كتاب المؤتمر - I

المؤتمر الدولي الحادي عشر

حول

البرامج التعليمية المستندة على القيم ودورها في بناء الشخصية

(١٨ - ٢٠ من فبراير / شباط - عام ٢٠١٩م)

المحررون:

د. تاج الدين المناني

أ.م. نوشاد الهدوي

قسم اللغة العربية، جامعة كيرالا

ترفاندرم، كيرالا، الهند

Department of Arabic, University of Kerala
Kariavattom, Thiruvananthapuram

CONFERENCE PROCEEDINGS - I
Selected papers on
ROLE OF VALUE BASED EDUCATION IN SHAPING THE PERSONALITY

from the three day 11th International Conference
conducted by Department of Arabic, University of Kerala
on 18 - 20 February 2019

Editors
Thajudeen A.S.
Noushad V.

No part of this publication may be reproduced, stored in a retrieval system, or transmitted in any form or by any means, electronic, mechanical, photocopying, recording, or otherwise, without written permission of the publisher. The authors are responsible for the views expressed in their article

Book & Cover design: Ziyad Munderi
Printed at Kerala University Press, Palayam,
Thiruvananthapuram

ISBN: 978-93-5346-942-9

Contact for Copies: 04712 308846/campusarabic@gmail.com
February - 2019
Price: 300/-

محتويات

قسم اللغة العربية بجامعة كيرالا.... منارة للثقافة العربية ٨
د.تاج الدين المناني

تنمية القيم الأخلاقية للمعلم كمدخل لتعزيز دوره في ترسيخ القيم ١٣
أ. عمر حوتيـة

آداب المعلم عند ابن جماعة وأثرها في غرس القيم الإسلامية لدى المتعلمين ٢٤
سليمان بن محمد بن خلفان الكعبي

طرق وأساليب المعلم في تنمية القيم التربوية والأخلاقية خلال العملية ٣٢
أ.بهاء الدين عمر مصباح سالم

درجة ممارسة القيادة بالقيم لدى مدراء مدارس المملكة الأردنية الهاشمية ٤٢
أ.د. محمد عبود الحراحشة & د. مقبل محمود الخزاعلة

القيم الخلقية لمعلم اللغة العربية للناطقين بغيرها ٥٥
أ.د. مفرح بن سليمان القوسي

الدراسات الأدبية والبلاغية وأثرها في تنمية القيم الأخلاقية ٦٩
د. شيرين سعيد السيد محمد

المنحى الأخلاقي والتعليمي في شعر حافظ إبراهيم بين المعياريةوالواقعية ٥٢
الدكتور سعد بن ماشي العنزي

دور المعلم في اضفاء القيم اثناء التدريس ١٠٢
عبد الفتاح عبد الرحيم جبريل محمد المسماري

تدريس القيم من خلال النصوص وربطها بحياة الطالب.. ١٠٩
د. سميرة الغالى الحاج

تفعيل الأناشيد المدرسية ودورها في اكتساب القيم لدى الطفل... ١١٧
صفية بن زينة

إسقاطات نظرية القيم على العملية التعليمية في المجتمعات ... ١٢٧
أحمد عطية

أثر القيم الإسلامية، علي قانون الآسرة الجزائري ١٣٣
د. بودفع علي

تحليل سوسيولوجي لكتب اللغة العربية الموجهة للجالية.. ١٤٠
د.محسن عبد النور & د. سماح عوايجية

القيم الدينية والوطنية في كتب تعليم اللغة العربية .. ١٤٨
د. حسّان بشير حسّان حامد

اكتساب القيم الأخلاقية من خلال النصوص القرآنية المقررة ١٥٥
د. نورالدين دريم بن محمد

منظومة القيم السائدة لدى عينة من طلبة الجامعة ١٦٦
أ.د. هاني حتمل عبيدات & د. هبة رافع عبيدات

القيم الإسلامية الموجهه لسلوك الطفل الواجب توافرها ف ١٧٥
د. ميمونة بنت درويش الزدجالية

الثقافة الإسلامية ودورها في بناء الشخصية: سلسلة الأزهر.. ١٨٣
البراء صفوان عبد الغني

اللّغةُ الصّامة في الثّقافات المختلفة ١٩٧
د. روح الله صيادي نجاد & محبوبة قرباني أقدم

الدّور الفعّال للمعلّم في إضفاء الجانب القيمي أثناء التّدريس ٢٠٩
عبلة زلاقي

دور المعلم في تنمية القيم من خلال التدريس ٢١٦
د.يخلف رفيقة

القيم الإسلامية لوصايا الرسول «صلى الله عليه وسلم... ٢٣١
أ.د.فاطمة زبار عنيزان & أ.د.خديجة زبار

مواصفات المعلم القدوة ودوره فى التعليم وفقاً لمعايير الجودة الشاملة ٢٤٨
د. صباح الحاج محمد حامد & د. توفيق الزاكى حسن

تمثلات القيم الاسلامية ودورها في بناء الشخصية رواية الفضيلة ٢٥٦
د. عبد الإله عبد الوهاب هادي العرداوي

المقاربة القيمية في مناهج الإصلاح التربوي الجيل الثاني ٢٧٦
عبد الرحمن تلي

اللغة العربيَّة والقِيَم خطبة الوداع نموذجًا ٢٨٦
د. مجدي مصطفى ياقوت

دور الأُستاذ الجامعيّ في تنمية القيم الاجتماعيّة لدى الطلبة ٢٩٣
أ.د. ساجدة مزبان حسن

دور المعلم في بناء القيم نحو الامتناع عن السلوك الخاطئ ٣٠٢
د. عوض بن عبدالله المنكاع

دور الجامعات العربية فى تعزيز قيم التسامح بين طلبتها: رؤية نقدية ٣١١
د. خالد صلاح حنفي محمود

قسم اللغة العربية بجامعة كيرالا في سطور

تأسيس : عام 2001م

الرئيس الحالي : **د. تاج الدين المناني**

هيئة التدريس الحالية:

1.	د. تاج الدين المناني	الأستاذ المساعد
2.	السيد نوشاد	الأستاذ المساعد
3.	د. سهيل	محاضر عقد
4.	د. محمد شافعي	محاضر عقد
5.	السيدة نذيرة	محاضر عقد

الدورات

الدكتوراه في اللغة العربية (Ph.D in Arabic)

الماجستير في الفلسفة في اللغة العربية (M.Phil in Arabic)

الماجستير في اللغة العربية وآدابها (M.A in Arabic Language & Literature)

الشهادة في التواصلية العربية (Certificate Course in Communicative Arabic)

الدبلوم في التواصلية العربية (Diploma in Communicative Arabic)

المؤتمر الدولي الحادي عشر - حول

البرامج التعليمية المستندة على القيم ودورها في بناء الشخصية

(١٨ - ٢٠ من فبراير / شباط - عام ٢٠١٩م)

جامعة كيرالا - كيرالا - الهند

إن التعليم القائم على القيم هو قضية الساعة وهو إطار تدريسي يتم فيه تعليم القيم تفصيلا داخل الصفوف وضمنيا عبر الأمثال. ويتضمن هذا الإطار أدوات التدريس وتقنياته. ويحتوي على تطوير بيئة التعلّم التي تمثل القيم العالمية الإيجابية وتمارسها. ويشهد الأطفال تلك القيم ويشتغل بها ومن خلاله تتم تزكية سلوكهم. يقدّم التعليم القائم على القيم بيئة ناجحة لتدريس وتعلّم مجموعة شاملة من المهارات الأكاديمية والاجتماعية والشخصية.

والقيم في التعليم هي المناقب التي تشكّل الإنسان. وهي تبني في قالبهاسلوكنا وعلاقاتنا وخياراتنا حتى شعورنا بمن نحن؟. وكلما تزداد الإيجابية في قيمنا، تزداد الإيجابية في أعمالنا أيضا. وهذا أحد الأسباب لإدراج التعليم القائم على القيم في جميع أنواع التعلّم، فهو يلعب دورا كبيرا في نجاح الطلاب في مهنهم التي يختارونها بأنفسهم. والتعليم وسيلة المعرفة والنجاح والحفاظ الذاتي. ولا ينحصر دور التعليم في توفير المنصة للنجاح فحسب بل يسع للمعرفة عن السلوك والتعامل والقوة الاجتماعية والاحترام الذاتي. والمجموعة الشاملة من القيم هي الهدية العظمى التي يمنحها لنا التعليم.

وفي الهند، تولي السياسة الوطنية للتعليم اهتماما كبيرا لتعليم القيم من خلال إبراز الحاجة الماسة إلى جعل التعليم أداة قوية لزراعة القيم الاجتماعية والأخلاقية وتصارح هذه السياسة بأنه يجب في مجتمعنا التعددي ثقافيا أن يثقف التعليم قيما عالمية وأبدية موجهة نحو وحدة شعبنا وتكاملهم.

ولا يخفى علينا أن التطورات السريعة في العلوم والتكنولوجيا وتحديات العولمة تشكّل تحديات إضافية للنظام التعليمي في العالم وفي وطننا الهند بشكل خاص. وهذا هو الوقت الذي تتضاءل فيه رعاية الوالدين للأطفال. وقد أصبحت التأثيرات الضارّة لوسائل الإعلام على النموّ العقلي

والقيم الأخلاقية للجيل الجديد محسوسة بشكل متزايد في جميع مجالات الحياة.وفي حين يحتاج النظام التعليمي إلى مواكبة التطورات العلمية والتكنولوجية من حيث بناء المهارات والمعرفة فإنّه يحتاج أيضا إلى معالجة القضايا الأكثر أساسية من العواقب الاجتماعية والأخلاقية لتلك الأنشطة بدون التحكّم. وفي هذا السياق، يتمّ النقاش في المؤتمر المذكور عن مختلف الجوانب التي تتعلّق بغرس ورعاية وتطوير القيم التي تؤدي إلى تشكيل مجتمع أفضل.

المحاور الرئيسية:

- أفضل الممارسات لنقل القيم عبر العالم
- تأثير الدراسات الإسلامية على المجتمع
- تأثير القيم على التنمية الفكرية للأشخاص
- التعليم القائم على القيم في سيناريو التعليم العالمي الحالي
- الدراسات في اللغة العربية عن التعليم القائم على القيم
- دور المعلّم في إضفاء القيم أثناء التدريس
- فلسفة "القيم"
- القيم الإسلامية
- المبادرات العالمية لترويج التعليم القائم على القيم

قسم اللغة العربية بجامعة كيرالا ....
منارة للثقافة العربية

•

د. تاج الدين المناني
(رئيس قسم اللغة العربية، جامعة كيرالا، الهند)

الهند بلد ذات حضارة قديمة. حيث يقر المؤرخون بإن تاريخ حضارة الهند يمتد إلى ما قبل الميلاد بنحو أربعة آلاف سنة. وذلك بناء على المعلومات المستقاة من حفريات هاربا وموهنجادارو (Harappa & Mohanjodaro). وإقليم كيرالا الواقع على طريق البحر بالبلاد الخارجية – العربية والغربية – في الشطر الغربي تعرضت لتأثيرات متتابعة، لذلك فإن الأديان التي ظهرت في خارج الهند مثل اليهودية والنصرانية والإسلام دخلت كيرالا عن طريق هذه الصلات البحرية التي كانت التجارة من أهم أغراض دخولها. إن تاريخ الروابط التجارية بين كيرلا والشرق يرجع إلى عهد سليمان عليه السلام (٩٧٠ – ٩٣٠ ق. م). إذ كان يجلب العاج والقرد والطاووس والصندل من ميناء أبوفير وترشيش المذكورتين في التوراة. و يرى المؤرخ الكبير الدكتور "تاراتشند" أن أوفير هي ميناء بيفور القريبة من كاليكوت.[١]

وقد صل الإسلام إلى كيرالا في عهد النبي صلى الله عليه وسلم ، وبدأ ينتشر في المناطق الساحلية بكيرالا بصورة ضئيلة.[٢] وإن كان هناك خلاف على انتشار الإسلام في كيرالا في ذلك العهد هل كان بواسطة وفود عربية جاءت إلى المنطقة أم بواسطة الجاليات العربية التي كانت قد استوطنت كيرالا منذ عهد قديم، وسارعت إلى الدخول في الإسلام حينما علموا ببعثة محمد صلى الله عليه وسلم؟ أم كان انتشاره بسبب إسلام أحد ملوك كيرالا الذي سافر إلى مكة وهناك التقى بالنبيّ صلى الله عليه وسلم، ثم قام ببعث جماعة عربية إلى كيرالا للدعوة الإسلامية؟

وتاريخ نشأة المدارس العربية في كيرالا قديم قدم تاريخ دخول الإسلام إليها. فهناك صلة وثيقة بين مجيئ المسلمين إلى هذه البقعة ونشأة المدارس الإسلامية فيها، إذ كان من عادة الفاتحين المسلمين أن يبنوا مساجد ومدارس حيثما استقروا وأقاموا. وكما هو معروف في التاريخ الإسلامي أن هذه المساجد كانت تقوم بدور المدارس والجامعات والمكاتب الإسلامية في أوّل الأمر، حيث تصدر منها القرارات السياسية وترسل من خلالها الوفود والجيوش ويُعين عن طريقها العمال والولاة حتى الخلفاء. وإضافة إلى تلك المساجد، كان يتم بناء المدارس والتكايا والسرايا والخانقاوات أيضا في الأماكن المختلفة من المدن والقرى. وكل هذه تعد مصادر للعلوم الإسلامية والعربية.

جامعة كيرالا

أسس الملك الشهير سري جترا ترونال بال راما ورما (Sri Chithira Thirunal Balarama Varma) بتروتانكور في عام ١٩٣٧م (Travancore) جامعة تروتانكور (University of Travancore) التي سميت لاحقاً بجامعة كيرالا في تروانتابورام (Thiruvananthapuram) عاصمة كيرالا. وهي أكبر جامعات كيرالا، وهي ليست من أشهر جامعات الهند فحسب، بل من أشهر جامعات العالم أجمع لمساهماتها ومجهوداتها القيمة في مجال العلم الفني والعلمي وغيرها من العلوم العصرية. وتضم هذه الجامعة العديد من الكليات الحكومية والخاصة. هذا وقد أُسست جامعة كاليكوت على غرارها. كما اهتمت هذه الجامعة بالعلوم القديمة والجديدة معاً.

قسم اللغة العربية

أنشيء قسم اللغة العربية بجامعة كيرالا في ٢٠٠١/٠١/٢٩م في حرم جامعة كيرالا بكارياواتام. وبدأت الدراسة في هذا القسم في العام الدراسي ٢٠٠١م، وقد أتاح لطلاب جامعة كيرالا في مرحلة الماجستير مجموعة من المقررات المتعلقة بالمناهج الحديثة وطرق التدريس الجديدة.

ثم بدأ القسم في تقديم برامج الماجستير في الفلسفة في عام ٢٠٠٤م وذلك بمسارات المناهج وطرق التدريس العامة، ومناهج وطرق تدريس العلوم الأدبية واللغوية. كما تم اعتماد برامج دكتوراه الفلسفة في اللغة وآدابها (اللغة العربية) في العام ٢٠٠١م.

وقد تولى الإشراف على هذا القسم الأستاذ الدكتور عبيد، خريج جامعة عليكراه. وفي سنة ٢٠٠٥م عينت الجامعة الدكتور نزار الدين كأستاذ مشارك. وهو الذي أسس المناهج الجديدة والأعمال الأكاديمية في هذا القسم، ثم ما لبث أن تولى سيادته منصب رئاسة القسم. وذاع صيت هذا القسم في أنحاء العالم بجهوده المميزة وإسهاماته الكبيرة. وهو الذي نظم مؤتمرين كبيرين على المستوى الدولي فضلا عن عدد كبير من المؤتمرات الصغيرة الدولية والوطنية. وعقد ندوة دولية مشهورة حول اللغة والتفسير وعلوم القرآن الكريم أيام (٢٩ أبريل- ١ مايو) عام ٢٠١٠م، ونظم ندوة دولية أخرى مشهورة حول الحديث النبوي في ١٤ - ١٨ فبراير ٢٠١٢م. وعندئذ مثلت الأبحاث الأدبية المقدمة فيه نواة أولية لمنظومة متكاملة رسخ بها قسم الأدب فيما بعد لأعمال القسم. ثم نظم مؤتمرا دوليا سنويا بفضل الله سبحانه تعالى. وفي بعض الأوقات عقد القسم مؤتمرين خلال سنة واحدة. قد ناقش في هذه المؤتمرات موضوعات مهمة مختلفة متعلقة باللغة العربية وآدابها سيأتي بيانه فيما يلي.

ولقد تحقق لهذا القسم الريادة في الدراسة الأدبية منذ البداية؛ حيث توفر له نخبة من أساتذة الأدب ومعلمي اللغة العربية والمترجمين داخل الهند وخارجها. وكثير من خريجي هذا القسم يعملون في المملكة العربية السعودية وفي الدول العربية الأخرى. وما زال يمارس دوره الريادي الذي تشهد له مخرجاته المتميزة في القطاع الأكاديمي، وفي مختلف المؤسسات الثقافية ذات العلاقة.

نستطيع أن نقول إن قسم اللغة العربية بـ 'جامعة كيرالا' في ولاية كيرالا بجنوب الهند، قد قام بنشر اللغة العربية وتقديمها للطلاب الناطقين بغيرها، ويعزز المعارف العميقة في القضايا الإسلامية والثقافية عن طريق تطوير مهاراتهم اللغوية كتابة

وخطابة. وعلى مدى عشر سنوات ماضية، قدّم هذا القسم خدماته الجليلة القيمة على مستوى عال وعلى غير مثال سابق ، وبالتالي أثمر جيلا جديدا من العلماء المهرة والخريجين المتميزين.

كما أسس القسم بإمكانياته المتواضعة وبجهود استثنائية مكتبة خاصة به عام (٢٠٠١م)، تضم الكثير من الكتب والمراجع والدوريات والرسائل الجامعية والعمل جاري حاليا لأرشفتها وتوثيقها إلكترونيا.

وقسم اللغة العربية من الأقسام المهمة في الجامعة، يهدف إلى تعزيز مهارات التواصل والسلوك الأكاديمي لدى الطلاب، وذلك من خلال تحفيزه على التفكير والتلقي. ويقوم القسم بتدريس جميع المقررات من خلال التركيز على المهارات الأكاديمية للغة العربية التي تقيس حاجات الطلاب على المستوى الجامعي فهناك التركيز على مهارات القراءة والكتابة ومهارات الاستماع والمحادثة بالاضافه إلى التركيز على تراكيب اللغة وقواعدها والأسلوب الأكاديمي.

ونكتفي هنا بالإشارة إلى خاصية محددة تميزت بها الدراسة فى هذا القسم، وهي قيامها على نظام "الشهادات" بحيث تختص كل سنة من السنوات الأربع بدراسة مجموعة متكاملة من مواد التخصص والمواد المساعدة التي تهدف إلى تكوين ذهنية تاريخية لدى الطالب عن حقبة زمنية بعينها. فيلتحق الطالب بهذا القسم بعد أن ينتهي من مرحلة البكالوريا ثم ينتقل إلى دراسة الماجستير في الفسلفة ثم ينتهي بدراسة الدكتوراة.

مجلة كيرالا

بدأ القسم في إصدار هذه المجلة منذ عام ٢٠١٠م ، لكن بسبب الظروف الداخلية فقد توقفت عن الإصدار لفترة قصيرة، وبفضل الله وكرمه استطاع القسم مواصلة إصدار مجلة محكمة أكاديمية نصف سنوية (الرقم الدولي: ٢٢٧٧ - ٢٨٣٩) تحمل اسم 'مجلة كيرالا'. وتقوم المجلة بنشر البحوث الأكاديمية المحضة في شهر يناير – وشهر يوليو (كانون الثاني - تموز) باللغة العربية والإنجليزية.

ولقد حظيت المجلة بالعديد من رسائل الثناء والشكر والامتنان عن الأعمال المهمة التي تبذلها من إثمار خطط الارتقاء. وكانت هذه بعض سطور من إحدى تلك الرسائل:

"لقد سررت بوجود مثل هذه المجلة في جامعة كيرالا بدولة الهند، وما كنت أظن أن للعربية مكاناً هناك، فأسأل الله تعالى أن يوفقكم لخدمة الإسلام والمسلمين من خلالها، وآمل منكم الاهتمام بالجانب الدعوي الموجه لغير المسلمين، فما أعظم الأجر لو أنشأتم لهذا الغرض مجلة أخرى متخصصة تنشر بحوثا ودراسات وتجارب قيمة لدعاة نجحوا في إدخال كثير من الناس الدين الإسلامي ! أذكركم فقط وأنتم على علم بلا شك بما خلفه الدكتور عبد الرحمن السميط من أثر في إفريقيا، فقد أسلم على يديه أكثر من ١١ مليون شخص خلال ٣ عقود من الزمن، قضاها داعياً إلى الله، يجوب الغابات والأدغال، ونعم الأثر والله. فقد رحل ولا زالت أعماله شاهدة عليه .فهلا فتحتم باباً جديداً في مسيرة العلم للإطلالة على جانب أغفله المسلمون كثيرا، وهو الدعوة المتخصصة في نشر الإسلام لغير المسلمين؟ آمل أن يتحقق مثل هذا الحلم، فأسأل الله تعالى أن يسدد خطاكم وأن يوفقكم لما فيه خير الإسلام والمسلمين" (عزيز التمساني، مدونة الباشق الإسامي للتعريف بالإسام)

الندوات والمؤتمرات

عقد القسم مؤتمرات دولية ووطنية متتالية حول الموضوعات المختلفة. قد أثرت هذه الندوات

والمؤتمرات تأثيرا عميقا في المجال الأكاديمي والثقافي والحضاري والسياسي. أسس الكونسليت الإماراتي بترفاندرام في ٢٠١٦م حيث لبّى نداء مؤتمرنا الدولي حول العلاقات بين الهند والولايات العربية المتحدة في سنة ٢٠١١م، وشارك سفيري الولايات العربية المتحدة والهند في هذا المؤتمر وناقش مع الوزير الأعظم بولاية كيرالا (Oommen Chandy) فأعلن عن بدء الكونسليت الإماراتي في ترفاندرام - عاصمة كيرالا. أسماء المؤتمرات الدولية التي قام بعقدها قسم اللغة العربية منذ بدايته:

١. المؤتمر الدولي الأول حول القرآن الكريم، أبريل / مايو ٢٠١٠م
٢. المؤتمر الدولي الثاني حول العلاقات الهندية بالإمارات العربية المتحدة، يوليو ٢٠١١م
٣. المؤتمر الدولي الثالث حول الحديث النبوي الشريف، فبراير ٢٠١٢م
٤. المؤتمر الدولي الرابع حول الربيع العربي، أكتوبر ٢٠١٣م
٥. المؤتمر الدولي الخامس حول اللغة العربية وآدابها بعد ١٩٧٠م ، فبراير ٢٠١٥م
٦. المؤتمر الدولي السادس حول القرآن الكريم، أبريل ٢٠١٥م
٧. المؤتمر الدولي السابع حول نشأة وتطور أدب الأطفال في اللغة العربية، يناير ٢٠١٦م
٨. المؤتمر الدولي الثامن حول التعليم والأخلاق في ضوء رسائل النور لسعيد النورسي، فبراير ٢٠١٦م
٩. المؤتمر الدولي التاسع حول تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها: توقعات وتحديات، فبراير ٢٠١٧م
١٠. المؤتمر الدولي العاشر حول مناهج تعليم اللغة العربية، فبراير ٢٠١٨م
١١. المؤتمر الدولي الحادي عشر حول البرامج التعليمية المستندة على القيم ودورها في بناء الشخصية، فبراير ٢٠١٩م

وعلاوة على ذلك قد قام قسم اللغة العربية بعدة ندوات ومؤتمرات وطنية منها:

١. تعليم اللغة العربية وأثره في الهند، فبراير ٢٠٠٦م
٢. العربية في النص الحديث والمعاصر والسياق ١٧٩٨ – ٢٠٠٧م، مارس ٢٠٠٨م
٣. كتاب الإمام أبي الحسن علي الندوي "ماذا خسر العالم بانحطاط المسلمين"، نومبر ٢٠١٦م
٤. مساهمة علماء كيرالا في الشعر العربي، أكتوبر ٢٠١٧م
٥. مساهمة الهند في الأدب العربي، نوفمبر ٢٠١٧م (التي قام بعقدها باحثو اللغة العربية)
٦. الأدب العربي بفلسطين، أكتوبر ٢٠١٨م
٧. اللغة العربية و تحديات النهوض، ديسمبر ٢٠١٨م

وقد تم طبع كتاب المؤتمر لسائر المؤتمرات والندوات لكي يستفيد منها الباحثون والدراسون والقرّاء في اللغة العربية. هذه الفعاليات تساعد جامعة كيرالا في مبادراتها القيمة لنشر هذه اللغة المباركة في العالم. وأدعو الله سبحانه وتعالى أن يتقبل منا ومنكم هذا المسعي المبارك. وأريد أن أشكر كل من ساهم في نجاح هذه الفعاليات المباركة في نشر اللغة العربية. تقبل الله منا هذه الأعمال كعمل صالح وجعله الله لنا كنزا عظيما في ميزان حسناتنا. والله المستعان.

الهوامش

١ الدكتور ويران محي الدين: الشعر العربي في كيرالا مبدأه وتطوره، مكتبة عربنت، كاليكوت، ٢٠٠٣م

٢ الدكتور سي .ك . كريم : المجتمع الإسلامي وثقافتهم ، ص ٢٨ (مليالم)

المصادر

١. الدكتور سي .ك . كريم : المجتمع الإسلامي وثقافتهم ، ص ٢٨ (مليالم)

٢. الدكتور ويران محي الدين: الشعر العربي في كيرالا مبدأه وتطوره، مكتبة عربنت، كاليكوت، ٢٠٠٣م.

٣. السيد سليمان الندوي : الملاحة العربية ، ص ٤٣ (أردو)

٤. موقع جامعة كيرالا - www.keralauniversity.ac.in/ history

٥. موقع قسم اللغة العربية – www.arabicku.in

تنمية القيم الأخلاقية للمعلم كمدخل لتعزيز دوره في ترسيخ القيم وبناء شخصية المتعلم (مع الاشارة إلى تجارب عالمية)

•

أ. عمر حوتيـة
جامعة أدرار ، الجزائر

الملخص:

يعيش العالم اليوم أزمة تدهور القيم الأخلاقية في المجال التربوي، أدت إلى نتائج سلبية وخيمة وأحدثت شروخًا عميقة في كيان المجتمع الواحد. وقد أدركت العديد من الدول حدوث هذا الخلل مبكرا، وقامت بتكوين مؤسسات ولجان وطنية للبحث، ورصدت أموالًا لدراسة كل ما يتعلق بالتربية على القيم الأخلاقية سواءً من حيث المنهج، والمعلم، وطرق التدريس والتقويم.

وكون أن المعلم يُعد أهم مدخلات العملية التعليمية، وبقدر ما يكون المعلم مؤهلا مهنيا وأخلاقيا بقدر ما يسهم في تطوير مخرجات التعليم، وفي تشكيل سلوك الناشئة وتكوين قيمهم ومثلهم، وفي دمجهم في المجتمع الذي يعيشون فيه.

فإن هذا البحث يأتي كمحاولة لدراسة اشكالية تنمية القيم الأخلاقية للمعلم، وإبراز أثر الإعداد التربوي والأخلاقي للمعلم في ترسيخ القيم الانسانية أثناء التدريس وبناء شخصية المتعلم، مع الاشارة إلى تجارب دولية ناجحة لدول حققت جراء اهتمامها بتدريس القيم مراتب متقدمة في مؤشرات جودة التعليم ، وإمكانية الاستفادة منها في وضع ميثاق جديد لأخلاقيات مهنة التدريس يراعي متطلبات سد الفجوة الأخلاقية في زمن العولمة

الكلمات المفتاحية: القيم الأخلاقية، تنمية المعلم، بناء الشخصية، ترسيخ القيم للمتعلم.

مقدمة:

أمام ما يعيشه العالم اليوم من أزمة تدهور للقيم الأخلاقية في المجال التربوي، أصبح هناك توجه عالمي نحو التعليم المستند على القيم، فأستراليا مثلا أصدرت عام ٢٠٠٣ القانون العالمي للتعليم الأخلاقي، وفي سنة ٢٠١٨ شرعت اليابان بإلزام دراسة الأخلاق في المناهج التربوية.

وفي دول شكل فيها التعليم أساس للتناغم الديني على غرار الهند، تزداد الحاجة لدعم سياسة التعليم المستند على القيم من أجل ترسيخ القيم الانسانية

أثناء التدريس وبناء شخصية المتعلم.

إشكالية البحث:

وكون أن المعلم يُعد أهم مدخلات العملية التعليمية، وبقدر ما يكون المعلم مؤهلا مهنيا وأخلاقيا بقدر ما يسهم في تطوير مخرجات التعليم، وفي تشكيل سلوك الناشئة وتكوين قيمهم ومثلهم، وفي دمجهم في المجتمع الذي يعيشون فيه. فإن التساؤل المطروح: كيف يمكن أن تساهم استراتيجية تنمية القيم الأخلاقية للمعلم في تعزيز دوره في ترسيخ القيم وبناء شخصية المتعلم؟.

أهمية وأهداف البحث:

لا شك أن الاهتمام بتنمية القيم الأخلاقية لدى المعلم يعد أحد أهم ركائز المنظومة التربوية، ويسعى البحث إلى تحقيق جملة من الأهداف، وذلك على النحو التالي:

- التنبيه لخطورة الوضع الأخلاقي والقيمي في المؤسسات التعليمية ومحيطها.
- التعرف على دور المسئولية الأخلاقية للمعلم نحو بناء شخصية الطلاب وتطوير المجتمع.
- إبراز أثر الإعداد الأخلاقي للمعلم في تعزيز دوره في ترسيخ القيم وبناء شخصية المتعلم.
- تبيان فرص الاستفادة من التجارب الدولية، في وضع ميثاق جديد لأخلاقيات مهنة التدريس يراعي متطلبات سد الفجوة الأخلاقية، ويضع أسس سليمة لبناء المجتمعات في زمن العولمة.

منهج البحث:

استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي في تحديد مفاهيم القيم الأخلاقية، وتحليل جوانب تأثير التنمية الأخلاقية للمعلم في تعزيز دوره في ترسيخ واضفاء القيم وبناء شخصية المتعلم.

خطة البحث:

١. أخلاقيات التعليم والمسؤولية الأخلاقية للمعلم في المجال التربوي.
٢. تنمية القيم الأخلاقية للمعلم وأثرها في ترسيخ القيم وبناء شخصية المتعلم.
٣. الاشارة إلى تجارب دولية في تنمية القيم الأخلاقية وامكانية الاستفادة منها.

أولا: أخلاقيات التعليم والمسؤولية الأخلاقية للمعلم في المجال التربوي

لكل مهنة في المجتمع الإنساني قواعد أخلاقيات لابد من مراعاتها والالتزام بها من منتسبيها. فما هي أخلاقيات مهنة التعليم؟ وما المسؤولية الأخلاقية للمعلم في المجال التربوي؟.

١. مفهوم أخلاقيات التعليم:

تعد مهنة التعليم مهنة عظيمة جليلة، ورثها المعلمون عن الأنبياء والرسل عليهم السلام[١] . وهي رسالة شريفة، وتستمدُّ أخلاقياتها من عقيدة المجتمع السامية وقِيَمها ومبادئها .

وتعد القيم الأخلاقية من أهم مجالات القيم ، ويمكن تعريفها بأنها المبادئ والمعايير التي توجه الفرد

وتضبط سلوكه في الحياة، ويتحدد بموجبها مدى فاعليته في المجتمع.[٢]

وقد اهتم الإسلام بالقيم الأخلاقية كونها من أهم القيم المؤثرة في حياة الفرد، فهي تحدد نوع تعامله مع الغير، وتغرس المحبة في نفوس الآخرين، وتعمل على كسب القدوة الحسنة. كيف لا وقدوتنا في ذلك محمد صلى الله عليه وسلم معلم الأخلاق الأول القائل «إنما بعثت لأتمم مكارم الأخلاق»[٣] ، وقد أثنى عليه ربه بقوله سبحانه ﴿ وَإِنَّكَ لَعَلى خُلُقٍ عَظِيمٍ ﴾ (سورة القلم، آية ٤).

وفي منظومة التعليم لا يمكن فصل التعليم عن التربية على القيم الأخلاقية، بل يعتبران وجهان لعملة واحدة، فالتربية ترتكز على الأسس الروحية والخلقية، ولتنمية وغرس المبادئ والقيم الخلقية في النشء لابد من التربية بجميع طرائقها ومحتواها وممارستها لربط المضمون الفكري والروحي بالواقع العملي الذي يعيشه أبناؤنا لتصبح هذه القيم موضع التطبيق والممارسة.[٤]

وتعرف أخلاقيات المهنة بأنها «مجموعة المبادئ السلوكية والقيم التي تحكم سلوك الفرد أو الجماعة في التمييز بين الصواب والخطأ »»[٥] .

وعليه، يمكن تعريف أخلاقيات مهنة التعليم، بأنها: ميثاق يلتزم به أعضاء هيئة التدريس في أداء مهمتهم بالطريقة المثلي. صفات وسجايا حميدة يتحلي بها أعضاء هيئة التدريس.[٦]

ومن القيم الأخلاقية في التعليم ما هو ذاتي ومنها ما هو مكتسب:[٧]

١. القيم الأخلاقية الذاتية، ومنها: الإخلاص، الأمانة، المعاملة الحسنة، القدوة الحسنة.

٢. القيم المكتسبة، منها: تقدير العلم وطلابه، تقدير المعلم، تنافس الشريف، اتباع العلم العمل.

فالتعليم يعتبر المجال المناسب لترسيخ الأخلاق التي يوافق عليها المجتمع في تصرفات وسلوكيات المتعلم. وإقرار أخلاقيات مهنة التعليم مطلب أساسي وحتمي فرضته قدسية المهنة، لما للمعلمين من دور مهم في تربية الأجيال وإعدادهم للمستقبل.

٢. المسؤولية الأخلاقية للمعلم في المجال التربوي:

المعلم هو ذلك الشخص الذي يقوم بعملية التعليم ونقل الخبرات والافكار والمعارف وغيرها الى المتعلمين وهو مصدر الحنان لهم ويقوم بتهذيب سلوكهم [٨]. ويعتبر المعلم محور العملية التعليمية والتربوية، وأكثر أعضاء المدرسة احتكاكًا بالمتعلم، وأكثرهم تفاعلًا معه.

وبالاضافة لدوره التربوي تقع على المعلم مسؤولية الالتزام بالقيم الأخلاقية في أداء مهامه، وتحليه بها يعد واجب وضرورة شرعية، حيث:

١. لا يمكن تصور المعلم بدون أخلاق، أو تشبع المتعلمين بقيم ايجابية ومعلمهم فاقد إليها.

٢. لا يمكن بناء علاقات تربوية سليمة بين المعلم والمتعلمين في غياب المعلم القدوة المتخلق.

وتعرف المسئولية الأخلاقية على أنها: « تحمل الشخص نتيجة التزاماته وقراراته واختياراته العملية من الناحية الإيجابية والسلبية أمام الله في الدرجة الأولى ، وأمام ضميره في الدرجة الثانية ، وأمام

المجتمع في الدرجة الثالثة». [٩]

ويرى العلماء بأن مسئولية المعلم في الأخلاق تقع في بعدين:

١- الالتزام في سلوكه بالمعايير الأخلاقية المنبثقة من الأديان والثقافة السائدة والمجتمع.

٢- الإسهام بجدية في تربية طلابه وتهيئة الظروف لنموهم المعرفي والخلقي نمواً صحيحاً. [١٠]

وسلوك المعلم ينعكس على البعدين، وكل ما يفعله هو التزام خلقي بما يسهم في التكوين الخلقي لطلابه. ومن الأخلاق الفاضلة التي يجب التزام المعلم بها: الإخلاص في التعليم لخدمة الدين والوطن والانسانية، الصدق والأمانة، الصبر والحلم والتأني، الاحترام والتواضع، إتقان التعليم. [١١]

كما أن من المسؤوليات الأخلاقية للمعلم، إسهامه في علاج أزمة التعليم الأخلاقية، والتي من بين مظاهرها تآكل القيم والأخلاق التي تسود البيئة التعليمية، فأدى ذلك لانحدار خلقي يحمل في طياته تراجع المنظومة القيمية على مستوى التحصيل العلمي والأمانة عموما.

وتجمع معظم الدراسات والبحوث على أن المسؤولية الأولى عن مثل هذه الظواهر السلبية في الأخلاق إنما يقع على المؤسسات التعليمية بما تقدمه من مناهج دراسية تقصر اهتمامها على تزويد الطلاب بمعارف ومعلومات تقدم في الاختبارات فقط ، وأمام هذه المظاهر السلبية في الأخلاق التي تجتاح مجتمعاتنا الإسلامية وأبناءنا الطلاب يرى عدد من التربويين اليوم بأن التربية الأخلاقية من الاتجاهات التربوية التي ستسهم في معالجة مثل هذه المظاهر. [١٢]

وقد أحس العالم اليوم، سواء الإسلامي أو الغربي، بخطورة هذا الانفصال بين التعليم والقيم، وأخذت كثير من الأقلام التربوية تدعو إلى إعادة الصلة بينهما لما لذلك من تأثير في إعادة بناء الإنسان. ومن هنا يتحتم على المعلم أن يستشعر أهمية الرسالة التي بين يديه، ليؤديها بما يتناسب معها، وبما يحقق الآمال المنشودة منها، فيراعي أن يكون قدوة وأنموذجا ومنارة لطلبته.

ثانيا: تنمية القيم الأخلاقية للمعلم وأثرها في ترسيخ القيم وبناء شخصية المتعلم

أمام ما تعانيه المجتمعات من عِلل أخلاقية خطيرة، مست المدرسة والمجتمع، فإنه ينبغي تنمية القيم الأخلاقية للمعلم ليقوم بدوره في تربية النشء على الالتزام بالأخلاق ال فاضلة.

١. تنمية القيم الأخلاقية للمعلم كأحد روافد التعليم المستند على القيم:

إن تنمية القيم الخلقية أمر تؤكد عليه تعاليم ديننا الحنيف، قال تعالى: ﴿ وَيُزَكِّيهِمْ وَيُعَلِّمُهُمُ الْكِتَابَ وَالْحِكْمَةَ﴾ (آل عمران، آية ١٦٤). فبدأ بالتزكية، أي فعل المعروف واجتناب المنكر وتطهير النفس، قبل التعليم. ما يجعل تنمية القيم الأخلاقية للمعلم من أولويات التعليم.

ويمكن تعريف التنمية المهنية للمعلم بأنها: عملية نمو مستمرة، شاملة، وطويلة المدى، تهدف إلى تطوير المعلم، وتحسين كفاءاته المهنية وأدائه، من أجل تحسين العملية التعليمية. [١٣]

والتنمية المهنية للمُعلِّم اختيارًا وإعدادًا وتدريبًا لا يكفي، بل لا بد من تعريفه بطبيعة مهنة التعليم،

والتزامه بأخلاقياتها عن قناعة ذاتية، مطبقًا لمعاييرها ليكون قدوة حسنة في علمه.

وانطلاقا من البيت الشعري لحافظ ابراهيم: «لا تحسبن العلم ينفع وحده-ما لم يتوج ربه بخلاق» فإن ذلك يؤكد ضرورة إعادة النظر فى قضية إعداد المعلم، ليتضمن الجانبين العلمى والخلقى.

فالمعلم الناجح هو من يجعل أخلاقياته المهنية على رأس أولويات عمله، وهي التي تزرع فيه مراعاة المصلحة العامة قبل المصلحة الشخصية، ونجاح ذلك إنما يتم بحسن أداء المعلم لعمله، وتطويره لمهاراته وقدراته، وسعيه الدائم لتدعيم قيمه الأخلاقية في سلوكياته قولاً وعملاً.

ومن الأساليب والطرائق المناسبة لغرس القيم الأخلاقية وتنميتها في نفوس النشئ، ومنها: القدوة الحسنة، والموعظة والنصيحة، والقصة، وتعود الخلق الفاضل، والثواب والعقاب، وصداقة

الأخيار، وضرب الأمثال، والحوار، والأحداث الجارية. [١٤]

ويتجلى تأثير التنمية الأخلاقية للمعلم في إنجاح العملية التعليمية ، من الجوانب التالية : [١٥]

١. تطوير جودة مخرجات التعليم، والوصول لتعليم متميز يحقق الجودة ومتطلبات المستفيدين.

فالمعلم المدرك لأهمية دوره وضرورة التزامه بأخلاق مهنته ، يهتم بجودة العمل وإتقانه، ويبذل جهده لإحسانه وإحكامه لشعوره العميق أن الله يراقبه في عمله، ومطالب بأداءه بأمانة وإتقان.

٢. الاسهام في تحسين جودة أداء المعلم، أي إتقان وتحسين أداءه علميا ومهنيا وشخصيا واجتماعيا، وقيامه بمهام التربية والتعليم المنوطة به على أكمل وجه وفقا للمعايير الموضوعة.

٣. تنمية الكفاءة الأخلاقية للمعلم moral competence ، وتدعم إحساسه الداخلي بالصواب والخطأ، وتساعده على مواجهة التحديات والضغوط الأخلاقية.

٢. أدوار للمعلم تسهم في ترسيخ القيم لدى المتعلمين:

للمعلم دورا بارزا في غرس القيم لدى المتعلمين، فهو الموجه والمراقب لسلوكهم ، فالمتعلم لا ينظر إلى طريقة تدريس المعلم فقط، بل يتأثر أكثر بصفاته الشخصية، كصدقه وصراحته، وأمانته، ولغته، وأسلوبه وثقافته ولباقته التربوية ومظهره الخارجي، فإن تحلى المعلم بها وحققها ساعدته في تعميق وغرس مبادئ وقيم سامية في نفوس طلابه، وتحقيق أهداف التربية.

ويتم غرس القيم لدى المتعلمين معرفيًّا ووِجدانيًّا، وإجراؤها سُلوكيًّا، وإعطاء القدوة والمثال.

ومن بين الأدوار المتعلقة بالمعلم في غرس القيم وتنميتها لدى الطلاب: أن يكون قدوة حسنة لطلابه في سلوكه، وتقديم نماذج وأساليب إيجابية توضح القيم الحميدة، والسماح للمتعلمين بالتعبير عن آراءهم، وتوظيف طرائق واستراتيجيات تعليم القيم في المواقف التعليمية، وتوفير فرصة للحوار والمناقشة، وعقد مقارنات بين أنواع القيم المختلفة، تخصيص قراءات وواجبات منزلية في القيم، تضمين أساليب

التقويم القيم، وأن يتعاون مع الأسرة والزملاء لتعزيز القيم.[١٦]

وهناك أدوار نظرية، وأخرى تطبيقية للمعلم تسهم في ترسيخ القيم وبناء شخصية المتعلم، وهي:

أ- الأدوار النظرية وتتضمن:

١. شعور المعلم بأهمية دوره في تعليم القيم وأنها جزء رئيسي من عمله التربوي.

٢. تعريف الطلبة بأهمية القيم وكونها معيار تفضيل الإنسان على غيره من المخلوقات الأخرى.

٣. رصد منظومة القيم السائدة بين الطلبة، تصنيفها إلى قيم إيجابية يجب تعزيزها، وأخرى

سلبية ينبغي محاربتها، والكشف عن أضرارها على الافراد والمجتمع.

٤. تحديد مجموعة من القيم التي يجب على الطلبة تمثلها خلال العام الدراسي وتوزيعها على أشهر السنة والعمل على معالجتها وتعليمها.

٥. ربط القيم بالعقيدة الدينية السمحة، وبقواعد السلوك الديني القويم الذي يشعر الفرد بالسعادة، واحترام الآخرين، ويحقق للمجتمع قوته واستقراره ويجنبه أي تفكك وضعف أخلاقي واجتماعي.

٦. الكشف عن مظاهر الصراع القيمي وأسبابه، وخطورة القيم السلبية الوافدة على المتعلمين.

ب- الادوار التطبيقية وتتضمن:

١. السلوك الشخصي المتوافق مع القيم الحميدة باعتبار المعلم أسوة وقدوة حسنة.

٢. السماح للطلبة بالتعبير عن آرائهم ومواقفهم بحرية.

٣. تقديم نماذج وأمثلة إيجابية توضح نتائج الالتزام بالقيم الحميدة.

٤. توظيف طرائق واستراتيجيات تعليم القيم المختلفة في المواقف التعليمية.

٥. توفير فرص للحوار والمناقشة حول الإبعاد القيمة للمحتوى الدراسي.

٦. المقارنة بين أنماط السلوك ألقيمي الحميد وما يقابله من أشكال السلوك المذموم.

٧. تخصيص قراءات وواجبات تهتم بالجانب ألقيمي ضمن موضوعات الدراسة الأكاديمية.

٨. تضمين أساليب التقويم والاختبارات مواقف تتعلق بالسلوك القيمي للطلبة.

٩. التعاون مع الأسرة وأولياء الأمور والزملاء على تعزيز قيم ايجابية وتغيير القيم السلبية.[١٧]

٣. أثر تنمية القيم الأخلاقية للمعلم في بناء شخصية المتعلم:

إن النشء في حاجة إلى تربية خلقية سلوكية تعلمه كيف يحافظ على قِيَمِهِ في عصر العولمة،

فالطفل منذ صغره يبني قدراته ومهاراته وخبراته وتصوراته عن طريق التعلم من المحيط كمدرسة أولى أو من التعليم النظامي كمدرسة ثانية، فتتشكل شبكة المفهومات في ذهنه، ومن ثم نوع

القيم التي توجه سلوكاته ووجدانه، بناءا على ما يقدم له من برامج تعليمية تبني شخصيته.

ويتجلى أثر تنمية القيم الأخلاقية للمعلم في بناء شخصية المتعلم، من خلال:

- إدراك قيمة المسؤولية المناطة به، لذلك عليه أن يتحلى بمجموعة من الفضائل، تجعل المتعلم يدركها ويحاول التحلي بها.
- مراعاة ضروريات النظافة والمظهر الحسن.
- حسن التعامل مع المتعلمين وانتقاء الألفاظ المهذبة، مما يعكس شخصية المعلم بالدرجة الأولى، كما يكسبه محبة المتعلمين، ويجعلهم يحبون درسه ويستمعون إليه باهتمام.
- مراعاة الأبعاد الخلقية لعمله داخل غرفة التدريس وخارجها، لسهولة ملاحظتها وانتقادها من المتعلمين، في الوقت نفسه يدفع المتعلمين إلى تفسير سلوكياتهم ومعتقداتهم مما ينمي تفكيرهم، وترسيخ السلوك الأخلاقي بناءً على قناعة عقلية.
- استغلال الرحلات المدرسية وحثهم على استشعار الجمال في الطبيعة.
- تعلم أدب التعامل مع الكتب، والمطالعة لتنمية معارفهم واستيعاب ما يقرأون.
- توجيه الطلبة ومتابعتهم في المحافظة على أثاث المدرسة، وعلى البيئة. [١٨]

فالمتعلم يرى معلمه مثلًا ساميًا وقدوة حسنة، وينظر إليه باحترام وافر واهتمام كبير، وينزله منزلة عالية في نفسه، ويحاول أن يتأثر به في بناء شخصيته، فهو دائمًا يحاكيه ويقتدي به، وينفعل ويتأثر بشخصيته، فكلمات المعلم وثقافته وسلوكه ومظهره ومعاملته، وجميع حركاته وسكناته تترك أثرها الفعال في شخصية التلميذ، فتظهر في حياته وتلازمه.

إن للمعلم أثر واضح في جوانب نمو المتعلم فكريا ووجدانيا وبدنيا وروحيا وسلوكيا، وذلك من خلال محتوى المنهج الدراسي والأنشطة وما تهدف له من قيم تسهم في بناء شخصية المتعلم.

ثالثا: الاشارة إلى تجارب دولية في تنمية القيم الأخلاقية وامكانية الاستفادة منها

يعتبر التعليم أحد أهم الركائز لبناء أي دولة حديثة، وتتنافس الدول لتحقيق أعلى جودة تعليمية. ويمكن الاستفادة من تجارب دول نجحت في توظيف القيم لتنمية المعلم وتطوير مستوى التعليم.

١. تقديم تجارب من دول شرق آسيا :

نجحت دول شرق آسيا في تحقيق أفضل النتائج على مستوى العالم في منظومة التعليم، على غرار كوريا الجنوبية واليابان وستغافورة والهند. وتصدرت تصنيف جودة التعليم لعامي ٢٠١٧ /٢٠١٨ ، والذي أصدره المنتدي الإقتصادي العالمي، وشمل ١٣٧ دولة [١٩]، وسنشير لبعضها:

في سنغافورة: والتي حلت أولا ، فإن ه١ا البلد قد تحول في أقل من ٥٠ عامًا من جزيرة فقيرة إلى بلد يضاهي في مستوى معيشته الدول المتقدمة. وقد كانت القيم تدرس للطلاب في سنغافورة منذ ١٩٧٨، واستبدلت في عام ١٩٩١ مادة «الدين»، بـ «التربية الأخلاقية».

في اليابان: كانت التربية الأخلاقية تُدرس في اليابان عبر مادة تدعى «الطريق إلى الأخلاق»، وفيها يتعلم الطالب أساليب التعامل مع الناس واحترام الآخر. ولكن كمادة غير رسمية، ومؤخرا أعلنت وزارة التربية اليابانية عن إدخال التربية الأخلاقية في المنهج الرسمي للدراسة كمادة ستبدأ في ٢٠١٨ – ٢٠١٩. وأكثر من ذلك، فقد أصدرت الحكومة اليابانية وثيقة توجيهات تجعل تعلم العادات الأخلاقية الجيدة التي كانت سائدة في حقبة إيدو، أي قبل حوالي ثلاثة قرون، مادة أساسية في المدارس في العام ٢٠١٨.

في الهند: تشغل فكرة تعليم الأخلاق مساحة واسعة موغلة في القدم عبر تاريخ الهند، ومنذ استقلالها في ١٩٤٧ وضعت الهند «التربية الأخلاقية»، في مكانة كبيرة داخل النظام التعليمي. وفي عام ١٩٨٦، جعلت «التربية الأخلاقية» وفق سياسات منظمة أكثر ووسعت بعدها الثقافي والوطني. [٢٠] وكون التعليم في الهند شكل أساس للتناغم الديني ، فإنه تزداد الحاجة لدعم سياسة التعليم المستند على القيم من أجل ترسيخ القيم الانسانية أثناء التدريس وبناء شخصية المتعلم.

٢. تقديم تجارب من أمريكا وأوربا والدول العربية:

في أمريكا: ما بين ١٩٢٨ و ١٩٣٠ بدأت التربية الأخلاقية تحظى بتركيز كبير في المدارس، بعد ملاحظة خلل في المبادئ الأمريكية لدى الأجيال الجديدة، ومن بعدها انصرف النظام التعليمي عن جعلها أولوية، ولكن بعد ظواهر اجتماعية مقلقة في الفترة من ١٩٦٠ وحتى ١٩٩٠، عادت التربية الأخلاقية للواجهة، وخصصت برامج منوعة عبر المدارس بشأنها.

في فنلندا: من أهم الأفكار التي طبَّقت في إصلاح التعليم فكرةُ التدريب المكثَّف والعالي للمعلم بما فيه الجانب القيمي، وتوصَّلوا لنتائجَ غيرِ مسبوقة ، حيث أصبحت مهنة المدرس هي المهنةَ مرغوبة عند الطلاب الجامعيين، ومحبوبة عند التلاميذ، ومطلوبة في سوق العمل.

في الإمارات: في ٢٠١١ فرض مجلس أبوظبي للتعليم ١٠ قيم ومعايير أخلاقية على المدارس الحكومية، مشدداً على ضرورة الالتزام بها، لضمان الحصول على مخرجات تعليمية متقدمة.

وبتاريخ ٢٠١٦/٠٧/٢٧ أطلق ولي عهد أبوظبي، مبادرة تدعم العملية التعليمية بمادة «التربية الأخلاقية « في المناهج والمقررات الدراسية.

في مصر: تقرر البدء بإدراج القيم والأخلاق والمواطنة في السنوات الثلاث الأولى من خلال إعداد ٣ كتيبات للأنشطة للصفوف الثلاثة الأولى من المرحلة الابتدائية بدءا من الموسم الدراسي ٢٠١٨/٢٠١٧ ، وتركز هذه الكتيبات على قيم منها الحب والتسامح والتعاون وقبول الآخر والسلام مع النفس والعمل والمواعيد والولاء والانتماء. [٢١]

٣. الدروس المستفادة من التجارب الدولية:

بالتمعن في تجارب هذه الدول، يلاحظ أن ما أدى إلة تفوقها في المجال التعليمي، ما يلي:

- حرص المعلمين فيها على الالتزام والتمسك بآداب مهنتهم واحترام تقاليدهم.
- نشر الديمقراطية الصحيحة بين المعلمين، والتعليم فيها يتسم بروح الحرية.

- يعمل المعلمون على أن يكونوا أمام تلاميذهم مثلا صالحا فى الأخلاق والتحصيل العلمى.
- إدراك المعلم لدور العلم في التقدم الحضارى ولذا يحرص لمتابعة أي جديد فى مجال العلم.

ويمكن الاستفادة من مبادرات تجارب اليابان وكوريا الجنوبية وفنلندا وسنغافورة، ومن مواثيق أخلاقيات مهنة التعليم العالمية والاقليمية (*)، في الإعداد لمواثيق أخلاقيات مهنة التدريس في العالم الاسلامي تستقي مبادئها من تعاليم ديننا الاسلامي.

إذن فلا سبيل أمام المنظومة التربوية في العالم للخروج من مأزقها الذي تعيشه سوى تحلي المعلم والمتعلم بالأخلاق والقيم الفاضلة، وتنمية المعلم أخلاقيا، مما يمكنه من أداء واجباته على أحسن وجه وأكمل صورة بما يصلح العلاقات التربوية فيما بين المعلم والمتعلم.

الخاتمة:

بعد تحليل لعلاقات المنظومة التربوية بالقيم، وضرورة التنمية الأخلاقية للمعلم كمدخل لتعزيز دوره في ترسيخ القيم وبناء شخصية المتعلم، توصلنا للنتائج التالية:

- أن الأزمات التي تتخبط فيها المنظومات التربوية في العالم هي أزمات ارتبطت بالقيم ولم يُحسن علاجها، جعلها تؤدي لنتائج سلبية وخيمة وتحدث شروخًا عميقة في كيان المجتمعات.
- أن مهنة التعليم رسالة تستمد أخلاقياتها من عقيدة ومبادئ وقيم المجتمع وتوجب على القائمين بها أداء حق الانتماء اليها وهي الاخلاص والتجرد في العمل والصدق مع الذات.
- أن التزام المعلم بأخلاقيات المهنة أمر ضروري وواجب، إذ يتحدد مقدار انتماء المربي لمهنته بموجب درجة التزامه بقواعد تلك المهنة ومراعاتها في جميع الأحوال والمواقف.
- يمكن الاستفادة من تجارب الدول لتعزيز دور المعلم في ترسيخ القيم وبناء شخصية المتعلم.

وبناء على ما تم التوصل إليه من نتائج، سوف نقدم التوصيات التاليـة:

- ضرورة إبراز أهمية القيم الأخلاقية للتعليم في حياة المتعلم والمجتمع ، لما لها من تأثير كبير في تقدم الأمة وازدهارها، وتعزيز ذلك عبر وسائل الإعلام ، والمؤتمرات والندوات ونحوها.
- العمل على إعادة ترتيب منظومة القيم لدى الأجيال المستقبلية على أسس أخلاقية فطرية لا اصطناعية، إنسانية لا محلية، توظف كل وسائل العصر وتقنياته للنهوض وتنمية المجتمعات.
- ضرورة الإعداد الدائم للمعلم وتنميته أخلاقيا لضمان تحقيق الجودة والتميز في نتائج أعماله.
- تدريس مقرّر خاص بالقيم والأخلاق في جميع المراحل الدراسية، وعلى جميع الصفوف.
- العمل على ترسيخ مبدأ العلم النافع الذي يكسب الطلبة القيم والاتجاهات الإيجابية لتشكيل الإنسان الصالح في المجتمع ، فلا عمل صالحٌ بغير علم نافع.
- الاستفادة من تجارب الدول الأخرى وخاصة شرق آسيا والتي تعتني بأخلاق المهنة التعليمية.

الهوامـــش

١ مجدي صلاح طه المهدي، المعلم ومهنة التعليم بين الأصالة والمعاصرة (الإسكندرية، دار الجامعة الجديدة، ٢٠٠٧م)، ص٢٣.

٢ إبراهيم بن ناصر الحمود، « القيم الأخلاقية في التعليم ودورها في التنمية»، صحيفة المدينة السعودية، (٢٠١١/١٢/٠٢).

٣ رواه الإمام أحمد في المسند.

٤ بطي محمد الفلاحي، «دور التربية في غرس القيم الأخلاقية في نفوس النشء»، ندوة الثقافة والعلوم، أبوظبي، الدورة الثالثة، ١٩٩٢، ص٥٧.

٥ Daft, Richard L., Management (Orlando, USA,, Dryden Press, ١٩٩٧), p١٤٢.

٦ عمر حوتية، « تنمية القيم الأخلاقية للمعلم كمدخل لنجاح التجديد التربوي في العالم العربي»، الندوة الدولية حول التجديدات التربوية والبيداغوجية، سوسة- تونس، (٧-١٠ أوت ٢٠١٧)، ص٤.

٧ إبراهيم بن ناصر الحمود، المرجع السابق.

٨ محمد الطيطي وآخرون، مدخل الى التربية (عمان، دار الميسرة للنشر والتوزيع والطباعة، ٢٠١٤)، ص٢٤٦.

٩ مقداد يالجن، علم الأخلاق الإسلامية (الرياض، دار عالم الكتب، ١٤٢٤هـ)، ص٢٥٢.

١٠ مروان الحمدان، أخلاقيات المهن في الاسلام (مكة المكرمة ، جامعة أم القرى ، ٢٠١٤م)، ص٦٦.

١١ محمد الناصري، « أخلاقيات المعلم والمتعلم وآثارها في النجاح والتحصيل العلمي «، موقع رابطة العلماء السوريين، متاح على : https://islamsyria.com/site/ ٦١٨٠/show_articles.

١٢ حمد بن عبد الله القميزي، «فاعلية التربية الأخلاقية في المناهج الدراسية»، موقع جامعة الأمير سطام بن عبد العزيز بالسعودية، متاح على: https://faculty.psau. ٦٦٧٥/edu.sa/h.algomaizy/page.

١٣ عمر حوتية، المرجع السابق، ص١٥.

١٤ عبد القادر بن عبيد الله الحميري، «دور طرق تدريس العلوم فى تنمية القيم الأخلاقية لدى طلاب المرحلة الثانوية بتبوك»، مجلة التربية العلمية –مصر، مجلد ١٧ ، عدد ٤، (يوليو ٢٠١٤)، ص١٦٢.

١٥ عمر حوتية، المرجع السابق، ص: ١٦-١٨.

١٧ ماجد زكي الجلاد ، «المنظومة القيمية لدى طلبة جامعة عجمان للعلوم والتكنولوجيا في ضوء بعض المتغيرات» ، مجلة جامعة أم القرى للعلوم التربوية والنفسية، مجلد ٢٠، عدد ٢، (٢٠٠٨)، ص: ٣٨٦-٤٣٠.

١٨ جمال عيشان، «دور المعلم في تعليم القيم»، متاح على: online.sakhnin.ac.il/mod/resource/view. =php?id

١٩ سليمان سليمان حسن تويج، المعلم ودوره تنمية القيم الأخلاقية، متاح على الموقع: http://mqqal. /١٠/٢٠١٧/com

٢٠ متاح على الموفع: ٢٦٧٥٠/https://islamonline.net

٢١ الشيماء خالد، « تجارب رائدة في التربية الأخلاقية»، متاح على : https://٢٤.ae/article/٢٧١٢١٤/٨٦/.

٢٢ متاح على موقع الوطن نيوز: https://www. ٢٣٧٨٧٤٧/elwatannews.com/news/details

من هذه المواثيق: إعلان أخلاق المهنة الذي اعتمدته المنظمة الدولية للتربية IEفي مؤتمرها الثالث بتايلاندا في سنة ٢٠٠١، وميثاق (أخلاق مهنة التعليم) الصادر عن مكتب التربية العربي لدول الخليج بطبعته الأولى في عام ١٩٨٥م بعنوان (إعلان مكتب التربية العربي لدول الخليج لأخلاق مهنة التعليم)، وتمت مراجعته وتحديثه واعتماده من قبل المجلس التنفيذي بصيغته الحالية في دورته السابعة والستين في صنعاء عام٢٠٠٩م.

قائمة المراجع:

١- مجدي صلاح طه المهدي، المعلم ومهنة التعليم بين الأصالة والمعاصرة، ط٥، الإسكندرية: دار الجامعة الجديدة، ٢٠٠٧م، ص٢٣.

٢- محمد الطيطي وآخرون، مدخل الى التربية، عمان: دار الميسرة للنشر والتوزيع والطباعة، ٢٠١٤)، ص٢٤٦.

٣- مروان الحمدان، أخلاقيات المهن في الاسلام ، مكة المكرمة: جامعة أم القرى ، ٢٠١٤م، ص٦٦.

٤- مقداد يالجن، علم الأخلاق الإسلامية ، ط ٢، الرياض: دار عالم الكتب، ١٤٢٤هـ ص٢٥٢.

٥- ماجد زكي الجلاد ، «المنظومة القيمية لدى طلبة جامعة عجمان للعلوم والتكنولوجيا في ضوء بعض المتغيرات» ، مجلة جامعة أم القرى للعلوم التربوية والنفسية، مجلد ٢٠، عدد ٢، (٢٠٠٨)، ص: ٣٨٦-٤٣٠.

٦- عبد القادر بن عبيد الله الحميري، «دور طرق تدريس العلوم فى تنمية القيم الأخلاقية لدى طلاب المرحلة الثانوية بتبوك»، مجلة التربية العلمية –مصر، مجلد ١٧ ، عدد ٤، (يوليو ٢٠١٤)، ص١٦٢.

٧- بطي محمد الفلاحي، «دور التربية في غرس القيم الأخلاقية في نفوس النشء»، ندوة الثقافة والعلوم، أبوظبي، الدورة الثالثة، (١٩٩٢)، ص٥٧.

٨- عمر حوتية، « تنمية القيم الأخلاقية للمعلم كمدخل لنجاح التجديد التربوي في العالم العربي»، الندوة الدولية حول التجديدات التربوية والبيداغوجية، سوسة- تونس، (٧-١٠ أوت ٢٠١٧)، ص٤.

٩- إبراهيم بن ناصر الحمود، « القيم الأخلاقية في التعليم ودورها في التنمية»، صحيفة المدينة السعودية، (٢٠١١/١٢/٠٢).

١٠- الشيماء خالد، « تجارب رائدة في التربية الأخلاقية»، تاريخ آخر زيارة ٢٠١٨/١١/٢٢، متاح على : ae/.٢٤//:https /article/٢٧١٢١٤/٨٦/.

١١- جمال عيشان، «دور المعلم في تعليم القيم»، تاريخ آخر زيارة ٢٠١٨/١٠/١٦، متاح على: /online.sakhnin.ac.il =mod/resource/view.php?id

١٢- حمد بن عبد الله القميزي، «فاعلية التربية الأخلاقية في المناهج الدراسية»، موقع جامعة الأمير سطام بن عبد العزيز بالسعودية، تاريخ آخر زيارة ٢٠١٨/١١/١١، متاح على: https://faculty.psau.edu.sa/h.algomaizy/ ٦٦٧٥/page

١٣- محمد الناصري، « أخلاقيات المعلم والمتعلم وآثارها في النجاح والتحصيل العلمي «، موقع رابطة العلماء السوريين، تاريخ آخر زيارة ٢٠١٨/١١/١٠، متاح على : ٦١٨٠/https://islamsyria.com/site/show_articles.

١٤- سليمان سليمان حسن تويج، المعلم ودوره تنمية القيم الأخلاقية، تاريخ آخر زيارة ٢٠١٨/١٠/٢٧ ، متاح على الموقع: ١٠/٢٠١٧/http://mqqal.com/

١٥- متاح على الموفع: ٢٦٧٥٠/https://islamonline.net

١٦- متاح على موقع الوطن نيوز: https://www. ٢٣٧٨٧٤٧/elwatannews.com/news/details

١٧- Daft, Richard L., Management ,Orlando, USA: Dryden Press, ١٩٩٧, p١٤٢.

آداب المعلم عند ابن جماعة وأثرها في غرس القيم الإسلامية لدى المتعلمين

•

سليمان بن محمد بن خلفان الكعبي
سلطنة عمان

الملخص:

آداب المعلم عند ابن جماعة وأثرها في غرس القيم الإسلامية لدى المتعلمين

هدف البحث إلى تأكيد أهمية القيم في بناء شخصية المتعلمين، من خلال توضيح دور المعلم في التعليم، وبيان أثر الأخلاق التي يتخلقُ بها أمام طلابه، وبين أقرانه من المعلمين، وذلك من خلال آداب المعلم التي وردت في كتاب تذكرة السامع والمتكلم في أدب العالم والمتعلم.

وتضمن البحث مقدمة وتمهيد، ومبحثين اثنين، اشتمل التمهيد تعريف بابن جماعة، وبالكتاب، بينما تناول المبحث الأول التأكيد على أهمية دور المعلم في العملية التعليمية، وفي المبحث الثاني تم الحديث عن تأثير آداب المعلم المذكورة في الكتاب في غرس القيم الإسلامية في نفوس المتعلمين.

فأظهرت النتائج أهمية كتاب التذكرة لابن جماعة، واحتوائه على جملة من الأمور المهمة في العلم والتعليم، كما أكدت على أهمية دور المعلم في العملية التعليمية، وبينت أثر الالتزام بآداب العلم ودورها في غرس القيم الإسلامية في نفوس المتعلمين وتكوين ملامح شخصيتهم الإسلامية.

وفي ضوء ذلك أوصى الباحث بمجموعة من التوصيات أهمها التأكيد على أهمية غرس المعلمين القيم الإسلامية في نفوس الطلاب من خلال التزامهم بآداب العلماء؛ ليكونوا قدوة للطلاب، ويصقلوا شخصياتهم بالصبغة الإسلامية.

مقدمة

الحمد لله الذي علم بالقلم، علم الإنسان ما لم يعلم، بدأ إنزال الوحي على نبيه ﷺ بما دلَّ على التعلم والتعليم، والصلاة والسلام على خير من تعلم وعلم، وحث على العلم والتعليم، وأمر بإكرام العلماء والمعلمين، وعلى آله وأصحابه الكرام الميامين، الذي نهلوا من معين علم النبوة، فنقلوه لمن بعدهم

تعليما وتدريسا، فكانوا حقا هداة مهدتين، ومن تبعهم بإحسان إلى يوم الدين، وبعد:

تعتبر عملية التعليم عملية بناء وتعمير للعقل البشري بما يحقق المنفعة للفرد والمجتمع، ومن المعلوم أن التعليم قائم على معارف ينبغي فهمها، ومهارات يجب إتقانها، وقيم أخلاقية ووجدانية يجب اكتسابها، والتَخلُّقَ بها، لهذا يُعَدُ من الخطأ في التعليم تغليب جانب على آخر، فضلاً عن إهمال أحد تلك الجوانب؛ والسبب يعود في ذلك إلى تركيب الإنسان المتكون من عقل، وروح وجسد، فالعقل يحتاج إلى معلومات ومعارف تنشطه وتنمي تفكيره، والروح تحتاج إلى القيم والأخلاق التي تُجَمِّلُهَا، والجسد يحتاج إلى المهارات التي تمكنه من ممارسة حياته بسهولة ويسر.

ولتلك الأسباب ينادي التربويون بضرورة الاهتمام بالعملية التعليمية في جميع جوانبها، مع التركيز على منظومة القيم، وتنميتها بشكل خاص؛ لسببين اثنين، الأول: أهمية القيم في بناء الشخصية الإنسانية المتعلمة، والثاني: ضعف اهتمام بعض المعلمين والمتعلمين بالقيم في أثناء عملية التعليم، مع العلم بأن الحديث هنا ليس عن التركيز النظري في تعليم القيم وبنائها، وإنما المقصود التركيز على الجانب العملي التطبيقي للقيم، حتى يكتسبها المتعلم بسهولة ويسر، من خلال القدوة الحسنة التي يراها أمامه مطبقة في السلوك اليومي لمن يعايشهم من أفراد المجتمع، «فالعالم اليوم يبحث عن منظومة قيم مرجعية شاملة ومتكاملة ذات أصول نظرية واضحة، بل وعرفت تطبيقات عملية في سلوك الناس، وأتت أُكُلَها في بتنظيم علاقة الإنسان بخالقه ونفسه وبمحيطه، وهو في حاجة أيضا إلى معرفة المنهج الذي بواسطته يمكن أن يبني هذه المنظومة القيمية لدى الناشئة»[1].

ويأتي مؤتمر البرامج التعليمية المستندة على القيم ودورها في بناء الشخصية، المُزْمَعِ إقامته في جامعة كيرالا، بدولة الهند، لتحقيق بعض من هذه الأمور، من خلال ما تتناوله محاور المؤتمر، ومنه جاءت فكرة هذا البحث، التي تنطلق من منظور أهمية إعادة النظر والبحث في الفكر التربوي الإسلامي الغزيز المحتوى، واستنباط الآداب والخصائص والصفات المتعلقة بالمعلم، وإبراز دورها في العملية التعليمية، وتأثيرها على بناء المنظومة القيمية لدى المتعلمين، ويتحدد الهدف الأساسي للبحث في استنباط الآداب الإسلامية المتعلقة بالمعلمين من خلال كتاب: تذكرة السامع والمتكلم في أدب العالم والمتعلم، للإمام القاضي بدر الدين ابن جماعة، وبيان القيم الإسلامية المستفادة منها، وأثر تلك الآداب في غرس القيم الإسلامية في نفوس المتعلمين.

وسيتم استقراء الآداب المتعلقة بالعالم التي ذكرها ابن جماعة في كتابه تذكرة السامع والمتكلم في أدب العالم والمتعلم، ثم تحليلها، واستنباط القيم الإسلامية منها، وبيان أثر تلك الآداب في غرس القيم في نفوس المتعلمين، وتحسين أخلاقهم وسلوكياتهم، وسيكون الحديث في البحث من خلال تمهيد للتعريف بكتاب ابن جماعة، إضافة إلى مبحثين اثنين، الأول: بيان دور المعلم في العملية التعليمية، والثاني: سيكون في توضيح أثر آداب المعلم الواردة في كتاب ابن جماعة في غرس القيم الإسلامية لدى المتعلمين

أسأَلُ اللهَ العظيمَ التوفيق والتيسير والإعانة، والعفو عما كان من زلل وخطأ، فما كان في هذا البحث من

صواب فهو من الله وحده، والفضل والجود له، وما كان فيه من خطأ فمن نفسي والشيطان، واستغفر الله من كل خطأ، وأسأله سبحانه أن يجعل عملي خالصا لوجهه الكريم، وأن ينفع به من يقرأه، وصلى الله تعالى وسلم على خاتم رسله، عبده ورسوله محمد ﷺ وآله وصحبه أجمعين، والحمد لله رب العالمين.

التمهيد: وفيه التعريف بابن جماعة وكتابه تذكرة السامع والمتكلم في أدب العالم والمتعلم.

بدر الدين ابن جماعة هو[٢]: أبو عبدالله محمد بن إبراهيم بن سعد الله بن جماعة الكناني الحموي الشافعي، ولد في حماة سنة ٦٣٩هـ، وتوفي بمصر عام ٧٣٣هـ، كان قاضيا من خيار القضاة في مصر والشام، كما أنه كان عالما بفنون مختلفة في العلوم الشرعية، وله مؤلفات متنوعة، ففي التفسير له كتاب «كشف المعاني في المتشابه من المثاني» وكتاب « غرر البيان لمبهمات القرآن»، وفي علوم الحديث له كتاب «المنهلُ الرَّوِيُّ في الحديث النبوي»، وكتاب «الفوائد الغزيرة من حديث بريرة»، وفي السيرة له كتاب بعنوان « مختصر في السيرة النبوية» وكتب غيرها في العلوم الشرعية.

ويعتبر كتاب تذكرة السامع والمتكلم في أدب العالم والمتعلم أحد المؤلفات النفيسة التي ألفها ابن جماعة -رحمه الله- وهو كتاب بين فيه أهمية العلم والعلماء، وذكر فيه جملة من الآداب التي ينبغي أن يكونوا عليها، ليستطيعوا من خلالها تحقيق الرسالة التي يقصدون، فآداب العالم (المعلم) معينة له في حال التزم بها على تحقيق هدفه في نشر العلم، ونقله بأيسر الطرق وأسهلها للمتعلمين، أما طالب العلم (المتعلم) فالآداب التي ذكرها ابن جماعة في كتابه، إذا التزمها المتعلم ستساعده على الوصول إلى الأهداف التي يقصدها من طلبه للعلم، وتسهل عليه طريق التعلم، والوصول إلى درجات العلماء.

ومما دفع المؤلف لتأليف الكتاب معايشته للتدريس زمنا طويلا، ومعرفته بالطلاب والمعلمين، وما يكون منهم من تصرفات وردود أفعال، حيث قال في مقدمة الكتاب: «لما بلغت رتبة الأدب هذه المزية وكانت مدارك مفضلاته خفية دعاني ما رأيته من احتياج الطلبة إليه وعسر تكرار توقفهم عليه، أما الحياء فيمنعهم الحضور، أو الجفاء فيورثهم النفور، إلى جمع هذا المختصر مذكرًا للعالم ما جُعِل إليه ومنبهًا للطالب على ما يتعين عليه وما يشتركان فيه من الأدب وما ينبغي سلوكه في مصاحبة الكتب، ثم أدب من سكن المدارس منتهيًا أو طالبًا لأنها مساكن طلبة العلم في هذه الأزمنة غالبًا»[٣].

وقد جاء كتاب ابن جماعة شاملا ومفيدا لكل من المعلم والمتعلم؛ نظرا لما تميز به من مميزات مهمه ذكرها المؤلف بقوله: «جمعت ذلك مما اتفق في المسموعات، أو سمعته من المشايخ السادات، أو مررت به في المطالعات، أو استفدتُهُ في المذاكرات، وذكرته مَحْذُوفَ الأسانيد والأدلة؛ كيلا يطول على مُطَالِعِه أو يَمَلَّهُ، وقد جمعت فيه بحمد الله تعالى من تفاريق آداب هذه الأبواب ما لم أره مجموعًا في كتاب وقدمت على ذلك بابًا مختصرًا في فضل العلم والعلماء على وجه التبرك والاقتداء»[٤]، وقد احتوى الكتاب على خمسة أبواب، بدأها المؤلف بالباب الأول فذكر فضل العلم وأهله، وخصص الباب الثاني لذكر آداب العالم، أما الباب الثالث خصصه لآداب المتعلم، وفي الباب الرابع ذكر أهمية مصاحبة الكتب

وما يتعلق بها من أدب، وختمها في الباب الخامس ببيان آداب سكنى المدارس وما يتعلق به من نفائس.

المبحث الأول: دور المعلم في العملية التعليمية.

المعلم ركن من أركان العملية التعليمية، وأساس من الأساسات التي تبنى عليها عمليات التعليم، وهو احد عوامل نجاح العملية التعليمية، ولهذا نجد الحرص الكامل والاهتمام الشديد بإعداده، وتهيئته ليكون مستعدا للدور المطلوب منه، وليحقق النجاح المنشود في التربية والتعليم، وقد جاءت مؤلفات علماء التربية المسلمين دالة على هذه الأهمية، ومبينة للخصائص والصفات التي ينبغي أن يتحلى بها المعلم، فبقدر ما يمتلك المعلم من أخلاق وآداب، وخصائص وصفات بقدر ما يكون مؤهلا لأداء أمانة التعليم، «فالمعلم هو العنصر الفعال في عملية التعليم، فبمقدار ما يحمل في رأسه من علم وفكر، وما يحمل في قلبه من إيمان برسالته، ومحبة لتلاميذه، وما أوتي من موهبة وخبرة في حسن طريقة التعلم يكون نجاحه وأثره في أبنائه وطلابه»[٥].

والمعلم الناجح هو الذي يستطيع أن يحوز على محبة طلابه؛ لأن محبة الطلاب تعني الإقبال على الدرس، ومن ثم تحقيق الأهداف التي يريدها المعلم، ومحبة الطلاب لا تأتى إلا بالإقبال عليهم والتواد والعطف عليهم والتعامل معهم بكل احترام والتجاوز عن أخطائهم؛ لذلك وجه الله تعالى نبيه الكريم ﷺ إلى الابتعاد عن القسوة والشدة والتمسك باللين والرحمة[٦]، فنجاح المعلم في عملية التعليم لا يمكن قياسه إلا من خلال نجاح طلابه وتميزهم، ونجاح الطلاب لا يمكن تحقيقه إلا من خلال المعلم الذي يستطيع قيادتهم إليه، بما أوتي من حكمة وحنكة وبصيرة في الأداء، إضافة إلى توفيق الله تعالى، وإعانته.

وشخصية المعلم لها أثر كبير على المتعلمين، وقيمته ليست مقتصرة على التمكن في المادة التي يدرسها، وإنما تتعدى ذلك إلى مدى مساهمته في تكوينهم الجسمي والعقلي والخلقي؛ باعتباره المثل الأعلى لهم في سلوكه وأخلاقه، مما يجعل تأثرهم به بطريق غير مباشر من خلال القدوة أكثر من تأثرهم بما يقدمه لهم من الوعظ والتلقين؛ لذا كانت الحاجة ماسة إلى اتصافه بالصفات الخلقية الطيبة حتى يؤثر فيهم وينجح في مهنته[٧]، فالمعلم يقوم بعمل جليل وهو خدمة المجتمع المحلي، فرسالته عظيمة؛ لأنه المحافظ على التراث الحضاري بنقله من جيل إلى جيل، وهو الرائد والموجه نحو المُثُل العليا التي تتطلبها الحياة المعاصرة؛ لذا فإن مهنته تسمو على كل مهنة إذا ما قام بالأعمال والمهارات المطلوبة منه، وهي: التأثير في المجتمع عن طريق الأبناء، والتأثير غير المباشر في المجتمع عن طريق القيم والمُثُلِ التي يَتَّصِفُ بها[٨].

ومما يؤكد أهمية المعلم ودوره في التعليم هو أن رسالة المعلم وأدواره لا تقتصر على التلقين والحفظ والاستظهار، إنما أصبحت تشكل دوراً أساسياً ومحورياً في البحث عن المعرفة واكتسابها ونقلها[٩]، لا سيما في عصر التكنولوجيا الحديثة، والتقدم العلمي المزدهر في شتى الميادين، ومختلف مجالات الحياة، وتنطلق أهمية المعلم في العملية التعليمية من أهمية التعليم في الحياة الإنسانية، ودوره في تشكيلها، وتكييف سلوك الأجيال القادمة لمواجهة تطوراتها وتعقيداتها، ومستحدثاتها، والاستجابة لكل ما هو جديد فيها، وتتجلى مكانة المعلم في العملية

التعليمية في كونه قائدها ومخططها ومنفذها، وعلى هذا الأساس يتضح دوره في صناعة الحياة ورسم مستقبلها؛ فالمعلم في الحياة مفتاح الهداية والميسر المرشد إلى سبيل التكيف مع الحياة[١٠].

وما يزيد أهمية المعلم في التعليم ويبرهن على دوره المهم هو أن مهنة التعليم تعتبر من أشد المهن أهمية وخطورة في بناء المجتمع والأمة، وبما أن المعلم هو أحد محاورها الأساسية التي تتم من خلالها، فإن أهمية المهنة وخطورتها تنتقل إليه ليصبح أهم وأخطر صاحب مهنة في الدولة، وهو قوام النظام التعليمي؛ الذي يمكن من خلاله إنجاح كل خطط التنمية، وتعميق قيم وتراث المجتمع، والتوجيه نحو العزة والقوة، والرفاهية والعدل، فتأثير المعلم أشد فعالية من تأثير القائد العسكري؛ إذ بين يديه أكباد الشعب وعقوله المتفتحة، يشكلها كيفما يشاء، لتشتد أعوادها فتصبح رجالاً وقادة[١١].

والخلاصة مما سبق يتأكد لنا بأن دور المعلم في العملية التعليمية مهم جدا، ولا يمكن تحقيق التعليم، ونجاح التدريس إلا بوجود معلم متمكن ومؤهل للتدريس، من خلال ما يمتلكه من معارف ومهارات، وأساليب تدريس تعينه على إيصال المعلومات إلى المتعلمين بيسر وسهولة، وتسهم في إتقانهم المهارات بشكلها الذي يتناسب مع مستوياتهم العقلية، ومرحلتهم العمرية، إضافة إلى غرس القيم الإسلامية التي تنمي شخصياتهم، بجعلها جزءً أصيلاً في سلوكهم العملي، وعدم الاكتفاء بمعرفتها نظريا.

المبحث الثاني: آداب المعلم وأثرها في غرس القيم الإسلامية لدى المتعلمين.

القيم هي «مجموعة الأخلاق التي تصنع نسيج الشخصية الإسلامية وتجعلها متكاملة قادرة على التفاعل الحي مع المجتمعات، وعلى التوافق مع أعضائه، وعلى العمل من أجل النفس والأسرة والعقيدة»[١٢]، لذا تعد أحد الأسس المهمة في بناء الشخصية الإسلامية وتشكيلها، ولهذا حرص المسلمون على الاهتمام بها وغرسها في نفوس الناشئة، ومن أهم الأساليب الفاعلة في تحقيقها أسلوب القدوة الحسنة، وأعظم قدوة للمسلمين في تاريخهم هو نبينا محمد ﷺ، الذي زكاه ربه، وأدبه وعلمه، ثم وصفه بقوله تعالى: الذي علم بالقلم (القلم: ٤)، كما أخبر سبحانه وتعالى عموم المسلمين بأن لهم في رسوله ﷺ قدوة حسنة لمن كان يرجو الله واليوم الآخر

ويمثل المعلم في العملية التعليمية الشخصية القدوة التي يقتدي بها المتعلمون، فهم حريصون على تطبيق ما يعلمهم إياه، وهم لتطبيق ما يشاهدونه من سلوكه أكثر حرصا، أشد تأثرا، لذا وجب عليه أن يكون في محل الأمانة التي في عاتقه، فيظهر لهم من السلوك والأفعال والأقوال ما هو أقرب للمنهج الإسلامي في التربية، كما يجب عليه أن يتحلى بالآداب الإسلامية للعالم المعلم، ومن بين تلك الآداب ما ذكرها القاضي بدر الدين ابن جماعة في كتابه تذكرة السامع والمتكلم في أدب العالم والمتعلم، في الباب الثاني من الكتاب، والناظر لتلك الآداب يجد أنَّ المعلم إذا تَخَلَّقَ بها سيكون لها تأثرا في غرس القيم الإسلامية في نفوس المتعلمين، وقسم ابن جماعة آداب العالم (المعلم) إلى ثلاثة أقسام، الأول جعله في أدب المعلم مع نفسه، وذكر فيه اثني عشر أدبا، والقسم الثاني أورد فيه آداب تنفيذ الدرس، وذكر فيه اثني عشر أدبا أيضا، أما القسم الثالث فجعله لآداب المعلم مع طلابه، وأورد فيه أربعة عشر أدبا.

فآداب المعلم مع نفسه التي وردت في الكتاب يمكن أن تسهم في غرس العديد من القيم الإسلامية في نفوس المتعلمين، من بين تلك القيم المراقبة الدائمة لله تعالى، والخوف والخشية منه في السر والعلن، كما يمكن أن تغرس في نفسه الوقار والزهد، وحُسْنَ السَمْتِ والأدب، وتَدْفَعُهُ إلى الترفع عن مواطن التهمة والريبة، والأخلاق الرديئة، وتُعِينُهُ على مكارم الأخلاق، وإظهار شعائر الإسلام وسننه ومندوباته، إضافة إلى تجعله حريصا على الاجتهاد في العلم والتعلم، وكُلُّ تلك القيم والآداب تؤثر على المتعلم بجعل ظاهره يبدو عليه الصلاح والخير والتواضع، وحُسْنُ الخُلُقِ، أما باطنه فيَمْلَأُهُ الوقار والخشية والرضى.

وأما آداب المعلم في درسه فإنها تغرس في نفوس المتعلمين قيماً عظيمةً في ذاتها وأهدافها، منها تعظيم العلم، والتزام أدب التعلم، وتوقير العلماء، كما أنها تُنَشِّئُهُ على أخلاق القرآن، وآداب السنة النبوية، وتُسْهِمُ في تَحْلِيَتِهِ بأدب المجالس، وصَونِ اللسان من سُوءِ الأقوال، وتَمْنَعُهُ من سُوءِ الأخلاق التي تدفعه إلى سيئ الأفعال، إضافة إلى أنها تغرس في نفوس المتعلمين حقيقة الإنصاف في القول والفعل، والوقوف عند أحكام الشرع، وعدم التعدي إلى غيرها، ومما لا شك فيها أن نتيجة هذه القيم على المعلم أنها تُسهِمُ في تكوينه التكوين الإسلامي، وتضبط أفعاله وأقواله وتصرفاته بضوابط الشريعة وأحكامها.

وفيما يتعلق بآداب المعلم مع طلابه، فإن فيها من أساليب التربية ما يجعل المتعلم ينهل التربية قبل التعلم، من خلال القيم التي يكتسبها من مصاحبته لمعلمه، ومعلوم أنَّ التربية عامل مهم ومعين على التعليم، فتلك الآداب التي يراها المتعلم من معلمه يستفيد منها قيمة مهمة، منها قيمة الإخلاص في العلم والتعليم، كما تغرس في نفسه حب العلم وطلبه، وضبط مسائله، وتحصيل فوائده، والتنافس في إتقانها تنافسا شريفا مع أقرانه، كما تُذْهِبُ من نفسه العداوة والبغضاء لإخوانه، وتعزز لديه محبة معلمه، مما يقوي العلاقة بينهما، حتى يكون له بمثابة الوالد والأخر والصديق، الذي يشاركهم همومه وأوجاعه، مما يجعل لهذه الآداب تأثيرا عظيما على المتعلمين في مجال العلم وطلبه وأساليبه.

ومما سبق نجد أن آداب المعلم سواء مع نفسه، أو في درسه، أو مع طلابه، تساهم بشكل كبير في بناء شخصية الطالب، وتكوينها حسب الاتجاه الذي يميل إليه المعلم، من خلال ما يغرسه من غرس قيمي في نفوسهم، فالمعلم المسلم الناصح عندما يَلْتَزِمُ أَخْلَاقَ الإسلام، ومبادئه وأحكامه، يكون في مقام القدوة الحسنة التي تسهم في التنشئة الإسلامية الصحيحة المبنية على قواعد وأحكام الشريعة.

الخاتمة: خلاصة النتائج والتوصيات

الحمد لله المتفضل المنان، والصلاة والسلام على النبي الهادي من بني عدنان ﷺ، وعلى آله وصحبه الهداة المهتدين، وبعد:

يمكن إجمال نتائج البحث في الأمور الآتية:

- كتاب تذكرة السامع والمتكلم في أدب العالم والمتعلم من كتب التراث التربوي الإسلامي التي أصَّلت للعمل التربوي والتعليمي.
- يمكن الاستفادة من الكتاب في التعرف على أهمية العلم والتعلم، وأخلاق المعلم والمتعلم،

ومعرفة طرق وأساليب التعامل مع الكتب، وفي مدارس التعلم والتعليم.

- للمعلم أدوار عظيمة في التربية والتعليم، تجعل منه ركنا أصيلا فيها.
- أسلوب القدوة من أنفع الأساليب في التربية والتعليم.
- تساهم القيم الإسلامية في تكوين شخصية الإنسان المسلم، وتظهر في سلوكه وأخلاقه وأقواله.
- من أدوار المعلم غرس القيم الإسلامية في نفوس طلابه.
- عدد آداب المعلم التي ذكرها ابن جماعة في كتابه ٣٨ أدبا، قسمها إلى ثلاثة أقسام.
- التزام المعلم بالآداب الإسلامية، وتحليه بالأخلاق الحميدة يؤثر في تحقيقه لأهداف التعلم والتعليم

وفي ضوء ذلك يوصى الباحث بضرورة الاهتمام بغرس القيم في نفوس المتعلمين، واستخدام أسلوب القدوة في ذلك، كما يجب الرجوع لكتب علماء التربية المسلمين كابن جماعة، والزرنوجي، وابن عبدالبر وغيرهم للاستفادة مما تركوه لنا من علم وفير في مجال التربية والتعليم، وطرق التدريس، وأخلاق المعلمين والمتعلمين، لتكوين قاعدة إسلامية متينة تسهم في تسهيل العلم والتعليم، وتربط أبناء المسلمين بما سطره علماؤهم الأقدمون.

وأشكر الله تعالى الذي أَعَانَ على هذا الجهد، وأساله سبحانه وتعالى أن يجعله خالصا لوجهه، ويجعله من العلم الذي ينتفع به، ويغفر لي ما كان فيه من خطأ أو تعد في القول بغير علم. والحمد لله رب العالمين، وصلى الله وسلم علي نبيه الأمين وعلى آله وصحابته أجمين ومن اتبع هداهم إلى يوم الدين.

الهوامـــش

(١) خالد الصمدي، القيم الإسلامية في المنظومة التربوية (الرباط: منشورات المنظمة الإسلامية للتربية والعلوم والثقافة- إيسيسكو، ٢٠٠٨)، ص١٩.

(٢) تاج الدين السبكي، طبقات الشافعية الكبرى (القاهرة: هجر للطباعة والنشر والتوزيع، ١٤١٣هـ) جزء ٩، ص١٣٩.

(٣) بدر الدين ابن جماعة، تذكرة السامع والمتكلم في أدب العالم والمتعلم، (بيروت: دار البشائر الإسلامية، ٢٠١٢) ص٣٢

(٤) المرجع نفسه، ص٣٣.

(٥) عاطف سالم أبو نمر، مواصفات المعلم القدوة في ضوء التربية الإسلامية ومدى تمثلها لدى أعضاء هيئة التدريس في كليات التربية من وجهة نظر طلبتهم، (رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الإسلامية-غزة، ٢٠٠٨)، ص٤٨.

(٦) خالد زكي عقل، المعلم بين النظرية والتطبيق (عمان: دار الثقافة للنشر، ٢٠٠٤م) ص٥٣.

(٧) أنيسة قنديل، العلاقات الإنسانية بين المعلمين وطلبتهم في ضوء التربية الإسلامية ومدى تمثلها في المدارس الثانوية الحكومية بغزة، (رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الإسلامية-غزة، ٢٠٠١)، ص٦٥.

(٨) إبراهيم الأسطل وفريال الخالدي، مهنة التعليم وأدوار المعلم في مدرسة المستقبل (العين: دار الكتاب الجامعي، ٢٠٠٥م) ص٢٥٩.

(٩) عزة جلال نصر، الإبداع الإداري والتجديد الذاتي للمدرسة

الثانوية العامة رؤية استراتيجية (الإسكندرية: المكتب الجامعي الحديث، ٢٠٠٨م) ص١٨٣.

(١٠) محسن علي عطية وعبد الرحمن الهاشمي، التربية العملية وتطبيقاتها في إعداد معلم المستقبل (عمان: دار المناهج للنشر والتوزيع، ٢٠٠٨م) ص٢١.

(١١) سلمان عبد الله حرب، العلاقة بين مستويي الجانبين النظري والعملي في مجال إعداد المعلم بجامعة الأزهر -غزة (رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الأزهر-غزة، ٢٠٠٠م) ص١٢.

(١٢) محمد جميل بن علي خياط، المبادئ والقيم في التربية الإسلامية (مكة المكرمة: مركز البحوث التربوية والنفسية، ١٩٩٦) ص ٣٣ .

مراجع البحث

- القرآن الكريم.
- ابن جماعة، بدر الدين محمد بن إبراهيم. تذكرة السامع والمتكلم في أدب العالم والمتعلم. ط٣. اعتنى به: محمد مهدي العجمي. بيروت: دار البشائر الإسلامية، ٢٠١٢م.
- أبو نمر، عاطف سالم. مواصفات المعلم القدوة في ضوء التربية الإسلامية ومدى تمثلها لدى أعضاء هيئة التدريس في كليات التربية من وجهة نظر طلبتهم. رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الإسلامية-غزة، ٢٠٠٨م.
- الأسطل، إبراهيم والخالدي، فريال. مهنة التعليم وأدوار المعلم في مدرسة المستقبل. العين: دار الكتاب الجامعي، ٢٠٠٥م.
- حرب، سلمان عبد الله. العلاقة بين مستويي الجانبين النظري والعملي في مجال إعداد المعلم بجامعة الأزهر -غزة، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الأزهر-غزة، ٢٠٠٠م.
- خياط، محمد جميل بن علي. المبادئ والقيم في التربية الإسلامية. مكة المكرمة: مركز البحوث التربوية والنفسية، ١٩٩٦.
- السبكي، تاج الدين عبدالوهاب بن تقي الدين. طبقات الشافعية الكبرى. تحقيق: محمود محمد الطناجي وعبدالفتاح محمد الحلو. ط٢. القاهرة: هجر للطباعة والنشر والتوزيع، ١٤١٣هـ.
- الصمدي، خالد. القيم الإسلامية في المنظومة التربوية. الرباط: منشورات المنظمة الإسلامية للتربية والعلوم والثقافة- إيسيسكو، ٢٠٠٨م.
- عطية، محسن علي والهاشمي، عبد الرحمن. التربية العملية وتطبيقاتها في إعداد معلم المستقبل. عمان: دار المناهج للنشر والتوزيع، ٢٠٠٨م.
- عقل، خالد زكي. المعلم بين النظرية والتطبيق. عمان: دار الثقافة للنشر، ٢٠٠٤م.
- قنديل، أنيسة. العلاقات الإنسانية بين المعلمين وطلبتهم في ضوء التربية الإسلامية ومدى تمثلها في المدارس الثانوية الحكومية بغزة. رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الإسلامية-غزة، ٢٠٠١م.
- نصر، عزة جلال. الإبداع الإداري والتجديد الذاتي للمدرسة الثانوية العامة رؤية استراتيجية. الإسكندرية: المكتب الجامعي الحديث، ٢٠٠٨م.

طرق وأساليب المعلم في تنمية القيم التربوية والأخلاقية خلال العملية التعليمية لطلبة المرحلة الثانوية في فلسطين

أ.بهاء الدين عمر مصباح سالم
محاضر غير متفرغ، جامعة القدس المفتوحة ، فرع غزة - فلسطين/غزة

الملخص:

أهداف الدراسة: هدفت الدراسة التعرف إلى طرق وأساليب المعلم في تنمية القيم التربوية والأخلاقية خلال العملية التعليمية لطلبة المرحلة الثانوية في فلسطين وتقديم الرؤية المقترحة لمواجهتها للحد منها.

عينة الدراسة: تكونت عينة الدراسة من (150) معلم ومعلمة، من المجموع الكلي للمعلمين في فلسطين، وتم اختيارهم حسب الجنس، والمؤهل العلمي، وسنوات الخدمة, والدورات التدريبية.

منهج الدراسة وأداتها: اتبع الباحث في دراسته المنهج الوصفي التحليلي الملائم لطبيعة الظاهرة وموضوع الدراسة، وتحقيقاً لأهداف الدراسة استخدم الباحث استبانة مكونة من (10) فقرات موزعة على مجال الاستبانة. أبرز نتائج الدراسة: توصلت الدراسة الى عدة نتائج أبرزها: أن طرق وأساليب المعلم في تنمية القيم التربوية والأخلاقية خلال العملية التعليمية لطلبة المرحلة الثانوية في فلسطين حازت على وزن نسبي 81.60%، بدرجة كبيرة. كما أظهرت نتائج الدراسة أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية لطرق وأساليب المعلم في تنمية القيم التربوية والأخلاقية خلال العملية التعليمية لطلبة المرحلة الثانوية في فلسطين يعزى إلى سنوات الخدمة عند مستوى دلالة 0.05 لصالح فئة (أكثر من 15 سنة)، والدورات التدريبية لصالح فئة (أكثر من 10 دورات تدريبية). كما وأظهرت النتائج أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية لطرق وأساليب المعلم في تنمية القيم التربوية والأخلاقية خلال العملية التعليمية لطلبة المرحلة الثانوية في فلسطين تعزى إلى الجنس عند مستوى دلالة 0.05، والمؤهل العلمي.

التوصيات: وفي ضوء تلك النتائج أوصت الدراسة بتعزيز طرق وأساليب المعلم في تنمية القيم التربوية والأخلاقية خلال العملية التعليمية والعمل على توفير كل ما يلزم من دعم لتحسين القيم التربوية والأخلاقية المقدمة للطلبة للفلسطينيين من خلال النقاط التي قدمتها الدراسة.

المقدمة

تتناول هذه الدراسة القيم التربوية والأخلاقية, فالقيم التربوية والأخلاقية تسهم إسهاماً فاعلاً في بناء الإنسان، فهي التي ترتقي به وتنمي فيه مواهبه، فتجعله أداة فعالة ومثمرة وقوة موجهة تبني مجد الأمة، وتصنع حضاراتها، وتحقق أهدافها وآمالها المنشودة، وتربية الإنسان ليس مجرد تزويده بكم وافر من المعرفة من خلال حشو العقل الإنساني بمعلومات وإنما الأمر يتعدى ذلك إلى تزويده بنسق من القيم يسهم في بناء الضمير الإنساني وتوجيهه بحيث يوجه سلوكه ويضبط تصرفاته، وبالتالي فالمعرفة النظرية لابد أن تقترن بالممارسة العملية وأن تترجم إلى سلوك وعمل يعود بالنفع والخير على الفرد والمجتمع والإنسانية جمعاء. ومن هنا يبرز الاهتمام بدراسة القيم بما تؤديه من وظائف مهمة في تشكيل شخصية الإنسان وتوجيه سلوكه, كما توجه اطاراً مرجعياً لتصرفات الفرد واختياراته في المواقف الحياتية. ولذلك تُعنى مؤسسات التربية والتعليم بغرس القيم وتعليمها وتنميتها لدى طلابها لتحفظ للمجتمع تماسكه وترابطه وفق القيم والأخلاق التي تعمل تلك المؤسسات في منظومتها.

مشكلة الدراسة

المتأمل في وضع طلبة المدارس الثانوية في فلسطين يجد خلل في بعض سلوكياتهم وذلك بسبب عدم الالتزام الكامل بالقيم التربوية والأخلاقية مما يدفع الباحثين إلى المزيد من التعمق في دراسة القيم التربوية والأخلاقية لديهم، وتقديم الحلول المناسبة التي تكفل التزامهم الكامل بالقيم الأخلاقية والتربوية، ومما سبق يمكن صياغة مشكلة الدراسة بالسؤال الرئيسي التالي:

ما طرق وأساليب المعلم في تنمية القيم التربوية والأخلاقية خلال العملية التعليمية لطلبة المرحلة الثانوية في فلسطين؟

وينبثق من هذا السؤال الرئيس الأسئلة الفرعية التالية:

١ـــ ما طرق وأساليب المعلم في تنمية القيم التربوية والأخلاقية خلال العملية التعليمية لطلبة المرحلة الثانوية في فلسطين.

٢ـــ ما المعوقات التي تواجه المعلمين في تطبيق القيم التربوية والأخلاقية والرؤية المقترحة لمواجهتها.

٣ـــ ما الفروق ذات الدلالة الإحصائية بين إجابات أفراد عينة الدراسة فيما يتعلق بطرق وأساليب المعلم في تنمية القيم التربوية والأخلاقية خلال العملية التعليمية لطلبة المرحلة الثانوية في فلسطين التي تعزى للمتغيرات (الجنس, المؤهل العلمي, سنوات الخبرة, الدورات التدريبية).

أهداف الدراسة

١ـــ التعرف على طرق وأساليب المعلم في تنمية القيم التربوية والأخلاقية لطلبة المرحلة الثانوية في فلسطين.

٢ـــ التعرف على الرؤية المقترحة لمواجهة المعوقات التي تواجه المعلمين في تطبيق القيم التربوية والأخلاقية.

٣ـــ التعرف إلى الفروق في متوسط الأبعاد للقيم

التربوية والأخلاقية التي تعزى إلى (الجنس, المؤهل العلمي, سنوات الخبرة, الدورات التدريبية).

أهمية الدراسة:

١ــ ابراز سبل تعزيز القيم التربوية والأخلاقية داخل المدارس الثانوية في فلسطين.

٢ــ اقتراح بعض الحلول للقيم التربوية والأخلاقية الداعمة لطلبة الثانوية العامة في فلسطين.

٣ــ أهمية البيانات التي ستوفرها، إذ يمكن أن تشكل إطاراً مرجعياً للباحثين والدارسين، وقاعدة لدراسات وأبحاث مستقبلية، تعنى بتعزيز القيم التربوية والأخلاقية لطلبة الثانوية العامة في فلسطين.

حدود الدراسة:

تتحدد الدراسة بالحدود التالية:

- **الحد الموضوعي:** اقتصرت الدراسة على ابراز طرق وأساليب المعلم في تنمية القيم التربوية والأخلاقية خلال العملية التعليمية لطلبة المرحلة الثانوية في فلسطين.
- **الحد البشري:** معلمو ومعلمات المدارس الثانوية.
- **الحد المكاني:** اقتصرت الدراسة على المدارس الثانوية الحكومية التابعة لمديرية شمال غزة.
- **الحد الزماني:** طبقت الدراسة الميدانية في شهر نوفمبر ٢٠١٨م.

منهج الدراسة وأداتها

اعتمد الباحث في هذه الدراسة المنهج الوصفي، وتمثلت أداة الدراسة باستبانة لتحديد طرق وأساليب المعلم في تنمية القيم التربوية والأخلاقية خلال العملية التعليمية لطلبة المرحلة الثانوية في فلسطين, وذلك لملائمتها لهذا النوع من الدراسات الميدانية للحصول على المعلومات من عينة الدراسة, وقد تم توجيه الاستبانة إلى عينة من المدارس الثانوية الحكومية شمال غزة خلال شهر نوفمبر ٢٠١٨م.

مجتمع الدراسة

طبقت الدراسة على عينة من مجتمع الدراسة من معلمي ومعلمات المدارس الثانوية الحكومية التابعة لمديرية شمال غزة والبالغ عددهم (١٢٠) معلم ومعلمة.

مصطلحات الدراسة

١ــ طرق وأساليب المعلم

ويعرفها الباحث اجرائياً بأنها: هي الإجراءات والوسائل التي يتبعها المعلم في سبيل إيصال المعلومة للطالب بالطريقة الصحيحة وتقريبها لذهنه والتأثير عليه باتباعها.

٢ــ القيم التربوية والأخلاقية

هي عبارة عن مجموعة من الأحكام الانفعالية النابعة من العقل، والتي تقود الشخص نحو رغباته واتجاهاته، وتُكتسب هذه القيم من المجتمع المحيط فيتشرّبها الشخص وتُصبح هي المُحرِّكَ لسلوكياته العامة والخاصة( ).

٣ــ العملية التعليمية

هي مجموعة منظمة ومنسقة من الأنشطة والإجراءات التي تهدف إلى تلبية الاحتياجات التعليمية ضمن الشروط والأهداف التي يحددها التعليم العالي في الدولة، وتهدف إلى إكساب المتعلم العديد من المهارات التعليمية التي تجعل من شخصيته أكثر قوة واتزان( ).

الإطــار النظــري

يمكن تشخيص الأزمة التي يمر بها العالم اليوم ومظاهر القلق وعدم استقرار المجتمعات في كل مكان بأنها أزمة قيم، ناتجة عن صراع بين القديم والحديث، وليس معنى هذا أن القيم جميعها بحاجة إلى تعديل وتصويب لأن الكثير منها نابع من حضارة هذه الأمة ومصدر عزتها ورفعتها وإن كان بعضها مما يحتاج إلى تنقيح وغربلة نتيجة لعوامل ومعطيات سمحت بتسرب بعضاً من هذه القيم المخالفة لعقيدتنا وحضارتنا الأصيلة.

وفيما يلي سيتطرق الباحث إلى موضوع الدراسة ضمن المحاور الآتية:

أولاً: طرق وأساليب المعلم في تنمية القيم التربوية والأخلاقية خلال العملية التعليمية.

القيم التربوية والأخلاقية تنمو عن طريق احتكاك الفرد بمواقف متباينة تؤثر عليه بطريقة ما، بحيث ينتهي به الأمر إلى تكوين بعض المعايير الخاصة والتي تؤثر به بشكل مباشر فتصبح قيماً.

وفيما يلي عرض لأهم طرق وأساليب تنمية القيم التربوية والأخلاقية:

١. طريقة وأسلوب القدوة الحسنة

الطالب يكتسب ألوان السلوك من خلال تقليده ومحاكاته للآخرين، وعن طريق القدوة الحسنة يتشرب القيم الحسنة والسلوك السوي، ولقد كان النبي صلى الله عليه وسلم القدوة الكاملة للمسلمين منذ عصر صدر الإسلام وإلى يومنا هذا وحتى يرث الله الأرض وما عليها( ).

٢. طريقة وأسلوب القصة

تعد القصة من الطرق المحببة في تعليم الطلاب ونشر الوعي التربوي والأخلاقي، لما لها من أثار خُلقية وتربوية حسنة، خاصة في القصص ذي المغزى الديني والتربوي والأخلاقي، وهي من أكثر الوسائل فعالية في تنمية القيم، وتأتي فعاليتها من كونها مزيجاً من الحوار والأحداث ووصف الأمكنة والأشخاص والطبيعة التي تمر بشخصيات القصة( ).

٣. طريقة وأسلوب الوعظ والإرشاد

هو من الأساليب الفعالة والمؤثرة في النفس البشرية على أن يكون صادراً من قلب المعلم لا من اللسان فقط، وأن يبتغي من ورائه حصول المنفعة للطالب والابتعاد عما يضره ويؤذيه( ).

٤. طريقة وأسلوب ضرب الأمثال

ولهذا الأسلوب أثرٌ بالغ في تربية الإنسان، صغيراً كان أو كبيراً؛ لما فيه من ترْقيق للقلْب، ومخاطبة للنَّفس، واستثارة لعواطفها، ولاسيَّما أنَّ في النَّفس استعداداً للتأثُّر بما يلقى إليْها من الكلام، وهو استعداد مؤقَّت في الغالب؛ ولذلك يلزمه التَّكرار، والموعظة المؤثِّرة تفتح طريقَها إلى النَّفس مباشرة عن طريق الوجْدان،

وتهزُّه هزًّا، وتُثير كوامنَه لحظةً من الوقْت( ).

وحتى تتعزز القيم التربوية السليمة لدى الطلبة، لا بد من تطبيق طرق وأساليب وفعاليات معززة لها، من أهمها( ):

١. تعزيز القيم التربوية من خلال مذكرات تحضير المعلم، وجعلها جزءاً من تقييمه، يرصده المشرف التربوي ومدير المدرسة.

٢. زيادة اهتمام المعلم في تحقيق نواتج التعلم الوجدانية، ليس المعرفية فحسب.

٣. زيادة اهتمام المدرسة والمعلمين بغرس القيم التربوية لدى الطلبة من خلال تكنولوجيا المعلومات والاتصالات، وتصميم المواد التربوية الهادفة إلى تعزيزها، وممارستها من قبل الطلبة.

٤. أن يكون المعلم في سلوكه قدوة للطلبة ونموذجاً لهم لما له من تأثير في النفوس، فالتزام المعلم بالقيم التربوية النبيلة الصالحة يساعد طلبته على الالتزام بها وممارستها.

٥. توظيف المعلم أساليب خاصة بتعزيز القيم التربوية وتعلمها لدى الطلبة كالتقليد والمحاكاة، والتكرار والخبرة، والتعلم التعاوني، والقصة، ودراسة الحالة، وغيرها.

٦. حرص المعلم على تقديم القيم التربوية للطلبة من خلال المواقف الصفية وغير الصفية، ومن خلال مواقف يمارس فيها الطالب قواعد السلوك الأخلاقي وأساليب المعاملة السليمة والمواقف العملية، لأن القيمة التي تمارس تؤثر في الطالب وفي مسار حياته، وتظهر في سلوكه وتستمر، وتتكرر حتى تصبح جزءاً منه.

وبهذا تكون الدراسة قامت بكامل الإجابة عن السؤال الأول والذي ينص على ما طرق وأساليب المعلم في تنمية القيم التربوية والأخلاقية خلال العملية التعليمية لطلبة المرحلة الثانوية في فلسطين.

ثانياً: المعوقات التي تواجه المعلمين في تطبيق القيم التربوية والأخلاقية والرؤية المقترحة لمواجهتها.

تعتبر المهنة التعليمية مهنة ممتعة وشاقة في نفس الوقت، لأن المعلم يتفاعل مع مجموعة من الطلبة بينهم فروق فردية سواء في المستوى الثقافي أو العلمي أو الاجتماعي أو النفسي، وهذا يتطلب من المعلم أن يبتكر طرقاً حديثة وجديدة للتفاعل والتعامل مع الطلبة لغرس القيم التربوية والأخلاقية في نفوسهم، لينتج السلوك المرغوب. ومن المعوقات يذكر الباحث التالي:

١. المهام والواجبات المناطة بالمعلم وعدم توفر الوقت الملائم لأدائها.

٢. حاجة المعلم إلى راحة وصحة ليتابع عمله بفاعلية وإيجابية.

٣. عدم توفر المناخ المناسب لأداء المعلم، لعدم توفر المناخ الديمقراطي والسليم في المدرسة.

٤. التناقض بين الأدوار التي تتطلب من المعلم وبين الواقع في المجتمع.

٥. عدم وعي البيت والأسرة بتنشئة الطالب منذ الصغر ثم تحميل المعلم مسئولية هذا الطالب الذي لم يُعد الإعداد السليم من قبل المدرسة.

٦. عدم تأهيل وتطوير المعلم مهنياً، بإشراف ومتابعة الوزارة ودائرة الإشراف التربوي( ).

أما الرؤية المقترحة لمواجهة المعوقات فتتمثل بالتالي:

١. تنمية المهارات الحياتية في المجتمع المدرسي (بناء علاقة اجتماعية مع الأقران، الثقة بالنفس، اتخاذ القرار، أسس حل المشكلات). والإرشاد الفردي والجماعي لتعزيز القيم والعادات الايجابية وتصحيح الأعراف والمفاهيم الخاطئة.

٢. تدعيم العلاقات الاجتماعية داخل المؤسسة المدرسية وخصوصا علاقة الطالب بالمدرس وعلاقته واحترامه لجميع الطلبة. مع تعزيز قيم التسامح ونبذ العنف وتشجيع الصداقات.

٣. تقويم الروابط والتعاون ونشر قيم التكافل الاجتماعي وتنمية روح البذل والعطاء والإيثار.

٤. متابعة المرشد الاجتماعي للحالات السلوكية داخل المدرسة ومعرفتها وتعديلها وتوجيهها والحد منها.

٥. تحصين الطالب ضد المشكلات السلوكية ومحاولة حلها مع إدارة المدرسة. مع تقديم الرعاية العلاجية للطالب ذوي المشكلات السلوكية وتنظيم البرنامج العلاجي والإرشادي لمساعدتهم في التغلب على السلوكيات غير المرغوبة والحد من أثرها عليهم وإحلال البدائل محلها.

٦. التركيز على التطبيق العملي لأهداف ومفاهيم المواد الدراسية قولا وعملا للطالب والمعلم على حد سواء، وعدم الاقتصار على الجانب المعرفي. وتعميق روح التواصل والاحترام المتبادل وحسن التعامل بين المعلمين وطلابهم وتشجيع أساليب الحوار الهادف.

٧. رعاية متطلبات النمو لكل مرحلة عمرية وتنظيم البرامج المدرسية لتحقيقها وطرح العديد من الأساليب لتنسيقها وتوجيهها بشكل سليم. مع تكثيف التواصل والتكامل مع أسرة الطالب وتوفير عوامل الجذب اللازم للطالب وأسرهم( ).

وبهذا تكون الدراسة قامت بكامل الإجابة عن السؤال الثاني والذي ينص على ما المعوقات التي تواجه المعلمين في تطبيق القيم التربوية والأخلاقية والرؤية المقترحة لمواجهتها.

إجراءات ومنهجية الدراسة

وتوضحها الدراسة كما يلي:

أولاًـــ مجتمع الدراسة: تكون مجتمع الدراسة من المعلمين والمعلمات حيث تم توزيع الاستبانة على (١٥٠) معلم ومعلمة وتم استرداد (١٥٠) استبانة بنسبة ١٠٠,٠٠٪ .

تم استخدام مقياس ليكرت الخماسي لقياس استجابات المبحوثين لفقرات الاستبيان حسب جدول رقم (١):

جدول رقم (١)

درجات مقياس ليكرت الخماسي

الاستجابة	كبيرة جدا	كبيرة	متوسطة	قليلة	قليلة جدا
الدرجة	٥	٤	٣	٢	١

من خلال عرض الأطر النظرية ذات العلاقة بموضوع الدراسة فقد قام الباحث بالإجابة عن السؤال التالي: ما طرق وأساليب المعلم في تنمية القيم التربوية والأخلاقية خلال العملية التعليمية لطلبة المرحلة الثانوية في فلسطين؟

جدول رقم (٢)

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي والترتيب لجميع فقرات الاستبانة

رقم الفقرة	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الترتيب	القيمة الاحتمالية (Sig.)
1	ألتزم بتعاليم السنة النبوية في التربية الأخلاقية.	4.60	1.02	92.00%	1	0.000*
2	أحث الطلبة على خلق الإصغاء للمتحدث وعدم مقاطعته.	4.20	1.15	84.00%	4	0.000*
3	أنمي خلق احترام وتوقير المعلم والعلماء في مجالس التعليم والتعلم.	4.10	0.98	82.00%	5	0.000*
4	أنمي خلق سعة الصدر والصبر عند المحن والشدائد لدى الطلبة.	3.90	1.50	78.00%	8	0.000*
5	أحث الطلبة على خلق قول الصدق والابتعاد عن الكذب.	4.25	1.61	85.00%	3	0.000*
6	أعمل علي أن أكون قدوة للطلبة ونموذجاً لهم لما له من تأثير في نفوسهم.	4.40	0.88	88.00%	2	0.000*
7	أستخدم أساليب خاصة بتعزيز القيم التربوية وتعلمها لدى الطلبة كالتقليد والمحاكاة، والتعلم التعاوني، والقصة.	3.60	0.96	72.00%	10	0.000*
8	أقدم القيم التربوية من خلال مواقف يمارس فيها الطالب قواعد السلوك الأخلاقي وأساليب المعاملة السليمة والمواقف العملية.	4.00	1.02	80.00%	6	0.000*
9	أوظف الإجراءات التعليمية التي تعزز مفهوم العدل لدى الطلبة.	3.95	1.06	79.00%	7	0.000*
10	لدي اهتمام بغرس القيم التربوية لدى الطلبة من خلال تكنولوجيا المعلومات والاتصالات، وتصميم المواد التربوية الهادفة إلى تعزيزها.	3.80	1.22	76.00%	9	0.000*
	جميع فقرات الاستبانة	4.08	1.11	81.60%		0.000*

المتوسط الحسابي دال إحصائياً عند مستوى دلالة $\alpha = 0.05$.

اختبار الفرضيات:

الفرض الأول: "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات أفراد العينة في درجة توافر طرق وأساليب المعلم في تنمية القيم التربوية والأخلاقية خلال العملية التعليمية لطلبة المرحلة الثانوية في فلسطين تعزى لمتغيرات الدراسة (الجنس، المؤهل العلمي)؟

جدول رقم (٣)

نتائج اختبار "ت" بالنسبة لمتغير الجنس والمؤهل العلمي

المتغير	التصنيف	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	القيمة الاحتمالية (Sig.)
الجنس	ذكر	4.02	0.88	-0.5442	0.880
	أنثى	4.10	0.92		
المؤهل العلمي	بكالوريوس	3.98	0.94	-0.4157	0.891
	دراسات عليا	4.02	0.99		

العلاقة دالة إحصائيا عند مستوى دلالة 0.05.

من خلال النتائج الموضحة في جدول رقم (٣) فقد تبين أنه: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات أفراد العينة في درجة توافر طرق وأساليب المعلم في تنمية القيم التربوية والأخلاقية خلال العملية التعليمية لطلبة المرحلة الثانوية في فلسطين تعزى إلى الجنس.

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات أفراد العينة في درجة توافر طرق وأساليب المعلم في تنمية القيم التربوية والأخلاقية خلال العملية التعليمية لطلبة المرحلة الثانوية في فلسطين تعزى إلى المؤهل العلمي.

الفرض الثاني: "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات أفراد العينة في درجة توافر طرق وأساليب المعلم في تنمية القيم التربوية والأخلاقية خلال العملية التعليمية لطلبة المرحلة الثانوية في فلسطين يعزى لمتغير الدراسة سنوات الخدمة والدورات التدريبية التي التحقت بها".

جدول رقم (٤)

نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي بالنسبة لمتغير سنوات الخدمة والدورات التدريبية التي التحقت بها

مصدر التباين	المتغير	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	F قيمة	القيمة الاحتمالية (.Sig)
سنوات الخدمة	بين المجموعات	62.10	2	31.050	29.930	×0.000
	داخل المجموعات	152.5	147	1.037		
	المجموع	214.6	149			
الدورات التدريبية التي التحقت بها	بين المجموعات	26.12	2	13.06	13.687	×0.000
	داخل المجموعات	140.26	147	0.954		
	المجموع	166.38	149			

من خلال النتائج الموضحة في جدول رقم (٤) فقد تبين أنه:

توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات أفراد العينة في درجة توافر طرق وأساليب المعلم في تنمية القيم التربوية والأخلاقية خلال العملية التعليمية لطلبة المرحلة الثانوية في فلسطين تعزى إلى سنوات الخدمة عند مستوى دلالة ٠,٠٥ لصالح فئة (أكثر من ١٥ سنة) نظرا لأن متوسطها الحسابي أعلى من باقي الفئات الموجودة.

توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات أفراد العينة في درجة توافر طرق وأساليب المعلم في تنمية القيم التربوية والأخلاقية خلال العملية التعليمية لطلبة المرحلة الثانوية في فلسطين تعزى إلى الدورات التدريبية التي التحقت بها عند مستوى دلالة ٠,٠٥ لصالح فئة (أكثر من ١٠ دورات تدريبية) نظرا لأن متوسطها الحسابي أعلى من باقي الفئات الموجودة.

وبهذا تكون الدراسة قامت بكامل الإجابة عن السؤال الثالث والذي ينص على ما الفروق ذات الدلالة الإحصائية بين إجابات أفراد عينة الدراسة فيما يتعلق بطرق وأساليب المعلم في تنمية القيم التربوية والأخلاقية خلال العملية التعليمية لطلبة المرحلة الثانوية في فلسطين التي تعزى للمتغيرات (الجنس, المؤهل العلمي, سنوات الخبرة, الدورات التدريبية)

وبهذا تكون الدراسة توصلت الى عدة نتائج أبرزها

١. أن فقرات طرق وأساليب المعلم في تنمية القيم التربوية والأخلاقية خلال العملية التعليمية لطلبة المرحلة الثانوية في فلسطين حازت على وزن نسبي ٨١,٦٠٪، بدرجة كبيرة.

٢. كما أظهرت نتائج الدراسة أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية لطرق وأساليب المعلم في تنمية القيم التربوية والأخلاقية خلال العملية التعليمية لطلبة المرحلة الثانوية في فلسطين يعزى إلى سنوات الخدمة عند مستوى دلالة ٠,٠٥ لصالح فئة (أكثر من ١٥ سنة)، والدورات التدريبية لصالح فئة (أكثر من ١٠ دورات تدريبية).

٣. كما وأظهرت النتائج أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية لطرق وأساليب المعلم في تنمية القيم التربوية والأخلاقية خلال العملية التعليمية لطلبة المرحلة الثانوية في فلسطين تعزى إلى الجنس عند مستوى دلالة ٠,٠٥، والمؤهل العلمي.

التوصيات

يستنتج الباحث في ضوء ما توصلت إليه هذه الدراسة من نتائج واستنتاجات مجموعة من التوصيات, ويعرض الباحث هذه الإجراءات المقترحة لتحقيق التوصيات كما يلي:

١. ضورة اقتداء المعلمين بالنبي محمد في التوجيه التربوي من خلال أقواله ولأفعاله صلى الله عليه وسلم.

٢. أن تقوم وزارة التربية والتعليم بعقد ندوات ولقاءات ودورات للمعلمين تركز على القيم التربوية والأخلاقية لأهميتها في تعديل سلوك الطلبة.

٣. العمل الجاد من قبل المعلمين على استثمار التقنيات الحديثة والاعلام التربوي في التواصل مع الطلبة لتعزيز القيم التربوية والأخلاق.

٤. دعوة المجتمع المحلي والأسرة بالتعاون مع المدرسة للوقوف الجاد تجاه سلوكيات بعض الطلبة الغير مرغوبة في تعديلها وتحسينها للقيم التربوية والأخلاقية المرغوبة.

الهوامش

١. سناء الدويكات: مفهوم القيم الأخلاقية، مجلة موضوع، ٢٠١٧، عبر الموقع الالكتروني والذي تم زيارته بتاريخ ٢٠١٨/١٠/٢٢ ٣ /com.https://mawdoo

٢. Features of the Educational Process", www. nubip.edu.ua Retrieved ٥-١٠-٢٠١٨. Edited

٣. محمد الحافظ، أخلاق النبي صلى الله عليه وسلم وآدابه، القاهرة، دار الحديث، ٢٠٠٦ ، ص٥.

٤. حسن شحاته، النشاط المدرسي: مفهومه، ووظائفه، ومجالات تطبيقه، القاهرة، الطبعة الرابعة، الدار المصرية اللبنانية، ١٩٩٦، ص٦١.

٥ علي الجمل، القيم ومناهج التاريخ الإسلامي، رسالة ماجستير غير منشورة، القاهرة، عالم الكتب، ١٩٩٦، ص٨٤.

٦. محمد جابر، التربية باستخدام المواعظ وضرب الأمثلة والقصص، ٢٠٠٩، من خلال الموقع الالكتروني والذي تم زيارته بتاريخ ٢٠١٨/١١/١: http://www.alukah.net/ ixzz٥WYY٩CWYQ#/٦١٨٩/٠/social

٧. مجدي زامل، القيم التربوية وسُبل تعزيزها، ٢٠١٥، من خلال الموقع الالكتروني والذي تم زيارته بتاريخ ٢٠١٨/١١/١: http://www.qou.edu/home/ ٧٢٣٩=viewCmsContentDtl.do?contentId

٨. محمود قزازة، مهنتي كمعلم، بيروت، الدار العربية، للعلوم، ١٩٩٦، ص٥٩.

٩. نورة بوعيشة، وآية ديهية، أساليب تنمية القيم السلوكية لدى التلاميذ في الوسط المدرسي، ٢٠١٧، من خلال الموقع الالكتروني والذي تم زيارته بتاريخ ٢٠١٨/١١/٥: ١٦٦/https://revues.univ-ouargla.dz/index.php- psychological-educational-studies-review/ number

المراجع والمصادر

١. الحافظ محمد، أخلاق النبي صلى الله عليه وسلم وآدابه، القاهرة، دار الحديث، ٢٠٠٦ ، ص٥.

٢. حسن شحاته، النشاط المدرسي: مفهومه، ووظائفه، ومجالات تطبيقه، القاهرة، الطبعة الرابعة، الدار المصرية اللبنانية، ١٩٩٦، ص٦١.

٣. علي الجمل، القيم ومناهج التاريخ الإسلامي، رسالة ماجستير غير منشورة، القاهرة، عالم الكتب، ١٩٩٦، ص٨٤.

٤. سناء الدويكات: مفهوم القيم الأخلاقية، مجلة موضوع، ٢٠١٧، عبر الموقع الالكتروني والذي تم زيارته بتاريخ ٢٠١٨/١٠/٢٢ ٣ /com.https://mawdoo

٥. محمود قزازة، مهنتي كمعلم، بيروت، الدار العربية، للعلوم، ١٩٩٦، ص٥٩.

٦. مجدي زامل، القيم التربوية وسُبل تعزيزها، ٢٠١٥، من خلال الموقع الالكتروني والذي تم زيارته بتاريخ ٢٠١٨/١١/١: http://www.qou.edu/home/viewCmsContentDtl. ٧٢٣٩=do?contentId

٧. محمد جابر، التربية باستخدام المواعظ وضرب الأمثلة والقصص، ٢٠٠٩، من خلال الموقع الالكتروني والذي تم زيارته بتاريخ ٢٠١٨/١١/١: http://www.alukah.net/ ixzz٥WYY٩CWYQ#/٦١٨٩/٠/social

٨. Features of the Educational Process", www. nubip.edu.ua Retrieved ٥-١٠-٢٠١٨. Edited

درجة ممارسة القيادة بالقيم لدى مدراء مدارس المملكة الأردنية الهاشمية

•

أ.د. محمد عبود الحراحشة
أستاذ القيادة التربوية ، مدير البرنامج الدولي للدراسات العليا
وعميد كلية العلوم التربوية سابقا/ جامعة آل البيت، المفرق، المملكة الأردنية الهاشمية

&

د. مقبل محمود الخزاعلة
دكتوراة إدارة تربوية/جامعة اليرموك

الملخص:

هدفت الدراسة التعرف إلى درجة ممارسة القيادة بالقيم لدى مدراء مدارس المملكة الأردنية الهاشمية من وجهة نظر معلميهم وأثر كل من: الجنس، والمؤهل العلمي، وسنوات الخبرة. وتكونت عينة الدراسة من(155)معلماً ومعلمة. وتوصلت نتائج الدراسة إلى أن درجة ممارسة القيادة بالقيم ومجالاتها (العلاقات الانسانية، اتقان العمل، العمل بروح الفريق، القدوة الحسنة، الصدق والأمانة، العدالة والنزاهة) جاءت على التوالي وبدرجة ممارسة متوسطة. ودلت نتائج الدراسة إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجة ممارسة القيادة بالقيم لدى مدراء مدارس المملكة الأردنية الهاشمية من وجهة نظر معلميهم تعزى لمتغير: الجنس، والمؤهل العلمي، وسنوات الخبرة. وفي ضوء نتائج الدراسة يوصي الباحثان بمجموعة من التوصيات من أهمها: تعزيز القيم التنظيمية عملياً لينعكس ذلك على زيادة مستوى الولاء التنظيمي للمدرسة التي يعملون بها لتحقيق أهدافها المنشودة.

الكلمات المفتاحية: القيادة بالقيم، مدير المدرسة، المملكة الأردنية الهاشمية.

المقدمة:

ينظر للقيم من مدلول أخلاقي باعتبارها صفات شخصية، تنشأ في الإنسان وتنمو معه لتصبح عادة راسخة تصدر عنها جميع أفعالة، وتكون قيم إيجابيه حين تقرن بالفضائل، ويتحرك الإنسان في سلوكه انطلاقاً من شخصيته ويتحكم فيها مؤثرات فطرية وأخرى مكتسبة، لذا يكون من السهل على الفرد أن يأتي بفعل حسن دون تكلف طالما أنة نشاء وتربى

علية واقتنع به(الجراري،٢٠٠١).

وتعد القيم إحدى المحددات الهامة للسلوك الاجتماعي، فهي نتائج اهتمامات ونشاط الفرد والمجتمع، فالأفراد يتمايزون ويختلفون ويكتسب كل منهم قيماً تهيمن على حياته نتيجة خبراته الخاصة.

ويذكر سميث(Smith,١٩٩٤) أن القيمة تطلق على كل ما هو جدير باهتمام الفرد لاعتبارات مادية أو معنوية أو اجتماعية أو أخلاقية أو دينية أو جمالية. ويعرف مارشال(Marshll,١٩٩٢) القيمة بأنها: معيار للحكم يستخدمه الفرد أو الجماعة من بين عدة بدائل، في مواقف تتطلب قرار ما أو سلوكا معينا.

أما مارليسا(Marialisa,١٩٩٤) فتعرف القيم بأنها: المفاهيم التي يتبناها الأفراد لتحديد ما هو مرغوب فيه مما يؤثر في عملية انتقائهم واختيارهم للمثيرات الخارجية. وعرفتها(استيتية وصبحي، ٢٠٠٢: ١١٣) بأنها: مجموعة أفكار ومبادئ يكتسبها الفرد في بيئته الاجتماعية، وهو يؤمن بها ويتذوقها وتشكل في مجموعها النسق القيمي الذي يحكم سلوكات الفرد وممارساته ويساعده في التكيف مع بيئته الاجتماعية، بمعنى أن القيم عبارة عن تنظيمات لأحكام عقلية انفعالية تتسم بالعمومية نحو الأشخاص والأشياء والمعاني وأوجه النشاط المختلفة وهي تعبرعن درجة التفضيل التي ترتبط بالأشخاص أو المعاني أو أوجه النشاط.

خصائص القيم: في الوقت الذي تعد فيه القيم من خصائص الأشياء فإنها هي الأخرى تتميز على تعدد أنواعها وتصنيفاتها بخصائص منها(العميان، ٢٠١٥):

١- الإنسانية، فالقيم ترتبط بالإنسان والنفس البشرية، وهي ليست من المحسوسات لذلك لا يمكن قياسها كالموجودات.

٢- ترتيب القيم ترتيباً هرمياً، بحيث تسيطر بعض القيم على غيرها أو تخضع لها.

٣- تعد القيم من الأمور المرغوبة، والمألوفة اجتماعياً لدى أفراد المجتمع لأنها تشبع حاجاتهم، وتلبي طموحاتهم، وتحقق غاياتهم.

أهمية القيم: أشار كل من العميان(٢٠١٥)،الخضراء وأحمد وأبوهنطش والظاهر(١٩٩٥)،الشيخ(١٩٩٧)،ا لنوري(١٩٩٩) إلى أهمية القيم في الحياة العملية في جوانب مختلفة من أهمها:

- تكوين وخلق اتجاهات الفرد وآرائه، وتشكيل الأساس لفهمها.
- استخدامها كمعايير مرشدة لسلوك الفرد والجماعة، يحتكمون إليها عند تقييم سلوكهم وسلوك الآخرين.
- إبراز الاختلافات الحضارية بين المجتمعات، مما يسهم في فهم السلوك الإنساني والتنظيمي لأفراد هذه المجتمعات.
- تأثيرها على إدراك الفرد و دوافعه، باعتبارها محدد أساسيا لجوانب الشخصية.
- تحديد المجال الأخلاقي للفرد، بتقرير المقبول والمرفوض أخلاقيا بالنسبة للفرد والجماعة.
- تأثيرها على القرارات التي يصدرها الأفراد، وعلى درجة مشاركتهم وابتكارهم

- الدور المهم الذي تؤدي القيم في دراسة الإدارة من خلال أسلوب المقارنة الثقافية والاجتماعية بين المنظمات.

- تعمل القيم الإيجابية منها بالذات على تعزيز الدافع نحو القيام بالعمل.

تصنيف القيم: يصنف الكبيسي(١٩٨٦) القيم إلى:

- **القيم الفردية:** وتهدف إلى تنظيم علاقة الفرد بذاته، وتظهر تميز شخصيته عن سواه.

- **قيم محلية، قومية إنسانية:** وتصنف هذه القيم تبعاً للنطاق الجغرافي الذي تسود فيه.

- **القيم المادية:** وتكون هذه القيم من وضع الإنسان، وتستمد من بيئته وما يحيط به من ظروف.

- **القيم المعنوية أو الروحية:** وهي القيم التي تستمد من الأديان والشرائع، وذات صله بالجانب الروحي للإنسان، وقد يتفرع عنها قيم تبعاَ للمذاهب الدينية والجماعات المختلفة.

- **القيم التنظيمية:** تعد القيم التنظيمية من العناصر الأساسية لثقافة المنظمات، أو مايطلق عليها الثقافة التنظيمية، وهي بذلك توفر إطاراً مهماً لتوجيه سلوك الأفراد والجماعات داخل المنظمات وخارجها إذ تقوم بدور المراقب الداخلي الذي يراقب أفعال الفرد وتصرفاته، فالقيم هي ما يعتبره الفرد مهماً، وذا قيمة في حياته، ويسعى دائماً إلى أن يكون سلوكه متسقاً، ومتوافقاً مع ما يؤمن به من قيم.

وقد تختلف القيم التنظيمية داخل المنظمة الواحدة من قسم إلى آخر لذا فقد وضعت القيم التنظيمية في تصنيفات مختلفة منها:

تصنيف فرانسيس وود كوك(١٩٩٥) والذي يصنف القيم إلى اثنتي عشرة قيمة تنظيمية صنفت إلى أربعة مجالات رئيسة هي :

- قيم إدارة الإدارة: وهي التي يجب على المؤسسة أن تعامل بها من خلال النفوذ (القوة) والقيم التي تتبع الإدارة وهي: القوة، الصفوة، المكافأة.

- قيم إدارة المهمة : ويقصد بها اهتمام المؤسسة بالقضايا ذات الصلة بأداء العمل وتحقيق الأهداف والقيم التي تتبع إدارة المهمة هي : الفعالية ، الكفاية ، الاقتصاد .

- قيم إدارة العلاقات : بموجبها نتعامل مع المؤسسة مع قضايا ذات صلة بهدف الحصول على أفضل إسهام من موظفيها حيث أن العمل لا يمكن أداؤه دون التزام هؤلاء الموظفين، والقيم التي تتبع لإدارة العلاقات وهي: العدل، فرق العمل، القانون، النظام.

- قيم إدارة البيئة : وتعني أنه يجب على المؤسسة أن تعرف البيئة التي تعمل بها، وكيف تؤثر على هذه البيئة، والقيم التي تتبع لإدارة البيئة: الدفاع، التنافس، واستغلال الفرص.

مصادر القيم: لا تأتي القيم من فراغ فهي مستمدة من البيئة بمعناها الواسع ويمكن تحديد مصادر القيم بالمصادر الآتية:

التعاليم الدينية: يمثل الدين أحد المصادر المهمة التي تستمد القيم منها، بل إن الدين هو المصدر الرئيس لكثير من القيم.

التنشئة الاجتماعية: تختلف قيم الفرد باختلاف المجتمع الذي يعيش فيه.

الخبرة السابقة: تعتبر خبرات الفرد مهمة وتظهر القيم التي يعطيها للأشياء.

الجماعة التي ينتمي إليها الفرد: تعد عضوية الفرد في الجماعات مصدراً آخر للقيم، فالفرد يغير أحياناً قيمه بفعل ضغوط الجماعة عليه فبعض الأشخاص ممن نشأوا تنشئة دينية تتحول وتتغير قيمهم إذا انخرطوا في عضوية جماعات غير دينية وتصبح قيمهم متماثلة مع قيم الجماعة (القريوتي، ٢٠٠٣).

المؤسسات التعليمية: تؤدي المؤسسات التعليمية دوراً بارزاً في إعداد الطلبة لدخول المجال الوظيفي حيث تستطيع توجيههم وتوعيتهم حتى ينجح الطالب في تنمية سلوكه الإيجابي تجاه المسؤولية والانتماء والإخلاص(حمادات، ٢٠٠٣).

القيادة بالقدوة : وهي التي تأخذ الأمور بقوة وتستطيع أن تنمي فضائل الأخلاق في نفوس المرؤوسين وتوحد روحهم الجماعية بالتعاون والاحترام لتحقيق المصلحة العامة.

التبشير والقوانين والأنظمة واللوائح: وتُعدّ المصادر العامة لقيم العمل لأنها تضبط وتتحكم في تسيير دفة الإدارة من الاتجاه الذي تراه يخدم سياسة الدولة وتحقيق أهدافها(مفلح، ١٩٩٤).

المصادر الإعلامية: يعد الإعلام بوسائله المختلفة أحد المصادر التي تسهم في تشكيل قيم الأفراد ومعتقداتهم، والتأثير عليها(عبيدات،٢٠٠٣).

كما تعد القيادة بالقيم منهجا متميزا ومتفردا بكل الفضائل والإيجابيات التي يمكن التصرف من خلالها جميعاً بما يحقق أعلى الأداءات، وأكفأ المهارات مما يودي إلى تطوير قدرات المعلمين والتي تسهم في تحقيق الأهداف التربوية المنشودة، مما ينعكس ذلك على تطوير المجتمع وازدهاره.

ويشير بلانكارد ووكونور(٢٠٠٠)إلى أن القيادة بالقيم بمثابة الجواب على مشكلة مقاومة التغير خصوصاً الفردية منها، لأن القيادة بالقيم تساعد الناس في عملهم على تجاوز المشكلات الشخصية الخاصة وتوجيه سلوكهم بما ينسجم مع القيم، ومن القيم الجوهرية للقيادة بالقيم:

- التصرف بنزاهة واستقامة في جميع العمليات الإدارية، ومع أولياء أمور الطلبة والمراجعين.
- *معاملة جميع المعلمين والعاملين في المدرسة بعدالة وإخلاص.
- *وضع جميع المعلومات عن المدرسة لمن يرغب دون أية إسرار.
- *التعرف الدائم والمبكر على احتياجات المعلمين والطلبة وأولياء الأمور وتنفيذ الالتزامات تجاههم.
- احترام أفكار المعلمين والعاملين في المدرسة ومعاملتهم بتقدير.
- *تشجيع المبادرات الفردية وتبني خبرات المعلمين جميعا.
- *الانتباه لقضية الجودة في تقديم أية خدمة للمستفيدين.
- *الإعلان عن القيم وتوضيحها وممارستها ومعايشتها يوميا.
- *التحدث عن قصص النجاح وتكريم المبدعين

وفق معايير حقيقية والتركيز على قصة نجاح القيم.

- *فعل الصواب دائما واختصار طرق القرارات عبر اللامركزية وتحديد معايير النجاح وفحص النتائج والبحث دائما عن العمل المفيد وتقليل مضيعات الوقت.
- *تحديد أهداف تطوير صريحة لكل من المعلمين والعاملين وترك الأفعال تتبع الأقوال فهذه الرحلة بدون نهاية.

تكمن أهمّية التعرّف إلى قيم المديرين في ما يمكّن ذلك من التّعرّف على سلوكهم، وبالتّالي التّعرّف إلى كيفيّة اتّخاذهم قراراتهم الوظيفيّة والمرجعيّات الّتي يستندون إليها، الّتي ستؤثّر ضرورة بشكل مباشر في المعلّمين، والطّلبة وعلى كلّ من يتعاملون معهم. وسلطة المدير الّتي تعكس ما يتمثّل من قيم لا تقلّ أهميّة عن السّلطة الّتي تعكس القوانين والأنظمة والتّعليمات والخبرة الشّخصيّة(الخالجي، ٢٠١٠).

أهميّة القيم في القطاع التّربويّ

إذا كانت القيم مهمّة في كلّ عمل نقوم به، فإنّ الحاجة إليها تتضاعف في العمل التّربويّ بمختلف قطاعاته. فينبغي أن تتوافر منظومة من القيم عند العاملين في القطاع التّربويّ تنسجم مع متطلّبات وأهداف هذا القطاع، وتفوق تلك الّتي يمتلكها العاملون خارج القطاع؛ نظرًا لما لقطاع التّربية والتّعليم من خصوصيّة لا تتوافر في القطاعات الأخرى(حمادات، ٢٠٠٦). ومن القيم التي يجب أن يمارسها القادة التربويين:

الصّدق: يعدّ الصدّق فضيلة؛ لأنّه من أهم الأسس والرّكائز الّتي تبنى عليها المجتمعات، فالأسرة والمدرسة وجميع المؤسّسات لا يمكن أن تستمرّ من غير الصّدق(عطيّة، ١٩٩٥). إذا، فلا ريب أن تكون واحدة من سمات القائد التّربويّ الصّدق، سيّما أنّ القائد الّتربويّ في موقع قيادته ليس إلّا أسوة لأتباعه (أبو ناصر، ٢٠٠٨). والصّدق لا شكّ أنّه من أبرز معالم شخصيّة القائد والمسؤول التّربويّ، فهو ملتزم وصادق وواضح يتحرّى الصّدق في كلّ ما يرويه ويصدر عنه. ومبدأ الصّدق يتجاوز الصّدق في القول إلى الصّدق في السّلوك والأداء والممارسة(الطويل، ٢٠٠٦). فإنّ مدير المدرسة بوصفه قائدا تربويّا يظهر صدقه في تعامله مع المعلّمين قولا وفعلا، إضافة إلى تحرّيه صدق ما يصله من معلومات وأخبار، فضلا عن صدقه في إعطاء رأيه وتوجيهه لما يعطي المعلّمون من أفكار.

الأمانة: تعرّف الأمانة على أنّها شعور المسلم بمسؤوليّته أمام اللّه تعالى عن كل ما يوكل إليه من تبعات مادّية أو معنويّة، واجتهاده للقيام بواجبه تجاهها(مبيض، ٢٠٠٨).

الشّورى(العمل بروح الفريق): تعدّ الشّورى من مبادئ الإدارة الإسلاميّة الأساسيّة، وقد بدأت من عند النّبي صلّى اللّه عليه وسلّم؛ فقد شاور أصحابه في بدر وفي أحد. وسار الخلفاء على نهجه من بعده، فكان أبو بكر الصّديق رضي الله عنه على سبيل المثال يعرض أيّة مسألة ليس فيها نصّ صريح على الصّحابة يتشاورون فيها(الطويل، ١٩٩٧؛ الرجوب، ٢٠١١). تتجلّى صفة الشورى في مدير المدرسة بوصفه قائدا تربويّا في إتاحة الفرصة لكلّ المعلّمين لتحمّل مسؤولية تطور البرنامج المدرسيّ، وإعطاء المعلّمين الحرّيّة في اختيار الطّريقة الأنسب لأداء

عملهم، مستفيدا في ذلك كلّه من ملاحظات المعلّمين لتطوير أدائه.

العدل والنّزاهة: يعدّ العدل قيمة أساسيّة لكلّ جوانب الحياة، بصرف النّظر عن مجال أو مكان الممارسة، والعدل من المبادئ الّتي حثّ الله عليها عباده بشكل عامّ، والقائمين على المسؤوليّات العامّة بشكل خاصّ. كما أنّ العدل من أوّل المبادئ الإداريّة الّتي يجب أن يعمل بها الإداريّ، سواء في المؤسّسة التّربويّة أو في غيرها، ويقتضي هذا المبدأ ألّا يحابي المربّي ولا يجامل أحدا على حساب أحد، ولا يميل عن العدل فيما حبّ أو كره لقريب من النّاس أو بعيد، بحيث يطبّق القوانين واللّوائح على الجميع، ويجعل الفرص متكافئة أمام الجميع، بحيث يصل كلّ فرد بجدارته وكفاءته (الرجوب، ٢٠١١). ويرى كوفي (٢٠٠٥) أنّ النّزاهة هي القيمة الّتي تغرس في النّفوس، فعندما تحدّد القيم وتكون واضحة تماما ويبادر القائد إلى تنظيم وأداء أولويّاته حسب أهمّيتها فإنه بذلك ينمّي وعيه الذّاتي وقيمه الشّخصيّة، بأخذ عهود والتزامات هامّة والعمل على الوفاء بها. وإذا عجز عن إيجاد التزامات تجاه نفسه والعمل على الوفاء بها، تصبح جميع التزاماته غير ذات قيمة ولا معنى، ويصبح إنسانا من غير التزام خلقي.

تتجلّى فضيلة العدالة والنّزاهة في المدير بوصفه قائدا تربويّا من خلال توزيعه العادل للفرص المتاحة بين المعلّمين، وتوزيعه العادل لأعباء العمل عليهم، إضافة إلى اتّخاذه القرارات العادلة والمتوازنة، فضلا عن تجنّبه الانحياز إلى معلّم دون آخر، ناهيك عن ضبطه مشاعره حال اتّخاذ قرار خاصّ بالمعلّمين، معاملا إيّاهم بنزاهة وشفافيّة.

إتقان العمل: تظهر فضيلة الإتقان في المدير بوصفه قائدا تربويّا عندما يراعي معايير العمل بدقّة، ويلتزم بقوانين المدرسة، إضافة إلى عمله بجدّ لتحقيق رؤية المدرسة، فضلا عن استثماره الدّوام الرسميّ للقيام بواجبه بإتقان، ناهيك عن مشاركته بفعاليّة في اجتماعات المدرسة ولا يتعامل معها من قبيل الواجب فقط.

القدوة الحسنة: ينبغي أن يكون المدير قدوة في الالتزام والانتماء والتّقيّد بالقوانين والأنظمة والتّعليمات وفي الاسترشاد بالأهداف التّربويّة والعلاقات الإنسانيّة في التّكامل مع الآخرين (العمايرة، ٢٠٠١).

بناء على ما تقدم من أهمية القيم في المؤسسات التربوية وتحديداً في قيادتها لتحقق الأهداف التربوية المتوخاة، لذا جاءت هذه الدراسة للكشف عن درجة ممارسة القيادة بالقيم لدى مدراء مدارس المملكة الأردنية الهاشمية.

مشكلة الدراسة:

إن العمل التربوي مفعم بالقرارات القيمية، والإداريون التربويون يعيشون عملية ممارسة مستمـرة للقيم، فهم في تعاملهم مع المعلمين والطلبة والمنهاج والتقييم أو الميزانية يمارسون أحكاماً قيمية، فالعديد من البلدان النامية تعاني من ضغط مالي وعجز في ميزانياتها يحول بينها وبين ما تتطلع لتحقيقه، لذا فإن إداريها ومخططيها يلزمون بتحديد أولويات البرامج والنشاطات التي تم دعمها والتي تشكل في نظرهم البرامج والنشاطات التي لها الأولوية على غيرها من البرامج والنشاطات الأخرى. كما أن انهماك الإداريين بالتعامل مع قضايا العمل

اليومية قد يشغلهم أحياناً عن ضرورة الاهتمام والعناية بمعتقدات الأفراد وقيمهم.لذا جاءت هذه الدراسة للكشف عن درجة ممارسة القيادة بالقيم لدى مدراء مدارس المملكة الأردنية الهاشمية.

هدف الدراسة وأسئلتها:

تهدف الدراسة التعرف على درجة ممارسة القيادة بالقيم لدى القادة التربويين في مدارس المملكة الأردنية الهاشمية من وجهة نظر معلميهم، وأثر كل من: الجنس، والمؤهل العلمي، وسنوات الخبرة، ومستوى المدرسة، وتحاول هذه الدراسة الإجابة عن الأسئلة الآتية:

١- ما درجة ممارسة القيادة بالقيم لدى مدراء مدارس المملكة الأردنية الهاشمية من وجهة نظر معلميهم؟.

٢. هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة($\alpha \leq$ ٠,٠٥) في متوسط استجابات أفراد عينة الدراسة عن درجة ممارسة القيادة بالقيم لدى مدراء مدارس المملكة الأردنية الهاشمية من وجهة نظر معلميهم تعزى لمتغيرات: الجنس، المؤهل العلمي، سنوات الخبرة؟.

أهمية الدراسة: يمكن إبراز أهمية الدراسة بالنقاط الآتية:

١. تأتي أهمية هذه الدراسة من أهمية تناولها لموضوع ومجتمع لم تتناولها دراسات من قبل، وهو القيم الممارسة لدى ممارسة القيادة بالقيم لدى مدراء مدارس المملكة الأردنية الهاشمية من وجهة نظر معلميهم.

٢. يمكن الاستفادة من نتائج الدراسة الحالية وتوظيفها في قيادة العملية التعليمية التعلمية، لتحقيق الانتماء الوظيفي لدى المعلمين مما ينعكس ايجابيا على المدرسة بتحقيق أهدافها التربوية المنشودة.

٣. تستمد هذه الدراسة أهميتها من أهمية المدرسة والتي تعد إحدى المؤسسات التي يعتمد عليها المجتمع في نشر ثقافته، وتحقيق تطلعاته المستقبلية، بوصفها بانية الأجيال.

٤. تعد هذه الدراسة استكمالاً للجهود العلمية المبذولة في مجال القيم خصوصاً في القطاع التربوي.

٥. قد تخرج الدراسة بتوصيات تكون ذات فائدة للمسؤولين والمهتمين بالتعليم عند اختيارهم الإداريين، وعند وضع برامج التدريب لتطوير أداء المديرين بما يحقق أهداف العملية التربوية.

التعريفات الاصطلاحية والإجرائية:

تضمنت الدراسة مصطلحات لا بد من تعريفها:

القيم: تمثل أنها مجموعة من المفاهيم التي يحاول القادة توصيلها لأعضاء المؤسسة من أجل توفير القيم الأساسية التي تحكم توجهات المؤسسة. وتعرف إجرائيا بأنها الدرجة الكلية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على الأداة المستخدمة والمحددة بالمجالات الآتية(الصدق والامانة، العدالة والنزاهة، العلاقات الانسانية، العمل بروح الفريق، القدوة الحسنة، اتقان العمل).

حدود الدراسة:

اقتصرت الدراسة الحالية على موضوع القيادة

بالقيم، وتم تطبيقها على عينة من معلمي مدارس قصبة المفرق في المملكة الأردنية الهاشمية للفصل الدراسي الأول (٢٠١٨/٢٠١٩).

الطريقة والإجراءات

تناول هذا الجزء وصفًا لمنهج الدراسة، ومجتمع الدراسة وعينتها وأداة الدراسة التي تم استخدامها وصدقها وثباتها والطرق الإحصائية التي تم استخدامها في تحليل البيانات للوصول إلى نتائج هذه الدراسة.

منهج الدراسة: اتبعت الدراسة المنهج الوصفي المسحي لملاءمته لطبيعة الدراسة، وذلك باستخدام أداة لجمع البيانات من أفراد عينة الدراسة.

مجتمع الدراسة وعينتها: تكون مجتمع الدراسة من جميع معلمي مدارس قصبة محافظة المفرق وتم اختيار عينة عشوائية بسيطة بلغت(١٥٥)معلماً ومعلمة،

أداة الدراسة: تم تطوير أداة لقياس درجة ممارسة ممارسة القيادة بالقيم لدى مدراء مدارس المملكة الأردنية الهاشمية، بالاعتماد على الأدب النظري والدراسات السابقة، وتكونت الأداة من(٤٢) فقرة موزعة على ستة مجالات(الصدق والأمانة، العدالة والنزاهة، العلاقات الانسانية، العمل بروح الفريق، القدوة الحسنة، اتقان العمل).

صدق أداة الدراسة: تم التحقق من صدق أداة الدراسة بطريقة الصدق الظاهري وذلك بعرضها على عدد من المحكمين والبالغ عددهم(١٠) محكمين من أساتذة الجامعات الأردنية من المختصين بالمجالات التربوية والإدارية، وتم اعتماد نسبة موافقة(٨٠٪) من الاتفاق من المحكمين.

ثبات أداة الدراسة: للتأكد من ثبات أداة الدراسة، تم استخدام طريقة الاتساق الداخلي حسب معادلة كرونباخ ألفا وقد تراوحت معاملات الثبات للمجالات بين(٨٢٠.- ٠,٨٨)، وقد جاءت جميع قيم معامل الثبات مقبولة لغايات البحث.

نتائج الدراسة ومناقشتها

تناول هذا الجزء عرضاً لنتائج الدراسة وفقاً لتسلسل أسئلتها، وذلك على النحو الآتي:

النتائج المتعلقة بالسؤال الأول: ما درجة ممارسة درجة ممارسة القيادة بالقيم لدى مدراء مدارس المملكة الأردنية الهاشمية؟. للإجابة عن هذا السؤال تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة درجة ممارسة درجة ممارسة القيادة بالقيم لدى مدراء مدارس المملكة الأردنية الهاشمية، والجدول (١) يبين ذلك.

الجدول (1):المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتبة ودرجة التقدير لدرجة ممارسة القيادة بالقيم لدى مدراء مدارس المملكة الأردنية الهاشمية مرتبة تنازلياً.

الرتبة	رقم المجال	المجالات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
1	3	العلاقات الانسانية	3.59	0.87	متوسطة
2	6	اتقان العمل	3.56	0.72	متوسطة

3	4	العمل بروح الفريق	3.50	0.74	متوسطة
4	1	الصدق والامانة	3.49	0.85	متوسطة
5	5	القدوة الحسنة	3.47	0.87	متوسطة
6	2	العدالة والنزاهة	3.45	0.80	متوسطة
الدرجة الكلية			3.51	0.62	متوسطة

يبين الجدول(١) أن درجة ممارسة القيادة بالقيم لدى مدراء مدارس المملكة الأردنية الهاشمية من وجهة نظر المعلمين متوسطة، بمتوسط حسابي بلغ (٣,٥١)، وبانحراف معياري بلغ (٠,٦٢). وتراوحت المتوسطات الحسابية للمجالات ما بين (٣,٥٩ – ٣,٤٥)، وجاءت جميع المجالات بدرجة متوسطة، حيث جاء مجال العلاقات الانسانية في الرتبة الأولى بأعلى متوسط حسابي بلغ (٣,٥٩)، وبانحراف معياري بلغ (٠,٨٧)، وبدرجة متوسطة، تلاه في الرتبة الثانية مجال اتقان العمل بمتوسط حسابي بلغ (٣,٥٦)، وبانحراف معياري بلغ (٠,٧٢)، وبدرجة متوسطة، تلاه في الرتبة الثالثة مجال العمل بروح الفريق بمتوسط حسابي بلغ (٣,٥٠)، وبانحراف معياري بلغ (٠,٧٤)وبدرجة متوسطة، وفي الرتبة الرابعة جاء مجال الصدق والامانة بمتوسط حسابي بلغ (٣,٤٩)، وبانحراف معياري بلغ (٠,٨٥)، وبدرجة متوسطة، تلاه في الرتبة الخامسة مجال القدوة الحسنة بمتوسط حسابي بلغ (٣,٤٧)، وبانحراف معياري بلغ ٠,٨٧)) وبدرجة متوسطة، تلاه في الرتبة الخامسة والأخيرة مجال العدالة والنزاهة بمتوسط حسابي بلغ (٣,٤٥)، وبانحراف معياري بلغ ٠,٨٠)) وبدرجة متوسطة.

النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني: هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥ ≥ α) في متوسط استجابات أفراد عينة الدراسة عن درجة ممارسة القيادة بالقيم لدى مدراء مدارس المملكة الأردنية الهاشمية من وجهة نظر المعلمين تعزى إلى متغيرات: الجنس، المؤهل العلمي الخبرة؟. للإجابة عن هذا السؤال تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لإستجابات أفراد عينة الدراسة عن درجة ممارسة القيادة بالقيم لدى مدراء مدارس المملكة الأردنية الهاشمية من وجهة نظر المعلمين حسب متغيرات: الجنس، المؤهل العلمي، الخبرة و الجدول (٢) يوضح ذلك.

الجدول(2): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمجالات درجة ممارسة القيادة بالقيم لدى مدراء مدارس المملكة الأردنية الهاشمية من وجهة نظر المعلمين حسب متغيرات الجنس والمؤهل العلمي والخبرة.

المتغير	الفئات		الصدق والأمانة	العدالة والنزاهة	العلاقات الانسانية	العمل بروح الفريق	القدوة الحسنة	اتقان العمل	الكلي
	ذكر	س	2.66	2.59	2.73	2.65	2.47	2.63	3.12
		ع	0.95	0.95	1.01	0.91	0.97	0.87	1.25

الجنس	أنثى	س	2.91	2.90	3.01	2.96	2.85	2.93	2.72
		ع	1.03	1.03	0.95	1.01	1.07	0.96	0.98
المؤهلالعلمي	بكالوريوس	س	2.66	2.68	2.75	2.72	2.57	2.69	2.73
		ع	0.95	0.99	0.98	0.97	1.06	0.92	1.01
	دراسات عليا	س	2.90	2.70	2.95	2.81	2.62	2.81	3.01
		ع	1.04	0.97	1.03	0.89	0.92	0.89	0.95
سنوات الخبرة	أقل من 10 سنوات	س	3.12	3.08	3.00	2.95	3.10	3.04	2.65
		ع	1.25	1.40	1.27	1.29	1.30	1.25	0.91
	10 سنوات فأكثر	س	2.72	2.65	2.80	2.70	2.52	2.69	2.96
		ع	1.00	1.04	0.98	0.96	1.06		1.01

س= المتوسط الحسابي ع= الانحراف المعياري

يبين الجدول (2) تبايناً ظاهرياً في المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة ممارسة القيادة بالقيم لدى مدراء مدارس المملكة الأردنية الهاشمية من وجهة نظر المعلمين بسبب اختلاف فئات متغيرات الجنس (ذكور، إناث)، والمؤهل العلمي (بكالوريوس، دراسات عليا)، وسنوات الخبرة (أقل من 10 سنوات، 10 سنوات فأكثر)، ولبيان دلالة الفروق الإحصائية بين المتوسطات الحسابية تم استخدام تحليل التباين الثلاثي على المجالات والأداة ككل والجدول (3) يبين ذلك.

الجدول (3):تحليل التباين الثلاثي لأثر متغير الجنس والمؤهل العلمي وسنوات الخبرة على استجابات أفراد عينة الدراسة عن درجة ممارسة القيادة بالقيم لدى مدراء مدارس المملكة الأردنية الهاشمية من وجهة نظر المعلمين.

مصدر التباين	المجالات	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة
لجنس هوتلنج = 0.028 ح= 0.553	الصدق والأمانة	2.73	1	2.73	2.850	0.09
	العدالة والنزاهة	3.11	1	3.11	3.174	0.08
	العلاقات الانسانية	2.84	1	2.84	2.830	0.09
	العمل بروح الفريق	2.44	1	2.44	2.664	0.11
	القدوة الحسنة	3.81	1	3.81	3.695	0.06
	اتقان العمل	0.125	1	0.125	0.131	0.62
		2.91	1	2.91	3.490	0.06
المؤهل العلمي هوتلنج= 0.076 ح= 0.058	الصدق والأمانة	1.50	1	1.50	1.567	0.21
	العدالة والنزاهة	0.120	1	0.120	0.000	0.99
	العلاقات الانسانية	0.230	1	0.230	0.232	0.53
	العمل بروح الفريق	0.639	1	0.639	0.637	0.43
	القدوة الحسنة	0.120	1	0.120	0.131	0.64
	اتقان العمل	0.004	1	0.004	0.004	0.95

مصدر التباين	المجالات	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة الإحصائية
لجنس هوتلنج = 0.028 ح= 0.553	الكلي	0.244	1	0.244	0.293	0.59
	الصدق والأمانة	1.72	1	1.72	0.899	0.41
	العدالة والنزاهة	1.49	1	1.49	0.761	0.47
	العلاقات الانسانية	0.316	1	0.316	0.158	0.83
	العمل بروح الفريق	0.320	1	0.320	0.175	0.84
	القدوة الحسنة	2.62	1	2.62	0.617	0.54
	اتقان العمل	2.54	1	2.54	1.233	0.29
المؤهل العلمي هوتلنج= 0.076 ح= 0.058	الكلي	0.891	1	0.891	0.534	0.59
	العدالة والنزاهة	141.841	148	0.958		
	العلاقات الانسانية	145.170	148	0.981		
	العمل بروح الفريق	148.582	148	1.004		
	القدوة الحسنة	142.851	148	1.033		
	اتقان العمل	135.609	148	0.916		
	العدالة والنزاهة	152.840	148	1.033		
الكلي		123.514	148	0.835		
لجنس هوتلنج = 0.028 ح= 0.553	العدالة والنزاهة	1318.219	155			
	العلاقات الانسانية	1273.864	155			
	العمل بروح الفريق	1202.687	155			
	القدوة الحسنة	1387.587	155			
	اتقان العمل	1315.926	155			
	العدالة والنزاهة	1202.592	155			
	الكلي	1285.348	155			

يبين الجدول (٣) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq$ ٠,٠٥) في متوسط استجابات افراد عينة الدراسة عن درجة ممارسة القيادة بالقيم لدى مدراء مدارس المملكة الأردنية الهاشمية من وجهة نظر المعلمين تعزى إلى متغيرات: الجنس والمؤهل العلمي وسنوات الخبرة.

التوصيات:

بناء على النتائج التي توصلت إليها الدراسة يوصي الباحثان بالآتي:

١- تعزيز القيم التنظيمية عملياً لينعكس ذلك على زيادة مستوى الولاء التنظيمي للمدرسة التي يعملون بها لتحقيق أهدافها المنشودة.

٢- تضمين الدورات التدريبية للمدراء بمضامين القيم التنظيمية، بحيث يصبح للمستوى التعليمي أثر في ممارسة القيم التنظيمية.

٣- تعزيز مفهوم القيم التنظيمية التربوية لدى العاملين وذلك بتحقيق أهدافهم الشخصية من خلال عملهم،وزيادة فرص تحقيق مايصبون إليه بخلق الفرص المتكافئة بينهم.

٤- إجراء دراسات حول القيم التنظيمية وربطها بمتغيرات أخرى مثل الدعم التنظيمي المدرك، الثقافة التنظيمية، الثقة التنظيمية، الأنماط القيادية.

المراجـــــع

- **المراجع العربية:**
- أستيتية، دلال وصبحي، تيسير(٢٠٠٢)."دراسة مقارنة بين القيم المعرفية والاجتماعية والثقافية والعلمية والأخلاقية لطلبة جامعة آل البيت والجامعة الأردنية. مجلة البحوث التربوية،(٢١): ١٢٩-١٦٢.
- بلانكارد، كينث وكونور، مايكل(٢٠٠٠).الأخلاق الحديثة للإدارة(الإدارة بالقيم)،ط١.ترجمة عدنان سليمان، دمشق: دار الرضا.
- الجراري، عباس (٢٠٠١)."مفهوم القيم وفلسفتها وإشكالية الواقع والمثال في منظور إسلامي"، في ازمة القيم ودور الأسرة في تطور المجتمع المعاصر. الرباط:أكاديمية المملكة المغربية.
- حريم، حسين(٢٠٠٤).السلوك التنظيمي:سلوك الأفراد والجماعات في منظمات الأعمال.عمان: دار الحامد للنشر والتوزيع.
- حمادات، محمد(٢٠٠٣)."قيم العمل السائدة لدى المديرين والمعلمين في المدارس الثانوية العامة في الأردن وعلاقتها بالتزامهم الوظيفي"، أطروحة دكتوراه غير منشورة ، جامعة عمان العربية للدراسات العليا ، عمان.
- الخالجي، إبراهيم(٢٠١٠).المسؤوليّة الأخلاقيّة والاجتماعيّة لمنظّمات الأعمال المعاصرة، ط١، عمّان: دار الإعلام للنّشر والتّوزيع.
- الخضرا، بشير وأحمد مروة وأبو هنطش،أحمد والظاهر،جنان(١٩٩٥).السلوك التنظيمي، ط١.عمان: منشورات جامعة القدس المفتوحة.
- الرجوب، محمّد(٢٠١١). الإدارة التّربويّة في المدارس في العصر العبّاسي، ط١. عمان: دار اليازوري.
- الشيخ،سوسن (١٩٩٧)."قيم وسلوك المرؤوسين كمتغير وسيط بين قيم وسلوك الرؤساء والفعالية التنظيمية:بحث ميداني إسلامي،المجلة العلمية لكلية التجارة فرع جامعة الأزهر للبنات،(١٤): ٢-٤٢.
- الطويل، هاني(٢٠٠٦).الإدارة التربوية والسلوك ألمنظمي، سلوك الأفراد والجماعات في النظم، ط٤. عمان: دار الشروق.
- عبيدات، ذوقان(٢٠٠٣). شبابنا،أين نحن من العولمة، سلسلة التثقيف الشبابي وزارة الشباب والرياضة. عمان: وزارة الشباب والرياضة
- عطية، مبروك(٢٠١٥): القيم في الإسلام، ط١. القاهرة: الدّار المصريّة اللّبنانيّة.
- العمايرة، محمّد(٢٠٠١). مبادئ الإدارة المدرسيّة، ط٢. عمّان: دار المسيرة.
- العميان، محمود(٢٠١٥). السلوك التنظيمي في منظمات الأعمال،ط٨. عمان: دار وائل للنشر.
- فرانسيس، ديف وود كوك، مايك (١٩٩٥). القيم التنظيمية، ترجمة عبد الرحمن الهيجان، الرياض:

معهد الإدارة العامة.

- القريوتي، محمد(٢٠٠٣). السلوك التنظيمي، دراسة السلوك الإنساني الفردي والجماعي في المنظمات المختلفة، ط٤. عمان: دار الشروق.
- الكبيسي،عامر(١٩٨٦)."أزمة القيم في سياق التحولات الحضارية المعاصرة".في أزمة القيم ودور الأسرة في تطور المجتمع المعاصر.الرباط: أكاديمية المملكة المغربية.
- كوفي، ستيفن(٢٠٠٥): القيادة المرتكزة على مبادئ، ط١. السّعوديّة: مكتبة جرير.
- مبيض، محمد(٢٠٠٨).أخلاق المسلم وكيف نربي أبناءنا عليها. عمّان: دار الإعلام.
- مفلح، غسان.(١٩٩٤). "مدى التزام موظفي الخدمة المدنية في الوزارات الأردنية بأخلاقيات المهنة العامة": دراسة ميدانية، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية: عمان.
- النوري، قيس(١٩٩٩).السلوك الإداري وخلفياته الاجتماعية،ط١.إربد: مؤسسة حمادة للخدمات والدراسات الجامعية.
- **المراجع الأجنبية:**
- Marialisa,Torres.(1994).The Effect Of Values Conccpts, and Beliefs in The Interpersonal Action Of Public School Principles..Dissertation Abstract International-.(al,55,(61447
- Marshll,Catharine.(1992).School Administrators Values Afocus on Atypical.Educationl .(Administration Quarterly, 28,(3
- Smith,N.(1994)."Work Rewards,Work Values,and Organizational Commitment in an Employee-Owned Firm:Evidence From .The UK,"Human Relations..43(6):665-698

القيم الخلقية لمعلم اللغة العربية للناطقين بغيرها

•

أ. د. مفرح بن سليمان القوسي

الحمد لله رب العالمين ، والصلاة والسلام على أشرف الأنبياء والمرسلين ، نبينا محمد وعلى آله وصحبه أجمعين ، أما بعد : فتُعد اللغة من أهم وسائل الاتصال التي يعتمد عليها الإنسان في تواصله مع الآخرين، ومن أبرز ما ميز الله تعالى به الإنسان من سائر المخلوقات، وعن طريقها يستطيع الإنسان أن يكتسب العلوم والمعارف التي يحتاجها ليكون عضواً فاعلاً في مجتمعه.

وللغة العربية مكانة سامية ومنزلة رفيعة من بين سائر اللغات ، حيث اختارها الله عز وجل لتكون لغة خير كتاب سماوي ، وهو القرآن الكريم الذي أنزل على خير رسول محمد صلى الله عليه وسلم ، وتكفل سبحانه بحفظها ضمن تكفله بحفظ القرآن الكريم ، كما قال تعالى : ﴿ إِنَّا نَحْنُ نَزَّلْنَا الذِّكْرَ وَإِنَّا لَهُ لَحَافِظُونَ ﴾[1] .

ولما لهذه اللغة من أهمية عظيمة ولما تتمتع به من خصائص كثيرة ، بذل المختصون بها جهوداً كبيرة في خدمتها وفي تعلمها وتعليمها في كثير من المؤسسات التعليمية والمراكز البحثية في مختلف الأزمان والبلدان .

ويُعد التعليم مهنة ذات أهمية خاصة توجب على المختصين بها أداء حق الانتماء إليها، إخلاصاً في العمل، وصدقاً مع النفس ومع المتعلمين، وعطاءً مستمراً لنشر العلم والخير بين الناس.

ولمهنة التعليم رسالة رفيعة الشأن عالية المنزلة تحظى باهتمام الجميع، لما لها من أثر فاعل في حاضر الأمة ومستقبلها، كما أن المعلم صاحب رسالة ينبغي أن يستشعر عظمتها، ويؤمن بأهميتها، ولا يضن على أدائها بغالٍ ولا رخيص، ويسعى إلى تخطي كل عقبة تعترض طريقه في أداء رسالته.

وتُعد الأخلاق منطلقاً مهماً لحياة المجتمعات ومؤسساتها ووظائفها ومهنها، ومن المعلوم أن لكل مهنة في المجتمع الإنساني أخلاقيات وقيم سامية لابد من مراعاتها والالتزام بها من قِبل المنتسبين إليها، سعياً إلى تحقيق أعلى مواصفات الجودة والإتقان في أداء هذه المهنة.

ويتجلى سمو مهنة التعليم عموماً ومهنة تعليم العربية للناطقين بغيرها ورفعتها في مضمونها الأخلاقي الذي يحدد مسارها المهني وآثارها

التعليمية والتربوية على المعلم والمتعلم والبيئة التعليمية عموماً.

وللإسهام في بيان القيم الخلقية لمعلم اللغة العربية للناطقين بغيرها جاء هذا البحث للمشاركة به في المؤتمر الدولي الحادي عشر حول (البرامج التعليمية المستندة على القيم ودورها في بناء الشخصية) الذي تنظمه جامعة كيرالا بالهند خلال الفترة ١٨- ٢٠/ فبراير/ ٢٠١٩م.

أهداف البحث:

يهدف البحث إلى ما يلي:

١- الإسهام في ترسيخ القيم الخلقية في بناء الشخصية في البرامج التعليمية.

٢- الإسهام في تحديد معايير الجودة والإتقان الخاصة بمعلم اللغة العربية للناطقين بغيرها، من خلال إبراز القيم الخلقية التي ينبغي عليه الالتزام بها في ممارسة مهنته.

٣- الإسهام في إبراز أثر المعلم في إضفاء القيم الخلقية التربوية أثناء التدريس.

خطة البحث :

- يتكون البحث من: مقدمة، وتمهيد، ومبحثين، وخاتمة .
- تشتمل المقدمة على: بيان أهمية موضوع البحث، وخطته، ومنهجه.
- ويشتمل التمهيد على: التعريف بمصطلحات البحث الأساسية.
- ويختص المبحث الأول ببيان: القيم الخلقية الذاتية لمعلم اللغة العربية للناطقين بغيرها.
- - ويختص المبحث الثاني ببيان: القيم المهنية والتربوية لمعلم اللغة العربية للناطقين بغيرها.
- - وتشتمل الخاتمة على: بيان أبرز النتائج العلمية للبحث.

منهج البحث:

تقتضي طبيعة موضوع البحث اتباع منهج تكاملي في إعداده ، يبرز فيه الجانب التأصيلي وكذا الجانب الاستنباطي والتحليلي في استنباط القيم الخلقية لمعلم اللغة العربية للناطقين بغيرها ودراستها وتحليلها ، مع العناية بما تقتضيه قواعد البحث العلمي وأصوله ، من حيث الرجوع إلى المصادر الأصيلة الخاصة بموضوع البحث ، وعزو الآيات القرآنية ، وتخريج الأحاديث النبوية ، ومن حيث اعتماد أسلوب السهولة واليسر في طرح أفكار البحث وعرضها ومعالجة مسائله ، واجتناب الإسهاب والإطالة وغموض العبارة ، ومن حيث تزويد البحث بفهرس للمصادر والمراجع . واللهَ أسأل العون والتوفيق والسداد ،،

التمهيد

لدينا في البحث – بحسب ما ورد في عنوانه – ثلاثة مصطلحات أساسية، هي: القيم الخلقية، ومعلم اللغة العربية، والناطقين بغير اللغة العربية. أبين المراد بها في البحث في الفقرات التالية:

أولاً: القيم الخلقية:

يتكون هذا المصطلح من كلمتين، هما (القيم)، و(الخُلُقية)، أعرف بكل منهما فيما يلي:

أ) القيم:

القيم في اللغة العربية جمع لكلمة (قيمة) ، والقيمة مأخوذة من الاستقامة ، يُقال : أَقمتُ الشيءَ وقومتُهُ فقام ، أي: استقام ، ومنه قوله تعالى ﴿ فِيهَا كُتُبٌ قَيِّمَةٌ ﴾[٢] ، أي: مستقيمة تبين الحق من الباطل على استواء وبرهان[٣] .

والقيم في الاصطلاح : صفة عينية كامنة في طبيعة الأقوال والأفعال والأشياء لا تتغير بتغير الظروف والأحوال[٤] . وتستخدم دائماً مرادفة للمُثُل والأخلاق.

ب) الخلقية:

الخُلُقية في اللغة العربية نسبة إلى (الأخلاق) ، وهي جمع خُلُق ، والخُلُق بضم الخاء واللام : السجية والطبع والمروءة والدين[٥].

وأما الخلق في اصطلاح العلماء ، فقد عرفه الغزالي بأنه : «هيئة في النفس راسخة ، عنها تصدر الأفعال بسهولة ويسر، من غير حاجة إلى فكر وروية ، فإن كانت الهيئة بحيث تصدر عنها الأفعال الجميلة المحمودة عقلاً وشرعاً سُميت تلك الهيئة خلقاً حسناً ، وإن كان الصادر عنها الأفعال القبيحة سُميت الهيئة التي هي المصدر خلقاً سيئاً»[٦].

وعرفه الأصفهاني بأنه : اسم « للهيئة الموجودة في النفس التي يصدر عنها الفعل بلا فكر»[٧].

ثانياً: معلم اللغة العربية:

يُقصد بمعلم اللغة العربية هنا: المعلم الذي يتقن اللغة العربية ويمتلك العلم والمعرفة بقواعدها وعلومها وآدابها، ولديه القدرات المهنية على إمداد طلابه بذلك كله ، وتنمية مهاراتهم اللغوية ورغباتهم في الاستزادة العلمية والتطوير والإبداع .

ثالثاً: الناطقين بغير اللغة العربية:

يُقصد بالناطقين بغير اللغة العربية: جميع الراغبين في تعلم اللغة العربية ممن لا يحسنونها من غير العرب، الملتحقين بالبرامج التعليمية في المؤسسات التعليمية المختصة بتعليم اللغة العربية، على اختلاف فئاتهم ولغاتهم وأعمارهم وجنسياتهم.

التوطئة:

لاشك أن هناك قيماً خلقية كثيرة لابد من توفرها في المعلم عموماً، ومعلم اللغة العربية خصوصاً، سعياً لتطوير تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها، وتحقيق أعلى معايير الجودة والإتقان فيه. وبالتأمل في هذه القيم الكثيرة والمختلفة تبين لي أنه يمكن تصنيفها إلى نوعين أو قسمين:

الأول: قيم خلقية ذاتية مرتبطة بشخصية المعلم نفسه.

والثاني: قيم خلقية مهنية وتربوية مرتبطة بمهنة تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها.

وسأتناول كل نوع من هذين النوعين في مبحث مستقل، وذلك على النحو التالي :

المبحث الأول

القيم الخلقية الذاتية لمعلم اللغة العربية للناطقين بغيرها

يُعدّ المعلم قدوة حسنة لأفراد المجتمع عموماً وللمتعلمين خصوصاً، ولذا لابد من تحليه بالعديد من الأخلاق الفاضلة والقيم الحسنة، ليؤدي عمله

على الوجه الأمثل لتحقيق أعلى درجات الجودة والإتقان فيه.

ولا شك أن للأخلاق أهمية بالغة في حياة الإنسان، لما لها من أثر كبير في سلوكه وما يصدر عنه من أقوال وأفعال، ولأن سلوك الإنسان موافق لما هو مستقر في نفسه من معـان وصفات، فكل صـفة تظهر في القلب يظـهر أثـرها على الجـوارح، فأفعال الإنسان موصولة دائماً بما في نفسه من معان وصفات صلة فروع الشجرة بجذورها الضاربة في باطن الأرض.

وعليه يمكن القول : إن صلاح أفعال الإنسان مرتبط بصلاح أخلاقه، لأن الفرع بأصله ، فإذا صلح الأصل صلح الفرع ، وإذا فسد الأصل فسد الفرع ، يقول تعالى: ﴿ وَالْبَلَدُ الطَّيِّبُ يَخْرُجُ نَبَاتُهُ بِإِذْنِ رَبِّهِ وَالَّذِي خَبُثَ لَا يَخْرُجُ إِلَّا نَكِدًا﴾ [٨].

ولعل من أبرز القيم والأخلاق التي ينبغي الالتزام بها من قِبل المعلم عموماً ومعلم اللغة العربية للناطقين بغيرها خصوصاً ما يلي:

١- الإخلاص:

ينبغي على المعلم الإخلاص في أداء مهامه التعليمية وعدم التهاون بها، لأنه لا يمكنه القيام بعمله على أكمل وجه وأحسنه إلا إذا تحقق فيه الإخلاص منه، فالإخلاص هو الباعث الذي يحفزه على إتقان عمله، ويدفعه إلى إجادته، ويعينه على تحمل المتاعب فيه، وبذل الكثير من الجهد في إنجازه.

وتوفر هذا الخلق الكريم في المعلم يُعدّ من العوامل الرئيسة التي تحول دون وقوع الخلل والانحراف عن الطريق الصحيح في أداء المهام المنوطة به، فهو بمثابة صمام الأمان ضد الخلل بكل صوره وأشكاله.

ومن معاني الإخلاص وصوره المتعددة: وجود الرقابة الذاتية في المعلم، ومبعث هذه الرقابة إحساس المعلم واستشعاره بأن الله تعالى يرى سلوكه وكل تصرفاته في أداء عمله، وأنه مسائله عنها ومجازيه عليها يوم القيامة، يقول تعالى: ﴿ وَكُلَّ إِنْسَانٍ أَلْزَمْنَاهُ طَائِرَهُ فِي عُنُقِهِ وَنُخْرِجُ لَهُ يَوْمَ الْقِيَامَةِ كِتَابًا يَلْقَاهُ مَنْشُورًا . اقْرَأْ كِتَابَكَ كَفَى بِنَفْسِكَ الْيَوْمَ عَلَيْكَ حَسِيبًا ﴾ [٩].

إن صلاح النية وإخلاصها لله تعالى يرتفع بمنـزلة العمل الدنيوي البحت فيجعله عملاً صالحاً متقبلاً ، له الأجر العظيم عند الله عـز وجل ، يقـول النبيﷺ: (ما من مسلم يغرس غرساً أو يزرع زرعاً فيأكل منه طير أو إنسان أو بهيمة إلا كان له به صدقة) [١٠].

فعلى المعلم في مجال عمله أن يجعل كل ما يكتبه وما يحسبه وما يكد فيه عقله ويتعب فيه يـده عملاً صالحاً يقصد به مصلـحة البلاد والعباد ورضى رب العباد، ليكون من عباد الله المخلصين الذين أثنى الله تعالى عليهم في محكم كتابه الكريم، وينبغي عليه ألا يجعل إخلاصه في عمله وجِدِّه فيه على قدر ما يتقاضاه من مرتب شهري، أو حوافز مادية ومعنوية.

٢- الأمـانـة:

الأمانة من لوازم الإخلاص ، وهي من أهم الأخلاق التي يجب أن يتصف بها العامل لأنها من الدين ، ولثقلها أبت السموات والأرض والجبال حَمْلها وحَملَها الإنسان، وقد ورد في القرآن الكريم ما يؤكد أهمية هذا الخلق الكريم في العامل في أكثر من موضع ، من ذلك على سبيل المثال : قوله تعالى : ﴿

يَا أَيُّهَا الَّذِينَ آمَنُوا لَا تَخُونُوا اللَّهَ وَالرَّسُولَ وَتَخُونُوا أَمَانَاتِكُمْ وَأَنتُمْ تَعْلَمُونَ ﴾ [11]، وقوله تعالى : ﴿ إِنَّ اللَّهَ يَأْمُرُكُمْ أَن تُؤَدُّوا الْأَمَانَاتِ إِلَىٰ أَهْلِهَا ﴾ [12].

ويقول النبيﷺ مؤكداً على أهمية الأمانة : (لا إيمان لمن لا أمانة له)[13]، ويقول كذلك : (أد الأمانة إلى من ائتمنك ولا تخن من خانك)[14].

« والأمانة في نظر الإسلام واسعة الدلالة ، فهي ترمز إلى معان شتى ، مناطها جميعاً شعور المرء بتبعته في كل أمر يوكل إليه ، وإدراكه الجازم بأنه مسؤول عنه أمام ربه على النحو الذي فصله الحديث الكريم : (كلكم راع وكلكم مسؤول عن رعيته ، فالرجل راع في أهله وهو مسؤول عن رعيته ، والمرأة في بيت زوجها راعية وهي مسؤولة عن رعيتها ، والخادم في مال سيده راع وهو مسؤول عن رعيته)[15] »[16].

وللأمانة هنا معاني وصور عديدة، منها:

١- أن يحرص المعلم على أوقات البرنامج التعليمي، وأن يستثمره بسرعة إنجاز العمل الموكول إليه، وأداء واجبه كاملاً في عمله ، وعدم إضاعة الوقت وتبديده في الانشغال بأمور لا علاقة لها بطبيعة مهامه التعليمية ، ويقتضي ذلك منه أن يستثمر كل وقت مخصص لأداء مهامه ، فلا يدع فرصة تذهب سدى دون إفادة طلابه وتحسين قدراتهم وزيادة معلوماتهم والرفع من قدراتهم ، كما يقتضي ذلك منه أن يرعى حقوق المتعلمين التي وُضعت بين يديه ، فليس أعظم خيانة من رجل تولى أمور الناس فنام عنها حتى أضاعها .

٢- أن يكون أميناً في حمل العلم ونقله إلى طلابه نقلاً صحيحاً سليماً، دون طمس أو تحريف، وأن يتحرى الدقة في نقل أقوال اللغويين وآراءهم وفي نسبتها إليهم.

٣- ألا يستغل موقعه في العمل لجر منفعة شخصية له ولقرابته وصداقته ، أو للتكسب المادي غير المشروع كتلقي الهدايا والرشاوي مقابل محاباة وتسهيلات للمُهدين أو الراشين من المتعلمين . يقول النبي ﷺ : (من استعملناه على عمل فرزقناه رزقاً ، فما أخذ بعد ذلك فهو غلول) ، وفي رواية أخرى : (من استعملناه منكم على عمل فكتمنا مخيطاً فما فوقه كان غلولاً يأتي به يوم القيامة)[17]، ويقول عز وجل عن هذا الغلول : ﴿ وَمَا كَانَ لِنَبِيٍّ أَن يَغُلَّ ﷺ وَمَن يَغْلُلْ يَأْتِ بِمَا غَلَّ يَوْمَ الْقِيَامَةِ ﷺ ثُمَّ تُوَفَّىٰ كُلُّ نَفْسٍ مَّا كَسَبَتْ وَهُمْ لَا يُظْلَمُونَ ﴾ [18]. وعن عبد الله بن عمرو رضي الله عنهما أنه قال : (لعن رسول الله ﷺ الراشي والمرتشي)[19].

٤- المحافظة على أسرار المتعلمين في ما يخص أحوالهم الشخصية والاجتماعية وكتمانها، فذلك من الأخلاق الحميدة التي حث عليها الإسلام ، وجعل لها ثواباً جزيلاً وفضلاً عظيماً عند الله وفي حياة الناس .

وهذا الخلق الكريم من أقوى أسباب النجاح ، وأدوم لصلاح الأحوال وتحقيق الطموحات . يقول الماوردي : « اعلم أن كتمان الأسرار من أقوى أسباب النجاح وأدوم لأحوال الصلاح» [20]، ويقول أبو حاتم البستي : « من حصَّن بالكتمان سره تم له تدبيره ، وكان له الظفر بما يريد والسلامة من العيب والضرر وإن أخطأه التمكن والظفر» [21].

٣- العدل:

العدل مبدأ من المبادئ الأساسية في الإسلام، بل هو

سمـة الإسلام، وميزان الاجتماع الإنساني، وعليه يقوم بناء الجماعة. وكل عمل لا يقوم على العدل لابد أن يضطرب ويختلّ مهما كانت قوة التنظيم فيه.

إن إقـــامة العـدل بين الناس هـــو الغـاية من إرسال الله الـرسل وإنـزاله الكتب ، يـقول تعالى: ﴿ لَقَدْ أَرْسَلْنَا رُسُلَنَا بِالْبَيِّنَاتِ وَأَنزَلْنَا مَعَهُمُ الْكِتَابَ وَالْمِيزَانَ لِيَقُومَ النَّاسُ بِالْقِسْطِ ﴾ [٢٢] ، ومما يدل على أهمية العدل ووجوبه أن الله سبحانه نزه نفسه عن الظلم فقال : ﴿ مَا يُبَدَّلُ الْقَوْلُ لَدَيَّ وَمَا أَنَا بِظَلَّامٍ لِّلْعَبِيدِ ﴾ [٢٣]، بل إنه سبحانه حرمه على نفسه وعلى عباده ، فقال في الحديث القدسي : (يا عبادي إني حرمت الظلم على نفسي وجعلته بينكم محرماً فلا تظالموا)[٢٤].

وجاء الأمـر بالعـــدل في آيات عـــديدة في كتاب الله منها : قـــوله تعالى: ﴿ إِنَّ اللَّهَ يَأْمُرُ بِالْعَدْلِ وَالْإِحْسَانِ وَإِيتَاءِ ذِي الْقُرْبَىٰ ﴾[٢٥] ، ووعد النبي ﷺ المقسط العادل بالجزاء الحسن يوم القيامة ، حيث قال : (إن المقسطين عند الله على منابر من نور عن يمين الرحمن عز وجل – وكلتا يديه يمين – الذين يعدلون في حكمهم وأهليهم وما وُلُّوا)[٢٦].

والعدل في الإسلام: وضع الشيء موضعه، وأن ينال كل إنسان ثمار عمله ويتحمل تبعة فعله.

وللعدل هنا من قِبَل المعلم صور كثيرة، منها:

١- المساواة بين الطـلاب المتعلمين في حسـن التعامل وفي بذل الحقـوق، دون تمييز بينهم في ذلك من غير مبرر شرعي منطقي، فإن العدل يقتضي المساواة بين المتماثلين، إلا أنه ينبغي أن يقال للمحسن منهم أحسنت ويكافئ على هذا الإحسان، ويقال للمقصر قصّرت، ويحاسب على هذا التقصير إذا كان مقصوداً متعمداً، وألا يساوي بين المحسن والمقصر في منح الدرجات العلمية، بل يعطي كل ذي حق حقه.

٢- المساواة بين الطلاب المتعلمين في التكليف بالأعمال والمهام العلمية، من حيث حجمها والقدرة عليها، مع مـراعاة الفروق الفردية بينهم والتفـاوت في الطاقـات والإمكانات والقــدرات المهارية .

٣- الالتزام بالحياد والموضوعية في تقييم أداء الطلاب المتعلمين وفي توحيد المعايير العلمية المعتمدة من قِبَلِهِ في هذا التقييم، ولا شك أن لهذا الالتزام آثاراً إيجابية حسنة على المتعلمين وعلى كل أطراف العملية التعليمية، حيث سيقوي مشاعرهم نحو المؤسسة التعليمية التي ينتمون إليها، وسيدفعهم بالتالي إلى بذل أقصى جهدهم لرفع مستوى التعلم والأداء لديهم.

٤- التواضع:

التواضع فضيلة خلقية محمودة مطلوبة ، ورد الحث عليها والنهي عن ضدها في العديد من النصوص الشرعية ، يقول الله عز وجل : ﴿ وَلَا تَمْشِ فِي الْأَرْضِ مَرَحًا ، إِنَّكَ لَن تَخْرِقَ الْأَرْضَ وَلَن تَبْلُغَ الْجِبَالَ طُولًا ﴾[٢٧]، ويقول النبي(ص) : (ما تواضع أحد لله إلا رفعه)[٢٨] ، ويقول عبدالله بن مسعـود(رض) تبعـاً لذلك : « من تواضع لله تخشعاً رفعه الله يوم القيامة» [٢٩].

ويتأكد الالتزام بخلق التواضع بصفة خاصة في تعامل المعلم مع طلابه بِغض النظر عن أديانهم وبلدانهم وألوانهم وأجناسهم وفئاتهم العمرية، ويدخل في ذلك: حسن الاستماع إليهم، والتبسط في الحديث

معهم، ومشاركتهم إشكالاتهم التعليمية إن وجدت، وتفقد متطلباتهم وحاجاتهم وتفهمها.

إن التعالي والغرور والكبر من قِبَل المعلمين مرض سلوكي نفسي قبل أن يكون مرضاً وظيفياً، يجعلهم لا يرون خلل أنفسهم، ناهيك عن السعي إلى سد عيبها وتقويم اعوجاجها. كما أنه يؤدي - غالباً - إلى إيجاد حواجز نفسية تحول دون التواصل الفعال المطلوب مع طلابهم.

٥- حسن التعامل مع الطلاب المتعلمين:

ينبغي على المعلم أن يحسن التعامل مع طلابه المتعلمين على يديه، وذلك باتباع مايلي:

أ) احترامهم واللطف معهم والرفق بهم ، فهذه من الخصال الحميدة التي حث عليها الإسلام ضمن طائفة من الأحاديث النبوية الصحيحة ، منها: قوله عليه الصلاة والسلام:(من لا يرحم الناس لا يرحمه الله)[٣٠] ، وقـوله:(إن الله يُحب الرفق في الأمر كله) [٣١] ، وقوله كذلك : (اللهم من ولي من أمر أمتي شيئاً فشق عليهم فاشقـق عليه ، ومن ولي من أمر أمتي شيئاً فرفق بهم فارفـق به)[٣٢].

إن القسوة والجفاء والغلظة طبع سيء ينكره الإسلام وينهى عنه لأنه جفاف في النفس لا يرتبط بمنطق ولا عدالة. وإما الرفق والرحمة فهو من دلائل الإيمان والتقوى ، ولذا يقول عز وجل ممتدحاً عباده المؤمنين تمسكهم بهذا الخلق الكريم : ﴿ مُّحَمَّدٌ رَّسُولُ اللَّهِ ﷺوَالَّذِينَ مَعَهُ أَشِدَّاءُ عَلَى الْكُفَّارِ رُحَمَاءُ بَيْنَهُمْ ﴾ [٣٣].

كما أن الرحمة صفة من صفات الفعل لله تعالى، وقد جعل منها جزءاً يتراحم الخلق بها فيما بينهم[٣٤]، يقول ﷺ : (جعل الله الرحمة مائة جزء ، فأمسك عنده تسعة وتسعين جزءاً وأنزل في الأرض جزءاً واحداً، فمن ذلك الجزء تتراحم الخلق حتى ترفع الفرس حافرها عن ولدها خشية أن تصيبه)[٣٥].

ب) البشاشة وطلاقة الوجه عند لقائهم وطيب الكلام معهم ، فهذا الخلق الكريم مصدر عظيم للنجاح في المهـمة التربـوية والتعليمية وسبب في تكوين مجتمع راق متحاب متكافل ، ولذا عُني به المربون المصلحون ، ودعا إليه القرآن الكريم في قوله تعالى: ﴿ وَقُل لِّعِبَادِي يَقُولُوا الَّتِي هِيَ أَحْسَنُ﴾ [٣٦]، وفي قوله أيضاً: ﴿ وَقُولُوا لِلنَّاسِ حُسْنًا ﴾ [٣٧] .

كما دعت إليه السنة النبوية في قولهﷺ : (لا تحقرن من المعروف شيئاً ولو أن تلقى أخاك بوجه طلق)[٣٨]، وفي قوله : (اتقوا النار ولو بشق تمرة ، فمن لم يجد فبكلمة طيبة)[٣٩].

ج) الإحسان إليهم ، وذلك بتقديم المشورة والنصح لهم في كل أمر يخص تعلمهم وإتقانهم اللغة العربية ، واختيار أفضل الخيارات المتاحة لهم ، والمبادرة إلى تقديم كل خدمة ممكنة لهم . يـقول النبي ﷺ(من نفَّس عـن مؤمن كربة من كرب الدنيا نفَّس الله عنه كربة من كرب يوم القيامة)[٤٠].

د) احتمال الأذى والعفو والصفح عمن أخطأ بِحقهِ منهم، فمعلم اللغة العربية للناطقين بغيرها يدرس لديه فئات شتى من المتعلمين، يتفاوتون في أمزجتهم وقناعاتهم وطباعهم، فعليه أن يوطن نفسه على احتمال ما قد يصدر من بعضهم من أذى أو سلوك خاطئ، وذلك امتثالاً لأمر الله عز وجل بهذا، واحتساباً للأجر العظيم عنده سبحانه يوم القيامة.

يقـول تعالى في الحـث على هذا الخلق الكريم : ﴿ خُذِ الْعَفْوَ وَأْمُرْ بِالْعُرْفِ وَأَعْرِضْ عَنِ الْجَاهِلِينَ﴾ [٤١]، ويقول : ﴿ فَاصْفَحِ الصَّفْحَ الْجَمِيلَ ﴾ ( )، ويخبر سبحانه عن محبته لأصحاب هذا الخلق ويَعُدّهم من المحسنين، حيث يقول في معرض المدح لهم: ﴿ الَّذِينَ يُنفِقُونَ فِي السَّرَّاءِ وَالضَّرَّاءِ وَالْكَاظِمِينَ الْغَيْظَ وَالْعَافِينَ عَنِ النَّاسِ ﷺ وَاللَّهُ يُحِبُّ الْمُحْسِنِينَ ﴾ [٤٢].

ويقول النبي ﷺ مبيناً الأجـر العظيم الذي ينتظر أهل العفـو والصفح يـوم القيامة : (من كظم غيظاً وهو يستطيع أن ينفذه دعاه الله على رؤوس الخلائق يوم القيامة حتى يخيره في أي الحور شاء) [٤٣].

هـ) السعي إلى نيل محبتهم بكل وسيلة مشروعة ممكنة، ذلك أن محبة المتعلم لمعلمه من أهم عوامل محبته للمقرر الدراسي الذي يتولى هذا المعلم مهمة تدريسه إياه، واستسهال صعبه، والتألق فيه، فعلى معلم اللغة العربية أن يجتهد في امتلاك قلوب طلابه، فلا شك أن ذلك مما يعينه على أداء مهامه التعليمية ونجاحه فيه.

المبحث الثاني

القيم الخلقية المهنية والتربوية لمعلم اللغة العربية للناطقين بغيرها

المعلم عموماً، ومعلم اللغة العربية خصوصاً صاحب رسالة جليلة، ينبغي عليه استشعار عظمتها وإدراك أهميتها، وأداء حقها بمهنية عالية. ومما يعينه على ذلك: أن تتوفر فيه الكثير من القيم المهنية والتربوية التي يمكن تصنيف أبرزها في الأخلاق الثلاثة التالية:

أولاً: القـوة :

الـقـوة في اللغة العـربية نـقيـض الضعف[٤٤]، وتـستـخدم تارة بمعنى الـقــدرة كما في قوله تعالى﴿ خُذُوا مَا آتَيْنَاكُم بِقُوَّةٍ﴾ [٤٥]، وتارة أخرى بمعنى التهيؤ الموجود في الشيء ، نحو أن يقال : النوى بالقوة نخلٌ ، أي متهيٌء ومترشح أن يكون منه ذلك .

وهذه القدرة تكون في البدن وهي قوة حسية، وتكون أيضاً في القلب وهي قوة معنوية.

وتختلف محددات (القوة) ومعاييرها من عمل إلى آخر، وذلك بحسب طبيعة هذا العمل والقدرات الذاتية اللازمة للقيام به.

وينبغي أن يتصف المعلم بصفة القوة الحسية والمعنوية ليكون مؤهلاً للعمل الذي يقوم به، وذلك بأن يتخذ جميع الوسائل والأساليب المشروعة التي تجعله قوياً في بدنه وجاهزيته للعمل، وقوياً في جده واجتهاده، وقوياً في معلوماته ومهاراته وفي إدراكه لاحتياجات ومتطلبات عمله، ليحقــق أقصى درجــات الاستفادة للمتعــلمين. ولذا جاء وصف موسى عليه الصلاة والسلام على لسان ابنة الرجل الصالح شعيب بـ (القوي الأمين).

ولعل من أبرز صفات القوة الحسية والمعنوية في معلم اللغة العربية للناطقين بغيرها ما يلي:

١- أن يكون محباً للغة العربية ومعتزاً بها، وأن يكون لهذا الحب والاعتزاز أثراً إيجابياً في أدائه لعمله، معتبراً هذا الأداء رسالة علمية حضارية.

٢- أن يكون معداً إعداداً لغوياً متقناً في كل المهارات اللغوية الاتصالية الأساسية والمتقدمة.

٣- أن يكون متمكناً من قواعد اللغة العربية، محيطاً بشرحها، قادراً على تطبيقها، عارفاً بشواذها، مستحضراً لأمثلتها وشواهدها.

٤- أن تكون له معرفة بالنظم الصوتية والتركيبية والدلالية للغة العربية، وكذا معرفة بالفنون الأدبية العربية، وأن يُحسن مخارج الحروف وصفاتها، إذ بها يحسن النطق وتُقوّم الألسنة.

٥- أن يمتلك مهارة حسن الخط وجماله وتنظيم الكتابة، فذلك من الأساسيات المهمة في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها، فكما أن الطريقة الجيدة في الكلام من حيث سهولة الحروف والكلمات وفصاحة الألفاظ وسلامة التراكيب واعتدال الأوزان تجذب القلوب وتأسر الألباب، فكذلك الخط الحسن فإنه – بانسيابية حروفه ودقة رسومه وجمال مظهره - يزيد الجمل والعبارات بياناً والمعاني إشراقاً، ويحبب اللغة العربية وآدابها لعموم الدارسين لها.

ثانياً: إتقان العمل:

من الأخلاق المهنية والتربوية المهمة في مجال تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها : إحسان العمل وإتقانه ، ذلك أن الإسلام يحض على إتقان العمل وزيادة الإنتاج ، ويَعــدّ ذلك أمانة ومسؤولية ، فليس المطلوب في الإسلام مجرد القيام بالعمل ، بل لابد من الإحسان والإجادة فيه وأدائه بمهارة وإحكام ، فذلك مدعاة لنيل محبة الله ومرضاته سبحانه ، يقول النبي ﷺ : (إن الله يحب إذا عمل أحدكم عملاً أن يتقنه) [٤٦] .

ومن إتقان العمل: شعور المعلم بالمسؤولية تجاه ما يوكل إليه من عمل تعليمي أو تربوي، وحسن رعايته لعمله، وتطويره، والدقة في إنجازه، وبذل الوسع والطاقة في اجتناب الوقوع في الأخطاء في أدائه لهذا العمل.

ومما يعين على إتقان العمل ما يلي:

١- أن يلتزم المعلم بالتحدث باللغة العربية الفصيحة مع الدارسين في الصفوف الدراسية، وفي اللقاءات والأنشطة الطلابية.

٢- أن يكون منطقياً في تدرجه في عرض قواعد اللغة العربية وسرد شواهدها لطلابه، فينطلق من العام إلى الخاص، ومن السهل إلى الصعب، ومن الواضح إلى المبهم، معتمداً في ذلك على مهاراته المهنية، وواضعاً نُصب عينيه أن النحو العربي ليس غاية في ذاته، بل وسيلة لاجتناب اللحن وتقويم الألسن.

٣- أن يسعى إلى التطوير الذاتي والنمو المهني لديه، ويكون ذلك بالأمور المهمة التالية:

أ) السعي إلى اكتساب ثقافة لغوية واسعة عميقة، والتجديد الدائم لعلومه ومعارفه، وصقل شخصيته اللغوية عن طريق كثرة القراءة والاطلاع المستمر في مجال اللغة العربية، ولاسيما في معاجم اللغة العربية ومصادر ومراجع النحو العربي والبلاغة والأدب والعروض. وكذا عن طريق متابعة ما يجِدّ من استعمالات لغوية حديثة وما يصدر من قرارات لمجامع اللغة العربية في هذا الشأن.

ب) استخدام التقنية العلمية الحديثة في أداء مهامه التعليمية لمواكبة الثورة العالمية في المعلومات والاتصالات.

٤- أن ينهج منهجاً تكاملياً في تدريس اللغة العربية على اعتبار أنها وحدة متكاملة في بنائها مترابطة في

قواعدها وفنونها وآدابها ، فهي كالجسد الواحد لا يمكن فصل أعضائه ومكوناته عن بعض ، فلابد أن يعكس الأداء التعليمي من المعلم هذا التكامل ، بحيث تُمارس هذه اللغة بكل العناصر المكونة لها ، ويُؤدي كل نظام منها وظيفته الأساسية مع النظم الأخرى[٤٧].

٥- أن يخطط لمهامه التعليمية، ويشمل ذلك ما يلي:

أ) تصميم خطط محكمة لتدريس مقررات تعليم اللغة العربية لكل مرحلة دراسية على حدة.

ب) تحديد القدرات اللغوية للطلاب المتعلمين في كل صف دراسي على حدة.

ج) تحديد الأهداف التعليمية والتربوية للمقررات الدراسية. وتحديد وسائل تنفيذ تلك الأهداف ثم تقويمها.

٦- أن ينفذ المواقف التدريسية على الوجه الأمثل، ويشمل ذلك ما يلي:

أ) الاجتهاد في تزويد الطلاب المتعلمين بالعلوم والمعارف اللغوية اللازمة لإتقان اللغة العربية قراءة وتحدثاً وكتابة.

ب) تنمية المهارات اللغوية لدى الطلاب المتعلمين، لتمكينهم من القدرة على استخدام اللغة العربية في التواصل والحوار مع أبنائها في مجالات الحياة والعمل المختلفة.

ج) متابعة أداءهم وأنشطتهم الشفوية والتحريرية في الصف التعليمي وتقييمها.

٧- أن يجتهد في إدارة الصف الدراسي بكل حكمة واقتدار، ويشمل ذلك ما يلي:

أ) لفت انتباه الطلاب المتعلمين طوال مدة المحاضرة الدراسية بكل الوسائل الممكنة.

ب) ضبط النظام داخل الصف الدراسي.

ج) تفهم المشكلات التربوية والتعليمية التي تعرض لبعض الطلاب في الصف الدراسي ومعالجتها، ولا سيما مشكلات الكتابة والنطق السليم.

ثالثاً: الالتزام بأنظمة العمل:

ومن الأخلاق المهنية المهمة التي يجب على معلم اللغة العربية للناطقين بغيرها الحرص عليها والتحلي بها: الالتزام بأنظمة العمل في المؤسسة التعليمية التي يعمل بها ولوائحه وقوانينه المحددة، فذلك عامل رئيس من عوامل نجاح هذا المعلم في أداء عمله وإجادته فيه، وكلما تم الالتزام بهذه الأنظمة والقوانين انعكس أثر ذلك على المستوى اللغوي للدارسين وجودة مخرجات التعليم في هذه المؤسسة التعليمية.

ويدخل ضمن الالتزام بأنظمة العمل أمور عديدة، منها:

أ- الالتزام بمواعيد الدوام الدراسي وأوقاته في المؤسسة التعليمية التي يعمل بها والمحافظة عليها، فذلك من أهم واجبات العمل التي تنص عليها الأنظمة والقوانين في كل البلاد. فيجب احترام هذه المواعيد والأوقات والتقيد بها في الحضور والانصراف، وعدم التغيب عن العمل إلا لضرورة أو لظرف قاهر، وعدم الانشغال أثناء وقت العمل بأمور ومصالح شخصية لا علاقة لها بالعمل، وينبغي عليه استثمار أوقات الدارسين أثناء الدوام الدراسي بكل ما يعود عليهم

بالنفع والفائدة، ولا سيما إكسابهم المهارات العلمية والعقلية التي تنمي لديهم التفكير العلمي الناقد.

ب - طاعة المسؤولين، فطاعة المعلم لرئيسه المباشر فيما يخدم عمله في ميدان التربية والتعليم ويطوره خلق كريم ينبغي التحلي به ، إلا أنه يشترط في هذه الطاعة أن تكون بالمعروف ، بحيث لا يتجاوب المعلم مع رئيسه إلا بما يرضى الله سبحانه وتعالى ولا يسخطه ، لقوله ﷺ : (لا طاعة لمخلوق في معصية الله عز وجل) [٤٨].

ج - التعاون في الأداء ، فتعاون معلم اللغة العربية مع زملائه في مهنته ، وكذا تعاونه مع الإدارة المدرسية بكل ما ينمي العملية التعليمية ويخدمها خلق مهني رفيع دعا إليه الإسلام ورغب فيه ، يقول النبي ﷺ : (الله في عون العبد ما كان العبد في عون أخيه)[٥٠].

ومن صور التعاون في أداء العمل التعليمي: عقد شراكات علمية مع المؤسسات التعليمية والمراكز البحثية المعنية بتعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها، لتبادل الخبرات والمعلومات والاستفادة من التغذية الراجعة في مجال تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها.

الخاتمة

الحمد لله الذي بنعمته تتم الصالحات، وفي ختام هذا البحث أبين - في الفقرات التالية - أبرز النتائج العلمية التي توصلتُ إليها بعد إعداده.

١- أن القيم الخلقية: صفات عينية راسخة في النفس لا تتغير بتغير الظروف والأحوال، تصدر عنها الأفعال بسهولة ويسر، من غير حاجة إلى فكر وروية.

٢- يُقصد بمعلم اللغة العربية: المعلم الذي يتقن اللغة العربية ويمتلك العلم والمعرفة بقواعدها وعلومها وآدابها، ولديه القدرات المهنية على إمداد طلابه بذلك كله، وتنمية مهاراتهم اللغوية ورغباتهم في الاستزادة العلمية والتطوير والإبداع.

٣- يُقصد بالناطقين بغير اللغة العربية: جميع الراغبين في تعلم اللغة العربية ممن لا يحسنونها من غير العرب، الملتحقين بالبرامج التعليمية في المؤسسات التعليمية المختصة بتعليم اللغة العربية، على اختلاف فئاتهم ولغاتهم وأعمارهم وجنسياتهم.

٤- تتمثل أبرز القيم الخلقية الذاتية للمعلم عموماً ومعلم اللغة العربية للناطقين بغيرها خصوصاً في : الإخلاص، والأمانة، والعدل، والتواضع، وحسن التعامل مع الطلاب المتعلمين.

٥- أن من معاني الإخلاص وصوره المتعددة: وجود الرقابة الذاتية في المعلم، ومبعث هذه الرقابة إحساس المعلم واستشعاره بأن الله تعالى يرى سلوكه وكل تصرفاته في أداء عمله، وأنه مسائله عنها ومجازيه عليها يوم القيامة.

٦- أن من معاني الأمانة وصورها المتعددة لدى معلم اللغة العربية: حرص المعلم على أوقات البرنامج التعليمي، وأن يستثمره بسرعة إنجاز العمل الموكول إليه، وأداء واجبه كاملاً في عمله. وأن يكون أميناً في حمل العلم ونقله إلى طلابه نقلاً صحيحاً سليماً. وألا يستغل موقعه في

العمل للحصول على منافع ومصالح شخصية له أو لقرابته وصداقته أو للتكسب المادي غير المشروع. والمحافظة على أسرار المتعلمين وكتمانها.

٧- أن من معاني العدل وصوره المتعددة لدى معلم اللغة العربية: المساواة بين الطلاب المتعلمين في حسن التعامل معهم وبذل الحقوق المقررة لهم. والمساواة بينهم في التكليف بالأعمال والمهام العلمية. والالتزام بالحياد والموضوعية في تقييم أدائهم، وفي توحيد المعايير العلمية المعتمدة من قِبَلِهِ في هذا التقييم.

٨- أنه يتأكد التزام المعلم بخلق التواضع في تعامله مع طلابه بِغض النظر عن أديانهم وبلدانهم وألوانهم وأجناسهم وفئاتهم العمرية، ومن ذلك: حسن الاستماع إليهم، والتبسط في الحديث معهم، ومشاركتهم إشكالاتهم التعليمية إن وجدت، وتفقد متطلباتهم وحاجاتهم وتفهمها.

٩- أنه يتأكد على المعلم حسن تعامله مع طلابه المتعلمين، وذلك: باحترامهم واللطف معهم والرفق بهم، وبالبشاشة وطلاقة الوجه عند لقائهم وطيب الكلام معهم، وبالإحسان إليهم، وباحتمال الأذى والعفو عمن أخطأ بِحقهِ منهم، وبالسعي إلى نيل محبتهم بكل وسيلة مشروعة ممكنة.

١٠- تتمثل أبرز القيم الخلقية المهنية والتربوية لمعلم اللغة العربية للناطقين بغيرها في : القوة ، وإتقان العمل، والالتزام بأنظمة العمل .

١١- أن من أبرز صفات القوة الحسية والمعنوية في معلم اللغة العربية للناطقين بغيرها: أن يكون محباً للغة العربية ومعتزاً بها. وأن يكون مُعدّاً إعداداً لغوياً متقناً في كل المهارات اللغوية الاتصالية الأساسية والمتقدمة. وأن يكون متمكناً من قواعد اللغة العربية. وأن تكون له معرفة بالنظم الصوتية والتركيبية والدلالية للغة العربية. وأن يمتلك مهارة حسن الخط وجماله وتنظيم الكتابة.

١٢- أن مما يُعين معلم اللغة العربية على إتقان عمله: أن يلتزم بالتحدث باللغة العربية الفصيحة مع الدارسين في الصفوف الدراسية، وفي اللقاءات والأنشطة الطلابية. وأن يكون منطقياً في تدرجه في عرض قواعد اللغة العربية وسرد شواهدها لطلابه. وأن يسعى إلى التطوير الذاتي والنمو المهني لديه. وأن ينهج منهجاً تكاملياً في تعليم اللغة العربية. وأن يُخطط لمهامه التعليمية. وأن يُنفذ المواقف التدريسية على الوجه الأمثل. وأن يجتهد في إدارة الصف الدراسي بكل حكمة واقتدار.

١٣- أن من أبرز ما يدخل ضمن التزام معلم اللغة العربية للناطقين بغيرها بأنظمة العمل: الالتزام بمواعيد الدوام الدراسي وأوقاته في المؤسسة التعليمية التي يعمل بها. وطاعة المسؤولين في هذه المؤسسة التعليمية. والتعاون في الأداء التعليمي مع زملاء المهنة، والإدارة المدرسية، والمؤسسات التعليمية والمراكز البحثية المعنية بتعليم اللغة العربية.

وآخر دعوانا أن الحمد لله رب العالمين.

الهوامـــــــش

١ سورة الحجر، الآية ٩.

٢ سورة البينة ، الآية ٣ .

٣ انظر: ابن منظور ، لسان العرب (بيروت : دار إحياء التراث العربي ، ١٩٩٩م) ، مادة (قوم) .

٤ انظر: مجمع اللغة العربية بالقاهرة ، المعجم الفلسفي (بيروت : عالم الكتب ، ١٩٧٩م) ، ص ١٥١ .

٥ انظر: لسان العرب ، لابن منظور ، مادة (خلق) .

٦ أبو حامد الغزالي ، إحياء علوم الدين (بيروت : دار صادر) ، ج٣/ ص٥٣ .

٧ الحسين بن محمد المعروف بالراغب الأصفهانى ، الذريعة إلى مكارم الشريعة ، تحقيق : د. أبي اليزيد العجمي (القاهرة : دار الصحوة ، ١٤٠٥هـ) ، ص١١٤ .

٨ سورة الأعراف ، الآية ٥٨.

٩ سورة الإسراء ، الآيتان ١٣ - ١٤.

١٠ رواه الإمام مسلم في صحيحه في كتاب (المساقاة والمزارعة) ، باب (فضل الغرس والزرع) ، (القاهرة : دار الريان ، ١٩٨٧م) ، جـ١٠/ص٢١٥.

١١ سورة الأنفال ، الآية ٢٧.

١٢ سورة النساء ، الآية ٥٨.

١٣ رواه الإمام أحمد في المسند عن أنس بن مالك (بيروت : مؤسسة الرسالة) ، الحديث رقم (١٢٣٨٣) ، ج١٩/ص٣٧٥-٣٧٦. وقد صححه الألباني في سلسلة الأحاديث الصحيحة (الرياض: مكتبة المعارف) ، الحديث رقم (٧٣٣) ، ج٢/ ص٣٦١ .

١٤ رواه أبو داود في سننه في كتاب (البيوع) ، باب (في الرجل يأخذ حقه من تحت يده) ، (بيروت : دار إحياء التراث العربي) ، الحديث رقم (٣٥٣٥) ، ج٣/ص٢٩٠. وصححه الألباني في (صحيح الجامع الصغير) برقم (٢٣٨)، ج١/ ص١٢٧.

١٥ رواه البخاري في صحيحه في كتاب (النكاح) ، الباب (٩٠)، الحديث رقم (٥٢٠٠) ،(الرياض: رئاسة إدارات البحوث العلمية والإفتاء) ، ج٩/ص٢٩٩. ورواه مسلم في صحيحه في كتاب (الإمارة)، باب (فضيلة الإمام العادل)، ج١٢/ص٢١٣.

١٦ محمد الغزالي ، خلق المسلم (دمشق : دار القلم ، ١٩٨٠م) ، ص ٤٥ .

١٧ رواه أبو داود في سننه في كتاب (الخراج والإمارة والفيء) ، باب (في أرزاق العمال) ، الحديث رقم (٢٩٤٣) ، (القاهرة : دار إحياء السنة النبوية) ، جـ٣/ص١٣٤. ورواه الإمام أحمد في المسند، الحديث رقم (١٧٧٢٣)، جـ٢٩/ص ٢٦١، وقال محققو المسند: « إسناده صحيح على شرط مسلم، ورجاله ثقات رجال الشيخين».

١٨ سورة آل عمران ، الآية١٦١.

١٩ رواه الحاكم في المستدرك في كتاب (الأحكام) ، الحديث رقم (٧٠٦٦) ، (بيروت : دار الكتب العلمية ، ١٩٩٠م)، ج٤/ ص١١٥، وقال : « حديث صحيح الإسناد ولم يخرجاه».

٢٠ علي بن علي الماوردي ، أدب الدنيا والدين ، تحقيق : مصطفي السقا (بيروت : دار الكتب العلمية ، ١٩٨٧م) ، ص٢٩٥ .

٢١ محمد بن حبان البستى ، روضة العقلاء ونزهة الفضلاء ، تحقيق : محمد حامد الفقي (القاهرة : مكتبة السنة المحمدية) ، ص ١٨٩.

٢٢ سورة الحديد ، الآية ٢٥.

٢٣ سورة ق ، الآية ٢٩.

٢٤ رواه مسلم في صحيحه في كتاب (البر والصلة والآداب) ، باب (تحريم الظلم) ، ج١٦/ص ١٣٣- ١٣٤.

٢٥ سورة النحل ، الآية ٩٠.

٢٦ رواه مسلم في صحيحه في كتاب (الإمارة) ، باب (فضيلة الأمير العادل)، ج١٢/ص٢١١.

٢٧ سورة الإسراء ، الآية ٣٧.

٢٨ تقدم تخريجه آنفاً .

٢٩ وكيع بن الجراح ، الزهد ، تحقيق : عبد الرحمن الفريوائي (المدينة المنورة : مكتبة الدار، ١٩٨٤م) ، جـ٢/ص ٤٦٧ .

٣٠ رواه مسلم في صحيحه في كتاب (الفضائل) ، باب (رحمته وتواضعه) ، ج١٥/ص٧٧.

٣١ رواه البخاري في صحيحه في كتاب (الأدب) ، الباب (٣٥) ، الحديث رقم (٦٠٢٤) ، ج١٠/ص٤٤٩.

٣٢ رواه مسلم في صحيحه في كتاب (الإمارة) ، باب (فضيلة الأمير العادل) ، ج١٢/ص٢١٢ – ٢١٣.

٣٣ سورة الفتح ، الآية ٢٩.
٣٤ انظر: ابن حجر العسقلاني ، فتح الباري (الرياض : رئاسة إدارات البحوث العلمية والإفتاء) ، جـ١٠/ص٤٣٢.
٣٥ رواه البخاري في صحيحه في كتاب (الأدب) ، الباب (١٩) ، الحديث رقم (٦٠٠٠)، ج١٠/ص٤٣١.
٣٦ سورة الإسراء ، الآية ٥٣.
٣٧ سورة البقرة ، الآية ٨٣.
٣٨ رواه مسلم في صحيحه في كتاب (البر والصلة والآداب) ، باب (استحباب طلاقة الوجه عند اللقاء) ، ج١٦/ص١٧٧.
٣٩ رواه البخاري في صحيحه في كتاب (الزكاة) ، الباب (١٠) ، الحديث رقم (١٤١٧) ، ج٣/ص٢٨٣.
٤٠ رواه مسلم في صحيحه في كتاب (الذكر) ، باب (فضل الاجتماع على تلاوة القرآن) ، ج١٧/ص٢١.
٤١ سورة الأعراف ، الآية ١٩٩.
٤٢ سورة الحجر ، الآية ٨٥.
٤٣ سورة آل عمران ، الآية ١٣٤.
٤٤ رواه ابن ماجه في سننه في كتاب (الزهد) ، الباب (١٨) ، الحديث رقم (٤١٨٦) ، (الرياض : مكتبة المعارف) ، ص٦٩٥ ، وقد حسنه الألباني في تحقيقه لهذه السنن.
٤٥ انظر: جمال الدين بن منظور ، لسان العرب ، ماد (قـوا) .
٤٦ سورة البقرة ، الآية ٦٣.
٤٧ رواه البيهقي في شعب الإيمان برقم (٥٣١٢) ، (بيروت : دار الكتب العلمية) ، جـ٤ / ص ٣٣٤ ، وصححه الألباني في (سلسلة الأحاديث الصحيحة) برقم (١١١٣) ، ج ٣/ ص١٠٦.
٤٨ راجع : الدكتور عبدالفتاح حسن البجة ، أصول تدريس العربية بين النظرية والتطبيق (بيروت : دار الفكر ، ١٩٩٩م) ، ص ٢١٥ – ٢١٨ .
٤٩ رواه الإمام أحمد في المسند ، الحديث رقم (١٠٩٥) ، ج٢/ ص٣٣٣. وقال محققو المسند: « إسناده صحيح على شرط مسلم».
٥٠ رواه مسلم في صحيحه في كتاب (الذكر) ، باب (فضل الاجتماع على تلاوة القرآن) ، ج١٧/ص٢١.

الدراسات الأدبية والبلاغية وأثرها في تنمية القيم الأخلاقية

د. شيرين سعيد السيد محمد
مدرس مساعد بكلية دار العلوم جامعة القاهرة -مصر

تتنوع أشكال النصوص الأدبية بين رواية وشعر، ومثل وحكمة، وقصة وخطبة...، وإذا كانت الأشكال الأدبية تعبر بصورة أو بأخرى عن قيم المجتمع الذي ولدت من رحمه، فإنها تسهم أيضًا في توجيه دفته؛ حيث تمثل دراسة الأدب ركيزة هامة في بناء القيم المجتمعية على نحو عام، والعملية التعليمية والتربوية على نحو خاص.

وهناك فارق بين الخلق والسلوك، فالجانب المنظور من فعل الإنسان يعرف بالسلوك في حين أن الخلق سواء كان فطريًا أو مكتسبًا محله القلب، وهو الذي يوجه السلوك ويؤثر فيه سلبًا وإيجابًا، ومن ثم فإن تنمية القيم الأخلاقية والرقي بها هو رقي بسلوكيات المجتمع بصفة عامة، والدراسات الأدبية في الآداب المختلفة تربط السلوك بالجانب الأخلاقي، فغاية الشعر عند القرطاجني «إنهاض النفس إلى فعل شيء أو طلبه أو اعتقاده، أو التخلي عن فعله أو طلبه أو اعتقاده بما يخيل لها فيه من حسن أو قبح وجلالة أو خسة»[١]، والاستجابة عند أفلاطون تعني أثر النص على سلوك الإنسان[٢]، والشعر ديوان العرب ومستودع علومها وآدابها، يقول ابن قتيبة: «وللعرب الشِّعر الذي أقامه الله تعالى لها مقام الكتاب لغيرها، وجعله لعلومها مستودعا، ولآدابها حافظا، ولأنسابها مقيّدا، ولأخبارها ديوانا لا يرثّ على الدَّهر، ولا يبيد على مرِّ الزّمان»[٣]، بل إن الدعوة لوجود رسالة أخلاقية للفن عمومًا وللأدب على نحو خاص امتدت إلى العصر الحديث عند أصحاب المدارس النقدية القائمة على الفلسفات الواقعية من أمثال جوزيف برودون وبلزاك وزولا والوجوديين[٤] ، بل إن بعض أصحاب الفلسفات المثالية من أمثال بودلير يرون أن الفن يسمو بالروح والعادات والتقاليد[٥].

ونظرًا لكثرة الدراسات التي تعرضت لوظيفة الأدب عند أصحاب المدرستين؛ المثالية والواقعية[٦]، فستعنى تلك الدراسة بالجانب التطبيقي ، والمعني بالإجابة عن تساؤلين: الأول: ما هي أهمية الدراسات الأدبية والنقدية في بناء المنظومة الأخلاقية؟ والثاني: ما هي المعايير التي يجب مراعاتها حتى تؤتي الدراسات الأدبية والبلاغية دورها في بناء الصرح الأخلاقي ؟

أولًا : أهمية الدراسة الأدبية والبلاغية في بناء المنظومة الأخلاقية :

إن دراسة الأدب والوقوف على أساليب البيان

له أهميته في بناء المنظومة الأخلاقة، وتتجلى أبرز مظاهر تلك الأهمية على النحو التالي :

أولًا: النصوص الراقية تعمل على غرس الأخلاق الحميدة في نفس دارسها قبل غيره ، فقد أوصى عبد الملك بن مروان الشعبي أن يعلم أولاده الشعر ليمجدوا وينجدوا[٧]، وتروي المصادر الأدبية قصة أحد الأعراب استعان بالشعر لحث نفسه على العفو، فقد ذكر أن رجلًا من العرب قتل ابن أخيه فدفع القاتل لأخيه للقصاص، فلمّا أهوى بالسيف أرعدت يداه، فألقى السيف من يده وعفا عنه، وهو يردد:

أقول للنَّفسِ تَأْسَاءً وَتَعْزِيَـــــــــــةً
إحدَى يَدَيَّ أصَابَتْنِي وَلَـــــــــم تُرِدِ

كلاهما خَلَفٌ مِن فَقْد صَاحِبِهِ
هَذَا أَخِي حِيْن أَدْعوه وَذَا وَلَدِي[٨]

والشعر وسيلة لتثبيت النفس وتشجيعها في مواطن القتال، فقد حكى معاوية بن أبي سفيان أنه لما همَّ بالفرار يوم صفين منعه من الهزيمة أبيات لابن الإطنابة يقول فيها:

أَبَتْ لِي عِفَّتِي وَأَبِي بَلائِـــــــــي
وَأَخْذِي الحَمْد بالثمـــــنِ الرَّبِيـــــــحِ

وإعْطَائِي عَلَى الإعْدَامِ مَالِي
وَضَربِي هَامَةَ البَطَـــــلِ المُشِيْـــــــــحِ

وَقَوْلِي كُلَّمَا جَشَأَت وَجَاشَت
رُوَيْدَكِ تُحْمَـــدِي أَوْ تَسْتَرِيْحِـــــــــــــي

لِأَدْفَعَ عَنْ مَآثِر صَالِحَـــاتٍ
وَأَحْمِي بَعْدُ عَنْ عِرْضٍ صحيح[٩]

ثانيًا: تسعى النصوص الراقية إلى تنمية الذوق، وتنشيط الخيال[١٠]، وبناء الأفكار وتنميتها، وغرس المفاهيم أخلاقية كانت أو غير ذلك، فالشعر»لمح وإشارة تحقق اللذة، وتثير مشاعر المتلقي وأحاسيسه... لأن الشعر هو الصورة والإيقاع والمجاز الذي يوجه إلى فكر المتلقي وأحاسيسه»[١١].

فاللذة هي الوظيفة الأولى للأدب التي من خلالها تتغير القناعات والأفكار، وتلك اللذة لابد لها من إجالة الفكر وإعمال النظر لإدراك المعاني وحدوث التأثر، فقد أشار عبد القاهر إلى أهمية احتياج المعنى إلى التفكير في إدراك كنهه، وإلا تساوى الناس في فهمه وسقط التفاضل، وكان كل من روى شعرًا عالمًا به[١٢]، بل إن الصور البيانية ترتكز على التفكير أيضًا فالتشبيه الجيد هو الذي يدق المسلك فيه بين المتشابهات[١٣]، ومن ثم فإن أساليب البلاغة تسعى لإيصال المعاني من خلال إعمال الفكر.

وقد ظهرت بعض الدراسات الأدبية التي عمدت لتغيير القناعات والأفكار تجاة قضية ما من خلال الربط بين اللذة الروحية والمتعة العقلية، فقد استطاع ابن الشهيد الأندلسي على سبيل المثال تحقيق المتعة الفنية والروحية، والفخر بنفسه، وبيان تميزه على سائر الأدباء من خلال رسالة التوابع والزوابع، وهي قصة خيالية توهم فيها الكاتب أن تابعه من الجن يطوف به على توابع الأدباء المختلفين، وهو يناظرهم واحدًا تلو الآخر ويفحمهم ببيانه، فيقر الجميع بشاعريته[١٤]، كما نجح بديع الزمان الهمذاني في تحقيق المتعة الأدبية وتنبيه ذوي العقول إلى حيل أصحاب الكدية(الشحاذين)، والسخرية من طرائقهم في مقاماته[١٥]، وقد اعتنى زهير بالحكمة في أشعاره في محاولة منه لتغيير بعض القناعات السائدة في المجتمع من خلال الشعر، ومن ذلك دعوة المرء

للبذل والعطاء واتقاء المذمة ببذل الفضل، فقال:

وَمَن يَكُ ذا فَضْلٍ، ويَبْخَلْ بِفَضلِـــــــــــهِ
على قَومِهِ، يُسْتَغْنَ عَنْهُ، ويُذمَـــــــــــمِ

وَمَن يَجْعلِ المَعرُوفَ مِن دُونِ عِـــــــرضِه
يَفِرهُ، ومَن لا يَتَّقِ الشَّتمَ يُشْتَـــــــــمِ

كما يشير إلى أهمية الاغتراب في الوقوف على معادن الناس؛ حيث يقول:

وَمَن يَغتَرِبْ يَحسِبْ عَدُوًّا صـــــــَدِيقَهُ
وَمَن لا يـــــــــــــكرِّمْ نَفْسَهُ لا يكرَّمِ

بل إنه يدعو لمصانعة الناس ومداراتهم ليأمنهم شرهم فيقول:

ومن لا يُصَانِعْ، فِي أُمُـــــــــــورٍ كَثِيرةٍ،
يُضرَّسْ بِأَنْيَـــــــــــابٍ، ويُوطأ بِمَنسِمِ[١٦]

ثالثا: تعمل النصوص الأدبية المنتقاة على بعث روح الجد والعزيمة في النفوس، وتحريك المجتمع نحو العمل والإنتاج، فكثيرًا ما يصاحب العمل أناشيد لتحفيز العمال خاصة الأناشيد الشعبية، وهي تحوي قيمًا خلقية واجتماعية ودعوة للعمل، وقد استعان النبي-ﷺ-بالشعر لتحفيز المسلمين في حفر الخندق فكان يتغنى بقوله: اللَّهُمَّ لَا عَيْشَ إلَّا عَيْشُ الآخِرَهْ فَاغْفِرْ للأَنْصَارِ والمُهَاجِرَهْ

وهم يجيبوه رضي الله عنهم:
نَحْنُ الَّذِينَ بَايَعُوا مُحَمَّدا عَلَى الاسْلَامِ مَا بَقِيْنَا أَبَدَا

وكان يقول وهو يرفع التراب معهم:

والله لَوْلَا أنت مَا اهْتَدَيْنَا وَلَا تَصَدَّقْنَا وَلَا صَلَّيْنَـا

فَأَنْزِلَنْ سَكِيْنَـــــةً عَلَيْنَـــا إنَّ الأُلَى قَدْ أَبَوْا عَلَيْنَـا

وربما قال:
إنَّ المَلَا قَدْ أَبَوْا عَلَيْنَـــا إذَا أَرَادُوا فِتْنَةً أَبَيْنَا[١٧]

وفي بداية الأيام الدراسية في المدارس ينشد الطلاب النشيد الوطني للدولة لتحفيز الطلاب على العمل وترسيخ قيم المواطنة فيهم.

رابعًا: الشعر والخطابة وسيلة لتحريك الشعوب نحو قيم وأهداف محددة، يقول أرسطوطاليس «فلتكن الخطابة هي التي تعد نحو إقناع الجمهور فيما يحق عليهم أن يصدقوا به، ولتتضع عن نفع يعود منها على الحكمة أو الجدل»[١٨]، ومن هنا برزت أهمية بلاغة الحجاج التي تدرس طرائق الحوار، وكيفية اقناع المخاطب بالأفكار[١٩]، وقد ارتبطت الثورات بما تحمل من دعوات إصلاحية بأسماء بعض الشعراء والخطباء الذين يؤججون نارها ويحركون الجماهير نحوها، فعز الدين المناصرة والبرغوثي أبرز شعراء الثورة الفلسطينية، بل إن الحكام استعانوا بالشعراء والأدباء لتوطيد دعائم حكمهم، والدفاع عن قيمهم ومواقفهم فعرف شوقي بشاعر البلاط لمدائحه في الخديوي عباس، واستعان سيف الدولة الحمداني بالمتنبي، كما وظف الرسول-ﷺ-الشعر في رد مزاعم المشركين والدفاع عن النبي-ﷺ- والدعوة، فعرف حسان بن ثابت بشاعر الرسول، ودافع كعب بن زهير عن الدعوة الإسلامية بشعره، كما حاول بعض الشعراء القيام بدعوات إصلاحية من خلال الشعر الناقد للأوضاع السياسية، ومن هؤلاء بدر شاكر السياب ونازك الملائكة وأحمد مطر وأمل دنقل.. إلخ .

ومن ثم فالعناية بالدراسات الأدبية ضرورة في بناء منظومة القيم على نحو عام، فكيف يمكن للدرس

الأدبي أن يسهم في بناء تلك الركيزة الأخلاقية؟

معايير بناء الركيزة الأخلاقية من خلال الدراسة الأدبية والبلاغية

إن الدراسة الأدبية المثمرة في النهوض بالجانب الأخلاقي لابد أن ترتكز على عدة معايير منها:

١-مراعاة القيم الأخلاقية المجتمعية في انتقاء النصوص؛ حيث أكد علماء النفس على أهمية العلاقة بين الجانب التعليمي والمجتمع فكلما ارتبطت المادة العلمية ببيئة الدارس تيسر انتقال المعلومات[٢٠]، كما أشاروا إلى أهمية البرامج والمناهج الموجهة نحو القيم في تسهيل انتقال الطالب من مرحلة أخلاقية لأخرى[٢١]، ومن ثم فإن التركيز في شرح النصوص المختارة وتحليلها على الجانب الأخلاقي يرسخ في سوس العقول معاني الفضيلة وعلاقتها باللغة، خاصة حين تتصل اللغة بالدين كما هو الحال في العربية لغة القرآن والحديث الشريف، وهذا لا يقلل من أهمية الفضائل بالنسبة للمجتمعات على اختلاف العصور والأديان والأماكن فهي بغية المجتمعات.

فأشعار عنترة بن شداد-على سبيل المثال- نموذج للبطولة، ومواصفات البطل في المجتمع العربي يمكن الوقوف عليها من خلال معلقته، فتدريسها يسهم في رفع حافزية الدارسين نحو التضحية والفداء في سبيل الوطن، ويرسخ قيم البطولة في نفوسهم،فمن سمات البطل أنه لا يقبل الضيم يقول عنترة:

أَثْنِي عَلَيَّ بِمَا عَلِمْتِ فَإِنَّنِـــــــي
سَمْـــــحٌ مُخَالَقَتي إِذَا لَم أُظْلَمِ

فإِذَا ظُلِمْتُ فَإِنَّ ظُلْمِيَ بَاســـِلٌ
مُرٌّ مَذَاقَتُهُ كَطَعْمِ العَلْقَـــــمِ

والبطل كريم لا يقصر عن العطاء والندى

وَإِذَا صَحَوتُ فَما أُقَصِّرُ عنْ نـــــــدَىً
وَكَـــــــــما عَلِمتِ شَمائِلي وَتَكَرُّمي

والبطل مقدام لا يهاب الموت يتقدم حين يحجم الآخرون،

يقول عنترة:

في حَوْمَةِ المَوتِ الَّتي لا تَشْـــــــتَكِي
غَمَرَاتِها الأَبْطَالُ غَيْرَ تَغَمْغُـــــــمِ

إِذْ يَتَّقُونَ بـــــــــــيَ الأَسِنَّةَ لَم
أَخِـــــمْ عَنْها، وِلَوْ أَنِّي تَضَايَقَ مقْدَمي

لمَّا رَأَيْـــــتُ القَـــوْمَ أقْبَـــــلَ
جَمْعُهُمْ يَتَذَامَرُونَ كَرَرْتُ غَيْـرَ مُذَمَّـمِ

يَدْعُونَ عَنْتَرَ وَالرِّماحُ كَأَنَّهـــــــــا
أشْطَانُ بِئْرٍ في لَبانِ الأَدْهَـــــــمِ

والبطل لا يطلب على شجاعته جزاءً ماديًا :

يُخْبِرِكِ مَنْ شَهِدَ الوَقائِـــــــع أنَّنِي
أَغْشى الوَغَى وَأَعِفُّ عِنْدَ المَغْـــــنَمِ

والبطل شريف نبيل لا ينساق وراء سباب أعداءه والحاقدين

وَلقَدْ خَشَيْتُ بِأَنْ أَمـــــوتَ وَلَم تَدُرْ
لِلحَرْبِ دَائِرَةٌ عَلى ابْنَي ضـــــمْضَمِ

الشَّاتِمِيْ عِرْضِي وَلَم أَشْتِمْهُمَـــــا
وَالنَّاذِرَيْنِ إِذْ لَم أَلقَهُمَـــــا دَمِي[٢٢]

إلى غير ذلك من الصفات التي تدعم خلق الإقدام والشجاعة، وتغرس في نفوس الشعوب أهمية

التضحية والفداء في سبيل الوطن، بل إن دراسة حياة عنترة توكد تلك المعاني وترسخها في النفس، فقد شهد عددًا من المعارك أبرزها حرب داحس والغبراء، وقتل بعد غارة على بني نبهان من طيء...، وأمثال عنترة لا تخلو منهم الثقافات المختلفة، فيحسن الاستعانة بأدبهم لترسيخ قيم البطولة والشجاعة، وبذلك يمكن لدراسة الأدب وتاريخ الشعراء أن تسهم في تشكيل القيم الأخلاقية للفرد والمجتمع.

٢-مراعاة الفروق الفردية بين المتلقين أثناء اختيار نوعية النص[٢٣]، فالبشر يختلفون في وسائل التأثير عليهم، ومن ثم يجب أن تختلف وسائل الخطاب الأدبي الموجه إليهم لتغيير القيم الأخلاقية لديهم، فالبعض يناسبه الحكمة والمثل، وفريق يناسبه القصص، وآخرون يمكن تغييرهم من خلال الأدب الساخر من القيم الأخلاقية السيئة، كما هو الحال مع قصيدة الإبيجراما التي تحمل مفارقة ونقدًا لبعض القضايا المتعلقة بالمجتمع، وتتسم بالقصر والتكثيف والتركيز لتجري على الألسن مجرى الحكمة والمثل[٢٤]، فأحمد مطر يسخر من السلبية التي يعاني منها العرب في محاولة لحثهم على استشعار الزمن والإفاقة من سباتهم قائلًا : صَبَاح هذا اليَومْ

أيقظني مُنَبِّهُ الساعةْ

وقالَ لِي: يَا ابنَ العَرَبْ

قَدْ حَانَ وَقْتُ النَّوْم[٢٥]

والمفارقة جلية في توظيف الشاعر لأداة التنبيه المستخدمة للإيقاظ في التنبيه على موعد النوم عند العرب للسخرية من مواقفهم تجاه ما يحدث حولهم ودعوتهم لليقظة والانتباه لما يحاك لهم، وإذا كانت تلك الوسيلة لها أثرها على فريق من البشر فإن ثمة فريقًا آخر يمكن خطابه من خلال القصص سواء كان خياليًا مثل قصص كليلة ودمنة، أو واقعيًا كقصة آدم-عليه السلام- مع إبليس وعدم انتباهه لكيد عدوه مما أدى به للخروج من الجنة، وهكذا تتنوع نوعية النصوص بتنوع طبيعة المتلقين .

والفروق الفردية بين المتلقين ترجع إلى عدة عوامل، منها: اختلاف تذوقهم للعمل الأدبي بوصفه خطوة أولى للتأثر به؛ حيث تعتمد الذائقة الأدبية على أربعة أبعاد رئيسة؛ بعد معرفي يتعلق بالاستعدادت العقلية والمعرفية التي زود بها الإنسان، وبعد وجداني يتعلق بميول الشخص ودوافعه، وبعد اجتماعي يتصل بالتراث الثقافي والاقتصادي، وبعد جمالي تشكيلي يتصل بالعمل[٢٦]، ومن ثم فلابد عند انتقاء العمل الفني من مراعاة تلك الأمور .

وتزداد حساسية المتلقي حين يكون من ذوي الخبرة بالأعمال الفنية، والمقصود بالخبرة أمران: الأول يتعلق بمعايشة العمل، والثاني يتصل بالخصائص المعرفية والوجدانية والجمالية والتعبيرية والاجتماعية والثقافية، وهـذه هي مكونات الأساس النفسي الفعال التي تقوم بدورها في تلقي العمل وفهمه وحبه وتشكيله من قبل المتلقين[٢٧]، بل إن المتلقي الواحد قد تختلف طريقة تذوقه للعمل باختلاف طبيعة العمل والحيز الزماني والمكاني المعروض فيه، وباختلاف المكونات النفسية له وقيم وثقافة المجتمع الذي ينتمي إليه[٢٨]، ومن ثم يجب ملاحظة تلك الأمور التي تؤثر على تشكيل توجهات المتلقين سواء كانت فردية أو جماعية، داخلية أو خارجية عند مخاطبتهم بالأعمال الأدبية.

٣- مراعاة التدرج في النصح والإرشاد في جانب التربية الخلقية؛ «حيث لا يمكن الوصول إلى مرحلة تقديس الأوامر والنواهي دفعة واحدة بل لا بد من استخدام وسائل معينة تبعًا للمرحلة العمرية والفروق الفردية، وهذا ما أسماه كوهلبرج(Kohlberg) بالمبادئ الأخلاقية العامة، وهي المرحلة النهائية للأخلاق يسبقها التوجه للالتزام الأخلاقي من خلال الثواب والعقاب، وتبادل المنفعة، ثم الخضوع للأعراف الاجتماعية والقوانين إلى أن يصل إلى تلك المرحلة.»[٢٩]، ولابد من ملاحظة أن القيم الأخلاقية تتشكل وفق مثيرات وأوضاع مجتمعية تختلف باختلافها وتتنوع بتنوعها[٣٠]، ومن ثم يجب مراعاة التطور في الخطاب الأدبي الداعي للمبادىء الخلقية بحسب المرحلة التي تتشكل فيها القيمة الخلقية للفرد، والاستمرارية في هذا الخطاب الأخلاقي الموجه

٤- التغيير من خلال القصص والسير الذاتية، فبناء القدوة الصالحة أسلوب فعال في بناء الصرح الأخلاقي، وهو من أساليب التعلم الناجحة أيضًا، كما أن قصص غير الصالحين تبين مغبة فعلهم وتنفر من أفعالهم، وهو ما يعرف في علم النفس بالتعلم بالملاحظة لسلوك الآخرين[٣١]، وقد استعان القرآن بذلك النمط من التربية الخلقية، فذكر قصص الأمم السابقة على سبيل التنفير من أفعالها، وبيان مغبة سوء أخلاقها، وعدولها عن سبيل الرشاد إلى الغي والفساد، وركز في قصص الأنبياء على الجوانب الخلقية، وهو ما يجعلنا نولي اهتمامًا خاصًّا لدراسة طرائق القرآن الكريم والحديث الشريف في توظيف القصص لترسيخ القيم الأخلاقية، قال تعالى:» لَقَدْ كَانَ فِي قَصَصِهِمْ عِبْرَةٌ لِأُولِي الْأَلْبَابِ مَا كَانَ حَدِيثًا يُفْتَرَى وَلَكِنْ تَصْدِيقَ الَّذِي بَيْنَ يَدَيْهِ وَتَفْصِيلَ كُلِّ شَيْءٍ وَهُدًى وَرَحْمَةً لِقَوْمٍ يُؤْمِنُونَ» يوسف(١١١)، ففي القصص عبرة وهداية ورحمة، وترسيخ للقيم الأخلاقية، وبيان لمغبة من يحيد عنها من سوء المآل، وقد عدها أحد الدارسين من الوسائل غير المباشرة في النهي عن الأخلاق السيئة، وبيَّنَ على سبيل المثال طريقة القرآن في النهي عن الظلم من خلال قصة فرعون، وتنوع صور ظلمه؛ ومنها: ادعاء الربوبية، وتعذيب الناس، والتضييق عليهم، وقتل الأنبياء واستحياء النساء، وتقسيم الناس لفرق متناحرة، وسجن الأبرياء، والكيل بمكيالين، والتكذيب بآيات الله وملاحقة الأنبياء، وقد عرض القرآن ذلك لبيان مغبة الظلم والنهي عنه بطريقة غير مباشرة[٣٢] .

بل إن الجانب الأخلاقي جلي في سير الأنبياء فأيوب-عليه السلام-نموذج للصبر على المرض، ويعقوب-عليه السلام-قبلة الصابرين على فقد الولد، ولوط-عليه السلام-مثال للطهارة وسط مجتمع يعج بالفساد،وسليمان-عليه السلام-قدوة في العدل للملوك والحكام،ونبينا-ﷺ-مثال للين وحسن الخلق...إلخ.

٤-تقريب المفاهيم والقضايا العلمية المختلفة من خلال النصوص الراقية التي تزيد متعة العقل والروح وتحفز على الأخلاق من خلال الدراسة الأدبية، فقد استطاع الحارث المحاسبي من خلال كتابه التوهم تقريب مفهوم الحياة الآخرة والبرزخ وما يحدث للإنسان بعد الموت، وكان هدفه من ذلك الترغيب في الزهد في الدنيا، والعزوف عن متعها، والسعي للآخرة، ومن ثم تتعلق بها القلوب، فتتحسن العلاقة مع الله، وتتحسن سلوكيات الأفراد في سيرها لله[٣٣] ، وقد استطاع المعري في رسالة الغفران أن يسوق المسائل اللغوية والصرفية والآراء النقدية والعقدية

في شكل قصة طريفة تتمثل في رحلة ابن القارح للدار الآخرة، وكيف نجا من النار ودخل الجنة، وقابل فيها أهل الفصاحة وناقشهم في مسائل تتعلق بصنعة البيان، بل إنه وضح بعض المسائل الصرفية في رسالة الملائكة بنفس الطريقة القصصة، ثم إن بعض العلوم صيغت في صورة منظومات شعرية محملة بالجوانب الفنية والخلقية، ومنها: علم القراءات القرآنية الذي اعتمد بصورة رئيسة على المنظومات الشعرية فنجد حرز الأماني للشاطبي، ومتن الدرة ومنظومة طيبة النشر لابن الجزري، ونظم المتولى في قراءة حمزة للمتولي، ونظم نيل العلا في قراءة ابن العلا للخليجي، والقصيدة الحسناء للنحاس، وفي الطب أرجوزة ابن سينا ، وأخرى لابن عبد ربه، وفي الفلك منظومة ابن ذكري في علم الفلك، ومتن الدادسية، وفي الرياضيات الأرجوزة الياسمينية في الجبر والمقابلة لابن ياسمين، بل لقد أسهم أدب الخيال العلمي في تقريب المفاهيم العلمية الجافة في صورة أدبية شيقة لا تخلو من التعرض للجوانب الأخلاقية، ومن ذلك رواية العنكبوت لمصطفى محمود التي تعرضت لبعض القضايا الأخلاقية مثل أمانة الطبيب في الحفاظ على أسرار المريض، وإجراء التجارب العلمية على الأحياء دون علمهم، وسرقة جثث الموتى لإجراء التجارب عليها...إلخ. وهكذا أسهم الجانب الأدبي في ترسيخ المفاهيم العلمية ودراستها، فكان الأدب متعة روحية وتربوية وعلمية في الوقت ذاته.

٥ - العناية بضرب المثال، والمثل قد يكون من قبيل التشبيه أو الاستعارة التمثيلية...، وقد يكون شعرًا أو نثرًا..، ومهما اختلفت صورة المثل فإن لها أهميتها في ترسيخ المفاهيم الصحيحة، وتقويم الأخلاق المعوجة، يقول عبد القاهر عن التمثيل:» واعلم أن مما اتفق العقلاءُ عليه، أن التمثيل إذا جاءَ في أعقاب المعاني، أو بَرَزَتْ هي باختصار في مَعرضه، ونُقِلت عن صُوَرها الأصلية إلى صورته، كساها أُبَّهةً، وكَسَبها مَنْقَبةً، ورفع من أقدارها، وشَبَّ من نارها، وضاعف قُواها في تحريك النُّفوس لها، ودعا القُلوب إليها، واستثار لها من أقاصي الأفئدة صبابةً وكلَفًا، وقَسَر الطِّباع على أن تُعطيها محبّة وشَغَفًا»[٣٤]، ومن ثم فإن لها قبولًا لدى العامة والخاصة، لذا اتخذت وسيلة للإقناع والتغيير نتيجة لارتباط المثل بالصورة؛حيث يشير علم النفس إلى أهمية استثارة الألفاظ للتصوير الذهني وعلاقة ذلك بالاستجابة[٣٥]، فالأمثال وسيلة للفكاهة،والموعظة،والحث على مكارم الأخلاق،وتعليم البيان،وتقريب المعانى للأفهام[٣٦]، وقد أشار قطامش إلى دورها في تنمية الأخلاق الفردية والاجتماعية،والحث عليها[٣٧]، ونظرًا لتلك القدرة الفائقة للمثل على الإقناع والتأثير وُظِف التمثيل في القرآن والسنة لتقريب المفاهيم والإقناع بها [٣٨].

ومن الأحاديث التي استعان النبي-ﷺ-فيها بالتمثيل قوله: (تَرَى الْمُؤْمِنِينَ فِي تَرَاحُمِهِمْ وَتَوَادِّهِمْ وَتَعَاطُفِهِمْ كَمَثَلِ الْجَسَدِ إِذَا اشْتَكَى عُضْوًا تَدَاعَى لَهُ سَائِرُ جَسَدِهِ بِالسَّهَرِ وَالْحُمَّى)[٣٩]، والحديث يسعى لترسيخ الأخلاق الفاضلة بين أفراد المجتمع ونشر المحبة والتراحم والمودة بينهم بتمثيل المؤمنين بالجسد الواحد الذي يتأثر بمصاب بعض أعضاءه، وقد استعان النبي-ﷺ- ببعض الوسائل الأسلوبية لترسيخ ذلك المعنى، ومنها:

*التمثيل الذي ربط بين التحام الصف المسلم وترابط أجزاء الجسد؛ حيث يشير دخول الكاف على(مثل)

إلى عدم تطابق طرفي المثل تمامًا.

*استخدام الألفاظ الموحية ومنها: لفظ(ترى) الذي يوحي باليقين والتثبت من المثل؛ لأنه رؤية عين، خاصة أنه ورد مسندًا لضمير المخاطب المستتر الذي يضع المتلقي في جو التمثيل منذ الكلمة الأولى، ولفظ(المؤمنين)الذي يخاطب فيه النبي-ﷺ- الإيمان في نفوس المسلمين ليستجيبوا لداعي الإيمان، واستخدام الفعل(شكا) وليس مرض يظلل النص بظلال عدة؛ فهو يحتمل المرض فيكون وقوف المؤمنين معه بالعيادة، ويحتمل الأذى من بعض أفراد المجتمع أو من خارجه فتكون النصرة من المؤمنين واجبة لصاحب الحق خاصة أن(عضوا) جاءت نكرة لتفيد العموم، ويحتمل الشكوى من الفقر والدين فيكون تأثر المسلمين بمصابه من خلال المساعدة المادية...، وهكذا تتسع الدلالة بانفتاح الظلال الإيحائية للألفاظ إلا أنها في النهاية تصب في ترسيخ مفهوم الأخوة في الله، وأن على كل فرد في المجتمع المسلم أن يحرص على غيره حرصه على نفسه، وأن يحزن لمصابه ويفرح بفرحه، ولفظ (تداعى) توحي بأننا أمام بنيان يتصدع بمصاب جزء منه، قال ابن منظور: «كأَن بَعْضَهُ دَعَا بَعْضًا مِنْ قَوْلِهِمْ تَدَاعَت الْحِيطَانُ أَي تَسَاقَطَتْ أَو كَادَتْ، وتَدَاعَى عَلَيْهِ الْعَدُوُّ مِنْ كُلِّ جَانِبٍ: أَقْبَلَ، مِنْ ذَلِكَ. وتَدَاعَت القبائلُ عَلَى بَنِي فُلَانٍ إِذَا تأَلَّبوا وَدَعَا بَعْضُهُمْ بَعْضًا إِلَى التَّناصُر عَلَيْهِم»[٤٠]، وقوله: (بالسهر والحمى)تشعرنا بتلك الرحمة التي تربط بين أجزاء الجسد الواحد وكأنها أم تسهر على وليدها، وهو ما يشدنا للطرف الآخر من الصورة المتعلق بالتعاطف والتراحم والتواد، وكأننا أمام معادلة متساوية الطرفين.

*توظيف ضمائر الجمع في (تراحمهم، وتوادهم، وتعاطفهم) يرسخ مفهوم الجماعة في بنية الفرد، خاصة مع استخدام صيغة (تفاعل) في(تراحم، وتواد، وتعاطف) التي تشعر بالمشاركة بين طرفين، فهي مشاعر متبادلة بين أطراف المجتمع المسلم بجميع مستوياته.

*استخدام(إذا)الظرفية التي تشير إلى التيقن من حدوث الشرط معها، ومن ثم فإن شكوى عضو من أفراد المجتمع لابد أن تجد صداها في سائر المجتمع.

*التخصيص في (له) يضفي ظلال الالتحام بين الجزء والكل.

*تكرار جسد إلا أنه ورد في الأولى مضافا لـ(ال) الجنسية ليضفي العموم على المشهد، خاصة أنه جاء في مقابلة مع (عضوًا) التي وردت بالتنكير لتفيد العموم أيضًا فليس المهم نوعية العضو، فمهما قل شأنه فهو جزء من ذلك الجسد، ثم أضيفت(جسد) لهاء الغائب في الموضع الثاني لتبين أن ذلك الجسد لا يصير كلًّا واحدًا إلَّا حين ينفعل بمصاب أجزائه.

ولترسيخ خلق البذل والعطاء في سبيل الله يستعان بشرح المثال في قوله تعالى: ﴿مَثَلُ الَّذِينَ يُنْفِقُونَ أَمْوَالَهُمْ فِي سَبِيلِ اللَّهِ كَمَثَلِ حَبَّةٍ أَنْبَتَتْ سَبْعَ سَنَابِلَ فِي كُلِّ سُنْبُلَةٍ مِائَةُ حَبَّةٍ وَاللَّهُ يُضَاعِفُ لِمَنْ يَشَاءُ وَاللَّهُ وَاسِعٌ عَلِيمٌ﴾ البقرة (٢٦١)، فقد كرر ذكر(مثل) مرتين لكن الكاف زيدت في الثانية، للدلالة على عدم اكتمال تمام المماثلة؛ حيث ختمت الآية بذكر المضاعفة لمن يشاء، ثم عبر بالمضارع ليفيد تجدد الإنفاق، ووظف الموصول في﴿الذين، من﴾ ليدل على أن المضاعفة ليست حكرًا على فئة السابقين أو المجاهدين أو غيرهم، وإنما شرطها الوحيد أن تكون النفقة خالصة لله موجبة لرضاه، ثم يربيها الله للعبد

ويضاعفها له، وهو ما يشجع على البذل والعطاء، وتشير الإضافة في﴿أَمْوَالَهُمْ﴾ إلى تعلق قلوبهم بها، ومع ذلك فحب النفقة في قلوبهم أعظم من تعلقهم بالمال، ثم بيان مصارف النفقة بصورة تتسم بالعموم فقال:﴿فِي سَبِيلِ اللَّهِ﴾ دون أن يحدد مصرفًا بذاته لتكون النية هي الموجهة للعطاء، وللتأكيد على تعهد الإخلاص في القلوب، ثم نكر﴿حَبَّةٍ﴾ ليبين أنها على قلتها فهي عظيمة الشأن في مقابلة جلية مع لفظ ﴿ سَنَابِلَ﴾التي صيغت على وزن منتهى الجموع لتدل على الكثرة، وذلك أن فضل الله لا تحده قيود، ثم الفعل﴿أَنْبَتَتْ﴾ بالماضي ليدل على التحقق، وعملية الإنبات توحي بالحياة وتبعث التفاؤل في النفس، ويدل الرقم﴿سَبْعَ﴾ على الكثرة عند العرب، ثم التعميم ﴿كُلِّ﴾ للدلالة على صلاحية جميع السنابل لذلك العطاء الوفير، بل إنه يضاعف لمن يشاء، والحرص على ذكر لفظ الجلالة﴿ اللهُ ﴾ ليفيد عظيم الأجر، فالله هو المجازي، خاصة أنه لم يضع للجزاء حدودًا بل تركها مفتوحة وربطها بالمشيئة وبسعة فضل الله وبعلمه فقال: ﴿وَاللَّهُ يُضَاعِفُ لِمَنْ يَشَاءُ وَاللَّهُ وَاسِعٌ عَلِيمٌ﴾، وهكذا يسهم المثال في التحفيز على بناء أخلاقيات الكرم والعطاء والبذل.

والحكمة تقوم بنفس الدور الذي يقوم به التمثيل من الإسهام في البناء الخلقي للفرد، ولعل الحكم العطائية لابن عطاء الله خير مثال على ذلك بما تحمل من نزعة صوفية تربوية خلقية، يقول ابن عطاء الله :(من لم يشكر النعم فقد تعرض لزوالها، ومن شكرها فقد قيدها بعقالها)[٤١]، فالمعنى الأم هو ترسيخ مفهوم شكر الله -عز وجل- على نعمه، ويتفرع منه شكر من أحسن إلى العبد عمومًا، فمن لم يشكر الناس لم يشكر الله، وقد استعان ابن عطاء الله لترسيخ ذلك المعنى بوسائل عدة؛ منها: تكرار مادة (شكر) من خلال طباق السلب ليبين المعنى ويؤكد أهمية الشكر من خلال التركيز على تلك المفردة بالماضي الذي يفيد التحقق، وبالمضارع الذي يفيد التجدد والاستمرار، بل إن بنية الجملتين الرئيسيتين للمثل حملت في رحمها مقابلة بين الحالين لترسيخ المعنى في ضوء نقيضه، ثم استخدام الموصول(من) لإفادة العموم، وكذلك ال الجنسية في (النعم) لتوضيح أن المطلوب هو شكر جنس النعم بغض النظر عن طبيعتها، ويفيد تكرار الضمير العائد على النعم في(زوالها، شكرها، عقالها) ربط المتلقي الدائم بمضمون الفكرة، ثم ارتكاز الحكمة على ضمير الغائب دون المخاطب يربطه بعموم المتلقين دون توجيه الكلام لشخصية معينة، كما استعان ابن عطاء الله بحرفي الفاء وقد؛ حيث أفادت(قد)التحقيق، والفاء السببية،وبذلك ربطت طرفي الجملة من خلال علاقة السببية، فجعلت دوام النعم أو زوالها نتيجة لانفعال العبد معها بالشكر أو عدمه، وهو ما يقنع العقل بأهمية الشكر، وقد وظف ابن عطاء الله الاستعارة لتجسيد النعم وتصويرها في هيئة قيمة مادية يمكن أن تقيد بالعقال، وهو ما يسهم في تنمية خيال المتلقي، وتصوير تلك الصورة أمام ناظريه، ومن ثم يتضاعف انفعاله معها وتأثره بمحتواها .

٦- تدريس الأدب والتدريب عليه بطرق إبداعية متنوعة،فقد أشار علماء التربية إلى أهمية تنوع طرائق التدريس في نفي الرتابة والملل، وزيادة الدافعية للتعلم[٤٢] مع مراعاة أن تتناسب تلك الطرائق مع طبيعة المتلقي، فإن المعنى حين يستخرج من النفس يتضاعف تأثيره عليها، وأهم الوسائل المعينة على ذلك:

* العناية بالعصف الذهني في تدريس النصوص من خلال توجيه تساؤلات للمتلقين حول النص تسهم في فهمهم للدلالة، ولهذه الطريقة ثلاث خطوات أصيلة هي: توضيح المشكلة، وتوضيح عمل الأفراد لحلها، وأخيرًا التقويم، وأبرز فوائدها تشجيع التفكير الإبداعي[٤٣] .

* توجيههم لعمل أبحاث لتحليل النصوص، وشرحها شفهيًا، وبيان أوجه الاستفادة منها، مع التركيز على اختيار النصوص التي تناسب مراحلهم العمرية وتنمي الجوانب الأخلاقية؛ حيث أشار علماء التربية إلى أن التعليم الذي يعتمد على الحفظ والاستظهار يضعف قدرة الفرد على الإبداع، ويقلل من ميل الطلاب للمادة العلمية[٤٤] ومن ثم لابد من التركيز في التعلم على المتلقي،والتقليل من التلقين المباشر، كما أكد علماء النفس على أهمية الممارسة في عملية التعلم لكنهم اشترطوا اقترانها بالتعزيز والتعذية الراجعة أثناء الممارسة[٤٥]، ويجب ربط النص بالحديث عن تجارب الدارسين الشخصية التي تتوافق مع طبيعة القيم الخلقية المراد غرسها فيهم والمنبثقة من النص، فقد أشار علماء النفس إلى أهمية ربط المعلومات الجديدة بالبنية المعرفية(الخبرات السابقة)للمتلقي سواء كان اكتسابها من خلال الاكتشاف أو التلقي المباشر بغية تحقيق الاستفادة القصوى من التعلم[٤٦]

*استخدام التكنولوجيا الحديثة في شرح النصوص، وقراءتها أكثر من مرة لتذوقها وفهمها ويستعان على ذلك بعمل تسجيلات صوتية للنصوص، وتوظيف وسائل العرض المناسبة للنص، فطريقة عرض النصوص الشعرية مختلفة عن النص القرآني، وهذا بخلاف المسرحية وهكذا.

*التنمية الدائمة لمهارات الطلاب وقدرتهم الإبداعية على تذوق النصوص، وقياس مهارات الإبداع الأساسية لهم وهي: الطلاقة، التوسع، الأصالة، المرونة بغية تنميتها باستمرار[٤٧].

* استخدام وسائل التحفيز المختلفة مادية ومعنوية بما يشجع على التعلم[٤٨]، فقد أشار علماء النفس إلى أهمية الدافعية في توجيه السلوك[٤٩].

٧-الحرص على تقويم اللسان في النطق بالنصوص وباللغة على نحو عام فنحن نفكر باللغة، وتحسينها تحسين لمهارات التفكير، فقد اختصر ماكس مولر العلاقة بين اللغة والتفكير بأنهما كوجهي قطعة نقدية واحدة أحدهما الفكر والآخر الصوت المسموع[٥٠]....إلخ

الخاتمة وبها أهم النتائج

وأخيرًا فقد توصلت الدراسة لعدد من النتائج أبرزها ما يلي:

١-أن الدراسة الأدبية والبلاغية تحميل كثيرًا من الفوائد تسهم في تنمية الجانب الأخلاقي؛ منها تنمية الجانب الذوقي والمعرفي للفرد والجماعة، ومنها قدرة الأدب على تحريك المجتمعات وتوجيه أفكارهم وسلوكهم، ومنها تخفيف أعباء الحياة اليومية وغرس القيم الأخلاقية من خلال الأدب.

٢-أن الدراسات الأدبية والبلاغية لكي تقوم بدورها في تدعيم القيم المجتمعة والفردية لابد لها من ركائز وأمور يجب العناية بها.

٣- تسهم العناية باختيار النص وفق قيم مجتمعية أخلاقية مع مراعاة الفروق الفردية في تفعيل الدور

الأخلاقي القائم على الدرس الأدبي .

٤- تمثل القصص قيمة تعليمية هامة تفيد في ترسيخ المفاهيم ورسم القدوات.

٥-الاستعانة بضرب المثال والاستفادة من الحكم التي تمثل خلاصة خبرات الآخرين في تقريب المفاهيم وبناء الركائز الخلقية.

٦-استخدام الدراسات الأدبية في تقريب المفاهيم والأفكار والجوانب العلمية على نحو عام يفيد في تنمية الجانب المعرفي والذوقي والخلقي.

٧-لابد من العناية بطريقة توصيل الرسالة الأدبية بطريقة إبداعية لتؤدي الأهداف المنشودة منها خاصة مع تطور وسائل التعلم، وكذلك التركيز على تفاعل المتلقي في عملية التعلم بدلا من التلقين المباشر .

٨- تقويم اللسان باللغة عمومًا وبالعربية على نحو خاص يفيد في تنمية مهارات التفكير، وهو ما يساعد على بناء صرح أخلاقي مجتمعي يرتكز على أسس قوية من الإقناع العقلي.

٩-لابد من مراعاة التدرج والتكرار والاستمرارية في بناء الركائز الخلقية القائمة على الدرس الأدبي .

الهوامـــش

١ حازم القرطاجني(أبو الحسن)، منهاج البلغاء وسراج الأدباء : تحقيق : محمد الحبيب بن الخوجة، ،ط٣ (بيروت، دار الغرب الإسلامي ،١٩٨٦م) ،صـ١٠٦

٢ سامي إسماعيل،جماليات التلقي، ط١ ، (القاهرة، المجلس الأعلى للثقافة ، ٢٠٠٢م)، انظرصـ٣٦

٣ عبد الله بن مسلم بن قتيبة الدينوري (أبو محمد)، تأويل مشكل القرآن ، تحقيق: إبراهيم شمس الدين،(بيروت، لبنان: دار الكتب العلمية، د.ت) صـ ٢٠

٤ د. محمد غنيمي هلال،النقد الأدبي الحديث، (بيروت، لبنان، دار الثقافة،١٩٧٣م)،انظر تفصيل ذلك صـ٣٤٦وما يليها.

٥ د. محمد غنيمي هلال: المرجع السابق: انظر صـ ٣٠٨ .

٦ فقد تحدث عن ذلك بالتفصيل على سبيل المثال محمد غنيمي هلال في فصل الأهداف الإنسانية للأدب،النقد الأدبي الحديث انظر صـ٢١٩وما يليها،كما اهتمت الدراسات التي تعرضت لدراسة المدرسة الواقعية والمثالية ببيان موقف المدرستين من وظيفة الأدب.

٧ محمد بن الحسن بن محمد بن علي(ابن حمدون)، التذكرة الحمدونية، تحقيق : إحسان عباس، وبكر عباس،(بيروت، دار صادر، ط١، ١٩٩٦م)، انظر جـ٣ صـ٣٣٩ وما يليها، محمود بن عمر الزمخشري(أبو القاسم) ، ربيع الأبرار ونصوص الأخيار، تحقيق: عبد الأمير مهنا، ط١(بيروت، لبنان، مؤسسة الأعلمي للمطبوعات،١٤١٢هـ-١٩٩٢م) : انظرجـ١صـ٤٢٦.

٨ القصة ذكرها عبد الله بن مسلم بن قتيبة الدينوري(أبو محمد) ، عيون الأخبار، شرحه وضبطه وعلق عليه: يوسف علي الطويل، ط١ ، (بيروت ،لبنان: دار الكتب العلمية،١٤٠٦هـ-١٩٨٦م) ،انظر جـ٣ صـ١٠٠،إسماعيل القاسم القالي البغدادي(أبو علي)، كتاب الأمالي، تحقيق: دار الكتب المصرية(القاهرة، الهيئة العامة لقصور الثقافة، ٢٠٠٩م) انظرجـ١صـ٢٦٣.

٩ والقصة وردت في المصادر الأدبية ومنها:القالي:كتاب الأمالي،انظر جـ١صـ ٢٥٨، وابن قتيبة: عيون الأخبار: انظر جـ١صـ٢٠٧

١٠ فقد أشارت إحدى الدراسات إلى أن تنشيط الخيال هو الهدف الأساسي من التربية والتعليم، كما أن الخيال والتعليم والتعلم والتربية لا يمكن فصلهم عن الحس الأخلاقي والجوانب الانفعالية للإنسان، د. شاكر عبد الحميد، الخيال من الكهف إلى الواقع الافتراضي (الكويت،

المجلس الأعلى للثقافة والفنون والآداب، فبراير،٢٠٠٩م) انظرصـ٤٦٥ وما يليها، صـ٤٨٢

١١ د. محمود درابسه، التلقي والإبداع قراءات في النقد العربي القديم، ط١،(عمان،الأردن،دار جرير،١٤٣١هـ-٢٠١٠م) صـ٩٣

١٢ عبد القاهر بن عبد الرحمن بن محمد الجرجاني النحوي، أسرار البلاغة، قرأه وعلق عليه: محمود محمد شاكر(أبو فهر)، ط١، (جدة -دار المدني ، مصر- المؤسسة السعودية ،١٤١٢هـ-١٩٩١م)،انظرصـ١٤٣.

١٣ عبد القاهر الجرجاني : المرجع السابق: انظر صـ٥١٥

١٤ ابن الشهيد الأندلسي، رسالة التوابع والزوابع ، تحقيق : بطرس البستاني،(بيروت، دار صادر ،١٤١٦هـ-١٩٩٦م).

١٥ بديع الزمان الهمذاني(أبو الفضل) : مقامات أبي الفضل بديع الزمان الهمذاني، شرحها: محمد عبده المصري، (مصر: الهيئة العامة لقصور الثقافة، ٢٠١٣م).

١٦ أبو العباس ثعلب،شرح شعر زهير بن أبي سلمى،تحقيق:فخر الدين قباوة،(دمشق،سوريا:مكتبة هارون الرشيد، ١٤٢٨هـ-٢٠٠٨م) الأبيات صـ٣٥ وما يليها.

١٧ النووي: صحيح مسلم بشرح النووي(القاهرة، الهيئة العامة لشون المطابع الأميرية، ١٤١٧هـ-١٩٩٦م)،باب غزوة الخندق وهي الأحزاب ، انظر جـ١٢صـ١٧١ وما يليها، وانظر البخاري: صحيح البخاري بحاشية السندي(القاهرة، دار نهر النيل،د.ن) : انظرجـ٣صـ٣٠ وما يليها باب غزوة الخندق.

١٨ أرسطوطاليس،الخطابة تلخيص وشرح:ابن سينا،تحقيق:محمد سليم سالم،(القاهرة:الهيئة العامة لقصور الثقافة،٢٠٠٩م)،صـ٢

١٩ إبراهيم عبد المنعم إبراهيم: بلاغة الحجاج في الشعر العربي(شعر ابن الرومي نموذجًا)،ط١،(القاهرة، مكتبة الآداب،١٤٢٨هـ-٢٠٠٧م) ، انظرصـ١

٢٠ د.عبد المجيد نشواتي، علم النفس التربوي،، ط٤(عمان: دار الفرقان، ١٤٢٣هـ-٢٠٠٣م)انظر صـ٥٣٩

٢١ د.عبد المجيد نشواتي، المرجع السابق، انظرصـ١٩٥

٢٢ الأبيات كلها من معلقة عنترة المشهورة، الخطيب التبريزي، شرح ديوان عنترة، قدم له ووضع هوامشه وفهارسه: مجيد طراد،ط١(بيروت، دار الكتاب العربي ، ١٤١٢هـ-١٩٩٢م) صـ١٦٧ وما يليها.

٢٣ فقد أشارت طرق التربية الحديثة إلى أهمية مراعاة الفروق الفردية في اختيار المادة العلمية وطريقة التدريس ، د.يزيد عيسى السورطي، السلطوية في التربية العربية، (الكويت، المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب،أبريل٢٠٠٩م) انظرصـ٢٦.

٢٤ حمد الصغير المراغي،بناء قصيدة الإبيجراما في الشعر العربي الحديث(مصر،الهيئة المصرية العامة للكتاب،٢٠١٢م)انظر صـ١٦ وما يليها

٢٥ أحمد مطر، المجموعة الشعرية ،ط١ (بيروت: دار العروبة، ٢٠١١م)، صـ١٣

٢٦ مصري عبد الحميد ، سيكولوجية التذوق الفني (القاهرة: دار المعارف، د.ت) انظر صـ ٦١

٢٧ مصري عبد الحميد ، المرجع السابق، انظر صـ ٧٤ وما يليها

٢٨ مصري عبد الحميد ،سيكولوجية التذوق الفني، انظر صـ ٧٥

٢٩ محمد نايل العزام ، أحلام مطالقة، وابتسام ربابعة، التربية الأخلاقية عند الإمام الغزالي وعلاقتها بالتصوف وتطبيقاتها المعاصرة، المنارة، مجلد٢٠،ع١/ب، ٢٠١٤م، صـ٤٥٩ .

٣٠ د.عبد المجيد نشواتي، علم النفس التربوي،انظر صـ٤٨٥

٣١ د.عبد المجيد نشواتي، المرجع السابق،انظر صـ٣٥٤ وما يليها، صـ٤٧٦

٣٢ عبد الرحمن جميل عبد الله، منهج القصة القرآنية في ترسيخ الأخلاق، مخطوط رسالة ماجستير (نابلس فلسطين ، كلية الدراسات العليا، ٢٠١٠م) ، انظر صـ٢١ وما يليها.

٣٣ الحارث بن أسد المحاسبي(أبو عبد الله)، آداب النفوس ويليه كتاب التوهم، تحقيق :عبد القادر أحمد عطا، ط٢،(بيروت، لبنان، مؤسسة الكتب الثقافية،١٤١١هـ-١٩٩١م)، انظرصـ١٥٣

٣٤ عبد القاهر الجرجاني،أسرار البلاغة، صـ ١١٥.

٣٥ د.عبد المجيد نشواتي، علم النفس التربوي،انظرصـ٤٢٤

٣٦ عبد المجيد قطامش ، الأمثال العربية دراسة تاريخية تحليلية، ط٢، (دمشق، دار الفكر ، ١٤٣٢هـ-٢٠١١م)، انظر صـ٣٢

٣٧ عبد المجيد قطامش : المرجع السابق: انظر صـ٣٠١ وما يليها ،و محمد بن حبيب النيسابوري(أبو القاسم)، أمثال القرآن ، قرأة وعلق عليه: د. زكريا سعيد،(مصر، دار الهاني، ٢٠٠٦م)، انظر صـ ز،صـ ٥٢

٣٨ أشار أحد الباحثين من خلال تدبره لثلاث آيات من القرآن هي قوله تعالى:﴿وَيَضْرِبُ اللَّهُ الْأَمْثَالَ لِلنَّاسِ لَعَلَّهُمْ يَتَذَكَّرُونَ﴾إبراهيم(٢٥)، ﴿وَتِلْكَ الْأَمْثَالُ نَضْرِبُهَا لِلنَّاسِ لَعَلَّهُمْ يَتَفَكَّرُونَ﴾الحشر(٢١)، ﴿وَتِلْكَ الْأَمْثَالُ نَضْرِبُهَا لِلنَّاسِ وَمَا يَعْقِلُهَا إِلَّا الْعَالِمُونَ﴾العنكبوت(٤٣) إلى أن التمثيل في القرآن والسنة يمر بمراحل ثلاثة: الأولى: التذكر وهي مرور الخطاب على الذهن، والثانية: التفكير فيه، والثالثة: التعقل بمعنى إدراك الحقائق، منتظر مجباس حوان الشكري، أسلوب ضرب الأمثال عند الرسول-ﷺ- وأئمة أهل البيت ، مجلة مركز بابل للدراسات الإنسانية، مجلد٧ عدد٢ ، ٢٠١٧م، انظرصـ١٩١

٣٩ البخاري: صحيح البخاري بحاشية السندي، جـ٤صـ٥٣ باب رحمة الناس والبهائم.

٤٠ ابن منظور، لسان العرب ، تحقيق: نخبة من الأساتذة المتخصصين ،(القاهرة : دار الحديث ، ٢٠٠٣ م) مادة دعا

٤١ الشيخ تاج الدين أحمد بن عطاء الله السكندري: الحكم العطائية، ط٣،(مصر: دار السلام،١٤٣٤هـ-٢٠١٣م) صـ٢٩

٤٢ د.يزيد عيسى السورطي، السلطوية في التربية العربية، انظرصـ٢١

٤٣ الزهرة الأسود: الممارسات التدريسية الإبداعية للأستاذ الجامعي وعلاقتها ببعض متغيرات الشخصية (دراسة ميدانية على عينة من أساتذة الجامعات الجزائرية)، مخطوط رسالة دكتوراه بقسم علم النفس وعلوم التربية ، الجزائر ، جامعة قاصدي مرباح ورقلة ـ ٢٠١٣م-٢٠١٤م، انظر صـ٤٤ وما يليها،

٤٤ د. يزيد عيسى السورطي، السلطوية في التربية العربية ، انظرصـ١٨

٤٥ د.عبد المجيد نشواتي، علم النفس التربوي،انظرصـ٣٢٤ .

٤٦ د.عبد المجيد نشواتي، السابق،انظرصـ٣٥٩ وما يليها .

٤٧ وقد أعدت الباحثة أشجان حامد عبده الشديفات برنامجا لتنمية التذوق الإبداعي للنصوص الأدبية في دراسة معنونة بـ" بناء برنامج تعليمي قائم على مهارات التذوق الأدبي بالمستوى الإبداعي من خلال تدريس النصوص الأدبية لدى طلبة قسم اللغة العربية في كلية الآداب في الجامعة الهاشمية:المجلة العربية للدراسات التربوية، السعودية،مايو٢٠١٣م)وهذه المهارات الأربع تتوفر في الإبداع على نحو عام،فالأصالة هي القدرة على توليد أفكار جديدة وإنتاج غير المألوف،والطلاقة هي القدرة على إنتاج كمية كبيرة من الأفكار، والمرونة هي تنوع الأفكار في جوهرها، والتوسع هو القدرة على التفاصيل التي يقدمها الشخص،وهوما عرف في علم التنمية البشرية بالاستنباطية:انظر طارق محمد السويدان،ومحمد أكرم العدلوني،ط٣،(مبادىء الإبداع،د.ن، ١٤٢٥هـ-٢٠٠٤م) انظرصـ٥٨ وما يليها

٤٨ طارق السويدان: التدريب والتدريس الإبداعي، ط٤، (الكويت:شركة الإبداع الفكري، ٢٠١٠م) انظرصـ١٣٤

٤٩ د.عبد المجيد نشواتي، علم النفس التربوي،،انظرصـ٢٠٧

٥٠ فتحي جمعة ، اللغة الباسلة، ط٥ ، (مصر: دار النصر، د.ت) انظر صـ١١٠

المصادر والمراجع

- إبراهيم،عبد المنعم إبراهيم: بلاغة الحجاج في الشعر العربي(شعر ابن الرومي نموذجًا)، ط١، (القاهرة، مكتبة الآداب، ١٤٢٨هـ-٢٠٠٧م)
- ابن حمدون، محمد بن الحسن بن محمد بن علي، التذكرة الحمدونية، تحقيق : إحسان عباس، وبكر عباس، ط١،(بيروت ، دار صادر ، ١٩٩٦م).
- ابن قتيبة: عبد الله بن مسلم (أبو محمد)، تأويل مشكل القرآن، تحقيق: إبراهيم شمس الدين، (بيروت، لبنان: دار الكتب العلمية،د.ت).
- ابن قتيبة الدينوري(أبو محمد)، عيون الأخبار، شرحه وضبطه وعلق عليه: يوسف علي الطويل، ط١، بيروت ،لبنان، دار الكتب العلمية ،١٤٠٦هـ-١٩٨٦م .
- ابن منظور،لسان العرب، تحقيق:نخبة من الأساتذة المتخصصين،(القاهرة: دار الحديث ، ٢٠٠٣ م)
- أرسطوطاليس، الخطابة، تلخيص وشرح ابن سينا، تحقيق: د. محمد سليم سالم، (القاهرة: الهيئة العامة

لقصور الثقافة، ٢٠٠٩م)
- إسماعيل ، سامي ،جماليات التلقي، ط١ ، (القاهرة، المجلس الأعلى للثقافة، ٢٠٠٢م)
- الأسود، الزهرة: الممارسات التدريسية الإبداعية للأستاذ الجامعي وعلاقتها ببعض متغيرات الشخصية (دراسة ميدانية على عينة من أساتذة الجامعات الجزائرية)، مخطوط رسالة دكتوراه بقسم علم النفس وعلوم التربية ، الجزائر ، جامعة قاصدي مرباح، ورقلة ، ٢٠١٣م-٢٠١٤م.
- الأندلسي، ابن الشهيد، رسالة التوابع والزوابع، تحقيق: بطرس البستاني، (بيروت، دار صادر، ١٤١٦هـ-١٩٩٦م).
-البخاري: صحيح البخاري بحاشية السندي(القاهرة،دار نهر النيل،د.ن):باب غزوة الخندق،جـ٣.
- التبريزي، الخطيب، شرح ديوان عنترة، قدم له ووضع هوامشه وفهارسه: مجيد طراد، ط١ (بيروت، دار الكتاب العربي، ١٤١٢هـ-١٩٩٢م)
- الجرجاني،عبد القاهر بن عبد الرحمن بن محمد،أسرار البلاغة، قرأه وعلق عليه: محمود محمد شاكر(أبو فهر)، ط١،(جدة -دار المدني ، مصر- المؤسسة السعودية،١٤١٢هـ-١٩٩١م) .
- جمعة ،فتحي ، اللغة الباسلة، ط٥ ،(مصر، دار النصر، د.ت)
- درابسه ،محمود ، التلقي والإبداع قراءات في النقد العربي القديم، ط١، (عمان، الأردن، ، دار جرير، ١٤٣١هـ-٢٠١٠م)
-الزمخشري، محمود بن عمر(أبو القاسم) ،ربيع الأبرار ونصوص الأخيار، تحقيق: عبد الأمير مهنا، ط١،(بيروت، لبنان، مؤسسة الأعلمي للمطبوعات،١٤١٢هـ-١٩٩٢م).
-السكندري،أحمد بن عطاء الله(تاج الدين):الحكم العطائية،ط٣(مصر:دار السلام،١٤٣٤هـ-٢٠١٣م)
- السورطي، يزيد عيسى، السلطوية في التربية العربية، (الكويت: المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب، أبريل٢٠٠٩م)
- السويدان، طارق: التدريب والتدريس الإبداعي، ط٤،(الكويت:شركة الإبداع الفكري، ٢٠١٠م)
- السويدان، طارق محمد، والعدلوني،محمد أكرم،ط٣(د.ن،مبادىء الإبداع، ١٤٢٥هـ-٢٠٠٤م)
- الشكري ،منتظر مجباس حوان، أسلوب ضرب الأمثال عند الرسول -ﷺ-وأئمة أهل البيت، مجلة مركز بابل للدراسات الإنسانية، مجلد٧ عدد٢ ، ٢٠١٧م،صـ(١٨٥-٢٠٢)
- عبد الحميد، شاكر، الخيال من الكهف إلى الواقع الافتراضي (الكويت:المجلس الأعلى للثقافة والفنون والآداب، فبراير،٢٠٠٩م)
- عبد الحميد ،مصري ، سيكولوجية التذوق الفني (القاهرة: دار المعارف،د.ت)
- عبد الله، عبد الرحمن جميل، منهج القصة القرآنية في ترسيخ الأخلاق، مخطوط رسالة ماجستير (نابلس، فلسطين، كلية الدراسات العليا ، ٢٠١٠م).
- العزام،محمد نايل، ومطالقة ،أحلام ، وربابعة، ابتسام ، التربية الأخلاقية عند الإمام الغزالي وعلاقتها بالتصوف وتطبيقاتها المعاصرة، المنارة، مجلد٢٠،ع١/ب، ٢٠١٤م، صـ(٤٤٥-٤٦٤)
_ غنيمي هلال ، محمد ،النقد الأدبي الحديث، (بيروت، لبنان، دار الثقافة،١٩٧٣م).
-القالي، إسماعيل القاسم (أبو علي)، كتاب الأمالي، تحقيق: دار الكتب المصرية(القاهرة، الهيئة العامة لقصور الثقافة، ٢٠٠٩م)
- القرطاجني، حازم (أبو الحسن)، منهاج البلغاء وسراج الأدباء : تحقيق : محمد الحبيب بن الخوجة، ط٣، (بيروت، دار الغرب الإسلامي،١٩٨٦م)
-قطامش،عبد المجيد،الأمثال العربية دراسة تاريخية تحليلية،ط٢(دمشق،دار الفكر،١٤٣٢هـ-٢٠١١م)
- المحاسبي ،الحارث بن أسد (أبو عبد الله)، آداب النفوس ويليه كتاب التوهم، تحقيق :عبد القادر أحمد عطا، ط٢،(بيروت، لبنان، مؤسسة الكتب الثقافية،١٤١١هـ-١٩٩١م).
- المراغي، أحمد الصغير، بناء قصيدة الإبيجراما في الشعر العربي الحديث(مصر،الهيئة المصرية العامة للكتاب،٢٠١٢م)

- - مطر ،أحمد ، المجموعة الشعرية ،ط١ (بيروت: دار العروبة، ٢٠١١م)
- - نشواتي، عبد المجيد، علم النفس التربوي، ط٤(عمان: دار الفرقان، ١٤٢٣هـ-٢٠٠٣م)
- - النووي: صحيح مسلم بشرح النووي(القاهرة، الهيئة العامة لشون المطابع الأميرية، ١٤١٧هـ-١٩٩٦م)، باب غزوة الخندق وهي الأحزاب ، جـ١٢.
- -النيسابوري،محمد بن حبيب(أبو القاسم)،أمثال القرآن،تحقيق:د.زكريا سعيد،مصر،دار الهاني،٢٠٠٦م)
- - الهمذاني، بديع الزمان(أبو الفضل): مقامات أبي الفضل بديع الزمان الهمذاني، شرحها: محمد عبده المصري، (مصر: الهيئة العامة لقصور الثقافة، ٢٠١٣م).

المنحى الأخلاقي والتعليمي في شعر حافظ إبراهيم بين المعياريةوالواقعية

•

د. سعد بن ماشي العنزي
استاذ مشارك في قسم اللغة العربية -جامعة الجوف

الملخص:

تشكل الأخلاق ملمحا بارزا في الشعر العربي عبر أعصره الممتدة، وخاصة لدى الشعراء الذين يرون للشعر رسالة ودورا أخلاقيا ينبغي أن يؤديه في المجتمع ، وأن الشعر لابد له من دور إصلاحي يسهم به في تنمية المجتمع وتطوره.

والأخلاق تتجسد سلوكا وتتبدى في الأفعال ،وقد وجد فيها الشعر مجالا واسعا، وخاصة في بابي المدح والفخر قديما، والشعر تعبير عن النفس الإنسانية في كل تجلياتها، ومحاولة للإمساك بجذوة الروح النازعة للخير والكمال.

والشاعر حافظ إبراهيم واحد من جيل الشعراء الذين آمنوا بهذا الدور؛ بحكم انتمائه للمدرسة الإحيائية المحافظة التي تسير على نهج القدامى في الشعر ، وفي ترسم خطاه، وفي تتبع دوره في الحياة، وكذلك بحكم الظروف التي مر بها، وجعلته يعاني من كثير من الظلم والقهر .

وسوف يركز البحث في التمهيد على أمرين :

أولهما: الجانب الاجتماعي والتعليمي في المجتمع المصري في فترة الشاعر؛ إذ إن المجتمع آنذاك كان يرزح تحت نير الفقر والجهل والتخلف ، ويعاني من ويلات الاحتلال.

والأمر الآخر: علاقة الشعر بالدين والأخلاق ، إذ يرى بعض النقاد أن الدين يمثل علاقة الفرد بربه، بينما الشعر هو فن محض ينتجه الشاعر لا علاقة له بممارساته الدينية.

،وسوف يتناول البحث الأخلاقيات في شعره ، سواء أجاءت في قصائد مستقلة أم جاءت في شكل أبيات في ثنايا القصائد، وسوف يعمد البحث لتصنيف تلك النماذج وفق اتجاهين: الاتجاه الإيجابي (ونعنى به الأخلاق المثالية)الاتجاه السلبي (ونعني به أن هذه الأخلاق نموذج سيئ) وسيتطرق البحث لموضوع تضمين تلك الأشعار في المناهج التعليميةومدى أهميته.

ويحاول البحث أن يكشف عن أهم ملامح قصيدة الأخلاق في شعر حافظ إبراهيم من حيث اللغة والتصوير والأسلوب .

المقدمة

تؤدي الأخلاق دورا لا يمكن إنكاره في حياة الشعوب، ولها دور متميز، وخاصة لدى الشعراء الذين يرون أن للشعر دورا أخلاقيا ينبغي أن يؤديه في المجتمع ، وأن الشعر له رسالة كبرى في توجيه المجتمع وبنائه.

والأخلاق تتجسد سلوكا وتتبدى في الأفعال ،وقد وجد فيها الشعر مجالا واسعا، وخاصة في بابي المدح والفخر قديما، والشعر تعبير عن النفس الإنسانية في كل تجلياتها، ومحاولة للإمساك بجذوة الروح النازعة للخير والكمال.

والشاعر حافظ إبراهيم واحد من جيل الشعراء الذين آمنوا بهذا الدور؛ بحكم انتمائه للمدرسة الإحيائية المحافظة التي تسير على نهج القدامى في الشعر ، وفي ترسم خطاه، وفي تتبع دوره في الحياة، وكذلك بحكم الظروف التي مر بها وجعلته يعاني من كثير من الظلم والقهر .

وجاء عنوان البحث: المنحى الأخلاقي والتعليمي في شعر حافظ إبراهيم بين المعياريةوالواقعية ومن أهم الأسئلة التي يحاول البحث أن يجيب عنها: ما أبرز القيم الأخلاقية التي تناولها حافظ في شعره ؟ كيف نجح الشاعر في توظيف تلك القيم ؟ واعتمدنا في بحثنا على معطيات المنهج التكاملي، ورأينا أن نصوص الشاعر في قصيدة الأخلاق تتمتع بلغة غنية بالرموز والدلالات ؛ فكان الأنسب لمعالجتها المنهج التكاملي، مع الخروج بالقراءة للسياق التاريخي والفكري الذي أطّر النص؛ فكانت دراستنا نقدية وصفية.

أما خطة البحث فتتناول إشارات نظرية لدور الأخلاق في تنمية المجتمع، وموقف الشعر من الأخلاق، ثم عالجنا الشعر الأخلاقي وفق نظرة كلية وقسمنا البحث لعدة جوانب (رؤية موضوعية- رؤية فنية- رؤية تعليمية)

١ - تناول الجانب الموضوعي أهم القيم الخلقية الإيجابية في شعره ، وكذلك القيم السلبية

٢ -تناول الجانب الفني اللغة والصورة الفنية،

٣- عالج الجانب الثالث من البحث دور ذلك الشعر في المجتمع وأهميته في المناهج التعليمية.

وقد استفاد البحث من بعض المصادر والمراجع النظرية في توجيه البحث ، وختاما أرجو أن يوفقني الله إلى سبيل الهداية ، وأن يجعل هذا البحث مصدر نفع لطلاب العلم

تمهيد : قيمة الأخلاق ومعياريتها:

للأخلاق عظيم الأثر في حياة الإنسان ، وهي تسير حياته ، وتشكل إطارا مرجعيا له يحكم تصرفاته وسلوكياته في كثير من الأحيان، وفي عديد من الحضارات،وقد وردت كلمة خلق في لسان العرب لابن منظور بمعنى الطبيعة التي يخلق بها الإنسان ، وهو الدين، والطبع، والسجية ، وتجمع على أخلاق، ويقال أخلق الرجل إذا صار ذا أخلاق

وقد أضحت الأخلاق علما له موضوعه الذي يهتم به، وموضوع علم الأخلاق هو الأعمال التي يفعلها المرء عن عمد واختيار»ويعلم صاحبها وقت عملها ماذا يعمل، وكذلك الأعمال التي صدرت لا عن إرادة

ولكن كان يمكن تجنب وقوعها عندما كان مريدا مختارا، فهذان النوعان يحكم عليهما بالخير أو الشر، وأما ما يصدر لا عن إرادة وشعور ، ولا يمكن تجنبه في حالة الاختيار فليس من موضوع علم الأخلاق»[٢]

ومن المعلوم أيضا أن التبعة الأخلاقية والمسئولية تقع على الإنسان إذا كان حرا مخيرا مالكا لإرادته، وهذا ما عُـني به كثير من المفكرين،حينما تساءلوا عن كون الإنسان حرا مخيرا أم مجبرا لا إرادة له. [٣]

وظيفة الشعر عند العرب

الشعر مرآة للمجتمع ، يعبر عما يدور فيه من أحداث ، وما يموج به من تيارات ، وقديما عدّ العرب الشعر ميزانا للفضائل والأخلاقيات الحميدة ، ولهذا أشار نبي الهدى صلى الله عليه وسلم إلى أنه من الشعر لحكمة ، وهي لاشك حكمة تهدي السائرين في دروب الحياة؛ ولذا روي عن علي بن أبي طالب أن الشعر ميزان القول أو القوم [٤]

وروي عن عمر بن الخطاب أنه قال لأبي موسي الأشعري «مُرْ من قبلك بتعلم الشعر؛ فإنه يدل على معالي الأخلاق وصواب الرأي ومعرفة الأنساب» [٥] وهو ما يعكس تحكيم عمر للمعيار الأخلاقي في نظرته لوظيفة الشعر، وكثير من المواقف التي تتناثر في كتب الأدب والتي تعكس نظرة عمر للشعر من منظور أخلاقي بحت،وبعد عصر الخلافة الراشدة انحرف الشعراء بشعرهم، تجرفهم التيارات الحزبية والسياسية والاجتماعية؛ وهو ما أثر على خط سير الشعر العربي في وجهته الإسلامية [٦]ومن شعراء بني أمية من نظر للشعر نظرة تربوية مثل عبد الملك بن مروان ، ووجه الشعر وجهة تربوية، وهو ما يتفق مع بيئة العلماء والمفسرين ايضا الذين أخذ الشعر عندهم منحى أخلاقيا، مثل عبد الله بن عباس ، وسعيد بن المسيب، وموقف المفسرين والعلماء من الشعركان أقرب إلى تأصيل العلاقة بين الشعر والأخلاق [٧]

ونظر كثير من الشعراء للشعر من منظور أخلاقي بحت، فهو عندهم مقياس الخلق العظيم ، والموجه لفضائل الأخلاق.[٨]

وقد رصد النقاد معايير أخلاقية لنقد الشعر، تنوعت ما بين معيار الصدق، ومعيار صحة المعاني وعدم مخالفة العرف، ومعيار الوضوح [٩]

وذلك بعيدا عن مذهب الفن للفن الذي يفضل الحس الجمالي في الأدب على غيره من الاعتبارات الأخرى، ومنها بطبيعة الحال المنحى الأخلاقي [١٠]

وفيما قبل العرب نجد أن وظيفة الشعر عند أرسطو قد تكون نافعة إلى أقصى غاية، وعندما عالج أرسطو التراجيديا رأى أنها من خلال نظرية التطهير تبعث في النفس منفعة ومتعة كبيرين، ويتحقق النفع من خلال توجيه الانفعالات توجيها خلقيا يقوّم السلوك ، ويعدل توجهات العواطف إلى ما يصلحها،والفضائل- من وجهة نظره- لا تتحقق بالطبع فحسب ، بل بضد إرادة الطبع، وتتولد من عادات وشيم تكتسب بعد الممارسة الفعلية. [١١]

ومن العرب من نظر للشعر من منظور وظيفته الأخلاقية، ومنهم من نظر إليه مجردا من أي غاية جمالية ، أي تبعا لمذهب الفن للفن ، ومن الفريق الأخير د.محمد مندور الذي أكد على أن هذا المنحى يفتح القلوب والعقول لجمال الطبيعة فيزداد اطمئنان الفرد إليها، والفن للفن ينمي حاسة الجمال

ويغذيها، ويعزي البشر عن آلام ومتاعب الحياة [١٢]

وهذا الاتجاه الذي تبناه محمد مندور قوبل بالهجوم من كثير من النقاد.

البحث

الشاعر حافظ إبراهيم

شاعر مصري ولد بمصر عام ١٨٧١ على متن سفينة راسية في نهر النيل ؛ ولذا لقب بشاعر النيل، أبوه كان أحد المهندسين المشرفين على قناطر ديروط،وأمه من أسرة تركية محافظة، عرف حافظ بجملة صفات منها احتماله للمكروه،وتواضعه للناس جميعا ، وحبه لهم،وترفعه عن كل المغريات،وصلابته فيما يراه حقا وعدلا، توفي أبوه وهو صغير فكفله خاله، ويتجه حافظ بجانب دراسته لنظم الشعر وتلقي دروس الأدب والشعر والنحو والعروض،وعمل فترة بالمحاماة ، ثم ضابطا بالجيش المصري، وخدم بالسودان مرتين، وأحيل للاستيداع مرتين من الجيش، ثم طلب هو نفسه إحالته للمعاش سنة ١٩٠٣م.[١٣]

وحياة حافظ مليئة بالصراعات وعدم الاستقرار، وقد عاصر الزعماء الوطنيين مصطفى كامل، ومحمد فريد، وسعد زغلول،وكان القصر حريصا على التقرب من حافظ؛ فالخديوي عباس حلمي تقرب منه ، وكذلك السلطان حسين كامل، والملك أحمد فؤاد، ولقب بشاعر النيل ،وإن كان يفضل أن يلقب بالشاعر الاجتماعي [١٤]

ويمكن أن نوجز صفات حافظ كما قال عنه مقدم ديوانه محمد إسماعيل كاني:»كان الرجل مثالا حيا لمصر؛بل لقد تجسدت مصر فيه كلها بترفعها بإبائها بشممها بطيبتها ببساطتها بصدقها بعنادها بقوتها بصلابتها بصبرها على المكاره بأخلاقها بديمقراطيتها بإيمانها بالله الواحد الأحد»[١٥]

أولا الرؤية الموضوعية: القيم الخلقية في شعر حافظ:

تحدث فلاسفة المسلمين عن الفضائل والقيم ، وكذلك تحدث الصوفية عن التزكية والمجاهدة ، وأسهم أهل اللغة والأدب في نضوج هذا العلم مثل الراغب الأصفهاني في «الذريعة غلى مكارم الشريعة»، والماوردي في « أدب الدنيا والدين» ويمكن القول

إن للمسلمين علم أخلاق انبثق من ثقافتهم ومعتقداتهم ، وتشكل ذلك العلم تشكلا كبيرا قبل أن يعرف المسلمون البحوث الأخلاقية في ثقافات الآخرين[١٦]

والأخلاق تتجسد سلوكا وتتبدى في الأفعال ،وقد وجد فيها الشعر مجالا واسعا، وخاصة في بابي المدح والفخر قديما، والشعر تعبير عن النفس الإنسانية في كل تجلياتها، ومحاولة للإمساك بجذوة الروح النازعة للخير والكمال.

والشاعر حافظ إبراهيم واحد من جيل الشعراء الذين آمنوا بهذا الدور؛ بحكم انتمائه للمدرسة الإحيائية المحافظة التي تسير على نهج القدامى في الشعر ، وفي ترسم خطاه، وفي تتبع دوره في الحياة، وكذلك بحكم الظروف التي مر بها وجعلته يعاني من كثير من الظلم والقهر .

ويمكن إجمالا تقسيم القيم الخلقية في شعر حافظ إلى جانبين كبيرين، هما : القيم الخلقية الإيجابية ، والقيم السلبية ، وينتظمها سلوكيات عديدة .

القيم الأخلاقية الإيجابية(الجانب المعياري):

إن المتصفح لديوان حافظ يلمح في غير عناء اهتماما ملحوظا بالأخلاق يتبدي في ثنايا شعره، سواء أوردت في تضاعيف القصائد أم في قصائد مستقلة نظمت خصيصا لهذا الغرض ، وهو الشاعر الذي يعلن أنه تطربه الخلال حميدة ، فيقول :

إني لتطربني الخلال كريمة
طرب الغريب بأوبة وتلاقي

وتهزني ذكرى المروءة والندى
بين الشمائل هزة المشتاق [١٧]

ومن تلك الأخلاق الحميدة التي تطربه ما يلي:

١ - الصدق:

الصدق صفة لازمة للمسلم في قوله وفعله، وهو من أفضل الصفات الإنسانية الحميدة في الإنسان، ،ومن أهم الدعائم التي تستقيم بها الحياة الاجتماعية، وتقوى بها الروابط بين الناس في المجتمع، ، ويعد فضيلة مطلوبة في كل مسلم، وقد عُرف النبي (ص) بين أهل مكة بالصادق الأمين.[١٨]

قال يمدح الإمام محمد عبده ، بعد مجيئه لمصر، ويصف شمائله، ومنها الصدق:

قالوا صدقت فكان الصدق ما قالوا
ما كل منتسب للقول قوال
حللتُ دارا بها تتلى مناقبه
ببابها ازدحمت للناس آمال [١٩]

وامتدح السلطان عبد الحميد بمناسبة عيد جلوسه على الكرسي، فقال واصفا إياه بالصدق:

ثـَلِجَتْ صدورُهم وقـرّ قـرارُهم
لمّا حلفـتَ بأوثـــقِ الأيمـــان
تالله ما شكّوا بصدقك دونها
هم يعرفون شمائل الســـلطان [٢٠]

٢ - الرحمة بالناس والرفق بهم : ومن ذلك قصيدته في مدح الدكتور علي إبراهيم، وقد كان جراحا معروفا، عرف عنه المهارة والرحمة بالناس:

أودع الله صدره حكمة العلـــــــــ
ـــم وأجرى على يديه الشفاء
كم نفوس قد سلها من يد المو
ت بلطف منه وكم سلّ داء [٢١]
فأرانا لقمان في مصر حـــــــيا
وحبـانـــا لكـــل داء دواء

وكذلك قصيدة «رعاية الأطفال» والتي أنشدها في الحفل الذي أقيم في الأوبرا المصرية عام١٩١٠م والتي يصف فيها بعض أعمال الخير التي تقوم بها الجمعية ومنها رعاية اليتامى والرفق بهم، يقول الشاعر واصفا حال إحدى الفتيات :

قد مات والدها وماتت أمها
ومضى الحمام بعمهاوالخال
وإلى هنا حبس الحياء لسانها
وجرى البكاء بدمعها الهطّال
فعلمت ما تخفي الفتاة وإنما
يحنو على أمثالها أمثـــــالي [٢٢]

والأبيات تشير إلى عطف الشاعر ورحمته بتلك الفتاة؛ نظرا لأنه عانى نفس ظروفها من اليتم وفقدان الأب، ويتطرق الشاعر لوصف ما تقوم به العاملات بالجمعية من عطف ورحمة ، يقول:

وإذا بأيدي طاهرات عـُوّدت
صنع الجميل تطوعت في الحال

جاءت تسابق في المبرة بعضها
بعضا لوجه الله لا المـــــــــال
فتناول ت بالرفق ما أنا حامل
كالأم تكلأ طفلها وتـــــــــوالي
وإذا الطبيب مشمر وإذا بها
فوق الوسائد في مكان عـــــــالي
جاءوا بأنواع الدواء وطوّفوا
بسرير ضـــــيفتهم كبعض الآل
وجثا الطبيب يجس نبضا خافتا
ويرود مكمن دائها القتـــــــّال [٢٣]

ويمتدح الشاعر القائمين على تلك الجمعية ، فجمعيتهم تأوي المحتاجين والفقراء ومن قست عليهم الدنيا، يقول الشاعر

لله درهم فكم من بـــــــائس
جم الوجيعة سيئ الأحـــــوال
ترمي به الدنيا فمن جـــوع إلى
عـُرْي إلى ســـــــــقم إلى إقلال
عين مسهـــــــــدةوقلب واجف
نفس مروعة وجيب خـــــــالي
لم يدر ناظره أعـــــــريانا يرى
أم كاسيا في تلكم الأســـــــمال [٢٤]

ومن الرحمة بالناس ما أورده الشاعر في ثنايا حديثه عن الخليفة العظيم عمر بن الخطاب في القصة المشهورة عندما حمل الطعام للمرأة التي اشتكى أطفالها الجوع ولم يكن لديها ما يسد رمقهم، فحمل عمر لها الطعام ، ولم ينصرفحتى أكل الأطفال وناموا، يقول الشاعر مصورا رحمته بالرعية :

ومن رآه أمام القدر منبطحا
والنار تأخذ منه وهـــــو يذكيها
وقد تخلل في أثنـــــاء لحيته
منها الدخان وفوه غاب في فيها
رأى هناك أمير المؤمنين على
حال تروع لعـــــــمر الله رائيها
يستقبل النار خوف النار في غده
والعين من خشية سالت مآقيها [٢٥]

٣ - الكرم والعطاء: وهي من الصفات التي تعد مصدر فخر لكل إنسان، وقد قال في رثاء محمود سليمان باشا(سنة ١٩٢٩م) وهو من كبار رجال النهضة الوطنية:

مسدي الجميل بلا منذ يكدره
ومكرم الضيف أمسى ضيف رضوان
قضـــيتـــَها مـــئةً في كل واحدة
تـــعد زادك مـــن بر وإحســـــان
وكم أقلت كريما عنـــــــــد عثرته
وكم مشيت بصلح بين إخـــــوان
قسمتَ ما جمعت كفاك من نشب
على بنيك فكنت الوالد الحـــــاني
مال حلال مزكى ما خلطتَ به
مليم سحت ولا حقا لإنســـــــان [٢٦]

وقد أنجب الرجل أربعة من الأبناء ساروا جميعا على نهج أبيهم في الكرم والعطاء، يقول الشاعر معبرا عن ذلك :

أنجبت أربعةً سادوا بأربعة
فضل ونبل وإحسان وعـــــرفان [٢٧]

ومن المعلوم أن أبا الشاعر حافظ إبراهيم كانت تربطه صلة معرفة بالمرثي، وأوصى ابنه حافظا أن يكون على اتصال بمحمود سليمان باشا، يقول الشاعر:

كم نعمة لك يا محمود عند أبي
بشكرها لك عند الموت أوصـــاني [٢٨]

ويقول أيضا واصفا كرم الخديوي عباس الثاني حينما عاد من رحلة الحج عام ١٩٠٩م :

وجـُدْتَ وجادتْ ربةُ الطهر والتقى

على العام حتى أخصب العام منـــــكما
فلم تبقيا فوق الجزيرة بائـــــسا
ولم تتركا في ساحة البيت معـــــــــــدما
فأرضيتما الديان والدينَ كلَـــه
لقد رضيَ الديّانُ والدينُ عنـــــــكما [٢٩]

وممن وصفهم بالجود السلطان حسين كامل [٣٠] ، يقول الشاعر في رثاء السلطان، وقد وصفه بالجود والكرم:

لم يكد ينعم الفقير بـــعيش
من نداه وفيضه الحـــــــــــــاتمي
حجب الموت مطلع الجود يا مصـــ ـر فجودي له بدمع ســـــــــــخي
ومضى واهب الألوف فولـّت
يوم ولـّى بشاشةُ الأريحي
وقضى كافل اليتامي فويلٌ
لليتامى من الزمان العتي [٣١]

وقد يستغل الشاعر حادثة مؤلمة ويحولها لمجال لمدح، كما فعل عندما شب حريق بمنزل عبد الله أباظة ، يقول الشاعر:

أبصروا في حماك غيثا ونارا
ذاك يهمي وتلك تذكو لهيبا
ونسوا أن جود كفك غيث
ظـَلّ للمرتجي الورود قريبا [٣٢]

وقد أراد بالغيث كرم الممدوح الذي يهمي (يتساقط) مع وجود نار الحريق.

والجود والكرم إذا جاءا من الشخص بعد مسألة فهذا يعد بخلا ، يقول الشاعر

وإذا النوال أتى ولم يهرق له
ماء الوجوه فذاك خير نوال
من جاد من بعد السؤال فإنه
وهو الجواد يعدّ في البخـّال [٣٣]

وعندما زار بيروت عام ١٩٢٩م أنشد قصيدته (تحية الشام) مشيدا بما لقيه هناك من حفاوة أهل الشام وكرمهم ، فهم قد أحاطوه بمنة كبيرة، يقول الشاعر:

أهل الشام لقد طوقتم عنقي
بمنة خرجت عن طوق تبياني
قل للكريم الذي أسدى إليّ يدا
أنـّى نزحتَ فأنت النازح الداني
من كل أبلج سامي الطرف مضطلع
بالخطب مبتهج بالضيف جذلان
يمشي إلى المجد مختالا ومبتسما
كأنه حين يبدو عود مُـــــــرّان [٣٤]

وممن وصفهم بالجود سليمان باشا أباظة، يقول حافظ إبراهيم في رثائه:

كيف أمسى وكيف أصبح فيه
ذلك المنعم الكثير الرمـــــاد [٣٥]

٤ – الحلم والعدل : وهما من القيم الخلقية المهمة، وقد مدح بهما الخديوي عباس حلمي الثاني

الحلم حليته والعدل قبلته
والسعد لمحته كشافة الـــــكرب
مشيئة الله في العباس قد سبقت
إلى الجدود ومن يأتي على العقب [٣٦]

ووصف الخديوي عباس بالعدل، فقال:

أغليتَ بالعدل مـُلْـكا أنت حارسه
فأصبحتْ أرضه تشرى بمـــيزان [٣٧]

وعندما مات السلطان حسين كامل رثاه حافظ إبراهيم ، وكان مما وصفه به العدل، ونسبه لعدل كسرى الذي كان يقال له الملك العادل، يقول الشاعر:

وهوى عن سماوة العرش ملْك
لم نـُمـَتـّع بعهده الذهبي
لم تكد تبلغ البلاد مناها
تحت أفياء عدله الكسروي [٣٨]

- **الإحسان والعدل :** وهما صفتان أثبتهما للسلطان حسين كامل حينما تولى عرش مصر، سنة ١٩١٤م، يقول :

وحصنه بإحسان وعدل
فحصن الملك إحسان وعدل
وجدد سيرة العمرين فينا
فـإنـك بينـنا للـه ظـلُّ [٣٩]

والعدل من أبرز ما عرف به عمر بن الخطاب رضي الله عنه ، يقول حافظ مصورا مقتل عمر على يد أبي لؤلؤة المجوسي:

فأصبحت دولة الإسلام حائرة
تشكو الوجيعة لما مات آسيها
مضى وخلَّـفها كالطود راسخة
وَزَان بالعدل والتقوى مغانيها [٤٠]

٥ – الأمانة : وقال يصف الشيخ محمد عبده:

يا امينا على الحقيقة والإفـ
ـتاء والشرع والهُدى والكتاب
أنت نعم الإمام في موطن الرأ
ي ونعم الإمام في المحـراب [٤١]

٦- التواضع : وهو خلق حميد ، وممن اتصفوا بتلك الصفة وذكرهم حافظ إبراهيم في شعره،أمين واصف بك الذي كان مديرا للقليوبية ،فقال في حفل توديعه عام ١٩١٢م إثر نقله من المحافظة:

لَـبِـسَ التواضعَ حـُلّة ومشى إلى
رتب الجلال مسدّدَ الأقـدام
وغدا بأبراج العلا متنقلا
كالبدر يسعده السُّرَى بتمامِ [٤٢]

وممن عرف بتواضعه عمر بن الخطاب، ولعل قصة رسول كسرى لما جاء لعمر بالمدينة ، وشاهد عمر بين الرعية بلا حراسة ولا جند ، ينام تحت الشجر، فقال قولته المشهورة حكمت فعدلت فأمنت فنمت نوما قرير العين، يقول الشاعر مصورا تواضع عمر:

وراع صاحب كسرى أن رأى عمرا
بين الرعية عطلا وهو راعيها
وعهده بملوك الفرس أن لها
سورا من الجند والأحراس تحميها
رآه مستغرقا في نومه فرأى
فيه الجلالة في أسمى معانيها
فهان في عينيه ما كان يكبره
من الأكاسر والدنيا بأيديها
وقال قولة حق أصبحت مثلا
وأصبح الجيل بعد الجيل يرويها
أمنت لما أقمت العدل بينهم
فنمت نوم قرير العين هانيها [٤٣]

وممن عرفا بالتواضع د.فارس نمر، ود. يعقوب صروف، أولهما سوري الجنسية عضو مجمع اللغة العربية بمصر، والآخر رئيس تحرير جريدة المقتطف، يقول الشاعر:

متواضعان ولا أرى متكبرا
غير الجهول مدنسا بالعاب
يتجاذب القطران من فضلهما
ذيل الفخار وليس ذا بحجاب [٤٤]

وكذلك كان عبد الخالق باشا ثروت من المتواضعين، يقول الشاعر في رثائه:

لا المدح يغريه ولا يلوي به
عن نجده المرسوم وقع سباب
حلو التواضع لم يخالط نفسه
زهو المدل يحاط بالإعجاب [٤٥]

٧- الخلق العظيم : ويتضح ذلك من قصيدته التي كتبها من السودان لصديقه محمد بك بيرم ، وقد وصف فيها أصدقاءه بالخلق العظيم

وفتيان مساميح عليهم جلابيب من الذوق السليم

لهم شيم ألذ من الأماني وأطرب من معاطاة النديم
كهمك في الخلاعة والتصابيو
إن كانوا على خلق عظيم [٤٦]

وقوله أيضا معبرا عن الخلق الكريم، حينما خاطب صديقه أحمدبك بدر في كلية أدنبرة بإنجلترا متذكرا أيامهما معا

للـــــه أنـديـــــة لنـا قد زانها الخلق الكريم
لم يغشها وغد ولم ينزل بساحتها لئيم [٤٧]

ومن فرط إعجاب الشاعر بالخلق الحميد يراه أفضل من البابلية(الخمر) وأفضل من الشمس، يقول الشاعر:

مـا البابلـــــيـة فـي صفـاء مـزاجـــها
والشرب بين تنافس وسباق
والشمس تبدو في الكؤوس وتختفي
والبدر يشرق من جبين الساقي
بـــألـــذ مـــن خـــلق كـــريـــم طـــاهر
قـد مـــازجـتـــه ســـلامـــة الأذواق [٤٨]

وكذلك الخلق الكريم أعظم رزق يمكن أن يأخذه المرء في حياته، فهو أفضل من المال، والعلم كنز ثمين لكن يجب أن يرافقه الخلق الحميد،يقول حافظ إبراهيم:

فإذا رزقت خليقة محمودة
فقد اصطفاك مقسم الأرزاق
فالناس هذا حظه مال وذا
علم وذاك مكارم الأخلاق
والمال إن لم تدخره محصنا
بالعلم كان نهاية الإملاق
والعلم إن لم تكتنفه شمائل
تعليه كان مطية الإخفاق
لاتحسبن العلم ينفع وحده
ما لم يتوج ربه بخلاق [٤٩]

٨- الفضائل بصفةعامة :

قد يلجأ الشاعر لتصوير الفضائل بصفة عامة، ومن ذلك قوله في قصيدته سجن الفضائل :

نعمن بنفسي وأشقينني
فيا ليتهن ويا ليتني
خلال نزلن بخصب النفوس
فروينهن واظمأنني
تعودن مني إباء الكريم
وصبر الحليم وتيه الغني [٥٠]

وقوله في رثاء سليمان باشا أباظة:

رحم الله منه لفظا شهيا
كان أحلى من رد كيد الأعادي
رحم الله منه طرفا تقيا
ويمينا تسيل سيل الغوادي
رحم الله منه شهما وفيا
كان ملء العيون في كل نادي
الهم الله فيك صبرا جميلا
كل من بات ناطقا بالضاد [٥١]

وقال أيضا مشيدا بفضائله ومحامده:

وشمائل لو مازجت طبع الدجى
ما بات يشكوه المحب النائي
ومحامد نسجت له أكنانه
من عفة وسماحة وإباء
ومناقب لولا المهابة والتقى
قلنا مناقب صاحب الإسراء [٥٢]

٩ – الشجاعة: وهي قيمة خلقية عظيمة، وكان ممن وصفهم بالشجاعة الشاعر الكبير محمود سامي البارودي، رب السيف والقلم،الذي خاض غمار حروب كثيرة، وكان ممن شاركوا في الثورة العرابية، يقول حافظ مصورا شجاعته:

لبيك يا خير من هزّ اليراع ومن

هز الحسام ومن لبى ومن نودي
كم وقفة لك والأبطال طائرة
والحرب تضرب صنديدا بصنديد
نسخت يوم كريد كل ما نقلوا
في يوم ذي قار عن هاني بن مسعود [٥٣]

ثانيا القيم السلبية (الجانب الواقعي)

كما اهتم الشاعر برصد القيم السلوكية الإيجابية في شعره، وكان حريصا على إبرازها للمجتمع ؛ لتكون مجالا للتعلم والاستفادة منها ، وخاصة للنشء،فإنه أيضا اهتم برصد بعض القيم السلوكية السلبية، والتي مثلت عامل هدم وتخريب للمجتمع.

ومن تلك القيم السلبية التي رصدتها عين الشاعر ما صوره في قصيدة(زواج الشيخ علي يوسف) والتي تنعى فيها على المصريين بعض العيوب الاجتماعية، وما يراه لديهم من فوضى الرأي وقلة الثبات عليه، ولعل هذا ما دفعه في مقدمة القصيدة إلى أن يعلن ثورته على القلم والبيان، بل وثورته على مصر، يقول:

حطمت اليراع فلا تعجبي وعفت البيان فلا تعتبي
فما أنت يا مصر دار الأديب
ولا أنت بالبلد الطيب
فلا تعذليني لهذا السكوت
فقد ضاق بي منك ما ضاق بي [٥٤]

فالمصريون لا يغضبون لسلب الحقوق ، ويفرون من الصالحات فرار الصحيح من الأجرب، يقول مصورا ذلك:

وكم غضب الناس قبلنا
لسلب الحقوق ولم نغضب
وشعب يفر من الصالحات
فرار السليم من الأجرب [٥٥]

ولم يقتصر الأمر على ذلك فحسب بل تعداه إلى كون المصريين أمة لا توصف، تضيع بينهم الحقيقة ،ويضيع الحق والعدل، يقول الشاعر مصورا ما آل إليه حال المصريين:

فيا أمة ضاق عن وصفها جنان المفوّه والأخطب
تضيع الحقيقة ما بيننا ويصلى البريء مع المذنب
ويُـهضَـم فينا الإمام الحكيم
ويكرم فينا الجهول الغبي [٥٦]

وهذا حال الشرق بعدما تغير، وسارت عليه عجلة الزمان، يقول:

على الشرق مني سلام الودود
وإن طأطأ الشرق للغرب
لقد كان خصبا بجدب الزمان
فأجدب في الزمن المخصب[٥٧]

ثانيا : الرؤية الفنية لشعر الأخلاق عند حافظ إبراهيم

أولا : :- المعجم الشعري والأسلوب في شعر الأخلاق

الألفاظ هي أداة كل الشعراء، والشاعر الفنان يتمكن من خلال أدواته أن يخرج فنًا رائعًا ومبدعًا إذا أحسن التوسل بها في تعبيره وتصويره، والشعر ينسج من الكلمات لا من الأفكار، وتكثيف المعنى في أية قصيدة يعد حصيلة لبناء الأصوات[٥٨].

يعكس المعجم الشعري الملامح الخاصة والسمات البارزة للغة الشاعر؛ لكون القصيدة انعكاسا نفسيا للمعاناة النفسية، وذلك يؤثر على اختيار الشاعر لألفاظه ومفرداته اللغوية التي تشكّل قاموسه الشعري، فإذا ما كان الشاعر في حالة غضب مثلا جاءت ألفاظه مغلفة بالغضب والعنف، ومن ثم يمكن التأكيد على أن المعجم الشعري يرتبط ارتباطًا كبيرا في ألفاظه ومعانيه بالتجربة التي يمر بها الشاعر وقت إبداعه.

والقصيدة مرآة لصاحبها نلمح فيها صدق التجربة من خلال الرموز والدلالات اللفظية، لأن الشعر تشكيل لغوي يحمل في رهافة مكوناته آثار مبدعة وآيات تفرده، ولذلك فكلما «غنى التشكيل اللغوي في الشعر واكتنزت فيه الدلالات تراكمت فيه طبقات المعاني، ودلّ على عضوية المبدع النفسية وعمق ثقافته لغوية وإنسانية وقدراته الإبداعية بدءًا من اختيار المفردة اللغوية ومرورًا بالتشكيل الصوري والموسيقي وانتهاء بالبناء الكلي للمبدع الشعري»[٥٩].

وقد نظر النقاد العرب القدامى إلى بلاغة الألفاظ باعتبارها منفصلة عن المضمون الشعري، و فصلوا بين اللفظ والمعنى، وقسموا الشعر أحيانًا على أساس هذه النظرة، فنجد لديهم شعرا حسن لفظه وحسن معناه، وشعرًا ساء لفظه ومعناه وشعرًا حسن لفظه وساء معناه أو العكس ، كما أنهم اشترطوا شروطًا لفصاحة اللفظة وبلاغتها بعيدًا عن طبيعة العمل الفني[٦٠].

ولذلك صَحَّ لدى القدامى أن هناك ألفاظًا تصلح للشعر ولا تصلح للنثر، متناسين أن الألفاظ كائنات حية تولد وتتغير كسائر الكائنات الحية وأنها تحمل كثيرًا من المشاعر والصور التي يحرص الشاعر على استغلالها وقد ظل مقياس جودة الشاعر هو تمسكه باللفظ العربي القديم.

وقد توفر نقادنا القدامى على دراسة اللفظة بحسبانها الإطار الدلالي الضيق الذي يتكون منه التركيب، واتجهت الدراسة إلى عدة مستويات منها ما يتصل بالوظيفة، ومنها ما يتصل بالدلالة أو الناحية الصوتية، أو طبيعة السياق، وكل ذلك «يتجاوز كون اللفظة وحدة لغوية إلى كونها أداة فنية لها خواصها التي تتمايز في أجناس الكلام من شعر ونثر، وهذه الخواص محكومة بعملية الاختيار التي يوقعها المبدع على مخزونه اللغوي»[٦١]

وقد تمسك حافظ إبراهيم باللفظ العربي القديم ولكن لم يدفعه ذلك للإغراب والتقعير والتكلف، بل عمد إلى الألفاظ السهلة نسبيا إلا في بعض المواضع القليلة التي تقتضيها القافية، ولم تقترب لغته من النثرية، وخلت من التكلف البديعي.

وفي ضوء ما سبق يمكننا أن نكشف عن مضمون التجربة الشعرية التي عبر عنها حافظ إبراهيم من خلال التفسير النفسي والدلالي لهذه المفردات، ونلاحظ أن الشاعر استخدم تشكيلات لغوية بعينها عبرت عن مضمون تجربته التي دارت على محاور متعددة كما يلي:

القاموس اللغوي :

١- ألفاظ تتعلق بالفضائل والأخلاق، وتتناول صفات وخصالاً مثل:

بر وإحسان – الكريم- التواضع- العدل - إحسان - شيم - خلق كريم طاهر - الطهر - التقى - صبرا جميلا - كافل اليتامي - مكارم الأخلاق

٢- ألفاظ تدل على الحزن والأسى: ضاق- تعذليني- سلب الحقوق- لم نغضب – فرار

والألفاظ الواردة لدى الشاعر ألفاظ سهلة بعيدة عن الغرابة، ولا يعد لجوء الشاعر إلى استخدام لغة سهلة قريبة من الناس عجزًا وتهاونا يُعَاب عليه، بل ربما يعد ذلك - كما يرى د/مصطفى ناصف

- دليلاً على قدرات الشاعر الإبداعية فليس من السهل تحقيق المعادلة الصعبة بين الواقعية اللغوية والسمت الجمالي الجذاب، فربما يجد الشاعر كفايته في كلمات نادرة أو مهجورة أو محلية، وقد تحقق الكلمات الشائعة تنشيطًا للمعنى أكثر من غيرها[٦٢].

و لم يتوعر الشاعر في اختيار ألفاظه ، ولم يهبط بها إلى درك التعبير العامي بل اتخذ بين ذلك سبيلا، وتوسل بلغة شعرية اجتمع لها الجزالة والوضوح في تناسق منغم وجرس محبب وبذل جهدًا في تقصي مواطن الإبداع في الكلمة، فلم تكن عنده كلمات مرصوصة وعبارات مصفوفة، بل عمل وعيه الفني على انتخاب ألفاظه من خياله الناضج، مبتعدًا عن عيوب اللفظة المفردة مثل: «الغرابة والحوشية والسوقية والابتذال والالتباس والتنافر بين الحروف وعدم التلاؤم بين الألفاظ بعضها وبعض والقلق في مواضعها في سياق العبارة»[٦٣]

ولا يخفى علينا أن لغة حافظ إبراهيم جاءت سهلة خالية من التعقيد؛ لأنه يخاطب بها الشعب بكل طوائفه، لاسيما وهو شاعر الشعب.

وهناك ظاهرة أسلوبية في قصيدة الأخلاق لحافظ إبراهيم، وهو بصدد ذكره لمآثر الأخلاق، وهي توجيه الخطاب للمرثي كأنه حي يسمع ويُصغى، ومرجع ذلك أن الشاعر لا يصدق أن فقيده مات؛ فهو لا يزال يشعر به ملء خاطره، فهم إن رحلوا ماديًا عن عالمنا فإنهم أحياء بتأثيرهم في الناس.

ثانيا:- الصورة في قصيدة الأخلاق

الصورة إحدى الوسائل التي يلجأ إليها الشاعر في العصر الحديث لبناء قصيدته وتجسيد ما بها من أبعاد متنوعة لرؤيته الشعرية؛ وبها «يشكل الشاعر أحاسيسه وأفكاره وخواطره في شكل فني محسوس وبواسطتها يصور رؤيته الخاصة للوجود والعلاقات الخفية بين عناصره»[٦٤].

والشاعر الجيد لا يهدف من صوره إلى مشاكلة الواقع مشاكلة حقيقية، ولكن يعكس رؤيته له، والصورة ليست اختراعًا شعريًا حديثًا بل هي موغلة في شعرنا منذ أقدم عصوره، استخدمها الشعراء القدامى للتعبير عن رؤيتهم الخاصة للوجود، وإن كان طبيعيًا «أن تختلف الصورة في القصيدة القديمة في مفهومها وغايتها الفنية وطريقة تشكيلها وطبيعة العلاقات بين عناصرها عن الصورة في القصيدة الحديثة نتيجة لاختلاف طبيعة الخيال ولاختلاف مفهوم الشعر بشكل عام بينهما»[٦٥].

والصورة عند القدامى تقوم على المشابهة الحسية بين طرفيها «فمدركات الحس هي المادة الخام التي يبني بها الشاعر تجاربه، ولا يعني الانحصار في إطار حاسة بعينها ولا تعني محاكاة الإحساس بشكل عام فهذا أشبه بالمحاكاة الروتينية، إنما هي محتوى لفكر يتركز فيه الانتباه على خاصية حاسة ما، فالصورة ليست نسخة مادية أو انعكاسًا حرفيًا لشيء من الأشياء»[٦٦] و في الشعر الحديث؛ أصبحت الصورة إبداعًا خالصًا للروح تنتج من التقريب بين حقيقتين متباعدتين يكتشف الشاعر بينهما علاقة بروحه وخياله لا بحواسه وليس المهم في الصورة الحديثة التشابه الحسي بل الارتباط الشعوري والنفسي والكلمة أو الكلمات في الاستعمال الشعري «ليست إلا أدوات تمثل الأشياء وليست الصورة التي تتكون من هذه الكلمات إلا صورة تعبيرية وليست صورة مشابهة[٦٧].

والشاعر حينما يلجأ للكلمات الحسية لا يقصد من وراء ذلك «أن يمثل بها صورًا لحشد معين له دلالته وقيمته الشعورية فحسب، وكل ما للألفاظ الحسية في ذاتها من قيمة هنا هو أنها وسيلة إلى تنشيط الحواس وإلهابها، لأن الشعور إذا كان تقريريا أو عقليًا صرفا كان مدعاة إلى الملل»[٦٨]

وللخيال دور مهم في تشكيل الصورة في الشعر الحديث، فهو «يلتقط عناصرها من الواقع المادي الحسي، وهو الذي يعيد التأليف بين هذه العناصر والمكونات لتصبح صورة للعالم الشعري الخاص بالشاعر»[٦٩].

ومن خلال ما سبق يمكن أن نلج إلى عالم الصورة في شعر حافظ لنلقي الضوء على تشكيله الصورة في مراثيه، ونرى أنماط الصورة والعوالم التي وصفها في شعره.

أولاً: وصف القيم الخلقية لدى ممدوحيه: يقول في وصف خلق الجراح الدكتور علي إبراهيم:

أودع الله صدره حكمة العلـــــــــــ
ـــم وأجرى على يديه الشفاء
كم نفوس قد سلها من يد المو
ت بلطف منه وكم سلّ داء
فأرانا لقمان في مصر حيا
وحبـــانـــا لكـــل داء دواء [٧٠]

فالشاعر يصور ممدوحه وهو يسل النفوس من يد الموت، لا بقسوة، بل برفق ولطف، وهو صورة تعكس مدى رحمته،وكذلك مدى حكمته من خلال تصويره بلقمان الحكيم.

وحينما يصور جود السلطان حسين كامل ، يشبهه بحاتم الطائي،

لم يكد ينعم الفقير بعيش
من نداه وفيضه الحاتمي
حجب الموت مطلع الجود يا مصـــ ـ
ـر فجودي له بدمع سخي [٧١]

ويشبه كرم سليمان باشا أباظة، بصورة مستمدة من التراث القديم ،وهي كثرة الرماد ، التي كثيرا ما استخدمها العرب في عصورهم القديمة، يقول حافظ إبراهيم في رثائه:

كيف أمسى وكيف أصبح فيه
ذلك المنعم الكثير الرماد [٧٢]

ويصور أمين واصف بك الذي كان مديرا للقليوبية ، إثر نقله من مقر عمله :

لَـبِـسَ التواضعَ حـُلّة ومشى إلى
رتب الجلال مسدّدَ الأقـــــــدام
وغدا بأبراج العلا متنقلا
كالبدر يسعده السُّرَى بتمامِ [٧٣]

فهو يتزين بحلة التواضع(استعارة) وكذلك يشبه البدر في تنقله من مكان لمكان، فممدوحه – بنقله لمكان عمل آخر- كالبدر الذي يسعده السرى بتمام.

والخلق الكريم رزق من الله ،يقول الشاعر مصورا الخلق بالرزق:

فإذا رزقت خليقة محمودة
فقد اصطفاك مقسم الأرزاق

ثانيا: ذم القيم السلبية:

وقد تبدى ذلك جليا خلال قصيدته التي تناولناها بالمعالجة في الرؤية الموضوعية(زواج الشيخ علي يوسف) والتي تنعى فيها على المصريين بعض العيوب الاجتماعية، وما يراه لديهم من فوضى الرأي

وقلة الثبات عليه

الوحدة في قصيدة الأخلاق عند حافظ إبراهيم:

لنا أن نتساءل عن وجود وحدة فنية في قصيدة الأخلاق من عدمه، وعند القدامى، كما يرى ابن رشيق، «أكثر ما تجرى عليه أغراض الشعر خمسة: النسيب والمدح والهجاء والفخر والوصف»[٧٤] ثم يتفرع من كل صنف من ذلك فنون فيكون من المديح المراثي والافتخار والشكر، وربط القدامى الرثاء بالمدح، فعند ابن سلام أن «التأبين مدح الميت والثناء عليه والمدح للحي»[٧٥] وتلك بلا شك نظرة سطحية ضيقة؛ لأنها تغفل الجانب الوجداني وتنحيه جانبًا، وتتجاهل الجو النفسي المسيطر على الشاعر، لأن جو المدح يختلف عن جو الرثاء[٧٦].

وقد تباينت آراء النقاد بخصوص الوحدة الفنية في القصيدة العربية ،وارتبط ذلك بنظرتهم للعمل الفني والتي تنوعت بين النظرة الجزئية و الكلية التي تهتم بالعمل الشعري ككل[٧٧].

ومن ثم يمكننا القول إن الوحدة الفنية هي – في واقع الأمر – الوحدة العاطفية أو سيطرة إحساس واحد أو رؤية نفسية واحدة ذات لون محدد على العمل كله من المفتتح إلى المنقطع، ويتوسل الشاعر بالصور ليبرز لنا ذلك الشعور.

وقصائد حافظ يسودها – من خلال الاستقراء – نوع من الوحدة يمكن أن نسميها وحدة السعادة بتلك القيم ، تلك المشاعر تدفع الشاعر إلى رسم صورة مثالية لممدوحيه، فكل قصيدة من قصائده ذات عاطفة واحدة تسيطر عليها

وإذا مضينا مع قصائده فلن نرى تفاوتًا في موضوعاتها، إذ تدور حول الأخلاق تشملها في نهاية الأمر عاطفة موحدة تجعلها في النهاية قصيدة ملتئمة الأجزاء تدور حول موضوع واحد.

ثالثا : تضمين الشعر الخلقي في المناهج التعليمية:

حث علماء الدين والأخلاق على ضرورة تعلم الطفل والنشء الشعر الذي يدعو لمكارم الأخلاق ، وعلى سبيل التمثيل دعا القرطبي إلى ضرورة حفظ الأشعار التي تدعو إلى المعاني المستحسنة، وتتضمن ذكر الله والثناء عليه، وأجاز إنشادها والتمثل بها [٧٨]

وهذه نظرة متطورة لوظيفة الشعر النفسية ، وترددت بعض المزاعم والآراء التي حاولت أن تزهد الناس في قول الشعر واستماعه وروايته وحفظه والاشتغال بعلمه، وردّ عليها وفنّدها العلماء والمهتمون بدراسة الشعر [٧٩]

وتمحورت مهمة الاتجاه الأخلاقي في توجيه الشعر توجيها أخلاقيا ، وتوجيه الشعر وجهة فكرية توافق المنهج الفكري الإسلامي، وكان الشعر وسيلة لتحقيق غايات أخلاقية؛ ولذا التزم كثير من الشعراء بالمقاييس الأخلاقية في أشعارهم [٨٠]

وبالنسبة للنقاد فقد رأى ابن قتيبة أن للشعر هدفا أخلاقيا ،وضحه في «عيون الأخبار»الذي اختار مادته العلمية « لتأخذ نفسك بأحسنها ، وتقومها بثقافها، وتخلصها من مساوئ الأخلاق» [٨١]

ولم يقتصر الأمر على ابن قتيبة فحسب ، بل امتد ليشمل نقادا آخرين مثل ابن طباطبا و وقدامة بن جعفر، وغيرهما [٨٢]

وكثيرا ما تحدث خبراء التربية وعلم النفس عن دور القيم الخلقية ، وضرورة تضمينها في المناهج

التعليمية والتربوية التي تقدم للطفل، خصوصا في سني حياته الأولى ، وأشاروا إلى ضرورة أن تكون تلك القيم متناسبة مع سن الطفل ، وأن تكون مستمدة من قيم المجتمع، وعاداته وتقاليده، وأن تكون متوافقة مع القيم الدينية التي يؤمن بها المجتمع.

وفي المملكة العربية السعودية حدت المملكة إطارا عاما لمقاصد نظامها التربوي تمثلت في فهم الإسلام فهما صحيحا متكاملا وغرس العقيدة الإسلامية ونشرها ، وتزويد الطالب بالقيم والتعاليم الإسلامية والمثل العليا، وإكسابه لمعارف والمهارات المختلفة، وتنمية الاتجاهات السلوكية البناءة [٨٣]

والذي لاشك فيه أن القيم الخلقية الواردة في شعر حافظ إبراهيم تدخل في إطار هذه القيم الإسلامية التي حرص الإسلام على نشرها وتدعيمها لدى النشء، ولا شك أنها أيضا تدخل في نطاق القيم التي تتبناها المملكة في مناهجها التعليمية ، وتصلح أن تضمن في المناهج التعليمية لأي دولة تدين بالإسلام.

وقد حرص كثيرون على إنتاج برامج معلوماتية للتربية على القيم الإسلامية فيشكل أقراص مدمجة أو مرفوعة على الشبكة العنكبوتية من خلال موقع تعليمي تفاعلي[٨٤]

والأخلاقيات التي امتدحها الشاعر حافظ إبراهيم، مثل الأمانة والصدق ، والتواضع، والمروءة، والكرم، وغيرها الكثير [٨٥] كلها تدخل في إطار القيم الإسلامية التي ينبغي الحرص على تعليمها لأبنائنا، خصوصا مع اللغة السهلة البسيطة الخالية من التعقيد التي استخدمها حافظ إبراهيم .

وقد قدم علماء التربية نماذج تربوية واستراتيجيات قائمة على تأليف الكتب المدرسية بإدماج القيم الإسلامية، متوسلين بالخطوات الإجرائية التي يفعلها المعلمون ويتبعهم فيها الطلاب [٨٦]

الهوامش

١ ينظر: لسان العرب لابن منظور، مادة خلق ص ١٢٤٥

٢ الأخلاق ، أحمد أمين ، مؤسسة هنداوي للطبع والنشر، القاهرة، ٢٠١٢م، ص١١

٣ ينظر السابق، ص١٢

٤ ينظر: العمدة في محاسن الشعر وآدابه ونقده، ابن رشيق القيرواني، ص ٢١،٢٠

٥ ينظر: السابق ، ص ٢٤

٦ ينظر:الاتجاه الأخلاقي في النقد العربي حتى نهاية القرن السابع الهجري،د. محمد بن مريسي الحارثي،مطبوعات نادي مكة الأدبي، المملكة العربية السعودية، ١٩٨٩م، ١٤٠٩هـ ، ص ٦٩ وما بعدها

٧ ينظر : السابق ، ص ٧٣،٧٤

٨ لا يقتصر الأمر على الشعر فقط، بل يمتد للنثر أيضا فهناك الخرافة الأخلاقية التي تدور حول قص أخلاقي على لسان الحيوانات، وهي ترسخ الثوابت ، ينظرمعجم المصطلحات الأدبية المعاصرة، د . سعيد علوش ، دار الكتاب اللبناني،وسوشبرس،لبنان ، والمغرب، ط١،١٩٨٥م، ص٨٢

٩ ينظر: النقد بين الفن والأخلاق حتى نهاية القرن الرابع الهجري، د. مريم النعيمي، المجلس الوطني للثقافة والفنون والتراث،الدوحة ،ط١، ٢٠٠٨م، ص ٢١٣

١٠ ينظر :معجم المصطلحات الأدبية ، سعيد علوش، ص١٨٩

١١ ينظر: لاسل آبر كرمبي ، قواعد النقد الأدبي ، ترجمة محمد عوض، القاهرة ، مصر ، ١٩٥٤م ، ص ٧٧ وما بعدها

١٢ ينظر : في الأدب والنقد ، د. محمدمندور، دارنهضة مصر ، القاهرة ، ١٩٧٣م، ص١٤١

١٣ ينظر: ديوان حافظ إبراهيم، ضبطه وصححه وشرحه أحمد أمين ، أحمد الزين، إبراهيم الإبياري،الهيئة المصرية العامة للكتاب ، القاهرة، ط٣، ١٩٨٧م.ص ١٨ وما بعدها

١٤ ينظر : السابق، ص٢٧

١٥ السابق، ص ٢٩
١٦ الموسوعة الإسلامية العامة ، الموسوعة الإسلامية العامة، إشراف د/ حمدي زقزوق، وزارة الأوقاف، المجلس الأعلى للشؤون الإسلامية، مصر ، ١٤٢٢هـ ، ٢٠٠١م ،ص ٨٠ ، ٨١
١٧ ديوان حافظ إبراهيم ، ٢٧٩
١٨ الموسوعة الإسلامية العامة ، الموسوعة الإسلامية العامة، إشراف د/ حمدي زقزوق، ،ص ٨٦٠.
١٩ ديوان حافظ إبراهيم ، ص ٥
٢٠ السابق، ص٤٥
٢١ السابق، ص ٥٨
٢٢ السابق ، ص٢٧٦
٢٣ السابق ، ص٢٧٧
٢٤ السابق ،ص ٢٧٨
٢٥ السابق، ص٩٢ ،٩٣
٢٦ السابق ، ص٥٥٠ ، ٥٥١
٢٧ السابق ، الصفحة نفسها
٢٨ السابق، الصفحة نفسها
٢٩ السابق ، ص ٥٥
٣٠ ينظر: السلطان حسين كامل من الإمارة إلى السلطنة، د. مصطفى غريب، مصر، ٢٠١٥م
٣١ ديوان حافظ إبراهيم ، ص ١٩١
٣٢ السابق ، ص٢٣٣
٣٣ السابق، ص ٢٧٨
٣٤ السابق ، ١٣٤
٣٥ السابق، ص ١/١٣٤
٣٦ السابق ، ص١٣
٣٧ السابق ،ص٢٩
٣٨ السابق ، ص١٩٠- ١٩١
٣٩ السابق، ص ٦٨
٤٠ السابق ، ص٧٨
٤١ السابق، ص٢٤
٤٢ السابق ، ص٥٦
٤٣ السابق، ص٩٠
٤٤ السابق ، ص ١٥٤، ١٥٥
٤٥ السابق، ص٢٣١ / ٢
٤٦ السابق ، ص١٦٢
٤٧ السابق ، ص ١٧٣
٤٨ السابق ، ٢٨٠
٤٩ السابق ،الصفحة نفسها
٥٠ السابق، ص٢/١٢٤
٥١ السابق، ص١٣٤
٥٢ السابق ، ص١٣٥
٥٣ السابق، ص١٦٢ /٢
٥٤ السابق ، ص٢٥٦
٥٥ السابق، ص٢٥٧
٥٦ السابق، ص ٢٥٩
٥٧ السابق، الصفحة نفسها
٥٨ ينظر: أرشيبالد مكليش: الشعر والتجربة، ترجمة سلمى الخضراء الجيوشي، دار اليقظة العربية، بيروت، ١٩٦٣م، ص٢٣.
٥٩ أنس داود: حوار مع الإبداع الشعري المعاصر، هجر للطباعة والنشر والتوزيع، القاهرة، ١٩٨٦، ص.
٦٠ ينظر: ابن سنان الخفاجي، سر الفصاحة، شرح وتعليق عبدالمتعال الصعيدي بمصر ١٩٦٩م. حيث أورد فيه مؤلفه شروط فصاحة اللفظ الشعري.
٦١ د. محمد عبدالمطلب: بناء الأسلوب في شعر الحداثة (التكوين البديعي) دار المعارف، القاهرة، ط٢، ١٩٩٥م، ص١٦.
٦٢ ينظر: د/ مصطفى ناصف: مشكلة المعنى في النقد الحديث، مكتبة الشباب، القاهرة، ١٩٦٥م، ص١٣٤.
٦٣ د. محمد زغلول سلام: تاريخ النقد العربي إلى نهاية القرن الرابع الهجري، ط دار المعارف، مصر، ١٩٦٤م، ص٦٧.
٦٤ د/ علي عشري زايد: عن بناء القصيدة العربية، مكتبة ابن سينا، القاهرة، ط٤، ٢٠٠٢م، ص٦٥.
٦٥ السابق الصفحة نفسها.
٦٦ د/ جابر عصفور: الصورة الفنية في التراث النقدي والبلاغي، ط دار الثقافة، القاهرة، ١٩٧٤م، ص٣٧٣.
٦٧ د. عز الدين إسماعيل، الشعر العربي المعاصر، قضاياه وظواهره الفنية والمعنوية، دار الفكر العربي، القاهرة، ط٣، ١٩٧٨، ص١٣٢.
٦٨ د. عز الدين إسماعيل، التفسير النفسي للأدب، بيروت، ١٩٦٢، ص٧٠.
٦٩ د. علي عشري زايد، عن بناء القصيدة ، ص٧٤.
٧٠ السابق، ص ٥٨
٧١ السابق ، ص ١٩١
٧٢ السابق، ص ١/١٣٤

٧٣ السابق ، ص٥٦
٧٤ ابن رشيق القيرواني: العمدة في محاسن الشعر وآدابه ونقده، ط دار الجيل، بيروت، تحقيق: محمد محيي الدين عبدالحميد، ط٤، ١٩٧٢م، ج١، ص٧٧، ٧٨.
٧٥ ابن سلام الجمحي: طبقات فحول الشعراء، تحقيق: محمود شاكر، ط دار المعارف، القاهرة، ١٩٥٢م، ص٥٠.
٧٦ ينظر: مصطفى الشورى: شعر الرثاء في العصر الجاهلي، ص١٢٦.
٧٧ السابق: ص١٢٧.
٧٨ ينظر : الاتجاه الأخلاقي في النقد العربي حتى نهاية القرن السابع الهجري،د. محمد مرسي الحارثي، ص٧٧
٧٩ السابق، الصفحة نفسها
٨٠ السابق، ص٧٩
٨١ عيون الأخبار ، ابن قتيبة ، مصر، ١٩٧٣م، المقدمة ص ك
٨٢ الاتجاه الأخلاقي في النقد العربي حتى نهاية القرن السابع الهجري،د. محمد مرسي الحارثي، ص ٨٧
٨٣ ينظر : موقع وزارة التربية والتعليم السعودية بالشبكة العنكبوتية www.moe.gov.sa / http

المصادر والمراجع

١ الاتجاه الأخلاقي في النقد العربي حتى نهاية القرن السابع الهجري،د. محمد بن مريسي الحارثي،مطبوعات نادي مكة الأدبي، المملكة العربية السعودية، ١٩٨٩م، ١٤٠٩هـ .
٢ الأخلاق ، أحمد أمين ، مؤسسة هنداوي للطبع والنشر، القاهرة، ٢٠١٢م
٣ بناء الأسلوب في شعر الحداثة (التكوين البديعي) د. محمد عبدالمطلب دار المعارف، القاهرة، ط٢، ١٩٩٥م
٤ تاريخ النقد العربي إلى نهاية القرن الرابع الهجري، د. محمد زغلول سلام، ط دار المعارف، مصر، ١٩٦٤م.
٥ التفسير النفسي للأدب، د. عز الدين إسماعيل ، بيروت، لبنان، ١٩٦٢. حوار مع الإبداع الشعري المعاصر، أنس داود، هجر للطباعة والنشر والتوزيع، القاهرة، ١٩٨٦
٥ ديوان حافظ إبراهيم، ضبطه وصححه وشرحه أحمد أمين ، أحمد الزين، إبراهيم الإبياري،الهيئة المصرية العامة للكتاب ، القاهرة، ط٣، ١٩٨٧م.
٦ سر الفصاحة، ابن سنان الخفاجي، شرح وتعليق عبدالمتعال الصعيدي بمصر ١٩٦٩م.
٧ السلطان حسين كامل من الإمارة إلى السلطنة، د. مصطفى غريب، مصر، ٢٠١٥م
٨ شعر الرثاء في العصر الجاهلي، مصطفى الشورى، مكتبة لبنان ناشرون،والشركة المصرية العالمية للنشر لونجمان، مصر، ١٩٩٨م
٩ الشعر العربي المعاصر، قضاياه وظواهره الفنية والمعنوية، د. عز الدين إسماعيل ،دار الفكر العربي، القاهرة، ط٣، ١٩٧٨.
١٠ - الشعر والتجربة، أرشيبالد مكليش، ترجمة سلمى الخضراء الجيوشي، دار اليقظة العربية، بيروت، ١٩٦٣م
١١ الصورة الفنية في التراث النقدي والبلاغي، د. جابر عصفور، ط دار الثقافة، القاهرة، ١٩٧٤م.
١٢ طبقات فحول الشعراء، ابن سلام الجمحي ، تحقيق: محمود شاكر، ط دار المعارف، القاهرة، ١٩٥٢م .
١٣ العمدة في محاسن الشعر وآدابه ونقده، ابن رشيق القيرواني ، ط دار الجيل، بيروت، تحقيق: محمد محيي الدين عبدالحميد، ط٤، ١٩٧٢م، ج١
١٤ عن بناء القصيدة العربية، د. علي عشري زايد، مكتبة ابن سينا، القاهرة، ط٤، ٢٠٠٢م،
١٥ عيون الأخبار ، ابن قتيبة ، مصر، ١٩٧٣م، المقدمة ص ك
١٦ في الأدب والنقد ، د. محمدمندور، دارنهضة مصر ، القاهرة ، ١٩٧٣م،
١٧ قواعد النقد الأدبي ، لاسل آبر كرمبي، ترجمة محمد عوض، القاهرة ، مصر ، ١٩٥٤م .
١٨ القيم الإسلامية في المنظومة التربوية، دراسة للقيم الإسلامية وآليات تعزيزها، د.خالد الصمدي،منشورات المنظمة الإسلامية للتربية والعلوم، إيسيسكو، المغرب، ٢٠٠٨
١٩ لسان العرب، ابن منظور، دار المعارف، القاهرة، مصر.
٢٠ مشكلة المعنى في النقد الحديث، د/ مصطفى ناصف، مكتبة الشباب، القاهرة، ١٩٦٥م.
٢١ معجم المصطلحات الأدبية المعاصرة، د . سعيد علوش ، دار الكتاب اللبناني،وسوشبرس،لبنان ، والمغرب، ط١٩٨٥،١م
٢٢ الموسوعة الإسلامية العامة ، الموسوعة الإسلامية العامة،

إشراف د/ حمدي زقزوق، وزارة الأوقاف، المجلس الأعلى للشؤون الإسلامية، مصر ، ١٤٢٢هـ ، ٢٠٠١م.
٢٣- النقد بين الفن والأخلاق حتى نهاية القرن الرابع الهجري، د. مريم النعيمي، المجلس الوطني للثقافة والفنون والتراث،الدوحة ،ط١، ٢٠٠٨م
المواقع والشبكات
موقع وزارة التربية والتعليم السعودية بالشبكة العنكبوتية
www.moe.gov.sa / http

دور المعلم في اضفاء القيم اثناء التدريس

•

عبد الفتاح عبد الرحيم جبريل محمد المسماري
عضو هيأة تدريس محاضر بكلية الآداب قسم علم اجتماع جامعة بنغازي، ليبيا

الملخص:

تشكل عملية تعليم المناهج الدراسية واحد من اهم المواضيع التي تلعب دورا فاعلا في تحسين مستوى اداء المؤسسات التعليمية والافراد الذين يعملون بها من مختلف الجوانب لا سيما تلك الجوانب التي عنى بمستوى الاداء الفعال في التدريس بفعل الطرق الحديثة في التدريس التي يتبعها المعلم والتي يترتب عنها تلقين الطلاب العديد من المهارات الاجتماعية والقيم الاخلاقية وخاصة في الدول النامية التي لازالت تصارع من اجل الخروج من دائرة التخلف ، ومن هذا المنطلق تمحور هذا البحث حول دور المعلم في اضفاء القيم اثناء التدريس، واهم المراحل الاساسية، بالإضافة الى استعراض مفهوم المعلم وكيفية اعداده واهم مراحل طرق التدريس التي يتبعها وتطورها، ، وتسليط الضوء على دور هذه المناهج في افراز الكوادر الفاعلة في المجال التربوي في الدول النامية التي تحاول جاهدة الخروج من دائرة التخلف الاجتماعي والاقتصادي، وقد تم تقسيم البحث الى عدة عناصر تشمل على المقدمة التي تتضمن منهجية البحث ، عناصر الموضوع وتفصيلاته ، واخيرا الخاتمة واهم النتائج والتوصيات ،وقائمة المراجع التي تم استخدامها.

الكلمات الرئيسية : المعلم ، القيم .

المقدمة

يعتبر التعليم واحد من اهم ركائز الحياة الاجتماعية العصرية في المجتمعات لم يلعبه من دور فعال في تطور المجتمعات ورقيها فالنظام التعليمي، فهو المصدر الذي يزود المجتمع بالخبرات والكوادر في مختلف المجالات والتخصصات، ومن هذا المنطلق حظي تطور الانظمة التعليمية باهتمام كبير الامر الذي ترتب عنه مجموعة من الاساليب والطرق الحديثة في مجال الوسائل التعليمية وطرق التدريس ، ومن ابرز هذه النظم الحديثة في الوقت الحالي عدم الاقتصار على التدريس المباشر ونقل المادة التعليمية للتلاميذ اثناء تواجدهم في نفس المكان الذي يوجد فيه المعلم، مما افرز وظائف جديدة ارتبطت بالمعلم اثناء تلقينه الدروس لتلاميذه وتتمثل في غرس العديد

من القيم الايجابية لديهم ،انطلاقا من تأثر الطلاب بشكل كبير بشخصية معلميهم وسلوكياتهم ، فهناك العديد من التلاميذ وصلوا لمرحلة قليد معلمهم في كل شيء الامر الذي احتاج الى استراتيجيات ونظم عمل تتمكن من خلالها من ان تكون فعالة وذات نتائج ايجابية ، في اضافة المساحة اللازمة للمعلم من تحقيق الاهداف المنشودة، وحين اخذت الدول النامية تفكر في الخروج من دائرة التخلف الاجتماعي والاقتصادي الذي القى بظلاله على شتى نواحي الحياة الاجتماعية فيها ، وشرعت في عمليات نشر العلم والقضاء على الامية، ولم يكن امامها من خيار الا البدء في رسم خطط تنموية تعمل على احداث تغيير ايجابي يكون بمثابة انطلاقة نحو مستقبل افضل ، ومن هذا المنطلق تمحورت الورقة حول دور المعلم في اضفاء القيم اثناء التدريس، وتهدف الورقة الى ابراز دور المعلم في ترسيخ قيم سامية لدى التلاميذ ، كما تهدف لإبراز دور خصائص المعلم في الشخصية والعلمية في تمرير القيم خلال الدرس ، واعتمدت الورقة على المنهج الوصفي التحليلي في عرض وترتيب المادة العلمية حسب تسلسل فكري ،انطلاقا من تحديد المفاهيم، وعرض عناصر الموضوع ،انتهاء بعرض النتائج والتوصيات.

مفهوم المعلم :

يعرفه عبد المؤمن الفقي بانه :

المربي الفعلي للتلاميذ فهو الذي يقضي معهم ساعات طويلة ويسلك امامهم السلوك المثالي ويعلمهم المادة العلمية وله الاثر الكبير في تشكيل وتربية التلاميذ بشكل مباشر وغير مباشر .

خصائص المعلم :

١- أن يتصف بالصبر والأناة والتحمل حتى يستطيع التعامل معهم وتوجيههم بنجاح وأن يتحلى بالحزم والكياسة، فلا يكون ضيق الخلق، قليل التصرف، سريع الغضب فيفقد بذلك إشرافه على التلاميذ ويفقد احترامهم له .

٢- أن يكون مخلصاً في عمله، جاداً فيه محباً له و أن يكون طبيعياً في سلوكه مع تلاميذه وزملائه، غير متكلف حتى لا تنكشف أخلاق لحقيقية ويعرف تكلفه، والتلاميذ قادرون على معرفة حقيقة مدرسهم مهما أخفاها.

٣- أن يكون محترماً لدينه وتقاليد قومه، محتشماً غير مستهتر، لأنه نائب عن المجتمع في الشفقة على المتعلمين بحيث يشجعهم على اتخاذ الطريق السليم والاقتداء بسلوكه وشخصيه .

٤- ان يتخذ الاسلوب العلمي في التعامل مع التلاميذ ويعمل على اقناعهم بالحجة لكسب ثقتهم وان يبعد عن التوبيخ والعنف .

٥- ان يكون ذو شخصية مرحة وحكيمة خاصة في التعامل مع المواقف الصعبة اثناء الدرس . [٢] .

القيم :

عرفها الفقي بأنها اهتمام أو اختيار وتفضيل أو حكم يصدره الإنسان على شيء ما مهتدياً بمجموعة من المبادئ و المعايير التي وضعها المجتمع الذي يعيش فيه و الذي يحدد المرغوب فيه و المرغوب عنه.

ويعرفها زاهر بأنها مجموعة من الأحكام المعيارية المتصلة بمضامين واقعية يتشربها الفرد من خلال

انفعاله وتفاعله مع المواقف و الخبرات المختلفة و يشترط أن تنال هذه الأحكام قبولاً من جماعة اجتماعية معينة تتجسد في سياقات الفرد السلوكية أو اللفظية ..

القيم الاجتماعية :

يعرفها القيسي هي كل ما له علاقة بالمجتمع الكبير خارج الأسرة و الأقارب وليس لها صفة اقتصادية أو سياسية والقيم الاجتماعية أعم من أن تكون مقصورة على العلاقات بين فئات معينة بل تشمل كل البشر .

كما نلاحظ في التعريف السابق، اعتبر القيم الاجتماعية مفهوم واسع يشمل ما هو خارج الأسرة و الأقارب من مجتمع كبير بكافة مؤسساته وعلاقاته بغض النظر إن كان الفرد مسلماً أو كتابياً او من مجتمعات اخرى .

طبيعة القيم الاجتماعية :

من المعروف أن الإنسان بطبعه اجتماعي، يسعى لأن يكون عضواً فاعلاً في مجتمعه؛ لذلك يعمل جاهداً على تمثل النسق القيمي لمجتمعه، وهو يسعى للإبقاء على هذا النسق، ويبذل الكثير من الجهد والوقت من أجل هذا حتى ولو كان فيه تعارض لاتجاهاته وميوله ورغباته، وإلا تعرض لنقد من أفراد مجتمعه، فليس صحيحاً أن الإنسان يسير حسب ما تمليه عليه ميوله وأهواؤه، بل هو يسير حسب ما تمليه عليه قيمه النابعة من عقيدة وثقافة مجتمعه الذي يعيش فيه[٣] .

اهداف القيم الاجتماعية :

١- تربية الإنسان المسلم على حب الآخرين والتعاون معهم ومساعدتهم. - تربية الإنسان المسلم على تحمل المسئولية الفردية التي تتم المسئولية في المجتمع . غرس القيم الإنسانية مثل التفاهم والتعاون مع المجتمعات الأخرى.

٢- تقويم كافة أشكال الانحراف الاجتماعي من خلال النبذ الاجتماعي للأفراد الذين يخالفون قيم مجتمعهم؛ مما يؤدي إلى الحفاظ على النظام الاجتماعي، باعتباره من أهم العوامل التي تعمل على تماسك المجتمع واستقراره .[٤].

وظائف القيم :

على المستوى الفردي :

١- أنها تهيئ للأفراد اختيارات معينة تحدد السلوك الصادر عنهم، وبمعنى آخر تحدد شكل الاستجابات، وبالتالي تلعب دوراً هاماً في تشكيل الشخصية الفردية، وتحديد أهدافها في إطار معياري صحيح.

٢- أنها تعطي الفرد إمكانية أداء ما هو مطلوب منه، وتمنحه القدرة على التكيف والتوافق الإيجابيين، وتحقيق الرضا عن نفسه لتجاوبه مع الجماعة في مبادئها وعقائدها الصحيحة.

٣- أنها تعمل على ضبط الفرد لشهواته ومطامعه كي لا تتغلب على عقله ووجدانه، لأنها تربط سلوكه وتصرفاته بمعايير وأحكام يتصرف في ضوئها وعلى هديها.

٤- تزود الفرد بالإحساس بالغرض لكي يقوم به، وتساعد في توجيهه للوصول نحو ذلك الغرض. توجد لدى الفرد القدرة على الإحساس بالصواب

والخطأ.

٥- تساعد الفرد على تحمل المسئولية تجاه حياته، ليكون قادراً على تفهم كيانه الشخصي، والتمعن في قضايا الحياة التي تهمه، وتؤدي به إلى الإحساس بالرضا.

٦- تمكن القيم الفرد من اتخاذ القرار السليم المبني على أسس وقواعد صحيحة، وبالتالي يكون لدى الفرد ثقة بنفسه على مواجهة المشاكل والصعاب التي تعترضه في شتى مجالات حياته الاجتماعية والعملية لذلك لابد من ان يتشرب الفرد قيم مجتمعه حتى يتسنى له التصرف طبق نسق القيم السائد في المحيط الاجتماعي الذي يعيش فيه دون ان يتعرض الى الاستهجان من قبل افراد المجتمع فلكل مجمع خصوصيته

خصائص القيم الاجتماعية :

ذاتية القيم: وتظهر ذاتية القيم من خلال الإحساس الشخصي للفرد بالقيم على نحو خاص به، فالإنسان بصفته عاقلاً يحمل تلك القيم ، نسبية القيم: يقصد بنسبية القيم أن معناها لا يتحدد ولا يتضح بالنظر إليها والحكم عليها في حد ذاتها مجردة عن كل شيء، بل لابد من النظر إليها خلال الوسط الذي تنشأ فيه.[٦].

دور المعلم في ارساء القيم لدى التلاميذ :

يعرف دور المعلم بأنه الأنماط السلوكية التي يقوم بها المعلم بهدف التأثير على سلوك المتعلم وتوجيهه بحيث يكون أكثر إيجابية وتوافقاً مع نفسه ومع مجتمعه ويقوم المعلم بمجموعة من الوظائف اثناء التدريس فهو لا يقتصر على تلقين المادة العلمية فقط بل يعدى ذلك الى ان يصل الى التأثير في شخصية تلاميذه وترسيخ قيم سامية لديهم وسوف نستعرض اهم وظائفه في هذا السياق فيما يأتي :

المعلم كناقل للمعلومات :

يعتبر المعلم وسيط هام لنقل المعلومات إلى طلابه، باعتباره الشخص الذي يوجه المعارف والقيم، كما أن أعضاء مجتمع الكبار يتوحدون بالمعلم أسرع من توحدهم بالتلميذ لأن المعلم هو أولاً وقبل كل شيء عضو راشد في المجتمع يدرك أهداف التربية إدراكاً شاملا ويزرع في تلاميذه قيمة العلم والمعرفة والاجتهاد .

المعلم كموجه ومرشد:

وظيفة المعلم لا تقتصر على دوره في نقل المعارف والمعلومات إلى طلابه، بل تتعداها إلى ما هو أعظم، فعمل المعلم كمدرس ومرب يتعدى نشاط التدريس إلى كثير من أوجه النشاط الأخرى كالتوجيه التربوي والنفسي والاجتماعي والديني والمهني، وتوجيه الآباء إلى ما فيه خير تعليم أبنائهم وتربيتهم، فالتوجيه بأنواعه المختلفة داخل في صميم عمل المعلم ومما يساعد عليه معايشة المعلم لتلاميذه، ووجوده في وضع يمكنه من ملاحظة سلوكهم بشكل مباشر وتعديله مما يغرس فيهم حب العمل والتمسك بالخصال النبيلة والانضباط داخل الدرس وخارجه وبث روح التعاون مع زملائهم . .

المعلم كقائد :

والمعلم من خلال دوره كمرب لتلاميذه وموجه لهم يتوقع منه أن يكون قائداً في مدرسته وفصله، يساهم في تفتح أذهان تلاميذه وكشف استعداداتهم

ومواهبهم، وتنمية قدراتهم وميولهم واتجاهاتهم المرغوبة في الحياة، ومساعداً لهم على اختيار الدراسة والمهنة المناسبة تتم عملية التوجيه والإرشاد بشكل سليم وصحيح وتؤتي أكلها وتحقق أهدافها المنشودة، فالمعلم والمعلم كقائد يساعد الطلاب على النمو الصحيح إلى أقصى درجة ممكنة، ويوجههم توجيهاً مبنياً على هدف واضح في أذهان الجميع ورغبة صادقة من الجميع في الوصول إلى الهدف، وبالتالي الاشتراك في التخطيط والتنفيذ بشكل ايجابي وبالتالي يزرع فيهم روح الجماعة والتمسك بالتعاون والابتعاد عن الفردية وحب الذات .

المعلم كعضو في المجتمع :

المعلم كعضو في المجتمع ينتمي إليه ويعمل على بنائه وتطويره يتحمل مسئوليات متعددة، من حيث إن المجتمع ينتظر منه أن يقوم بدوره ويؤدي واجبه تجاه أبناء شعبه وأمته حيث إنه يسهم في حركة التحول والتغيير الاجتماعي المرغوب في مجتمعه، وفي حل المشكلات التي تواجه مجتمعه، كما إنه باعتباره فرداً في أمة وفي مجتمع عالمي إنساني، عليه ومن أهم مسئولياته تجاه أمته ومجتمعه المساهمة في بناء جيل صالح مؤمن بقيم مجتمعه وأمته، وقادر على تحمل مسئولياته الدينية والقومية والوطنية مما يترتب عنه تعليم تلاميذه قيم حب الوطن وتأدية رسالته تجاه مجتمعه بان يكون مواطن صالح في المستقبل .

المعلم عضو في هيئة التدريس بمدرسته :

لا نستطيع أن نفصل بين المعلم وزملائه من أعضاء الهيئة التدريسية، حيث إن العملية التعليمية تحتاج إلى جهود الجميع، والعمل من خلال الجماعة. فالمعلم في مدرسته يسهم في أعمالها ومسئولياتها الإدارية، وفي تهيئة الجو النفسي والاجتماعي الملائم داخل المدرسة، وفي بناء علاقات اجتماعية، قائمة على أساس الاحترام والتقدير والثقة المتبادلة، والصراحة واحترام حرية الفرد، وفي الإشراف على النشاط المدرسي، وفي مواجهة المشكلات التي تواجهها المدرسة وحلها، وفي تطوير العملية التربوية وينمي فيهم روح مساعدة الغير والاسهام في حل مشاكل الاخرين دون التفكير في فائدة من ذلك .

المعلم كنموذج يتعلم منه التلاميذ :

الفرد في تربيته لابد له من قدوة وأسوة يمثلها ويقتفي أثرها، فتعينه على أن يكون خيراً، وقد تهدمه إذا كانت شريرة؛ لذلك فالمعلم مطالب بأن يكون مثالاً ونموذجاً طيباً لتلاميذه في اتجاهاته وسلوكياته، وأن يكون واعياً بدرجة كافية بأهمية هذا وهنا يكون للمعلم تأثير في تلاميذه، بحيث يصبحون أكثر قابلية واستعداداً لتعلم هذه السلوكيات واكتساب الكثير من الاتجاهات والقيم المرغوب فيها . ٢ .

عرض النتائج :

من خلال العرض السابق لدور المعلم في اضفاء القيم توصلت الورقة لمجموعة من النتائج تم ايجازها في الاتي :

١- المعلم هو الشخص الذي يهدف الى خلق العديد من الفرص في التعليم امام افراد المجتمع.

٢- ترتبط القيم بشكل كبير بمستوى الثقافة في المجتمعات خاصة فيما يتعلق بالجوانب السلوكية والشخصية .

٣- القيم تنبع من نسق اجتماعي متعارف عليه ومتفق عليه من قبل افراد المجتمع ويعتبر معيار اساسي في تحديد نمط السلوك .

٣- يجب ان يتحلى المعلم بصفات مهنية وفنية تجعل منه شخص مرغوب ومحل ثقة لدى المتعلمين .

٤- تهدف القيم الاجتماعية الى خلق الانسجام ما بين الفرد ومجتمعه خاصة فيما يتعلق بتفاعله من محيطه الاجتماعي .

٥- يعمل المعلم على مشاركة تلاميذه خلال الدرس لكي يلقنهم قيمة التعاون وروح الجماعة ونبذ الفردية .

٦- من اهم المعوقات التي تعترض المعلم في تلقين القيم لتلاميذه التمسك بطرق التدريس التقليدية التي تعتمد على التلقين المباشر للدروس دون السماح للتلاميذ بالمشاركة في الدرس .

٧- المعلم يمثل قدوة للتلاميذ واي سلوك يقوم به يأثر بشكل مباشر في تلاميذه .

٨- من اهم القيم التي يجب ان يزرعها المعلم لدى تلاميذه التعاون مع زملائهم في الفصل عن طريق تبادل وجهات النظر والتنافس الفكري الشريف .

التوصيات:

أ- زيادة الاهتمام بتطوير الموارد التعليمية بشكل كبير من خلال دعم المؤسسات التعليمية وتحسين نوعية الخدمات التي تقدمها التي تقدمها للمتعلمين

ب- اقامة الندوات التوعوية للتعريف بأهمية المعلمين ودورهم في تحقيق زيادة فرص الافراد في التعليم ومحاربة الجهل وغرس ثقافة ايجابية لدى تلاميذهم .

ج- تعديل القوانين والتشريعات بما يتماشى مع اساليب ونظم التعليم الحديث ولمواكبة التطور الذي يشهده العالم في مجال النظم التعليمية هذه الايام لضمان اقصى مستوى من تحقيق اهداف التعليم و العمل على تحسين الاوضاع الاجتماعية للأفراد المستفيدين منه .

د- مواصلة عمليات التطوير الاجتماعي والاستمرار في تنفيذ برامج التنمية في كافة جوانب الحياة الاجتماعية وخاصة ذات الصلة المباشرة بالموارد التعليمية كشبكات الانترنت ونظم الاتصال المتطورة .

هـ- الاخذ بعين الاعتبار العوامل الثقافية ودرجة الوعي الفكري لدى المجتمعات قبل الشروع في العمل بطرق التدريس الحديثة للحصول على اكبر قدر من الاعتراف به وقبوله من قبل مؤسسات المجتمع .

ع- اجراء البحوث والدراسات في مجال دور المعلمين فيرسخ القيم الايجابية لدى التلاميذ وايجاد الحلول المناسبة للمشاكل التي تواجههم في دول العربية بشكل خاص وفي دول العالم الثالث بشكل عام .

ر- الاستعانة بالخبرات في الدول المتقدمة ومحاولة استضافتها بشكل دوري لتدريب العناصر الوطنية في مجال التعليم والاستفادة من

تجاربهم لتفادي الوقوع في مشاكل كبيرة قد تأثر على مستوى اداء المعلمين .

ز- توفير وانشاء مراكز متخصصة بتدريب واعداد المدرسين في مجال تدريس المقررات التعليمية

الهوامـــــــش

١ عبد المؤمن الفقي , الادارة المدرسية المعاصرة , بنغازي ,جامعة قاريونس ,١٩٩٤ , ص ٢٩٤ , ٢٩٥ .

٢ عبدالله العرفي , الادارة المدرسية ,بنغازي ,جامعة قاريونس , ١٩٩٣ , ص ١٠٠ .

٣ احمد منصور ,تكنولوجيا التعليم ,المنصورة ,دار الوفاء ,١٩٨٩ , ص ٤٩ .

٤ احمد منصور , نفس المرجع السابق , ص ٥٠ , ٥١ .

٥ محمد عمران ,واقع اداء الطلبة المعلمين للتربية العملي ,مجلة كلية الآداب ,ع ١٤ ,٢٠١٠ ,ص ٧٥ .

٦ آيات حكيمة ,اهمية المدرسة في تنمية القيم السلوكية لدى التلاميذ ,مجلة العلوم الاجتماعية ,ع١ ,ص ١٦, ١٧ .

٧ آيات حكيمة , نفس المرجع السابق , ص ١٨ .

٨ عبدالرحمن العيسوي ,سيكولوجية التنشئة الاجتماعية ,الاسكندرية ,دار الفكر العربي , ص ٣٣, ٣٥ .

٩ عبدالرحمن العيسوي ,سيكولوجية التنشئة الاجتماعية ,الاسكندرية ,دار الفكر العربي , ص ٣٣, ٣٥ .

١٠ عبدالرحمن العيسوي , نفس المرجع السابق , ص ٣٦ .

المصادر والمراجع

١ احمد منصور ،تكنولوجيا التعليم ، ط٢ ،المنصورة ،دار الوفاء ،١٩٨٩.

٢ آيات حكيمة ،اهمية المدرسة في تنمية القيم السلوكية لدى التلاميذ ،مجلة العلوم الاجتماعية ،ع١ ، ٢٠١٠ ، ص ١٦-١٧ .

٣ محمد عمران ،واقع اداء الطلبة المعلمين للتربية العملي ،مجلة كلية الآداب ،ع ١٤ ،٢٠١٠ ،ص ٧٥ .

٤ عبدالله العرفي ، الادارة المدرسية ، ط ١ ،بنغازي ،جامعة قاريونس ، ١٩٩٣ .

٥ عبدالرحمن العيسوي ،سيكولوجية التنشئة الاجتماعية ، ط٢ ،الاسكندرية ،دار الفكر العربي، دت .

٦ عبد المؤمن الفقي ، الادارة المدرسية المعاصرة ، ط ١ ، بنغازي ،جامعة قاريونس ،١٩٩٤

تدريس القيم من خلال النصوص وربطها بحياة الطالب مساق اللغة العربية بجامعة أبوظبى أنموذجاً

•

د. سميرة الغالى الحاج
أستاذ اللغة العربية المساعد، جامعة أبوظبى – الإمارات

الملخص:

القيم الاخلاقية هى الدعامة الاولى لحفظ كيان الشعوب وهى أول ما دعا اليه الفلاسفة والمفكرون والمثقفون والمصلحون بدعوتهم الى تربية القيم الاخلاقية.

وتعتبر الأخلاق الإسلامية من سمات المؤمنين الصالحين، حيث تساعدهم على تجنب الوقوع في العيب، واللوم، والنقد، ولا تجعل صاحبها يميل إلى الخطيئة أو الإجرام، لأنّ الأخلاق تُعتبر من الهدي النبوي، والوحي الإلهي، وهي خُلق الرسول صلى الله عليه وسلّم، قال الله سبحانه وتعالى:(وَإِنَّكَ لَعَلَى خُلُقٍ عَظِيمٍ).[1] وتعتبر مكارم الأخلاق بناء شيّده أنبياء الله عليهم السلام، وقد بُعث رسول الله صلى الله عليه وسلّم حتى يُتمم ذلك البناء، من أجل أن يكتمل صرح مكارم الأخلاق، قال رسول الله صلى الله عليه وسلم : (إنَّما بُعِثْتُ لأُتمِّمَ صالحَ الأخلاقِ).[٢] .

إن اشتمال مناهج التعليم على موضوعات تخص القيم الاخلاقية اصبح مطلبا عالميا _ وبخاصة فى المراحل الأولى من التعليم _ حيث سادت قيم جديدة لا علاقة لها بالأخلاق الاسلامية يشب عليها الصغار من خلال تواصلهم مع الاخرين اجتماعيا من خلال الوسائط ، سواء كان ذلك بترديد ألفاظ معينة وأو إبداء سلوك غير مرضى مع والديهم ومن يكبرونهم سناً ، مع ملاحظة خلو بعض مفردات المناهج من غرس القيم الأخلاقية فى النشىء، ولا يقف ذلك على المراحل الاولى من التعليم بل يمتد ليشمل مراحل أخرى من التعليم _ ولا سيما التعليم العالى _ إذ يوكل تدريس القيم على مواد ومدرسى التربية الاسلامية وحدهم _ وهذا خطأ كبير إذ ينبغى تدريس القيم من خلال المواد الدراسية أجمعها وبطريقة غير مباشرة . تناولت هذه الورقة موضوعات تخص تدريس القيم عن طريق المناهج المدرسية حيث عرضت أسس التعلم القائم على القيم وأهدافه ، وكيفية تصميم المناهج الدراسية القائمة على القيم ، كما تناولت بعض نصوص اللغة العربية ـــــ المشتملة على القيم وأنماط السلوك ـــ التى اشتمل عليها مساق المهارات الأساسية للغة العربية الذى يُدرّس بالبرامج الأكاديمية للكليات العسكرية وهو برنامج موجّه للطلاب المرشحين بكلية زايد العسكرية ، حيث تم ربط المساق بحياة الطالب وتخصصه .

اختتمت الورقة بالخاتمة والتوصيات .

المقدمة

ان القيم الأخلاقية هى الدعامة الأساسية الأولى لحفظ كيان الأمم والشعوب ، ولهذا توجهت إليه عناية الفلاسفة والمفكرين ورواد الإنسانية وحملة مشاعل التنوير والتثقيف والمصلحين العاملين على إنهاض الجماعات البشرية دعوتهم إلى تربية القيم الأخلاقية ،وقال جوستاف لوبون بعد أن اطلع على القرآن الكريم (إن أصل الأخلاق فى القرآن الكريم عالٍ علو ماجاء فى كتب الأديان الأخرى جميعاً) عبد الفتاح العيسوى.الاسلام وتربية الأخلاق ،٢٠١٨،ص١.. من أجل ذلك كانت رسالة الأنبياء العمل على غرس القيم الأخلاقية وترسيخها فى عقل إنسان المجتمع المسلم وشعوره ووجدانه .

ومما لا شك فيه أن للقيم دوراً مهماً فى تكوين شخصية الفرد تكويناً فعالاً فى نضجها وبلورتها فى مواقف حياتية مختلفة .. ومن هنا جاء دور المدرسة فى تحقيق وظيفتها فى التنشئة الاجتماعية عبر اساليب إيصال المناهج والبرامج الدراسية بكل مكوناتها ، فالمتعلم يكتسب مرجعية تحدد مساراته السلوكية المختلفة فى المواقف الحياتية التى يتبناها فى حياته الخاصة والعامة (القنى عبد الباسط، القيم فى مجال التربية والتعليم ،ص٢) .

من اهم القيم التى دعا اليها القران الكريم الاستقامة واصلاح النفس وتزكيتها وذلك فى اسلوب شائق وجذاب ومؤثر .. قال الله تعالى (إن الذين قالوا ربنا الله ثم استقاموا ..فصلت ٣٠-٣٢

وقول الرسول صلى الله عليه وسلم حينما جاءه رجل وقال له أوصنى .قال له رسول الله صلى الله عليه وسلم (قل آمنت بالله ثم استقم)

ومن القيم الاخلاقية الصبر والعفو والصدق والاصلاح بين الناس والتعاون والايثار وكثير غيرها دعانا الاسلام الى ضرورة غرسها فى النشء والتمسك بها فى حياتنا اليومية ، لأن فى التمسك بها اصلاح المجتمع واستقراره .

والعالم الآن اصبح قرية صغيرة وقد انشغل المربون بمشاغل الحياة وانشغل الاطفال بذلك العالم الافتراضى الذى يعيشون فيه ويؤمنون بكل ما يبثه من سموم ويكسبهم قيماً غير مرغوب فيها ، وغاب دور المدرسة ومنظمات المجتمع المدنى كثيرا، وهذا الانفتاح العالمى له تأثير كبير على النشء وهو مايسمى بالعولمة الثقافية ، وهى ليست ظاهرة جديدة ، فعبر التاريخ كان انتشار الأديان وتوسع الامبراطوريات يجلب معه أفكاراً جديدة الى شعوب ومجتمعات متنوعة ، وللعولمة تأثير على الثقافة فالمنتجات الثقافية التى تتدفق على كل ارجاء العالم هى منتجات غربية فى معظمها ، ومن ثم فإنها تقوم بعملية غير مباشرة لغرس القيم الغربية فى أذهان الناس ، وعادة مايُنظر الى الثقافات المهيمنة على أنها مصدر خطر يهدد الثقافات الأضعف (سيار الجميل ،٢٠١٧ ، ص ٢٦٤).

الآن .. علينا كتربويين النظر الى مناهجنا الدراسية ومراجعتها – ليس على مستوى الدراسة الاساسية فقط - بل حتى المراحل الجامعية.. وتضمين القيم الاخلاقية من خلال المناهج الدراسية والمقررات وتدريسها بطريقة مباشرة أو غير مباشرة حتى نضمن على الأقل أن جيلاً قادماً سيتبنى هذه القيم الأخلاقية ويحث عليها الأجيال التى تليه من اجل

مجتمع آمن متسامح متحلٍ بهذه القيم السمحاء التى دعت إلى التمسك بها كل الأديان السماوية ، لأن الاعتناء بالتربية الخلقية والقيم أهم مايعتنى به فى مناهج التعليم وذلك لأنها ستنشىء المواطن الصالح لنفسه وبلده ، فتجعل منه إنساناً مؤمناً بالله محسناً فى عباداته ومعاملاته ، محباً للخير كمحبته لنفسه ، وتجعله كريماً حليماً حيياً صدوقاً وفياً محباً رحيماً شجاعاً قوياً سمحاً (احمد عبد العزيز الحدادن القيم الأخلاقية فى مناهج التعليم ،٢٠١٦،ص١).

أهداف التعلم القائم على القيم واسسه

تمثل الأخلاق أحد الركائز الثلاث التى يقوم عليها الدين الاسلامى وهى : العقيدة والشريعة والأخلاق .

فإذا كانت الأخلاق راسخة فى النفس فهل هذا يعنى أن الخلق أمر فطرى فى النفس لايقبل التغيير والتبديل ؟

من الآراء التى تجيب على هذا السؤال رأى يقول إن الأخلاق قابلة للتغيير لأن لدى كل شخص استعداد مزدوج لاكتساب الأخلاق الفاضلة أو الرديئة (احمد حسن وآخرون ، ٢٠٠٣،ص١٥٧

فالتعلم القائم على القيم هو تعلم يكتسب أهميته من أهمية القيم نفسها بشكل عام (الأخلاقية والتربوية والانسانية) بالنسبة للفرد فى تعامله مع الآخرين ، بل واكساب هذه القيم لغيره وبث قيم الإيثار والتسامح والتعاون بينه وبينهم ،فللأخلاق أهمية كبرى فى سلوك الانسان ومايصدر عنه من أفعال .

بناء على ذلك يمكننا القول ان من اهداف التعلم القائم على القيم خلق أو صياغة مجتمع أخلاقى يتسم أفراده بقيم عالية من السلوك والتعامل وذلك بوضع منظومة من الآداب والقيم التى تنبنى عليها شخصية الفرد وتحكم علاقته بالآخرين ،وبذلك تتحدد أسس التعلم القائم على القيم فى النقاط التالية :

١/ تحديد القيم التى نريد إكسابها للمتعلم .

٢/ وضع خطة لتنفيذ تلك القيم من خلال المناهج الدراسية .

٣/ ملاحظة مدى استيعاب تلك القيم من خلال التركيز على الأهداف الوجدانية المتضمنة فى خطة الدرس ، او وضع المتعلم فى مواقف معينة للتأكد من ذلك (مناشط مدرسية ، قصص، ألخ)

تصميم المناهج الدراسية القائمة على القيم

عرّف المنهج تعريفات مختلفة منها: المنهج هو(مجموعة الخبرات التربوية والثقافية والاجتماعية والرياضية التي تهيؤها المدرسة للتلاميذ داخل المدرسة وخارجها بقصد تأمين نموهم الشامل في جميع النواحي وتعديل نشاطهم طبقا للأهداف التربوية المطلوبة إلى أفضل ماتستطيعه قدراتهم .) كما عرف المنهج بمفهومه الحديث بأنه(يتضمن كل خبرات التلميذ التي تنظمها المدرسة وتشرف عليها سواء اتخذت تلك الخبرات مكانها داخل جدران المدرسة أو خارجها .(حسن جعفر الخليفة، المنهج المدرسى المعاصر ،٢٠٢،ص٨) .

ويعتبر المنهج المدرسي المعين أو الحاوي لثقافة معينة يرتضيها المجتمع وتكون بالتالي محققة لأهدافه ومراميه التي ينشدها ، والمنهج ليس مجموعة معارف أو تراكم معلومات بل هو بمثابة المخطط

الهندسي للعملية التربوية المتعددة الجوانب والعناصر التي تشمل أهداف التعلّم وبنيته ومحتواه وطرائقه ووسائله وإدارته ونظمه وعلاقاته.

ولتنفيذ المنهج لابد من مراجعة جميع عناصره ، فإذا أردنا تصميم منهج قائم على القيم يجب النظر الى :

أولاً : أهداف المنهج المدرسى ، وتشمل :

١- الأهداف العامة للدولة (الأهداف طويلة المدى)

٢- أهداف المرحلة الدراسية .(الأهداف متوسطة المدى)

٣- أهداف المادة الدراسية .

٤- أهداف الحصة (الأهداف السلوكية الإجرائية) الأهداف قصيرة المدة

ثانياً : محتوى المادة الدراسية ومايحتويه من أهداف معرفية ومهارية ووجدانية .

ثالثاً : الوسائل التعليمية ومدى مناسبتها للمادة الدراسية والعمر العقلى للطالب .

رابعاً: طرق واستراتيجيات التدريس ومديرها المعلم ، فكلما كان المعلم متمكن ومتميز كلما استطاع الوصول بطلابه الى المستوى المطلوب من اتقان المهارة المستهدفة ، وذلك بالتركيز على تحقيق الأهداف الوجدانية فى كل حصة يقوم بتدريسها ، إذ أن القيم يمكن بثها من خلال النصوص بطريقة مباشرة أو بطريقة غير مباشرة ، ويمكن تحقيق ذلك عن طريق وضع الاهداف الوجدانية بطريقة واضحة وقابلة للقياس .

خامساً: الأنشطة المدرسية ،فإن لها تأثير كبير على موضوع اكتساب القيم وذلك من خلال مشاركة الطلاب فى الأنشطة الصفية واللا صفية حيث تُكسبهم قيماً أخلاقيةً كثيرة كالتعاون والصبر والإيثار وغيرها .

سادساً أساليب التقويم إذ يجب أن تشتمل على بعض المشكلات والمواقف التى تتطلب من الطالب ابداء رأيه فيها ، حيث تُطرح المشكلة فى شكل موقف محرج أو غيره .

من جوانب المنهج الهامة جانب البيئة المدرسية والادارة وأيضاً وسائل الاعلام وجميع منظمات المجتمع المدنى والأسرة والأقران بل حتى الطلاب أنفسهم ، وكل هذه العناصر لابد أن تعمل فى تناغم وانسجام وتكامل من أجل تحقيق أهداف المنهج القائم على القيم ، فليس من الممكن أن تبنى الأسرة والمدرسة القيم وتقوم وسائل الاعلام أو الأقران بهدمها .

وبذلك حين تصميمنا لهذا المنهج القائم على القيم لا بد من استصحاب كل عناصر المنهج السابقة لوضع منهج متكامل وتنفيذه .

تدريس القيم من خلال النصوص وربطها بحياة الطالب مناهج الامارات والتنمية المستدامة

وضعت وزارة التربية والتعليم بدولة الامارات خطة استراتيجية للتنمية المستدامة لأربعة اعوام (٢٠١٧-٢٠٢٢) وتقوم هذه الخطة على عدد من القيم من ضمنها المواطنة والمسئولية ومبادىء وقيم الاسلام ، الشفافية ، المشاركة والمساءلة ، التكافؤ والعدالة ن

العلوم والتكنلوجيا والابتكار .

وتشمل الاستراتيجية عددا من الاهداف من بينها :

ضمان تعليم متكافىء

ترسيخ ثقافة الابتكار فى بيئة العمل المؤسسى

(نادية امال شرقى –اهمية تدريس القيم-موسوعة التعليم والتدريب ،ص١).

جامعة ابو ظبى بالامارات تسعى من خلال برامجها المختلفة الى تنفيذ أهداف وزارة التربية والتعليم فى تحقيق اهدا استراتيجيات التنمية المستدامة للدولة من خلال كلياتها المختلفة .

من بين برامج جامعة ابو ظبى البرامج الأكاديمية للكليات العسكرية وهى مشروع تعليمى وطنى يجسد قيماً ثلاث :

الطموح الى تطوير المؤسسات التعليمية العسكرية .

خدمة المجتمع هدف استراتيجى لجامعة ابوظبى .

التعاون ابناء بين القطاعين المدنى والعسكرى.

فرسالة البرنامج هى امداد القوات المسلحة الاماراتية بخريجين متميزين يمتلكون مؤهلات وأدوات الريادة والتفرد ، حيث تمنح الجامعة درجتى البكالريوس والماجستير لعدد من التخصصات .

- ومن الكليات التى تم تنفيذ برامج جامعة ابو ظبى العسكرية فيها كلية زايد الثانى العسكرية ، الهدف من إنشاء هذه الكلية هي ان تكون معهد تعليميا يرفد القوات المسلحة بالكوادر القيادية واعداد المرشح كقائد ومدرب ومقاتل وإداري من خلال مجموعة من المناهج الدراسية ((النظرية والعلمية)) والتي تطورت كنتيجه حمية للتطور الشامل الذي شهدته القوات المسلحة، حيث كان لابد من تطوير العلوم الأكاديمية في الكلية وإضافة مواد أخرى تساهم في نكوين ضباط المستقبل المؤهلين والذين لديهم من القدرة مايمكنهم من ممارسة أساليب التفكير العلمي السليم وتنمية امكاناتهم الابداعية مع الالتزام بالانضباط العسكري.

تدريس القيم من خلال النصوص وربطها بحياة الطالب ـ مساق اللغة العربية (١)

كما عرفنا سابقاً أن كلية زايد الثانى العسكرية تهدف الى تخريج الضابط القيادى والمدرب والمقاتل والادارى لذلك حرصت الجامعة على ضرورة تحقيق هذه الأهداف من خلال برامجها ومساقاتها

من هذه المساقات مساق المهارات الأساسية فى اللغة العربية حيث تناول المساق من خلال دروسه اكساب الطالب المرشح العديد من القيم وانماط السلوك نعرض بعضها فى هذه الأسطر :

١/ التحلى بالاخلاق الحسنة.. فالأخلاق هى اللبنة الأساسية للتقيد بالقوانين والأنظمة دون الالتفات إلى أخطاء الآخرين (دلّتْ التجارب على أنّ النجاح في الحياة على وجه العموم يعتمدُ على الأخلاق أكثر مما يعتمدُ على العلم، ومن أمثلة ذلك ما يُشاهد من تجّار كبار كانوا أميين أو شبه أميين بنوا لأنفسهم مجدًا في التجارة، ونجحوا فيها نجاحًا باهرًا بجهدهم واستقامتهم، وحسن سمعتهم، ومعرفتهم بالسليقة نفسية الجمهور، ثمّ رُزِقوا أولادًا أرادوا أن يكونوا خيرًا منهم في التجارة، فأرسلوهم للدراسة بالخارج ليتخصصوا فى الاقتصاد والتجارة وعلّموهم آخر طراز، ونالوا الشهادات العالية في الاقتصاد ثمّ عادوا وحلُّوا

محلّ آبائهم بعد وفاتهم، وكانت النتيجة أنْ خسرتْ تجارتهم، وأقفلوا محالهم بعد إفلاسهم، وأصابهم الفقر بعد الغنى، وتبيّن أن آباءهم الأميين أو شبه الأميين كانوا خيرًا منهم.

٢/ التعايش السلمى : إنّ التعايش السلمي بين بني الإنسان لا يقوم إلا على أُسس راسخة وقيم عظيمة تُبنى لمصلحة البشر، ولا يوجد قانون يُنظم حياة البشر مثل قانون السماء الذي أرسل به خاتم الرسل والأنبياء سيدنا محمّد (ص)، فهو قانون يهدف إلى صون البشرية جمعاء وفق ضوابط قائمة على البر والتقوى والرحمة والإحساس.

٣/ ادارة الوقت :

لسنا من المُبالِغين إذا قلنا إنّ الوقت هو أغلى ما نملك، لأن الوقت هو العُمْر، والعُمْر هو الحياة. وهل يملك الإنسان أغلى من عُمْره وحياته. من هنا، فإنّ قضاء الوقت، بما هو نافِع ومُفِيد، يعدّ من أهم عوامل تحقيق السعادة والهناء؛ لأن ذلك دليل ظاهر، ومؤشر واضح على إدراك أهمية الوقت، ومسؤولية الفرد تجاهه، وعلى قدرته في التعامل معه، بإيجابية وحيوية.

٤/ احترام كبار السن : الإنسان الكبير فى السن إنسانٌ حسّاس، وقد تؤذي مشاعرهُ أيّةُ كلمة قد تُقالُ له، وأنت لا تلقي لها بالاً؛ لذلك يجبُ مراعاةُ مشاعره من خلال كلامك معه، وعدم تذكيره دائماً بكبره وضعفه واحتياجه لمن حوله، بل عليك تحفيزه ودعمه معنوياً حتى يعيش حياته بسعادة وراحة بال.

٥/ حب الوطن :

اقترنت دولة الإمارات بالشيخ زايد -طيب الله ثراه- فلا يُذكر الوطن إلا ويُستحضر حبّهُ لوطنه وشعبه؛ فحب الوطن بالنسبة إليه مبدأٌ ورعايةٌ وعطاءٌ لا يتوقف، وقلبه النابضُ فى أفعاله وأقواله، فهو القائل: (علينا أن نكافحَ، ونحرصَ على دفع مسيرة العمل فى هذا الوطن، والدفاع عنه بالنفس والروح والشجاعة التي يتحلى بها أسلافنا)

٦/ المساواة فى التعامل : لا تحاسبنْي حسب جنسي ولوني وعرقي وطائفتي وقيمة العائلة التي أنتمي إليها، كل هذه الأشياء لا علاقة لي باختيارها .. وُلدْتُ، ووجدتها تحاصرُني، وتُشكِّلُ هويتي .. حاسبني بأخلاقي وبما أنجزُه من أعمال وبتعاملاتي معك.

٧/ الدعوة الى طلب العلم وعلاقته بالايمان : لكي ترقى الأمم وتتقدم فلا بد لها من الإيمان والعلم معاً؛ أما العلم وحده: فقد يرفع أمة حتى تعانق السماء رفاهية ورغداً، ولكنها سرعان ما تتداعى مثلما تتساقط أوراق الخريف التي تعصف بها الرياح، وكم من أمة غنية قوية ولكنها تعيش على شقاء مهددة في أمنها مقطعة الأواصر بينها يسود الناس فيها القلق ويظهر الانحلال، قوة بلا أمن ومتاع بلا رضا وحاضر زاهٍ يترقبه مستقبل نكد.

٨/ الدعوة الى التفاؤل وعدم اليأس فى الحياة :

١. أيهذا الشاكي وما بك داءٌ
كيف تغدو إذا غدوت عليلا
٢. هو عبء على الحياة ثقيلٌ
أن تظن الحياة عبئا ثقيلا
٣. والذي نفسه بغير جمال
لا يرى في الوجود شيئا جميلا
٤. أحكم الناس في الحياة أناس

عللوها فأحسنوا التعليلا

٥. فتمتع بالصبح ما دمت فيه
لا تخف أن يزول حتى يزولا

٩/ صفات الكلام وآدابه : اعْلَمْ أَنَّ الْكَلَامَ تَرْجُمَانٌ يُعَبِّرُ عَنْ مُسْتَوْدَعَاتِ الضَّمَائِرِ، وَيُخْبِرُ بِمَكْنُونَاتِ السَّرَائِرِ، لَا يُمْكِنُ اسْتِرْجَاعُ بَوَادِرِهِ، وَلَا يُقْدَرُ عَلَى رَدِّ شَوَارِدِه ،وَاعْلَمْ أَنَّ

لِلْكَلَامِ شُرُوطًا لَا يَسْلَمُ الْمُتَكَلِّمُ مِنْ الزَّلَلِ إلَّا بِهَا، وَلَا يَعْرَى مِنْ النَّقْصِ إلَّا بَعْدَ أَنْ يَسْتَوْفِيَهَا .منها :.

- أَنْ يَكُونَ الْكَلَامُ لِدَاعٍ يَدْعُو إلَيْهِ: إمَّا فِي اجْتِلَابِ نَفْعٍ أَوْ دَفْعِ ضَرَرٍ ؛فَلِأَنَّ مَا لَا دَاعِيَ لَهُ هَذَيَانٌ، وَمَا لَا سَبَبَ لَهُ هَجْرٌ. وَمَنْ سَامَحَ نَفْسَهُ فِي الْكَلَامِ،إذَا عَنَّ وَلَمْ يُرَاعِ صِحَّةَ دَوَاعِيهِ، وَإِصَابَةَ مَعَانِيهِ،كَانَ قَوْلُهُ مَرْذُولًا، وَرَأْيُهُ مَعْلُولاً.

١٠/ المعاملة الحسنة : (أَلَمْ تَرَ كَيْفَ ضَرَبَ اللَّهُ مَثَلا كَلِمَةً طَيِّبَةً كَشَجَرَةٍ طَيِّبَةٍ أَصْلُهَا ثَابِتٌ وَفَرْعُهَا فِي السَّمَاءِ { ٢٤ } تُؤْتِي أُكُلَهَا كُلَّ حِينٍ بِإِذْنِ رَبِّهَا وَيَضْرِبُ اللَّهُ الأَمْثَالَ لِلنَّاسِ لَعَلَّهُمْ يَتَذَكَّرُونَ { ٢٥ } وَمَثَلُ كَلِمَةٍ خَبِيثَةٍ كَشَجَرَةٍ خَبِيثَةٍ اجْتُثَّتْ مِنْ فَوْقِ الأَرْضِ مَا لَهَا مِنْ قَرَارٍ { ٢٦ } يُثَبِّتُ اللَّهُ الَّذِينَ آمَنُوا بِالْقَوْلِ الثَّابِتِ فِي الْحَيَاةِ الدُّنْيَا وَفِي الآخِرَةِ وَيُضِلُّ اللَّهُ الظَّالِمِينَ وَيَفْعَلُ اللَّهُ مَا يَشَاءُ).

هذه بعض موضوعات المساق التى اشتملت على قيم أخلاقية وسلوك انسانى لا بد أن يتحلى به الطالب المرشح بكلية زايد الثانى العسكرية ، وقد حرص قسم اللغة العربية بالبرامج الأكاديمية على اختيار هذه النصوص حتى يتمكن الطالب الأهتداء بها وترسيخها وهو يمارس عمله كضابط فى القوات المسلحة .

الخاتمة

إن التمسك بالقيم الاخلاقية هو أساس صلاح المجتمع وبالتالى فإنه لا بد لأى انسان أن يتصف بالقيم الأخلاقية السليمة والطيبة لأنها من الأمور التى يسعى المجتمع لترسيخها من أجل جعل المجتمع آمناً وخالياً من المعوقات التى تعكّر صفوه,أيضاً للتقليل من انتشار الجريمة والفاحشة ، لذا فإن القيم الأخلاقية يجب أن تكون جزءاً لا يتجزأ من شخصية الإنسان .

وتعتبر تربية الأسرة وتنشئة جيل واعد وأخلاقى فى مجتمع متغير وسريع الخطى من الأمور المُربكة والصعبة جدا ، فلا يمكن ترك الأطفال بدون توجيه أو تعليم بحيث ينتقون مايريدونه من واقع الحياة ويكتسبون صفاتٍ مغايرة لبيئاتهم التربوية ، وإنما يقع على عاتق الآباء غرس القيم الأخلاقية المهمة فى نفوس أطفالهم منذ الصغر حتى يترعرعوا على فهم هذه الأخلاق وأهميتها فى تحدى الصعوبات القادمة والتعرف على كيفية التعامل مع كل المواقف ، ومن أهم المبادىء الأساسية فى الأخلاق التى ينبغى تسليط الضوء عليها وتعليمها للأطفال :الاحترام ، الطاعة ،الأدب ،المسؤولية،التواضع ،الصداقة ، الصدق وغيره .. وكذلك تعليمهم القيم الأخلاقية فى المجتمع مثل : الصبر ، التوكل ،الورع ،التقوى ،ضبط النفس وغيرها .

ولا تقع مسؤولية غرس القيم الاخلاقية على الاسرة وحدها بل تتخطاها الى منظمات المجتمع المدنى المتمثلة فى المدرسة والمسجد والاعلام والقرناء ..ويقع على التربويين مسؤولية تضمين هذه القيم فى المناهج الدراسية كافة فى التعليم العام والعالى وتدريسها بطريقة مباشر أو غير مباشرة حتى تكتمل دائرة

ترسيخ القيم ونتنبأ بجيل قوى قادر على مواجهة التحديات القادمة بثقة

التوصيات

توصى هذه الورقة بالآتى :

١/حث اولياء الامور الى ضرورة غرس القيم الأخلاقية فى نفوس اطفالهم بل وتدريبهم علي التمسك بها بطريقة غير مباشرة ومساعدتهم فى ذلك من خلال المشاركات المجتمعية وملاحظهم وتوجيههم ، لأن البرامج الالكترونية وبرامج الألعاب بها مابها من هدم لمايبنيه أولياء الأمور .

٢/مراجعة مناهج التعليم العالى وتضمين القيم الاخلاقية بتلك المناهج.

٣/اهمية تكامل دورمنظمات المجتمع المدنى بترسيخ القيم من خلال البرامج الموجهة.

٤/ اقامة وش عمل ودورات تدريبية للمعلمين خاصة بالقيم وكيفية تدريسها بطريقة شائقة للاميذ بعيد عن طريقة التوبيخ بل عن طريق القدوة الحسنة .

٥/ اهمية صياغة القيم بطريقة قابلة للقياس ..نستبعد كلمة : أن يؤمن ، أن يصدق ، أن يسامح وتستبدل بكلمات مثل : أن يستشعر مثلاً.

المصادر والمراجع

- *القرآن الكريم
- الجميل ـ سيارـ الثقافة الوطنية والدولية ـ بلا ، الامارات ن مكتبة الفلاح ،٢٠١٧م.
- الحاج ـ الغالى اكتساب الطفل للقيم التربوية من خلال المناشط المدرسية ،ط١، الخرطوم ، المطبعة الحديثة ،٢٠٠٩م.
- حسن ، احمد فرحات ، ـ احمد محمد الجلى وآخرون ـ الفكر الاسلامى ـط٢، العين ،٢٠٠٣
- الخطيب، جمال ـ تعديل السلوك الانسانى ، ط٤،الكويت ، مطبعة الفلاح ، ٢٠٠١
- الخليفة ـ حسن جعفر ـ المنهج المدرسى المعاصر ، ط٤، الرياض ،٢٠٠٩م
- لخليفة ـ حسن جعفر ـ طرق تدريس التربية الاسلامية ، ط٢ ، الرياض ،٢٠٠٩م
- الغالى ـ سميرة ـ خصائص المجتمع الذى نريد (التربية والقيم فى مواجهة التيارات الفكرية المنحرفة ، الباحة ،٢٠٠٤م.
- الغالى ـ سميرة ـ القيم التربوية فى قصص الأطفال ،ط١ ، الخرطوم ،٢٠٠٤م.
- الغالى ـ سميرة ـ المهارات اللغوية لأقسام المتطلبات الجامعية ،ط١ ، القاهرة ،٢٠١٦م.

المواقع الالكترونية

امال ـ نادية شرقى ـ التنمية المستدامة فى مناهج التربية والتعليم بلامارات ، موسوعة التعليم والتدريب ت٢٠١٨ www.edutrapedia

عبد الباسط ـ ألقنى ـ القيم فى مجال التربية والتعليم ، المناهل ٢٠١٧م www.almanahil.com

عبد العزيز ، احمد الحدادت القيم الاخلاقية فى مناهج التعليم ، الامارات اليوم ، ٢٠١٦م https//www.emaratalyoum.com

موقع وزى ، بلا ـ القيم الأخلاقية فى المجتمع ـ موسوعة وزى وزى ـ ٢٠١٨م. weziweizi.com

محمدـ عبد الفتاح العيسوى ـ الاسلام وتربية القيم الاخلاقية ـ الوية الشبابى ،٢٠١٨ https//alwaeialshababi.com

تفعيل الأناشيد المدرسية ودورها في اكتساب القيم لدى الطفل - المرحلة الابتدائية نموذجا

•

صفية بن زينة
جامعة حسيبة بن بوعلي – شلف

مقدمة :

تعد هذه الدراسة بمثابة لبنة على الطريق لعلها تسهم في إلقاء الضوء على النتاج الشعري الموجه للأطفال وإبراز دوره في تجديد سلوكاتهم وطبيعة المجتمع المنشود، وذلك أن الطفل إذا كان بحاجة إلى الطعام والشراب والرعاية التامة، فإنه بحاجة ماسة إلى تنمية الفكر وإسعاد الروح والوجدان، فإذا لم توفر له تلك الأشياء (مادية ومعنوية) فسيكون لا محالة عرضة للمعاناة والاضطراب.

ولا يخفى علينا قيمة الأناشيد المدرسية لما تحتويه من ثروة لغوية يستمتع الطفل بتعلمها واكتسابها لأنها تقدم في قالب أدبي مشوق يساهم في اكتسابه للقيم الشاملة والسليمة من حيث البناء والطرح، ويتشبع بحب وطنه ويفخر بهويته وانتماءه في زمن العولمة الفكرية والوطنية. فهي تعد بمثابة الغذاء الملائم لنمو مدارك الطفل، وهو أدب يتدرج في بناء شخصيته وإشباعها بالقيم والفضائل وحب الاستطلاع وسعة الخيال والقدرة على التمييز بين الصالح والطالح بما يتناسب وعمر هذه الفئة .

تعريف النشيد وأهميته: جاء في باب (نَشَدَ) فلان – نشداً ،ونِشدانا :تذكر .

أنشد الضالة: عرّفها ودلّ عليها ،ويقال :نشدته ،فأنشدني وأنشد لي – والشعر قرأه رافعا صوته (تناشدوا) الأشعار: أي أنشدها بعضهم بعضا .

الأنشودة :الشعر المتناشد بين القوم ،يُنشِدُهُ بعضهم بعضا ،وقطعة من الشعر ينشدها القوم على إيقاع واحد، والجمع أناشيد"[1] . ومن هنا يلاحظ أن النشيد لغة هو رفع الصوت مع التلحين أحيانا.

وتعد الأناشيد والمحفوظات نمط من أنماط أدب الأطفال، وهي كذلك مبحث من مباحث اللغة العربية، فهي إذن مُتنازَعةٌ بين التعليم والأدب. فوزارة التربية والتعليم تجتهد في تدريسها؛ لأنها جزء من الخطة التعليمية التربوية، أما أدب الأطفال فيطوّرها ؛ لأنها شكل من أشكاله التي بدأت تكتسب خصوصية ثقافية في الأدب.

والنشيد شعر ألّفه الأديب فهو أدب، ولما تضمن هذا النشيد عناصر تربوية ومعرفية وجمالية وسلوكية ووجدانية فهو بالضرورة صالح لأن يكون نصّاً يُدرّس

للتلاميذ لتحصيل قيم مختلفة ومنها القيمة اللغوية، وربما يكون الشعر أو النص الأدبي بعامة من أصلح النصوص الجذابة لدافعية الطفل نحو التعليم وكسب المعرفة وبناء الشخصية واكتساب مهارات الحياة على اختلاف صورها. "فالشعر بما فيه من موسيقى وإيقاع وصور شاعرية تخاطب الوجدان وتثير في النفس أحاسيس الفن والجمال، هو أقرب ألوان الأدب إلى طبيعة عملية التذوق، ففي طبيعة الأطفال استعداد أصيل للتغني بما يستحوذ على أفئدتهم من الكلام الموسيقي المنغّم "[٢]

أهمية الأناشيد : تنبع أهمية الأناشيد من كونها قطعًا أدبية جميلة يحبها الأطفال، ويتحمسون لألحانها، وينشدونها في أوقات فراغهم، ولهوهم، ونشاطهم كما أن لأناشيد الأطفال أهمية عند الشعوب كافة" فهي التي تخط الأساس الأول لتربية الإنسان، وطبعه على تذوق الجمال اللحني، والتأثير بمعاني الأغنيات التي تتغلغل إلى حسه وإدراكه، وترسم له المثل والمبادئ التي يجب أن ينشأ عليها الإنسان منذ بداية طفولته. [٣]" و"مازال الأطفال يحبون النشيد ويحبون الأغنية، فينشدون في المدرسة، وفي الصف، وفي الساحات العامة، ويغنّون أغاني الفرح، والمناسبات الأعياد في ملاعبهم وحقولهم وحدائقهم"[٤] . ونحن لا نقدر أهمية النشيد في بعض الأحيان ولا " نعرف نفسية الأطفال عندما يحفظون هذه الأناشيد ويعودون بها إلى البيت، فإنهم ينشدونها في الطريق، وفي البيت، فيفرح الآباء ويسرون"[٥] . ويحقق المعلم من تدريس الأناشيد أهدافًا كثيرة ، تربوية ، وخلقية ، ولغوية منها :

١. إكساب التلميذ لمختلف القيم واتجاهات إيجابية متنوعة .
٢. تعد من بواعث السرور للتلاميذ، أثرها واضح في تجديد نشاطهم، وتبديد سآمتهم.
٣. إكساب التلاميذ الصفات النبيلة والمثل العليا وتقوي شخصياتهم. .
٤. إكساب التلاميذ للمعارف والمفاهيم بصورة محببة مشوقة.
٥. اكتساب مفردات وتراكيب جديدة. وأحسب أن هدفاً بارزاً من أهداف تدريس النشيد هو " صقل الملكة اللغوية لدى الطفل وإغناء قاموسه اللغوي، وإكسابه مهارة استخدام ألفاظ جديدة وتراكيب وأساليب لغوية "[٦].
٦. بناء شخصية التلميذ بناء سليماً، فترديد النشيد وحفظه يزيد من ثقة التلميذ بنفسه ويبعد عنه الخجل، ويدفعه للمشاركة مع الآخرين بنجاح.

وعليه فالنشيد نصّ أدبيّ يتمتع بعناصر جذب متعددة كالتنغيم الموسيقي، وقصر الأسطر والمتعة في ترديد النشيد في كل مكان داخل المدرسة وخارجها، والموضوعات المسليّة، ففي النشيد تنتشر روح اللعب والدراما والغنائية المحبّبة. ولأن سيكولوجية اللعب اللغوي توفر للتلميذ شرط الحرية والجمال والمتعة والتسلية.فإنها "تهذب السمع وتعين على إخراج الحروف من مخارجها، وتسهم في تجويد النطق، وتخلصّ الفرد من الخجل والانطواء والتردد ومن عيوب النطق، وتكشف عن مواطن الإبداع، وتعد وسيلة من وسائل التعليم، وتنمي القدرة على التخيّل والتركيز والإصغاء، وتنمي التفكير والذاكرة [٧]". ولهذا " فإن نماذج الشعر الجيدة تكون ذات شأن كبير في هذا المجال وشرط الجودة فيها أساسي، لأن الشعر

الضعيف يدفع الطفل إلى الملل، ولا أحد يستطيع أن يكرر أغنية مرات عديدة إلا إذا كانت على قدر كاف من الجودة والتأثير [٨]".

أثر الأناشيد في إدراك القيم بمختلفة: ملاحظة : س = السنة

نرى أن برمجة الأناشيد المدرسية ليس لمجرد الترفيه؛ فهي تحتوى على أبعاد أخرى تهدف إلى المساهمة فى وضع أساس يقوم عليه التكوين العقلي والعاطفي للأطفال وأيضا تنمية مداركهم وخيالهم. وأن الأناشيد التى تدرّس تحتوي على مجموعة من المضامين والقيم الاجتماعية والأخلاقية، القومية والذاتية المعرفية والإنسانية، والتي يمكن الاستفادة منها لتربية الأطفال ومساعدتهم على التكيف مع مجتمعهم.

جاءت المضامين في أناشيد الكتب المدرسية على النحو التالي:

-١ **قيم اجتماعية وأخلاقية:** تعالج موضوعات تخص العلاقات الاجتماعية بما فيها العلاقات الأسرية مثل علاقة الطفل بوالديه وباقي أفراد أسرته: أبي و أمي س١، الأم س٣ ،جدتي س٣ ، جيراننا س ٣، أمي و أبي س ٤ .

أنشودة : أبي وأمي :(من كتاب السنة الأولى ص ٢٩)

هذا أبي نعم الأب من أجلنا كم يتعب
أمي التي أحيا بها مَن مثلُها في فضلها
باركـــهما يـــا ربنـــــا واحفظهما دوما لنا

أمي و أبي :(من كتاب السنة الرابعة ص ٢٥)

أمـــي و أبـــي أصلي ، نسبي
لهـما حبـــي لهما أدبي
سهرت أمي ربّت جسمي
غذت عقلي كشفت همي
وأبـــي تعِـــبا ذاق النَّصبا
ليـــحقق ما منه طُلبا

ويحاول النص رسم صورة جميلة من الأسرة للطفل ويرسخ القيم الذاتية والاجتماعية أو بالأحرى معظم القيم في ذهن الطفل.كاحترامهما ،ووجوب طاعتهما جميلا لصنيعهما ،وفضلهما الكبير في التربية والرعاية.

وتقدم هذه الأنشودة قيمة أخلاقية واجتماعية بتصويره لأسرة تنفق من راحتها في سبيل الاهتمام بأبنائها مما يعزز القيم، وينمي هذه الفكرة لدى الطفل وإذا كانت الأسرة بالفعل هكذا فسوف يتمتع الأطفال بنمو صحي سليم في شخصيتهم تجعلهم متفاهمين ومتحدين سلوكياً كما ذكر الدكتور محمد زياد حمدان بـ "أن تستقر الأطر الشخصية الأساسية الأولى : الجسمية والنفسية ، الإدراكية واللغوية للأبناء بعمر المولد حتى السنة الثانية عشرة، ثمَّ تتكامل وتستقر على صيغتها حتى النهاية. قدّمت الأسرة أولا ثم المدرسة ثانياً ما يحتاجه الأبناء، نوعاً وكماً وكيفاً لتطوير أحلامهم وأدمغتهم وهوّياتهم وميولهم وانفعالاتهم ولغتهم وأدوارهم الاجتماعية والنفسية، أي حاجاتهم لأن يكونوا أعضاء فاعلين وصالحين في المجتمعات المدنية اليومية المتنوعة الناس في الأسرة والمدرسة والحي والمجتمع، وهم بالنتيجة يتمتعون بنمو صحي سليم لشخصياتهم تجعلهم سلوكياً متوافقين ومنتجين في عضويتهم الأسرية والمدرسية والعلمية مع توقعات البيئة" [٩] .

في بيت)ليحقق ما منه طُلبا (، تعزيرز للقيمة الاجتماعية وهي الكفاح والعمل.) أمي التي أحيا

بها مَن مثلُها في فضلها (، وكما نعلم فإن الأم لها دور أساسي في ترسيخ القيم وهي المثل الأعلى للطفل وهنا يعزز الشاعر في هذا الشطر دور الأم .

(هذا أبي نعم الأب من أجلنا كم يتعب) التعب ، الجهد والحركة ، من القيم الاجتماعية والذاتية والإنسانية التي يحاول الشاعر من خلالها تعزيز هذه الألفاظ وبيان أن الألفاظ تنمُ عن عدم الكسل والنجاح في الحياة ، يرسمها في ذهن الأطفال ونستطيع أيضاً أن نقول إن الشاعر باستخدامه العنصرين الأساسيين الذين يتميزان بتأثير كبير على الطفل وتقَبُله للأمور وهما الأب والأم يحاول تسهيل هذا الترسيخ وتقديم الفكرة بشكل واضح.

هيا نلعب : (من كتاب السنة الأولى ص ٧٨)
هيا نلعب قبل المغرب
نشط جسمك شغل عقلك

قيمة معرفية للأطفال وهي أنه يجب أن نغتنم الوقت ونستفيد من كل شيء حتى لعبنا يجب أن يكون مفيدا ، ولكن الشاعر أعطى هذه الصورة والفكرة دون أن يشعر الطفل بأن هنالك من يسدي النصائح له بتنشيط الجسم و تشغيل العقل وهذا الأسلوب أكثر نفعاً وقبولاً.

- جدتي :من كتاب السنة الثالثة ص ٤٣)
لجدتي حكاية ليس لها نهاية
إذا أتى المساء ورحل الضياء
تضمني إليها بدفء ساعديها.

هذه القصيدة ذات قيمة تربوية وأخلاقية، نلاحظ فيها تقوية الروابط الأسرية والاجتماعية ويهتم الشاعر فيها كثيرا بتعزيز الروابط الأسرية فالأسرة تلعب دورا مهما في تنشئة الطفل تنشئة اجتماعية سليمة.

-أمي (من كتاب السنة الثالثة ص ٤٣)
أمي أمي ما أغلاها
هي في عيني ما أحلاها
هي في قلبي لا أنساها

من الطبيعي أن تكون الأم في مقدمة الموضوعات التي يتناولها شعر الأطفال لأسباب عديدة،وظلت الأم تزداد حضورا في شعر الأطفال بل راحت القصائد تقترب أكثر من السهولة والعذوبة المطلوبين في هذا الفن الجديد . فالأم تسهر على أطفالها وهي تقبل التعب لتسعد الآخرين.

تنم هذه الأنشودة بشكل عام عن الشفافية في التعبير والإيقاع الراقص وشاعرية تدخل القلوب ببساطة. وهكذا يبرز الشاعر محبة الطفل للأم وهي حقيقة لا تنكر ويحث أيضاً بهذا الأسلوب الجميل الأطفال على الإبداع وإظهار عاطفتهم وإحساسهم و حتى كيفية التعامل، ونرى الشاعر يعلّم الطفل كيفية الارتباط والتعامل وإظهار الإحساس والشعور تجاه الأم والآخرين بشكل عام، دون أن يشعر الطفل بهذا التعليم، وهذا أفضل أسلوب لترسيخ الأصول والقيم الاجتماعية والتربوية في ذهن الأطفال.وهي قصيدة ذات موسيقى وذات حركيّة أكثر جاذبية بالنسبة للأطفال وكما أشرنا سابقا فإنّ الأطفال ميّالون إلى الأشعار ذات الإيقاعات والحركة الموسيقى. "فإن تأثير الإيقاعات عليهم كبير جدا وكلنا يلاحظ كيف يحاول الطفل أن يدفع في كل الحالات حتى عند الطعام والكتابة بصوته ويديه ورجليه، ولهذا فالغناء الإيقاعي أمر شديد الأهمية وهو لا يتعلق

هنا بالوزن والقافية ولكنه شيء آخر يضاف إليها، كاستخدام أصوات محضة أو التركيز على الجرس في الكلمة أو بين الكلمات".[١٠]

-٢ **قيم تربوية:** كانت معظم الأناشيد في هذا المضمون، فيها عرض للصفات الحميدة والأخلاق والقيم النبيلة التي يطمح الشاعر من خلالها إلى غرسها في نفس الطفل، فحين يتحلى بهذه الصفات، سيكون حتماً عضواً صالحاً في مجتمعه.ومن هذه الصفات حب الآخرين واحترامهم وتقديرهم، والتعود على الأخلاق الحسنة، مثل: التحية والاحترام وتقديم المساعدة لمن يحتاجها، وعرض علاقة الطفل بأصدقائه ومحيطه المدرسي ونجد منها :نشيد الأطفال س٣ ، الفلاح الصغير س ٢، هيا نلعب س ١، مدرستي س ١،الممرضة س ٢،نشيد الحديقة الساحرة س ٢ ،العيد س٣،اليتيمة س٤ ،الكشاف س٥ ،...

الفلاح الصغير :من كتاب السنة الرابعة ص ٨٢)

أنا فلاح قدير أزرع الحب الكثير
لست أخشى الزمهرير في مساء أو صباح
أنا لي حقل خصيب ومواش للحليب
ذاك أقصى ما يُرام وبه نلت النجاح

فلغة النشيد لغة حساسة ينبغي أن تختار بعناية وحرص جمالي على مخارج الحروف وسهولة نطقها(مواش ، الزمهرير)، ذلك لأنها لغة ذات هدف تعليمي؛ لأن " الأطفال يستمدون من سماع الشعر وقراءته متعة ورضا وإشباعاً لرغباتهم، وهم ميالون إلى الإيقاع وترديد الكلمات ذات الجرس الموسيقي والأنغام العذبة؛ حتى التي لا يعرف معناها فإنها قد تصبح ضمن قاموسه اللغوي والإدراكي حين يستطيب إيقاعاتها وموسيقاها ويفهم أفكارها ومعانيها، فالموسيقى هي لغة النغم التي تتخذ لها شكلاً فنياً خاصاً من أشكال التعبير أو هي شعر يتخذ من الأنغام بديلاً عن الألفاظ [١١]". وتضم هذه الأنشودة كذلك بين سطورها قيمة تربوية ثمينة وهي أنه يجب علينا أن نحترم كل الأعمال.

يحاول الشاعر هنا تعزيز فكرة الاحترام لكل عمل وإن الخير والمناظر الجميلة والخضراء التي نراها هي من صنع يده. نستطيع أن نقول كذلك بأن هذا الشطر) وبه نلت النجاح (يمنح ثقة أكبر للطفل أي أنه يستطيع أن ينال الفوز و النجاح مستقبلا ، ونرى كيف أن الشاعر يهيء الطفل بشكل جميل ويمنحه روح الاستقلال والإرادة.

)أزرع الحب الكثير(، يفتخر الفلاح في هذا البيت بأنه يزرع الكثير من البذور دون عجز أو ملل أو كسل.)وإوز كالنعام(، تشبيه جميل من التشبيهات التي يعمد إليها الشاعر لتنمية خيال الطفل علاوة على القيم التربوية التي يمنحها للأطفال والمتمثلة في مدى اهتمامه بتربية الحيوانات، بهذا الأسلوب الجميل والبسيط والكلمات المبسطة، يحث الشاعر الأطفال على العمل والتحلي بالشجاعة (لست أخشى الزمهرير).

-٣ قيم تعليمية تثقيفية: عالجت موضوعات هذه القصائد ماهية الأشياء، والحقائق والمعارف التي من الواجب إطلاع الطفل عليها سواء أكانت موجودة في بيئته،ونجد منها : الطبيعة في بلادي س ٢، الفلاح الصغير س٢ ، الماء س ٢ و س ٥ س١، القطار س١ ،الماء س٥ ،الحاسوب س ٤،سفينة الفضاء س ٢ ، ، القبطان الصغير س ٣،أرجوحتي س٣، مطحنتي س ٤، لنا ملعب كرة القدم س ٤، الرياضة س ٥ ،الحمامة

المسافرة س ٥، شرطي المرور س ١و ٢..الثعلب المتنكر س ٥.القمر س ٥.

و من القيم التعليميّة – تثقيفيّة نذكر :

الحاسوب :من كتاب السنة الرابعة ص ١٣٧)

لأبي حاسوب في المكتب عقل آلي لا يكذب

فيـــه علـم فيـــه فــن كالسحر ،و موسيقى تطرِب

ما أروعه من حاسوب أبدا لا يشكو ،لا يتعب

و به سأبلغ مجدا في وطني ، أعلو أسمى منصب

جاء النص بأسلوب سلس مسترسل ،قصير الجمل ،متوازن العبارات ،خفيف الإيقاع ،تنبعث من أطرافه موسيقى خفية عذبة ،كما جاء خاليا مما يعوق حركة الفهم من المجازات الغامضة والعبارات الصعبة،ومتحليا ببعض المثيرات الأسلوبية المشوقة الممتعة،وجاءت أفكاره واقعية معرفية أخلاقية تعلم الطفل تقدير وسائل عصره وتحديد وجوه الاستفادة منها ،وتوجيه استثمارها فيما يعود على الكائن الاجتماعي بالنفع لا بالمضرة.

نشيد الأطفال : (من كتاب السنة الثالثة ص ٢٥).

نحن أطفال صغار في نشاط كالكبار

شغلنا طول النهار في سرور واجتهاد

نعتني وقت الدروس بنظام وجلوس

ونقوي في النفوس كل خير و رشاد

تعزيز الثقة بالنفس والاستقلالية من أهم الأهداف البارزة في هذه الأنشودة، ومنح الثقة بالنفس والاستقلالية في هذا العمر وإدراكهم بوعي معنى الاعتناء بالوقت والجد في طلب العلم، هو أحد واجبات الأسرة وعلينا أن نساعد الأطفال في هذا العمر وكما ذكر في كتاب "الصحة النفسية والسلوكية للأبناء وتقديرهم لأنفسهم، الدكتور محمد زياد حمدان. " أن يمتلك الطفل في الطفولة المبكرة حسب " إريك إركسون" القدرة والرغبة في الشعور بالثقة بالنفس بعمر المولد حتى سنتين والنزوح إلى الاستقلال في اللعب وإنجاز الأشياء ثم المبادرة بعمل ما يريد أو تريده وتحتاجه الأسرة بعمر(٤ – ٦) يكون الأبناء بهذا في حاجة لممارسة ذاتهم في البيئة الأسرية بشعور من الثقة والاستقلال والمبادرة وحب الاستطلاع والاستمتاع بهذه السلوكيات والميول والقيم، دون المعاناة من الشك بقدرتهم والشعور بالعجز، أو الذنب نتيجة خطأ أو نقص سلوكي يتعرضون إليه .[١٢]

كما أن حب طلب العلم لدى الأطفال، أمر نلمحه في هذه الأبيات (نحن بالعلم المنير نطلب العيش النضير) (فله فضل كبير وبه ترقى البلاد) وهكذا يرسخ الشاعر هذه الفكرة لدى الطفل بأسلوب جميل ، فهذا أسلوب رائع لترسيخ الفكرة حيث للعلم دون شك دور رئيسى في نمو الطفل وبناء مستقبل زاهر من خلاله وإن له أثرا كبيرا في مجال تربية الأطفال وسلوكهم والعلم يساهم في تكوين وبناء شخصية الطفل وفهمه للحياة وتنمية خياله، فيا حبّذا لو نشجع الأطفال على طلبه .فالأشعار تلعب دورا مهما في غرس هذه القيمة وترسيخها لدى الطفل.

قوس قزح :من كتاب السنة الثالثة ص ١٠٩)

أحمر برتقالي أصفر عصافير رائعة المنظر

أزرق نيلي أخضر هيا نغني أكثر فأكثر

يجب أن تصاغ كلمات هذه الأنشودة الجميلة والبسيطة بشكل خاص وأناشيد الأطفال بشكل عام على إيقاعات شعرية قصيرة وخفيفة، محببة لهم، مبسطة بتراكيبها ومستمدة ببساطتها من واقع الطفل، وينبغي أن تكون قافيتها متنوّعة كي لا يملوا منها وبعيدة عن السرد المباشر والنبرة الخطابية.

وكما نلاحظ في هذه القصيدة قيمة تعليمية لألوان قوس قزح وكما نعرف فإن الأطفال ميّالون إلى الألوان الزاهية. وتعد أكثر تواجدا في بيئته دون أن يعتمد على الخيال،و بأسلوب رائع عدد ألوان قوس قزح بطريقة مؤثرة، بغية منه في إيصالها و تثبيتها في ذهنه.

كما تشيع الأناشيد المدرسية بالقيم الأخلاقية والتربوية نذكر منها:

الممرضة :من كتاب السنة الثانية ص ٤٦.)

رأيتها نظيفة نشيطة خفيفة
فؤادها رحيم وعطفها عظيم
لطيفة الكلام تعمل في نظام
وتأخذ الحرارة بغاية المهارة

نلاحظ قيمة أخلاقية وتربوية وهي صحة الجسم .ونرى الشاعر يصور للطفل بشكل رائع وأسلوب جميل، رحمة فؤادها ولطف كلامها وحنان قلبها .

القبطان الصغير :من كتاب السنة الثالثة ص ١٧٣

لو أنني بَحَّار أجول في البحار
وأركب الأخطا لا أرهب المحن

هذه الأنشودة ذات قيمة أخلاقية وتربوية، فالشاعر يحرص على تعزيز العلاقات الأسرية والاجتماعية الجيدة والمستحكمة. ونرى أيضاً قيمة الاحترام لكل المهن فكلها تفيد البشر . إضافة إلى تحبيب الأطفال بهذه المهنة وتقوية الاحترام والعلاقات بينهم باستخدام لفظ)لا أرهب (، أيضا نرى قيمة التعليم في هذا البيت ، فالشاعر يمنح هذه المعلومة للطفل دون أن يستخدم اللفظ مباشرة مثل ماذا يعمل القبطان؟، ونرى بشكل جميل)أنني بحّار أجول في البِحار(، مع مراعاة الإيقاع الحركي الموجود بهذه الأنشودة والتي لها تأثير عميق على حفظ هذه المعلومة دون ش..

٤ - القيم القومية: نجدها كثيرا في الأناشيد المدرسية، وانعكست هذه الروح القوميّة بشكل جلي في قصائد السنوات المدرسية الخمس . وتناولت حب الوطن والاعتزاز بالانتماء إليه والتغني بجماله ووفرة خيراته: كيف وهي أرض الأجداد التي نحب الدفاع عنها وبذل أقصى جهد في سبيل تطويره ورخائه، سواء أكان هذا بالنسبة إلى الوطن الأم، أو الوطن العربي ككلّ ،ونجد منها : قسما (المقطع الأول) س ١، عليك مني سلام س٤ ،من جبالنا س ٢، وطننا س ٣، نشيد الوطني س٥ كلها تدعوا إلى ترسيخ حب الوطن وفكرة بناء وطن المجد والعزة.

ومن خلال تحليلنا للقيم القومية الواردة في هذه الأناشيد، نلاحظ أن قضية الوطن ووحدته والقومية والثورة هَمُّ الشعراء الكبير وذلك بسعيهم إلى غرس فكرة الحريّة وقيمتها وفكرة الأحرار في ذهن الطفل، وباستخدامه للفظ)أرض أجداد) في أنشودة (عليك مني سلام (يبث روح الوحدة العربية ويبين أن الوطن ليس المكان الجغرافي المحدود بل هو مكان يمتدّ من المحيط إلى الخليج، وقد يتجاوز ذلك إلى العالم بأسره فيدخله الشاعر في كل قصيدة، كهدف

وقيمة صريحة. إن الوطن كقيمة شعرية خاصة يعني الحب والجمال والخلود بالنسبة للأطفال، كما يعني الحرية والاستقلال والعلم والقداسة التي تنأى بالوطن عن التجريد لذا الأناشيد تكرّر كهدف وقيمة فى مختلف السنوات الدراسية. وهي أناشيد تتناول موضوعاتها حب الوطن والانتماء إليه والتضحية في سبيله ، وإحياء ذكرى أبطاله ومآثرهم .

-٥ القصائد التي تتحدث عن الطبيعة: يعد الحديث عن جمال الطبيعة والتغني بها من الأمور التي تسترعي اهتمام الطفل وتجذبه، الطبيعة في بلادي س٢،نشيد الحديقة الساحرة س ٢، مطلع الربيع س ٣، من أغاني الرعاة س ٣ ،اعصفي يا رياح س ٤ ،الشجرة س ٤، الواحة س ٤، شجرة الياسمين س ٥...

الشجرة :(من كتاب السنة الرابعة ص ١١٩)

يا بســـــــمة الأمل في السهل و الجبل
و آيـــــة العـــمل للخير و الجمال
أغصانك الخضراء وساقك السمراء
تطـــهر الفـــضاء وتجلب النماء

إن تعزيز فكرة الاهتمام بالطبيعة وغرس الأشجار تجعل من الأطفال أشخاصا مكافحين؛ وهذه الصورة التي يحاول الشاعر زرعها في ذهن الطفل. وكما نرى في هذه الأنشودة فإن الشاعر يتطرق إلى الأمور من كل زواياها ويجعلها مهمة لدى الطفل.

قصائد تناولت علاقة الطفل بالحيوانات أو وصفها، والهدف منها إبراز هذه العلاقة، وحث الأطفال على الرأفة و الرفق بالحيوان، لأنه صديق الإنسان، وفيه منافع كثيرة: الطائر الصغير س ٢، العصافير س٣ ، غن غن يا حمامي س٤ ، النملة س٥، الحمامة المسافرة س٥. كما تهدف إلى التعريف بالحيوانات.كالنملة التي تعد مثل الاجتهاد في العمل.

النملة :(من كتاب السنة الخامسة ص ٤٣)

طاب سعيي بالأمل لست أرضى بالكسل
غايـــتي نيل الطلب لا أبالي بالتعب
ولقـــوتـي أذهـــب لست يوما ألعب
إننـــــي نـــعم المـــثل باجتهادي في العمل

خاتمة: تضمّ كتب اللغة العربية للسنوات الخمس أناشيد تتناول موضوعات ذات قيم أخلاقية واجتماعية وقومية وتربوية وعلمية... ، وهي موضوعات تلاءم طبيعة النص القرائي، و القصد بذلك هو تفعيل دور أدب الطفل في غرس القيم الشاملة ، بتوسيع حضوره في حياة الأطفال ، و تنويع أداءه لمهمته التربوية ،و تطويع أساليبه لأهداف التربية وظروف العصر .وأتوقع أن النشيد وسيط مهم من وسائط بلوغ التلميذ إلى أفضل أسلوب في التعبير. ذلك هو الأثر الكبير الذي يمكن أن يُحدثه تفعيل دور الأناشيد في حياة الأطفال في اكتساب القيم وبناء الشخصية اللغوية .

والطفل في هذه المرحلة من الدراسة يكون قد كسب رصيدا معتبرا من المفردات اللغوية يفهمها إذا سمعها ،ويستعملها في حديثه إذا احتاج إليها .خصوصا وأنه في هذه المرحلة مزود بقدرة عجيبة على التعلم ،أدركنا أهمية إسماع الطفل الفصحى بأسلوب أدبي جميل ،وشكل قصصي تصويري ممتع، إذ يوفر له ذلك حصيلة لغوية كافية للبناء ومواصلة التحصيل في المراحل اللاحقة .وعليه فبإمكان الأناشيد الشعرية تغذية وجدان الطفل وإشباع فضوله المعرفي وإمتاع خياله،وعلى إمداده بالثروة اللغوية والخبرة التعبيرية والفنية، وعلى صقل حاسته الذوقية ومواهبه اللغوية ،مما سيضمن بلا شك بناء

سليم للشخصية اللغوية .

خاتمة: تعد الأناشيد المدرسية مهمة جدا في ارتقاء مستوى تفكير الطفل خاصة المضامين التي تقدم للأطفال من خلال الكتب المدرسية، ويجب على المسؤولين والكُتَّاب الشعراء خاصة التركيز والسعى لإعطاء المفاهيم والمضامين القيّمة التى ستساعد بالتأكيد فى ترسيخ القيم بشكل دقيق فى ذهن المتعلم وارتقاء المستوى التعليمى عند الأطفال. ومن هنا فإنَّ بلورة الفكر لدى الأطفال من خلال لغة معبِّرة وموحية تساعدهم على فهم العالم المحيط بهم من خلال لغةٍ سهلة وبسيطة ،من أهمِّ الأمور التي يجب على القائمين والمهتمين بأدب الطِّفل الاعتناء بها، إذ لا يجهل أحد أثر اللغة في حياة الطِّفل لبناء شخصيَّته وبالتالى بناء مستقبل زاهٍ ومجتمع مزدهر وطبعا كل هذه الأمور دون شك ستأثر على حفظ اللغة العربية . وعليه فإن أدب الأطفال الذي نريده هو ذلك الأدب الذي يستمد أصوله من معرفة الطفل معرفة عميقة، ومعرفة البيئة التي يعيش فيها، ومعرفة تصوره لمستقبل الأمة وقضاياها المختلفة... ومن ثمة فإن هذا النوع من الأدب هو الذي سيعمل على تنمية الأذواق وإثراء المدارك والمساهمة في تأكيد القيم التي يجب أن يتحلى بها جيل المستقبل.

الهوامش

١. أنيس إبراهيم ورفاقه : المعجم الوسيط، القاهرة ، ط ٢، ١٩٧٢،ج ٢، ص ٩٢١.
٢. أحمد نجيب : فن الكتابة للأطفال ، دار الكتاب العربي ، فرع مصر ، ط ٥، ١٩٨٢، ص ٩٩.
٣. أبو معال عبد الفتاح :دراسات في أناشيد الأطفال و أغانيهم ،دار البشير ، عمان ، ط١، ١٩٨٦، ص ٤٧.
٤. أبو معال عبد الفتاح :دراسات في أناشيد الأطفال و أغانيهم ، ص ٣٣.
٥. الحسيني خليل محمد سالم :دراسات في أدب الأطفال ،وزارة الثقافة الفلسطينية ،رام الله ، ط١، ٢٠٠١، ص ١٠١.
٦ راشد عيسى : شعر الأطفال في الأردن ، أمانة عمان الكبرى ،عمان ، ط ١، ٢٠٠٧ ، ص ٢٥.
٧ حنان العناني : أدب الأطفال ، دار الفكر ، عمان ،ط ١،١٩٩٠،ص ١٩و ٢٩.
٨ أحمد نجيب : فن الكتابة للأطفال ، دار الكتاب العربي ، فرع مصر ، ط ٥، ١٩٨٢، ص ٩٩.
٩ حمدان محمد زياد:الصحة النفسية و السلوكية للأبناء وتقديرهم لأنفسهم،دار التربية الحديثة ،دمشق ، ٢٠٠١،ص ١٤.
١٠ الصفدي بيان : شعر الأطفال في الوطن العربي -دراسة تاريخية نقدية- ،منشورات الهيئة العامة السورية للكتاب ، دمشق ، ٢٠٠٨.ص ٥٨٩.
١١ أحمد كنعان : الطفولة في الشعر العربي و العالمي ،دار الفكر ، دمشق ، ط١، ١٩٩٥،ص ٦.
١٢ حمدان محمد زياد : الصحة النفسية و السلوكية للأبناء وتقديرهم لأنفسهم ، ص ١٧.

قائمة المصادر

١- أحمد نجيب : فن الكتابة للأطفال ، دار الكتاب العربي ، فرع مصر ، ط ٥، ١٩٨٢،
٢ - أحمد كنعان : الطفولة في الشعر العربي و العالمي ،دار الفكر ، دمشق ، ط١، ١٩٩٥،
٣ - أنيس إبراهيم ورفاقه : المعجم الوسيط، القاهرة ، ط ٢، ١٩٧٢،ج ٢، ص ٩٢١.

٤ - الحسيني خليل محمد سالم :دراسات في أدب الأطفال ،وزارة الثقافة الفلسطينية ،رام الله ، ط١، ٢٠٠١،
٥ - حمدان محمد زياد:الصحة النفسية و السلوكية للأبناء وتقديرهم لأنفسهم،دار التربية الحديثة ،دمشق ، ٢٠٠١،
٦- حنان العناني : أدب الأطفال ، دار الفكر ، عمان ،ط ١٩٩٠،١،
٧ - راشد عيسى : شعر الأطفال في الأردن ، أمانة عمان الكبرى ،عمان ، ط ١، ٢٠٠٧ ،
٨ - الصفدي بيان : شعر الأطفال في الوطن العربي -دراسة تاريخية نقدية- ،منشورات الهيئة العامة السورية للكتاب ، دمشق ، ٢٠٠٨.
٩ - أبو معال عبد الفتاح :دراسات في أناشيد الأطفال و أغانيهم ،دار البشير ، عمان ، ط١، ١٩٨٦، ص ٤٧.

إسقاطات نظرية القيم على العملية التعليمية في المجتمعات وتأثيرها على تطور الفكر

•

أحمد عطية
طالب دكتوراه سنة ثالثة، جامعة أبي بكر بلقايد – تلمسان - الجزائر

الملخص:

مما لا ريب فيه أن القيم تجلت بوصف فكري متناهي الدقة في الدراسات الفلسفية – بوصفها أم العلوم- ، حيث تنبني على مجموع المعايير السلوكية والتفكيرية والخيالية ، وكغيرها من القضايا الفلسفية ، فقد اتخذت القيمة منحى الجدلية في أدق تفاصيلها ، من ناحية أنماطها حيث يكاد يقع الإجماع على الثالوث (الحق والخير والجمال) مع إقرار أخر يضيف قيما أخرى كالقيمة الدينية التي باتت تطرح بقوة في مجالس ومطارحات الفكر ، وكذا من ناحية طبيعتها بين الذاتية والموضوعية وبين الوصفية والمعيارية وبين النسبية والإطلاق وبين الوسيلة والغاية ،.

ولأن القيمة ثابتة في الوجود الإنساني ، فإن تأثيرها على المجتمعات يلقي بظلاله على عديد القضايا العالمية الاجتماعية والاقتصادية والسياسية والثقافية وغيرها ، ذلك أن اعتناق الفكر القيمي في مجتمع ما يدنو به إلى الالتزام الذي يولد وهم المفاهيم الزائفة ، ما لم تحدد بأُطُرٍ تنظيمية محكمة .

ركحا على ما سلف ، فقد بات توثيق الفكر القيمي في المؤسسات التعليمية مطلبا ملحا ، حيث ينبغي تبني ممارسات تعليمية تنبني على خلفية فكرية فلسفية لتأطير مفاهيم القيمة وتقويتها في المجتمع ، ذلك لأن المنابر التعليمية تضطلع بالدور الأساس في التنشئة والتربية والتعليم والتأصيل الفكري في المجتمعات .

المقدمة :

تعد فلسفة القيم من الفلسفات الهامة التي تؤثر رأسا على العملية التعليمية التربوية ، حيث جذبت إليها ألباب الفلاسفة والمفكرين والباحثين قديما وحديثا ، حيث تشكل القيم عاملا فارقا في تقدم الأمم والشعوب أو فسادها. بيد أنه يصعب تحديد معنى حقيقي لها ، لأنها تدل على تصور متحرك ، على مرور من الواقع إلى الحق ، ومن المرغوب فيه إلى القابل للرغبة فيه ، حيث ينشأ غموض معنى القيمة عن لا ماديتها ، فالقيمة شرط كل وجود

ولكنها ليست بذاتها وجودا ، إنها تبدو لنا في ثوب نرغب فيه ، أو هدف نبتغي نواله ، أو توازن نسعى إلى تحقيقه .

«تتناول مشكلة القيمة مجموعة المعايير التي تحدد للإنسان في كل مجتمع ما ينبغي أن يكون عليه : سلوكا (خيرا أو شرا كما في القيمة الأخلاقية) ، وتفكيرا (صوابا أو خطأً كما في قيمة الحق) ، وخيالا (جميلا أو قبيحا كما في القيمة الجمالية) ، في مواجهة الغير من الأشياء والناس والوجود الشامل للأشياء والناس معا ، ويكتسبها الإنسان من انتمائه إلى مجتمع معين في زمان معين» ٢.

طبيعة القيم :

-القيمة بين الوصفية والمعيارية :

وتتناول مشكلة هل القيم ذات طبيعة معيارية أي تنصب على ما ينبغي أن يكون وبالتالي يجب اصطناع منهج معياري لدراستها متمايز عن المنهج الوصفي المستخدم في دراسة العلوم الطبيعية ، ومن ممثلي هذا الاتجاه لوسن الذي عرف القيم بأنها مجموع الغايات التي يجب على الإنسان أن يحققها في الوجود حتى يزداد قيمة ، أم أنها وصفية أي تقتصر على ما هو كائن ، فتكون ذات طبيعة وصفية ، ومن ممثلي المدرسة الوصفية الاجتماعية دوركهايم الذي اعتبر القيم مجرد وقائع اجتماعية تقبل الوصف والتحليل والتصنيف وأن لكل شعب قيمة عملت على تحديدها الظروف الاجتماعية٣

-القيمة بين الذاتية والموضوعية :وتتناول مشكلة هل القيم ذاتية أي من وضع العقل واختراعه ، ومن أنصار هذا الحل أفلاطون الذي ذهب إلى أن القيم ليست تصورات ذهنية لا وجود لها إلا في الذهن بل هي موجودة حقيقة في عالم المثل المفارق للوجود المادي الذي ما هو إلا ظلال وأشباح له ، أم موضوعية أي من صفة معينة للأشياء لها وجودها المستقل عن عقل الإنسان ، ومن ممثلي هذا الحل أنصار الفلسفة الوجودية ، فسارتر مثلا يرى أنه ليس ثمة قيمة تلزم الفرد بل عليه أن يخلق ما يلزمه من قيمة ، وعلى الإنسان أن يخلق قيمة كل موقف .

-القيمة بين النسبية والإطلاق : أي هل القيمة نسبية تخضع للتغير في الزمان والمكان والتطور خلال الزمان ، أم مطلقة لا تخضع للتغير والتطور في المكان وخلال الزمان ، حيث يرى شيللر أن القيم مطلقة وأنها ثابتة لا تقبل التغير فليست القيم نفسها هي التي تتغير ، بل الذي يتغير هو معرفتنا بهذه القيم ، وبالتالي فإن هذه المعرفة هي التي تعد نسبية .

-القيمة كغاية في ذاتها أو وسيلة إلى غاية : فإما أن تكون القيمة غاية في ذاتها ، ومن ممثلي هذا الاتجاه كانط الذي يرى أن الإرادة الخيرة هي الشيء الوحيد الذي يمكن أن نعده خيرا مطلقا لأنها تستخدم لفعل الخير أو الشر ، والإرادة الخيرة هي إرادة العقل وفقا لمبدأ الواجب أي انتظار لمنفعة ، وتطبيقا لهذا وضع قاعدة الغائية التي مضمونها عامل الإنسانية كفاية في ذاتها لا وسيلة إلى غاية غيرها ، وذلك لأن الإنسان هو الكائن الوحيد الذي يمتلك ملكة الإرادة ، أو تكون القيمة وسيلة إلى غاية غيرها ، ومن ممثلي هذا الاتجاه المذهب النفعي الذي ذهب إلى أن المنفعة هو الخير المطلق والضرر هو الشر المطلق ، وبالتالي فإن السلوك الإنساني يكون خيرا إذا حقق منفعة ويكون شرا إذا أدى إلى ضرر ، وكذلك البراجماتية التي انصرفت عن البحث عن الغايات إلى

نتائج الأفكار ، فالفكرة تكون صوابا إذا تحولت إلى سلوك ناجح ، وخطأ متى انتهت إلى سلوك فاشل ، وقيميا أصبح الخير سلعة في الأسواق قيمتها لا تقوم في ذاتها ، بل في الثمن الذي يدفع فيها ، يقول وليم جيمس إن الخير كورقة النقد الزائفة تظل صالحة للاستعمال حتى يثبت زيفها.٢

دلالة القيمة ومغزاها :

قد يرى البعض القيمة في الكمال أو الجمال أو الحق أو الحقيقة أو الجدة أو الاستقامة ، وقد تكون ذات معنى علمي كنظرية الجاذبية أو التطور أو النسبية ، فيقال عنها نظريات قيمة ، أو على العكس فقد تكون القيمة لاهوتية ، يقوم فيها مغزى الخير والحق والجمال على أساس ديني لاهوتي ، وقد يكون للقيمة معنى جمالي فني فيقال عن العمل الفني بأنه عمل قيم كالموناليزا في الرسم ، والأهرامات في فن الهندسة ، وأبي الهول في فن النحت ، وبرج إيفل في فن العمارة الحديدية ، والأعمال الفنية الانطباعية ، والتعبيرية ، والتكعيبية والتجريدية والتجريبية إلخ، أعمالا قيمة ، وقد يكون للقيمة معنى سياسي ، كتعريف أرسطو لـأنظمة الحكم ، الملكية والديمقراطية والبلوتوقراطية والأوليغارشية في علم السياسة ، ويقال عن هذه النظريات بأنها قيمة وهامة

أنماط القيم :

يكاد يتفق الفلاسفة على ثالوث القيم (الحق الخير الجمال) ، إلا أن هناك من يضيف القيمة الدينية قيمة رابعة ، وهناك من صرح بست قيم هي قيم اللذة والمنفعة والدين بالإضافة إلى القيم الثلاث الأساسية ، وصنفها آخرون ثلاث أصناف تربوية وأخلاقية وجمالية ، ونجد أن هذا الاختلاف في التصنيفات نابع من الطبيعة الجدلية للعلوم الفلسفية ، وما يهم هو التعدد الفعلي لأنماط القيمة والذي يزيد في إثرائها ويعزز دورها الطلائعي في تحديد هوية الإنسان ورسم ملامح المجتمعات ، ولعل القيمة الدينية تعد أهم نقطة خلاف وأكثر القيم جدلية ، حيث نجد فلاسفة الغرب يثورون على القيمة الدينية بحكم تلازمها والدين المسيحي ، ذلك أنها ارتبطت بالكنيسة وتأثرت بتداعيات الثورة عليها ، « ذلك أن الديانة المسيحية عملت طوال تاريخها على صنع وإنتاج جملة من القيم التي ناصرت كل النزعات التشاؤمية الحاقدة على الحياة والزاهدة في مباهجها ، حس التصور النيتشوي. ذلك أن الأخلاق المسيحية هي عبارة عن انتفاضة ضد الحياة ، وإن هذه العداوة للحياة تصبح لدى المسيحيين أمرا شبه مقدس ، ولكن بإمكاننا مع ذلك أن نكشف في هذه القيم الدينية عما يكون شكلا من أشكال الأكاذيب والتزييفات . إن محاكمة الحياة انطلاقا من وجهة نظر كائن حي منعزل ، كما هو الحال في المحاكمة المسيحية للحياة ، لا يدل في عمقه إلا على درجة من الانحطاط لدى الكائن لأن قيمة الحياة لا تقاس من خارج الحياة بل تقاس بعيشها فعليا «٢

فنيتشه يعتقد أن المسيحية تفتقر إلى الأهداف المقدسة ، وأن الكنيسة المسيحية لم تدخر جهدا في سبيل إظهار فسادها ، حيث جعلت من كل قيمة مجالا للاقيمة ، ومن كل حقيقة حقل للكذب ، وربما آراؤه هاته جعلته في مواجهة غير متكافئة مع الكنيس المسيحي الذي كان في أوج قوته آنذاك ، حيث كان يسيطر على مراكز صنع القرار في أوربا لردح من الزمن .

أما رودولف أوتو ودوركهايم وروجه كايوا ومرسيا

إلياد فيرون «أن الإنسان الديني يؤمن على الدوام بأن ثمة واقعا غامضا هو المقدس ، وهو يتعالى عن الحياة الدنيا ولكنه يتجلى فيها ، وهذه العلاقة هي ينبوع تصور الحقيقة ومصدر القيم التي يترتب على المؤمن أن يتقيد بها في سائر ظروف وجوده وسلوكه ، إن الإنسان يضع نفسه ويحافظ عليها قرب الآلهة ، أي في واقع ذي دلالة ، حين يعيد تحقيق التاريخ المقدس بتقليد السلوك الإلهي»

فالمقدس أو المطلق أو ينبوع القيم في الديانة اليهودية هو يهوه ، أما المسيحية فإنها تقوم على أبوة الإله وأخوة البشر .

وفي الجهة المقابلة نجد تلاحما وثيقا بين القيمة الدينية الإسلامية والمجتمعات المسلمة من العرب وغيرهم ، ذلك أنها ارتبطت بتعاليم الدين الإسلامي الذي أولى أهمية قصوى لتنظيم العلاقات الاجتماعية والثقافية والدينية والسياسية والعلمية والدينية وغيرها من العلاقات التي تنظم شتى مناحي الحياة اليومية لأفراد المجتمع .

حيث يعتبر المؤمنون الدين ينبوع معرفة قيمية ، ونشاط قيمي ، يتفردان بصفة المطلق ، فالدين وضع صادر عن الإله ، عن المطلق ، ومتجه إلى ذوي العقول ، أي إلى البشر المتميزين بالعقل ، ليستقوا من معرفته اختيارا عقلانيا محمودا يقود إلى قيمة عليا هي الخير بالذات ، وهذا الخير يكون قلبيا أي تصورا واعتقادا ، أو قالبيا أي تجسيدا قيميا في سلوك ، ولهذا النشاط الشامل نتيجة مرموقة هي الصلاح في الدنيا ، والفلاح في الآخرة ، ونجد العديد من العلماء والمفكرين المسلمين يسعون لتحليل وتقويم الواقع الثقافي الراهن في ضوء مطلبي العقل والدين ، وقد تميزت شخصية العالم الجليل والمفكر الكبير الغزالي الثقافية ، وهو معلم الأذكياء ، بنبوغ معقد العوامل والمقاصد ، وقد تقلبت تجربته بين التعمق الفلسفي الخاص بالخاصة ، وبين مسعى التوجيه والإرشاد الجماهيري الداعي إلى إيمان بسيط يلجم العوام عن علم الكلام ، ويدعو في آخر المطاف الناس كافة إلى إيمان عقلي – صوفي ، وهو صوفي باعتدال ، لأنه صوفي عقلي .٢

وقد عدد الدكتور عادل العوا جملة من القيم نذكر منها :

١-القيم الاجتماعية :

-الشعور الاجتماعي الفطري

-التنازع والخلاف

-التضامن

-الولاء المحدود

-الولاءالإنساني

٢-القيم الاقتصادية :

-النشاط الاقتصادي

-العمل

-العدالة

٣-القيم الأخلاقية :

-الواجب والحق

-العدل

-الخير

-الفضيلة

-القيمة الأخلاقية

وقد فصل الدكتور بإسهاب في مجموع القيم وفق طرح فلسفي محض ، ينم عن عبقرية فذة متميزة ، كما عدد جملة من ممثلي فلسفة القيم أمثال

شوبنهور ونيتشه وماكس شيلر وبيرس وكونت ودوركهايم وسارتر ولافيل ولوسين وبولان وغيرهم من الفلاسفة الذين خاضوا في فلسفة القيمة .

ومن كل ما سبق ، يتأتى لنا الوقوف على الدور الكبير الذي تؤديه القيم الأخلاقية والتربوية في ترقية المجتمع ونشأة الأجيال وتنظيم العملية التعليمية التربوية ،حيث « تعد القيم التربوية أحد مرتكزات العمل التربوي ، بل هي من أهم أهدافه ووظائفه وهذه القيم بغية الآباء والمعلمين والمؤسسات التربوية كلها «

فتعليم القيم في المدارس والمؤسسات التربوية صار مطلبا ملحا ، ومنهجا ضروريا تنتهجه كل المجتمعات التي تبغي تنشأة أجيال واعية ومشبعة بالفكر في ظل مكتسبات القيمة ، وفي ظل التسارع التكنولوجي الهائل أصبح دور المدارس أعظم في ظل تراجع دور الأسرة ، فالمدرس اليوم ملزم بتلقين الأطفال شتى القيم الأخلاقية والاجتماعية وجمالية والدينية وكذا الوطنية ، وهذا ما يتطلب ابتكار أساليب وطرق غير تقليدية تتماشى والعصر الذي نعيشه ، ذلك أن طرق التلقين الاعتيادية لم تعد تجد نفعا ، فتعليم القيم للطفل تساهم في بناء شخصيته ، وترقية فكره ، وبلورة قناعاته وتحديد أولوياته ، ورسم مستقبله ، وبالتالي بناء مجتمع مشبع بالقيم قابل للإصلاح والتطور ، يتعلم فيه الطفل حب الخير وحب الوطن وحب الجمال وممارسة التضامن بأرقى أشكاله ونبذ الخلافات .

إن إسقاط العملية التعليمية لنظرية القيم على الواقع التعليمي أمر جلل لا يقدر عليه إلا أصحاب الفكر الفلسفي ، إذ يتطلب ممارسة فكرية نفسية بالدرجة الأولى تنطلق من خلفية فلسفية تراود الفكر القيمي من منظور تعليمي تربوي للتمكن من غرس ثقافة القيم في عقول الأجيال الصاعدة التي تعد اللبنة الأساس في بناء المجتمعات وتأسيس الحضارات .

الهوامش

١ ينظر : الربيع ميمون ، نظرية القيم في الفكر المعاصر ، الشركة الوطنية للنشر والتوزيع ، الجزائر ، ص ٣٠

٢ صبري محمد خليل ، مقدمة في الفلسفة وقضاياها ، الجمعية الفلسفية لطلاب جامعة الخرطوم ٢٠٠٥ ،ص ١١

٣ ينظر المرجع نفسه ، ص ١٢

٤ ينظر : صبري محمد خليل ، مقدمة في الفلسفة وقضاياها ، ص ١٢ - ١٣

٥ ينظر المرجع نفسه ، ص ١٣

٦ ينظر : جميل قاسم ، فلسفة القيمة –معناها ودلالاتها من سقراط إلى أزمنة الحداثة ، الاستغراب ٢٠١٦ ص: ١١

٧ نبيل عبد اللطيف ، فلسفة القيم – نماذج نيتشوية ، منتدى سور الأزبكية ، ص ١٢٨

٨ عادل العوا ، العمدة في فلسفة القيم ، طلاس للدراسات والترجمة والنشر ، دمشق ، ط١ ، ١٩٨٦ ، ص ٥٣٧

٩ ينظر المرجع نفسه ، ص ٥٤٣ – ٥٤٤

١٠ ينظر : عادل العوا ، العمدة في فلسفة القيم ، ص ٧٢٨

١١ وسيم القصير ، المنهج الخفي وعلاقته بالقيم الأخلاقية والجمالية ، مجلة الفتح ، كلية التراث ، سوريا ، ٢٠١٢، العدد٥٠ ، ص ٣٤٧

قائمة المصادر والمراجع

١- الربيع ميمون ، نظرية القيم في الفكر المعاصر ، الشركة الوطنية للنشر والتوزيع ، الجزائر

٢- جميل قاسم ، فلسفة القيمة –معناها ودلالاتها من سقراط إلى أزمنة الحداثة ، الاستغراب ٢٠١٦

٣- وسيم القصير ، المنهج الخفي وعلاقته بالقيم الأخلاقية والجمالية ، مجلة الفتح ، كلية التراث ، سوريا ، ٢٠١٢، العدد٥٠

٤- نبيل عبد اللطيف ، فلسفة القيم – نماذج نيتشوية ، منتدى سور الأزبكية

٥- صبري محمد خليل ، مقدمة في الفلسفة وقضاياها ، الجمعية الفلسفية لطلاب جامعة الخرطوم ٢٠٠٥

٦- عادل العوا ، العمدة في فلسفة القيم ، طلاس للدراسات والترجمة والنشر ، دمشق ، ط١ ، ١٩٨٦

أثر القيم الإسلامية، علي قانون الآسرة الجزائري

•

د. بودفع علي
كلية الحقوق و العلوم السياسية، جامعة 20 أوت 1955 سكيكدة الجزائر

المقدمة

قانون الاسرة الجزائري ،هو القانون الوحيد ضمن المنظومة التشريعية الجزائرية ، المستمد من قيم الإسلام و شريعته ، و هدا ما نصت عليه ديباجة المشروع التمهيدي له ، و التي ورد فيها ما يلي :(اعتمدت اللجنة في وضع هده النصوص ، علي المصادر الأساسية التالية ، الفران الكريم ، السنة النبوية الثابتة ثبوتا مقبولا عند علماء الحديث ، الاجماع ، القياس ، الاجتهاد ، الفقه علي المذاهب الأربعة ، و علي غيرها من المصادر).[١]

و من أعظم الدلائل ،علي سلامة و قوة عقيدة المشرع الجزائري ، و اعتماده علي قيم الإسلام في تشريع القانون الأسري ، تقييده القاضي، بالرجوع الي أحكام الشريعة الإسلامية ، في القضايا المستحدثة ، التي لا نص فيها ، و هدا ما أكدته المادة ٢٢٢ من قانون الآسرة[٢]

بقولها: (كل ما لم يرد النص عليه في هدا القانون ، يرجع فيه الي أحكام الشريعة الإسلامية) ، و كدلك المادة ٢٣ من نفس القانون ، حينما قررت ما يلي : (تلغي جميع الأحكام المخالفة لهدا القانون).

و هدا في اعتقادي ، فصل و حسم ، في الجدل القائم حول طبيعة المصادر، التي استمد منها التشريع الأسري الجزائري ، قيمه و أحكامه التشريعية ، مع أن السؤال يبقي مطروحا حول مدي اعتبار المشرع الجزائري ، للقيم و المبادئ ، في بعض نصوص مواد هدا القانون ، و هل ما تم إلغاؤه أو تعديله من مواد ،يتماشي و هدا المنهج ، و هل تم فيه مراعاة الثابت و المتغير، من أحكام و قيم الشريعة الإسلامية.

هدا ما سأحاول الإجابة عنه، في هده الورقة البحثية ، و دلك بالتركيز علي دراسة بعض القضايا الأساسية ،التي شكلت حقلا خصبا للجدل المجتمعي ، الدي أدي الي الصدام بين اتجاهين، أحدهما، متفتح علي الغرب و قيم الحداثة ،و حقوق الإنسان في ثوبها الأوروبي و الآخر متزمت و منغلق علي الاجتهاد و اعمال العقل في فهم و تفسير النص الديني ، من هده القضايا مسألة الولاية في الزواج، و التعدد، و المهر ، و المساواة ، و الطاعة الزوجية ،و غيرها

المبحث الأول : في نطاق الزواج

١_ الولاية في الزواج

يعد الولي ،شرطا لصحة عقد لزواج ، كما ورد في المادة ٠٩ مكرر من الآمر ٠٥_٠٢ لعام ٢٠٠٥ ، دلك أن الولاية المعتبرة في القانون، هي ولاية الاختيار ، التي يعد أساسها الرضا التام من الطرفين ، أي الزوجين ، حتى و لو كان الزوجين، أو أحدهما قاصر ، لصغر ، أو مرض ،أو نحوهما ، دلك أن إجماع الفقه الإسلامي ، علي ولاية الإجبار، مقرر بشروط مانعة للظلم ،محققة للمقصد من الزواج ، مثل الكفاءة ،و المصلحة ،و غلبت المنفعة ،و انتفاء الشبهة ، و هدا ما صرح به المشرع ،تماشيا و هده الفلسفة الإسلامية ، بقوله : (لا يجوز للولي ، أبا كان أو غيره ، أن يجبر من في ولايته علي الزواج ، و لا يجوز له ،أن يزوجها من دون موافقتها).

و ادا كان الآمر كذلك ، فعلينا ادا، أن نجد تكييفا ، و تفسيرا ،لمسألة وجوب الولي ،كشرط لصحة عقد الزواج ،سواء في الشريعة الاسلامية أو في القانون الجزائري ، دلك أن المادة ١١ من قانون الآسرة ، تنص علي : (تعقد المرأة الراشدة زواجها بحضور وليها ، و هو أبوها أو أحد أقاربها ، أو أي شخص أخر تختاره)

أثار هدا النص ، لغطا كبيرا و جدلا أكبر، بين من يدعي أن المشرع ألغي الولي، و حرر المرأة من قيود الولاية، بشكل نهائي ، و بين من رأي أن حضور الولي ، لا يزال يشكل عقبة أمام الحداثة و التحرر[٤] ، و يبدو أن ضعف الثقافة الإسلامية لدي البعض ، و السذاجة في التعامل مع النص الديني المقدس ، قراءة ، و فهما، و تطبيقا ، قد قادنا الي رأي موغل في الاحتراز ،ملخصه، أن هده المادة ، تصادم قيم الإسلام و شريعته ، و عادات المجتمع و أعرافه ، لكن المتأمل في النص، يتلمس بهدوء ،مقاصد المشرع ، من وراء هده الصياغة ، اد جاءت في اعتقادنا منسجمة ، مع روح الإسلام و قيمه الراقية ،و بالشروط المقررة في الفقه الإسلامي [٥]

فعبارة (حضور الولي)، تعني علمه ، و رضاه ، و موافقته علي زواج ابنته بصفته أبا ، و دوره هنا استشاري ، و الرضا المطلوب منه ، رضا محب ،يرجوا مصلحة ابنته ، بدليل أن الرضي التعاقدي المطلوب شرعا و قانونا ، يشمل الزوجين فقط دون غيرهما ،و رضا الولي ،و إعلامه في نظر الشرع يعد برا و قربي، وينسجم و تعاليم الإسلام ، و له ما يبرره، كون الولي هو من سهر علي التربية ،و التعليم ، و العلاج ، و تعب في الانفاق ،و توفير الحاجات ، و هده حسنة ،تحسب للتشريع و المجتمع المسلم ، مقارنة بالآسرة في الغرب حيث يكون الأبناء،في حل من أي التزام بآبائهم ،بمجرد البلوغ، و هدا هو التخبط الدي تعانيه المجتمعات الغربية.

فالنص واضح ،في الجمع بين حرية المرأة في التعاقد ، و بين ضرورة وجود الولي و حضوره ،و رضاه ، حتى ادا فشل الزواج ، وجدت المطلقة بيت أبيها ملجأ، و ملاذا أمنا، فالولي ،ركن من أركان العقد ، فقها و قانونا ، برا ، و إحسانا، و استشارة ، و لادخل له مطلقا ،في إرادة إحداث الزواج أو إنهائه بالطلاق، فالمسؤولية ، و الآثار القانونية و الدينية ، تخص الزوجين فقط[٦]

٢_ زواج المسلمة بغير المسلم

نصت المادة ٠٣ من قانون الأسرة ، علي أنه: (يحرم مؤقتا من النساء ، زواج المسلمة بغير المسلم) ، و

هدا مايتوافق مع الشريعة الإسلامية ،لقوله تعالي :(و لاتنكحوا المشركين حتى يؤمنوا) البقرة ٢٢١

هدا يعني ، أن زواج المسلمة بغير المسلم ، باطل ، بطلانا مطلقا [٧]و لا يرتب أي أثر من أثار الزواج الصحيح ، و هدا ما تتفق عليه قوانين الأحوال الشخصية ، في كل من سوريا ، و المغرب[٨]لكن الإشكال هنا ، يتمثل في أنه جعل هدا النوع من الزواج، محرم مؤقتا ،و حكم عليه بالفسخ ، و هدا يعني ،بأنه يعتبره زواجا فاسدا ،لا باطلا ، و هو ما نصت عليه المادة ٣٤ من قانون الاسرة : (كل زواج بأحدي المحرمات ، يفسخ قبل الدخول ، و بعده ، و يترتب عليه ثبوت النسب ، ووجوب الإبراء) ، و كان عليه الحكم بالبطلان ، إلاآدا أبدي الزوج ،نيته في أن يسلم ، أو أنه راعي أحكام القانون الدولي الخاص ، عند تنازع القوانين ، لكن أثاره ،و خطورته علي مستوي النسب ،مؤكدة ، فلا وزن للمبرر حينئذ

٣_ منع و تجريم المثلية الجنسية

نصت المادة الرابعة ،من قانون الأسرة، في تعريفها لعقد الزواج ،علي أنه : (عقد رضائي بين رجل و امرأة ، علي الوجه الشرعي).

بديهي أن الزواج ،يتم بين رجل، و امرأة ، لكن المدنية و عصر العولمة و الأنوار ، حملت إلينا ،نوعا جديدا من الزواج ، هو زواج المثليين ، و لدلك أحسن المشرع صنعا، حينما أغلق هدا الباب ،تأسيا بروح الإسلام ،و قيمه ، و قرر من خلال هده المادة ، أنه لا زواج صحيح ،معترف به ،يحقق أهدافه ، إلا ادا حصل بين رجل كامل الرجولة ، و امرأة كاملة الأنوثة

إن التشريع الاسلامي ، يعتبر الزواج قيمة إنسانية ، ضامنة لتواصل الأجيال ،و قيمة أخلاقية ،تحرم الفساد ،و تقضي علي الأمراض، و قيمة تشريعية ، تحدد الحقوق و الواجبات و لدلك ،نصت و شجعت التباعد بين الأزواج[٩] و علي خلوهما من الأمراض، التي تتعارض مع مقتضيات العقد و مقاصده ،كالإنجاب، و الرضاع، و الاستمتاع، و غيرها ، فجاء في المادة ٠٧ مكرر ،من قانون الآسرة الجزائري : (يجب علي طالبي الزواج أن يقدما وثيقة طبية تثبت خلوهما من أي مرض أو أي عامل قد يشكل خطرا يتعارض مع الزواج).

٤ _ المهر

ليس الإسلام من ابتدع المهر [١٠] بل هو سلوك إنساني قديم ، مارسه الأولياء بمناسبة زواج بناتهم ،مند فجر التاريخ ، و هو ليس شراءا لبضع المرأة ،كما تدعي ألفة يوسف [١١] بقدر ما هو اعتراف، بسمو مكانة المرأة في المجتمع المسلم

و لقد أحسن المشرع صنعا ،عندما جعله شرطا لصحة عقد الزواج ، و هو ما يتوافق مع قيم الاسلام، لقوله تعالي : (و أتوا النساء صدقاتهن نحلة) . النساء ٤

إن أهمية المهر ،المادية للنساء اليتامى، و الفقيرات ، ظاهر ولاشك ، حتى أن التشريع جعله حقا خالصا لها ،تتصرف فيه كيف تشاء ،لقضاء حاجياتها ، و هي كثيرة ،بالنسبة لها،مقارنة بالرجل في مثل هده المناسبات ، كما أنه يعد حماية للمرأة ، من فوضي العلاقات وكي لا تصير مزاجا و ترفا، دلك أن انتفاء المشقة ،وانتفاء العسر المادي ، يرفع من معدلات الطلاق، و تتعدد الزيجات غير المبرر، مما يحيل إلي معضلة اجتماعية، و أخلاقية ،فتكثر العداوات ،و ينتشر الفساد الأخلاقي.

أما المغالاة في المهور، فليس من شيم الإسلام[١٢]، كما أن تحديده بمبلغ معين ،يعد غبنا للفقيرات من المسلمات ،في مقابل أزواجهنالأغنياء ، و لدلك جعله المشرع، شرطا لازما لصحة العقد، تماشيا و مثل الإسلام[١٣] و قيمه ، فأنت تلاحظ وسطية الإسلام و مراعاته للأحوال.

٥_ تعدد الزوجات

نصت المادة ٠٨ من قانون الآسرة الجزائري علي : (يسمح بالزواج بأكثر من واحدة ، في حدود الشريعة الإسلامية ، متى وجد المبرر الشرعي ، و توفرت شروط و نية العدل).

ليست الشريعة الإسلامية، من فتحت باب تعدد الزوجات بلا نظام [١٤]، بل كان دلك فوضي في كل المجتمعات قبل الإسلام ، إلي أن جاء الوحي، يحدد أقصي عدد ممكن من الزيجات بأربعة ،بعد أن كان بلا حد ، فهو التشريع الوحيد، الذي جعل الأصل في الزواج ، الزوجة الواحدة ، مشيرا إلي أن مجرد الخوف، من عدم العدل ، يمنع التعدد ، لقوله تعالي : (فان خفتم ألا تعدلوا فواحدة)النساء ٠٣

إن هدا المنطق ،الذي يقيم مسألة التعدد علي الأحادية،هو الذي ينسجم مع روح الإسلام و تعاليمه ،التي تتلاءم و الفطرة السليمة ،الرافضة للاشتراك في تملك الأشياء ،فالمرأة أبدا ، لا تقبل التعدد ، إلا في الحالات الخاصة ، كالكبر ، أو المرض ،أو اليتم، أو الفقر، أو الفتن و الحروب ، أو حينما تحتاج إلي الحماية ، و الآمن المادي ، و العاطفي، بل قد يزيدها التعدد ألما و حزنا، يفضي بها الي الهلاك .

ان أسباب التعدد كثيرة ، منها ارتكاب الزوج فاحشة ، فيضطر إلي مداراة الفضيحة بالزواج الدي يبدو في صورة تعدد، و هنا نجد التشريع ،يمنح الزوجة ،حق طلب التطليق للضرر، كما نصت علي دلك المادة ٥٣ من قانون الآسرة [١٥]

ومع هدا نري، أن المشرع ،قد أحسن صنعا ،حينما قرر شروطا قاسية للتعدد ، في مجتمع لا تعدد فيه أصلا، إلا للأغنياء و الفاسدين، تماشيا مع مقاصد التشريع الإسلامي ،في حماية الآسرة و الأبناء.

ثانيا : فيما يتعلق بالحقوق و الواجبات

أولا : طاعة الزوجة لزوجها

ألغي المشرع الجزائري ،بموجب التعديل الخاص بقانون الآسرة في الآمر رقم ٠٥_٠٢ ، المادة ٣٠، التي تنص علي طاعة الزوجة لزوجها ،الوارد في المادة ٣٠ المعدلة [١٦]، و دلك بعد ضغوطات من جهات نافدة ، تتقدمها حركات و جمعيات نسوية ، تساندها منظمات حقوقية دولية[١٧].

إن عدم النص ،علي الطاعة الزوجية ، لا يعني إلغائها ، بدليل ما ورد في المادة 222 من ذات القانون ، و بدليل أن استقرار الحياة الزوجية ، تتوقف علي طاعة الزوجة لزوجها ،في قضايا شتي ، مثل الخروج ،و السفر، و استقبال الأجانب ، و العمل ، و غيرها [18]، دلك أن وضع المرأة في المجتمع خاص ، فهي معرضة لأخطار كثيرة منها للتحرش ،و الاغتصاب ،و القتل ، أكثر من الرجل ،باعتبارها الطرف الأضعف في المجتمع ، لدلك كانت طاعة الزوج و استشارته ،واجبة ، دفعا لمفاسد محققة ، فهده الطاعة ليست عبودية ، و ليست قيود علي حريتها ، بدليل ، أن هده الطاعة، مقررة بموجب عقد، ينص علي حقوق

وواجبات ، تتناسب و طبيعة كل طرف ، و هي لدلك ، تعني في قيم الإسلام ، الحب ،و الاحترام ، و التعاون ، و الطاعة في المعروف ، دفعا لمفاسد و جلبا للمصالح.

و حسنا فعل المشرع ، حينما لم ينص عليها صراحة ، بل جعلها مفهوما ، و خلقا ، أدبا ، وممارسة ،وسلوكا و عملا ، و هكذا، كل علاقة طاعة بين الناس في المجتمع المسلم ، طاعة في غير معصية، و لا استعباد ،طاعة ينظمها القانون و التشريع الديني القيمي ،كطاعةألأبناءأبائهم، و طاعة المتعلم معلمه ، و طاعة المرؤوسرئيسه ، و الجنديقائده كي تستقيم الحياة،و يتحقق النظام، المفضيإليتحقق الاستقرار، ثم إن القانون بعد دلك ، ينص علي التشاور، و التعاون، مما ينفي أي استبداد ، أو قهر[19] ، تجاوبا مع قوله تعالي (ومن آياته أن خلق لكم من أنفسكم أزواجا لتسكنوا إليها، و جعل بينكم مودةورحمة إن، في دلك لآيات للعالمين) الروم 30

ثانيا : المساواة بين الجنسين

صادق مجلس الوزراء ،في الحكومة التونسية ، اليوم الجمعة 23 نوفمبر 2018 ، علي مشروع قانون يسوي بين الرجال و النساء في الميراث ، مخالفا بدلك أحكام الشريعة الإسلامية ، باعتبارها مسائل قطعية الثبوت، قطعية الدلالة [20]، خلافا لكل التشريعات الأسرية العربية ، التي ظلت ،رغم ضغوطات الغرب و إغراءاته، متمسكة بقيمها الإسلاميةالأصيلة ،النابعة من القران و السنة.

إن المساواة مطلوبة بين الجنسين أو الزوجين ، و أعظم من دلك العدالة بينهما ، و العدالة لا تقتضي التساوي ،بل تقتضي التفاوت ،فالمرأة تتفوق علي الرجل في الحضانة ، بالرغم من اشتراكهما في الإنجاببسبب عاطفتها الزائدة، وبسبب الحمل و الإرضاع، وخدمة الصغار ليلا و نهارا ، و الزوج يتفوق عليها في العصمة ،و إحداث الطلاق الشفهي ، و هكذا يفرض التفاوت البيولوجي ،و الوظيفي ، جملة من الفروقات، تحتم علينا رفض المساواة بينهما.

إن الناظر في التشريع ، نظرة متفحص ناقد ، يدرك عظمة التشريع ،الذي سوي بين الزوجين ،في معظم الحقوق ، و الواجبات ، فهم في العبادة سواء ، و في المعاملة كذلك ، و في حقوق التعلم ،و السفر ، و التملك ، و الآكل ،و الشرب ، سواء ، و هما في إبرام العقود ، و التجارة و في المسئولية المدنية ، و الجنائية ، يقفان علي نفس الدرجة و المركز القانوني[21] .إن هده المساواة ،و دلك الاختلاف ،المؤدي إلي العدل ، هي من شيم الإسلام، التي تشبع بها قانون الآسرة ، فقد نقل نظام المواريث كما جاء في النص المقدس ، إيمانا، و طاعة، و قربي لله رب العالمين ، ثم اجتهد في اختيار أراء المذاهب الإسلامية، للتسوية بينهما، في الحقوق و الواجبات ،من مرحلة الخطبة ، إلي العقد و الزواج ، إلي الطلاق ، إن حصل ، تحقيقا لمقاصد تشريعية علية ، يقف علي رأسها الاستقرار الأسري ، و الآمن الاجتماعي ، و السعادة الفردية.

الخاتمة : و ضمنتها أهم نتائج البحث .

١_ قوة عقيدة المشرع الجزائري ، و الذي كان من نتائجه ،تشبع التشريع الأسري ، بقيم و تعاليم الإسلام الجليل.

٢_ إن الاحتجاج بالحداثة ، و المدنية ، و رفض التشريع الأسري، بعضه أو جله ، من طرف البعض ، مرده

ضعف الثقافة الإسلامية، و عدم التخصص، و الجهل بطبيعة النصوص و مقاصدها و مقاصد دين الله عموما .

٣_ الشريعة الإسلامية، حقل خصب ،لقراءات متعددة ،كفيلة بحل مشكلات كثيرة ،في جوانب متعددة اقتصادية ، القانونية ، سياسية ، أسرية .

٤_ الطاعة و ان ألغاها المشرع نصا ،في تعديل ٢٠٠٥ ، الا أنها باقية ، بدليل الآحالة االواردة في المادة ٢٢٢ من قانون الآسرة ، و بالدليل الواقعي ،كون المجتمع الجزائري المسلم ، مازا ل يعترف بحق الزوج، في أن يكون مطاعا من زوجته و أبنائه ،طاعة في المعروف، مادام قائما بواجباته و مسؤولياته ،في نطاق أخلاقيات الإسلام و قيمه.أ

٥_ المساواة مطلب مشروع ، شريطة ألا تتجاوز طبيعة الجنسين ، و أدوارهم ، و مسؤولياتهم ، و في دلك تنوع بديع ، يتناسب مع الفطرة ، و مع حاجيات الانسان.

6_ مطلوب من التشريع الآسري، أن يسعي لتكريس فكرة العدالة بين الزوجين ، لشمولها و احاطتها، و العمل علي دعمها، و حمايتها، بمزيد اللتعمق ، في دراسة الشريعة الاسلامية.

الهوامش

١ سليمان ولد خسال ،الميسر في شرح قانون الآسرة الجزائري(الجزائر : الاصالة للنشر و التوزيع ، ٢٠١٠) .ص ٩٢

٢ قانون الاسرة الجزائري ،رقم ٨٤ _ ١١ مؤرخ في ٠٩ رمضان ، المعدل ،و المتمم بالآمر ، رقم ٠٥_٠٢، المؤرخ في ٠٤ مايو ،سنة ٢٠٠٥

٣ عبد الرحمن بن محمد عوض الجزيري ،الفقه علي المداهب الآربعة، (بيروت دار الكتب العلمية ١٤٢٤_ ٢٠٠٣) ، ص، ٢٩، و أنظر : محمد ابن احمدابن رشد، بداية المجتهد و نهاية المقتصد ،(القاهرة ، مكتبة ابن تيمية.١٤١٥_١٩٩٤). ج٤ص ٢٠٩ ،

٤ عبد العزيزسعد ، الزواج و الطلاق في قانون الاسرة الجزائري،(الجزائر : دار هومة ، ١٩٩٦) . ص ١٢٣

٥ محمد ابن عرفة الدسوقي ، حاشية الدسوقي علي الشرح الكبير ، (دمشق :لناشر عيسي البابي الحلبي). ج ٢ ص ٢٢٠

٦ بختي العربي، احكام الاسرة في الفقه الاسلامي و قانون الاسرة الجزائري ،(الجزائر :ديوان المطبوعات الجامعية ٢٠١٣) .ص ٨٥.

٧ علي حسب الله ، الزواج في الشريعة الاسلامية ، ١٩٥٦ (القاهرة :مطابع المقاولون العرب ١٩٥٦). ص ١٠٦،

٨ بختي العربي ،المصدر السابق . ص٦٣،

٩ العربي بختي المرجع السابق.ص ٧١

١٠ المرجع نفسه. ص٧٣

١١ المرجع السابق ،صن ٧٥

١٢ الفة يوسف، المرجع السابق ص ، ١٢٣

١٣ تنص المادة ٥٣ من قانون الآسرة الجزائري علي (يجوز للزوجة أ، تطلب التطليق ، للآسباب التالية ، ودكرت منها ، الحكم علي الزوج عن جريمة فيها مساس بشرف الآسرة و تستحيل معها مواصلة العشرة و الحياة الزوجية)

١٤ تنص المادة ٣٠ الملغاة علي : (طاعة الزوج و مراعاته ،باعتباره رئيس العائلة)

١٥ عبد الفتاح تقية ، قانون الآسرة، (الجزائر :دار الكتاب الحديث ٢٠١٢) ص ١٥_١٩

١٦ حسن أيوب، فقه الاسرة المسلمة ،(مصر : دار السلام للطباعة و النشر، ١٤٢٥_٢٠٠٤) .ص١١٦

١٧ محمد بن احمد القرطبي ، الجامع لآحكام القران ،تحقيق سالم مصطفي البدري ،(القاهرة ،دار الكتب العلمية ٢٠١٠) ،ج٥، ص ،٤٦

١٨ الرشيد بن شويخ ،شرح قانون الآسرة الجزائري المعدل مقارنة ببعض التشربعات العربية ، الجزائر دار الخلدونية ٢٠٠٨ . ص ١١٨

١٩ محمود عبد العزيز محمود خليفة.،فقه الأحوال الشخصية في الشريعة الإسلامية ،(القاهرة ، دار الكتاب الحديث.١٤٣٢ _٢٠١٢) ص، ٢١ _٢٢

المصادر والمراجع

١ الفة يوسف. حيرة مسلمة . ط٦ . تونس : دار سحر للنشر ، ٢٠٠٨ .

٢ الجزيري .عبد الرحمن .الفقه علي المداهب الآربعة .ط٢. بيروت: دار الكتب العلمية ، ١٤٤٢_ ٢٠٠٣

٣ الدسوقي محمد عرفة ، حاشية الدسوقي علي الشرح الكبير، الناشر عيسي البابي الحلبي

٤ بختي العربي. احكام الاسرة في الفقه الاسلامي و قانون الاسرة الجزائري. الجزائر : ديوان المطبوعات الجامعية ، ٢٠١٣.

٥ القرطبي أبو عبد الله محمد بن أحمد . الجامع لآحكام القرأن .القاهرة : دار الكتب العلمية القاهرة ٢٠١٠ .

٦ خليفة محمود عبد العزيز محمود.فقه الأحوال الشخصية في الشريعة الإسلامية ط١. القاهرة : دار الكتاب الحديث،١٤٣٢ه _ ٢٠١٢ .

٧ حسب الله علي . الزواج في الشريعة الإسلامية . ط٢ ، مصر : مطابع المقاولون العرب ، ١٤١٦_ ١٩٩٦ر

٨ أيوب حسن . فقه الآسرة المسلمة. ط٣ . القاهرة: ذار السلام للطباعة و النشر،١٤٢٥_٢٠٠٤

٩ ولد خسال سليمان .الميسر في شرح قانون الآسرة الجزائري. ط١. الجزائر : الاصالة للنشر و التوزيع الجزائر ، ٢٠١٠

١٠ بن الشويخ الرشيد . شرح قانون الآسرة الجزائري المعدل , ط١.الجزائر :دار الخلدونية ، ٢٠٠٨

١١ ابن رشد محمد بن أ حمد. بداية المجتهد و نهاية المقتصد . القاهرة :مكتبة ابن تيمية ، ١٤١٥_١٩٩٤.

١٢ سعد عبد العزيز . الزواج و الطلاق في قانون الاسرة الجزائري . الجزائر : دار هومة ،١٩٩٦ الجزائر

١٣ قانون الآسرة الجزائري قانون الاسرة الجزائري رقم ٨٤ _ ١١ مؤرخ في ٠٩ رمضان ، المعدل و المتمم بالآمر ، رقم ٠٥_٠٢، المؤرخ في ٠٤ مايو سنة ٢٠٠٥

تحليل سوسيولوجي لكتب اللغة العربية الموجهة للجالية الجزائرية بفرنسا

•

د.محسن عبد النور & د. سماح عوايجية
جامعة الجزائر٢

مقدمة:

تعتبر اللغة العربية أكثر اللغات استخداما وانتشارا في العالم بحيث يتداولها أكثر من ٤٢٢ مليون نسمة يتوزعون أساسا في الوطن العربي بالإضافة إلى عدة مناطق أخرى، وهي لغة طقسية رئيسية كما أنها لغة السياسة والعلم والأدب لقرون طويلة في الأراضي التي حكمها المسلمون فقد أثرت تأثيرا مباشرا أو غير مباشر على الكثير من اللغات الأخرى في العالم.

تعتبر اللغة العربية اللغة الرسمية في كل دول الوطن العربي كما تدرس بشكل رسمي أو غير رسمي في الدول الإسلامية والدول الإفريقية القريبة من الوطن العربي، بالإضافة إلى أنها إحدى اللغات الرسمية الست في منظومة الأمم المتحدة (الانجليزية، الفرنسية، العربية، الاسبانية، الصينية والروسية).

فاللغة ليست مجرد أداة للاتصال بل هي الحامل للهوية والقيم ورؤى العالم، وهي وعاء التنوع الثقافي والحوار بين الحضارات وذلك بربط الجسور لتوطيد العلاقة بين المجتمعات وإثراء تنوع أشكال التعبير والتفاعل والتبادل وبذلك فهي تمثل نسيج التعبيرات الثقافية.

وترتبط مشكلة الهوية الثقافية العربية بالخارج بالعديد من القضايا أهمها تعليم اللغة العربية، فما هو حال تعليم اللغة العربية في المهجر؟ وما هو حال تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها؟

وفي بحثنا هذا سنتطرق إلى تعليم اللغة العربية لأبناء الجالية الجزائرية خاصة المقيمة بفرنسا، بحكم أن للهجرة الجزائرية في فرنسا بوجه خاص تاريخا طويلا وأسبابا كثيرة وشؤونا عديدة قبل الاستقلال وبعده، فعلاقة الجزائريين بوطنهم ليست مجرد عاطفة عابرة بل هي رابطة ترتكز على العقيدة الإسلامية السمحة، واللسان العربي، التاريخ والتراث الذي ساهم فيه الآباء والأجداد، خاصة أثناء فترة الاحتلال حيث ناضلوا داخل الوطن وفي المهجر، ثم إن احترام قوانين البلدان المستقبلة للمهاجرين وإتقان لغاتها والتكيف مع متطلبات الحياة فيها لا يعني التنكر للهوية الحضارية والانفصال عن الوطن الأصلي بقدر ما هو تأقلم وتعاون.

الاهتمام المتزايد باللغة العربية لدى الجاليات

العربية والإسلامية:

تزايد اهتمام العرب بتدريس لغتهم لدوافع متعددة لعل أبرزها الحفاظ على الهوية الثقافية وممارسة الشعائر الدينية التي لا تدرك مقاصدها إلا بتعلم اللغة العربية. وتلح كل المؤتمرات حول الإسلام ومشكلات الهجرة على ضرورة تعليم اللغة العربية لأبناء المهاجرين العرب والمسلمين، ومن أبرز هذه المؤتمرات نذكر: هوية المسلمين وثقافتهم في أوروبا، الإيسيسكو، ١٩٩٥ . الإسلام والمسلمون بأوروبا، الدورة الرابعة لجامعة الصحوة الإسلامية، الدار البيضاء، ١٩٩٧ . صورة الإسلام في الغرب من خلال المناهج الدراسية، فيينا،١٩٩٩. المسلمون في أوروبا، فيينا، ٢٠٠٠. كيف نربي أبناءنا في أوروبا؟ جنيف ٢٠٠١ .

فاللغة العربية تعيش في فرنسا وضعا خاصا، إذ تمثل الفرنسية في هذا المجتمع هاجسا قوميا مقدسا، فالفرنسيون ينظرون إلى اللغات الأخرى بعين الخوف والتنافر وتضاعف هذا الحس المفرط مع زحف وهيمنة الإنجليزية التي كرستها العولمة .

لمحة عن تعليم اللغة العربية لأبناء الجالية الجزائرية بالمهجر

لقد عرفت الجزائر أيام الاحتلال الفرنسي هجرة عدد كبير من أبنائها إلى أوروبا حيث بقيت مجموعة كبيرة من المهاجرين بديار الغربة بعد استرجاع السيادة الوطنية إلى يومنا هذا، مما جعل الدولة تولي اهتماما بهذه الشريحة من المواطنين بسعيها إلى إبقائها مرتبطة بوطنها وبثقافة بلادها والمحافظة على انتمائها الديني والحضاري حتى لا تذوب في المجتمعات التي تعيش فيها. فكانت العناية موجهة أكثر للأطفال والشباب لأنهم من يخشى عليهم أكثر من الذوبان إذا لم توجه لهم رعاية ثقافية تمكنهم من أسباب المناعة والاهتمام بتنظيم تعليم تكميلي يمكنهم من تعلم لغتهم، والتعرف على ثقافتها، ويعزز ترسيخ القيم الاجتماعية والثقافية وقيم المواطنة، ويكسبهم وعيا بذاتية مجتمعهم.

ويرجع تاريخ الاهتمام بتنظيم هذا التعليم إلى العشرية الأولى بعد الاستقلال، فمنذ سنة١٩٦٧ شرعت "ودادية" الجزائريين بأوروبا في فتح المركز الأول في ناحية باريس ثم تطورت العملية على مر السنين حتى أصبحت تمس جميع النواحي الفرنسية التي توجد بها كثافة كبيرة من المغتربين الجزائريين. ولكن هذا التعليم كان في السنوات الأولى يقدم فقط في إطار التعليم الهامشي، الذي يعطى خارج الأوقات الرسمية أي ينظم في شكل دروس مسائية وفي أيام العطل، وكان يهدف إلى إكساب الأطفال معرفة بلغتهم وبثقافتهم، وإبقائهم على صلة دائمة بوطنهم عن طريق زياراتهم واحتفالاتهم ومعارضهم إضافة إلى المهرجانات واللقاءات الثقافية والتاريخية بمناسبات الأعياد الدينية والوطنية واللقاءات في أوساط العائلات الجزائرية المقيمة بالخارج.

تميز تعليم اللغة العربية لأبناء الجالية الجزائرية بعدة مراحل ووضعيات قانونية طبعت مساره، تمتد المرحلة الأولى من بداية الاستقلال إلى مستهل الثمانينيات حيث كانت ودادية الجزائريين بأوروبا تضطلع برعاية شؤون الجالية من حيث الإشراف على تعليم اللغة العربية ووضع البرامج والكتب الخاصة بالتعليم وذلك بالتنسيق مع وزارة التربية الوطنية التي كانت تتولى الإشراف والمتابعة التربوية، وتندرج ضمن سياق تنظيمي عام يرتكز على التعليمة

الأوروبية الصادرة في ٢٥ جويلية ١٩٧٧ والهادفة إلى إتاحة تمدرس أبناء الوافدين في إطار ترقية ثقافات الجاليات الأجنبية تحت عنوان «تعليم اللغة والثقافة للبلد الأصلي». والمرحلة الثانية تمتد من ١٩٨١ الى غاية ١٩٩٦ ويندرج هذا النوع من التعليم في إطار الاتفاق الجزائري الفرنسي المؤرخ في ١ ديسمبر ١٩٨١ الذي يتيح منح تعليم اللغة والثقافة الأصلية لأبناء الجالية الجزائرية بالمدارس الفرنسية لمدة ٣ ساعات في الأسبوع، كما يندرج من جهة أخرى ضمن أحكام المرسوم رقم ٨٤-١٥٠ المؤرخ في ١٦ جوان ١٩٨٤ حيث أنيطت مهمة التدريس لموظفين جزائريين تم إنتدابهم ووضعهم تحت تصرف لهيئة الدبلوماسية الجزائرية بفرنسا للعمل لمدة ٤ سنوات. أما المرحلة الثالثة فتمتد من سنة ١٩٩٦ إلى يومنا هذا وقد تميزت بتزايد الأعباء المتولدة عن هذا الترتيب القانوني الذي تزامن مع الوضعية الاقتصادية الصعبة التي اعترضت الجزائر منذ سنة ١٩٩٠.

يبلغ عدد التلاميذ المستفيدين من هذا التعليم بفرنسا حاليا ٢٠,١٩٠ تلميذ يتوزعون على ٩٥٣ مدرسة ويؤطرهم ٣٥٧ معلم، يقدم هذا النوع من التعليم أيضا على مستوى الجمعيات بمختلف أنحاء فرنسا والحاصلة على موافقة القنصليات الجزائرية وعددها ١٠٥ جمعية لفائدة ٨٦,٠١١ تلميذ.

تم إدخال محتويات جديدة في البرامج التعليمية الخاصة بهذا النوع من التعليم وذلك بغرض تعزيز بعدها الوطني ومقوماتها الثقافية بهدف ربط الصلة بين هؤلاء الأطفال ووطنهم الأصلي وتتمثل بالإضافة إلى اللغة العربية في اللغة الأمازيغية ودروس عن الإستعمار والهجرة والاستقلال.

ولدعم هذه البرامج تم توفير مجموعة من السندات البيداغوجية هي حاليا قيد الدراسة للمصادقة عليها قصد طبعها وتوزيعها على المدرسين في السنة الدراسية المقبلة.

تدريس اللغة العربية في فرنسا:

١- تعليم حكومي رسمي (فرنسي):

تدرس اللغة العربية كوحدة اختيارية في الثانويات الفرنسية إلى جانب اللغات الأجنبية الأخرى كالإنجليزية والألمانية والأسبانية والروسية واليابانية. كما تدرس أيضا في بعض الجامعات الفرنسية (السوربون، ستراسبورغ، مارسيليه، بوردو) للطلبة الفرنسيين المتخصصين في الدراسات العربية.

٢- بعثات دبلوماسية:

عملت مجموعة من الدول العربية على تشجيع تعليم اللغة العربية في فرنسا بما تقدمه من إمكانات مادية وبيداغوجية، وقد اشتهرت مجموعة من المدارس العربية التابعة للسفارات العربية نقف هنا عند أبرزها:

أ- المدرسة العراقية:

تأسست بباريس في عام ١٩٧٣ ، وضمت ٣ مراحل:

ابتدائي وإعدادي وثانوي، وركزت في سنواتها الأولى على التخصصات العلمية ثم فتحت تخصصات أدبية، وهي مرتبطة منهجيا وإداريا بالتعليم في العراق حيث يتم الافتتاح وتجرى الامتحانات في نفس الوقت، وتدرس كل المواد على كامل الأسبوع باللغة العربية، وفي يوم الأحد يتم تقديم حصص خصوصية في تعليم اللغة العربية فقط، وعانت

هذه المدرسة كثيرا من الحصار الاقتصادي المفروض على العراق والحروب التي عرفتها هذه الدولة في التسعينات وبداية القرن٢١.

ب- المدرسة الليبية (ابن خلدون):

تأسست هذه المدرسة في نوفمبر ١٩٧٩ خدمة للجالية العربية المقيمة في باريس قصد ربطها بخصوصياتها الثقافية العربية، مع فتح أبوابها أمام كل من يهتم باللغة العربية من غير العرب، وهي تعتمد على الإطار الليبي إدارة وتدريسا وعلى الدولة الليبية تمويلا والدراسة فيها مجانية ، وتغطي المدرسة جميع المراحل الدراسية معتمدة على مقررات التعليم في ليبيا ومناهجه ولغة تدريسه.

ج- المدرسة السعودية:

فتحت أبوبها في عام ١٩٩١ استجابة خاصة لأطر البعثة السعودية في فرنسا، وتدرس فيها كل المراحل حسب المنهج السعودي وهي مفتوحة لكل الجاليات العربية والإسلامية في فرنسا، أما المدرسون فهم من العرب المقيمين في فرنسا.

د- المراكز الثقافية لسفارات الدول العربية:

بالإضافة إلى هذه المدارس التي فتحتها بعض الدول العربية فضلت دول عربية أخرى أساليب أخرى لتعليم اللغة العربية ونشر ثقافتها عن طريق تقديم دروس كجزء من نشاطاتها، ومن أشهر هذه المراكز المركز الثقافي الجزائري والمركز الثقافي المصري، وهي دروس موجهة إلى الكبار والمهتمين بالثقافة العربية حتى من غير العرب.

-٣ مدرسة العالم العربي:

فتح معهد العالم العربي مدرسة لتعليم اللغة العربية في عام ١٩٩٥ في العديد من اللهجات العربية، ويهدف المعهد إلى وضع جسر التواصل لربط فرنسا بالعالم العربي، تقدم الدروس بتقنيات ووسائل حديثة ويستفيد الفرنسيون من هذه البرامج أكثر من العرب لأن تكاليف الدراسة مرتفعة مقارنة بالمدارس التي ذكرناها من قبل.

-٤ الجمعيات الثقافية الإسلامية:

انتشرت عدة مدارس حرة (روضة الأطفال/الثانويات والمعاهد وتعتبر مقاطعة سان دونيس Saint Denis Seine من أكبر المناطق التي تحتوي على المدارس العربية وهي تقدم تعليما مزدوجا في أيام محدودة مثل مدرسة الأمل ومدرسة النجاح ومدرسة المستقبل الواقعة في باريس وضواحيها.

وظهرت في الأعوام الأخيرة معاهد عليا لتعليم اللغة والعلوم الإسلامية من أشهرها: المعهد العالي للدراسات الإسلامية التابع لمسجد باريس، والمعهد الأوروبي للعلوم الإنسانية، والمعهد العالي للعلوم الإسلامية، ومعهد الدراسات الإسلامية، ومعهد الفنون والآداب العربية، ويدرس في هذه المعاهد العليا أساتذة تكون أكثرهم في العالم العربي ويتخرج الطلبة بشهادة الإجازة.

وتقوم المساجد المتواجدة بفرنسا بتدريس اللغة العربية من أجل تعلم الدين وحفظ القرآن الكريم.

-٥ الإعلام العربي:

تعتبر وسائل الإعلام بمختلف أشكالها أحد القنوات الفعالة لنشر الثقافة واللغة العربية في فرنسا، فالفضائيات العربية تبث برامج لتعليم اللغة

العربية وبرامج ثرية تطلع على الثقافة العربية وتعلم ألفاظا عديدة. وبالإضافة إلى هذه الوسائل الإعلامية الخارجية، نشأت قنوات إذاعية في فرنسا تساهم في إحياء اللغة العربية وتدريسها والترويج للثقافة العربية ومن أشهرها إذاعة الشمس وإذاعة الشرق. وتنتشر مكتبات عربية خاصة في باريس وليون ومارسيليه وستراسبوغ وليل، وتساهم في تحقيق نفس الأهداف مجموعة من الصحف والمجلات ظهرت في السنوات الأخيرة في الساحة الثقافية الفرنسية كمجلة رؤى ومجلة مرايا...

كما منح التعليم عن بعد عن طريق الخط الإلكتروني ومواقع خاصة الفرصة لعدد أكبر لتعليم العربية لغير الناطقين بها.

تمثل ازدواجية اللغة إعاقة للأطفال المهاجرين والأطفال العرب يتعاملون مع اللغة العربية على أنها لغة أجنبية وهي فعلا لغة أجنبية فهي ليست اللهجة العامية التي يسمعونها في البيت مما يجعل دور المعلم ومهمته أصعب، فتتحول دروس العربية إلى دروس في ثقافة البلد الأم وتقتصر هذه الدروس على تعلم الأبجدية والربط بين الحروف، ولا يتلقى الطفل في الأخير سوى القراءة باللغة العربية وقليلا ما يتحدث بها خارج أسوار القسم.

وتم إدخال محتويات جديدة في البرامج التعليمية لتعزيز القيم الوطنية والدينية والمقومات الثقافية والهوية لربط الصلة بين هؤلاء الأطفال ووطنهم الأصلي،

أصبح من الضروري إشراك الخبراء والباحثين في وضع مناهج لتعليم اللغة العربية الخاصة بالجالية الجزائرية المقيمة بالخارج و ضرورة التعجيل في إنشاء مجلس استشاري يهتم بشؤونها الاجتماعية والثقافية بعيدا عن السياسة.

والعملية تحتاج إلى تكثيف الجهود والأطر اللازمة للتكفل بها، وربطها بأصولها وبتاريخها وثورتها، ومن أجل هذا بطبيعة الحال، يجب أن تكون هناك مرجعيات معينة لنستلهم منها الضوابط اللازمة لاحتواء المهاجرين نفسيا واجتماعيا.

تحليل سوسيولوجي لكتاب اللغة العربية الموجه للجالية الجزائرية بفرنسا:

تناولنا في الدراسة الميدانية تحليلا سوسيولوجيا لكتاب اللغة العربية الموجه لأبناء الجالية الجزائرية المتواجدة بفرنسا وفق تقنية تحليل المحتوى انطلاقا من التساؤل حول طبيعة القيم المدرجة في كتاب تعليم اللغة العربية وما هي الرهانات الناتجة عن مسألة التطابق بين قيم المواطنة التي يعيش فيها الأفراد أبناء الجالية في مجتمع غربي (فرنسا) والمرجعية الثقافية لأصولهم الإجتماعية والذي يشكل ما يسمى بتعدد الثقافات وتعدد مصادر مواطنة هويات الأفراد، وهذا إشكال تشتغل عليه الكثير من المجتمعات المعاصرة حاليا في إطار عملية العولمة الشاملة وما يمكن أن نسميه الثقافات العابرة للحدود وانعكاساتها على الأفراد.

سنحاول إذن أن نلقي الضوء على عمل مضامين الكتب المدرسية الخاصة باللغة العربية في تحقيق الاحتفاظ بالهوية العربية وقيم المواطنة إلى جانب القيم الخاصة بالمجتمع الفرنسي.

ولقد قمنا بتحليل محتوى كتاب تعليم اللغة العربية الموجه لغير الناطقين بها الصادر عن جامعة أم القرى،

يحتوي هذا الكتاب على ٣٠ درسا مقسمة على ٥ وحدات أي بمعدل ٦ دروس أساسية في كل وحدة، يبدأ الدرس بالنص الذي يقوم عليه والتركيز على كلمات جديدة، ثم بعد ذلك تدريبات ذات أهداف تربوية حيث يشمل الدرس على عناصر قيم ثقافية، تراثية ،عربية وإسلامية وقيم غرس الإنتماء. وعلى هذا الأساس فإن هدف الكتاب يتعدى تعليم اللغة العربية ليصل إلى محاولة تحقيق أهداف تعليم الثقافة والهوية والمواطنة، فنجده يركز على التراكيب ولم يركز على القواعد وذلك باستعمال إشارات لافتة للتذكير فقط.

منهجية التحليل:

لقد تضمن التحليل تفريغ محتويات هذا الكتاب في جداول تحليلية تصف المضمون المقدم للتلميذ حسب وحدة تحليل الموضوع، وتسمى هذه الوحدة في لغة تحليل المحتوى بوحدة التسجيل حيث أن الموضوع هو إحدى وحدات التسجيل الأكثر استعمالا في دراسة أثر المضامين المكتوبة على الجمهور المستهدف.

وكوحدة سياق اعتمدنا على الفكرة أما كوحدة تعداد فلقد اعتمدنا على تكرار المفاهيم والكلمات ذات الصلة بقيم الثقافة، الهوية الوطنية، التراث نظرا لطبيعة المحتوى المقدم للمتعلمين بصفتهم الجمهور المستهدف.

وعليه فإن التحليل تم من خلال الرجوع إلى محتويات هذا الكتاب والتي قمنا بتصنيفها في جداول تحليلية حسب كل وحدة تعليمية وهذا بهدف الوصف لمعرفة مدى التواصل والتكامل في طبيعة البرنامج المقدم في الكتاب.

عرض تحليلي لمحتوى الوحدة الأولى:

ترتيب المضمون	وحدات التسجيل	وحدة السياق	وحدة التعداد
	الموضوع	الفكرة	الكلمة أو المفهوم
الدرس١	في حجرة الدراسة أ	مستلزمات القسم والربط بينهم النطق بالمفاهيم والإستعانة بالصور	كراسة، كتاب، قلم، مكتب
الدرس٢	في حجرة الدراسة ب	مستلزمات القسم والربط بينهم النطق بالمفاهيم والإستعانة بالصور	طباشير، خريطة، سبورة
الدرس٣	المرور	وسائل النقل مع الصور، إشارات المرور بالصور، مفاهيم أساسية حول المرور	سيارة، دراجة، رجل مرور، طريق
الدرس٤	السوق	مظاهر السوق العامة، الخضر والفواكه، اللحوم والأسماك، بائع الخضر والجزار	خضر، فواكه، جزار، نقود
الدرس٥	أفعال	حركات يقوم بها الإنسان	يمشي، يجري، يصلي، ينام
الدرس٦	مراجعة	تدريبات حول الدروس السابقة لغوية، إملائية، صرفية	

الجدول الأول: محتوى الوحدة الأولى

التعليق والتحليل:

تتميز الوحدة الأولى بوجود المفاهيم العامة الخاصة بحجرة الدراسة وهي المكان الأول الذي يحتك به وفيه المتعلم بهدف إيصال فكرة مدمجة وشاملة في هذه الوحدة، وهنا نميز الحيز الواسع للمتعلم من أجل تنشيط العملية التعليمية فكريا، تفاعليا وعلميا.

كما نميز البساطة في تقديم الكلمات مع ربطها بالصور الدالة عليها لتسريع عملية الفهم، أما فيما يخص النطق فقد جاء على شكل تدريبات لغوية تمكن المتعلم من القدرة على استيعاب الدرس والتمعن في المفاهيم بصورة أوضح. وبالإنتقال إلى الدرس الثاني والذي يحمل نفس عنوان الدرس الأول يدرك المتعلم أنه يتوسع تدريجيا في استيعاب المفاهيم اللغوية الخاصة بلوازم الحجرة الدراسية وهذا باعتبارها المكان الأول.

أما الدرس الثالث فنلاحظ النقلة النوعية والتدريجية في الإنتقال إلى محيط المتعلم الخارجي حيث ركز الكتاب على وسائل النقل الطريق وإشارات المرور، ولم يأت هذا التركيز من العدم بل جاء ليتمكن المتعلم من استيعاب وسائل ولوازم هذا المحيط باعتباره البيئة الرابطة بين المنزل والمدرسة وضروري أن يعي المتعلم هذه المعاني باللغة العربية، كما جاءت التدريبات كوسيلة لتثبيت تلك المكتسبات.

وفي إطار الإنطلاق من الخاص إلى العام توسعت الوحدة الأولى لتشمل السوق والذي يعتبر من المراكز الحيوية التي يتردد عليها المتعلم وأسرته وما يحويه من مستلزمات ضرورية للعيش، وضرورة معرفتها باللغة العربية وبنفس المنهجية أتت التدريبات لتؤكد وتثبت التعليمات السالفة الذكر.

أما الدرس الخامس فلقد رجع إلى الإنسان بحد ذاته ومختلف الأفعال التي يقوم بها منذ بداية حياته إلا أن إستيعابها باللغة العربية ضروري جدا فيما يخص استخدام اللغة فيما بعد.

أما الدرس السادس وهو ختام الوحدة الأولى فهو مراجعة عامة للدروس السابقة، ميزته أنه مرتبط بالصور وبالكلمات الملونة وذلك بهدف زيادة الإستيعاب والفهم.

عرض تحليل لمحتوى الوحدة4:

ترتيب المضمون	وحدات التسجيل	وحدة السياق	وحدة التعداد
	الموضوع	الفكرة	الكلمة أو المفهوم
الدرس١٩	أسرة بكر	مفهوم الأسرة وأعضائها أسماؤهم وصفاتهم	الوالد ،الوالدة، الأخ، الأخت
الدرس٢٠	الأسرة تتوضأ	الأسرة والممارسات الدينية	الوضوء، الصلاة
الدرس٢١	الأسرة تصلي المغرب	الأسرة وركن تأدية الصلاة	قيام الصلاة، صلاة الجماعة، التشهد، السلام
الدرس٢٢	حول المائدة	الأسرة وآداب الأكل	الغداء، إجتماع الأسرة حول المائدة

الدرس٢٣	في المساء	الإجتماع العائلي في السهرة المسائية	السهرة، الأب يقرأ، الأم تخيط الملابس، البنت تتفرج
الدرس٢٤	مراجعة	تدريبات لغوية، الدراسة آداب الطعام، آداب الصلاة	الأسرة، الغداء، الصلاة، السهرة

الجدول الثاني: تحليل محتوى الوحدة الرابعة

تتميز الوحدة الرابعة من هذا الكتاب عن باقي الوحدات السابقة بالتطور من حيث التقديم أين نجد النص الكامل خلافا لما أتت به الوحدات السابقة الذكر والتي ركزت فقط على الكلمات وبعض الجمل وبعض أدوات الربط وهذا التدرج في طرح المفاهيم والمنطلق بالأساس من الميكرو إلى الماكرو وإنما يهدف باليقين إلى ترسيخ التلقين والتعليم، وإضافة إلى هذا التدرج نميز أيضا خاصية الصور المرافقة لكل الوحدات والتي تشمل وضعيات نشاط مختلفة أين تساعد المتعلم على تطوير تصوراته وبالتالي التمكن من بنائها بشكل مبسط، فالقيم البارزة هي قيم الإحتفاظ بالهوية العربية وقيم المواطنة في ظل خصوصية المجتمع الفرنسي والقيم الخاصة به.

الهوامش

١ مولود عويمر: الحركة المناهضة للعولمة في أوروبا وكيف يستفيد منها المسلمون"، ندوة دولية " العولمة وانعكاساتها على العالم الإسلامي"، عمان، ٤ ماي ٢٠٠٦

٢ محمد الطاهر زرهوني: اللغة العربية في المهجر، منبر حوار الأفكار، سلسلة منشورات الحبيب، دفاتر المجلس الأعلى للغة العربية، الجزائر، ٢٠٠٦، ص١٤

٣ تعليم اللغة العربية والثقافة الأصلية في المهجر: https:// ٣٦٦٩٥/www.djazairess.com/eldjoumhouria ، تصفح بتاريخ ٢٠١٨/١١/٢٥ على الساعة ٠٦,٣٣ سا

٤ عبد الحفيظ الخميري : المدارس العربية والإسلامية في أوروبا ،فرنسا نموذجا الواقع والصعوبات ، رؤى ، العدد ٣-٤، سبتمبر ١٩٩٩ ،

٥ أحمد العش: الهجرة وأثرها على النمو النفسي واللغوي عند أبناء المهاجرين المغاربة، مركز الدراسات والبحوث، باري

٦ مولود عويمر: الحركة المناهضة للعولمة في أوروبا وكيف يستفيد منها المسلمون"، ندوة دولية " العولمة وانعكاساتها على العالم الإسلامي"، عمان، ٤ ماي ٢٠٠٦

٧ محمد الطاهر زرهوني: اللغة العربية في المهجر، منبر حوار الأفكار، سلسلة منشورات الحبيب، دفاتر المجلس الأعلى للغة العربية، الجزائر، ٢٠٠٦، ص١٤

٨ تعليم اللغة العربية والثقافة الأصلية في المهجر: https:// ٣٦٦٩٥/www.djazairess.com/eldjoumhouria ، تصفح بتاريخ ٢٠١٨/١١/٢٥ على الساعة ٠٦,٣٣ سا

٩ عبد الحفيظ الخميري : المدارس العربية والإسلامية في أوروبا ،فرنسا نموذجا الواقع والصعوبات ، رؤى ، العدد ٣-٤، سبتمبر ١٩٩٩ ،

١٠ أحمد العش: الهجرة وأثرها على النمو النفسي واللغوي عند أبناء المهاجرين المغاربة، مركز الدراسات والبحوث، باري

القيم الدينية والوطنية في كتب تعليم اللغة العربية في مرحلة التعليم الأساسي السوداني "كتاب اللغة العربية للصف الأول نموذجاً"

•

د. حسّان بشير حسّان حامد
أستاذ مشارك، كلية اللغات، جامعة بحري، جمهورية السودان

الملخص:

تستقصي هذه الدراسة القيم الدينية والوطنية التي تضمنها كتاب "اللغة العربية للصف الأول" في مرحلة التعليم الأساسي بجمهورية السودان. وتهدف إلى التعرف على هذه القيم وتوضيح أهم الوسائل المستخدمة لغرسها في تلاميذ الصف الأول. اتبعت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي. وخلصت إلى أن أبرز القيم الدينية التي تضمنها الكتاب هي التوحيد والتزكية والمعاملة الحسنة. وأن أبرز القيم الوطنية التي حواها الكتاب هي غرس الروح الوطنية لدى التلاميذ. وأن الكتاب استخدم وسائل غير مباشرة تناسب المستوى العمري للتلاميذ مثل الصور والأمثلة التي تساعد في اكتساب مهارتي القراءة والكتابة.

المقدمة:

تُعدُّ الأسرة والمجتمع ومؤسسات التعليم ووسائل الإعلام من أهم العناصر التي تشكل منظومة القيم لدى الناشئة، ولكن هذه الدراسة تقتصر على الدور الذي تقوم به المناهج التعليمية في غرس القيم. وعليه ستشير هذه الدراسة إلى دور كتب تعليم اللغة العربية في غرس القيم الدينية والوطنية في تلاميذ مرحلة الأساس، وسَتُعَرِّفُ بالأساليب والوسائل التي تتبعها في تحقيق ذلك.

مشكلة الدراسة:

تحدد مشكلة الدراسة من خلال الإجابة عن الأسئلة الآتية:

١. ما القيم الدينية والوطنية التي تضمنها كتاب «اللغة العربية للصف الأول» في مرحلة التعليم الأساس بجمهورية السودان.
٢. ما الأساليب والوسائل المتبعة في كتب تعليم اللغة العربية في مرحلة التعليم الأساس بجمهورية السودان في تشريب التلاميذ هذه القيم.
٣. ما مدى ملاءمة القدر المتضمن من هذه القيم في كتاب «اللغة العربية للصف الأول» في مرحلة التعليم الأساس بجمهورية السودان للمستوى العمري للتلاميذ.

أهداف الدراسة:

١. استقصاء القيم الدينية والوطنية التي تضمنها كتاب «اللغة العربية للصف الأول» في مرحلة التعليم الأساسي بجمهورية السودان.

٢. الكشف عن الأساليب والوسائل المتبعة في كتب تعليم اللغة العربية في مرحلة التعليم الأساس بجمهورية السودان في غرس هذه القيم في التلاميذ.

٣. التحقق من مدى ملاءمة هذه الجرعات من القيم الدينية والوطنية ووسائلها وأساليبها للمستوى العمري للتلاميذ.

أهمية الدراسة:

تكمن أهمية هذه الدراسة في معرفة القيم الدينية والوطنية المتضمنة في كتب تعليم اللغة العربية في مرحلة التعليم الأساسي بجمهورية السودان. ومعرفة سبل ووسائل غرسها في التلاميذ.

حدود الدراسة:

تبحث هذه الدراسة عن القيم الدينية والوطنية في كتب تعليم اللغة في مرحلة الأساس بجمهورية السودان، بالتطبيق على كتاب «اللغة العربية الصف الأول».

مصطلحات الدراسة:

أ-القيم الدينية: يقصد في هذه الدراسة القيم الإسلامية، وتُعرَّف بأنها: «مجموعة من الأحكام النابعة من تصورات أساسية عن الكون والحياة والإنسان والإله –كما صورها الإسلام- وتتكون لدى الفرد والمجتمع من خلال التفاعل مع المواقف والخبرات الحياتية المختلفة، بحيث تمكنه من اختيار أهداف وتوجهات لحياته تتفق مع إمكاناته، وتتجسد من خلال الاهتمامات أو السلوك العملي بطريقة مباشرة وغير مباشرة»[١]

ب-القيم الوطنية: عُرِفتْ بأنها «هي القيم التي تتسع دائرتها لتتجاوز العلاقات الاجتماعية الناتجة عن الاحتكاك مع المحيط المحدود والمباشر إلى الإحساس بالقواسم المعنوية المشتركة التي تجمع الجماعات المتباعدة وتتجلى هذه القواسم بالأساس في اللغة والدين والانتماء العرقي والرصيد التاريخي والانتماء الجغرافي، ومن ذلك قيم حب الوطن والافتخار به والاعتزاز بالمقومات الحضارية، والتضحية من أجل حماية الخصوصيات الدينية والثقافية، والجهاد من أجل دفع الأذى والظلم وحماية الثغور والحدود، والغيرة على اللغة والدين»[٢] .

ج-مرحلة التعليم الأساسي: يقصد بهذه المرحلة في جمهورية السودان [٣] : المرحلة التي يبتدئ بها التعليم العام، وتقع بين مرحلة التعليم قبل المدرسي ومرحلة التعليم الثانوي. وتهدف إلى «الوفاء بالحاجات الأساسية، وهي المعارف والمهارات والقيم والاتجاهات التي يتعين على الفرد اكتسابها، إذا أُريد له يعيش حياة كريمة ويستمر في تعلمه وتحسين حياته وحياة مجتمعه المحلي وحياة أمته» [٤] .

د-كتاب اللغة للصف الأول: هو الحلقة الأولى من سلسة كاملة مكونة من ثمانية كتب مقررة على تلاميذ مرحلة التعليم الأساسي من الصف الأول إلى الصف الثامن، يبدأ به التلاميذ تعلم اللغة العربية. أعدَّ هذا الكتاب نخبة من أساتذة شعبة اللغة العربية بالمركز

القومي للمناهج والبحث التربوي ببخت الرضا، ويتبع هذا المركز لوزارة التربية والتعليم بجمهورية السودان. يتكون الكتاب من ست وحدات، صدرت الطبعته الأولى منه سنة ٢٠١٤م، وتبلغ عدد صفحاته (٢٠١) صفحة من القطع المتوسط.

منهج الدراسة:

اتبعت هذه الدراسة المنهج الوصف التحليلي، وهو منهج ينصب على استقصاء ظاهرة من «الظواهر كما هي قائمة في الحاضر بقصد تشخيصها وكشف جوانبها وتحديد العلاقات بين عناصرها أو بينها وبين ظواهر أخرى، ... فيحلل ويفسر ويقيِّم بقصد الوصول إلى تقييمات ذات معنى بقصد التبصر بتلك الظاهرة» [٥].

القيم في كتب تعليم اللغة العربية في مرحلة التعليم الأساسي السوداني

القيم في اللغة:

قال الفرَّاء في القيِّم: هو من الفعل فَعِيل، أصله قَوِيم، وكذلك سيِّدٌ سَوِيد، وجيِّدٌ جَوِيد، بوزن ظريف وكريم، وكان يلزمهم أن يجعلوا الواوَ أَلِفاً لانفتاح ما قبلها ثم يُسقطوها لسكونها وسكون التي بعدها. فلما فَعَلوا ذلك صارت سَيْد على وزن فَعْل، فزادوا فزادوا ياءً على الياء ليكمل بناءَ الحرف [٦] . وقال سيبويه: قَيِّم وزنه فَيْعل، وأصله قَيْوم، فلما اجتمعت الواو والياء والسابق ساكنٌ أبدَلوا من الواو ياءً وأدغموا فيها الياء التي قَبلَها فصارتا ياء مشدَّدة. كذلك قال في سيِّد وجيِّد وميِّت وهيِّن وليِّن [٧] . القِيَم مصدر من قولك: «قام قِيَماً، وقام في الأصل قَوَمَ أو قَوُمَ فصار قام، فاعتلَّ قِيَم [٨] . وأصْلُهُ الواوُ، لأنه يَقُومُ مَقامَ الشيء [٩] . والقيمة: واحِدَةُ القِيَمِ، والقِيمَةُ ثَمَنُ الشيء بالتقويم. تقولُ تَقَاوَمُوهُ فيما بينهم، وإذا انقادَ الشيءُ واسْتمرَّتْ طريقتُهُ فقد استقامَ لوجهه [١٠] .

وتدور معانيه في المعجمات اللغوية حول عدد من معاني الفعل قام ومشتقاته، ربما تكون لها رابطة بمصطلح القيم، ومن هذه المعاني: الوقوف، والثبات، والنهوض، والاعتدال، والاستمرار، والعزم، والاعتناق، والاهتمام، والرعاية، والتقدير، والمحافظة، والإصلاح وغير ذلك.

نستخلص مما تقدم أن القيم في المصادر اللغوية تعني «الشيء الثابت المستقيم المعتدل الذي يصدر عن الإنسان كسلوك تميل إليه النفس، وتستمد كيانها، وتحفظ عن طريقه حقوقها، وواجباتها تجاه غيرها» [١١]

القيم في الاصطلاح:

عرفت القيم عدة تعريفات اصطلاحية في المعجم التربوي أجمعها أنها: مجموعة القوانين والأهداف والمثل العليا التي توجه الإنسان سواء في علاقته بالعالم المادي أو الاجتماعي أو السماوي» [١٢] .

استعرض الشعوان تعريفات متعددة في مجالات الفلسفة والسياسة والاجتماع والتربية وغيرها، ثم عرفها تعريفاً جامعاً بأنها: «مفاهيم أو مقاييس أو معايير تجريدية، ضمنية كانت أم صريحة، تستخدم للحكم على شيء بأنه مرغوب فيه أو مرغوب عنه، وتوجه سلوك الفرد لما هو مرغوب فيه من قبل مجتمعه» [١٣] .

وقد نظر خالد الصمدي [١٤] في تعريفات متعددة للقيم في الدراسات المهتمة باللغة والتربية والقلسفة

وعلم الأخلاق ورجح عليها التعريف الذي ينص على أن القيم هي: «حالة عقل وجدانية، يمكن تعرفها فى الأفراد والجماعات والمجتمعات، من خلال مؤشرات هى: المعتقدات والأغراض، والاتجاهات، والميول، والطموحات، والسلوك العلمى (تدفع الحالة العقل وجدانية) صاحبها إلى أن يصطفى بإرادة حرة واعية، وبصورة متكررة نشاطاً إنسانياً – يتسق فيه الفكر والقول والفعل – يرجحه على ما عداه من أنشطة بديلة متاحة، فيستغرق فيه، ويسعد به، ويحتمل [١٥] [من أجله أكثر مما يحتمل] فى غيره دون انتظار لمنفعة ذاتية . [١٦]

يحاول الباحث الربط بين هذه التعريفات ليستنتج منها تعريفاً يستند على أهم المرتكزات في كل تعريف؛ ولهذا يمكن القول إن القيم هي: مجموعة من القوانين والمعايير والمفاهيم التي تؤثر في سلوك الفرد وتجعله قادراً على الحكم على شيء بأنه مرغوب فيه أو مرغوب عنه، وتمكنه من الاختيار بإرادة حرة واعية وبصورة متكررة المثل والأهداف العليا للسلوك الإنساني وفق ما يصورها له موروثه الثقافي والحضاري.

أنواع القيم:

هناك من صنفها بحسب الأصالة إلى أصلية وفرعية، وبحسب المقصد إلى غائية ووسائلية، وبحسب المحتوى إلى نظرية واقتصادية وجمالية واجتماعية وسياسية ودينية، وبحسب المستويات إلى إلزامية وتفضيلية ومثالية[١٧] ، وبحسب الوضوح إلى صريحة وضمنية، وبحسب الدوام إلى عابرة ودائمة، وبحسب العمومية إلى عامة وخاصة[١٨] .

القيم في مناهج التعليم الأساس بجمهورية السودان:

استعرض خالد الصمدي مشاريع إدماج القيم في المناهج التعليمية في كل من المملكة العربية السعودية والمملكة المغربية[١٩] ، ولم يكن السودان بمعزل عن محيطه العربي والإسلامي خاصة فيما يتعلق بعملية إدماج القيم في مناهج التعليم، فقد إدمجت القيم في مناهج التعليم السوداني في جميع المقررات الدراسية، ومما يؤكد ذلك أن أهداف مرحلة التعليم الأساسي في السودان فيما يتعلق بالقيم هي :[٢٠]

١. ترسيخ العقيدة الدينية وتربية الناشئة عليها، ونقل التراث الحضاري للأمة إليهم، وتعديل سلوكهم وعاداتهم لتنبثق من تعاليم الدين وتراث الأمة وقيم المجتمع الفاضلة.

٢. تزويد الناشئة بالمعلومات والخبرات الأساسية التي تؤهلهم للمواطنة الفاعلة وتدربهم على طرق جمع المعلومات وتصنيفها وتوظيفها.

٣. تنمية شعور الناشئة بالانتماء للوطن، وتعمير وجدانهم بحبه والاعتزاز به، وتعريفهم بتاريخه وحضاراته، وتفجير طاقاتهم من أجل رفعته وعوته.

٤. تعريف الناشئة بنعم الله في البيئة وإعدادهم لتنميتها والمحافظة عليها وتسخيرها لمنفعة الإنسان.

تحليل القيم في كتاب اللغة العربية الصف الأول:

يهدف هذا الكتاب إلى تعليم التلاميذ والتلميذات «مهارات اللغة العربية (الاستماع، التحدث، القراءة، الكتابة)، كما يهدف إلى تنمية مهاراتهم في الاتصال والتواصل، بجانب إكسابهم العديد من القيم الدينية

والوطنية والاجتماعية والثقافية والصحية»[٢١] .

أولاً: القيم الدينية:

أقسامها العليا المركزية ثلاثة هي: قيمة التوحيد، وفروعها سبعة هي: الإيمان، والإخلاص، والتواضع، والأمانة، والتوكل على الله، والطاعة، وحب العلم. وقيمة التزكية، وفروعها إحدى عشر هي: العدل، والحرية، والمساواة، والكرامة، والصبر، والرحمة، والحكمة، والصدق، والشكر، والوفاء بالعهد، وحب العمل. وقيمة العمران، وفروعها ستة هي: الإعتدال، والإيثار، والتسامح، والتعايش، والحوار، والتضامن[٢٢] .

أما القيم الدينية المتضمنة في كتاب اللغة العربية الصف الأول، فيمكن تلخيصها على النحو الآتي:

إن القيمة الأبرز التي رَكَّز عليها الكتابُ هي قيمة التوحيد والقيم المتفرعة عنها، فبدأ بالإيمان ببعض أركان الإيمان، وفي مقدمتها الإيمان بالله، واستعان في ترسيخ هذه القيم بحديث الرسول صلى عليه وسلم: «من قال لا إله إلا الله مخلصاً دخل الجنة»، ونشيد «الله الخالق» لتعريف التلاميذ بعض صفات الله عزَّ وجلَّ[٢٣] . ويدخل في الإيمان ببعض أركان الإيمان، الإيمان بالرسل، فقد قدّم الكتاب تعريفاً موجزاً للرسول صلى الله عليه وسلم وبقيمه الفاضلة وهي تتراوح ما بين التوحيد والتزكية والعمران كالصدق والأمانة والصبر والرحمة وحب الخير، ويعزز هذه القيم بنشيد «العام الهجري»، وصور للحرمين الشريفين والنخل باعتباره معلماً من معالم المدينة المنورة، والإبل وهي الراحلة المستخدمة في الهجرة[٢٤] .

ومن القيم المتفرعة عن التوحيد قيمتي الإخلاص والطاعة. وفي هذا الجانب يُظهرُ الكتابُ اهتماماً عظيماً بتعليم التلاميذ ركنين من أركان الإسلام، هما الصلاة والصوم، فأما الصوم فلم يُعرَّف به إلا من خلال نشيد «تحية رمضان»، وأما الصلاة فقد نالت القسط الأكبر من الاهتمام، وهذا يتواءم مع الفئة العمرية التي يبدأ فيها تعليم الصلاة. فيعرفهم بالصلوات الخمس وصلات العيدين التي ترتبط بها بعض القيم الفرعية الأخرى مثل التراحم والتضامن والتسامح. فقد اتخذ الكتاب أساليب ووسائل مختلفة لتشريب هذه القيم، من ذلك مثلاً: تعبير مصور عن كيفية الصلاة. والأناشيد كنشيد الصلاة ،ونشيد ديكي بدري، ونشيد العيد، نشيد تحية رمضان. والأمثلة المختارة في تعليم الحروف والكلمات الجديدة، في حرف السين (سجد، سجدت، مسجد)، وفي حرف الصاد (صلى، يصلي، تصلي)، وفي حرف الضاد (الولد توضأ وصلى، والبنت توضأت وصلت). وبعض الأحاديث النبوية نحو: «الصلاة نور»[٢٥] .

ويتعلق بقيمة التوحيد، حب العلم وطلبه. فالبرغم من أن تعليم صيغتي التذكر والتأنيث من الأسس التي بُنِي عليها الكتاب؛ إلا أنهما قد وُظِّفتا بصورة مقصودة لخدمة قضية المساواة بين النوعين في التعلم وتشكيل القيم [٢٦].

ومن القيم الدينية التي احتواها هذا الكتاب قيمة التزكية، وقد تشعبت منها قيم فرعية، نحو الرحمة في حديث المرأة التي حبست الهرة، ونحو الصدق في قصة الولد الذي كسر الزير، ونحو حب العمل في نشيد النحلة [٢٧].

ومن القيم الدينية التي تظهر في هذا الكتاب أيضاً، قيمة العمران (المعاملة الحسنة)، وتتولد عنها قيمتي التضامن والتآزر، نحو حديث حق المسلم .[٢٨]

ثانياً: القيم الوطنية:

تتضح أهم ملامح القيم الوطنية في هذا الكتاب في غرس الروح الوطنية من خلال أساليب مختلفة، منها: تلقين التلاميذ بعض العبارات الوطنية، نحو: «وطني السودان»، و»أنا أُحب السودان»، و»أنا ولد البلد، وأنا بنت البلد». ومنها: استخدام الصور التي يظهر فيها الأولاد والبنات والآباء والأمهات بالزي القومي السوداني إلا في القليل النادر في جميع الأنشطة التي يقومون بها كالقراءة والكتابة والرسم والصلاة وغيرها. ومنها: الأمثلة في تعلم الحروف والكلمات الجديدة، حيث رُبِطَ تعليم حرف العين بصور علم السودان، ومطالبة التلميذ برسمه وتلوينه. كما تظهر في الكتاب خريطة السودان بالتقسيمات الإدارية لأقاليمه المختلفة. وتظهر أيضاً الإشارة إلى بعض المحاصيل الزراعية الوطنية مثل: محصول الفول السوداني[٢٩] .

الخاتمة:

خلصت الدراسة إلى أن أبرز القيم الدينية التي تضمنها الكتاب هي التوحيد والتزكية والمعاملة الحسنة. وأن أبرز القيم الوطنية التي حواها الكتاب هي غرس الروح الوطنية لدى التلاميذ. وأن تركيز الكتاب على القيم الدينية كان أكثر من تركيزه على القيم الوطنية. وأن الكتاب استخدم وسائل غير مباشرة تناسب المستوى العمري للتلاميذ مثل الصور والأمثلة التي تساعد في اكتساب مهارتي القراءة والكتابة.

الهوامش

١ علي خليل مصطفى أبو العينين، القيم الإسلامية والتربية (بيروت: دار طيبة، ١٩٨٠)، ص٣٤.

٢ د. خالد الصمدي، القيم الإسلامية في المنظومة التربوية دراسة للقيم الإسلامية وآليات تعزيزها (الرباط: المنظمة الإسلامية للتربية والعلوم والثقافة- إيسيسكو: ٢٠٠٨)، ص٣٨.

٣ ينقسم السلم التعليمي للتعليم العام في السودان إل ثلاث مراحل: مرحلة التعليم قبل المدرسي ومدتها سنتان ويبدأ الالتحاق بها من سن الرابعة، ومرحلة التعليم الأساسي ومدتها ثماني سنوات ويبدأ الالتحاق بها من سن السادسة، ومرحلة التعليم الثانوي ومدتها ثلاث سنوات.

٤ تقرير السودان المقدم إلى المركز العالمي للتعليم جنيف، تطور التعليم في السودان (مكتب التربية الدولي (IBE) الدورة (٤٨) للمؤتمر العالمي للتربية (ICE) في الفترة من ٢٥- ٢٨ نوفمبر ٢٠٠٨)، ص٨.

٥ د. رحيم يونس كرو العزاوي، مقدمة في منهج البحث العلمي (عمان: دار دجلة، ٢٠٠٨)، ص٩٧.

٦ أبو منصور محمد بن أحمد الأزهري، تهذيب اللغة، تحقيق: عبد السلام هارون (القاهرة: الدار المصرية للتأليف والترجمة، ١٩٧٥) ، ج٩، ص٣٦٠.

٧ المرجع نفسه، ج٩، ص٣٦٠.

٨ المرجع السابق، ج٩، ص٣٦٩.

٩ جمال الدين محمد بن مكرم بن علي بن منظور، لسان العرب، تحقيق الأساتذة: عبد الله على الكبير ومحمد أحمد حسب الله وهشام محمد الشاذلي (القاهرة: دار المعارف، دون تاريخ)، ج٤٢، ص٣٧٨٣.

١٠ المرجع نفسه، ج٤٢، ص٣٧٨٣.

١١ عبد الله محمد أحمد حريري، القيم في القصص القرآني (رسالة دكتوراه غير منشورة: جامعة طنطا، كلية التربية، ١٩٨٨)، ص٤٨.

١٢ أ.د. فاروق عبده فلية ود. أحمد عبد الفتاح الزكي، معجم مصطلحات التربية لفظاً واصطلاحاً (الإسكندرية: دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر، ٢٠٠٤)، ص٢٠٠.

١٣ د. عبد الرحمن بن محمد الشعوان، "القيم وطرق تدريسها في الدراسات الاجتماعية "مجلة جامعة الملك سعود م٩، العلوم التربوية والدراسات الإسلامية (١) ، (١٤١٧هـ/

١٩٩٧)، ص ص١٥١-١٨٤,

١٤ د. خالد الصمدي، القيم الإسلامية في المنظومة التربوية دراسة للقيم الإسلامية وأليات تعزيزها (الرباط: المنظمة الإسلامية للتربية والعلوم والثقافة- إيسسكو، ٢٠٠٨)، ص١٨.

١٥ هذه الزيادة مأخوذة من المرجع نفسه، ص١٨.

١٦ د. مهدي عبد الحليم، "تعليم القيم فريضة غائبة"، مجلة المسلم المعاصر، عدد (٥٦/٥٥)، سنة (١٩٩٣/٩٢).

١٧ د.عبد الله محمد أحمد حريري، المرجع السابق، ص٤٨-٥٠.

١٨ د.عبد الرحمن بن محمد الشعوان، المرجع السابق، ص ص١٥١-١٨٤.

١٩ د. خالد الصمدي، المرجع السابق، ص٢٥- ٣٥.

٢٠ تقرير السودان المقدم إلى المركز العالمي للتعليم جنيف، المرجع السابق، ص٨.

٢١ د. عبد المنعم عثمان عبد الله صبير وآخرون، كتاب اللغة العربية الصف الأول (بخت الرضا: المركز القومي للمناهج، ٢٠١٤) ص أ .

٢٢ د. خالد الصمدي، المرجع السابق، ص٤٣- ٦١.

٢٣ د. عبد المنعم عثمان عبد الله صبير وآخرون، المرجع السابق، ص١٩، وص١٩٠ .

٢٤ المرجع نفسه، ص١٩١- ١٩٢.

٢٥ المرجع نفسه، ص٣٥، ٥٠، ٦١، ٦٧، ٧٠، ٨٥، ٩٧، ١٣٧، ١٣٨، ١٤٢، ١٤٣، ١٧٤، ١٧٦، ١٧٩.

٢٦ المرجع نفسه، ص١٧١.

٢٧ المرجع نفسه، ص٦٥، ١٢٣، ١٨٦.

٢٨ المرجع نفسه، ص١٩٣.

٢٩ المرجع نفسه، ص١٧، ٢٢، ٢٦، ٢٧، ٣٤، ٤١، ٤٢، ٨٦، ١٨٠، ١٨٨.

المصادر والمراجع

١. ابن منظور، جمال الدين محمد بن مكرم بن علي. لسان العرب، تحقيق الأساتذة: عبد الله على الكبير ومحمد أحمد حسب الله وهشام محمد الشاذلي. القاهرة : دار المعارف، دون تاريخ.

٢. أبو العينين، د. علي خليل مصطفى. القيم الإسلامية والتربية. بيروت: دار طيبة، ١٩٨٠.

٣. الأزهري، محمد بن أحمد. تهذيب اللغة، تحقيق: عبد السلام هارون. القاهرة: الدار المصرية للتأليف والترجمة، ١٩٧٥.

٤. تقرير السودان المقدم إلى المركز العالمي للتعليم جنيف. تطور التعليم في السودان. (مكتب التربية الدولي (IBE) الدورة (٤٨) للمؤتمر العالمي للتربية (ICE) في الفترة من ٢٥- ٢٨ نوفمبر ٢٠٠٨).

٥. حريري، د. عبد الله محمد أحمد. القيم في القصص القرآني. رسالة دكتوراه غير منشورة: جامعة طنطا، ١٩٨٨.

٦. الشعوان، د. عبد الرحمن بن محمد. "القيم وطرق تدريسها في الدراسات الاجتماعية"، مجلة جامعة الملك سعود م٩، العلوم التربوية والدراسات الإسلامية (١) ، (١٤١٧هـ/ ١٩٩٧م)، ص١٥١- ١٨٤.

٧. صبير، د. عبد المنعم عثمان عبد الله وآخرون. كتاب اللغة العربية الصف الأول. بخت الرضا: المركز القومي للمناهج، ٢٠١٤.

٨. الصمدي، خالد. القيم الإسلامية في المنظومة التربوية دراسة للقيم الإسلامية وآليات تعزيزها. الرباط: المنظمة الإسلامية للتربية والعلوم والثقافة- إيسيسكو، ٢٠٠٨.

٩. عبد الحليم، د. مهدي. "تعليم القيم فريضة غائبة"، مجلة المسلم المعاصر، عدد (٥٦/٥٥)، سنة (١٩٩٣/٩٢).

١٠. العزاوي، د. رحيم يونس كرو. مقدمة في منهج البحث العلمي. عمان: دار دجلة، ٢٠٠٨.

١١. فلية، أ.د. فاروق عبده؛ الزكي، ود. أحمد عبد الفتاح. معجم مصطلحات التربية لفظاً واصطلاحاً. الإسكندرية: دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر، ٢٠٠٤.

اكتساب القيم الأخلاقية من خلال النصوص القرآنية المقررة في كتاب التربية الإسلامية للطور الابتدائي من التعليم بالجزائر

•

د. نورالدين دريم بن محمد
قسم اللغة العربية جامعة الشلف

مقدمة:

إنّ الغاية الأسمى من تدريس التربية الإسلامية في الطور الابتدائي في المدرسة الجزائرية، هي جعل هذه المادة سندا يضفي لدى التلاميذ فهما صحيحا لمبادئ الدين الإسلامي الحنيف وقيمه، من خلال طريقة التدريس التي يتّبعها المعلم لتبليغ مفردات هذه المادة، والتي يتخللها الأسلوب السلس الذي ينتهجه المدرّس؛ ليمكّن التلميذ من التحصيل الجيّد للمادة اللغوية، فمن خلال هذه الكتب التي تنوعت موضوعاتها،حيث تضمنت جوانب من العقيدة الإسلامية، والعمل على ترسيخها، واتخاذ منهج النبي محمد صلى الله عليه وسلّم مسلك وسراجا، من خلال سنّته والحثّ على اتّباعها.

توزّعت كتب التربية الإسلامية عبر خمس مراحل من التعليم الابتدائي، وقد اشتملت على الموضوعات السالفة الذكر، مراعاة لعمر التلميذ من السنة الأولى ابتدائي إلى السنة الخامسة ابتدائي، هذا من جهة، ومن جهة أخرى مراعاة قدراته العقلية والمعرفية؛ أي التقيّد بالمعجم الذهني واللغوي للتلميذ الذي يحصله من المفردات اللغوية التي يتلقها أثناء مرحلة تمدرسه في الطور الابتدائي.

لا يخفى على عاقل أثر التربية الإسلامية في تنشئة التلميذ وفق منهاج ربّاني من خلال تزويده بالقيم الإسلامية التي تضمن له العيش في سعادة دنيوية، ناهيك عن السعادة الأخروية التي سينالها إن هو تمسّك بتعاليم الدين الحنيف.

تهدف هذه المداخلة إلى الوقوف عند جملة من القيم الأخلاقية المتعلقة بأمور الدين والدنيا، الموزّعة على مختلف النصوص القرآنية المقرر تدريسها لتلاميذ التعليم الابتدائي بالجزائر، ومادامت الأخلاق هي الركيزة الأساسية للحفاظ على المجتمع وصلاحه، تسعى المدرسة الجزائرية من خلال مناهجها التعليمية إلى غرس هذه القيم، وخصوصا الأخلاقية منها باعتبار أنّ الأخلاق تحقّق إنسانية الإنسان، وأنّ الطور الابتدائي يشكّل الأرضية الخصبة لمسيرة تكوين شخصية الطفل ونموّه عقليا ونفسيا ووجدانيا وجسميا، فهي تحتل موقعا مهمّا في النظم التعليمية الجزائرية.

بناء على ما تقدّم، ارتأيت وسم مداخلتي بـ " اكتساب القيم الأخلاقية من خلال النصوص

القرآنية المقررة في كتاب التربية الإسلامية للطور الابتدائي من التعليم بالجزائر"، انطلاقا من الإشكالية الآتية:

_ إلى أي مدى تسعى المقررات التعليمية الخاصة بمادة التربية الإسلامية في مختلف أطوار التعليم الابتدائي، إلى تهذيب أخلاق الطفل الجزائري وتنشئته وفق تعاليم الدين الإسلامي الحنيف؟.

أسعى من خلال هذه المداخلة إلى استقصاء القيم الأخلاقية المتنوعة في كتاب التربية الإسلامية، وبيان فاعليتها في بناء شخصية الطفل المثلى - لاسيما في ظلّ التطور الحضاري الجارف-؛ لأنّ القيم الأخلاقية من منظور الدين الإسلامي ثابتة لا يعتريها التغيير ولا يداخلها الاضطراب، لذلك دأبت المدرسة الجزائرية جاهدة لتحقيق القيم الأخلاقية المثلى وتجسيدها في شخصية الطفل الجزائري.

١- مفهوم القيم الإسلامية:

تكاد تجمع المعجمات اللغوية على أنّ المعنى اللغوي للقيمة، هو الثمن، قال صاحب المصباح المنير: " القيمة الثمن الذي يقاوم به المتاع، أي يقوم مقامه والجمع القيم، مثل سدرة وسدر وشيء قيميّ نسبة للقيمة "[١] ، وذكر الرازي في مختار صحاحه، ما نصه: " القيمة، واحدة القيم، وقوّم السلعة تقويما، وأهل مكة يقولون استقام السلعة وهما بمعنى واحد[٢] " ، وجاء في القاموس المحيط، أنّ " القيمة بالكسر واحدة القيم، وقومت السلعة واستقمتها، ثمنتها، وقومته عدّلته، فهو قويم ومستقيم "[٣] .

أمّا في الاصطلاح فهي " مجموعة المعايير والأحكام النابعة من تصورات أساسية عن الكون، والحياة والإنسان، والإله كما صوّرها الإسلام، وتتكون لدى الفرد والمجتمع، من خلال التفاعل مع المواقف والخبرات الحياتية المختلفة بحيث تمكّنه من اختيار أهداف وتوجّهات لحياته، تتفق مع إمكانياته، وتتجسّد من خلال الاهتمامات أو السلوك العملي بطريقة مباشرة أو غير مباشرة " [٤] ، فالسلوك المادي أو المعنوي للفرد والذي تجسّد لديه في مجتمعه، يكسبه قيمة من القيم، تخضع لحكم يستند فيه إلى خطاب الشرع.

أو هي " حكم يصدره الإنسان على شيء ما، مهتديا بمجموعة من المبادئ والمعايير التي ارتضاها الشرع، محدّدا المرغوب فيه، والمرغوب عنه من السلوك " [٥] .

وفي السياق نفسه جاء الحديث عن مفهوم القيم، بأنّها " مجموعة من الأحكام المعيارية المتصلة بمضامين واقعية، يتشربها الفرد من خلال انفعاله وتفاعله مع المواقف والخبرات، ويشترط أن تنال هذه الأحكام قبولا من جماعة معينة، حتّى تتجسّد في سياقات الفرد السلوكية، أو اللفظية، أو اتجاهاته واهتماماته " [٦].

إنّ المتمعّن في التعريفات السابقة لا يقف على اختلاف بيّن في مضامينها، وإن وجد فهو على مستوى الصياغة اللفظية لا يتعداها، مع نوع من التقديم والتأخير الذي لا يخلّ بمضمون هذا التعريف أو ذاك، ويمكن أن نستنتج منها ما يلي:

- القيمة عبارة عن جملة من المعايير والضوابط.

- القيمة مكتسبة وتنطلق من الفرد ويتلقاها

المجتمع بالرفض أو القبول.

- تحتكم القيمة دائما إلى الشرع، فهو المحدّد لمسارها الإيجابي الذي يجعلها تلقى قبولا لدى المجتمع الذي تطرح فيه.

- لا تنحصر القيمة في كلّ ما هو مادي، بل تتجسّد بصورة أوسع في كلّ ما هو غير ماديّ.

٢- تصنيف القيم: تتنوع القيم باعتبارات مختلفة؛ لذلك نجد لها تقسيمات متعددة، وهي على النحو الآتي : [٧]

القيم الأخلاقية الإنسانية: وهي القيم التي تحتكم لمعيار الصواب والخطأ، والخير والشّر، في ضوء المعتقدات الدينية، والأعراف الاجتماعية الموروثة، التي تداولتها الشعوب، دون مرجعية دينية معينة أو جنس بعينه، مثل: العدالة، المساواة، الأمانة، التسامح، الحرية، النزاهة... وغيرها.

القيم الاجتماعية: وهي القيم التي تحتكم إلى العلاقة القائمة بين الفرد وبني جنسه داخل إطار المجتمع الواحد، ومنها: الاحترام المتبادل، التعاون، نصرة الضعيف، تحمّل المسؤولية... وغيرها.

القيم المعرفية أو العقلية: وهي تلك الأخلاق العلمية التي يكون ضابطها سمة عقلية، نحو: الدقة، الموضوعية، الفضول... وغيرها.

القيم الوطنية: يعبّر عنها بالمواطنة الصالحة، وتقوم على أساس تفضيل المصلحة العامة على المصلحة الشخصية، منها: التضحية في سبيل الوطن.

القيم الشخصية: وهي القيم المميزات الإيجابية لفرد ما داخل مجتمع ما، مقارنة مع أقرانه، ولها ما يقابلها من المميزات السلبية، نحو الصبر مقابل التهور، الشجاعة مقابل الجبن، المسؤولية مقابل اللامبالاة... وغيرها.

وما يهمّنا من هذه القيم، في سياق هذه المداخلة، هو القيم الأخلاقية، التي حاولنا استقراءها من كتب التربية الإسلامية، في مختلف المراحل التعليمية في الطور الابتدائية في المدرسة الجزائرية(السنة الأولى، والثانية، والثالثة).

ليست الغاية من التعليم في الطور الابتدائي بالجزائر، تلقين المهارات بمختلف أنواعها للتلاميذ فقط، بل العمل على تنشئتهم على النهج القويم والسلوك المستقيم في ضوء تعاليم الدين الإسلامي الحنيف، ولا يكون ذلك إلاّ من خلال غرس القيم الأخلاقية فيهم، فلا قيمة للأول في غياب الثاني، فهو المعيار الوحيد الذي يحتكم إليه في مسيرته، فالعلم والخلق النبيل كوجهي العملة النقدية الواحدة.

٣- القيم الأخلاقية التي تضمنتها كتب التربية الإسلامية:

- **الطاعة:** وتظهر هذه القيمة من خلال النص القرآني المدرج في كتاب التربية الإسلامية للسنة الأولى من التعليم الابتدائي في قوله تعالى " وَقَضَى رَبُّكَ أَلَّا تَعْبُدُوا إِلَّا إِيَّاهُ وَبِالْوَالِدَيْنِ إِحْسَانًا إِمَّا يَبْلُغَنَّ عِنْدَكَ الْكِبَرَ أَحَدُهُمَا أَوْ كِلَاهُمَا فَلَا تَقُلْ لَهُمَا أُفٍّ وَلَا تَنْهَرْهُمَا وَقُلْ لَهُمَا قَوْلًا كَرِيمًا " [٨] ، وهي قيمة أخلاقية تربوية، مضمونها أن يتعلّم التلميذ الإحسان إلى والديه، فيعمل على اكتسابها، أثناء تمدرسه في هذه المرحلة؛ ولكي يقرب مفهوم هذه القيمة للتلميذ، أرفقت مع الآية الكريمة، صورة لأب وأم وولديهما [٩] ، وللصورة أهمية قصوى في تثبيت الآية في ذهن التلميذ، حين

يربط بينهما، ويحاول أن يمارس هذه القيمة داخل أسرته. فيؤدي حقهما بجميع وجوه الإحسان القولي والفعلي.

- بذل الحمد والشكر لله والاستعانة به: وهي قيمة خلقية يتصف به المسلم المقرّ بوحدانية الله، وألوهيته، تتجلى في سورة الفاتحة، وهي قوله الله عزّ وجلّ " الْحَمْدُ لِلَّهِ رَبِّ الْعَالَمِينَ * الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ* مَالِكِ يَوْمِ الدِّينِ*إِيَّاكَ نَعْبُدُ وَإِيَّاكَ نَسْتَعِينُ*اهْدِنَا الصِّرَاطَ الْمُسْتَقِيمَ*صِرَاطَ الَّذِينَ أَنْعَمْتَ عَلَيْهِمْ غَيْرِ الْمَغْضُوبِ عَلَيْهِمْ وَلَا الضَّالِّينَ "،وقد أدرجت في كتاب التربية للسنة الأولى [١٠] ، وعلى الرغم من إيجاز هذه السورة فقد احتوت على ما لم تحتو عليه سورة من سور القرآن، فتضمّنت أنواع التوحيد الثلاثة: توحيد الربوبية، توحيد الإلهية، وتوحيد الأسماء والصفات، وتضمنت إثبات النبوة [١١]، والهدف منها ترسيخ هذه القيمة في ذهن التلميذ حتّى ينشأ على عقيدة إسلامية رزينة سليمة، لا يداخل شكّ ولا تشوبها شبهة.

- **التعاون:** تتجلى من خلال النص القرآني في قوله تعالى " وَتَعَاوَنُوا عَلَى الْبِرِّ وَالتَّقْوَى وَلَا تَعَاوَنُوا عَلَى الْإِثْمِ وَالْعُدْوَانِ " [١٢] ، وهي قيمة أخلاقية تربوية اجتماعية، يكتسب من خلالها التلميذ قيمة التعاون التي يعمل على تجسيدها بينه وبين أقرانه في كلّ الأعمال، فيشبّ على ذلك، ونجد أنّ هذا النص القرآني قد أردف بمجموعة من الصور [١٣] ، تحتوي على مظاهر التعاون بين الناس، من مثل: طفل صغير يساعد إنسانا كفيفا على قطع الطريق، فالطفل بمجردّ رؤيته لهذه الصور يربط بينها وبين ما يعيشه في مجتمعه، فيعمل على تجسيد ما رأى في واقعه، ومن طبع الطفل التقليد، فيحمله ذلك عليه.

- الاستئذان: وتظهر هذه القيمة في قوله تعالى " يَا أَيُّهَا الَّذِينَ آمَنُوا لَا تَدْخُلُوا بُيُوتًا غَيْرَ بُيُوتِكُمْ حَتَّى تَسْتَأْنِسُوا وَتُسَلِّمُوا عَلَى أَهْلِهَا ذَلِكُمْ خَيْرٌ لَكُمْ لَعَلَّكُمْ تَذَكَّرُونَ" [١٤]، وهي آية أدرجت في كتاب التربية الإسلامية للسنة الأولى ابتدائي، ودعمت بصورة [١٥] ، لرسم مفهوم الاستئذان في ذهن التلميذ، ففي الآية إرشاد من الله عزّ وجلّ على وجوب الاستئذان، لما فيه حفظ وستر ، وهي قيمة عالية يكتسبه التلميذ ويوظّفها داخل أسرته فيستأذن على أبويه، ويفعل ذلك مع جيرانه ... وهكذا، وقد سمّي " الاستئذان استئناسا؛ لأنّ به يحصل الاستئناس، وبعدمه تحصل الوحشة " [١٦] .

- **الطهارة:** وهي قيمة تربوية أخلاقية يكتسبها التلميذ من خلال النص القرآني المقرر عليه في المرحلة الأولى من التعليم الابتدائي، وذلك في قوله تعالى " إِنَّ اللَّهَ يُحِبُّ التَّوَّابِينَ وَيُحِبُّ الْمُتَطَهِّرِينَ [١٧] " ، تضمنت الآية الحديث عن التّطهر الحسي وهو طهارة الأبدان، والتطهر المعنوي والمقصود به الابتعاد عن الأخلاق الرذيلة والأفعال الخسيسة، أو إن شئت طهارة الروح، وقد أرفقت هذه الآية بجملة من الصور [١٨] ، المعبّرة عن نوعي الطهارة، لتجعل التلميذ يحاكي سياقاتها في المجتمع فيعتني بطهارة بدنه وروحه.

- **التحية:** وتظهر هذه القيمة في النص القرآني الوارد في كتاب التربية الإسلامية للسنة الأولى، في قوله تعالى " وَإِذَا حُيِّيتُمْ بِتَحِيَّةٍ فَحَيُّوا بِأَحْسَنَ مِنْهَا أَوْ رُدُّوهَا إِنَّ اللَّهَ كَانَ عَلَى كُلِّ شَيْءٍ حَسِيبًا [١٩] " ، وهي قيمة تربوية اجتماعية، على المسلم أن يتحلى بها، يكتسبها التلميذ في الطور الأول من تعليمه المدرسي، ولتقريبها إلى ذهنه أرفقت الآية بمجموعة من

الصور لأطفال يتبادلون التحية [٢٠] ، والابتسامة تعلو محياهم، والتحية " اللفظ الصادر من أحد المتلاقيين، على وجه الإكرام والدعاء، وما يقترن بذلك اللفظ من البشاشة ونحوها " [٢١] ، وأعلاها ما ورد بها الشرع وهي " السلام ".

- **طلب العلم:** وتظهر من خلال قوله تعالى " قُلْ هَلْ يَسْتَوِي الَّذِينَ يَعْلَمُونَ وَالَّذِينَ لَا يَعْلَمُونَ " [٢٢] ، وهي قيمة أخلاقية عالية، تبيّن الفرق بين طالب العلم وتاركه، وهي وإن دلّت على طلب العلم الشرعي، فهذا لا يعني ترك طلب العلم الدنيوي ممّا ينتفع به المسلمون في الدنيا، ولكي ترسّخ في ذهن التلميذ المبتدئ، دعّمت بصورة لطفل(اسمه أمين) مع جدّه يتحاوران، وذيّلت الصورة بأسئلة في مستوى قدرات التلميذ، وكفاءته اللغوية، من نحو: ماذا ترى في الصورة؟ عمّ يتحدثان؟ على ما تحث الآية التي سمعها أمين؟[٢٣]. وللصورة أثر كبير في ترسيخ هذه القيمة لدى التلميذ.

- **أركان الإيمان** : ونتبيّن ذلك من خلال قوله تعالى " آمَنَ الرَّسُولُ بِمَا أُنْزِلَ إِلَيْهِ مِنْ رَبِّهِ وَالْمُؤْمِنُونَ كُلٌّ آمَنَ بِاللَّهِ وَمَلَائِكَتِهِ وَكُتُبِهِ وَرُسُلِهِ لَا نُفَرِّقُ بَيْنَ أَحَدٍ مِنْ رُسُلِهِ" [٢٤] ، وقد تضّمنت قيمة أخلاقية عقائدية، تمثّل صلب العقيدة، فجاءت جامعة لكلّ شطر من أشطر الإيمان، وقد ذيّلت الآية بصور: غار حراء، وشجرة الأنبياء، وصورة لطفل يحمل مصحفا [٢٥] ، وبتمعن هذه الصور نجدها قد تضمن دلالات وإشارات تسهم في فهم منطوق الآية الكريمة، فيرسخ معناها في ذهن التلميذ وما يلبث يعمل على تجسيدها في مراحل نشأته وحياته.

- **الوقت ثمين:** قيمة أخلاقية تظهر في سورة العصر [٢٦] ، وهي قوله تعالى" وَالْعَصْرِ* إِنَّ الْإِنْسَانَ لَفِي خُسْرٍ* إِلَّا الَّذِينَ آمَنُوا وَعَمِلُوا الصَّالِحَاتِ وَتَوَاصَوْا بِالْحَقِّ وَتَوَاصَوْا بِالصَّبْرِ"، وفي هذه السورة أقسم الله بالعصر(الليل والنهار كما جاء عند المفسرين)، مثبتا الخسارة لكلّ إنسان، ويستثنى من ذلك من اتّصف بأربع صفات: الإيمان، والعمل الصالح، والتواصي بالحق والتواصي بالصبر [٢٧] ، فمن بذل وقته في هذه الأربع سعد ونال ثواب الدنيا و الآخرة، فبالأولين يكمّل الإنسان نفسه، وبالأخيرين يكمّل غيره، وفي كتاب التربية الإسلامية لهذا المستوى ذيّلت السورة بملخص عنوانه الوقت ثمين يشير إلى ما تعلّمه التلميذ من السورة (الصلاة، الدراسة، التعاون، زيارة الأقارب...) بأسلوب سلس يراعى فيه عمر التلميذ وقدراته اللغوية والفكرية ليستحضر هذه القيمة ويحاول تجسيدها في حياته.

- **معرفة أسماء الله الحسنى الله:** (الخالق والرزّاق) ويظهر ذلك من خلال قوله تعالى " الَّذِي خَلَقَنِي فَهُوَ يَهْدِينِ* وَالَّذِي هُوَ يُطْعِمُنِي وَيَسْقِينِ" [٢٨] ، وفي الآيتين الكريمتين قيمة أخلاقية عقدية، تتمثل في أنّ الله عزّ وجلّ هو المتفرد بنعمة الخلق والهداية للمصالح الدينية والدنيوية، وبعد ذلك جاء تفصيل بعضها (الهداية، الإطعام، السقاية...) ولترسيخ هذه القيمة ذيّلت الآيتان بصور من الطبيعة [٢٩] ، وبقراءة سريعة لها نجد أنّها تشير أنّ الماء الجاري في الطبيعة قد جرى بقوة الله تعالى، وإطعام العصفور لفراخه كان بمشيئة الله تعالى على الرغم من ضعف الطائر ولا حول له إلاّ الغريزة التي أودعها الله فيه، ومناط الأمر في هذه القيمة أن يكتسبها التلميذ ليدرك في مرحلة تالية أن هدايته إلى طريق الحقّ، وقُوتَه، وسقايته كلّ ذلك بيد الله عزّ وجلّ.

- **الدعوة إلى وحدانية الله وقدرته:** تتجلى في سورة الإخلاص، وهي قوله تعالى " قُلْ هُوَ اللَّهُ أَحَدٌ* اللَّهُ الصَّمَدُ* لَمْ يَلِدْ وَلَمْ يُولَدْ*وَلَمْ يَكُنْ لَهُ كُفُوًا أَحَدٌ " تضمنت السورة قيمة أخلاقية عقائدية، وهي الدلالة على وحدانية الله عزّ وجلّ، وكمال قدرته،" فهذه السورة مشتملة على توحيد الأسماء والصفات "[٣٠]، ولتقريب مضمونها من التلميذ دعّمت بصور وأسئلة [٣١] له ليتمكّن بلطف من فهم معاني السورة فيدرك معها هذه القيمة، وملخص أبرز فيه اسمين من أسماء الله الحسنى (الواحد،القادر) شرح معناهما بلطف العبارة ودقة اللفظ، ليسهل على التلميذ حفظهما، والعمل على تجسيد هذه القيمة في له ليتمكّن بلطف من فهم معاني السورة فيدرك معها هذه القيمة في حياته.

- **الكرم والإخلاص**: وتظهر هاتان القيمتان في سورة الماعون، وهي قوله تعالى" أَرَأَيْتَ الَّذِي يُكَذِّبُ بِالدِّينِ * فَذَلِكَ الَّذِي يَدُعُّ الْيَتِيمَ * وَلَا يَحُضُّ عَلَى طَعَامِ الْمِسْكِينِ * فَوَيْلٌ لِلْمُصَلِّينَ * الَّذِينَ هُمْ عَنْ صَلَاتِهِمْ سَاهُونَ * الَّذِينَ هُمْ يُرَاءُونَ * وَيَمْنَعُونَ الْمَاعُونَ "، وهما قيمتان أخلاقيتان، ففي بداية السورة حثّ على إكرام اليتيم والمسكين والإحسان إليهما، وفي متنها المحافظة على الصلاة، وفي آخرها حثّ على الإخلاص في جميع الأعمال الدينية والدنيوية، فالمدرسة تضم جميع أبناء الجزائر بمختلف طبقاتهم، لذلك يحرص المعلّم على تجسيد هذه القيم لدى التلاميذ من خلال إفهامها لهم، وفي كتاب التربية الإسلامية لهذا الطور [٣٢] ، أرفقت السورة بشرح مبسط لها، روعي فيه مستوى التلميذ وقدرته اللغوية والفكرية، وملخص يشتمل على ما تعلّمه من السورة (إكرام اليتيم، مساعدة المحتاجين، المحافظة على الصلوات، الحرص على فعل الخير).

- **الحثّ على تعلّم الوضوء:** وهي قيمة تتجلى في قوله تعالى" يَا أَيُّهَا الَّذِينَ آمَنُوا إِذَا قُمْتُمْ إِلَى الصَّلَاةِ فَاغْسِلُوا وُجُوهَكُمْ وَأَيْدِيَكُمْ إِلَى الْمَرَافِقِ وَامْسَحُوا بِرُءُوسِكُمْ وَأَرْجُلَكُمْ إِلَى الْكَعْبَيْنِ " [٣٣] ، ففي الآية قيمة أخلاقية تعبّدية يجب على المؤمن الاتصاف بها، وهي أن يكون طاهر البدن والروح، وفي الآية وجوب الوضوء والطهارة للصلاة، وتفصيل ذلك جاءت به السنة النبوية، ولكي يقف التلميذ على معنى الوضوء وكيفيته أرفقت الآية في كتاب التربية الإسلامية [٣٤] ، بصور توضّح جميع مراحل الوضوء وكيفيته(فرائضه وسننه)؛ وقد اختيرت هذه القيمة في هذا المستوى بإحكام لأنّ سنّ التلميذ (سبع سنوات)، يوافق السن الشرعي الذي يؤمر فيه الطفل بالصلاة، فيعمل على تجسيد هذه القيمة، ليستعدّ لقيمة أخرى لا تقل عنها أهمية وهي ملازمة لها لا تفارقها أبدا.

- **إقامة الصلاة:** وتتجلى هذه القيمة من خلال قوله تعالى" إِنَّ الصَّلَاةَ كَانَتْ عَلَى الْمُؤْمِنِينَ كِتَابًا مَوْقُوتًا " [٣٥] وهي قيمة أخلاقية تعبّدية، دلّت على فرضية الصلاة في أوقات حدّدها الشرع، ولتقريب معناها عند التلميذ في هذا المستوى (السنة الثانية من التعليم الابتدائي)، أرفقت بصورة لطفل يصلّي، وجدول [٣٦] يلخصّ بشكل مبسط أقوال الصلاة وحركات المصلي. ونرى بأنّ هذه القيمة تلت مباشرة القيمة التي قبلها.

- **المحافظة على الصلوات:** وتظهر هذه القيمة من خلال قوله تعالى " حَافِظُوا عَلَى الصَّلَوَاتِ وَالصَّلَاةِ الْوُسْطَى وَقُومُوا لِلَّهِ قَانِتِينَ [٣٧] " ، ففي الآية أمر من الله تعالى بالمحافظة على الصلاة والصلاة الوسطى،

ومعنى ذلك " أداؤها بوقتها، وشروطها، وأركانها، وخشوعها، وجميع ما لها من واجب ومستحب [٣٨]" وفي ذلك قيمة أخلاقية يعمل المدرّس على إكسابها للتلميذ في هذه المرحلة العمرية، وهي قيمة تلي القيمتين السابقتين(الحثّ على تعلّم الوضوء، إقامة الصلاة)، من خلال الحوار القصير [٣٩] الذي أدرج مع هذه الآية الكريمة، ومضمونه خطاب بين الطفل وأمّه حول عدد الصلوات في اليوم وعدد ركعاتها، ثمّ أردف بجدول يبّين عدد الصلوات بأسمائها وعدد ركعاتها، ليتمكّن التلميذ من معرفتها وإدراكها، ومن ثمّ يطلب منه تجسيدها في حياته بدءا من أسرته التي ستساعده لا محالة في تعلّمها والمحافظة عليها.

- **التّحلي بآداب المسجد:** قيمة تتجلى في قوله تعالى قال تعالى" يَا بَنِي آدَمَ خُذُوا زِينَتَكُمْ عِنْدَ كُلِّ مَسْجِدٍ [٤٠]" نستشف من الآية الكريمة قيمة أخلاقية من واجب المسلم أن يجسدها حينما يقصد المسجد، فاللباس الحسن النظيف يجعل من المصلي في راحة نفسية تضاف إلى تلك الراحة التي يكتسبها من طهارة الروح، ولكي يقرّب مضمون هذه القيمة إلى التلميذ، دعّمت بمجموعة من الصور [٤١] ، تلخص مجمل الآداب التي ينبغي أن يتحلى بها المصلي سواء في ثوبه أو في مكان عبادته (المسجد).

- **تفادي التبذير والإسراف:** وهي قيمة أخلاقية، تتجلى في قوله تعالى " وَآتِ ذَا الْقُرْبَى حَقَّهُ وَالْمِسْكِينَ وَابْنَ السَّبِيلِ وَلَا تُبَذِّرْ تَبْذِيرًا * إِنَّ الْمُبَذِّرِينَ كَانُوا إِخْوَانَ الشَّيَاطِينِ وَكَانَ الشَّيْطَانُ لِرَبِّهِ كَفُورًا " [٤٢] ، وفي قوله تعالى " يَا بَنِي آدَمَ خُذُوا زِينَتَكُمْ عِنْدَ كُلِّ مَسْجِدٍ وَكُلُوا وَاشْرَبُوا وَلَا تُسْرِفُوا إِنَّهُ لَا يُحِبُّ الْمُسْرِفِينَ [٤٣] " ، ففي هذه الآيات الكريمات، يدعو الله عزّ وجلّ إلى الاعتدال في الأمور كلّها، وعلى من ذلك تماما فإنّ " الشيطان لا يدعو إلا إلى كلّ خصلة ذميمة، فيدعو الإنسان إلى البخل والإمساك، فإذا عصاه، دعاه إلى الإسراف والتبذير " [٤٤] ولترسيخ هذه القيمة لدى تلاميذ الصف الثالث ابتدائي أدرج مع الآيتين قصة قصيرة مع صورة معبّرة(خبز مرمي بجانب حاوية قمامة) [٤٥] مضمونها حول التبذير والإسراف، وفي نهاية الدرس يطلب من التلميذ مراجعة مكتسباته اتجاه هذه القيمة، فيسأل بسؤال يراعى فيه قدراته الفكرية واللغوية عن مفهوم التبذير وكيفية تجنّبه، ويثبت ما فهمه من الآيات حول هذه القيمة، ثمّ يحاول الإجابة عنه بشكل تمارين لغوية، وبهذا الشكل ترسّخ هذه القيمة في ذهنه فيعمل على تجسيد في محيطه ومع أفراد أسرته ومجتمعه.

- **مكانة المسجد في الإسلام:** قيمة أخلاقية تظهر من خلال قوله تعالى" إِنَّمَا يَعْمُرُ مَسَاجِدَ اللَّهِ مَنْ آمَنَ بِاللَّهِ وَالْيَوْمِ الْآخِرِ وَأَقَامَ الصَّلَاةَ وَآتَى - الزَّكَاةَ وَلَمْ يَخْشَ إِلَّا اللَّهَ فَعَسَى أُولَئِكَ أَنْ يَكُونُوا مِنَ الْمُهْتَدِينَ [٤٦]" ، والغاية الأسمى من هذه الآية التنبيه على أمر مهمّ في حياة المسلمين، وهي عمارة المساجد؛ لما في ذلك من دلالة على التكافل والأخوة والمحبة والتآلف بين المسلمين، ولا يكون ذلك إلا من الذين اتّصفوا بالصفات الواردة في الآية (الإيمان بالله واليوم الآخر، وإقامة الصلاة، وإيتاء الزكاة)، ولكي تقرّب هذه القيمة من التلميذ في هذا الطور (السنة الثالثة من التعليم الابتدائي)، أرفقت الآية بقصة قصيرة تضمنت نصيحة من الأب لابنه على أهمية الصلاة مع الجماعة في المساجد، بإرشاده إلى كتيّب به فضائل الصلاة، ثمّ أردفت بتمارين بسيطة في مستوى التلميذ توضّح دور المساجد في حياة المسلمين، وأسئلة عن مواقع المساجد الثلاث:

المسجد الحرام، والمسجد النبوي، والمسجد الأقصى، ثم يختم الدرس بسؤالين آخرين عن شعور الطفل حينما يؤدي صلاة الجماعة في المسجد، وهذا يدّل دلالة واضحة على السعي لتثبيت هذه القيمة لدى تلامذة هذا الطور.

- **قصة الإنسان الأول:** قيمة أخلاقية تربط الإنسان بماضيه السحيق من جهة الخلق، وتظهر من خلال قوله تعالى " إِذْ قَالَ رَبُّكَ لِلْمَلَائِكَةِ إِنِّي خَالِقٌ بَشَرًا مِنْ طِينٍ * فَإِذَا سَوَّيْتُهُ وَنَفَخْتُ فِيهِ مِنْ رُوحِي فَقَعُوا لَهُ سَاجِدِينَ * فَسَجَدَ الْمَلَائِكَةُ كُلُّهُمْ أَجْمَعُونَ * إِلَّا إِبْلِيسَ اسْتَكْبَرَ وَكَانَ مِنَ الْكَافِرِينَ " [٤٧] ، في الآيات الكريمات قصة خلق آدم عليه السلام، " فلما تمّ خلقه في بدنه وروحه، وامتحن الله آدم والملائكة في العلم، وظهر فضله عليهم، أمرهم الله بالسجود، فسجدوا كلهم أجمعون إلاّ إبليس لم يسجد [٤٨]" ، واستكبر وعصى أمر الله عزّ وجلّ. ولا يزال الصراع قائما بين بني آدم والشيطان اللعين إلى أن يرث الله الأرض ومن عليها. والأولى أن يعرف الإنسان طبيعة خلقه حتّى يدفع عن نفسه الشبهات ويرقى بها أعلى المراقي، فكيف يدعي الجهلة أن أصل الإنسان قرد؟؟. ولكي تثبّت هذه القيمة المهمة لدى التلميذ، استهل الدرس بأسئلة عن الإنسان الأول وكيف ظهر على سطح الأرض، وهي أسئلة قد تخالج ذهن التلميذ في هذا العمر (٨سنوات)، فيجاب عنها بأنّه آدم عليه السلام أبو البشرية [٤٩] ، وتسرد قصة نزوله إلى الأرض، ثم يختتم الدرس بأسئلة عن آدم (خلقه، مادة خلقه، قصة نزوله إلى الأرض...) بأسلوب سلس تراعى فيه مقدرة التلميذ الفكرية واللغوية.

- **معرفة أسماء الله الحسنى:** وهي قيمة أخلاقية تعبّدية تتجلى من خلال قوله تعالى " وَلِلَّهِ الْأَسْمَاءُ الْحُسْنَى فَادْعُوهُ بِهَا " [٥٠]، في الآية الكريمة بيان لعظمة الله عزّ وجلّ وسعة أوصافه، وأنّ لله " الأسماء الحسنى، أي له كلّ اسم حسن، وضابطه أنّه كلّ اسم دالّ على صفة كمال عظيمة، وبذلك كانت حسنى، فإنّها لو دلّت على غير صفة، بل كانت علما محضا لم تكن حسنى، وكذلك لو دلّت على صفة ليس بصفة كمال، بل إمّا صفة نقص أو صفة منقسمة إلى المدح والقدح، لم تكن حسنى، فكلّ اسم من أسمائه، دال على جميع الصفة التي اشتق منها، مستغرق لجميع معناها " [٥١]، وتلك هي حقيقة أسماء الله الحسنى كلّها التي نعتقد، فوجب دعوة الله بها، ولتثبيت هذه القيمة في ذهن التلميذ استهل الدرس بقصة قصيرة [٥٢] مضمونها أن امرأة مرض ولدها، فباتت تدعو له، وهو في تلك الحال سمعها تردّد بعض أسماء الله الحسنى، وحين بدأ يتماثل للشفاء سألها عن هذه الأسماء التي كانت ترددها، فأخبرته بأنّها أسماء الله الحسنى، التي أمرنا أن ندعوه بها، وتلت عليه الآية، وليجسّد التلميذ هذه القيمة في حياته، أردفت الآية بمجموعة من التمارين اللغوية بأسلوب بسيط ومفهوم، تضمنت أسئلة عن أسماء الله عزّ وجلّ، وأدرج أيضا معها حديث الرسول صلى الله عليه وسلّم " إنّ لله تسعا وتسعين اسما، مئة غير واحد، من أحصاها دخل الجنّة "، ليبيّن للتلميذ عدد أسماء الله الحسنى، حتّى يمكن له ترداد‌ها.

- **فضل الدعاء:** وهي قيمة أخلاقية تعبّدية، تتجلى في قوله تعالى " وَقَالَ رَبُّكُمُ ادْعُونِي أَسْتَجِبْ لَكُمْ [٥٣]" ، وهي قيمة تبيّن لنا لطف الله عزّ وجلّ بعباده " ونعمته العظيمة، حيث دعاهم إلى ما فيه صلاح دينهم، ودنياهم، وأمرهم بدعائه دعاء العبادة، ودعاء المسألة، ووعدهم أن يستجيب لهم [٥٤] " ، فالدعاء مخ العبادة، وكلّ منّا مفتقر إليه، بحاجة

ماسة إليه، ولعلم الله شرّعه وبيّن أحكامه، وفصّلت أحكامه السنة النبوية، وليقرب معنى هذه القيمة المهمة في حياة الإنسان، أرفق الدرس بقصة تضمن أهمية الدعاء للغير، ومعناه، وافتقار العبد لربّه في أمور الدنيا والآخرة، وقلّة سعته، ويختتم الدرس بتمارين لغوية، بطريقة السؤال والجواب، أو الصحيح والخطأ، وكلّ ذلك ليعمل التلميذ جاهدا على تجسيد هذه القيمة في ما ينفعه في أمور دنياه وآخرته.

- **الصبر والنصيحة وإتقان العمل:** وهي قيم أخلاقية تضمّنتها قصة النبي نوح عليه السلام، وقد أشير إليها في كتاب السنة الثالثة ابتدائي من خلال قوله تعالى " قِيلَ يَا نُوحُ اهْبِطْ بِسَلَامٍ مِنَّا وَبَرَكَاتٍ عَلَيْكَ وَعَلَى أُمَمٍ مِمَّنْ مَعَكَ " [٥٥]، لا يخفى على أحد منّا قيمة القصص القرآني وما يحمله من عبر، وفي القرآن الكريم كثير منه، سيق في مناسبات عدّة، وفي قصة نوح تتجلى قيمة الصبر، فقد لازم دعوة قومه ألف سنة إلا خمسين، وقيمة إتقان العمل حين صنع الفلك بوحي من الله عزّ وجلّ، وقيمة النصيحة حين طغى الماء ونصح ابنه وفلذة كبده بالركوب معه، ولكي تثبّت هذه القيم لدى التلاميذ، عرضت عليهم أحداث قصة نوح عليه السلام في شكل جمل قصيرة معبّرة روعي فيها مستواهم الفكري واللغوي [٥٦] ، وأردفت ببعض التمارين اللغوية في النهاية ليعمل التلميذ على تجسيد ما فهمه منها في حياته اليومية، ويتمثّلها في مجتمعه الذي يعيش فيه. حين استقرائنا لكتب التربية الإسلامية في الطور الابتدائي، وقفنا على أمر يسترعي الاهتمام، وهو إعادة بعض القيم، وعرضها في نصوص قرآنية، كتلك التي سبق وأن ذكرناها في موضع من هذا البحث، كالتعاون والإحسان إلى الوالدين مثلا، وغيرها كثير، لا يسعنا المجال لذكرها في هذا الموضع.

خاتمة:

بعد هذه الدراسة المتأنية لكتب التربية الإسلامية، الموجّهة لتلاميذ الطور الابتدائي بالجزائر، خلصنا إلى النتائج الآتية:

- تضمنت كتب التربية الإسلامية في المستويات المختلفة مجموعة من القيم الأخلاقية الإسلامية ، وقد عرضت بشكل بسيط روعي فيه مستوى التلميذ الفكري واللغوي، واعتمد أيضا في تثبيتها لدى التلاميذ على عدة طرائق منها: الأسلوب القصصي، التمارين اللغوية، الأسلوب الحواري، الحفظ الدوري، التكرار (تكرار القيمة).
- للقيم الأخلاقية أهمية قصوى لدى التلميذ في الطور الابتدائي، فهي تجعل منه طفلا صالحا، فينشأ على أسس سليمة ينتفع بها هو أوّلا والمجتمع الذي يعيش فيه ثانيا.
- إنّ تقديم القيم الأخلاقية في سنّ مبكّر للتلميذ على ضوء المنهج الإسلامي، والسعي إلى تقريبها إلى ذهنه في إطار تعليمي ممنهج، يعمل فيه المدرّس على إكسابها له، يجعل التلميذ طيعا سيعمل على توظفيها في حياته لا محالة.
- إنّ الكتاب المدرسي وسيلة فعّالة، لنشر القيم الأخلاقية في الوسط التربوي بين التلاميذ، خاصة إذا روعيت الفئات العمرية للتلاميذ، والكفاءة اللغوية لديهم.
- جاءت القيم الأخلاقية مضمّنة في نصوص قرآنية قصيرة، فكانت إمّا في آية أو آيتين أو ثلاث، وإمّا في قصار السور، وهذا الأمر من شأنه أن يسهّل على التلميذ حفظها فترسخ معها القيمة التي تضمنتها السورة أو الآية.

الهوامش

١ المصباح المنير، أحمد بن محمد الفيومي الحموي، تحقيق أحمد جاد، دار الغد الجديد، القاهرة، الطبعة الأولى، ٢٠٠٧، ص٣٠١.

٢ مختار الصحاح، الرازي، دار الحديث، القاهرة، ٢٠٠٨، ص٣٠٣.

٣ القاموس المحيط، الفيروزآبادي، مؤسسة الرسالة، بيروت، الطبعة الثانية، ١٩٧٨، ص١٤٧٨. باب الميم فصل القاف.

٤ علي خليل مصطفى، القيم الإسلامية والتربية، دار طيبة، بيروت، الطبعة الأولى، ١٩٨٠، ص٣٤.

٥ نضرة النعيم في مكارم أخلاق الرسول الكريم صلى الله عليه وسلّم، صالح بن عبد الله وآخرون، دار الوسيلة، جدّة، المملكة العربية السعودية، الطبعة الرابعة، ج١، ص٨١.

٦ القيم في العملية التربوية، ضياء زاهر، مؤسسة الخليج العربي، القاهرة، ١٩٩١، ص١٥.

٧ ينظر: القيم في العملية التربوية، ضياء زاهر، ص٣٨. وما بعدها.

٨ سورة الإسراء، الآية ٢٣.

٩ كتابي في التربية الإسلامية السنة الأولى من التعليم الابتدائي، محمود عبود وآخرون، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، الجزائر، ٢٠١٨ ، ص١٢.

١٠ كتابي في التربية الإسلامية السنة الأولى من التعليم الابتدائي، ص١٦.

١١ ينظر: تفسير السعدي، السعدي، اعتنى به عبد الرحمان بن معلاّ اللويحق، مؤسسة الرسالة، سوريا، الطبعة الثانية، ٢٠١٣، ص٢٦. بتصرف.

١٢ سورة المائدة، الآية ٠٢.

١٣ كتابي في التربية الإسلامية السنة الأولى من التعليم الابتدائي، ص٥٢.

١٣ سورة النور، الآية ٢٧.

١٤ كتابي في التربية الإسلامية السنة الأولى من التعليم الابتدائي، ص٧٢.

١٥ تفسير السعدي، السعدي، ص٥٩٥.

١٦ سورة البقرة، الآية ٢٢٢.

١٧ كتابي في التربية الإسلامية السنة الأولى من التعليم الابتدائي، ص٩٦.

١٩ سورة النساء، الآية ٨٦.

٢٠ كتابي في التربية الإسلامية السنة الأولى من التعليم الابتدائي، ص١٠٤.

٢١ تفسير السعدي، السعدي، ص١٨٨.

٢٢ سورة الزمر، الآية ٠٩.

٢٣ كتابي في التربية الإسلامية السنة الثانية من التعليم الابتدائي، السعيد بوعبد الله وآخرون، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، الجزائر، ٢٠١٨، ص٢٠.

٢٤ سورة البقرة، الآية ٢٨٥.

٢٥ كتابي في التربية الإسلامية السنة الثانية من التعليم الابتدائي، ص٦٨.

٢٦ وردت هذه الصورة في: كتابي في التربية الإسلامية السنة الثانية من التعليم الابتدائي، ص٧٦.

٢٧ تفسير السعدي، السعدي، ص٩٨١.

٢٨ سورة الشعراء، الآيتان ٧٩/٧٨.

٢٩ كتابي في التربية الإسلامية السنة الثانية من التعليم الابتدائي، ص٨٢.

٣٠ تفسير السعدي، ص٩٨٤.

٣١ كتابي في التربية الإسلامية السنة الثانية من التعليم الابتدائي، ص٨٩.

٣٢ كتابي في التربية الإسلامية السنة الثانية من التعليم الابتدائي، ص٩٧.

٣٣ سورة المائدة، الآية ٠٦.

٣٤ كتابي في التربية الإسلامية السنة الثانية من التعليم الابتدائي، ص١١٠.

٣٥ سورة النساء، الآية ١٠٣.

٣٦ كتابي في التربية الإسلامية السنة الثانية من التعليم الابتدائي، ص١١٨.

٣٧ سورة البقرة، الآية ٢٣٨.

٣٨ تفسير السعدي، ص٩٧.

٣٩ كتابي في التربية الإسلامية السنة الثانية من التعليم الابتدائي، ص١٢٤.

٤٠ سورة الأعراف، الآية ٣١.

٤١ كتابي في التربية الإسلامية السنة الثانية من التعليم الابتدائي، ص١٤٥.
٤٢ سورة الإسراء، الآيتان ٢٧/٢٦
٤٣ سورة الأعراف، الآية ٣١.
٤٤ تفسير السعدي، ص٤٨٠.
٤٥ كتابي في التربية الإسلامية السنة الثالثة من التعليم الابتدائي، السعيد دعاس سيد عليّ وآخرون، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، الجزائر، ٢٠١٨ ، ص٣١.
٤٦ سورة التوبة، الآية ١٨.
٤٧ سورة ص، الآيتات ٧٤/٧٣/٧٢/٧١.
٤٨ تفسير السعدي، ص٧٥٩.
٤٩ كتابي في التربية الإسلامية السنة الثالثة من التعليم الابتدائي، ص٥٧.
٥٠ سورة الأعراف، الآية ١٨٠.
٥١ تفسير السعدي، ص٣١٩.
٥٢ كتابي في التربية الإسلامية السنة الثالثة من التعليم الابتدائي، ص٦٦.
٥٣ سورة غافر، الآية ٦٠.
٥٤ تفسير السعدي، ص٧٨٥.
٥٥ سورة هود، الآية ٤٨.
٥٦ كتابي في التربية الإسلامية السنة الثالثة من التعليم الابتدائي، ص٥٧.

منظومة القيم السائدة لدى عينة من طلبة الجامعة

•

أ. الدكتور هاني حتمل عبيدات
(جامعة اليرموك / الاردن)

&

د. هبة رافع عبيدات
(جامعة العلوم والتكنولوجيا / الاردن)

الملخص:

هدفت الدراسة الحالية التعرف الى منظومة القيم السائدة لدى عينة من طلبة الجامعة وقد تم اتباع المنهج الوصفي ولتحقيق هدف الدراسة تم بناء استبانة لقياس منظومة القيم مؤلفة من اربعة مجالات بلغ عدد فقراتها (49) فقرة تم التأكد من صدقها وثباتها وقد طبقت على عينة من طلبة جامعة العلوم والتكنولوجيا الاردنية تألفت من (150) طالبا وطالبة وقد اظهرت النتائج ان اكثر القيم شيوعا لدى الطلبة هي الدينية واقلها السياسية ، كما اظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية في منظومة القيم تعزى لمتغير الجنس ، وقد اظهرت النتائج ان اكثر العوائق التي تحول دون تمثل القيم هي : عدم وجود بيئة داعمة للتمثل داخل المجتمع، والتلوث الثقافي والاجتماعي الذي يحيط بالمجتمع، ومواقع التواصل الاجتماعي والفضائيات ووسائل الاعلام لها دور كبير في اضعاف القيم، وعدم وجود قوانين رادعة داخل المجتمع تلزم ضرورة الالتزام بالمجتمع ،والعولمة ودورها في اضعاف الجانب القيمي.

الكلمات المفتاحية: منظومة القيم ، طلبة الجامعة

خلفية الدراسة :

في ظل التطور العلمي والتكنولوجي وظهور العولمة الجديدة انعكس كل ذلك على المجتمعات والافراد بصورة سلبية ادت الى احداث تغييرات جذرية على كافة المستويات الاجتماعية والاقتصادية والثقافية وابرز منظومه قيم جديدة وسلوكيات غير مألوفة وبالمقابل ادى الى ضعف قيم اخرى كانت هي السائدة في المجتمع (قطب وسمير ٢٠٠٦).

وتعتبر القيم اساس البناء الاجتماعي لأي مجتمع وبتحمل النظام التعليمي بكافه عناصره دور ومسؤولية كبيرة في تشكيل منظومة القيم لدى الاجيال الناشئة من خلال اكسابهم السلوكيات الايجابية التي تساعدهم عل التكيف مع مجتمعهم بفاعلية سواء بالحاضر ام بالمستقبل (Rajendra,٢٠١٧)

وتعتبر القيم من اهم موجهات السلوك البشري وقد تعددت تعريفاتها تبعا للأهداف والغايات والفكر

فقد عرفها (المنصور ،٢٠١٧) على انها الاحكام التي يصدرها الافراد على موضوع معين في ضوء مجموعة معايير مرغوبه تم وضعها من قبل افراد المجتمع والتي تم تحديد فيها المرغوب من غير المرغوب، بينما عرفها (دبله ،٢٠١١) على انها تفاهمات بين اعضاء المجتمع حول الاشياء المقبولة وغبر المقبولة، اما (الجلاد،٢٠٠٧) فقد عرفها على انها التصورات المعرفية والوجدانية والسلوكية التي يتوصل اليها الفرد بتفكر وتأمل وتشكل لدية مجموعة من المعايير التي يمكنه من خلالها الحكم على الاشياء. وعرفها كل من هالستيد وتايلر وتايلر(Halstead, Taylor, & Taylor ,٢٠٠٠) على انها المبادئ والقناعات التي تعمل كدليل للسلوك وتكون بمثابة معايير يتم من خلالها الحكم على الاشياء الجيدة والمرغوب فيها.

ويرى العجمي (٢٠١٦) ان للقيم ثلاثة مكونات تتمثل بالمكون المعرفي الذي يشير الى الاعتقادات والمعلومات لدى الشخص حول القيمة ويوصف هذا الجانب وفقا لثلاثة خصائص وهي التميز والتكامل والعمومية، والمكون الوجداني ويتمثل بالاستجابات الانفعالية لدى الشخص اتجاه القيمة، اما المكون المهاري السلوكي فيتمثل بالسلوكيات التي يظهرها الشخص في مواقف معينة وتكون بمثابة موجهه لسلوك الافراد .

وترى الصرايرة (٢٠١٣) ان هناك العديد من مصادر اشتقاق القيم تتمثل بالفكر الاسلامي ومصدرة القران الكريم والسنة النبوية والحديث والاجماع ، بالإضافة الى التراث الانساني المتمثل بتجارب الحضارات وقيمها النبيلة ،اما المصدر الاخير يتمثل بواقع المجتمع الاسلامي المعاصر والذي يختلف من مجتمع لأخر حسب منظومة القيم التي يؤمن بها.

واذا نظرنا الى القيم نستنتج انه لا يوجد اتفاق على تصنيف واحد حولها في تختلف حسب الاهداف والمحتوى ولعل من اشهر تصنيفات القيم تصنيف سبرنجر الوارد في (بلال،٢٠٠٨) حيث يتضمن تصنيفها الى قيم : نظرية، وسياسية، وجمالية، واجتماعية، ودينية ، وقد صنفها (طلافحة،٢٠٠٩) وفقا لمستوياتها الى قيم جماعية واخرى فردية وقيم نوعية وقيم عضوية، كما صنفها وفق مصدرها الى قيم موضوعية وتتعلق بالمثيرات التي تصدر عنها القيم، وقيم ذاتية وتعني الاشخاص ذاتهم الذين يحددون قيم الاشياء التي ينظرون اليها، كما يشير الى ان هناك قيم عامة وتتعلق بجميع افراد المجتمع وقيم خاصة وتتعلق بفئه معينة داخل المجتمع ،بينما صنف (عبيدات،١٩٩٧) القيم الى قيم تتعلق بالمجتمع وعلاقات الافراد مع بعضهم البعض ،وقيم تتعلق بالأسرة وهي التي تنظم علاقة افراد الأسرة وتحفظ تماسكها، وقيم تتعلق بالمدرسة وهي التي تنظم علاقة افراد النظام التعليمي مع بعضهم ومع الطلبة، اما (الخطيب والزيادي،٢٠٠١) فقد اشاروا الى تصنيف اخر للقيم يتمثل بالقيم المطلقة كالحق والخير والجمال وتتصف بالثبات ،والشكل الثاني القيم النسبية وهي متغيره لا يطلبها الانسان لذاتها وانما للمنفعة التي يحصل عليها وتسمى بالقيم الوسائلية.

وللقيم اهمية كبيرة وفوائد متعددة وقد تعرض المختصين في هذا المجال الى اهمية القيم ودورها في حفظ المجتمعات وتماسكها والمحافظة على هويتها وحمايتها من الانصهار في القوالب الثقافية المتنوعة وفي هذا الصدد اشار (رقية،٢٠١٨) الى ان

القيم تساعد المجتمعات على الاحتفاظ بهويتها وذاتها وتساعدها في تحقيق اهدافها وبالتالي يكتسيها الافراد من المجتمع وتصبح اطار مرجعي لسلوكياتهم، بينما يشير (patrick &boris ٢٠٠٣,) الى ان اهمية القيم تكمن في انها تعد بمثابة المعايير الموجهة لسلوك الافراد ونشاطاتهم وتشكيل ملامح شخصيتهم وتسهم في استقرار المجتمع وحمايته من التفكك، اما (الغريب،٢٠٠٩)فيرى ان القيم تسهم في وقاية الافراد من الانحرافات وتكون بمثابة الوازع الداخلي الوقائي في شخصية الفرد التي تمكنه من التكيف مع المجتمع ومع ضغوط الحياة.

ويشير الاغا (٢٠١٨) الى ان القيم مهمه في حياة الافراد فهي الموجه والمرشد للإنسان في كافه أنشطته وسلوكياته نحو الاعمال المقبولة وغير المقبولة وهي الطريقة التي يقدم بها الفرد نفسة للأخرين ،ويؤكد (الحديد،٢٠٠٦) في ان القيم تحفظ تماسك المجتمع ولها دور في توجيه ميول الافراد واهتماماتهم وهي الوسيلة التي يعبر فيها الفرد عن مكنونة الداخلي وتساعده في فهم محيطة الاجتماعي وتوجه سلوكه بصورة ايجابيه فاعلة.

ويرى وطفه (٢٠١٥) ان القيم تمثل خلاصة التجربة الانسانية وضمير المجتمع ووجدانه وهي بالتالي تتشكل في ضمائر افراد المجتمع وسلوكياتهم وطريقة حياتهم وتهدف الى الحفاظ على هوية المجتمع، وينظر (خضر،٢٠٠٦) الى اهمية القيم من منظور اتها تمثل مصدر نفعي من الناحية الوجودية ومصدر للخير من الناحية الاخلاقية ومصدر للمتعة من الناحية الجمالية وتشكل جزء من النسيج النفسي والاجتماعي والتربوي لكل فرد وجزء من ثقافته.

اما الجلاد(٢٠١٣) فيرى ان للقيم دور في حفظ المجتمع وتميزه وثقافته ،كما انها تحفظ المجتمع من السلوكيات الاجتماعية غير المرغوبة والاخلاق الفاسدة وتحول دون امتزاج الثقافات وتداخلها بكافه عناصرها وتمكن الافراد من التمييز بين الخير والشر والنافع والضار وفق معايير القيم التي يؤمنون بها.

وقد نال موضوع القيم اهتمام الباحثين في كافة التخصصات فقد اجرى (الخريشا،٢٠١٠) دراسة في الاردن للكشف عن منظومة القيم لدى الطلبة المعلمين في كلية العلوم التربوية في جامعة مؤتة والمعلمين في المدارس الحكومية وقد اظهرت النتائج ان ترتيب القيم لدى الطلبة المعلمين حسب اهميتها هي الخيرية ،الامتثالية ،القيادة ،الدعم ،الاستقلالية، الاعتبارية، اما ترتيب القيم عند المعلمين كان الخيرية ،القيادية ،الامتثالية، الدعم، الاستقلالية ،الاعتبارية وقد اظهرت النتائج فروق ذات دلالة لمتغير النوع الاجتماعي على جميع المجالات باستثناء القيادة، ولمتغير المسمى الوظيفي لصالح المعلمين على مجال الدعم والاستقلالية .واجرت (الصحفي،٢٠١٢) دراسة هدف التعرف الى منظومة القيم المستقبلية للأسرة وسبل في ظل المتغيرات المعاصرة والكشف عن المعوقات التي تواجه الاسرة في تطبيقها، ،وتوصلت الدراسة الى منظومة القيم المستقبلية للأسرة المتمثلة ب: الصدق، والامانة ،والرقابة الذاتية، وتحمل المسؤولية، والتعاون، والتسامح، والمحبة، والحوار مع الاخرين، والمواطنة وتقدير الذات واحترام الانظمة والقوانين وقبول التغيير والتثقيف الذاتي والصحة العامة والامن والسلامة وترشيد الاستهلاك والابداع والتذوق الجمالي، كما اظهرت

النتائج ان هناك العديد من المعوقات التي تعوق الاسرة في تطبيق منظومة القيم المستقبلية وهي: ضعف الوازع الديني وتأثير وسائل الاعلام السلبي وعدم الجدية في التربية وتناقض القيم وطغيان الحياة المادية ، واظهرت النتائج ايضا ان هناك العديد من السبل التي يمكن من خلالها تعزيز القيم مثل اسلوب القدوة والمناقشة والحوار والترغيب والترهيب والالعاب والبرامج التربوية. وسعت دراسة الخياط (٢٠١٢) الى التعرف على طبيعة منظومة القيم السائدة لدى طلبة جامعة البلقاء وقد تم اتباع المنهج الوصفي حيث تم تطبيق مقياس شوارتز على عينة مؤلفة من (٦٦٠) طالب وطالبة وقد اشارت النتائج ان اكثر القيم تمثلا لدى الطلبة كانت الاهتمام بالصحة ومساعدة الاخرين والحكمة والامن الوطني والذكاء والابداع والالتزام الديني وحب الاستطلاع والحرية والبحث عن الذات والعدالة واحترام الاباء. واجرى كاستقليون ورامبيلو وليسيردلو (castiglion ,,Rampullo and licciardello ٢٠١٤) دراسة هدفت الى التعرف منظومة القيم لدى الطلاب المدارس الثانوية والتعرف ايضا ان كان للجنس والعمر ونوع المدرسة تأثير على القيم وقد تم اتباع المنهج النوعي من خلال توزيع اداة الدراسة على مؤلفه من (٤٨٠) طالبا وطالبة من المدارس الثانوية وقد اظهرت النتائج ان الطلبة يعطون اهمية كبرى للرضا والتمتع الشخصي وانهم يميلون الى قيم التأكيد الاجتماعي والانفتاح على التغيير ، وقد اعطوا اولوية اقل لقيم المحافظة والتأكيد الشخصي ،كما اظهرت النتائج ان طلاب المدارس المهنية اعطوا اولوية اقل لقيم الانفتاح والتغيير والنجاح الاكاديمي مقارنة مع طلبة المدارس المهنية كما اظهرت النتائج ان الاناث ينظرن الى انفسهن على اتهن اكثر ايجابية وانفتاح على التغيير. وفي السعودية هدفت دراسة القواسمة (٢٠١٦) الى معرفة دور جامعة طيبة في تعزيز منظومة القيم الجامعية لدى الطلبة، وقد تم اتباع المنهج الوصفي التحليلي وذلك من خلال اعداد استبانة تم التأكد من صدقه وثباتها تألفت من خمسة مجالات طبقت على مؤلفة من (٤٥٦) طالبا وطالبة وقد اظهرت النتائج ان دور جامعة طيبة في تعزيز القيم جاء بدرجة متوسطة حيث احتلت قيم التعاون والمشاركة المرتبة الاولى ثم قيم الاعتدال والتوسط ثم قيم الانتماء والولاء وقد جاءت قيم حماية البيئة بالمرتبة الاخيرة. وجاءت دراسة (المنصور ،٢٠١٧) في سوريا للكشف عن منظومة القيم وعلاقتها بالإحساس بالتماسك وقد تم اتباع المنهج الوصفي حيث تم توزيع استبانة على عينة من طلبة السنة الثانية في قسمي علم النفس والارشاد النفسي في جامعة دمشق تألفت من (٢٨٣) طالبا وطالبة وقد خلصت الدراسة الى مجموعة من النتائج هي وجود علاقة ايجابية بين منظومة القيم والاحساس بالتماسك ، كما اظهرت النتائج وجود اثر لكل من متغير الجنس والتخصص ونوع الشهادة في منظومة القيم والاحساس بالتماسك .وقام دومنيز وأكيول (Dönmez&Akyol,٢٠١٧) بدراسة في تركيا هدفت إلى التعرف على مستوى تضمين القيم الوطنية والديمقراطية في كتب التربية الوطنية. تكونت عينة الدراسة من (٦) من كتب التربية الوطنية المستخدمة في التدريس للمرحلة المتوسطة. استخدمت الدراسة المنهج التحليلي القائم على تحليل المحتوى لكتب التربية الوطنية للمرحلة المتوسطة. وقد أشارت نتائج الدراسة أن مستوى تضمين القيم الوطنية في كتب التربية الوطنية كان مرتفعاً. كما بينت النتائج عدم وجود فروق دالة

احصائياً في مستوى تضمين القيم الوطنية في كتب الدراسات الاجتماعية تعزى إلى الصف. كما أجرى كاتلميس (Katılmış, ٢٠١٧) دراسة في تركيا هدفت إلى التعرف على مستوى تضمين القيم الوطنية في كتب الدراسات الاجتماعية من وجهة نظر المعلمين. تم اتباع المنهج الوصفي حيث تم اعداد اداة للدراسة تم التأكد من صدقها وثباتها طبقت على عينة الدراسة المؤلفة من (١٢٠) من معلمي الدراسات الاجتماعية للمرحلة المتوسطة والثانوية وقد أشارت نتائج الدراسة إلى أن مستوى تضمين القيم الوطنية في كتب الدراسات الاجتماعية كان مرتفعاً من وجهة نظر معلمي الدراسات الاجتماعية. كما بينت النتائج عدم وجود فروق تُعزى إلى الجنس والعمر في تصورات معلمي الدراسات الاجتماعية في مستوى تضمين القيم الوطنية في كتب الدراسات الاجتماعية ووجود فروق تُعزى الخبرة، ولصالح الأقل خبرة. تتشابه الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة في تناولها لموضوع المنظومة القيمية الا انها تختلف عنها بالاتي: تناول ابعاد متنوعة للمنظومة القيمية تمثلت بالقيم الدينية والسياسية والاقتصادية والاجتماعية، والكشف عن العوائق التي تحول دون تمثل القيم في السلوكيات اليومية

مشكلة الدراسة وأسئلتها :لقد اثرت العولمة على كافة مناحي الحياة سواء كانت الاجتماعية ام الاقتصادية ام السياسية وغيرها وقد ادى ذلك الى انقلاب قيمي ثقافي لدى كافة المجتمعات حيث ظهرت بعض القيم والسلوكيات التي لم تكن مألوفة من قبل وضعفت قيم اخرى كانت هي اساس المجتمع ونظرا لذلك فقد شعر الباحثين بضرورة التعرف على منظومة القيم السائدة لدى عينة من طلبة الجامعة باعتبارهم اكثر فئات المجتمع تأثرا بالعولمة .وتحاول الدراسة الحالية الاجابة عن الاسئلة الاتية:١- ما منظومة القيم السائدة لدى عينة من طلبة جامعة العلوم والتكنولوجيا ؟

٢- هل تختلف منظومة القيم السائدة لدى عينة من طلبة جامعة العلوم والتكنولوجيا باختلاف الجنس ؟

٣- ما العوائق التي تحول دون تمثل طلبة الجامعة للقيم في السلوكيات اليومية ؟

الطريقة والإجراءات

منهج الدراسةتم اعتماد كل من المنهج الوصفي المسحي لمناسبته لتحقيق اهداف الدراسة

عينة الدراسة :تألفت عينة الدراسة من (١٥٠) طالبا وطالبة ممن يدرسون مساق المسؤولية المجتمعية . وقد تم اختيارهم بالطريقــة القصدية نظراً لقرب العينة من مركز عمل الباحثين

أداة الدراسة: تألفت أداة الدراسة من : مقياس لمنظومة القيم وفق الخطوات الاتية :

١- تحديد أهداف وأغراض بناء المقياس وتتمثل بقياس منظومة القيم لدى الطلبة.

٢- تم مراجعة الأدب السابق ، والأبحاث والدراسات ، والدوريات ، والكتب ذات العلاقة في مجال القيم ومنظومة القيم مثل (بلال ،٢٠٠٨؛ عبيدات ،١٩٩٧؛ العجمي ،٢٠١٦؛ طلافحة ،٢٠٠٩: الجلاد،٢٠٠٧،القواسمة ،٢٠١٦؛ المنصور،٢٠١٧)

٣- تم التوصل إلى المنظومة القيمية الواجب توافرها لدى الطلبة.

٤- تم وضع تدرج ثلاثي لكل فقرة من فقرات المقياس ، للحكم على الفقرات بالشكل المناسب .

٥. بلغ عدد فقرات المقياس بصورته الاولية (٥٢) فقرة .

صدق المقياس

تم التأكد من صدق المقياس بعرضه على مجموعه من المُحكّمين المُختصين وبعد التحكيم أصبح المقياس جاهزاً بصورته النهائية للتطبيق وتألف من (٤٩) كما تضمن المقياس سؤال مفتوح للطلبة ونصه « ما العوائق التي تحول دون تمثل القيم في السلوكيات اليومية ؟

ثبات أداة الدراسة : منظومة القيم للتأكد من ثبات أداة الدراسة، فقد تم التحقق بطريقة الاختبار وإعادة الاختبار (test-retest) اذ بلغ ٠,٨٨.

نتائج الدراسة ومناقشتها :السؤال الأول ونصه : ما منظومة القيم السائدة لدى عينة من طلبة جامعة العلوم والتكنولوجيا ؟ للإجابة عن هذا السؤال تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لكل فقرة وللفقرات جميعها، والجدول رقم (١) يوضح ذلك :

جدول (١)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لكل مجال من مجالات المنظومة القيمية

الرقم	المجال	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
1	القيم الدينية	3.99	1.06
2	القيم الاجتماعية	3.18	1.02
3	القيم الاقتصادية	2.60	.97
4	القيم السياسية	2.02	1.14

يتضح من الجدول (١) أن اكثر القيم توافرا لدى الطبة هي القيم الدينية واقل القيم توافرا هي القيم السياسية وقد يعود السبب في ذلك الى طبيعة الأسرة والمجتمع الاردني الذي يعيش فيه الطلبة والذي يتم فيه التركيز على الجانب الديني وترسيخه لدى الابناء بعدة وسائل ،وقد يعود السبب في ذلك ايضا الى ان المناهج والكتب المدرسية التي درسها الطالب في مرحلة التعليم العام تركز بصورة كبيرة جدا وفي معظم المواد الدراسية على القيم الدينية وتمثلها لدى الطلبة، اما فيما يتعلق بالقيم السياسية والتي جاءت بدرجة منخفضة في المنظومة القيمية فقد يعود السبب في ذلك الى طبيعة الحياة وصعوباتها المتنوعة التي تجعل من الطلبة يتمسكون في الجانب الديني اكثر من السياسي ويمثلونه اكثر بسبب الظروف الاقتصادية التي يواجهونها مما تجعلهم يبتعدون عن الامور السياسية ولا يركزون عليها

السؤال الثاني ونصه: هل تختلف منظومة القيم السائدة لدى عينة من طلبة جامعة العلوم

والتكنولوجيا باختلاف الجنس ؟ للإجابة عن هذا السؤال تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لكل فقرة وللفقرات جميعها، والجدول رقم (٢) يوضح ذلك :

جدول (٢)

نتائج اختبار (ت) لمعرفة اثر متغير عل المنظومة القيمية

المجالات	الجنس	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة (ت)	مستوى الدلالة
القيم الدينية	ذكور	52.94	12.87	148	.88	.432
	اناث	50.79	13.21			
القيم الاجتماعية	ذكور	48.1	10.32	148	1.05	.321
	اناث	47.2	11.12			
القيم الاقتصادية	ذكور	37.1	7.45	148	1.13	.251
	اناث	35.7	8.26			
القيم الدينية	ذكور	16.2	3.81	148	.81	.375
	اناث	14.6	3.54			
المجالات مجتمعة	ذكور	154.34	22.11	148	1.23	.292
	اناث	148.29	25.96			

يتضح من الجدول (٢) عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية تعزى لمتغير الجنس وهذا يعني ان المنظومة القيمية لدى الذكور والاناث متقاربة ويعزو الباحثين السبب في ذلك الى انهم يعيشون في بيئة اجتماعية متقاربة من حيث العادات والتقاليد والثقافة وعدم وجود ثقافات متفاوتة بصورة كبيرة داخل المجتمع ، وقد يعزى السبب ايضا الى انهم تعلموا بنفس المناهج والكتب المدرسية لذا اكتسبوا بنفس القيم لذا تبين عدم وجود فروق بينهم في المنظومة القيمية.

السؤال الثالث : ما العوائق التي تحول دون تمثل طلبة الجامعة للقيم في السلوكيات اليومية ؟

للإجابة عن هذا السؤال فقد تم توزيع سؤال مفتوح على الطلبة للإجابة عليها وقد تم تحليل اجابتهم وقد اظهرت نتائج التحليل الاتي :عدم وجود بيئة داعمة للتمثل داخل المجتمع ،التلوث الثقافي والاجتماعي الذي يحيط بالمجتمع ، ومواقع التواصل الاجتماعي ادت الى اضعاف الجانب القيمي ، والفضائيات ووسائل الاعلام لها دور كبير في اضعاف القيم ،وعدم وجود قوانين رادعة داخل المجتمع تلزم ضرورة الالتزام بالمجتمع ،العولمة ودورها في اضعاف الجانب القيمي ،ضعف الرقابة الاسرية والمجتمعية ، اخذ القيم بصورة نظرية دون تطبيق عملي لها وقلة وجود القدوة والانموذج القيمي داخل المجتمع والاختلاط وعملية الاتصال والتواصل داخل المجتمع في الوقت الحالي تضعف الجوانب القيمية.

بناء على نتائج الدراسة يوصي الباحثان بالاتي : تعزيز المنظومة القيمية لدى الطلبة من خلال المناهج والكتب المدرسية والتركيز على الجوانب التطبيقية اثناء اكساب القيم

المراجع العربية

- الاغا، هاني،. دور القولبة الثقافية في تشكيل المنظومة القيمية لدى الطلبة المراهقين في محافظات غزة وتصور مقترح لضبط الدور. مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات التربوية ،٨(٢٤) ١٢٢-١٣٨. (٢٠١٨)
- بلال، محمد السلوك التنظيمي بين النظرية والتطبيق ،مصر :دار الجامعية الجديدة . (٢٠٠٨)
- الجلاد، ماجد .تعليم القيم وتعلمها تصور نظري وتطبيقي لطرائق واستراتيجيات تدريس القيم . الاردن، عمان: دار المسيرة. (٢٠١٣)
- الجلاد، ماجد . تعليم القيم وتعلمها. الاردن، عمان: دار المسيرة. (٢٠٠٧)
- الحديد ، علي . دور التلفزيون الاردني في تشكيل منظومة القيم لدى طلاب الجامعة الاردنية ، رسالة ماجستير غير منشورة ، الجامعة الاردنية . (٢٠٠٦)
- الخريشا ، ملوح . منظومة القيم لدى الطلبة المعلمين في كلية العلوم التربوية في جامعة مؤتة والمعلمين في المدارس الحكومية في محافظة الكرك في الاردن . مؤتة للبحوث والدراسات –سلسلة العلوم الانسانية والاجتماعية. ٢٥(٤) ١٢٢-١٣٨. (٢٠١٠)
- خضر ، فخري . طرائق تدريس الدراسات الاجتماعية . الاردن، عمان: دار المسيرة. (٢٠٠٦)
- الخياط، ماجد . منظومة القيم السائدة لدى طلبة جامعة البلقاء التطبيقية. المجلة العلمية- جامعة الملك فيصل- العلوم الانسانية والادارية ١٣(٢):٢٤٧-٢٩٥. (٢٠١٢)
- دبلة ، عبدالعالي . مدخل الى التحليل السوسيولوجي،ط١. الجزائر :دار الخلدونية. (٢٠١١)
- رقية، ملاح . دلالات مفهوم القيم في المناهج التربوية الجزائرية. مجلة الحكمة للدراسات الاجتماعية ،العدد(١٥) ١٤٨-١٥٨. (٢٠١٨)
- الخطيب، ابراهيم والزيادي، احمد. مفاهيم اساسية في التربية الاسلامية والاجتماعية، الاردن، عمان: دار الثقافة للنشر والتوزيع. (٢٠٠١)
- الصحفي، امل . منظومة القيم المستقبلية للأسرة وسبل تعزيزها في ظل التغيرات المعاصرة . رسالة ماجستير غير منشورة ،كلية التربية ، جامعة القصيم(٢٠١٢)
- الصرايرة ، اسراء . القيم الوطنية المتضمنة والمقترح تضمينها في كتب التربية الاجتماعية والوطنية للمرحلة الاساسية الدنيا في الاردن ، رسالة ماجستير غير منشورة ، جامعة مؤتة الاردن. (٢٠١٣)
- طلافحه ،حامد. مناهج الدراسات الاجتماعية وطرائق تدريسها . مطبعة الجامعة الاردنية ، المؤلف نفسة. (٢٠٠٩)
- عبيدات، هاني .مدى مساهمة معلمي الدراسات الاجتماعية في ترسيخ القيم الاجتماعية لدى طلبتهم . رسالة ماجستير غير منشورة ، جامعة اليرموك ، الاردن. (١٩٩٧)
- العجمي، فالح . القيادة اليوسفية والمنظومة القيمية . الكويت : افاق للنشر والتوزيع. (٢٠١٦)
- الغريب، عبدالعزيز. اراء بعض معلمي علم الاجتماع بالمرحلة الثانوية ودورها في تدعيم القيم الاجتماعية لدى الطلبة. مجلة ام القرى للعلوم الاجتماعية ١(١) ١٥-٢٩. (٢٠٠٩)
- قطب، احمد وسمير، عبدالحميد . الجامعة وتعميق قيم الانتماء في ضوء معطيات القرن الحادي والعشرون (دراسة ميدانية) مجلة كلية التربية : جامعة المنصورة العدد ٦٠. (٢٠٠٦)
- القواسمة، احمد . دور جامعة طيبة في تعزيز منظومة القيم الجامعية لدى الطلبة . المجلة التربوية المتخصصة ٥(١٢) ٢١٤-٢٢٨. (٢٠١٦)
- المنصور، غسان. منظومة القيم وعلاقتها بالإحساس بالتماسك دراسة ميدانيه على عينة من طلبة قسمي علم النفس والارشاد النفسي في كلية التربية بجامعة دمشق. مجلة اتحاد الجامعات العربية للتربية وعلم النفس ١٥(١) ١١٢-١٦٣. (٢٠١٧)
- وطفه ، علي . الثقافة وازمة القيم في الوطن العربي .مجلة نقد وتنوير فبراير(٢٠١٥) تم استرجاعه بتاريخ ٢٠١٨/٨/١ من الموقع http//;edusocio.net. (٢٠١٥)

المراجع الأجنبية

Castiglione ,c, Rampulla ,A ,Licciardello ,oHigh-School Students "Value System Procardia-Social and Behavioral Sciences ١٣٣٠,١٤١-١٣٣٤٥. (٢٠١٤)

Dönmez, C. & Akyol, C.. A critical approach - for the values education in social studies. ,International Journal Of Eurasia Social Sciences ٨ (٣٠), ١٣٩٦-١٤١٥. (٢٠١٧)

Halstead, J., Taylor, J., & Taylor, M. Learning and-teaching about values: A review of recent ,research. Cambridge Journal of Education ٣٠(٢), ١٦٩-٢٠٢. (٢٠٠٠).

Katılmış, A. Values education as perceived by-social studies teachers in objective and practice dimensions. Educational Sciences: Theory & Practice, ١٧, ١٢٣١–١٢٥٤. . (٢٠١٧)

Patrick ,E and Boris ,W Personal Value Systems-and Decision Making Style of Public Personal Management ٣٢(١) ١٥٥-١٨٠. (٢٠٠٣)

Rajendra ,p. Value System and Value Preferences of-Prospective Teachers of Secondary School :An Indian survey Journal of Educational Research ٨(٥) ١٤٠٣-١٤٠٩. ,.(٢٠١٧)

القيم الإسلامية الموجهه لسلوك الطفل الواجب توافرها في كتب التربية الإسلامية بسلطنة عمان

•

د. ميمونة بنت درويش الزدجالية
قسم المناهج والتدريس كلية التربية-جامعة السلطان قابوس

الملخص:

لقد اهتم الدين الإسلامي بالقيم إهتماماً كبيراً؛ لأنه الدين الخالد والخاتم والشامل لكل ما فيه صلاح الناس في الدنيا والأخرة. وإذا نظرنا إلى واقعنا العربي اليوم نجد أنه تغزوه كثير من القيم والعادات والأفكار والثقافة، والإسلام لا يمنع الانفتاح والإستفادة من الثقافات الأخرى بما يتناسب مع مبادئنا وقيمنا الإسلامية، والمحافظة على شخصياتنا الإسلامية. وإنطلاقاً من فلسفة وأهداف التربية في سلطنة عمان التي أكدت على تنشئة الفرد تنشئة متكاملة، في ضوء خصائص النمو وحاجاته، وبما يتفق مع ميوله وإستعداداته بهدف تحقيق النمو المتكامل للفرد جاءت هذه الدراسة لتجيب عن السؤال الرئيس والمتمثل في: ما القيم الإسلامية الموجهه لسلوك الطفل الواجب توافرها في كتب التربية الإسلامية بسلطنة عمان؟

وللإجابة عن سؤال الدراسة تم الرجوع إلى القرآن الكريم والسنة النبوية المطهرة والفكر التربوي الإسلامي، والعديد من الرسائل الجامعية، والبحوث العلمية ذات العلاقة بالقيم الإسلامية خاصة تلك الموجهه للطفل، ومن خلال تلك المصادر قامت الباحثة ببناء قائمة بالقيم الاسلامية التي ينبغي تضمينها في كتب التربية الإسلامية للصفوف (1- 6) من التعليم الأساسي بسلطنة عمان. بعدها قامت الباحثة بعرض القائمة على مجموعة من الخبراء و المختصين للتحقق من ملائمتها للدراسة، وبناء على ذلك أوصت الباحثة بضرورة تبني هذه القائمة عند إعداد مناهج التربية الإسلامية و في برامج إعداد المعلمي التربية التربية الإسلامية وبرامج تدريبهم أثناء الخدمة سعيا لترسيخ تلك القيم في نفوس الطلبة.

المقدمة

شكلت القيم على مر العصور إطارا مرجعيا يحكم سلوك الأفراد ويوجه تصرفاتهم، كما أنها تحفظ للمجتمع تجانسه وتماسكه وترابطه. ولعل من أبرز دواعي الاهتمام بالقيم ما يتعرض له المجتمع من عولمة ثقافية وتذويب للقيم، وصار أمرا ملحا أن نؤسس لتربية قائمة على القيم لنكون قادرين على

تحديد القيم التي يجب أن نعزز وندعم وأي القيم نعدل ونغير، وأي القيم نشكل لمواجهة تحديات المستقبل. وتعد عملية التنشئة الاجتماعية التي تقوم بها الأسرة من أهم المصادر الأولية التي تتولى غرس قيم الثقافة العامة للمجتمع ككل، وتتولى المدرسة بعد ذلك عن طريق ما تقدمه من مناهج تصنيف تلك القيم وتقويمها وتنميتها.

ولقد اهتم الاسلام بتعليم القيم، واكسابها المسلم في مختلف فئاته العمرية، كما نجد ذلك واضحا من خلال الايات القرآنية الكريمة والأحاديث النبوية الشريفة. فمن مظاهر اهتمام الإسلام بتعليم الفرد للقيم في مرحلة الطفولة قوله تعالى:﴿ يَا أَيُّهَا الَّذِينَ آمَنُوا لِيَسْتَأْذِنكُمُ الَّذِينَ مَلَكَتْ أَيْمَانُكُمْ وَالَّذِينَ لَمْ يَبْلُغُوا الْحُلُمَ مِنكُمْ ثَلَاثَ مَرَّاتٍ مِّن قَبْلِ صَلَاةِ الْفَجْرِ وَحِينَ تَضَعُونَ ثِيَابَكُم مِّنَ الظَّهِيرَةِ وَمِن بَعْدِ صَلَاةِ الْعِشَاءِ ثَلَاثُ عَوْرَاتٍ لَّكُمْ لَيْسَ عَلَيْكُمْ وَلَا عَلَيْهِمْ جُنَاحٌ بَعْدَهُنَّ طَوَّافُونَ عَلَيْكُم بَعْضُكُمْ عَلَى بَعْضٍ كَذَلِكَ يُبَيِّنُ اللَّـهُ لَكُمُ الْآيَاتِ وَاللَّـهُ عَلِيمٌ حَكِيمٌ ﴿٥٨﴾ وَإِذَا بَلَغَ الْأَطْفَالُ مِنكُمُ الْحُلُمَ فَلْيَسْتَأْذِنُوا كَمَا اسْتَأْذَنَ الَّذِينَ مِن قَبْلِهِمْ كَذَلِكَ يُبَيِّنُ اللَّـهُ لَكُمْ آيَاتِهِ وَاللَّـهُ عَلِيمٌ حَكِيمٌ﴾ (سورة النور: ٥٨-٥٩)

وفي السنة النبوية الشريفة نجد العناية والاهتمام بغرس القيم في مرحلة الطفولة، ففي الحديث الشريف قوله عليه الصلاة والسلام: « علموا أولادكم القرآن فإنه أول ما ينبغي أن يتعلم من علم الله هو[١]» وذلك لكون القرآن الكريم مصدر القيم الإسلامية، ومنبعها

ونظرا لما تمثله القيم من الأهمية فقد حرص الاسلام على تعليمها منذ مرحلة الطفوله؛ لكونها تمثل أهم المراحل العمرية في حياة الإنسان، وأكثرها خطورة، ففيها تتحدد معالم شخصية الطفل، ويكتسب أنماط سلوكه، ويتعلم مختلف عاداته، وفيها تتهيأ الإستعدادات النفسية، والفكرية لقبول كل ما هو مرغوب.[٢]

وتعد المناهج الدراسية الوسيلة المثلى لاحتضان القيم الاسلامية؛ فهي أهداف نبيلة يتم تحقيقها من خلال المناهج الدراسية، والقيم الإسلامية مقصد من أهم مقاصد التربية ووظائفها، وتزداد الحاجة إلى التأكيد على أهميتها يوما بعد يوم؛ نظرا لما تميله عليها ظروفنا الحالية من انفتاح على العالم، وإفادة من كل ما فيه تطور تقني، وانفجار معرفي؛ فالمتعلم يحتاج إلى القيم الإسلامية في مراحل نموه المختلفة؛ لتتسنى له معرفة المسلك الذي ينبغي أن ينتهجه في الحياة[٣] ولذلك يجب أن تحدد القيم وتوضع في سلم الأولويات التي ينبغي تضمينها في المنهج المدرسي بشرط توزيعها بطريقة صحيحة على المناهج الدراسية[٤]

ويمثل الكتاب المدرسي الدعامة الأساسية؛ لأنه يسهم في تزويد المتعلمين بالمعارف، والخبرات، والمهارات، والقيم، والاتجاهات؛ ليتمكنوا من الارتقاء بأنفسهم، ويعرف على أنه: « مجموعة من الوحدات المعرفية التي تمت صياغتها لتناسب صف دراسي معين وفق الاعمار الزمنية للمتعلمين لتسهم في تحقيق النمو المتكامل لهم بما يحقق تكيفهم مع ذاتهم ومجتمعهم .[٥]

ويسعى الكتاب المدرسي إلى العناية والاهتمام بالقيم؛ نظرا لأهميتها في تحديد معالم الشخصية، وكسب السلوك، وتعلم العادات، وتقبل كل ما هو

مرغوب، والنفور من كل ما هو بغيض، فأصبح الاهتمام بتدريسها أمرا ينبغي أن يحتل مكانا مهما؛ بالإضافة إلى الاعتناء بتخطيط كتب التربية الإسلامية وتصميمها لمراعاتها تقديم القيم الإسلامية وبما يتناسب مع مراحل النمو المختلفة للمتعلمين، كما يمثل الكتاب أهمية بالغة في العملية التعليمية التعلمية،لذلك أصبح من الواجب أن تتماشى موضوعاته مع متطلبات عقيدتنا الإسلامية التي تحثنا على غرس القيم الإسلامية، والأخلاق الفاضلة في المتعلمين منذ الصغر.

ولقد لقيت القيم اهتماما كبيرا من المختصين بالدراسات التربوية؛ ودعت العديد من المؤتمراتِ التي دعت إلى ضرورة الاهتمام بتعليم القيم الإسلامية ومن هذه المؤتمرات: مؤتمر مكة المكرمة الذي عقدته رابطة العالم الإسلامي بعنوان: « مناهج العلوم الإسلامية» في الفتره من ٥-٦/ ١٢/ ١٤٢٦هـ حيث أوصى بضرورة تطوير مناهج العلوم الإسلامية تطويرا شاملا، يحقق غرس القيم الإسلامية في نفوش الناشئين، وفق منهاج شامل، وبرامج تربوية معدة؛ لتكوين جيل عالم بأمور دينه [٦]. ومؤتمر الثقافي العربي السابع الذي عقد في جامعة السلطان قابوس، بالتنسيق مع المجمع الثقافي العربي ببيروت في أكتوبر ٢٠٠١ الذي دارت أبحاثه ومناقشاته حول الثقافة والقيم، إذ أكد على مدى حاجة العالم الماسة للقيم الإسلامية التي تحفظ سلامة الجنس البشري، وكرامته، وترفع عنه القهر والظلم، وتحميه من التسلط والتبعية[٧] . والمؤتمر العالمي الخامس للتربية الإسلامية الذي أوصى بضرورة غرس القيم الإسلامية في نفس الطفل المسلم مثل: غرس حرية الفكر، والعمل والمساواة، والعدل[٨] .

كما أجرى الباحثون العديد من الدراسات عن القيم بغية التعرف على طبيعتها عند الطلبة في مختلف مراحل التعليم كدراسة علا حافظ عبد القادر(٢٠١٣) التي هدفت إلى التعرف على الأسس الفكرية للقيم الأخلاقية من منظور بعض أعلام الفلسفات المعاصرة وكيف يمكن الاستفادة منها في تنمية القيم الإخلاقية لدى طلاب كليات التربية[٩] .

ودراسة نجـــــاة نـوري نصـير(٢٠١٣) التي هدفت إلى التعرف على مدى تضمين مقرر التربية الإسلامية للصف التاسع على مجموعة من القيم الإسلامية، كما هدف البحث إلى التعرف على مدى تحقيق القيم الإسلامية الموجودة داخل مقرر التربية الإسلامية للأهداف المنشودة[١٠] .

ودراسة أديب ذياب حمادنة, عمر أحمد المغيض (٢٠١١) التي هدفت إلى التعرف على القيم الإسلامية التي تتضمنها كتب اللغة العربية المقررة في الصفين الأول والثاني في مرحلة التعليم الأساسي في الأردن[١١] .

مما سبق يتضح لنا أهمية إجراء دراسة عن القيم الإسلامية في كتب التربية الإسلامية للصفوف من (١-٦) من مرحلة التعليم الأساسي في سلطنة، حيث تعد كتب التربية الإسلامية في هذه المرحلة من أهم الكتب التي تدرس ويتم التركيز عليها، وتضمين القيم الإسلامية في هذه الكتب يعد أمراً في غاية الأهمية، لأنها تقوم على تشكيل جزء من سلوك الطلاب في هذه المرحلة العمرية المبكرة.

مشكلة الدراسة وأسئلتها

انطلاقا من أهمية إعداد الفرد، واكسابه المهارات والقيم والمعارف التي تؤهله إلى الاعتماد على ذاته

في الوقت المعاصر، ومواجهة التحديات في المستقبل ونظرا لما تمثله القيم الإسلامية من أهمية في مناهج التعليم ومدى انعكاسها على سلوك المتعلمين تأتي هذه الدراسة التي تسعى إلى معرفة القيم الإسلامية الموجهه للطفل التي ينبغي توافرها في كتب التربية الاسلامية في صفوف من (١- ٦) من مرحلة التعليم الأساسي بسلطنة عمان. وذلك من خلال الاجابة عن السؤال الرئيس والمتمثل في: ما القيم الإسلامية الموجهه لسلوك الطفل الواجب توافرها في كتب التربية الإسلامية (الصفوف من ١- ٦) من التعليم الأساسي بسلطنة عمان؟

أهمية الدراسة

تتمثل أهمية الدراسة الحالية في أنها تسهم في تزويد القائمين على إعداد مناهج التربية الاسلامية وتطويرها بقائمة تتضمن القيم الإسلامية الموجهه لسلوك الطفل الواجب توافرها في كتب التربية الإسلامية (الصفوف من ١- ٦) من التعليم الأساسي، وبالتالي فهي تساعدهم في التأكد من تحقيق التدرج والتكامل في تلك القيم في كافة الكتب المقررة للطفل.

حدود الدراسة

تقتصر الدراسة الحالية على الوقوف على القيم الإسلامية الموجهه لسلوك الطفل الواجب توافرها في كتب التربية الإسلامية دون غيرها من المراحل العمرية والصفوف الدراسية.

مصطلحات الدراسة

القيم الاسلامية:

عرفت القيمة الاسلامية بأنها: «منظومة متكاملة من المثل، والمبادئ، والصفات الحسنة التي مصدرها القرآن الكريم، والسنة النبوية المطهرة» [١٢]

وعرفت الخروصيه القيمة الإسلامية بأنها: « مجموعة المبادئ والأحكام، والمعتقدات المستمدة من الشريعة الإسلامية؛ من أجل تنظيم حياة الفرد، وتحديد علاقته بربه، وبنفسه، وبغيره من الأفراد، وبالبيئة المحيطة به»[١٣] .

ويقصد بها في الدراسة الحالية بأنها: مجموعة المبادئ والمعتقدات والأحكام والقواعد المنظمة لسلوك الطفل الإنساني، كما جاءت به الشريعة الإسلامية؛ لينشأ عليها الطفل، وتحديد علاقته بخالقة و بغيره وبالبيئة المحيطة به، على نحو يحقق الغاية من وجوده في هذا الكون على أكمل وجه.

التعليم الأساسي: نظام تعليمي موحد توفره الدولة لجميع أطفال السلطنة ممن هم في سن المدرسة، مدته عشر سنوات، يقوم على توفير الاحتياجات التعليمية الأساسية من المعلومات والمعارف والمهارات، وتنمية الاتجاهات والقيم التي تمكن المتعلمين من الاستمرار في التعليم والتدريب وفقاً لميولهم واستعدادهم وقدراتهم، بما يمكنهم من مواجهة تحديات الحاضر وظروفه وتطلعات المستقبل، في إطار التنمية المجتمعية الشاملة، وهو يُقَسَّم إلى حلقتين دراسيتين، الأولى تتضمن الصفوف من (١-٤)، و الثانية تتضمن الصفوف من (٥-١٠) [١٤].

منهجية الدراسة

في ضوء موضوع البحث، استخدمت الباحثة المنهج التحليلي الذي يقوم على جمع البيانات، ثم تصنيفها وتحليلها، واستخراج النتائج منها لملائمته لطبيعة هذا البحث.

أداة الدراسة

اعتمد البحث الحالي على المنهج الوصفي، وذلك من خلال مراجعة الدراسات والأدبيات التربوية ذات العلاقة بموضوع البحث الحالي، وصولاً إلى قائمة القيم الإسلامية الموجهه لسلوك الطفل الواجب توافرها في كتب التربية الإسلامية (الصفوف من ١- ٦) من التعليم الأساسي بسلطنة عمان. حيث تكونت في صورتها النهائية وبعد إجراء عمليات الصدق والثبات عليها من (٨٩) قيمة موزعة على ثلاث مجالات هي: مجال الالوهية والعبودية (٢٧) قيمة، والمجال الفردي (٢٠) قيمة، ومجال الحياة (٤٢) قيمة تنوعت بين القيم الاجتماعية (٢٨) قيمة، وقيم علمية (٤) قيم، وقيم اقتصادية (٥) قيم، وقيم وطنية (٥) قيم.

نتائج الدراسة

للإجابة عن السؤال الأول للدراسة الذي ينص على: ما القيم الإسلامية الموجهه لسلوك الطفل الواجب توافرها في كتب التربية الإسلامية (الصفوف من ١- ٦) من التعليم الأساسي بسلطنة عمان؟ قامت الباحثة بدراسة تحليلية للأدب التربوي والدراسات السابقة المتصلة بالموضوع، وقد تم التوصل إلى قائمة القيم الإسلامية الموجهه لسلوك الطفل التي ينبغي توافرها في كتب التربية الإسلامية (الصفوف من ١- ٦) من التعليم الأساسي والجدول (١) يوضح ذلك:

جدول (١)

مجالات القيم الإسلامية الموجهه لسلوك الطفل التي ينبغي توافرها في كتب التربية الإسلامية (الصفوف من ١- ٦) من التعليم الأساسي ومؤشراتها.

	مجال الألوهية والعبودية	المجال الفردي (الشخصي)	مجال الحياة			
			اجتماعية	علمية	اقتصادية	وطنية
1	الإيمان بالله	النظافة	احترام الآخرين	حب العلم	الكسب الحلال	حب الوطن
2	الايمان بالملائكة	العزة	العدل	طلب العلم النافع	المحافظة على المال	الدفاع عن الوطن
3	الايمان بالكتب	الصبر	التواضع	نشر العلم النافع	ترشيد الاستهلاك	طاعت ولي الأمر
4	الايمان بالرسل	الأمن	التضحية	تقدير العلماء	تقدير العامل	المحافظة على المدرسة
5	الايمان باليوم الآخر	العزم والتصميم	الطاعة		الحث على العمل	المحافظة على البيئة
6	محبة الله تعالى وطاعته	الثبات	الكرم			
7	التفكر في مخلوقات الله	الاستقامة في السلوك	الأخوة			
8	التوكل على الله	المحافظة على المظهر	الرحمة			

9	خشية الله	الرفق بالحيوان	المساواة			
10	شكر الله تعالى	الحياء	القدوة الحسنة			
11	التسمية	آداب قضاء الحاجة	زيارة المريض			
12	التيامن	بشاشة الوجة	التنافس على فعل الخير			
13	الوضوء	الشجاعة	التعاون على فعل الخير			
14	الاستنجاء	النظام	التأدب بأدب الطريق			
15	المحافظة على الصلاة	تقدير الوقت	التأدب بأدب الزيارة			
16	الذكر (الدعاء)	الاعتماد على النفس	آداب الاستئذان			
17	الاخلاص	سرعة الانجاز	التأدب بأدب الحديث			
18	الدعاء	حسن التصرف	التسامح			
19	الزكاة	اليسر في الأمر	التهنئة			
20	صوم شهر رمضان	الاعتزاز بالهوية الإسلامية	حسن الجوار			
21	التوبة إلى الله		الحلم			
22	محبة الرسول وطاعته		الإيثار			
23	تلاوة القرآن الكريم		الأمانة			
24	الصدقة		الوفاء			
25	الاحسان إلى الوالدين		إفشاء السلام			
26	طاعة الوالدين		رد التحية			
27	حب الصالحين		توقير الكبير			
28			رحمة الصغير			

يلاحظ من الجدول السابق (١) أن قائمة القيم التي تم التوصل إليها في الدراسة الحالية تكونت من (٨٩) قيمة موزعة على ثلاث مجالات هي: مجال الالوهية والعبودية (٢٧) قيمة، والمجال الفردي (٢٠) قيمة، ومجال الحياة (٤٢) قيمة تنوعت بين القيم الاجتماعية (٢٨) قيمة، وقيم علمية (٤) قيم،

وقيم اقتصادية (٥) قيم، وقيم وطنية (٥) قيم.

التوصيات:

في ضوء النتائج التي توصلت إليها الدراسة الحالية؛ أوصت بضرورة تبني قائمة القيم التي تم التوصل إليها في الدراسة الحالية عند إعداد مناهج التربية الإسلامية و في برامج إعداد المعلمي التربية التربية الإسلامية وبرامج تدريبهم أثناء الخدمة سعيا لترسيخ تلك القيم في نفوس الطلبة.

الهوامش

١ الربيع بن حبيب الأزدي، الجامع الصحيح (مسند الإمام الربيع)، باب في ذكر الرحمن، حديث رقم ٤، سلطنة عمان: مكتبة مسقط، ١٩٩٤.

٢ سالم بن محمد الرواحي،وآخرون قبس من الحديث الشريف، سلطنة عمان: مطابع النهضة. ١٩٩٢،، ١٨.

٣ محمد فخري مقدادي،دراسة تحليلية للقيم التربوية في كتب القراءة العربية في مرحلة التعليم الأساسي في الأردن الملحوظ والمتوقع، مجلة دراسات الجامعة الأردنية، العدد ١، مجلد ٣٤، ١٩٩٧،ص ٥٩-٦٩.

٤ بدرية بنت خلفان بن ناصراليحيائي، القيم الإسلامية التي ينبغي أن تتضمنها كتب المطالعة والنصوص في الصفين العاشر والحادي عشر بسلطنة عمان، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة السلطان قابوس، ٢٠٠٤، ٥٣.

٥ محمد السيدعلي، علم المناهج " الأسس والتنظيات في ضوء الموديلات" ط٢، القاهرة: دار الفكر العربي، ٢٠٠٠، ١٨٥.

٦ رابطة العالم الإسلامي ، مؤتمر" مناهج العلوم الإسلامية" في الفتره من ٥-٦/ ١٢/ ١٤٢٦هـ ، مكة المكرمة، ٢٠٠٥، ص ١-٢ . تاريخ الزيارة ١٢/ ٩/ ٢٠١٨، متاح على www.themwl.org

٧ جامعة السلطان قابوس، الثقافة والقيم، المؤتمر الثقافي العربي السابع، من ٢١-٢٣ أكتوبر،بيروت: دار الجبل. ٢٠٠٢، ٧.

٨ محمد جاد أحمد صبح، التربية الإسلامية، بيروت: دار الجيل. ١٩٩٣، ٢٠.

٩ علا حافظ عبد القادر. ،تفعيل دور كليات التربية في تفعيل القيم الاخلاقية لدى طلابعا في ضوءالمتغيرات العصرية، مجلة كلية التربية بالسويسم جلد٦، العدد ٢، ٢٠١٣، ص ص ٢-٢٨.

١٠ نجاة نوري نصير(٢٠١٣) القيم الإسلامية وأثرها في تعديل سلوك التلاميذ من وجهة نظر المعلمين، رسالة دكتوراة غير منشورة، جامعة العلوم الإسلامية الماليزية.

١١ أديب ذياب حمادنة، و عمر أحمد المغيض. القيم الإسلامية في كتب اللغة العربية للصفين الأول والثاني من مرحلة التعليم الأساسي في الأردن، مجلة الجامعة الإسلامية بغزة (سلسلة الدراسات الإنسانية) المجلد ١٩، العدد ١، يناير٢٠١١، ص ٤٨٧- ٥١٧.

١٢ بدرية بنت خلفان بن ناصراليحيائي، المرجع السابق، ص ٣٨.

١٣ ميمونة بنت محمد بن حارث الخروصي، مدى استخدام معلمات التربية الإسلامية بالحلقة الأولى من التعليم الأساسي بسلطنة عمان للطرائق الملائمة لتدريس القيم، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة السلطان قابوس؛ كلية التربية، ٢٠٠٣، ٤٤.

١٤ وزارة التربية والتعليم، التعليم الأساسي في سلطنة عمان. ١٩٩٩، ص ٦.

المصادر والمراجع

- الأزدي، الربيع بن حبيب. الجامع الصحيح (مسند الإمام الربيع)، باب في ذكر الرحمن، حديث رقم ٤، سلطنة عمان: مكتبة مسقط، ١٩٩٤.
- جامعة السلطان قابوس، الثقافة والقيم، المؤتمر الثقافي

العربي السابع، من ٢١-٢٣ أكتوبر،بيروت: دار الجبل. ٢٠٠٢، ٧.

- حمادنة، أديب ذياب؛ و المغيض عمر أحمد. القيم الإسلامية في كتب اللغة العربية للصفين الأول والثاني من مرحلة التعليم الأساسي في الأردن، مجلة الجامعة الإسلامية بغزة (سلسلة الدراسات الإنسانية) المجلد ١٩، العدد ١، يناير٢٠١١، ص ٤٨٧- ٥١٧.
- الخروصي، ميمونة بنت محمد بن حارث. مدى استخدام معلمات التربية الإسلامية بالحلقة الأولى من التعليم الأساسي بسلطنة عمان للطرائق الملائمة لتدريس القيم، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة السلطان قابوس؛ كلية التربية، ٢٠٠٣، ٤٤.
- رابطة العالم الإسلامي. مؤتمر" مناهج العلوم الإسلامية" في الفتره من ٥-٦/ ١٢/ ١٤٢٦هـ ، مكة المكرمة، ٢٠٠٥، ص ١-٢ . تاريخ الزيارة ١٢/ ٩/ ٢٠١٨، متاح على www. themwl.org
- الرواحي، سالم بن محمد وآخرون. قبس من الحديث الشريف، سلطنة عمان: مطابع النهضة. ١٩٩٢،، ١٨.
- صبح، محمد جاد أحمد. التربية الإسلامية، بيروت: دار

الثقافة الإسلامية ودورها في بناء الشخصية: سلسلة الأزهر لتعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها "نماذج مختارة"

•

البراء صفوان عبد الغني
[مدرس مساعد في كلية اللغة العربية جامعة الأزهر بالقاهرة، ونائب مدير التعليم بمركز الشيخ زايد لتعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها (سابقا)]

الملخص:

إن ارتباط المسلمين الناطقين بغير العربية باللغة العربية ارتباط ينطلق من بؤرة دينية؛ ولهذا؛ يمثل تدريس الثقافة في برامج تعليم اللغات الثانية البعد الخامس من أبعاد تعليمها، وفق ما أشار إليه العلامة رشدي طعيمة رحمه الله.

وقد اهتم الأزهر الشريف في بناء برامجه لتعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها بجانب الثقافة الإسلامية اهتماما متزايدا؛ إذ إنها تبني الفرد وتغذي ميوله واتجاهاته، وعراقة الأزهر في هذا جلية واضحة، وهو ما يجسده البرنامج التعليمي بمركز الشيخ زايد لتعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها بالأزهر الشريف.

ومن هنا برزت أهمية الثقافة الإسلامية ودورها في بناء الشخصية من خلال تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها.

وقد دفعني لاختيار هذا الموضوع عدة أمور، منها:

١. الصلة الوثيقة بموضوع المؤتمر ومحاوره.

٢. الأدبيات السابقة التي عُنيت بتحديد أُطُر خاصة بالمحتوى الثقافي في برامج تعليم اللغة العربية بوصفها لغة ثانية وبالأخص لأبناء المجتمعات الإسلامية.

٣. أن الباحث اختار تطبيق أداته البحثية على سلسلة الأزهر لتعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها التي تُدَرَّس بمركز الشيخ زايد لتعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، وأغلب الدارسين فيه من نوعية معينة من الدارسين أبناء العالم الإسلامي الذين يريدون الالتحاق بجامعة الأزهر الشريف ودراسة القرآن الكريم وعلومه واللغة العربية وعلومها.

٤. أن هذا البرنامج يقدم الثقافة العربية الإسلامية بوصفها جزءا لا يتجزأ من البرنامج؛ وهو دور غاية في الأهمية.

مشكلة البحث:

تتمثل مشكلة البحث في تحديد مفهوم الثقافة الإسلامية، ومكوناتها، ومدى اعتماد سلسلة الأزهر عليها، وأثرها في بناء الشخصية لدى متعلمي اللغة العربية لغة ثانية. ويمكن حل هذه المشكلة من خلال الإجابة عن الأسئلة التالية التي تعد بمثابة محاور ثلاثة لهذا البحث:

١. ما مفهوم الثقافة الإسلامية، وما مكوناتها التي ينبغي أن تتضمنها المناهج التعليمية لمتعلمي اللغة العربية لغة ثانية؟

٢. ما مدى اعتماد سلسلة الأزهر لتعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها على مكونات الثقافة الإسلامية؟

٣. ما أثر الثقافة الإسلامية التي تعتمد عليها سلسلة الأزهر لتعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها في بناء الشخصية؟

أهمية البحث:

تتلخص مهمة هذا البحث في: تحديد مقومات بناء الشخصية وعناصرها في إطار الثقافة الإسلامية وذلك من خلال التطبيق على "سلسلة الأزهر لتعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها" التي تدرس بمركز الأزهر لتعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، عينة الدراسة "المستوى المتقدم الأول".

فرضا البحث:

١. يتوقع الباحث توافر مكونات الثقافة الإسلامية في "سلسلة الأزهر لتعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها" بمركز الشيخ زايد لتعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها بالأزهر الشريف بدرجة كبيرة.

٢. يتوقع الباحث وجود أثر كبير للثقافة الإسلامية التي تشتمل عليها "سلسلة الأزهر لتعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها" في بناء الشخصية.

منهج الدراسة:

اعتمد الباحث منهج البحث الوصفي التحليلي الذي يهتم بوصف الظاهرة ويحللها بغية الخروج بنتائج موضوعية.

مصطلحات الدراسة:

تحليل المحتوى:

يعرفه هولستي "Holisti" بأنه "أي أسلوب بحثي يرمي للخروج باستدلالات عن طريق تشخيص صفات محددة للرسائل تشخيصا موضوعيا منظما"[(١)].

ويعرفه بيرلسون "Berelson" بأنه "أحد أساليب البحث العلمي التي تهدف إلى الوصف الموضوعي والمنظم والكمي للمضمون الظاهر لمادة من مواد الاتصال"[(٢)].

وتختلف أساليب التحليل وفقا لطبيعة المحتوى المراد تحليله؛ ويقصد بالمحتوى في هذه الدراسة:

ما تضمنته "سلسلة الأزهر لتعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها" بمركز الشيخ زايد لتعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها "عينة الدراسة" من نصوص بغرض تحليل محتوى الثقافة الإسلامية بها، وبيان أثر هذه

الثقافة في بناء الشخصية.

الدراسات السابقة:

هناك دراسات عدة أفاد منها الباحث في بحثه، ويمكن تعداد بعض هذه الدراسة -وفق ما تسمح به مساحة العرض- كما يلي:

١. دراسة (خصاونة ١٩٨٨م) وعنوانها: المحتوى الثقافي لكتب تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها "تحليل وتقويم" وقد تناول خصاونة – في دراسته هذه – تحليل المحتوى الثقافي لستة كتب من كتب تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، وذلك؛ لمعرفة البيانات العامة المتضمنة في هذه الكتب، وكذلك المجالات الثقافية ودلالاتها في هذه الكتب وهي دلالات تتصل اتصالا وثيقا بجوانب الثقافة العربية الإسلامية، وقد طور خصاونة نموذج التحليل ليشمل مجالات سبع تتصل بالثقافة العربية الإسلامية.

٢. دراسة (طعيمة ١٩٩٠م) وعنوانها "المحتوي الثقافي في برامج وكتب تعليم اللغة العربية كلغة ثانية في المجتمعات الإسلامية "إطار مقترح"؛ إذ قسم هذه المحددات، ومنها ما يتصل بنوعية البرنامج؛ فيقول: "يمكن بشكل عام التمييز بين نوعين من برامج تعليم العربية كلغة ثانية: برامج عامة، وبرامج تخصصية (العربية لأغراض خاصة Arabic for special purposes)، ولكل من هذين النوعين محتوى ثقافي مناسب وطريقة خاصة لتقديمه وتقويمه" [٣]، فقد نص على أهمية المحتوى الثقافي في برامج تعليم العربية لغة ثانية شريطة تحديد غرض الدارسين.

وقد أجابت هذه الدراسة عن أربعة أسئلة، يمثل كل سؤال منها قسما من أقسام الدراسة، وهذه الأسئلة هي:

أ. ما محددات اختيار المحتوى الثقافي في برامج تعليم اللغة العربية بوصفها لغة ثانية؟

ب. ما مواقف الحياة العامة التي ينبغي أن تدور حولها دروس تعليم اللغة العربية بوصفها لغة ثانية؟

ت. ما موضوعات الثقافة العربية الإسلامية التي يميل الطلاب إلى القراءة حولها في برامج تعليم العربية بوصفها لغة ثانية؟

ث. ما الدوائر الثقافية التي ينبغي أن تتحرك فيها برامج تعليم اللغة العربية بوصفها لغة ثانية، وما أهم الموضوعات التي ينبغي أن يدور حولها المحتوى الثقافي في كل دائرة منها؟

٣. دراسة (محمود عبده ٢٠٠٠م) وعنوانها "جوانب المحتوى الثقافي العربي الإسلامي في كتب تعليم اللغة العربية لطلاب المعهد الأزهري لتعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها"، وقد اقتصر تحليل محتوى الثقافة العربية الإسلامية في هذه الدراسة على كتب تعليم اللغة العربية بالمعهد الأزهري لتعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها، وهذه الكتب هي:

أ. مصطفى الريس: العربية لغير العرب، الكتاب الأول لطلاب المستوى الأول(المبتدئين) (الأزهر الشريف ١٩٩٨).

ب. مصطفى الريس: العربية لغير العرب للمستويين الثاني والثالث (الأزهر الشريف، بدون).

ت. مصطفى الريس ومراجعة فتحي يونس: العربية لغير العرب لطلاب المستـــوى الثالث (الأزهر الشريف ١٩٩٦).

وقد هدفت هذه الدراسة إلى:

أ. تحديد جوانب الثقافة العربية الإسلامية التي اتفق عليها المعلمون والطلاب، والتي ينبغي أن تتضمنها كتب تعليم اللغة العربية لطلبة المعهد الأزهري لتعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها.

ب. الكشف عن جوانب القوة وجوانب الضعف في تناول كتب تعليم اللغة العربية بالمعهد الأزهري لتعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها لجوانب الثقافة العربية الإسلامية.

٤. دراسة (برهومة ٢٠١٤م) وعنوانها: (الثقافة الإسلامية في مقررات تعليم اللغة العربية لغة ثانية)، وقد تألفت عينة من المقررين الآتيين:

أ. مقرر الكتاب الأساسي- سلسلة جامعة إفريقيا العالمية لتعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها، ويتألف من ثلاثة مستويات موزعة على خمسة أجزاء.

ب. مقرر العربية للناطقين بغيرها- الجامعة الأردنية، المعهد الدولي لتعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها، ويتألف من ستة كتب.

وقد حاولت الدراسة الإجابة عن سؤال عام مؤداه: ما صور الثقافة الإسلامية بتجلياتها المتنوعة المتضمنة في مقررات تعليم اللغة العربية لغة ثانية عينة الدراسة؟

٥. دراسة لـ (محمد حمدان الرقب ٢٠١٤م) وهي إشارة تطبيقية لتحليل محتوى الثقافة العربية الإسلامية في تعليم اللغة العربية لغة ثانية من خلال التدريبات ، وذلك في القراءة الوصفيّة النقدية التي قدمها "الرقب" لثلاثة من كتب تعليم اللغة العربيّة لغير الناطقين بها من حيث: إعدادها وإخراجها؛ حيث وضع أسسا لنقد هذه الكتب ومنها: ما يتصل بنقد المحتوى الثقافي في هذه الكتب.

٦. دراسة (صفوان ٢٠١٦م)، الموسومة بـ" محتوى الثقافة العربية الإسلامية في اختبارات تحديد المستوى في اللغة العربية بوصفها لغة ثانية "اختبارات تحديد المستوى بمركز الشيخ زايد لتعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها نموذجا" وقد تناول فيها الباحث مكونات الثقافة العربية الإسلامية ومدى تحققها في اختبارات تحديد المستوى من خلال عينة مختارة بمركز الشيخ زايد لتعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها بجامعة الأزهر.

التعليق على الدراسات السابقة:

١. تأكيد هذه الدراسات على أهمية دراسة محتوى الثقافة العربية الإسلامية في البرامج التعليمية لتعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها من حيث: محددات اختيار هذا المحتوى، وتقديمه، وتقويمه، ووضع اختباراته.

٢. اتفاقها في الأداة المستخدمة وهي الاستبانات.

٣. أفاد البحث الحالي من الدراسات السابقة في جوانب عديدة منها: أدوات الدراسة، وعملية تحليل المحتوى، ونتائجها، وتوصياتها.

٤. أفاد البحث الحالي إفادة خاصة من دراسة (محمود عبده ٢٠٠٠م)، ودراسة (برهومة ٢٠١٤م)، ودراسة (صفوان ٢٠١٦م) في اعتماد الأداة الخاصة بالبحث.

إجراءات البحث وإعداد أدواته:

وتتمثل في الإجراءات التي اتخذها الباحث؛ للإجابة عن أسئلة البحث وهذه الإجراءات هي:

أ. تحديد مفهوم الثقافة الإسلامية.

ب. اعتماد الأداة البحثية لدراسة (صفوان ٢٠١٦م) بالإضافة إلى دراستي: (محمود عبده ٢٠٠٠م)، و(برهومة ٢٠١٤م).

ت. إجراءات تحليل المحتوى.

أولا: تحديد مفهوم الثقافة الإسلامية:

بعد مطالعة الدراسات والأدبيات السابقة ارتكن الباحث إلى ما استنبطه (محمود عبده ٢٠٠٠م) من تعريفها الإجرائي في: الإسلام، واللغة العربية، والقيم، والمفاهيم، والمعتقدات السائدة والمتوارثة على مدار التاريخ.

ثانيا: إجراءات اعتماد الأداة:

١. مصادر اعتماد الأداة: اعتمد الباحث في أداته على مصادر عدة، منها:

أ. الدراسات السابقة المتصلة بموضوع البحث، وقد أفدت كثيرا من أربع دراسات – سبق توضيحها – واخص بالذكر هنا دراسة (محمود عبده ٢٠٠٠م) ودراسة (صفوان ٢٠١٦م).

ب. مراجعة الأدبيات والبحوث الأكاديمية المتصلة بمادة الثقافة العربية الإسلامية.

ت. مراجعة الأدبيات والبحوث التربوية التي تناولت تعليم اللغة العربية لغة ثانية تنظيرا وتطبيقا خاصة دراسة (أحمد أبو هلال، وآخرون ١٩٩٣م)، ودراسة (طعيمة ١٩٩٨م) ودراسة (طعيمة والناقة ٢٠٠٦م) ودراسة (علي مدكور، وإيمان هريدي ٢٠٠٦).

ث. مراجعة الأهداف العامة لتعلم اللغة الثانية عامة، وتعليم العربية لغة ثانية خاصة.

ج. معايير اختيار المحتوى الثقافي في كتب تعليم اللغة العربية بوصفها لغة ثانية.

ثالثا: إجراءات تحليل المحتوى في هذا البحث:

فئات التحليل في هذا البحث:

مكونات الثقافة الإسلامية وما يندرج تحتها من الموضوعات التي أجازها السادة المحكمون وفق أداة البحث التي اعتمدها الباحث بالاتكاء على الدراسات السابقة.

وحدات التحليل في هذا البحث:

اعتمد الباحث وحدة الفكرة وحدةً للتحليل وذلك؛ لمناسبتها لفئات التحليل، ومكونات الثقافة الإسلامية التي تم اعتمادها.

خطوات تحليل المحتوى في هذا البحث، وتتمثل في:

أ. وضع كل مكون من مكونات الثقافة الإسلامية المتضمنة في استمارة التحليل وحدة للعد.

ب. القراءة الأولية لدروس السلسلة "سلسلة الأزهر لتعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها".

ت. الحصر التكراري لمكونات الثقافة الإسلامية المتضمنة في استمارة التحليل بعينة البحث.

ث. جمع الإحصاء التكراري لكل مكون من مكونات الثقافة الإسلامية على حدة.

ج. وضع نتيجة الإحصاء التكراري أمام كل مكون في استمارة التحليل المعدة لذلك.

ح. حساب النسبة المئوية لكل مكون أمام درجة تكرارها في استمارة التحليل.

خ. ترتيب هذه المكونات وفق درجة تكرارها.

نتائج الدراسة، وتحليلها:

أولا: النتائج المتعلقة بالمحور الأول للبحث وهو "تحديد مفهوم الثقافة الإسلامية ومكوناتها:

١) تم التوصل إلى اعتماد مفهوم الثقافة الإسلامية في ضوء ما استنبطه (محمود عبده) في دراسته ٢٠٠٠م، وهي: مجموع المعتقدات، والشعائر، والقيم، والآداب والسير، والعادات، والتقاليد، والمعالم الحضارية، والتعبيرات، وقضايا الفكر، وجميع أنماط السلوك التي أقرها الإسلام في القرآن والسنة.

٢) جاءت مكونات الثقافة الإسلامية المتضمنة في "سلسلة الأزهر لتعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها"؛ وقد تمثلت هذه النتائج في سبعة مكونات جامعة هي ما اتفقت عليه كلمة المحكمين (هذا وفق دراسة صفوان ٢٠١٦م[٤] التي اعتمدتها هنا أداة للبحث)، وهذه المكونات:

- المكون الأول: مصادر التشريع الإسلامي.
- المكون الثاني: الجانب العقائدي.
- المكون الثالث: الجانب التعبدي.
- المكون الرابع: الجانب الأخلاقي.
- المكون الخامس: المجال الأدبي والاجتماعي والتقاليد الإسلامية.
- المكون السادس: مجال التاريخ والسير والحضارة الإسلامية.
- المكون السابع: المجال العلمي وحقيقة الكون وقضايا الفكر الإسلامي.

ثانيا: النتائج المتعلقة بالمحور الثاني للبحث وهو: مدى توافر مكونات الثقافة الإسلامية وذلك في (عينة الدراسة)؛ سلسلة الأزهر لتعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، بمركز الشيخ زايد لتعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها (المستوى المتقدم الأول نموذجا)، وقد تمثلت هذه النتائج فيما يلي:

١) جاءت درجة تكرار الفئات الرئيسة (مكونات الثقافة الإسلامية) في عينة الدراسة سلسلة الأزهر لتعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، بمركز الشيخ زايد لتعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها (المستوى المتقدم الأول نموذجا)، كالتالي:

م	مكونات الثقافة العربية الإسلامية	مجموع التكرارات في النماذج المختارة.
1	المكون الأول: مصادر التشريع الإسلامي.	241
2	المكون الثاني: الجانب العقائدي.	78
3	المكون الثالث: الجانب التعبدي.	272
4	المكون الرابع: الجانب الأخلاقي.	871
5	المكون الخامس: المجال الأدبي والاجتماعي والتقاليد الإسلامية.	306
6	المكون السادس: مجال التاريخ والسير والحضارة الإسلامية.	350
7	المكون السابع: المجال العلمي وحقيقة الكون وقضايا الفكر الإسلامي.	421

جدول رقم (1) درجة تكرار الفئات الرئيسة (مكونات الثقافة الإسلامية) في عينة الدراسة.

2) جاءت النسبة المئوية لكل مكون من مكونات الثقافة الإسلامية في عينة الدراسة كما يتضح من الجدول والشكل التاليين:

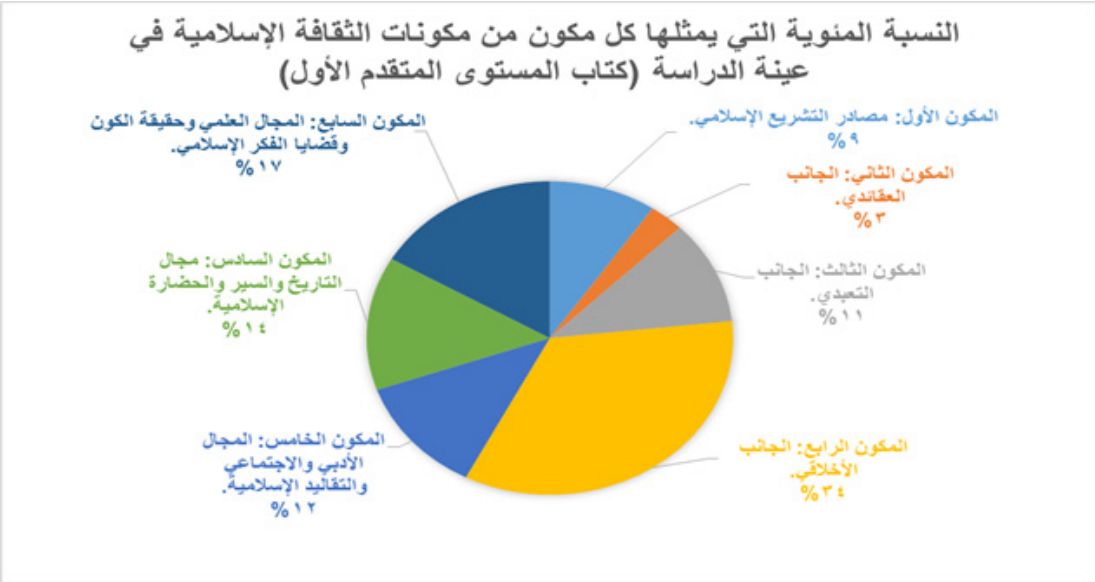
م	مكونات الثقافة العربية الإسلامية	مجموع التكرارات في النماذج المختارة.	النسبة المئوية.
1	المكون الأول: مصادر التشريع الإسلامي.	241	9%
2	المكون الثاني: الجانب العقائدي.	78	3%
3	المكون الثالث: الجانب التعبدي.	272	11%
4	المكون الرابع: الجانب الأخلاقي.	871	34%
5	المكون الخامس: المجال الأدبي والاجتماعي والتقاليد الإسلامية.	306	12%
6	المكون السادس: مجال التاريخ والسير والحضارة الإسلامية.	350	14%
7	المكون السابع: المجال العلمي وحقيقة الكون وقضايا الفكر الإسلامي.	421	%17

جدول رقم (2) النسبة المئوية لكل مكون من مكونات الثقافة الإسلامية في عينة الدراسة

شكل رقم (١) يمثل النسبة المئوية التي يمثلها كل مكون من مكونات الثقافة الإسلامية في عينة الدراسة (كتاب المستوى المتقدم الأول).

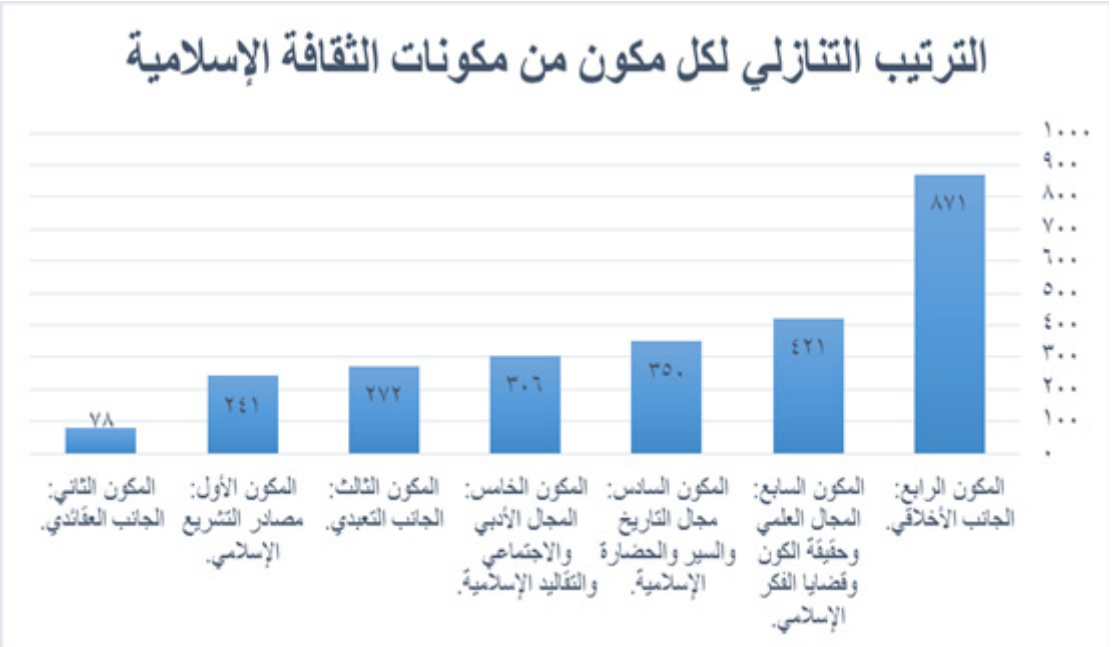
٣) جاء ترتيب كل مكون من مكونات الثقافة الإسلامية في عينة الدراسة ترتيبا تنازليا كما يتضح من الجدول والشكل التاليين:

م	مكونات الثقافة العربية الإسلامية	مجموع التكرارات في النماذج المختارة.	النسبة المئوية.	ترتيب المكونات تنازليا.
	المكون الرابع: الجانب الأخلاقي.	871	34%	الأول
	المكون السابع: المجال العلمي وحقيقة الكون وقضايا الفكر الإسلامي.	421	%17	الثاني
	المكون السادس: مجال التاريخ والسير والحضارة الإسلامية.	350	14%	الثالث
	المكون الخامس: المجال الأدبي والاجتماعي والتقاليد الإسلامية.	306	12%	الرابع
	المكون الثالث: الجانب التعبدي.	272	11%	الخامس
	المكون الأول: مصادر التشريع الإسلامي.	241	9%	السادس
	المكون الثاني: الجانب العقائدي.	78	3%	السابع



جدول رقم (3) الترتيب التنازلي لكل مكون من مكونات الثقافة الإسلامية.

شكل رقم (2) الترتيب التنازلي لكل مكون من مكونات الثقافة الإسلامية.



بالنظر إلى الجداول (١، ٢، ٣) والشكلين (١، و٢) يتضح ما يلي:

أ. التفاوت الشاسع بين أعلى فئة رئيسة من فئات التحليل (الجانب الأخلاقي) الذي يمثل ٣٤٪ وبين أقل فئة رئيسة من فئات التحليل (الجانب العقائدي) الذي يمثل ٣٪، وهذا يتفق مع دراسة صفوان (٢٠١٦م).

ب. حظي المكون الأخلاقي بالترتيب الأول؛ حيث مثَّل أعلى نسبة تكرار٣٤٪ من مجموع تكرار المكونات الأخرى؛ ويعزو الباحث هذا الترتيب إلى مراعاة واضعي سلسلة الأزهر لتعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها (عينة الدراسة) هذا الجانب الأخلاقي بوصفه جانبا شاملا لتعاليم الإسلام عقيدة وتعبدا وأدبا؛ إذ يشتمل على موضوعات أخلاقية عديدة من مثل: (العدل، الصدق، الإخلاص، الرحمة، الحِلْم، الأمانة، الإحسان، الصبر، الإيثار، القناعة، الحياء، العفة، المودة، التواضع، الكرم، التسامح، الاحترام والتوقير، النظافة، الشجاعة، المروءة، العفو عند المقدرة، كظم الغيظ، نصرة المظلوم، إغاثة الملهوف، غض البصر، حفظ الفرج، حفظ اللسان، كف الأذى، الحث على الفضائل، الاعتذار والاعتراف بالخطأ، الشكر والاعتراف بالجميل، بر الوالدين، صلة الرحم، الأمر بالمعروف والنهي عن المنكر، التعاون، وإفشاء السلام)؛ ويبدو أن واضعي السلسلة قد راعوا عدة أمور منها:

- أن الله -سبحانه وتعالى- جعل تزكية النفوس، وتطهيرها، وإصلاح الأخلاق هدفا للشرائع

السماوية وعلى رأسها شريعة الإسلام؛ ولهذا قَصَرَ -النبي صلى الله عليه وسلم- بعثته على مكارم الأخلاق حيث قال: "إنما بُعِثت لأتمم مكارم الأخلاق"[٥].

- أن المتأمل في مكونات الثقافة الإسلامية يجد أنها جميعًا تدعو إلى تقويم الأخلاق، وتهذيب الطِّباع، واستقامة السلوك؛ وكأن كل الجوانب الأخرى لمكونات الثقافة الإسلامية من الجانب (التشريعي، العقائدي، التعبدي، الأدبي الاجتماعي، التاريخي الحضاري، والجانب العلمي الفكري) كأنها جميعا-عندما يقوم الفرد بما ينبغي عليه تجاهها- خادمة للجانب الأخلاقي؛ فلا عجب في أن تكون العبادات طريقا لإصلاح الأخلاق وغرس الآداب السامية؛ فالصلاة: تُبعِد المسلم عن الرذائل، وتطهّره من سوء القول والعمل، قال تعالى: ﴿إِنَّ الصَّلَاةَ تَنْهَى عَنِ الْفَحْشَاءِ وَالْمُنْكَرِ﴾[٦] . والزكاة: تطهر النفس وتزكيها؛ قال تعالى: ﴿خُذْ مِنْ أَمْوَالِهِمْ صَدَقَةً تُطَهِّرُهُمْ وَتُزَكِّيهِمْ بِهَا وَصَلِّ عَلَيْهِمْ إِنَّ صَلَاتَكَ سَكَنٌ لَهُمْ وَاللَّهُ سَمِيعٌ عَلِيمٌ﴾[٧]. والصوم: كفٌ للنفس عن شهواتها ونَزَوَاتها، قال صلى الله عليه وسلم: "من لم يدع قول الزور والعمل به فليس لله حاجة في أن يدع طعامه وشرابه"[٨]. والحج: سبيل إلى إبعاد النفس عن سَفَاسِف الأمور؛ قال تعالى: ﴿الْحَجُّ أَشْهُرٌ مَعْلُومَاتٌ فَمَنْ فَرَضَ فِيهِنَّ الْحَجَّ فَلَا رَفَثَ وَلَا فُسُوقَ وَلَا جِدَالَ فِي الْحَجِّ﴾[٩]؛ فهذا الجانب التعبدي -من خلال الأمثلة المذكورة- يجسد غاية تعبدية دُرَّتُها الأخلاق.

- أنّ هناك تلازمًا ما بين الاعتقاد والإيمَان من جانب والأخلاق السّلوك من جانب آخر؛ ولهذا فإن الخلل الواقع في السلوك والأخلاق ناشئٌ عن نقصٍ وخلل في الإيمان والباطن [١٠].

- أن مكونات الثقافة الإسلامية، خاصة الجانب الأخلاقي جانب مهم لا غنى عنه في العملية التعلمية ومنها المناهج التعليمية، وتكمن أهميته في بناء الشخصية.

ت. حظي المجال العلمي وحقيقة الكون وقضايا الفكر الإسلامي على الترتيب الثاني بسنبة١٧٪؛ ويعزو الباحث ذلك إلى أصالة هذا الجانب بوصفه مكونا من مكونات الثقافة الإسلامية، وأنه انعكاس للجوانب العقدية والتعبدية، وأن واضعي السلسلة -عينة الدراسة- قد ولوا وجوههم شطر هذه الأصالة لهذا الجانب؛ ويؤكد هذا:

- أن الإسلام له تصوره للكون والإنسان والحياة، وأن هذا التصور ينطلق من الواقع، فالعقائد والعبادات والأخلاق والتشريعات التي يقوم عليها هذا التصور راعت الواقع العملي والفكري وما يتصل بهما من قضايا.

- أن غايةَ العلم وحماية الفكر والوقوف على حقيقة الكون استقامةُ المعتقد، وسلامتُه من الانحراف، واتباعُ منهج الحق ووسطية الإسلام.

ث. جاءت المكونات الأربعة: مجال التاريخ والسير والحضارة الإسلامية، المجال الأدبي والاجتماعي والتقاليد الإسلامية، الجانب التعبدي، ومصادر التشريع الإسلامي جاءت هذه المكونات مي المراتب من الثالثة حتى السادسة؛ لأن جانبي: الأخلاق، والفكر الإسلامي يشتملان على كثير من مفردات هذه المكونات؛ فتناول جانب العبادات من حيث

أهميتها وانعكاسها على الفرد والمجتمع متجسد في المكونات السابقة التي حازت الترتيب الأول والثاني وبخاصة الجانب الأخلاقي الذي يعد تطبيقا لجانب العبادات، ولا عجب فالصلاة تنهى عن الفحشاء والمنكر، والصوم يجسد التقوى، والزكاة طهرة للمال وصاحبه ...إلخ، ويقاس على ذلك باقي المكونات.

ج. جاء جانب العقيدة في الترتيب الأخير بنسبة بلغت ٣٪؛ وهي نسبة ضعيفة جدا مقارنة بنسب المكونات الأخرى التي تراوحت ما بين ٣٤٪ و ٩٪، خاصة مع العلم أن للعقيدة أهميةً كبرى في الدين الإسلامي؛ وذلك:

- لكونها[١١] ربانية، وهي منهاج الحياة البشرية إلى يوم الدين؛ مصداقا لقوله -تعالى-: ﴿شَرَعَ لَكُمْ مِنَ الدِّينِ مَا وَصَّى بِهِ نُوحاً وَالَّذِي أَوْحَيْنَا إِلَيْكَ وَمَا وَصَّيْنَا بِهِ إِبْرَاهِيمَ وَمُوسَى وَعِيسَى أَنْ أَقِيمُوا الدِّينَ وَلا تَتَفَرَّقُوا فِيهِ﴾ [١٢]، وقوله: ﴿وَمَنْ يَبْتَغِ غَيْرَ الإسلام دِيناً فَلَنْ يُقْبَلَ مِنْهُ وَهُوَ فِي الْآخِرَةِ مِنَ الْخَاسِرِينَ﴾ [١٣]

- أن الرسول -صلى الله عليه وسلم- مكث ثلاث عشرة سنة بمكة المكرمة ينزل عليه القرآن، وكان في غالبه ينصبُّ على البناء العقدي, حتى إذا ما تمكنت العقيدة في نفوس أصحابه رضوان الله عليهم نزلت التشريعاتُ الأخرى بعد الهجرة إلى المدينة[١٤]، فجانب كبير مما تحقق في المكونات السابقة خاصة الأخلاقي مبدؤه الجانب العقدي؛ فجانب العقيدة هو الركيزة التي يقوم عليها الدين بكل جوانبه؛ فهي البؤرة الرئيسة وما عداها تبع لها [١٥].

ح. أن هناك اتفاقا كبيرا في نتائج هذا البحث، ونتائج دراسة (صفوان ٢٠١٦م)؛ ويبدو أن سبب هذا راجع إلى أمور، منها: تقارب الموضوعين، وأن الأداة البحثية واحدة، وأن عينة الدراستين متقاربتان جدا؛ فكلاهما عن الأزهر، كما أن الباحث الذي قام بهما واحد.

ثالثا: النتائج المتصلة بالمحور الثالث للبحث، وهو: أثر الثقافة الإسلامية التي تعتمد عليها سلسلة الأزهر لتعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها في بناء الشخصية؛ فقد جاءت نتيجته كالتالي:

- بالنظر إلى مكونات الثقافة الإسلامية السبعة – سالفة الذكر-، وبفحص مدى تحققها في محتوى (عينة البحث)، ومن خلال ترتيب المكونات السبعة للثقافة الإسلامية، وفي ضوء تحليل النتائج السابقة؛ فإن جوانب الثقافة الإسلامية ومكوناتها راسخة في عينة الدراسة، ومتحققة بدرجة كبيرة؛ وهي الدرجة نفسها التي لها دور عظيم في بناء الشخصية؛ خاصة أن هذه المكونات تم استنباطها من القرآن والسنة وإجماع الأمة.

- أن الدور الذي تقوم به المناهج التعليمية المستندة للقيم (الثقافة الإسلامية ودورها في بناء الشخصية: سلسلة الأزهر لتعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، عينة البحث نموذجا) لها أثر كبير في بناء الشخصية، ويمكن إجمال هذا الأثر في نقاط يجب أن تستوفيها الشخصية؛ كي يتم بناؤها البناء الأمثل، وذلك على الوجه التالي، وفي صورة مجملة دون خلل:

١) الإرادة القوية: وهي أثر لجانب العقيدة؛ فالإيمان بالله، أفضل قوة دافعة للبناء -عموما-

وللشخصية على وجه الدقة؛ لأنه ببناء الشخصية يُبْنَى المجتمع كله، وهذه الإرادة منبعثة من الإيمان بالله؛ فما كان سيدنا بلال –رضي الله عنه- ليتحمل قساوة التعذيب إلا لإيمانه بالله –تعالى-؛ وهذا شأن كل مؤمن بالله تعالى.

٢) القدوة: وهي أثر من آثار المكون الأخلاقي والقيمي؛ وهو المكون الذي جاء في صدارة مكونات الثقافة الإسلامية، والمشتمل على ما يزيد عن ثلاثين خلقا، منها:

(العدل، الصدق، الإخلاص، الرحمة، الحِلْم، الأمانة، الإحسان، الصبر، الإيثار، القناعة، الحياء، العفة، المودة، التواضع، الكرم، التسامح، الاحترام والتوقير، النظافة، الشجاعة، المروءة، العفو عند المقدرة، كظم الغيظ، نصرة المظلوم، إغاثة الملهوف، غض البصر، حفظ الفرج، حفظ اللسان، كف الأذى، الحث على الفضائل، الاعتذار والاعتراف بالخطأ، الشكر والاعتراف بالجميل، بر الوالدين، صلة الرحم، الأمر بالمعروف والنهي عن المنكر، التعاون، وإفشاء السلام).

٣) العَالِمِيَّة: وهذا أثر للمكون الثالث من مكونات الثقافة الإسلامية " المجال العلمي وحقيقة الكون وقضايا الفكر الإسلامي"؛ ولا عجب في هذا فأول آي القرآن: "اقرأ باسم ربك الذي خلق ..." [سورة العلق، آية ١]، والأعجب أن تجد العلم المأمور به هنا مضافا إلى اسم الله –سبحانة-؛ ليفيد القيمة العلمية البناءة التي تقرها الشريعة الإسلامية؛ فهذا دليل على أن جانب "العَالِمِيَّة" مهم جدا في بناء الشخصية، مع العلم بأن لكل شخصية قدرها من هذا الجانب؛ فهناك العالم الموسوعي، وهناك المتخصص، وهناك غيرهما، ولهذا قال النبي –صلى الله عليه وسلم-: "إنما أنا قاسم، والله يعطي".

٤) الاعتداد: إذ لا توجد شخصية دون هوية، وعند وجود الهوية؛ فلا بد من الاعتداد بها، أما إذا وُجدت الهوية دونما اعتداد؛ فهي الكارثة على صاحبها وعلى مجتمعه؛ لذا فإن "الاعتداد" جانب مهم جدا في بناء الشخصية؛ حيث يكون الشخص معتدا بدينه، ومعتزا بشعائره، مطالعا لتراثه وحضارته، ومفيدا منها، وهذا الأثر من آثار المكون الرابع من مكونات الثقافة " مجال التاريخ والسير والحضارة الإسلامية".

٥) المفهومية: أو الذكاء الاجتماعي، فمتى وُجدت الجمعية؛ توجبت المفهومية؛ والإنسان مدني بطبعة، ولا يستطيع العيش وحده؛ فبات ملحا أن يتعامل مع الآخرين بفهم واعٍ وعقل راجح، والشخصية المسلمة أشد حاجة إلى هذا المقوم من مقومات بناء الشخصية، خاصة في ظل ما طرأ على عالمنا المعاصر من أمور وقضايا، وقد جاء هذا الأثر للمكون الخامس من مكونات الثقافة الإسلامية " المجال الأدبي والاجتماعي والتقاليد الإسلامية".

٦) الإتقان: وقد جاء هذا الأثر نتيجة للمكون السادس من مكونات الثقافة الإسلامية، وهو الجانب التعبدي، فبناء الشخصية المسلمة بحاجة إلى أن التربية على أن القيمة ليست في العمل بل في إتقانه؛ ولهذا قال –صلى الله عليه وسلم-: "إن الله يحب إذا عمل أحدكم عملا أن يُتقنه"؛ فما أحوج بناء الشخصية المسلمة لأن تعلم أن إتقان العبادة جعله الله هدفا رئيسا لخلق الجن والإنس؛ فقال –سبحانه-: "وما خلقت الجن والإنس إلا ليعبدون" [سورة الذاريات الآية:٥٦] ، وإذا جال نظرنا في حقيقة العبادات لوجدنا: أن الصيام لا يتحقق إلا للمُتْقِن الذي حصد التقوى، والزكاة تطهر صاحبها،

وتَزيده نماء، والحج "المبرور" يُخرج العبد من ذنوبه كيوم ولدته أمه.

٧) الاجتهاد: وهو أثر عظيم لجانب مصادر التشريع الإسلامي، وبناء الشخصية بحاجة ماسة إليه؛ كي لا تتحجر أو يصيبها الجمود او التطرف، ولنا في سول الله –صلى الله عليه وسلم- قدوة؛ فعندما بعث سيدنا معاذ بن جبل إلى اليمن قال: بم تقضي؟ ...إلخ، فعدد سيدنا معاذ جوانب الفتوى والقضاء ومصادرها من: القرآن، ثم السنة، ثم الاجتهاد في الرأي وهو مستنبط من المصدرين الأوليين.

هذا، والله ولي التوفيق

الهوامش

١ رشدي أحمد طعيمة، تحليل المحتوى في العلوم الإنسانية: مفهومه – أسسه – استخداماته، القاهرة، دار الفكر العربي، الطبعة الأولى١٤٢٥هـ ٢٠٠٤م، صـ٧٠.

٢ المرجع نفسه، صـ ٧٠.

٣ رشدي أحمد طعيمة، المحتوى الثقافي في برامج تعليم العربية كلغة ثانية في المجتمعات الإسلامية "إطار مقترح"، مؤتمر نحو بناء نظرية تربوية إسلامية معاصرة – الأردن ١٩٩٠م، المجلد الأول، صـ٢٤٤.

٤ البراء صفوان عبد الغني، محتوى الثقافة العربية الإسلامية في اختبارات تحديد المستوى في اللغة العربية بوصفها لغة ثانية "اختبارات تحديد المستوى بمركز الشيخ زايد لتعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها نموذجا"، اختبارات قياس مهارات اللغة العربية لغير الناطقين بها (تجارب وإنجازات)، المجلد الثالث (أكتوبر ٢٠١٦م)، ص ص ٩٦٢: ١٠١٩.

٥ محمد بن عبد الله بن محمد النيسابوري الحاكم، ، المستدرك على الصحيحين، تحقيق: مصطفى عبد القادر عطا، دار الكتب العلمية – بيروت، الطبعة الأولى، ١٤١١هـ-١٩٩٠م، الجزء الثاني، ص٦٧٠، رقم (٤٢٢١)، وقال: صحيح على شرط مسلم.

٦ العنكبوت: ٤٥.

٧ التوبة: ١٠٣.

٨ محمد بن عيسى بن سَوْرة الترمذي، ، تحقيق: أحمد محمد شاكر وآخران، طبعة مصطفى البابي الحلبي – مصر، الطبعة الثانية ١٣٩٥هـ-١٩٧٥م، الجزء الثالث، ص٧٨، رقم (٧٠٧) ، وقال: حسن صحيح.

٩ البقرة: ١٩٧.

١٠ ينظر في ذلك: إبراهيم بن موسى بن محمد اللخمي الشاطبي، الموافقات، تحقيق: مشهور بن حسن آل سلمان، دار ابن عفان، المملكة العربية السعودية، الطبعة الأولى ١٤١٧هـ - ١٩٩٧م، الجزء الأول، ص ٣٦٧.

١١ ينظر: صالح، ومحمد حسن بخيت الرقب، العقيدة في الله عز وجل، الطبعة الأولى، غزة – فلسطين، ١٤٢٦هـ - ٢٠٠٦م، ص ١٢.

١٢ سورة الشورى، الآية (١٣).

١٣ سورة آل عمران، الآية (٨٥).

١٤ ينظر: علي بن نايف الشحود، أَركانُ الإيمانِ، الطبعة الرابعة، ١٤٣١ هـ -٢٠١٠م،، ص ٤.

١٥ ينظر: حتحت، عطاف محمود محمد، دور العقيدة في بناء الشخصية المسلمة في ضور سورة يوسف عليه السلام، رسالة ماجستير، الجامعة الإسلامية بغزة، كلية أصول الدين، ٢٠٠٩م.

المصادر والمراجع

١. الترمذي، محمد بن عيسى بن سَوْرة، تحقيق: أحمد محمد شاكر وآخران، الطبعة الثانية، مصر، طبعة مصطفى البابي الحلبي ١٣٩٥هـ-١٩٧٥م، الجزء الثالث.

٢. الحاكم، محمد بن عبد الله بن محمد النيسابوري،

المستدرك على الصحيحين، تحقيق: مصطفى عبد القادر عطا، الطبعة الأولى، بيروت، دار الكتب العلمية، ١٤١١هـ-١٩٩٠م، الجزء الثاني.

٣. حتحت، عطاف محمود محمد، دور العقيدة في بناء الشخصية المسلمة في ضوء سورة يوسف عليه السلام، رسالة ماجستير، غزة، الجامعة الإسلامية، كلية أصول الدين، ٢٠٠٩م.

٤. الرقب، صالح، ومحمد حسن بخيت، العقيدة في الله عز وجل، الطبعة الأولى، غزة – فلسطين، ١٤٢٦هـ - ٢٠٠٦م.

٥. الشاطبي، إبراهيم بن موسى بن محمد اللخمي، الموافقات، تحقيق: مشهور بن حسن آل سلمان، الطبعة الأولى، المملكة العربية السعودية، دار ابن عفان، ١٤١٧هـ - ١٩٩٧م.

٦. الشحود، علي بن نايف، أَركانُ الإيمانِ، الطبعة: الرابعة، ١٤٣١ هـ -٢٠١٠م.

٧. طعيمة، رشدي أحمد، المحتوى الثقافي في برامج تعليم العربية كلغة ثانية في المجتمعات الإسلامية "إطار مقترح"، مؤتمر نحو بناء نظرية تربوية إسلامية معاصرة – الأردن ١٩٩٠م، المجلد الأول.

٨. طعيمة، رشدي أحمد، تحليل المحتوى في العلوم الإنسانية: مفهومه – أسسه – استخداماته، دار الفكر العربي، الطبعة الأولى، القاهرة، ١٤٢٥هـ ٢٠٠٤م.

٩. عبد الغني، البراء صفوان، محتوى الثقافة العربية الإسلامية في اختبارات تحديد المستوى في اللغة العربية بوصفها لغة ثانية "اختبارات تحديد المستوى بمركز الشيخ زايد لتعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها نموذجا"، اختبارات قياس مهارات اللغة العربية لغير الناطقين بها (تجارب وإنجازات)، المجلد الثالث (أكتوبر ٢٠١٦م)، ص ص ٩٦٢: ١٠١٩.

اللّغةُ الصّامة في الثّقافات المختلفة

•

د. روح اللّه صيادي نجاد
(استاذ مشارک بقسم اللغة العربيّة بجامعة كاشان الإيرانيّة[1])
&
محبوبة قرباني أقدم
(طالبة الماجستير في فرع الثقافة و الحضارة الإسلاميّة بجامعة كاشان الإيرانيّة)

الملخص:

إنّ عالمَ اليومِ لا يتركُ متّسعاً لمنْ لا يحسنُ مهاراتِ الإتّصال، بل إنّ الّذين يملكون القوّةَ في القرنِ القادمِ سيكونون بالضّرورة أولئک الّذين يملكونَ مهاراتِ الاتّصال الفعّال. ولقد فطنَ اللغويّون إلى أنَّ عمليّةَ التّواصل لاتعتمدُ فقطْ على اللّغةِ، بلْ تعتمدُ أيضاً على سلوكاتٍ غيرِ اللّفظيّة تُدعى اللّغةُ الصّامتةُ. في الحقيقة هي عمليّة إرسال و استقبال رسائل دون كلماتٍ، وذلک بواسطة التعبيرات الوجهيّة و النظر ، والإيماءات و الهيئة، و نبرات الصّوت و... .يحاول الباحثان في هذه الورقة البحثيّة باتباع المنهج الوصفيّ- التحليلى دراسةَ اللّغةِ الصّامتةِ في مختلف الثقافات. نستشفّ من هذه الدراسة أنّ التعرّفَ على اللّغة الصّامتة لمتعلّمي اللّغة الثانيّة هامٌّ جدّاً، بما أنّ كشْفَ النّقابِّ عن الإشاراتِ الخاصّةِ في كلِّ ثقافةٍ أجنبيّةٍ يكون عمليّةً مُجهدةً و شاقّةً فعلى متعلّم اللغة الثانية أن يُلمَّ بهذه اللّغة لكى لا يواجه «صدمةً ثقافيّةً». و ثقافة العرب كشعوب أمريكا اللاتينيّة تندرج ضمن مجموعات الثقافات عالية التواصل. لذلـك أنّهم في موقفِ الحوارِ يميلون بشكلٍ عامٍّ إلى التّقارب الجسديّ من بعضهم البعضَ، ربّما إلى حدّ التّلامس؛ أمّا عدمُ الإحتفاظِ بمسافةٍ مكانيّةٍ في الثّقافةِ الغربيّة أثناء المحادثةِ يثير مشاعر جنسيّة أو عدائيّة. توزيعُ أدوارِ الكلامِ في ثقافاتِ شعوبِ الشّرق الأوسطِ ولاسيّما في الثّقافةِ العربيّةِ يعتمدُ على أمورٍ كالسّنّ، والمكانةِ الاجتماعيّةِ، والسّلطةِ الّتي يحوزها الشّخصُ، أمّا توزيع أدوار الكلام في الثقافة الغربيّة يتوقّفُ على مهارةِ المتكلّم في اقتناص الكلام . يكون « الترتيبُ» عنصراً هامّاً في الأنماط الأمريكيّة و هذا يعكسُ المساواتيّة الأساسيّةُ لثقافتهم. ومثلُ هذا النّظام الترتيبيّ غير موجود في ثقافاتٍ تتمتّع بنظام طبقيّ. إنّ ثقافات عرب شرق المتوسّط تعطى الوقت أدنى منزلةٍ بكثيرٍ من الأهميّة ممّا تعطيه ثقافاتُ البلادِ الغربيّةِ.

.الكلماتُ الدليّليّةُ: اللّغة الصّامتةُ، الثّقافة الأجنبيّة، تعليم اللغة الثانيّة، اللغة العربيّة. السياق

١. مقدّمة

إنّ عالمَ اليوم لا يتركُ متّسعاً لمن لا يحسنُ مهاراتِ الإتّصال، بل إنّ الّذين يملكون القوّةَ في القرن القادم سيكونون بالضّرورة أولئک الّذين يملكون ناصيةَ المعلومات و مهارات الاتّصال الفعّال. بالرغم من الأشواط الكبيرة الّتي قطعها العلمُ من أجْل فهمِ طبيعة الإنسان، فقد ظلّت الجوانبُ المرتبطةُ بالتّواصل محفوفةً بقدرٍ منَ الغموضِ، و ذلک أنّ معرفتَنا بالجزء الرّئيس الّذي يتحكّم في التّواصل ظلّتْ محدودةً و غيرَ الدّقيقةِ في بعض الأحيان[١] . وإذا كانت اللّغة تُعَدُّ الوسيلة الاتصاليّة المهيمنة على حياةِ أفراد المجتمع، إلّا أنّها ليست الوسيلةَ الوحيدةَ من وجهةِ نظرِ علم العلامات لتحقيق التواصل، لأنّ الإنسان يمتلكُ وسائلَ أخرى غيرَ لغويّةٍ أو لفظيّةٍ تقومُ بوظيفةِ التّواصلِ؛ بناءً على هذا، نستطيعُ أن نقسمَ الاتّصالَ إلى قسمين، هما الاتّصال اللفظيّ verbal communication و هو الاتّصال الّذي يستخدمُ العلاماتِ اللّغويّةِ وسيطاً له [٢]. والاتصال غيراللفظي(non- verbal communication) الّذى نسمّيه اللغةَ الصّامتةَ و هي تقومُ بدورٍ فاعلٍ و حاسمٍ في الكثير من اللّحظات التّواصليّة الّتي تتخلّلُ حياةَ الأفرادِ ضمْن بيئةٍ محدّدةٍ.

التّواصل في العالمِ العربيّ يعتمدُ بدرجةٍ كبيرةٍ علَى السّياق و اللّغة الصّامتة أو السّلوكيات غير اللغويّة تعتبر من الاتّصالات البينْثقافيّة، ولها دورٌ هامٌّ في تمتينِ العلاقاتِ البَشريّةِ. بناءً على هذا يحاول الباحثان في هذه الورقة البحثيّة باتّباع المنهج الوصفيّ- التحليليّ تسليطَ الضّوء على هذا الضّرب من التّواصل و نتبيّن مشاكله التقنيّة الّتي قد يواجهها أبناءُ العرب في المحادثة مع الآخرين. كلُّ هذا يدفع الباحثين إلى تناول دراسة اللّغة الصامتة في الثّقافات المختلفة.

١,١.أسئلة البحث:

إنّ مهمّةَ هذه الورقة البحثيّة الإجابةُ عن الأسئلة الآتية:

١. لماذا التعرّف على السّلوكات غير اللفظيّة دون خلفيّةٍ ثقافيّةٍ اجتماعيّةٍ محيطةٍ بها، امرٌ غيرُ ممكنٍ؟

٢. هل يتمّ إدراک اللغة الصّامتة من لدن الجميع ، وفقاً لطابع العالميّة؟

٣. كيف تتعامل الجماعات البشريّة مع الوقت و مفهومهم للزمن و للمكان كشكل من أشكال التواصل غير اللفظي؟

١,٢. خلفيّة البحث

اعتمدت هذة الدراسة على بعض البحوث المنجزة داخل القطر و خارجه منها :

هناك دراسةٌ للباحث موسى أحمد(٢٠٠٣م)، موسومةٌ بـ(الاتّصال غير اللفظي في القرآن الكريم) ، كما يتّضح من عنوانها أنّها خاصّةٌ بالإشارات الجسميّة في النصّ القرآني

كما أنّ لعازة محمد سلام(٢٠٠٧م) كتاباً معنونا بـ (مهارات الاتّصال) وقد تطرّق الكاتب فيه إلى مهارات الاتّصال اللّفظيّ الفعّال و معوقاته و اختص بضع صفحاته بالرسائل غيرِ اللّفظيّة؛ مثل حركات الجسم، وتعبيرات الوجه، وأثاث المكتب، والملابس

كطُرُقٍ مؤدّيةٍ إلى التعليم العالي .

عماد عبداللطيف(٢٠١٢م) ألّف كتاباً معنونا بـ« البلاغة و التّواصل عبر الثقافات».لقد تناول المؤلّف خطواتِ التّواصل اللّفظي النّاجح بين العرب و الغرب، كما درس بعض الأبعاد الثّقافيّة للاتّصال غير اللفظي و بيّن كيف يؤثّر اختلاف العرب و الغربييّن على الحوار بينهما و قدّم توصيات محدّدة للمنخرطين فى الحوار بين العرب و الغرب.

المتعمّن في البحوث المنجزة اعلاه يجد أنها لم تطرّق الى اللّغة الصامتة بضروبها المختلفة كموضوعٍ بينْثقافيّ و هذا البحثُ بديعٌ و جديدٌ هيكلةً و فحوىً، فدراستي مختلفةٌ عنها من الألف إلى الياء منْ حيثُ التّطبيقُ، امّا من الجانب النّظريّ فقد استفدت منها كثيراً.

٢. اللغة الصّامتة تعاريفها و توظيفاتها

لم يتّفق العلماءُ على تعريفٍ واحدٍ للّغة الصّامتةِ، و هذا يعودُ إلى ارتباط علم اللّغة بعلومٍ عدّةٍ ، أهمُّها: علمُ النّفس، وعلمُ الاجتماع، والفلسفة، والبيولوجيا ، وغيرها. فكان كلُّ عالمٍ ينظرُ إل ى تحديدِ اللّغةِ الصّامتةِ منْ زاويةِ العلمِ الّذي يعملُ في ميدانه. حقّاً أنّ الحديثَ عنها يكون سهلاً ممتنعاً، و ربّما من أحدث التعريفات للّغة الصّامتة، ما قدّمَه « ديفيد كيفينز» (David B.Givens) مديرُ مركز الدّراسات غيرِ اللفظيّة (CNS): « أوّلاً: هي عمليّةُ إرسالٍ و استقبالِ رسائلَ دون كلماتٍ، وذلك بواسطةِ التعبيرات الوجهيّة و النظرّ ، والإيماءات، والهيئة، ونبرات الصّوت؛ ثانياً: يتضمّن كذلك عاداتِ تهيئة النّفس، و موضعةَ الجسد في الفضاء، و تصميم المنتجات الاستهلاكيّة (كالملابس، و المنتجات الغذائيّة و الألوان الاصطناعيّة و الذوق و العطور المصنّعة ، وصور وسائل الإعلام و الأشكال و الرّسوم الحاسوبيّة. كما تشمل الدلالاتُ غيرُ اللفظيّة كلَّ الإشارات التّعبيريّة و الرّموز و الدلالات السمعيّة و البصريّة و اللمسيّة و الكيماويّة.... المستخدمة في إرسال الرّسائل و استقبالها، بمعزلٍ عن لغة الإشارة (لغة الصم و البكم) و الكلام»[٤] . إذاً، فاللغة الصّامتة هي تواصل بدون استخدام للغة الإنسانية أي بدون تحقق سمعي وصوتي.

تحقيق القول أنّ اللّغةَ الصّامِتةَ متأثّرةٌ بعواملَ متعدّدةٍ منها ما هو جينيٌّ فطريٌّ يؤدّي إلى وجود تشابهات في السلوكيّات غير اللفظيّة بين الثقافات المتنوّعة . ومنها ما هو ثقافيٌّ، يؤدّي إلى عدّة اختلافات من مجتمعٍ إلى آخر. كلّما ازدادتْ درايةُ الشّخص بثقافةِ مخاطبيه ازذاد نجاحُه فى التّواصل معهم. بناءً غلى هذا على الانسان أنْ يلمَّ بالسّياق الثّقافيّ ، والسّياق الاجتماعيّ لمن يريد المحادثة معه. جديرٌ بالذّكر أنّ التّواصل في العالم العربي يعتمد بدرجةٍ كبيرةٍ على السّياق و ذلك على عكس المجتمعات الغربيّة لا يلعبُ السّياق دوراً كبيراً في التّواصل. فثقافات الشّرق الأوسط الّتي تنتمي إليها كلّ الدّول العربيّة تأتي في المرتبة الثّانية مباشرة بعد اليابان في اعتمادها على السّياق . رتّب كريستوفر بلانش بعض ثقافات العالم بحسب درجةِ اعتمادها على السّياق[٥] ، و علاقتها بوضوح الرّسالة في الشّكل الآتي :[٦]

	الاعتماد العالي على السّياق/ الفحوى
مرتفع	اليابان
	الشرق الاوسط
	أمريكا اللاتينيّة
	أفريقيا
	شعوب البحر المتوسّط
	إنجلترا
السياق	فرنسا
	أمريكا الشماليّة
	الدول الاسكندنافيّة
	ألمانيا
منخفض	سويسرا
	الاعتماد المنخفض على السّياق/ المباشرة
	منخفض وضوح التواصل مرتفع

كما نشاهدأنّ الثقافات الغربيّة التي ينخفض اعتمادها على السّياق ترتفع درجة وضوح الرّسالة فيها، أمّا الثقافة العربيّة الّتي يزداد فيها الاعتماد على السّياق ، فتنخفض فيها درجة وضوح الرّسالة. من هذا المنطلق إنّ الرّسائل الّتي يشفّرها النّاس في ثقافةٍ و بعد ذلـك يتمّ فـك تشفيرها من قبلِ أناسٍ في ثقافةٍ أخرى فإنّه يحمتل أن يؤدّي إلى إساءةِ التّفسير. على سبيل المثال و لا الحصر رفع القبعة عند الإنجليزى يدلّ على التعظيم و التوقير ولكنْ هذا عندَ العرب يعني التهديد، كما جاء في خطبةِ الحجّاج يوسف الثقفي حيث كشف العمامة عن رأسه و قال مستشهداً بقول الشاعر:

أنا ابن جلا و طلّاعُ الثنايا

متى أضع العمامةَ تعرفوني [٧]

ومن جميل القول أنّ السّرعة العاديّة الّتي يتحدّث بها الانسان تتراوح مابين ١٠٠ إلى ١٢٠كلمة في الدّقيقة. كذلـك يستطيع الإنسان العاديّ التفكيرَ فيما يقارب من ٨٠٠كلمة في الدقيقة الواحدة. وهكذا تكون لغة الجسد هي المخرج لهذا لكمّ الهائل من الأحاسيس و الأفكار التى تنتاب الإنسان ولا ينطق به[٨] . وفقاً لمعطيات علماء العلوم السلوكيّة ، فإنّ حوالى ٣٠٪ إلى ٤٠ ٪ من إتصالاتنا تكون لفظيّة و نحو ٦٠ ٪ إلى ٧٠٪ منها غير لفظيّة[٩] ، ولعلّه يحسن في هذا المقام التطرّق إلى أهمّ مؤشّرات اللغة الصامتةِ و تسليط الضوء عليها في الثقافات المختلفة. نستطيع أن نصنّف الأصوات الصامتة ضمن خمس مجموعات :

أ. السلوكيّات الجسديّة(kinesics)

اهتمّ القدماء بظاهرة التواصل عن طريق أعضاء

الجسم و أدركو ضرورة الحاجة إليها و إن لم يفردوها بالتصنيف، و قد تفطّن الإنسان إلى أهميّة هذه الظاهرة منذ القدم و خاصّة عند اليونان و الرّومان[١٠] . إن نتعمّن في التراث العربي نجد أنّ الجاحظ في ثنايا مكتوباته يشير إلى مواطن قد تغدو لغة الجسم فيها أنجع و أنفع في التواصل و أسلم لطرفي الاتّصال من اللّغة الطبيعيّة ؛ و هو ما أطلق عليه الجاحظ خاص الخاص. وهذا من المواضع الّتي تغدو فيها رتبة الإشارة أسبق من رتبة اللّفظ عند الجاحظ. هذا عرّج عليه الجاحظ و سمّاه «خاص الخاص»، في الحقيقة يكون الجاحظ هو واضع البذرة الأولى لنظريّة السلوك الإتّصالي الحركيّ في التّراث العربيّ بخاصّة ، والتراث الإنسانيّ بوجهٍ عامٍّ.

و في أواخر الخمسينيّات، تدعم علم الاتّصال غير اللفظي بمجهودات إثنين من أبرز علماء الإنتروبولوجيا الإمريكييّن ، و هما بيردوسِل الّذى وضع الأسس للدّراسة العلميّة لحركات الجسد و أسماه « علم الحركة» (kinesics) ، و قد شمل بذلـك جزءاً كبيراً من السلوك غير اللفظي[١١] . إنّ لكلّ مجتمعٍ خصوصيّة ثقافيّة في الإشارات الجسديّة الّتي يستخدمها افراده، فالمجتمعيّات الإنسانيّة تشترك جميعها في استعمال إشارات جسميّة واحدة مثل هزّ الرّأس ، و الغمز بالعين، و رفع الحاجبين، و تحريك الشفتين، و التّعبير باليد و الأصابع، إلّا أنّها تختلف في فهم دلالات و معاني هذه الإشارات الجسميّة، إنّ هزّ الرّأس يميناً و يساراً يشير دائماً إلى دلالة الرّفض، إلّا أنّ هذه الإشارة تعني الموافقة في بلدٍ أوربي مثل بلغاريا أو بلد آسيوي مثل الهند، الباكستان . الرّجل الرّوسي يعبّر عن اعجابه برفع إصبع الإبهام إلى اعلى و الرّجل الفرنسيّ يصنع بأصبعيه السبّابة و الإبهام دائرة يضعها على شفتيه مع إصدار صوتٍ تعبيريٍّ عن الاستحسان، امّا الرّجل في البرازيل يعبّر عن إعجابه و دهشته بإمساك شحمة الأذن بين اصبعيه السبّابة و الإبهام. لا يمكننا نقلُ التعبير الإنجليزي « High brow» إلى العربيّة نقلاً حرفيّاً، فمعناه الحرفيّ : عالى الحاجبين، ولكن المعنى المراد به عند المتحدّث بالإنجليزيّة: رفيع الثّقافة. و إذا قلنا في العربيّة « على العين و الرّأس» فمعنى ذلک كما هو معروف للعرب: الإهتمام و التقدير و التبجيل و لا يمكن أن ننقله إلى الإنجليزيّة مثلاً بقولنا : « on my head and my eyes » فلن يفهم المتحدّث بالإنجليزيّة إذا قلت له هذا [١٢] و من السلوكيّات الجسديّة المسبّبة للمشكلات في التّواصل بين الثّقافات حركة اليد و الرّأس. إنّ حركة الرّأس يمنةً و يساراً علامةٌ للرّفض عند بعض العرب بينما هي علامة على التّوتّر عند البريطانييّن . وقد ذكر بعض البريطانيين الّذين لايعرفون أنّ هذه الحركة لها معنى مختلفٌ عند العرب، أنّهم يلجأون إلى تغيير موضوع الكلام حين تصدر هذة الحركة من العربيّ الّذي يتحدّثون إليه ؛ ظنّاً منهم أنّ موضوع الكلام الحالي يسبّب له التوتّر، و أنّه يرغب في تغييره[١٣] . فقد أثبتت إحدى الدّراسات أنّ رجال الأعمال الأمريكيين الّذين يجهلون أنّ الألمان بعامّة يبتسمون بمعدّل أقلّ[١٤] من الأمريكيين ، وصفوا رجال الأعمال الألمان الّذين يتعاملون معهم بأنّهمم باردون و متحفّظون . وبالعكس وصف رجال الأعمال الألمان نظراءهم الأمريكييّن بأنّهم مبتهجون بدرجة زائدة و يخفون مشاعرهم الحقيقيّة. وفي الواقع أنّ كلا الرأيين – و ما يترتّب عنه من صور نمطيّة أو أفعال- خاطيء. و أنّه يرجع بشكلٍ مباشرٍ إلى الجهل بطريقة الثقافة الأخرى في التّواصل . فلا الألمان باردون و متحفّظون،

ولا الأمريكيّون مبتهجون بشكلٍ زائدٍ أو مدّعون. و إنّما هي ثقافة هذا و ذاك في الإبتسام لا أكثر ولاأقلّ الإيماءات الحركيّة تحلُّ محلَّ المعادلات اللغويّة. بعض العلائم تستخدم في الثقافتين ولكن لها المعانى المختلفة، و أيضا بعض العلائم تستخدم في ثقافةٍ واحدةٍ ولا يوجد لها نظيرٌ في الثقافات الأخرى. على سبيل المثال في التحيّة:

الأمريكى: يقول صباح الخير و يشدّ اليد و ينظر مباشرة في عيون المخاطب

الشرق الأوسط : التحيّة ، ترتفع اليد اليمنى و توضَع اولا على القلب ثم على الجبهة و الرأس مرفقةً بهزٍّ قليلٍ و كلماتٍ كالسّلام عليكم.

قبائل الموري في نيوزيلند: يقومون بفرك أنوفهم

بعض القبائل في شرقى إفريقيا: يبصقون على رجل بعضهم البعض [١٥].

لايخفى أنّ الاختلاف فى تفاوت السلطة يمكن أن يكون سبباً لانهيار التّواصل بين الأفراد مختلفى الثقافات. فبعض الأفراد فى الثقافات عالية التفاوت ينتظرون أن ينتج محاوروهم سلوكيّات غير الفظيّة تنمّ عن التبجيل و التعظيم و الإكبار؛ مثل عدم النّظر في العين مباشرة و عدم وضع قدم فوق أخرى أثناء الوقوف... إلخ. وقد يشعر بعض حائزي السلطة في العالم العربيّ بالضيق إذا تعامل معهم محاوروهم بنفس الطريقة الّتي يتعاملون بها مع غيرهم ممّن هم أقلّ سلطة.المجتمعات الّتي يتعمّق فيها تفاوت السلطة مثل ماليزيا و الفلبين على سبيل المثال يكون الأفراد الذين يفتقدون السلطة حذرين في استخدامهم للإشارات غير اللفظيّة خشية أساءة تاويلها من قبل الأفراد الممتلكين للسلطة، و عليهم فحسب إنتاج علامات محدّدة تعكس خضوعهم لمن يمتلكون السلطة. إنّ تفاوت السلطة يبدو كبيراً للغاية في الدول العربيّة مقارنة بدول الغرب؛ خاصّة الغرب الأوروبي. فبينما تبلغ نسبة التفاوت ٨٠٪في دول مصر والعراق والسعوديّة والكويت و الإمارات العربيّة والمتحدة و لبنان و ليبيا، تبلغ أقل من ٤٠٪ فى دول مثل ألمانيا و بريطانيا و النرويج و السويد و فنلندا، و أقلّ من ٢٠٪ في دول مثل أستراليا و الدنمارك[١٦]

ب.البروكسيميا(proxemics) أو الحيّز الشخصيّ:

تعني استخدام الإنسان و إدراكه للمسافة أو الفضاء الاجتماعي و الشّخصيّ. « يُدرج العرب و شعوب أمريكا اللاتينية عادةً ضمن مجموعات الثقافات الأكثر مباشريّة فهي الثقافة الّتي يحدث فيها درجة كبيرة من التواصل الفيزيقيّ الحميم بين أبنائها أثناء حديثهم. تكون ثقافات هذه الشعوب عالية التواصل . أمّا ثقافات أمريكا الشماليّة و غرب و شمال أوروبا ضمن الثقافات منخفضة التواصل عدم معرفة العربي بعادات الثقافة الأمريكيّة في التّواصل المباشري قد تكون سبباً لتكوين صور نمطيّة سلبيّة لأمريكيّ، والعكس صحيح. فغياب معرفة الأمريكي بعادات الثقافة العربيّة في التّواصل المباشريّ يؤدّي إلى تكوين صور نمطيّة سلبيّة عن العربيّ»[١٧].

إنّ مسافة التفاعل في أمريكا اللاتينيّة هي أقلّ بكثير ممّا هي عليه في الولايات المتّحدة . في الواقع أنّ النّاس لا يمكنهم التحدّث بأريحيةّ مع بعضهم البعض إلّا عندما يكونون قريبين جدّاً للمسافة التي تثير

مشاعراً جنسيّة أو عدوانيّة عند الأمريكيّ الشماليّ. والنتيجة هي أنّه عندما يقترب اللاتينيون ، ينسحب و يتراجع رجل تنتمى ثقافته إلى أمريكا الشماليّة وكنتيجة لذلك يعتبرون أنّ اناس أمريكا الشماليّة غير ودودين أو باردين، و منطوين على أنفسهم و عدائيين. إنّ الأمريكيين الذين قضوا بعض الوقت في أمريكا اللاتينيّة دون أن يتعلّموا معنى هذه الاعتبارت المكانيّة ، يستخدمون حيلاً أخرى. إنّهم يتحصنون وراء مكاتبهم ، مستخدمين الكراسيّ و طاولات الآلالات الطابعة ليبقوا الأمريكيّ اللاتينيّ واقفاً على مسافةٍ يعتبرونها مريحةً [١٨]. هنا نقدم ما يراه هذا الكاتب عن المسافات الدلاليّة بين متحدثين أمريكيين: [١٩]

قريب جدّاً (من 5إلى 20سنتم)	همس مسموع	حميمي
حيادي (من 50 إلى 90سنتم)	صوت منخفض، حجم ضعيف	موضوع شخصيّ
حيادي(من30و1إلى 40و1م)	صوت مرتفع	موضوع غير شخصيّ
مسافة عموميّة (60و1إلى 40و2)	صوت مرتفع مفخم قليلاً	أخبارعموميّة موجّهة لتكون مسموعة من أشخاص.

ج. الزّمن(chronemics)

الزمن يتحدّث بصراحة أكثر من الكلمات. الزمن يربط و يؤثّر على علاقتنا مع الآخرين. تكون أجزاء مختلفة من اليوم هامّة بشكل كبير في سياقات معيّنة. إنّ جنوب الولايات المـّحدة أكثر غير مبالٍ بالوقت مقارنة بشعب أمريكا الشّماليّة. دقّة المواعيد تقيّم عالياً في الحياة الأمريكيّة. وإذا لم يكن النّاس دقيقين في مواعيدهم، فإن ذلك يُؤخذ كإهانة أو كدلالة على أنّهم غير مسؤولين تماماً. وهناك أشخاص ، مهتمون في علم النفس ، يمكن أن يقولوا بأنّهم مهووسون بالوقت. الكثير من النّاس ينتقدون تعاملهم المهووس مع الوقت. وينسبون القرحة و ارتفاع ضغط الدم إلى الضغط الناشىء عن هكذا نظا م [٢٠].بغية هذا السلوك، الشعوب الأخرى كالعرب و أمريكا اللاتينيّة يزعمون أنّهم متطلّبين و مزهويّن بأنفسهم. و بالعكس شعب أمريكا الشماليّة يزعمون أنّ العرب و شعب الشرق الأوسط أنّهم كسالى و أغبياء لأنّهم غير مبالين بالوقت. في العالم العربيّ من المستحيل تقريباً أن تجعل شخصاً ما يكتشف الاختلاف بين اانتظار لوقت طويل و الانتظار لوقت طويل جدّاً. إنّ عرب شرق المتوسط ببساطة لا يقومون بهذا التمييز الزّمني. يفضّل العديد من العرب عقد العديد من الاجتماعات و النشاطات المهنيّة في آنٍ واحدٍ. إنّهم يحدّدون عدّة اجتماعات في ساعةٍ واحدةٍ. و هذا السلوك مسيءٌ لأمريكيّ. إذ أنّهم يرون أن الإنسان يستطيع أن يعمل شيئا ما في وقتٍ واحدٍ.

اناس أمريكا ينظرون إلى الإمام و يكونون موجّهين نحو المستقبل بشكل كامل تقريباً. و يحبّون الأشياء الجديدة و هم منشغلون بالتغيير. فالمستقبل بالنسبة لهم مستقبل منظور، وليس مستقبل الأسيويين الجنوبيين الّذي يستغرق قروناً. بالنسبة للأمريكيين " وقت طويل" يمكن أن يكون أيّ شىء- عشر أو عشرون سنة، شهران أو ثلاثة شهور، بضعة

أسابيع ، أو حتى يومين. من ناحية أخرى، يشعر الجنوب أسيويون أنّه من الواقعيّ جدّاً أن تفكّر بعبارة"وقت طويل" بمعنى آلاف السنين أو حتى فترة لانهائيّة. فإنّ الماضي في إيران يحظى بأهميّة كبيرة. يلتفت النّاس بأفكارهم إلى ما يشعرون بأنّه عجائب الماضي والعصور العظيمة لثقافة فارس. ومع ذلک يبدو أنّ للمستقبل واقعيّة ضئيلة أو يقيناً ضعيفاً بالنسبة لتلک الثّقافة[٢١] .

يختلف هنود الـ(هوبي) عن الآخرين بفجوةٍ ثقافيّة هائلة. فالوقت، مثلاً، ليس فترة زمنيّة بالنسبة لهم بل أشياء عديدة كثيرة. إنّه ليس ثابتاً أو يمكن قياسه كما نعتبره نحن، كما أنّه ليس مقداراً. إنّه ما يحدث عندما تنضج الذرّة أو ينمو الخروف- متتالية مميزة الأحداث. إنّ نظرتهم إلى الوقت بهذه الطريقة كلّفت الحكومة آلافاً لا حصر لها من الدولارات على مشاريع بناء لأنّ الـ(هوبي) لم يتمكنوا من تصوّر وجود وقت ثابت يفترض أن يتمّ خلاله بناء سد أو طريق. إنّ المحاولات لجعلهم يتقبّلون جدول مواعيد تمّ تفسيرها كاستبداد و زادت الأمور تفاقماً[٢٢].

د. المكان

إنّ التغلّب على اللكنة المكانيّة هو أمر بمثل أهميّة التخلّص من لكنة محكيّة و أحياناً أهمّ. تعطي التغييرات المكانيّة طابعاً للإتّصال، إنّها تؤكّده، و في بعض الأحيان تهيمن حتّى على الكلمة المنطوقة. إنّ تغيّر المسافة بين النّاس و الحركة المستمرّة فيها أثناء تفاعلهم مع بعضهم البعض هو جزء لا يتجزّأ من عمليّة الاتّصال. معظم النساء الأمريكيات لديهنّ مشاعر قويّة بشأن مطابخهنّ . حتّى الأمّ لا يمنكنها أن تدخل مطبخ ابنتها و تغسل الصحون بدون إزعاجها. إنّ المطبخ هو المكان الّذي فيه من يسود و يستقرّ. جميع النّساء يعرفن هذا، وبعضهنّ يمكنهنّ حتى الحديث حوله، البنات اللواتي لا يمكنهنّ الاحتفاظ بالسيطرة على مطابخهنّ سيكنّ دائماً تحت نفوذ أيّ إمرأة تدخل هذه المنقطة [٢٣] .

إنّ الترتيب هو عنصرٌ هامٌّ في الأنماط الإمريكيّة. وكقاعدةٍ عامّة عندما تكون الخدمات طرفاً في الموضوع. إنّ النّاس يجب أن يصطفّوا في طابور حسب ترتيب الوصول. هذا يعكس المساواتيّة الأساسيّة لثقافتنا. ومثل هذا النظام الترتيبيّ قد لايكون موجوداً في ثقافاتٍ يوجد فيها نظام طبقيّ أو بقاياه. هذا يعني عندما يحدّد المجتمع مراتب لأغراض معيّنة، أو عندما تكون المراكز طرفاً في الموضوع، فإنّ معالجة الحيّز ستعكس ذلک. تقديم الخدمة للنّاس بدون اعتبار للمنزلة الّتي يحملونها في مجموعتهم الوظيفيّة يعتبر ميّزة ديمقراطيّة بالنسبة لنا. فيمنح الغنى و الفقير على حدّ سواء فرصاً متساوية في أن يشتروا وأن تقدّم لهم الخدمة حسب ترتيب الوصول. و مع ذلک ، بعيداً عن الإنجليز الّذين نتشارک معهم بأنماط الاصطفاف في الطابور، فإنّ العديد من الأوروبيين قد ينظرون إلى الوقوف في صف كانتهاک لشخصيتهم الفرديّة. هذا يذكرونى بشخص بولنديّ تصرّف بتلک الطريقة . لقد وصف الأمريكيين بالماشية، و مجرّد التفكير بهذه السلبيّة كان من المحتمل أن يجعله يبدأ بالاندفاع في صفّ الطابور عند أيّ مكانٍ يرغب فيه[٢٤].

في الولايات المتّحدة عندما يضاف شخص جديد إلى المكتب، سيُحرّک كلّ شخص تقريباً مكتبه بحيث يحصل القادم الجديد على حصّة من الحيّز. هذا قد يعني انتقالاً من المواقع التي كانت مشغولة لوقت

طويل و بعيداً عن المناظر المفضّلة من النافذة. في الحقيقة إنّها إشارة على أنّهم اعترفوا بوجود القادم الجديد عندما بدأوا بإعادة ترتيب الأثاث. بالمقارنة ، فإنّ الفرنسيين لا يفسحون الطريق لبعضهم البعض بالطريقة غير الملفوظة و المسلّم بها التي نقوم بها نحن . إنّهم لايتقاسمون الحيّز مع الزميل الجديد . بدلاً من ذلك ربّما يعطوه كارهين مكتباً صغيراً في ركنٍ مظلمٍ يواجه الحائط. [٢٥]

هـ. طرق أخذ الدور (turn taking) في الكلام

البشر الّذين ينتمون إلى ثقافات مختلفة يتكلّمون بطرق مختلفة و ربّما كانت مسألة متى و كيف ينتقل الكلام من شخص إلى آخر من أبرز الظواهر تأثّراً بثقافة المتكلّم ، و من أكثرها تأثيرا في انهيار التواصل بين الثقافات. . توجد فروق واضحة بين العرب و الآخرين . فأخذ الدور في الكلام في المجتمعات التقليديّة الريفيّة أو البدويّة يخضع لقيود و محددات صارمة؛ فالصغير لا يجب أن يتكلّم قبل الكبير ، و المرأة لا يجب أن تسبق الرّجل بالكلام . [٢٦]

المحادثة الغربيّة تشبه لعبة التنس، يقوم شخص بضرب الكرة فيردّها الآخر إليه، و هكذا دواليك، يطرح شخصٌ رأياً فيشتبك الآخر معه تفنيداً أو رفضاً أو موافقةً مشروطةً... الخ . و إذا كانت المحادثة بين أكثر من شخصين فإنّ الأسرع في التقاط الكرة هو الأحقّ بضربها؛ أى أنّ توزيع أدوار الكلام يتوقّف على مهارة المتكلّم في اقتناص الكلام و الإحتفاظ به. أمّا المحادثة اليابانيّة فهي تشبه لعبة البولينج تنتظر دورك في الكلام، و هو ما يعتمد على أمور مثل سنّك و مكانتك الإجتماعيّة و علاقتك مع المتحدّثين و السلطة الّتي تحوذها ... الخ. و الأطراف الأخرى يسمعون كلامك دون أن يشتبكوا معه و يناقشوه ، وحتى دون أن يعلقوا عليه.

و. العلامات الصوتيّة غير اللغويّة paralanguage

و تشمل الصّوت (مثل مدى الطبقة الصوتيّة)، والخصائص الصّوتيّة (كالضحك، و البكاء، و الصفير) و المؤهّلات الصوتيّة (كقوّة الصوت، و ارتفاع طبقته و مداه)، و الفواصل الصّوتيّة [٢٧]. ارتفاع درجة الصّوت أو خفوته على سبيل المثال في إطار ثقافة ما قديكون عادياًّ، بينما قد يكون مثيراً للتساؤلات أو الاستهجان في ثقافة أخرى. « إنّ العرب يستخدمون العلامات الصوتيّة غير اللغويّة بدرجة أكبر من الغربيّين ، و أنّ النبر العالي الإنفعالي أمرٌ طبيعيٌّ بين المتحدّثين بها. و العرب يتحدّثون بكثيرٍ من الضوضاء و الإنفعال، و أنّه يغلب عليهم بلاغة التحدّي (rhetoric of confrontation) و الإحتداد و العدوانيّة اللفظيّة، حتّى إنّ بعض العنف اللغوي قد يحلّ محلّ العنف الجسدي. و أخيراً يذكر أنّ كلمات « نعم» و « لا» ربّما لا تعني نفس الشيء في اللّغة العربيّة. فنعم تعني ربّما . وربّما تعني لا، امّا كلمة لا فنادراً ما تستخدم لأنّها قد تكون غير مهذّبة في إطار الثقافة العربيّة و يستخدم تعبير إن شاء الله كبديلٍ مهذّبٍ».[٢٨] المجتمع العربى كالمجتمعات اليابانيّة و الاستراليّة يميلون إلى استخدام النبر العالى intonation بدرجة أكبر من أفراد المجتمعات التى يهيمن عليها طابع أنثوي مثل السويد و النرويج الّتي تستخدم النبر المنخفض ، فى المجتمعات العربيّة تهيمن عليها قيم ذكوريّة مثل الصلابة و الجزمassertiveness)) و التنافسيّة و الإنجازيّة و الطموح. الألمان و الرّوس لديهم أصواتٌ

شديدةٌ و عاطفيّةٌ للغاية . ارتفاع درجة صوتهما يقول للأمريكيين و الآسيويين: " الحقّ معي لا تخالفني" هذا السلوك يخلقُ تصوّراتٍ تنتهـك الحرمة . من الرّائع أن نلاحظ أنّ عالم النّفس ألبرت مهرابيان في بداية السبعينيات قدّم نظريّة تبين مدى أهميّة السلوك غير اللفظي في مجمل عمليّة التّواصل. فقد وجد أنّ٧ ٠٪ من السلوك الإتّصالي يأخذ شكلاً لفظيّاً، و ٣٨٪ ذا طابع صوتيّ، و ٥٥٪ من السلوك الإتّصاليّ يتمّ عبر الوجه. و إذا أضفنا السلوك الصوتيب إلى السلوك الوجهيّ ، نحصل على ٩٣٪ من السلوك الإتصاليّ غير اللفظيّ مقابل ٧٪ للسلوك اللفظيّ.

ز. الصّمت silence

أنّ السّكوت كالكلام، جزءٌ من التّواصل ، له معانى و وظائف. دلالات الصّمت أثناء الحوار تختلف بين ثقافة و أخرى. ففى حين ينظر الأمريكيون مثلاً إلى الصّمت على أنّه يعني عدم الاهتمام و نقص المبادرة، نظر إليه الصّينيّون على أنّه يعنى الموافقه على ماقيل . إنّ السّكوت في الثقافة الألمانيّة يمكن أن تعني الموافقه، الرّفض، السّؤال، العتاب، الإحراج، التّحذير، أو ربّما التهديد، في حينٍ يفسّر السكوت في الثقافة العربيّة غالباً بالقبول و الرّضا و الحشمة. الثقافة العامّة لأمريكا الشّماليّة تحترم الثرثارين كثيراً . الّذين يتحدّثون أكثر يتمّ تقييمهم إيجابيّة أكثر. على العكس، الثقافة اليابانيّة تحترم الصّمت . عند التحدث مع الآخرين هم صامتون احتراماً للآخرين أو يتنفّسون ببطءٍ. إنّهم يمنحون المخاطَب فرصةَ للتفكير. التّعامل مع هذا السلوك يكون صعباً للغربيين.

ج. سلوكيّات الملامسة Haptics

و هي في غاية الاهميّة؛ نظراً للتباين الشّديد بين الثقافات في تفسيرها، و للنتائج الوخيمة الّتي قد تترتّب على استخدامها بشكلٍ خاطىء. فعلى سبيل المثال يندر في العالم العربيّ أن يقبّل رجلٌ زوجة صديقه أو زميله في المناسبات الاجتماعيّة بينما يعدُّ هذا أمراً عادياً في كثير من المجتمعات الغربيّة. و بالمقابل قد يسىء شخص غربيٌّ تأويل تقبيل أفراد من نفس الجنس لبعضهم البعض، في حين يعدّ هذا أمراً شائعاً في العالم العربيّ. ، بل إنّه في بعض الثقافات يعكس درجة كبيرة من الحميميّة.

ثمة اختلافات ثقافيّة بينيّة داخل العالم العربيّ ذاته فيما يتعلّق بسلوكيات الملامسة الدالة على التّرحيب و الحفاوة؛ فطرق التقبيل، وعدد القبلات، ومواضعها تختلف من مجتمع إلى آخر في المنطقة العربيّة ذاتها، بل تختلف بحسب المعتقدات الإيديولوجيّة بين أبناء المنطقة الواحدة. ففي بعض الثقافات يتم تقبيل الكتف ، و في أخرى يُقبّلُ الخدّ، أو اليد أو الأنف أو أو الجبهة. و يكون ذلـك مرّة أو مرّتين أو ثلاثاً أو أكثر بحسب العادات الاجتماعيّة و الثقافيّة أيضاً. و ذلـك في حين قدتقتصر بعض الثقافات الغربيّة على مجرّد المصافحة باليد، بينما يشيع فى بعضها الآخر تقبيل الخدّ أو العنق. الأمريكيّيون يوجد لديهم نمط لا يُشجّع الملامسة باستثناء في اللحظات الحميمة. و حينما يركبون في عربة ترام أو في مصعد مزدحم فإنّهم يكبحون أنفسهم ، كونهم قدتعلّموا من الطفولة المبكرة أن يتجنّبوا الملامسة الجسديّة مع أغراب

النتائج:

إنّ النتائج الّتي توصّلنا إليها فيما يلى:

إنّ صعوبة تعلّم اللّغة الأجنبيّة يعود في المقام

الأوّل إلى الإختلاف الثقافي بين اللّغة الأمّ للشّخص و اللغة الأجنبيّة الّتي يريدُ أن يتعلّمها، و ترتبط درجة اتقانه لها بمدى معرفته لثقافة هذه اللّغة. سلوكيّات التواصل غير اللفظيّة ؛ من أهمّ المشاكل التقنية الّتي قد تؤدّي إلى وقوع أشكال من سوء التفاهم، و أحياناً إلى انهيار التّواصل ذاته. بناء على هذا المتعلّم يحتاج إلى أن يعرف عاداة العرب في استخدام السلوكيّات غير اللفظيّة في التواصل مثل السلوكيّات الجسديّة ، و التحيّز الشخصي، و طرق أخذ الدور في الكلام، أصوات الزّمن و المكان. حينما نسافر إلى دولةٍ أجنبيّة بلدٍ عربي أو بلد غربيٍّ نعانى من حالة معروفة بـ"صدمة ثقافيّة"، و إنّ صدمة الثقافة هي ببساطة إزالة أو تحريف للعديد من الإشارات الخفيّة المألوفة الّتي يواجهها المرء في الوطن واستبدالها بإشارات خفيّة أخرى غريبة. بما أنّ ثقافة العرب تندرج ضمن مجموعات الثقافات عالية التواصل علينا أن نميل إلى التقارب الجسديّ و التّواصل المباشر في موقف الحوار معهم. والتّواصل في الثقافات العربيّة يعتمد بدرجة أكبر على السّياق و دول العالم العربيّ على رأس المجتمعات الجماعيّة، لذلـك أنّهم لا يعطون قيمة عالية للوقت و تهيمن على مجتمعاتهم الطابع الذكوري و على المتحاور أن يستخدم النبر العالي و عليه الاجتناب عن التعبير عن مشاعره أثناء الحوار إذا أراد لحواره النّجاح.

الهوامش

١ البريدالإلكترونيّ: saiiadi57@gmail.com

٢ محمد أمين موسى أحمد، الإتّصال غير اللفظي في القرآن الكريم (الشارقة، ، أصدارات دائرة الثقافة و الإعلام، ٢٠٠٣م)ص٤٣.

٣ محمود عكاشة، دراسة لغويّة تطبيقيّة في ضوء نظريّة الاتّصال(مصر: دار النشر للجامعات. ٢٠٠٥م)، ص ٣٢.

٤ محمد أمين موسى أحمد، الإتّصال غير اللفظي في القرآن الكريم (الشارقة، ، أصدارات دائرة الثقافة و الإعلام، ٢٠٠٣م)ص٣٧.

٥ عماد عبداللطيف، البلاغة و التواصل عبر الثقافات(القاهرة: الهيئة العامّة لقصور الثقافة. ٢٠١٢م) ص١٣٥.

٦ المرجع نفسه، ص ١٣٤.

٧ محمّد بن عبداللّه قتيبة الدّينورى، المعانى الكبير فى أبيات المعانى(بيروت: دارالكتب العلميّة، ١٩٨٤م) ج١، ص ٥٣٠.

٨ بيتر كليتون، لغة الجسد مدلول حركات الجسد و كيفيّة التعامل معها(دار الفارق، بلاتا) ص٤.

٩ آلن پيرز، زبان بدن(چگونه افكار ديگران را بخوانيم)، (المترجمان: شعيبى، فاطمة، السيد محمودهاشمى. ١٣٨٩ش).ص مقدّمة المترجم.

١٠ طراد، علي، الإشارات الجسميّة المحكيّة في القرآن الكريم و أثرها في توليد المعنى،(جامعة محمّد خيضر- بسكرة، مذكّرة مقدّمة لنيل شهادة الماجستير في الآداب و اللّغة العربيّة، ٢٠١٤) ص ٧.

١١ محمد أمين موسى أحمد، المرجع نفسه ، ص٧٤.

١٢ محمد محمد، داود، جسدالإنسان و التعبيرات اللغويّة دراسة دلاليّة و معجم(القاهرة: دار غريب . للطباعة و النشر، ٢٠٠٧).ص ١٢-١١.

١٣ عماد عبداللطيف، المرجع نفسه، ص١٣٨.

١٤ المرجع نفسه، ص ١٣٨.

١٥ ويرجينيا بى ريجموند ، جيميزسى. مک كروسكى، رفتار غير كلامى در روابط ميان فردى(تهران: نشر دانجه، ١٣٨٧ش)ص ٥٢٦.

١٦ عماد عبداللطيف، المرجع نفسه، ص١٣٢.

١٧ المرجع نفسه، صص ١٢٩-١٢٧.

١٨ بيير جيرو، السيميائيّات دراسة الأنساق السيميائيّة غير اللغويّة(سورية: دار نينوى للنشر و التوزيع، ٢٠١٦)ص ١٠٦.

١٩ المرجع نفسه: ص ١٠٥.
٢٠ إدوارد تي هول، اللّغة الصّامتة، (المملكة الأردنيّة الهاشميّة: الأهليّة للنّشر و التّوزيع، ٢٠٠٧)ص١٢.
٢١ المرجع نفسه، ص ٢٥-٢٤.
٢٢ المرجع نفسه،ص ١٨٨.
٢٣ المرجع نفسه،ص ١٨٨.
٢٤ المرجع نفسه. ص ٢٢٦- ٢٢٧.
٢٥ المرجع نفسه، ص ٢٢٥.
٢٦ عماد عبداللطيف، المرجع نفسه، ص١٤٣.
٢٧ محمد أمين موسى أحمد، المرجع نفسه، ص٧٧.
٢٨ المرجع نفسه،ص ٩١.
٢٩ عماد عبداللطيف، المرجع نفسه ، ص١٣١.
٣٠ ويرجينيا بى ريجموند ، جيميزسى. مک كروسكى،المرجع نفسه، ص ٥٣٧.
٣١ محمد أمين موسى أحمد، المرجع نفسه، ص٦٧.
٣٢ عماد عبداللطيف، المرجع نفسه، ص١٤٠.
٣٣ رشيد مرسلي، رشيد، " التفاعل الثقافيّ اللغويّ" مجلّة علامات، العدد ٣٧(٢٠١٢م)ص ٥٩-٦٦.
٣٤ ويرجينيا بى ريجموند ، جيميزسى. مک كروسكى، المرجع نفسه، ص ٥٣٧.
٣٥ عماد عبداللطيف، المرجع نفسه، ص١٤١.
٣٦ إدوارد تي هول، المرجع نفسه ، ص٢١٤.

المصادر والمراجع

- پيرز، آلن، زبان بدن(چگونه افكار ديگران را بخوانيم)، مترجمان: شعيبى، فاطمة، السيد محمود هاشمى. (١٣٨٩ش)
- جيرو، بيير السيميائيّات دراسة الأنساق السيميائيّة غير اللغويّة، الطبعة الأولى. سورية: دار نينوى للنشر و التوزيع، ٢٠١٦.
- داود، محمد محمد: جسد الإنسان والتعبيرات اللغويّة دراسة دلاليّة و معجم، الطبعة الأولى، القاهرة: دار غريب للطباعة و النشر. ٢٠٠٦م.
- الدّينورى، محمد بن عبدالله بن قتيبه، المعانى الكبير فى أبيات المعانى، الطبعة لأولى، بيروت: دارالكتب العلميه،١٩٨٤م.
- ريجموند، ويرجينيا بى، جيميزسى. مک كروسكى. رفتار غير كلامى در روابط ميان فردى، ترجمة: فاطمه سادات موسوي و جيلا عبدالله بور، الطبعة الأولى، تهران: نشر دانجه. ١٣٧٨ش.
- عبداللطيف، عماد، البلاغة و التواصل عبر الثقافات، الطبعة الاولى، القاهرة: الهيئة العامّة لقصور الثقافة. ٢٠١٢م.
- عكاشة، محمود: دراسة لغويّة تطبيقيّة في ضوء نظريّة الاتّصال، الطبعة الأولى، مصر : دار النشر للجامعات، ٢٠٠٥م.
- على، طراد، الإشارات الجسميّة المحكيّة في القرآن الكريم و أثرها في توليد المعنى، جامعة محمّد خيضر- بسكرة، مذكّرة مقدّمة لنيل شهادة الماجستير في الآداب و اللّغة العربيّة، ٢٠١٤.
- كليتون، بيتر، لغة الجسد مدلول حركات الجسد و كيفيّة التعامل معها، دار الفارق، بلاتا.
- رشيد مرسلي، " التفاعل الثقافيّ اللغويّ"،مجلّة علامات، العدد ٣٧، (٢٠١٢م) صص ٥٩-٦٦.
- موسى أحمد، محمد أمين، الإتّصال غير اللفظي في القرآن الكريم، الشارقة: إصدارات دائرة الثقافة و الإعلام. ٢٠٠٣م
- هول، إدوارد تي. اللّغة الصّامتة. ترجمة: لميس فؤاد اليحيى. الطبعة الأولى، المملكة الأردنيّة الهاشميّة: مكتبةالأهليّة للنّشر و التّوزيع،٢٠٠٧م.

الدّور الفعّال للمعلّم في إضفاء الجانب القيمي أثناء التّدريس وتأثير ذلك على المتعلّم

•

عبلة زلاقي
(جامعة تيزي وزو – الجزائر- إشراف الدكتور: صلاح يوسف عبد القادر الصافوطي)

المقدّمة:

إنّ التّعليم عمليّة ديناميكية تقوم أساسا على ما يقدّم للمتعلّم من قيم و مهارات، ومعارف، ومدى قابليّته لاكتسابها وتطويرها باستمرار. وإنّنا في هذه المداخلة ننطلق من فكرة أساس مفادها أنّ الغاية من التّعليم بات يحتاج إلى إصلاح، إذن فإصلاحه أصبح واقعا يتماشى وفلسفة المجتمع ونظامه السّياسي والاقتصادي، ذلك أنّ مختلف البلدان تتطلّع إلى غد مشرق يتماشى وحاجيات شعبه في تكوين متعلّمين صالحين حاملين لواء القيم وفق أسس لها قاعدة متينة تقام على المنظومة التّربوية.

و قد يتّفق الجميع أن التّعليم يجب أن يحظى بأهمية كبيرة و أن يكون أولويّة في كلّ المشاريع الإصلاحية للدّولة لأنّه أساس كلّ تطور، فوجب مواكبة تطوّرات العصر ومسايرة ما يحدث في العالم من تغيّرات وتحدّيات كبيرة خاصّة في مجال التّكنولوجيا، فدون مسايرة لواقع هذا العصر سيجد الجيل الجديد نفسه متخلّفا عن خطوات سابقيه و سيتأزّم الوضع أكثر في حال تكرار وترديد نفس الخطأ. وإدراكا للمسئولين في كلّ دولة بهذه الأهمّية للتّعليم أصبحت الدّول تبذل جهودا كبيرة إصرارا منها على مواكبة التّطورات لإيجاد حلّ نهائي للمعضلة الّتي تواجه العمليّة التّعليمية التّعلمية.

هذا الواقع الجديد تطلّب النّظر بشكل أو بآخر بالمدرّس باعتباره أبرز عناصر المنظومة التّعليمية، والرّكيزة الأساسية الحاسمة في تشكيل اتّجاهات الأفراد ونظرتهم إلى الحياة، فكان من الضروري أن تؤسّس منظومة تكوين أساسيّ ومستمر للمدرّسين. من أجل توفير شروط نجاح الإصلاح التّربوي الجديد والّذي يعتمد في أساسه على القيم وجعله متطابقا مع التّوجه العالمي، الّذي يشترط أن يمتلك المعلّمون في جميع أطوار التّعليم معارف ومهارات ذات مستوى جامعي.

١- **تعريف المعلّم:** يعتبر المشرف الأوّل على العمليّة التّعليمية التّعلمية، بحكم وضعه المتميّز داخل القسم كونه من يملك المعرفة، وكذا احتكاكه الدّائم مع التّلاميذ فهو الأكثر تأثيرا على سلوكاتهم، ومن ثمّ اعتبرت فعاليّة التّعليم من فعاليته بالدرجة الأولى.

لذا فإنّ مواصفات المعلّم يعدّ مدخلا مهمّا لنجاح العملية التّعليمية وبلوغ أهدافها باعتباره العنصر المنشّط لها.

وفي هذا يقول (J: Capelle) " أنّ ازدهار أيّ بلد يتعلّق بنوعيّة التّعليم وبإنجاز المعلّمين"[١].

١- عرّف بأنّه:المربي الذي يقوم بتدريس كل أو معظم المواد الدراسية للأطوار الثلاثة الأولى من المرحلة الابتدائية،ويرتكز دوره في تهيئة الظروف التّعليمية التّعلمية،بهدف متابعة نموه العقلي والبدني والجمالي والحسّي والدّيني والاجتماعي والخلقي [٢] .

٢- عرّف أيضا على أنّه: شخص مزوّد بالمسئولية لمساعدة الآخرين على التّعلم والتّصرف بطريقة جديدة ومختلفة [٣] .

٣- هناك من عرّفه على أنّه: رجل عالم لأنه يجب أن يكون دائما على اتصال وثيق بمصادر المعرفة وبكل جديد يظهر في ميدان التربية والتعليم حتى يستطيع أن يكون معلما جيدا حيويا ليتمكن من تحديد أهدافه ومثله العليا التي رسمها لنفسه باعتباره فيلسوفا ومصلحا وعالما [٤]

من خلال التّعاريف السابقة يتضح أن هناك ثلاثة اتجاهات في تعريف المعلم الأول مهتم بالمعرفة ، والثّاني بالعلاقات الإنسانية ، والثّالث يتطرّق إلى السّلوك الصّادر من المعلّم والأكيد أنّ هذه الاتجاهات الثّلاثة تكمّل بعضها البعض ، فإذا اشترط في المعلّم الإلمام بالمعرفة و المادّة الّتي يدرّسها فهو ملزم بمعرفة طلاّبه و مشاركتهم في العمل ،كما يعد مخططا لإجراءات العملية التعليمية،وموجهها لها وقائدا متمرسا، يعرف متى يعمل و كيف يعمل،وماذا عليه أن يقول ومتى يقول [٥] .

القيم:

تعتبر القيم الأساس الّذي يحدّد السّلوك الإنساني ويوجّهه وجهة صحيحة، فهي انعكاس لمكنونات الإنسان ما يجعلها تؤثّر على شخصيته وممارسته في الحياة الاجتماعية، فما هي إلاّ تعبير عن فلسفة المجتمع ومعتقداته.

ولأنّ المدرسة المكان النّابض الّذي يبحث عن الحقيقة ويكرّس الأساليب العلميّة في التّعامل مع القضايا الّتي تخدم المجتمع وتحقّق أهدافه، من أجل الوصول به إلى الحضارة والرّقي والازدهار، فإنّ هذه الأخيرة مطالبة بتكوين وتهيئة الكادر البشري الفعّال من أجل أن تصل إلى الفعّالية والكفاءة بأعلى جودة وأقلّ جهد وتكلفة وأيسر الطّرق.

ولا يخفى علينا أنّ المدرسة تواجه في العصر الحالي عدّة تحدّيات جديدة تختلف عن تلك الّتي كانت تواجهها من قبل، ممّا يستدعي الحاجة للتّجديد والتّميز لضمان مكانة تنافسية دولية، واكتساب استراتيجيات مبنية على التّخطيط من أجل الوصول إلى الفعالية.

ولا يتأتّى هذا إلاّ بتجسيد منظومة قيميّة وثقافية داخل المدرسة، وهذا ما جعل المهتمين بالشّأن التّربوي يدعون إلى الاهتمام بالقيم، والدّور المهمّ الّذي تلعبه في توجيه وتحديد السّلوك، فهي تعتبر معيارا ومحدّدا لتصوّرات الفرد.

تعريف القيم:

١- يعرّفها حامد عبد السلام زهران بقوله: " القيم عبارة عن تنظيمات لأحكام انفعاليّة معمّمة نحو الأشخاص والأشياء والمعاني وأوجه النّشاط،

والقيم موضوع الاتّجاهات، والقيم تعبر عن دوافع الإنسان وتوجّه رغبته." (زهران، ٢٠٠٠، ص١٥٨).

رسكلة وتغذية قدرات المعلّم وتجديدها:

يعتبر التّعليم عنصرا مهمّا وفعّالا يعود بالنّفع على الفرد والمجتمع بصفة عامّة فهو الأساس للنّهوض بالبلاد وتنميتها، ويُدرّ على الاقتصاد بالكثير.

ومهنة التّعليم من المهن الأكثر أهمّية في العالم، ويعدّ المعلّم الرّكيزة الأساسية فيها، فهو محور العمليّة التّعليمية التّعلمية، فهو المحرّك والقلب النّابض لتحسين جودة وكفاءة التّعلم، وهذا دوره منذ عصور خلت وسيظلّ كذلك رغم كلّ الإصلاحات. ذلك أنّه قطب الرَّحَى والقائد والمنظّم للأفكار المكتسبة من البيئة العامّة، ليعيد بناءها ورسكلتها وهذا ما سيسهّل عليه قيادة تلاميذه للإبداع والاكتشاف والاختراع.

وبما أنّه المنبع الصّافي للمعرفة فهو العارف لها والمتمكّن منها، لذا كان لزاما تغذية مكتسباته المعرفية وإحيائها لينعكس هذا إيجابا على المنهاج وإعطائه الشّكل الملائم، ولتحقيق ذلك وجب تكوين المعلّم ليكون قادرا على تحليل ممارساته الخاصّة، وليتمكّن من الإبداع وإفراغ ما في جعبته.

إذن فقد غدا على المعلّم في هذا العصر أن يهتمّ بالتّكوين وممارسة الفكر التّربوي مدى الحياة، إذ أنّه مطالب بامتلاك القابليّة الّتي تساعده على التّأقلم والتّفاعل مع عدد متنوّع من التّلاميذ وأن يوظّف الوسائل والموارد المتعدّدة، وأن ينوّع طرائق الولوج إلى المعارف المختلفة...إلخ. [٦]

كما صار لزاما على المعلّم مواكبة الرّكب الحضاري، والانفتاح على كلّ ما هو جديد، حتّى يساير متطلّبات العصر ويستغلّ ذلك أثناء الممارسة الصّفية. ويبقى المعلّم المسئول الأوّل والأخير عمّا ينتقيه من معلومات وأفكار لتنسجم مع نهج المادّة الّتي يدرّسها، إذن فإصلاح التّعليم لن يتحقّق ما لم يتمّ تأهيل وتكوين وتحسين المستوى للأساتذة.

تكوين المعلّم:

للمعلّم دور فعّال في العمليّة الدّيداكتيكية، فهو القائد وبغيابه يختلّ أحد أقطاب الفعل التّربوي، إذن فتجاهله أمر غير مسموح به، ويكفي ما جاء على لسان أمير الشّعراء أحمد شوقي الّذي يشيد بالمعلّم ودوره الحضاري:

قم للمعلّم وفّه التّبجيلا
كاد المعلم أن يكون رسولا

وقد تبوّء المعلّم هذه المكانة السّامية نظرا للرّسالة العظيمة الّتي يحملها، ولثقل المهمّة الواقعة على كاهله وهي التّربية والتّعليم لتكوين نشء صالح يخدم بلده وأفراد، وكلّ تقصير منه أو خطأ تنجرّ عنه عواقب لا يحمد عقباها لأنّ تدارك مداها ليس بالأمر السّهل وإنّما يحتاج إلى بذل جهود مضاعفة.

ويجمع الجميع أنّ المعلّم يكتسي مكانة ذات أهمّية بالغة فهو المرشد والموجّه والمرشد والمنبع الّذي ننهل منه المعرفة، فهو مشكّل العقول بما يخدم مجتمع المعرفة.

ولا شكّ أنّ كلّ البلدان تطمح لأن تتوافر في معلّمها المنشود خصائص حتّى يتواجد بمؤسّساتها، ويتمكّن من أداء واجبه ويحقّق أسمى الغايات المرجوّة من كلّ إصلاح باعتباره العنصر الرّئيس في

هذه العمليّة، ولعلّ التّكوين المعرفي العالي المستوى بالإضافة إلى الاهتمام بالجانب النّفسي الّذي له دور كبير أبرز الخصائص.

لذلك وجب الاهتمام بالجانب التّكويني المعرفي والمنهجي للأستاذ، لأنّ تحسين مستواه له دور بالغ الأهمّية لنجاح العمليّة التّعليمية التّعلمية، وتوعيتهم وتحفيزهم بشتّى الطّرق حتّى يتمّوا تكوينهم لتسهيل العمليّة التّعليمية والوصول إلى الهدف المنشود.

ولتحقيق كلّ ذلك لا بدّ من الاهتمام بالمعلّم نفسيّا ذلك أنّه كلّما كان مرتاحا في بيئته كلّما كان مردوده أفضل وكلّما أتقن عمله وأبدع فيه، وهذا ما سينعكس بالإيجاب على العمليّة الدّيداكتيكيّة.

أهمّية تكوين المعلّم:

يعتبر المعلّم ركنا أساسيّا في العمليّة التّعليمية وأهمّ عنصر في التّنظيم المدرسي، والمسئول الأوّل عن التلاميذ داخل الصّف الدّراسي، ولهذا فإنّ عدم الاهتمام بهذا العنصر الفعّال من ناحية إعداده والاهتمام بالجانب المعرفي للمعلّم قد يؤدّي إلى خلل في التّعليمية.

إنّ عمليّة تكوين المعلّمين عمليّة تختلف كثيرا عن تكوين عادي يتمّ في أيّ مؤسّسة سواء كانت خاصّة أو عامّة وتكوين المعلّمين يتمثّل في:

أ- التّكوين الأوّلي: هو التّكوين الّذي تلقّاه المتربّص داخل التّكوين ويدوم من ترشيح الدّخول إلى التّوظيف الأوّل. [٧]

وهو التّكوين الأكاديمي يركّز على الإعداد العلمي التّخصّصي لمادة الدّراسة كالرّياضيات مثلا، وهذا الإعداد يجب أن يضمن للمعلّم مستوى علمي قويّ ودقيق وعميق لكلّ ما يتعلّق بمادّة تخصّصه، ولهذا يجب أن يمثّل الجانب المعرفي الجزء الأكبر في تكوينه [٨].

إنّ جانب الإعداد العلمي يجب أن يكون هناك إعداد تربوي عن طريق الموادّ التّعليمية النّفسية والاجتماعية، مثل أصول التّربية والمناهج والوسائل التّعليمية والطّرق العامة للتّدريس، إلى جانب الطّرائق الخاصّة للمادّة العلمية التّخصّصية ومبادئ علم النّفس والصّحة النّفسية، بهدف فهم مشكلات التّلاميذ فهما واقعيّا وتشخيصيّا وعلاجيا. [٩]

غير أنّ الإعداد الأوّلي للمعلّم في معاهد التّكوين لا يمكن أن يفي بالغرض، لأنّ التّكوين الكامل للمعلّم قبل الخدمة يكاد يكون مستحيلا نظرا لتغيّر نظريّات التّربية والتّكوين، وعليه فهو مطالب بالإلمام بكلّ المستجدّات الخاصّة بطرق التّعليم والمعارف الجديدة، حتّى لا يصاب بالجمود والرّكود العقلي، ومن هنا فإنّ تكوين المعلّم يجب أن يستمرّ أثناء الخدمة.

ب- التّكوين أثناء الخدمة: " وهو التّكوين الّذي يتلقاه المعلّمون من تاريخ ترسمهم إلى التّقاعد فهو يدوم طيلة مباشرتهم لمهنتهم، وذلك من أجل التّحسين والإتقان." [١٠]

وهو نوعان:

- تكوين لاستكمال التّأهل: يقصد به استكمال تأهيل المعلّم من حيث ينبغي على المعلّم أن ينخرط في هذا التّكوين فور تخرّجه واستلامه العمل، ولا يرسّم في وظيفته إلاّ بعد اجتياز هذا التّكوين سواء ما

تعلّق باستكمال التّكوين الثّقافي واستكمال التّكوين المهني بجانبيه النّظري والتّطبيقي.

- تكوين تجديدي: يهدف إلى تجديد الخبرات للمعلّمين وتزويدهم بكلّ شيء جديد، سواء في ميدان التربية وفنون المهنة، إذ في ميدان المعارف العلمية أو التقنية أو الأدبية الّتي تتعلّق بالموادّ الّتي يتعلّمونها أو تتعلّق بتطوّر العالم الّذي يحدث في ميادين العلوم والفنون والتكنولوجيا أو في مجالات النّظم الاجتماعية والاقتصادية والسياسية الّتي تتبعها البلاد.

- تأهيل المعلّمين وأسبابه:

إنّ تكوين المعلّمين وتحسين مستواهم يعتبر قطبا قائما بذاته ضمن برامج إصلاح المنظومة التّربوية خاصّة في الوقت الرّاهن أين أصبح لزاما توظيف الجانب القيمي الّذي يهدف إلى تعديل السّلوك وإنشاء جيل قادر على مواجهة الصّعاب الّتي تعترض سبيله، من خلال وضعه في وضعيات مشكلة لها دلالة في حياته اليوميّة، وواقعه المعيش على أن تكون مرتبطة بمكتسباته وقدراته، وعندما يدرك المتعلّم دلالة ما يتعلّمه في حلّ مشاكله اليوميّة يبذل طاقته ويجنّد معارفه وموارده ويوظّف قدراته العقلية في التّعلم، والتّكيف مع المطالب المتغيرة في قاعة الدّراسة وخارجها. وللوصول إلى المسعى المذكور وجب التّركيز على المعلّم وذلك برفع مستواه ليكون قادرا على تجنيد معارفه.

إذن من خلال ما سبق نجد أنّ هناك جملة من الأسباب التي تجعل من تأهيل المعلّمين أمر ضروري جعل كلّ الدّول تهتم به وتضعه ضمن أولويّاتها وهذه الأسباب تتمثّل في:

- إعادة النّظر في المقّررات الدّراسية والمناهج التّعليمية، وإخضاعها للتّطورات لتتماشى والرّكب الحضاري، فمن غير المعقول وضع مناهج أكل عليها الدّهر وشرب متناسين الخطوات الكبيرة الّتي خطاها العلم.
- ابتكار طرق تدريس حديثة تتماشى والتّغيرات الحاصلة في المناهج التّعليمية.
- تحريك قدرات المعلّمين وتحديث إمكاناتهم، وخبراتهم، واطلاعهم على المستجدّ في التّعليم والوسائل والمختبرات والتقنيات الحديثة مما يسهّل مهمّة المعلّم اليومية، ويجعله معلّما تقنيا متخصّصا في أصول تأدية واجباته . [١٠]
- تحسين نظام التّكوين الأوّلي للمعلمين ليتماشى مع المعايير الدّولية في هذا الباب.
- التّدريب المتواصل لجميع المستخدمين للتّكفل على أحسن وجه بعمليات إصلاح المنظومة التّربوية وتحقيق الأهداف المرجوّة.
- إعادة تأهيل شهادة الأستاذ المبرز في التّعليم الثّانوي . [١١]

مقترحات لتأهيل المعلّم:

ممّا لا شكّ فيه أنّ المنظومة التّربوية تعاني من اختلالات كثيرة لذا وجب إجراء إصلاحات جذرية، بالتّركيز على المعلّم الّذي يعتبر العنصر الفعّال فوجب أن يمتلك كفاءة والّتي يفتقد إليها جُلّ المعلّمين لنقص تأهيلهم.

لذا وجب على القائمين بالشّأن التّربوي الاهتمام بتأهيل المعلّمين وذلك من خلال:

- استشارة المعلّمين في الإصلاحات التّربوية، ذلك أنّ المعلّم هو العارف بمستوى التّلاميذ وما يتماشى وقدراتهم العقليّة والمعرفية فوجب العودة إليه أوّلا وأخيرا لأنّ الأرضيّة التّطبيقية تختلف كلّيا عن الأمور التّنظيرية، فوجب إشراكهم في وضع المناهج والبرامج التّعليمية.

- وضع برنامج طويل المدى لتأهيل المعلّمين لرفع مستواهم، من خلال توفير المكان والزّمان المناسبين لذلك فلا يُعقل أن نضغط على المعلّم حتّى ينفّذ البرنامج في فترة محدّدة لذلك وجب تأهيله ليتمكّن من تحقيق المطلوب منه.

- حصر الاحتياجات ونوعيتها بناء على تشخيص موضوعي ميداني، واستشارة المعلّمين أنفسهم.

- كما وجب الاعتناء بالمقرّرات الدّراسية والتّغييرات المنهجية الّتي وجب أن تعالج واقعا يتماشى وحياة التّلميذ، فيجب أن تكون خاضعة لتعاليم دينه وعادات وعرف مجتمعه، حتّى يتمكّن من فهمها والتّعامل معها.

- وكما سبق وقلنا فإنّ التّخطيط الجيّد يصاحبه لا محالة تنفيذ ناجح، لذلك وجب علينا حسن التّخطيط والتّركيز على الجانبين النّظري والتّطبيقي دونما إهمال فوجب على المعنيّين بالجانب التّربوي أن يكونوا واعين بماهية التّجديد والهدف منه.

- اختيار العناصر التي ستسهم في تنفيذ البرنامج، وتقوّم نتائجه وذلك وفق معايير دقيقة وإعدادهم إعدادا يمكّنهم من الاضطلاع بمهامّ تكوين المكوّنين.

إذن فكلّما ارتفع مستوى المعلّم العلمي تحسّنت نوعيّة التّعليم، وعاد هذا بالنّفع على التّلميذ، لذلك فإنّ رفع المستوى المعرفي والمنهجي للمعلّم أصبح شرطا ضروريا لممارسة مهنة التّدريس، إن أردنا رفع مستوى تحصيل تلامذتنا العلمي.

اقتراحات:

- وأخيرا لا يسعنا القول إلاّ أنّه وجب اعتماد برنامج تدريبي لتنمية وتطوير القيم والاتجاهات الإيجابية، والاهتمام بالتّوازن النّفسي والاجتماعي والثّقافي للأستاذ، وتوفير مناخ جيد لعمل يمكّنه من تفجير طاقاته الإبداعية.

- وجب الاهتمام بالمناهج فعلى واضعيها الحرص على أن تكون من صميم اهتمامات الأجيال و تعالج واقعهم و ليس واقعا آخر غريبا عنهم.

- وجب تأهيل كلّ من له علاقة بالتّربية والتّعليم نظرا لما هو شائع في المدارس الآن من عبث تربويّ مستديم.

- وجب أن تساير المدرسة الحديثة التّطور الحاصل في مختلف المجالات.

- اعتماد برنامج تدريبي لتنمية وتطوير القيم والاتجاهات الإيجابية، والاهتمام بالتوازن النّفسي والاجتماعي والثّقافي للأستاذ، وتوفير مناخ جيد لعمل يمكّنه من تفجير طاقاته الإبداعية.

خاتمة:

ختاما نستطيع القول أنّه وجب علينا أن نولي

هذا القطاع اهتماما كبيرا، إذن فعلى المشرفين على وضع المناهج والمقرّرات إشراك المعلّمين والمسئولين من الوزارات لتقديم الإضافة الّتي تعود على التّلميذ بالنّفع، وينبغي كذلك دوما استشارة الجهات المعنية والخبراء في هذا المجال حتّى لا تهدّد هذه المنظومة مستقبل جيل كامل من المتعلّمين.

الهوامش

١ J) Capelle : L'école de demain reste à faire, p) p١٦٤,١٩٦٦,.u.f, Paris

٢ حسن شحاته،زينب النجار:معجم المصطلحات التربوية والنفسية، (مصر، الدار المصرية اللبنانية، ٢٠٠٣.)

٣ محمد محمود العلية:إدارة التدريس الصفي، (الأردن، دار الميسرة ، ٢٠٠٢)،ص ٢٣.

٤ رابح تركي:أصول التربية والتعليم، (الجزائر، ديوان المطبوعات الجامعية، ،١٩٩٠)، ص ٣٧٨-٣٧٩.

٥ محمد عبد الرحيم عدس:المعلم الفاعل والتدريس الفعال، (عمان، دار الفكر ،٢٠٠٠)،ص٣٥.

٦ أحمد أوزي (٢٠١٤)، مجلة علوم التربية، (مأخوذ من تقديم العدد: ٦٠ من أكتوبر)- مطبعة النجاح الجديدة- الدار البيضاء، ص:٥-٦.

٧ محمد مقداد وآخرون: قراءات في التقويم التربوي، ط١،(باتنة- الجزائر، مطبعة عمار قرفي، ، ١٩٩٣)، ص٣٤٨.

٨ عبد الحميد الهاشمي: مبادئ التربية العلمية، ط١، (بيروت ، دار الإرشاد، ١٩٧٢م)، ص٢٠.

٩ عبد الحميد الهاشمي: المرجع نفسه، ص٢٩.

١٠ محمد مقداد وآخرون: المرجع السّابق، ص٣٤٩.

١١ عبد المعطي سعود إدريس ابداح: مستوى اكتساب الكفايات التعليمية لدى طلبة برنامج تأهيل المعلمين حاملي دبلوم كليات المجتمع إلى المستوى الجامعي في شمال الأردن'دراسة تقويمية .قسم الإدارة وأصول التربية، (الأردن، جامعة اليرموك ،١٩٩٦)، ص ١٠-١١.

١٢ جميلة بن زاف: تأهيل المعلم في ضوء الإصلاحات التربوية الجديدة في الجزائر، جامعة قاصدي مرباح ورقلة (الجزائر)، العدد ١٣ ديسمبر ٢٠١٣، ص، ١٩٤.

المصادر والمراجع

- ابداح عبد المعطي سعود إدريس: مستوى اكتساب الكفايات التعليمية لدى طلبة برنامج تأهيل المعلمين حاملي دبلوم كليات المجتمع إلى المستوى الجامعي في شمال الأردن'دراسة تقويمية .قسم الإدارة وأصول التربية، (الأردن، جامعة اليرموك ،١٩٩٦)، ص ١٠-١١.
- أوزي أحمد (٢٠١٤)، مجلة علوم التربية، (مأخوذ من تقديم العدد: ٦٠ من أكتوبر)- مطبعة النجاح الجديدة- الدار البيضاء، ص:٥-٦.
- بن زاف جميلة: تأهيل المعلم في ضوء الإصلاحات التربوية الجديدة في الجزائر، جامعة قاصدي مرباح ورقلة (الجزائر)، العدد ١٣ ديسمبر ٢٠١٣، ص، ١٩٤.
- تركي رابح:أصول التربية والتعليم، (الجزائر، ديوان المطبوعات الجامعية، ،١٩٩٠)، ص ٣٧٨-٣٧٩.
- شحاته حسن ،زينب النجار:معجم المصطلحات التربوية والنفسية، (مصر، الدار المصرية اللبنانية، ٢٠٠٣.)
- عدس محمد عبد الرحيم:المعلم الفاعل والتدريس الفعال، (عمان، دار الفكر ،٢٠٠٠)،ص٣٥.
- العلية محمد محمود:إدارة التدريس الصفي، (الأردن، دار الميسرة ، ٢٠٠٢)،ص ٢٣.
- مقداد محمد وآخرون: قراءات في التقويم التربوي، ط١،(باتنة- الجزائر، مطبعة عمار قرفي، ، ١٩٩٣)، ص٣٤٨.
- الهاشمي عبد الحميد: مبادئ التربية العلمية، ط١، (بيروت ، دار الإرشاد، ١٩٧٢م)، ص٢٠.

J) Capelle : L'école de demain reste à faire, p .u.f, - p١٦٤,١٩٦٦,Paris

دور المعلم في تنمية القيم من خلال التدريس

د.يخلف رفيقة
(أستاذة محاضرة قسم – ا– بقسم علم الاجتماع)

الملخص:

إن التعليم له دور كبير في تنمية المجتمع من ناحية الاجتماعية والتربوية، ولقد سعت الهيئات التعليمية في تطوير المناهج التربوية من حيث تنمية الكفاءة المعرفية من جهة، والاندماج الاجتماعي من جهة أخرى، وهناك العديد من المناهج التربوية هي غير ظاهرية، ولكن تساهم في تنمية القيم الاجتماعية والتربوية نذكر منها المنهج الخفي أو المنهج الغير الرسمي، وإن المعلم له دور كبير في هذه المناهج، حيث له دور كبير في تنمية القيم من خلال المناهج التربوية، لذا نحاول من خلال هذه الدراسة معرفة دور المعلم في تنمية القيم من خلال التدريس، وعليه جاءت النقاط الدراسة كالتالي:

-تحديد مفاهيم الدراسة.

-تصنيفات القيم.

-المدرسة والقيم.

-دور المعلم في تنمية القيم أثناء التدريس.

-دور طرق تدريس العلوم في تنمية القيم الخلقية والاجتماعية.

-خلاصة.

تمهيد:

القيم تعتبر خاصية ثقافية في جوهرها فإنها تتبلور ضمن إطار التفاعل الحاصل بين الفرد والمجتمع، ومنه بين الفرد العامل والمؤسسة التي ينشط فيها، حيث يظهر بذلك طابع التأثر والتأثير جليا في هذه الخاصية، فإذا اتخذت هذه العملية التفاعلية اتجاه ايجابي فإن ذلك يعتبر دعما أساسيا لاستمرارية المؤسسة .[1]

وان القيمة سواء أكانت ايجابية أو سلبية فهي احكام تكتسب من الظروف الاجتماعية، حيث يتشربها

الفرد ويحكم بها وتحدد له مجالات تفكيره وسلوكه وتؤثر في تعلمه. [٢]

وإذا أردت الوقوف على مدى الاهتمام بالقيم، واتساع الآراء حول طبيعتها فما عليك إلا أن تدخل مصطلح قيمة قيمvalues-value في أي مواقع البحث الكبرى على الانترنت yahoo-vista-alta- wisenuts-googleحيث يأتيك البحث بملايين الصفحات والبيانات والمقالات التي تضمن هذه الكلمة. [٣] ويبدو أن أول من استخدم لفظ القيمة وهو بالألمانيةwert بالمعنى الفلسفي وعمل على نشره هولوتزlotze واللاهوتي ريتشل ،و قد نجم عن نجاح فلسفة نيتشه أن ذاع استعمال كلمة القيمة بين جماهير المثقفين، وأن القيمة إنها الصفات الشخصية التي يفضلها أو يرغب فيها الناس في ثقافة معينة. [٤]

١-تحديد مفاهيم الدراسة:

-مفهوم المدرس –المعلم:

هناك تعريف دي لاندشير المدرس هو الفرد المكلف بتربية التلاميذ في المدارس.

وهناك تعريف تورستن حسين المدرس هو منظم لنشاطات التعلم الفردي للمتعلم عمله مستمر ومتناسق ، فهو مكلف بإدارة سير وتطور عملية التعلم ،وإن يتحقق من نتائجها . [٥]

يعرفه قسطنطين رزيق المعلم بأنه نقطة الانطلاق وخاتمة المطاف في العملية التربوية، وهو الخبير الذي أقامه المجتمع ليحقق أغراضه التربوية، فهو من جهة القيم الأمين كل تراثه الثقافي ومن جهة أخرى العامل الأكبر على تحديد هذا التراث وتعزيزه. [٦]

-مفهوم التكوين: هو عملية ذات غايات واهداف محددة مسبقا، الغرض منها إكساب فئات عمرية تجاوزت السن المدرسي معارف ومهارات واتجاهات ضرورية للقيام بمهمة أو وظيفة أو تحسين كفاءة القيام بها ضمن حيز زماني ومكاني كاف وملائم لطبيعة المهام المكون لأدائها. [٧]

-مفهوم مهارة التخطيط للدرس:

هو مجموعة من المهارات التي يمارسها المدرس بشكل دائم، وتقاس إجرائيا من خلال استجابات المفتشين على فقرات البعد الأول من أداء الدراسة، وتتمثل هذه الإجراءات في وصف وحيز مكتوب في فتح خاص يبرز فيه المدرس الموضوع والكفاءات المستهدفة ومؤشراتها والوسائل التعليمية وإستراتيجية التدريس والأنشطة التعليمية التعلمية وزمنها ومراحلها وأساليب التقويم مع تسجيل الصعوبات المتوقعة والحلول المقترحة. [٨]

-المنهجية هي عملية تنظيم للمادة الدراسية وفق نسق عقلي منطقي أو سيكو بيداغوجي يتم تجسيده عبر مراحل أو خطوات متتابعة ومتلاحقة يتبعها المدرس على امتداد الدرس. [٩]

-مفهوم القيم:

مفهوم القيمة في اللغة:

نورد المعاجم اللغوية مجموعة من الدلالات لكلمة قيمة وجمعها قيم وتظهر الأصول اللغوية أن كلمة القيمة مشتقة من الفعل «قوم» الذي تتعدد مواردة ومعانيه فقد استخدمت العرب هذا الفعل

ومشتقاته للدلالة على معان عدة منها ثلاثة هي:
-الديمومة والثبات.
-السياسة والرعاية.
-الصلاح والاستقامة. [١٠]

ثم ثلاثة اتجاهات رئيسية تم التعامل معها لتوضيح مفهوم القيمة وهي:

-النظر إلى القيم باعتبارها مجموعة من المعايير التي يحكم بها على الأشياء بالحسن والقبح.

-النظر إلى القيم باعتبارها تفصيلات يتارها الفرد. [١١]

-النظر إلى القيم باعتبارها حاجات، ودوافع واهتمامات واتجاهات ومعتقدات ترتبط بالفرد.

ومفهوم القيمة لغة مصدر للفعل قيم تقييما أي معرفة قيمة الشيء، وقيم الشيء أعطاه قدره أو ثمنه وفي المعجم الوسيط: قيم الشيء تقييما أي قدره وفي القاموس المحيط:قومت السلعة:ثمنتها، وأمر قيم: حسن، ودين قسم: مستقيم لا زيغ فيه، وكتب قيمة، مستقيمة تبين الحق من الباطل.

وتستخدم القيمة بمعنى الاستقامة والاعتدال: فأقام الحق:ظهر واستقر وقوم المعوج عدله وأزال عوجه.[١٢]

وتعرف القيمة بأنها مجموعة من الاعتقادات الراسخة لدى الفرد لتفضيل أنماط معينة من السلوك، والتي تظهر في شكل اتجاهات معيارية يستدل على معناها من خلال الاستجابات التفصيلية لسلوك الفرد اللفظية منها والعملية إزاء المواقف المختلفة التي يكتسبها في بيئته الاجتماعية والثقافية المحيطة به. [١٣]

وتعرف القيم بأنها عبارة عن نظام معقد يتضمن أحكاما تقويمية ايجابية أو سلبية تبدأ من القبول إلى الرفض نحو الأشياء والأشخاص والمواقف بصورة تعكس أهداف الشخص وحاجاته واهتماماته. [١٤]

والقيم هي مقاييس تستخدم لتحديد وتوجيه الأفكار والأعمال في سلوك الفرد آو الجماعة، والقيم نوعان:

-القيم المطلقة: وهي القيم التي يطلبها الإنسان لذاتها، وليس من اجل غرض أخر خارجي عنها كالحق والخير والجمال، وهذه القيم ليست وسائل وإنما غايات وهي ثابتة لا تتغير ولا تتبدل مهما تعاقبت الأجيال.

-القيم النسبية: وهي وسائل وليست غايات، فالريفي يجعل للمطر قيمة كبيرة إذا ما قورنت بالمواطن الذي في المدينة، ولكن القيمة ليست لذات المطر بل للنفع. [١٥]

وتعتبر القيم الدينية من العوامل المرتبطة بالحاجة إلى الانجاز لأنها تفسر لنا لماذا يتصرف الآباء والأمهات بهذه الطريقة ولا يتصرف آخرون كلك؟ بمعنى أن قيم الآباء وتمثلها آراؤهم الدينية تؤثر في أساليب تنشئة الطفل وبالتالي في مستوى الحاجة إلى الانجاز عنه. [١٦]

والقيم هي الأخرى مفهوم مفتاحي مركب متشعب المعاني والدلالات، فتعرف على أنها نظام معقد دينامي-في الشخصية الفردية آو الاجتماعية-يتضمن أحكاما تقويمية ايجابية سلبية تبدأ بالقبول إلى الرفض ذات طابع فكري ومزاجي نحو الأشخاص والأشياء لموضوعات والحياة وتتمظهر القيم في أبعاد عدة كما هي:

-دينية:يهتم بالمعايير الدينية عند التقويم، يحافظ على الشعائر الدينية، يتردد على ألاماكن المقدسة.

-نظرية:ينحاز للعمل الفكري،يفضل التفكير المجرد يتعلم من اجل تنوير العقل،يستعمل المفاهيم المجردة، يميل إلى قراءة الكتب والقصص الخيالية، يحب الاطلاع على كال جديد من الأفكار.

-اجتماعية:يتعاون مع الآخرين، كثير الاتصال بالآخرين يشارك في الأعمال الخيرية،يحب الانتماء للجمعيات، يهتم بالمشكلات الاجتماعية.

-سياسية:شغوف بالأخبار السياسية، ينتمي إلى العمل النضالي كثير المناقشة للنظم السياسية، يحب الخطابة، يهتم بطرق التأثير على الآخر كثير من صيغ الحجاج كثير الاطلاع على قصص الاتصال.

-جمالية:يحب التلوين،يحتفظ بالصور التذكارية يزور المعالم الأثرية،يميل إلى الأساليب البلاغية، يحب الغناء يهتم بالنظافة .

-اقتصادية:يحب المال،يميل إلى التجارة، يتمنى أن يكون له محل تجاري يخطط لمداخليه، يحب الادخار، يكره التبذير.[١٧]

لقد لاحظ محمد عابد الجابري من خلال معاجم العربية أن كلمة القيم تعود إلى البعد الاجتماعي من قبيل الثمن ، فالقيمة لها دلالة اجتماعية، وانتقالها من المعنى التجاري والاجتماعي إلى المعنى الأخلاقي ثم من خلال الترجمة من اللغات الأجنبية الحديثة التي تم فيها الارتقاء بمعنى القيم من معناه الاقتصادي إلى المعنى الأخلاقي فأضيف ترادف الفضائل.

الكلمة الأكثر استخداما في الكتب التراثية قبل أن تحل محلها في المجال التداولي العربي المعاصر، وحتى في اللغات الأجنبية فإننا نجد الشحنة الأخلاقية المعيارية لمفهوم القيم حديثة أيضا، ففي الأصل في اللغة الفرنسية والانجليزية تعني الشجاعة في القتال ثم تطورت إلى معنى ما يساوي الشيء، ثم إلى معنى الثمن والتقدير الذي يحظى به الشيء، ولم تأخذ المعنى الأخلاقي في اللغة الفرنسية إلا في منتصف القرن ١٩ وهو معنى المثل التي تستعمل معايير لأحكام القيمة الموجهة للنشاط الأخلاقي .[١٨]

يرى أحمد مهدي عبد الحليم أن مفهوم القيمة يشير إلى حالة عقلية ووجدانية، يمكن معرفتها في الأفراد والجماعات والمجتمعات من خلال مؤشرات، هي المعتقدات والأغراض والاتجاهات والميول والطموحات والسلوك العملي.[١٩]

٢-تصنيفات القيم:

نأتي لأهم التصنيفات التي تعتمد ستة معايير هي:

-معيار محتو ى القيمة.
-معيار المقصد من القيمة.
-معيار شدة القيمة ودرجة الالتزام التي تفرضها.
-معيار عمومية القيمة.
-معيار وضوح القيمة.
-معيار دوام القيمة.[٢٠]

٣-خصائص القيم:

-القيم الذاتية وشخصية.
-القيم نسبية.
-القيم تجريدية.
-القيم المتدرجة.[٢١]

٤-المدرسة والقيم:

أدى تطور البحث في مجال العلم النفس التربوي إلى ظهور العديد من النظريات التي تبحث في سيكولوجية التعلم من حيث كيفية التعلم وشروطه والعوامل المؤثرة فيه، والعمليات المعرفية والعقلية المتحكمة فيه والدوافع الفطرية والمكتسبة ومدى تأثيرها على التعلم، وكذلك سيكولوجية المتعلم ذاته وخصائصه الثقة التي قد تؤثر كل نجاح التعلم وأنماط التدريس وأنماط التفاعل بين المعلم والمتعلم ،داخل بيئة الصف الدراسي ومشكلات التعلم وصعوباته.

وإن عملية التعليم هي مرحلة عمرية يتم بواسطتها ترجمة المنهج الدراسي وما يشمله من أهداف ومعارف وأنشطة إلى سلوك واقعي ومحسوس لدى التلاميذ، وعملية التعليم هي عملية معقدة ومركبة، ذلك أنها تتكون من عدة عمليات فرعية وفعاليات لا نستطيع عزل جانب منها عن الجوانب الأخرى لأن تحضير الدروس، التنفيذ ،التقويم، هي عمليات متكاملة ومتداخلة ولا يمكن الاستغناء عن احدها إلى جانب الوسائل التعليمية المعينة وطرق التدريس والتوصيل لا يمكن التغاضي عنها، كل تلك الأنشطة والفعاليات هي تدخل ضمن جانب هام من عملية التعليم إلا وهو الجانب البيداغوجي أو الخلفية البيداغوجية لعملية التعليم . [٢٢]

بما أن المدرسة مؤسسة اجتماعية تعمل في إطار البناء الاجتماعي تخصصت في تربية النشء والشباب لدمجهم في ثقافة مجتمعهم والقيم الاجتماعية موجهات ضابطة لصنوف السلوك، فان المدرسة أحوج ما يكون، أكثر من مؤسسات التربية الأخرى، لقيم المجتمع ومعاييره الاجتماعية التي تمكنها من تأسيس علاقات الاجتماعية متشابكة ومتينة بين أعضاء وجماعات المجتمع المدرسي، ويتيح لها تنظيم عمليات التفاعلات الاجتماعية البيئية في المدرسة، وتوجيه وضبط إيقاعه مهتدية بمجموعة نمن القواعد والمعايير التي وضعها المجتمع، وبما يكفل للمدرسة القيام بوظائفها في تربية النشئ والشباب.

فالمدرسة باعتبارها نظاما اجتماعيا فرعيا يقوم بعمليات اجتماعية وتستمد خاصية عملياتها شكلا ومضمونا من النظام الاجتماعي العام للمجتمع، فإنها تستخدم القيم لتشكيل شخصية النشء والشباب يجعلهم يتمثلون الإطار المرجعي لقيم المجتمع الذي يمكنهم كمن ضبط سلوكياتهم وتوجيهها. [٢٣]

ويمثل المعلم الركن الأساسي في العملية التعليمية التعلمية ويرتكز على عدة نقاط:

ا-أهم جوانب الكفاءة التي يحتاجها المعلم:

تعتبر الكفاءة الذاتية للمعلم عنصرا أساسيا ومحددا لنجاح عملية التعليم ، حيث يعرفها «ميدلي» بأنها المعلومات والاتجاهات والمهارات التي تساعد المعلم على مواجهة الموقف التعليمي، والتي تشتمل على المعرفة بتخصص المعلم، والثقافة العامة، وعلم النفس والاجتماع، وكل ماله علاقة بعمل المعلم من معلومات ثقافية عامة تؤثر على أداء المعلم والمهارات ذات الصلة بالمضمون. [٢٤]

ويرى عبد المنعم أحمد الدردير أنه يمكن تقييم الكفاءة الذاتية للمعلم إلى ٠٣ جوانب أساسية:

-الكفاءة الأكاديمية:

وهي الخلفية النظرية التي يحتاجها المعلم لتفسير

وتوضيح كيفية أداء المهام التي يتطلبها عملية التعليم، ووصف خطواتها، وتتابع تلك الخطوات مستندا إلى المبادئ والمفاهيم والحقائق العلمية التي تكون بمجموعها الكفاءة الأكاديمية. [٢٥]

-الكفاءة المهنية:

ويقصد بها مهارات التدريس التي يجب أن يتوفر في المعلم حتى يستطيع تأدية عمله على أحسن وجه، وتحقيق الأهداف التربوية التي ينشدها أي أن تحقيق الأهداف التربوية يعتمد على كفاءة المعلم المهنية ومدى سيطرته على سير الحصة. [٢٦]

-الكفاءة الاجتماعية:

يعرفها ساراسون وزملائه بأنها درجة إحساس المعلم بالارتياح في المواقف الاجتماعية المختلفة واستعداده للاشتراك في الأنشطة الاجتماعية، واستعداده لبذل كل جهد لتحقيق الرضا في العلاقات الاجتماعية والشعور بالثقة اتجاه سلوكه الاجتماعي . [٢٧]

يرى بعض الباحثين أن هناك ٠٥ أنواع من الكفاءات المهنية الواجب توفيرها لدى المعلمين وهي:

١-كفاءة تقويم القيم: وتتضمن مجموع الأداءات المرتبطة بمهارة الاستجابة لموقف تعليمي /تعلمي بأسلوب مطابق للمبادئ الأخلاقية المتفق عليها اجتماعيا وثقافيا، ولهذه الكفاءة ٠٣ مستويات، ففي المستوى الأول يتطلب من المعلم أن يكون قادرا على التعبير الواضح عن قيمته الخاصة، واختيار أسلوب محدد سلفا لمواجهة وضعية تعلمية تعليمية غير معقدة،أما في المستوى الثاني فيكون قادرا على البرهنة على تحكمه في مجموعة الاداءات المحددة في المستوى الأول والتعرف على المواقف الحرجة المرتبطة بالنواحي الأخلاقية التي لها علاقة بإشكاليات التعلم وربطها بمنظومة قيمه خاصة والتنبؤ بالنتائج الأخلاقية المحتملة والتي يمكن أن تنجم عن قراراته أو عن سلوكاته، أما في المستوى الثالث فينبغي على المعلم أن يكون قادرا على البرهنة على مجموع الكفاءات المطلوبة في المستوى الأول والثاني، تبرير القرارات التي يتخذها صياغة الأسئلة الأخلاقية المتعلقة بإشكالية معينة ويتعرف على مدى تأثير قراراته الأخلاقية عليه بنفسه وعلى أخلاقياته وعلى الآخرين. [٢٨]

٢-كفاءة حل المشكلات.

٣-كفاءة خلق التفاعلات داخل القسم.

٤-كفاءة التقدير النقدي.

٥-كفاءة الزعامة. [٢٩]

ب-السمات الشخصية للمدرس الكفء:

هناك دراسة تبحث صفات المدرس القادر على إثارة اهتمام المتعلمين والمدرس العاجز عن ذلك، طبقت هذه الدراسة على عينة من التلاميذ اختيروا عشوائيا بلغ عددهم ١٥٥ تلميذ ينتمون إلى احد المدارس الثانوية بمدينة كليفلاند بولاية اهالو بالولايات المتحدة، وقد طلب من التلاميذ أن يعدوا قائمين يرتبون في الأولى صفات المدرس الذي فشل أو عجز عن إثارة اهتمامهم السمات المدونة في الجدول أدناه: [٣٠]

صفات المدرس الذي نجح في إثارة اهتمام التلاميذ.	صفات المدرس الذي عجز عن إثارة اهتمام التلاميذ.
أكثر انبساطا ونشاطا وميلا للسيطرة وقيادة.	أكثر عصبية.
أكثر ميلا للثبات الانفعالي والميل الاجتماعي	أكثر ميلا للاندفاع.
أكثر معلومات تربوية.	أكثر انطواء.
أفضل في التصرف في المواقف التربوية.	أكثر تسرعا.
أكثر رصانة وحزما.	أكثر ترددا
أكثر هدوءا وابعد قلقا.	أكثر التواء
أكثر صراحة وتسامحا.	أكثر تعصبا
أكثر انشراحا ومثابرة.	أكثر تذبذبا
أعلى في تقديراتهم في بطاقة تقويم المدرس.	أكثر انقباضا.

وعادة ما تتحكم في منهجية التدريس بعض الاعتبارات من أهمها:

١-طبيعة المادة التعليمية:

و يظهر هذا الارتباط أو هذا التأثير الفعلي المنهجي للمادة من خلال حضور طبيعة هذه المادة في بنيتها التنظيمية المنطقية والنفسية.

٢-طبيعة الطريقة التعليمية:

احتواء الطريقة التعليمية للمنهجية وتحديد مسارها.

٣-أسلوب التدريس:

يمكن اعتبار أسلوب التدريس الخيط الرابط يبين الطريقة والمنهجية من جهة، والمحرك الأساسي التي تتبلور عن طريقة المراحل المنهجية للدرس من جهة أخرى. [٣١]

ج-حدود عمل المدرس:

انه يقدم المعلومات والمعارف ويحللها ويصوغ العمليات الضرورية التي تجعل اكتساب المعرفة ممكنا وسهلا، يقوم إذن بتحليل المعلومات بوصفها عمليات للانجاز وذلك بواسطة تمارين وأنشطة للتدريب على المهارات تكون ملائمة، أكيد أن الإلقاء والاختيار من الأنشطة الأساسية داخل التدريس، لكنهما لا يؤديان وظيفية بيداغوجية فعالة إلا حينما يوجهان نحو الأهداف تعليمية محددة، تدور كلها حول التكوين، فلا يدخل الإخبار ونقل المعلومات ضمن طرق وقنوات التدريس إلا بغرض المساعدة على تحقيق أهداف التعلم والتكوين: تقديم المعلومات لأجل المعالجة أو النقد أو إعادة الصياغة أو المقارنة أو لاستعمالها لأجل معالجة معلومات أخرى..إن الإلقاء يهدف إلى التكوين وتثبيت التعلم. [٣٢]

ويعتبر المدرس هو الضامن للسير الجيد للتفاعلات الاجتماعية داخل العلاقة الديداكتيكية ويتعين عليه تدبيرها بفعالية من خلال التعاقد الديداكتيكي الذي يتحمل فيه المسؤولية مع التلاميذ ، وكما أكد من فان بإمكاننا اعتبار أنشطة التعليم بمثابة مجموعة من العمليات والشروط الموضوعية من طرف المدرس لتسهيل تعلم التلاميذ، وتتنوع هذه الخطوات، فالمدرس تتدخل عند مختلف لحظات التعلم، ابتداء

من تهيئة-المحلية ما قبل النشيطة- مرورا بما يحققه من انجازات (المرحلة التفاعلية) وانتهاء بتقييمه (المرحلة ما بعد النشيطة)، وإذن فإن التعلم يغطي الشروط المتوقعة قبليا من طرف المدرس وخطواته التفاعلية التي تعمل على تنظيم وتسهيل انشطة التلميذ وكذبك خطواته التقييمية عند نهاية العملية برمتها .

-المراحل المختلفة لعمل المدرس: [٣٣]

-التساؤلات الراهنة في إشكالية التدريس:

لقد تزايدت الصعوبة في مهنة التدريس لخمسة أسباب جددها مشال دوفلي بالنظر الى السياق العام الذي توجد فيه هذه الاشكالية وهي أسباب تتلخص فيمايلي:

- المطالبة المتزايدة للمدرسين بان يكونوا أخصائيين ليس للمواد، وإنما لتعلم المواد والحل الأنسب هنا هو الربط بين التحكم في المادة والتحكم في التعلمات المدرسة.
- الانتقال من العمل المنفرد للمعلم إلى العمل الجماعي، فعبارات الشراكة وعبارات المحيط أرست فكرة المشروع وفكرة المقاييس وفكرة الأطوار في التعلم الابتدائي.
- التفكير في التدريس بعبارات التباين وليس بعبارات التجانس، فالفكرة القائلة أن نفس السن ترافقه نفس القدرات غير صحيحة، وأن التباين داخل القسم حقيقة لابد من التعامل معها وان اكبر صعوبة تكمن هنا.
- المرور من النظر إلى نشاط التدريس، بمعنى منحنى التوزيع الطبيعي gaus اي النظر إلى هذا النشاط بمفهوم منحنى النتاج.
- النظر إلى النظام التربوي بمفهوم التربية، وتطرح هنا القضية الجوهرية التي تتمثل في كيف يمكن أن تدرس حتى نتجنب العنف الاجتماعي اللاحق. [٣٤]

-تقوية الشخصية بالتربية على القيم:

القيم هي مكونات مكتسبة لتوجيه التفكير والسلوك لدى الفرد وهي تنبع من التجربة الاجتماعية وتتوحد بها الشخصية، وهي عنصر مشترك في تكوين البناء الاجتماعي والشخصية الفردية يعمل على توجيه رغباته واتجاهاته، وتحدد له السلوك المقبول والمرفوض.

إن التربية في جوهرها عملية قيمية وإن أهم ناتج

التربية هو أن تتخذ لها مجموعة من القيم البناءة الدائمة التي تخضع لها الجماعة وتنظيم حولها حياتها، فالشخص المتعلم الذي لا توجه معارفه وقدراته نحو أهداف قيمية يتخذها لنفسه، يصبح خطرا على نفسه وعلى المجتمع، على حد سواء، ومن الملاحظ أن عملية البناء القيمي ليست مسؤولية مؤسسة اجتماعية بعينها أو منهج دراسي بعينه ولكنها مسؤولة كل من له علاقة بعملية التربية. [٣٥]

إذن لابد في إطار برنامجنا التحصيني من تقوية الشخصية وتهذيب السلوك وإعادة الاعتبار للتربية الأخلاقية وضرورة صياغة ثقافة ترتكز أولوياتها على القيم، تغيير العقليات هذه التربية القيمية يمكن تلخيصها في النقاط التالية:

-الحرص على إكساب الأطفال والمراهقين سمات وعادات شخصية مرغوب فيها، مثل الصدق والأمانة والتعاون ومساعدة الآخرين.

-الحرص على الارتباط بالقيم المتصلة بالمجتمع وبالوطن وتاريخه ومقدساته مثل الانتماء والالتزام والعدل والمساواة والتضحية وتقدير العمل والاخلاص فيه .

.-ترسيخ القيم الكونية، مثل احترام حقوق الإنسان ورفض فكرة الاحتلال وترسيخ التعاون والحوار والتسامح والحرية والتقدير أهمية الشرعية الدولية والمبادئ والمواثيق التي صادقت عليها الأمم. [٣٦]

د. دور المعلم في القيم الاجتماعية:

ويتجلى دور المعلم في القيم الاجتماعية في انه باعتباره ممثلا لسلطة الدولة والمجتمع، فهو مكلف بان يتعامل مع التلاميذ بحكمه، كما أن اعتبار المعلم ممثلا لنسق قيم المجتمع، فهو القوة التي تحكم وتحدد العلاقات المتبادلة بينه وبين التلاميذ ليس بقوة شخصيته، وإنما ينسق القيم التي يستلزم الرجوع إليها لتحديد العلاقة بينهما ، ولتحديد دور كل من المعلم والتلميذ بل وبينهما وأعضاء وجماعات المجتمع المدرسي، وبحكم الخبرات المعلم، ووضعه الطبيعي على تلاميذه فهو القدوة لهؤلاء التلاميذ في حركاتهم وسكناتهم وأحاديثهم ومعلوماتهم. [٣٧]

بناء على ما تقدم فأزمة القيم الإسلامية ناتجة من عولمة نظم التربية في البلاد العربية، كون المظاهر الأمة تشير إلى أنها خاضعة لإلية فعل العولمة وتتجلى في:

- استمرار محاكاة النظم التعليم العربية لأنماط التعليم الغربية التي نشأت في عهود الاستعمار القديم.
- انتشار التعليم الملائم للحضر حتى وصل إلى أقاصي المناطق الريفية النائية.
- نمو نظم التعليم النظرية التي تنشر قيم الثقافة الاستهلاكية والاتكالية والذاتية والمنفعة الخاصة. [٣٨]
- الانتشار السريع لتعليم اللغات الأجنبية في نظم التعليم في البلاد العربية. [٣٩]
- التصاعد المستمر في نمو مؤسسات التعليم الخاصة المقتصرة على التعليم النظري في التعليم العام.
- سيطرة ثقافة السوق على جميع نشاطات التعليم شانها في ذلك شان تحرير التجارة

والسوق.

- طغت مكونات النفعية المادية الدنيوية على أهداف التربية ومحتوى التعليم فكرا وتطبيقا في البلاد العربية.

وينبغي على المعلمين والمربين تذكير طلابهم بهذه الحقيقة لأنها أهم من المعرفة الإنسانية والعلمية التي ينقلوها لطلابهم عن طريق المدارس والمؤسسات التربوية،و إن قيام المعلمين والأساتذة بغرس وتنمية القيم الاجتماعية والسياسية والايجابية عند أبناء الجيل الجديد إنما تدفعهم إلى محاربة الاستغلال والظلم والقهر والتعسف وفي الوقت ذاته تشجعهم نحو بناء المجتمع الجديد والدفاع عن حقوقه الأساسية والثابتة.

كما يؤكد سوخومنسكي على أن التكوين الخلقي للطفل ومواقعه الاجتماعية والسياسية والفكرية إنما تعتمد بالدرجة الأولى على تربيته التي تلقاها في بداية حياته من العائلة والمدرسة، وإن من اكبر مهام التربية الاجتماعية والسياسية تعليم الأبناء معنى التضحية والتوضيح لهم بان سعادة المجتمع وتقدمه إنما تتوقفان على كمية التضحيات التي يقدمها الأبناء للوطن والأمة. [٤٠]

فعندما تزرع قيم البذل والعطاء والتضحية في نفوس الأطفال والصغار تؤدي هذه القيم دورها الفاعل في تحسين سلوك هؤلاء وتقوية علاقاتهم الإنسانية بالمجتمع.

كما يعتقد بان المثل النبيلة والقيم الأخلاقية الفاضلة لا يمكن أن تترسخ عند الإنسان عديم العواطف والشعور والإحساس، ذلك أن عدم الإحساس والشعور يخلق حالة عدم المبالاة نحو الشعب والوطن والأمة.

ويعبر بورديو وباسرون عن الفائدة النظرية لمفهوم الطبع بان الطبع يسمح بادراك الشروط الاجتماعية لممارسة المدرسة وظيفتها في شرعنة النظام الاجتماعي وهي الوظيفة الايديولوجية الأكثر تورية من بين جميع وظائف المدرسة. [٤١]

وتشرك المدرسة مع غيرها من مؤسسات المجتمع في فعل التنشئة، وهي اقرب إلى الأسرة والمؤسسة الدينية والمؤسسة الإعلامية، من حيث أن هذه المؤسسات تمارس جميعا التنشئة المقصودة بصورة أو أخرى ، المدرسة هي واحدة من وكالات التنشئة الاجتماعية أن هذه المدرسة هي الوحيدة المختصة بالتنشئة أي ليس لها ادوار أخرى ، فالأسرة مثلا تقوم فضلا عن التنشئة بوظائف بيولوجية واقتصادية أما المدرسة فيقتصر عملها على التنشئة وما يرتبط بها من اصطفاء. [٤٢]

-- دور المعلم في تعليم القيم:

- الأدوار النظرية وتتضمن:

- شعور المعلم بأهمية دوره في تعليم القيم، وأنها جزء رئيسي من عمله التربوي والاهتمام بالموضوعات القيمية وإبرازها من خلال المضمون التعليمي والأهداف التعليمية.

- تعريف الطلبة بأهمية القيم وكونها معيار تفضيل الإنسان على غيره من المخلوقات الأخرى.

- رصد منظومة القيم السائدة بين الطلبة تصنيفها إلى قيم ايجابية يجب تعزيزها وأخرى سلبية ينبغي محاربتها والكشف عن أضرارها على الفرد والمجتمع.

- تحديد مجموعة من القيم التي يجب على

الطلبة تمثلها خلال العام الدراسي وتوزيعها على أشهر السنة والعمل على معالجتها وتعليمها.

- ربط القيم بالعقيدة الإسلامية السمحة، وبقواعد السلوك الإسلامي القويم الذي يشعر الفرد بالاعتزاز والسعادة النفسية وتقدير الذات.
- الكشف عن مظاهر الصراع القيمي وأسبابه وخطورة القيم السلبية الوافدة على الناشئة والمتعلمين. [٤٣]
- الأدوار التطبيقية وتتضمن:
- السلوك الشخصي المتوافق مع القيم الحميدة باعتبار المعلم أسوة وقدوة حسنة.
- السماح للطلبة بالتعبير عن أرائهم ومواقفهم بحرية.
- تقديم نماذج وأمثلة ايجابية توضح نتائج الالتزام بالقيم الحميدة.
- توظيف طرائق واستراتيجيات تعليم القيم المختلفة في المواقف التعليمية.
- توفير فرص للحوار والمنافسة حول الأبعاد القيمية للمحتوى الدراسي.
- المقارنة بين أنماط السلوك القيمي الحميد وما يقابله من أشكال السلوك المذموم.
- تخصيص قراءات وواجبات تهتم بالجانب القيمي ضمن موضوعات الدراسة الأكاديمية.
- تضمين أساليب التقويم والاختبارات موافق تتعلق بالسلوك القيمي للطلبة. [٤٤]

ومن مشكلات تعلم القيم:

- مشكلة الصراع القيمي.
- مشكلة التناقض القيمي.
- مشكلة إضراب النسق القيمي.
- مشكلة غياب الرؤية المستقبلية للمنظومة القيمية. [٤٥]

ومن المبادئ العامة لتدريس القيم:

- القيم والاقتناع العقلي الحر.
- القيم والتفكير.
- القيم والاعتقاد.
- القيم ومواقف الصراع القيمي.
- القيم والقدوة.
- المنحى التكاملي في تدريس القيم. [٤٦]

وتتضمن:

- النظر للقيمة في أبعادها الثلاث المعرفية والوجدانية والشروعية-السلوكية-
- التنويع في استخدام طرائق واستراتيجيات تعليم القيم.

توظيف الأنشطة التعليمية التعلمية التي تراعي تنمية القيم وتعزيزها.

-ا لاهتمام بقياس مدى اكتساب الطلبة للقيم، وجعل تقويم اكتساب القيم وتمثلها ركنا رئيسيا في تقويم الطلبة. [٤٧]

- دور طرائق تدريس العلوم في تنمية القيم الخلقية:

حتى يمكن تنمية اكتساب الطلاب القيم المرغوبة فيها من خلال مناهج العلوم، يجب مراعاة مايلي:

-التكامل مع المناهج الدراسية الأخرى بجوانبها المتعددة، تأكيد أهمية المعرف والمهارات العلمية التي يتطلبها غرس القيم وتأكيد أهمية ممارسة الأنشطة العملية المتصلة بالقيم، وتقويم وممارسة سلوكيات الطلاب فيها ما تتعلق بالجانب الوجداني.

كما أن المعلم دورا بارزا ومهما في غرس القيم لدى

الطلاب، فهو الموجه والمراقب لسلوك الطلاب، وعليه عبء التدريس والتربية، وقد ذكرت عددا من الأدوار المتعلقة بالمعلم في غرس القيم وتنميته لدى الطلاب على النحو التالي:

المعلم قدوة حسنة لطلابه في سلوكه، وتقديم نماذج وأساليب ايجابية توضح القيم الحميدة والسماح للطلاب بالتعبير عن آراءهم وتوظيف طرائق واستراتيجيات تعليم القيم في المواقف التعليمية، وتوفير فرصة للحوار والمناقشة، وعقد المقارنان بين أنواع القيم المختلفة، وتخصيص قراءات وواجبات منزلية تخص القيم، وتضمين أساليب التقويم القيم، والتعاون بين المدرسة الزملاء على تعزيز القيم. [٤٨]

-مشكلات تعلم القيم وتعليمها في العملية التدريسية، التي يمكن إجمالها في القضيتين الآتيتين:

-ضعف اهتمام المنهاج الدراسية بالموضوعات القيمية ، سواء من حيث تحديد الغايات والأهداف الوجدانية والقيمية التي تسعى المناهج إلى تحقيقيها، وفي ضعف تناول محتوياتها ومضامينها ومعالجتها للمسألة القيمية بصورة منهجية صريحة، إذ إن غالبية ما تتضمنه الكتب المدرسية من قيم إنما يأتي بصورة ضمنية، وانعكاسات ذلك على الممارسات التدريسية التي لا تعطي تعلم القيم وتعليمها الاهتمام الكافي والعناية المناسبة، وغياب قياس القيم وتقويمها عن المنهج الدراسي غيابا تاماً.

-ضعف إعداد المعلمين وتدني كفاياتهم ومهاراتهم التعليمية التي تؤهلهم لتدريس القيم بكفاءة وفاعلية ، ويؤكد ذلك ما نستنتجه من تحليل كثير من برامج إعداد المعلمين.

إذ لا تتضمن خطط إعدادهم مساقات خاصة بتعليم القيم وتعلمها، كما أن الممارسات الفعلية لكثير من المعلمين تشير إلى الدور التعليمي والتربوي، فالاهتمام منصرف إلى التعليم المعرفي والحفظ والتغياب القضية القيمية عن دورهم التعليمي، وقلما يبذل اهتمام فعلي منظم لمناقشة القضايا القيمية بمنهجية تدريسية واضحة من خلال توظيف طرائق واستراتيجيات تعليم القيم. [٤٩]

الهوامش

١ سيد راضية، قيم العمل و عوامل تشكلها في المؤسسة الاقتصادية الجزائرية-تحليل نقدي-مجلة دراسات اجتماعية، العدد ١٣، مركز البصيرة للبحوث و الاستشارات و الخدمات التعلمية، الجزائر، ديسمبر ٢٠١٣،ص٥١ .

٢ نفس المرجع،ص٥١-٥٢ .

٣ د.ماجد زكي الجلاد، تعلم القيم و تعليمها، دار المسيرة للنشر و التوزيع و الطباعة، ط٤، عمان، الأردن، ٢٠١٣ ،ص١٧ .

٤ نفس المرجع،ص١٥٧ .

٥ نقلا عن :ا.صدقاوي كمال،خصائص التكوين البيداغوجي لمعلم التعليم الثانوي و متطلبات التحسين،مجلة الحكمة للدراسات التربوية و النفسية، كنوز الحكمة، العدد ١٩ ،السداسي الول ٢٠١٣، ص٣٠٣ .

٦ ا.د.ايت حمودة حكيمة،متطلبات وحدة علم النفس الاجتماعي المدرسي، مجلة البحوث التربوية و التعليمية، مخبر تعليم، تكوين، تعليمية، المدرسة العليا للأساتذة، بوزريعة، العدد٥، جانفي-جوان، ٢٠١٤،ص٦٥ .

٧ نقلا عن :ا.صدقاوي كمال ،ص٣٠٢ .

٨ ا.حمايمي عبد الرزاق،واقع مهارات التدريس لدى مدرسي المرحلة الابتدائية وفق المقاربة بالكفاءات، مجلة الحكمة للدراسات التربوية و النفسية، العدد ٣٠، السداسي الثاني، ٢٠١٤، ص٢٥٣ .

٩ د.محمد شرقي،مقاربات بيداغوجية-من تفكير التعلم إلى تعلم التفكير،دراسة سوسيوبيداغوجية، إفريقيا الشرق،

الدار البيضاء، ٢٠١٠،،ص١٣ .
١٠ د.صفاء المسلماني،علم الاجتماع التربوي،نظرة معاصرة،دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية، ٢٠١٠،ص١٢٩ .
١١ نفس المرجع،ص١٣٢ .
١٢ ا.د.احمد علي الحاج محمد، علم الاجتماع التربوي المعاصر، دار المسيرة للنشر و التوزيع و الطباعة، ط١، عمان، الأردن، ٢٠١٢ ،ص١٨٢-١٨٣
١٣ نفس المرجع،ص١٨٣-١٨٤ .
١٤ نفس المرجع،ص١٨٥ .
١٥ د.نبيل عبد الهادي، مقدمة في علم الاجتماع التربوي، دار اليازوري العلمية للنشر و التوزيع، الطبعة العربية، عمان، الأردن، ٢٠٠٩، ص٢٩٥ .
١٦ ا.د.محمد احمد بيومي، القيم و موجهات السلوك الاجتماعي، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية، ٢٠٠٦،ص١٠٩ .
١٧ فرحاتي العربي بلقاسم، البحث الجامعي بين التحرير و التصميم و التقنيات،عمان:دار أسامة للنشر و التوزيع، ٢٠١١-٢٠١٢،ط١،ص٨٨ .
١٨ ا.د.محمد بومخلوف، الشباب بين صراع القيم و أزمة الثقة، مجلة أفكار و أفاق تصدرها جامعة الجزائر٠٢، المجلد٣، العدد٤، ٢٠١٣،ص٥٨ .
١٩ نفس المرجع،ص٥٨ .
٢٠ د.صفاء المسلماني، مرجع سبق ذكره،ص١٤٢ .
٢١ ا.د.ماجد زكي الجلاد، مرجع سبق ذكره،ص٣٥-٣٨ .
٢٢ د.يمينة شيكو، خصائص الوسائل التعليمية و دورها في تحسين عملية التعليم و التعلم، مجلة التربية و الابستومولوجيا، العدد ٥، السداسي الثاني ٢٠١٣، مخبر التربية و الابستومولوجيا،ص١١٨ .
٢٣ ا.صدقاوي كمال، مرجع سبق ذكره،ص٣٠٤-٣٠٥ .
٢٤ ا.د.احمد علي الحاج محمد، مرجع سبق ذكره،ص١٩٧ .
٢٥ نفس المرجع،ص١٩٨ .
٢٦ ا.سلاف مشري و ا.أسماء لشهب، التدريس الفعال و علاقته بالتفاعل النفسي الاجتماعي داخل الفصل الدراسي، مجلة البحوث التربوية و التعليمية، مخبر تعليم،تكوين،تعليمية، المدرسة العليا للأساتذة بوزريعة، العدد ٤جويلية، ديسمبر ٢٠١٣ ، ص٦٠ .
٢٧ نفس المرجع،ص٦١ .
٢٨ نفس المرجع،ص٦٢ .
٢٩ نفس المرجع،ص٦٣ .
٣٠ احمد دحماني عبد القادر، القيادة المدرسية في ظل المقاربة بالكفاءات، مجلة البحوث التربوية و التعليمية ، تصدر عن مخبر التعليم، تكوين، تعليمية، المدرسة العليا للأساتذة، بوزريعة، العدد٤ جويلية-ديسمبر ٢٠١٣،ص٢٣٨ .
٣١ نفس المرجع،ص٢٣٩ .
٣٢ د.مربوحة بولحبال نوار، محاضرات في علم اجتماع التربية، الجزء الأول، دار الغرب للنشر و التوزيع، ٢٠٠٤-٢٠٠٥، ص٢٣٨-٢٣٩ .
٣٣ د.محمد شرقي، مقاربات بيداغوجية، من تفكير التعلم إلى تعليم التفكير، دراسة سوسيوبيداغوجية، إفريقيا الشرق، الدار البيضاء، ٢٠١٠، ص١٣-١٤
٣٤ عبد الحق منصف،رهانات البيداغوجيا المعاصرة،دراسة في قضايا التعلم و الثقافة المدرسية،افريقيا الشرق،الدار البيضاء، ٢٠٠٧،ص٥٧ .
٣٥ فيليب جونابر، سيسيل فاندر بورخت، التكوين الديداكتيكي للمدرسين-التدريس بالكفاءات من خلال خلق شروط التعلم، ترجمة:ا.عبد الكريم غريب،د.عز الدين الخطابي، منشورات عالم التربية،ط١، ٢٠١١، ص٣١٣ .
٣٦ د.عبد القادر لورسي، المرجع في التعليمية، الزاد النفيس و السند الانيس في علوم التدريس، جسور للنشر و التوزيع، ط١، المحمدية، الجزائر، ٢٠١٤، ص١٠٣-١٠٤ .
٣٧ د.محمد الدريج، المناهج المندمج،ط١، منشورات مجلة علوم التربية،٢٠١٥ ، ص٨٣ .
٣٨ نفس المرجع،ص٨٣ .
٣٩ ا.د.احمد علي الحاج محمد، مرجع سبق ذكره، ،ص١٩٨ .
٤٠ نفس المرجع،ص٢٠١ .
٤١ نفس المرجع،ص٢٠٢ .
٤٢ ا.د.احسان محمد الحسن، علم الاجتماع التربوي، دار وائل للنشر و التوزيع/، ط١، عمان، الأردن، ٢٠٠٥ ،ص٦٣ .
٤٣ عدنان الأمين، التنشئة الاجتماعية و تكوين الطباع ، مركز الثقافي العربي،ط١، الدار البيضاء، المغرب، ط١، بيروت، لبنان، ٢٠٠٥، ص٧٢ .
٤٤ عدنان الأمين، مرجع سبق ذكره، ص٧٧-٧٨ .
٤٥ ا.د ماجد زكي الجلاد، تعلم القيم و تعليمها، دار المسيرة للنشر و التوزيع و الطباعة، ط٤،عمان، الأردن، ٢٠١٣،ص٩٧
٤٦ نفس المرجع،ص٩٧-٩٨ .
٤٧ نفس المرجع،ص٩٩-١٠١ .

٤٨ نفس المرجع،ص٩٤-٩٦ .

٤٩ نفس المرجع،ص٩٦ .

٥٠ الحميري، عبد القادر بن عبيد الله، دور طرق تدريس العلوم في تنمية القيم الأخلاقية لدى طلاب المرحلة الثانوية بتبوك في ضوء تحولات القرن ٢١ من وجهة نظر المعلمين و المشرفين، ٢٠١٤، الموقع الالكتروني:

٥١ http://maarref.com/wp-content/uploads /٠٤/٢٠١٨/

٥٢ جمال عيشان، اللقاء الثاني عشر، دور المعلم في تعليم القيم، الموقع الالكتروني:

٥٣ online.sakhnin.ac.il/mod/resource/view.php?id=٤١٣٥

المصادر والمراجع

- -ا.سيد راضية، قيم العمل وعوامل تشكلها في المؤسسة الاقتصادية الجزائرية-تحليل نقدي-مجلة دراسات اجتماعية، العدد ١٣، مركز البصيرة للبحوث والاستشارات والخدمات التعلمية، الجزائر، ديسمبر ٢٠١٣.
- -ا.د.ماجد زكي الجلاد، تعلم القيم وتعليمها، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، ط٤، عمان، الأردن، ٢٠١٣ .
- -نقلا عن :ا.صدقاوي كمال،خصائص التكوين البيداغوجي لمعلم التعليم الثانوي ومتطلبات التحسين،مجلة الحكمة للدراسات التربوية والنفسية، كنوز الحكمة، العدد ١٩ ،السداسي الول ٢٠١٣.
- -ا.د.ايت حمودة حكيمة،متطلبات وحدة علم النفس الاجتماعي المدرسي، مجلة البحوث التربوية والتعليمية، مخبر تعليم، تكوين، تعليمية، المدرسة العليا للأساتذة، بوزريعة، العدد٥، جانفي-جوان، ٢٠١٤.
- -ا.حمايمي عبد الرزاق،واقع مهارات التدريس لدى مدرسي المرحلة الابتدائية وفق المقاربة بالكفاءات، مجلة الحكمة للدراسات التربوية والنفسية، العدد ٣٠، السداسي الثاني، ٢٠١٤.
- -د.محمد شرقي،مقاربات بيداغوجية-من تفكير التعلم إلى تعلم التفكير،دراسة سوسيوبيداغوجية، إفريقيا الشرق، الدار البيضاء، ٢٠١٠.
- -د.صفاء المسلماني،علم الاجتماع التربوي،نظرة معاصرة،دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية، ٢٠١٠.
- -ا.د.احمد علي الحاج محمد، علم الاجتماع التربوي المعاصر، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، ط١، عمان، الأردن، ٢٠١٢ .
- -د.نبيل عبد الهادي، مقدمة في علم الاجتماع التربوي، دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع، الطبعة العربية، عمان، الأردن، ٢٠٠٩.
- -ا.د.محمد احمد بيومي، القيم وموجهات السلوك الاجتماعي، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية، ٢٠٠٦.
- -فرحاتي العربي بلقاسم، البحث الجامعي بين التحرير والتصميم والتقنيات،عمان:دار أسامة للنشر والتوزيع، ٢٠١١-٢٠١٢،ط١.
- -ا.د.محمد بومخلوف، الشباب بين صراع القيم وأزمة الثقة، مجلة أفكار وأفاق تصدرها جامعة الجزائر٠٢، المجلد٣، العدد٤، ٢٠١٣.
- -د.يمينة شيكو، خصائص الوسائل التعليمية ودورها في تحسين عملية التعليم والتعلم، مجلة التربية والابستومولوجيا، العدد ٥، السداسي الثاني ٢٠١٣، مخبر التربية والابستومولوجيا.
- -ا.سلاف مشري وا.أسماء لشهب، التدريس الفعال وعلاقته بالتفاعل النفسي الاجتماعي داخل الفصل الدراسي، مجلة البحوث التربوية والتعليمية، مخبر تعليم،تكوين،تعليمية، المدرسة العليا للأساتذة بوزريعة، العدد ٤جويلية، ديسمبر ٢٠١٣.
- -احمد دحماني عبد القادر، القيادة المدرسية في ظل المقاربة بالكفاءات، مجلة البحوث التربوية والتعليمية ، تصدر عن مخبر التعليم، تكوين، تعليمية، المدرسة العليا للأساتذة، بوزريعة، العدد٤ جويلية-ديسمبر ٢٠١٣.

- -د.مربوحة بولحبال نوار، محاضرات في علم اجتماع التربية، الجزء الأول، دار الغرب للنشر والتوزيع، ٢٠٠٤-٢٠٠٥.
- -د.محمد شرقي، مقاربات بيداغوجية، من تفكير التعلم إلى تعليم التفكير، دراسة سوسيوبيداغوجية، إفريقيا الشرق، الدار البيضاء، ٢٠١٠.
- -عبد الحق منصف،رهانات البيداغوجيا المعاصرة،دراسة في قضايا التعلم والثقافة المدرسية،افريقيا الشرق،الدار البيضاء، ٢٠٠٧.
- -فيليب جونابر، سيسيل فاندر بورخت، التكوين الديداكتيكي للمدرسين-التدريس بالكفاءات من خلال خلق شروط التعلم، ترجمة:ا.عبد الكريم غريب،د.عز الدين الخطابي، منشورات عالم التربية،ط١، ٢٠١١.
- -د.عبد القادر لورسي، المرجع في التعليمية، الزاد النفيس والسند الانيس في علوم التدريس، جسور للنشر والتوزيع، ط١، المحمدية، الجزائر، ٢٠١٤، ص١٠٣-١٠٤ .
- -د.محمد الدريج، المناهج المندمج،ط١، منشورات مجلة علوم التربية،٢٠١٥ ، ص٨٣ .
- -ا.د.احسان محمد الحسن، علم الاجتماع التربوي، دار وائل للنشر والتوزيع/، ط١، عمان، الأردن، .٢٠٠٥
- - عدنان الأمين، التنشئة الاجتماعية وتكوين الطباع ، مركز الثقافي العربي،ط١، الدار البيضاء، المغرب، ط١، بيروت، لبنان، ٢٠٠٥.
- -ا.د ماجد زكي الجلاد، تعلم القيم وتعليمها، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، ط٤،عمان، الأردن، ٢٠١٣.
- -الحميري، عبد القادر بن عبيد الله، دور طرق تدريس العلوم في تنمية القيم الأخلاقية لدى طلاب المرحلة الثانوية بتبوك في ضوء تحولات القرن ٢١ من وجهة نظر المعلمين والمشرفين، ٢٠١٤، الموقع الالكتروني:
- http://maarref.com/wp-content/uploads/٢٠١٨/٠٤
- -جمال عيشان، اللقاء الثاني عشر، دور المعلم في تعليم القيم، الموقع الالكتروني:
- online.sakhnin.ac.il/mod/resource/view.php?id=٤١٣٥٧

""القيم الإسلامية لوصايا الرسول"صلى اللّه عليه وسلم للمرأة /دراسة تحليلية

•

أ.د.فاطمة زبار عنيزان
مركز إحياء التراث العلمي العربي، جامعة بغداد
&
أ.د.خديجة زبار
كلية التربية للبنات، جامعة بغداد

المقدمة

يأخذ هذا النوع من البحث أهميته في مجال الدراسات التي تقوم على أساس بناء التيار الفكري للإسلام وفق معاييره الفكرية التي تعتمد على أساس تحليل تلك المواقف في أفضل صورها استنادا إلى القران الكريم أولا والسيرة النبوية المباركة التي قدمت لنا المعالجات في شتى المواضيع ومن ضمنها المرآة،ومن اجل الوقوف على ماقدمه الرسول"صلى الله عليه وسلم"للمرأة من وصايا لعلو شأنها أولا وتوجيهها على الطريق الصحيح والقويم الذي يعزز من مكانتها في الدنيا والآخرة،أي أساسها الفائدة الشخصية للمرأة ذاتها ومن ثم لمجتمعها الذي يقع عليها العبء الاكبرفي صلاحه،فكان الرسول "صلى الله عليه وسلم"في كل تشريعاته ووصاياه للمرأة مراعيا لها في أحكامه وفقهه من خلال معاملته لها معاملة خاصة أكثرها الحنو والنصح والإرشاد وفق معايير وأسس تربوية،لذا كان مراعيا في وصاياه "صلى الله عليه وسلم"للمرأة مصلحتها من خلال الدخول في أدق التفاصيل التي تتعلق بها،منها على سبيل المثال لا الحصر: سلوكها،وآدابها،ومحافظتها على حياتها، وسمتها ،وما تفعله في المصائب وغيرها،وركز بالدرجة الأولى عليها في التمسك بآداب الدين من صلاة وصيام وزكاة وحج،لأنها من خلال التزامها بهذه الأركان تخلق لنا مجتمعا صالحا قويا بدعائمه التي لاتترك ثغرة يتغلغل منها أي شائبة قد تؤدي إلى تهالكه وتفشي الحالات السلبية فيه كما يقول العلامة عبد السلام ياسين((... فنحن مع قضية المرأة ومع التغيير الشامل، لسبيل إلى إنصاف المرأة وتغيير ما بالأمة...))[1].

لذلك اوجب على المرأة المحافظة على أداء الفرائض المطلوبة منها على وفق قدراتها التي مكنها الله سبحانه وتعالى منها من حضور الجماعات والجمع والأعياد والحج الذي يعد جهادا للمرأة واختبارا لقوتها الدينية والفكرية والجسدية،وأوصاها بالصبر وان لاتنساق وراء عاطفتها بغير الحق،لأنها تمثل الأساس الذي يقوم عليه المجتمع من خلال بناء أسرة متكاملة الجوانب من النواحي الدينية والاجتماعية والعاطفية القائمة على أساس الحقوق والواجبات بين المرأة و رعاية الأبناء وتوجيههم الوجهة الصحيحة،وكذلك العلاقات خارج نطاق

الأسرة والبيت واحترام الجار،والمحافظة على صلة الرحم وغيرها،والتركيز على تعليم المرأة أسوة بالرجل ولا يقتصر ذلك على القراءة والكتابة فقط بل أوصى بتعليمها في كل شيء نافعا مشيرا في ذلك إلى قول الرسول "صلى الله عليه وسلم"((الاتعلمين رقية النمل كما علمتها الكتابة))[٢].

أي إن الرسول"صلى الله عليه وسلم" أعطى للمرأة حقوقها كاملة إلا إننا عندما نلتفت إلى الواقع الذي تعيشه المرأة المسلمة لانجد من التطبيق إلا القليل كما يقول العلامة عبد السلام ياسين((قضية المرأة المسلمة وقضايا المسلمين شأن واحد.والحديث عن تحرير المرأة وإنصافها،وعن تاريخ بلائها دون ربط ذلك بالسياق التاريخي السياسي الاقتصادي الفقهي الاجتماعي...))[٣]،لذا اوجب على المرأة المسلمة أن تسير على خطى الرسول "صلى الله عليه وسلم"والصحابة الكرام ونسائهم من المتعلمات واللواتي في طريق التعليم،أن يقتدين بالسيرة المباركة التي قدمت العديد من المعالجات للمرأة من اجل فهم الخطاب القرآني والحديث النبوي الشريف والدعوات التي قدمها أعلامنا المعاصرون ومنهم العلامة عبد السلام ياسين الذي سار على نفس النهج التربوي الذي قدمه الرسول "صلى الله عليه وسلم" للمرأة.

أهمية البحث

تكمن أهمية البحث انه دعوة إلى النساء أن يلتزمن بما وضعه وقرره لهن الرسول"صلى الله عليه وسلم"في وصاياه لأنه النهج الذي يضعهن في الطريق الصحيح من غير الحاجة إلى الاعتماد على بعض الأفكار التي تؤثر عليها في بعض الاتجاهات نتيجة الاندماج بين المجتمعات كما يشير العلامة عبد السلام ياسين بقوله: إن من المهمات هي إصلاح خلق الله سبحانه وتعالى المرأة وأناطها بأعظم الفطرة وتنشئة أجيال التغيير،فمهمة إصلاح الفطرة لايمكن لها إلا من أودع الله في قلبه حنوا فطريا ومودة ورحمة،ينير قلوب الأمهات،فالأمومة الصالحة من لطائف خلق الله في السلامة المنبعثة من صدق الإيمان وفيض الحنان إلى طهر الفطرة تربية للروح،ترتفع بالأبناء من المهاوي إلى قمة الاصطفاء وتحرير العقل يخرجهم من وحل الفعل والتأثير في المجتمع[٤]

هدف البحث

يهدف البحث إلى توضيح أهمية معالجة القضايا التي تتعلق بالمرأة لأنه يمكن من خلالها بناء مجتمع إسلامي سليم كما يقول العلامة عبد السلام ياسين((وهناك في بيوت المسلمات ،وفي كل صقع نبدئهن فيه حاجة الكسب وحركة المجتمع،ثغرة من ثغور المسلمين لايسدها إلا المؤمنات. يعلمن الأساسيات،يصححن البديهيات،يطهرن الجذور،يقلمن الفروع الخبيثة بصبر وتؤده ومتابعه. يعلمن النظافة والكياسة في الحياة الاجتماعية كما يعلمن الوضوء والصلاة والعقيدة. يلقن الاقتصاد المنزلي وتربية الطفل ومعاشرة الزوج والبر بالأقارب وخصال الإيمان. يحاربن الأمية الدينية محاربتهن الأمية الأبجدية))[٥]،ولتشخيص ابرز التحديات التي تتعرض لها المرأة،ومن ثم الوقوف على تلك المعالجات التي قدمها الرسول"صلى الله عليه وسلم" من خلال القران الكريم وفق صياغة منهجية هدفها الأساس تقديم مجمل الحلول لتامين أوضاع المرأة في المجتمع الذي تعيش فيه،والكشف عن حجم العناية التي أولاها الإسلام للمرأة والقران الكريم والرسول"صلى

الله عليه وسلم"،من خلال تبني أراء العلامة عبد السلام ياسين الخاصة بالمرأة وبيان العلاقة التكاملية بين تلك الآراء وربطها على

وفق أسس منهجية قائمة على أساس التحليل لمجمل تلك الآراء يقوم محوره على المرأة التي تمثل نصف المجتمع والأساس الداعم له من اجل رؤية مستقبليه لتنظيمه،كما يقول العلامة عبد السلام ياسين((ولئن كان تفرغ الأمهات لتنشئة الأجيال المؤمنة وحفظ الفطرة السليمة من اسبق المهمات المستقبلية...))[٦].

أولا: الوصية لغة واصطلاحا

الوصية في اللغة من وصيت الشيء أصيته إذ وصلته،والوصية هي الايصاء،وتطلق بمعنى العهد[٧]،الى الغير الى القيام بفعل أمركما في قوله تعالى((من وصية يوصى بها أو دين))[٨]، ويقال أوصى الرجل ووصاه أي عهد إليه[٩]،كما في قوله تعالى((أتواصوا به))[١٠]،أي أوصى بهم أولهم آخرهم،وهي أصل يدل على وصل شيء بشيء،ومنها وصيت الشيء أي وصلته[١١]،والوصية وصيتان،وصية الأحياء وهي أدب وأمر بمعروف ونهي عن المنكر،وتحذير من ذلك،وتبصره بصالح العمل،ووصية الأموات للأحياء عند الموت،يحق عليهم أداؤه،ودين يجب عليهم قضاؤه[١٢]،ويعود سبب تسميتها بهذا الاسم لاتصالها بأمر الميت،الذي يوصي ويوصى له،وهو من الأضداد ،والأنثى وصي والوصية في النساء ،والصبر عليهن[١٣]،وجمعها جميعا أوصياء،ومن العرب من لايثني الوصي ولا يجمعه[١٤].

وتأتي بمعنى الفرض،كما في قوله تعالى((يوصيكم الله))[١٥]، أي يفرض لكم مامعناه تمليك مضاف الى مابعد الموت[١٦]،أي فيها حكمة الله ورسوله في التربية والتعليم وحسن السياسة في الدعوة والإرشاد[١٧]، لأنها فضلا عن ذلك تمليك مضاف الى مابعد الموت عينا كان أو دين[١٨]،أي الأمر بالتصرف بعد الموت[١٩].

ولا تصدر الوصية إلا من الأعلى مرتبة إلى من هو أدنى منه منزلة،فهي أولا من الله جل جلاله إلى عموم البشر،كما وردت في الكتب السماوية المنزلة ولاسيما القران الكريم،ومن الأنبياء عليهم السلام إلى من بعثوا إليهم من بني البشر،لذلك فالوصايا الشرعية ملزمة واجبة التنفيذ،ألزم الله سبحانه وتعالى عباده بها،واوجب عليهم أمرا[٢٠]،وقد وردت الوصية بكل تصاريفها اللغوية ومشتقاتها المختلفة في القران الكريم بمعنى العهد والفرض[٢١]،وبلفظ وعظ ومشتقاتها وتصاريفها المختلفة[٢٢]، وفي خطاب الإباء للأبناء بلفظ يابني، بابني بالمفرد والجمع ست مرات،مرتان على لسان يعقوب "عليه السلام" لابنه يوسف النبي"عليه السلام"[٢٤]، وثلاث مرات على لسان لقمان الحكيم"عليه السلام"[٢٥]،ويجب الالتزام بالوصية وتنفيذها في كل أوجهها ،كما ورد في القران الكريم((ووصينا الإنسان بوالديه))[٢٦].وأخذت الوصية جانبا كبيرا في السنة النبوية المطهرة استنادا إلى القران الكريم[٢٧]،فكان لوصايا الرسول"صلى الله عليه وسلم" من المعاني التي استمدت عباراتها من وحي القران الكريم في الالتزام بمبادئ الإسلام،والحث على عمل الخير والابتعاد عن الشر،بأسلوب بسيط ينم عن أسلوب تربوي تعليمي هدفه التأثير بشكل مباشر في النفس البشرية من غير تعقيد أو أجبار،لذا كانت وصاياه"صلى الله عليه وسلم"على كثرتها،ذات غرض فني قائم بذاته على أساس تقديم الحكمة والموعظة[٢٨]،أما في الفقه فقد اختلف حكمها باختلاف الأحوال التي ترد فيها[٢٩].

ثانيا: الوصية للنسا

كان للرسول "صلى الله عليه وسلم"اهتمام كبير بالمرأة لأنها تمثل الحياة ،لذا كان للمرأة ألفه لرسول الله "صلى الله عليه وسلم" دائما وأبدا معها في الرشد إلى كل خير دنيوي وأخروي قائم على أساس التربية والتعليم والإرشاد بأسلوب تربوي فيه الكثير من المقومات التي تعزز من مكانة المرأة فهو المدافع عن حقوقها أكثر مما تدافع فيه المرأة عن نفسها وكذلك أعطاها حقوقها التي كانت مسلوبة في الجاهلية مستندا في ذلك إلى القران الكريم المشرع الأول والأساس لتلك الحقوق والواجبات،إلا إنها عادت فسلب أكثرها عبر القرون.

و تكمن في وصاياه مجمل الحقائق التي تكون مسلوبة من المرأة منها على سبيل المثال لا الحصر: خروج النساء صغارا وكبارا بما فيهن من ذوات الأعذار إلى صلاة العيدين لمشاركة المسلمين في أعيادهم وأفراحهم،كما ورد في الحديث النبوي الشريف ونقله عن ابن عباس أبو بكر الكوفي قائلا((إن النبي"صلى الله عليه وسلم" كان يخرج بناته ونسائه في العيدين))[٣٠]،وكذلك الحث على من لم يكن لها جلباب أن تطلبه استعارة من صاحبتها ولا تتحجج عدم خروجها للعيدين بأنها لاتملك جلبابا،كماكما ورد في قوله "صلى الله عليه وسلم" ونقله ابن تيميه قائلا((لتلبسها أختها من جلبابها))[٣١]،وكذلك أوصى الرسول"صلى الله عليه وسلم"المرأة التي ترغب بممارسة حقها بأداء الصلاة جماعة في المسجد مع الرجال أن لاتخرج من بيتها متعطرة فان ذلك ينقض الخضوع لله سبحانه وتعالى ويحرض على الفتنه والضرر،كما في قوله "صلى الله عليه وسلم"((إذا شهدت أحداكن العشاء فلا تطيب تلك الليلة))[٣٢]،ومن الأمور التي حرص فيها الرسول على قربة المرأة من الله سبحانه وتعالى ولها فيه خير دنيوي وأخروي هو حثها على أداء النوافل التي تنهاها عن الإثم والمنكر وتكفر عن سيئاتها وان تعين زوجها في الحصول على البر والخير الكبير، منها إيقاظه وترغيبه للقيام بأدائها معه في صلاة الليل مستعملة طرقا منها رش ماء خفيف على وجهه من اجل نزع الكسل عنه،كما ورد في قوله "صلى الله عليه وسلم"((قال رسول الله "صلى الله عليه وسلم" رحم الله رجلا قام من الليل فصلى ثم أيقظ أهله فصلوا رحم الله امرأة قامت من الليل فصلت ثم أيقظت زوجها فصلى))[٣٣]،وأوصى الرسول"صلى الله عليه وسلم " النساء في عدم التشدد في العبادة،وان الإسلام دين يسر ورفق، كما في قوله "صلى الله عليه وسلم"((إن هذا الدين متين فأوغلوا فيه برفق))[٣٤]،منطلقا في ذلك من الاختصار على مايطاق من العبادة ومفهومه النهي عن تكلف ما لايطاق وتجنب التشدد في العبادة مستندا في ذلك إلى قوله تعالى((قل يأهل الكتاب لاتغلوا في دينكم غير الحق))[٣٥]،ومن عنايته"صلى الله عليه وسلم" وحنوه على أمته أخذهم بالرافه إلى مايصلحهم والدوام عليه بلا مشقه ولأضرر فتكون النفس نشطة والقلب منشرحا لتتم العبادة،عكس من يفعله بكلفه وبغير انشراح قلب،وقد ذم الله من اعتاد عبادة ثم أفرط،كما في قوله تعالى((وجعلنا في قلوب الذين اتبعوه رأفة ورحمة ورهبانية))[٣٦]، وفضيلة العمل الدائم في تحقيق العبادة وتجنب التشديد[٣٧]، وتعميم الحكمة لجميع الأمة في جواز الحلف من غير استحلاف وانه لاكراهة فيه،وهذا أمر غلب فيه الذكور على الإناث مع إن المخاطب النساء كما يقول الطبراني((ولا يكره اليمين لتوكيد الكلام إثباتا أو نفيا ماضيا أو مستقبلا))[٣٨].

ومن الجوانب الاجتماعية التي تدخل في وصايا الرسول "صلى الله عليه وسلم"للمرأة منها الرفق بالمساكين وأوصى بالصدقة لهم وعدم ردهم حتى ولو بشيء قليل،كما في قول الرسول"صلى الله عليه وسلم"((اللهم أحيني مسكينا وامتني مسكينا واحشرني في زمرة المساكين يوم القيامة))[٣٩]، أي الحث على التواضع والمسكنة والخضوع لله سبحانه وتعالى وتجنب التكبر والترف والاقتداء بزهد الرسول"صلى الله عليه وسلم" عن الدنيا والإعراض عن متاعها وملاذها وانه الرسول "صلى الله عليه وسلم" وصف بالمسكنة إلى آخر عمره فيجب على الأمة ومنها نسائها الاقتداء به[٤٠]،ومن هذا المنطلق أوصى الرسول"صلى الله عليه وسلم" السيدة عائشة"رضي الله عنها" بان تحب المساكين بقلبها وتحسن إليهم وتقربهم إلى مجالسها تقربا إلى الله تعالى لان الجنة دار المتواضعين الخاشعين لا دار المتكبرين الجبارين سواء كانوا أغنياء أو فقراء[٤١]. وتكمن أهمية هذه الوصية للمرأة جاء ليقطع التردد الذي قد يحصل للمرأة في الإنفاق والتصدق مما لاتملك وليقول لها تصدقي ولا تتحرجي.

وكذلك أوصى الرسول"صلى الله عليه وسلم" المرأة بالتحلي بالصبر على مشقة الدنيا من الفقر والتعب والمرض وإيثار الفقر وتحمل شدته تعظيما للأجر،كما في قوله "صلى الله عليه وسلم في التسبيح قبل النوم" وهو يخاطب السيدتين فاطمة وعائشة "رضي الله عنهما" قائلا ((ألا أدلكما على خير مما سألتكما إذ اخذ بما مضاجعكما أويتما إلى فراشكما تسبيحا ثلاثا وثلاثين واحمدا ثلاثين وكبرا أربعا وثلاثين فهو خير لكما من خادم))[٤٢]،أي التنزيه والثبوتية المستفادة من التسبيح والحمد لله تعالى[٤٣]،وكان الرسول"صلى الله عليه وسلم" يأمر نسائه بخدمته لان خدمة المرأة لزوجها هو المعروف عند من خاطبهم الله سبحانه وتعالى بكلامه مستندا في ذلك إلى قوله تعالى((لهن مثل الذي عليهن بالمعروف))[٤٤]،وقوله تعالى((الرجال قوامون على النساء))[٤٥]،والخدمة التي تتنوع بتنوع الأحوال ،فخدمة البدوية ليست كخدمة القروية،وخدمة القوية ليست كخدمة الضعيفة[٤٦]،وكذلك أوصى الرسول"صلى الله عليه وسلم" المرأة بان الحج جهاد،كما يقول "صلى الله عليه وسلم"((لا لكن أفضل الجهاد حج مبرور))[٤٧]،مستندا في ذلك إلى قوله تعالى((إن الله اشترى من المؤمنين أنفسهم وأموالهم بان لهم الجنة يقاتلون فس سبيل الله فيقتلون ويقتلون وعدا عليه حقا))[٤٨]،ومن جملة وصاياه المتعلقة بهذا الموضوع بأنه لإجهاد على النساء وأنهن غير داخلات ،كما في قوله تعالى ((انفروا خفافا وثقالا وجاهدوا بأموالكم وأنفسكم في سبيل الله ذلكم خير لكم إن كنتم تعلمون))[٤٩]،وان ثواب حج المرأة وعمرتها يقوم مقام ثواب جهاد الرجل ويفاد منه دوام الحج للمرأة لدوام الجهاد للرجال[٥٠]

ومن وصايا الرسول "صلى الله عليه وسلم"لكل النساء المسلمات من خلال وصاياه لزوجته عائشة "رضي الله عنها"،إن على المسلمة ان تخشى ربها وتهابه،وان لا تستهين بالمعصية عندما ترتكبها وان كانت في نظرها حقيرة أو صغيرة وان تنظر وتفكر في حال ارتكابها الصغيرة بالذي تعصيه وان تتوب وتكثر من الاستغفار بعد أن تحترز من كل محقرات الذنوب ولاتصر عليها فضلا عن كبائرها ،كما في قوله "صلى الله عليه وسلم"((عن عائشة "رضي الله عنها" قالت: قال لي رسول الله "صلى الله

عليه وسلم"إياك ومحقرات الإعمال فان لها من الله طالب))[٥١]، مستندا في ذلك إلى قوله تعالى ((ووضع الكتاب فترى المجرمين مشفقين مما فيه ويقولون ياويلتنا مال هذا الكتاب لايغادر صغيرة ولا كبيرة إلا أحصاها ووجدوا ما عملوا حاضرا ولا يظلم ربك أحدا))[٥٢]،لان الإيمان لايرفع عقوبة صغائر الذنوب فكيف بكبارها ،ولم يذكر الكبائر لندرة وقوعها في الصدر الأول من الإسلام[٥٣].وحدد الرسول "صلى الله عليه وسلم"في هذه الوصية رعاية بيت الزوجية التي يقع على الزوجة هذه المسؤولية،كما يقول"صلى الله عليه وسلم"((كلكم راع وكلكم مسؤل عن رعيته والأمير راع والرجل راع على أهل بيته والمرأة راعيه على بيت زوجها وولده فكلكم راع وكلكم مسؤول عن رعيته))[٥٤]،أي إن للمرأة مسؤولية عظيمة كونها زوجه وأما في ان واحد تكون فيه راعيه وليست مرعية[٥٥]، وأوصى الرسول "صلى الله عليه وسلم" المرأة بالنفقة على العيال[٥٦]،،وهذا جزء من واجبها في الحفاظ على مال زوجها لأنها مؤتمنة عليه، ووصى الرسول"صلى الله عليه وسلم" المرأة بالتدبير وادخار القوت،كما في قوله "صلى الله عليه وسلم" مخاطبا السيدة عائشة"رضي الله عنها"((يا عائشة بيت لاتمر فيه جياع أهله ياعائشه بيت لاتمر فيه جياع أهله أوجاع أهله.قالها مرتين أو ثلاثا))[٥٧]،وكذلك إكرام نعم الله سبحانه وتعالى وعدم الإسراف،كما في قوله "صلى الله عليه وسلم" نقلا عن السيدة عائشة "رضي الله عنها"((عن عائشة قالت دخل النبي"صلى الله عليه وسلم" فرأى كسرة ملقاة فأخذها فمسحها ثم أكلها،وقال : ياعائشة أكرم كريما فإنها نفرت عن قوم قط فعادت إليهم))[٥٨]،مستندا في ذلك إلى قوله تعالى((وضرب الله مثلا قرية كانت آمنة مطمئنة يأتيها رزقها رغدا في كل مكان فكفرت بأنعم الله فأذاقها الله لباس الجوع والخوف بما كانوا يصنعون))[٥٩].

وكذلك أوصى الرسول"صلى الله عليه وسلم" المرأة بالتستر عند الخروج قائلا صلوات الله عليه ((عن النبي "صلى الله عليه وسلم" قال : المرأة عورة فإذا خرجت استشرفها الشيطان))[٦٠]، مستندا في ذلك إلى قوله تعالى((وإذا سألتموهن متعا فسألوهن من وراء حجاب ذلكم اطهر لقلوبكم وقلوبهن))[٦١]،أي على المرأة إظهار الستر والعفاف عند الخروج من بيتها لئلا يطمع فيهن أهل الريبة[٦٢]،وكذلك أوصى المرأة بسلوك آداب الطريق وعدم السير وسط الطرقات ،فقال الرسول"صلى الله عليه وسلم((فقال"صلى الله عليه وسلم: للنساء استاخرن فانه ليس لكن إن تحققن الطريق عليكن بحافات الطريق فكانت المرأة تلتصق بالجدار حتى إن ثوبها ليتعلق بالجدار من لصوقها به))[٦٣]،وأوصى المرأة بلبس الخمار كما نقل أبو داود ذلك عن أم سلمه عن الرسول "صلى الله عليه وسلم"((عن أم سلمه إن النبي "صلى الله عليه وسلم"دخل عليها وهي تختمر فقال : لية لا ليتين))[٦٤]، وفي هذه الوصية اطراد الرسول "صلى الله عليه وسلم" تعليم المرأة المسلمة كيف تلبس خمارها،ووصيته للمرأة المسلمة بخضاب أيديهن كما يقول((فقال : ما ادري أيد رجل أم امرأة قالت بل امرأة قال لو كنت امرأة لغيرت أظفارك يعني الحناء))[٦٥]، ويقصد من هذه الوصية التمييز بين الجنسين وان للمرأة بعض المكنونات التي تبرز شخصيتها،إلا انه "صلى الله عليه وسلم" أوصى لهن بعدم التعطر عند الخروج من البيت كما نقل أبو داود الحديث الشريف قال((عن النبي"صلى الله عليه وسلم"

قال: إذا استعطرت المرأة فمرت على القوم ليجدوا ريحها فهي كذا وكذا،قال قولا شديدا))[٦٦]،وهذا منهجه "صلى الله عليه وسلم" يقوم على أساس سد أبواب الفتن فعليها أن لا تتعطر كي لاتثير قالة السوء عليها.وأوصاها بالتطهر بفرصة مسك[٦٧]،مستندا في ذلك إلى قوله تعالى((ويسألونك عن المحيض قل هو أذى فاعتزلوا النساء في المحيض ولا تقربوهن حتى يتطهرن فإذا تطهرن فآتوهن))[٦٨]،وكذلك أوصى النساء بالتحلي بالصبر في تربية البنات كما قال "صلى الله عليه وسلم"((من ابتلى من هذه البنات بشيء نحن له سترا من البنات))[٦٩]مستندا في ذلك إلى قوله تعالى((ومثل الذين ينفقون أموالهم ابتغاء مرضات الله وتثبيتا من أنفسهم كمثل جنة بربوة أصابها وابل فاتت أكلها ضعفين فان لم يصبها وابل فطل والله بما تعملون بصير))[٧٠]،أي أراد في هذه الوصية أخراج الناس عن عاداتهم الموروثة في تفضيل البنين على البنات ،لذا جاءت هذه الوصية للمرأة المسلمة أن تهتم بالبنات من خلال تحسين تربيتهن ليكون ذلك سترا لهن من النار أي الأمهات[٧١]،وكذلك الاحتساب عند فقد الأولاد[٧٢]،كما يوصي "صلى الله عليه وسلم" قال((فلتصبر ولتحتسب))،هكذا يوصي الرسول ابنته زينب "عليها السلام" وباقي المسلمات أن يصبرن على المصائب ولاسيما عند فقد الأولاد،وكذلك أوصى بتحلي النساء بالصبر عند الصدمة الأولى ،قال الرسول"صلى الله عليه وسلم"((إنما الصبر عند الصدمة الأولى))[٧٣]،مستندا في ذلك إلى قوله تعالى ((إنما يوفى الصابرون أجرهم بغير حساب))[٧٤]،ومن وصايا الرسول "صلى الله عليه وسلم" للمرأة اجتناب العادات السيئة والذميمة بما فيها النهي عن النظر إلى عورة الأخر،كما يقول "صلى الله عليه وسلم "((لاينظر الرجل إلى عورة الرجل ولا المرأة إلى عورة المرأة ولا يفضي الرجل إلى الرجل في ثوب واحد ولا تفضي المرأة إلى المرأة في الثوب الواحد))[٧٥]،وتكمن في هذه الوصية التي تحمل معنى أخلاقيا يعود نفعها على المرأة المسلمة في دعوته إلى الابتعاد عن مثل هذه التصرفات ليتجنب أمور حرمها الله. وكذلك من وصاياه عدم مباشرة أحداهن الأخر ونعتها للزوج،كما يقول"صلى الله عليه وسلم"((قال النبي"صلى الله عليه وسلم": لتباشر المرأة المرأة فتنعتها لزوجها كأنه ينظر إليه))[٧٦]،أي تصفها لزوجها وبذلك تقع الفتنه[٧٧]،وكذلك نهى عن التشبع أمام الضرة،قال الرسول"صلى الله عليه وسلم"((فقال الرسول"صلى الله عليه وسلم" المتشبع بما لم يعط كلابس ثوبي زور))[٧٨]،أي تحذير المرأة عما لاذكرت لضرتها خوفا من الفساد بين زوجها وضرتها[٧٩]،أي تحذير النساء من الكذب والرياء لأنه فعل مذموم ومحرم،وكذلك من وصاياه تحذير المرأة من دخول الحمامات العامة،كما يقول"صلى الله عليه وسلم"((ما من امرأة تخلع ثيابها في غير بيتها إلا هتكت مابينها وبين الله تعالى))[٨٠]،وهنا يريد من المرأة المحافظة على مكانتها وصفتها الحميدة وحشمتها،كما نقل ابن كثير عنه "صلى الله عليه وسلم((...اشد النهي فانه لايحل لامرأة تؤمن بالله واليوم الأخر أن ينظر إلى عورتها الااهل ملتها))[٨١].

وكذلك أوصى الرسول"صلى اله عليه وسلم"المرأة المسلمة بالنهي عن سب الحمى كما يقول"صلى الله عليه وسلم"((فقال: لاتسبي الحمى فإنها تذهب خطايا بني ادم كما يذهب الكير خبث الحديد))[٨٢]،أي تمحو وتكفر مما يقبل التكفير من ذنوب المؤمنين كما تنفي النار خبيث الحديد أي وسخه وتصفي جوهره[٨٣]،أي تقوم هذه الوصية على أساس

بناء المرأة الصالحة التي لايوجد للسب والشتيمة مكانا له عندها.

أما صله الأقارب والرحم فقد أوصى الرسول"صلى الله عليه وسلم"النساء في صلة الأقارب والجيران،كما يقول"صلى الله عليه وسلم"((عن أسماء، قالت: قدمت أمي وهي مشركة في عهد قريش ومدتهم إذا عاهدوا النبي"صلى الله عليه وسلم" مع أبيها فاستفتت النبي"صلى الله عليه وسلم" فقلت: إن آمي قدمت وهي راغبة،قال : نعم صلي أمك))[٨٤]،مستندا في ذلك إلى قوله تعالى((للفقراء المهاجرين الذين اخرجوا من ديارهم وأموالهم يبتغون فضلا من الله ورضوانا وينصرون الله أولئك هم الصادقون))[٨٥]،أي جواز صلة رحم الكافرة كالمسلمة[٨٦]،أي أوصى الرسول"صلى الله عليه وسلم"المرأة المسلمة أن تصل أقاربها وان كانوا مشركين لان في ذلك طريق إلى الخير فيه صدقه وصله.

وكذلك أوصى الرسول "صلى الله عليه وسلم" المرأة المسلمة بصلة أقارب إلام ،كما يقول"صلى الله عليه وسلم"((قالت : أشعرت يارسول الله إني أعتقت وليدتي قال : اوفعلت قالت نعم قال: أما انك لو أعطيتها أخوالك كان أعظم لأجرك))[٨٧]،وصلة الجار الأقرب،كما يقول"صلى الله عليه وسلم" نقلا عن السيدة عائشة "رضي الله عنها"((عن عائشة "رضي الله عنها"قالت : قلت يارسول الله إن لي جارين ملي أيهما اهدي؟، قال : إلى أقربهما منك بابا))[٨٨]، مستندا في ذلك إلى قوله تعالى((والجار ذي القربى والجار الجنب والصاحب بالجنب))[٨٩]،أي إن الجار الأقرب بمزيد الإحسان انسب[٩٠]،وكذلك أوصى"صلى الله عليه وسلم" للنساء بالهدية للجارة مهما قلت ((عن النبي "صلى الله عليه وسلم" قال: يانساء المسلمات لاتحقرن جارة لجارتها ولو فرسن ساة))[٩١].

وكان للعلم والعمل نصيب في وصايا الرسول"صلى الله عليه وسلم" للمرأة المسلمة منها في رسوم البيع كما ورد الحديث عند ابن ماجه قائلا((فقال رسول الله "صلى الله عليه وسلم": لاتفعلي ياقيلة إذا أردت أن تبتاعي شيئا فاستامي به الذي تريدين أعطيت أو منعت فقال "صلى الله عليه وسلم" : إذا أردت إن تبتعي شيئا فاستامي به الذي تريدين أعطيت أو منعت))[٩٢]،وكذلك أوصى الرسول"صلى الله عليه وسلم" النساء أن يعملن وان كن معتدات ،كما يقول"صلى الله عليه وسلم"((فقال : بلى فجدي نخلك فانك عسى أن تصدقي أو تفعلي معروفا))[٩٣]، أي الحث على التصدق والتطوع لإعمال الخير والبر[٩٤]،وكذلك أوصى النساء بتربية الأغنام كما يقول"صلى الله عليه وسلم"((إن النبي "صلى الله عليه وسلم " قال لها اتخذي غنما فان فيها بركة))[٩٥]، وأوصى النساء المسلمات بطلب العلم والموعظة،كما يقول((ما منكن امرأة تقدم بين يديها من ولدها ثلاثة إلا كانوا لها حجابا من النار فقالت امرأة منهن يارسول الله اثنين قال فإعادتها مرتين ثم قال واثنين واثنتين))[٩٦]، مستندا في ذلك إلى قوله تعالى((وان منكم إلا واردها كان على ربك حتما مقضيا))[٩٧]، من ضرورة ذلك دخول المرأة والرجل الجنة[٩٨]، أي وصيته للمرأة المسلمة في فضيلة العلم والتعلم لأهمية هذا الأمر للمرأة،فضلا عن ذلك أوصى المرأة بتعلم الرقية والكتابة كما يقول"صلى الله عليه وسلم"((فقال : لي الاتعلمين هذه رقية النملة كما علمتيها الكتابة))[٩٩]، مستندا في ذلك إلى قوله تعالى((وإذا اسر النبي إلى بعض أزواجه حديثا فلما نبأت به وأظهره الله عليه عرف بعضه واعرض عن بعض فلما نبأها به

قالت من أنباك هذا قال نبأني العليم الخبير))[١٠٠]، أي جواز الرقي في كل شيء يشتكي من الأوجاع كتاب الله سبحانه وتعالى وبصفاته وبأسمائه،ولاسيما إن رقية النملة كانت تستعمله النساء بعلم كل من سمعه انه كلام لايضر ولا ينفع[١٠١].

ثالثا : العلاقة التكاملية لتلك الآراء وفق النهج النبوي

وتكمن أهميته في تلك العلاقة التي تقوم على أساس البحث في النقاط التي ارتبطت فيه من زوايا متعددة استند فيها على الأسس والعوامل التي تبلورت من خلال الربط بين المفاهيم الخاصة بالمرأة التي شرعت أساسا في القرآن الكريم والسنة النبوية المطهرة ومن ثم الإجماع على تلك الوصايا وبلورتها كل حسب شرعيته وركزت على المرأة لأنها أساس بناء المجتمع ، فقد اخذ عدد من الباحثين قصب السبق في تناول مجمل القضايا الخاصة بالمرأة مستندين في ذلك إلى القران الكريم والسنة النبوية المطهرة ومنهم العلامة عبد السلام ياسين الذي عالج مجمل تلك القضايا وربطها بأسسها الأولية ،ومن اجل تحديد الفهم لما يجري حولنا استند في ذلك على أساس منهجي اختطه لنفسه في إيضاح الخطوط العامة لمنهجه الذي يعكس لنا تلك المقدمات المنهجية المادية ووسائلها التي ليس فيها رائحة الإيمان بالله واليوم الأخر كما يقول العلامة عبد السلام ياسين [١٠٢]، لان المرأة يقع على عاتقها تنشئة أجيال التغيير فمهمة أصلاح الفطرة لايمكن أن يكون إلا من أودع الله في قلبه الحنو الفطري والرحمة التي زرعها الله تعالى في قلوب الأمهات ،فالأمومة الصالحة التي يتم من خلالها تنشئة الأجيال المؤمنة وحفظ الفطرة سليمة من اسبق المهمات المستقبلية،فان تربية الأمهات تكون الشرط الأسبق والمطلب الأوثق،وذلك مايجب أن تفرغ فيه جهود المؤمنات المنتسبات للدعوة ليسددن ثغرات تركها في نسائنا الجهل الموروث والفقر ومرض الفطرة[١٠٣]،التي يمكن تجاوزها لأنها أي المرأة من لطائف خلق الله في السلامة المنبعثة من صدق الإيمان وفيض الحنان هي الموروثة التي ترتفع بالأبناء من المهاوي وذلك من خلال التركيز عليها وتجنيبها الإفساد الغربي،كما يقول العلامة عبد السلام ياسين((فلما بلغ الإفساد التغريبي أشده وبرزت الدعوة الإسلامية مالت على التبرج وميوعة المرأة وتميعها تشديدا معاكسا،مستندة في ذلك على أضيق التأويلات الفقهية وأعسر المذاهب في حق المرأة حتى لم يبق للمؤمنات بين ميوعة أولئك وتشديد هؤلاء))[١٠٤]، وأمام هذا التشديد وجدت مجموعة من النساء ملجأ وبريق أمل في شعارات حقوق الإنسان والديمقراطية متناسين إن القران الكريم والسنة النبوة المطهرة أعطت للمرأة حقوقها كاملة وإنها من خلال ذلك منادية للعمل الصالح في القرآن الكريم أسوة بالرجل[١٠٥]،لأنها تمثل الأساس الذي ينطلق في الحياة والفكر والسعي من منطلق الذين كفروا،كما أشار العلامة عبد السلام ياسين مخاطبا المرأة المؤمنة ومذكرا إياها بما أوجبه عليها الرسول"صلى الله عليه وسلم" قائلا((... خاطب الله المرأة المؤمنة بمعنى وجودها في الدنيا، وبمعنى الدنيا، وبمصير الآخرة، حين أمر الرسول "صلى الله عليه وسلم" بتبليغ هذا البيان الذي يجب أن يخاطب المرأة))[١٠٦]،وهذا الدليل الذي عالج قضايا المرأة فضلا عن ذلك استند فيها على بعض التأويلات الفقهية ألضيقه كما يقول العلامة عبد السلام ياسين((... مالت إلى التبرج وميوعة المرأة وتميعها تشديدا معاكسا،مستندة في ذلك على أضيق

التأويلات الفقهية وأعسر المذاهب في حق المرأة، حتى لم يبق للمؤمنات متنفس بين ميوعة أولئك وتشديد هؤلاء))[١٠٧].

وكذلك قدم بعض الملامح من اجل مشاركة المرأة في فقه التغيير من خلال استعراض المعاناة اليومية لآلاف النساء ووقف نزيف الطلاق التعسفي وتشريد الأبناء وضياع النفقة والطرد من السكن مع ضياع الأمان[١٠٨]،ويرجع في ذلك إلى السؤال الذي يطرح نفسه ،هل المرأة المشردة لها أن تربي نشأ صالحا،فيقول العلامة عبد السلام ياسين إن مثل هذا الأفق الذي استمد روحه من القران الكريم وموازنا في استقرار المرأة بعد رسم الهدف المحدد لها((... إن رسمنا الأفق المطلوب المقصود في روح القران وكلمة الإسلام للمرأة دون أن ترسم خريطة المسافات بين وضعية النساء في مجتمع الفتنه والتخلف والفقر والتظلم والكراهية وبين وضعية يكون فيها الاستقرار في البيت المسلم- وهي الزوج إلام- متمما بوسائل الاستقرار المادي وفي مقدمتها السكنى "لاتخرجوهن من بيوتهن"))[١٠٩]،واستند العلامة عبد السلام ياسين في بيان حكم استقرار المطلقة في بيتها استنادا إلى القران الكريم والسنة النبوية ،كما يقول في كتابه "تنوير المؤمنات"((اخذ الفقيه حكم الطلاق وما يجب للمطلقة من حقوق إثناء العدة،فسر إضافة البيوت إلى النساء بأنها إسكان لا أضافه تمليك،ثم نفض يده من القضية))[١١٠].

ومن اجل فهم أوضح وأوسع للحفظ والضياع أي فهمها بمنهاج الفهم النبوي فهي شاملة في مسؤوليتها بما يقع عليها من واجبات[١١١].

وتكمن أهمية ذلك في منح المرأة حقوقها كاملة لكن بحدود يجب على المرأة عدم تجاوزها وعدم الإقبال في ضوء المفاهيم الجديدة التي تضع المرأة نفسها مع من يعادي الإسلام ومن يظلم المرأة باسم الحرية والديمقراطية،لذا وضع العلامة عبد السلام ياسين بعض الحلول والمعالجات التي تستنهض همم النساء المؤمنات من اجل النهوض بالمجتمع في الطريق الصحيح من خلال تجديد الدين ومحارة التسطيح والغفلة عن الآخرة في تناول قضية المرأة لأنه يرى إن مايسميه المؤامرة ضد الغيب التي طالت كل الفئات كما يقول عن الهدف الذي دفعه إلى تأليف هذا الكتاب "تنوير المؤمنات"((سعادة هذا الكتاب أن يوقظ الواسن ويحرك الساكن لتمسك المؤمنة القارئة نفسها وهواها...))[١١٢]، ومحاربة التقليد من خلال تجديد مقاصد رسمها الشرع من غير طالب لها، كما يقول العلامة عبد السلام ياسين((...تجد مقاصد رسمها الشرع لكن لاطالب لها،تجد علما غزيرا مقلدا يحول بين الناس وبين مصدر الهدى من كتاب الله وسنة رسوله"صلى الله عليه وسلم"...))[١١٣].

واستند العلامة عبد السلام ياسين في العناية الأولى التي أولاها الرسول"صلى الله عليه وسلم" للمرأة عندما أوصاها بالخروج إلى المسجد الذي كان جامعا للأمة عبادة وجهادا، ألانه هناك ماحدث عندما حبست المرأة مرة ثانية عن الحياة وطلب العلم والمشاركة في التعليم،وهذه أمور أوصى بها الرسول"صلى الله عليه وسلم" المرأة بعملها،ألانه عاد وناقش هذا المر عندما أشار إلى انكماش دور المرأة وقلة عناية الرجل فيها قائلا((أهبطت رعاية الرجال للنساء مع الهبوط العام فأصبحت الزوجة وإلام والأخت عضوا منكمشا محبوسا لايكاد له اثر في مجمل النظام الاجتماعي الاقتصادي...))[١١٤].

وأشار إلى فقه حبس المرأة في البيت وهو مناف لما أوصى به الرسول إصلى الله عليه وسلم" للمرأة ،كما يقول العلامة عبد السلام ياسين((وساد فقه السجن الذي لايريد للمرأة أن تخرج من البيت إلا مرتين : مرة من بيت أبيها إلى بيت زوجها ،ومرة من بيت زوجها إلى القبر))[١١٥]،ولن ترجع المرأة المسلمة المؤمنة إلى نموذج الصحابة إلا إذا وجدت من بني جنسها أولا ثم من المؤمنين من يبعثها على إعادة اكتشاف النموذج الصحابي اجتهادا أو تجديدا[١١٦].

وكذلك أوصى العلامة عبد السلام ياسين المرأة المؤمنة بان لها جهادا مزدوجا في الحقوق والواجبات كما يقول((انه جهاد مزدوج : حقوقك التي كفلها الشرع تنتزعينها من عين الرجل وتتقدمين في العلم لكي لايحتكر هو الاجتهاد يميل به إلى سوء استعمال درجته،ثم واجباتك في صد العدوان على الدين...))[١١٧].

وأشار إلى دور المرأة في التغيير مستندا إلى نظرية خاصة به وضع لها حدودها القائمة على أساس فقه بلا أراده وارداه بلا فقه مستندا في ذلك إلى القران الكريم والسنة النبوية المطهرة ،كما يقول العلامة عبد السلام ياسين((فقه بلا أراده خيال وحلم. وأراده بلافقه يضم في نظرة واحدة العلم بما اوجب الله وبما سن رسول الله "صلى الله عليه وسلم"إلى العلم بما خلق الله في الكون وما ابتلى به الناس بعضهم...))[١١٨].

أما دور المرأة في فقه التغيير فيبدأ من الرجل والشباب، كما يقول العلامة عبد السلام ياسين((فللمؤمنة في فقه التغيير وتفقيه الرجال بأسلوبه المرتبة الأولى.وكم أمامها من معاناة لتقنع الشباب المتحمس إن أكراه المتبرجات على ستر شعرهن إنما يبلد الشعور، وينفر القلوب))[١١٩].

رابعا:المنهاج الفكري التربوي

ومن الأسس الفكرية التربوية التي تم اعتمادها لتلك المعالجات ووضعها وفق محددات كان لها أسسها في بناء منهج استند فيه إلى المنهاج النبوي في تحديد الصيغ المنهجية لأرائه وفقا لمنهج الإسلام الأصيل أي يرجع في ذلك إلى جذوره الاصليه كما يقول العلامة عبد السلام ياسين((... عميقة الجذور في الفكر والعادات والفكر المنحبس التي رسخت في المرأة على مر العصور...))[١٢٠]،الذي تدعو عمق أصوله وفق المنهاج الذي وضعه الرسول"صلى الله عليه وسلم" في وصاياه للأمة ومنها النساء المؤمنات بصورة خاصة،ويتساءل العلامة عبد السلام ياسين قائلا((... ويرسم رسوله "صلى الله عليه وسلم" المنهاج الواعد بالرشد للأمة والفلاح للمتقين فما مكانة أخت الإيمان في القوة الاقتحامية...))[١٢١]، مشيرا إلى الخطوة الأولى للعلاج من الآفات التي تدعوا إلى التغيير الشامل الذي تبنى قضية المرأة من اجل إنصافها لأنها الأساس الذي يرتكز عليه المجتمع الذي يعد الأساس لتكوين الأمة، كما يقول العلامة عبد السلام ياسين((... فنحن مع قضية المرأة ومع التغيير الشامل السبيل إلى إنصاف المرأة وتغيرها بالأمة...))[١٢٢]، وتجاوزها من خلال رسم منهاج الحل العملي لما وقع على المرأة من الغبن في التقاليد ومسح التغريب لتغيير المسلمة[١٢٣].

ويؤكد العلامة عبد السلام ياسين على المنطلقات التي أوصى فيها الرسول"صلى الله عليه وسلم" بالمرأة من كونها اضعف ماتكون كما يقول((يوصي الرسول"صلى الله عليه وسلم"بالمرأة،اضعف ماتكون المرأة،أن يحسن إليها وتؤدب وتعلم وتعتق))[١٢٤]،أي

إن الدين هو الذي يرفق بالمرأة كما يقول((... هذا هو ديننا الرفيق بالمرأة زوجا،المتواضع الرحيم بالمرأة اضعف ماتكون المرأة))[١٢٥].

وكان الهدف من تلك الوصايا الكريمة من الرسول"صلى الله عليه وسلم" للمرأة توفير الحماية للمرأة وفق المنهاج الذي اختطه لها الرسول"صلى الله عليه وسلم"،كما يقول العلامة عبد السلام ياسين من كون المرأة مستهدفة من قبل العدوان ((والمرأة المسلمة مستهدفه والرجال.المؤمنون والمؤمنات بعضهم أولياء بعض))[١٢٦]. الذي يقوم على أساس جملة من التناقضات الكاملة والشاملة في خصوص قضية المرأة ،كما يقول العلامة عبد السلام ياسين((والإسلام كل جزء لايتجزا وما قضية المرأة إلى موقع معركة من معارك التناقض الشامل وعلاج قضية المرأة في قضاء المقارنة...))[١٢٧] وأبرزها عندما خاطب الرسول"صلى الله عليه وسلم"ونهى عن تبرج الجاهلية الأولى مستندا في ذلك إلى قوله تعالى((ولا تبرجن تبرج الجاهلية الأولى)[١٢٨]،مركزا في ذلك إلى تبرج المرأة ،كما يقول العلامة عبد السلام ياسين((لكن التبرج الكلي هو خروج المرأة من برجها الإسلامي مظهرا ووظيفة وأخلاقا ودينا))[١٢٩]، وحبب الرسول"صلى الله عليه وسلم" المجتمع بالمرأة بعد أن كان ميلادها مصيبة ،كما يقول العلامة عبد السلام ياسين((كان ميلاد البنت في الأسرة الجاهلية مصيبة. فحبب الرسول"صلى الله عليه وسلم"إلى ذلك المجتمع الذي كان تحت التربية الرفق بالبنات حين قال: من ابتلى من هذه البنات بشيء فأحسن إليهن كن سترا من النار))[١٣٠]. أي انه "صلى الله عليه وسلم"أراد من ذلك أظهار مكانة النساء في المجتمع من خلال بيان مدى تقواهن لأنهن معيار النهوض بالأمة أو عكس ذلك، كما يقول العلامة عبد السلام ياسين((... لان النساء ومكانة النساء في المجتمع ودرجتهن في التقوى،ودركتهن في الانحطاط،معيار لنهوض الأمة وسقوطها،معيار لصلاح الاستخلاف وبواره))[١٣١]. أي انه رسم مع الحديث النبوي الشريف مرامي الدين في التعامل الإيماني ،كما يقول العلامة عبد السلام ياسين((... ثم نبدأ من أسفل السلم خطوة خطوة إن شاء الله لنرشد المؤمنات من ورد عليهن بعد ان يرشدن أنفسهن إلى قواعد البناء ومواضع الإقدام))[١٣٢]

الخلاصة

ومما تقدم نخلص بأنه نظرا لمكانة المرأة الكبيرة في الإسلام تم وضع لها ما يؤمن لها حياتها من خلال التشريعات المنصوص عليها من خلال القران الكريم والسنة النبوية المطهرة،وقد اعتمد ت هذه الدراسة مناقشة تلك الآراء من خلال ماورد في وصايا الرسول للنساء المؤمنات مستندا في ذلك إلى القرآن الكريم من خلال بناء فكر ربط فيه مجمل الأحداث وطورها وفقا للتطور الفكري الذي وصل إليه في تحليل وعرض الحالات التي تناولها من وجهة نظر خاصة ربط فيها الماضي بالحاضر وفق رؤيا مستقبلية قدم من خلالها الحلول والمعالجات من اجل مساعدة المرأة ورفع شانها وأعطى لها الحرية لكن بحدود لايمكنها تجاوزها من خلال التقليد الأعمى للغرب،وركز على ضرورة المحافظة على المرأة في الحقوق والواجبات التي نص عليها الرسول»صلى الله عليه وسلم»في وصاياه مستندا فيها إلى القران الكريم،وكان التركيز على المرأة لأنها تمثل نصف المجتمع وإنها الأساس الأول والأخير لصلاح المجتمع ويقع على عاتقها عبء تنشئة الجيل الجديد .

الهوامش

١- ياسين: عبد السلام، تنوير المؤمنات، ط١(١٩٩٦م)، ص ٣٤.

٢- الشوكاني:محمد بن على بن محمد(ت١٢٥٠هـ)، نيل الاوطار شرح منتقى الإخبار،(بيروت،دار الفكر)،١٧٦/٨.

٣- ياسين، م، ن.ص٢٥.

٤- م.ن، الخطبة"من المقدمة".

٥- ياسين، المرأة والحرية، مقال، ٢٠١٢/٤/٧، صـ صـ١-٢. http://fornm snasee.net/archive/index ٦٦٦٦٠ html.

٦- م.ن،صـ١-٢.

٧- الفراهيدي:الخليل بن احمد (ت١٧٥هـ)،العين،تحقيق د.مهدي المخزومي ود.إبراهيم السامرائي،(بغداد ،العاني،١٩٦٧م)،مادة(عهد)؛ ابن منظور:أبو الفضل جمال الدين محمد بن مكرم الأفريقي الأنصاري(ت٧١١هـ)،لسان العرب،(بيروت،دار صادر،١٩٥٦م)،٣١١/٣.

٨- النساء، آية ١١.

٩- ابن منظور، م.ن،١٥٥/٦.

١٠- الذاريات،أية ٥٣.

١١- ابن فارس:أبو الحسن بن زكريا(ت٣٢٥هـ)،معجم مقاييس اللغة،(القاهرة،دار الفكر،١٩٧٢م)،١١٦/٦.

١٢- ابن منقذ:الأمير أسامة،لباب الآداب،(القاهرة،الرحمانية،١٩٣٥م)،باب الوصايا ١.

١٣- ابن منظور:م.ن،٢٧٠/١٠.

١٤- م.ن،٢٢٩/١، ١٥٥/٦.

١٥- النساء،ايه١١.

١٦- الشوكاني:نيل الاوطار،١٤٢/٦.

١٧- الزرقاني:محمد بن عبد العظيم(ت١٣٦٧هـ)،مناهل العرفان في علوم القران،تحقيق فواز زمرلي،(بيروت،دار الكتاب العربي،١٩٥٥م)،٢١١/١.

١٨- ابن عابدين:محمد أمين(ت١٢٥٢هـ)، حاشية رد المحتار على الدر المختار، (الرياض، دار الفكر،١٩٧٩م)،٦٤٨/٦.

١٩- ابن يونس البهوتي:منصور بن إدريس(ت١٠٥١هـ)،كشاف القناع عن متن الإقناع،(الرياض،مكتبة النصر الحديثة)،٣٣٠/٤.

٢٠- القلقشندى:احمد بن عبد الله(ت٨٢١هـ)،صبح الأعشى في صناعة الانشا،(بيروت،دار الكتب العلمية،١٩٨٧م)،٣٦٢/٩.

٢١- منها على سبيل المثال لا الحصر: آل عمران، أيه ١٨٣، التوبة، أيه ٧٥.

٢٢- منها على سبيل المثال لا الحصر: الشعراء، أيه ١٣٦، هود، أيه ١٣٦، الأعراف، أيه ١٦٤.

٢٣- يوسف، أيه ٦و٦٧.

٢٤- البقرة، أيه ١٣٢.

٢٥- لقمان، أيه ١٣و١٦و١٧.

٢٦- الاحقاف:أيه ٥١ وانظر أيضا النساء،أية ١١،مريم،أيه ٣١،البقرة،أيه ١٨٠،١٣، المائدة،أيه ١٠٦.

٢٧- مسلم: مسلم بن الحجاج بن مسلم النيسابوري(ت٢٦١هـ)، صحيح مسلم،تحقيق محمد فؤاد عبد الباقي،(بيروت،دار إحياء التراث العربي)،٧٠/٥.

٢٨- ابن مسكويه:أبو على احمد بن محمد (ت٤٢١هـ)،الحكمة الخالدة، تحقيق عبد الرحمن بدوي،ط١(القاهرة،النهضة المصرية،١٩٥٢م)،ص٣٠٨.

٢٩- الصنعاني:محمد الأمير محمد بن إسماعيل بن الصلاح الكحلاني(ت١١٨٢هـ)،سبل السلام شرح بلوغ المرام من أدلة الأحكام،(القاهرة،ألبابي الحلبي،١٩٥٨م)،١٢/٣.

٣٠- أبو بكر:عبد الله بن محمد الكوفي،الكتب المصنف في الأحاديث والآثار، تحقيق كمال يوسف الحوت ،باب من رخص في خروج النساء إلى العيدين٣/٢،حديث رقم٥٧٨٤؛ الطبراني: سليمان بن احمد بن أيوب أبو القاسم،المعجم الكبير ،١٠الموصل،مكتبة الزهراء ،١٤٠٤هـ/١٩٨٣م)،٤٤/١٢،حديث رقم ١٢٧١٣و١٢٧١٤؛ ابن حجر العسقلاني: أبو الفضل احمد بن على بن محمد بن احمد(ت٨٥٢هـ)، التلخيص الحبير في تخريج أحاديث الرافعي الكبير،ط١(بيروت،دار الكتب العلمية،١٤١٩هـ/١٩٨٩م)،١٩٣/٢.

٣١- ابن تيمية:أبو العباس احمد عبد الحليم الحراني، شرح العمدة في الفقه،تحقيق عبد الرحمن النجدي، مكتبة ابن تيمية،١٨٠/٢٤-١٨١؛ الشوكاني،م.ن،٣٤٥/٣.

٣٢- مسلم، م.ن، ٣٢٨/١ حديث رقم ٤٤٣.

٣٣- ابن أبي شيبه:عبد الله بن محمد،مسند ابن أبي شيبة، تحقيق عادل العزازي واحمد المزيدي،ط١(الرياض،دار

الوطن)،حديث رقم ٦٦٠٧.
٣٤- ابن حنبل:أبو عبد الله احمد الشيباني، مسند الإمام احمد بن حنبل،(القاهرة،مؤسسة قرطبة)،١٩٨/٣،حديث رقم ١٣٠٧٩.
٣٥- المائدة، أيه ٧٧.
٣٦- الحديد، أيه ٢٧.
٣٧- النواوي:محي الدين أبو زكريا يحيى بن شرف، دقائق المنهاج شرح النووي، تحقيق أياد احمد،(بيروت،دار ابن حزم،١٩٩٦م)،٧٠/٦-٧١.
٣٨- الطبراني،م.ن،٢٨٢/١١،حديث رقم ١١٧٤٢؛ القليوبي:شهاب الدين احمد بن احمد بن سلامة،حاشية القليوبي على شرح جلال الدين المحلي على منهاج الطالبين، تحقيق مكتب البحوث والدراسات،ط١(بيروت،دار الفكر،١٤١٩هـ)،٢٧٤/٤.
٣٩- الترمذي:محمد بن عيسى أبو عيسى السلمي الجامع الصحيح /سنن الترمذي، تحقيق احمد محمد شاكر وآخرون،(بيروت،دار أحياء التراث العربي)،٥٧٧/٤،حديث رقم ٢٣٥٢.
٤٠- المباركفوري:أبو العلاء محمد عبد الرحمن بن عبد الرحيم،تحفة الاحوذي بشرح جامع الترمذي،(بيروت،دار الكتب العلمية)،٣٣٤/٥.
٤١- القاري: على بن سلطان ،مرقاة المفاتيح شرح مشكاة المصابيح، تحقيق كمال عيتاني،ط١(بيروت ،دار الكتب العلمية،٢٠٠١م)،٤٣٣/٩.
٤٢- مسلم، م. ن١٣/٣، حديث رقم ٢٩٤٥.
٤٣- القاري، م.ن،٢٩٨/٥.
٤٤- البقرة،أية ٢٨٨.
٤٥- النساء، آية ٣٤.
٤٦- ابن ضويان:إبراهيم بن محمد سالم، منار السبيل في شرح الدليل،تحقيق عصام القلعجي،(الرياض،المعارف،١٤٠٥هـ) ن١٩٧/٢.
٤٧- ابن حجر العسقلاني: فتح الباري بشرح صحيح البخاري، تحقيق محب الدين الخطيب(بيروت،دار المعرفة،١٣٧٩هـ)،٥٥٣/٢،حديث رقم ١٤٤٨.
٤٨- التوبة، أيه ١١١.
٤٩- التوبة، آية ٤١.
٥٠- الصنعاني:م.ن،٤٢/٤.
٥١- ابن ماجه، محمد بن يزيد أبو عبد الله القز ويني، سنن ابن ماجه، تحقيق محمد فؤاد عبد الباقي،(بيروت،دار الفكر)١٤١٧/٢،حديث رقم ٤٢٤٣.
٥٢- الكهف، أيه ٤٩.
٥٣- المناوي عبد الرؤف،فيض القدير شرح الجامع الصحيح،ط١(القاهرة، المكتبة التجارية الكبرى،١٣٥٦هـ)،١٣٧/٣-١٣٨.
٥٤- مسلم، م. ن، ١٤٥٩/٣، حديث رقم ١٨٢٩.
٥٥- المباركفوري،م.ن،٢٩٥/٥.
٥٦- مسلم، م. ن١٣٣٨/٣، حديث رقم ١٧١٤.
٥٧- م. ن، ١٦١٨/٣، حديث رقم ٢٠٤٦.
٥٨- ابن ماجة، م.ن، ١١١٢/٢، حديث رقم ٣٣٦٣.
٥٩- النحل، آية ١١٢.
٦٠- الترمذي،م.ن، ٤٧٦/٣، حديث رقم ١١٧٣.
٦١- الأحزاب، آية ٥٣.
٦٢- الجصاص: أبو بكر احمد بن على الرازي، أحكام القران،تحقيق الصادق قمحاوي،(بيروت،دار إحياء التراث العربي،١٤٠٥هـ)،٤٥٨/٣.
٦٣- أبو داود،م.ن،٣٦٩/٤،حديث رقم ٥٣٧٢.
٦٤- م. ن٦٤/٤، حديث رقم ٤١١٥.
٦٥- م.ن، ٧٧/٤، حديث قم ٤١٦٦.
٦٦- م. ن٧٩/٤، حديث رقم ٤١٧٣.
٦٧- البخاري، م. ن١١٩/١، حديث رقم٣٠٨.
٦٨- البقرة، أيه ٢٢٢.
٦٩- البخاري، م.ن، ٥١٤/٢، حديث رقم١٣٥٢.
٧٠- البقرة، أيه ٢٦٥.
٧١- العراقي: شهاب الدين أبو الفضل عبد الرحيم بن الحسين،طرح التثريب في شرح التقريب،تحقيق عبد القادر محمد على ،ط١(بيروت،دار الكتب العلمية،٢٠٠٠م)،٦٧/٧.
٧٢- البخاري:م.ن، ٤٣١/١، حديث رقم ١٢٢٤.
٧٣- م.ن، حديث رقم ١٢٢٣.
٧٤- الزمر،أية ١٠.
٧٥- مسلم:م.ن، ٢٤٢/١، حديث رقم ٣٣٨.
٧٦- البخاري:م.ن٢٠٠٧/٥، حديث رقم ٤٩٤٩٢ و٤٩٤٣.
٧٧- المباركفوري:م.ن،٦٢/٨.
٧٨- البخاري:م.ن، ٢٠٠١/٥، حديث رقم٤٩٢١.
٧٩- ابن حجر: فتح الباري، ٣١٨/٩.
٨٠- ابن ماجة:م.ن، ١٢٣٤، حديث رقم ٢٧٥٠.
٨١- ابن كثير:أبو الفداء عماد الدين إسماعيل الدمشقي، الآداب

والإحكام المتعلقة بدخول الحمام، تحقيق سامي محمد بن جاد الله، ط١(الرياض، دار الوطن للنشر، ١٩٩٧م)، ٢٨/١-٢٩؛الحمداني:فاطمة زبار عنيزان،خطط المدينة الإسلامية في كتاب أنباء الهصر بأبناء العمر،مجلة العلوم الحديثة والتراث،٢٠١٣م،١(١)،٢٦-٣٨.

٨٢- مسلم:م.ن، ١٩٩٣/٤، حديث رقم ٢٥٧٥.

٨٣- القاري:م.ن،٢٠/٤.

٨٤- البخاري:م.ن، ٢٢٣/٥، حديث رقم ٥٦٣٤.

٨٥- الممتحنة،أية ٨.

٨٦- العيني:بدر الدين محمود بن احمد(ت٨٥٥هـ)،عمدة القارئ في شرح صحيح البخاري،(بيروت،دار إحياء التراث العربي)٨٩/٢٢؛محمد آبادي:شمس الدين الحق العظيم ،عون المعبود شرح سنن أبي داود،ط٢(بيروت،دار الكتب العلمية،١٩٩٥م)،٥٩/٥.

٨٧- البخاري:م.ن، ٩١٥/٢، حديث رقم ٢٤٥٢.

٨٨- م.ن، ٢٢٤٤/٥، حديث رقم ٥٦٧٤.

٨٩- النساء،اية٣٦.

٩٠- العيني:م.ن،١١٢/٢٢.

٩١- البخاري:م.ن، ٩٠٧/٢، حديث رقم ٢٤٢٧.

٩٢- ابن ماجة:م.ن، ٧٤٣/٢، حديث رقم ٢٢٠٤.

٩٣- مسلم:م. ن١١٢١/٢، حديث رقم ١٤٨٣.

٩٤- القاري:م.ن،٤٥/٦.

٩٥- ابن ماجة:م.ن، ٧٧٣/٢، حديث رقم٢٢٣٠٤.

٩٦- البخاري:م. ن، ٢٦٦٦/٦، حديث رقم٦٨٨٠.

٩٧- مريم،أيه ٧١.

٩٨- العراقي:م.ن،٢٢٢/٣.

٩٩- أبو داود:م.ن،١١/٤،حديث رقم ٣٨٨٧.

١٠٠- التحريم، أيه ٣.

١٠١- القاري، م.ن،٣٧٩/٨.

١٠٢- ياسين: الحياة الطيبة,٢ نوفمبر ٢٠٠٨م// www.yassin. net

١٠٣- ياسين:المرأة والحرية، ٢٠٠٥/٢/٢٧، صـ صـ١-٢/////http ٦٦٦٠-fornms nasee/het/archive/indexn hn/t .html

١٠٤- ياسين:تنوير المؤمنات، الخطبة.

١٠٥- ياسين:الحياة الطيبة، صـ صـ١-٢.

١٠٦- م.ن.

١٠٧- ياسين:تنوير المؤمنات، ص٣٩.

١٠٨- م.ن،ص٢٤.

١٠٩- م.ن.

١١٠- م.ن.

١١١- ياسين،الحافظية،مقالة٢٠١١/٤/١٨//http;//www.Nadia ٢٦٢=yassin.net/ar/#oct/…le& aetical.

١١٢- ياسين، م.ن، الخطبة.

١١٣- م.ن،ص٢١٢.

١١٤- م.ن،صـ صـ٢١٢-٢١٣.

١١٥- م.ن.

١١٦- م.ن.

١١٧- م.ن.

١١٨- م.ن،٦٧/١.

١١٩- م.ن.

١٢٠- م.ن،صـ صـ١٨،٢٤.

١٢١- م.ن،ص٢٣.

١٢٢- م.ن،ص٣٤.

١٢٣- م.ن،ص٥٣.

١٢٤- م.ن،ص٥٧.

١٢٥- م.ن،٢٩.

١٢٦- م.ن،ص١٠٢.

١٢٧- م.ن،ص١٤١.

١٢٨- الأحزاب، أيه ٣٣.

١٢٩- ياسين:تنوير المؤمنات، ص١٤٢.

١٣٠- م.ن،ص٢١٨.

١٣١- م.ن،ص٢٧٤.

١٣٢- م.ن،ص٣١٣.

قائمة المصادر والمراجع

- القران الكريم
- ابن أبي شيبة:عبد الله بن محمد.
- مسند ابن أبي شيبه،تحقيق عادل العزازي واحمد المزيدي،ط١(الرياض،دار الوطن).
- ابن تيمية:أبو العباس احمد عبد الحليم الحراني.
- شرح العمدة في الفقه،تحقيق عبد الرحمن النجدي، مكتبة ابن تيمية.
- ابن حجر العسقلاني:أبو الفضل احمد بن علي(ت٨٥٢هـ).
- فتح الباري بشرح صحيح البخاري، تحقيق محب الدين الخطيب(بيروت،دار المعرفة،١٣٧٩هـ).
- التلخيص الحبير في تخريج أحاديث الرافعي الكبير،ط١(بيروت،دار الكتب العلمية،١٤١٩هـ/١٩٨٩م).
- ابن حنبل:أبو عبد الله احمد الشيباني.
- مسند الإمام احمد بن حنبل،(القاهرة،مؤسسة قرطبة).
- ابن عابدين:محمد أمين(ت١٢٥٢هـ).
- حاشية رد المحتار على الدر المختار، (الرياض، دار الفكر،١٩٧٩م).
- ابن فارس:أبو الحسن بن زكريا(ت٣٢٥هـ).
- معجم مقاييس اللغة،(القاهرة،دار الفكر،١٩٧٢م).
- ابن كثير:أبو الفداء عماد الدين إسماعيل الدمشقي.
- الآداب والإحكام المتعلقة بدخول الحمام، تحقيق سامي محمد بن جاد الله، ط١(الرياض، دار الوطن للنشر، ١٩٩٧م).
- ابن ماجه، محمد بن يزيد أبو عبد الله القز ويني.
- سنن ابن ماجه، تحقيق محمد فؤاد عبد الباقي،(بيروت،دار الفكر).
- ابن مسكويه:أبو على احمد بن محمد (ت٤٢١هـ).
- الحكمة الخالدة، تحقيق عبد الرحمن بدوي،ط١(القاهرة،النهضة المصرية،١٩٥٢م).
- ابن منظور:أبو الفضل جمال الدين محمد بن مكرم الأفريقي الأنصاري(ت٧١١هـ).
- لسان العرب،(بيروت،دار صادر،١٩٥٦م).
- ابن منقذ:الأمير أسامة.
- لباب الآداب،(القاهرة،الرحمانية،١٩٣٥م).
- ابن يونس البهوتي:منصور بن إدريس(ت١٠٥١هـ).
- كشاف القناع عن متن الإقناع،(الرياض،مكتبة النصر الحديثة).
- أبو بكر:عبد الله بن محمد الكوفي.
- الكتب المصنف في الأحاديث والآثار، تحقيق كمال يوسف الحوت ،باب من رخص في خروج النساء إلى العيدين.
- الترمذي:محمد بن عيسى أبو عيسى السلمي.
- الجامع الصحيح /سنن الترمذي، تحقيق احمد محمد شاكر وآخرون،(بيروت،دار أحياء التراث العربي).
- الجصاص: أبو بكر احمد بن على الرازي.
- أحكام القران،تحقيق الصادق قمحاوي،(بيروت،دار إحياء التراث العربي،١٤٠٥هـ).
- الزرقاني:محمد بن عبد العظيم(ت١٣٦٧هـ).
- مناهل العرفان في علوم القران،تحقيق فواز زمرلي،(بيروت،دار الكتاب العربي،١٩٥٥م).
- الشوكاني:محمد بن على بن محمد(ت١٢٥٠هـ).
- نيل الاوطار شرح منتقى الإخبار،(بيروت،دار الفكر).
- الصنعاني:محمد الأمير محمد بن إسماعيل بن الصلاح الكحلاني(ت١١٨٢هـ).
- سبل السلام شرح بلوغ المرام من أدلة الأحكام،(القاهرة،ألبابي الحلبي،١٩٥٨م).
- ضويان:إبراهيم بن محمد سالم.
- منار السبيل في شرح الدليل،تحقيق عصام القلعجي،(الريا ض،المعارف،١٤٠٥هـ).
- الطبراني: سليمان بن احمد بن أيوب أبو القاسم.
- المعجم الكبير ،(الموصل،مكتبة الزهراء ،١٤٠٤هـ/١٩٨٣م).
- العراقي: شهاب الدين أبو الفضل عبد الرحيم بن الحسين.
- طرح التثريب في شرح التقريب،تحقيق عبد القادر محمد على ،ط١(بيروت،دار الكتب العلمية،٢٠٠٠م).
- العيني:بدر الدين محمود بن احمد(ت٨٥٥هـ).
- عمدة القارئ في شرح صحيح البخاري،(بيروت،دار إحياء التراث العربي).

- الفراهيدي:الخليل بن احمد (ت١٧٥هـ).
- لعين،تحقيق د.مهدي المخزومي ود.إبراهيم السامرائي،(بغداد ،العاني،١٩٦٧م).
- القاري: على بن سلطان .
- مرقاة المفاتيح شرح مشكاة المصابيح، تحقيق كمال عيتاني،ط١(بيروت ،دار الكتب العلمية،٢٠٠١م).
- القلقشندى:احمد بن عبد الله(ت٨٢١هـ).
- صبح الأعشى في صناعة الانشا،(بيروت،دار الكتب العلمية،١٩٨٧م).
- القليوبي:شهاب الدين احمد بن احمد بن سلامة.
- حاشية القليوبي على شرح جلال الدين المحلي على منهاج الطالبين، تحقيق مكتب البحوث والدراسات،ط١(بيروت،دار الفكر،١٤١٩هـ).
- المباركفوري:أبو العلاء محمد عبد الرحمن بن عبد الرحيم. تحفة الاحوذي بشرح جامع الترمذي،(بيروت،دار الكتب العلمية)
- محمد آبادي:شمس الدين الحق العظيم .
- عون المعبود شرح سنن أبي داود،ط٢(بيروت،دار الكتب العلمية،١٩٩٥م).
- مسلم: مسلم بن الحجاج بن مسلم النيسابوري(ت٢٦١هـ).
- صحيح مسلم،تحقيق محمد فؤاد عبد الباقي،(بيروت،دار إحياء التراث العربي).
- المناوي: عبد الرؤف.
- فيض القدير شرح الجامع الصحيح،ط١(القاهرة، المكتبة التجارية الكبرى،١٣٥٦هـ).
- النواوي:محي الدين أبو زكريا يحيى بن شرف.
- دقائق المنهاج شرح النووي، تحقيق أياد احمد،(بيروت،دار ابن حزم،١٩٩٦م).
- ياسين: عبد السلام.
- تنوير المؤمنات، ط١(١٩٩٦م).
- ٣٥-المرأة والحرية، مقال، ٢٠١٢/٤/٧،
- http://fornm snasee.net/archive/index ٦٦٦٦٠ .html
- لحياة الطيبة,٢ نوفمبر ٢٠٠٨م// www.yassin.net.
- المرأة والحرية، ٢٠٠٥/٢/٢٧، http//fornms nasee///٢ ٦٦٦٠-het/archive/indexn hn/t .html
- الحافظية،مقالة ١٨/٤/٢٠١١//http;//www.Nadia ٢٦٢=yassin.net/ar/#oct/...le& aetical.

مواصفات المعلم القدوة ودوره فى التعليم وفقاً لمعايير الجودة الشاملة

•

د. صباح الحاج محمد حامد
جامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا، استاذ مشارك، إدارة تربوية
&
د. توفيق الزاكى حسن
جامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا، استاذ مساعد، إدارة تربوية

مستخلص البحث:

يهدف البحث إلى بيان صفات المعلم وفقاً لمعايير الجودة الشاملة، وبيان الدور المنوط به تجاه طلابه والمجتمع، اتبع الباحثان عدة مناهج للبحث تتمثل في المنهج المسحي والمنهج التاريخى ومنهج المقارنة. من أهمّ النتائج التى توصل إليها البحث: المعلم وفقاً لمعايير الجودة الشاملة يجب أن يتصف بالإخلاص لله أولاً وآخراً ثمّ يتصف بحب المهنة وسلامة الحواس والمظر اللائق والصحة الجيدة والطلاقة في التعبير وأن يتحلى بالصدق والعدل والانصاف ويبتعد عن المحاباة، هذا إلى جانب الصفات المهنية المتمثلة في مجاراة التكنولوجيا والتمكن من المادة الدراسية واتقان أساليب البحث وطرق التدريس ومعرفة الأسس النفسية والتربوية للطلاب، والصفات العقلية المتمثلة في الذكاء والفطنة والثقافة العامة وسعة الإطلاع وقوة الملاحظة والفراسة والمساهمة في إصلاح نظام التعليم، ويتمثل الدور المنوط بالمعلم تجاه طلابه وفقاً لمعايير الجودة الشاملة في تثقيفهم إلكترونياً وغرس القيم الخلقية في نفوسهم المتمثلة فى مصاحبة الأخيار وتحمل المسؤلية، الأمانة، الإيثار، التواضع، الحياء، العدل، الرحمة، وغرس القيم الروحية المتمثلة في الصلاة والتوبة والذكر، وكذلك غرس القيم الاجتماعية المتمثلة في الشورى والإخلاص، بر الوالدين، صلة الرحم، العفو وكظم الغيظ، الوفاء بالعهد وكذلك غرس القيم العلمية المتمثلة في طلب العلم وتحرير العقل من التقليد الأعمى والوهم والخرافة.

مقدمة: الجودة في التعليم ترجمة لاحتياجات وتوقعات الطلاب إلى خصائص محددة تكون أساساً في تعليمهم وتدريبهم لتعميم الخدمة التعليمية وصياغتها في أهداف بما يوافق تطلعات الطلبة وهذا يتعلق بكافة السمات والخواص التي تتعلق بالمجال التعليمي والتي تظهر جودة للنتائج المراد تحقيقها ومن ثم فالجودة في التعليم تسعي إلى إعداد الطلاب بسمات معينة تجعلهم قادرين على معايشة عصر

غزارة المعلومات وعمليات التغيير المستمرة والتقدم التكنولوجي الهائل، وهذا يتطلب تكوين معلم بمواصفات معينة لاستيعاب كل ما هو جديد ومتسارع والتعامل معه بفعالية، معلماً يتسم بالمرونة وحب المعرفة والقدرة على متابعة المتغيرات, فالمعلم هو عصب العملية التعليمية ويعد دعامة أساسية من دعامات النهضة والتطوير داخل المجتمعات، فهو من يبنى الأجيال وينمي فكرهم وثقافتهم، مما يسهم بشكل كبير في تقدم الأمم ورسم مستقبلها، اهتمت جودة التعليم بالتنمية المهنية للمعلم، ووضعت بعض المعايير والممارسات التي تسهم في تفعيل دور المعلم بصورة مثلى، واجب على المعلم تنفيذها وصولاً إلى الجودة والاعتماد، فالمعلم يستخدم أفضل الأساليب لتحقيق بيئة تعليمية في الصف تعمل على تنمية الفهم والمرونة العقلية, وتساعد على استخدام المعلومات بفاعلية في حل المشكلات وتشجع على إدراك المفاهيم التي تساعد على تكامل شخصية التلاميذ ومعرفتهم وخبراتهم الإنسانية.

الإطار العام للبحث:

مشكلة البحث: تنبعث مشكلة البحث من ملاحظة الباحثين للتقدم التكنولوجي والإنفتاح المعرفي الذي يسود العالم أجمع، الأمر الذى يستدعى وجود معلم مواكب لهذا التسارع المعرفى ولا يتأتى ذلك إلا بإعداده وفقاً لمعايير الجودة الشاملة.

أهداف البحث: يهدف البحث إلى بيان الصفات اللازم توفرها للمعلم وفقاً لمعايير الجودة الشاملة، وبيان الدور المنوط به تجاه طلابه والمجتمع أجمع.

أهمية البحث: تنبثق أهمية هذا البحث من أهمية المعلم ودوره تجاه المتعلمين والمجتمع، كما نأمل أن يلفت أنظار المسؤولين إلى ضرورة إعداد المعلم، إعداداً يجعله مواكباً لمستجدات العصر والعولمة.

أسئلة البحث: يهدف البحث للإجابة على الأسئلة الآتية:

١. ما المواصفات اللازم توفرها للمعلم وفقاً لمعايير الجودة الشاملة؟

٢. ما الدور المنوط بالمعلم في التعليم وفقاً لمعايير الجودة الشاملة؟

منهجية البحث: إن هذا البحث مكتبى في طبيعته، يحاول تحقيق أهدافه من خلال استخدام عدة مناهج، من أهمها المنهج التاريخى للتعرف على المفاهيم المرتبطة بمعلم المستقبل وما يُرتجى منه وفقاً لمتطلبات الجودة الشاملة في التعليم، والاطلاع على المصادر والمراجع والنصوص ذات العلاقة بالبحث، كما يستخدم منهج المقارنة لمحاولة التعرف على مزايا معايير الجودة الشاملة في إعداد وتأهيل المعلم وأثر ذلك على مخرجات التعليم العام.

مصطلحات البحث:

المعلم: يُقصد به المعلم المُعد تكنولوجياً الذى يستطيع أن يجارى الإنفتاح المعرفى، الملتزم بأخلاقيات الإسلام والمهنة، المعلم الفعّال في تربية النشء والشباب، المعلم الذى ينفذ الدور المنوط به تجاه المتعلمين والمجتمع.

الجودة الشاملة: «الجودة لغة من أجاد أي أتى بالجيِّد من قول أو عمل والجودة الشاملة في التربية تعني مجموعة الخصائص التي تعبر بدقة وشمولية

عن جوهر التربية وحالاتها بما في ذلك كل أبعادها- مدخلات، وعمليات، ومخرجات، وتغذية راجعة وكذلك التفاعلات المتواصلة التي تؤدي الي تحقيق الأهداف المنشودة والمناسبة لمجتمع معين- وعلى قدر سلامة الجوهر تتفاوت مستويات الجودة»[١]

أدبيات البحث:

الجودة الشاملة ومفهومها في التعليم: الجودة الشاملة في القطاع التربوي تعرف بأنها: «عملية إستراتيجية إدارية ترتكز على مجموعة من القيم وتستمد طاقة حركتها من المعلومات التي تتمكن في إطارها من توظيف مواهب العاملين واستثمار قدراتهم الفكرية في مختلف مستويات التنظيم على نحو إبداعي لتحقيق التحسين المستمر للمنظمة» [٢]

مفهوم الجودة من منظور إسلامي: تعتبر جودة العمل وإتقانه في جميع مناحي الحياة وضروبها ومن أهم صفات الفرد المسلم الحق، ومن أساسيات ديننا الحنيف، ونلاحظ ذلك في عدة مواضع في كتاب الله تعالى وفي سنة نبيه محمد صلى الله عليه وسلم، وقد وجه سبحانه وتعالى إلى أن صفتي الحفظ والعلم أساس لنجاح العامل في عمله وسبب لجودة العمل وإتقانه، قَالَ تَعَالَى: «قَالَ أَجْعَلْنِي عَلَى خَزَآئِنِ الأَرْضِ إِنِّي حَفِيظٌ عَلِيمٌ» [٣]

وأورد سبحانه في آية أخرى أهمية التحلي بصفتي القوة والأمانة في كل من يُسند إليه عمل، قَالَ تَعَالَى: «قَالَتْ إِحْدَاهُما يَآ أَبَتِ أَسْتَئْجِرْهُ إِنَّ خَيْرَ مَنْ أَسْتَئْجَرْتَ القَوِيُّ الأَمِينُ» [٤]

ومحور كل تلك الصفات يدور حول إحسان العمل وإجادته إذ أن المقياس ليس بكثرة العمل، بل هو إحسانه وجودته. فالإحسان يعتبر أعلى درجات الجودة كمالاً، وبالتالي فهو من أسمى درجات التقوى والإيمان للمؤمن، فنلاحظ أن الإسلام دعوته مطلقة للإحسان، قَالَ تَعَالَى: «صِبْغَةَ اللَّهِ وَمَنْ أَحْسَنُ مِنْ اللَّهِ صِبْغَةً ونَحْنُ لَهُ عَابِدُونَ» [٥]

ولأهمية الجودة في العمل بالنسبة لحياة الناس ربطها بمفهوم الإيمان سلوكاً وعملاً وبالتالي نلاحظ تكرارها في محكم التنزيل صراحةً ومجازاً وضمناً وأمراً، وفي ذلك لنا أن نتدبر في معاني وتفسير القرآن.

المعلم:

القيم والصفات التى ينبغى أن تتوفر فى المعلم: إذا بحثنا في تراثنا الثقافى الإسلامى نجد أن الإسلام أعطى إهتماماً كبيراً بالمعلم لما له من أثر فعّال في نجاح العملية التعليمية حيث أشار القرآن الكريم إلى دور المعلم وأن دوره كدور الأنبياء وذلك في قوله تعالى: «قَالَ تَعَالَى: «مَا كَانَ لِبَشَرٍ أَن يُؤْتِيَهُ اللَّهُ الكِتابَ والحُكْمَ والنُّبُوَّةَ ثُمَّ يَقُولَ لِلنَّاسِ كُونُوا عِبَاداً لِّي مِنْ دُونِ اللَّهِ وَلَكِن كُونُوا رَبَّانِيِّنَ بِمَا كُنتُمْ تُعَلِّمُونَ الكِتَابَ وَبِمَا كُنتُمْ تَدْرُسُونَ» [٦]

وتأسياً بالرسول صلى الله عليه وسلم ينبغى أن يكون سلوك المعلم المربى في عمله ومع طلابه وفي كافة أقواله وتصرفاته موافقاً لسنة الرسول صلى الله عليه وسلم، ودور المعلم في المدرسة دور عظيم لا يقتصر على عرض الدروس والحصة المدرسية، فهو القيّم على نقل التراث الثقافي إلى طلابه من الأجيال الصاعدة وهو الإنسان الذى يبحث فيه الطلاب عن كثير من المعانى التى تساعدهم على فهم العالم الخارجى والتوافق معه، نسبة لهذا الدور الكبير الذى يلعبه المعلم هنالك مجموعة من الخصائص

والصفات يجب توافرها في المعلم وهى على سبيل المثال لا الحصر: [٧]

١. سلامة الحواس.

٢. المظر اللائق والصحة الجيدة التى تساعده على تحمل المشاق.

٣. الطلاقة في التعبير.

٤. التحلى بالعدل والانصاف والبعد عن المحاباة والتمييز وتفضيل بعض الطلاب على بعض: وذلك إمتثالاً لقوله تعالى: «إِنَّ اللَّهَ يَأْمُرُ بِالعَدْلِ والإِحْسَانِ وإِيتَآئِ ذِى القُرْبَى وَيَنْهَى عَنِ الفِحْشَآءِ وَالمُنكَرِ والبَغْيِ يَعِظُكُمْ لَعَلَّكُمْ تَذَكَّرُونَ» [٨]

٥. التحلى بالصدق: والصدق هو عماد الأمر كله، وهو الأصل الذى تتم به جميع الصفات الحميدة، قَالَ تَعَالَى: «يَا أَيُّهَا الَّذِينَ آمَنُوا اتَّقُوا اللَّهَ وَقُولُوا قَوْلاً سَدِيداً» [٩]

٦. الرفق بالمتعلمين: يجب على المعلم أن يكون رفيقاً بالمتعلمين وله في رسول الله أسوة حسنة لقوله تعالى: «فَبِما رَحْمَةٍ مِّنَ اللَّهِ لِنتَ لَهُمْ وَلَوْ كُنتَ فَظّاً غَلِيظَ القَلْبِ لَانْفَضُّوا مِنْ حَوْلِكَ فَاعْفُ عَنْهُمْ واسْتَغْفِرْ لَهُمْ وَشَاوِرْهُمْ فِي الأَمْرِ فَإِذَا عَزَمْتَ فَتَوَكَّلْ عَلَى اللَّهِ إِنَّ اللَّهَ يُحِبُ المُتَوَكِّلِينَ» [١٠]

القيم التى يجب أن يسعى المعلم لتعزيزها لدى المتعلمين: تتمثل القيم التي يجب أن يسعى المعلم لتعزيزها لدى المتعلمين في الآتي: [١١]

١. القيم الخلقية: التى تتمثل في:

١. الصدق: تأسياً بقوله تعالى مخاطباً المؤمنين: قَالَ تَعَالَى: «يَا أَيُّهَا الَّذِينَ آمَنُوا اتَّقُوا اللَّهَ وَكُونُوا مَعَ الصَّادِقِينَ» [١٢]

٢. مصاحبة الأخيار: حيث ينبغى على المعلم والأسرة أن يرشدوا الأبناء إلى مصاحبة الأخيار وقد حذّر الخالق سبحانه وتعالى من مصاحبة الأشرار في قوله تَعَالَى: «وَيَوْمَ يَعَضُّ الظَّالِمُ عَلَى يَدَيْهِ يَقُولُ يَا لَيْتَنِى اتَّخَذْتُ مَعَ الرَّسُولِ سَبِيلاً، يا وَيْلَتَى لَيْتَنِى لَمْ أَتَّخِذْ فُلَاناً خَلِيلاً، لَّقَدْ أَضَلَّنِى عَنِ الذِّكْرِ بَعْدَ إِذْ جَآءَنِى وَكَانَ الشَّيْطَانُ لِلْإِنسَانِ خَذُولاً» [١٣]

٣. تحمل المسؤلية: وهى قيام الفرد بما أوكل إليه القيام به على أفضل وجه وهى من القيم الإسلامية المهمة للجيل المسلم وهى قوام الأمة والمجتمع، يقول صلى الله عليه وسلم: (كلكم راع وكلكم مسؤل عن رعيته، فالإمام راع ومسؤل عن رعيته، والرجل راع في بيت أهله ومسؤل عن رعيته، والمرأة راعية في بيت زوجها ومسؤلة عن رعيتها، والخادم راع في مال سيده ومسؤل عن رعيته، وكلكم راع مسؤل عن رعيته) [١٤]

٤. الأمانة: وهى من القيم الأخلاقية العظمى التى بنيت عليها الشريعة الإسلامية، وهى قيمة عظمى تصان بها حقوق الله جلّ وعلا، وحقوق الناس ولذلك فرضها الله على العبد بعينها حيث قَالَ تَعَالَى: «إِنَّا عَرَضْنَا الأَمَانَةَ عَلَى السَّمَوَاتِ وَالأَرْضِ وَالجِبَالِ فَأَبَيْنَ أَن يَحْمِلْنَهَا وَأَشْفَقْنَ مِنْهَا وَحَمَلَهَا الإِنْسَانُ إِنَّهُ كَانَ ظَلُومَاً جَهُولاً» [١٥]

وقَالَ تَعَالَى: «إِنَّ اللَّهَ يَأْمُرُكُمْ أَن تُؤَدُّوا الأَمَانَاتِ إِلَى أَهْلِهَا وَإِذَا حَكَمْتُم بَيْنَ النَّاسِ أَن تَحْكُمُوا بِالعَدْلِ إِنَّ اللَّهَ نِعِمَّا يَعِظُكُم بِهِ إِنَّ اللَّهَ كَانَ سَمِيْعاً بَصِيراً» [١٦]

٥. الإيثار: وهو تقديم الغير على النفس في النفع له والدفع عنه، وقد عرض لنا القرآن الكريم صورة مشرقة للمجتمع المسلم في المدينة يتجلى فيها معنى الإيثار والبذل من غير شح ولا بخل، قَالَ تَعَالَى:

«والَّذِينَ تَبَوَّءُو الدَّارَ والإِيمَانَ مِنْ قَبْلِهِمْ يُحِبُّونَ مَنْ هَاجَرَ إِلَيْهِمْ وَلَا يَجِدُونَ فِي صُدُورِهِمْ حَاجَةً مِّمَّآ أُوتُوا ويُؤثِرُونَ عَلَى أَنفُسِهِمْ وَلَوْ كَانَ بِهِمْ خَصَاصَةٌ وَمَن يُوقَ شُحَّ نَفْسِهِ فَأُوْلآئِكَ هُمُ المُفْلِحُونَ» [١٧]

٦. **التواضع:** وهو يكسب شخصية الإنسان سمات عظيمة، قَالَ تَعَالَى: «وَعِبَادُ الرَّحْمَنِ الَّذِينَ يَمْشُونَ عَلَى الأَرْضِ هَوْناً وَإِذَا خَاطَبَهُمُ الجَاهِلُونَ قَالُوا سَلَاماً» [١٨]

٧. **الحياء:** وهو ترك كل ما هو قبيح من قول أو فعل وقد وصى الإسلام نبيه بالحياء، وجعل هذا الخُلق من أبرز ما يتميز به الإسلام من فضائل، وقد وضّحت السنة النبوية ذلك في قوله عليه الصلاة والسلام (إن لكل دين خُلقاً، وخُلق الإسلام الحياء) [١٩]

وعلينا أن نفرق بين الحياء والخجل فهناك من المتعلمين من يعانى من الخجل الذى يؤثر على تحصيله الدراسى، ولكن الحياء من الدين ولا يأتى إلا بخير.

٨. **الصبر:** وهو إحتمال النفس للمكاره والقيام بالمشاق برضا دون ضجر وجذع، والصبر له منزلة رفيعة لا ينالها إلا ذووا الهمم العالية والنفوس الزكية، قَالَ تَعَالَى: «لَتُبْلَوُنَّ فِي أَمْوَلِكُمْ وَأَنْفُسِكُمْ وَلَتَسْمَعُنَّ مِنَ الَّذِينَ أُوتُوا الكِتَابَ مِن قَبْلِكُمْ وَمِنَ الَّذِينَ أَشْرَكُوا أَذىً كَثِيراً وَإِن تَصْبِرُوا وَتَتَّقُوا فَإِنَّ ذَلِكَ مِنْ عَزْمِ الأُمُورِ» [٢٠]

٩. **العدل:** وهو إعطاء كل ذى حق حقه دون نقصان، وهو من القيم الأخلاقية التى أمر الله بها المؤمنين، قَالَ تَعَالَى: «إِنَّ اللَّهَ يَأْمُرُ بِالعَدْلِ والإِحْسَانِ وإِيتَآئِ ذِى القُرْبَى وَيَنْهَى عَنِ الفِحْشَآءِ وَالمُنكَرِ والبَغْيِ يَعِظُكُمْ لَعَلَّكُمْ تَذَكَّرُونَ» [٢١]

١٠. **الرحمة:** وهى الرأفة والعطف على كل كائن حى وقد وصف بها الله سبحانه وتعالى نفسه إذ قَالَ تَعَالَى: «إِنَّهُ مِن سُلَيْمَانَ وَإِنَّهُ بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ» [٢٢]

٢. **القيم الروحية:** موضوعها صلة العبد بربه وما يؤديه من العبادات ونذكر منها على سبيل المثال:

١. **الصلاة:** يشير اسم الصلاة إلى الصلة بين العبد وربه، ففى الصلاة يقف الإنسان في خشوع وتضرع بين يدى الله سبحانه وتعالى، ففى الصلاة محاولة صادقة للهجر والخلاص من الذنوب ودعوة للوعى واكتشاف لحقيقة الذات ومعرفة قدرها أمام الله وربطها الدائم بالله تعالى، قَالَ تَعَالَى: « فَإِذَا اطْمَأْنَنتُمْ فَأَقِيمُوا الصَّلَاةَ إِنَّ الصَّلَاةَ كَانَتْ عَلَى المُؤْمِنِينِ كِتَاباً مَّوْقُوتاً» [٢٣]

ولكن المهم في هذه الصلاة أن تكون زاجرة وناهية وواعظة للإنسان وذلك بامتثال أوامر الله سبحانه وتعالى واجتناب نواهيه، ومن هنا يبدأ دور المعلم في توعية طلابه وصدق ربطهم بخالقهم.

٢. **التوبة:** «وتعنى الرجوع من المعصية إلى الطاعة بقصد القُرب إلى الله تعالى، ولقد أشارت أحاديث كثيرة إلى أن التوبة تهدم ما قبلها من الذنوب» عن أبي بردة قال سمعت الأغر يحدث ابن عمر قال: قال رسول الله صلى الله عليه وسلم «يا أيها الناس توبوا إلى الله فإنى أتوب إليه في اليوم مائة مرة» [٢٤] .

وهنا يترتب على المعلم أن يهذب أخلاق طلابه بهذه القيمة بحيث يوجههم إلى التوبة الصادقة وفضائلها، ومن خلال هذه القيمة يستطيع أن يعزز

القيم الإيجابية في شخصية الطالب ويعالج الجوانب السلبية عنده.

٣. الذكر: والذاكرون هم أولئك المتعلقة نفوسهم بحقيقة وجود الله تعالى والوله بجمال صفاته، الخاشعة لجلال آثاره، وفى ذلك قَالَ تَعَالَى: «الَّذِينَ يَذْكُرُونَ اللَّهَ قِيَاماً وقُعُوداً وعَلَى جُنُبِهِمْ ويَتَفَكَّرُنَ فِي خَلْقِ السَّمَواتِ والأَرْضِ رَبَّنَا مَا خَلَقْتَ هَذَا بَاطِلاً سُبْحَانَكَ فَقِنَا عَذَابَ النَّارِ» [٢٥]

وذكْرُ الله هو الوسيلة الأولى والقريبة دوماً من الإنسان ويستطيع المعلم من خلال تعليمها للمتعلمين وحثهم عليها أن يكونوا دائماً على اتصال مستمر بخالقهم، لكى يبتعدوا عن الأقوال والأعمال السيئة.

٣. القيم الاجتماعية: لا شك أن للمعلم الأثر البارز في تكوين الجانب التعاونى بين الفرد ومجتمعه، مما يساعد على تكوين مجتمع قوى الروابط ومتماسك البناء، وهنا يتوجب على المعلم تنمية القيم الاجتماعية في نفوس طلابه ليكونوا فاعلين في بنا مجتمعهم وتقوية أسباب الخير ومحاربة جوانب الضعف والقصور، والقيم الاجتماعية التى نريد من المعلم تنميتها في نفوس المتعلمين نذكر منها:

١. الشورى: والشورى تعنى عرض الأمر الذى فيه إشكال على ذوى الفكر والرأى السديد، وسماع أقوالهم للوصول إلى حل مناسب لذلك الإشكال لاتخاذ قرار مناسب، وقد طبقها خير البرية صلى الله عليه وسلم، تربية عملية لأمته، تأيداً بوحى السماء المتمثل في قوله سبحانه وتَعَالَى: «فَبِما رَحْمَةٍ مِّنَ اللَّهِ لِنتَ لَهُمْ وَلَوْ كُنتَ فَظّاً غَلِيظَ القَلْبِ لَانْفَضُّوا مِنْ حَوْلِكَ فَاعْفُ عَنْهُمْ واسْتَغْفِرْ لَهُمْ وَشَاوِرْهُمْ فِي الأَمْرِ فَإِذَا عَزَمْتَ فَتَوَكَّلْ عَلَى اللَّهِ إِنَّ اللَّهَ يُحِبُ المُتَوَكِّلِينَ» [٢٦]

«بل أن القرآن يضم سورة كاملة باسم الشورى وقد دعا إليها في حياة الفرد والأسرة والمجتمع والدولة» [٢٧] .

من خلال هذه القيمة يستطيع المعلم أن يحيى الثقة بالنفس في طلابه ويستثمر عقولهم للوصول إلى الأهداف المنشودة والفائدة المرجوءة في النواحى العلمية والاجتماعية في إطار العمل المدرسى وخارجهة.

٢. الإخلاص: «الإخلاص في الأصل هو تنقية الشئ من كل شائبة تشوبه وفى الفكر تخليصه من كل ما يمكن أن يصرفه عن الحق من كذب أو نفاق او ربا أو مجاملة أو مجازاة لأحد» [٢٨]

والإخلاص هو الدفع الحقيقى الذى يجعل المعلم يبذل قصارى جهده في سبيل الوصول إلى مرضاة الله عزّ وجلّ فإذا تقمص المعلم هذه القيمة في نفسه وامتثل بها يمكنه أن يغرسها في طلابه بسهولة، أقَالَ تَعَالَى: «مَا كَانَ لِبَشَرٍ أَن يُؤْتِيَهُ اللَّهُ الكِتابَ والحُكْمَ والنُّبُوَّةَ ثُمَّ يَقُولَ لِلنَّاسِ كُونُوا عِبَاداً لِّي مِنْ دُونِ اللَّهِ وَلَكِن كُونُوا رَبَّانِيِّنَ بِمَا كُنتُمْ تُعَلِّمُونَ الكِتَابَ وَبِمَا كُنتُمْ تَدْرُسُونَ» [٢٩]

٣. بر الوالدين: وهو الإحسان إلى الوالدين والرحمة بهما ورعايتهما عند الكبر، وهو من أوجب القيم الأخلاقية لذلك قرنه الله تعالى بعبادته قَالَ تَعَالَى: « وَقَضَى رَبُّكَ أَلَّا تَعْبُدُوا إِلَّا إِيَّاهُ وَبِالوَالِدَيْنِ إِحْسَاناً إِمَّا يَبْلُغَنَّ عِنْدَكَ الكِبَرَ أَحَدُهُمَا أَوْ كِلَاهُمَا فَلَا تَقُلْ لَهُمَا أُفٍّ وَلَا تَنْهَرْهُمَا وَقُلْ لَّهُمَا قَوْلاً كَرِيماً، وَاخْفِضْ لَهُمَا

جَنَاحَ الذُّلِّ مِنْ الرَّحْمَةِ وَقُلْ رَّبِّ أرْحَمْهُمَا كَمَا رَبَّيَانِى صَغِيراً» [٣٠]

٤. **صلة الرحم:** وهى الإحسان إلى ذوى القربى والنسب والعطف عليهم والرعاية وقد حث الإسلام على صلة الرحم ورغّب فيها فقال عزّ وجلّ:أ «يَا أَيُّهَا النَّاسُ اتَّقُوا رَبَّكُمْ الَّذِى خَلَقَكُمْ مِّن نَّفْسٍ واحِدَةٍ وَخَلَقَ مِنْهَا زَوْجَهَا وَبَثَّ مِنْهُمَا رِجَالاً كَثِيراً وَنِسَاءً وَاتَقُوا اللَّهَ الَّذِى تَسَاءَلُونَ بِهِ وَالأَرْحَامَ إِنَّ اللَّهَ كَانَ عَلَيْكُم رَقِيباً» [٣١]

لذلك على المعلم بيان فضل صلة الرحم وميزانها عند ربّ العالمين.

٥. **العفو وكظم الغيظ:** «وهو اسقاط حكم حق ثابت مع القدرة على الانتقام، وهو من القيم الأخلاقية التى أكّد عليها الإسلام في قوله تَعَالَى: «الَّذِينَ يُنْفِقُونَ فِي السَرَّآءِ والضَرَّآءِ والكَاظِمِينَ الغَيْظَ والعافِينَ عَنِ النَّاسِ وَاللَّهُ يُحِبُّ المُحْسِنِينَ» [٣٢]

٦. **الوفاء بالعهد:** من أبرز معالم التربية الإسلامية الذى يتوجب على المعلم الإلتزام به وغرسه في طلابه الوفاء بالعهد وقد تحدث القرآن عن أهمية الوفاء بالعهد في قوله تَعَالَى: «وَلَا تَقْرَبُوا مَالَ اليَتِيمِ إِلَّا بِالَّتِى هِىَ أَحْسَنُ حَتَّى يَبْلُغَ أَشُدَّهُ وَأَوْفُوا بِالعَهْدِ إِنَّ العَهْدَ كَانِ مَسْئُولاً» [٣٣]

وقال تعالى ممتدحاً نبيه اسماعيل: «وَذْكُرْ فِى الكِتَابِ إِسْمَاعِيلَ إِنَّهُ كَانَ صَادِقَ الوَعْدِ وَكَانَ رَسُولاً نَّبِيّاً» [٣٤]

هذه القيم النبيلة يجب على المعلم أن يحث عليها الدارسين كما حثّ عليها القرآن والسنة النبوية.

خاتمة البحث:

نتائج البحث: وفقاً لما جاء في الأدبيات فقد أسفر البحث عن النتائج الآتية:

١. المعلم وفقاً لمعايير الجودة الشاملة هو المعلم المؤهل تكنولوجياً، الملتزم بأخلاقيات المهنة، المعلم الذى تتوفر فيه الصفات الشخصية الآتية: سلامة الحواس والطلاقة في التعبير، التحلى بالعدل والانصاف، البعد عن المحاباة والتمييز بين الطلاب، التحلى بالصدق، والرفق بالمتعلمين.

الهوامش

١ سوسن شاكر، محمد عواد، الجودة في التعليم، دار صفاء للنشر والتوزيع- عمان، ط١، ٢٠٠٨م، ص: ٧٥.

٢ سوسن شاكر، محمد عواد، ٢٠٠٨م، ص: ١١٧.

٣ سورة: يوسف: ٥٥

٤ سورة: القصص: ٢٦

٥ سورة: البقرة: ١٣٨

٦ سورة: آل عمران: ٧٩

٧ جان، محمد صالح على، ٢٠٠٢م، المرشد النفيس إلى أسلمة التربية وطرق التدريس، ط٢، مكتبة سالم، مكة المكرمة، ص ٥٢ بتصرف

٨. سورة: النحل: ٩٠

٩ سورة: الأحزاب: ٧٠

١٠ سورة: آل عمران: ١٥٩

١١ يالجن، مقداد، ١٩٩٦م، الأخلاقيات الإسلامية الفعّالة للمعلم والمتعلم، دار عالم الكتب، الرياض، ص: ٤٠

١٢ التوبة: ١١٩

١٣ سورة: الفرقان: ٢٧ - ٢٩

١٤ (الترمذى، ١٩٩٨م، ص: ١٨٥).

١٥ سورة: الأحزاب: ٧٢

١٦ سورة: النساء: ٥٨

١٧ سورة: الحشر: ٩

١٨ سورة: الفرقان: ٦٣

١٩ أنس ابن مالك، ١٩٨٤م، الموطأ، ط١، دار الكتب العلمية، بيروت، لبنان، ص١٢٢١)

٢٠ سورة: آل عمران: ١٨٦
٢١ سورة: لنحل: ٩٠
٢٢ سورة النمل: ٣٠
٢٣ سورة: النساء: ١٠٣
٢٤ (مسلم، ٢٠٧٥، ح٣٧٠٢/٤٢)
٢٥ سورة: آل عمران: ١٩١
٢٦ سورة: آل عمران: ١٥٩
٢٧ القرضاوى، يوسف، ١٩٩٣م، ملامح المجتمع المسلم الذى ننشده، ط١، مكتبة وهبة، القاهرة، ص: ٢٣
٢٨ الأسمر، أحمد رجب، ١٩٩٧م، فلسفة التربية في الإسلام إنتماء وارتقاء، دار الفرقان للتوزيع والنشر، عمان، ٤٣
٢٩ سورة: آل عمران: ٧٩
٣٠ سورة: الإسراء: ٢٣ - ٢٤
٣١ سورة: النساء: ١
٣٢ سورة: آل عمران: ١٣٤
٣٣ سورة: الإسراء: ٣٤
٣٤ سورة: مريم: ٥٤

المصادر والمراجع

١ القرآن الكريم.
٢ أنس ابن مالك، ١٩٨٤م، الموطأ، ط١، دار الكتب العلمية، بيروت، لبنان.
٣ الترمزى، محمد بن عيسى، ١٩٩٨م، تحقيق صدقى العطار، دار الفكر العربى، بيروت.
٤ مسلم بن الحجاج القيشرى، النيسابورى، صحيح مسلم، دار إحياء الكتب العربية، بيروت.
٥ الأسمر، أحمد رجب، ١٩٩٧م، فلسفة التربية في الإسلام إنتماء وارتقاء، دار الفرقان للنشر، عمان.
٦. القرضاوى، يوسف، ١٩٩٣م، ملامح المجتمع المسلم الذى ننشده، ط١، مكتبة وهبة، القاهرة.
٧ جان، محمد صالح على، ٢٠٠٢م، المرشد النفيس إلى أسلمة التربية وطرق التدريس، ط٢، مكتبة سالم، مكة المكرمة.
٨ سوسن شاكر، محمد عواد، الجودة في التعليم، دار صفاء للنشر والتوزيع- عمان، ط١، ٢٠٠٨م.
٩ يالجن، مقداد، ١٩٩٦م، الأخلاقيات الإسلامية الفعّالة للمعلم والمتعلم، دار عالم الكتب، الرياض.

تمثلات القيم الاسلامية ودورها في بناء الشخصية رواية الفضيلة تنتصر لبنت الهدى اختياراً

أ. د. عبد الإله عبد الوهاب هادي العرداوي
جامعة الكوفة /كلية التربية الأساسية/ قسم اللغة العربية / العراق

المقدمة

تشكل الرواية جنساً أساسياً بارزاً من أجناس الأدب، لما له من أثرٍ في توظيفِ انفعالات الأفراد ومتغيرات حركة المجتمع، وتمثلها في أرقى صور المخيلة، وتقديم معالجات لإشكالات الواقع المعاش، وجعلها من الأهداف الملحة بصفتها غايةً مقصودةً، حتى تتطابق مع الصالح الاجتماعي العام.

لمست بنت الهدى[1] هذه المعاني، وأدركت أهمية الكلمة في حياة الإنسان، لذا جهدت لكتابة القصة والرواية، بعد أن وجدت القيم الإسلامية في نفوس الفتيان والفتيات تناوئها بعض القيم الغربية الهابطة التي يحاول فرضها الطاغوت الحاكم في أجواءٍ ملأ بالإرهابِ والملاحقةِ،فقد انبرت هذه الأديبة لكشف تناقضات القيم الاجتماعية المتصارعة، والدعوة إلى قيم الفضيلة والإجهاز على القيم الشاذة والغريبة في محاولة لاجتثاثها من مجتمعاتنا الإسلامية، في قالب قصصي شيق، فدفعت ضريبة ذلك دمها الزكي جنباً إلى جنب مع شقيقها السيد محمد باقر الصدر (قدس)، دفعني هذا الأمر إلى كتابة البحث، ليس مجاملة لأرواح الشهداء، لكن لرد ولو جزءٍ من الوفاء للذين غادروا عالمنا وهم ملفعون بأكفانهم تضحية وفداء وسخاء وكرم، مضافاً إلى ذلك أن ما هو موجود في هذا الأدب يستحق أكثر من وقفةٍ نقديةٍ وتأمليةٍ، وهذا ما دفعنا إلى السعي من أجل الكشف عن بعض القيم الاسلامية في هذا الإرث الأدبي لاسيما في روايتها ((الفضيلة تنتصر)) وما حملت من قيمٍ اسلامية وإنسانيةٍ مشحونةٍ بدلالاتٍ سيمائيةٍ.

ولابد من الاشارة هنا الى ان بنت الهدى سعت لاشاعة القيم الاسلامية وبثها في نفوس النساء لبناء الشخصية القويمة فكانت روايتها برنامجاً تعليمياً منظماً عن طريق سرد أحداث الرواية بوساطة شخصياتها المختلفة

ولهذه الأسباب كان بحثنا ان وسم بـ(تمثلات القيم الاسلامية ودورها في بناء الشخصية رواية الفضيلة تنتصر لبنت الهدى اختياراً) ليشكل اضاءة للقيم الاسلامية لبنت الهدى من خلال الكشف عن تجسد هذه القيم وتحركها في رواية((الفضيلة تنتصر)) بفعل تمظهرات شخصيات الراوية باختلاف ايدولوجياتهم المعرفية واجناسهم وتحصليهم العلمي ، فضلاً عن

نفسياتهم المتشابكة والمتصارعة مع احداث الراوية ، وصراع القيم الاسلامية الايجابية مع القيم الغربية الشاذة الطارئة علينا لينتهي المطاف بانتصار الفضيلة والقيم الاسلامية .

لقد اقتضت خطة البحث ان يقسم على مقدمة ومبحثين وخاتمة ثم ثبت المصادر والمراجع ، ضم المبحث الأول: ترجمة موجزة لحياة بنت الهدى،والمبحث الثاني جسد رواية الفضيلة تنتصر وتحركها بقفرات عدة هي: باتجاه طريق إحصاء الشخصيات وتصنيفها إلى(رئيسة، أساسية، ثانوية) واتجاهات القيم الاسلامية عندها ، لنفيد بعدئذ من دراسة (غريماس) التي أطلق عليها (البرنامج السردي) في الفقرة الأخرى، والقاضي بوجود ستة عوامل موزعة على ثلاثة علاقات، كل علاقة تتحدد من طريقها محور دلالي، يحدد طبيعة هذه العلاقة التي تربط بينهما، (ذات/ موضوع) (مرسِل/ مرسَل إليه) (مساعد/ مناوئ) وفي هذه العلاقات نلحظ ثيمة القيم الاسلامية واضحة فيها ، ثم بحثنا في الفقرة الثالثة :عن هوية الشخصية (الجسدية، النفسية، الأخلاقية، الدينية)، فآلية الصراع وتحقق الذات بينها وبين القيم الغربية وانتصار القيم الاسلامية في نهاية المطاف .

اما المنهج المتبع في تحليل تمثلات القيم الاسلامية ودورها في بناء الشخصية هو المنهج البنيوي السيميائي اذ ثمة علاقة بين المنهجين (البنيوي، السيمائي) أو نظرة تعاون حي، وهذا ما عناه عبد الله الغذامي حين قال: إن "السيمولوجية مظلة إضافية تحتوي فيما تحتويه البنيوية"، ورأى في أنها "ند نقدي يعضد البنيوية ويتضافر معها في مسعى استكشاف النص ودراسته على منطلقات الألسنية ومبادئها" (عبد الله الغذامي، الخطيئة والتكفير، ص٤١، ٤٢). فالسيمائية حاجة بنيوية والبنيوية حاجة سميائية .

اما صعوبات البحث فلم تخل الدراسة من بعض الصعوبات التي اعترضت سبيلها لاسيما ما يتعلّق بالمصادر، نضف إلى ذلك قلة الدراسات التي تناولت (أدب الشهيدة بنت الهدى) إلا النزر القليل .

وبعد فإن هذا البحث قد لا يخلو من الأخطاء بحسب تقديرنا، فحسبنا أننا بذلنا فيه ما وفقنا الله إليه، فإن وفقنا فما التوفيق إلا من عند الله، وهو ما نصبو إليه، وأن أخطأنا فمن عندنا، وهذا دليل على نقصان المخلوق.

المبحث الأول : موجز عن حياة بنت الهدى

أ – الولادة والنشأة

ولدت آمنة الصدر في مدينة تضم مرقدي الإمامين الطاهرين الإمام موسى بن جعفر وحفيده الإمام محمد الجواد (عليهما السلام)، حيث القبتان الذهبيتان والمآذن الأربع المحيطة بهما وهي تناطح السحاب، في مدينة الكاظمية المتصلة البناء والعمران بمدينة بغداد، العام ١٣٥٧ هـ - ١٩٣٧م[٢]، من عائلة علميّة مؤمنة، تعهدت بتبني الإسلام بصفته عقيدة منقذة، يرجع نسبها إلى البيت النبوي الهاشمي المتصل النسب بالإمام موسى بن جعفر (ع)[٣].

يعد والدها أحد كبار علماء الإسلام في العراق وهو الفقيه المحقق آية الله السيد (حيدر الصدر)، وتعد والدتها من عائلة علميّة بارزة أيضاً، فهي كريمة العلامة الكبير الشيخ عبد الحسين آل ياسين وأخت المرجع الديني المحقق الشيخ (محمد رضا آل ياسين) وأخت المرجع الشيخ مرتضى آل ياسين[٤]، احتضنت

ابنتها وربتها حسبما يمليه عليها دينها، وقد تركت الأم الصالحة آثارها البالغة على ابنتها، إذ تجلت في سلوكها وسيرتها ومسيرتها[٥]، كما كان الوالدان حريصين على تربيتها بمناهل القرآن الكريم ومنابع علومه[٦]، بعد توفيّ الوالدان تكفل أمور حياتها وتربيتها أخواها السيد إسماعيل والسيد محمد باقر فقاما بتربيتها ورعايتها، إذ تلقت من العلوم الدينية والشؤون الاجتماعية والثقافية الشيء الكثير؛ حتى غدت فيما بعد رائدة العمل الإسلامي في العراق[٧].

ب - دراستها.

لم تدخل المدارس الرسمية الملكية، لا ليحرموها من العلم وهم أهله، فبيتها كان مدرسة، وخير مدرسة، وعائلتها كانت معهداً، ونعم المعهد، واهتم بها أخواها وكذلك أمها حتى علموها مبادئ القراءة والكتابة والحساب في بيتهم العامر بالإيمان والنابض بالعلم والاجتهاد[٨]، مضافاً لما أولياها من تعليم للدروس الحوزويّة كالنحو والمنطق والفقه والأصول وباقي المعارف الإسلامية، حسب مقتضيات التدرج والتبسيط، فقد أحسا فيها الاستعداد للاستيعاب الذكي[٩]، إذ ينقل عن والدة آمنة تقول عنها: ((كانت تهتم بالقراءة والتركيز منذ صغرها، إذ كانت تميل إلى الانفراد في غرفة خاصة طلباً للهدوء، فلم تكن انعزاليّة، بل كانت اجتماعية الطبع، لكنها لا ترى أن اجتماعيتها تفرض عليها أن تهدر الوقت وتبدد الزمن في حلقات أحاديث مفرغة، أنها تميل إلى الانفراد للتأمل بهدوء وتنعزل دونما انطواء، بل لتوفر على نفسها وشخصيتها لتعدها وتهيأها للعطاء والبذل من كل غال ونفيس في سبيل الله))[١٠]، كما وجد فيها السيد محمد باقر الصدر(قد) استعدادات رائعة لأن تكون كاتبة أو أديبة من طريق ما تكتبه من رسائل إلى والدتها، حينما تسافر وتمكث في النجف الأشرف، فغدا يضاعف عليها الاهتمام ويزيد من حرصها وقابليتها على هذه الموهبة[١١].

غادرت آمنة الصدر مدينة الكاظمية إلى مدينة النجف الأشرف حينما قرر شقيقاها الرحيل لإكمال الدراسة، وكان عمرها حينذاك أحد عشر عاماً، وأخذت هناك تدرس الكتب والدروس الخاصة باللغة وعلومها والفقه وأصوله والحديث وعلومه كما درست الأخلاق وعلوم القرآن والتفسير والسيرة النبوية. مضافاً إلى ذلك تلقيها العلوم الدينية، حيث اكبت آمنة الصدر على مطالعة الكتب والمؤلفات، فاتسعت لديها معالم الإطلاع والمعرفة، لذا أمست كالطبيب أو الحكيم الذي راح يدرس الطب ليكون معالجاً لمن أصابه المرض، والفقيه الذي يعلم الفقه، فغدت بمستوى عال، وهذا ما أهّلها للانتقال إلى مرحلة جديدة، هي دراسة المجتمع ومن ثم تشخيص الأمراض خصوصاً التي تصيب المرأة المسلمة في العراق والعالم الإسلامي[١٢]، حتى صارت عالمة جليلة كما قال عنها الإمام الخميني (قد) في بيان نعي الشهيد محمد باقر الصدر (قد): ((كانت من أساتذة العلم والأخلاق ومفاخر العلم والأدب))[١٣].

تقول السيدة أم حيدر القبانجي: ((ومن الذكريات التي سمعتها منها مباشرة، أنها عندما كانت في الثانية عشر من العمر دعيت إلى حفلة عرس وكلّ صبية في مثل هذا العمر ترغب في الذهاب إلى مثل هذه الحفلات، ولكنها نظرت إلى حذائها فوجدته ممزقاً ولا يمكن معه حضور الحفلة، وكان عندها (صندوق) تجمع فيه المال اليسير لتشتري به في نهاية الشهر كتاباً إلا أنها لم تستعمل هذا المال لغرض آخر ففضلت (الكتاب) على شراء (الحذاء) ولم تذهب

إلى الحفلة، وهذا يدل على اهتمامها ببناء شخصيتها ووجودها الذي أفاض بعد ذلك بالخير والبركة))[١٤].

ج - الهوية(العلمية والدينية والأدبية والاجتماعية والسياسية).

١ - العلمية والدينية:

كانت بنت الهدى عالمة جليلة، ومربية قديرة ومفكرة إسلامية، وموضع ثقة أكابر مراجع المسلمين كالمرجع السيد الخوئي (قد)، وهذا ما جعلها تشرف على المشاريع الإسلامية التربوية، مثل مدارس الزهراء(ع) في بغداد والمدارس الإسلامية في النجف الأشرف، لقد أغنت بسلوكها وجهادها ومثابرتها وفكرها وتأليفها الساحة النسوية، إذ مثلت بنت الهدى حياء الإسلام وخلق الرسالة وسجايا جدتها السيدة فاطمة الزهراء(ع). فجسدت خلق الإسلام الأصيل خير تجسيد، وأحبت تعاليم القرآن الكريم وآمنت بها وترعرعت فيها وعاشت في معينه النابض وعكست ذلك قولاً وفعلاً، فكانت تتعاطى مع الجميع بسماحة الإسلام، لا تفرق بين أحد منهم بصدرها الرحب، وقلبها الكبير، تسمع شكاوى النساء ومشكلاتهن وكأنها الأم الحنون، فكانت سكناً لبنات جنسها، فترى البسمة الظاهرة في استقبالها لهنّ تجلي عنهنّ كربات الدهر.

امتازت بذكاء وفطنة إلى درجة عالية، وهذا ما جعلها تملك قابلية في تلقف العلوم وكسب المعرفة، كما حملت نفساً كريمة ويداً سخية، فنراها تكرم المحتاج بمختلف الوسائل، وتزور المرضى وتتفقد المحتاجين وتصل إلى عوائل الشهداء، وتسأل عن حاجاتهم من دون كلل أو ملل، تحترم الوقت لا تفرط بالدقيقة قدر إمكانها، رغم أعمالها الواسعة والكثيرة التي تتطلب منها الوفاء بالوعود والالتزام بالموعد، وهذا ما جعلها دائبة العمل ليلاً ونهاراً[١٥].

٢ - الهوية الاجتماعية:

أولاً: القيام بالتربية الإسلامية من طريق المحاضرة والدرس والندوة إذ قسم عملها في هذا المضمار على النحو الآتي:

أً- اختيرت في عام ١٩٦٧ م، لتكون المشرفة على مدارس الزهراء (عليها السلام) في كل من بغداد والكاظمية المقدسة[١٦]، التابعة لجمعية الصندوق الخيري الإسلامي[١٧]، فوضعت مناهج تربوية تلائم ما تحتاجه المرأة المسلمة من الأفكار الإسلامية والأخلاق العامة لهذه المدارس، وتؤثر على الكادر التدريسي وتنمي لديهن الحافز المبدئي في إعطاء الدروس وكيفية التعامل مع الطالبات.

كانت تقيم الندوات الأسبوعية والشهرية في المدارس التي تشرف عليها، وتشرح فيها مبادئ الإسلام وأسسه العظيمة، وتعايش التلميذات في أوقات استراحتهن وتستمع لهمومهن ومشاكلهن حتى العائلية منها، ما جعلها موضع حب وتقدير كافة الطالبات، والقدوة والمثل الأعلى الذي يحذون حذوه وكان هذا الأسلوب من العمل يمنحها الفرصة في التغيير العام لقطاعات واسعة من المجتمع والعوائل من طريق التأثير على بناتهم وهذا ما جعل السلطة في العراق تفتح عيونها على الخطر الداهم عليهم من هذه المدارس، وما حدا بها إلى إغلاقها في عام ١٩٧٢م، بقرار صادر من أعلى سلطة رئاسية في الدولة[١٨]، ثم حولتها حكومة الثورة إلى مدارس تابعة إلى وزارة التربية، ثم ألغيت المناهج الإسلامية، استقالت بنت الهدى من تلك المدارس، إلا أن الحكومة أرادت المحافظة على الوجوه التي كانت

تديرها، فأرسلت إلى إرجاعها غير مرة لكنها رفضت بغية ألا تكون أداة لتمرير مآربهم في التعليم، إذ تقول أحدى الطالبات: ((أنهم أرسلوا لها العديد من الكتب الرسمية يطالبونها بالرجوع))[١٩]، فسألت عن دواعي الرفض فتقول: ((لم يكن الهدف من وجودي إلا نوال مرضاة الله، ولما انتفت الغاية من المدرسة بتأميمها فما جدوى وجودي بعد ذلك؟))[٢٠].

ب- الإشراف على المدرسة الدينية في النجف الأشرف الذي أسسها المرجع الديني السيد الخوئي (قد) إذ كان ينفق عليها، وقد استمرت بنت الهدى قرابة عشرة أعوام في إدارتها إلى أن أغلقتها الحكومة عام ١٩٧٢م، تخرج منها العديد من المسلمات، إذ كان لبنت الهدى دوراً في الإشراف على هذه المدرسة والتوجيه ووضع المناهج[٢١].

استمرت في سعيها التي تقوم به أسبوعياً بين النجف والكاظمية، مقسمة أيامها بين المدينتين دائبة الحركة والعمل، يحدوها بين أهدافها إيمانها الكبير بإسلامها واعتزازها بأمتها الإسلامية وشعبه المسلم المغلوب عليه، وعبر تلك المدارس استطاعت الشهيدة مدّ الجسور إلى الفتاة الجامعية لتتمكن من بث ظاهرة الحجاب في أروقة الجامعات العراقية، بعدما كانت خالية منها تماماً، أن لم تكن تلك الجامعات وسيلة مهمة لنزع الحجاب، طالما كانت بنات بعض الأسر - حتى العلمية - تسفر حال دخولها الحرم الجامعي[٢٢].

٣- الهوية الأدبية

لقد تم توزيع المآثر حسب زمن الإصدار.

أولاً - صدر لها مجموعة قصصية بعنوان(كلمة ودعوة) وهي في أوائل الستينيّات.

ثانياً - في مجال كتابة المقالة صدر لها في حزيران ١٩٦٠م، أول مقال يحمل عنوان (النقد لبنت الإسلام) تناولت تحرك بنات الإسلام بلهجة ثورية رساليّة بينة بغية الخروج من الواقع المتخلف والتمسك بالعقيدة الإسلامية، معربة عن خشيتها من تمكن عمليات التغريب من نفوس جمهور النساء، صدر هذا المقال في مجلة الأضواء الإسلامية العدد ٢ السنة الثانية، محرم ١٣٨٠هـ والتي جاءت فيه ((...وذلك نتيجة سوء فهمها للإسلام والبعد عن روحه ومفاهيمه من ناحية، ونتيجة تغذية الثقافة الاستعمارية المسمومة إذ نشرت مفاهيمها المناقضة للإسلام والتي غزت بلادنا من ناحية ثانية))، وتقول أيضاً: ((هكذا ضاعت بين الفهم الخاطئ للإسلام، وبين المفاهيم الوافدة من الغرب! وأصبحت المرأة المسلمة بين أمرين: فإما لا حظَّ لها من الوجود الاجتماعي ولا نصيب من المساهمة في كل الحقول الاجتماعية والفكرية، وإما امرأة متفرنجة قد تجردت من أنوثتها واعتبرتها شيناً وعاراً)).

ثالثاً - صدرت لها رواية بعنوان ((الفضيلة تنتصر)) من طريق سلسلة (من هدي الإسلام).

رابعاً - صدر لها كتاب((المرأة مع النبي "صلى الله عليه وآله وسلم)) من ضمن سلسلة (من هدي الإسلام).

خامساً - صدرت لها رواية بعنوان ((امرأتان ورجل)).

سادساً - صدرت لها مجموعة قصصية بعنوان ((صراع من واقع الحياة)).

سابعاً - صدر لها كتاب ((ذكريات على تلال مكة))

بعد ذهابها الحج العام ١٩٧٣م.

ثامناً – صدرت مجموعة قصصية بعنوان ((الخالة الضائعة)) كتبتها العام ١٩٧٤م.

تاسعاً – صدرت رواية بعنوان ((الباحثة عن الحقيقة)) العام ١٩٧٩م.

عاشراً – صدرت رواية بعنوان ((لقاء في المستشفى)).

٤- الهوية السياسية

كانت بنت الهدى تخطو مع السيد الشهيد محمد باقر الصدر خطوة بخطوة مثل ظله، وهذا ما جعلها شديدة اللصوق به، فنراها تشاركه في حله وترحاله، لم ينسجما السيد وأخته بنت الهدى مع الطاغوت الحاكم ولن يرضخا تحت وطأت جبروته، لذا دبّ صراع كبير بينه وبين ذاك النظام المقبور، فطالتهما يد الغدر وأدخلتهما السجون، وذات مرة حينما جاءت أزلام النظام المباد لاعتقال السيد خرجت بنت الهدى صارخة فيهم صرخة زينبية: ((أنظروا – وأشارت إلى الجلاوزة الذين كانوا مدججين بالسلاح – أخي وحده وبلا سلاح بلا مدافع. أما أنتم فبالمئات مع كل هذا السلاح، هل سألتم أنفسكم لم هذا العدد؟ ولم كل هذه الأسلحة؟ أنا أجيب والله لأنكم تخافون ولأن الرعب يسيطر على قلوبكم. والله إنكم تخافون؛ لأنكم تعلمون أن أخي ليس وحده، كل العراقيين معه، وقد رأيتم ذلك بأعينكم، وإلا لماذا تعتقلون فرداً واحداً لا يملك جيشاً ولا سلاحاً بكل هذا العدد من القوات.... ثم وجهت خطاب إلى السيد الشهيد: اذهب يا أخي، فالله حافظك وناصرك، فهذا طريق أجدادك الطاهرين))[٢٣].

وكان لها موقف جهادياً آخراً وفي حرم جدها أمير المؤمنين(ع) شاكية له ما حلّ بأخيها السيد، مخاطبة الجماهير وتدعوهم بضرورة الثورة والنهوض فتقول: ((الظليمة.. الظليمة، ياجداه، يا أمير المؤمنين لقد اعتقلوا ولدك الصدر... يا جداه، إني أشكو إلى الله وإليك ما يجري علينا من ظلم واضطهاد))[٢٤]، ثم خاطبت الحضور فقالت: ((أيها الشرفاء المؤمنون هل تسكتون وإمامكم يسجن ويعذب؟ ماذا ستقولون غدا لجدي أمير المؤمنين عليه السلام إن سألكم عن سكوتكم وتخاذلكم؟ اخرجوا وتظاهروا واحتجوا))[٢٥].

في أثر ذلك هرع الناس ولبوا النداء فشهدت مظاهرات غفيرة واحتجاجات كبيرة، وأرادت الحكومة الطاغوتية أن تمتص غضب الناس فأطلق سراح السيد الصدر، لكن فرضت عليه الإقامة الجبرية مع أفراد عائلته، لقد حفلت يوميات بنت الهدى طوال الإقامة الجبرية بكثير من المعانات سجلتها بعز في كتاب عنوانه(أيام المحنة)[٢٦].

وفي يوم السبت المصادف العشرين من جمادي الأول العام ١٤٠٠هـ الموافق ٥ نيسان العام ١٩٨٠م، أمرت السلطة في بغداد باعتقال السيد وأخته بنت الهدى، وبعد ثلاثة أيام من التعذيب الشديد نالت الشهيدة بنت الهدى شرف الشهادة مع أخيها آية الله العظمى السيد محمد باقر الصدر...

المبحث الثاني :الفضيلة تنتصر: مدخل:

لقد بدأ الاهتمام بمفهوم الشخصية (Character) لدى أرسطو، حينما علقّ على أهمية الفاعل بأن ينظر إليه وهو يفعل أو يتكلم[٢٧]، إذ يتحدد من جهة كونه يحيل إلى كينونة الإنسان بصفته شخصاً أخلاقياً أو ذاتاً حرة تعي وجودها[٢٨]، من هنا يميز كانط بين معنيين للشخصية:

- شخصية أخلاقية: تشير إلى الذات من جهة كونها ذات بعد أخلاقي يحترم مجموعة من الواجبات.

- شخصية سيكيولوجية: وهي الذات من جهة كونها تعي ما هو جوهري فيها[٢٩].

أما المفهوم الحديث للشخصية فقد أطلّ علينا من بوابة علم النفس[٣٠]، أثر ظهور دراسات تحاول تفسير الأدب نفسيا[٣١]، كما اهتمت الأعمال المسرحية أيضاً بالشخصية، ألا أن دراسة الشخصية في الأعمال القصصية لم تر النور إلاّ في عصرنا هذا[٣٢]، إذ أكتنف مفهوم (الشخصية) الغموض، أو التجاهل من قبل النقاد والدارسين، هذا ما دعا (فرجينيا وولف) إلى قول: ((دعونا نتذكر مدى قلة ما نعرفه عن الشخصية)) محذرة من استمرار هذا الغموض، بيد أنها لم تلق آذانا صاغية[٣٣]، وفي الجانب عينه نرى أن ميشيل زيرافا يؤكد الأمر نفسه فيقول: ((من الصعب تحديد تعبير للشخصية الأدبية))[٣٤].

شهد مفهوم الشخصية تطوراً ملحوظاً مع الشكلانية والبنيوية وما تلاهما من حركات ومناهج أدبية، وقد تمثلت الإرهاصات الأولى مع (توماشفسكي وبروب)، إذ اعتمدت على تحييد مفهوم الشخصية وأبعاده عن المركز في العمل الحكائي فالأول يقول: ((إن البطل ليس ضرورياً للقصة فبإمكان القصة كنسق من الحوافز، أن يستغني استغناء تاماً عن البطل وسماته المحددة))[٣٥].

أما الثاني (بروب) فقد اعتمد على مبدأ (الثبات والتحول) فالشخصية الحكائية لا أهمية لها، وهي كائن متحول لا يشكل سمة مميزة يمكن الاستناد إليها، والأجدى للدراسات أن تتخلى عن هذا العنصر المتحول / المتغير، وأن تبحث في بنية الحكاية (العنصر الثابت) وما تقدمه من وظائف[٣٦].

مع (غريماس) كان التطور والتحول الكبير في الدراسات / السيميائية، إذ تجلى الأصل النحوي (الفاعل- المفعول به)[٣٧] الأساس الذي ارتكزت عليه نظريته، مع تأكيد مبدأ العلاقات القائمة بين الفواعل، وقد حاول (غريماس) أن يقدم صوغاً جديداً، محاولاً أن يفيد من سابقيه من طريق أنموذجه ألعاملي ثلاثي العلاقات (ثنائي الأضداد):

-ذات/موضوع - مرسِل/مرسَل إليه
- ساعد/خصم.

وتتضمن هذه العلاقات الثلاثة أنماطاً أساسية قد تتكرر في أيّ سرد:

١- الرغبة أو البحث أو الهدف (الذات/الموضوع).

٢- الاتصال (المرسِل/المرسَل إليه).

٣- الإسناد المعين في الإعاقة (مساعد/خصم).

والشكل الآتي يوضح هذه العلاقات:

والغاية من هذا الأنموذج ألعاملي، تعميمه على أنماط الكتابة السردية المختلفة، ومنطلقه الأساسي يعتمد مفهوم العامل بوصفه وحدة بنيوية صغرى يقوم عليها السرد[٣٨].

بعد أن أعطينا نبذة مختصرة عن مفهوم الشخصية[٣٩]، علينا أن نعرض ما نتناوله في هذا الفصل، فبادئ ذي بدء وجدنا أن مفهوم الشخصية قد عرف تصنيفات كثيرة ومتنوعة، ومن أجل معرفة الذات الفاعلة في ثنايا النص الروائي، وجدنا أن ثمة تصنيفات ارتبطت بالبناء الشكلي للشخصية ودورها داخل الخطاب الروائي، والتي حددها رولان بورنوف بثلاثة أنواع هي[٤٠]: ١/الشخصيات الرئيسة ٢/ الشخصيات الأساسية٣/الشخصيات الثانوية.

ومن أجل معرفة القوانين والأنظمة التي تحكم النظام النصي، والتي من شأنها تحديد المادة الأدبية، ووصف أجزائها كما هي، وعلاقة هذه الأجزاء بعضها ببعض، فوجدنا من الممكن أن نفيد من الدراسة التي قدمها غريماس.

رواية ((الفضيلـــة تنتصر))

أ – إحصاء الشخصيات وتصنيفها:

يتنوع الفعل الذي تقوم به الشخصية داخل العمل الروائي، وتباعاً لهذا التنوع يتم تصنيف الشخصية، لا بصفاتها أو خصائصها الذاتية[٤١]، فالذين درسوا السرد دراسة ألسنية نظروا إلى الشخصية بوصفها عنصراً من طريق

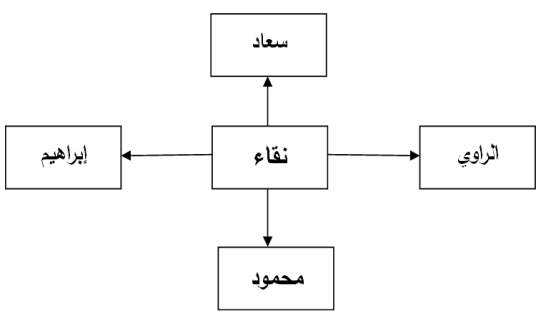
علاقاتها داخل المتن الحكائي[٤٢]، وهذا العنصر لا وجود له إلا من طريق العناصر التي يقدمها مع غيره[٤٣].

١ – الشخصية الرئيسة: تحظى الشخصية الرئيسة باهتمام الروائيين، ولها دور مميز في الأحداث، فالدور الذي تؤديه هذه الشخصية في الرواية جعلها توصف بأنها ((أكثر استقراراً في الذهن)) [٤٤]، كما يتوقف عليها فهم التجربة المطروحة في الرواية، وكذا مضمون العمل الروائي، مضافا إلى ذلك أن ((الشخصية لا تحيا في فراغ، فهي تمثل المجتمع الذي تنتمي إليه وتنتسب))[٤٥]، إذ تعد ((الفاعل المركزي ومركز الجذب وتوجيه مختلف أفعال باقي الشخصيات))[٤٦].

بعد متابعة الدور الذي تقوم بها الشخصيات في الرواية وجدنا أن شخصية (نقاء) قد انفردت بمساحة في النص، وهذا ما ينماز به البطل عند (جيرار جينت) [٤٧]، ويظهر هذا الدور من خلال محاور عديدة استقطبت فيها حركة الصراع الدرامي في النص، وهذه المحاور هي:

- محور: نقاء – سعاد. محور: نقاء – إبراهيم. محور: نقاء – محمود.محور: نقاء – الراوي.

وتتضح هذه المحاور من طريق هذه الترسيمة الآتية:



تبين هذه المحاور أن شخصية (نقاء) تهيمن على المشهد الروائي وحركة الشخصيات، فمن شخصية سعاد إلى إبراهيم فمحمود فهي تعدُّ القاسم المشترك في المحاور الأساسية كلها الذي مثلت النسيج الروائي.

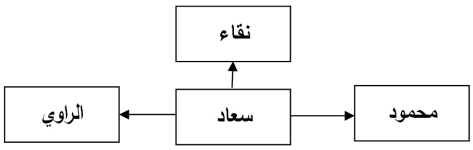
ويظهر هذا في قول (محمود): ((هل يمكن لمثلي أن يغرر بمثلها؟ وهل يمكن لتفاهة أفكاري أن تتلاعب بأفكارها السامية؟ أنها في حصن حصين من مفاهيمها ومثلها وثبات عقيدتها))[٤٨]. ونجد مثله أيضا في قول (إبراهيم): ((أنا واثق أيضاً أن روحك الطاهرة بصفاتها ونقائها تتسع لكل المثل الخيرة والمفاهيم العليا))[٤٩].

تحمل هذه الفقرة صورة تضمنت علامات عدة أدّتْ دلالة واضحة هي طيبة القلب التي لا تقف عند حد، حتى مع من يريد الانتقام منها ويسعى إلى الحيلولة من دون تحقيق زواجها المنتظر، كذلك قوة القلب الذي جعل منها أي (نقاء) حصنا حصينا أمام مواجهة التيارات المنحرفة التي تبعد الإنسان عن جادة الصواب، وعن ما يحمله من مبادئ وقيم سامية، فمن طريق هذا يمكن أن نجمع خيوط الرواية كلها، وبالتالي فهم الفكرة التي تريد الكاتبة إيصالها إلى القارئ.

٢ – الشخصية الأساسية: تمتاز هذه الشخصية بأنها تشغل مساحة كبيرة في الرواية، بيد أنها لا ترقى إلى مساحة الشخصية الرئيسية، وقد استحوذت شخصية (سعاد) عليها، ذلك عبر المحاور التي أدتها في متن رواية ((الفضيلة تنتصر)) فجاءت كالآتي:

- محور: سعاد – نقاء. محور: سعاد – محمود. محور: سعاد- الراوي.

- وتتضح من طريق الترسيمة الآتية:



يتحدث الراوي فيقول: ((تلك هي سعاد. وقد سمعت أخيراً نبأ عقد قرآن بنت خالتها نقاء فبادرت إلى زيارتها))[٥٠].

تعرف الشخصية الروائية من طريق علاقاتها بالشخصيات الأخرى، فقد حددها الراوي وهي بنت خالة (نقاء) الشخصية الرئيسية أو المحورية، ثم يسعى الراوي إلى وضع مضامين أو مساند ومراجع تكونها، كي تنكشف في العالم القصصية في شكل دور محدود، ويتجلى مثل هذا في قول (سعاد): ((سوف اجعلها واحدة من آلاف الفتيات المخدوعات اللواتي سرنّ وراء النفير الأجنبي فتحطمت حياتهن من جراء ذلك، أو لست واحدة منهن؟ ألم أضطر أخيراً إلى الزواج من هذا الرجل التافه على أمل أن اشبع نهمي إلى المال وأتمتع بما تصبو إليه نفسي من متعة ولهو؟))[٥١].

٣ - الشخصية الثانوية: من المعروف أن الشخصيات (الرئيسية أو الأساسية) لا بد لها من شخصيات ثانوية كي تنهض بالعمل الروائي، كما لا يمكن أن تكون الشخصية المركزية في العمل الروائي إلا بفضل الشخصيات الثانوية.

قد تربط الشخصية الثانوية مع هذه الشخصية (الرئيسية أو الأساسية) قرابة محددة، كما حصل مع (إبراهيم) إذ هو زوج (نقاء)، وكذا الحال مع

(محمود) زوج (سعاد)، وتتفرع إلى:

أولاً – شخصية (إبراهيم): تكتمل أوصاف هذه الشخصية شيئاً بعد شيء، وكان هذا مدعاة إلى التوق لمعرفة ما تكنّه الكاتبة إلى هذه الشخصية من أوصاف، إذ بدأت الكاتبة ببثها في ربوع الرواية فتقول: ((وقد عقد قرآنها على شاب عريق الأصل رفيع المنبت حاصل على شهادة (الليسانس) يدير محلاً تجارياً))[٥٢]. يظهر النص ارتباط شخصية (إبراهيم) مع الشخصية الرئيسية (نقاء) فهو زوجها، ثم تنتقل لبث أوصافها التي تنسجم مع ما حملته شخصية (نقاء) من خصال حميدة، ثم تتلو على مسامعنا نجاحاته في حياته الاجتماعية، إذ يدير محلاً تجارياً يدرّ عليه أرباحاً طائلة، ولم يشغله العمل عن المواظبة على التعلم فقد حاز على شهادة الليسانس، كما يطمح إلى نيل شهادة الدكتوراه.

ثانياً – شخصية (محمود): جاءت تالية لشخصية إبراهيم، وهو أيضاً تربطه مع شخصية(سعاد) رابطة فهو زوجها، يتحدث الراوي فتقول: ((وقد رجعت وشيكاً من أوربا بعد مدة قضتها بأمل أن يحصل زوجها على شهادة جامعية))[٥٣]، وتقول أيضا: ((ثم إني أريد أن أعيش حراً، فلابد من أن تكون زوجتي حرة أيضا))[٥٤]، وأيضا ((وقد استعاض عن ذلك بأمواله التي ورثها عن أبيه ينفق منها ما يشاء في مغامراته ولهوه))[٥٥]، يقدم الراوي وعبر هذه الشخصية جانباً من جوانب التجربة الإنسانية[٥٦]، إذ تظهر مدى تأثر الغنى المفرط على إيديولوجية الشخصية، فغدت هذه الشخصية غارقة في بحار الظلمات، ومفعمة في حب اللذائذ المادية.

ب- الإشتغال العاملي:

توالت الدراسات والبحوث التي تناولت مفهوم (الإشتغال العاملي أو البرنامج السردي) منها: الدراسة التي قدمها (فلاديمير بروب) والموسومة بـ(مورفولوجيا الحكاية الخرافية الروسية) العام ١٩٢٩، إذ تعد بداية حقيقية ومشجعة في تاريخ التحليل القصصي من طريق النموذج التحليلي الشكلي والوظائفي[٥٧].

لحظ بروب عن الحكايات موضوع دراسته والبالغة المئة حكاية أنها تتضمن نوعين من القيم هي[٥٨]: قيم وصفها بالثابتة وأطلق عليها أسم الوظيفة وأخرى متغيرة، تضمنت أسماء الشخصيات وصفاتها وأسماء الأماكن، وقد ركز (بروب) على وظائف الشخصيات وعدّها أهم من الشخصية ذاتها، وبدأ في خطة عمله القائمة في الأساس على القيم الثابتة، أي على وظائف الشخصيات التي أعطاها أسماء مصدرية مثل المنح، الفقد، المنع، وتوصل إلى حصر هذه الوظائف في إحدى وثلاثين وظيفة[٥٩].

أما الدراسة الأخرى فقد تمثلت بدراسة (غريماس) وفيها يرى أن النص الأدبي تحكمه عدة علاقات تنظم النص السردي مفيداً أن النص السردي يسير ضمن ((آلية منطقية تحكمها شبكة من العلاقات والعمليات التي تنظم النص السردي))[٦٠].

يتكون النموذج العاملي عند غريماس من ستة عوامل موزعة على ثلاث علاقات، كما رأينا يتحدد من طريقها محور دلالي، يحدد طبيعة العلاقة التي تربط بين طرفي كل زوج، وطبيعة العلاقة التي تربط بين الأزواج الثلاثة[٦١].

- ذات / موضوع: تمثل الذات مصدر الفعل، فهي التي تسعى إلى تحقيق موضوع رغبتها، الموضوع هو غاية الذات والحالة التي تنتهي إليها الحكاية، ويكون فعل الذات أما باتجاه إلغاء حالة ما أو إثباتها أو خلق حالة جديدة.

- المرسِل / المرسَل إليه: المرسل هو ما يجعل الذات ترغب في الموضوع، ويدفعها إلى الفعل، فكل رغبة من طرف الذات يكون ورائها محرك أو دافع هو المرسِل، والمرسَل إليه هو الطرف المفيد من الفعل (فعل الذات)، فتحقيق الذات للموضوع يكون موجهاً نحو طرف مفيد هو المرسَل إليه.

- المساعد / المعارض: المساعد هو الذي يقف إلى جانب الذات ويساعدها على تحقيق موضوع رغبتها، والمعارض هو الذي يقف عائقاً بين الذات وموضوع رغبتها، وبالتالي يعمل على وضع العراقيل أمام جهودها لتحقيق موضوعها[٦٢]

١- برنامج سردي أول (رغبة أولى).

أولاً – العامل الموضوع (الرغبة الأولى): وضعت (نقاء) وهي العامل الذات في الرواية معايير اختيار الزوج المناسب الذي تحظى معه بالسعادة الحقيقية لا المزيفة أو الموهومة القائمة على أسس واهية، إذ ترغب (نقاء) في أن تتزوج بشخص يحمل هذه المعايير المبنية على أسس دينية، فيتحقق من طريق السعادة، والعيش في حياة حرة كريمة ملؤها الحب والوئام والسكينة، ونجد مثل هذا في قول (نقاء): ((إن الحياة الزوجية التي تقوم على أسس صحيحة من المثل والمثالية هي التي ستكون حياة زوجية مثالية))[٦٣].

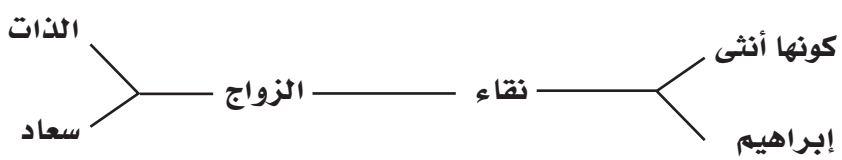
ثانياً – العامل المرسِل: (كونها أنثى).

ثالثاً – العامل المرسَل إليه: (الذات).

رابعاً – ممثلو العامل المساعد: يتمثل هذا العامل في شخصية (إبراهيم)، فقد كان يحسن الإصغاء إليها، وغالباً ما تتكئ عليه شخصية (نقاء). ويظهر مثل هذا في قول (إبراهيم): ((إن لذة الاستماع إليك لا تفوقها لذة على وجه الأرض))[٦٤]. وتمد منه القوة وعظيم الثقة، ونجد مثل هذا في قول (نقاء: ((أنت تمكنني من أن أثق بنفسي، وتهبني القوة في الاعتماد على سلوكي وتصرفاتي))[٦٥].

خامساً – ممثلو العامل المناوئ: مثلت شخصية (سعاد) الدور المعيق من تحقيق الرغبة فكان لها دوافع معروفة، إذ تشير إليها الرواية. قال الراوي: ((هي تسعى إلى أن تنتقم من إبراهيم في شخص نقاء، وأن لا تدع نقاء تفوز به دونهما))[٦٦]. فتحاول أن تثير العقبات لتحول من دون تحقيق هذه الرغبة، إذ تقول: ((لإنك تجهلين معنى أن تتزوج فتاة عصرية مثقفة من رجل متدين وتجهلين ما يستوجب ذلك من قيود وحدود وأحكام صارمة))[٦٧].

وتتضح الرغبة الأولى عبر الترسيمة الآتية:



٢- برنامج سردي ثان (رغبة ثانية).

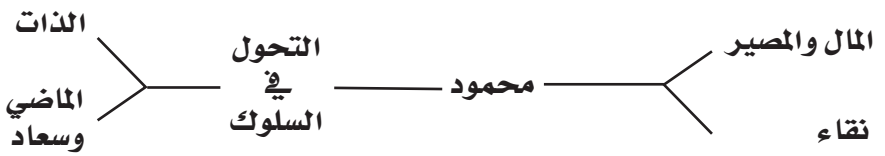
أولاً – العامل الموضوع: يسعى (محمود) إلى التحوّل في سلوكه، فيعيد حساباته محاولاً استرجاع جميع مراحل حياته، ويتذكر ما الذي جناه من سلوكه وطريقته في الحياة، سوى المال وحتى المال لم يحصل عليه بنفسه فقد ورثه عن أبيه، وها هو قد بدد نصفه، وأخذ يفكر ما الذي يبقى لديه بعد أن يبدد جميع أمواله على ملذاته وشهواته، وهو يعلم أن ثروته إذا تلاشت يعتزله وسطه المتمثل بزوجته (سعاد) وأصدقائه (المنحرفين)، وشعر(محمود) إلى حاجة ماسة في أن ينتفض من هذا الواقع المرير، وأخذ يردد في نفسه ويقول: ((عوامل الخير أوفر من عوامل الشر، والصلاح أقوى من الفساد))[٦٨].

ثانياً – العامل المرسِل: الخوف على المال، المصير.

ثالثاً – العامل المرسَل إليه: (الذات): أثمر ذلك النور الذي أشرق على جنبات روحه، وشحذ يقظته الإنسانية، بعد أن شغله ذلك الجسد الفاني وأغراه المال المتلاشي، وبدأ يفكر فيما قالته (نقاء): ((ارجع إلى نفسك وأنقذها قبل فوات الأوان))[٦٩]، إذ لمس (محمود) أن الذات لا يعنيها المال ولا الثروة، ولا ذلك الجسد الذي أفنى أمواله من أجل السعي إلى النزوات والهفوات التي لا تعدو أن تكون إلا نزوة عابرة وكذلك الهفوات وأن عظمت ما هي إلا أحداث مندثرة.

رابعاً – ممثلو العامل المساعد: تمثل بشخصية (نقاء) إذ ساهم فكرها وأسلوبها الرائع المحمّل بالمعاني السامية، ذو النغمة الطاهرة العذبة، في تذليل العقبات التي كانت تحول دون إصلاحه. ((وودّ لو طال به المقام مع نقاء فقد حسسته بأفكارها وآرائها))[٧٠]. لقد جعلته يعيش في دوامة من الأفكار التي باتت تسيطر عليه، إذ تقول نقاء له: ((إن الأخطاء تمحى بالندم، والخطايا تغفر بالتوبة))[٧١]. شكل حافزاً يحذو به إلى تحقيق رغبته.

خامساً – ممثلو العامل المناوئ: الماضي وشخصية (سعاد) التي تعد جزءاً منه، إذ شكلا العامل المعيق إذ يقول (محمود): ((لكن صاحبة الخاتم الذي يطوق أصبعي...هي التي تحول بيني وبين نسيان الماضي))[٧٢]. ونجد مثل هذا أيضاً قول الراوي: ((وجهته هي إلى الناحية التي تريدها والتي تحقق لها الحرية الكاملة))[٧٣]. وتتضح الرغبة الثانية عبر الترسيمة الآتية:



الموضوع	المرسل	المرسل إليه	المساعد	المناوىء
الزواج	كونها أنثى	الذات	إبراهيم	سعاد
التحول في السلوك	المال والمصير	الذات	نقاء	الماضي وسعاد

ج - هوية الشخصيات الرئيسة:

إن الشخصية الروائية مركّب تمتزج فيه الصفات الإنسانية كلها، فهي في الوقت الذي تؤدي فيه وظيفتها الاجتماعية في نقل رسالة الكاتب ورؤيته، إذ يعتمد عليها في طرح الجوانب الخفية من حياة الناس، لا الظاهرة منها[٧٤]، فالكاتب يتوخى دائماً الاهتمام بعنصر الشخصية بوصفها الفكرة التي تتمحور حولها بناء العمل الفني بأكمله، فبالرغم من أهمية كل عنصر روائي ودوره المهم في عملية البناء الفني أصبحت تركيبة العناصر الأخرى بمثابة ظلال مكملة ومؤطرة للشخصية، وبالرغم من ((إن للصراعات الدرامية في الرواية عواملها الداخلية النابعة من طبيعة الصراعات الاجتماعية والأزمات الخاصة بالشخصيات الروائية، إلا أننا نكتشف أن قوانين الجدل الداخلي الخاصة بهذه الصراعات لا تكون هي الحاسمة دائماً في تحديد مسار الحدث الروائي، بل نلحظ أن هناك قوى سرية وغامضة منبعثة من الخارج... يكون لها التأثير الأقوى على مصائر الشخصيات الروائية))[٧٥].

١-(نقاء):

أولاً - الجسدية: تمثلت في قول (سعاد): ((إنها بيضاء شقراء عسلية العينين، بيضوية الوجه، متوسطة الطول رشيقة القوام، ثم أن لديها خالاً أسود فوق رقبتها من الجهة اليمنى))[٧٦]. يتحدث الراوي عن(نقاء) ويظهر هذه الصفات ؛ كي يستمر(محمود) بملاحقة (نقاء)، إذ أنه كان سافراً في هكذا مغامرات.

ثانياً - النفسية: يقول الراوي: ((كانت مسالمة، وكان من العسير عليها أن تجابه بنت خالتها وهي في ضيافتها بكلام شديد أو تكلمها بلهجة صارمة))[٧٧]، ويقول عنها أيضاً: ((فهي بطبعها هادئة لا تستريح إلى الخصام))[٧٨]، تقدم الكاتبة هذه الأوصاف؛ لأجل لفت نظر القارئ إلى سلوك الشخصية وحركاتها وأوضاعها وليتمكن من الاقتراب من أحداث الرواية.

ثالثاً - الأخلاقية: تحب (نقاء) فعل الخير للناس، وتتعامل معهم بعاطفة إنسانية.((لكن العاطفة الإنسانية هي التي دفعت بي إلى أن أنبهك من غفلتك))[٧٩]. هذا ما قالته لـ(محمود) عندما كان محتاجاً إلى من يوقظه من غفلته، وانتشاله من الدرك الذي أنزلته خطاياه فيه، وفي المضمار ذاته، قد أثار الحدث الذي ترتب عليه أصلاح شخصية (محمود) الغبطة لديه وجعله يدعوها بـ((إنك ملاك طاهر في صورة إنسان))[٨٠]، كما شكلت (حادثة القرط والمرأة المنكودة)[٨١] أثراً إنسانياً بامتياز، وهذا ما جعل القارئ يشعر بصدقية هذه الأحداث وواقعيتها، إذ أنها حفلت بتجارب إنسانية معاشة وقتئذ.

رابعاً - الدينية: فتاة مهذبة نشأت في أحضان أسرة مستقيمة، حريصة على الآداب الدينية، متخذته مبدأ وعقيدة ونظاماً، وترى في تحقيقه السعادة والرضا، شاكرة الله على هذه النعمة، ونجد هذا في قول (نقاء) وهي تحاور(سعاد): ((هل أتمكن أن أفهم أن زوجك رجل متدين؟! نعم والحمد لله))[٨٢]، أن جلّ ما عنته الكاتبة هنا، هو عرض نموذج يحتذا به، وهذا ما نراه ماثل في قول (إبراهيم): ((أحرصي أن تكوني بشخصك وسلوكك نعم الجواب، وأجهدي أن تجعلي من نفسك أنموذجا للفتاة المسلمة السعيدة))[٨٣].

٢-(سعاد):

أولاً - الجسدية: تمثلت في قول (نقاء): ((جميلة جداً

يا إبراهيم إنها آية في الرشاقة والأناقة))[٨٤]، كانت كثيرة الاعتناء بنفسها فيقول عنها الراوي: ((كانت سعاد تتألق في حلة زرقاء داكنة، وقد زينت صدرها وجيدها وساعدها بالحلي وبدت رائعة الجمال بالغة الأناقة))[٨٥]. من هذه الصفة أو تلك يتشكل لدى القارئ انطباع؛ ليسهم بالتالي في اتخاذ بعض القرارات إزاء هذه الشخصية، وهذا مدعاة لمشاركة القارئ في مجريات الحدث.

ثانياً – النفسية: فتاة نزقة وطائشة، ربيت يتيمة، فقد توفى والدها وهي لا تزال طفلة، أفرطت أمها في تدليلها، لذا ركبها الغرور والطيش، ونجد مثل هذا في قول الراوي: ((استقلت سيارتها، وانطلقت بأقصى سرعة، وكأنها كانت تحاول أن تصب جام غضبها على هذه الآلات المتحركة))[٨٦]، تسعى إلى الانتقام من إبراهيم في شخص نقاء، فتقول: ((سوف احرم نقاء من إبراهيم كما حرمني نفسه من قبل، سوف لن أمكنه من الحصول على غايته المنشودة))[٨٧] تعرض (بنت الهدى) البيئة الحاضنة لهذه الشخصية ؛ من أجل إعطاء مسوغ لهذه الهوية، والواضح أن الكاتبة تعرض هذه الأمراض المستشرية وتحاول أن تعطي علاجاً لها.

ثالثاً – الأخلاقية: فتاة متقلبة المشاعر تتمايل مع الهوى يمنة ويسرى، بغية التحكم بعواطف الجميع، والسيطرة على كل من تعاشره، لا يهمها سوى ذاتها فحسب، لذا نرى الراوي يقول عنها: ((تمتم المهندس ببضع كلمات شكر، وشعرت سعاد أنها تتمكن من أن تستحوذ عليه بسهولة، وأنها قد تجعل منه أداة تلوح بها إلى صلاح))[٨٨]. من هنا تبرز صورة الذات المتصارعة في معترك الرواية.

رابعاً – الدينية: لم تكن تنتمي لأي دين إذ كانت دعواتها ترنو إلى التحرر وعدم الخضوع لأي شيء يفرضه الدين، لذا نراها تقول: ((أو ليست هذه الأطواق الملعونة تلتف حول رأسك وعنقك الجميل؟! أو ليس المعطف الأسود العريض يحجب قوامك اللدن عن الأبصار ويبرزك على شكل كيس يتساوى فيه الطول والعرض))[٨٩]. يتجلى من طريق هذا صميم حبكة الرواية.

٣-(إبراهيم).

أولاً – الجسدية: شاب مفعم بالحيوية والنشاط، يدير محلاً تجارياً يستورد فيه البضائع من الخارج، حصل على شهادة الليسانس (البكالوريوس) وهو يطمح إلى الحصول على الدكتوراه، كان هذا مدعاة لشحذ الهمم وإيقاظ النفس من الغفلة، وهو جلّ ما عنته الكاتبة في رواية((الفضيلة تنتصر)).

ثانياً – النفسية: تستعمل الكاتبة أسلوب الإضاءة المتفرقة في رسم هوية الشخصية فكلما اقتضى الموقف السردي قدمت إضاءة تكشف جانباً من هذه الشخصية أو تلك خصوصاً مع الشخصيات الرئيسية كما حدث مع (إبراهيم) فالمتلقي لا يستطيع أن يتصور هوية متكاملة لهذه الشخصية إلا من طريق مشاهد متعددة منها، تقول (نقاء): ((هو لين الجانب، سهل العريكة، مسالم إلى أقصى حد))[٩٠].

ثالثاً – الأخلاقية: نستشف من قراءة الرواية ومتابعة هذه الشخصية، نراها تسعى إلى فعل الخير ومساعدة الناس، فهذه (نقاء) حينما تضعف تلجأ إليه لشحذ همتها واستبصارها، إذ يعد العامل المساعد في الرواية عامة.

رابعاً – الدينية: شاب مسلم محافظ وواقعي يؤمن بالإسلام بصفته مبدأ وعقيدة ونظاماً، فيقول الراوي عنه: ((شاب عريق الأصل رفيع المنبت))[٩١]، ونلحظ مثل هذا أيضاً.((وقد عجلّ بالعقد الشرعي ليملك حريته في الاتصال بعروسه))[٩٢]، تسعى الكاتبة لأن تبرز من هذه الهوية قيم الذات المتصارعة في الرواية.

٤-(محمود)

أولاً – الجسدية: شاب كثير ألأناقة، كان يصفف شعره بأحدث طريقة، يجعل بعض خصلات شعره تتدلى على جبينه، وقد دهنت وصبغت، إن هذه الصفات تجعل القارئ يأخذ انطباعاً عن هذه الشخصية مفاده أن(محمود) انشغل على هذا الجسد البالي عن كلّ شاغل.

ثانياً – النفسية: لم تظهر رواية ((الفضيلة تنتصر)) أي أشارة تدل على توافر هذه الهوية.

ثالثاً – الأخلاقية: تضافرت عوامل عدة وهذا ما جعل هذه الهوية تأتي بهذه الصورة، منها الثروة الكبيرة التي ورثها عن أبيه، وزواجه من (سعاد) وهنا يقول الراوي: ((أساليب لهوه ومجونه هي التي علّمته إياه ودلّته عليها، لكي يتسنى لها أن تعيش معه وهي حرة كما تريد))[٩٣]، جعلته(سعاد) كثير النزوات والهفوات، إلا أنه كما تقول عنه: ((أنت طيب القلب، نعم وأنت رحيم))[٩٤]، كان ظهور (نقاء) في حياته أثراً كبيراً في تغيير كثير من المفاهيم المغلوطة، وهنا يقول الراوي الداخلي (نقاء): ((إنك على خطأ فضيع، فإنّ المال الذي تضعه أنت قبل كل شيء وفوق كل شيء، ما هو في الواقع غير خديعة وسراب قد يتلاشى في لمحة عين، فلا يخلف وراءه غير الحسرة والندم)) [٩٥]، وهذا ما جعله يسعى إلى التحول، إذ يقول: ((أرى نفسي وكأني ولدت من جديد، فقد تبدلت جميع مفاهيمي عن الحياة))[٩٦].

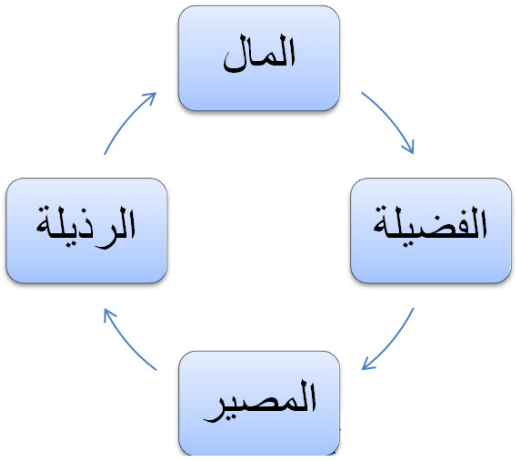
رابعاً – الدينية: لم نر لهذه الهوية حضوراً في الرواية سوى أنه مسلم إلا أنه غير عامل بإسلامه، وهذا ما انسجم مع هويات الشخصية الأُخر.

د- آلية الصراع وتحقق الذات:

احتدم الصراع بين قوى اعتنقت القيم الإسلامية وتمثلت بشخصية (نقاء) وقوى اعتنقت القيم الغربية وتمثلت بشخصية (سعاد)، وهذا الصراع يبرز فيه المحتوى العقائدي بين دعوتي الفضيلة والرذيلة، وهو ما تعاني منه حياة كل مسلم ومسلمة، تبدأ (سعاد) بشن حملة شعواء على (نقاء) وما تحمله من قيم ومبادئ بغية أضعافها من طريق التشكيك بما تحمله، إذ تقول لها: ((أنت تقفين الآن على أبواب الحياة فلا تمكني الأفكار الرجعية أن تشوه مستقبلك)) [٩٧] نلحظ أن(سعاد) تدعو (نقاء) إلى إعادة النظر فيما تؤمن وتعتقد، محاولة منها لأجل التذكير ببوابة الحياة فتقول لها أنت جميلة وفي مقتبل العمر فلا تدعي هذه الأفكار الرجعية أن تسيطر عليك أو تحاول أن تطفأ نور مستقبلك الآتي، ثم تنتقل إلى إسقاط من يحمل القيم الإسلامية التي اعتنقها زوج (نقاء) وهو (إبراهيم)، إذ تقول: ((لكن الرجال ليسوا كالنساء، أنهم يخدعون زوجاتهم بأساليب وأساليب، منها الدين ومنها العفة والفضيلة، فهم يحتجزونها في الدار بحجة أنها مسلمة، ويضنون عليها بكلّ غالٍ ونفيس ببرهان أنها عفيفة فاضلة))[٩٨]، فترد (نقاء) عليها وتطلق على الاحتجاز بالعش السعيد، ذلك البيت الذي يبنيه الحمام أو الطير قشة بعد قشة، إذ تظهر الكاتبة طبيعة بناء البيت تدريجياً، هذا

من جانب أما الجانب الآخر أن الطير شديد التمسك بعشه.

لم تفلح (سعاد) فيما كانت تصبو إليه ؛ ذلك لأن السعادة الكامنة في تطبيق القيم الإسلامية والمعاني النبيلة التي تختزنها وقبل هذا وتلك جسدت المثل الإنسانية العليا فيها قوة دفع حقيقية لمحرك السير إلى ساحة الصراع مع نقيضاتها والانتصار في نهاية المطاف، بيد أن (سعاد) لم تضعف وفكرت بوضع خطة جديدة، هي إرسال(محمود) لإغواء (نقاء) مغتنمة فرصة سفر (إبراهيم)، إذ هو كما تقول سعاد عنه: ((دائب على تتبع الغواني، وترصد الفاتنات، فما الذي يؤثر عليّ إذاً كانت أحداهن نقاء))[٩٩]. معتقدة بأنه يتمكن من إغوائها، فهو يملك أشد الأساليب أثراً وأرسخها في القلوب، وهو المال، إلا أنها أخفقت أيضاً في الوصول إلى غايتها، وهنا يقول (محمود): ((إن لدى السيدة نقاء جيوشاً تقيها شرّ سعاد وأمثال سعاد)) ، كما أن روح الإباء والمطاولة لدى (نقاء) وإيمانها بقيمها العليا ومثابرتها في مقاومة إغراءات (محمود) آتت أوكلها في هدايته، وفي هذا الصدد يقول(محمود): ((كانت سعاد السبب غير المباشر لهدايتي إلى مطلع النور، كانت تقدر أنها تبعثني نحو الظلام، ولكن النور هو الذي كان ينتظرني هناك))[١٠٠]. وتتضح آلية الصراع وتحقق الذات من طريق هذه الترسيمة:



الخاتمة

خلصت الدراسة بدلالات عدة في تمثلات القيم الانسانية ودورها بناء الشخصية في رواية ((الفضيلة تنتصر)) نذكرها فيما يأتي:

أ – تمثل المرأة العامل الذات في الروايتين، والمحور الرئيسي الذي يدور حوله الحدث، ((أنها أسئلة على ألسنة بعض الفتيات)). ((حاولي أن تكوني خير جواب)).

ب- تمر الشخصية بمراحل من المد والجزر النفسي، بيد أن قناعتها لا تتغير، إذ تمتلك من الخصوصية والتجذر الشيء الكثير، كما أنها تتمتع بقدرة فائقة على الالتزام بموقفها مهما كانت الظروف، وهذا ما يمنح الشخصية عمقها الإنساني والفني، تمثل هذا في الشخصيتين (نقاء) و(سعاد) في رواية ((الفضيلة تنتصر)).

ج- يمثل الدين القوة المحركة في عالم الشخصيات وهذا ما نلمسه في عموم الرواية.

د – يغيب عنصر العاطفة الإنسانية من قاموس الشخصيات غير السوية أن جاز التعبير في رواية ((الفضيلة تنتصر))، وقد تمثل هذا في شخصية (سعاد) إذ شغفها اللهاث وراء المال وبريق الذهب والنزوات، على نقيض ذلك حضور العاطفة الإنسانية في الشخصية السوية والتي

تمثلت في (نقاء)، وهذا ما جسده (حادثة القرط والمرأة المنكودة).

هـ- حقق مشروع اندماج الأديان حقيقة مفادها أن الواقع آنذاك يؤمن بالحب كما يؤمن بحوار الأديان، إذ إن الأديان تتحاور فيما بينها لا تتصادم، أي أن لها دوراً تكميلياً.

و- تبدو الشخصيات الماثلة في رواية ((الفضيلة تنتصر)) مستقاة من الواقع، إذ إنها في كثير من الأحيان تبدو مقنعة، وبخاصة عندما تنقاد إلى التوجه نحو الدين والصلاح وإرادة التغيير.

الهوامش

١ بنت الهدى: اسم اختارته السيدة آمنة الصدر وما كانت تطالب به أخواتها في أشعارها وكتاباتها بقولها: ((قولي أنا بنت الرسالة من هداها أهتدي))، ينظر: مها الكاظمي، بنت الهدى هموم كبيرة وحركة دائبة، مجلة المؤمنة، العدد ٧٠، حزيران ١٩٩١م، ص١٢ .

٢ قيل ولدت في عام ١٣٥٦ هـ - ١٩٣٦م، راجع مها ألكاظمي، بنت الهدى هموم كبيرة وحركة دائبة، مجلة المؤمنة، العدد ٧٠، ص١٤.

٣ جعفر حسين نزار، عذراء العقيدة والمبدأ الشهيدة بنت الهدى، بيروت، دار التعارف، ط ١، ١٩٨٥م، ص٢٤.

٤ منشورات رابطة المرأة المسلمة في العراق، من حياة الشهيدة بنت الهدى، لا.ط، لا.ت، ص١٩.

٥ المرجع نفسه، ص١٥.

٦ م. ن.، ص١٣، ١٤.

٧ لم يذكر اسم كاتب المقال، معالم في الطريق، الشهيدة بنت الهدى (آمنة الصدر)، ملحق جريدة كيهان العربي، طهران، مطبعة مؤسسة كيهان للصحافة والنشر، العدد ٣٣٤٦، ص٤.

٨ جعفر حسين نزار، عذراء العقيدة والمبدأ الشهيدة بنت الهدى، ص٢٤، ٢٥.

٩ المرجع نفسه، ص٢٥.

١٠ م. ن.، ص٢٥.

١١ م. ن.، ص٢٥.

١٢ منشورات رابطة المرأة المسلمة في العراق، ص١٨.

١٣ ابن النجف الخطيب، تاريخ الحركة الإسلامية المعاصرة في العراق، بيروت، دار القدس، لا.ط، لا.ت، ص٥١.

١٤ العلوية أم حيدر القبانجي، من وحي وعطاء المعلمة الشهيدة، مجلة أضواء، قم، العدد الثالث السنة الخامسة، نيسان ١٩٨٤م، ص١٩٧.

١٥ منشورات رابطة المرأة المسلمة في العراق، من حياة الشهيدة بنت الهدى، ص٢١، ٢٢.

١٦ المرأة والبطولة، بوستر (حزب الدعوة الإسلامية)، ١٩٩٥/٤/٩.

١٧ جمعية الصندوق الخيري الإسلامي هو من أكبر المؤسسات الجهادية التي تشكلت في العراق عام ١٩٥٨م، متبنية أهداف الإسلام الحنيف في كافة لجانها التعليمية والثقافية والاجتماعية والطبية، ولها فروع في كل من البصرة والديوانية والكاظمية. ينظر: جعفر حسين نزار، عذراء العقيدة والمذهب، الشهيدة بنت الهدى، ص٤٨.

١٨ مها الكاظمي، بنت الهدى هموم كبيرة وحركة دائبة، ص١٤، ١٥.

١٩ جعفر نزار حسون، عذراء العقيدة والمذهب الشهيدة بنت الهدى، ص٥٦.

٢٠ م.ن، ص٤٧.

٢١ ابن النجف الخطيب، تاريخ الحركة الإسلامية في العراق، ص٥١، ٥٤.

٢٢ جعفر نزار حسون، ص٤٤.

٢٣ محمد رضا النعماني، أيام المحنة وسنين الحصار، إسماعيليان، ط١، لا.ت، ص٢٤٣،٢٤٢.

٢٤ م.ن، ص٢١٩.

٢٥ م. ن، ص٢٢٠.

٢٦ جعفر نزار حسون، عذراء العقيدة والمذهب الشهيدة بنت الهدى، ص٢٧٧.

٢٧ عز الدين بونيت، الشخصية في المسرح المغربي، أغادير، منشورات جامعة بن زهر، لا.ط، ١٩٩٢م، ص٧٤.

٢٨ محمد بنعوفير، مفهوم الشخصية، ص٣، موقع انترنت . http www . alrowaee . com: //

٢٩ المرجع نفسه .

٣٠ يقول (باشلار): ((إذا أراد تحليل الخيال أن ينجو من الضياع فلابد من أن يلتقي مع التحليل النفسي)) – ظهرت عدة دراسات تعنى بتحليل السلوك النفسي للشخصية أولها تنظر إلى الشخصيّة بوصفها مثيرًا خارجيًا في الآخرين. وتنظر الثانية إلى الشخصية من جانب الاستجابة للمؤثرات المختلفة. وأخرى تنظر إلى الشخصيّة بصفتها متغيّرًا يرتبط بعوامل تتجاوز المثير والاستجابة. وتركز الرابعة على تفاعل الشخصيّة مع العوامل المختلفة، بوصف الشخصية وحدة نتائج متداخلة منها الثابت ومنها المتغيّر. ينظر: فيصل عباس، أساليب دراسة الشخصية، ص٥٣، نقلا عن ناصر الحجيلان،الشخصية في قصص الأمثال العربية، بيروت، المركز الثقافي العربي، ط١، ٢٠٠٩م.

٣١ جان إيفان تادييه، النقد الأدبي في القرن العشرين، دمشق، منشورات وزارة الثقافة، لا.ط، ١٩٩٣م، ص١٩١.

٣٢ عز الدين بونيت، الشخصية في المسرح المغربي، ص٧٨.

٣٣ حسن بحراوي، بنية الشكل الروائي، بيروت، المركز الثقافي العربي، ط ٢، ٢٠٠٩م، ص٢٠٧.

٣٤ تودوروف، اللغة والخطاب الأدبي، ترجمة سعيد الغانمي، بيروت، المركز الثقافي العربي، ط١، ١٩٩٢م، ص٣٧.

٣٥ تودروف، مقولات السرد الأدبي، ترجمة: الحسين سحبان وفؤاد صفا، مجلة آفاق المغرب، العدد٨ لسنة ١٩٨٨م.

٣٦ سعيد بنكارد، سيمولوجية الشخصيات السردية، عمان، مجدلاوي، ط١، ٢٠٠٣م، ص٧٥.

٣٧ محمد الناصر العجيمي، في الخطاب السردي (نظرية غريماس)، تونس، دار العربية للكتاب، لا.ط، ٢٠٠٣م، ص٣٥.

٣٨ رامان سلدن، النظرية الأدبية المعاصرة، ترجمة سعيد الغانمي، بيروت، المؤسسة العربية للدراسات والنشر، ط١، ١٩٩٦م، ص٩٣،٩٢.

٣٩ بعد أن كان هناك التباس كبير بين الشخص والشخصية في مقاربات النقد الأدبي الحديث، إلا أنه مع ظهور البنيوية السردية فقد تبين الفرق بشكل واضح ودقيق بين الشخص والشخصية، وذلك حينما اعتبر الشخصpersonne إنسانا من دم ولحم، ينبض في الواقع بالحياة والحركة، ويحيل على عالم مرجعي مادي محسوس، بينما الشخصية personnage في المقابل ما هي إلا كائن ورقي تخييلي، وقد صنعه المبدع ليتواصل مع متقبل افتراضي وخيالي بدوره، ينظر: جميل لحمداني، موقع انترنت: maamri-ilm.com.http:/www

٤٠ حسن بحراوي: بنية الشكل الروائي، ص٢١٩.

٤١ عبد الهادي أحمد الفرطوسي، تأويل النص الروائي، بغداد، بيت الحكمة، ط١، ٢٠٠٩م، ص٧٠.

٤٢ نصوص الشكلانين الروس (نظرية المنهج الشكلي)،ترجمة: إبراهيم الخطيب، بيروت، مؤسسة الأبحاث العربية، لا.ط، ١٩٨٢م، ص٢٠٤.

٤٣ موريس ابو ناضر، الألسنية والنقد الأدبي، بيروت، دار النهار، لا.ط، ١٩٧٩م، ص٢٠.

٤٤ خالدة ماضي عبد الرحيم، السرد في مؤلفات القاضي التنوخي، رسالة ماجستير، كلية التربية، الجامعة المستنصرية، ٢٠٠٢م، ص١٠٩.

٤٤ Muir, Edwin, The Structure of The Novel, Tenth ed. The Hogarth Press, London, ١٩٦٧, p.٦٢.

٤٥ سعيد يقطين، قال الراوي (البيات الحكائية في السيرة الشعبة)، بيروت، المركز الثقافي العربي، ط١، ١٩٩٧م، ص١١٦.

٤٦ سمير المرزوقي وجميل شاكر، مدخل إلى نظرية القصة، بغداد، دار الشؤون الثقافي العامة، لا.ط، ١٩٨٦م، ص٣١.

٤٧ آمنة الصدر، المجموعة القصصية الكاملة، ص١١٩.

٤٨ م.ن، ص٢٢.

٤٩ م.ن، ص٩.

٥٠ آمنة الصدر المجموعة القصصية الكاملة، ص١٦.

٥١ م.ن.، ص٩.

٥٢ م.ن، ص٩.

٥٣ م.ن، ص١٨.

٥٤ آمنة الصدر المجموعة القصصية الكاملة، ص١٥.

٥٥ محمد بوعزة، تحليل النص السردي، بيروت، الدار العربية للعلوم ناشرون، ط١، ٢٠١٠م، ص٥٧.

٥٦ أحمد طالب، السيمياء من نظرية المحاكاة إلى النظرية الشكلية، موقع انترنت: http://www.ahewar.org/debat/nr.asp

٥٧ أحمد طالب، السيمياء من نظرية المحاكاة إلى النظرية

الشكلية، موقع انترنت:
http://www.ahewar.org/debat/nr.asp

٥٨ معلم وردة، الشخصية في السيمياء السردية، موقع انترنت:
http: // www. adablabo.net /sommair

٥٩ المرجع نفسه.

٦٠ محمد بوعزة، تحليل النص السردي، ص٦٥.

٦١ م.ن، ص٦٦.

٦٢ آمنة الصدر، المجموعة القصصية الكاملة، ص٢٢.

٦٣ آمنة الصدر، المجموعة القصصية الكاملة، ص٢٠.

٦٤ م. ن.، ص٢٢.

٦٥ م.ن، ص١٩.

٦٦ م.ن، ص١١.

٦٧ آمنة الصدر، المجموعة القصصية الكاملة، ص٩٢.

٦٨ م.ن، ص٨٥.

٦٩ م. ن.، ص٩٣.

٧٠ م. ن.، ص٩١.

٧١ م. ن.، ص١٠٢.

٧٢ م.ن، ص ٦٠.

٧٣ Forster, E.M, Aspects of the Novel, Penguin Books, London ١٩٦٥, p.٤٠.

٧٤ فاضل ثامر، الصوت الآخر، ص٨٦.

٧٥ آمنة الصدر، المجموعة القصصية الكاملة، ص ٧٠.

٧٦ م.ن، ص٣٤.

٧٧ م. ن.، ص٤٩.

٧٨ م. ن.، ص٨١.

٧٩ آمنة الصدر، المجموعة القصصية الكاملة ، ص٩٠.

٨٠ تتجول المرأة المنكودة في ربوع حدائق الغوطة لتستدر عطف الجالسين فيها، كان من ضمن الجالسون (نقاء) إذ أخرجت بعض الدراهم لتعطيها لها، وفي هذا الأثناء كانت (نقاء) على عجلة من أمرها تريد أن تخرج من الحديقة فقد سقط منها قرط ماسي ثمين انتبهت له المرأة المنكودة فأسرعت أليه ووضعت في جيبها ألتفت إلى ذلك (محمود) صرخ بها دعي ما آخذتيه يا سارقه اجتمع حولها الناس، فسمعت(نقاء) الصراخ فأسرعت وهي تقول: لم تكن سارقةً أنا أعطيته إياها، من أجل أن تخلصها من الناس الذين كانوا يوزعون عليها الشتائم والسباب، ثم أخذت بيدها وأخرجتها من الحديقة، وبعدئذ أخرجت من حقيبتها القرط الثاني وأعطته إياها.

٨١ آمنة الصدر، المصدر السابق، ص١١.

٨٢ م.ن، ص ٢٣.

٨٣ م.ن، ص٥٧.

٨٤ م.ن، ص٤٣.

٨٥ م.ن، ص١٥.

٨٦ م.ن، ص١٦.

٨٧ م.ن، ص٤٤.

٨٨ آمنة الصدر، المجموعة القصصية الكاملة، ص٥٣.

٨٩ م.ن ص٢٥.

٩٠ م.ن، ص٩.

٩١ م. ن، ص١٠.

٩٢ آمنة الصدر، المجموعة القصصية الكاملة ، ص١٨.

٩٣ م.ن، ص٦٠.

٩٤ م. ن.، ص٧٧.

٩٥ م. ن.، ص١٠٢.

٩٦ م.ن، ص ١١.

٩٧ آمنة الصدر، المجموعة القصصية الكاملة، ص ١٣.

٩٨ م. ن، ص٧١.

٩٩ م.ن، ص ١٢٧ .

١٠٠ م.ن، ص١٢٦.

المصادر والمراجع

القرآن الكريم.

١) الصدر، آمنة، المجموعة القصصية الكاملة، بيروت، دار المرتضى، ط١، ٢٠٠٦م.

أ. المراجع العربية

١. ثامر، فاضل، الصوت الآخر، الجوهر الحواري للخطاب الأدبي، بغداد، دار الشؤون الثقافية العامة، ط ١، ١٩٩٢م.

٢. حسن بحراوي، بنية الشكل الروائي، بيروت، المركز الثقافي العربي، ط ٢، ٢٠٠٩م

٣. الخطيب، أبن النجف، تاريخ الحركة الإسلامية المعاصرة في العراق، بيروت، دار القدس، لا.ط، لا.ت.

٤. سمير المرزوقي وجميل شاكر، مدخل إلى نظرية القصة، بغداد، دار الشؤون الثقافي العامة، لا.ط، ١٩٨٦م
٥. سعيد بنكارد، سيمولوجية الشخصيات السردية، عمان، مجدلاوي، ط١، ٢٠٠٣م
٦. سعيد يقطين، قال الراوي (البيات الحكائية في السيرة الشعبة)، بيروت، المركز الثقافي العربي، ط١، ١٩٩٧م
٧. عبد الهادي أحمد الفرطوسي، تأويل النص الروائي، بغداد، بيت الحكمة، ط١، ٢٠٠٩م
٨. عز الدين بونيت، الشخصية في المسرح المغربي، أغادير، منشورات جامعة بن زهر، لا.ط، ١٩٩٢م
٩. الكاظمي، مها، بنت الهدى هموم كبيرة وحركة دائبة.
١٠. محمد بوعزة، تحليل النص السردي، بيروت، الدار العربية للعلوم ناشرون، ط١، ٢٠١٠م
١١. محمد رضا النعماني، أيام المحنة وسنين الحصار، إسماعيليان، ط١، لا.ت
١٢. محمد الناصر العجيمي، في الخطاب السردي (نظرية غريماس)، تونس، دار العربية للكتاب، لا.ط، ٢٠٠٣م
١٣. موريس ابو ناضر، الألسنية والنقد الأدبي، بيروت، دار النهار، لا.ط، ١٩٧٩م
١٤. ناصر الحجيلان،الشخصية في قصص الأمثال العربية، بيروت، المركز الثقافي العربي، ط١، ٢٠٠٩م.
١٥. نزار، جعفر حسين، عذراء العقيدة والمبدأ الشهيدة بنت الهدى، بيروت، دار التعارف، ط ١، ١٩٨٥م.
١٦. نصوص الشكلانين الروس (نظرية المنهج الشكلي)،ترجمة: إبراهيم الخطيب، بيروت، مؤسسة الأبحاث العربية، لا.ط، ١٩٨٢م

ج. المراجع المعرّبة

١. تودوروف، اللغة والخطاب الأدبي، ترجمة سعيد الغانمي، بيروت، المركز الثقافي العربي
٢. جان إيفان تادييه، النقد الأدبي في القرن العشرين، دمشق، منشورات وزارة الثقافة، لا.ط، ١٩٩٣م
٣. رامان سلدن، النظرية الأدبية المعاصرة، ترجمة سعيد الغانمي، بيروت، المؤسسة العربية للدراسات والنشر، ط١، ١٩٩٦م

هـ ــ الرسائل والاطاريح

١ـ خالدة ماضي عبد الرحيم، السرد في مؤلفات القاضي التنوخي، رسالة ماجستير، كلية التربية، الجامعة المستنصرية، ٢٠٠٢م
٢ـ خالدة حاتم علوان، ثلاثية يوسف القعيد (دراسة في البنية السردية)، رسالة ماجستير، كلية التربية جامعة بغداد، ٢٠٠٥م

و ـ المواقع الالكترونية

١. أحمد طالب، السيمياء من نظرية المحاكاة إلى النظرية الشكلية، موقع انترنت: http:// www.ahewar.org/debat/nr.asp
٢. جميل لحمداني، موقع انترنت: maamri-ilm.com.http:/www
٣. محمد، بنعوفير، مفهوم الشخصية، موقع انترنت: http: //www.alrowaee.net
٤. وردة، معلم، الشخصية في السيمياء السردية، موقع انترنت: http: //www.adablabo.net

ز ــ المقالات المأخوذة من الصحف والمجلات

١. تودروف، مقولات السرد الأدبي، ترجمة: الحسين سحبان وفؤاد صفا، مجلة آفاق المغرب، العدد٨ لسنة ١٩٨٨م.
٢. القبانجي، العلوية أم حيدر، من وحي وعطاء المعلمة الشهيدة، مجلة أضواء، قم، العدد الثالث السنة الخامسة، نيسان ١٩٨٤م.
٣. لم يذكر اسم كاتب المقال، معالم في الطريق، الشهيدة بنت الهدى (آمنة الصدر)، ملحق جريدة كيهان العربي، طهران، مطبعة مؤسسة كيهان للصحافة والنشر، العدد ٣٣٤٦ .
٤. منشورات رابطة المرأة المسلمة في العراق، من حياة الشهيدة بنت الهدى، لا.ط، لا.ت.
٥. يقطين، سعيد، مدخل إلى تحرير الرحلة العربي، مجلة أقلام، العدد ٥-٦، لسنة ١٩٩٣م.

ز. المراجع الأجنبية

- Alain Robbe Grillet "Temps et Description dans Ie Recite d'Aujourd'hui", pour un Nouveau Roman, Paris, Editions, de Minuit , ١٩٦٣.
- L. T. Lemon and M. J. Reis, Russian Formalist Criticism, University of Nebraska Press, ١٩٦٥.
- Muir, Edwin, The Structure of The Novel, Tenth ed., The Hogarth Prees, London, ١٩٦٧.

المقاربة القيمية في مناهج الإصلاح التربوي الجيل الثاني للمرحلة المتوسطة: اللغة العربية أنموذجا

عبد الرحمن تلي
أستاذ محاضر أ، قسم العلوم الاجتماعية، جامعة
لونيسي علي، البليدة -٢

المقدمة:

تحرص كل المجتمعات على تعليم أفرادها وبنائهم في مختلف مناحي الشخصية الإنسانية فتسلك في ذلك مسارا مزدوجا؛ يسمى التربية والتعليم، وتتم هاتين العمليتين بالتزامن؛ الفرد متعلم يتلقن ويبنى في آن واحد، ولاتزال التربية والتعليم الغاية العليا للمدرسة في كل المستويات التعليمية، ولكونها ترتبط بمسار يتولد منه منتوجا دائم البناء والهدم وهذا منذ بداية المدرسة النظامية مع بزوغ رأي الزعيم البروتستنتي مارتن لوثر كينغ، حيث تمثل رأيه في أن الخلاص يعتمد على القراءة الشخصية للنصوص المقدسة ولا يعتمد على سلطة الاكليروس[١] ، إضافة إلى ما كان يحكمه المزاج العام في تلك الأيام من بداية الدعوة إلى الحرية، والانفلات من القديم كي تعمل عجلة التطور وتنطلق، ومن ثم ينتقل الانسان من مكتشف للطبيعة أو متحسس لوجودها إلى مسيطر عليها ومخضع لها، لأنه في نظر الفكر الغربي أن الطبيعة عدو يجب أن يخضع لإرادة الانسان، بعكس الفكر الإسلامي الذي يرى أن الطبيعة مسخرة للإنسان يجب أن يؤاخيها ويلطف بمواردها، قال تعالى: "وسخر لكم ما في السماوات والأرض جميعا منه إن في ذلك لآيات لقوم يتفكرون" الجاثية ١٢.

وفي سنة ١٧٧٦م عند استقلال الولايات المتحدة الأمريكية كانت تعاني من انقسامات كثيرة بالإضافة إلى الكثير من المشاكل مثل العبودية ومشاكل حكومية والهجرة والضرائب... أوجب التفكير لحل هذه المشكلات وتوحيد البلاد، قرر أن نظاما تعليميا رسميا بات مطلوبا، ومن أوائل من دعا إلى ذلك ريتشارد راش() حيث قال: "إن هذا النظام يجعل الناس أكثر انسجاما بالإضافة إلى أنه يجعلهم أنسب للشكل الرسمي للدولة مع إمكانية قيادتهم بطريقة وديعة" ومن المناصرين لهذه الفكرة مؤلف أول قاموس أمريكي متكامل نوح ويبستر() حيث قال: "إن هذا يرسخ في عقول الشباب الأمريكان الطهارة والحرية"[٢] ، وعليه فإن المدرسة أصبحت منذ ذلك الحين إلى يومنا هذا أكثر من ضرورة فهي خادمة للمجتمع تحافظ على طابعه وهويته وضامنة لتوجه الدول والحكومات في سياساتها العامة، وعليه كانت الإصلاحات التربوية مستمرة لا تتوقف كلما حصل تحول محلي أو دولي لمسايرته ومنه كانت الإصلاحات

في الجزائر منذ استقلالها وآخر اصلاح كان في السنة الدراسية ٢٠١٧/٢٠١٦ أو ما يسمى بإصلاحات الجيل الثاني الذي جاء امتدادا لاصلاح الجيل الثاني ٢٠٠٤/٢٠٠٣ والذي اعتمد المقاربة بالكفاءات وأضاف الجيل الثاني المقاربة القيمية والتي هي موضوع مداخلتنا في هذا المؤتمر الذي تفضل بعقده قسم اللغة العربية بجامعة كيرالا بالهند وهي مشكورة على هذا المجهود.

١- الإشكالية:

كانت وظيفة العلم في الحضارات التي قادت العالم قبل النهضة الأوروبية بما فيها الحضارة الإسلامية، تجيب عن سؤالين أساسيين هما: لماذا؟ وكيف؟، لماذا نبحث؟ أو لماذا نصنع؟ وجواب هذا السؤال يتعلق بالجانب الأخلاقي، وهو المحدد للانتقال إلى الإجابة عن السؤال الثاني كيف؟؛ كيف نبحث وكيف نصنع...

كانت نتائج العلم لصالح البشرية، حلت الكثير من العضلات التي اعترضت طريق الانسان، وعند مجيء النهضة الأوروبية وأخذت مقود قيادة العالم وبالضبط عند ظهور المنطق الديكارتي وإعلان الطلاق مع الكنيسة التي كانت تقف سدا منيعا أمام كل انجاز علمي يظهر خارج أسوارها، وأقيمت المحاكمات الشهيرة لإعدام العلماء الذين خرجوا عن طاعة الكنيسة كما هو الحال عند غاليلو غاليلي الذي نادي بكروية الأرض وبذلك أبعدت الوظيفة الأخلاقية بفصل الدين عن حياة الناس وأصبحت وظيفة العلم تجيب عن سؤال كيف فقط[٣] ، فجنت البشرية جراء هذه المفارقة حربين عالميتين حصدت الملايين من الأبرياء وصنعت قنابل ذرية وجرثومية إلى القنابل النووية المدمرة للأخضر واليابس وظهر الاستنساخ الوراثي...، وظهر الانسان عبدا لأرباب المصانع وأصحاب الشركات العالمية متعددة الجنسيات وأصبحت المدرسة خادمة لأرباب هذه المصالح، وبالرغم من الإنجازات العظيمة والرفاهية التي تحققت للإنسان بفضل النهضة العلمية في أوروبا إلا أن العالم أصبح يعاني من غياب البعد الأخلاقي في حياته فانحلت الأسرة وأحل زواج المحارم وزواج المثليين وحتى زواج الانسان مع الحيوان وبمباركة الكنيسة، وفي القرن الأخير بدأت تظهر بعض النداءات في أوروبا وغيرها من دول العالم تدعو إلى العودة إلى الأخلاق[٤] وتدق ناقوس الخطر من الانعكاسات الخطير لتغييب المسألة الأخلاقية والابتعاد عن قيم المجتمعات بسبب فقدان العلم الإجابة عن السؤال الجوهري لماذا؟ قبل الإجابة عن كيف؟ والعودة إلى القيم لايمكن أن تحصل إلا من خلال مؤسسات التنشئة الاجتماعية وعلى رأسها المدرسة بعد الأسرة وخاصة في مرحلة التعليم الأساسي أو التعليم الالزامي والذي ينتهي في الجزائر في حدود نهاية المرحلة المتوسطة(١٦سنة)، بعدها يمكن للتلاميذ أن يتوجهوا إلى مراكز التكوين المهني إذا فشلوا في الالتحاق بالمرحلة الثانوية التي تؤهلهم الدخول إلى الجامعة.

وتبنت الجزائر اصلاحا تربويا بعد اصلاح الثمانينات استجابة للتحولات المحلية والدولية سميت بإصلاحات الجيل الأول(٢٠٠٤/٢٠٠٣) والتي تبنت المقاربة بالكفاءات وتلتها إصلاحات الجيل الثاني(٢٠١٧/٢٠١٦) والتي تبنت المقاربة القيمية في التعليم، وعليه يكون السؤال المطروح في هذه المداخلة: كيف تم تناول تعليم القيم وفق مقاربة الجيل الثاني في الجزائر؟ وتم الاقتصار في هذا البحث

على المرحلة المتوسطة كونها تمثل نهاية مرحلة التعليم الالزامي وتم اختيار مادة اللغة العربية بحكم أن هذه اللغة هي اللغة الرسمية ولغة التدريس في الجزائر هذا من جهة، ومن جهة أخرى فإن القيم تتعلق بالجانب الوجداني أثناء تعلم وتعليم المواد بجانب مواد التربية الإسلامية والاجتماعيات والعلوم الإنسانية، وعليه سيتم التطرق إلى المقاربة القيمية في تعليم اللغة العربية للمرحلة المتوسطة بالجزائر اعتمادا على الوثائق الرسمية التي أصدرتها الوزارة وبنيت عليها الإصلاحات.

٢- مهام المدرسة:

حدد القانون التوجيهي للتربية الوطنية رقم ٠٨-٠٤ المؤرخ في ٢٣يناير٢٠٠٨ للمدرسة الجزائرية الغايات التالية: [٥]

٢-١ ترسيخ الشخصية الجزائرية وترسيخ وحدة الأمة بترقية وحفظ القيم المتصلة بالإسلام والعروبة والأمازيغية.

٢-٢ التكوين على المواطنة من خلال تعلم الثقافة الديمقراطية للمساهمة الفعالة في الحياة العامة.

٢-٣ التفتح والاندماج في الحركة التطورية العالمية وذلك بترقية التعليم ذو التطور العلمي والتكنولوجي عن طريق تنمية اللغات الأجنبية.

٢-٤ التأكيد على مبدأ ديمقراطية التعليم الذي يمكن كل الشبان الجزائريين من التعليم الالزامي والمجاني لتهيئة محيط ملائم لتربية دائمة مدى الحياة.

٢-٥ إعطاء قيمة للموارد البشرية وترقيتها باعتماد مقاربات تفضل التنمية الكلية للمتعلم واستقلاليته.ذ

وفي اطار هذه الغايات حدد القانون ثلاث وظائف للمدرسة؛ وظيفة التنشئة التربوية/ وظيفة التنشئة الاجتماعية/ الوظيفة التأهيلية[٦] ، وسنقتصر الكلام في هذه المداخلة على الوظيفة الاجتماعية التي لها علاقة بالقيم(موضوع المؤتمر) .

- ميدان التنشئة الاجتماعية: للمدرسة مهمة تربية التلاميذ على احترام القيم الروحية والأخلاقية والمدنية للمجتمع الجزائري وكذا قواعد الحياة في المجمع بالتعاون مع الأسرة التي تعتبر الخلية الأولى في المجتمع، وبهذه الوظيفة تقوم المدرسة بما يلي :[٧]

- تنمية الطابع المدني للتلاميذ.
- منح تربية وتعليم منسجمين مع حقوق الطفل وحقوق الانسان.
- توعية الأجيال الشابة بأهمية العمل.
- تحضير التلاميذ للحياة في المجتمع بتعليمهم قواعد العيش مع الغير.
- تكوين مواطنين يتحلون بروح المبادرة والابتكار.

٣- المسار الدراسي:

ينتظم مسار الدراسة في مراحل وأطوار سنوات تعليمية في انسجام خاص، وبغرض توفير معالم سنوية ضرورية تمكن التلاميذ وأوليائهم والمدرسين من متابعة أدق لتطوير التعليم والتمدرس، وتتضمن مراحل وأطوار التعليم هيكلة سنوية للكفاءات

المستهدفة وتتكون من:

- التربية التحضيرية: سنة واحدة
- التعليم الالزامي: تسع سنوات(خمسة ابتدائي، أربع متوسط).
- مرحلة التعليم الثانوي: ثلاث سنوات.
- وكون المداخلة تقتصر على مرحلة التعليم المتوسط وعلى مادة اللغة العربية يمكن أن نجمل أهداف التعليم المتوسط في الجدول التالي:

جدول(1) أهداف التعليم المتوسط

الطور الأول(سنة واحدة)	الطور الثاني(سنتان)	الطور الثالث(سنة واحدة)
التجانس/ التكيف/ الاكتشاف	التعزيز والتعميق	التعميق والتوجيه

- المبادئ التي تبنى عليها المناهج الدراسية:

يمكن تصنيف المبادئ المؤسسة للمناهج الدراسية، حسب الوثائق الرسمية(القانون التوجيهي للتربية والمرجعية العامة للمناهج) إلى أربعة مستويات هي: المستوى القيمي/ المستوى الابستمولوجي/ المستوى المنهجي/ المستوى البيداغوجي، وسنقتصر الحديث على المستوى القيمي والذي له علاقة بموضوع المؤتمر.

- **المستوى القيمي(مجال القيم)**: يولد الفرد ككائن بيولوجي يتحول بعد فترة إلى كائن اجتماعي يحمل قيم مجتمعه من خلال مؤسسات التنشئة الاجتماعية ومن بينها المدرسة، ويمكن تصنيف القيم التي يتشرب بها الأفراد إلى قيم يشترك فيها جميع أفراد المجتمع والتي تهدف إلى تعزيز الوحدة الوطنية؛ كالقيم السياسية والاجتماعية والثقافية والروحية، وقيم فردية؛ كالقيم الوجدانية والأخلاقية والفكرية والجمالية والقيم الإنسانية التي تسهم في تفتح شخصية الفرد على العالم.

إن المبادئ الواردة في المرجعية العامة للمناهج[٨] فإن المنظومة التربوية الجزائرية مطالبة بإكساب كل متعلم مجموعة من الكفاءات المتعلقة بالقيم وتسعى إلى تحقيق بعد مزدوج وتشكل كلا متكاملا منسجما:

١- قيم الهوية ذات مرجعية(الإسلام والعروبة والأمازيغية) التي تكون باندماجها الانتماء الجزائري.

٢- دعم اكتساب القيم العالمية.

إن تنمية هذه القيم ودعمها تتماشى وبعدها العالمي المتمثل في حقوق الانسان، المواطنة، حفظ الحياة والوسط الذي نعيش فيه، ويمكن لكل مادة دراسية أن تقدم للتلميذ عددا من النشاطات المتنوعة التي تنتج فرصة تجنيد هذه القيم واستخدامها ودعمها، وعلى الرغم من أن كل مادة ينبغي أن تساهم لدى المتعلم في تنمية روح الأمانة والتسامح والتضامن... إلا أن بعض المواد تؤدي دورا أكبر في اكتساب هذه القيم، كالتربية الإسلامية والتربية المدنية والتاريخ والجغرافيا واللغة العربية، وهي مواد تغطي هذه الكفاءات معظم كفاءاتها الخاصة بالمادة بدرجات

متفاوتة.

بالنسبة للتعليم الالزامي (التعليم الابتدائي والمتوسط) فإن اكتساب هذه القيم وتنميتها ينبغي أن ينمي لدى المتعلم المعارف والسلوكيات الآتية:[٩]

- تفتح الشخصية وتنمية الاستقلالية في إطار قيم الهوية الوطنية.
- تنمية القيم الأخلاقية التي تستلزمها، مثل: روح الحق، العدل، الحرية، الصدق، احترام الحياة.
- التمسك بالتراب الوطني بكل أشكاله.
- احترام في علاقاته مع الأطفال الآخرين ومع الكبار على مبدا الانتماء إلى الجماعة المدرسية والمحلية والوطنية والدولية.
- اكتساب معارف عن المواطنة وحقوق الانسان والديمقراطية وسير المؤسسات السياسية والاجتماعية.
- تنمية الإحساس بالواجب، التضامن والتعاون والتسامح على مختلف المستويات: المحلي، الوطني، الجهوي الشامل.
- اكتساب طرائق عمل فعالة وذلك بتثمين الجهد واحترام الوقت والآجال واحترام المحيط.
- تنمية الحس الجمالي والفني.

٥- توجيه المواد: [١٠] تكون المواد المقررة ذات طابع تشاركي فيما بينها فالنشاطات الخاصة بالمواد تتعلق بما هو أساسي في المناهج الأساسية وتعود إلى ميادين المعارف المهيكلة الخاصة بالمادة كما هي واردة في المعارف الإنسانية.

أما النشاطات ذات الطابع التشاركي للمواد فإنها تستجيب لحاجات شخصية أو اهتمامات تأخذ بعين الاعتبار التغيرات الهامة التغيرات الهامة التي تحدث في المجتمع وتستخدم مقاربات ذات طابع تداخلي وتشاركي للمواد.

٥-١ اللغات: يرتكز تعليم اللغة في المنظومة التربوية على ثلاث مبادئ هامة هي: التحكم في اللغة العربية وترقية اللغة الأمازيغية وتعلم اللغات الأجنبية.

- اللغة العربية: هي اللغة الوطنية والرسمية، ولغة المدرسة الجزائرية وإحدى المركبات الأساسية للهوية الوطنية الجزائرية وأحد رموز السيادة الوطنية. والهدف الأسمى لتعليم اللغة هو تزويد المتعلمين بكفاءة يمكنهم استثمارها في مختلف وضعيات التواصل الشفهي والكتابي دون الاقتصار على معرفة بعض النماذج الأدبية وبلاغتها، ولا معرفة القواعد النحوية والصرفية فحسب بل جعل التلميذ يبلغ أعلى مستوى من الفهم والادراك واستعمال المعرفة، سواء على المستوى الشفهي أو الكتابي.

ينبغي استعمال اللغة العربية كلغة حية وإعادة الاعتبار للجانب الكتابي لأن هذا الأخير أهم من الشفهي، كما يجب الاهتمام بالأنواع الأدبية الحديثة مثل الرواية والقصة والمسرح والشعر الحر...، كما أن تكنولوجيات الاعلام والاتصال الحديثة تشكل عامل إثراء لبداغوجيا اللغات من خلال تطبيقها خاصة، لأن الطلب سيزداد عنها تدريجيا أثناء البرمجة والبرمجة التعليمية خاصة والألعاب الالكترونية وغيرها...، وعليه فاللغة العربية يجب أن تهدف إلى ما يلي:[١١]

- إدماج المكتسبات اللغوية المعيشة للتلميذ في بداية الدرس.

- ضمان الكفاءات الأساسية الأربع للاتصال (فهم المنطوق، فهم المكتوب، التعبير الشفهي، التعبير الكتابي).
- تمكين المتعلم من المكتوب وقراءة النصوص مبكرا (الأولوية للكتاب الجزائريين).
- تنويع أنماط النصوص المدروسة أو المنتجة (السردية، الوصفية، العرضية، الحجاجية). وكذا المكتوب الوظيفي (الملخص، الملخص، التقرير، الطلب...الخ).

٥-٢ ملمح التخرج من التعليم الأساسي في مجال اللغات:

جدول(٢): ملمح التخرج من التعليم الأساسي في مجال اللغات[١٢]

ملمح التخرج من التعليم الأساسي: مجال اللغات		
مجال القيم والقيم والمواقف	الهوية الجزائرية(1)	• إيقاظ شعور الانتماء إلى وطنه الجزائر وأمته. • يعتز ويقدر مكونات الهوية الجزائرية ويحترم رموزها. • ينمي القيم الخلقية والدينية والمدنية المستمدة من مكونات الهوية الجزائرية من خلال النصوص اللغوية. • يعتز بلغتيه الوطنيتين.
	الضمير الوطني(2)	• يرقي شعوره بالانتماء للأمة إلى مستوى الوعي (الضمير) الوطني باقتناعه بوحدة الانتماء والمصير المشترك للأفراد والمجموعات الوطنية المكونة للأمة. • يحافظ على الرموز الوطنية ويدافع عنها. • يتبنى التصرفات المرتبطة بقيم الوطن وأخلاق الأمة. • يتحلى بالأخلاق الدينية والمدنية للوطن والأمة. • يقتنع بضرورة الحفاظ والدفاع على انسجام الأمة وحدود الوطن. • يمتن الصلة بالتراث الفكري واللغوي والأدبي للأمة الجزائرية. • يعي قيمة المنجزات الأدبية والفكرية للأمة ومساهمتها في التراث العالمي • يعتز بعلماء الأمة وأدباءها.
	المواطنة(3)	• يتحلى بروح التعاون والتضامن والعمل الجماعي والصدق في التعامل. • يساهم في الحياة الثقافية للمدرسة والحي أو القرية. • ينتهج أساليب الاستماع والحوار، وينبذ العنف بمختلف أشكالها.

	التفتح على العالم(4)	• يبدي فضوله الفكري والعلمي. • يتفتح على الآداب الإقليمية والعالمية • تفتح على اللغات الأجنبية والثقافات الأخرى. • يتقبل الاختلاف، يسعى إلى التعايش السلمي مع الآخرين. • يحترم ثقافات وحضارات العالم. • يحب التواصل والتبادل مع الغير. • يستخلص من تجارب الآخرين ما يمكنه من فهم عصره وبناء مستقبله.

-المقاربات المعتمدة في تعليم وتعلم اللغة: [١٣]

٦-١ المقاربة النصية: إن أهمية النص والتفاعل معه في مستوى التلقي وفي مستوى الإنتاج أدى إلى إعادة النظر في طريقة التعامل مع النص التعليمي وكيفية استغلاله في تحقيق الأهداف وبناء الكفاءات.

والمقصود بدراسة النصوص "النشاط الذهني المتعدد الأبعاد والذي يسعى إلى الكشف عن المعلومات المقروءة وانتقائها وتحويلها، أو إعادة تنظيمها قصد تكوين بنية ذهنية أو وجدانية(أو هما معا) مطابقة شبيهة بالبنية التي يقصد مؤلف النص نقلها وابلاغها. إنها عملية تفاعل بين الفرد والنص تتم ضمن سياق اجتماعي وثقافي معين وتتأثر، بالعديد من التغيرات الذاتية والموضوعية والتي تفرض على القارئ نوعا من الدراسة وتوجهه نحو أسلوب من أساليب المعالجة والتحيل" [١٤].

ووفق التعليم ذو المعنى الذي يقول به علماء النفس المعرفيين، فإن المتعلم وفق المقاربة النصية يصبح عنصرا نشيطا وفعالا بخلاف ما كان عليه من مشاركة سلبية تفرض عليه قواعد وقوانين اللغة بل يكتشف كل ذلك باقترابه من النص(وهو أصل تسمية المقاربة) وعليه فهو مطالب بتناول النص من عدة زوايا [١٥] :

- زاوية دلالة النص ومحتواها.
- زاوية بنى النص اللغوية والتركيبية.
- زاوية نمط النص(حكاية، قصة قصيرة، خطبة، رسالة، مقال...).
- زاوية صاحب النص وأهدافه من إنجازه.
- زاوية السياق التاريخي الذي يندرج ضمنه النص.

وبذلك يصبح النص هو بؤرة التعلم وهو مصدر لكل معرفة لغوية وعلمية ورصيد متنوع لمختلف تجارب الحياة الإنسانية، ناهيك عن الفضاءات الجمالية والخيالية، مما يؤهله ليكون السند الرئيس لتعلم مختلف علوم اللغة، والمنطلق الأساس لبناء كفاءتها التواصلية.

٦-٢ المقاربة التواصلية في تعليم اللغات: من المنظور التربوي يعتبر مدخل تعليم اللغة وتعليمها هو ترجمة لنظرية المعرفة في صورة برامج تعليمية تتحقق فيها فلسفة المعرفة نفسها وأسس التربية ونظريات علم النفس من أجل تحقيق الأهداف المرجوة، وفي ظل التحولات العالمية التي يشهدها العالم وما استصحب ذلك من إعادة النظر في الحاجة

إلى تحصيل المعرفة حيث لا تتوقف الحاجة عند تخزين المعارف بل تتعدى إلى تجنيدها وتوظيفها في مواقف الحياة المختلفة، وعليه فالمنظومة التربوية في الجزائر حرصت على مواكبة التطورات ومراجعة مناهجها.

إن الهدف الأول والأخير لتعليمية اللغات هو تحصيل الكفاءة التواصلية وهو هدف شامل، لأن الكفاءة التواصلية تتكون بدورها من عدة كفاءات أخرى تعكس هذه الكفاءة للتمكين من النظام اللغوي، كما تعكس أيضا إمكانية تكييف هذا النظام مع مختلف أحوال ومواقف الخطابات وفق استراتيجية ومنهجية سليمة .[١٦]

كما أن الكفاءة التواصلية تساهم فيها قدرات أخرى منطقية ومعرفية واجتماعية وادراكية وغيرها ومنها تحقيق القيم التي هي موضوع بحثنا، فالقيم المراد تحقيقها من خلال المواد الدراسية هي كفاءات عرضية يجب أن تكون حاضرة في كل المواد وبدرجات متفاوتة، واللغة العربية والعلوم الإنسانية والاجتماعية تأخذ حصة الأسد في تحقيق القيم، وسنقتصر على مادة اللغة العربية في المرحلة المتوسطة في هذه المداخلة.

٧- الكتاب المدرسي:

الكتاب المدرسي له وظائف متعددة ومتنوعة، أهمها الوظيفة الإخبارية والتعليمية والتمرين والتدريب والتقويم، ويعد الكتاب المدرسي ترجمة للمنهاج الدراسي في سلسلة من النشاطات التعليمية، التعلمية، والنشاطات التقويمية المرتبة في مقاطع تعليمية وهناك جملة من المصطلحات التي يجب شرحها لأنها تعتبر لغة الكتاب، والتي من دونها لايمكن أن يفلح الأستاذ في الاستفادة من هذه الوسيلة الرئيسة لتعليم المادة.

٧-١ المقطع التعليمي: وهو مجوعة مرتبة ومترابطة من الأنشطة والمهمات، يتميز بوجود علاقات تربط بين مختلف أجزائه المتناسقة في تدرج لولبي.

ففي كتاب السنة الثالثة متوسط للغة العربية على سبيل المثال يتضمن ثمانية مقاطع تعليمية لها محاور ثقافية من واقع المتعلم وتخدم القيم المشار إليها في بداية البحث، وهي :[١٧]

المقطع الأول: الآفات الاجتماعية /المقطع الثاني: الاعلام والمجتمع/المقطع الثالث: التضامن الإنساني/ المقطع الرابع: شعوب العالم/المقطع الخامس: العلم والتقدم التكنولوجي/المقطع السادس: التلوث البيئي/المقطع السابع: الصناعة التقليدية/المقطع الثامن: الهجرة الداخلية والخارجية.

٧-٢ الميدان التعلمي: هو المجال الذي تندرج ضمنه كفاءة ختامية سواء في المشافهة أو في الكتابة أو في حالة التلقي أو في حالة الإنتاج، وعليه فميادين تعلم اللغة ثلاثة هي:

- ميدان فهم المنطوق وانتاجه: الاصغاء والتحدث(من خلال تسميع التلاميذ قرص ممغنط أو قراءة الأستاذ للنص بصورة صحيحة).
- ميدان فهم المكتوب: قراءة النصوص المكتوبة وفهمها وتحليلها.
- ميدان الإنتاج الكتاب: تتناول تقنية من تقنيات التعبير وتكلل بإنتاج.

وسندرج كمثال لأحد المقاطع التعليمية التي يستغرق أداؤها شهرا واحدا بمعدل خمس ساعات في الأسبوع لسنوات الثانية والثالثة والرابعة متوسط وستة ساعات في الأسبوع للسنة الأولى متوسط.

جدول رقم(٣) تدرج التعلمات السنوية

المقطع(4) السنة الثالثة متوسط

الأسابيع	المقاطع	الميدان	فهم المنطوق وانتاجه	فهم المكتوب
		النشاط	التعبير اللغوي	قراءة مشروحة+ دراسة النص
13	04	عراقة أهل الصين		أرخبيل البراكين والعطور
14		شعوب شرق افريقيا		التوارق، التاريخ العريق
15		رحلة إلى آسيا الوسطى		أخي الانسان
16		أهلا بك في اليابان		حضارة شعب: الانكا(ادماج)

اليمة المستهدفة من هذا المقطع(٠٤) هي الانفتاح على الآخر، يتم تناول هذه القيمة في كل المواد التعليمية بصيغ مختلفة حسب منهجية تدريس كل مادة وبقدر متفاوت بين المواد في تحقيق هذه القيمة.

النتيجة العامة:

- يتبنى المنهاج في مادة اللغة العربية المقاربة النصية والمقاربة التواصلية.
- القيمة المستهدفة عبارة عن كفاءة مستعرضة أي تتواجد في كل المواد وبقدر متفاوت.
- المقاربة بالكفاءات يتحقق من خلالها الكفاءة الختامية وهي القيمة المستهدفة.
- يمكن أن تظهر القيمة واضحة في مواد التربية الإسلامية(من خلال الآيات والأحاديث) واللغة العربية(من خلال النصوص الهادفة) وهكذا في المواد الأخرى.

الهوامش

١ عمار سليمان، خلف أسوار المدرسة، عالم الأدب، القاهرة، ٢٠١٧

٢ The curiosity of school : Education And The dark side of enlightenment soft cover – by ZANDER SGERMAN , P ١١,١٢ في عمار سليمان(٢٠١٧)

٣ مالك ابن نبي، مجالس دمشق(المسألة الثقافية)، دار الفكر، دمشق، ط٢، ٢٠٠٦

٤ Pier Hillard ; Les sept péchés capitaux de chavez ; ; Ed ll vestig action couleur livres ٢٠٠٩

٥ القانون التوجيهي للتربية، المركز الوطني للتوثيق لتربوي، الجزائر، يناير٢٠٠٨

٦ الدليل المنهجي لإعداد المناهج، اللجنة الوطنية للمناهج(وثيقة رسمية)، الجزائر، مارس٢٠٠٩

٧ نفس المرجع السابق، ص٨

٨ نفس المرجع السابق، ص١٨

٩ نفس المرجع السابق، ص١٩.

١٠ نفس المرجع السابق، ص ص ٤٣،٤٤.

١١ نفس المرجع السابق، ص٤٦.

١٢ نفس المرجع السابق،ص٧٢.

١٣ دليل استخدام كتاب اللغة العربية، السنة الثالثة من التعليم المتوسط، أوراس النشر،٢٠١٦.

١٤ نفس المرجع السابق، ص٢٠

١٥ المرجع السابق، ص٢٢

١٦ المرجع السابق، ص٢٥

١٨ نفس المرجع السابق، ص٤٣

المصادر والمراجع

١. عمار سليمان، خلف أسوار المدرسة، عالم الأدب، القاهرة، ٢٠١٧.

٢. وزارة التربية الوطنية، دليل الأستاذ: اللغة العربية، موفم للنشر، الجزائر، ٢٠١٦.

٣. وزارة التربية الوطنية، دليل استخدام كتاب اللغة العربية، السنة الثالثة متوسط، أوراس النشر، الجزائر، ٢٠١٦.

٤. وزارة التربية الوطنية، الدليل المنهجي لإعداد المناهج، اللجنة الوطنية للمناهج(وثيقة رسمية)، الجزائر، مارس٢٠٠٩.

٥. Pier Hillard ; Les sept péchés capitaux de chavez ; ; Ed ll vestig action couleur livres ٢٠٠٩

٦. وزارة التربية الوطنية، القانون التوجيهي للتربية، مركز التوثيق التربوي، الجزائر، ٢٠٠٨.

٧. مالك ابن نبي، مجالس دمشق، دار الفكر، دمشق، ط٢، ٢٠٠٦.

اللغة العربيَّة والقِيَم خطبة الوداع نموذجًا

•

د. مجدي مصطفى ياقوت
وزارة التربية والتَّعليم بمصر، وزارة التَّعليم والتَّعليم العالي بقطر

الملخص:

يتناول هذا البحث ارتباط القِيَم بالتَّعليم ، وأهميَّة اعتماد التَّعليم على مبدأ القِيَم التربويّة عمومًا والإسلاميَّة خصوصًا وتأثير ذلك على تربية الطالب، وعلاقة اللغة العربيَّة بذلك.

لذا فقد اعتمد الباحث على نصّ لغويّ دينيّ موثّق(خطبة رسول الله في مكة المكرمة:خطبة الوداع) وبيان القِيَم التربويّة الإسلاميَّة المستوحاة منها،هذا من ناحية، ومن ناحية أخرى أهميَّة تدريس هذه القِيَم لطلاب المرحلة الثانوية ، وكم من الوقت المخصّص من زمن الحصَّة المناسب للقيمة التربويّة ، وهل من تجربة عمليَّة في دولة ما تدرّس القِيَم في مناهجها التربويّة؟

This research paper deals with the relationship between Education and values as well as the importance of education depending on the principal of the educational values in general and the Islamic value specifically/ in particular and the effect of these value on educating a student and the relation of Arabic language .with that side
And so, the researcher depended on a reliable religious and lingual text (The Farewell Speech of the Prophet PBOH in Macca and explaining the Islamic educational values inspired from this speech and, from another side, teaching these values to the secondary school students. It also how much time is devoted from the class period for teaching these values. It also wonders if there is a real ?experience for teaching these values in its educational curricula

المقدمة

يتناول هذا البحث القِيَم التربويّة المستوحاة من خطبة رسول الله ﷺ في مكة المكرمة (يوم عرفة) في التاسع من ذي الحجّة سنة١٠ هـ وهي المسماة بخطبة الوداع، كما يتناول البحث أهميَّة تدريس مثل هذه القِيَم عبر دروس اللغة العربيَّة بداية من التخطيط اليوميّ للمعلم ذهنيًّا وورقيًّا ، مرورًا بطريقة التَّدريس وانتهاءً بالوقت المخصص لتدريس القِيَمة المستوحاة من الخطبة.

خطة البحث:

تضمن هذا البحث هذه المقدمة وخطبة الوداع

والقِيَم المستوحاة منها وأهميَّة تدريس هذه القِيَم لطلاب المرحلة الثانويَّة كلَبِنَةٍ في بناء شخصيّة الطالب المسلم.

سبب اختيار الخطبة نموذجًا للدراسة:

يرى الباحث أنه كلما كانت القِيَم التربويّة عمومًا والإسلاميَّة خصوصًا مستوحاةً من نصٍّ لغويٍّ محكم كان ذلك أوثق للمعلم والطالب والمجتمع ، كما أنه لم يسبق – فيما يعلم الباحث- اشتقاق القِيَم التربويّة في بحث علميّ اعتمد على خطبة الوداع، لذا يعدّ الرجع للنص المحكم حاجة عصرية ماسة لمثل هذه النصوص لاشتقاق القِيَم التربويّة التي تؤثر تأثيرًا مباشرًا في شخصيّة الفرد المسلم، من ثَمَّ تعدّ خطبة الوداع نموذجًا حيًّا للمجتمعات الإسلاميَّة في بناء شخصيّتها بناء علميًا صحيحًا في العصر الحالي ولارتباط المسلم عمومًا بسنة رسول الله ﷺ ، لذا كان الانطلاق من نص لغويّ موثق أجدى وأوثق وأولى لاستوحاء القِيَم التربويّة الصادقة القابلة للتَّنفيذ في أرض الواقع متى صدقت النوايا ، ولِمَا لهذا التوجّه من تأثير إيجابيٍّ في بناء شخصيّة الفرد المسلم ، والمجتمع عمومًا.

القِيَمة لغةً يراد بها: القِيَمة:ثمنُ الشّيءِ بالتَّقْويم،يقال:تَقَاوَمُوهُ فيما بينهم[١]، قيل: القِيَمةُ: واحدةُ القِيَم، وقوّمتُ السِّلعةَ واستقمته: ثَمَّنْتُه[٢].أي أنها تعني:تثمين الشيء.

تعريف القِيَم الإسلاميَّة اصطلاحًا: مجموعة المبادئ والقواعد والمثل العليا التي شرعها الله تعالى وأمر باتباعها ويكتسبها الفرد من خلال فهمه لدينه، وتتعمق حين يمارسها ويضبط بها سلوكه ويحكم على سلوك الآخرين بناء عليها، ويختار أهدافه بناءً على ضوئها ويوظف إمكانياته لتحقيقها وتظهر في سلوكه واهتمامه ، وهي تشمل القِيَم الإيمانيّة والأخلاقيَّة والاجتماعيَّة والسياسَّية والعسكريَّة والاقتصاديَّة [٣].

أهميَّة القِيَم:تسعى التربية لبناء الإنسان الصالح السويّ المستقيم الذي ينفع نفسه ومجتمعه فينطلق في عمله من أسس وقيم ومبادئ راسخة سليمة متينة قويّة تكون محصّلتُها النهائيّةُ الخير، فينهضَ بنفسه ومجتمعه ؛ لذا عُني المختصون من علماء التربية بدراسة القِيَم لتكون مسار العمليَّة التربويّة على وجه صحيح سليم[٤].

لذا وجب السعي الجاد والحثيث إلى غرس القِيَم التربويّة الإسلاميَّة ذات النهج السليم والقويم لدى الطلاب من خلال المؤسسات التربويّة والتَّعليميّة والاجتماعيَّة المختلفة، وضرورة العمل على ترسيخها وتعميقها لدى المسلمين، وتصحيح المفاهيم الخاطئة لدى المعلمين والمدرسين والذين يتصدّون للعمليَّة التَّعليميّة والتربويّة[٥].

وقد خَطَتِ بعض الدول خطواتٍ هامةً في مجال التَّعليم والقِيَم، ومنها(مشروع الوسيط في التربية على القِيَم الإسلاميَّة في المملكة المغربية) وقد تضمّن المحتوى العلميّ لمشروع الوسيط تسع وحدات دراسية هي:القِيَم الاعتقاديَّة والتعبديَّة، والقِيَم الفكريَّة والمنهجيَّة ، والقِيَم الاجتماعيَّة والأسريَّة ، والقِيَم الاقتصاديَّة والماليَّة، والقِيَم الحقوقيَّة، والقِيَم الصحيَّة والوقائيَّة، والقِيَم الإعلاميَّة والتواصليَّة، والقِيَم البيئيَّة،والقِيَم الفنيَّة والجماليَّة[٦]. لذا وجب التعاون بين المؤسسات العلميَّة والتربويّة والاجتماعيَّة والثقافيَّة من أجل نشر القِيَم الإسلاميَّة وترسيخها لتغيير الحال وإصلاح الواقع[٧].

لذا يُعدّ تعليمُ القِيَم وتعلُّمُها من أهم غايات التربية ووظائفها،كما يعدّ النسق القِيَميّ (مجموعة القِيَم في مجتمع ما) من أهم أساسيات العمل التربويّ ، لذلك فإن النظام التربويّ لأي مجتمع يلعب دورًا فاعلًا في بناء القِيَم الإيجابيَّة وحذف القِيَم السلبيَّة من عقول وسلوك الناشئة من أبناء المجتمع من خلال وسائل وأساليب متعددة ، لذا تعدّ المدرسةُ المؤسسةَ النظاميَّةَ التي أُوكلت إليها وظيفةُ التربيةِ بصورةٍ رسميَّةٍ ، حيث تتضمن إكساب الطلاب القِيَم المرغوبة من خلال المناهج الدراسيَّة [٨].

من ثَمَّ فإن القِيَم تشكّل إطارًا مرجعيًا للسلوك الإنسانيّ في مختلف مناحي الحياة وميادينها ، وتعمل على تكوين مجتمعٍ قادرٍعلى التعامل مع الآخرين دون أن يفقد شخصيّته، مجتمعٍ موحدٍ بقوانينه نظمه الحياتيَّة المختلفة التي تسهم في تنشئة الجيل وفق مبادئ أخلاقيَّة فاضلة [٩].

******

نص خطبة الوداع

قَالَ ابْنُ اسْحَاقَ ثُمَّ مَضَى رَسُولُ اللهِ ﷺ عَلَى حَجِّهِ،فَأَرَى النَّاسَ مَنَاسِكَهُمْ،وأَعْلَمَهُمْ سُنَنَ حَجِّهِمْ،وَخَطَبَ النَّاسَ خُطْبَتَهُ الَّتِي بَيَّنَ فِيهَا مَا بَيَّنَ،فَحَمِدَ اللهَ وأَثْنى عَلَيهْ،ثُمَّ قَالَ: أَيُّهَا النَّاسُ،اسْمَعُوْا قَوْلِي؛ فَإِنِّي لَا أَدْرِي لَعَلِّي لَا أَلْقَاكُمْ بَعْدَ عَامِي هَذَا بِهَذَا الْمَوْقِفِ أَبَدًا.

أيُّها النَّاسُ:إِنَّ دِمَاءَكُمْ وَأَمْوَالَكُمْ عَلَيْكُمْ حَرَامٌ،إِلَى أَنْ تَلْتَقُوْا رَبَّكُمْ كَحُرْمَةِ يَوْمِكُمْ هَذَا ،وَكحُرمةِ شَهرِكم هَذَا،وَإِنَّكُمْ سَتَلْقَوْنَ ربَّكم،فَيَسْأَلُكُمْ عَنْ أَعْمَالِكُمْ،وَقَدْ بَلَّغْتُ،فَمَنْ كَانَتْ عِنْدَهُ أَمَانَةٌ فَلْيُؤَدِّهَا إِلَى مَنِ ائْتَمَنَهُ عَلَيْهَا ، وَإِنَّ كُلَّ رِبًا مَوْضُوعٌ ، وَلَكِنْ لَكُمْ رُؤُوْسُ أَمْوَالِكُمْ،لَا تَظْلِمُونَ وَلَا تُظْلَمُونَ،قَضَى اللَّهُ أَنَّهُ لَا رِبًا وَإِنَّ رِبَا عَبَّاسِ بْنِ عَبْدِ الْمُطَّلِبِ مَوْضُوْعٌ كُلُّهُ، وَإِنَّ كُلَّ دَمٍ كَانَ فِي الْجَاهِلِيَّةِ مَوْضُوعٌ، وَإِنَّ أَوَّلَ دِمَائِكُمْ أَضَعُ دَمَ ابْنِ رَبِيعَةَ بْنِ الْحَارِثِ بْنِ عَبْدِ الْمُطَّلِبِ - وَكَانَ مَسْتَرْضَعًا فِي بَنِي لَيْثٍ فَقَتَلَتهُ هُذَيْلٍ - فَهُوَ أَوَّلُ مَا أَبْدَأُ بِهِ مِنْ دِمَاءِ الْجَاهِلِيَّةِ.

أَمَّا بَعْدُ أَيُّهَا النَّاسُ:إِنَّ الشَّيْطَانَ قَدْ يَئِسَ مِنْ أَنْ يُعْبَدَ فِي أَرْضِكُمْ هَذِهِ أَبَدًا،وَلَكِنَّهُ إِنْ يُطِعْ فِيمَا سِوَى ذَلِكَ فَقَدْ رَضِيَ بِهِ مِمَّا تُحَقِّرُونَ مِنْ أَعْمَالِكُمْ فَاحْذَرُوهُ عَلَى دِينِكُمْ.

أيُّها النَّاسُ:﴿ إِنَّمَا ٱلنَّسِيٓءُ زِيَادَةٞ فِي ٱلكفرِ يُضَلُّ بِهِ ٱلَّذِينَ كَفَرُواْ يُحِلُّونَهُۥ عَامٗا وَيُحَرِّمُونَهُۥ عَامٗا لِّيُوَاطِـُٔواْ عِدَّةَ مَا حَرَّمَ ٱللَّهُ فَيُحِلُّواْ مَا حَرَّمَ ٱللَّهُ ...٣٧﴾ (التوبة:٣٧)، وَإِنَّ الزَّمَانَ قَدِ اسْتَدَارَ كَهَيْئَتِهِ يَوْمَ خَلَقَ اللَّهُ السَّمَوَاتِ وَالْأَرْضَ،و﴿ إِنَّ عِدَّةَ ٱلشُّهُورِ عِندَ ٱللَّهِ ٱثۡنَا عَشَرَ شَهۡرٗا فِي كِتَٰبِ ٱللَّهِ يَومَ خَلَقَ ٱلسَّمَٰوَٰتِ وَٱلۡأَرۡضَ مِنۡهَآ أَرۡبَعَةٌ حُرُمٞ٣٦﴾ (التوبة:٣٦)، ثَلَاثَةٌ مُتَوَالِيَةٌ وَرَجَبُ مُضَرٍ،الَّذِي بَيْنَ جُمَادَى وَشَعْبَانَ.

أَمَّا بَعْدُ أَيُّهَا النَّاسُ: فَإِنَّ لَكُمْ عَلَى نِسَائِكُمْ حَقًّا وَلَهُنَّ عَلَيْكُمْ حَقًّا، لَكُمْ عَلَيْهِنَّ أَنْ لَا يُوْطِئْنَ فُرُشَكُمْ أَحَدًا تَكْرَهُونَهُ،وعَلَيْهِنَّ أَنْ لَا يَأْتِينَ بِفَاحِشَةٍ مُبَيِّنَةٍ،فَإِنْ فَعْلَنَ فَإِنَّ اللَّهَ قَدْ أَذِنَ لَكُمْ أَنْ تَهْجُرُوْهَنَّ فِي الْمَضَاجِعِ ، وَتَضْرِبُوهُنَّ ضَرْبًا غَيْرَ مُبَرِّحٍ ، فَإِنِ انْتَهَيْنَ فَلَهُنَّ رِزْقُهُنَّ وَكِسْوَتُهُنَّ بِالْمَعْرُوفِ، وَاسْتَوْصُوْا بِالنِّسَاءِ خَيْرًا،فَإِنَّهُنَّ عِنْدَكُمْ عَوَانٍ[١٠] لَا يَمْلِكْنَ لِأَنْفُسِهِنَّ شَيْئًا ، وَإِنَّكُمْ إِنَّمَا أَخَذْتُمُوهُنَّ بِأَمَانَةِ اللَّهِ وَاسْتَحْلَلْتُمْ فُرُوجَهُنَّ بِكَلِمَةِ اللَّهِ، فَاعْقِلُوْا أَيُّهَا النَّاسُ قَوْلِي؛فَإِنِّي قَدْ بَلَّغْتُ،وَقَدْ تَرَكْتُ فِيكُمْ مَا إِنِ اعْتَصَمْتُمْ بِهِ فَلَنْ تَضِلُّوا أَبَدًا ، أَمْرًا

بَيِّنًا كِتَابَ اللهِ وَسُنَّةَ نَبِيِّهِ .

أَيُّهَا النَّاسُ: اسْمَعُوْا قَوْلِي وَاعْقِلُوهُ ؛ تَعْلَمُنَّ أَنَّ كُلَّ مُسْلِمٍ أَخُوٌ لِلْمُسْلِمِ وَأَنَّ الْمُسْلِمِينَ إِخْوَةٌ،فَلَا يَحِلُّ لِامْرِئٍ مِنْ أَخِيهِ إِلَّا مَا أَعْطَاهُ عَنْ طِيبِ نَفْسٍ مِنْهُ فَلَا تَظْلِمُنَّ أَنْفُسَكُمْ،اللَّهُمَّ

هَلْ بَلَّغْتُ؟ فَذُكِرَ لِيْ أَنَّ النَّاسَ قَالُوْا: اللَّهُمَّ نَعَمْ، فَقَالَ رَسُولُ اللَّهِ ﷺ:اللَّهُمَّ اشْهَدْ [١١]

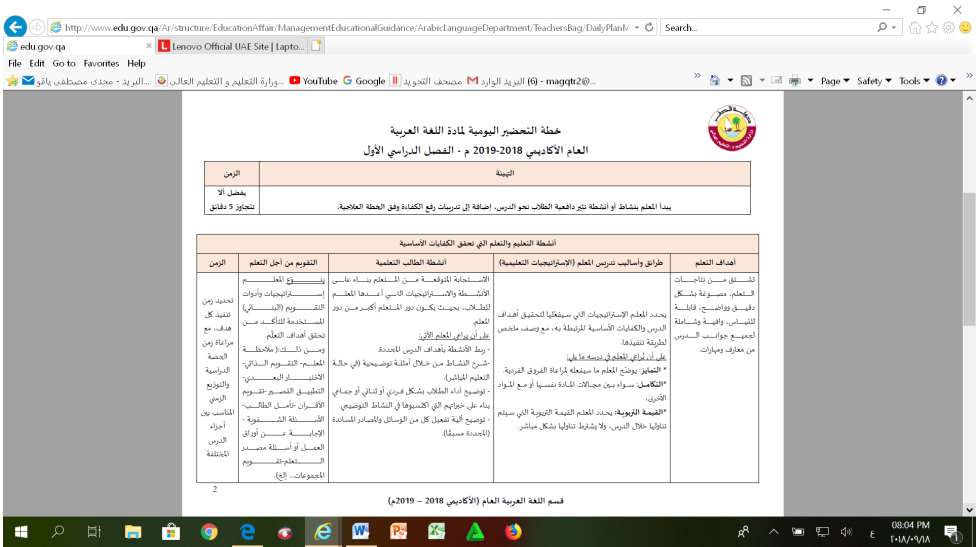
القِيَم التي يمكن أن تُستَوحَى من خطبة الوداع :

النص	القِيَمة
حَمِدَ اللهَ وَأَثْنى عَلَيهِ	شكر الله
اسْمَعُوْا قَوْلِي	السمع والطاعة
دِمَاءَكُمْ وَأَمْوَالَكُمْ عَلَيْكُمْ حَرَامٌ	حرمة دم المسلم وماله
حُرْمَةِ يَوْمِكُمْ هَذَا،وَكحُرمةِ شَهرِكم هَذَا	رعاية الحرمات في الإسلام
سَتَلْقَوْنَ ربَّكم	الاستعداد الدائم للقاء الله
فَمَنْ كَانَتْ عِنْدَهُ أَمَانَةٌ فَلْيُؤَدِّهَا إِلَى مَنِ ائْتَمَنَهُ	وجوب أداء الأمانات إلى أصحابها
كُلَّ رِبًا مَوْضُوعٌ	حرمة التعامل بالربا
كُلَّ دَمٍ كَانَ فِي الْجَاهِلِيَّةِ مَوْضُوعٌ	تحقير أمر الجاهلية
الشَّيْطَانَ قَدْ يَئِسَ مِنْ أَنْ يُعْبَدَ فِي أَرْضِكُمْ هَذِهِ	يأس الشيطان في إغواء المسلم بالكفر
رَضِيَ بِهِ مِمَّا تُحَقِّرُونَ مِنْ أَعْمَالِكُمْ	عدم تحقير المسلم لعمله
فَاحْذَرُوهُ عَلَى دِينِكُمْ	الحذر من الشيطان وكيده
لِّيُوَاطِـُٔواْ عِدَّةَ مَا حَرَّمَ ٱللَّهُ فَيُحِلُّواْ مَا حَرَّمَ ٱللَّه	المُحلِّل والمُحرِّم هو الله.
إِنَّ لَكُمْ عَلَى نِسَائِكُمْ حَقًّا	مراعاة حقوق الزوج
لَهُنَّ عَلَيْكُمْ حَقًّا	مراعاة حقوق الزوجة
لَكُمْ عَلَيْهِنَّ أَنْ لَا يُوْطِئْنَ فُرُشَكُمْ أَحَدًا تَكْرَهُونَهُ	احترام المرأة لبيت الزوجية
عَلَيْهِنَّ أَنْ لَا يَأْتِينَ بِفَاحِشَةٍ مُبَيِّنَةٍ	وجوب صيانة شرف الزوج
إِنِ انْتَهَيْنَ فَلَهُنَّ رِزْقُهُنَّ وَكِسْوَتُهُنَّ بِالْمَعْرُوفِ	وجوب الإنفاق بالوسطية والاعتدال
اسْتَوْصُوْا بِالنِّسَاءِ خَيْرًا	حسن معاملة النساء
تَرَكْتُ فِيكُمْ مَا إِنِ اعْتَصَمْتُمْ بِهِ فَلَنْ تَضِلُّوا أَبَدًا	ضرورة الاعتصام بالكتاب والسنة
كُلَّ مُسْلِمٍ أَخُوٌ لِلْمُسْلِمِ وَأَنَّ الْمُسْلِمِينَ إِخْوَةٌ	الإخوّة في الله
لا يَحِلُّ لِامْرِئٍ مِنْ أَخِيهِ إِلَّا مَا أَعْطَاهُ عَنْ طِيبِ نَفْسٍ	التّرفع عن حقوق الناس
فَلَا تَظْلِمُنَّ أَنْفُسَكُمْ	عدم ظلم للنفس

تُصنَّف هذه القِيَم إلى: قيم اجتماعيَّة،وأخلاقيَّة ،ودينيَّة،واقتصاديَّة،وتربويَّة،ويعدّ بعضها قيمًا دائمة وبعضها عابرة، وبعضُها قيمًا مُلْزِمَةً وبعضُها قيمًا تفضيليَّة.

هذه عدة قيم تربويَّة، ويمكن تدريسها ضمن تدريس حصَّة للغة العربيَّة فيستخدم المعلم أي

إستراتيجيات تفعّل القِيَمة كالتَّعلُّم التعاونيّ، أو التَّعلُّم الذاتيّ، أو المحاضرة أو غير ذلك أثناء دراسة الخطبة وتحليلها لغويًّا وبلاغيًّا وأدبيًّا ، بتخصيص خمس دقائق أو أكثر؛لتفعيل قيمة واحدة من هذه القِيَم بالشَّكل الذي يراه المعلم المبدع عمليًّا عن طريق ممارسة القِيَمة في الصف وخارجه وكتابيًّا في خطة الإعداد اليوميّ (التحضير)- حسب المعمول به في النِّظام التَّعليميّ للدولة - بإفراد خانة خاصة بالخطّة اليوميَّة تُفعِّل القِيَمة التربويّة كما هو معمول به في قطر[١٢].



خطة التحضير اليومية لمادة اللغة العربية

العام الأكاديمي 2018-2019 م - الفصل الدراسي الأول

التهيئة	الزمن
يبدأ المعلم بنشاط أو أنشطة تثير دافعية الطلاب نحو الدرس. إضافة إلى تدريبات رفع الكفاءة وفق الخطة العلاجية.	يفضل ألا تتجاوز 5 دقائق

أنشطة التعليم والتعلم التي تحقق الكفايات الأساسية			
أهداف التعلم	طرائق وأساليب تدريس المعلم (الاستراتيجيات التعليمية)	أنشطة الطالب التعلمية	التقويم من أجل التعلم	الزمن
تتسق من نتاجات التعلم، مصوغة بشكل دقيق وواضح، قابلة للقياس، واقعية وشاملة أجمع جوانب الدرس من معارف ومهارات.	يحدد المعلم الإستراتيجيات التي سيتبعها لتحقيق أهداف الدرس والكفايات الأساسية المرتبطة به، مع وصف ملخص لطريقة تنفيذها. على أن يراعي المعلم الآتي: * **التمايز**: يوضّح المعلم ما سيفعله لمراعاة الفروق الفردية. *"**التكامل**: سواء بين مجالات المادة نفسها أو مع المواد الأخرى. *"**القيمة التربوية**: يحدد المعلم القيمة التربوية التي سيتم تناولها خلال الدرس، ولا يشترط تناولها بشكل مباشر.	الاستجابة المتوقعة من المتعلم بناء على الأنشطة والاستراتيجيات التي أعدها المعلم للطلاب، بحيث يكون دور المتعلم أكبر من دور المعلم. على أن يراعي المعلم الآتي: - ربط الأنشطة بأهداف الدرس المحددة. -تمرّر النشاط من خلال أمثلة توضيحية (في حالة التعليم المباشر). - توضيح أداء الطلاب بشكل فردي أو ثنائي أو جماعي بناء على خياراتهم التي اكتسبوها في النشاط التوضيحي. - توضيح آلية تفعيل كل من الوسائل والمصادر المساندة (المحددة مسبقا).	يتنوع المعلم باستراتيجيات وأدوات التقويم (البنائي) المستخدمة للتأكد من تحقق أهداف التعلم ومن ذلك: «ملاحظة المعلم- التقويم الذاتي- الاختيار البعدي- التطبيق القصير-تقويم الأقران -تأمل الطالب- الأسئلة الشفوية - الإجابة عن أوراق العمل أو أسئلة مصدر التعلم-تقويم المجموعات... إلخ»	تحديد زمن تنفيذ كل هدف، مع مراعاة زمن الحصة الدراسية والتوزيع الزمني المناسب بين أجزاء الدرس المختلفة

2

قسم اللغة العربية العام (الأكاديمي 2018 – 2019م)

فيتم التصريح بالقِيَمة ضمن خطة الدرس أو خطة المدرسة حيث يقوم معلمو المواد الدراسيَّة وفي الوقت ذاته بتفعيل القِيَمة التربويّة المتّفق عليها في المدرسة بأي وسيلة ممكنة ، كأن يكتب المعلم القِيَمة، وإما أن يتحدث عنها حديثًا مباشرًا أو غير مباشر للطلاب في الحصَّة،أو أن يجعل القِيَمة حديثًا إذاعيًّا، أو يضمّنها اختبارًا قصيرًا ، أو يُقيم لها مسابقةً ثقافيَّةً ، أو غير ذلك من وسائل تفعيل القِيَم التربويّة كما يراها المعلمون الأَكْفَاء.

وحتى تؤدِّي المدرسة رسالتها في تعلّم القِيَم وإكسابها للطلبة ينبغي لها أنْ: توفّر الخبرات المتنوعة لتتمة القِيَم لدى الناشئة ... تحرص على توفير وممارسة القِيَم في مواقف حيّة يعيشها الطلبة داخلها... تهتم بالأنشطة الطلابيَّة المختلفة[١٣].

التوصيات: يوصي الباحث بما هو آت:

- تضمين خطة الإعداد اليوميَّة (تحضير الدرس) فقرة مستقلة عن القِيَم المراد ممارستها من قبل الطلاب؛ لتعديل سلوكهم الحياتيّ.
- إقناع المعلم بأن تدريس القِيَمة وتمثّلها عمليًا يعد أفضل وسيلة لتطبيقها.
- التنوع في القِيَم التربويّة لتشمل نواحي الحياة العلميَّة والعمليَّة والأخلاقيَّة.
- يضمّ الباحث صوته لمن دعا إلى[١٤]:
- ضرورة اهتمام واضعي المناهج الدراسيَّة لكتب لغتنا الجميلة أن تحتوي

على جميع القِيَم الأخلاقيَّة وبشكل متوازن.

- زيادة اهتمام معلمي اللغة العربيَّة بتعزيز القِيَم المتضمَّنة في الدروس وإظهارها حتى يتم غرسها في وجدان الطلاب.

الهوامش

١ أبو منصور محمد بن أحمد الأزهريّ،تهذيب اللغة،تحقيق:عبد السلام محمد هارون،القاهرة:الدار المصرية للتأليف والترجمة،د.ت،(قام).

٢ مجد الدين محمد بن يعقوب الفيروزابادي،القاموس المحيط،تعليق أبو الوفا نصر الهوريني المصري الشافعيّ. القاهرة:دار الحديث،١٤٢٩هـ- ٢٠٠٨م،(قوم)

٣ سماهر عمر الأسطل،القيم التربوية المتضمنة في آيات النداء القرآني للمؤمنين وسبل توظيفها في التعليم المدرسيّ. رسالة ماجستير، الجامعة الإسلامية،(غزة:١٤٢٨هـ- ٢٠٠٧م)، ص٢٢.

٤ محمود عبد الرزاق جاسم،القيم التربوية والمعالجات الإنسانية المتضمنة في القصة القرآنية.مجلة الأستاذ. العدد الخاص بالمؤتمر العلميّ الخامس لسنة(٢٠١٧م- ١٤٣٨هـ) ص٤١٤.

٥ محمود جاسم، المرجع نفسه.ص٤٣٢.

٦ د.خالد الصمدي،القيم الإسلامية في المنظومة الإسلامية وآليات تعزيزها،منشورات المنظمة الإسلامية للتربية والعلوم والثقافية – إيسيسكو- (١٤٢٩هـ- ٢٠٠٨م)،ص٣٠-٣١.

٧ محمود جاسم،المرجع نفسه.ص٤٣٢.

٨ محمد إبراهيم أبو زايدة،القيم التربوية المتضمنة في كتب اللغة العربية للمرحلة الإعدادية في المجلس الأعلى للتعليم بدولة قطر.رسالة دكتوراه.جامعة أم درمان الإسلامية(١٤٣٦ هـ - ٢٠١٥م)،ص٥١.

٩ المرجع نفسه،ص٧٢.

١٠ عوان:أسيرات، مفردها:عانية.

١١ أخرجه مسلم في كتاب الحج(٢١٨/١٤٧) من حديث طويل في باب حجة النبي ﷺ،وأبو داود في المناسك (١٩٠٥) باب صفة حجة النبيﷺ،والطبري في التاريخ ١٥٠/٣، ١٥١ وابن سعد ١٨١/٢.

١٢ وزارة التعليم والتعليم العالي بدولة قطر، متاح على www.edu.gov.qa/(معايير مناهج المواد الدراسية - قسم اللغة العربية- حقيبة المعلم- نموذج الخطة اليومية– شروحات الخطة اليومية المعتمدة للعام الأكاديميّ ٢٠١٨- ٢٠١٩).

١٣ أبو زايدة،المرجع نفسه.ص٨٠.

١٤ خالد محمد المزين،القيم الأخلاقية المتضمنة في محتوى كتب لغتنا الجميلة للمرحلة الأساسية الدنيا ومدى اكتساب تلاميذ الصف الرابع الأساسي لها. ماجستير. الجامعة الإسلامية.(غزة:١٤٣٠هـ - ٢٠٠٩م)،ص١٠٠.

المصادر والمراجع

١- الصمدي،خالد."القِيَم الإسلاميَّة في المنظومة الإسلاميَّة وآليات تعزيزها". منشورات المنظمة الإسلاميَّة للتربية والعلوم والثقافيَّة– إيسيسكو-(١٤٢٩هـ- ٢٠٠٨م).

٢- المزين، خالد محمد.القِيَم الأخلاقيَّة المتضمَّنة في محتوى كتب لغتنا الجميلة للمرحلة الأساسيَّة الدنيا ومدى اكتساب تلاميذ الصف الرابع الأساسيّ لها، رسالة ماجستير، الجامعة الإسلاميَّة،غزة.(١٤٣٠هـ - ٢٠٠٩م).

٣- الأسطل، سماهر عمر. القِيَم التربويّة المتضمَّنة في آيات النداء القرآنيّ للمؤمنين وسبل توظيفها في التَّعليم المدرسيّ، رسالة ماجستير، الجامعة الإسلاميَّة،غزة.(١٤٢٨هـ- ٢٠٠٧م).

٤- جاسم، محمود عبد الرزاق.القِيَم التربويّة والمعالجات الإنسانيّة المتضمَّنة في القصة القرآنيّة. مجلة الأستاذ. العدد الخاص بالمؤتمر العلميّ الخامس لسنة (٢٠١٧م- ١٤٣٨هـ) صفحات مختلفة.

٥- أبو زايدة، محمد إبراهيم. القِيَم التربويّة المتضمَّنة في كتب اللغة العربيَّة للمرحلة الإعداديَّة في المجلس الأعلى للتَّعليم بدولة قطر.(رسالة دكتوراه. جامعة أم درمان الإسلاميَّة، ١٤٣٦ هـ /٢٠١٥م) صفحات مختلفة.

٦- الأزهريّ،أبو منصور محمد بن أحمد.تهذيب اللغة،تحقيق:عبد السلام محمد هارون،القاهرة:الدَّار المصريَّة للتأليف والترجمة،د.ت.

٧- الفيروزابادي، مجد الدين محمد بن يعقوب.القاموس المحيط،تعليق أبو الوفا نصر الهوريني المصريّ الشافعيّ.

القاهرة:دار الحديث،١٤٢٩هـ- ٢٠٠٨م.
٨- ابن هشام.السِّيرة النبويَّة،علق عليها دكتور عمر عبد السلام تدمريّ. ط(٣).
بيروت: دار الكتاب العربي،١٤١٠هـ -١٩٩٠م.
٩- وزارة التَّعليم والتَّعليم العالي بدولة قطر،متاح على www. edu.gov.qa/.

دور الأُستاذ الجامعيّ في تنمية القيم الاجتماعيّة لدى الطلبة

•

أ.د. ساجدة مزبان حسن
جامعة بغداد -كلية التربية /ابن رشد، قسم اللغة العربية

الملخص:

مما لا شك فيه أنَّ الجامعة تمتاز عن باقي المحاضن التربوية الأخرى بمميزات منها على سبيل المثال لا الحصر : اتساع البيئة المعرفيّة ، وأنها تقوم ببذل الجهد لتنقية الثقافة وغربلتها مما يتخللها من انحرافات وفساد ، فضلاً عن اتسامها بالانضباط والتنظيم .

ولاغرو أنَّ الطالب الجامعي قد اكتسب قيماً من روافد ووسائط ثقافية وتربوية رسمية وغير رسمية منها الأسرة والأصدقاء والمدرسة ووسائل الأعلام إلى أنّ وصل إلى الجامعة .

وتعد الجامعة المؤسسة المثلى التي يتلقى فيها الطالب القيم في أقل وقت ممكن من خلال المواقف التعليمية المختلفة ومن علاقاته بأساتذته وزملائه المتعلمين .

ولابُدّ من الإشارة إلى أمر يُعدّ غاية في الأهمية ألاّ وهو أنّ الجامعة والأستاذ الجامعي لا يستطيعان وحدهما أن يصوغا حياة المجتمع صياغة خلقية قائمة على أسس وقواعد قيمية توجّه المجتمع وتدعم قواعده ، إذ إنَّ هذا العمل هو عبارة عن شراكة بين جميع مجالات الحياة وميادينها( ).

وقد قسمت البحث على مباحث تحدثتُ في المبحث الأول عن القيمة لغةً واصطلاحاً ودور الأستاذ في تنمية القيم ، وفي المبحث الثاني أشرت إلى أهم الوظائف التي تؤديها الجامعة . وركزت في البحث الثالث على كيفية مواجهة الغزو الثقافي القادم من الغرب ، ثم ختمت البحث بخاتمة أجملت فيها أهم النتائج التي توصل إليها البحث .

والله من وراء القصد

المبحث الأول :

١. القيمة لغةً واصطلاحاً .

القيم : تعرّف لغة بأنها جمع لكلمة قيمة ، وهي الشيء ، ذو المقدار أو الثمن أو الاستقامة والاعتدال والثبات والدوام والاستمرار[1]

عرفت القيم في الاصطلاح بعدة تعريفات نختار

واحداً منها هي « مستوى أو مقياس أو معيار نحكم بمقتضاه ونقيس به ونحدد على أساسه المرغوب فيه ، والمرغوب عنه»[٢].

والقيمة كهدف: «مجموعة القوانين والأهداف والمُثل العُليا ، التي توجّه الإنسان ، سواء في علاقته بالعالم المادي أو الاجتماعي أو السماويّ[٣]، وقد أشار إلى[٤] :

١) أنَّ القيم هي عناصر توجيه في الحياة بالنسبة إلى محتضنها ، وهذا مادعا بعض الباحثين إلى القول بأنها أهداف ، وعلى هذا فهي توجّه حيال نوع معيّن من الخبرة .

٢) المسار الذي تفرضه القيم على الفرد للتعامل مع خبرات الحياة يُعدّ أفضل المسارات وأكثرها جدارة بالسلوك .

من الأمور التي لا يختلف عليها اثنان أن الانسان لا يسير بحسب ما يميله عليه هواه ، بل بحسب ما تمليه عليه قيمة النابعة من عقيدته وثقافة مجتمعه الذي يعيش في كنفه وإلاّ تعرّض للنقد والتوبيخ والتقريع وأتهم بالانحراف والتمرد [٥].

ومما لا ريب فيه أن أفراد المجتمع جميعهم محكومون بالقيم الاجتماعية التي اكتسبوها وهم مطالبون بتمثلها في أثناء علاقاتهم مع أفراد المجتمع

٢. دور الأستاذ الجامعي في تنمية القيم :

لمّا بدت القيم الاجتماعية تميل إلى الضعف والتراجع أمام الغزو الفكري التي ما فَتِئت وسائل الأعلام التي تعد اليوم السلطة الرابعة في أي مجتمع لما تتمتع به من قوة تأثيرية في مختلف مجالات الحياة .

لذا لا يمكن فصل دور الأستاذ عن الجامعة فهو عمودها الفقري ، لأنه الموجّه والمرشد والمعين لطلابه لذا كان دوره مهماً وضرورياً لتقويم المعوّج من السلوك ، وغرس قيم الفضيلة والخير في نفوس طلبته فهو معلم رسالي مهنته مهمة الأنبياء والصالحين يتحمل مسؤولية إعداد عقليات وشخصيات مؤمنة صادقة متفانية في خدمة المثل والقيم التي يمثلها ديننا الحنيف[٦].

إنِّ الطالب في الجامعة (في هذه المرحلة العمرية) قد أصبح في طور الرجولة بحيث يغلب عليه التوتر ،وعدم الاستقرار نتيجة لعوامل وأسباب ذاتية وموضوعية تتعلق بطبيعية المرحلة ، فهم في أشد الحاجة إلى غرس القيم الأصلية وتنميتها بحيث تكون درعاً حصيناً لهم على تخطي كل العقبات التي تواجههم ومن ثم يجتاز وهذه الرحلة بسلام ويسر .

وهناك مَنْ يرى ضرورة توجيه الشباب وإرشادهم وتنمية القيم لديهم من منطلق مراعاة ميولهم وغرائزهم ، وما يحفّز قلوبهم ويسيطر على سلوكهم ، وذلك كي يتم تطبيعهم تطبيعاً تنشرح له صدورهم فلا يتنكرون لها ، ولا يتذمرون منها ، وينبغي أن نؤكد أن في قلوب الشباب ناحية خيرة ، يمكن توجهها سبل الخبر ، والرشاد ، لا أن نفترض أنهم كتلة من الشر فننهال عليهم باللوم والتجريح[٧].

ودور الأُستاذ يتجاوز حدود عرض المادة العلميّة ، لأنه القيّم على نقل التراث الثقافي إلى طلابه من الأجيال الواعدة .

فهو يتصف بصفات منها الصبر والأناة والتحّمل وأن يتحلى بالحزم والكياسة ، فهو المخلص في عمله الجادّ المحب له ، المحترم لدينه وتقاليد قومه محتشماً ، لأنه نائب عن المجتمع في أداء هذه الرسالة[٨].

ولقد ذكرنا في بداية المبحث أنَّ الأُستاذ هو معلم رسالي مهنتهُ مهمة الأنبياء والصالحين ، وقد أشاد الحق سبحانه وتعالى إلى أهم وظائف الرسول : تعليم الناس الكتاب والحكمة وتزكية النفوس بقوله : رَبَّنَا وَابْعَثْ فِيهِمْ رَسُولاً مِنْهُمْ يَتْلُو عَلَيْهِمْ آيَاتِكَ وَيُعَلِّمُهُمْ الْكِتَابَ وَالْحِكْمَةَ وَيُزَكِّيهِمْ إِنَّكَ أَنْتَ الْعَزِيزُ الْحَكِيمُ [٩].

وإذا أردنا أن نقف على أدواره فهي :

١. انه الوسيط المهم لنقل المعلومات إلى طلابه فهو الناقل للمعارف والقيم من جيل إلى آخر ؛ ولأنه يدرك أهداف التربية إدراكاً أشمل وأعمق من أدراك التلاميذ لها[١٠]. لذا يجب أن يكون أميناً في نقله ، متيقناً من مصادره وأن يعد لدرسه إعداداً جيداً ، وبذا يحقق الأهداف المنشودة مستعملاً أساليب متعددة منها : القصص والأمثال والحوار والسؤال والترغيب والترهيب والوعظ والإرشاد .

٢. هو الموجّه والمرشد : إن التوجيه بأنواعه يدخل في صميم عمل الأُستاذ الجامعي فالتوجيه التربوي والنفسي والاجتماعي والديني والمهني فمن خلال دوره كمرب وموجّه لطلاب يساهم في فتح آفاق جديدة أمامهم والكشف عن مواهبهم الدفينة وتنمية قدراتهم في الحياة ومساعدتهم[١١] وبذا فهو يبني الانسان ويجعل صالحاً لنفسه ولمجتمعه . « لذلك فالتربية الخلقية السليمة لا تعتمد على المواعظ الجامدة ، والتعبيرات المطاطة ، والألفاظ المتكررة المتواترة ، والكتب المترجمة ، وإنما تعتمد أساساً على المربي الفاضل صاحب الخبرات الذي يوجّه تلميذه إلى الخير والحق لمّا له من فطنة وتجربة[١٢].

٣. الأُستاذ الجامعي عضو في المجتمع الذي ينتمي إليه فهو يتحمل مسؤوليات متعددة ، لأنه يسهم إسهاماً جاداً في حركة التحول والتغيير الاجتماعي المرغوب في مجتمعه ، وفي حلّ المشكلات التي تواجهه . كما أنه باعتباره فرداً في أمة وفي مجتمع عالمي إنساني ، عليه نحوها أيضاً واجبات ومسؤوليات كثيرة[١٣]. ولما كان الأُستاذ عضواً في المجتمع فعلية تقع مسؤوليات جسام هي بناء جيل صالح مؤمن بقيم مجتمعه وأمته قادر على تحمل مسؤولياته وأن يعمل على تطوير تراثهِ وتحسينه وإبراز صورتهِ الناصحة المشَّرقة من تاريخ أمته وحضارتها.

نستشف مما تقدم أن الآمال معقودة على المعلم بعدّه أداة من أدوات التغيير في المجتمع ؛ لأنه النموذج والقدوة الصالحة في المجتمع ، لأن بمقدار صلاح (المعلم) صلاح التعليم . إن الأُستاذ الناجح هو الذي يستعمل الأسلوب المناسب في الوقت والمكان المناسبين ومن الأساليب التي يمكن الإفادة منها في تنمية القيم وتعزيزها لدى الطلبة منها :

١. أن تصطبغ بروح الإسلام ، في إطار تعاليمه وأخلاقياته .

٢. أن تكون مرنة قابلة للتكيّف بحسب الظروف .

٣. أن تربط بين الجوانب الفكرية النظرية والجوانب التطبيقية العملية .

٤. أن تحترم شخصية الإنسان ورأيه ودوره ونشاطه في كسب هذه القيم .

٥. أن تؤكد على مبدأ القدوة الصالحة .

٦. أن تحترم مبدأ تكافؤ الفرص ، وتراعي الفروق الفردية بين المتعلمين .

٧. أن تحرص على جعل عملية تعليم القيم وتعلمها عملية سارة ومحدثة للأثر المطلوب منها[١٤]:

جاء في القرآن الكريم: لَقَدْ كَانَ لَكُمْ فِي رَسُولِ اللَّهِ أُسْوَةٌ حَسَنَةٌ لِمَنْ كَانَ يَرْجُو اللَّهَ وَالْيَوْمَ الآخِرَ وَذَكَرَ اللَّهَ كَثِيرًا [١٥].

فما أحرانا أن نتخذ من الرسول الكريم محمد (صلى الله عليه واله) قدوةً نقتفي أثره ونسير على منهجه ونرشد طلابنا للاقتداء به وذلك بتوفير مصادر متنوعة تعزز الأمر في نفوسهم كالسيرة النبوية والقصص القرآني .

المبحث الثاني : أهم الوظائف التي تؤديها الجامعة

نظراً لأهمية القيّم في العمليّة التربوية ، والتكيّف الاجتماعي ودورها في سلوك الفرد تحاول الجامعة تنميتها لدى طلابها .

وتحاول الجامعة تبصير طلابها في قسم من القيم الواجب توافرها في الطالب الجامعي فضلاً عن تحدي الكثير من المتغيرات الثقافية التي تحول بينهم وبين التكيّف الاجتماعي ، وذلك بالتخطيط لبرامج التوجيّه الديني والإرشاد الخلقي مع توضيح الجانب التطبيقي للقيّم والأخلاق الإسلامية في حياة الفرد والمجتمع[١٦].

ومن الوظائف التي تؤديها الجامعة في هذا المجال هي :

١. الامتداد بنظام المدرسة الثانوية لرفع مستوى عملية تنشئة الأكاديميين الصغار ، وتوسيع أفقهم ، والتقدم بهم إلى النضج والنمو .

٢. ضمان شمول الأسس العقلية التي توجد في كل فرع من فروع التعليم ، وهذا يشير إلى شمولية العقلية الجامعية .

٣. العمل على تربية جيل من الشباب الواعي وتنشئتهم بأمور دينه ودينا متحلٍ بالأخلاق والقيم الحميدة التي تعدها الجامعة أساس التقديم والرقي .

٤. الاهتمام بالعلاقة بين المجال الأكاديمي وبين الحياة العملية خارج الجامعة .

٥. العمل على تكوين بصيرة شخصية عميقة من خلال توجيّه الطلاب في المجال العقلي ، وتقدير العلاقة بين أنشطة الشخص الأكاديمية المنهجية وبين الأهداف النهائية للإنسانية[١٧].

والحق أن الإمكانات المتعلقة بتحقيق قسم من هذه الوظائف مركبة ومعقدة ، إذ لا يتسنى تمشيها مع نمط واحد ثابت وإنما هي مزيج من الأساليب والقيم والنشاطات ونحن مع إمكانية نجاحها إذا ما استعملت في المكان والزمان المناسبين وذلك لدرء خطر الغزو الثقافي الذي تبناه الغرب بقيمه المختلفة عبر وسائل الأعلام ووسائل الاتصال الحديثة .

لأبدّ من أن نحتاط لمقاومة هذه الهجمة الثقافية من خلال إكساب الشباب المعايير الاجتماعية والقيّم الأخلاقية التي يتصف بها مجتمعنا وتتميز بها ثقافتها[١٨].

وذلك بتقديم تربية سليمة للناشئة تواكب مسيرة الحياة بشكل إيجابي، وفي سبيل ذلك يستحب وضع الشباب في موقع المسؤولية وتدريبهم على ذلك حتى يشبوا بشخصية متميزة متوافقة مع الواقع بقدر متوازن[١٩].

إنَّ هذا الأمر يتطلب إشراك الشباب في القيام بأدوار اجتماعية مختلفة تتمثل في القيم والمبادئ الثقافية لمجتمعهم وأن يبتعد الكبار عن المتناقضات في سلوكهم وعليهم تقديم نماذج حقيقية أمام الشباب لكي يقتدوا بها وعلى الأباء والمربين أن يخاطبوا هؤلاء الشباب بلغة سهلة ومبسطة يفهمونها لتسهيل عملية اكتساب القيّم الأخلاقية والاجتماعية لديهم ولا يشعرون بوجود فجوة بينهم وبين الكبار[٢٠].

المبحث الثالث : كيفية مواجهة الغزو الثقافي القادم من الغرب .

تدعو العولمة الجديدة والتغريب الثقافي لإزالة مفهوم الأمة والدولة وإلغاء الحدود بين العالم ، وجمعهم تحت مفهوم واحد وراية واحدة تقودها العلمانية والعولمة ونشر الإباحة ، وتثبيت جوهر المدنية الغربية ، وهذه أهداف صليبية ويهودية والإسلام يقاومها ويعارضها ، ولا يقبل منها شيئاً ، فالأمة الإسلامية لها عقيدتها وشريعتها وأخلاقها الإسلامية ، والغرب له عبادته وشرائعه المختلفة وأخلاقه فلا يمكن دمج الحضارات والأخلاق تحت شعار العولمة ، أو وحدة الأديان ، أو السلام العالمي ، لأن المسلمين أمة واحدة لها عقيدة وشريعة محكمة ، وثقافة أخلاقية مبنية على تلك العقيدة والشريعة فالعولمة ليست كلها مفسدة محضة ، ولا كلها مصلحة محضة وهذا هو شأن الأشياء في الحياة ، وإنما يتعلق بالغالب منها إذ أتاحت العولمة فرصة عظيمة للدعاة والمفكرين من خلال الأعلام والاتصالات ، والتقنيات الحديثة للاطلاع على أحوال المسلمين ونشر الإسلام ، والتعرف على علماء المسلمين والاتصال بهم . ولكن في مقابل هذه المنافع جملة من المفاسد منها تسهيل اختراق الشعوب أخلاقياً من خلال السلع والشركات الاقتصادية .

وصرف همم الشباب إلى تقليد الغرب في كل أمورهم الحياتية وقد تصل إلى اليومية ، وحجر عقولهم على التلقي والقبول المباشر فعن أبي سعيد الخدري (رض) عن النبي محمد (صلى الله عليه واله) قال :» لتتبعنّ سنن من كان قبلكم ، شبراً بشبر ، وذراعاً بذراع ، حتى لو دخلوا حجر ضبّ تبعتموهم ، قلنا يا رسول الله اليهود والنصارى ؟ قال: فمن ؟[٢١].

فالعولمة عالم بلا دولة ولا قانون ، ولا مثل عليا ، إنما هي عالم الشركات المحضة ، فرض نمط من أنماط الحضارة الأمريكية على باقي الأمم والشعوب والحضارات بغية الهيمنة على قدراتها ، فالعولمة تختلف عن العالمية ، إذ إن العالمية حوار مع باقي الحضارات وإثراء لها بقيم حضارية جديدة ، فإذا كانت العالمية حوار وإثراء فإن العولمة إلزام واحتواء

ويمكن استثمار ايجابيات العولمة «بالاطلاع على مستجدات الفكر والثقافة ، وتقنيات المعلومات الحديثة ، لتعزيز هويتها وتنمية الإنسان في مجتمعاتنا على قيم الأصالة العربية الإسلامية »[٢٢].

فالمجتمع الإسلامي مجتمع ديناميكي يؤمن بالتطور، والتغير في الحياة وبالتقدم فالتفاعل مع الحضارة الغربية وهو محور العمل من أجل تصحيح مسار الأمة وحضارتها كلها . وهو منطق التغيير في سبيل

إلتماس المنابع الأصلية مرة أخرى .

والحضارة الإسلامية لديها القدرة الفائقة على بسط هيمنتها على كل الشعوب في العالم ، لأنها حضارة متفاعلة ، فلا تتدافع ولا تتصارع حتى تتغلغل فضلاً عن أنها ليست من اختراع الإنسان ، وإنما هي وحيّ منزل ممن خلق الإنسان .

العولمة وأثرها على المجتمع العربي :

تواجه اللغة العربية اليوم منعرجاً خطيراً وذلك بسبب « المد العولمي الذي يهدف في حقيقة الأمر إلى أمركة العالم وأوربته وطبعاً عولمة العالم بلغتهم وثقافتهم وسياستهم لا بلغتنا وثقافتنا ، ثم الأخطر من ذلك يأتيها من بعض أبنائها العاقين الذين دارت في مخيلاتهم هذه القناعات ، واعتنقوا هذا التوجه ، وقالوا إن العربية عاجزة على حمل الفكر التكنولوجي ، وكأن ذلك حكر على اللسان الانجليزي أو الفرنسي»[٢٣].

إنَّ العولمة في وقتنا هذا لم تثبط عزيمة بعض الدول في الشرق الأقصى والأوسط كالصين واليابان وكوريا وهذا راجع إلى انتقالها من مرحلة الاستهلاك إلى مرحلة توطين العلوم والمعارف وصولاً إلى إنتاجها ، فالصين مثلاً تسعى إلى فرض لغتها في التعامل التجاري ، كما تعمل على إحياء تراثها لمّا له من أثر في بناء هويتها والاعتزاز بماضيها وحضارتها . وهذا ما يعوز أبناء العربية من العاقين لها ، والذين يقفون في مفترق الطرق لا إلى هؤلاء وهم في تيه .

لقد أدت العولمة بالمجتمعات إلى تعلم لغة الآخر من أجل مواكبة التطور الحاصل لديه فنتج عن ذلك ما يسمى بـ» التعدد اللغوي وأيضا الصراع اللغوي أو حرب اللغات (حرب بيضاء) ليس فيها دماء ، وأسلحتها الاختراق والاكتشاف والتقدم المعرفي ، وما تواكبه من هيمنة على الأسواق فالأقوى هو من ينتج المعرفة والبحث التطبيقي وهو المهيأ للسيطرة على الأسواق العالمية ، والآخر غير المنتج وهو مستهلك فقط »[٢٤].

جهود المجتمعات في صد الغزو الثقافي والعولمة

أما جهود المجتمعات في صدّ لغزو الثقافي والعولمة فيمكن أن نوضحه من خلال حمل النخبة من العرب مسؤولية التحصّن اللغوي وتحقيق الأمن الثقافي على عاتقها تارة عن طريق الترجمة الواعية لكتب الفكر والعلوم والآداب وتارة عن طريق تمكين اللغة العربية في وسائل التكنولوجيا وتسخيرها للترجمة الآلية وتطوير البرامجيات في عصر العولمة والسرعة والرقمنة وبذا تحفظ ثقافتنا وأرومتنا الاجتماعية .

إذ نحن مطالبون بخدمة ثقافتنا وترقيتها كل بحسب اختصاصه ومجاله وكذلك عن طريق تحقيق الأمن الثقافي في المجتمعات العربية إذ تسعى البلدان الغربية جاهدة إلى إقصاء الثقافات الخارجية عنها ومحوها التي لا تتلاءم مع معتقداتها وأفكارها وعاداتها وتقاليدها وتراثها ، ويبدو أن الثقافة العربية بما تحمله من عناصر الهوية المشتركة ، ديناً ولغةً ومصيراً فهي المستهدفة بالدرجة الأولى على الرغم من الصيحات المتعالية لحوار الثقافات والحضارات ، وهنا « تبرز الحاجة الملحة إلى إطلاق شرارات المقاومة الثقافية ، يستحيل في مجتمعنا انتصار غزوة عسكرية واقتصادية إذ لم تسبقها غزوة ثقافية ناجحة »[٢٥].

أما في مجال التعليم فلابُد من تزويد التلاميذ

بنصوص تخدم الثقافة العربية ، وتبعث في نفوسهم الاعتزاز بانتمائهم إلى هذه الثقافة « وبهذا يتجلى دور التعليم في تحريرنا من السيطرة الفكرية ، كما يهيئ لنا أسباب التفتح العربية على الحضارات العالمية واكتساب القدرة الذاتية الواعية ، فتتحول إلى قدرة إبداعية قادرة على العطاء الفيّاض في جميع المجالات الحيوية ، وبخاصة وأن الإمكانيات الذاتية للغة العربية من حيث الترادف والاشتقاق والنحت والقياس والترجمة متوفرة»[٢٦].

وإذا كان الغرب قد فرض ثقافته ولغته في القديم عن طريق الاستعمار ، فإنه قد وجد البديل الفعال لذلك ، ممثلاً في وسائل الأعلام والتكنولوجيا التي أضحت من الضروريات في كل بيت . إذا سعت العولمة جاهدة إلى تهميش الثقافات الوطنية والغة القومية بفرض ثقافة القطب الاقتصادي الذي ينتج وحده ويفرض لغته عبر وسائل الاتصال مما يضع لغتنا العربية أمام تحديات كثيرة وخطيرة يلزم مواجهتها والتصدي لها قبل أن تستفحل آثارها . فهذا غزو ثقافي لغوي ونفسي في آن واحد .

أما في المجال الاجتماعي فلحظ أن المجتمعات الأصلية هي المجتمعات التي لا تتنصل عن هويتها وثقافتها وتراثها بل تبقى محافظة على ذلك مسايرة التطورات العلمية والمعرفية المتجددة يوماً بعد يوم ومن تلك المجتمعات (اليابان) على سبيل المثال فعلى الرغم مما وصلت إليه من تطور علمي واقتصادي إلا أنهم لا يزالون أوفياء لموروثهم وما تركه الآباء والأجداد فتراهم يأكلون بالملقط ويرتدون ثياباً تقليدية لأنهم علموا أن ثقافتهم لا تعوق تطورهم بل تعزّز ذلك التطور .

إن المجتمعات العربية «بها حاجة إلى طاقات تكتب ، إلى طاقات تقرأ ، والكتابة والقراءة هما أولاً تحديات التأقلم مع الواقع الكوني ... كلنا مطالبون بجعل الكلمة الحرة مشروع مقاومة فكرية وأخلاقية وروحية ... كلها من مقومات الثورة الثقافية والتعاطي مع العولمة كشركاء وليس كتباع وجمهور متفرج ، ما أحوجنا اليوم إلى شجاعة القلوب والعقول للمصارحة ونقد الذات وإعادة قراءة الواقع»[٢٧].

أهم المقترحات للحصانة اللغوية ومواجهة الغزو العولمي :

١. تنمية اللغة العربية وتشجيع البحوث والدراسات المتعلقة بأغناء مفرداتها ومصطلحاتها بما يتناسب مع روح العصر ، اعتماداً على التراث اللغوي العربي عن طريق الاشتقاق والتعريب وغيرها من وسائل التوليد اللغوي بدلاً من استعمال الدخيل .

٢. تشجيع المجامع اللغوية ومنحها سلطة فعلية في الاستعمال اللغوي في البلدان العربية وتنقيتها من الهجين .

٣. العمل على توفير أدوات استيعاب اللغة العربية ولاسيما المعجمات المتنوعة المناسبة لمختلف الأغراض والمراحل الدراسية .

٤. استعمال العربية الفصحى في التعليم في جميع مراحله ومستوياته وتخصصاته ، فضلاً عن تعريب التعليم الجامعي لأنَّ التعليم باللغة القومية أصبح من المسلمات عند جميع الأمم الحيّة فهي تعلم أبناءها بلغاتها في جميع مراحل التعليم كإيران التي اتخذت الفارسية وسيلة للتدريس والهند التي سعت إلى استعمال

اللغات الهندية في التعليم العالي للعلوم البحتة والتطبيقية ، فضلاً عن فيتنام والكيان الصهيوني

٥. إنتاج سلسلة من البرامج التلفازية والإذاعية لتعليم المبتدئين .

٦. تبسيط قواعد اللغة العربية وتجاوز تعقيداتها وصراعات المدارس اللغوية .

٧. تدريب التلاميذ والطلبة على مهارات الاستماع ومهارات التعبير بالفصحى .

الخاتمة وأهم النتائج :

وختاماً لابُد من الوقوف على أهم النتائج التي ترشحت عن دراستنا لدور الأستاذ الجامعي في غرس القيم لدى طلابه :

١. القيم هي أهداف وقوانين ومثل عليا نابعة من العقيدة السمحة وثقافة المجتمع والأفراد مطالبون بتمثلها في أثناء علاقاتهم مع أفراد المجتمع .

٢. لا يمكن فصل دور الأُستاذ عن الجامعة في إمكانية غرس القيم التي يمثلها ديننا الحنيف .

٣. للأُستاذ الجامعي أدوار متعددة فهو الوسيط لنقل المعلومات إلى طلابه وهو الموجه والمرشد وهو عضو في المجتمع الذي ينتمي إليه وعليه واجبات ومسؤوليات كثيرة لما له من دور فاعل في بناء جيل صالح مؤمن يقيم مجتمعه وتراثه وحضارته .

٤. للجامعة دور مهم في غرس القيم وتنميتها لدى طلبتها وفي تحدي الكثير من المتغيرات الثقافية التي تحول بينهم دين التكيف الاجتماعي بالتخطيط لبرامج التوجيه الديني والإرشاد الخلقي .

٥. صد الغزو الثقافي والعولمة عن طريق الترجمة الواعية لكتب الفكر والعلوم والآداب وتمكين اللغة العربية في وسائل التكنولوجيا لأننا في عصر السرعة والرقمنة وبذا نحفظ تراثنا وأرومتنا الاجتماعية .

الهوامش

١ عفيفي ، ١٩٧٨ : ٣٢٠ .
٢ (ابن منظور ، قوم) .
٣ (زهران ، ٢٠٠٣ ، ١٣٢).
٤ (عفيفي ، ١٩٨٧ ، ٢٨٦)
٥ أبو العينين ، ١٩٨٨ ، ص٢٨-٢٩)
٦ الهندي ، ٢٠٠١ ، ٩٠ ، ٩١).
٧ الهنديّ ، ٢٠٠٦ : ٧٥)
٨ الهنديّ ، ٢٠٠١ : ٧٣) .
٩ الرشدان ، ١٩٨٧ : ٢١٣-٢١٤).
١٠ البقرة : ١٢٩).
١١ أبو حطب ، ١٩٧٤ : ٢٢٧)
١٢ سهيل ، ٢٠٠١ : ٦)
١٣ الشرقاوي ، ١٩٨٤ : ٣١٧)
١٤ الشيباني ، ١٩٩٣ : ١٨٢)
١٥ الشيباني ، ١٩٩٠ : ٣٠)
١٦ الأحزاب : ٢١) .
١٧ مكروم ، ١٩٨٧ :٨١)
١٨ مكروم ، ٢٠٠١ : ١٠)
١٩ فرج ، ٢٠٠٥).
٢٠ الإمارة ، ٢٠٠٣) .
٢١ خالد ، ٢٠٠١ : ٤) . (بركات ، ٢٠٠٥)
٢٢ أحمد بن حنبل ، مسند الامام أحمد ٣٢٧/٢).
٢٣ مصطفى عبد القادر زيادة وآخرون ، الفكر التربوي مدارسه واتجاهات تطوره : ٧٥٠) .
٢٤ عبد الناصر بوعلي ، تطوير اللغة العربية ، مجلة اللغة العربية : ٤٨) .

٢٥ محمد العربي ولد خليفة ، مستقبل اللغة العربية في سوق اللغات : ٣٠٩) .

٢٦ طارق ناصر الدين ، الأمن الثقافي .www.al-moharer net) .

٢٧ عز الدين صحراوي ، دور التعليم في تنمية اللغة العربية : ٧٥).

٢٨ زكا نجيب ، اللغة العربية وثقافتها : ضوابط الثقافة وآفاق العولمة : ١٠٥) .

المصادر والمراجع

o القرآن الكريم .

١. الأحكام القيمية الإسلامية ودور التربية في تنميتها لدى شباب الجامعات في مصر ، مكروم ، ١٩٨٧م .

٢. دراسة في طبيعة القيم ومصادرها ودور التربية الاسلامية في تكوينها وتنميتها ، علي خليل أبو العينين ، ١٩٨٨م .

٣. دور التعليم في تنمية اللغة العربية ، عز الدين صحراوي ، مجلة الأداب والعلوم الاجتماعية ، العدد العاشر ، جامعة سطيف ، ٢٠٠٩م .

٤. دور الجامعة الإسلامية في تنمية بعض القيم من وجهة نظر طلبتها . د. فؤاد علي العاجز .

٥. دور المعلم في تنمية بعض القيم الاجتماعية لدى طلبة الصف الثاني عشر بمحافظات غزة من وجهة نظرهم ، سهيل أحمد الهندي ، رسالة ماجستير ، ٢٠٠٦ .

٦. العلاقة بين أسلوب المعلم ودرجة التوافق بين قيمه وقيم تلاميذه ، المجلة الاجتماعية القومية ، فؤاد أبو حطب ، المجلد (١١) العدد (١) ، القاهرة .

٧. العمليات المعرفية وتناول المعلومات ، أنور محمد الشرقاوي ، مكتبة الانجلو المصرية ، ١٩٩٨م .

٨. علم النفس الاجتماعي ، حامد عبد السلام زهران ، مكتبة الانجلو المصرية ، ٢٠٠٣م .

٩. اللغة العربية وثقافتنا ، ضوابط الحداثة وآفاق العولمة ، زكا نجيب ، منشورات الجزائر ، ٢٠٠٨م .

١٠. مستقبل اللغة العربية في سوق اللغات ، محمد العربي ولد خليفة ، منشورات المجلس الأعلى للغة العربية ، ٢٠٠٩م .

١١. مسند الأمام أحمد ، تحقيق : شعيب الارناؤوط ، طبعة مؤسسة الرسالة (د.ت).

دور المعلم في بناء القيم نحو الامتناع عن السلوك الخاطئ في ضوء المنهج النبوي

•

د. عوض بن عبدالله المنكاع

أستاذ أصول التربية المساعد بكلية العلوم والآداب بشرورة
جامعة نجران – المملكة العربية السعودية

مستخلص الدراسة

هدفت الدراسة إلى بيان دور المعلم في بناء القيم نحو الامتناع عن السلوك الخاطئ في ضوء المنهج النبوي ، واستخدمت الدراسة المنهج الاستنباطي ، وتوصلت إلى أهم الأدوار المنوطة بالمعلم بتحقيق ذلك الهدف.

أولاً: الإطار العام للدراسة:

إن ميدان التربية والتعليم يختلف عن غيره من الميادين، إذ إنه يتوجه بكليته لرعاية الروح والجسد وتنمية العقل والعناية بالنفس عند المستهدفين من المتعلمين ، بل وتعتمد نتائج مخرجاته إلى حدٍ كبير على معالجة الأخطاء السلوكية.

وكلما كان هناك عناية بالجانب السلوكي؛ كان الأثر واضحاً على مخرجاتنا التعليمية. وإن جميع العاملين في الحقل التربوي معنيون بمعالجة الأخطاء السلوكية للطلاب ، بيد أن المعلم في المدرسة يعتبر الركن القويم في معالجة هذه الأخطاء ، وعليه يرتكز بقية دور العاملين ، في توجيههم وبث الحيوية فيهم لتحمل مسؤولية معالجة الأخطاء السلوكية.

ومما لاشك فيه أن للمعلم أدواراً متعددة، ومهاماً واسعة، فهو يعتني بالجانب التربوي والتعليمي معاً ، فتارة يكون موجهاً للمتعلم، وتارة مقوماً للسلوك.

وإن أعظم معين لنا في عملية التربية الإسلامية كتاب الله وسنة رسوله ﷺ فهما المعين الذي لا ينضب ، والمنبع الصافي الذي لا يتعكر فكيف لا يهتدي من يستقي من معين مواقف النبي ﷺ ؛ إذ أنها منهجٌ مصدره الخالق ، العالم بما يسعد العبد وما يصلح سلوكه .

وقد حقق هذا المنهج الرباني رسولناﷺ فكان واقعاً عملياً ؛ فحياته ﷺ حافلة بتصحيح سلوكيات الصحابة ، ومعالجة أخطائهم ، وإذابة مايكون قد علق في قلوب بعضهم من شوائب الجاهلية فعالجها عليه الصلاة والسلام بمختلف الأساليب والطرق.

لذا رأى الباحث أن يستنبط بعض أدوار المعلم في معالجة الأخطاء السلوكية من خلال معالجة النبي ﷺ لأحد المواقف النبوية وهو موقف أحد شباب الصحابة الذي طلب الإذن بالزنا، سائلاً الله التسديد في هذا البحث وأن يجعله خالصاً لوجهه الكريم

مشكلة الدراسة:

ما من عمل أنفع للأمة من أن ينبري خيار القوم لتقويم سلوك الأفراد ، وتعديل مساره ، وفي المدرسة يكون الأمر ألزم وأوجب؛ إذ لا يمكن للتقدم التعليمي والتطور المعرفي والنهوض التربوي ؛أن ينحرف عن جادة مساره ؛ عندما يكون في الكيان التعليمي أقوام قد تربعت على قلوبهم همة الإصلاح وجذوة التغيير نحو الأفضل ، مستمدين شعاعها من كتاب الله وسنة رسوله ﷺ العطرة ، ويأتي في مقدمة أصحاب هذا الكيان التعليمي المعلم .

والطالب بطبيعة حاله ومرحلته العمرية والمتغير والعوامل المؤثرة فيه ؛ معرضٌ للوقع في العديد من الأخطاء السلوكية ؛ ولكن هذه الأخطاء ستؤثر على التحصيل العلمي والتربوي إذا لم تتم معالجتها (الفيفي ، ٢٠١٦، ٢٥).

وقد أثبتت العديد من الدراسات التي أجريت في هذا المجال أن الأخطاء السلوكية تنتشر بين طلاب التعليم (الشمري ، ١٤٢٢، ٧٣) ؛ ولا غرابة في وجود ذلك ؛ ولكن المشكلة حينما يغيب دور المعلم التربوي في معالجة هذا السلوك.

لكن الملاحظ كما يشير أحمد جمال (٢٠٠٦، ٥١) أن بعض المعلمين يوجهون كل جهودهم نحو تزويد الطالب بالمعارف والمهارات ، دون أن يكون هناك اهتمام بالجوانب التربوية والسلوكية ؛ بل إن بعضهم يظن بأن "وظيفته هي التلقين العلمي فحسب ، دون أن يحرصوا على نفع الطلاب في بقية الجوانب.

ومنهج التربية الإسلامية في أهم مرتكزاتها التربية النبوية مليئة بالمواقف النبوية التي تحث وتؤصل على ضرورة معالجة الأخطاء السلوكية ومن هنا أراد الباحث معالجة هذا الأمر من خلال دور المعلم في معالجة الأخطاء السلوكية في ضوء بعض المواقف النبوية.

أهمية البحث:

ولعل الباحث يسلط الضوء على أهمية هذه البحث من خلال الجوانب التالية:

١- يشرف موضوع البحث بشرف مصدره، ويعظم بعظم غايته، فإنه يستقي دور المعلم في معالجة الأخطاء السلوكية ، في ضوء ثاني مصادر التشريع سنة رسول الله ﷺ، وفي ضوء أحد الموقف النبوية ، ويَشْرُف البحث من جهة المعني بها والمستفيد منها ، فالمعلم هو المعني بالبحث ، وفلذات الأكباد وأمل الأمة هم العائد التربوي من هذه البحث.

٢- دور المعلم – مع تداخل النظريات والمناهج التربوية الحديثة- بحاجة إلى أن يُربط دوره بسالف عهد هذه الأمة ، فيستلهم دوره من ذلك المنبع الصافي ، الذي غيّر أمماً وحوّل المجتمعات نحو الهدى والحق.

٣- ترتكز أهمية هذا البحث في كونه يسهم في تأصيل بعض الأدوار والأساليب التي يمكن للمعلم أن يستفيد منها أثناء علاجه لبعض الأخطاء السلوكية.

٤- يعالج البحث مشكلة شهوانية لا تكاد مدرسة تخل منها ، ولا بد وأن يواجه المعلم شيئا منها ، فالبحث يسهم في دور المعلم من خلال النظر في جزيئات موقف تفصيلي للنبي ﷺ.

أهداف البحث:

يتمثل الهدف الرئيس للدراسة في (بيان دور المعلم في القيم نحو الامتناع عن السلوك الخاطئ في ضوء المنهج النبوي).

ويتفرع من هذا الهدف الرئيس عدد من الأهداف الفرعية.

١- بيان نص حديث الموقف النبوي المراد .

٢- تحليل الموقف النبوي واستباط الأدوار التربوية منه

٢- توضيح أسلوب الحوار من خلال نص الحديث.

٣- تجلية أسلوب الإقناع العقلي من خلال موقف النبي ﷺ مع الشاب .

٤- بيان دور المعلم في استقبال مقترف الخطأ السلوكي وفن التعامل معه.

٥- إبراز أثر الاحتواء والتقبل لصاحب الخطأ السلوكي.

٧- وضع أبرز التوصيات والمقترحات لمعالجة أصحاب الأخطاء السلوكية.

مصطلحات الدراسة:

السلوك الخاطئ: في هذه الدراسة هي كل ما يصدر من الطالب من سلوك سواء كان السلوك مخالفاً للشرع أو للأنظمة المدرسية أوغيرها.

وأما المراد بالمنهج النبوي: فالمراد هو موقف النبي صلى الله عليه وسلم مع الشاب الذي طلب الإذن بالزنا منه صلى الله عليه وسلم

حدود الدراسة

الحدود الموضوعية: دور المعلم في ضوء تحليل موقف النبي صلى الله عليه وسلم مع الشاب الذي طلب الإذن بالزنا.

الدراسات السابقة:

دراسة مطلق العتيبي (١٤٢٨هـ) دور المعلم في معالجة المخالفات السلوكية من وجهة نظر مديري المرحلة المتوسطة في ضوء التربية الإسلامية ، هدف هذا البحث إلى توضيح دور المعلم في معالجة المخالفات السلوكية من وجهة نظر مديري المرحلة المتوسطة.واستخدم الباحث المنهج المسحي ، وكان من نتائج الدراسة :عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في محاور الدراسة ترجع لمتغير المؤهل ، وكذلك في محوري المخالفات السلوكية والبرامج المقدمة.

دراسة النعيمي(٢٠٠٧) أثر التوجيه النبوي في تقويم سلوك الفرد : وهدفت الدراسة إلى بحث أثر التوجيه النبوي في سلوك الفرد وخاصة الأطفال ومبادئ التوجيه النبوي ؛ واستخدمت الدراسة المنهج التحليلي وتوصلت إلى أهم آثار ذلك التوجيه وخاصة السلوك العبادي.

دراسة شادي عبدالرحيم (٢٠١٠) منهج القرآن الكريم في تقويم سلوك الأفراد :وهدفت الدراسة لاستنباط المنهجية القرآنية في تقويم سلوك الأفراد وخاصة العصاة في مجال الأمم السابقة والحديث القرآني عنها ، واستخدمت الدراسة المنهج الاستنباطي

التعليق على الدراسة السابقة:

تتفق الدراسة السابقة والبحث الحالي على أن كل منهما يبحث في دور المعلم في معالجة الأخطاء السلوكية.

تتفق دراسة العتيبي وهذه الدراسة على الحديث عن دور المعلم في معالجة الأخطاء السلوكية وأن نظرة كل منهما للأدوار نابعة من وجهة نظر التربية الإسلامية؛ ولكنها اختلفت عن الدراسة السابقة في أن البحث الحالي يبحث دور المعلم في ضوء حديث

نبوي واحد وموقف واحد للنبي ﷺ ، في حين أن الدراسة السابقة تبحث عن دور المرشد كفاعلية من وجهة نظر مديري المدارس.

كما اتفقت الدراسة ودراسة النعيمي وشادي على تأصيل موضوع التوجيه النبوي في معالجة السلوك ؛ إلا أن الدراسة الحالية تفردت بمعالجة الأخطاء السلوكية في ضوء الأدوار التربوية للمعلم من خلال الموقف النبوي مع الشاب الذي طلب الإذن بالزنا

منهج البحث:

يَفرِض البحث في مجال التربية الإسلامية أن يكون منهجه متميزاً عن غيره من المناهج، وذلك لكونه ينطلق من مسلمات ثابتة يسعى لتحديد أدوارها التربوية والتعليمية وإظهار مفاهيمها وأبعادها ووسائل تنميتها لتجمع بين عمق الأصالة ومعاصرة التربية وفق الثوابت الأصيلة والمتغيرات المعاصرة.

هذه الدراسة تركز على المنهج الاستنباطي: وهو في اللغة مأخوذ من الفعل الماضي (نبط) وقد عُرّف الاستنباط على جهة العموم بأنه: "بذل أقصى جهد عقلي ونفسي عند دراسة النصوص بهدف استخراج مبادئ تربوية مدعمة بالأدلة الواضحة(عبدالرحمن صالح وحلمي فودة ،١٤٢٠، ٤٣) .

الجزء الثاني: نص الحديث المتعلق بالموقف النبوي وتخريجه:

عَنْ أَبِي أُمَامَةَ، أَنَّ فَتًى شَابًّا أَتَى النَّبِيَّ صَلَّى اللَّهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ فَقَالَ: يَا رَسُولَ اللهِ، ائْذَن لِي فِي الزِّنَا ؟ قَالَ: فَصَاحَ الْقَوْمُ بِهِ وَقَالُوا: مَهْ مَهْ فَقَالَ رَسُولُ اللهِ صَلَّى اللَّهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ: " أَقِرُّوهُ وَادْنُهْ " فَدَنَا حَتَّى كَانَ قَرِيبًا مِنْ رَسُولِ اللهِ صَلَّى اللَّهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ، فَقَالَ رَسُولُ اللهِ صَلَّى اللَّهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ: " أَتُحِبُّهُ لِأُمِّكَ ؟ " فَقَالَ: لَا يَا رَسُولَ اللهِ، جَعَلَنِي اللهُ فِدَاكَ، فَقَالَ رَسُولُ اللهِ صَلَّى اللَّهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ: " وَلَا الناس يُحِبُّونَهُ لِأُمَّهَاتِهِمْ " قَالَ: " أَفَتُحِبُّهُ لِابْنَتِكَ ؟ " قَالَ: لَا وَاللهِ يَا رَسُولَ اللهِ، جَعَلَنِي اللهُ فِدَاكَ، قَالَ: " وَلَا الناس يُحِبُّونَهُ لِبَنَاتِهِمْ " قَالَ: " فَتُحِبُّهُ لِأُخْتِكَ ؟ " قَالَ: لَا وَاللهِ يَا رَسُولَ اللهِ، جَعَلَنِي اللهُ فِدَاكَ، قَالَ: " وَلَا الناس يُحِبُّونَهُ لِأَخَوَاتِهِمْ " - ثُمَّ ذَكَرَ الْحَدِيثَ فِي الْعَمَّةِ وَالْخَالَةِ كَذَلِكَ - قَالَ: فَقَالَ يَا رَسُولَ اللهِ، ادْعُ اللهَ لِي، قَالَ: فَوَضَعَ رَسُولُ اللهِ صَلَّى اللَّهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ يَدَهُ عَلَيْهِ ثُمَّ قَالَ: " اللهُمَّ اغْفِرْ ذَنْبَهُ، وَطَهِّرْ قَلْبَهُ، وَحَصِّنْ فَرْجَهُ " قَالَ: فَكَانَ لَا يَلْتَفِتُ إِلَى شَيْءٍ بَعْدُ.

تخريج الحديث:

هذا الحديث رواه الإمام أحمد عن أبي أمامة في مسند الأنصار حديث رقم (٢٢٢١١) ، وذكره الهيثمى فى مجمع الزوائد (١٦٢/٨). وعزاه إلى الطبرانى وقال: رجاله رجال الصحيح (١٢٩/١) ، وصححه الألباني في السلسة الصحيحة حديث رقم (٣٧٠) (١٤٢٢هـ ، ١١٤/٢).

الجزء الثالث: أهم أدوار المعلم في تقويم السلوك في ضوء الموقف النبوي:

هذا شاب تعتمل في صدره نار الغريزة ، وفيه قوة ورجولة ، وعنده ميل ورغبة ، وفيه إيمان وخشية ، تحرق الرغبة أوصاله ، وتشوش عليه حياته (سليمان قيمان ، ١٤٣٢ ،١٤٦) ، في النفس رغائب جامحة ، ونوازع قوية ، لكنّ هذه النوازع وتلك الرغائب لم تكن لتدفعه للوقوع في محرّم يوقن بتحريمه قبل أن يأخذ الإذن في مقارفته ،فاضطرب أمره فلم يطق صبراً عن إجابة النفس إلى ماتريد، ولم يجد سبيلاً

إلى مرادها سوى أخذ الإذن والرخصة من صاحب الرسالة .

فجاءه مستأذناً عالماً بالتحريم قطعاً ؛ وإنما يطلب إذناً خاصاً من المعلم الأول وهو يرى أنه ليس على وجه البسيطة إنسانٌ يلاقي من العنت ولهيب الشوق مايعاني ، فقالها في صراحة وجرأة (يَا رَسُولَ اللهِ، ائْذَن لِي فِي الزِّنَا) هكذا قالها بغير مقدمات ولا شفيع!!

موقف الصحابة من الطالب وماطلب: الصحابة ينظرون إليه ويسمعون مطلبه فيزجرونه (مَهْ مَهْ) ، أتطلب الإذن في النزول من رجل العلوّ ، أتطلب الإجازة في الخبث من رجل الطهر ، فلما زجروه حال دونهم المعلم الهادي ، صلى الله عليك يا أحسن المعلمين ، وصفوة المربين وسلم تسليما كثيراً، بل طلب منه القرب منه ثم بدأ معه الحوار النبوي.

والمتأمل في هذا الموقف النبوي يجد أن من أهم الأدوار المستنبطة لدور المعلم في تقويم السلوك مايلي:

١- الحوار التربوي:

إذ أن الدور الأسمى الذي يأخذه المعلم عند معالجته لأي مشكلة سلوكية، هو مبدأ الحوار على أساس نبوي ، وللحوار عدة تعريفات بعضها مجمل وبعضها مفصل ؛ ومن هذه التعاريف:"أن يتناول الحديث طرفان أو أكثر، عن طريق السؤال والجواب، بشرط وحدة الموضوع أو الهدف، فيتبادلان النقاش حول أمر معين، وقد يصلان إلى نتيجة، وقد لا يقنع أحدهما الآخر"(النحلاوي ، ١٤٢٤، ٣٣)؛ومن أشملها تعريف زمزمي (٢٠٠٣،٢٢)ن الحوار" مراجعة الكلام وتداوله بين طرفين، بطريقة متكافئة فل يستأثر أحدهما دون الآخر، ويغلب عليه الهدوء والبعد عن الخصومة والتعصب" .

ولقد استخدم الرسول ﷺ أسلوب الحوار في تربيته لأصحابه عن طريق السؤال والمناقشة، يقول النحلاوي(٢٠٠٣، ٧٢): "كان رسول الله ﷺ حريصاً على تعليم الصحابة بطريق الحوار، وكانت رغبته أشد في أن يكون الصحابة هم البادئون بالسؤال".

ولقد تعددت أشكال الحوار النبوي، ومن هذه الأشكال التي استخدمها النبي ﷺ في معالجة أخطاء أصحابه رضوان الله عليهم، وهذا الحوار "يقوم على سؤال المتعلم أو المخاطب عما يعرفه بالحس والبداهة، ثم يبني السائل على الجواب ما يريد بناءه من استجواب آخر، حتى يصل على الإقناع بكل ما يريد تعليمه إياه أو إقناعه به"(النحلاوي ، ٢٠٠٣ ، ٧٧).

ومن خلال تحليل الموقف النبوي ، وتأمل حديث أبي أمامه وحوار النبي ﷺ مع الشاب يمكن ملاحظة الأدوار الآتية أيضاً:

٢- تقبّل النبي ﷺ للشاب كما هو ،فما عنفه ولا وبخه ، بل إنه زجر من صاح به من الصحابة،إذ قال لهم النبي ﷺ (مه مه)، ويُعد التقبل من أهم مبادئ عمل المعلم ، وبدونه لا يمكن لعملية العلاج أن تتم ، ولا يمكن لأبعاد المشكلة أن تظهر.

٣- ضبط النفس والبعد عن الغضب:مع قبح تلك المسألة ، وأنه يطلب الإذن بانتهاك محارم الله ؛ إلا أن رسول الله لم يغضب ، لمعرفته بما وقر في قلب ذلك الشاب ، وإلا ماكان ليستأذن لولا إيمان

في قلبه . وعلى المعلم عند محاولته لمعالجة أخطاء الطلاب ، أن يضبط نفسه وأن يبتعد عن الغضب كيلا يحوّل الغضب سلوك تعامله مع طالب العلاج ، نحو طريق مسدود، يقول ابن قدامة-رحمه الله-:" واعلم أنه من قويت نار الغضب والتهبت، أعمت صاحبها وأصمته ؛ لأن الغضب يرتفع إلى الدماغ ، فيغطي معادن الفكر ، وربما تعدى إلى معادن الحس ، فتظلم عينه حتى لايرى بها ، وتسود الدنيا في وجهه."(١٤١٣ ، ١١٠)

٤- أكرمه النبي ﷺ بأمرين :إكرامه بالطعام وتقديم الضيافة له على قبح طلبه وشين مسألته فقال ﷺ (أَقِرُّوهُ) ؛ وإكرامه بتقريبه من مجلسه ، وإدنائه له بجواره مع طلبه الفاحش بالإذن بالزنا فقال ﷺ (وَادْنُهْ)

٥- إشعاره بأهميته وذلك متمثل في إعراض النبي ﷺ عن غيره ، والتوجه نحو الشاب بكل كليته ، وتوجيه الخطاب له .

٦- الرفق بالشاب ، مع غلظة سؤاله ، ونكير مسألته ، فالرفق والرحمة صفتان لا زمتان للمرشد الطلابي ، قبل أن تكون أدواراً يقتضي حاله سلوكها والتمثل بها ، فهاتان الصفتان تقتضي إيصال النفع للطالب، والحرص على تقويم سلوكه ، وتعديل مساره، فقدوته في ذلك نبينا ﷺ في تعامله مع الشاب، ومن قبل ذلك الموقف ؛ فإن رب العز والجلال زكاه بقوله تعالى: {وَمَا أَرْسَلْنَاكَ إِلاَّ رَحْمَةً لِّلْعَالَمِينَ} سورة الأنبياء :١٠٧ قال الطبري في تفسيره (٢٠٠٤ ، ٣٣٥/١٨) عني بالرحمة هنا جميع العالم المؤمن والكافر .

٧- الدنو الجسدي دليلٌ على القرب النفسي: طلب النبي ﷺ من الشاب أن يقترب منه ، بل أدناه منه كما مرّ معنا في إكرامه له ، وفي هذه اللفته ، تتبين معاني الحب له ، وشديد الحرص عليه ، ومؤانسته بعد ضجة الصحابة به ، ورفعٌ لمنزلته بالقرب منه مع وجود منه أفضل منه من الصحابة ؛ وهذا من أهم أدوار المعلم عند معالجته للأخطاء السلوكية وهو القرب من الطالب جسداً وفكراً ، فلا يصلح العلاج من أبراج عاجية .

٨- الإصغاء الجيد: وذلك متمثل كما ذكر خضر الخالدي (٢٠١٤ ، ٩٦) في ثنايا الحوار واستماعه له منذ لحظة دخوله إلى انتهاء الحوار النبوي معه ، وهذا مطلب هام في الحياة ، ودور أهم للمعلم يتمثل في حسن الإنصات والاستماع للطالب ، وترك الحرية للسانه ليطلق كوامن مشاكله.

٩- الإقناع العقلي : ويعتبر الإقناع من أهم أساليب التربية الإسلامية، وهو من الأساليب التي وردت في القرآن الكريم والسنة المطهرة. يقو ل مرسي (٢٠٠٣ ، ٤٦) هو "من الأساليب التي تقوم عليها التربية الإسلامية في توجيه ذ٤ نحو الحق والخير ... عن طريق العقل والمنطق"؛ ولذا يتضح لنا جلياً أهمية الإقناع العقلي من خلال هذا الموقف النبوي مع الشاب، وكيف حاوره النبي ﷺ حتى اقتنع ، فبعد أن مهد ﷺ - كما سبق في مبحث الحوار- لقاعدة يمكن من خلالها إقناع الشاب ، بدأ بسوال مثير للانتباه ، وموقظ للحواس في أعلى مستوياتها :فيأتي جواب الشاب سريعاً وحاسماً ومشفوعاً بالقسم بالله العظيم:(لَا وَاللهِ يَا رَسُولَ اللهِ) متبوعاً بإعلان محبة (جَعَلَنِي اللهُ فِدَاكَ).

والشكل (١-١) يوضح الأدوار التربوية للمعلم في ضوء موقف النبي ﷺ وحواره مع الشاب الذي طلب الإذن بالزنا:

ومن أهم ما يجب على المعلم في ضوء خطوات الإقناع مايلي:

- الاستعانة بالله عز وجل
- تحديد الهدف من الخطأ المراد علاجه.
- التركيز على القضية أثناء محادثة الطالب.
- إثارة النفس والعقل تجاه القضية المراد علاجها.
- إعمال العواطف وتحريكها عند معالجة الأخطاء الجنسية.
- مخاطبة صاحب المشكلة على قدر عقليته.
- التأكيد على القضية من أكثر من جهة.
- الدعاء أولاً وآخراً.

الخاتمة:

أهم النتائج والتوصيات والمقترحات:

أهم النتائج:

- الحوار أسلوب ناجع لعلاج كثير من المشكلات السلوكية .
- الإقناع العقلي لا بد منه لعلاج الأخطاء السلوكية المتعلقة بالشهوات والشبهات.
- التقبل للمتربي والرفق به سبيل جيد لا حتوائه ، وطريق نافع لأن يتقبل النصح والوعظ.
- أعظم وسائل العلاج للأخطاء السلوكية ربط المتربي بربه.
- إثارة العواطف مناسب استخدامها عند الإقناع العقلي.

التوصيات:

على المعلم الارتباط بربه ، واللجوء له قبل الخوض في حل الأخطاء السلوكية.

على المعلم استعمال أدبيات الحوار كما استعملها النبي ﷺ.

يجب على المعلم إعطاء فرصة للطالب أثناء الحوار.

الإقناع العقلي يحتاج لقدرة فائقة من المعلم ، وتمهيد أرضية مشتركة للإقناع

مبدأ التقبل للطالب مبدأ هام في عمل المعلم ، يجب عليه عدم الاستغناء عنه.

المقترحات:

عمل دراسة حول دور المعلم في معالجة الأخطاء السلوكية لعدد من الانحرافات الأخلاقية والسلوكية في العهد النبوي ، وذلك من أجل أن يكون الاستقصاء شاملاً ووافياً.

عقد دورات للمرشد الطلابي حول دوره في ضوء بعض المواقف النبوية

وصلى الله وسلّم على نبينا وعلى آله وصحبه وسلّم تسليماً كثيراً

المصادر والمراجع

- أبو جعفر الطبري ، جامع البيان في تأويل القرآن ، تحقيق أحمد شاكر ، مؤسسة الرسالة، بيروت
- الإمام أحمد ، مسند الإمام أحمد ، تخريج شعيب الأرناؤوط ، دار الرسالة ، بيروت ، ١٤٢٤هـ
- الراغب الأصفهاني: المفردات في غريب القرآن، دار المعرفة، بيروت، ١٤٢٦هـ
- الطبرانى ، المعجم الكبير، تحقيق التركي، دار الرسالة ، بيروت ، ١٤١٢هـ
- إبراهيم مصطفى وآخرون، المعجم الوسيط، دار إحياء التراث العربي، بيروت، (د. ت)
- إيمان عبد المؤمن سعد الدين، الأخلاق في الإسلام النظرية والتطبيق، ط٤، ١٤٢٨هـ، مكتبة الرشد، الرياض
- أحمد بن قدامة ، مختصر منهاج القاصدين ، المكتبة التجارية ، مكة المكرمة ، ١٤١٣
- أسامة طه حمودة، سلوكيات مرفوضة، ١٤٢٢هـ، دار اليقين، المنصورة، مصر
- دبور وآخرون، الإرشاد المدرسي بين النظرية والتطبيق ، دار السلام ، ٢٠٠٧م،
- سليمان قيمان ، أسرار الحوار والإقناع ، مركز الملك عبدالعزيز للحوار الوطني ،١٤٣٢هـ
- سيد مرسي، أزمة الهوية في المراهقة والحاجة للإرشاد النفسي، مكتبة النهضة المصرية ١٩٧٧م
- عبد الرحمن النحلاوي: أصول التربية الإسلامية وأساليبها في البيت والمدرسة والمجتمع، دار الفكر ، بيروت ، ط١٣، ٢٠١١م
- عبد الرحمن الوافي، قاموس مصطلحات علم النفس، د. ت، دار الرسالة، الجزائر
- عبد الرحمن بن أحمد علوش، فقه التعامل مع الأخطاء على ضوء السلف، ، ، دار الأندلس الخضراء ، السعودية ، ط٣، ١٤٢٢هـ
- عبدالرحمن صالح ، وحلمي فودة ، المرشد في كتابة الأبحاث ، دار الشروق جدة ، ١٤١٢هـ
- علي بن محمد الجرجاني، كتاب التعريفات،دار الكتاب العربي ، بيروت ، ١٤١١هـ
- فهد بن ناصر العبودي، الحوار منهج وسلوك، ، دار أطلس الخضراء، السعودية ، ١٤٢٦هـ
- محروس الشناوي، نظريات الإرشاد والعلاج النفسي ، دار غريب للطباعة والنشر ، مصر ، ١٩٨٠م
- محمد الرازي ، مختار الصحاح ، دار السلام ، مصر ، ١٤٢١هـ .
- محمد بن أحمد الأزهري، تهذيب اللغة، الدار المصرية للطباعة والنشر، ١٩٧٥م

- محمد بن شاكر الشريف ، نحو تربية إسلامية راشدة من الطفولة حتى البلوغ ، سلسلة تصدر عن مجلة البيان ، الرياض ١٤٢٧هـ ،
- محمد بن مكرم بن منظور، لسان العرب ، دار صادر ، بيروت ، ١٤٢٤هـ
- محمد جمل الليل ، أساسيات في الإرشاد النفسي، مكتبة خوارزم العلمية ، ط١،السعودية ، ٢٠١٠م
- محمد ناصر الدين الألباني : خطبة الحاجة ، الطبعة الرابعة ، المكتب الإسلامي بدمشق
- محمد ناصر الدين الألباني ، السلسلة الصحيحة ، دار الفكر ، الأردن ، ١٤٢٢هـ
- مسلم بن الحجاج، صحيح مسلم ، عناية صالح آل الشيخ ، دار الفكر ، بيروت ، ١٤٢٢هـ
- مطلق العتيبي ، إسهام المعلم في معالجة المخالفات السلوكية ،رسالة ماجستير غير منشورة ، جامعة أم القرى ، قسم التربية الإسلامية ، ١٤٢٨/١٤٢٩هـ
- نور الدين الهيثمي ، مجمع الزوائد ، دار الفكر، بيروت ، ١٤١١هـ
- واضحة السويدي، تنمية القيم الخاصة بمادة التربية الإسلامية، دار الثقافة بقطر، ١٤٠٩هـ
- يحيى بن محمد حسن زمزمي: الحوار آدابه وضوابطه في ضوء الكتاب والسنة، دار المعالي، عمان، ١٤٢٢هـ
- المواقع الإلكترونية:
- منتدى الإرشاد النفسي http:// /khmubarakedu.maktoobblog.com

دور الجامعات العربية فى تعزيز قيم التسامح بين طلبتها: رؤية نقدية

•

د. خالد صلاح حنفي محمود
أستاذ أصول التربية المساعد، كلية التربية – جامعة الإسكندرية

المقدمة:

تعد منظومة التربية والتعليم المجال الخصب الذى من خلاله يمكن ترسيخ القيم الأخلاقية، عبر برامج ومقررات هادفة وممنهجة، قادرة على صياغة الفرد والمجتمع صياغة مشبعة بالقيم لأن التعليم هو الدعامة الأساسية في بناء الشخصية المتكاملة من جميع النواحي العقائدية والثقافية والفكرية. وهو الركيزة الأولى التى اعتمدت عليها الدول المتقدمة فى نهضتها ورقيها، فعمدت إلى بناء المؤسسات التعليمية من مدارس وجامعات ومؤسسات تعليمية لتسهم فى عملية بناء الفرد وتوجيه وتعبئة الناس لمواجهة مختلف الأخطار الداخلية والخارجية.

وللجامعات وظائف ثلاث: التدريس، والتعليم، والبحث العلمي، وخدمة المجتمع وتنمية البيئة، ورغم وجود تواصل بين هذه الوظائف إلا أن هناك وظيفة تعكس تكامل هذه الوظائف جميعها، وهى خلق جيل من الطلبة والشباب يحملون قيم تمكنهم من الحوار الاجتماعي، والتسامح، واحترام الآخر، والتعامل معه بالحجة والدليل والإقناع، بعيداً عن التطرف والجمود والأنانية. فمسؤولية الجامعات كبيرة ودورها بارز في تحصين الشبابً ووقايتهم من العنف أو التطرف؛ ومن الخطأ الكبير النظر إلى الجامعات على إنها مجرد مؤسسات تعليمية وتأهيلية في التخصصات والبرامج التي تطرحها، فليس هذا هو دور الجامعات فقط، إذ يمكن أن تقوم الجامعة بدور كبير فى الحفاظ على المجتمعات وتعزيز ثقافتها وتنميتها. والجامعات لها دور في دعم الحوار والعيش المشترك والتسامح لتأثيره على العقول، ويمكن للجامعة أن تقدم أرضية صلبة من الثقافة والتعليم من خلال تطوير وتعزيز المناهج وتقديم الرعاية والاهتمام في تثقيف الخريجين بأسلوب منفتح بعيداً عن الهيمنة والإرهاب النفسي.[١]

إلا أن ما شهدته المجتمعات العربية في الفترة الأخيرة من أحداث ونزاعات وحروب، أو حتى المجتمع المصري من مشكلات وأحداث يعكس أن الجامعات كمؤسسات تربوية وتعليمية للتنشئة الاجتماعية- لم تنجح في مهمة تنشئة وتربية الطلبة والشباب على قيم التسامح بالقدر المستهدف والمأمول.

مشكلة الدراسة وتساؤلاتها:

لكي يعيش الأفراد في سلام ووئام رغم اختلافهم في اللغة أو الدين أو العرق أو الطائفة والعرف وقبول لابد من تحصينهم بثقافة التسامح ليتمكن المجتمع من القيام بوظائفه بتناغم وتكامل بين فئاته الاجتماعية على الرغم من الاختلافات التي يمكن بقيم التسامح تحويلها إلى عناصر قوة للمجتمع وللإنسانية عامة.[٢] وتقوم مؤسسات التربية من مدارس وجامعات بدور بارز في ذلك المجال لكونها تمثل منارة للعقل وبث الفكر المستنير في المجتمع.

لكن الواقع الراهن للعالم العربي، والتحديات المحيطة به من تيارات التطرف والتعصب الفكري، ودعاوي الجمود والانغلاق، والصراعات المذهبية والقبائلية والعشائرية والطائفية، وحالة الاختلاف والتشرذم والفرقة والصراعات بين أبناء البلد الواحد، وبروز الاختلافات الدينية والطائفية والمذهبية والعرقية والفكرية والتي ألقت بظلالها على الأمن المجتمعي والتعايش السلمي.[٣] يشير إلى أن هناك حاجة لتفعيل دور الجامعات العربية فى نشر قيم التسامح وذلك كوسيلة لتحقيق السلام الاجتماعي والتعايش والحفاظ على وجود المجتمعات العربية.

وسعت هذه الدراسة إلى الإجابة على الأسئلة الآتية:

١- ما معنى التسامح؟ وما أبرز مضامينه وأبعاده الفكرية والفلسفية؟
٢- كيف تطور مفهوم التسامح عبر الأزمنة والعصور التاريخية واتسعت دلالاته؟
٣- ما دور الجامعة فى نشر ثقافة التسامح؟
٤- ما واقع الدور الراهن للجامعات العربية في نشر التسامح بن طلبتها؟
٥- كيف يمكن تفعيل دور الجامعات العربية فى نشر وتعزيز قيم التسامح بين طلبتها؟

أهداف الدراسة:

١- تحليل ماهية التسامح وتطور دلالته ومضامينه الفكرية والفلسفية.
٢- تحديد أهمية نشر وتعزيز التسامح.
٣- التعرف على خبرات بعض الجامعات في دول العالم المختلفة فى نشر التسامح.
٤- تقييم الوضع الراهن لدور الجامعات العربية فى نشر التسامح والقيم المرتبطة به.
٥- تحديد آليات ووسائل لتفعيل دور الجامعات العربية فى نشر وتعزيز التسامح.

أهمية الدراسة:

تنبع أهمية الدراسة الراهنة من أهمية المشكلة التى تتناولها، وهى كيفية نشر التسامح والقيم المرتبطة به في مواجهة المتغيرات والتحديات الراهنة من انتشار لتيارات التعصب والتطرف الفكري والديني، وشيوع مفردات خطاب الكراهية على المستوى العالمي، وما يعانيه العالم العربي الآن من حروب وصراعات مذهبية وفكرية وعقائدية، مما يتطلب تفعيل أدوار كل مؤسسات المجتمع ومنها الجامعات فى نشر التسامح. إضافة لما للدراسة من أهمية نظرية تنبع من تحليل مفهوم التسامح ومضامينه الفكرية والفلسفية، وتأصيله فكرياً فى الثقافة العربية، وتحليل ارتباطه بغيره من المفاهيم، وما قد يمثله ذلك من إضافة للأدب التربوي العربي.

منهج الدراسة:

اعتمدت الدراسة على استخدام المنهج الوصفي

في تحليل الدراسات السابقة والأدب التربوي، حول تحليل مفهوم التسامح ومضامينه الفكرية والفلسفية، والتعرف على جهود الجامعات على مستوى العالم في نشر وتعزيز التسامح، ونقد الواقع الراهن لدور الجامعات العربية فى نشر وتعزيز التسامح، وتحديد آليات تفعيل ذلك الدور.

مصطلحات الدراسة:

التسامح Tolerance: عرفته اليونسكو (١٩٩٥) على إنه الاحترام والقبول بتنوع واختلاف ثقافات عالمنا، وهو ليس مجرد واجب أخلاقي، ولكنه أيضًا ضرورة سياسية وقانونية، وهو فضيلة تجعل السلام ممكناً عالمياً، وتساعد على استبدال ثقافة الحرب بثقافة السلام.

١- قيم التسامح: ويقصد بها مجموعة القيم السامية التى تتضمنها ثقافة التسامح وتشمل كل من: القبول، والاحترام، والإيجابية، والتقدير، والتبادل، والعدل، والمساواة، والسماح، والمسامحة، والتساهل، والعفو، والتجاوز، والتحمل والتوافق، والسخاء، والرحمة، والأخوة الإنسانية، وغيرها من القيم الرفيعة والمضامين الاجتماعية السامية.

الإطار النظري للدراسة

أولاً- ماهية ومعنى التسامح:

يرجع التسامح في اللغة العربية إلى الجذر اللغوي "سمح" بمعنى سهل ولان، ويشيرابن منظور في لسان العرب إلى أن التسامح والتساهل لفظين متقاربين[٤] ، وكذلك يأتى التسامح بمعنى الجود والكرم والسخاء، أما في اللغة الإنجليزية فإن التسامح Tolerance يرجع إلى الأصل اللاتيني Tolerare ويعني تحمل الفرد لأمر غير محبوب والتعايش معه، وتأتي دلالة التسامح اللغوية لتحمل معنى احترام الآخر والمختلف والتعايش معه.[٥]

وعلى المستوى الاصطلاحي انشغل المفكرون والفلاسفة بالبحث عن دلالات التسامح، وكيفية تحقيقه على أرض الواقع، وجاءت جميع الديانات السماوية لتؤكد عليه وعلى ضرورته. وشغلت قيمة التسامح مع الآخر مساحة واسعة في الفكر الإنساني منذ أقدم العصور؛ أما في العصر الحديث، فإن التسامح شرط ضروري للسلام وللتقدم الاقتصادي وإشاعة روح التضامن بين الشعوب. [٦] وبدونه لا يوجد تعايش ممكن، ويقوم التسامح على تقدير إيجابى للآخر.

وقد اكتسب مفهوم التسامح اليوم دلالات جديدة في ضوء تطور مفاهيم الديمقراطية وحقوق الإنسان، وما يرتبط بها من قيم أساسية ترتبط بالعدل وتحقيق التعايش السلمي. حيث يمثل التسامح اليوم مقومًا أساسياً من مقومات الحداثة السياسية والاجتماعية لقدرته على التعامل مع الإشكالات الناتجة عن التعددية والتنوع والاختلاف داخل المجتمع الواحد وبين المجتمعات المختلفة. [٧] فهو البديل العادل في مواجهة التعصب ورفض حق الآخر في الاختلاف، والسبيل إلى تحقيق التعايش السلمي المبنى على الاعتراف بتساوي الحقوق بين كافة طوائف المجتمع ومكوناته. والتسامح ليس غاية بل وسيلة، وهو الحد الأدنى للخاصية الأساسية في العلاقات الاجتماعية التي تجنب العنف والإكراه، وبدون التسامح من غير الممكن تطوير ثقافة السلام.

وقد تعددت تعريفات التسامح فقد عرفه لالاند

(١٧٣٢م) بإنه موقف فكري، أو قاعدة سلوك لفرد ما، تتلخص فى أن يترك لكل إنسان حرية التعبير عن آرائه في الوقت الذي لا يوافق عليها". [٨]

أما فولتير فيعرف التسامح على إنه "خاصية الإنسانية" ويتضمن التجاوز عن أخطاء وهفوات الآخرين. [٩]

ويعرف قاموس لاروس الموسوعي التسامح "بإنه موقف من يقبل وجود طرق تفكير وطرق حياة مختلفة عما لديه هو" [١٠]

وهكذا يتضح من هذه التعريفات اختلاف وجهات النظر حول مفهوم التسامح ومعانيه ودلالته، وإن كانت هذه التعريفات تقر قيم التنوع والتعدد والاختلاف وتقبل الآخر المختلف.

ووفقًا للإعلان العالمي لمبادئ التسامح الذى أصدرته اليونسكو في (١٩٩٥) "فإن التسامح يعني الاحترام والقبول والتقدير للتنوع الثري لثقافات عالمنا، ولأشكال التعبير وللصفات الإنسانية لدينا. ويتعزز هذا التسامح بالمعرفة والانفتاح والاتصال وحرية الفكر والضمير والمعتقد. وأنه الوئام في سياق الاختلاف، وهو ليس واجبا أخلاقيا فحسب، وإنما هو واجب سياسي وقانوني أيضا، والتسامح، هو الفضيلة التي تيسر قيام السلام، يسهم في إحلال ثقافة السلام محل ثقافة الحرب، ... ولا تتعارض ممارسة التسامح مع احترام حقوق الإنسان، ولذلك فهي لا تعني تقبل الظلم الاجتماعي أو تخلي المرء عن معتقداته أو التهاون بشأنها. بل تعني أن المرء حر في التمسك بمعتقداته وأنه يقبل أن يتمسك الآخرون بمعتقداتهم. والتسامح يعني الإقرار بأن البشر المختلفين بطبعهم في مظهرهم وأوضاعهم ولغاتهم وسلوكهم وقيمهم، لهم الحق في العيش بسلام وفي أن يطابق مظهرهم مخبرهم، وهي تعني أيضا أن آراء الفرد لا ينبغي أن تفرض على الغير". [١١]

ثانياً- أبعاد ومضامين التسامح الفكرية والفلسفية:

يمكن القول بأن التسامح يشمل المضامين الآتية:

٢- إن الشرط الأساس لتحقيق التسامح هو وجود التباين والاختلاف، وقبوله، ولما كان التباين والاختلاف طبيعة كونية، صار التسامح فى حقيقته خاصية وحاجة إنسانية .

٣- إن التسامح لا يلغي الاختلاف، ولكنه يحوله إلى اختلاف إيجابي، ويحول التنوع إلى تنوع تكاملي وتوافقي بدلاً من أن يتحول إلى اختلاف تناقض وصراع.

٤- تشمل قيم التسامح كل من: القبول، والاحترام، والإيجابية، والتقدير، والتبادل، والعدل، والمساواة، والسماح، والمسامحة، والتساهل، والعفو، والتجاوز، والتحمل والتوافق، والسخاء، والرحمة، والأخوة الإنسانية، وغيرها من القيم الرفيعة والمضامين الاجتماعية السامية.

٥- إن التسامح يمثل حقًا إنسانياً وضمانة أساسية لإشاعة الأجواء المهيئة لتحقيق الأمن والسلام في المجتمع.

٦- التسامح قيمة أخلاقية وفكرية فى نفس الوقت، وتقوم على معاملة الآخرين كبشر واحترام إنسانيتهم ومشاعرهم.

٧- التسامح لا يعنى التخلى عن المعتقدات والمبادئ أو الحقوق الأساسية للحياة.

٨- لا ينبغي فهم التسامح على إنه موقف

الضعيف، ولا هو موقف امتنان أو تعالي بإبداء العفو والصفح لكنه موقف تتجلى فيه قوة الضمير وتظهر فيه شفافية النزعة الإنسانية لدى المتسامح. [١٢]

٩- التسامح ليس مطلقاً بل له ضوابط ومعايير محددة، فبعض دعاوي التسامح قد تحمل في طياتها أفكار عنصرية لنشر وفرض قيم وتوجهات معينة على الثقافات الأخرى، فبعض دعاوى التعددية ترى أنه لا يوجد حق ولا باطل، ولاسئ ولا حسن بل الكل سواسية، وفي هذا الدعاوى قمة المغالطة. وفى الوقت نفسه فإن التسامح ليس انفلاتاً واللامسؤولية وإنما المقصود التسامح الذى لا يلغى الفوارق والاختلافات، ولا يتجاوز كذلك كل الخصوصيات. [١٣]

١٠- تتنوع مجالات التسامح لتشمل:

- التسامح الثقافى والفكري: ويعني الاعتراف بمبدأ التعدد الإنساني، وقيم التعدد والاختلاف، واحترام الآخر المختلف ثقافياً، والاعتراف بإمكانية التعايش فى إطار التباين الثقافي، وأن الاختلاف في الثقافات لا يعني الاقتتال والصراع.

- التسامح السياسي: يقتضى التسامح السياسي الاعتراف بالآخر سواء أكان أقلية أو أكثرية، والاعتراف بحقه فى التنظيم والعمل، والترويج لفكره السياسي كالديمقراطية، والحرية، والتعددية وحقوق الإنسان.

- التسامح الاجتماعي: قبول الآخرين وتقبل الاختلاف. ومن قيم التسامح الاجتماعى قبول الآخر،

- والتسامح الديني: يعني التعايش بين الأديان وحرية ممارسة الشعائر الدينية، والتخلي عن التعصب الديني والتمييز العنصري. ومن قيم التسامح الديني الاعتراف بحرية العبادة، الاعتقاد بجميع الديانات السماوية، التواضع والرحمة.

- التسامح العلمي: وتتضمن مجموعة من القيم كالانفتاح العقلى، الحرية العقلية، المشاركة، أدب الحوار، الأمانة العلميةالنزاهة، سعة الصدر وغيرها من القيم.

ثالثاً- التطور التاريخي للاهتمام بالتسامح:

لقد حفلت آيات القرآن الكريم والأحاديث والسنة النبوية الشريفة بالتوجيهات والإشارات التى تؤسس للتسامح، وتحث عليه ومنها. كما نشأ التسامح بمعناه الحديث فى العالم الغربي وترسخ بعد فترة طويلة من الحوار بين المفكرين، والفلاسفة، والمنظرين، وتأسس في عصور التنوير.

وتبلورت البدايات الأولى للتسامح فى الحقل الدلالي الديني، وقصد به تخفيف مظاهر التعصب والتطرف والاستبداد فى الرأي والعقيدة، ففى تاريخ أوروبا ظهر موضوع التسامح ففى العصور الأولى للمسيحية كتب "تيمستيون" أول رسالة إلى الإمبراطور الروماني طالبه فيها بإلغاء قوانين تعذيب واضطهادالمخالفين للكنيسة. [١٤]

وقد أصدر الإمبراطور الروماني قسطنطين الأكبر وثيقة فى عام (٣١١) م نصت على مبدأ حرية العبادة فى الإمبراطورية الرومانية، كما ظهرت وثيقة تاريخية فى فرنسا فى أعقاب الثورة الفرنسية نصت على

السماح للبروتستانت بممارسة شعائرهم الدينية. وبدأ مفهوم التسامح يترسخ بصدور كتاب جون لوك (١٦٣٢- ١٧٠٤م) بعنوان "رسالة فى التسامح"، واستكمل "روسو (١٧١٢- ١٧٧٨م) الدعوة إلى التسامح وتحليل مضامينها. وبمرور الزمن اتسعت دلالات التسامح وأضيف إليها عناصر جديدة لها أبعاد فلسفية وسياسية وحقوقية ومعانٍ جديدة مستحدثة مثل التفهم، والاحترام المتبادل، والمساواة والتكافؤ فى الحقوق وصار التسامح هو الدافع الأبرز للاعتراف بالتعددية والحقوق الثقافية. [١٥]

فقد رأى فولتير أن التسامح يجب أن يكون تبادلياً وأن يقوم على مبدأ التفاعل، ورأى كارل بوبر أن مبادئ التسامح هى التى تشكل الموقف العقلي الذى يفترض أن يكون أساساً لبناء الأخلاق والعلم ومنهج العلم.

وعلى وجه العموم رأى فلاسفة عصر التنوير أن التسامح يتأسس على مجموعة من القيم الإيجابية، ويمثل وسيلة للحفاظ على الأمن الاجتماعي، وحماية الحريات الفردية، وفى المقابل بدا مفهوم اللاتسامح مصدرًا لكل الشرور والصراعات المدمرة، بل إنه أخطر من الأصولية والتعصب الفكري، لأنهما يحتاجان إلى مذهب، في حين أن اللاتسامح خارج كل مذهب وينبع من الغرائز الأولية. [١٦]

وقد ظل مفهوم التسامح كمبادرة فردية يمكن أن يقوم بها الفرد أو يمتنع عنها وفقًا لضميرة ولقناعاته الشخصية، دون وجود وازع قانوني في عصور التنوير والإصلاح، واتسعت مضامين التسامح مع نشأة فكرة حقوق الإنسان وتطورها بصدور الإعلان العالمي لحقوق الإنسان وما تلاه من قوانين وعهود دولية، ارتبط التسامح بالقانون والعدالة وإقرار مبدأ تساوي الحقوق.

ففي حين نظر الفلاسفة والمفكرون القدامي إلى التسامح بحسبه "قضية إنسانية" و"فضيلة كبرى" و"حاجة طبيعية" ربط المحدثون التسامح بحقوق الإنسان والحياة المدنية، ودولة الديمقراطية، والحرية وغير ذلك.

وتنوعت الدراسات حول التسامح في العالم العربي لتشمل نوعين، الأول هو النوع التقليدي الذى يهدف إلى تأصيل فكر التسامح فى الثقافة العربية والإسلامية، وكونه أحد مقتضيات العصر وضرورة لا غنى عنها، والنوع الثاني النقدي الذى يتبنى التحليل والتفكيك وإعادة بناء جملة الأوضاع الفكرية والاجتماعي للمعطيات التى مثلت وضع التسامح واللاتسامح في الثقافة العربية، وبعض هذه الدراسات لجأ إلى طريقة الوعظ، وأحياناً ما ينشغل بإثبات السبق والتفوق الحضارى على ما سواه.

وقد رافق مفهوم التسامح مصطلحات "الوفاق، المسامحة، الحب، التسالم، العدل" وهى المصطلحات التى اعتمدت عليها الخطابات الفلسفية والفكرية الهادفة إلى تشريع الاختلاف والتأليف بين الجماعات البشرية مثل خطاب الجاحظ وابن رشد، وإخوان الصفا، وابن مسكويه.

وقد شهدت فترات الصراع الفكري والمذهبى فى التاريخ العربي أعلى درجات اللاتسامح، حيث حاولت العديد من الجماعات المتعصبة التى تدعى امتلاك الحقيقة القضاء على منافسيها فى المجالين الفكري والسياسي من خلال حرمانهم من حق الوجود المتساوي بل حق الوجود نفسه. وكانت أحد وسائلها

في ذلك التكفير.

أما على المستوى العالمي فقد أعلنت اليونسكو في مؤتمرها العام ١٩٩٥ إعلان المبادئ للتسامح، واتخذت من السادس عشر من نوفمبر من كل عام يومًا عالمياً للاحتفال بالتسامح للتأكيد على أن لكل شخص الحق في حرية التفكير، والدين، والضمير، وحرية الرأي، والتعبير وأن التربية يجب أن تهدف إلى تنمية التفاهم، والتسامح، والصداقة بين جميع الشعوب والجماعات والأفراد. كما جاءت العهود والمواثيق الدولية لتؤكد على حماية الحقوق الإنسانية والدفاع عنها، والتصدي للعنف والتعصب.

رابعاً- دور الجامعة فى نشر وتعزيز التسامح في المجتمع:

إن بناء الإنسان الحر المتسامح الذى يرفض التعصب بطبيعته يمثل الغاية الكبرى للتربية، ومن أجل بناء هذا الإنسان الحر فإن السياسات التربوية والتعليمية على مختلف المستويات والمراحل بداية من رياض الأطفال وحتى الجامعة يجب تضمينها برامج تعزز التضامن، والتفاهم، والتسامح والوئام بين الأفراد، كما بين الجماعات والمجتمعات على ما بينها من اختلاف طبيعي وكوني يفترض فيه أن يُثرى الحياة.

وجاء في المادة الثالثة في إعلان المبادئ بشأن التسامح الصادر عن اليونسكو (١٩٩٥) بأنه التسامح ضروري بين الأفراد وعلى صعيد الأسرة والمجتمع المحلي، وأن جهود تعزيز التسامح وتكوين المواقف القائمة على الانفتاح وإصغاء البعض للبعض والتضامن ينبغي أن تبذل في المدارس والجامعات وعن طريق التعليم غير النظامي وفي المنزل وفي مواقع العمل. وبإمكان وسائل الإعلام والاتصال أن تقوم بدور بناء في تيسير التحاور والنقاش بصورة حرة ومفتوحة، وفي نشر قيم التسامح وإبراز مخاطر اللامبالاة تجاه ظهور الجماعات والأيديولوجيات غير المتسامحة .

وقد جاء في بيان اليونسكو حول التسامح: "إن التعليم هو أنجح الوسائل لمنع اللاتسامح، وأول خطوة في مجال التسامح، هي تعليم الناس الحقوق والحريات التي يتشاركون فيها وذلك لكي تحترم هذه الحقوق والحريات فضلاً عن تعزيز عزمهم على حماية حقوق وحريات الآخرين. وينبغي أن يعتبر التعليم في مجال التسامح ضرورة ملحة، ولذا يلزم التشجيع على اعتماد أساليب منهجية وعقلانية لتعليم التسامح تتناول أسباب اللاتسامح الثقافية والاجتماعية والاقتصادية والسياسية والدينية - أي الجذور الرئيسية للعنف والاستبعاد، وينبغي أن تسهم السياسات والبرامج التعليمية في تعزيز التفاهم، والتضامن، والتسامح بين الأفراد، وكذلك بين المجموعات الاثنية والاجتماعية، والثقافية، والدينية، واللغوية، وفيما بين الأمم. [١٧]

وتشير الدراسات في الدول المختلفة إلى تأثير التعليم على ممارسة عملية الديمقراطية فالأفراد أكثر تعليماً أكثر تسامحاً مع الاختلاف. [١٨] وللبيئة التعليمية الشاملة للمنهج والنشاط والمعلم دور بارز في تكريس ثقافة التسامح للمعلم الدور العظيم في المنظومة، باعتباره نموذجاً هادياً للتسامح بين طلابه. كما يجب مراجعة المناهج الدراسية السائدة لضمان خلوها من بذور التعصب بأشكاله كافة، والتمييز بصورة كافة، والتعليم –عامة – رافداً هامًا لثقافة وقيم التسامح، شريطة أن يكون قائماُ على الرأي والرأي الآخر، لا التلقين، وعلى تبني المنهج النقدي وجرأة المساءلة والمحاكمة [١٩].

وقد قامت العديد من الجامعات على مستوى العالم بتطبيق برامج موجهة لنشر قيم التسامح، وحققت العديد من الإنجازات في ذلك الميدان ومنها مشروع ستانفورد التطبيقي للتسامح، والذى أجرى لوسكن (٢٠٠٤) تقييماً لمدى نجاح المشروع الذى تضمن دراسات عملية ودورات تدريبية قائمة على التسامح والغفران، والوقوف على أثر المشروع على حال المتدربين وعلاقاتهم مع بعضهم البعض. وقد تم تطبيق البرنامج على عنية من (٢٥٩) من الطلبة بمنطقة خليج سان فرانسيسكو وكشف تقييم نتائج التطبيق أن (٧٠٪) من الطلبة انخفضت مشاعر الغضب لديهم، كما تحققت زيادة بنسبة (٣٤ ٪) فى درجة التسامح لديهم. وقد طبق مشروع ستانفورد التطبيقي للتسامح على عينة من الأفراد في أيرلندا،وأسفر التطبيق عن انخفاض مشاعر الغضب والأذى لديهم، وانخفاض نسب الاكتئاب لديهم، وزيادة درجة مسامحة الأشخاص بنسبة (٤٠٪). [٢٠]

وقام هالك Halk في (٢٠٠٣) بدراسة أثر تدريس برنامج اللاعنف تم تطبيقه لمدة ثلاثة أشهر في جامعة نيويورك، وأظهر تقييم نتائج البرنامج تكوين الطلبة اتجاهات إيجابية تجاه مبدأ اللاعنف، وازداد تماسك الجماعة. [٢١]

أما دراسة ويب هاليبرن (Webb-Halpern, ٢٠٠٣) والتى هدفت إلى معرفة دور التعليم العالي في التأثير على الطلبة ليصبحوا أكثر تسامحاً مع فئات من أفراد المجتمع كالنساء والمهاجرين والمسلمين، وشملت عينة الدراسة (٩٥) من طلاب جامعة هندرسون في الولايات المتحدة. أظهرت النتائج أن التسامح زاد من السنة الأولى وحتى السنة الثالثة، ولكنه تناقص في المستوى الرابع، وأن هناك علاقة إيجابية التسامح وسنوات التعليم، ولكنها ليست دالة. [٢٢]

أما دراسة شايريفا وتريس (Shyryaeva, Trius, ٢٠١٣) فتناولت تنمية التسامح والوعي الثقافي طلبة التعليم العالي في جامعة ولاية لغوي في شمال القوقاز في روسيا، وذلك من خلال مساعدة الطلبة على استكشاف هويتهم الخاصة والخصائص الثقافية والتاريخية باستخدام أدوات عملية لتدريب الطلاب واكسابهم الخبرة العملية في مجال التواصل بين الثقافات. وأوضحت الدراسة أهمية توعية الطلبة باستكشاف الاختلافات مع المجموعات العرقية الأخرى وتقبلها، وأهمية تعزيز التفاهم بين الثقافات في مجتمع عالمي متعدد الثقافات. [٢٣]

خامساً- الواقع الراهن لدور الجامعات العربية فى نشر وتعزيز التسامح :

يشير تحليل الأدب التربوي إلى أن غالبية الجامعات العربية تقوم بدور ضعيف إلى متوسط في تنمية قيم وثقافة التسامح بين طلبتها. فقد أوضحت دراسة الخطيب (٢٠٠٣) "التربية من أجل التسامح فى المجتمع الفلسطيني" والتى هدفت إلى التعرف على مدي قيام مؤسسات التربوية بدورها فى نشر التسامح فى المجتمع الفلسطيني، وتوصلت إلى إن مؤسسات التربية النظامية كالمدارس والجامعات لازالت تعتمد على الحفظ والتلقين، والحاجة إلى استخدام طرق بالقدوة والتعلم النشط لنشر قيم التسامح وتنميتها كممارسة يومية وسلوك عملي. [٢٤]

أما دراسة القطب أحمد (٢٠٠٦) "الجامعة وتعميق قيم الانتماء في ضوء معطيات القرن الحادي والعشرين" ، وهدفت إلى تحديد مدى قيام الجامعة بدورها وآلياتها فى تنمية قيم الطلبة، واستخدام

استبانة مع عينة من (١٠٧٣) طالباً بجامعة طنطا، وتوصلت الدراسة إلى ضعف دور الجامعة المصرية فى تعميق قيم الانتماء لدى طلابها.[٢٥]

وأوضحت دراسة محمد حسن محمد المزين (٢٠٠٩) لدور الجامعات الفلسطينية فى نشر ثقافة التسامح بين طلبتها من وجهة نظرهم، وهدفت إلى تقييم مدى قيام الجامعات الفلسطينية بدورها فى نشر ثقافة التسامح من خلال استخدام استبانة وجهت إلى عينة من (٢٩٤) من طلبة وطالبات جامعة الأزهر، وجامعة الأقصى، والجامعة الإسلامية، وتوصل إلى أن ثقافة التسامح تسود بدرجة متوسطة (٧٠٪) وأن أكثر قيم التسامح شيوعاً هى التسامح الاجتماعي.[٢٦]

أما دراسة سعد الدين (٢٠٠٤) القوانين الجامعية ودورها في تبني وتعزيز الحوار الإسلامي المسيحي ومساهمتها في تحقيق التعايش المشترك بين اللبنانيين، وأوضحت الدراسة قصور في دور الجامعات اللبنانية وانحسار دورها فى الحوار والتسامح والعيش المشترك ونشر ثقافة التسامح، وحاجة المناهج والمقررات إلى التطوير.

ويمكن القول مما سبق، بإن هناك حاجة ملحة إلى تفعيل دور الجامعات العربية في نشر ثقافة وقيم التسامح وتعزيزها بالدرجة التى تسهم فى الحفاظ على التماسك والسلام الاجتماعي. وإعادة النظر في العملية التعليمية هو الركن الأساسي في بناء الإنسان العربي، فالمناهج المقررة وأسلوب التدريس، ونوعية المعلمين، وطريقة إعدادهم وطبيعة بيئة المؤسسة التعليمية كلها عوامل أساسية لبناء عملية تعليمية مستنيرة. وإعداد مناهج تعد الإنسان على أساس التفكير النقدي والتواصل مع التراث بطريقة نقدية تقود إلى حرية الفكر والتسامح.

ويتضح من الدراسات السابقة تباين دور الجامعات في تنمية قيم التسامح بين مستويات مرتفعة ومتوسطة، وتباين موضوعات التسامح ما بين كونه كمفهوم عام والتسامح نحو فئات وشرائح اجتماعية مختلفة. كما اختلفت الدراسات في أدوات جمع البيانات ما بين الاستبيانات وبين المقابلة المعمقة للكشف عن درجة التسامح. وجاءت الدراسة الحالية استكمالاً لجهود دراسات سابقة تناولت ورصد واقع الدور الراهن للجامعات العربية في تنمية قيم التسامح، ومحاولة تحليل الأدب التربوي والخبرات العالمية للتعرف على آليات تفعيل ذلك الدور، فلم تكتف هذه الدراسة برصد الواقع، أو محاولة المقارنة مع الجامعات العالمية.

سادساً- رؤية لتفعيل دور الجامعات العربية في نشر وتعزيز التسامح بين طلبتها:

بناءً على ما تقدم، من تحليل الأدب التربوي، والدراسات السابقة، والخبرات العالمية، يمكن القول إن الجامعات العربية يمكن أن تعتمد على الوسائل والآليات الآتية في نشر ثقافة التسامح وقيمها، وذلك على النحو الآتي:

- تحويل المناخ الإداري بالجامعة إلى مناخ إدارى مفتوح يسمح بالمشاركة بأعلى الدرجات، ويستمع لكل وجهات النظر، ويعزز الأجواء الديمقراطية في التعليم الجامعي وإتاحة الفرصة لطلبة الجامعة للتعبير عن آرائهم وممارسة هواياتهم وتفريغ طاقاتهم بشكل إيجابي، وتوفير جو الحوار العقلاني والعلمي والمتسامح مع الطلبة، وإفساح الفرصة للطلبة

للتعبير عن أنفسهم ومطالبهم، وبحيث تتيح البيئة الجامعية الفرص أمام الطلبة لممارسة التسامح بشكل عملي.

- تكثيف البرامج والندوات التوعوية التى تهدف إلى تنمية القيم في ثقافة الشباب، ونشر وتعزيز قيم التسامح، وتنظيم اللقاءات بين الطلبة وأعضاء هيئة التدريس لتدعيم التواصل والحوار بين أطراف العملية التعليمية بالجامعة.
- التوسع فى إعداد وتنفيذ المؤتمرات والندوات حول ثقافة التسامح، ونشر قيم المواطنة، والتعايش السلمي، وتوجيه البحوث والدراسات تجاهها.
- التكامل والتنسيق بين الجامعة وباقي مؤسسات المجتمع في مواجهة التعصب والتطرف واللاتسامح، وتنظيم البرامج المشتركة والاستعانة بعلماء الدين والنفس والاجتماع والخبراء فى تنظيم وإعداد البرامج التدريبية لنشر قيم التسامح.
- مراجعة معايير الترقيات المعتمدة في الجامعات العربية، وربط أبحاث الترقيات لا سيما فى مجالات العلوم الإنسانية والاجتماعية بمشكلات المجتمعات العربية، والمساهمة في حلها، بما يسهم في تنمية المجتمعات وتجفيف منابع الإرهاب والتطرف.
- تفعيل دور البحث العلمي في حل المشكلات الاجتماعية واعتباره من المهام والواجبات الرئيسية للجامعات، وما تقدمه من حلول للمشكلات، ودراسة القيم والاتجاهات الاجتماعية السائدة بين فئات وطوائف المجتمع، ودراسة نشر قيم التسامح والمواطنة وكيفية تنميتها في المجتمع.
- تعميق دور اتحادات الطلاب وتعزيز دورها في خدمة الطلاب وحل مشكلاتهم، ومنع التدخلات الخارجية في شئونهم.
- الاهتمام بمقررات متطلبات الجامعة الدراسية وتوحيد أهدافها، وإنشاء وحدات أو كليات لمتابعتها والإشراف عليها، وتضمين تلك المقررات قيم التسامح صراحة.
- إنشاء وحدات للإرشاد النفسي والأكاديمي في الجامعات لمساعدة الطلبة، وتقديم الاستشارات لهم، وخاصة المستجدين منهم على التكيف مع الأجواء الجامعية، وإعانتهم على حل مشكلاتهم، والتغلب على الصعوبات التي تواجهها.
- تعزيز ثقافة العمل التطوعي عند الطلبة وتنمية المبادرات الخلاقة لديهم؛ للاستفادة من طاقاتهم ومواهبهم وتوجيهها التوجيه الإيجابي، بما يسد الفراغ عندالطلبة بالنافع والمفيد، ويؤدي في الوقت نفسه إلى تنمية المجتمعات المحلية وخدمتها.
- تطوير المقررات والمناهج الجامعية بحيث تبنى على العلم والبحث والأفكار العقلانية والفكر النقدي، والانتقال إلى الاعتماد على استراتيجيات التعلم التعاوني، والتعلم النشط لكى يمارس المتعلم سلوك التسامح بصورة عملية.
- إنشاء الصناديق المالية التي تقدم المساعدات المالية للطلبة الفقراء من خلال المنح والقروض الطلابية الميسرة، ومتابعة مشاكل الطلاب والعمل على حلها بالتنسيق مع المؤسسات المعنية، خاصة فيما يتعلق بالتنقل والرسوم الجامعية والسكن وغيرها.
- ربط التعليم الجامعي ومخرجاته بسوق العمل وذلك يقتضي إعادة النظر في التخصصات

الموجودة خاصة التي تعاني من فائض في خريجيها وتساهم في زيادة البطالة، مما يسهم في انحراف الشباب أو توجيههم نحو التطرف والتعصب الفكري أو الإرهاب.

- تطوير برامج التعليم الجامعي خاصة في كليات الشريعة والمعاهد الدينية، وذلك من خلال:
- تدريب أعضاء هيئة التدريس على أساليب التدريس التفاعلية والتعاونية، واستخدام طرق القياس، والتقويم التى تقيس القدرات العقلية العليا، واللجوء إلى أساليب الحوار والمناقشة والتعلم الجماعي والتعاوني، بدلاً من الطرق التقليدية القائمة على التلقين والحفظ.
- توظيف التكنولوجيا المعاصرة وثورة المعلومات في التدريس والتقويم، بما يساهم في تشكيل عقلية ووعي الطالب المبني على الانفتاح والمرونة وتنمية ملكات الإبداع والابتكار والنقد.
- تطوير الخطط والبرامج الدراسية لتتناسب مع الواقع وتكون قادرة على علاج مشكلاته وتطويره نحو الأفضل.
- تطوير مقررات حقوق الإنسان والمواطنة بحيث تعكس مضامين وأبعاد التسامح وقيمه.
- تطوير المقررات الجامعية بما يتفق مع الواقع المعاصر من حيث اللغة والأسلوب والمضمون، بحيث تعكس تلك المقررات الموضوعات والقضايا التي تعزز ثقافة التسامح وقبول الآخر.

الهوامش

١ يحي محمودالنجار، وعطاف محمود أبو غالي (٢٠١٧). دور التعليم العالي في تعزيز قيم التسامح من وجهة نظر الطلبة وأعضاء الهيئة التدريسية جامعة الأقصى نموذجاً، مجلة جامعة الأقصى، المجلد الحادي والعشرون، العدد الأول، ص ص ٤٢٣- ٤٤٧.

٢ ذياب موسى البداينة (٢٠١١) قيم التسامح في مناهج التعليم الجامعي، المجلة العربية للدراسات ٢٧(٥٣) : ١٧٧-٢٠٥.

٣ يحي النجار وعطاف الغالي (٢٠١٧)، مرجع سابق ، ص ٤٢٩.

٤ ابن منظور (١٩٥٦)، لسان العرب، بيروت: دار صادر.

٥ منير البعلبكي (١٩٨٥). المورد، بيروت: دار العلم للملايين.

٦ على صباغ (٢٠١٤). نحو عصر جديد فى تربية المواطنة. مجلة جيل العلوم الإنسانية والاجتماعية، العدد الثانى، مركز جيل البحث العلمى، الجزائر، ص ص ١٥- ٢٣

٧ ناجية الوريمي (٢٠١٦). في مفهوم التسامح، المغرب: مؤسسة مؤمنون بلا حدود، ص ٣.

٨ عاطف علبي (٢٠٠٤). التسامح والثقافات، مجلة التسامح للدراسات الفكرية والإسلامية، العدد (٥)، سلطنة عمان، ص ص ١-٥.

٩ Boltair (١٩٦٤). Dictionnaire Philosophique- Chronologie et preface par Rene ,pomeau- Flammareion ,Paris, P ٣٦٢.

١٠ Grand dictionnaire encyclopedique Larousse (G.D.E.L)(١٩٨٥). V. ١٠, P.١٠٢٧٥,.

١١ اليونسكو (١٩٩٥). الإعلان العالمي لمبادئ التسامح، باريس: مركز مطبوعات اليونسكو.

١٢ زكي الميلاد (٢٠٠٧) ، الإسلام والاصطلاح الثقافي، القطيف، المملكة العربية السعودية: دار أطياف للنشر والتوزيع، ص ١٠١.

١٣ محمد حسن محمد المزين (٢٠٠٩). دور الجامعات الفلسطينية في تعزيز قيم التسامح لدى طلبتها من وجهة نظرهم، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الأزهر، غزة، فلسطين.

١٤ محي الدين اللاذقاني (٢٠٠٤)، التسامح والتعصب في عصر النهضة المجهضة، جريدة العرب الدولية،العدد (٩٢٠١) ص ٢.

١٥ عبد الرازق الداوي. (٢٠١٣). فى الثقافة والخطاب عن

حرب الثقافات: حوار الهويات الوطنية فى زمن العولمة، الدوحة: المركز العربي للأبحاث ودراسة السياسات. ص ٩٨.

١٦ حيرش بغداد محمد (٢٠٠٨) ، حدود التسامح وعوائقه في الثقافة الغربية الحديثة، مجلة علوم إنسانية، العدد (٣٦)،ص ص ٨-١٥.

١٧ اليونسكو (١٩٩٥). إعلان مبادئ بشأن التسامح، باريس: مركز مطبوعات اليونسكو.

١٨ Chzhen, Y. (٢٠١٣). Education and democratization: tolerance of diversity, political engagement, and understanding of democracy, Paper prepared for the Education for All Global Monitoring Report Teaching and learning: Achieving quality for all

١٩ عبد الحميد الأنصارى (٢٠١٢). ثقافة الكراهية ومستقبل التسامح الإنساني، فصلية إيران والعرب، ١٠(٢٨)، ص ص ٩٣-١١٥.

٢٠ Frederic Luskin (٢٠٠٤). Stanford Forgiveness Projects-Reserch applications, Learning to forgive, Stanford University.

٢١ Halk Maram (٢٠٠٥). Teaching no violent rule, The centre of no violent and peace studies, New York University.

٢٢ Webb-Halpern,L.(٢٠٠٣). The Effects of Higher Education on Tolerance :An Investigation of Political and Cultural Attitudes of College Students Academic Forum ٢١ -٠٤ ٩٠-١٣٠.

٢٣ Shyryaeva, T., Trius, L. (٢٠١٣). A Call for Cultural Awareness and Tolerance in Higher Education. The Case of Pyatigorsk State Linguistic University, North Caucasus, Russia, Revista de Cercetare si Interventie Sociala, ٤٣, ٢٥٥-٢٦٥.

٢٤ عامر الخطيب (٢٠٠٣). التربية من أجل التسامح بين التنظيمات السياسية في المجتمع الفلسطيني، بحث مقدم فى مؤتمر تشكيل حكومة الوحدةالوطنية، مركز رشاد الشوا، غزة، فلسطين.

٢٥ سمير عبد الحميد القطب أحمد (٢٠٠٦). الجامعة وتعميق الانتماء في ضوء متغيرات القرن الحادي والعشرين، مجلة كلية التربية، جامعة المنصورة، العدد (٦٠)،

٢٦ محمد حسن محمد المزين (٢٠٠٩). دور الجامعات الفلسطينية فى نشر ثقافة التسامح بين طلبتها من وجهة نظرهم، رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة الأزهر، فلسطين، ص ٣.

المصادر والمراجع

أولاً – المراجع العربية:

١. ابن منظور (١٩٥٦)، لسان العرب، بيروت: دار صادر.

٢. أحمد بن يعقوب ابن مسكويه (١٩٨٢). تهذيب الأخلاق، بيروت: دارالكتب العلمية.

٣. أحمد ياسين القرالة (٢٠١٨). مؤسسات التعليم العالي وأثرها في نشر ثقافة التسامح، الغد الأردني.

٤. جوزيف لوكلير (٢٠٠٩). تاريخ التسامح في عصر الإصلاح، ترجمة جورج سليمان، بيروت: المنظمة العربية للترجمة.

٥. حسين شعبان (٢٠٠٥) . فقه التسامح في العالم العربي والإسلامي، بيروت: دار النهار.

٦. حيرش بغداد محمد (٢٠٠٨) ، حدود التسامح وعوائقه في الثقافة الغربية الحديثة، مجلة علوم إنسانية، العدد (٣٦)،ص ص ٨-١٥.

٧. ذياب موسى البداينة (٢٠١١) قيم التسامح في مناهج التعليم الجامعي، المجلة العربية للدراسات ٢٧(٥٣) : ١٧٧-٢٠٥.

٨. زكي الميلاد (٢٠٠٧) ، الإسلام والاصطلاح الثقافي، القطيف، المملكة العربية العسودية: دار أطياف للنشر والتوزيع.

٩. سمير عبد الحميد القطب أحمد (٢٠٠٦). الجامعة وتعميق الانتماء في ضوء متغيرات القرن الحادي والعشرين، مجلة كلية التربية، جامعة المنصورة، العدد (٦٠)،

١٠. عاطف علبي (٢٠٠٤). التسامح والثقافات، مجلة التسامح للدراسات الفكرية والإسلامية، العدد (٥)، سلطنة عمان، ص ص ١-٥.

١١. عامر الخطيب (٢٠٠٣). التربية من أجل التسامح بين

التنظيمات السياسية في المجتمع الفلسطيني، بحث مقدم فى مؤتمر تشكيل حكومة الوحدةالوطنية، مركز رشاد الشوا، غزة، فلسطين.

١٢. عبد الحميد الأنصارى (٢٠١٢). ثقافة الكراهية ومستقبل التسامح الإنساني، فصلية إيران والعرب، ١٠(٢٨)، ص ص ٩٣-١١٥.

١٣. عبد الرازق الداوي. (٢٠١٣). فى الثقافة والخطاب عن حرب الثقافات: حوار الهويات الوطنية فى زمن العولمة، الدوحة: المركز العربي للأبحاث ودراسة السياسات ٩٨.

١٤. على صباغ (٢٠١٤). نحو عصر جديد فى تربية المواطنة. مجلة جيل العلوم الإنسانية والاجتماعية، العدد الثانى، مركز جيل البحث العلمى، الجزائر، ص ص ١٥- ٢٣

١٥. محمد حسن محمد المزين (٢٠٠٩). دور الجامعات الفلسطينية في تعزيز قيم التسامح لدى طلبتها من وجهة نظرهم، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الأزهر، غزة، فلسطين.

١٦. محّمد عابد الجابري (١٩٩٧). قضايا في الفكر المعاصر: العولمة- صراع الحضارات- العودة إلى الأخلاق- التسامح- الديمقراطّية ونظام القيم- الفلسفة، المغرب.

١٧. محي الدين اللاذقاني (٢٠٠٤)، التسامح والتعصب في عصر النهضة المجهضة، جريدة العرب الدولية،العدد (٩٢٠١)، ص ٢.

١٨. منير البعلبكي (١٩٨٥). المورد، بيروت: دار العلم للملايين.

١٩. ناجية الوريمي (٢٠١٦). في مفهوم التسامح، المغرب: مؤسسة مؤمنون بلا حدود.

٢٠. يحي محمودالنجار، وعطاف محمود أبو غالي (٢٠١٧). دور التعليم العالي في تعزيز قيم التسامح من وجهة نظر الطلبة وأعضاء الهيئة التدريسية جامعة الأقصى نموذجاً، مجلة جامعة الأقصى، المجلد الحادي والعشرون، العدد الأول، ص ص ٤٢٣- ٤٤٧.

٢١. اليونسكو (١٩٩٥). إعلان مبادئ بشأن التسامح، باريس: مركز مطبوعات اليونسكو.

ثانياً-المراجع الأجنبية:

٢٢. Boltair (١٩٦٤). Dictionnaire Philosophique- Chronologie et preface par Rene, ,Paris : pomeau- Flammareion.

٢٣. Chzhen, Y. (٢٠١٣). Education and democratization: tolerance of diversity, political engagement, and understanding of democracy, Paper prepared for the Education for All Global Monitoring Report Teaching and learning: Achieving quality for all.

٢٤. Frederic Luskin . (٢٠٠٤). Stanford Forgiveness Projects-Reserch applications, Learning to forgive, Stanford University.

٢٥. Grand dictionnaire encyclopedique Larousse (G.D.E.L)(١٩٨٥). V. ١٠.

٢٦. Halk Maram (٢٠٠٥). Teaching no violent rule, The centre of no violent and peace studies, New York University.

٢٧. Shyryaeva, T., Trius, L. (٢٠١٣). A Call for Cultural Awareness and Tolerance in Higher Education. The Case of Pyatigorsk State Linguistic University, North Caucasus, Russia, Revista de Cercetare si Interventie Sociala, ٤٣, ٢٥٥-٢٦٥.

٢٨. Webb-Halpern,L.(٢٠٠٣). The Effects of Higher Education on Tolerance: An Investigation of Political and Cultural Attitudes of College Students Academic Forum ٢١ -٠٤ ٩٠-١٣٠.