

القيم التربوية في كتاب تأريخ الحضارة العربية الإسلامية للصف الرابع الأدبي

م.م مسلم عقيل المختار

وزارة التربية / المديرية العامة لتربية النجف الأشرف

muslimaqeel538@gmail.com

المستخلص:

يهدف البحث إلى معرفة القيم التربوية المتضمنة في كتاب (تأريخ الحضارة العربية الإسلامية) للصف الرابع الأدبي، حيث شكل الكتاب مجتمعاً للبحث والبالغ عدد صفحاته (١٨٠) صفحة، ولتحقيق هدف البحث استعمل الباحث المنهج الوصفي التحليلي، واختار أسلوب تحليل المحتوى؛ كونه ملائماً لتحقيق هدف البحث، واعتمد الباحث أداة قِيَمِيَّة مُعدة مسبقاً مع إجراء تعديلات طفيفة عليها لتشمل (٥١) قيمة تربوية، ولتحقيق الثبات أستعمل الباحث نوعين من الاتفاق، الأول الاتفاق بين الباحث ونفسه في مدتين زمنيتين متفاوتتين، الثاني الاتفاق مع محلل مختلف، وكان معامل الثبات عالي جداً وفي غرض البحث الحالي، ولمعالجة البيانات إحصائياً تم الاعتماد على:

١. التكرارات، المتوسطات، النسب المئوية للتعرف على الأوزان النسبية للمعايير التربوية.

٢. معادلة كوبر (COOPER) لقياس معامل ثبات التحليل.

ولقد أظهرت النتائج بعد التحليل أن أعلى نسبة مئوية للقيم هي ٣٣,٢٤% وهي قريبة من ٣٣% والتي في ضوءها ارتأى الباحث تقسيم القيم التربوية الى ثلاث مجموعات هي مجموعة القيم العليا (من ٢٣% الى ٣٣%) ومجموعة القيم الوسطى من (١٢ الى ٢٢%) ومجموعة القيم الدنيا من (٠ الى ١١%)،

حيث كانت قيمتي (العلم والعمل) فقط ضمن المجموعة العليا في حين كانت قيمة واحدة فقط في المجموعة الوسطى هي (قيمة الحكمة والإصلاح) وكانت القيم المتبقية كلها ضمن المجموعة الدنيا وكان عددها ٤٨ قيمة وافتقر الكتاب الى ٢٤ قيمة إذ كان تكرارها صفر،

وفي ضوء النتائج التي أسفر عنها البحث أوصى الباحث بمجموعة وصايا منها: - أن تتم إعادة كتابة منهج كتاب (تأريخ الحضارة العربية الإسلامية) للصف الرابع الأدبي بشكل يتلائم مع تحدياتنا التي نعيشها والتي تم توضيحها في المشكلة، - أن تُشكل جهة رصد لكل ما يطرأ على البلد من تحديات لقيمه يتم رصدها ومعالجتها من خلال تحديث للمنهج خلال فترات تتراوح (٦-٨) سنوات بما يُناسب تلك التحديات من تراثنا الإسلامي، ان تُبنى جميع مناهجنا الدراسية وبمختلف تخصصاتها وفق منظومة قيمية متكاملة وملائمة لبُنىنا العراقية

وخصوصياتها. وفي ضوء النتائج أيضاً أقترح الباحث بعض المقترحات منها: إجراء دراسة تتضمن القيم السياسية على كتاب (تأريخ أوروبا وأمريكا الحديث والمعاصر) للصف الخامس الأدبي، وكذلك إجراء دراسة مقارنة بين كتاب التاريخ لمرحلة معينة في العراق مع نفس الكتاب والمرحلة لدول أخرى. **الكلمات المفتاحية:** القيم، التربية، كتاب تأريخ الحضارة العربية الإسلامية .

Educational values in the book "History of Arab–Islamic Civilization" for the fourth literary grade

asst. Lect / muslim aqeel al–mukhtar

**GENERAL DIRECTORATE FOR EDUCATION IN THE PROVINCE OF
NAJAF AI–ASHRAF**

: Abstract:

The research aims to identify the educational values contained in the book "History of Arab–Islamic Civilization" for the fourth literary grade. The book, which comprises (180) pages, constituted the research community. To achieve the research objective, the researcher used the descriptive analytical approach and chose the content analysis method, as it was appropriate for achieving the research objective. The researcher adopted a previously prepared value tool with minor modifications to include (51) educational values. To achieve reliability, the researcher used two types of agreement: the first was agreement between the researcher and himself over two different time periods, and the second was agreement with a different analyst. The reliability coefficient was very high and met the purpose of the current research. To process the data statistically, the following methods were used:

1. Frequencies, averages, and percentages to identify the relative weights of educational criteria.
2. Cooper's equation to measure the reliability coefficient of analysis.

The results, after analysis, showed that the highest percentage of values was 33.24%, which is close to 33%. In light of this, the researcher decided to divide the educational values into three groups: the group of high values (from 23% to 33%), the group of middle values (from 12 to 22%), and the group of low values (from 0 to 11%).

Only the values of "knowledge and work" were in the high group, while only one value in the middle group was (the value of wisdom and reform). All the remaining values were in the low group, and their number was 48.

The book lacked 24 values, as their frequency was zero.

In light of the results of the research, the researcher recommended a set of recommendations, including: – Rewriting the curriculum for the book "History of Arab-Islamic Civilization" for the fourth grade, literary, in a way that is compatible with the challenges we face, which were explained in the problem. – Forming a monitoring body to monitor all challenges to the country's values, which are monitored and addressed through updating the curriculum over periods ranging from (6–8) years, in a manner that suits those challenges. The challenges of our Islamic heritage require that all our curricula, in all their specializations, be built on an integrated value system appropriate to our Iraqi environment and its specificities. In light of the findings, the researcher also proposed some proposals, including: conducting a study that includes political values in the book "Modern and Contemporary History of Europe and America" for the fifth grade of literature, as well as conducting a comparative study between a history book for a specific period in Iraq and the same book and period in other countries. Keywords: Values, Education, History of Arab-Islamic Civilization.

الفصل الأول: (التعريف بالبحث):

مشكلة البحث:

لم يكن أيّ عصر من العصور ولا أية فترة من الفترات الزمانية -على امتداد التاريخ البشري- بحاجة إلى نهضة أخلاقية احتياج زماننا إلى مثل هذه النهضة الإخلاقية؛ وذلك أنّ البشر لم يبلغوا حينها هذا المستوى العلمي "الذي وصلوا في زماننا"، وكانت الضوابط الدينية حاکمة -إلى حدّ ما- في العلاقات الفردية والروابط الاجتماعية، أمّا اليوم فإنّ التقدم العلمي قد مكن الإنسان وسلّطه على الكثير من الطاقات والقوى الطبيعية وجعله

يتحكم بعوامل الدمار وأسباب التخريب ذات القدرة التخريبية الهائلة التي تفوق حدّ التصور (الطهراني، ١٣٨٤هـ: ٥).

فبتنا نرى الانحدار القيمي والاخلاقي المهول الذي وصلت له دول يراها الكثير بانها نماذج متقدمة! وإن هذه الدول لم تكتفي بانحدارها بل تسعى سعيًا حثيثاً لعولمة هذا الانحدار وبطرق قصيرة على الشعوب اللتي تنصدر فيها القيم مكانة متقدمة، والشواهد التالية أمثلة بسيطة على ذلك:

١- ما نشرته قناة ال (BBC NEWS) البريطانية في (٣/تشرين الأول/٢٠٢٣) تحت عنوان "الكنيسة الكاثوليكية يمكن أن تبارك زواج المثليين" : حيث أشار البابا فرنسيس إلى أنه سيكون منفتحاً بشأن أن تُبارك الكنيسة الكاثوليكية زواج المثليين، وردّاً على مجموعة من الكرادلة الذين طلبوا منه التوضيح بشأن هذه القضية (الفاحشة) قال البابا فرنسيس: إن أي طلب يخص الحصول على البركة يجب أن يُعامل ب "المحبة الرعوية"، وقال: "لا يمكن أن نكون قضاة ينكرون ويرفضون ويستبعدون فقط <https://www.com/arabic/articles/cmm91g31q6mo.bbc>

٢- ما نشرته قناة (الحرة) الأميركية في ١١/ حزيران ٢٠٢٣ من استقبال وتطمين الرئيس الأميركي بايدن لما يسمى بأفراد مجتمع « ميم عين+ » -الشواذ- ومما جاء فيه: « انتم محبوبون، انتم مسموعون، انتم مفهومون وتنتمون إلينا، وحثّ بايدن على مواجهة موجة من مشاريع القوانين التي اقترحتها الحزب الجمهوري، والتي تستهدف مجتمع " ميم عين + " وخاصة العابرين جنسياً، وأضاف " هذه القوانين تهاجم القيم الأساسية والحريات التي نتمتع بها كأمركيين" [w.alhurra.com/usa/2023/6/11](https://www.w.alhurra.com/usa/2023/6/11)

٣- وفي إطار إستراتيجية واشنطن تجاه الشرق الأوسط صرح جيك سوليفان مستشار الأمن القومي الأمريكي قبيل سفره إلى السعودية في ٤/٥/٢٠٢٣: إلزاماتنا تجاه منطقة الشرق الأوسط لا تتزعزع، فلدينا إستراتيجية واقعية وبراغماتية في الآن نفسه مبنية على مبادئ أساسية هي: (الشراكات، الردع، الدبلوماسية وخفض التصعيد، التكامل، والدفاع عن القيم)

<https://www.alarabiya.net/arab-and-world/american-elections-2016/2023/05/05>

نلاحظ هنا أن سوليفان قد ذكر في تصريحه مصطلح (القيم) وهذه أخطر وسيلة يمكن أن تُستعمل لتدمير الشعوب بنزع قيمها، والغريب في ذلك أنهم _ الغرب _ قد اعطوا للقيم مفهوماً غريباً عن الفطرة والدين والعقل ليتسنى لهم نزع أقوى سلاح يمكن ان تواجههم به تلك الأمم القيميّة.

وتطبيقاً لاستراتيجية الغرب فيما يخص تطبيق القيم الغربية المنفلتة والبعيدة عن الفطرة العقل على الشعوب القيميّة نذكر نص من رسالة منظمة العفو الدولية المفتوحة لرئيس الوزراء العراقي محمد شياع السوداني:

" شعرنا بالقلق عندما علمنا بإنشاء آليات جديدة لمراقبة "المحتوى الهابط" على وسائل التواصل الاجتماعي مما أدى بالفعل إلى حكم المحاكم على ستة أشخاص بالسجن لممارستهم حقوقهم في حرية التعبير"

<https://www.amnesty.org/es/documents/mde14/6433/2023/ar/>

من جهة أخرى وفي ضوء عرض ما نعانیه من انحدار قيمي، إننا لازلنا بصدد مجتمعات تتصدر فيها قوى العصبية وتنازعها على السلطة والثروات وهذه كلها تتصدر على الإنتاج والاقتصاد (حجازي، ٢٠١٦: ١٣).

ومما يلفت الانتباه في إطار القيم المتردية هو إطلاق عنان الحرية الفردية، الأمر الذي تكمن خطورته في تغييب المصلحة العامة وتقديم المصالح الفردية الخاصة (بو شوارب، ٢٠١٩: ٦).

وفي المسار نفسه ما تقوم به العولمة من نشر القيم الاستهلاكية سعياً إلى توحيد الأذواق وأنماط السلوك والحياة؛ مما يصب في خدمة أصحاب مؤسسات الكبرى وشركات عالمية تريد أن تجعل الناس جميعاً مستهلكين للسلع المنتجة في هذه الشركات والمؤسسات، وهذا يعني تغيير في عادات وتقاليد ومفاهيم مرتبطة بنظرة الإنسان إلى ذاته وإلى الآخر وإلى قيم الجمال والبساطة ونمط الحياة وسوى ذلك ما يُشكّل جوهر القيم الإنسانية في أيّ ثقافة من الثقافات (جعفر، ٢٠١٩: ١٠).

يضاف لذلك انتشار ما يُمكن تسميته بـ(الثقافة المعرفية) التي تُصاحبها جاذبية كبيرة في النشر حتى بات لها جمهورها الكبير، فنظرة سريعة لما يُنشر في وسائل التواصل وكثير من برامج تلفزيونية وكتب لا تجد مكتبة لبيع الكتب أو معرض كتاب يخلو منها، تجدها لا تنتمي معرفة بانية ولا أخلاق هادية، بل لأجل التسلية بما يتخللها من أخلاق ذميمة كالسخرية والتهكم والغرور وهدر الوقت وسواها فضلاً عما توجده من أفكاراً يعبر عنها بسلوكيات هي حتماً في غير صالح البلدان القيميّة، ومع ما يُصرف عليها من أموال كثيرة ينبغي على العاقل أن يسأل ما الدافع وراء ذلك ومن الفاعل الرئيس أيضاً؟

ومما نشاهده أيضاً هذه الأيام من انتشار ثقافة الحياد وعدم الاعتناء بقضايا الأمة الكبرى، والتي تمثل الهموم اليومية للشعوب الإسلامية بحجة إن الاهتمام بهكذا أمور يذيب الجهود التي ينبغي أن توجه للأطر الفكرية الكبرى وإن الاهتمام بهكذا أمور يُبعد عن الموضوعية والحياد! غير مستفيدين من كون المعرفة للتغيير وترك الأثر الإيجابي في الحياة والإنسان عموماً، متكرين في ذلك لوظيفة الفرد تجاه أخيه الإنسان.

وهذا كله يدخل في دائرة الحرب الناعمة التي تشنها أمريكا والغرب عموماً، والتي يربعاها الخبراء بشكل من خارج البلد أو بصورة يكونون بعيدين عن الواجهة، وينفذها في داخل البلدان منظمات مجتمعية وعملاء ومن تم إضلالهم، كي يتم استغلال العقول والقلوب وإسقاط القيم والقناعات والحكومات والمجيء بحكومات منفذة

لأجنداتهم كما في دولة الجزائر وما مُرسّ تجاهها من حرب ناعمة من قبل فرنسا أثر في ثقافتها -الجزائر- سياسياً واجتماعياً ولغوياً.

وللتأكيد على خطورة هذه الحرب نذكر أمثلة على ما قامت به بعض الدول من تحركات جادة وحقيقية لمواجهة هذه الحرب ومما يعني إننا ومن موقع المسؤولية في العراق وإن كنا قد تأخرنا حقيقة في إعداد العدة لهكذا حرب إلا إن ذلك لا يُعفيانا من تحمل المسؤولية ففي المثل القائل: (إن تصل متأخراً خير من أن لا تصل) ، خصوصاً وإننا كمسلمين نملك إرثاً تاريخياً قيمياً لا يملكه غيرنا والأمثلة هي:

أ- روسيا: ففي الجانب الهجومي أدرجت روسيا في برامجها الخارجية منذ ٢٠١٢ القوة الناعمة من خلال تصريحات للرئيس الروسي فلاديمير بوتين، ورئيس الوزراء ديميتري ميدفيديف، ووزير الخارجية سيرغي لافروف ويتم ذلك من خلال مد نفوذ روسيا الخارجي وزيادة انتشارها الإعلامي والإنساني والمعلوماتي والتنموي والتعليمي واستقطاب للطلبة الأجانب، وفي الجانب الدفاعي، قررت الإدارة الروسية منع الوكالة الأمريكية للتنمية الدولية USAID من العمل على جميع الأراضي الروسية بموجب تشخيصها للمخاطر الثقافية الناعمة الوافدة من أمريكا من خلال هذه الوكالة التابعة بصورة رسمية لوزارة الخارجية الأمريكية، كما أقرت قانون في البرلمان الروسي يحل مئات منظمات المجتمع المدني الروسية التي تمولها الإدارة الأمريكية والدول الغربية.

ب- إيران: فقد حظيت الحرب الناعمة بعناية من أغلب المسؤولين والقادة على مستوى رئيس الجمهورية، وزراء الأمن والاستخبارات، الثقافة والإرشاد، الخارجية، الدفاع، الحرس الثوري الإسلامي، المرجعيات الدينية في قم المقدسة، كما أسست الجمهورية الإسلامية في إيران مؤسسة خاصة، ومقر يضم غرفة عمليات مخصصة لمواجهة الحرب الناعمة، وخصصت معاهد وكليات ومراكز تدريبية للغاية، كما تم إصدار عشرات الكتب، وعقدت عشرات المؤتمرات للتعريف بوسائل وأساليب المواجهة.

ج- الصين: تبنت الصين نظرية القوة الناعمة، وشخصت أجهزتها وجود حرب ثقافية وحرب ناعمة تقودها الإدارة الأمريكية وحلفاؤها لضرب الصين من الداخل، وتفكيك هويتها الثقافية وتفكيك مكوناتها القومية، حيث أنشأت شركة غوغل العالمية بدعم من وزارة الخارجية الأمريكية مواقع بمختلف الهجات القومية الصينية، كما اشترت شركت والت ديزني أراضي ضخمة في المدن الصينية البارزة، فاعتمدت الصين المقولة في برامجها بشكلٍ لافت في ضوء مؤتمر الحزب الشيوعي الصيني الذي انعقد عام ٢٠١١، وبموجب التوجه هذا تم سحب (٨٨) برنامجاً تلفزيونياً أمريكياً وغريباً كانت تُبث من على شاشات وشبكات التلفزيون الصيني، وتبنت إستراتيجية (المواجهة الثقافية والسياسية)، واستراتيجية الاستثمار في الإنتاج السينمائي والتلفزيون والثقافي والإعلامي والتعليمي الاتصالي، خاصة الإنترنت (مركز الحرب الناعمة للدراسات، ٢٠١٤: ٢٢ - ٢٦).

خصوصاً وإن الوكالة نفسها (الوكالة الأمريكية للتنمية الدولية USAID) التي منعتها روسيا لها أعمالاً مماثلة في العراق وإن كانت تخفي أو تُغلف عملها الرئيس بأعمال خدمية، ومن خلال البحث عن أعمالها في العراق تجدها قد شملت مختلف المحافظات من الجنوب وحتى الشمال.

د- العراق: وفي ذات السياق من مواجهة الحرب الناعمة لاحظنا خطوات جيدة ومسؤولة صدرت عن وزارة التعليم العالي العراقية، مما يجب على بقية الوزارات والتربية خصوصاً ان تخطو خطوات مماثلة تصب في المسار نفسه خصوصاً وانها - وزارة التربية- تعد الأساس الذي تستند عليه وزارة التعليم العالي في بناء صرحها العلمي، فكلما كانت مخرجات التربية اكثر تحلياً بالقيم كلما أثر ذلك في مخرجات التعليم العالي بالتبع للتناسب الطردي، فالوزارات في ارتباطاتها مع بعض مما لا غبار عليه في تأثيراتها المجتمعية، كما أن حرب من هكذا نوع تستلزم جهود متضافرة لا تقوى عليها جهة بعينها، والأمثلة على ما قامت به وزارة التعليم العالي وجهات أخرى هي:

١- أصدر وزير التعليم العالي والبحث العلمي الدكتور نعيم العبودي كتاباً توجيهياً حمل العدد (م و ٢/ ٨٣٤) بتاريخ (٢٠٢٣/٧/١٣) حثّ فيه الجامعات كافة على إقامة الندوات والورش التثقيفية والمؤتمرات التي تُعزز البنية الأخلاقية العربية لمواجهة هذا النوع من التحديات الطارئة (المتلية الجنسية) التي تحاول الاخلال بثوابت المجتمع وتفكيك مرتكزاته الرصينة، وبصده تجدر الإشارة إلى توخي ومراعاة الدقة في استعمال مصطلح (النوع الاجتماعي) وإعطاء التوضيح والفهم اللازم في مساحة التداول الرسمي للمخاطبات.

٢- توجيه آخر صدر عن وزارة التعليم العالي والبحث العلمي حمل العدد (ص ب/ ٤٨٤٣) بتاريخ (٢٠٢٣/١١/٢٢) لأجل إيقاف التعامل مع المنظمات التالية (المركز الإعلامي المستقل في إقليم كردستان، منظمة تمكين المرأة، منظمة إيما، منظمة عراق كوين، منظمة HIVOS، الهولندية، جمعية الأمل العراقية، منظمة حرية المرأة، منظمة نساء من أجل السلام، مؤسسة مسارات التنمية الثقافية والإعلامية، منظمة UUP الإيطالية، منظمة UNFPA) كما وجهت الوزارة بإعلامها عن أية منحة مالية مقدمة من وزارة الخارجية الأمريكية إلى الجامعات بشكل مباشر أو غير مباشر عن طريق المنظمات أعلاه أو عن طريق منظمات دولية أو عراقية أخرى.

٣- أصدرت محافظة البصرة توجهاً في كتابها ذا العدد (٤٥٦) بتاريخ (٢٠٢٣/٧/٣١) دعت فيه إلى حظر مصطلح النوع الاجتماعي؛ مفصلة في الكتاب أسباب الحظر.

٤- أصدرت الأمانة العامة لمجلس الوزراء مقترحاً تقدم به مجلس النواب حمل العدد (ق/١٠ / ٦٢٨٩٠) بتاريخ (٢٠٢٣/١٢/٢٨) لأخذ ما يلزم في ضوء احكام القانون ومنها نص المادة (٤٠٣) من قانون العقوبات رقم (١١١) لسنة ١٩٦٩ التي جرّمت وعاقبت كل من صنع أو ستورد أو حاز أو نقل بقصد الاستغلال أو التوزيع كتاباً أو مطبوعات أو كتابات أخرى أو رسوماً أو صوراً أو أفلام أو غير ذلك من الأشياء إذا كانت مُخلّة بالحياء أو الآداب العامة.

نجد ما قامت به وزارة التعليم العالي وجهات أخرى لم نذكرها من خطوات شجاعة تصب في مسار حفظ القيم مما يُلزم وزارة التربية ان تتبعها بخطوات مكملّة وتطويرية وتأسيسية فهذا أساس عملها في تربية الأجيال، فطبيعة الوضع الراهن يستلزم تكاتف وتنسيق الجهود وفق خطة إستراتيجية وواقعية.

٥- أصدرت وزارة التربية توضيحاً في كتابها ذا العدد (٤٩ / ٣ / ٢ / ٤٤٦٩) في تاريخ (١٤ / ١ / ٢٠٢٤)، تقرر فيه اعتماد مصطلح (العدالة بين الجنسين) بدلاً من مصطلح (النوع الاجتماعي) بغية الحفاظ على الجهد

الحكومي والمضي بتنفيذ السياسات والاستراتيجيات والخطط الوطنية المقررة والمعنية بملف وقضايا المرأة، وبما يتلائم مع القيم والمثل العليا للمجتمع العراقي.

الجهود أعلاه في الدولة العراقية جيدة ومشكورة، لكن تبقى دون المستوى المطلوب الذي يتناسب والهجمة الشرسة التي يواجهها العراق، ولا شك في إن الدور الأكبر من مسؤولية وزارة التربية في تحقيق فلسفة التربية في إعداد النشئ.

هذا كله يجري تحت مسميات برّاقة يجمعها مفهوم الحداثة، وهي -الحداثة- ليست مجرد استعمال للعقل، والعلم، والتكنولوجيا، بل هي استعمال ذلك كلّ بشكل منفصل عن القيم، علماً أن العالم المتجرّد عن القيم هو عالم منفصل عن الإنسان، عالم الصيرورة الماديّة، حيث يقع الإنسان تحت سطوة المادة، ويقع رهن النسبيّة وعدم القدرة على التمييز بين الخير والشر. ففي غياب القيم المطلقة يصبح الفرد أو الجماعة مرجعيّة أنفسهم، والخير ما يروونه ضييراً، وكذا الحق والصواب، وقد أدى هذا إلى ظهور القوة والإرادة الفرديّة كآليّة واحدة لحسم الصراعات وحل الخلافات (جرادي، ٢٠١٤: ١٣٥).

٦- القانون الشجاع (قانون رقم ١٥) الذي أصدره مجلس النواب العراقي (قانون مكافحة البغاء)، الذي يُجرّم المثلية الجنسية والذي تم نشره في جريدة الوقائع العراقية في العدد (٤٧٨١) ١ تموز ٢٠٢٤ والذي جاء بفقرات من شأنها الحد من الكثير من الفساد القيمي والأخلاقي، الأمر الذي أزعج أعداء العراق المتربصين به الدوائر وفي مقدمتهم أمريكا وبريطانيا وفرنسا.

وهنا لست بصدد إجراء إحصاء لما هو موجود من انحرافات عن القيم بل للإشارة لبعضها والتي تعد نتيجة لانحرافات أخرى والتي هي بدورها -النتائج الانحرافية- ستكون سبباً لانحرافات أخرى طبقاً لقانون العلوية الكوني، مما يعني ضرورة تحمّلنا - في كافة المؤسسات التعليمية خاصة- لمسؤوليتنا في بث مناهج ترى الواقع بعين فاحصة وتضع العلاجات الملائمة من خلال الغوص في تراثنا القيمي واستخراج ما به من مصدّات مانعة لما من شأنه نزع قيمنا.

وفي ضوء ما تقدم يمكن تحديد مشكلة البحث بالسؤال التالي:

هل تتناسب القيم التربوية الواردة أو التي يمكن استنباطها في كتاب تأريخ الحضارة العربي الإسلامية للصف الرابع الأدبي مع تحديات الواقع الراهن؟

أهمية البحث:

للتربية دوراً كبيراً في صياغة الإنسان والمجتمع؛ فهي تجعل الإنسان عالماً صالحاً أو جاهلاً فاسداً، وهي التي تحوّل المجتمع من حالة التخلف والتراجع إلى حالة الحضارة والتقدم، ومن هكذا منطلق نستطيع فهم حديث رسول الله (صلى الله عليه وآله): (كل مولود يولد على الفطرة وإنما أبواه يهودانه أو ينصرانه)، فالتربية تحوّل الإنسان من دين إلى آخر، ومن ثقافة إلى أخرى، والمربي شاء أم أبى يترك بصماته على الجيل، ولهذا يقول

الفيلسوف الإغريقي (كومينوس): (سَلِّمُوا لي خلال بضع سنين قيادة التربية، وأنا زعيم بأن أُغير لكم وجه العالم)، (الحسني، ٢٠٠٥: ٤).

فالتربية عملية تطبيع مع الجماعة، وعملية تعايش مع الثقافة، وهي بالتالي حياة كاملة في مجتمع معين، وتحت ظروف معينة، وفي ظل حكم معين، وتماشياً مع نظام محدود، وخضوعاً لمعتقد أو عقيدة ثابتة (العيسوي، ٢٠٢٠: ٢٣).

ومن هنا لا يمكن للتربية إن تستورد أو تصطنع على نحوٍ توليفي من تربيّات عدة، فهي ناظرة لخصوصية شعب دون غيره، وإلا تُولد لنا شخصية غير متوازنة، فما ينجح تربوياً في بلدٍ ما ليس بالضرورة ان يناسب بلداً آخر إلا ان يكون هناك اشتراك بالخطوط العامة، وإن إغفال هذا الحقيقة لهو أمرٍ خطر وجسيم يفوق بخطورته الأسلحة الفتّانة؛ فالتقدم وليد التوازن بأشكاله النفسية والفكرية والإيمانية الصحيحة.

إن بحوث القيم الموسّعة تستند على الأقل إلى أربعة مفاهيم أساسية، هي: الحُسن، والقُبْح، والوجوب، والنهي،... وقبل كل شيء، لا بدّ لنا من أن نعلم أن العلاقة بين الوجوب والوجود هي علاقة ترادف؛ لأن الفلاسفة المسلمين يرون أن الوجود والوجوب يسيران معاً على خطّين متوازيين وكل مصداق يُنسب إلى الوجود فهو بالتّبع يمكن نسبته إلى الوجوب أيضاً (علم الهدى، ٢٠١١: ١٥٣).

ومن هنا كانت وجوبية القيم تستلزم تواجدها على نحوٍ يتناسب والتحديات الواقعية وما يناسب الاجتماع الإنساني وبما يهدي إلى غاية الخلق.

فالسلوك الإنساني ينبع من القيم التي تنشأ بدورها عن التصور والمعتقد والفكر، فتفكير الإنسان في الأشياء والمواقف التي تدور حوله وبناء تصوراتها عنها هو الذي يُحدد منظومته القيمية ومن ثم تصدر أنماط السلوك وفق هذه المنظومة، وبناء على ذلك تأتي أهمية القيم كمنظّمات لسلوك الأفراد فيما ينبغي فعله والتحلي به، وفيما ينبغي تركه والابتعاد عنه (الجلاد، ت، ٤١ - ٤٢).

فما نشهده من تحديات يعد شواهد تدل وبشكل قاطع على أهمية إحياء الروح الإيمانية الواعية في أوساط طلبتنا، وترسيخ ذلك كحالة عقيدة نفسية وعقيدة ثقافية.

ومن هنا تبرز أهمية التعليم وبجوانبه المختلفة في تنمية القيم بيبث الفكر والبصيرة والابتعاد عن الجمود واللاواقعية بصنع مناهج متناغمة مع الفطرة الإنسانية.

فلإنسان فطرة مدعومة بالروح الإلهية، وله طبيعة تنتمي إلى الطين، وإنّ جميع الفضائل الإنسانية تعود إلى الفطرة، وجميع الرذائل الإنسانية تعود إلى طبيعته، فإن اهتم الإنسان بطبيعته وغفل عن هويّته الإنسانية المتمثلة بروحه فإنه لن يتخلف عن مواصلة مسيرته التكاملية فحسب، بل يسير إلى الانحطاط، إلى الحد الذي يصدق عليه وصف القرآن إذ يقول: (أولئك كالأنعام بل هم أضل)، وإن اهتم ببعده الفطري فإنه سوف يتكامل حتى يصل إلى (الأفق الأعلى)، ومقام (أو أدنى) الذي هو أسمى من مقام الملائكة وهذا ما تصفه الآيتين (٧ - ٩) من سورة النجم: (وهو بالأفق الأعلى ثم دنا فتدلى فكان قاب قوسين أو أدنى) (مجموعة مؤلفين، ٢٠٢٤: ٩ - ١٠).

وعلى الصعيد المجتمعي نجدها -القيم- تقف سداً منيعاً في طريق اضمحلال المجتمعات وانسلاخ هويتها وانتشار السلوكيات الاجتماعية والاخلاقية الفاسدة.

يرى (Kelly,1982, Op.cit) إن النظام القيمي للمجتمع يُمثل أحد الضغوط الاجتماعية القوية التي يخضع لها المنهج عند بناءه، ويتفق معه (Nichols, 1995: 268)، إذ يرى أنه يستحيل تدريس اي مادة من غير إبراز وإعطاء قيم من نوع أو آخر.

وبناءً على ما تقدم وتحقيقاً للغاية الخُلقية، فالطريق الذي نحن بصدد البحث فيه - منهج تاريخ الحضارة العربية الإسلامية- بصورة خاصة وإن كان الأمر يعني أيضاً بقية مناهج التاريخ ومناهج المواد الأخرى- فيعد -المنهج- هو السبيل الهادي إلى صناعة الإنسان الكامل إن كان مراعيّاً لشروط تلك الصناعة فهو - المنهج - الوعاء الذي يُقدّم من خلاله ما تبتغيه الدولة من فلسفتها التربوية.

إذ نجد القرآن الكريم يؤكد على أهمية التجربة التاريخية وقيمتها، في مثل قوله تعالى: (أَفَلَمْ يَسِيرُوا فِي الْأَرْضِ فَيَنْظُرُوا كَيْفَ كَانَ عَاقِبَةُ الَّذِينَ مِنْ قَبْلِهِمْ وَ لَدَارُ الْآخِرَةِ خَيْرٌ لِلَّذِينَ اتَّقَوْا أَ فَلَا تَعْقِلُونَ) (سورة يوسف، الآية: ١٠٩) ونظيراتها الكثيرة التي يتبلور من مجموعها المفهوم القرآني الذي يقرّر " أَنَّ السَّاحَةَ التَّارِيخِيَةَ مِثْلُ كُلِّ السَّاحَاتِ الْكَوْنِيَةِ الْآخَرَى لَهَا سُنَنٌ وَضَوَابُطٌ " وهذا المفهوم القرآني يعتبر فتحاً عظيماً؛ لأن القرآن الكريم أوّل كتاب عرفه الإنسان ضم بين دفتيه هذا المفهوم (عبد الحميد، ٢٠١٠: ١٢٩).

وفي خصوص الآية القائلة: (وَ إِنْ كَادُوا لَيَسْتَفِزُّوكَ مِنَ الْأَرْضِ لَيُخْرِجُوكَ مِنْهَا وَإِذَا لَا يَلْبِثُونَ خِلَافَكَ إِلَّا قَلِيلًا سُنَّةً مِّنْ قَدْ أَرْسَلْنَا قَبْلَكَ مِنْ رُّسُلِنَا وَ لَا تَجِدُ لِسُنَّتِنَا تَحْوِيلًا) (سورة الإسراء، الآيات: ٧٦ - ٧٧) يرى الشهيد السيد محمد باقر الصدر أن الآية تقول إنّ عملية معارضة المألّ للرسول إذا بلغت إلى مستوى إخراج النبي من البلد فلا يلبثون بعده إلا قليلاً، وتؤكد الآية أن هذه سُنّة ثابتة من سُنن التاريخ، غير أن المقصود من عدم لبثهم ليس محصوراً في فنائهم العاجل من الوجود، فهو قد يكون كذلك، كما حدث مع قوم نوح، ومع قوم إبراهيم، ومع قوم لوط، ومع قوم موسى، لكنّه قد يتّخذ نحواً آخر فيراد به: عدم مكثهم كجماعة صامدة ذات موقع اجتماعي، كما حدث لقريش، إذ تداعى كيانهم بغلبة الإسلام وانصهارهم في دولته (الصدر، ٢٠١٣: ٥٩ - ٦٠)

ومن هنا تتأتى أهمية القيم في تحصين الجماعة مما من شأنه إن يُهدد تجمعهم فيحيلهم إلى قوم ممزقين تتخطفهم الأمم فلا تبقي عليهم.

وفي الاتجاه المقابل يُحدّثنا قوله تعالى: (وَ أَنْ لَّوِ اسْتَقَامُوا عَلَى الطَّرِيقَةِ لَأَسْقَيْنَهُمْ مَّاءً غَدَقًا) (سورة الجن، الآية: ١٦)، عن العلاقة بين الاستقامة وتطبيق احكام الله تعالى، وبين وفرة الخيرات وكثرة الإنتاج، ليؤكد أن تطبيق شريعة السّماء وتجسيد إحكامها في علاقات التوزيع يؤدي دائماً وباستمرار إلى زيادة الانتاج وإلى الكثرة والثروة. هذه إذن سُنّة من سُنن التاريخ تقابلها تلك السُنّة التي ربطت بين الظلم والهلاك (الصدر، ٢٠١٣: ٦٥ - ٦٦).

وفي خصوص أهمية علم التاريخ يقول ابن خلدون: (أما بعد فإن فن التاريخ من الفنون التي تتداوله الأمم والأجيال،...، هو في ظاهره لا يزيد على أخبار الأيام والدول، والسوابق من القرون الأول،...، وفي باطنه نظر

وتحقيق وتعليل للكائنات ومبادئها دقيق، وعلم بكيفيات الوقائع وأسبابها عميق فهو لذلك أصيل في الحكمة عريق (الخصيري، ٢٠٠٩: ٥٤).

هدف البحث:

هدفت الدراسة الحالية إلى التعرف على القيم التربوية في كتاب (تأريخ الحضارة العربية الإسلامية) للصف الرابع الأدبي.

حدود البحث:

- ١- كتاب (تأريخ الحضارة العربية الإسلامية) للصف الرابع الأدبي ذو الطبعة الخامسة لسنة ١٤٤٣ هـ - ٢٠٢١ م، وتأليف المديرية العامة للمناهج في وزارة التربية العراقية.
- ٢- العام الدراسي ٢٠٢٣ - ٢٠٢٤.
- ٣- القيم التربوية المتضمنة في كتاب تأريخ الحضارة العربية الإسلامية.

تحديد المصطلحات:

١- القيم:

تُعبّر القيمة عن أي توجّه أو سلوك يُعتقد أنّه يُعزّز من نمو الذات والآخرين، أي إنها نموذج أو معيار للسلوك (كيه هول، ٢٠١٦، ١٤٣).

عرّفها الباحث إجرائياً: ما يراه الإنسان محكاً لا ينبغي الحياد عنه فيعمل على مراعاته؛ لارتباطه بما يؤمن به من عقيدة.

٢- التربية:

عملية إعداد وتنشئة وتوجيه وإصلاح وقيادة للإنسان في مختلف مراحل حياته وأبعاد كيانه، خصوصاً في المرحلة التي يحتاج فيها الإنسان إلى عملية التنمية والتوجيه والإعداد والاصلاح،...، وبذا تكون التربية عبارة عن عملية بناء وتوجيه الإنسان، والوصول به إلى مرحلة النضج والكمال (مؤسسة البلاغ، ٢٠٠٧: ١١).

عرّفها الباحث إجرائياً: ما يستعمله المرء من وسائل إنسانية ومادية وروحية من أجل الوصول أو تطبيق القيم التي يؤمن بها.

- ٣- كتاب (تأريخ الحضارة العربية الإسلامية) إجرائياً: هو كتاب منهجي مُقر لطلبة الصف الرابع الأدبي من تأليف المديرية العامة للمناهج، تناول الجوانب الحضارية كمنجزات إنسانية شملت الجوانب الفكرية والوجدانية والعمرانية.

الفصل الثاني: (جوانب نظرية ودراسات سابقة):

أولاً: جوانب نظرية:

التربية وفلسفتها:

تحتل فلسفة التربية - آية فلسفة تربية - المركز الأول في العملية التربوية، ومن هذه الفلسفة تنبثق أهداف التربية ومناهجها ومؤسساتها وطرقها ووسائلها في التعليم وفي التقويم كما تنبثق الجذور والسيقان والأغصان

والأوراق والأزهار والثمار من البذرة التي تودع في باطن الأرض ثم يكون منها تلك الشجرة أو ذلك النبات،...، تتأثر الأهداف والمناهج والتطبيقات التربوية بفلسفة التربية التي تنبثق منها، وتكون نسبة الصواب والفاعلية فيها بالقدر الذي يكون في فلسفة التربية نفسها (الكيلاني، ١٩٨٧: ١٤)

لذا لا يوجد منهج في الحياة يسير وفق سياقات محددة إلا وقد انبثق من نظرية سابقة عليه، ولا توجد نظرية مقننة وواضحة إلا وقد انطلقت من رحم فلسفة معينة ولا يشذ المنهج التربوي عن هذا السير (الحسني، ٢٠٠٥: ١٥).

فكل فلسفة تحتوي على نظريات عدة ، وكل نظرية تحتوي على مناهج عدة، ويمكن تمثيل العلاقة بين الفلسفة والمناهج التربوية التابعة لها بالبناء المكون من عدة طوابق، فالطابق الأول تتم فيه الممارسات العملية للأنشطة المختلفة ، كالتدريس والتعليم وكلما يربط المدرس بالتلميذ، ويحتوي الطابق الثاني على النظرية التربوية التي توجه الممارسات والأنشطة في الطابق الأول، أما في الطابق الثالث فتسيطر الفلسفة التي تُعطي أوامرها إلى كلا الطابقين (مور، ١٩٨٤: ٢٢)

لذا الفلسفة التربوية هي المحك الذي لا ينبغي الحياد عنه؛ فهي الحافظ لترابط المجتمع إزاء ما يواجهه من مخاطر تهدد بتفكك بناءه؛ باعتبارها -الفلسفة- قد وضعت خصائص وطبيعة المجتمع الواحد المميز له عن غيره من المجتمعات، فالفلسفة هي المُرشدة للعملية التربوية بجميع أشكالها وكلما كانت الفلسفة عارفة لأبعاد الإنسان وواقع الحياة كانت أقدر على انتشاره مما يحطُّ من قدره.

فالفلسفة التربوية تنطلق من رؤيتها للحياة ولطبيعة الإنسان، وهذا يتطلب معرفة تتميز بالدقة والواقعية والثبات، مما يعني نظرة تفوق تصورات الإنسان المختلفة والمتناحرة.

المدارس البشرية ونظرتها للحياة والإنسان:

ولو ألقينا نظرة سريعة على بعض المدارس الفلسفية الغربية في نظرتها للحياة والإنسان لتبين قصرها في معرفة طبيعة الإنسان وبالتالي توجيهه وجهات غير منسجمة والطبيعة تلك مما يعني إيقاعه بالتيه والحيرة والقلق النفسي، فالمدارس التي تركز على الأخلاق ستكثف سلوكه الحياتي نحو الأخلاق وتصور أن معنى الحياة يقتصر على ذلك، والمدارس التي تركز على اللذة ستري الحياة عبارة عن لذة مما يعني تكثيف سلوك أتباعها نحو اللذة وهكذا، وبالنتيجة هي إهمال جوانب عدة للكائن البشري، ومن النماذج التالية يظهر ذلك:

أ- مدرسة الحداثة:

وهي مدرسة فكرية رائجة في الغرب ترى ما ينبغي ان يكون عليه المجتمع الغربي بعد عصر النهضة وبشكل واسع في الفكر والسياسة والاجتماع.

إن أوّل شاخص لمدرسة الحداثة هو ترك السنن المتبلورة الموروثة - محاربة السنن والتقاليد بنحوٍ ما - مما يوضح ذلك معنى الحياة الذي يُريدونه، ولهذه المحاربة أصول في مدرسة الحداثة تُشكل المحاور الأصلية لطبيعة الحياة التي يطمح لها انصار هذه المدرسة ومن هذه المحاور نوردها على النحو التالي:

*المادية: وفي هذه الرؤية لمدرسة الحداثة يُبيّن الوضع الروحي والثقافة الاجتماعية بطريقة تكون نتيجتها تقديم الأمور والمشاكل والمصالح المادية على غيرها من غير المادية، بحيث تُعطى الأفضلية للأمور المادية.

*محورية الإنسان: إذ يتم التركيز على سعي الإنسان الذي سيكون منحصراً في التسلط على العالم والطبيعة والإحاطة بهما حتى تكون مجموعة الوجود ملائمة لطبعه لذيقه لمذاقه.

*الحسية: فعلى أساس هذه الرؤية تُقيّم كلّ الأمور على أساس الإحساس المادي، حتى أن الحُسن والقُبْح الأخلاقيين، والهداية والاستقامة، تُقيّم على أساس المادة، ولا يُحتاج في تقييمها إلى مصدر غير إنساني أو وحياني.

*العلمانية: وهي من الشواخص الأخرى لمذهب الحداثة، وعلى أساس نظرتها للدين يمنع إدخال الدين في مجال الاجتماع والفعاليات الاجتماعية، كالتعليم، والأخلاق والفن (موفق، ٢٠١٥: ٤٨-٤٩)

نقد مدرسة الحداثة:

الكثير مما نراه هذه الأيام في الغرب وأمريكا من إدارة سياسية مقبنة وأوضاع اجتماعية متدهورة هي وليدة هذه المدرسة، والمدارس الغربية الأخرى، فماذا يبقى للمجتمع إن أهملت موروثاته -الإيجابية- التي تُشكل هويته وتُميّزه عن غيره كما تُريد مدرسة الحداثة؟ كما أنه وكما نشاهد الكثير في الحروب كيف أن الجانب الروحي يلعب دوراً فعالاً في صمود وبسالة الجنود بل وتشكيل شخصية الإنسان عموماً، أمّا إلغاء الدين فلا يمكن قبول ذلك والحال أنه -الدين- حاجة إنسانية ضرورية؛ إذا لا يوجد مجتمع من المجتمعات قديمها وحديثها إلا ولديه نوع من أنواع العبادات التي يُمارسها وبغض النظر عن صوابيتها، مما يعني أن الدين حاجة إنسانية، أما الحسية فهي مرتبطة بالأمور المادية ولا تخرج عن إطار المادة مما يعني أن الحسية لا يمكن تطبيقها على الأمور الروحية والمعنوية الخارجة عن المادة.

ب- المدرسة البراجماتية:

وهي مدرسة نفعية لا تقف كثيراً عند المبادئ بقدر وقوفها عند الآثار والنتائج، وبناءً على ذلك يكون مقياس الحق عند هذه المدرسة هو التجربة، مما يعني عدم وجود قيم ثابتة ومثُل عليا قبل وجود الإنسان وقيامه بالتجارب، كما آمنت بالمجتمع الانفتاحي الذي يتخذ من الحاجة الماسة والضرورة القصوى لإعداد الشباب لفهم للثقافة التي يولدون فيها نقطة لبداية أبحاثها، وهي ترى أنه لا حاجة مطلقاً لأن نلجأ للمجردات والمعنويات ولمصادر المعرفة غير التجربة (الحسني، ٢٠٠٥: ٤٢-٤٤).

نقد المدرسة البراجماتية:

تنطلق النظرة القرآنية من وجود قيم وحقائق يسعى الإنسان إلى ترويض نفسه عليها من خلال ممارسته وتجاربه ومشاركاته، ففي القرآن أساس أخلاقي يقوم على أساس الإيمان بالله تعالى كمصدر، بخلاف النفعية؛ فهو لا يؤمن بالله إلا لأنه ينفع، فالعلاقة نفعية فقط، بالإضافة إلى إنكار الخير والشر وجعلهما وغيرهما وسائل ننتفع من ورائهما، كما تنطلق المدرسة الإسلامية من وجود أهداف عامة ومرحلية مما تُعطي الإنسان راحة من غياب المستقبل بوضع الحلول له.

ج- مدرسة الإنسانية:

وهي مدرسة أو مذهب يتبع العالم اليوم أغلب نظريّاته، وقد اتسع نطاقه حتى اجتاحت الفكر الغربي عموماً، وكما أن حركة النهضة تعد المنشأ لعالم الفكر الغربي، فإن مذهب الإنسانية يعد المعين لنهج الكثير من

التوجهات والأفكار الغربية، ومن هنا لا يمكن لشخص يريد أن يعرف الغرب وأفكاره دون أن يعرف مذهب الإنسانية، وبغض النظر عن الأفكار والرؤى المختلفة الموجودة في مذهب الإنسانية، نرى أن هناك أمراً أساسياً يُشكل محور هذا المذهب الفكري وهو (ما يريده الإنسان)، فالإنسان في هذا المذهب الفكري جُعِلَ (محور كل الأشياء)، والقرارات التي تُتخذ، وما يريده مقدم على كل الأمور (موفق، ٢٠١٥: ٤٠ - ٤١).

نقد المدرسة الإنسانية:

إن ظهور مدرسة جديدة يعني ذلك أن قيامها جاء على نقد المدرسة التي سبقتها بعد بروز سلبيتها ونقائصها، كما هو الحال في ظهور مدرسة (ما بعد الحداثة) في نقدها لـ (مدرسة الحداثة) في جعلها العقل محوراً في الأمور المعرفية، وإلغاءها للسنة والدين الذي يعطي للإنسان التصورات الكلية عن الوجود والحياة مما يعني عجز الحداثة عن تبين رؤية دقيقة للعالم، ويعني أيضاً بالتبع نقص هذه المدرسة والمدارس الغربية الأخرى في إعطاء التصور الوافي عن الوجود بصورة عامة، وهذا ما يُفسر التغيرات المتعددة في أفكار المدارس التي ظهرت بل والتي ستظهر والناظرة لطبيعة الوجود والإنسان أو بما يناسب الإنسان ويعطيه مكانته التي يستحق والتي بخلافها يعد جهلاً في فهم الوجود عامة مما يحط من القيمة التي ترجى للإنسان والتي من خلال الوصول إليها يصبح كاملاً على أساس نظرية إن الإنسان مخلوق ناقص باحث عن الكمال، وهذا ما يظهر جلياً ووفق هذه المدرسة الإنسانية- فالإنسان اليوم في الغرب يريد الشذوذ الجنسي وحق الإجهاض -كمثال للانحطاط- نرى الغرب ووفقاً لتلك المدرسة أصدر وقن القوانين التي تسمح له بذلك، فالأمر يدور وفق ما يُريده الإنسان.

فلسفة التربية الإسلامية:

حين دخلت السبعينيات من القرن العشرين خطا علم النفس خطوات جعلت العاملين في ميدانه يدركون الخطأ الذي وقع فيه من كان قبلهم حين استنتجوا وجوب انحسار فلسفة التربية داخل العالم المحسوس والرغبات الحسية، وكان على رأس هذا الاتجاه البروفسور أبراهام هـ. ماسلو الذي كتبت عنه المجالات المتخصصة بقولها: (من الآن وحتى قرن من الزمان ربما ستكون أكثر النظريات الموجهة لسلوكنا هي مقررات ماسلو وليس فرويد أو دارون أو سكرن)، والدور المهم الذي قام به ماسلو في ميدان "فلسفة التربية" أنه وضع الفلسفات التربوية المادية في موضع الدفاع ودعا بصراحة إلى دخولها ميدان الدين والقيم، لكن ليس الدين والقيم التي انسلخت منها أوروبا في مطلع عصر النهضة وأدت إلى الشقاق بين الدين والعلم، وإنما دعا للبحث عن دين وقيم جديدة ذكر مواصفاتها في أبحاثه ولا يجد لها الباحث مثلاً إلا في الإسلام (الكيلاني، ١٩٨٧: ٤٧ - ٤٨).

إن الفيلسوف التربوي مثله مثل زميله الفيلسوف العام لا بد له من أن يُحدد وجهة نظره بالنسبة للوجود في كافة مظاهره وجوانبه وأنواعه؛ لأن لهذه الوجهة أو النظرة تأثيراتها وانعكاساتها في أفكاره وتطبيقاته التربوية، حيث أن التربية بكافة جوانبها ومظاهرها: فلسفة، وأهداف، ومناهج، ووسائل وطرائق تدريس، واساليب معاملة مرتبطة تمام الارتباط بهذا الوجود (الشيباني، ١٩٨٨: ٤١).

لذا يعد فهم طبيعة الوجود الإنساني والغاية من هذا الوجود أمراً غاية في الأهمية يترتب عليه تسخير ما في الوجود للإنسان بشكلٍ يتناسب والطبيعة تلك مما يساهم في رقي وتكامل الإنسان مما يعني وجود الانسجام بين النفس الإنسانية والواقع.

فالانسجام بين شيئين أو أكثر يعني كمال الاتساق والارتباط بينهما،...، والمقولة التي تقبلها النفس بارتياح يقول عنها المتلقي أنها منسجمة مع نفسه، أو التصرف الحسن الذي يقبله ذوقه يقول عنه أنه منسجم مع ذوقي وأخلاقي،...، فيحس بالارتياح لقبول النفس للمعطيات المنسجمة ونفرتها وانزعاجها من المعطيات غير المنسجمة، فالارتياح جاء من وحدة تلك الأمور مع النفس وعدم التعقيد في قبولها (الهالي، ٢٠١٣: ٢٩).

وهذا ما اشتمل عليه المنهج التربوي الإسلامي من انسجام مع النفس الإنسانية باعتباره -المنهج- إلهي المصدر والخالق الصانع للنفس الإنسانية.

خصائص المدرسة الإسلامية:

المنهج الإسلامي جاء بمعادلة توازنية للحياة الدنيا والحياة الآخرة، أي للروح والجسد معاً، ولل فرد تارة وللمجتمع أخرى؛ من أجل خلق إنساناً متكاملأً متوازناً مستعداً لتقبل ما فُطر عليه، وبالتالي إيجاد مجتمع سعيد فاضل يتمتع بدنياء لمصلحة آخرته، ويجعل آخرته هدفاً لدنياء، لذا تميزت الفلسفة التربوية في الإسلام بخصائص متعددة منها:

أولاً: إلهية المصدر والمصير:

التربية الإسلامية هي من وضع الله تعالى، العالم بكل شيء، والخالق لكل شيء، وبعبارة أخرى أن المنهج التربوي غير قابل للتدخل من قبل الإنسان لعدم قدرته على وضع منهج كهذا، فهو يجهل نتائج تصرفاته ومصائر أعماله الآنية، فكيف يضع منهجاً عاماً للتربية غير قابل للتجربة والخطأ، وإما إلهية المصير فالتربية ليس لها هدف إلا السعادة الدنيوية والأخروية فلا يحق للإنسان إعطاء الروح حق أكبر على حساب الجسد ولا بالعكس؛ لأنه لا يحقق الهدف من كدحه وهو ملاقة العمل في الآخرة ونيل الجزاء.

ثانياً: عالمية المنهج :

فهي لا تُخاطب المواطن المحبوس في حدود جغرافية اصطنعها لنفسه، ولا تُخاطب طائفة معينة بل تُخاطب الإنسان بغض النظر عن قوميته أو مذهبه أو جنسه أو طائفته أو لونه، فالإنسان هو المُخاطب لا المواطن. ثالثاً: الشمولية: فلم تتخلف قابلية المنهج في التطبيق على زمان دون آخر، أو مكان دون آخر، أي الاستيعاب لكل ما يتطلبه المنهج التربوي في الإسلام من تغيرات زمانية أو مكانية، الأمر الذي يدل على احتواء هذا النظام على عناصر ثابتة قادرة على التفاعل بشكل مستمر يتخطى المحدودية، وعلى عناصر متغيرة تراعي تغيرات الظروف.

رابعاً: الثبات: المنهج التربوي في الإسلام احتوى على عناصر ثابتة هي بمثابة المحور الذي تدور حوله الصور المتغيرة لهذا المنهج، والعناصر الثابتة هي المنطلقات بهذا المنهج، كحقيقة الإلهية، وحقيقة الإنسان، وحقيقة الكون، وما عدا ذلك فهي صور متغيرة تبعاً لتطورات الظروف.

خامساً: التعاضدية والتوازن: يمكن وصف هذه الخصيصة بالوسطية في التعامل، فلا إفراط ولا تفريط في المنهج الإسلامي العام، فهو منهج قائم على أساس التوازن بين الروحي والمادي، وبين الفردي والجماعي، وبين الواقعي والمثالي وبين الثابت والمتغير (الحسني، ٢٠٠٥: ٧٠ - ٨٢).

وبهذا يمكن القول أن أن القيم في التربية الإسلامية تقوم على ركنين هما:

أولاً: الإطار الفلسفي والايديولوجي الذي يتضمن توضيح الأصول المعرفية والوجدانية والسلوكية لتصور الإسلام للقيم من حيث: طبيعتها، مصادرها، خصائصها ومميزاتها.

ثانياً: "الإطار الحضاري" الذي يعنى بتوضيح "منظومة قيم الاسلام الحضارية" في مقابل غيرها من المنظومات القيمية، حيث تبنى هذه المنظومة على مصادر الشرع الإسلامي الحنيف وتشتق منها، وتأخذ معانيها ومفاهيمها المحددة في منظور الفكر الإسلامي وتصوراته، مما يجعلها متميزة عن غيرها من المنظومات القيمية إذ قد تتفق معها أو تختلف عنها (الجلاد، ب ت: ٥٦).

القيم ثابتة أم متغيرة:

ثابتة أم متغيرة من مكان إلى آخر، ومن مجتمع إلى مجتمع أو حضارة أخرى؟
يذهب السيد الشهيد الصدر الأول إلى أن القيم مطلقة ونسبية، فالمطلقة غير محددة بزمان أو مكان معينين، وتتميز بالثبات والاستمرارية وعدم التغير، وعلى رأسها الحق والعدل والخير والرحمة، وقيمة العدل تعد في المنظور الصدري أعلى سلم القيم الإسلامية، وهي شرط لنمو القيم الخيرة الأخرى، وبدونها يفقد الاجتماع الإنساني المناخ الضروري لتحريك إمكانات الخير (الصدر، ٢٠٠٤: ١٧٠).

وهذه القيم تتعالى بطبيعتها على التاريخ لعلوية مصدرها، فيما ترتبط القيم في المنظور الغربي العام بالتاريخ ولا تملك صفة الثبات، وهذا المنظور منبعه التفكير المادي والنظرة المادية للكون والإنسان والحياة (اللاوي، ١٩٩٩: ٣٠٨ - ٣٠٩).

وإذا جئنا إلى القيم النسبية عند الصدر فهي ترتبط بالواقع وتحكمها متغيرات الزمان والمكان، وتعد القيم نسبية حين يكون منطلقها أحاسيس الإنسان ونزواته، وبصورة عامة تصبح القيمة نسبية حينما تكون نتاجاً للبيئة التي هي في طبيعتها في حالة تغير وتحول دائمين (الحمداني، ٢٠١٠: ٣٥٨).

حتى القيم المطلقة قد تتحول برأي الصدر إلى قيم نسبية في ظل بعض التحولات الاجتماعية أو التاريخية، غير أن هذا التحول لا يمس البنية الذاتية لهذه القيم، بل هو تحول في ذهنية الناس عندما يضعف ارتباطهم بتلك القيم (القرشي، ٢٠١٤: ٧٨).

وهذا ما تم التنويه عليه في مشكلة البحث ونتيجة الأفكار الغربية الغربية الوافدة إلينا بقوة والساعية إلى تغيير شامل في ثقافتنا الإسلامية المنسجمة مع الفطرة.

فالفطرة: هي الخلقة التي يكون عليها كل موجود أول خلقه، أو الطبيعة السليمة التي لم تُشَبَّ بعيب، فنستفيد مما جاء في القرآن الكريم بأن الدين الإسلامي هو دين الفطرة، أي أنه يتلائم وينسجم مائة بالمائة مع خلقة الإنسان ومصيره، وعمق روحه (مظاهري، ١٩٩٣: ١١).

منايع أو مُحددات القيم:

ماهو المعيار الذي يُحدد القيمة في سلوكياتنا، وبالنظر لاختلاف الفلسفات اختلفت المحددات مما يعني حضور التباين في نوع القيم بين الحضارات.

ذهب البعض أن المُحدد هو (المطلوبية) بالنسبة لأفعالنا المرتبطة باختيارنا، والتي بعضها مطلوب والآخر لا، وحول بيان منشأ مطلوبية الأمور المختلفة يمكن الإشارة إلى نظريتين:

١- ليس لدينا أي خصيصة واقعية في مختلف الأمور بحيث توجب مطلوبيتها أو عدم مطلوبيتها، بل إن ذلك يتوقف فقط على وجود ملزم خارجي أو رغبات الأفراد أو توافق الجماعات على فعلها أو تركها .

٢- مطلوبية الأفعال أو عدمها يتوقف على وجود الخصائص الواقعية العينية فيها (مصباح، ٢٠١٢: ٦٤).

ولو سلطنا الضوء على النظرية الأولى نكتشف أنه لا رغبات الأفراد ولا توافق الجماعات يمكن اعتبارها ذات مدلول واقعي يُطمئنُ إليه؛ فهي مختلفة باختلاف الحضارات والأزمنة، أمّا لو نظرنا إلى النظرية الأخرى فسنجدها تُصعّب الأمور بجعل الواقعية هي المحك للحكم على كون القيم لها مطلوبية أو لا، والحال إننا كثيراً من أمور الواقع نجهلها، بل خارج إدراكاتنا، وفي ذلك نلجأ للتعبّد الذي يُرشدنا إليه الدين.

والتصور هذا حول منبع لقيم يرجع إلى الفلسفات والمدارس الغربية التي تُقصي الدين عن الحياة عمومًا عند الحديث عن القيم وفلسفتها، باعتبار التوجه المادي الحاصل لديهم والذي يتصادم كثيراً مع الجانب الروحي والقيمي.

أمّا النظرة الإسلامية ترى أن منبع القيمة وواضعها سلطة إلهية ، فالمنبع أو المصدر الوحيد للقيمة والتقويم هو (الله تعالى)، فهو الذي يقرر ما هو حلال وما هو حرام، وما هو خير وما هو شر، وليس في الأفعال ولا في الأشياء ذاتها صفة تقويمية وإنما الذي يُعطيها هذه الصفة هو الشرع الإلهي (المذخوري، ٢٠١٢: ٨٠).

وبضوء ذلك - وجهة النظر الإسلامية - يمكن تجاوز الاختلافات الواقعة في التصنيفات القيمية المتعددة لتعدد الفلسفات والنظريات كمفاهيم ونظريات ومنظومات، وبالتالي إعتداع معايير مختلفة للقيمة تبعاً لكل فلسفة ونظرية.

إذ من ضمن المعايير المُعتمدة في بناء التصنيفات القيمية هي:

١- معيار محتوى القيمة (والذي يعني الغالبية الظاهرة في سلوك الشخص بحيث يوسم بها، مثلاً عندما نصف شخصاً بأنه من "النمط الاجتماعي"، فإننا نقصد إن القيمة الغالبة عليه هي القيمة الاجتماعية، ولكن ذلك لا ينفي أن تكون عنده القيم الأخرى من نظرية واقتصادية وجمالية وسياسية ودينية، لكن قوتها وشدتها ليست بدرجة القيم الاجتماعية التي وصف بها.

٢- معيار المقصد من القيمة (والذي ينقسم باعتبار مقصدها إلى قسمين):

أ- قيم وسائلية، والتي تعد وسيلة لغايات أبعد، فهي ليست مقصودة لذاتها.

ب- قيم غائية، وهي القيم التي تكون غاية في حد ذاتها.

ويصعب التمييز بين القيم الواسائية والغائية؛ وذلك نظراً لتداخلها وامتزاجها بعضاً ببعض

٣- معيار عمومية القيمة (ويُقصد بهذا المعيار مدى شيوع القيمة وانتشارها)، وتُقسم القيم فيه إلى صنفين هما:

أ- القيم العامة، والتي تكون شائعة ومُنْتَشِرة في مجتمع ما بغض النظر عن فئاته وطبقاته وبيئاته.

ب- القيم الخاصة، والتي ترتبط بفئة خاصة أو تُحدد بزمان ومكان مُعينين (الجلاد، ب ت: ٤٧ - ٥١).

ومن ثم ونتيجة لتلك الاختلافات المعيارية لا ينبغي الحياد عن معيارية بل محكية الدين الذي اتضح أنه الخبير بفطرة الإنسان ومصلحته، لذا ترى الدول الغربية كثيرًا ما تُغيّر قوانينها أو تحدثها وما ذلك إلا لجهلها بطبيعة الفطرة الإنسانية التي نرى الغرب وما وصل إلي من إنحذارات إجتماعية ونفسية وخلقية سائرًا نحو تلوينها وانتكاسها -الفطرة- كما وصفهم الله تعالى: (فَبَدَّلَ الَّذِينَ ظَلَمُوا قَوْلًا غَيْرَ الَّذِي قِيلَ لَهُمْ فَأَنْزَلْنَا عَلَى الَّذِينَ ظَلَمُوا رِجْزًا مِنَ السَّمَاءِ بِمَا كَانُوا يَفْسُقُونَ) (سورة البقرة، الآية: ٥٩).

ولتوضيح مُحددات القيم نحاول أن نُورد تعريفًا جامعًا للقيمة؛ نظرًا لكثرة التعريفات بهذا الخصوص وفي ضوءه نذكر محددات القيم والتعريف هو:

" القيمة هي إيمان (قناعة) الإنسان بأهداف مُقدسة (أو مشروعة) تُعطيه معايير للحكم على الأشياء والأفعال بالحُسن والقبح أو بالأمر والنهي"، هكذا نستنتج طائفة من المُحددات للقيمة:

أولًا: لأنها تقتضي الإيمان فهي شبيهة بالمعتقدات الأخرى - لأنها هي الأخرى تقتضي الإيمان بها - ولكنها تختلف عنها في كونها حقل خاص من المعتقدات.

ثانيًا: لأنها أهداف (غايات) فهي تُحفز الإنسان و (تدفعه) وتستثير فيه الحركة نحوها فهي -إذا- تشترك مع مجموعة مفردات من هذه الزاوية، وإن بصورة جزئية، مثل: الدافع لأن أهداف الإنسان تدفعه نحو وجهة معينة، وكذلك الحاجة لأنها قد تخلق هدفًا، مثل الاهتمام، لأن الإنسان أشد ما يكون اهتمامًا بأهدافه. بالرغم من وجود مفارقات بينها وبين المفردات.

ثالثًا: وبما إن حقيقة القيمة كونها هدف الإنسان فإن للإنسان نمطين من الغايات: المُقدسة والمشروعة، فأما المُقدسة فهي التي تُعبر عن عقل الإنسان المتطلع إلى الغيب، وعن ضميره المغموس بحب الخير والفضيلة، وأسمى تجلياته عبادة الخالق الرازق المدبر سبحانه، وأما الغاية المشروعة فهي الحاجات المادية التي لا تتنافى وتلك الغاية المُقدسة.

رابعًا: أنها تُعطينا (معايير) و (مقاييس) و (موازين) نستطيع بها إختيار أقرب الوسائل إلى الهدف وانتخاب أفضل البدائل في تحقيق الأهداف، فالوسيلة الأمثل أخلاقيًا (قيميًا) هي المُنتخبة، كذلك الحكم أحسن وأجمل الأشياء.

خامسًا: إعطاء صفة الإلزام والوجوب في حياة الناس، كما أن القيم المُقدسة تفيض من عقل البشر، والعقل واحد عند الجميع فهم يشتركون فيها ويتواصلون بها، ويتحاکمون إليها في قاعدتهم المشتركة.

سادسًا: أما بالنسبة إلى القيم المشروعة، فهي تختلف من إنسان لآخر؛ لأنها تتعلق بحاجتهم المادية، ولكنها لا تكتسب صفة الشرعية ولا تصبح (خيرًا) إلا إذا خضعت لمعايير القيم المُقدسة (المُدرسي، ٢٠١٥، ج ٣: ٤١)

لذا تعد أحكام الشرع هي المعيار الصحيح الذي يتوجب أن يتحدد في ضوئه السلوك السوي، والذي يُقاس بمدى الالتزام بالحدود الشرعية والوصايا الربانية الشاملة التي أمر الله عز وجل بها (الجلاد، ب ت، ٥٣).

ذلك الشرع الذي أنزل بهيئة تتناسب تماماً مع طبيعة الخلقة أو الفطرة الإنسانية، من وجدانٍ وعقلٍ، وهذا ما أشار إليه تعالى في قوله: (فَأَقِمْ وَجْهَكَ لِلدِّينِ حَنِيفاً فِطْرَتَ اللَّهِ الَّتِي فَطَرَ النَّاسَ عَلَيْهَا لَا تَبْدِيلَ لِخَلْقِ اللَّهِ ذَلِكَ الدِّينُ الْقَيِّمُ وَلَكِنَّ أَكْثَرَ النَّاسِ لَا يَعْلَمُونَ) (سورة الروم، الآية: ٣٠).

فقد قدم الحكماء والمفسرون تعاريف مختلفة للفطرة، ويبدو أن أفضلها واشملها التعريف الذي يعتبر الفطرة نوعاً من الهداية التكوينية للإنسان في المجالين المعرفي والعاطفي (مصباح اليزدي، ٢٠٠١، ج ١: ٢٦). أي إنّ الله سبحانه وتعالى خلق طبع الإنسان وذاته بطريقة يشعر فيها تجاه بعض الأمور بإدراك ووعي خاص غير اكتسابي وميل وتوجه مميز نحوها،... أي أن الإنسان قد خلق مع نوع من الطبع والفطرة تجهزه لقبول الدين (مرزوقي ونيا، ٢٠٢١: ٢٨ - ٢٩).

تصنيفات القيم:

أولاً: التصنيفات الغربية:

- أ- تصنيف سيرانجر: صنف عالم النفس الألماني سيرانجر في كتابه <أنماط الرجال > تصنيفاً قيمياً مبني على أساس محتوى القيمة، والذي قسّم الناس إلى ستة أنماط، وقد جاء تصنيفه هذا بناء على دراسته وملاحظته لسلوك الناس في حياتهم اليومية، فجاء تصنيفه على أساس الأبعاد الآتية:
 - ١- القيم النظرية: وتعني الاهتمام بالمعرفة واكتشاف الحقيقة، والسعي إلى التعرف على القوانين وحقائق الأشياء، وتمثل نمط العالم والفيلسوف.
 - ٢- القيم الاقتصادية: وتتضمن الاهتمام بالمنفعة الاقتصادية والمادية والسعي إلى المال والثروة، وزيادتها عن طريق الإنتاج واستثمار الأموال.
 - ٣- القيم الجمالية: تعبر عن الاهتمام بالجمال وبالشكل والتناسق.
 - ٤- القيم الاجتماعية: وتتضمن الاهتمام بالناس ومحبتهم ومساعدتهم وخدمتهم.
 - ٥- القيم السياسية: تتضمن عناية الفرد بالقوة والسلطة والتحكم في الأشخاص أو الأشياء والسيطرة عليها.
 - ٦- القيم الدينية: وتتضمن الاهتمام بالمعتقدات والقضايا الروحية والدينية والغيبية والبحث عن حقائق الوجود وأسرار الكون (الجلاد، ب ت، ٤٧ - ٤٨).

ب- تصنيف لافيل: وينقسم إلى:

- ١- القيم الاقتصادية والانفعالية.
- ٢- القيم العقلية والجمالية.
- ٣- القيم الأخلاقية والدينية، وهي تاج القيم جميعاً (إدارة التحرير لمجلة مع الشباب، ٢٠١٩: ١٣).

ثانياً: التصنيفات الإسلامية: (ونقتصر على تصنيف واحد فقط):

تصنيف نور الدين: صنّف نور الدين في كتابه (معادلة التكامل) تصنيفاً قيمياً اجتماعياً، والتي وصفها - القيم - بالنسبة للمجتمع في كونها تمثل (الغراء اللاصق في العلاقات الاجتماعية) مما يشكل المجتمع القوي والتقدمي، حيث شمل التصنيف عشرون قيمة اجتماعية ذكرها مع شيء من التوضيح:

- ١- **رفض الظلم:** تقوم الروابط الاجتماعية في الإسلام على قاعدة رفض الظلم ومواجهة الاعتداء على الحقوق؛ لأن رعاية الحقوق المتبادلة هي التي تضمن متانة العلاقات ونقائها.
- ٢- **نصرة المظلوم:** إن رفض الظلم يستلزم نصرة المظلوم وإعانتة سواء بالدفاع عنه مقابل الظالم أو تأمين ما يلزمه لاستعادة حقه أو التعويض عنه في خسارته. ومن يسكت عن الظلم ولا ينصر أخاه المسلم فسوف يخسر ماهيته الإسلامية بالكامل، فعن رسول الله (صلى الله عليه وآله): (من أصبح لا يهتم بأمور المسلمين فليس منهم، ومن سمع رجلاً ينادي يا للمسلمين فلم يُجبه فليس بمسلم).
- ٣- **الجهاد:** أمّا الجهاد فهو إعلان عن استعداد المؤمنين للدفاع عن مجتمعهم مقابل الاعتداء الخارجي وبذل أقصى الجهد في سبيل ذلك.
- ٤- **صيانة المجتمع:** كما أنّ الدفاع عن المجتمع بوجه الأعداء الخارجيين أمر لازم وهو يُمثل قيمة عظيمة في الإسلام، فإن صيانته وحفظه وحراسته لا تقل أهمية عن هذا الجهاد، ...، فيستلزم منع كل ما يُمكن أن يُخلل أركانه وأعمدته، كالفساد المالي والأخلاقي والجنسي.
- ٥- **العدل:** لا تنحصر العدالة بمهمات الحاكم والحكومة، بل ينبغي أن تكون سمة عامة للعلاقات الاجتماعية ومؤسسات الحكومة. وأهم ما في العدالة الاجتماعية وضع الشخص المناسب في المكان المناسب.
- ٦- **الإصلاح:** الإصلاح يعني السعي لجعل كل مكونات المجتمع قائمة بالعدل ومتحركة على أساس القيم الإلهية. فأى تحرك مخالف لهذه الأصول يؤدي إلى الخراب والفساد والخسارة. والمؤمن الواقعي يرى نفسه مسؤولة أمام الله تعالى عن تعديل كل انحراف في مسيرة المجتمع.
- ٧- **رفض الانحراف والبدع:** الكثير من مشكلات المجتمع تبدأ من آراء وأفكار تتحوّل إلى عقائد ومذاهب تشقّ عصا المجتمع وتهدم وحدته.
- ٨- **الأمانة:** لم يكن لمجتمع من المجتمعات البشرية ازدهار إلا بالأمانة، وما من شيء أدعى إلى دمار القرى وهلاكها كالخيانة.
- ٩- **الاتحاد:** (واعتصموا بحبل الله جميعاً ولا تفرقوا) (سورة آل عمران، الآية: ١٠٣): لم يُخبر الناس شيئاً مفيداً في تاريخهم مثل وحدة الكلمة، ولم يعانون من مأساة أشد من الفرقة.
- ١٠- **التعلّم والتعليم:** (إنما يخشى الله من عباده العلماء) (سورة فاطر، الآية: ٢٨): اهتمام أفراد المجتمع بالتبادل العلمي الفعّال يُعبر عن التمسك بقيمة العلم والمنهج العلمي، وبدل على أن هذا المجتمع يسير في طريق التّكامل لرفضه كل أشكال الشعوذة والسحر والكهانة والأهواء.
- ١١- **الالتزام بالقانون ورعاية الحقوق:** رعاية القانون الإسلامي من أهم مميزات الشخصية الإسلامية التي تؤمن بدورها الاجتماعي وبأهمية المجتمع القوي؛ لأن القانون هو الضامن لوحدة الكلمة ولبقاء القيم ودوام الأخلاق وفاعلية الأنشطة الإنسانية.

- ١٢- **الإحسان وخدمة الناس:** يكفي لهذه القيمة شرفاً أنها جُعِلت معياراً للتفاضل، كما قال رسول الله (صلى الله عليه وآله): (الخلقُ كلهم عيال الله، فأحبُّهم إلى الله عزَّ وجلَّ أنفعهم لعياله) (الحر العاملي، ١٤١٤هـ، ج ١٦، ٣٤٥)، حيث أن الخلق كلُّهم عيال الله وإن اختلفوا في الدرجات.
- ١٣- **التعاون والتكافل:** تبرز الحاجة في المجتمعات الحديثة إلى نوع خاص من التعاون المنظم، والذي يظهر بصورة الجمعيات، فالدول والحكومات عاجزة عن تأمين الكثير من الحاجات العامة.
- ١٤- **المدارة:** لا تنحصر المدارة بالتعامل مع الناس، بل هي أمرٌ مطلوب في جميع المعاملات ومع كل الكائنات، ...، لأنها عبارة عن رعاية طاقة كل مخلوق في تحمل ما نطلبه منه أو نحته عليه.
- ١٥- **ستر العيوب:** ستر العيوب وإخفاء الذنوب هو أفضل طريق للقضاء عليها، فما من شيء أدعى إلى المعصية من انتشارها ورواجها والاستخفاف بها، لهذا فإن من أراد أن يصون المجتمع الإسلامي من الضعف والترهل عليه أن يروج لهذه القيمة في مسلكه ومقاله، ويحذر كثيراً من أن يكون مشيعاً للفواحش من حيث لا يشعر.
- ١٦- **الشورى والاستشارة:** الاستشارة دليل تواضع وعدم اعتداد بالرأي واهتمام بالناس ورعاية مشاركتهم وتقدير العالم وتعظيم العلم وتحسين التجربة وتفضيل الخبرة، فعن أمير المؤمنين (عليه السلام): (من استبدَّ برأيه هلك، ومن شاور الرجال شاركها في عقولها).
- ١٧- **المواساة:** التعاطف وإظهار الشعور بحاجات وآلام الناس وعدم التظاهر بما يُشعرهم بالدونية ويزيد من ألمهم يساعد كثيراً في تقوية البنية الاجتماعية.
- ١٨- **الأسرة:** الأسرة هي نواة المجتمع، وهي البناء الذي قال النبي (صلى الله عليه وآله) عنه: (ما بُني في الإسلام بناء أحب إلى الله من التزويج) (الحر العاملي، ١٤١٤هـ، ج ١٤: ٣). بمقدار ما يكون أبناء المجتمع متمسكين بقيمة الحياة الأسرية يكون المجتمع قوياً.
- ١٩- **الإيمان:** أصل الإيمان هو الاعتقاد القلبي بحضور الله تعالى في حياتنا بجميع شؤونها، ...، وغالباً ما يكون هذا الإيمان كامناً في النفوس حينما تعيش في بيئة الغفلة والضلالة، ولا يكون له أي ظهور عملي ملموس يمكن أن يُكسب صاحبه خيراً.
- ٢٠- **إكرام الضيف:** الضيف قد يكون رحماً قريباً أو شخصاً لم تقابله في حياتك أبداً، ومع ذلك فإنك تتدفع نحو إكرامه وتأمين احتياجاته الأساسية لأنك تؤمن بقيمة الإنسان وكرامته عند الله تعالى، والمجتمع المضياف هو مجتمع متراحم.
- ٢١- **حسن الجوار:** الجيران نعمة كبيرة نعيش في كنفها كثيراً، ونغفل عن أهميتها غالباً، ...، فالحياة الاجتماعية التي تقوم على تقارب الناس وتعاضدهم وتعاونهم وتواصلهم هي الساحة الكبرى لتفعيل قوى النفس وتكاملها.
- ٢٢- **الإنسان:** الإنسانية قيمة عظيمة لأنها مهد كلِّ الكمالات، ولولا الماهية الإنسانية لما نال أحد خيراً، فما دام الإنسان على هذه الصورة فهو مشروع إنسان حقيقي أو إنسان كامل يتَّصف بالصفات الإلهية ويتخلق بأخلاق الله ويظهر فيه أعظم أسماء الله.

٢٣- قبول التعددية والتسامح الديني: وإذا تواجد المجتمع المصلح أو الساعي للإصلاح وانتضى تحت لوائه من لا يؤمن بهويته ومشروعه من دون أن يكون محارباً أو مفسداً، فسوف يكون له حقوقه التي يجب احترامها وصيانتها (نور الدين، ٢٠١٧: ١٥٩ - ١٧٣).

يرى كل من بياحيه وكهلبيرغ إن ارتقاء الطفل للمراحل العليا في سلم التكامل الأخلاقي يتزامن مع تكامله الإدراكي المعرفي، حيث إن المعيارية الأخلاقية تستند على أساس التبدلات التي تشهدها البنى المعرفية، وإن الطفل كلما تقدم به السن يميل إلى إيلاء الأهمية لنوايا العمل على حساب نتائجها المادية، وهو ما يتطلب اكتسابه لقدرة أكبر على استيعاب المفاهيم وتحليلها (كريمي، ٢٠٠٠: ٦٣).

وبالنسبة لحقل التاريخ يعد خير معين لنقل التراث القيمي الإسلامي مما يشكل بُنى معرفية تقود الفرد وخصوصاً فترة بداية الشباب باعتبار مالهذه المرحلة من خصوصية من حيث الاندفاع نحو المعرفة وعدم الانشغالات الحياتية.

من ناحية أخرى نجد التأكيد القرآني على أهمية التجربة التاريخية وقيمتها، في مثل قوله تعالى في سورة يوسف آية ١٠٩ والكثير من نظيراتها: (أفلم يسيروا في الأرض فينظروا كيف كان عاقبة الذين من قبلهم) والتي تعطي مفهوماً يقرر أن الساحة التاريخية مثل كل الساحات الكونية الأخرى لها سنن وضوابط، وهذا ما أشار إليه السيد الشهيد محمد باقر الصدر عند بحثه التنظيري في (سنن التاريخ في القرآن الكريم) (عبد الحميد، ٢٠١٠: ١٢٩).

من هنا وعند دراسة التأريخ نفهم أسباب رقي وصقوت الأمم السالفة، إذ مع حرية الاختيار الممنوحة للإنسان إلا أن الحتميات متناسبة مع بداياتها فالتلازم واضح بين أسباب الرقي وأسباب الانحدار.

ومن هنا استهدف القرآن الكريم من خلال التأكيد على طابع الاطراد في السنة التاريخية، استهدف أن يؤكد على الطابع العلمي لهذه السنة وأن يخلق في الإنسان المسلم شعوراً واعياً في جريان أحداث التأريخ متبصراً لا عشوائياً ولا مستسلماً ولا ساذجاً (الصدر، ٢٠١٣: ٦٩ - ٧٠).

وأمام حقائق ذكرت وأخرى لم تذكر، نجد أنفسنا مسؤولين أن نُشمر عن سواعد الهمة للأهتمام بمناهج التأريخ لخلق البصيرة وبناء القيم الإسلامية الفاعلة والمناهضة لكل ظلم وتخلف والمستتهضة لكائنات الفطرة الإنسانية.

ثانياً: دراسات سابقة:

١-دراسة (شلال، ٢٠٢٠: ٢٦٣ - ٢٩٤)، الموسومة بـ (مدى تمثيل طلبة المرحلة الإعدادية للقيم التربوية).

أُجريت هذه الدراسة في العراق في المديرية العامة لتربية ديالى، تحدد مجتمع البحث بعينة من طلبة مدارس مرحلة الإعدادية لمحافظة ديالى للعام الدراسي (٢٠١٨ - ٢٠١٩) تكونت من (٤٠٠) طالب وطالبة، ولتحقيق أهداف البحث استعمل الباحث المنهج الوصفي التحليلي البنائي، ومن النتائج التي أسفر عنها البحث: ترتب مجالات القيم إلى ثلاث مجالات بحسب أوساطها المرجحة وأوزانها المئوية هي:

أولاً: القيم الأخلاقية وبوسط مرجح (٢،٥٩٩) ووزن مؤوي (٠،٨٦).

ثانياً: القيم البيئية وبوسط مرجح (٢،٤٤٦) ووزن مؤوي (٠،٨١).

ثالثاً: القيم العلمية وبوسط مرجح (٢،٣٦٨) ووزن مثوي (٠،٧٨).

حيث تصدر مجال القيم التربوية الأخلاقية المرتبة الأولى لأسباب منها الانتماء إلى الدين الإسلامي الحنيف والحاجة الملحة للقيم الأخلاقية في هذه الظروف الصعبة التي يمر بها العالم الإسلامي عامة والعربي خاصة.

احتلت القيم البيئية المرتبة الثانية وهو موقع متميز؛ وذلك انطلاقاً من القرآن والسنة النبوية العظيمة، واللذين جعلاً الأهتمام بها والمحافظة عليها جزءاً لا يتجزأ من مسؤوليات المسلم، أمّا مجال القيم العلمية فقد جاءت بالمرتبة الأخيرة والتي يحتاج المسلم فيها إلى تنمية الأسس المعرفية.

٢-دراسة (كريم، ٢٠١٢)، الموسومة بـ(القيم المتضمنة في كتب التاريخ للمرحلة الإعدادية في جمهورية العراق وما يُماثلها في دولة الامارات العربية المتحدة).

أُجرت هذه الدراسة في العراق وهدفت إلى التعرف على:

أ- القيم التي تضمنتها كتب التاريخ للمرحلة الإعدادية في جمهورية العراق.

ب- القيم التي تضمنتها كتب التاريخ للمرحلة الثانوية في دولة الإمارات العربية المتحدة.

ت- إجراء موازنة في المجالات القيمية التي ظهرت في كتب التاريخ لكلا الدولتين للمرحلة الإعدادية والثانوية.

ث- توزيع القيم المتضمنة من حيث عددها ونوعها في كتب التاريخ في العراق والامارات بحسب الصفوف الدراسية الثلاث للمرحلة الإعدادية والثانوية.

اقتصرت الدراسة على:

أولاً: تحليل كتب التاريخ للمرحلة الإعدادية (الفرع الأدبي في العراق).

ثانياً: تحليل كتب التاريخ للمرحلة الثانوية (الفرع الأدبي في دولة الامارات).

ولأجل تحقيق أهداف الدراسة أعتمد الباحث المنهج الوصفي من نوع تحليل المحتوى (تحليل المضمون)،

ومن النتائج التي توصلت إليها الدراسة:

لقد أظهرت نتائج التحليل أن هناك (١٢٢٦٨) فكرة قيمية موزعة على (٩٠) قيمة رئيسية في قيم التاريخ للمرحلة الإعدادية (الفرع الأدبي) في العراق والثانوية في الامارات، كان نصيب كتب التاريخ في العراق (٥٣٩٥) ونسبتها (٤٤ %)، فيما كان نصيب كتب التاريخ في الامارات (٦٨٧٣) ونسبتها (٥٦ %)، وقد توزعت هذه الأفكار على ثلاثة عشر مجالاً قيمي في كل من العراق والامارات (ترتيباً) وكما يلي:

١- مجال القيم الذاتية.

٢- مجال القيم القومية.

٣- مجال القيم المعرفية.

٤- الإنسانية.

٥- مجال القيم الاقتصادية.

٦- مجال القيم الديمقراطية.

٧- مجال القيم الاخلاقية والدينية.

٨- مجال القيم الاجتماعية.

٩- مجال القيم الجمالية.

١٠- مجال القيم الوطنية.

١١- مجال القيم الصحية والجسمية.

١٢- مجال القيم البيئية.

١٣- مجال قيم العولمة.

موازنة الدراسات السابقة والدراسة الحالية:

١- هدف الدراسة وموضوعها: هدفت الدراستين السابقتين إلى التعرف على:

مدى تمثيل طلبة المرحلة الإعدادية للقيم التربوية كما في دراسة (شلال، ٢٠٢٠). بينما هدفت الدراسة الأخرى إلى:

أ- القيم التي تضمنتها كتب التاريخ للمرحلة الإعدادية في جمهورية العراق.

ب- القيم التي تضمنتها كتب التاريخ للمرحلة الثانوية في دولة الإمارات العربية المتحدة.

ج- إجراء موازنة في المجالات القيمية التي ظهرت في كتب التاريخ لكلا الدولتين للمرحلة الإعدادية والثانوية.

د- توزيع القيم المتضمنة من حيث عددها ونوعها في كتب التاريخ في العراق والامارات بحسب الصفوف الدراسية الثلاث للمرحلة الإعدادية والثانوية. كما في دراسة (كريم، ٢٠١٢)، أما الدراسة الحالية فهدفها كان التعرف على القيم التربوية في كتاب تأريخ الحضارة العربية الإسلامية للصف الرابع الأدبي.

٢- المرحلة الدراسية: اتفقت الدراستين السابقتين مع الدراسة الحالية في كون المرحلة المستهدفة هي المرحلة الإعدادية وإن اختلفت مع بعضها في طبيعة عينة البحث، إذ كان المُستهدف في دراسة (شلال، ٢٠٢٠) هم الطلبة للمرحلة الإعدادية، بينما كان المُستهدف في دراسة (كريم، ٢٠١٢) هي المناهج الدراسية للمرحلة الإعدادية، بينما استهدفت الدراسة الحالية جزء من مناهج التأريخ للمرحلة الإعدادية (الرابع الأدبي).

٣- المنهج: اتفقت الدراستين السابقتين مع الدراسة الحالية في اتباعها جميعاً المنهج الوصفي (أسلوب تحليل المحتوى).

٤- نتائج الدراسة: من نتائج الدراسة انفردت الدراسة الحالية بتصدّر قيمة (العلم) أذ حصدت المركز الأول، علماً أن الباحث فرّق بين العلم والمعرفة، بينما حصلت هذه القيمة على المركز الثالث في كلا الدراستين.

جوانب الإفادة من الدراسات السابقة:

١- تواتر الدراسات القيمية لمادة التأريخ وغيرها وبغض النظر عن المرحلة تعد مؤشراً خطيراً ومهماً بذات الوقت، فالخطر متأتّي من ناحية ما يُلاحظ من إنحرافات الأخلاقية آخذة بالزيادة والتنوع، والمهم هو ما تُشكله مادة التأريخ وبشكل خاص من كونها أداة تواصلية جيدة للرسائل القيمية.

- ٢- التعرف على ينبغي تعزيز الطلبة العراقيين به من قيم بحيث تُشكل خصوصيتهم العراقية إذ لكل شعب خصوصيته المُشكّلة له وإن اتفق مع بعض الشعوب في بعض الخصوصيات.
- ٣- الاطلاع على دراسات تتفق مع الدراسة الحالية مما يعني إثراء الدراسة الحالية.

الفصل الثالث (منهجية البحث واجراءاته):

١. أداة البحث:

للبحث الحالي اداة تحليل محتوى كتاب (تأريخ الحضارة العربية الإسلامية للصف الرابع الأدبي)، وفيما يأتي إجراءات بناء الأداة:

أ. أداة التحليل (أداة التصنيف): يرى (Bank,1971) بأن طريقة تحليل المحتوى تتصف بالموضوعية والمنهجية والكمية، لا بد من أن يتوفر فيها أداة وحدات تحليل ووحدات تعداد وقواعد صريحة وواضحة لطريقة التحليل (Bank,1971,P:95)، وبالنسبة لهذا البحث فإن الأداة تمثلت بمعرفة القيم التربوية في كتاب تأريخ الحضارة العربية الإسلامية للصف الرابع الأدبي. يحاول على أساسها الباحث أن يحدد مدى توافرها في كتاب (تأريخ الحضارة العربية الإسلامية) للصف الرابع الأدبي، وقد مرّ إعدادها بالآتي:

- الأطلاع على المصادر والأدبيات التي تناولت القيم التربوية ومن خلالها تعرف على أهم التصنيفات.
- مراجعة دراسة سابقة حللت الكتب لتحديد القيم التربوية منها دراسة (المذخوري، ٢٠١٢) والتي تميزت بمجموعة مميزات مهمة جعلتها ملائمة للبيئة العراقية سنشير إليها، والتي في ضوءها تم التوصل إلى أداة تضمنت مجموعة معايير تربوية:

ت	نوع القيمة	ت	نوع القيمة	ت	نوع القيمة
١	الحكمة والاصلاح	١٨	الأمانة	٣٥	القناعة
٢	حُسْنُ الخُلُق	١٩	العدل والحق	٣٦	الحرص
٣	الاخلاص	٢٠	الأمر بالمعروف	٣٧	العزم

٤	الإرادة	٢١	بر الوالدين	٣٨	الكرم
٥	المعرفة	٢٢	الكمال	٣٩	العفة والطهارة
٦	الاستغناء	٢٣	المساواة	٤٠	اليقين
٧	الإيثار	٢٤	التعقل	٤١	الصبر
٨	الإيمان	٢٥	التقية	٤٢	الشكر
٩	البلاء	٢٦	الدعاء	٤٣	الوفاء
١٠	التسامح والعفو	٢٧	الشهادة	٤٤	العمل
١١	التوبة	٢٨	الصدق	٤٥	النهي عن المنكر
١٢	التوكل	٢٩	صلة الرحم	٤٦	الشجاعة والعزة والكرامة
١٣	جهاد النفس	٣٠	النعمة	٤٧	الزهد
١٤	الحب	٣١	التضحية	٤٨	العلم
١٥	الحرية	٣٢	كتمان السر	٤٩	الجمال
١٦	العطاء	٣٣	كتمان السر	٥٠	الطاعة
١٧	التعاون	٣٤	كظم الغيظ	٥١	الحلم

هناك مميزات مهمة جعلت الدراسة المشار إليها تصلح لأن يكون المقياس القيمي الذي توصلت إليه أداة يُعتمد عليها في بناء المناهج الدراسية وفي الدراسات التحليلية المعنوية بالجانب القيمي علماً إن الباحث قام تعديلات بسيطة على الأداة (المقياس) نحو دمج بعض القيم تحت قيمة واحدة؛ لوجود التقارب في تعريفاتها، والمميزات كما يراها الباحث هي:

١- إن الدراسة كانت في البيئة العراقية، في جامعة بغداد/ كلية التربية ابن رشد.

٢- تناولت الدراسة مؤلفات شخصيتين علميتين مهمتين في الداخل العراقي (المرجع الديني السيد محمد تقي المدرسي، والمرجع الديني الشيخ محمد اليعقوبي).

٣- السعة والشمول اللذين اتصف بهما المقياس الذي تم التوصل إليه في هذه الدراسة.

صدق أداة البحث :

يعد الصدق من السمات الضرورية التي ينبغي أن تتوفر في الأداة التي يعتمدها أي باحث، ويؤكد (فرج، ١٩٨٠) بأن صدق الأداة يتحقق من خلال قدرتها على قياس ما وضعت من أجل قياسه، وذلك من خلال صلاحيتها للتحليل وقدرتها على استخراج الافكار من المادة المحللة (فرج، ١٩٨٠: ٩٥)، ولتحقيق ذلك أعتمد الباحث الصدق الظاهري الذي يُعد أحد جوانب صدق المحتوى، وذلك من خلال عرض قائمة المعايير بصورتها الاولية على مجموعة من الخبراء والمحكمين للحكم على صلاحيتها في قياس ما وضعت من أجله، وقد أشار (Budd et al, 1967) على أن طريقة المحكمين من طرائق الصدق المعتمدة في منهج تحليل المحتوى، ويعدها وسيلة من وسائل الصدق المنطقي. (Budd et al, 1967: 69)، وعليه تم اعتماد الفقرات التي حظيت بنسبة (٨٠%) من الاتفاق بين الخبراء والمحكمين، وفي ضوء ذلك تم حذف أو تعديل أو إضافة ما يلزم من الفقرات.

وبذلك أصبحت أداة التحليل ، بصيغتها النهائية على ما هو عليه في الجدول السابق اذ حظيت جميع القيم بموافقة جميع الخبراء، وبهذا حققت القائمة شروط الصدق.

• **الهدف من التحليل:** تحديد مدى تضمين القيم التربوية في محتوى كتاب تأريخ الحضارة العربية الإسلامية للصف الرابع الأدبي على وفق قائمة المعايير المعدة لهذا الغرض.

• **وحدة التحليل:** تعتمد وحدة التحليل على هدف البحث، والمادة التي يهدف البحث في أخضاعها للتحليل (الكبيسي، ٢٠١٠: ٢٥٤) وتستعمل عادة في تحليل المحتوى وحدتان هما:

أ. وحدة التسجيل: وهي اصغر وحدات التحليل ويخضعها الباحث للعد والقياس وقد حدد (BERLSON,

1959) خمس وحدات اساسية للتحليل وهي:-

١. الكلمة (WORD) أو الرمز (SYMBOL)

٢. الشخصية (CHARCTER)

٣. الموضوع (SUBJECT ITEM)

٤. المساحة أو الزمن (SPACE AND TIME)

٥. الفكرة أو العبارة التي تحمل الفكرة (THEME) وهي نوعان:-

- الصريحة: وهي جملة أو شبه جملة يشار إليها مباشرة.
- الضمنية: وهي جملة يشار إليها من صياغة الكلام.

(BERLSON, 1959,P:50)

وقد أعتمد الباحث الفكرة الصريحة والضمنية وحدة لتحليل محتوى الكتاب المشمول بالتحليل لان لها من السعة ما يكفي لإعطاء معنى، ومن الصغر ما يقلل من احتمال تصنيفها إلى عدة مجالات. (السلمان، والهييتي، ١٩٨٧: ١٩)

• وحدة التعداد:

أستعمل الباحث (التكرار) كوحدة لتعداد الفكرة حيث يعطى لكل وحدة من الوحدات في المحتوى المحلل أوزاناً متساوية ويعني التكرار عدد المرات التي تكررت فيها قيمة معينة من الموضوع الذي تم تحليله (التميمي، ٢٠٠٩: ٢٥).

• خطوات التحليل:

يتطلب تحليل المحتوى اتخاذ خطوات معينة لضمان نتائج عملية مقبولة وأتبع الباحث خطوات عدة في عملية التحليل يمكن إيجازها:

١. قراءة الموضوع قراءة وافية لتكوين صورة واضحة عنه.

٢. تحديد العبارات المتضمنة فكراً وتسجيلها وهذا يعني تطبيق وحدة التسجيل أي تسمية الفكر.

٣. تحديد نوع الفكرة من العبارات أي تصنيف الفكر في ضوء الأداة التي أعتمدها الباحث، والتي تم توضيحها في جدول (٤)

٤. تفريغ نتائج التحليل في أستمارة التحليل بإعطاء تكرار واحد لكل فكرة تحمل معياراً من معايير التصنيف، وبذلك تحصل كل فكرة على عدد من التكرارات.

• قواعد وأسس التحليل:

أعتمد الباحث على القواعد والأسس التي وضعها (عبد الرحمن وزنكنة، ٢٠٠٧: ٢٢٠ - ٢٢٢) لتحليل المحتوى وكالاتي:

١. إذا وجدت فكرة رئيسة تتضمن فكرة فرعية تعامل كل فكرة فرعية على أنها مستقلة في التحليل.

٢. إذا تضمنت العبارة حرفاً أو حروف عطف فإن كل جملة فيها سواء كانت معطوفة أو معطوفاً عليها تعامل على أنها فكرة مستقلة مهما تعددت مرات العطف إلا إذا كانت استمراراً للفكرة الأساس.

٣. عند ظهور عبارة أو جملة ذات فكرتين أو أكثر أحدهما وسيلة والأخرى غاية تعامل كل فكرة بشكل مستقل عن الأخرى.

٤. في حال عدم وضوح الفكرة فإن الباحث يقرأ ما قبل الفكرة وما بعدها حتى تتضح لديه الفكرة بشكل دقيق وواضح.

٥. قراءة الموضوع بشكل كامل ثم قراءة كل فقرة من فقرات الموضوع قراءة متأنية لتكوين صورة واضحة تساعد الباحث في تحديد المعيار الذي تنتمي إليه الفكرة الواردة في الفقرة أو الموضوع وبذلك يتم تطبيق وحدة السياق.

٦. تحديد الفقرات التي تتضمن الفكر.

٧. تحديد البعد الذي تنتمي إليه كل فكرة وهذا يمثل تطبيق وحدة التسجيل.

٨. تفرغ نتائج التحليل في الأستمارة الخاصة بالتحليل وذلك بإعطاء تكرار واحد لكل فكرة تعبر عن بعد من أبعاد طبيعة العلم وعملياته الأساسية وهذا يمثل وحدة التعداد.

• صدق التحليل:

يتم الاستدلال على صدق التحليل من خلال صدق الأداة والتي أستخدمت على صدقها من خلال صدق المتخصصين: (عسقول، وعودة، ٢٠٠٧: ٨٥٤).

وفي ضوء ذلك قام الباحث بالتحقق من صدق (أداة التحليل) بالاعتماد على صدق المتخصصين فقد عرضت (أداة التحليل) على مجموعة من المتخصصين وذلك لإبداء آرائهم في إمكانية تحليل محتوى كتاب التاريخ للصف الرابع الأدبي ، إذ يرى (بلوم وآخرون، ١٩٨٣) أن نسبة الاتفاق إذا كانت (٧٥%) فأكثر فهذا دليل على الصدق الظاهري للأداة (بلوم وآخرون، ١٩٨٣: ١٢٦)، وبهذا حدد الباحث وزناً مئوياً للاتفاق قدره (٨٠%) فأكثر محكاً لصلاحية المعايير وأهملت النتائج التي نالت دون هذه النسبة، وبعد اجراء التعديلات التي أجمع عليها أكثر من (٨٠%) من آراء الخبراء أستوفت (أداة التحليل) شروط الصدق.

• ثبات التحليل:

بما أن طريقة تحليل المحتوى طريقة علمية لا بد من توفر شروط الموضوعية التي تهدف إلى الحد من ذاتية المحلل إلى أقصى حد ممكن، وحتى تتحقق الموضوعية في عملية التحليل لا بد من إيجاد الثبات

الذي يكون التعريف الاجرائي للموضوعية: (SCOTT, 1969, P:127)، وعليه فقد أختار الباحث الاتفاق بينه ونفسه في مدتين زمنيتين متفاوتتين لإيجاد الثبات، ولتحقيق شروط الموضوعية فقد أستعمل الباحث نوعان من الاتفاق:

أولاً: الاتفاق بين الباحث ونفسه في مدتين زمنيتين متفاوتتين: وهو أن يتوصل الباحث إلى نتائج متقاربة عند قياسها تحليلين تفصل بينهما مدة زمنية مقدارها (٢١) يوماً تقريباً للعينة نفسها البالغة (٣٦) صفحة شملت الصفحات (١٠١ - ١٣٦) تم اختيارها قصدياً من المحتوى المحلل (عينة الثبات) ونسبة مقدارها (٢٠%)^(**) من المحتوى حيث بلغت صفحات كتاب (تأريخ الحضارة العربية الإسلامية) (١٨٠ صفحة).

ثانياً: الاتفاق مع محلل مختلف: وهو أن يتوصل المحلل الذي يعمل بصورة مستقلة إلى نتائج متقاربة مع نتائج تحليل الباحث وذلك باتباع إجراءات التحليل نفسها والعينة والأداة نفسها، وقد أخذ المحلل المختلف عينة من المحتوى المحلل شملت الصفحات (٨٨ - ١٢٣) أي ما يمثل نسبته (٢٠%) من المحتوى الكلي المحلل، والجدول الآتي يبين قيمة معاملات الاتفاق بأستعمال معادلة كوبر:

جدول (١)

قيمة معاملات الاتفاق

نوع الاتفاق	النسبة المئوية
بين الباحث ونفسه بعد مرور (٢١) يوم تقريباً	٨٩%
بين الباحث والمحلل المختلف	٨٧%

وتعد معاملات الاتفاق التي حصل عليها الباحث عند حساب ثبات التحليل كافية لضمان الثقة في ثبات التحليل، إذ أشار بعض المتخصصين أن نسبة الاتفاق المقبولة هي (٧٠%) فما فوق (محمود، ١٩٨٠: ١٥).

الوسائل الأحصائية:

أعتمد الباحث في معالجة بيانات البحث على :

٣. التكرار، المتوسطات، النسب المئوية للتعرف على الأوزان النسبية للمعايير التربوية.

٤. معادلة كوبر (COOPER) لقياس معامل ثبات التحليل. (COOPER, 1974, P:27)

(**) اعتمد الباحث هذه النسبة بعد استشارة خبراء التقويم والقياس

الفصل الرابع (النتائج والاستنتاجات والتوصيات والمقترحات):

نتائج البحث:

يتضمن هذا القسم عرضاً لنتائج البحث وتفسيرها التي تتضمن الأجوبة عن هدف البحث وكما يأتي:-

أولاً:- النتائج المتعلقة بالهدف

تعرف مدى توافر القيم التربوية الواردة في كتاب تأريخ الحضارة العربية الإسلامية للصف الرابع الأدبي.

لغرض التعرف على ما يتضمنه كتاب تأريخ الحضارة العربية الإسلامية للصف الرابع الأدبي من معايير قيمية استعمل الباحث أداة تحليل المحتوى في تحليل كتاب التأريخ للحكم على ما يتضمنه من المعايير القيمية وقد وضحت نتائج التحليل في جدول (٢).

جدول (٢)

النتائج العامة لتحليل المعايير التربوية

ت	نوع القيمة	التكرار	الرتبة	النسبة المئوية
١	العلم	124	1	33.24%
٢	العمل	89	2	23.86%
٣	الحكمة والاصلاح	45	3	12.06%
٤	العدل والحق	20	4	5.36%
٥	حُسْنُ الخُلُق	13	5	3.48%
٦	الجمال	13	6	3.48%
٧	المعرفة	9	7	2.41%
٨	الشجاعة والعزة والكرامة	7	8	1.87%
٩	البلاء	6	9	1.60%
١٠	التعاون	5	10	1.34%
١١	المساواة	5	11	1.34%
١٢	اليقين	5	12	1.34%

١٣	الحرية	3	13	%0.80
١٤	العطاء	3	14	%0.80
١٥	الأمر بالمعروف	3	15	%0.80
١٦	الصدق	3	16	%0.80
١٧	النهي عن المنكر	3	17	%0.80
١٨	السعادة	3	18	%0.80
١٩	الإيمان	2	19	%0.53
٢٠	الأمانة	2	20	%0.53
٢١	التعقل	2	21	%0.53
٢٢	صلة الرحم	2	22	%0.53
٢٣	العفة والطهارة	2	23	%0.53
٢٤	الكمال	1	24	%0.26
٢٥	القناعة	1	25	%0.26
٢٦	الكرم	1	26	%0.26
٢٧	الزهد	1	27	%0.26
٢٨	الاخلاص	0	28	%0
٢٩	الإرادة	0	29	%0
٣٠	الاستغناء	0	30	%0
٣١	الإيثار	0	31	%0
٣٢	التسامح والعفو	0	32	%0
٣٣	التوبة	0	33	%0
٣٤	التوكل	0	34	%0
٣٥	جهاد النفس	0	35	%0
٣٦	الحب	0	36	%0
٣٧	بر الوالدين	0	37	%0
٣٨	التقية	0	38	%0
٣٩	الدعاء	0	39	%0
٤٠	الشهادة	0	40	%0
٤١	النعمة	0	41	%0
٤٢	التضحية	0	42	%0

٤٣	كتمان السر	0	43	%0
٤٤	كظم الغيض	0	44	%0
٤٥	الحرص	0	45	%0
٤٦	العزم	0	46	%0
٤٧	الصبر	0	47	%0
٤٨	الشكر	0	48	%0
٤٩	الوفاء	0	49	%0
٥٠	الطاعة	0	50	%0
٥١	الجلم	0	51	%0
	المجموع	٣٧٣		

ولما كانت اعلى نسبة مئوية هي %٣٣,٢٤ وهي قريبة من ٣٣% ارتأى الباحث تقسيم القيم التربوية الى ثلاث مجموعات هي مجموعة القيم العليا (من ٢٣% الى ٣٣%) ومجموعة القيم الوسطى من (١٢ الى ٢٢%) ومجموعة القيم الدنيا من (٠ الى ١١%) فكانت كما في الجدول (٣) ادناه:

ت	نوع القيمة	التكرار	النسبة
مجموعة القيم العليا			
١	العلم	124	%33.24
٢	العمل	89	%23.86
مجموعة القيم الوسطى			
١	الحكمة والاصلاح	45	%12.06
مجموعة القيم الدنيا			
١	العدل والحق	20	%5.36
٢	حُسْنُ الخُلُق	13	%3.48
٣	الجمال	13	%3.48
٤	المعرفة	9	%2.41
٥	الشجاعة والعِزة والكرامة	7	%1.87
٦	البلاء	6	%1.60
٧	التعاون	5	%1.34
٨	المساواة	5	%1.34

٩	اليقين	5	1.34%
١٠	الحرية	3	0.80%
١١	العطاء	3	0.80%
١٢	الأمر بالمعروف	3	0.80%
١٣	الصدق	3	0.80%
١٤	النهي عن المنكر	3	0.80%
١٥	السعادة	3	0.80%
١٦	الإيمان	2	0.53%
١٧	الأمانة	2	0.53%
١٨	التعقل	2	0.53%
١٩	صلة الرحم	2	0.53%
٢٠	العفة والطهارة	2	0.53%
٢١	الكمال	1	0.26%
٢٢	القناعة	1	0.26%
٢٣	الكرم	1	0.26%
٢٤	الزهد	1	0.26%
٢٥	الاخلاص	0	0%
٢٦	الإرادة	0	0%
٢٧	الاستغناء	0	0%
٢٨	الإيثار	0	0%
٢٩	التسامح والعفو	0	0%
٣٠	التوبة	0	0%
٣١	التوكل	0	0%
٣٢	جهاد النفس	0	0%
٣٣	الحب	0	0%
٣٤	بر الوالدين	0	0%
٣٥	التقية	0	0%
٣٦	الدعاء	0	0%
٣٧	الشهادة	0	0%
٣٨	النعمة	0	0%

٣٩	التضحية	0	%0
٤٠	كتمان السر	0	%0
٤١	كظم الغيظ	0	%0
٤٢	الحرص	0	%0
٤٣	العزم	0	%0
٤٤	الصبر	0	%0
٤٥	الشكر	0	%0
٤٦	الوفاء	0	%0
٤٧	الطاعة	0	%0
٤٨	الحلم	0	%0

ويتضح من الجدول انف الذكر (العلم والعمل) فقط كانتا ضمن المجموعة العليا في حين كانت قيمة واحدة فقط في المجموعة الوسطى هي (قيمة ١ ان قيمتي لحكمة والإصلاح) وكانت القيم المتبقية كلها ضمن المجموعة الدنيا وكان عددها ٤٨ قيمة

وافتقر الكتاب الى ٢٤ قيمة اذ كان تكرارها صفر وفيما يأتي توضيح لهذه القيم في جدول (٤) وبحسب مجموعتها:

ت	نوع القيمة	توضيحها
المجموعة العليا		
١	العلم	إدراك الشيء بحقيقته اي اليقين، وهو نور يقذفه الله في قلبه من يحب النضج وبلوغ الرشد واستحكام العقل، وأدراك حقائق الإسلام بالعقل والمنطق.
٢	العمل	بذل الجهد، واقتران الفعل بما يستحسنه الشرع، ونبذ الكسل والالتكال واللامبالاة، والجودة والأخلاص فيه.
مجموعة القيم الوسطى		
٣	الحكمة والإصلاح	معرفة أفضل الأشياء بأفضل العلوم، وبصورة يضبط معها تفكير الإنسان وإرادته وتوجهاته وسلوكه في الاتجاه الصحيح وتكون له بوصلة حياتية، فالحكمة تبدأ بالعلم النافع وتنتهي بالعمل بمقتضياتها والأخذ بهداها ، ثم إتمام ذلك بالثبات على ذلك.
مجموعة القيم الدنيا		
	العدل والحق	الانصاف واعطاء المرء ما له وأخذ ما عليه ، اما الحق هو النصيب

٤	الواجب للفرد والجماعة، وما يصح ويجدر ويثبت.	
٥	هو التفكير بالخير المصاحب لنية العمل به في التعامل مع الناس كما إغاثتهم ونصرتهم بحيث يصير هذا الطبع ملكه في النفس تصدر عنها الافعال بروية من غير تردد ، كما يشمل عدم المبالغة في تقدير الذات والاحتراز من الاعجاب بالنفس والتكبر فهو (تليين للجناح وتطيب الكلام ولقاء الاخوه ببشر حسن) بصوره يشعر بالامن تجاهك وهذا كله نقيض الشر.	حُسْن الخُلُق
٦	كل ما هو هادف يمكن توظيفه لخدمة الحياة البشرية لإرشادها نحو الفصيحة فهو وسيلة للدعوة الى المبادئ الدينية والاخلاقية لذا توجد صلة بين الخبرة الجمالية وبين الحياة العملية لذا فالجمال ليس لأجل اللذة الحسية فقط.	الجمال
٧	هي الوعي والإدراك المشفوع بالتطبيق لما يقتضيه ذلك الوعي والإدراك وليس مجرد معلومات فقط.	المعرفة
٨	ضد الجُبْن والتخاذُل، أي الجرأة والإقدام والصمود بوجه التحديات ومواجهة المخاطر ووفق ما يقتضيه العقل والشرع حتى لا يخرج إلى التهور.	الشجاعة والعِزَّة والكرامة
٩	الاختبار في الحسن والقبح سواءً أكان بالأمراض الأسقام ام بالفقر ، والذل ام ادبار الدنيا بما يقابل هذه الأمور.	البلاء
١٠	مشاركة الآخرين ومساعدتهم على إتمام أعمالهم من غير مقابل مادي رعاية لمصالح المحتاجين	التعاون
١١	التمتع بجميع الحقوق السياسية والاقتصادية والاجتماعية دون التمييز بسبب الدين واللون واللغة والجنس والمستوى الاجتماعي	المساواة
١٢	الوقوف على الحقائق بالكشف عن درجات الإيمان، والحب يتبعه في ذلك	اليقين
١٣	التحرر من القيود التي تكبر طاقات الانسان واتجاهه سواء كان قيود مادية او معنوية ، فهي تشمل التخلص من العبودية لشخص او جماعه او لذات ، لكن لا يعني ذلك عدم الالتزام بالقيم والدين والتعرض لحريات الآخرين وممتلكاتهم ، كما تعني الحرية عموماً الالتزام بما يراه الدين من سعادة وخير للفرد والمجتمع.	الحرية

١٤	العطاء	وهو السخاء والإعطاء الكثير للمال وهو عطاء من غير مقابل.
١٥	الأمر بالمعروف	الأمر بالأعمال التي عُرفَ حسنُها من قبل العقل السليم والفطرة النظيفة والشرع المقدس.
١٦	الصدق	مطابقة القول للواقع.
١٧	النهي عن المنكر	النهي عن الأعمال التي يراها العقل والفطرة والشرع ذميمة.
٨	السعادة	الراحة والهناء والبلوغ الى المقصود خاصاً كان أم عاماً.
١٩	الإيمان	الايمان بالله وملائكته وكتبه ورسله واليوم الآخر ، والقدر خيره وشره . والايمان ما وقر في القلب وصدقه العمل.
٠	الأمانة	أداء ما ائتمن عليه من الحقوق وهي ضد الخيانة، والأمر لا يقتصر على الأموال بل يتسع نحو رعاية متطلبات الوظيفة والعائلة والبيئة.
٢١	التعقل	هو التفكير المسبق في كل فعل قبل وقوعه ، ودراسة ما هو صحيح فعله وهذا هو الفعل الذي يوصي به رسول الله (صلى الله عليه وآله) في الحديث المذكور (إذا هممت بأمر فإن كان رشداً فأمضه ، وإن يك غيياً فانته عنه).
٢٢	صلة الرحم	هي التي إبداء الحب والحنان نحو الأرحام وتفقد أحوالهم والاستفسار عن أوضاعهم ، لان لهم حقوقاً أكبر من غيرهم.
٢٣	العفة والطهارة	النظافة والنزاهة والنقاء والبراءة والخلوص من الأدناس والاقذار حسية كانت او معنوية.
٢٤	الكمال	التمام والحسن وعلى أحسن وجه وأعلى درجه من سلم القيم ، مرحله يصل فيها الانسان الذي يسعى دائماً نحو التقدم مع حبه لتقدم الآخرين فهو سليم النفس حيث تمت وبلغت فيه القيم الإنسانية الحد الأعلى من الرشد وبتناسب وأنسجام.

٢٥	القناعة	الاكتفاء من المال بقدر الحاجة والكفاف، وعدم الاهتمام فيما زاد عن ذلك وهي صفة كريمة تعرب عن عزه النفس وشرف الوجدان وكرم الأخلاق.
٢٦	الكرم	بذل الإنسان كل ما عنده في سبيل الآخرين حتى لو كان بحاجة لما يبذل والجود بالمال أو البنين أو النفس في سبيل الله.
٢٧	الزهد	ترك الدنيا وبهجتها ومغرياتها والاكتفاء بالحاجات الضرورية والأساسية التي تتطلبها الحياة.
٢٨	الاخلاص	اي القصد في الاعمال ان تكون موجهه لرضا الله فقط وفقط.
٢٩	الإرادة	وهي الحركة القلبية التي تتبعث عنها حركات العضلات فهي آخر مراتب النفس وأول مراتب سير الأعضاء ، فهي التصميم على عمل الخير.
٣٠	الاستغناء	ليس المراد بالاستغناء عن الناس ترك معاملتهم والعشرة معهم ، بل المراد قطع الطمع عنهم ، وتنزيه العرض عن السؤال والطلب الحاجة منهم مع القدرة على الاستغناء ولو بالقناعة على الكفاف.
٣١	الإيثار	العطاء وان كان فيما يعطيه الحاجة له . وبتعبير آخر محبته للغير وتفضيله على نفسه.
٣٢	التسامح والعفو	هو الصفح وترك العقوبة مع القدرة عليها.
٣٣	التوبة	علاج الجسم من جراثيم الأمراض قبل استفحالها وضعف الجسم عن مكافحتها، وتجب المبادرة الى تصفية النفس وتطهيرها من أضرار الذنوب ، ودنس الآثام قبل تفاقم غوائلها ، وعسر تداركها.
٣٤	التوكل	الأعتماد على الله تعالى في جميع الامور وتقويضها اليه والاعراض عما سواه وباعثه قوة القلب واليقين وعدمه من ضعفها او ضعف القلب وتأثره بالمخاوف والالوهام مع العمل ضمن الأسباب الطبيعية لتحقيق الأمور لكن إيكال تحققها الى الله كما في الحديث النبوي الشريف (اعقل وتوكل).
٣٥	جهاد النفس	إنتصار الإنسان على قواه الظاهرية ، وجعلها مؤتمرة بأمر الخالق وعن تطهير المملكة الباطنية من الدنس ووجود قوى الشيطان وجنوده.
٣٦	الحب	هو الميل والرغبة التي تدفع الشخص ليؤانس ويتقرب من الآخرين ويحسن اليهم وهي من العواطف التي تسيطر على القلب بنحو خاص ، فينجذب الإنسان الى محبوبه بلا اختياره.
	بر الوالدين	الإحسان إليهما والقول الكريم لهما بصرف النظر عن تصرفاتهما.

٣٧		
٣٨	التقية	التحفظ من ضرر الغير بموافقة في قول او فعل مخالف للحق او اخفاء امر دينيا لخوف من الضرر في اظهاره.
٣٩	الدعاء	يُمثل توجهًا نحو المُبدع الذي يتكفل بإشباع الحاجات البشرية بمختلف أشكالها.
٤٠	الشهادة	أحد المفاهيم التي لا معنى لها بعزل عن الأديان، فالشهيد هو الإنسان الذي يُقتل في سبيل الأهداف المعنوية، وهو الذي يبذل روحه، ورأسماله الأساسي لكل إنسان، من أجل الهدف والمقصد الأساسي.
٤١	النعمة	الذي يُوصل النعمة والخير إلى الغير.
٤٢	التضحية	تقبل الخسائر من أجل تحقيق الأهداف السامية وبذل الإنسان كل ما عنده في سبيل إحقاق الحق ورد الباطل.
٤٣	كتمان السر	كتمان أسرار الآخرين وعدم البوح بها لأنها من المحرمات.
٤٤	كظم الغيظ	ضبط النفس أزاء مثيرات الغضب.
٤٥	الحرص	الإفراط في حب المال والاستكثار منه دون ان يكتفي بقدر محدود . هو من الصفات الذميمة ، والخصائل السيئة ، الباعثة على ألوان المساوئ والآثام ، وحسب الحريص ذمًا أنه كلما ازداد حرصاً ازداد غباءً وغمًا.
٤٦	العزم	الثبات والشده فيما عقدت النيه عليه (فاصبر كما صبر أولو العزم) فما عَفِدَ عليه القلب من أمرٍ أنت فاعله أي متيقنه.
٤٧	الصبر	حبس النفس عن الرجوع ومقاومة النفس الهوى والعدوان؛ لئلا تتقاد لقبائح اللذات ترك الشكوى من ألم البلوى لغير الله، والوقوف على المبادئ عند الشدائد.
٤٨	الشكر	تقدير نعمة المُنعم، وتظهر آثار هذا التقدير فيالقلب بصورة أولى، وعلى اللسان بصورة ثانية، وفي الأفعال والأعمال بصورة ثالثة.
٤٩	الوفاء	هو الثبات على الحب ولوازمه وإدامته إلى الموت وبعده مع الأولاد والأصدقاء.
٥٠	الطاعة	الواجب من الطاعة لله ورسوله وطاعة الائمة (عليهم السلام) وهم أولوا الأمر، قال تعالى (اطيعوا الله واطيعوا الرسول واولي الامر) النساء ٥٩

٥١	الحلم	تأني وسكن عند غضب أو مكروه مع فُدرة وقوة.

الاستنتاجات:

في ضوء النتائج التي توصل إليها البحث يستنتج الباحث ما يأتي:

- ١- إن كتاب "(تأريخ الحضارة العربية الإسلامية) للصف الرابع الأدبي، وفي ضوء المقياس المستعمل والذي ذكرنا مميزاته، يُعد فقيراً للعديد من القيم.
- ٢- القيم التي ذُكرت ومن ناحية تكرارها (اجمالياً) أيضاً تُعد فقيرة؛ إذ في أسلوب التكرار فائدة ترسيخ القيمة في نفس الطلبة، وهو أسلوب كثيراً ما استعمله القرآن.
- ٣- أن من أهم القيم التي أكد عليها الإسلام هما (العلم والعمل)، وقد تناولهما الكتاب بشكل جيد.
- ٤- لم يكن الكتاب ملتبساً بشكل جيد لما يواجهه البلد من تحديات خطيرة والتي تم توضيحها في (مشكلة البحث).

التوصيات:

يوصي الباحث وفي ضوء ما توصل إليه البحث بما يأتي:

- ١- أن تتم إعادة كتابة منهج كتاب (تأريخ الحضارة العربية الإسلامية) للصف الرابع الأدبي بشكل يتلائم مع تحدياتنا التي نعيشها والتي تم توضيحها في المشكلة.
- ٢- أن يُشرك في كتابة الكتاب جهات عدة مما يُساعد الأطلاع بشكل أفضل على ما يواجهه البلد من تحديات ومن هذه الجهات (علماء الاجتماع، وزارة الداخلية، النُخب الدينية) مما يعني ان المنهج نابع من هموم الشعب وتطلعاته، فمن شاور الناس شاركهم عقولهم.
- ٣- أن تُشكل جهة رصد لكل ما يطرأ على البلد من تحديات لقيمه يتم رصدها ومعالجتها من خلال تحديث للمنهج خلال فترات تتراوح (٥ - ٨) سنوات بما يُناسب تلك التحديات من تراثنا الإسلامي.
- ٤- ان تُبنى جميع مناهجنا الدراسية وبمختلف تخصصاتها وفق منظومة قيمية متكاملة وملائمة لبيئة العراقية وخصوصياتها.
- ٥- أن يتم تحليل كُتب التأريخ وللمراحل كافة في ضوء المنظومة القيمية.
- ٦- اعتماد التصنيفات القيمية الشاملة والمحددة للقيمة بوضوح بعيداً عن العمومية.
- ٧- ان يصار إلى عقد ورش مكثفة ومستمرة بين وزارتي التربية والتعليم للخروج بحلول من شأنها تعزيز قيمنا الإسلامية .
- ٨- جعل منهج اخلاقي مُكثّف يُدرّس في كليتي التربية والتربية الأساسية ولكافة المراحل؛ فخلق القدوات التعليمية له الأثر الكبير في غرس الاخلاق.

المقترحات:

يقترح الباحث وفي ضوء الدراسة الحالية بما يأتي:

- ١- إجراء دراسة تتضمن القيم السياسية على كتاب (تأريخ اوربا وامريكا الحديث والمعاصر) للصف الخامس الأدبي.
- ٢- إجراء دراسة مشابهة للدراسة الحالية تتضمن القيم التربوية في كتاب الاجتماعيات للصف الأول المتوسط.
- ٣- إجراء دراسة مقارنة بين كتاب التاريخ لمرحلة السادس الأدبي في العراق مع نفس الكتاب والمرحلة لدول أخرى وفي ضوء القيم التربوية والدينية المتضمنة.

قائمة المصادر:

أولاً: المصادر العربية:

- ١- بلوم، بنيامين، وآخرون، تقييم تعميم الطالب التجميعي والتكويني، ترجمة: محمد أمين المفتي وآخرون، دار ماكجروديل، الطبعة العربية نيويورك، ١٩٨٣.
- ٢- بو شوارب، لبنى، القيم وتحديات العولمة، مجلة مع الشباب، العدد الرابع، السنة الثانية، ٢٠١٩.
- ٣- التميمي، عواد جاسم محمد، المناهج الدراسية، دار الكتب والوثائق، بغداد - العراق، ط١/ ٢٠٠٦.
- ٤- التميمي، عواد جاسم محمد، المنهج وتحليل الكتاب، دار الكتب والوثائق/ بغداد، ط١/ ٢٠٠٩.
- ٥- جرادي، شفيق، نحو فلسفة القيم الحضارية مساهمة إسلامية، مجلة المحجة/ معهد المعارف الحكمية/ بيروت - لبنان، العدد ٢٨، ٢٠١٤.
- ٦- جعفر، زهراء، الشبكات الاجتماعية والقيم، مجلة مع الشباب، المركز الإسلامي للدراسات الإسلامية التابع للعتبة العباسية المقدسة في النجف الأشرف، العدد الرابع، السنة الثانية، ٢٠١٩.
- ٧- الجلال، ماجد زكي، تعلم القيم وتعليمها، دار المسيرة للطباعة والنشر والتوزيع، عمان - الاردن، ط١/ ب ت.
- ٨- حجازي، مصطفى، الإنسان المهدور، الناشر: الدار الثقافي العربي، بيروت - لبنان، ط٤/ ٢٠١٦.
- ٩- الحر العاملي، وسائل الشيعة، تحقيق مؤسسة آل البيت عليهم السلام لإحياء التراث، ط٢/ ١٤١٤هـ.
- ١٠- الحسني، نذير، فلسفة التربية في الإسلام، منشورات لسان الصدق، قم - ايران، ٢٠٠٥.
- ١١- الحمداني، طالب، النظرية السياسية عند محمد باقر الصدر، مركز دراسات فلسفة الدين، بغداد، ط١/ ٢٠١٠.
- ١٢- الخضير، زينب محمود، فلسفة التاريخ عند ابن خلدون، دار التنوير للطباعة والنشر والتوزيع، بيروت - لبنان، ٢٠٠٩.

- ١٣- شلال، ابراهيم حسين، مدى تمثل طلبة المرحلة الإعدادية للقيم التربوية، مجلة الفتح/ جامعة ديالى/ كلية التربية الأساسية، العدد الحادي والثمانون، آذار لسنة ٢٠٢٠.
- ١٤- الشيباني، عمر التومي، فلسفة التربية الإسلامية، ١٩٨٨، الدار العربية للكتاب، ب ط، طرابلس - ليبيا.
- ١٥- الصدر، محمد باقر، الإسلام يقود الحياة، دار ومكتبة البصائر للطباعة والنشر والتوزيع، لبنان، ط٣/ ٢٠٠٤ .
- ١٦- الصدر، محمد باقر، المدرسة القرآنية، مكتبة سلمان المحمدي، بغداد - العراق، ط١/ ٢٠١٣.
- ١٧- عبد الحميد، صائب، علم التاريخ ومناهج المؤرخين، دار ومكتبة البصائر للطباعة والنشر والتوزيع، بيروت - لبنان، ط٢/ ٢٠١٠.
- ١٨- عبد الرحمن، أنور حسين، وزنكو، عدنان حقي شيا، الأنماط المنهجية وتطبيقاتها في العلوم الإنسانية والتطبيقية، دار الكتب والوثائق، بغداد - العراق، ط١/ ٢٠٠٧.
- ١٩- علم الهدى، جميلة، النظرية الإسلامية في التربية والتعليم، ج ١ ، مركز الحضارة لتنمية الفكر الإسلامي، ط ١/ ٢٠١١.
- ٢٠- العيساوي، حسن، دور الفطرة في التربية، دار أبو طالب للطباعة والنشر والتوزيع، النجف - العراق، ط١/ ٢٠٢٠.
- ٢١- فرج، يوسف محمود وآخرون، أصول تدريس المواد الاجتماعية، مطبعة الصفدي، جمهورية العراق - وزارة التربية، ط٦/ ١٩٨٠.
- ٢٢- القرشي، علي، الفكر التربوي عند محمد باقر الصدر، دار ومكتبة البصائر للطباعة والنشر والتوزيع، بيروت - لبنان، ط١/ ٢٠١٤.
- ٢٣- الكبيسي، وهيب، والداهري، صالح حسن، علم النفس التربوي، دار الكندي للنشر والتوزيع، أريد - الأردن، ط١/ ٢٠١٠ .
- ٢٤- كريم، قاسم محمد، القيم المتضمنة في كتب التاريخ للمرحلة الإعدادية في العراق وما يُماثلها في دولة الامارات العربية المتحدة، (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة القادسية، كلية التربية، ٢٠١٢.
- ٢٥- كريمي، عبد العظيم، مراحل نشوء الأخلاق عند الطفل، دار النبلاء، بيروت - لبنان، ط١/ ٢٠٠٠.
- ٢٦- الطهراني، جواد سعيد، الإسلام وتجديد الحياة المعنوية في المجتمع، منشورات ذوي القربى، قم - إيران، ط ١، ١٣٨٤ هـ.
- ٢٧- الكيلاني، ماجد عرسان، فلسفة التربية الإسلامية، دراسة مقارنة بين فلسفة التربية الإسلامية والفلسفات التربوية المعاصرة، دار البشائر الإسلامية للطباعة والنشر والتوزيع، بيروت - لبنان، ط١/ ١٩٨٧.

- ٢٨- كيه هول، شارون، تنشئة الأطفال في القرن الواحد والعشرين، مؤسسة هنداي للتعليم والثقافة، القاهرة- مصر، ط١ / ٢٠١٦ .
- ٢٩- اللاوي، محمد عبد، فلسفة الصدر، مؤسسة دار السلام، ط١ / ١٩٩٩ .
- ٣٠- مجموعة مؤلفين، الدين والفطرة، المركز الإسلامي للدراسات الاستراتيجية، العتبة العباسية المقدسة ط/ ٢٠٢٤.
- ٣١- محمود، عايش محمود، طبيعة العلم وبنيتها وتطبيقاته في التربية العملية ، دار عمان للنشر، عمان - الأردن، ط١ / ١٩٨٠ .
- ٣٢- المدرسي، محمد تقي، التشريع الإسلامي أصوله ومقاصده، نشر: دار محبي الحسين (عليه السلام)، ط٤ / ٢٠٠٥.
- ٣٣- المذخوري، وسام علي حاتم، القيم التربوية في الفكر التربوي الإسلامي المعاصر، دار الندى للطباعة والنشر والتوزيع، بيروت - لبنان، ط١ / ٢٠١٢ .
- ٣٤- مرزوقي، رحمت إله ونيا، سيروس حداد، الفطرة أساس التربية ، ترجمة أميمة عليق، نشر: دار المعارف الإسلامية الثقافية، بيروت - لبنان، ط١ / ٢٠٢١.
- ٣٥- مركز الحرب الناعمة للدراسات، الحرب الناعمة الأسس النظرية والتطبيقية ، بيروت - لبنان، ط١ / ٢٠١٤ .
- ٣٦- مصباح، مجتبي، المنهج الجديد في تعليم فلسفة الأخلاق ، شركة دبوب للطباعة، بيروت - لبنان، ط١ / ٢٠١٢ .
- ٣٧- مصباح اليزدي، محمد تقي، شرح الأسفار، ج١، ب ط/ ٢٠٠١.
- ٣٨- مظاهري، الأخلاق البيئية ، ترجمة لجنة الهدى، دار المحجة البيضاء للطباعة والنشر والتوزيع، بيروت - لبنان، ط١ / ١٩٩٣.
- ٣٩- مور، النظرية التربوية، ترجمة أحمد صادق وعبد الجيد عبد التواب شيحة، مكتبة النهضة، القاهرة - مصر، ط١ / ١٩٨٦.
- ٤٠- موفق، علي رضا، معنى الحياة، ترجمة ونشر مؤسسة العرفان للثقافة الإسلامية، دار القارئ للطباعة والنشر والتوزيع، بيروت - لبنان، ط١ / ٢٠١٥.
- ٤١- مؤسسة البلاغ، المعالم الأساسية للمنهج التربوي في الإسلام، ط ٢ / ٢٠٠٧.
- ٤٢- نور الدين، عباس، معادلة التكامل ، بيت الكاتب للطباعة والنشر، بيروت - لبنان، ط١ / ٢٠١٧.
- ٤٣- الهلالي، عماد علي، مبادئ نظرية الانسجام في المعرفة ، دار الصادقين، النجف - العراق، ط١ / ٢٠١٣.

ثانياً المصادر الأجنبية:

- 1-Kelly, A. V.(1982):"The Curriculum, Theory and Practice London: Harper& ROW.
- Nichols, J. R. (1995): " Values & Biological Education" The American Biological Teacher,Vol. 57, No. 5, PP. 268 – 271.
- 2- Berelson , Bernard .Content Analysis in Lindzey Gardner (ed.) Handbook of social psychology v.I New York Addison Wesley 1959.
- 3-Scott. William and Michel Wertheimer p:Introduction to psychological research. stratégies ascendantes , université de Paris Sorbonne , 2006
- 4- The World Bank (1971,36): World Development Report 1995. World Bank Washington , D. C
- 5-cooper.Ober. R content analysis for the social sciences and Humanities. New York Addison wasley 1974.
- 6-com/arabic/articles/cmm91g31q6mo.bbc.https://www
usa/2023/6/11- w.alhurra.com/https://www
- 7 -net/arab-and-world/american-elections-.alarabiya.https://www
2016/2023/05/05
- 8-https://www.amnesty.org/es/documents/mde14/6433/2023/ar