مجلة رفوف – مخبر المخطوطات – جامعة أدرار – الجزائر ـــــــــــــــــ المجلد: 11 / العـدد:01 (جانفي 2023) ص 903– 928
ISSN: 2335-1381 EISSN: 2602-5949 Legal Deposit: 2013-6352

فصل القيمة عن المعرفة في العمليّة التعليميّة؛ دراسة نظرية تطبيقية على ضوء المناهج التربوية الجزائرية

separating value from knowledge in education;An applied theoretical study in the light of the Algerian educational curricula

الدكتور: خير الناس مصطفى
Dr: KHIRENNAS Mustafa
جامعة غرداية (الجزائر)، khirennase.mustafa@univ-ghardaia.dz

تاريخ الاستلام: 2022/11/01	تاريخ القبول: 2023/01/04	تاريخ النشر: 2023/01/22

الملخص: تكاد تجمع كلمة العلماء والمفكرين في مختلف التوجهات الدينية والفكرية والفلسفية على القول بضرورة وأهمية القيم في بناء مجتمع منسجم تسوده الألفة والمحبة والعدالة؛ إلا أن للإسلام تفرّد وتميّز في هذا الباب لربّانية مصدر القيم فيه وابتعادها عن الوضع والاجتهاد. وتعتبر المدرسة الشريك الأساس إلى جنب الأسرة في غرس القيم في نفوس النشء، لما لها من قوة في التأثير وارتباط بواقع التلميذ؛ غير أن الواقع التربوي لمؤسساتنا التعليمية في عالمنا العربي المعاصر ليشهد ضعفا كبيرا في القيام بهذا الدور الأساس، ولعل ذلك راجع إلى الأزمة الفكرية التي يعيشها العقل المسلم بالفصل بين ثنائية القيمة والمعرفة، والفكر والفعل، لذا جاء هذا البحث ليناقش الموضوع على ضوء هذا الإشكال المعرفي، ليقدم في الأخير تطبيقات عملية لإدماج القيم في المواد الرسمية لمعالجة الوضع وتغييره.

الكلمات المفتاحيّة: القيم، المعرفة، التعليمية، نظرية، تطبيقية، المناهج، التربوية.

Abstract:

Scholars of sects, religions, and philosophers agree on the importance of valuesin building secure and harmonious societies،However, Islam is distinguished in its values because its source is from God ،The school is also an essential partner in building values in the same student next to the family ،However, the reality in our contemporary Arab world is different from that.This is due to the intellectual problem experienced by the Muslim mind, which separates between value and knowledge, so the research came to discuss the topic through this issue, to finally provide practical solutions for integrating values with knowledge in formal educational materials.

المؤلف المرسل: د.خير الناس مصطفى، **الإيميل**: khirennase.mustafa@univ-ghardaia.dz

1 مقدمة

يتفق عامة الناس وأهل العلم خاصة على أهمية القيم ودورها في بناء الإنسان وتكوين المجتمعات البشرية، فعلى الرغم من تعدّد الثقافات وتنوعها تجاه القضية القيميّة "نسبية القيم، مصادرها، خصائصها..."؛ إلا أن موقفها من أهمية القيم ثابت، حيث أصبح غرسها في نفوس النشء فريضة ينبغي الاهتمام بها، وتحمل مسؤوليّاتها.

ولقد اعتنى الدين الإسلامي أيما اعتناء بالقضية القيميّة، خاصة عند التحدث عن القيم الخلقيّة التي تتعلق بتهذيب النفوس، والسّمو بالروح، وتجلّى ذلك في المؤلفات الكثيرة المختلفة في مجال الأخلاق والرقائق، والآداب، ونحوها، لعظيم أثرها على النفس البشرية اتزانا واعتدالا في الفكر والسلوك، وعلى المجتمعات إشاعة للأمن ونشرا للرّوح الإيجابية في وسطه، وانسجاما بين علائق أفراده.

كما لا يخفى على ذي لب ما للمدرسة من دور رئيس في عملية غرس القيم، وبنائها في نفوس النشء، كيف ولا والتلميذ فيها يشغل فترة كبيرة من عمره متدرجا بين أقسامها، فحقيق بها أن تؤثر فيه بما تلقنه وبما تتبناه من مناهج ومنظومة قيميّة، فالمؤسّسات التعليميّة قبل أن تؤدي وظيفتها التعليميّة، فهي بدرجة أكبر مؤسسات أسست أساسا لغرس القيم الفاضلة، فيكون دورها في عملية بناء القيم دورا رئيسا يضم إلى دور الأسرة والمجتمع عامّة.

فحقيق بمؤسساتنا التعليميّة أن تسير في سياساتها وبرامجها التعليمية وأنشطتها المختلفة بما يحقق مقصد تشبيع الأجيال المتدرجة في أقسامها بالآداب والقيم الإسلامية التي من شأنها أن تخرّج أبناء صالحين مصلحين في مجتمعهم، ولن يكون الأمر كذلك إلا بإرادة قويّة ونيّة صادقة وعمل جاد ممنهج يستهدف جملة من القيم الإسلامية، ويسعى لتحقيقها بكل ما أوتي من موارد وأدوات تعليمية.

غير أن واقع مؤسساتنا التعليميّة في العالم الإسلامي إجمالا، وفي مناهجنا التعليمية الجزائرية خصوصا، يشهد ضعفا كبيرا في الأعمال والمشاريع والمناهج التي من شأنها أن تحقّق مقصد بناء منظومة قيمية راسخة في نفوس الأبناء، وهذا الإشكال عميق ومتجذّر في العقل المسلم؛ إذ يعود أصله إلى هوة سحيقة، وفصل مقيت بين كل ما هو قيمي وما هو معرفي، فمن هنا جاءت هذه الدراسة لتجيب عن إشكال رئيس مفاده: ما هي الخلفية الفكرية الموضوعية للفصل بين القيمة والمعرفة وتجلياتها في المناهج التربوية بالجزائر؟

ومن خلال هذا الإشكال الرئيس تفرعت جملة من التساؤلات الفرعية أهمها:

- ما هي الإشكالات المنهجية التي جلعت العقل المفكّر المسلم يفصل بين المعرفة المجرّدة والقيمة التي يمكن أن تفيدها وتثمرها في الوجدان والسّلوك؟

- وما هي تجلّيات التّكامل المعرفي والقيمي التي يمكن أن تلاحظ في مناهج علمائنا الأقدمين؟
- ما هي الآثار السلبيّة لتخلّف المؤسّسات التعليميّة عن واجبها التربوي في بناء القيم؟
- ما هي التّطبيقات العمليّة المقترحة في سبيل دمج المعاني القيمية في المناهج التربوية بالجزائر؟

وتظهر للباحث بادي الأمر جملة من الفرضيات المنبثقة عن تساؤلات البحث نذكر منها:

- يعتبر حصر مفهوم العبادة على العبادات الشعائرية دون سواها والفصل بين العلوم الشرعية والدنيوية من أهم الأسباب التي أوقعت العقل المسلم في إشكالية الفصل بين القيمة والمعرفة؛ إذ يعتبر كل شيء سوى العلوم التي تخدم العبادة الشعائرية ضرب من العمل من أجل الدنيا والغفلة عن الآخرة.
- لم يكن لدى العلماء المسلمين الأقدمين فصل بين المعارف والعلوم؛ وينتج عنه انعدام الفصل بين القيم والمعارف.
- من أهم الآثار السلبية لغياب الأدوار القيمية في المنظومة التعليمية زرع بوادر التطرف الديني وكذا الإلحاد في نفوس الأبناء.
- يفترض الباحث إمكانية الإبداع في غرس القيم من خلال جميع المواد الرسمية المختلفة المقررة من الجهة الوصية.

وسيسعى الباحث إلى تحقيق جملة من الأهداف من وراء هذه الدراسة نذكر منها:

- إثبات مصدرية نصوص الوحيين من قرآن وسنة في تحديد كل قيمة، ليتجلى لنا الإطار المرجعي للقيم في الإسلام، ولتظهر بعدها خصائص القيم في المنظومة الإسلامية.
- مناقشة الإشكالية الفكرية التي يعيشها العقل المسلم في فصله بين المعرفة والقيمة، ومحاولة إيجاد الحلول لها من خلال الاطلاع على مناهج الأقدمين في تحقيق التكامل بين المعرفة والقيمة.
- إيجاد تطبيقات عملية ندمج من خلالها القيم الإيمانية التربوية بالمعارف العلمية من خلال انتقاء بعض المواد الرسمية، لتكون بعد ذلك موادا قيمية بامتياز.

وقد عالج الباحث مباحث الدراسة بالاعتماد على المنهج الوصفي التحليلي؛ إذ سعينا من خلال الجانب الوصفي إلى تجلية واقع القيم في المنظومة التربوية التعليمية في البلدان الإسلامية والعربية إجمالا وفي بلاد الجزائر خصوصا، وكذا عرض مناهج الأقدمين في التكامل بين العلوم والشمولية في الفهم عن دين رب العالمين، كما تجلى التحليل في تفكيك الواقع وإبداء الملاحظات والاستنتاجات عليه، وكذا الوصول من خلال الوصف إلى إيجاد الحلول المنهجية التي تعالج الإشكال من الأساس.

هذا والله أسأل أن ينفع بهذا العمل قارئيه، فما كان فيه من صواب فمن توفيق الله وحده، وما كان من خطأ فمن نفسي والشيطان.

2 التعريف بالقيم وبيان مصادرها في الإسلام.

2.1 التّعريف بالقيم.

2.1.1 التّعريف بالقيم في اللّغة:

جمع مفرده قيمة، والقيم أصلها الواو "القوم"؛ لأنه يقوم مقام الشيء، ونقول قيّم يقيّم السّلعة بمعنى قدّرها، وقيمة الشّيء قدره ومقداره، والقويم هو المعتدل، واستقام بمعنى اعتدل واستوى، والقوَام معناه هو العدل، ومنه قول الله تعالى:(وكان بين ذلك قواما) الفرقان: 67.(الجوهري ، 1987، صفحة 2017/5)

وبالتالي فإنّا إذا أسندنا القيمة إلى الإنسان، فقلنا إنسان قويم وقيّم؛ فنعني به ذي المكانة العليّة والقدر السميّ، المعتدل فكرا وسلوكًا، فمعاني القيمة تدور حول الاستقامة والمقدار والعدل ونحوه مما يدل على الانضباط على حال معتدلة لا إفراط فيها ولا تفريط.

2.1.2 التعريف بالقيم في الاصطلاح:

هي المبادئ الأساسية والمعايير المرشدة لسلوك الفرد، والتي تساعده على تقويم معتقداته وأفعاله وصولًا إلى المثل العليا والسمو الخلقي للذات والمجتمع(السلمي أحلام، 2019، صفحة 82).

فالقيمة من خلال هذا التعريف هي ما يحدده المجتمع ويتواطؤ عليه من المثل العليا والمبادئ الأساسية التي يتخذها أفراده مرجعية في المعاملة وتقييم الأفعال وتصنيفها، فمرجعية القيمة فيه تؤول إلى المجتمع.

وبالتالي فإن الباحث سيورد تعريفًا للقيم من منظور إسلامي يحدد المصدرية الأولى للشرع في تحديد المعايير والمثل العليا محلّ التحاكم:

فالقيم هي: جملة المعايير الأخلاقية الثابتة المستمدة من شرع ربنا الحنيف، والمحددة لسلوك الفرد والمجموع، بحيث ترتضيها الطباع السليمة وتحقّق للازمها الأمن والعافية والانسجام، كما يثاب عليها عند الله تعالى.

فقد سعينا في هذا التعريف للقيم أن نؤكد مصدرية الشّريعة في استمداد وتحديد المنظومة القيميّة؛ إذ العقل لا يمكنه أن يستقلّ بإدراك هذه القيم ويصل إلى معياريّتها وخيريتها بدرجة قطعيّة، تُرَتّب على المكلف بها الثواب والعقاب. كما ضمنّاها خصيصة أساسيّة وهي اتسامها بالثبات، فالقيم لا تخضع للتغيّر عبر الزمان والمكان، فالصدق قيمة لا يمكنه أن يتحوّل في زمن رذيلة مثلًا، كما أن ربانية القيمة في الإسلام يجعلها ضرورة مما تنسجم مع الفطر والطباع السليمة وتحقق للفرد المصلحة والخيريّة في العاجل والآجل.

وإطلاقنا للقيم في الدراسة لا نريد به عين القيمة الأخلاقية فقط، وإنما تعمّ القيم الأخلاقية والحقائق الإيمانية والمفاهيم الكونية المستمدة من نصوص الشرع، بمعالجتنا لإشكالية الفصل بين المعرفة وقيمتها الإيمانية الأخلاقية الكونية.

2.2 مصادر القيم في الإسلام:

لنظرية القيم في الدين الإسلامي خصوصية تميزها عن غيرها من الفلسفات المادية الوضعية، والتوجهات الغربية في نظرتها للقيم، ولعل أبرز مصدر لاكتسابها هذه التفرد وتميزها بهذه الخصائص تحديدا نابع من ربانية مصدرها، فاكتسبت بهذه المصدرية القداسة والارتفاع عن كل معاني الاجتهاد والخطأ والوضع فيها. والمصدرين المقدّسين اللذين تستمد منهما المنظومة القيميّة في الإسلام هما القرآن الكريم وسنة النبي العدنان عليه أفضل الصلاة وأتم التسليم، وسنعرض إلى بيان هذه المصدرية من خلال ما يأتي من غير التطرق إلى ما سواها من المصادر، كون ما سواه راجع إليهما، فهي بمثابة القواعد والمناهج التي نفسّر بها نصوص القرآن الكريم وسنة النبي عليه الصلاة والسلام.

2.2.1 القرآن الكريم:

القرآن الكريم هو:"كلام الله المعجز، المنزل على النبي صلى الله عليه وسلم، المكتوب في المصاحف، المنقول بالتواتر، المتعبد بتلاوته"(الزرقاني، 1943، صفحة 19/1)، ويعتبر القرآن الكريم المصدر الأول والأساس في الإسلام لتحديد القيم، وبيان الفاضل والمفضول من الأفعال، والصحيح والسقيم منها، والخطأ والصواب فيها، فليس للعقل قدرة على الاستقلال بدرك القيم، وإن وافقت القيم المستمدة من النصوص العقول السليمة والفطر المنسجمة السويّة.

وتنظم القيم في الإسلام على نواح ثلاث، هي كالتالي(الزحيلي، 1997، صفحة 184):

- قيم اعتقادية: تتعلق بالعقيدة، وما يجب على المكلّف اعتقاده في الله تعالى، وملائكته وكتبه ورسله واليوم الآخر، فهي تبنى أساسًا على أركان الإيمان الستة.
- قيم خلقيّة: تتعلّق بما يجب على المكلف التحلّي به من الفضائل، وما يلزمه التخلي عنه من الرذائل.
- قيم عمليّة: ترتبط بما يصدر عن المكلف من قول أو فعل وعقود وتصرفات ونحوه، وهي على نوعين اثنين:

✓ النوع الأول: العبادات: من صلاة وصوم زكاة وحج ونحوه مما تنتظم به علاقة العبد مع ربه.

- ✓ النوع الثاني: المعاملات: من عقود وتصرفات ومعاوضات وتبرعات وتوثيقات ونحوه مما تنتظم به علاقة الإنسان بأخيه الإنسان.

واستمداد القيم من القرآن الكريم يجعلها تتسم ضرورة بالثبات من حيث محتوى القيمة ومفهومها، غير أنها تتسم في المقابل من ذلك بالمرونة فيما يتعلق بآليات ووسائل تحصيل هذه القيمة، فالله تعالى مثلًا وصف المجتمع المسلم بما يحدد قيمة سياسية مهمة في قوله سبحانه:(وأمرهم شورى بينهم) الشورى: 38، وقوله تعالى:(وشاورهم في الأمر) آل عمران: 159؛ فوجب على المجتمع المسلم حكّاما أو قضاة أو أيًّا كان انتظام هذه الجماعة أن تلزم الشورى في تداولها للرأي، وإصدارها للقرارات، ومحتوى هذه القيمة وحقيقتها أمر ثابت واجب لا يتغير عبر الأزمان والأمكان؛ إلا أن آلية تفعيل هذه الشورى ووسائل تحقيقها تختلف باختلاف الأزمان وطبيعة الأعمال ونحوه(المانع ، 2005، صفحة 185).

ويدعو القرآن الكريم إلى تربية الأفراد والمجتمعات على القيم والخلال الحميدة، وما التشريعات المختلفة إلا وسيلة لتحصيل هذه القيم، فلا قيمة للتشريعات إن لم تثمر سلوكا وتربية إيمانية، فالله تعالى يقول في بيان المقصد من تشريع الصّيام:(يا أيها الذين آمنوا كتب عليكم الصيام كما كتب على الذين من قبلكم لعلكم تتقون) البقرة: 183، فالصيام إنما شرع من أجل التقوى وهي الكفّ عن محارم الله بالتزام ما أمر من مكارم وخلال والانتهاء عما نهر وزجر من رذائل وموبقات، وهكذا الأمر في الصلاة إذ يقول سبحانه وتعالى فيها:(إن الصلاة تنهى عن الفحشاء والمنكر) العنكبوت: 45، وكذلك الأمر في سائر العبادات.

2.2.2 السنة النبوية المطهرة:

يعرف علماء الحديث سنة رسول الله صلى الله عليه وسلم بكونها:" مَا أضيف إِلَى النَّبِي صلى الله عَلَيْهِ وَسلم خَاصَّة من قَول أَو فعل أَو تَقْرِير"(الحموي ، 1406، صفحة 40).

فالمصدر الثاني لمعرفة شرع الله، بما فيه من مكارم وقيم وأخلاق هو السنة النبوية، لقد أمرنا الله تعالى بالاقتداء بنبينا محمّد صلى الله عليه وسلم في محكم تنزيله فقال:(لقد كان لكم في رسول الله أسوة حسنة لمن كان يرجوا الله واليوم الآخر وذكر الله كثيرا) الأحزاب: 21، وأمرنا باتباع سنته في قوله سبحانه:(يا أيها الذين آمنوا أطيعوا الله وأطيعوا الرسول وأولي الأمر منكم) النساء: 59، وقد كانت أفعال النبي صلى الله عليه وسلم تجسّد ما جاء في القرآن الكريم من قيم وتعاليم وأخلاق، إذ تقول السيدة عائشة رضي الله عنها لما سئلت عن خلق رسول الله صلى الله عليه وسلم:" كان خلقه القرآن"(ابن حنبل، 2001، صفحة 148/41).

وجدير بالذكر أن نبين موقع السنة من القرآن الكريم، فقد كان رسول الله صلى الله عليه وسلم يبين ما أراد القرآن أحيانا بالقول وحده، وأحيانا بالفعل وحده، وأحيانا بهما، كما صلى وقال: "صلوا كما رأيتموني أصلي"(البخاري، 1422، صفحة 128/1)، وحج وقال: "خذوا عني مناسككم"(مسلم، د.ت، صفحة 943/2)؛ فهي إذا شارحة للقرآن تبين مجمله وتقيد مطلقه، وتؤول مشكله، فليس في السنة شيء إلا والقرآن دلّ على معناه دلالة إجمالية، أو تفصيليّة، فالأحاديث إذن قد تبيّن ما أجمل ذكره من الأحكام، إما ببيان كيفيات العمل أو أسبابه أو شروطه أو مواقعه أو لواحقه، أو ما أشبه ذلك، كبيانها للصلاة والزكاة وغير ذلك مما وقع في السّنة بيانا للقرآن(عبد المنعم ، 1399، صفحة 27).

وبالتالي فإن سنة النبي صلى الله عليه وسلم امتداد لما جاء به المولى تبارك وتعالى في القرآن الكريم، فلا يمكن لهذين الأصلين التشريعيين أن يفصلا عن بعضهما عند الحديث عن مصدرية المنظومة القيميّة في الإسلام كما لا يمكن فصلهما عن بعضهما فيما سوى ذلك من الأحكام المتعلقة بسائر تفاصيل الحياة.

وتعتبر السّنة مصدرًا زاخرًا بالقيم الإسلاميّة؛ بل إن حياة النبي المصطفى العدنان طافحة بالمواقف النبيلة، كما أن المجتمع الإسلامي الذي عاصره النبي صلى الله عليه وسلم لا مثيل له في التاريخ الإسلامي(المانع ، 2005، صفحة 191)؛ وحقيق بكل موقف من سيرته العطرة صلى الله عليه وسلم أن يستلهم منها كمًّا معتبرًا من القيم النبيلة والنماذج التي وجب على المسلم أن يحذو حذوها، ويسعى أن يتخلّق بما فيها.

وبعد هذا المدخل التعريفي بالقيم من منظور الفلسفة الإسلاميّة، وبعد أن بيّنا مصدريّة القرآن الكريم وسنة النبي صلى الله عليه وسلم في استبطان القيم، سنعرض في المبحث الموالي إلى إشكالية الانفصال بين القيمة والمعرفة في المناهج التعليميّة المعاصرة، من خلال بيان أهمّية غرس القيم في العملية التعليميّة، ومن ثمّ التّفصيل في أزمة الفصل بين المعرفة والقيمة وأسباب الوقوع فيها.

3 إشكاليّة انفصال القيمة عن المعرفة في العمليّة التعليميّة.

3.1 حضور القيم في العملية التعليميّة؛ بين الأهمية والواقع.

3.1.1 دور المدرسة في عمليّة بناء القيم:

لتدريس القيم في المؤسّسات التعليميّة دور بالغ، وأهمية قصوى لا يمكن إنكارها، فالمدرسة أو المعهد أو الجامعة هي من المراكز الأصليّة لتربية الأولاد وتنشأتهم على القيم، كما تعتبر شريكا أساسًا في تحصيل هذا الهدف بالموازاة مع دور الأسرة، إذ إن المدرسة لا تعتبر مصدرا لتلقّي المعارف فحسب؛ وإنما محضنا يتلقّى فيه الطالب

القيم التي يحيى بها في الحياة، وتتحدد من خلالها رؤيته للكون من حوله، والغاية من وجوده، كما أنها تكسبه المبادئ والمهارات التي يستطيع أن يتكيّف بها في وسطه وواقعه.

فأصبحت القيم لما لها من دور في الحياة أسّ قضايا التّربية، وذلك أن التربية في حدّ ذاتها عمليّة قيميّة، فالقيم هي التي تحدد الفلسفات والأهداف والعمليات التعليميّة، ووجب أن تُحكّم مؤسسات التربية ومناهجها، فهي موجودة في كل خطوة وكل مرحلة وكل عملية تربوية، ومن دونها، تصبح التربية فوضى لا انتظام فيها.

وتجدر الإشارة أنّه وبتكامل المؤسّسات الاجتماعيّة الرسميّة وغير الرسميّة تتشكل هويّة المجتمع، وتصاغ توجّهات الأفراد في شتّى مجالات الحياة، كما أن المدرسة أُعدّت أساسًا لتكون المؤسّسة الرسميّة التي أنشأتها الدولة لتقوم بواجب التربية وغرس القيم، وتعليم الناشئة مبادئ الأخلاق، وتنشئهم التّنشئة الصّالحة التي تجعل منهم مواطنين فاعلين يسهمون في خدمة أنفسهم ومجتمعهم وأمتهم. ويذكر علماء الاجتماع أن المدرسة مؤسسة تربوية واجتماعية تعنى بضبط وتنظيم سلوك الجماعة بطريقة حضارية، وتقوم بتبسيط التراث الثقافي وخبرات الكبار(حكيمة، 2011، صفحة 15).

وقد يظن البعض أن المدرسة ما هي إلا أقسام وغرف بما يُلقى فيها من معارف تعليميّة؛ إلا أن الأمر أكبر من ذلك؛ إذ إنها مجتمع مصغّر له نظامه الاجتماعيّ، يشترك فيه الكبار الممثّلين في المؤطّرين للعمليّة التربويّة من المعلمين والإداريّين والمشرفين، والصّغار الممثّلين طلبة العلم، وتتأسّس في هذا المجتمع جملة من العلاقات المختلفة التي تصوغ فكر وثقافة الأفراد.

ولعلنا سنجمل دور المؤسسة في عملية بناء القيم في العناصر التالية:

1- للمعلّم دور كبير في تشكيل المنظومة القيميّة لدى التّلميذ، كيف لا والمعلّم الأوّل للبشريّة هو سيدنا رسول الله صلّى الله عليه وسلّم؛ حيث يقول:" إنّما بعثت لأتمّم مكارم الأخلاق"(ابن حنبل، 2001، صفحة 512/14)، فالأستاذ في مدرسته هو قائم مقام النبيّ محمّد صلى الله عليه وسلم في غرس القيم، إذ إنه يمثّل بالنّسبة لتلميذه النّموذج الذي وجب أن يقتدي به، فيراقبه في تصرّفاته وفعّاله، ويستلهم عقله الباطن من طرق تخاطبه وتواصله وتصرّفه إجمالا في البيئة الاجتماعية المصغّرة.

2- تمثّل المدرسة المحضن الاجتماعيّ المصغر الذي يتشكل من جملة من العلاقات التفاعليّة، حيث يقصدها جميع أبناء الرقعة الجغرافية الواحدة بمختلف توجّهاتهم وتنشئاتهم، ودور المؤسسة أن تحقّق النّجاح في تحقيق الانسجام بين أفراد هذا المجتمع المصغر، بما تلقّنه وتمارسه من أخلاق وتعاليم ومثل عليا(حكيمة، 2011، صفحة 23).

3- يلعب المرشد التربوي دورا بارزا في تنمية القيم السلوكيّة لدى التلاميذ من خلال الخطة السنويّة الإرشادية التي يستهدف من خلالها بناء منظومة قيميّة، يؤسسها على ضوء الظواهر السلوكيّة المنتشرة، ويبني عمادها على وفق تصوّره للقيم الأساسية المحورية الواجب بنائها في التلميذ، ويراعي في ذلك احتياجات التلميذ في كل مرحلة عمريّة.

4- للمنهاج المدرسيّ دور أساسيّ في بناء المنظومة القيميّة لدى التّلميذ، بما يشكّله من معارف يهدف من خلالها مؤسّس المنهاج إلى بناء بعض القيم، فيدمج كلّ حقيقة معرفيّة بقيمتها الإيمانيّة والسلوكيّة من غير انفصال ولا انفصام، ومن الموادّ التعليميّة ما يسهم في بناء القيم بشكل مباشر؛ كالتربية الإسلامية مثلا، ومنها ما يفيد القيم من طريق غير مباشرة؛ كمختلف المواد الأخرى التقنيّة من العلوم الطبيعية، والفيزياء واللغات الأجنبية ونحوها.

5- المدرسة لها دخل كبير في تحصين الابن المتتلمذ من كل صور الانحرافات والاختلالات السلوكية، التي قد تظهر في بعض التلاميذ، ويرجع سببها إلى فصل القيمة عن المعرفة، فقد تجد ابنا متفوّقا في دراسته ومتميز في تحصيله في فترة ما من مراحله العمرية، ثم بعد ذلك يدخل في موجة من الاضطرابات النفسية والسلوكية والانقطاعات المتكررة عن الدراسة، وتجد السبب وراء ذلك دخول الابن وانسياقه وراء الرفقة السيئة والتدخين والمخدرات ونحوها، والسبب الأكبر في كل ذلك أن الكثير من المؤسسات التربوية ابتعدت عن أن تؤدي دورها الريادي كمؤسسة للتربية والتعليم، فاهتمت بتنمية الجانب المعرفي لدى التلميذ، دون الجانب الأخلاقي ففصلت المعرفة عن قيمتها(الصمدي، القيم الإسلامية في المنظومة التربوية دراسة للقيم الإسلامية وسبل تعزيزها، 2008، صفحة 07).

6- كما أن التلميذ يقضي فترة أساسيّة معتبرة في من عمره قد لا تقلّ عن التّسع سنوات إجبارًا، وقد تزيد عن العشرين سنة إن استكمل الطالب دراساته العليا، وفي هذه الفترة الجوهريّة من عمر الفرد وشبابه تتشكل المنظومة القيميّة لديه، كما تتحدده فلسفته ونظرته للحياة، فإن أخلّت المؤسسة بدورها في التربية وبناء القيم، فقد زرعت فيه تلقائيا قيم سلبية تفيد في مجملها بأن لا قيمة مع المعرفة، وأن الحياة يمكنها أن تسير من غير حاجة إلى مبادئ ومثل عليا للعيش فيها! وقد أخلت الساحة كذلك إلى من يملأ ذلكم الفراغ من الإعلام والفضائيّات والمجلّات المختلفة، وكذا الرّفقة السّيّئة، ومعاول الهدم التي ترغب في إنشاء جيل خال من كل معنى، وأجوف من كل قيمة.

3.1.2 واقع القيم في المناهج التعليمية بالجزائر:

تعتبر المجتمعات العربية مجتمعات مسلمة، وهو ما تقره جميع دساتير الدول العربية، ومن هذا المنطلق لا يمكن أن تخلو المناهج التعليمية في البلدان العربية عن التعبير عما يفيد إرادة استهداف جملة من المقاصد الكبرى من وراء المنظومة التعليميّة، وسنتاول في هذا الجزء من الدراسة إشارة القيم والمثل العامة التي تستهدفها وزارة التربية الوطنية بالدولة الجزائرية؛ كنموذج لواقع المنظومة القيمية في الجزائر، وليس المقام مقام تقييم لهذه المقاصد الكبرى، بقدر ما نرغب في الإشارة إلى الواقع القيمي بالمناهج التربوية بالجزائر، ومدى تجسيد المقاصد الكبرى بتنزيل المقاصد والقيم على المعارف في مقررات التّلميذ وكذا منهاج الأستاذ التعليميّ.

فممّا ورد من مقاصد من غايات وأهداف عامّة في القانون التوجيهي لوزارة التربية الوطنية الذي نشرته بالجريدة الرسمية، قانون رقم 08-04 مؤرّخ في 15 محرّم 1429هـ الموافق: 23 جانفي سنة 2008م، فمما تضمّنه القانون التّوجيهي للتّربية الوطنيّة بالجزائر ما يلي(الجمهورية الجزائرية، 1429، صفحة 07):

- تتمثل رسالة المدرسة الجزائرية في تكوين مواطن مزود بمعالم وطنيّة أكيدة، شديد التعلّق بقيم الشعب الجزائري، قادر على فهم العالم من حوله والتكيّف معه والتأثير فيه، ومتفتح على الحضارة العالميّة.
- تقوية الوعي الفردي والجماعي بالهوية الوطنيّة، باعتباره وثاق الانسجام الاجتماعي وذلك بترقية القيم المتصلة بالإسلام والعروبة والأمازيغية.
- ترسيخ قيم ثورة أول نوفمبر 1954م ومبادئها النبيلة لدى الأجيال الصاعدة والمساهمة من خلال التاريخ الوطني، في تخليد صورة الأمة الجزائرية بتقوية تعلّق هذه الأجيال بالقيم التي يجسّدها تراث بلادنا، التاريخي والجغرافي والديني والثقافي.
- تكوين جيل متشبع بمبادئ الإسلام وقيمه الروحيّة والأخلاقية والثقافية والحضارية.
- إرساء ركائز مجتمع متمسك بالسلم والديمقراطية، متفتح على العالمية والرقي والمعاصرة. بمساعدة التلاميذ على امتلاك القيم التي يتقاسمها المجتمع الجزائري والتي تستند إلى العلم والعمل والتضامن واحترام الآخر والتسامح، وبضمان ترقية قيم ومواقف إيجابية لها صلة على الخصوص بمبادئ حقوق الإنسان والمساواة والعدالة الاجتماعية.

والملاحظ من خلال هذه المقاصد الكبرى للتربية والتعليم بالجزائر حضور الغايات القيمية بشكل كبير في محتوى موادّه، فتربط القيم تارة بالإسلام وأخرى بالثّورة التّحريريّة المجيدة، وقد تسند إلى القيم الإنسانية والعالميّة،

فتتشكل بمجموعها الهوية القيميّة المستهدفة للمواطن الجزائري، والتي يمكن أن تجمل في إرادة تحصيل فرد متوازن وفاعل في وسطه وفق منطلقات إسلامية ثورية إنسانية تحقق له النجاح والفلاح في الدنيا والآخرة.

إلا أن صياغة قانون متكامل محدّد للمقاصد القيميّة لا يعني بالضّرورة التّوفيق في تنزيل تلك الغايات على المهام والأدوار الأساسية للعناصر التربوية، وكذلك قوة حضورها وحسن إدماجها في المناهج التعليميّة، فإن جئنا إلى ملاحظة الأدوار التي من شأنها أن تحقّق حضورا قويّا في القيم على الواقع التعليمي؛ فنجدها في أحسن التّقديرات لا تزيد عن كونها متوسّطة تحتاج إلى الكثير من التدعيم والعناية وإدماج الغايات بالعمليات الإجرائيّة.

فإن جئنا إلى المهامّ التي أوكلت إلى المدرسة والتي تم عرضها كأول خطوة إجرائية لتنزيل المقاصد والغايات فإننا نجد فيها حضورا متواضعا للكيفيات والمهام التي تجسّد بها المقاصد القيميّة العليا، فنجد من مهام المدرسة مثلًا(الجمهورية الجزائرية، 1429، صفحة 08):

- تضطلع المدرسة بمهام التعليم والتنشئة الاجتماعيّة والتأهيل.
- ضمان تعليم نوعي يكفل التّفتح الكامل والمنسجم والمتوازن لشخصيّة التلاميذ بتمكينهم من اكتساب مستوى ثقافيّ عامّ، وكذا معارف نظرية وتطبيقية كافية قصد الاندماج في مجتمع المعرفة.
- ضمان اكتساب التلميذ معارف في مختلف مجالات المواد التعليميّة وتحكّمهم في أدوات المعرفة الفكرية والمنهجية بما يسهل عمليات التعلم والتحضير للحياة العملية.

وغير ذلك من المهامّ التي نجدها معرفيّة بحتة، وإن أشارت إلى القيم فإن ذلك يكون من وجه مبعد، وإن انتقلنا إلى الخطوات الإجرائيّة الموالية لتجسيد الغايات القيميّة في واقع المدرسة فإنّنا سنتحدّث عن المنهاج التعليمي، إذ نجده بعيدا كل البعد عن تجسيد الغايات القيميّة المحددة، وتعرض المعارف بطريقة جوفاء بعيدة كل البعد عن قيمها المستمدة من الدين، ولعلك قد تجد بعض الإشارة المتعلقة بتحمل المسؤولية مثلا والعمل الجماعي بعيدا عن النظرة الشمولية للقيم التي يصورها لنا ديننا الإسلامي الحنيف.

فخذ لك مثلا كتاب الطالب في مادة العلوم الطبيعيّة في أي مستوى من المستويات الأساسيّة أو الثانويّة؛ فإنّك تجدها بعيدة كل البعد عن غرس المفاهيم القيميّة، ولا تجد في مقدمة الكتاب التعليمي إلا بيان للمنهجيّة التي تُستعرض بها القوالب المعرفيّة.

ولعلنا نستعرض العناصر المنهجيّة لأحد الدّروس التعليميّة بطريقة عشوائيّة في كتاب العلوم الطبيعيّة بالسّنة الرابعة متوسط، ففي درس امتصاص المغذيات مثلا نجد أن الدرس يتم عرضه وفق القوالب المنهجية التالية(لجنة من المؤلفين، 2019، صفحة 16):

- أتساءل: يمثل وضعية الانطلاق التي يستفز من خلالها ذهن الطالب للتعرف على الموضوع والولوج فيه.
- النشاط1:
  - وفيه أسناد النشاط: ويتم فيه عرض المحتوى المعرفي للدرس العلمي.
  - تعليمات البحث: وفيه يتم طرح التساؤلات التي تخبر تحصّل الطالب على الكفاءات المعرفية في الدرس.

وإن طالعنا المحتوى المعرفي للدّرس فإنّنا نجده بعيد كل البعد عن الجانب القيمي، فلا تجد دمجًا للقيم الإيمانية خاصة والأخلاقيّة عامّة في بناء هذه المعارف، في طروحات مادّية غاية ما فيها أنها تخرج طالب تمكّن في جملة من المعارف، وقد يجد في المستقبل أن أي خطاب معرفي قيمي ضرب من الجهالة والخلط!

ولعلنا سنفصل الحديث أكثر في المبحث الثالث حول حكاية بعض من واقعنا القيمي في المنظومة التعليمية في سياق إيجاد الحلول العملية التي نحوّل من خلالها مناهجنا إلى مناهج قيميّة بامتياز من شأنها أن تحقق الغايات والمثل العليا التي تنشد وزارة التربية الوطنية بالجزائر تحصيلها، وقبل ذلك سنفصل في المبحث الموالي عن منبع الداء والسبب الموقع لهذه الهوة السحيقة بين كل ما هو معرفي وما هو قيمي في المطلب الموالي.

3.2 الفجوة بين المعرفة، وغرس القيم التّربويّة؛ الإشكاليات والحلول:

3.2.1 إشكالية الهوة السحيقة بين القيمة والمعرفة وتداعيتها على الفكر والسلوك:

لا يوجد شك في أن مصدر المشاكل والعلل والظّواهر السّلبيّة التي قد تنجرّ عن شبابنا إنما مصدرها وأساسها وغارس بذورها هو نظامنا التعليميّ، إذ يسعى من خلاله منفذوا البرامج إلى إبعاد التلميذ عن كل ما هو قيمي، وتغريبهم عن كل ما هو من صميم الدين والعقيدة الإسلامية.

يقول صاحب كتاب أسلمة المعرفة:" مركز الداء ومنبعه في هذه الأمة إنما هو النظام التعليمي السائد، إنه التربة الخصبة لتربية العلل. في المدارس والكليات تولد وتؤيد عملية تغريب النفس عن الإسلام: تراثه وأسلوبه، إن النظام التعليمي هو المعمل الذي فيه يعجن ويشكل الشباب المسلم، وهناك يصاغ وعيهم في قالب هو صورة ممسوخة للغرب، وتفصم الرابطة بين المسلم وماضيه، وتوضع في وضع حرج رغبته الطبيعية في التطلع لمعرفة

تراث أسلافه، ونتيجة للشكوك التي بثها هذا النظام في أعماق وعيه، تصاب بالتبلد رغبته في أن يقف مع أسلافه على أرض مشتركة لينطلق منها نحو بعث للإسلام جديد وملائم للعصر"(الفاروقي، 1984، صفحة 29).

إن الإسلام ينظر إلى الإنسان ككائن متكامل، الغاية من وجوده توحيد الله تعالى وعبادته، ولا يمكن أن تتحقّق هذه الغاية السامية؛ إلا بمراعاتها في جوانب حياة المسلم المختلفة الروحيّة والعقليّة والخلقيّة والجسميّة والاجتماعيّة والسياسيّة ونحوها؛ وهذا كله مصداقا لقول الله تعالى:(قل إن صلاتي ونسكي ومحياي ومماتي لله رب العالمين لا شريك له وبذلك أمرت وأنا أول المسلمين) الأنعام: 162.

في القديم كان (الصراط المستقيم) أمل الجميع، ومقصد يأمل الكل تحقيقه، هو طريق واحد يأمل الجميع تحقيقه منبثق من الرؤية الإسلامية المحددة للغاية من وجود الإنسان في هذه الحياة، أما الآن فقد أوجدت هوة سحيقة بين الفكر والفعل، بين المعرفة والقيمة، وبسبب ذلك انقسم الطريق الواحد إلى طريقين اثنين: طريق الدنيا وطريق الفضيلة، تشعب الطريق الواحد إلى منهجين متناقضين؛ أحدهما جدير بالتقدير، ويضم كل القيم الإيمانية والدينية والخلقية، والآخر مذموم يضم العالم المادي وسائر قيمه، فلم يسلم واحد من الطريقين بعد ذلك؛ إذ الأول أصبح روحانية فارغة تشبه الروحانية الفارغة في الرهبنة البوذية والنصرانية، روحانية لا تعنى بالواقع وقضايا العدالة والتنمية ونبذ الاضطهاد ونحوه(الفاروقي، 1984، صفحة 60).

ومن تجليات هذا التّشعب وعمق المشكل المتجذر في منظوماتنا التعليميّة الفصل المتقصّد بين العلوم بتصنيفها إلى علوم شرعيّة وأخرى دنيويّة، فالفقه والأصول والحديث ونحوها علوم شرعيّة، تحوز على الشّرف كلّه والأجر والمثوبة والرّضوان، وتُفسّر على وفقها النّصوص المظهرة للعلوم الأوفر أجرا وهلمّ جرا، أما الطب والفلك والهندسة والحساب فكلّها علوم دنيويّة، غاية ما فيها أنها تعمر الدنيا، وقد يخرب التفرغ لها الآخرة! إيحاءات هذه المصطلحات والتقسيمات قد لا يُتلفظ بها صراحة إلا أن المنظومة التعلميّة والفهم السقيم للمنظور الأخروي للحياة جعلها أكثر تأثيرا وحضورا في العقول.

وأمارة تأثير ذلك في العقل المسلم أنك تجد الشاب يبني تصوّره للحياة من منظور مادي بحت، غاية مراده منها أن يبني ويتزوج ويعمل ويشتري مركوبه الفاخر ويحقق متطلباته المادية فقط! كيف لا والفرد المسلم في أي مجال أو تخصص من تخصصات الحياة المختلفة يشعر بأنه خارج معادلة الإصلاح، فكل ما هو من قبيل المعنى وعمار الآخرة والحيازة على عظيم الأجور؛ إنما قد خصّ به عالم الدين والمتخصص في شريعة الله القوي المتين!

لذا فإن التصنيف بين العلوم إلى علوم شرعية وأخرى دنيوية مغلوط، والأصل في العلوم أن تُصنّف إلى علوم نقلية وعلوم كونية، وكلها تستظل تحت مظلة العلوم الشرعية، ما دامت تنطق باسم الله؛ وإنما كانت الأولى تهتم بآيات الله المتلوة، والثانية تهتم بآياته المجلوة، وتسعى لتسخير ما سخره الله تعالى للإنسان لخدمة البشرية.

وتفاضُلُ العلوم في القرآن الكريم إنّما ربط بأساس تقريبها إلى الله والإيمان به وتوحيده وتعظيمه سبحانه وتعالى، يقول سفيان الثوري:" إنما فُضّل العلم لأنه يتقى به الله تعالى، وإلا كان كسائر الأشياء"(الأصبهاني أبو نعيم، 1974، صفحة 362/6)، ويقول بشر بن الحارث:" إِنَّمَا فَضْلُ الْعِلْمِ الْعَمَلُ بِهِ، ثُمَّ يَرْتَقِي بِهِ"(الخطيب البغدادي، 1397 هـ، صفحة 43)، والله تعالى لم يفرق في الآيات الكريمات المختلفة بين علم وآخر، وإنما ربط العلم الذي وجب أن يحصّل بضرورة أن ينطق باسم الله، وأن يؤدي إلى خشية الله تعالى، يقول الله تعالى:(اقرأ باسم ربك الذي خلق، خلق الإنسان من علق) العلق 1،2، ويقول في آية أخرى:(إنما يخشى الله من عباده العلماء) فاطر: 28.

وإن عدنا إلى واقعنا التعليمي النظري والتطبيقي فإننا نجد بأن النظام التربوي "من الابتدائي إلى الدكتوراه" لا يراعي هذه الشمولية، وهذا ظاهر في الفجوة الجلية بين المعرفة المجردة وغرس القيم التربوية والحقائق الإيمانية، فتجد أستاذ العلوم الطبيعية يقول في مادية فجّة مثلا:" سبب نزول المطر هو ضرب أشعة الشمس في مياه البحار والمحيطات ومن ثم يتبخّر الماء، وبعد ذلك تتشكل السحب بتكاثف بخار الماء على جزيئات الغبار والملح في الجوّ ويضطرب الجوّ في الطبيعة ويرعد وينزل المطر!"، عبارات كلها مادية بحتة تبعد إسناد الخلق إلى الخالق، ولا يسعى من خلالها الأستاذ المترجم للمنهاج التربوي أن يربط القيم الإيمانية بالمعارف العلمية، في عبارات تنسب الاضطراب إلى الطبيعة، بما يوحي بتسيير نفسها بنفسها، وتنسب العشوائية والاتفاق في حوادثها!.

رسائل كثيرة مشفرة بثّها الأستاذ في نفس تلميذه، وأسهم من خلالها في تشكيل عقله اللاواعي، وألقى في أرض فطرته الخصبة بذرا سرعان ما يثمر مع مرور الوقت ثمرة فاسدة يظهر أثرها على مستوى الفكر والسلوك.

والنتيجة:

- ظواهر فكريّة مثيرة، انحراف فكري جرف الجيل إلى الغلو والتطرف نتيجة للانزواء إلى فهم فصيم للدين يرتكز على العبادات الشعائرية، ويعدّ ما سواه من إنتاج وإبداع في الجوانب الحياتية المختلفة عبث ولعب ولهو وغفلة ما أنزل به رب العزة من سلطان، أو جيل آخر في المقابل مادي بحت، يفسّر الأمور كلها بمادّية مقيتة ترجع الأمور كلها إلى الطبيعة، وتجعل إسنادها إلى الخالق أو الغيب ضرب من الدروشة وإبعاد عن المنهجية العلميّة في تناول الموضوعات، فتكثر المصطلحات

التّالية:" اضطراب جوّي، غضب الطبيعة..."، وقد ينتهي الأمر بالكثير من هؤلاء إلى الإلحاد والعياذ بالله.

- ظواهر سلوكيّة منحرفة؛ نتيجة لإبعاد كل ما هو روحي قيمي عن المعرفة الكونيّة؛ كالسّعي نحو الربح بأي طريقة كانت، والالتزام الشعائري بعيدا عن الالتزام السّلوكي، ونحوها من الظواهر الكثيرة التي ولّدها هذا الفصل المقيت بين المعرفة والقيمة.

وإن من شأن معالجة هذه الإشكالية أن ينشئ إنسانا مسلما متّزنا فاعلا في وسطه، ويحقق الخلافة في هذه الأرض، كل ذلك سعيا لتحقيق المقصد الأعظم والغاية القصوى من خلق الخلق على وجه الأرض وهي عبادة الله تعالى.

3.2.2 سدّ الفجوة بين القيمة والمعرفة من خلال مناهج الأقدمين الشاملة:

إن الملاحظ لكتابات العلماء الأقدمين ومناهجهم العمليّة ليجد تكاملاً ظاهرا بين كلّ من القيمة والمعرفة، وبين الفكر والفعل، وهذا ما ظهر في آثارهم العملية، وواقهم الحياتي.

يقول إسماعيل راجي الفاروقي في كتابه أسلمة المعرفة:" في الحقبة الأولى من تاريخ الإسلام كان المفكر هو القائد، والقائد هو المفكر، كانت الرؤية الإسلامية هي المسيطرة والحماسة لتحويلها إلى واقع يعاش هي التي تحدّد السلوك، كانت هي الشغل الشاغل للمجتمع الإسلامي كله، كان كل مسلم واع يعمل جاهدا لسبر أغوار الحقيقة كي تخضع المادّيات والفرص لتشكيل جديد يصبّها في القوالب الإسلاميّة، لقد كان الفقيه في الوقت ذاته إماما ومجتهدا وقارئا ومحدثا ومدرسا ومتكلما بالإضافة إلى كونه زعيما سياسيا وقائدا عسكريا وزارعا أو تاجر أو صاحب حرفة"(الفاروقي، 1984، صفحة 57).

وإن هذا الأثر والواقع لم يكن ليحدث في ظلّ الانفصال بين الفكر والفعل والقيمة والمعرفة في ثنائيّات متكاملة لا يمكن أن تنفكّ، ولعلّي بملاحظات عابرة خاطفة في مناهج الأقدمين استخلصت جملة من الأفعال المعبّرة عن التّكامل بين تلكم الثّنائيات، بما يدلّنا بأن التّأزم والانفصام ما هو إلا أمر حادث، وفيما يلي بعضا من هذه الأفعال الشمولية:

- إسناد الأمور إلى الله تعالى في كل تفاصيل الحياة، وردّ كل أثر مادي إلى سببه الغيبي، ومن بين ذلك ربط القيمة الإيمانية بالحقيقة المعرفية؛ على صورة نفي الطول والحول والعلم عند عرض المعرفة، وإثبات القدرة الإلهية عند تجلّي ووضوح أي حقيقة معرفيّة، ومن مظاهر ذلك:

- ✓ استفتاح العالم في ديباجة كتابه العلمي؛ كأن يكون في علم الفلك مثلا باسم الله الأعظم، وختامه بعبارات تفيد نفي الطول والحول عنه وإفراده تعالى بذلك؛ فيقول مثلا: "كتبه الراجي عفو ربه أو إن أصبت الحقيقة فذاك من توفيق الله...".
- ✓ الالتجاء إلى الله من أجل تحصيل الفتوح العلمية في المنطق والحساب والفتوى ونحوها، فكان العالم إذا استعصت عليه المسألة في أي مجال كان، فإنه يسأل الله الفتح واليسر والفهم؛ فيجيب الله تعالى دعاءه ويلهم الجواب، فقد يتساءل ولا غرابة من تخرّج من مدرسة الاستغراب الفكري التي تفصل المعارف عن قيمها الإيمانية، ما علاقة مسألة في الرياضيات مثلا بالدعاء!

فذُكر عن ابن تيمية مثلًا أنه إذا اشكلت عليه مسألة، أو تعسّر عليه فهم آية، التجأ إلى مسجد من المساجد المهجورة، ومرّغ جبهته على التراب وردّد:" اللهم يا معلم آدم وإبراهيم علّمني ويا مفهّم سليمان فهمني"(ابن تيمية، 1418، صفحة 150/5)، اقتداء بمعاذ بن جبل رضي الله عنه حيث قال لمالك بن يخامر السكسكي عند موته وقد رآه يبكي، فقال: والله ما أبكي على دنيا كنت أصيبها منك، ولكن أبكي على العلم والإيمان اللذين كنت أتعلمهما منك، فقال معاذ بن جبل رضي الله عنه: إن العلم والإيمان شأنهما: من ابتغاهما وجدهما، ابتغوا العلم حيث ابتغاه إبراهيم، فإنه سأل الله ولم يكن نسيا"(الطبراني سليمان، 1994، صفحة 115/20)، وهكذا كان يفعل جميع العلماء الربانيّين في طلبهم للعلم، كيف لا والعلم سبيل إلى الخشية، ولن يتأتى هذا بعرض أجوف للمعارف، في طرح مادي مقيت، بعيدا كل البعد عن جانبه القيمي الإيمانيّ السلوكي.

- كانت الحقائق الإيمانيّة والأحكام الشرعيّة الفقهيّة عند علمائنا الأقدمين سببًا في الاختراع ودافعًا نحو العمل والإبداع، فقد اخترع الاسطرلاب أبو إسحاق إبراهيم بن حبيب الفزاري في القرن الثّامن(ابن النديم ، 1997، صفحة 334)، ودافعه في ذلك الاستعانة به على معرفة مواقيت الصلاة واتّجاه القبلة، وأمكن للمسلمين معرفة أروش الجراح عن طريق اختراع المسبار الذي يكشف بواسطته عن غور الجرح ومقداره(جواد علي، 2001، صفحة 33/16)، وتم التّوصل إلى طرائق حسابيّة مختلفة من أجل معرفة أصول الفرائض وأنصباء الورثة ونحوها كثير.

فلو كان هناك انفصال بين المعرفة والقيمة؛ لما كان العلم والمعرفة دافعة لاختراع وسيلة يؤدّي بها المسلم قيمته العباداتية على تمام وكمال، ولما أسعفته تلكم الحركية الفكريّة على العمل والاختراع.

- الموسوعية العلميّة عند علمائنا الأوائل؛ فتجد العالم في الفقه عالم في الطّب وفي الفلك والحساب ونحوها؛ كابن سينا والرازي والغزالي والشيخ اطفيش ونحوهم كثير.

هذه ملاحظات استخلصناها من مناهج علمائنا؛ تجلّي لنا بوضوح ذلك التكامل الواضح بين ثنائية العلم والتربية أو المعرفة والقيمة، والفكر والعمل؛ بل إن الانفصال بين فكر الإنسان وواقعه أمارة على التخلف والانحطاط حتى في الحضارات الغربيّة، فالمدنية الغربية لم تكن لتتأسس لولا ذلكم التكامل الذي سعوا من خلاله أن لا يؤسسوا فكرا إلا من ورائه عمل؛ وإن كانت لنظرة الإسلام في كيفية تحصيل ذلكم التكامل خصوصية تجعل قياسها مع الغرب قياس مع الفارق؛ إنما نريد فقط من وراء هذا القياس البيان بأن الانفصام بين معارف الإنسان وقيمه وبين فكره وعمله وبين كل ثنائية الأصل فيها التكامل والانسجام من شأنه أن يورّث أصحابه التأزم والتخلّف والانحطاط.

فمن مظاهر التّكامل بين الفكر والفعل لدي العلماء الغربيين معالجة مسائلهم وأقضيتهم وإشكالاتهم المعرفيّة بالبحوث التكاملية، فيعالجون في المسألة كل ما يمكن أن يؤثر فيها أو تؤثر فيه من جوانب الحياة المختلفة؛ الاقتصادية والاجتماعية والطبية والبيئيّة

وكذا سعيهم نحو تبسيط العلوم ودمجها بالواقع العملي، وهو ما أثمر تطورا وتقدما تكنلوجيا وعمرانيا لافتا؛ فقد تجد بحث أو براءة اختراع تُعتمد في إحدى الوزاراة أو الشركات في الدولة، ويتقاضى عليها صاحبها حقوقا ماديا وتحفظ له حقوقه المعنوية كاملة.

4 تطبيقات عمليّة لإدماج القيم في المناهج التربوية من خلال بعض الموادّ الرسميّة:

إن السّعي نحو الاستلاب الفكري والاستغراب العقلي بالفصل بين قيم العقل المسلم وبين ما يتلقّاه من معارف دبّرته عقول دهانقة الاستعمار التي آمنت بأن بالفرد المسلم لن تقوم له قائمة في ظلّ بعده عن مصدر استقائه للتّعاليم والمثل، ولن يصنع التغيير في ظل ضعف تمسكه بقيمه ومبادئه العقدية والأخلاقية، وحتى يخرج العقل المسلم من هذه الأزمة المستغلقة لابد له أن يسخّر عقولا قوية آمنت ابتداء بأهمية القيم في عملية التغيير، ودور المدرسة في صناعة العقل المسلم وتنشئته على تعاليم الدين الحنفية السمحة، ومن ثم تتفرّغ هذه العقول لتفكر في الآليات التي من شأنها تعالج الوضع، وتصيّر المدرسة بما فيها من مناهج ومقررات وأساليب تربوية كلها تصب في بناء العملية القيمية للتلميذ.

إن أرباب الأمر على رؤوس مؤسسات التربية والتعليم يمكنهم أن يبتكروا طرقا عديدة لغرس القيم، سواء أكان ذلك عن طريق القدوة وترسيخها، أو بالقصّة، أو المحطات الاحتفالية التي ينوّه فيها بموضوع القيم، وقد تعمد المدارس إلى التمثيلات والمسرحيات أو المناقشات والحوارات، أو صناعة القدوات في سبيل تحصيل الغايات القيمية العليا التي حددتها في القانون التوجيهي العام للتربية.

ولعل أهمّ ما يُمكن أن يُحدث تغييرًا جذريّاً لصناعة واقع جديد مؤسّس على القيم داخل المؤسّسة التّربويّة، إعادة صياغة المناهج التّربويّة لتتلاءم مع المنظومة القيميّة في الإسلام، ولتنسجم مع النّظرة الكلية التي تجعل من المعرفة جزء من واقع الحياة الذي وجب أن ينطلق من الله ومعرفته وأن يسعى به العبد المؤمن ابتغاء رضوان الله.

ولعلنا سنتحدث في هذا المبحث عن بعض التّطبيقات العمليّة لعملية بناء القيم في مقرّرات المواد التعليميّة الرسميّة، وسننتخب مادتين رسميتين أدبيتين وأخريين علميّتين من باب التمثيل والبيان، وسنقسّم المبحث إلى قسمين اثنين:

- تطبيقات عمليّة لإدماج القيم في بعض الموادّ الأدبيّة:
- تطبيقات عمليّة لإدماج القيم في بعض الموادّ العلميّة:

4.1 تطبيقات عمليّة لإدماج القيم في بعض الموادّ الأدبيّة:

4.1.1 مادة التّربية الإسلاميّة:

تعتبر مادة التّربية الإسلاميّة من الموادّ القيميّة بامتياز؛ إذ إنها اتخذت أساسًا لبناء القيم، عبر ما يعرض فيها من نصوص وقواعد تفسيرية للنصوص، وكذا الموضوعات القيمية الإيمانية المستفادة من هذه النصوص.

غير أن واقع التربية في بلداننا الإسلاميّة اليوم يقصر التربية الإسلامية على تحفيظ بعض الآيات واستظهارها، وفقه ظاهر النّصوص من القرآن والسّنة والسيرة وبعض التراجم، أو على معرفة بعض الأحكام الفقهيّة بعيدا عن مقاصدها وآثارها السّلوكيّة، وهذا قاصر عن مفهوم التّربية الإسلاميّة كنظام متكامل.

فالتربية الإسلاميّة بفلسفتها وأهدافها تتميّز بسمات حُدّدت وفق نظرتها الكلّيّة عن الكون والإنسان والحياة، كما أنها تغطّي وبشمول كل جوانب التّوازن والنّمو عند التّلميذ؛ عقله وجسمه وروحه وحياته المادّيّة والمعنويّة، كما تغطي كل جوانب المعرفة الكونيّة منها والشرعيّة(إسحاق فرحان و وآخرون، 1999، صفحة 59).

ولعلنا يمكن أن نجمل الأدوار التي وجب أن تحصّلها المادة حتى تكون قيميّة بامتياز في النقاط التالية:

- ✓ مادة التربية الإسلاميّة تعطي للطالب التّصور الصحيح عن الحياة وموجدها ومدبرها، وتلفت ذهنه إلى الأسئلة الوجودية المختلفة، وترسخ فيها إجابات القرآن الكريم عنها، وتجعل من الطالب العنصر الأكثر تفاعلا مع هذه التصورات، ليستخلص منها تصوره الخاص على ضوء المنصوص.
- ✓ تجلي له بوضوح السنن التي أجراها الله في الكون، وكيفيات التعامل مع هذه السنن، وعلاقتها بالأجر والثواب، بإسقاطات واقعيّة تقرب المفهوم، بحيث ينطلق في هذا الكون وفق فهم صحيح كلّي للدين

والحياة، يجعله يتبوؤ مراتب الصدارة في تحصيل القوة العلميّة والفكريّة والاقتصاديّة والاجتماعيّة والعسكريّة والاندماج في الحياة من منطلق ودافع ديني أخروي.

- ✓ يحاول تقريب المعارف الإيمانية إلى حياة التلميذ بالإسقاطات الواقعية التي يقدمها بين الفينة والأخرى، فيحس الطالب بذلك قرب المادة من واقعه، وتلبيتها لحاجياته الوجدانية والفكرية والاقتصادية، والفنية والجمالية والبيئيّة ونحوها، فتصير بذلك منهج حياة يصدر به المتعلم في سلوكاته كلها.
- ✓ بيان المقاصد والغايات من وراء الأحكام الفقهية، وعلاقة العبادات بما تحمله من أسرار بواقع حياته العملية، لينطلق من هذه الأخيرة في اختبار سلامة عبوديته وذلته لله تعالى.
- ✓ إبعادها عن الإغراق في التنظير الممل الذي يدخل التلميذ في دوامة من البغض والملل للمادة، كما نحاول أن نعرضها بأسلوب تعليمي مشوق، إذ إنها مادة القيم المباشرة بامتياز.

4.1.2 مادة اللغة العربية:

تعتبر اللغة العربية الوعاء الذي نزل فيه القرآن الكريم، وصاغ رب العزة جل في علاه الأحكام والمبادئ والقيم على نسجها ووفقها، فهي لغة القرآن، ولا يمكن للإنسان أن يتبوء مرتبة الاجتهاد، ولا أن يقول شيئا في كلام الله تعالى إلّا برسوخه في علم اللغة العربية، إذ عدّها العلماء فرض عين تتوقف صحة الاجتهاد عليه(الشاطبي، 1997، صفحة 52/5).

فاللغة العربية إذن ليست مجرّد وسيلة للتواصل؛ وإنما اصطفاها الله تعالى وعاء يحمل القيم الإسلامية إلى العالمين، فلا يمكننا أن نفصل بين هذه المادة والقيم الإسلاميّة، فهي مادة القيم بامتياز، إلا أن الملاحظ في طريقة تدريسنا للغة العربية تركيزنا المنهج التقعيدي من خلال النحو والعروض والبلاغة، ويسعى دارسها لتعلّمها ليحقّق فقط غاية التّواصل بها، من غير أهداف أخرى بعيدة تستمد من غاية الإنسان من وجوده في هذه الحياة؛ كأن يتعلّم اللغة من أجل فهم القرآن فهما يجلّي له أسباب الهداية والتوفيق(الصمدي، القيم الإسلامية في المناهج الدراسية، 2008، صفحة 107).

فلعنا نجمل الأفكار التي نحوّل من خلالها مادة اللغة العربية إلى مادة قيمية فيما يلي:

- ترسيخ الأستاذ في ذهن تلميذه الغاية الأساسيّة من وراء تعلّم اللغة العربية، من منطلقات وجودية قرآنية تجعل من تعلّمها وسيلة لتحقيق المقصد الهدائي العامّ الذي من أجله أنزل القرآن الكريم وكانت الغاية من وجودنا، فلا يتعلمها من أجل وظيفة أو من أجل أن يجتاز الامتحان فيها بنجاح، أو من أجل التواصل فقط، ويمكن للأستاذ ترسيخ هذه الغاية بالتذكير بها من حصة إلى

أخرى، وإجراء بعض التطبيقات والنصوص التي تدمج اللغة في سياق تحقيق المقصد الأعلى من تعلّمها؛ كأن يختار نصّا قرآنيّة يجتهد التلاميذ في فهمه وفهم سياقاته واستلهام الأحكام والحكم القيميّة التي تفيده.

فتتكيّف بهذه اللغة ميولات التلميذ، ويصنع الأستاذ من خلالها عقلهم اللاواعي، ونؤسّس بتعليمها المنظومة القيميّة في نفس التّلميذ وعقله، فتتحوّل اللّغة من وسيلة تواصل جوفاء إلى موجّهة لعقل التّلميذ وفكره وتصوّره للحياة.

- تخير النصوص التي تحمل القيم الإسلامية؛ كالعدل والحريّة والرقابة الداخلية، والنصوص التي تتحدث عن الإشكالات الوجودية من منظور قرآني ونحوه(الصمدي، القيم الإسلامية في المناهج الدراسية، 2008، صفحة 108)، ومن المؤلّفين المسلمين الذين تتميز لغتهم بالقوة وألفاظهم بالجزالة، ويستحضرون القيم الإسلامية في فكرهم وكتاباتهم الأديب الألمعي مصطفى صادق الرافعي، والمفكر عباس محمود العقاد ونحوهم من الأدباء المعاصرين.

- تجنب النصوص الحاملة للقيم المناقضة لتعاليم الإسلام وقيمه، كالنصوص التي تصف الخمرة وتتغزل بها، والنصوص التي تصف المرأة ومفاتنها، ونحوها، ولو كانت تحمل في ذاتها إبداعًا لغويًّا؛ ففي غيرها ما يغني عنها، وإن كان ولابد على الأستاذ أن يعرضها كونها من المنهاج، فوجب أن لا يمرّ على القيم السّلبيّة مرور الكرام؛ وإنما وجب أن يشير إلى بطلانها والتحذير منها(الصمدي، القيم الإسلامية في المناهج الدراسية، 2008، صفحة 108).

- اتخاذ اللغة العربية لغة رسمية تدرّس بها جميع المواد التعليمية الأخرى، وفي هذا الصّدد يقول إسحاق فرحان:" نظرا لأهمية اللغة العربية في تراث الأمة الإسلامية وكيانها، ونظرًا لأن اللغة ليست وسيلة اتصال فقط؛ وإنما هي ظلال فلسفة حياة وتحمل في طيّاتها طريقة تفكير الأمة، ومنهاج حياتها؛ فإنه يجب اتخاذ اللغة العربية لغة القرآن الكريم لغة أساسية لتدريس كافة المعارف والعلوم في جميع مراحل الدراسة في التعليم العام والتعليم الجامعي"(إسحاق فرحان و وآخرون، 1999، صفحة 73).

4.2 تطبيقات عمليّة لإدماج القيم في بعض الموادّ العلميّة:

4.2.1 علوم الطبيعة والحياة والفيزياء والكيمياء:

لا يوجد هناك انفصال بين العلوم الشرعيّة والكونية في التراث العلمي الإسلامي كما أسلفنا، لوحدة هدف التعليم فيها وهو معرفة الله تعالى، وتوحيده؛ غير أن الواقع المعاصر لتدريس هذه المواد يعبّر عن مادية جافة مقيتة، تبعد الحقائق الكونيّة عن كل المعاني القيميّة، التي نسند من خلالها الخلق إلى الخالق والنعمة إلى المنعم، ونعظم الله تعالى بها، ونستثمر ذلك في غرس قيم سلوكيّة في التلميذ.

فرغم أن قدرة مواد علوم الطبيعة والحياة والفيزياء والكيمياء على ترسيخ القيم قد تكون أكبر بكثير من الموادّ النظرية واللغوية والإنسانية، إذ إنها قائمة على التفكير المنطقي والتجربة الحسية والممارسة العملية؛ إلا أن المنظومة التّربوية لم تستثمر في هذه المواد القيميّة لترسيخ المعاني القيميّة في نفس التلميذ.

ولعلنا سنجمل الأفكار التي يمكن أن ندمج من خلالها القيمة بالمعرفة في هذه المواد فيما يلي:

- وجب على الأستاذ أن يتناول الحقائق العلمية في مواد علوم الطبيعة والفيزياء والكيمياء من منطلقات تسخيريّة يوضّح من خلالها للتّلميذ الظاهرة الكونية من زاوية معرفية، ويربطها بعد ذلك بمسخّرها وموجدها والمسخّر له والغاية من التسخير، ويستفز التلميذ بالسؤال عن موقفه تجاه هذه المنّة الإلهية أو الظاهرة الكونية، فتكون بذلك الحقيقة العلمية رقية إلى الإيمان واليقين بالله تعالى وتصحيح للمسارات السلوكيّة التي تخرج عن طريق الله تعالى ومنهاجه.
- أن ينبه التلميذ إلى ضرورة إعمال الفكر والعقل في الظواهر الكونية، والوصول إلى مراتب عليا في التقنية والتكنلوجيا الحديثة، حتى يتأتّى له التّدبر والتفاعل وتطبيق قول الله تعالى (سنريهم آياتنا في الآفاق وفي أنفسهم حتى يتبيّن لهم أنّه الحقّ أولم يكف بربّك أنه على كل شيء شهيد) فصّلت: 53، فتصير المنطلقات الإيمانية القيمية دافعا إلى طلب العلم والعمران والحضارة.
- إسناد الأستاذ الحوادث الكونيّة إلى مدبّرها ومحدثها ومسيّرها، فلا تعرض الظّواهر الكونيّة بشكل معرفي جافّ بعيدا عن الإشارة إلى خالقها، والحديث عن اسم الله البديع الخالق البارئ المصوّر والقادر ونحوه، على أن يستهدف في كل مرة اسما من أسماء الله الحسنى المتعلق بالظاهرة الكونية.
- القيام بمحطات تأمليّة تطبيقيّة لتوضيح معارف الدرس بشكل عملي محسوس؛ كالقيام بورشة عملية في مختبر، أو زيارة متحف، أو رحلة إلى أراضي الله الفسيحة للتأمل في منظر

المخلوقات من النجوم والكواكب ونحوها بعيدا عن الأضواء، والتنويه على عبادة التأمل والتفكر في مخلوقات الله تعالى، وما لها من دور في تعظيم الله تعالى وتقديسه سبحانه، واغتنام استحضار هذه التجليات الإيمانية في التذلل لله تعالى من خلال العبادات المختلفة على رأسها الصلاة.

4.2.2 مادة الرياضيات:

تعتبر مادة الرياضيات من المواد العلمية الدقيقة التي تروض عقل التلميذ، وتعوّده على الحساب، فهي مادة أساسية للطالب يظهر أثرها على جوانب الحياة المختلفة، وقد يظن البعض بادي الأمر بأن مادة الرياضيات أبعد ما تكون عن القيم وغرسها، إذ إنها تتعامل مع الأرقام والمعادلات والقواعد الدقيقة، وليس لها علاقة بالأحاديث النظرية الإنسانيّة النسبيّة، ويعتبر مثل هذا الاعتقاد خاطئا.

وسنبيّن من خلال الأفكار التّالية بعض التّطبيقات والتّوجيهات الّتي تجعل من هذه المادّة مادّة خادمة للقيم؛ بل من أقوى الموادّ تحقيقًا لها وإيصالًا لمضمونها خاصّة في بعض القيم بعينها.

- أن يستهدف الأستاذ بعض القيم من جنس مادّة الرّياضيّات الدّقيقة، ينبّه في كلّ مرّة إلى واحدة منها؛ كأن يعبّر بعد عملية حسابية دقيقة عن قيمة العدل، وضرورة تحصيله بين الناس، والتنبيه إلى عدل الله وميزانه يوم القيامة، فلا يذر صغيرة ولا كبيرة إلا أحصاها، وكذا اسم الله الرازق بإجراء مقارنة بين ما تعلنه العمليات المادية من نتائج وما هو مقرر في قانون الله تعالى، فحاصل التصدق بطرح عشرة ريالات مثلا من مائة ريال هو إنقاص من المال، وفي قانون الله زيادة ونماء وبركة.

- أن يوظف بعض الأمثلة التطبيقيّة في الوضعيّات الإدماجيّة يستهدف من خلالها معالجة قيمة مع تطبيق قاعدة حسابيّة، كأن يقول:" تصدّق فلان بتفاحتين من بين عشرة لديه لفلان...فما حاصل عدد التّفاحات لديه؟".

- أن يُدمج الرياضيّات في بعض الأبواب الفقهيّة التي تُعمل القواعد الحسابيّة للوصول إلى حكم الشرع فيها، وفي ذلك إشارة إلى وجوب تحصيل المقصد الهدائي في كل شيء في هذه الحياة، وأن ننظر إلى الحياة من منظور ديننا وآخرتنا؛ كتوظيف طرائق حسابيّة في معالجة مسائل الميراث وقضايا الزّكاة والمعاملات الماليّة ونحوها.

- التنويه بتكريم الله تعالى للإنسان بنعمة العقل، وبيان حض الشارع الكريم إلى تحصيل كل ما يقوّيه وينمّيه؛ بل إن حفظ العقل من كليات الشريعة الخمس الكبرى في الإسلام، ودفع التلاميذ

نحو التمكن من المادة في سبيل تنمية الحس المنطقي والعقل المنهجي في التفكير، والقدرة على الاستدلال والاستنتاج وبناء النتائج على المقدمات، ما يؤسس لعقل مسلم قادر على مجابهة الشبهات والاستدلال للحقائق بما يمتلكه من فكر قوي ومنطق سليم.

5 خاتمة:

وبعد هذه الدراسة التي سعى من خلالها الباحث إلى طرح إشكاليّة الانفصام بين المعرفة والقيمة في المنظومات التربويّة العربيّة الحديثة ومناهجها "الجزائر أنموذجا"، ومناقشة هذا الإشكال الفكري الواقعي في عقل المسلم، وبعد السعي في إيجاد بعض الحلول العمليّة والأفكار التطبيقيّة التي ندمج من خلالها المنظومة القيمية في الحقائق المعرفية؛ فتكون الكفاءات القيمية المستهدفة جنبا إلى جنب مع الكفاءات المعرفية المراد تحصيلها؛ توصل الباحث إلى النتائج التالية:

أولًا: للمنظومة القيميّة في الإسلام خصوصيّة تميّزها عن غيرها من الفلسفات المادية الوضعيّة، وسبب اكتسابها لهذا التفرد وتميزها بهذه الخصائص تحديدا نابع من ربانية مصدرها، فاكتسبت بهذه المصدرية القداسة والارتفاع عن كل معاني الاجتهاد والخطأ والوضع، كما اتصفت بشموليتها لجميع جوانب الحياة، وصلاحيتها لكل زمان ومكان.

ثانيا: تعتبر المدرسة الشّريك الأساس في تحصيل التّربية وغرس القيم في نفوس النّشء بالموازاة مع دور الأسرة، فالمدرسة لا تعتبر مصدرا لتلقّي المعارف فحسب؛ وإنما محضنا يتلقّى فيه الطالب القيم التي يحيى بها في الحياة، وتتحدد من خلالها رؤيته للكون من حوله، والغاية من وجوده، كما أنها تكسبه المبادئ والمهارات التي يستطيع أن يتكيّف بها في وسطه وواقعه، وتمثل العناصر الأساسية في الموسسة التربوية الممثلة في الأستاذ، المرشد التربوي، والإدارة، والمنهاج المحور الأساس في تحصيل هذه الغايات.

ثالثا: تعتبر الغايات القيمية حاضرة بشكل أساسي في المقاصد الكبرى للتربية والتعليم في الجزائر من خلال البنود التي تضمنته، فتربط القيم تارة بالإسلام وأخرى بالثّورة التّحريريّة المجيدة، وقد تسند إلى القيم الإنسانية والعالميّة؛ إلا أنها تعتبر غائبة في الخطوات الإجرائية التنفيذيّة التي تنزل بها هذه الغايات الكبرى في واقع التعليم، والمدرسة ومناهجها ومقرراتها.

رابعًا: يعتبر السبب الأساس الذي من أجله غُيّبت القيم عن مناهج التربية والتعليم تلكم الهوة السحيقة بين الفكر والفعل، وبين المعرفة والقيمة، ومن آثار هذه الهوة تصنيف العلوم إلى شرعية تناط بها أعظم الأجور وأخرى دنيوية غاية ما فيها أنها عمار للدنيا وغفلة عن الآخرة!

خامسًا: من التّداعيات السّلبيّة لعرض المعارف التعليميّة بعيدا عن كل ما هو قيمي إيماني زرع بذور الانحراف الفكري والسلوكي في نفس التلميذ التي من شأنها أن تثمر عبر الزمان؛ فتظهر على شاكلة صور الإلحاد المختلفة، الانفصام بين معتقدات الفرد وواقعه العمليّ الحياتيّ، والذي يظهر في الكثير من صور الانحراف السّلوكي؛ كالسرقة والغش في المعاملة ونحوها.

سادسًا: إن الملاحظ لمناهج الأقدمين يتجلّى له وبوضوح ذلك التّكامل بين ثنائيّة العلم والتربية أو المعرفة والقيمة، والفكر والعمل؛ بل إن الانفصال بين فكر الإنسان وواقعه أمارة على التخلف والانحطاط حتى في الحضارات الغربيّة، فنستنتج من خلال ذلك بأن الانفصام بين معارف الإنسان وقيمه وبين فكره وعمله وبين كل ثنائيّة الأصل فيها التكامل والانسجام من شأنه أن يورّث أصحابه التأزم والتخلّف والانحطاط.

سادسا: أهمّ ما يُمكن أن نحدث من خلاله تغييرًا جذريّاً لصناعة واقع جديد مؤسّس على القيم داخل المؤسّسة التّربويّة، إعادة صياغة المناهج التّربويّة لتتلاءم مع المنظومة القيميّة في الإسلام، ولتنسجم مع النّظرة الكلية التي تجعل من المعرفة جزء من واقع الحياة الذي وجب أن ينطلق من الله ومعرفته، وأن يسعى به العبد المؤمن ابتغاء رضوان الله، وقد سبق في الدراسة تطبيق هذا على بعض المواد الرسمية العلمية منها والأدبية؛ كالعلوم الطبيعية والرياضيات واللغة العربية ونحوها.

وفي الأخير نقول وبوضوح بأنه لا يمكن معالجة ما ذكرناه من أزمة تغييب القيم عن المعرفة إلا بإرادة قويّة من القائمين على شؤون التّربية بداية من أعلى هرمها إلى قاعدته، كما وجب أن نشيع الثقافة القيميّة في الأوساط التعليميّة بجهد تشترك فيه جميع العناصر التربوية في سياسات مؤسساتية واضحة تُرسم، ويسعى لتنزيلها جميع الأساتذة دون استثناء، ولن يتأتى هذا إلا باستشعار المسؤولية الملقاة على عاتقنا بأن سخرت لنا عقول نشء ولد على الفطرة الناصعة لنرسم فيها ما يَسُرُّنَا أن نجد ذخره بيننا وبين الله تعالى، فكلنا راع وكلنا مسؤول عما استُرعينا فيه.

6 قائمة المصادر والمراجع:

1. إبراهيم الشاطبي. (1997). الموافقات. القاهرة: دار ابن عفان.
2. أحمد ابن تيمية. (1418). المستدرك على مجموع فتاوى شيخ الإسلام. د.م: د.ن.
3. أحمد ابن حنبل. (2001). مسند أحمد. بيروت: مؤسسة الرسالة.
4. إسحاق فرحان، و وآخرون. (1999). نحو صياغة إسلامية لمناهج التربية. د.م: دار الفرقان.
5. إسماعيل بن حماد الجوهري . (1987). الصحاح تاج اللغة وصحاح العربية. بيروت: دار العلم للملايين.
6. إسماعيل راجي الفاروقي. (1984). أسلمة المعرفة المبادئ العامة وخطة العمل. الكويت: دار البحوث العلمية.
7. الأصبهاني أبو نعيم. (1974). حلية الأولياء وطبقات الأصفياء. مصر: دار السعادة.
8. الجمهورية الجزائرية. (1429). الجريدة الرسمية للجمهورية الجزائرية. الجزائر.
9. الخطيب البغدادي. (1397 هـ). اقتضاء العلم العمل. بيروت: المكتب الإسلامي.
10. السيد عبد المنعم . (1399). تدوين السنة ومنزلتها. مجلة الجامعة الإسلامية، 27.
11. الطبراني سليمان. (1994). المعجم الكبير. القاهرة: مكتبة ابن تيمية.
12. آيت حمودة حكيمة. (2011). أهمية المدرسة في تنمية القيم السلوكية لدى التلاميذ. الهوية والمجالات الاجتماعية في ظل التحولات السوسيوثقافية في المجتمع الجزائري، (صفحة 15). الجزائر.
13. بن الحجاج مسلم. (د.ت). صحيح مسلم. بيروت: دار إحياء التراث العربي.
14. جواد علي. (2001). المفصل في تاريخ الغرب قبل الإسلام. د.م: دار الغرب.
15. خالد الصمدي. (2008). القيم الإسلامية في المناهج الدراسية. المغرب: المنظمة الإسلامية للتربية والعلوم والثقافة.
16. خالد الصمدي. (2008). القيم الإسلامية في المنظومة التربوية دراسة للقيم الإسلامية وسبل تعزيزها. المغرب: منشورات المنظمة الإسلامية للتربية والعلوم والثقافة.
17. عتيق السلمي أحلام. (2019). مفهوم القيم وأهميتها في العملية التربوية وتطبيقاتها السلوكية من منظور إسلامي. مجلة العلوم التربوية والنفسية، 82.
18. لجنة من المؤلفين. (2019). كتاب علوم الطبيعة والحياة للسنة الرابعة متوسط. الجزائر: دار القصبة.

19.مانع المانع . (2005). القيم بين الإسلام والغرب دراسة تأصيلية مقارنة. الرياض: دار الفضيلة.

20.محمد ابراهيم الحموي . (1406). المنهل الروي في مختصر علوم الحديث. دمشق: دار الفكر.

21.محمد ابن النديم . (1997). الفهرست. بيروت: دار المعرفة.

22.محمد بن اسماعيل البخاري. (1422). صحيح البخاري. دار طوق النجاة: بيروت.

23.محمد عبد العظيم الزرقاني. (1943). مناهل العرفان في علوم القرآن الكريم. سوريا: مطبعة عيسى البابي الحلبي.

24.وهبة الزحيلي. (1997). الفقه الإسلامي وأدلته. سوريا: دار الفكر المعاصر.