميذ المدرسة الابتدائية أن يتعلم المفاهيم البسيطة، المعتمدة مباشرة على الخبرة الحسية، مثل: مفهوم المصحف، والمسجد، فإنه يصعب عليه تعلم بعض المفاهيم الصعبة والمجردة، مثل: مفهوم الصراط، والبعث....

2ـ الخلط في المعنى الذي ينشأ بين المعاني الدارجة الغير دقيقة في معظم الحالات، والمعاني الدقيقة لكلمات وعبارات علمية، "فالطلاق" مفهوم له تعريفه الديني، وله شروط وهو يختلف عن المعنى الشائع لدى الشخص العادي محدود الخبرة العلمية.

3 . صعوبة تمييز التلميذ إن كانت عبارة معينة تتضمن مفهوماً، أو قانوناً، أو تعميماً ولذلك يميل البعض إلى اعتبار هذه المكونات المعرفية أنواعًا من المفاهيم.

ويقسم أحمد اللقاني العوامل التي تؤثر في تعليم المفاهيم إلى ثلاثة أقسام رئيسة، وهي:

أ . خصائص المتعلم.

ب . خصائص الموقف، والموقف التعليمي.

ج . خصائص المفهوم. (أحمد حسين اللقاني وفارعة حسن وبرنس أحمد،166). 1990م.

ويرى فتحي الديب أن من العوامل التي تؤثر في تعلم المفاهيم وتعليمها ما يأتي:

1 . عدد الأمثلة.

2 . الأمثلة الإيجابية والسلبية.

3 . الخبرات السابقة للمتعلم.

4 . الفروق الفردية بين المتعلمين.

5 . الخبرات المباشرة والبديلة.

6 . القراء العلمية.

7 . نوع المفهوم. (فتحي الديب،98-112).1986م.

ويرى محمود عبده أن أهم العوامل التي تؤثر تأثيراً مباشر في تعلم مفهوم عام "المفهوم الديني بخاصة"، هي:

1. نوع المفهوم.

2. أمثلة المفهوم.

3. الخبرات السابقة للمتعلم.

4. العمر الزمني للمتعلم (محمود عبده فراج، 90-93).1997.

ويتفق محمد جابر قاسم وعبد الرازق مختار محمود مع أحمد سيد إبراهيم وآخرين في أن أهم العوامل التي تؤثر في تعلم المفهوم:

1. أمثلة المفهوم.

2. دور الخبرة في تعلم المفهوم.

3. عملية الدمج وتعلم المفاهيم الجديدة.

4. تنظيم المادة الدراسية تنظيماً هرمياً.

5. طبيعة المفهوم.

6. صفات المفهوم وخصائصه.

7. التصنيف.

8. الممارسة العلمية.

9. اللغة.

10. الخبرات السابقة.

11. الحالة النفسية للطالب.

12. التنظيم الهرمي للمفاهيم.

13. التدرج في تعلم المفاهيم.

14. توضيح نقيض المفهوم.

15. اختيار طرق التدريس المناسبة. (أحمد سيد إبراهيم وآخرون، 1250132).

ـ أساليب تنمية المفاهيم وتطويرها.

ـ نمو المفاهيم وتطويرها:

المفاهيم تنمو وتتطور بنمو الفرد؛ لأنها حصيلة خبرات الفرد، فتنمو بنمو خبراته، وتتسع باتساع دائرة معارفه، ويرى باير (Beyer. 1979. 178-179) أن المفاهيم لا تنشأ فجأة بصورة كاملة الوضوح، ولا تنتهي لدى الفرد عند حد معين، ولكنها تنمو وتتطور طوال الوقت، فكلما ازدادت خبرة الفرد عن المفهوم بتعرفه على أمثلة إضافية له، تكشف لديه المزيد من الخصائص عنه، وتعرفه على

العلاقات التي تربطه مع مفاهيم أخرى وأسباب هذه العلاقات، ونتيجة لذلك تتغير صورة المفهوم لدى الفرد وتصبح أكثر وضوحاً ودقة وتهذيباً، وأكثر عمومية وتجريداً بحيث تسمح لجميع الأمثلة أن تدخل ضمن إطار المفهوم المقصود.

والمفاهيم لا تنمو أو تتطور بمعل واحد، وإنما تختلف في درجه نموها وتطورها باختلاف المفهوم نفسه، فالمفاهيم المادية تنمو وتتطور بدرجة أسرع من المفاهيم المجردة. وقد يعود السبب في ذلك إلى استخدام الخبرات المباشرة والأمثلة الحسية في تشكيل المفاهيم المادية وتعلمها، بينما لا تتوافر الأمثلة الحسية أو الواقعية عند تشكيل المفاهيم المجردة، وإنما تتشكل بالاعتماد على الخبرات البديلة والأمثلة الرمزية، وهذا يتطلب قدرة عالية على التفكير المجرد. ولهذا السبب يتم التركيز على تعليم المفاهيم المادية أولاً لدى الأطفال، ثم الانتقال بهم تدريجياً لتعليم المفاهيم المجردة في المراحل التعليمية التالية.

وتشير نتائج دراسة هيد برد(E.Heid Breder,1973) إلى أن المفاهيم تخضع في نموها لمستويات تبدأ بالمظاهر المادية وتنتهي بالمعاني الكلية المعنوية، وأن المفاهيم تنمو وتتطور من مجرد الإدراك الحسي إلى التعميم دون أن ينتبه الفرد أحياناً إلى هذا النمو والتطور.

وهذا ما عبر عنه الإمام الغزالي قديماً في إرشاده للمعلمين أن يرقوا المتعلمين من الجلي إلى الخفي، أي بالتدريج والبدء بالمحسوس ثم المعنوي (الغزالي، 1957، 56) (الغزالي، 1985، 81).

ويرى أوزوبل (Asubel, 1968, 525) أن نمو المفاهيم يحدث في مستويات متفاوتة من التجريد ابتداء من مرحلة ما قبل العمليات حتى يصل إلى مرحلة العمليات، وأن هناك ثلاث مراحل لنمو اكتساب المفهوم لدى الأطفال:

**ـ المرحلة الأولى:** يكتسب فيها الأطفال المفاهيم الأولية معتمدين على الخبرات التجريبية المحسوسة ويستطيع الطفل في هذه المرحلة (مرحلة ما قبل العمليات) استيعاب المفاهيم بشروط:

أ ـ أن تكون المفاهيم الممثلة معروفة، وتستند إلى إيضاحات بصرية ومحسوسة.

ب ـ أن تكون الخصائص المعيارية للمفاهيم سواء المكتشف منها بواسطة الطفل أم المقدمة إليه بواسطة المعلم تتناسب وطبيعة مرحلة نموه العقلي المعرفي.

**ـ المرحلة الثانية:** (أثناء مرحلة ما قبل العمليات أيضاً) وفيها يستطيع الأطفال اكتساب مفاهيم على درجة عالية من التجريد، مثل: المفاهيم الثانوية التي هي مفاهيم يمكن تعلمها دون مواقف حقيقية أو خبرات محسوسة، ويتم اكتساب تلك المفاهيم خلال عملية التعلم المسماة باستيعاب المفهوم، وذلك من خلال التعلم الإدراكي ونادراً ما تقدم تلك المفاهيم بخواصها المحكية، ولكنها تقدم

من خلال التعاريف أو سياق الكلام.

ـ المرحلة الثالثة: (أثناء مرحلة العمليات المجردة) وفيها يصل الأطفال لمرحلة الاكتساب المجرد للمفهوم، حيث يستوعبون فيها المفاهيم المعقدة والمفاهيم الثانوية الأعلى رتبة (تجريداً)، وهذا ما أكدته نتائج دراسات بياجيه(Piaget) وغيره في هذا المجال (روث. م. بيرث 1976، 24، 25). (غسان يعقوب، 1980، 20-26)

وبناء على ما تقدم يمكن القول أن نمو المفاهيم الإسلامية وتطورها عند تلاميذ الحلقة الثالثة من مرحلة التعليم الأساسي يرتبط ارتباطا وثيقاً بمراحل النمو العقلي، وأن التلميذ يكتسب المفاهيم الإسلامية وفقاً لمستويات متفاوتة من التجريد، وأن المفاهيم الأولية التي تعتمد على الخبرات التجريبية ذات المستوى المنخفض تناسب المرحلة الأولى من مراحل عملية اكتساب المفاهيم، مثل: مفهوم الغسل، والصلاة، ويمكن أن يكتسب المفاهيم الإسلامية التي تناسب مستوى النمو المعرفي طالما تعتمد على الأمثلة المادية المرئية والمشاهدة الحسية، أما في المراحل الأخرى يمكن أن يستوعب أسماء المفاهيم الواضحة المعروفة، مثل: المسجد، والماء الطاهر، والصوم، والحج، ومحمد صلى الله عليه وسلم، وعندما يصل إلى المرحلة الثالثة تنمو لديه المفاهيم المجردة دون حاجة إلى تقديم إيضاحات بصرية، أو مشاهدات بيئية.

وقد قسم هارس النمو إلى ثلاث مراحل:

1 ـ مرحلة التصور الخيالي: تتكون ما بين (3- 6 سنوات)، فالطفل في هذه المرحلة يتصور الإله بصورة خيالية لا صلة لها بالواقع.

2 ـ المرحلة الواقعية: تبدأ من ذهاب الطفل إلى المدرسة حتى بداية فترة المراهقة، فمفهوم الطفل في هذه المرحلة عن الإله أو الملائكة أو الجنة أو النار مفهوم مشتق من الواقع الملموس، فالله عنده بمثابة إنسان جبار، قادر، قوي. هذا وتختلف فكرة الطفل عن الله اختلافاً بيناً من طفل لآخر، نتيجة للبيئة الدينية التي تهيمن على سلوك الطفل (البهى السيد، 1975، 249).

3 ـ المرحلة الفردية: تبدأ من فترة المراهقة فالمفهوم الديني يبدو في نظر المراهق متغيرا ومتنوعا وتبدو فكرة الجنة والنار والملائكة والشياطين متنوعة كذلك (مجاور، 1983، 66-68).

يتضح لنا مما تقدم أن الطفل في طفولته المبكرة لا يدرك أن المعاني التي تنطوي عليها المعتقدات الدينية فلا يتمكن من فهم أغلب المفاهيم الإسلامية التي يتعلمها في هذه السن فهماً

صحيحاً كما لا يستطيع أن يفهم من الإسلام إلا ما كان واعياً ملموساً، فهو يفسر ما يسمع بما يعلم، ويفسر ما يعلم بما يحس ويشعر ويتكور النمو فإذا هو في مرحلة الطفولة المتأخرة يناقش ويجادل أساتذته ووالديه في النواحي التي تتفق ومنطقة اليافع، كما يستطيع في طفولته المتأخرة أن يدرك المفاهيم المجردة التي كان يعجز عن فهمها في طفولته المبكرة (البهي السيد، 1975، 248)، فنظرة الطفل إلى الدين تبدأ موضوعية مادية (مصطفى فهمي، 1971، 279). ومن ثم فمفاهيم الإسلام عند الطفل تختلف عن مفاهيم الكبار اختلافاً كبيراً لاختلاف خبراتهم ومشاعرهم، فالمفاهيم الإسلامية للطفل تتسم بالطابع الشخصي، كما أنها قاصرة على العلم من حوله، ولا تمتد إلى العالم الآخر، ولا يمكن أن يفهم الطفل أن الله والجنة والنار شئ مختلف كلية عما يقع ببصره أو سمعه، أو يحسه أو يشعر به (عبد المنعم، 1988، 43).

لذا ينبغي على المعلمين أن يأخذوا في اعتبارهم المبادئ الآتية أثناء تناول تطور المفاهيم وأساليب تنميتها وتطويرها أو تشكيلها لدى التلاميذ:

1. تتطور بعض المفاهيم عند التلاميذ عن طريق الخبرة التي يمرون بها خارج المدرسة، بينما تعتمد مفاهيم أخرى في تطورها وتشكيلها على الخبرة داخل المدرسة ذاتها.
2. يعتمد نمو وتطور المفاهيم وتشكيلها عند التلاميذ على الخبرات التي يمرون بها من جهة وعلى مستوى نضجهم من جهة ثانية.
3. ينبغي 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.
4. إدراك أن التلاميذ يبحثون عن معنى المفاهيم عندما تحاول هذه المفاهيم تحقيق حاجاتهم واهتماماتهم وأهدافهم وتتماشى مع قدراتهم. لذا، ينبغي على المعلمين ألا يحاولوا توسيع أو تعميق معاني المفاهيم بحيث تصبح أعلى من مستوى قدرة التلاميذ على فهمها.
5. يأخذ تطور المفاهيم وقتاً طويلاً، فإعطاء المفهوم بكل جزئياته دفعة واحدة للتلاميذ لن يؤدي إلى فهم له خاصة بالنسبة لصغار السن منهم، أما التطبيقات الواسعة والعميقة لمعاني هذه المفاهيم فسيتم إدراكها من جانب هؤلاء التلاميذ مع ازدياد نموهم ونضجهم. (سعادة، اليوسف، 1988، 70).

ثالثاً: إجراءات البحث:

1 ـ أدوات البحث:

أ ـ استبانة المفاهيم الإسلامية للخبراء والمختصين:

لما كان الهدف الأساسي من البحث الحالي التعرف على الشكل الذي يتخذه نمو بعض المفاهيم الإسلامية وتطورها لدى عينة من تلاميذ وتلميذات الحلقة الثالثة من مرحلة التعليم الأساسي بالجمهورية اليمنية، فقد كان من الضروري بناء استبانة لهذا الغرض وللتوصل إلى ذلك فقد تطلب الأمر إعداد استبانة خاصة بالخبراء والمختصين ليتم في ضوئها بناء استبانة خاصة بالمفاهيم الإسلامية لتلاميذ الحلقة الثالثة من مرحلة التعليم الأساسي، وقد تم بناء هذه الإستبانة (أ) في ضوء المحاور الآتية:

1 ـ مسح كتب التربية الإسلامية المقررة على تلاميذ الحلقة الثالثة من مرحلة التعليم الأساسي بالجمهورية اليمنية للعام الدراسي (2020/2019).

2 ـ مسح الدراسات السابقة التي تمت في نفس المجال، وخاصة الدراسات التي تناولت المفاهيم الإسلامية لبعض المراحل التعليمية.

3 ـ مقابلة بعض المتخصصين في مجال الشريعة والدراسات الإسلامية والدراسات النفسية والمناهج وطرائق التدريس والإفادة من آرائهم في هذا المجال.

4 ـ تحليل محتوى كتب التربية الإسلامية المقررة على كل صف من صفوف الحلقة الثالثة من مرحلة التعليم الأساسي وعددها (3 كتب دراسية) بغرض تحديد المفاهيم الإسلامية المتضمنة بها، وقد تم التحليل في ضوء التعريف الذي تبناه البحث الحالي (المفهوم الإسلامي)، وفي ضوء الالتزام بعدد من القواعد من أجل الوصول إلى قدر من الموضوعية وتحقيق قدر من الثبات لعملية التحليل حيث أتبع الباحث الخطوات الآتية:

ـ قراءة الموضوع سواء أكان (في مجال الإيمان، أو الفقه، أو الحديث النبوي، أو السيرة النبوية، أو أعلام الهدى) قراءة هادفة بحيث يكون واضحاً في ذهن القائم بعملية التحليل.

ـ تحديد المفاهيم الإسلامية المتضمنة بالموضوع.

ـ تحديد نوع المفهوم على ضوء التصنيفات التالية (مفهوم عقائد – عبادات – أخلاق – سير – ايجابي – سلبي – مجرد – محسوس).

ـ تفريغ نتائج التحليل في قائمة تمثل التصنيف السابق مع حساب تكرارات المفاهيم الواردة بكتب

التربية الإسلامية.

.وقد اعتمد الباحث في التحليل المبدئي على نفسه ضماناً لأكبر درجة ممكنه من سلامة التحليل ودقته، كما اعتمد لاستخراج ثبات التحليل على باحث آخر (بعد تعريفه بإجراءات الباحث في التحليل والقواعد الملتزم بها) بتحليل عينة من كتب التربية الإسلامية شملت نصف الدروس المقررة بواقع 50% من المحتوى المحلل وبعد حساب معامل الاتفاق توصل الباحث إلى نسبة اتفاق* عالية بلغت 96% مما يجعل الباحث مطمئن إلى نتائج عملية التحليل.

.في ضوء الخطوة السابقة تم تدوين المفاهيم الإسلامية في قائمة ووصلت إلى (171) مائة وواحد وسبعين مفهوماً إسلامياً وضعت في قائمة مبدئية واتبع الآتي:

أ ـ عرض القائمة على مجموعة من المحكمين المتخصصين في مجال الشريعة والدراسات الإسلامية والتربوية والنفسية والاجتماعية، والمناهج وطرائق التدريس.

ب . اتفق المحكمون على القائمة بصورتها النهائية (135) مفهوماً.

ج . في ضوء ما تقدم وضعت الأداة (أ) في الصورة النهائية لها حيث شملت(135) مفهوماً وتتطلب الاستجابة لهذه الأداة تحديد درجة مناسبة كل مفهوم من المفاهيم التي شملتها الأداة لكل صف من صفوف الحلقة الثالثة على متصل ثلاثي يبين درجة الأهمية على النحو التالي (مهم جداً – مهم – غير مهم)

ب ــ استبانة المفاهيم الإسلامية للتلاميذ:

وقد قام الباحث بإعداد هذه الاستبانة بهدف التعرف على الشكل الذي يتخذه نمو وتطور بعض المفاهيم الإسلامية لدى عينة من تلاميذ وتلميذات الحلقة الثالثة من مرحلة التعليم الأساسي بالجمهورية اليمنية وعلى ضوء ذلك:

أ ـ تم بناء الاستبانة في ضوء قائمة المفاهيم الإسلامية التي تم التوصل إليها في الاستبانة (أ) الخاصة بالخبراء والمختصين.

ب . تم اختيار(15) مفهوما من المفاهيم التي تضمنتها القائمة أي بنسبة قدرها (15%) من قائمة المفاهيم التي تم التوصل إليها بعد عملية تحليل محتوى الكتب وآراء المحكمين، وروعي في اختيارها أن تكون من المفاهيم التي تكررت في الصفوف الثلاثة بدءً من السابع وحتى التاسع

---

* طبق الباحث المعادلة التالية لحساب معامل الاتفاق:

معامل الاتفاق = عدد مرات الاتفاق× 100

عدد مرات الاتفاق + عدد مرات الاختلاف

الأساسي، كما روعي فيها أن تكون جميعها مفاهيم إيجابية.

ج. روعي أن تتضمن الاستبانة المفاهيم القريبة الفهم بالنسبة لتلاميذ الحلقة الثالثة من مرحلة التعليم الأساسي ، كما روعي فيها أن تشتمل على المفاهيم (المحسوسة، والمجردة)فشملت المفاهيم المحسوسة كل من المفاهيم التالية (الغسل– الصلاة – الحج – القصاص – اليوم الآخر – الصوم – الزكاة )كما شملت المفاهيم المجردة التالية (النبي محمد صلى الله عليه وسلم – الإيمان – الطهارة – السيرة النبوية - أعلام الهدى – الفقه – الاجتهاد – اليوم الآخر)

د ـ تم وضع (15مفهوم) السابق ذكرها على شكل جدول قسم إلى ثلاث فئات رئيسية عبارة عن (الرقم المسلسل – الكلمة – معناها) حيث وضعت المفاهيم مرقمة تحت فئة الكلمة – أما إجابات أفراد العينة من (تلاميذ وتلميذات) فستكون تحت فئة معناها حيث قسمت هذه الفئة إلى (4) خانات رقمت مسلسلة بطريقة (1- 2 – 3 – 4) وذلك لترك حرية الإجابة بالنسبة لأفراد العينة لإعطاء أكثر من معنى للكلمة (المفهوم) وبدأت هذه الاستبانة بسؤال اعتاده تلاميذ وتلميذات الحلقة الثالثة من مرحلة التعليم الأساسي في معظم دروس التربية الإسلامية هو: أذكر معاني الكلمات الآتية:

ج ـ المقابلة المقننة:

استخدم الباحث المقابلة المقننة كأداة من أدوات البحث لصفوف الحلقة الثالثة من مرحلة التعليم الأساسي.

وقد تطلب الأمر الاستعانة ببعض معلمي ومعلمات هذه الصفوف لإجراء بعض المقابلات مع أفراد العينة (بعد تدريبهم وتعريفهم بالإرشادات والتوجيهات اللازمة لإجراء المقابلة بحيث يمكنهم تكوين علاقات طيبة مع أفراد العينة فتمكن من تقديم المفاهيم الإسلامية المتضمنة بالأداة بصورة علمية مقننة).

2 ـ عينة البحث:

تم اختيار العينة وفقاً لاهتمامات البحث الحالي كما يأتي:

أ ـ (15) خبيراً محكماً من جامعة صنعاء من مختلف التخصصات الإسلامية والتربوية، والنفسية، والاجتماعية والمناهج وطرائق التدريس.

ب. (15) موجهاً وموجهة تربية إسلامية من مكتب التربية والتعليم بأمانة العاصمة صنعاء.

ج ـ (6) معلمين ومعلمات من معلمي ومعلمات التربية الإسلامية بالحلقة الثالثة من مرحلة التعليم الأساسي.

د. اختيار مدرسة الوحدة العربية الحديثة من بين المدارس النموذجية بأمانة العاصمة صنعاء.

3 ـ تطبيق الأدوات:

أ ـ تم توزيع الاستبانة (أ) على الخبراء والمختصين وعينة عشوائية من معلمي ومعلمات التربية الإسلامية بالحلقة الثالثة من مرحلة التعليم الأساسي بأمانة العاصمة صنعاء كما تقدم في الفقرتين (أ، ب) من عينة البحث.

ب ـ تم إجراء المقابلة المقننة مع (150) تلميذ وتلميذه من صفوف الحلقة الثالثة من مرحلة التعليم الأساسي في الفترة من(2/5 – 2020/3/5م)، (9/27 – 2020/10/27م).

ج ـ تم تطبيق الاستبانة (ب) على (150) تلميذ وتلميذه من صفوف الحلقة الثالثة من مرحلة التعليم الأساسي (السابع – الثامن – التاسع) في الفترة من (9/17 – 2020/10/17)

4 ـ المعالجة الإحصائية:

معالجة إحصائية وصفية وذلك عن طريق حساب التكرارات والنسب المئوية لما يأتي:

المفاهيم الإسلامية لكل صف من صفوف الحلقة الثالثة من مرحلة التعليم الأساسي لبيان أهمية المفهوم في ضوء آراء الخبراء والمختصين ومعلمي ومعلمات التربية الإسلامية بالحلقة الثالثة من مرحلة التعليم الأساسي بأمانة العاصمة.

تعبيرات تلاميذ وتلميذات صفوف الحلقة الثالثة من مرحلة التعليم الأساسي لتنمية المفاهيم الإسلامية المتضمنة الاستبانة (ب).

استجابات تلاميذ وتلميذات صفوف الحلقة الثالثة من مرحلة التعليم الأساسي بتنمية المفاهيم الإسلامية المتضمنة الاستبانة (ب).

رابعاً: نتائج البحث ومناقشتها:

يهدف البحث الحالي إلى التعرف على نمو وتطور بعض المفاهيم الإسلامية لدى عينة من تلاميذ وتلميذات الحلقة الثالثة من مرحلة التعليم الأساسي بالجمهورية اليمنية بدءً من الصف السابع إلى الصف التاسع الأساسي، وللتوصل إلى نتائج البحث يعرض الباحث الجداول التالية والتي من خلالها تتضح النتائج.

جدول رقم (1) المفاهيم الإسلامية اللازمة لتلاميذ الحلقة الثالثة من التعليم الأساسي

| الصفوف | عدد المفاهيم | المجالات | | | |
|---|---|---|---|---|---|
| | | الإيمان | الفقه | الحديث | السيرة |
| السابع | 49 | 6 | 15 | 5 | 23 |
| الثامن | 40 | 3 | 21 | 5 | 11 |
| التاسع | 46 | 3 | 29 | 7 | 7 |

| | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|
| 41 | 17 | 65 | 12 | 135 | المجموع |

من الجدول السابق يتضح أن المفاهيم الإسلامية اللازمة لتلاميذ الحلقة الثالثة من مرحلة التعليم الأساسي بلغت (135)مفهوماً وهي موزعة على الصفوف الثلاثة على النحو الآتي:

الصف السابع: بلغت المفاهيم الإسلامية في هذا الصف(50)مفهوماً.

الصف الثامن: بلغت المفاهيم الإسلامية في هذا الصف(41)مفهوماً.

الصف التاسع: بلغت المفاهيم الإسلامية في هذا الصف(46)مفهوماً.

جدول رقم (2) المفاهيم الإسلامية اللازمة لتلاميذ الصف السابع من التعليم الأساسي

| المجال | المفهوم الرئيسي | المفاهيم الفرعية |
|---|---|---|
| الإيمان | الأنبياء | الإيمان بالرسل- معجزات الرسل- الصفات الواجبة للرسل- العصمة. |
| | اليوم الآخر | اشرط الساعة- البعث- الحشر. |
| الفقه | الطهارة | تعريف الطهارة- حكمه الطهارة- أنواع المياه- الماء النجس- الماء الطاهر غير المطهر- الغسل- الحيض- الاستجمار. |
| | الصلاة | قضاء الفوائت- صلاة الغائب- صلاة المسافر- صلاة الخوف- صلاة الحاجة- صلاة المريض- صلاة الجنائز. |
| الحديث | الآداب والأخلاق | النصيحة- القدوة الحسنة- الشجاعة- الحكمة. |
| السيرة النبوية | النبي محمد صلى الله عليه وسلم | أسرة النبي- مولد النبي- نسب النبي- مراحل الدعوة- مقدمات الهجرة- الخروج للطائف- الإسراء والمعراج- بيعة الرضوان- الهجرة للحبشة- هجرة النبي- مجتمع المدينة- استقبال النبي في المدينة- المعاهدة بين النبي واليهود- إجلاء اليهود من المدينة- صلح الحديبية- غزوة بدر- غزوة أحد- غزوة الخندق- غزوة بني النضير- عام الوفود. |
| | أعلام الهدى | بلال بن رباح- عبد الرحمن بن عوف- عبد الله بن مسعود. |

من الجدول السابق يتضح أن المفاهيم الإسلامية للصف السابع بلغت(50)مفهوماً وهي موزعة على المجالات على النحو الآتي:

المجال الأول:(الإيمان) بلغت المفاهيم الإسلامية في هذا المجال(7)مفاهيم فقط.

المجال الثاني: (الفقه) بلغت المفاهيم الإسلامية في هذا المجال(15)مفهوماً.

المجال الثالث: (الحديث) بلغت المفاهيم الإسلامية في هذا المجال(4)مفاهيم.

المجال الرابع: (السيرة النبوية) بلغت المفاهيم الإسلامية في هذا المجال(24) مفهوماً.

جدول رقم (3) المفاهيم الإسلامية اللازمة لتلاميذ الصف الثامن من التعليم الأساسي

| المجال | المفهوم الرئيسي | المفاهيم الفرعية |
|---|---|---|
| الإيمان | أحوال يوم القيامة | الحساب والجزاء- الجنة- النار. |
| الفقه | الصلاة | أركان الصلاة- سنن الصلاة- مبطلات الصلاة- الصلاة في القطار والسفينة والطائرة. |
| | الزكاة | تعريف الزكاة - حكم الزكاة- حكمة الزكاة- شروط الزكاة- مصاريف الزكاة- الأموال التي تجب فيها الزكاة- زكاة النقدين. |

| | | |
|---|---|---|
| | الصوم | تعريف الصوم- آداب الصوم- حكم الصوم- حكمة الصوم- الأعذار المباحة للفطر. |
| | الحج | تعريف الحج- حكم الحج- حكمة الحج- أركان الحج- وقت الحج- طواف الإفاضة. |
| الحديث | الآداب النبوية | بر الوالدين- التواضع- الإيثار- القناعة- إفشاء السلام. |
| السيرة النبوية | النبي صلى الله عليه وسلم | أخلاق النبي- عمرة القضاء- غزوة مؤتة- فتح مكة- تطهير الحرم من الأصنام والأوثان- عفو النبي- غزوة حنين |
| | أعلام الهدى | أبو موسى الأشعري- فاطمة بنت رسول الله- فروه بن مسيك القطفي المرادي- جابر بن عبد الله الأنصاري. |

من الجدول السابق يتضح أن المفاهيم الإسلامية للصف الثامن بلغت (41) مفهوماً، وهي موزعة على المجالات على النحو الآتي:

المجال الأول: (الإيمان) بلغت المفاهيم الإسلامية في هذا المجال(3)مفاهيم فقط.

المجال الثاني: (الفقه) بلغت المفاهيم الإسلامية في هذا المجال(22)مفهوماً.

المجال الثالث: (الحديث) بلغت المفاهيم الإسلامية في هذا المجال(5)مفاهيم.

المجال الرابع: (السيرة النبوية) بلغت المفاهيم الإسلامية في هذا المجال(11) مفهوماً.

جدول رقم (4) المفاهيم الإسلامية اللازمة لتلاميذ الصف التاسع من التعليم الأساسي

| المجال | المفهوم الرئيسي | المفاهيم الفرعية |
|---|---|---|
| الإيمان | وحدة التلقي والتشريع | أسماء الله الحسنى- ألا له الخلق والأمر- أولو العزم من الرسل. |
| الفقه | الصلاة | الجمع بين الصلاتين- صلاة الكسوف والخسوف- صلاة الاستسقاء. |
| | الزكاة | حكم مانع الزكاة- زكاة عروض التجارة. |
| | الصوم | أركان الصوم- مبطلات الصوم- صوم النافلة- القضاء, |
| | الحج | حكم الحج- حكمة الحج- واجبات الحج- أركان الحج- واجبات الإحرام- يوم التروية- جمرة العقبة- المشعر الحرام- السعي- يوم النحر- الحلق والتقصير- أيام التشريق- العمرة. |
| | المعاملات | القضاء- الشورى- القصاص- الزنا- القذف- الردة- التعزير. |
| الحديث | الآداب النبوية | الزهد- التقوى- الموعظة- آفات الإنسان- الجهاد- الاستشهاد- الصحبة. |
| السيرة النبوية | النبي صلى الله عليه وسلم | غزوة تبوك- حجه الوداع- وفاة النبي. |
| | أعلام الهدى | سعد بن أبي وقاص- آل ياسر- أبو عبيدة بن الجراح- الزبير بن العوام. |

من الجدول السابق يتضح أن المفاهيم الإسلامية للصف التاسع بلغت (46) مفهوماً وهي موزعة على المجالات على النحو الآتي:

المجال الأول: (الإيمان) بلغت المفاهيم الإسلامية في هذا المجال(3)مفاهيم فقط.

المجال الثاني: (الفقه) بلغت المفاهيم الإسلامية في هذا المجال(29)مفهوماً.

المجال الثالث: (الحديث) بلغت المفاهيم الإسلامية في هذا المجال(7)مفاهيم.

المجال الرابع: (السيرة النبوية) بلغت المفاهيم الإسلامية في هذا المجال(7) مفاهيم.

جدول رقم (5) يبين النسب المئوية لتكرارات آراء الخبراء والمتخصصين للمفاهيم التي اشتملت عليها الاستبانة (ب)

| م | المفهوم | 9 | | | 8 | | | 7 | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | خبراء من الجامعة | موجهون وموجهات | معلمون ومعلمات | خبراء من الجامعة | موجهون وموجهات | معلمون ومعلمات | خبراء من الجامعة | موجهون وموجهات | معلمون ومعلمات |
| 1 | الغسل. | 15<br>%100 | 15<br>%100 | 45<br>%90 | 15<br>%100 | 15<br>%100 | 45<br>%90 | 15<br>%100 | 15<br>%100 | 45<br>%90 |
| 2 | الصلاة. | 15<br>%100 | 15<br>%100 | 35<br>%70 | 15<br>%100 | 15<br>%100 | 35<br>%70 | 15<br>%100 | 15<br>%100 | 35<br>%70 |
| 3 | الحج. | 8<br>%53 | 10<br>%66 | 35<br>%70 | 8<br>%53 | 11<br>%73 | 35<br>%70 | 10<br>%66 | 11<br>%73 | 36<br>%72 |
| 4 | القصاص. | 14<br>%93 | 15<br>%100 | 47<br>%94 | 14<br>%93 | 15<br>%100 | 45<br>%90 | 15<br>%100 | 14<br>%93 | 45<br>%90 |
| 5 | الماء الطاهر. | 15<br>%100 | 15<br>%100 | 48<br>%96 | 15<br>%100 | 15<br>%100 | 46<br>%93 | 15<br>%100 | 15<br>%100 | 45<br>%90 |
| 6 | الصوم. | 15<br>%100 | 15<br>%100 | 45<br>%90 | 15<br>%100 | 14<br>%93 | 43<br>%86 | 14<br>%93 | 12<br>%80 | 40<br>%80 |
| 7 | الزكاة. | 15<br>%100 | 15<br>%100 | 47<br>%94 | 15<br>%100 | 15<br>%100 | 47<br>%94 | 15<br>%100 | 15<br>%100 | 45<br>%90 |
| 8 | النبي محمد صلى الله عليه وسلم. | 15<br>%100 | 15<br>%100 | 45<br>%90 | 15<br>%100 | 15<br>%100 | 45<br>%90 | 15<br>%100 | 15<br>%100 | 40<br>%80 |
| 9 | الإيمان. | 15<br>%100 | 15<br>%90 | 45<br>%90 | 15<br>%100 | 15<br>%100 | 45<br>%90 | 15<br>%100 | 15<br>%100 | 45<br>%90 |
| 10 | الطهارة. | 15<br>%100 | 15<br>%100 | 45<br>%90 | 15<br>%100 | 15<br>%100 | 42<br>%84 | 15<br>%100 | 15<br>%100 | 42<br>%84 |
| 11 | السيرة النبوية. | 15<br>%100 | 15<br>%100 | 45<br>%90 | 15<br>%100 | 15<br>%100 | 42<br>%84 | 15<br>%100 | 14<br>%93 | 40<br>%80 |
| 12 | أعلام الهدى. | 14<br>%93 | 14<br>%93 | 43<br>%86 | 14<br>%93 | 13<br>%86 | 40<br>%80 | 13<br>%86 | 13<br>%86 | 40<br>%80 |
| 13 | الفقه. | 15<br>%100 | 14<br>%93 | 47<br>%94 | 15<br>%100 | 14<br>%93 | 46<br>%92 | 15<br>%100 | 14<br>%93 | 46<br>%92 |
| 14 | الاجتهاد. | 15<br>%100 | 15<br>%100 | 45<br>%90 | 15<br>%100 | 15<br>%100 | 40<br>%80 | 15<br>%100 | 15<br>%100 | 35<br>%70 |
| 15 | اليوم الآخر. | 15<br>1005 | 15<br>%100 | 45<br>%90 | 15<br>%100 | 15<br>%100 | 40<br>%80 | 15<br>%100 | 15<br>%100 | 35<br>%70 |

**ومن الجدول السابق يتضح ما يأتي :**

**ـ أن أفراد العينة رأوا أن كل المفاهيم التالية (الغسل، الصلاة، الحج، القصاص، الإيمان، الاجتهاد، اليوم الآخر) مناسبة لتلاميذ الحلقة الثالثة من مرحلة التعليم الأساسي بدءاً من الصف السابع وحتى الصف التاسع بنسب تتراوح ما بين (70%، 100%)، وقد تراوحت نسب إجابات أفراد العينة من تلاميذ وتلميذات حول مدلولات هذه المفاهيم ما بين (2%، 32%)، (10%، 44%) (44%، 30%)، (4%، 50%)، (4%، 40%).**

ـ في حين رأوا أن كل من مفهوم (الماء الطاهر، النبي محمد صلى الله عليه وسلم، الطهارة)مناسب لتلاميذ الحلقة بدءاً من الصف السابع وحتى التاسع بنسب تتراوح ما بين (70%، 86%) وقد تراوحت نسب إجابات أفراد العينة من تلاميذ وتلميذات حول مدلولات هذه المفاهيم ما بين (4%، 30%)، (2%، 50%)، (4%، 50%).

ـ كما اتفقت آراء السادة الخبراء حول مناسبة كل من مفهوم (الصوم، الفقه، الزكاة، السيرة النبوية، أعلام الهدى) لتلاميذ الحلقة الثالثة بدءاً من الصف السابع وحتى الصف التاسع بنسب تتراوح ما بين (72%، 86%)، في حين تراوحت نسب إجابات أفراد العينة من تلاميذ وتلميذات حول مدلولات هذه المفاهيم ما بين (4%، 24%)، (2%، 30%)، (4%،30%)، (2%، 50%).

وفي ضوء هذه النتائج التي توصل إليها البحث الحالي يتفق الباحث مع آراء السادة الخبراء والمختصين لمناسبة هذه المفاهيم لتلاميذ الحلقة الثالثة من مرحلة التعليم الأساسي مع الأخذ في الاعتبار مراعاة التدرج في تدريسها وتنميتها من صف لآخر بما يتناسب مع خصائص نمو التلاميذ وتطور الشعور الإسلامي لديهم في هذه الحلقة.

ومما سبق يمكن تلخيص أهم النتائج في النقاط الآتية:

ـ تبرز أهمية المفاهيم الإسلامية اللازمة لتلاميذ الحلقة الثالثة من مرحلة التعليم الأساسي وأساليب تنميتها.

ـ يتطور نمو بعض المفاهيم الإسلامية من صف لآخر لدى التلاميذ نتيجة الخبرة التي يمرون بها داخل المدرسة وخارجها.

ـ يوجد اقتران بين نمو التلاميذ المعرفي وتطور نمو بعض المفاهيم الإسلامية لهم.

ـ يعبر التلاميذ بوضوح عن نمو بعض المفاهيم الإسلامية كلما تقدموا في المرحلة العمرية والتعليمية.

ـ تزداد المفاهيم الإسلامية عمقاً واتساعاً كلما نما التلاميذ وازدادت معارفهم وخبراتهم.

ـ تساعد المناهج الدراسية والوسائل المحيطة بالتلاميذ وكذلك التنشئة الاجتماعية والعلاقات الثقافية على تطور نمو بعض المفاهيم الإسلامية.

ـ التوصيات:

في ضوء النتائج التي توصل إليها البحث الحالي يمكن أن يوصي الباحث بما يأتي:

1. توصل البحث الحالي إلى قائمة من المفاهيم الإسلامية اللازمة لكل صف من صفوف الحلقة الثالثة من التعليم الأساسي ـ بالجمهورية اليمنية ـ وفي ضوء ذلك يرى الباحث ضرورة

الاسترشاد بهذه القائمة عند تخطيط مناهج التربية الإسلامية بالمرحلة الأساسية.

2 ـ ضرورة وضع المفاهيم الإسلامية في مناهج التربية الإسلامية بالمرحلة الأساسية بطريقة رأسية خلال صفوف المرحلة واستخدامها استخداماً وظيفياً في مواقف جديدة وتقديم الحقائق والمعلومات الإسلامية التي تسهم في الانتقال إلى مستوى أعلى.

3 ـ ضرورة بناء مناهج التربية الإسلامية بالمرحلة الأساسية على أساس مفاهيمي وأن يكون ذلك متضمناً في مجالات المنهج المختلفة.

4 ـ ضرورة توظيف النشاط الإسلامي ليخدم المفاهيم الإسلامية المتضمنة بمناهج التربية الإسلامية وينبغي على المعلمين أدراك أن مجرد تقديم المفاهيم الإسلامية ليس بالضمان الكافي لنموها في أذهان المتعلمين.

5 ـ إتاحة الفرصة الكافية أمام التلاميذ للمناقشة الحرة والتجريب الذاتي كي يستخدموا المفاهيم ويتدربوا عليها بدرجة كافية لتكون لهم القدرة على تطبيقها في مواقف حياتهم العملية.

6 ـ ضرورة الاعتناء بتنمية المفاهيم الإسلامية وأساليب تطويرها وتنميتها التي تدرس في صفوف المرحلة الأساسية وتعميقها من صف لآخر حتى لا تنقطع أواصر المعرفة بينها خاصة وأن وسائل قتل الوقت الحديثة الجذابة للتلاميذ في هذه السن تهدم كثيراً مما يغرس في نفوسهم من مُثل وقيم.

ـ المقترحات:

يقترح الباحث البحوث والبرامج التالية:

1 ـ تحديد المفاهيم الإسلامية اللازمة لطلبة المرحلة الثانوية والتعرف على أساليب تطويرها وتنميتها بهذه المرحلة.

2 ـ إجراء بحث لبيان العوامل المؤثرة على اكتساب المفاهيم الإسلامية.

3 ـ بناء برنامج يفيد في مجال تدريب المعلمين على بعض استراتيجيات تدريس المفاهيم الإسلامية لدى المتعلمين بالمرحلة الأساسية.

## المراجع باللغة العربية


1 ـ **أحمد الضوي سعد**، دراسة تحليلية لمفاهيم فقه العبادات في محتوى مناهج التربية الدينية بالتعليم العام، مجلة البحث في التربية وعلم النفس، كلية التربية، جامعة المنيا، عدد3، مجلد10، يناير 1997.

2 ـ **أحمد الضوي سعد آخرون**، تطوير تدريس التربية الإسلامية، كلية التربية، جامعة الأزهر، 2001.

3 ـ **أحمد حسين اللقاني وفارعة حسن محمد وبرنس أحمد رضوان**، تدريس المواد الاجتماعية، ج1، عالم الكتب، القاهرة، 1990.

4 ـ **بطرس حافظ بطرس**، تنمية المفاهيم والمهارات العملية لأطفال ما قبل المدرسة، عمان، الأردن، دار المسيرة، 2004.

5 ـ **ثناء يوسف الضبع**، تعلم المفاهيم اللغوية والدينية لدى الأطفال، دار الفكر العربي، القاهرة، 2001.

6 ـ **جوزال عبد الرحيم أحمد، وفاء محمد سلامة**، تنمية المفاهيم والمهارات العليمة لطفل الروضة، القاهرة، عالم الكتب، 2004.

7 ـ **جوهرة عبد الله محمد**، المفاهيم الدينية اللازمة للمرحلة الابتدائية بدولة الكويت وتقويم كتب التربية الإسلامية الأربعة في ضوئها، مجلة القراءة والمعرفة، الجمعية المصرية للقراءة والمعرفة، جامعة عين شمس، عدد2، ديسمبر 2000.

8 ـ **خليل محمد عقدة**، تصحيح مفاهيم في ضوء القرآن الكريم، بيروت، دار الفارابي، 2001.

9 ـ **دين ر. سبتزر**، تكوين المفاهيم والتعلم في مرحلة الطفولة المبكرة، ترجمة نجم الدين علي مردان، شاكر نصيف لطيف العبيدي الكويت، العين، مكتبة الفلاح، 2004.

10 ـ **رشدي أحمد طعيمة، محمد السيد مناع**، تعليم العربية والدين بين العلم والفن، دار الفكر، القاهرة، 2000.

11 ـ **زين محمد شحاته**،" المفاهيم الدينية الإسلامية اللازمة لتلاميذ مرحلة التعليم الأساسي وتقويم محتوى المناهج في ضوئها، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية جامعة المنيا، 1985م.

12 ـ **عادل أبو العز أحمد سلامة**، تنمية المفاهيم والمهارات العلمية وطرق تدريسها، عمان، الأردن، دار الفكر، 2004.

13 ـ **عبد الحليم محمد الرمحي**، مفاهيم في فقه الدعوة وأساليبه، عمان، الأردن، دار ومكتبة الحامد، 2002.

14 ـ **عبد الرازق مختار محمود**، فعالية إستراتيجية مقترحة للتغير المفهومي في تصويب التصورات الخطأ عن بعض المفاهيم النحوية لدى تلاميذ الصف الثاني الإعدادي ، مجلة كلية التربية جامعة أسيوط، عدد يناير 2005.

15 ـ **عيسى بن عبد الله مانع الحميري**، مختصر كتاب تصحيح المفاهيم العقدية في الصفات الإلهية، دبي، د. ن، 2002.

16 ـ **فتحي علي يونس، محمود عبده فراج ومصطفى عبد الله**، التربية الإسلامية بين الأصالة والمعاصرة، عالم الكتب، القاهرة، 1999.

17 ـ **فتحي مصطفى الزيات**، صعوبات التعلم الأسس النظرية والتشخيصية والعلاجية، دار النشر للجامعات، القاهرة، 2000.

18 ـ **محمد السيد الجليند**، الوحي والإنسان: قراءة معرفية، القاهرة، دار قباء، 2002.

19 ـ **محمد جابر قاسم**، المفاهيم الدينية اللازمة لتلاميذ المرحلة الإبتدائية في ضوء تساؤلاتهم الدينية وأساليب تنميتها، مجلة البحث في التربية وعلم النفس، كلية التربية، جامعة المنيا، 2001.

20 ـ **محمود عبده أحمد فرج**، منهج مقترح في التربية الدينية الإسلامية لتلاميذ المرحلة الابتدائية الأزهرية وأثره في تنمية المفاهيم والاتجاهات نحو المادة، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، جامعة الأزهر، 1997م.

21 ـ **نجاة عبد الله محمد بوقس**، نموذج لبرنامج تدريبي في تنمية مهارات تدريس المفاهيم العلمية بكليات التربية، جدة، الدار السعودية، 2002.

المراجع باللغة الإنجليزية

1 . 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.

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

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

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

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

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

**7 .** Matra Montessiori, The secret of childhood, Motredan Landing Fids Pab. Inc, 1966.

**8 .** Paui Denart Hurd, New Direction in Teaching secondary school science, Chicago: R and Mc Mally, company. 1970.

**9 .** Raber M. Gagne: The conditions of learning Holt Rinehar and Winston Inc., new York 1969.

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

**11 .** 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.

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

**13 .** 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.

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

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

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