مجلة دراسات وأبحاث

المجلة العربية في العلوم الإنسانية والاجتماعية

Dirassat & Abhath

The Arabic Journal of Human and Social Sciences

ISSN: 1112-9751

عنوان المقال

مناهج التربية الإسلامية ودورها في ترسيخ قيم الوسطية لدى طلبة المرحلة الثانوية

د. جاكاريجا كيتا

جامعة السلطان زين العابدين

ماليزيا

مناهج التربية الإسلامية ودورها في ترسيخ قيم الوسطية لدى طلبة المرحلة الثانوية

د. جاكاريجا كيتا
جامعة السلطان زين العابدين
ماليزيا

الملخص:

سعت هذه الدّراسة إلى الكشف عن دور مناهج التّربية الإسلاميّة في ترسيخ قيم الوسطيّة لدى طلبة المرحلة الثّانويّة. واستخدم الباحث المنهج الوصفيّ التّحليليّ، معتمدًا على الأدبيّات التّربويّة ذات العلاقة بالوسطيّة ومناهج التّربية الإسلاميّة بصفة خاصّة، وأهمّيتها في العمليّة التّعليميّة، وموقعها في المنظومة التّعليميّة؛ ودورها في تعديل السّلوك. وأظهرت النّتائج أنّ لمناهج التّربية الإسلاميّة بمفهومها الحديث دورًا رئيسًا في ترسيخ قيم الوسطيّة لدى طلبة المرحلة الثّانويّة. وكشفت الدّراسة عن دور كلّ عنصر من عناصر مناهج التّربية الإسلاميّة المتمثّلة في الأهداف، والمحتوى، والأنشطة التّعليميّة، وطرائق التّدريس والوسائل التّعليميّة، وإستراتيجيات التّقويم في ترسيخ قيم الوسطيّة لدى الطّلبة. وأوصت الدّراسة بضرورة تفعيل دور مناهج التّربية الإسلاميّة في ترسيخ قيم الوسطيّة لدى طلبة المرحلة الثّانويّة.

الكلمات المفتاحيّة: مناهج التّربية الإسلاميّة، قيم الوسطيّة، المرحلة الثّانويّة.

ABSTRACT:

This study aims to uncover the role of Islamic education curricula In the consolidation of the values of moderation among secondary school students. The researcher used the descriptive analytical method, based on the educational literature related to the consolidation and the curricula of Islamic education in particular, its importance in the educational process, its position in the educational system, and its role in modifying the behavior. The results showed that the curricula of Islamic education in its modern concept play a major role In the consolidation of the values of moderation among secondary school students. The study revealed the role of each component of the Islamic education curricula in terms of objectives, content, educational activities, teaching methods, and evaluation strategies In the consolidation of the values of moderation among students. The study recommended the necessity of activating the role of Islamic education curricula In the consolidation of the values of moderation among secondary school students.

Keywords: Islamic education curricula, Values of moderation, Secondary schools.

مقدّمة

تعدّ التّربيةُ الإسلاميّةُ من الرّكائز الأساسيّة لبناء الأمّة الإسلاميّة، لما تتمتّع بها من أدوارٍ بارزةٍ في تكوين شخصيّة الإنسان المسلم من تزويده بالأحكام الشّرعيّة الضّروريّة الّتي تلزمه لإقامة شعائره الدّينيّة، كما أنّها تهتمّ بتربيّته تربيةً إسلاميّةً متكاملةً في خلقه، وجسمه، وعقله، وتعزيز القيّم، والاتّجاهات الإسلاميّة لديه، بالإضافة إلى انتمائه إلى الأمّة الإسلاميّة.

وأفاد الخوالدة (2016) أنّ التّربية الإسلاميّة تعني عملية تفاعل بين الفرد والبيئات الّتي يعيش فيها وتحيط به، الماديّة والمعنويّة مستضيئةً بنور الشّريعة الإسلاميّة بهدف بناء الشّخصيّة المسلمة بناءً متكاملًا في جوانبها المتعدّدة كلّها؛ الجسميّة والعقليّة والعاطفيّة والرّوحيّة والاجتماعيّة وغيرها، بطريقة متوازنة؛ لذا يجب التّركيز على التّربية الإسلاميّة في تنشئة الأجيال لما لها من دور كبير في بناء الفرد المسلم وتكوينه على أسس سليمة مستمدة من القرآن الكريم والسّنة النّبويّة.

والمناهج التّعليميّة بصفة عامّة تُعدّ من أهمّ وسائل التّربية في تحقيق أهدافها التّربويّة، إذ تشكّل التّرجمة العملية لأهداف التّربية في أيّ مجتمع؛ لأنّها تشتق أهدافها ومحتواها من الأفكار التّربويّة الاجتماعيّة السّائدة في المجتمع (كيتا، 2016). وأكّد على ذلك الوكيل (2000) مشيرًا إلى أنّ المناهج التّعليميّة تعدّ القلب النّابض للمسيرات التّعليميّة في أيّ مجتمع؛ لذا أصبحت أكثر عرضة من غيرها للتّغييرات والتّحسينات.

ومناهج التّربية الإسلاميّة لها النّصيب الأوفر في تحقيق الأهداف التّربويّة؛ لأنّ مصدرها القرآن الكريم، والسّنة النّبويّة الرّشيدة؛ لذا تعدّ أساسًا شاملًا لبقية المناهج التّعليميّة وموجّهةً لها؛ لأنّها تتناول حياة الإنسان كلّها الاجتماعيّة، والاقتصاديّة، والتّربويّة، والسّياسيّة، وغيرها، ولا تقتصر على العبادات، والمعاملات – كما يظنّ البعض – وإنّما تُسهم إسهامًا كبيرًا في تربية أفراد المجتمعات الإسلاميّة تربيةً شاملةً متكاملةً ومتوازنةً، وبذلك يتّضح مدى أهميّتها، وعلوّ منزلتها بين المناهج التّعليميّة الأخرى.

وإذا كانت مناهج التّربيّة الإسلاميّة بهذه الأهمّية، فإنّه يجب الاهتمام بها على قدر تلك الأهمّية بتوظيفها توظيفًا عمليًّا، مُظهِرًا أنّ الإسلام نظام حياة كاملة شهد التّاريخ على صلاحه، وعظيم أثره في جمع الأمّة الّتي أخذت به، وعملت بمقتضاه، ودانت له، وفي تحرّرها الاجتماعيّ، والاقتصاديّ، والتّربويّ، والسّياسيّ والفكريّ، وفي رفعتها وقيادتها للعالم في ذلك الحين، ولن تصلح الأمّة الإسلاميّة إلا بما صلح به أولها (الخوالدة، 2016)؛ لذا يتزايد الاهتمام في الوقت الحاضر بقضية التّعليم الدّيني ومناهجه للنّهوض بها، وتحسينها وتطويرها والحفاظ عليها، وإعطائها المكانة الّتي تجعلها قادرةً على تنشئة أجيال قادرة على حمل رسالة الإسلام في مواجهة التّحديات، ومواكبة التّطوّرات المجتمعيّة المتلاحقة، والتّعايش معها بعقلية مستنيرة واعية تتفاعل وتعي واقع مجتمعاتها وآمالها ومستقبلها، بشخصيّة تتمسك بهويّتها وعقيدتها الإسلاميّة، ولا ترفض الآخر وتتعايش معه في إطار من مبادئ الحقّ والعدل والسّلام (طنطاوي، 2006).

وتجدر الإشارة إلى أنّ المرحلة الثّانويّة مرحلةٌ مهمّةٌ من مراحل التّعليم العامّ، وفي هذا السّياق

يؤكّد البابطين (1994، 9) على "أنّ المرحلة الثّانويّة تعتبر حلقة الوصل بين المرحلة المتوسطة والمرحلة الجامعيّة، وهي مرحلةٌ دراسيّةٌ مهمّةٌ وحرجةٌ في نفس الوقت؛ لأنّها المرحلة الّتي تحدّد مسار الطّالب إمّا أن يلتحق بالجامعة، وإمّا أن ينخرط في وظائف أخرى".

وأشار كيتا (2017) إلى أنّ هذه المرحلة يصاحب طلاّبَها نموٌّ عقليٌّ وجسميٌّ وظهورٌ للانفعالات والاتّجاهات والقيم، وثورةٌ في العواطف والدّوافع والوجدانيّات، الأمر الّذي يتطلّب من واضعي مناهج المرحلة الثّانويّة مراعاة كلّ ما يحتاج إليه الطّالب في هذه المرحلة بالذّات، فيُلبّي احتياجاته واهتماماته وميوله ورغباته؛ ليكون في النّهاية إنسانًا صالحًا أو مواطنًا صالحًا على الأقلّ؛ فيعمل على خدمة نفسه ومجتمعه ويشارك في النّهوض بأمّته وتنميّتها وتطويرها؛ " لذلك أصبح الاهتمام بالتّعليم الثّانوي من الضّروريّات الّتي يفرضها ويمليها التّغيّر والتّطوّر الكبير الّذي طرأ على المجتمعات الإقليميّة والعالميّة في كافة نواحي الحياة الاجتماعيّة والاقتصاديّة والتّعليميّة والثّقافيّة والتّكنولوجيّة، ولكي نلحق بركب هذه الحضارة والتّقدّم فلا سبيل لذلك، إلا ّأن نوجّه عنايتنا نحو الثّروة البشريّة وتوجيهها لخدمة أهداف المجتمع" (الحافظي، 2009، 147).

أفاد زهران (1999) أنّ من أبرز خصائص طلبة المرحلة الثّانويّة الدّينيّة تطوّر مستويات النّمو الدّيني لديهم، فتختلف فكرتهم عن الدّين، حيث يمثّل أهمّية كبيرة بالنّسبة لهم، ويؤثّر في جميع جوانب شخصيّاتهم، وتعدّ هذه المرحلة مرحلة تحول في سلوك المتعلّمين وإيمانهم الدّيني، حيث ترتفع الثّقة لديهم؛ فتسود روح الدّين والتّأمل والنّشاط الدّيني العملي من العبادات المختلفة كالصّلاة، والصّيام، والجهاد في سبيل الله.

وأظهر الخطيب (2009) أنّ من مظاهر النّمو الدّيني في هذه المرحلة الوازع الدّيني، واليقظة الدّينيّة؛ حيث تقوى في هذه المرحلة روح التّأمل، ويزداد النّشاط، والحماس الدّيني؛ فيكون الشّاب متحمسًا لإدراك الأدلة القائمة بأمور دينيّة، ويتجلّى هذا التّحمس بنقد بعض الشّباب؛ لأنّه مخالفه دينيًّا، أو إنكار البدع، أو المساهمة في جمعيّات خيريّة لمكافحة الفقر والتّسوّل، أو مكافحة الأميّة، وغيرها من أعمال البرّ والإحسان، وزيادة اللّجوء إلى الله كلما حزبهم أمر، أو اعترضتهم عقبة.

ما قد يؤدّي ببعضهم إلى الغلوّ والتّطرّف، فالتّحلل من القيم الإنسانيّة بصفة عامّة، والقيّم الإسلاميّة بصفة خاصّة بما في مقدّمتها قيم الوسطيّة، إذ أظهرت نتائج العديد من الدّراسات كدراسة كلٍّ من بني كنانة (2011)، وإبراهيم (2011)، ويونس (2016) أنّ هناك أسبابًا بارزة تؤدّي إلى ظهور الغلوّ في أوساط الشّباب وتبعدهم عن الوسطيّة، وأبرزها: الجهل واستعجال النّتائج، وتضخيم الإعلام لأعمال المغالين، وتقصير بعض الدّعاة في الدّعوة إلى التّربية والإصلاح، وانتشار المنكرات في المجتمع، وضعف الاهتمام بالتّربية الدّينيّة في المدارس، وكثرة المساجد مع النّقص الحادّ والمستمر في الدّعاة، الأمر الّذي أدى إلى أن يعتلي المنبر من لا يقدر للكلمة قدرها، ولا يعرف في الأمور حقيقتها، بالإضافة إلى الفهم الخاطئ والجهل باللّغة العربيّة ما يؤدّي إلى جهل الأحكام الشّرعيّة، والاستشهاد والاستدلال دون العمل والتّطبيق والفهم الصّحيح.

والجدير بالذّكر أنّ الوسطيّة حاجةٌ إنسانيّةٌ، وصفةٌ تحمل في طياتها التّوازن والاعتدال والسّمو والرّفعة، وهذه الصّفة الحميدة تقع بين صفتين ذميمتين: الغلو والتّقصير أو الإفراط والتّفريط، وقد نهى القرآن المجيد عن التّفريط والغلوّ في الدّين بأشكاله المختلفة، قال تعالى ﴿قلْ يَا أَهْلَ الْكِتَابِ لاَ تَغْلُوا فِي دِينِكُمْ غَيْرَ الْحَقِّ وَلاَ تَتَّبِعُوا أَهْوَاء قَوْمٍ قَدْ ضَلُّوا مِن قَبْلُ وَأَضَلُّوا كَثِيرًا وَضَلُّوا عَن سَوَاء السَّبِيلِ﴾ المائدة آية 77.

والدّين الإسلامي دين الوسطيّة، والعفو، والرّحمة، والتّسامح، إذ جاء الإسلام بدعوة وسط، وأمر الأمّة المحمّدية أن تتمثل قيم هذه الدّعوة؛ لتكون أمّةً وسطًا، وتتجلّى الوسطيّة في القيم الإسلاميّة في جميع الجوانب، فالإسلام وسط في الاعتقاد، ووسط في التّعبد، ووسط في الأخلاق والآداب، ووسط في التّشريع والنّظام (مرسي، 1986)؛ لذا أصبح كلّ المنتسبين إلى الإسلام يدّعون الوسطيّة نظريًّا وعمليًّا؛ لأنّها صفةٌ إسلاميّةٌ حميدةٌ في مختلف مجالات الحياة.

وأكّدت دراسة أبو زيد (2016) على أنّ الوسطيّة حاجةٌ ذاتيةٌ ماسّة، وضرورةٌ مجتمعيّةٌ إنسانيّةٌ ملحّة حيث يتبيّن منها عدم استغناء النّاس عنها بجميع أطيافهم، وأنّ الإسلام دين الوسطيّة والعفو والرّحمة والتّسامح، متّى التزم النّاس بمبادئه كانوا أمّة الوسطيّة، الّتي شهد لها القرآن الكريم بالخيريّة.

على الرّغم ما تتّصف به هذه الأمّة من الوسطيّة في الاعتقاد، والتّعبد، والأخلاق، وفي التّشريع والنّظام إلّا أنّ سلوكيّات بعض الشّباب المسلمين تخالف هذه الصّفة الكريمة، فيخرجون من دائرة الوسطيّة والاعتدال، وينحرفون وينزعون إلى الغلوّ والتّطرّف والإرهاب، ما قد يشوّه حقيقة الدّين الإسلامي، الأمر الّذي يفتح بابًا واسعًا لأعداء الإسلام لنشر الافتراءات والمزاعم الّتي ألصقت بالإسلام ظلمًا، ووصف أتباعه بالتّعصب والإرهاب، وعدم التّسامح، وغير ذلك من الدّعاوى الباطلة الّتي لا أصل لها، والإسلام منها براء، وبذلك يكون أولئك المنتسبون إلى الإسلام - بقصدٍ منهم أو بغير قصدٍ - عونًا للأعداء على تحقيق مرادهم في النّيل من الإسلام وأهله (أبو زيد، 2016)، ما جعل الحديث عن الوسطيّة والاعتدال حديث السّاعة في عصر العولمة، وذلك في ظلّ الظّروف الدّوليّة الّتي ترمى بها الأمّة الإسلاميّة تارةً بالتّطرّف، وتارة أخرى بالإرهاب، وتارة ثالثة بالرّجعيّة، وذلك بسبب ظهور بعض الجماعات الإرهابيّة المتطرفة الّتي أنشأها الظّلم والاستبداد الّتي تعاني منها بعض المجتمعات الإنسانيّة في عصر الحضارة والتّكنولوجيا والتّقدّم المادي، وأحيانًا قد تكون هذه الجماعات صنيعة الدّول المعادية لتشويه صورة الدّين الحنيف، وأحيانًا بسبب سوء فهم بعض المتديّنين للإسلام في ظلّ عدم إتاحتهم الفرصة لتعلّم الدّين الإسلامي من مناهج إسلاميّة عصريّة مناسبة مع متغيرات العصر، ومواكبة لكلّ تطوراته من خلال المؤسسات التّعليميّة الأصيلة (بني يونس، 2016).

تظهر ممّا سبق، ضرورة قيام المسلمين الغيّورين على الدّين بإظهار سماحة هذا الدّين الإسلاميّ الحنيف، وإزالة ما قد تعتريه من تشوّهات بسبب سلوكيّات خاطئة من بعض المنتسبين إليه، بإجراء دراسات وبحوث علميّة، للإسهام في إصلاح سلوكيّات الشّباب المسلمين الخاطئة عن طريق

تضمين قيم العقيدة الإسلاميّة، وقيم الهويّة الحضاريّة، ومبادئها الأخلاقيّة والثّقافيّة، وقيم المواطنة، وقيم حقوق الإنسان ومبادئها الكونيّة بالإضافة إلى قيم الوسطيّة في المناهج التّعليميّة بصفة عامّة، ومناهج التّربية الإسلاميّة بصفة خاصّة، حيث إنّ المناهج التّعلميّة الّتي تواجه مثل هذه التّحدّيات، يجب أن تكون مناهج إسلاميّة عصريّة مناسبة مع متغيرات العصر، ومواكبة لكلّ تطوّراته، مناهجَ تعزّز الهويّة الإسلاميّة، وتغرس القيّم، وتعمل على تطوير قدرات أفراد المجتمع، وتنمية مهاراتهم المختلفة، وإرشادهم إلى الطّريقة السّليمة في تلقّي المعلومات، وحسن توظيفها في التّفكير، والإنتاج، والإبداع، وتتعدى في أهدافها القضاء على الأميّة بشتّى أنواعها إلى إنهاء الأميّة الحضاريّة، والثّقافيّة، والتّقنيّة.

والمؤسّسات التّربويّة – بما في مقدّمتها المدارس – هي من أهمّ المؤسّسات المجتمعيّة الّتي تؤسّسها المجتمعات؛ لتُسهم في تربية أبنائها، وتحصينهم من الانحرافات الفكريّة والسّلوكيّة والاجتماعيّة؛ فهي حاملة رسالتها، وصانعة أجيالها، والأمينة عليهم؛ لذا يقع عليها العبء الأكبر في تربية أفرادها، وتنمية شخصيّاتهم، وتأهيلهم علميًّا، وعمليًّا، واجتماعيًّا من خلال مناهجها التّعليميّة؛ ليتخرّجوا مؤهّلين قادرين على الإسهام في حركة التّنمية المجتمعيّة، ودفع عجلة النّهوض المجتمعيّ.

والمناهج التّعليميّة بمفهومها الحديث لها دورٌ بارزٌ في ترسيخ قيم الوسطيّة لدى الطّلبة بصفة عامّة، وطلبة المرحلة الثّانويّة بصفة خاصّة؛ حيث إنّ المناهج لَتُعدّ القلب النّابض للمسيرات التّعليميّة، وهي من أهمّ وسائل التّربية، ومن أبرز العوامل المساعدة على ترسيخ قيم الوسطيّة في أيّ مجتمع، إلّا أنّ إسهام المناهج في ذلك يتطلب – كما أشار إليه الوكيل والمفتي (2017) - أن تقوم المناهج بدورها الحقيقيّ نحو المتعلّم حتّى تتيح الفرصة للمؤسسات التّعليميّة لتحمل مسؤوليتها كاملة بالإسهام في إعداد المتعلّم؛ لتكون لديه عادات واتّجاهات إيجابيّة مفيدة له ولأمّته والبشريّة جمعاء، حيث إنّ المتعلّم المكوّن معرفيًّا، ومهاريًّا، ووجدانيًّا أقدر على خدمة نفسه ومجتمعه، فيُسهم في حلّ مشاكل وطنه إسهامًا فعّالًا.

ومن الجدير بالذّكر أنّ موضوع الوسطيّة، يُعدّ من الموضوعات الثّريّة، حيث تتنوّع الدّراسات بتنوّع المتغيّرات المتعلّقة به، ما جعل المجال يحظى باهتمام العديد من الباحثين؛ فجاءت دراسات لاستكشاف الجوانب المتعلّقة بالوسطية في القرآن الكريم كدراسة الصلابي (2002) الّتي سعت إلى معرفة الجوانب المهمّة المتعلّقة بالوسطيّة وهي الغلوّ والإفراط، والتّفريط والجفاء، والصّراط المستقيم. وتوصلت الدّراسة إلى أنّ أيّ أمر اتّصف بالخيريّة والبينيّة هو الّذي يصلح أن يُطلق عليه وصف الوسطيّة، وكلّ أمر فيه غلوٌّ أو إفراطٌ فهو خروج عن الوسطيّة، وأنّ سورة الفاتحة تقرّر منهج الوسطيّة من أوّلها إلى آخرها، حيث رسمت منهج الوسطيّة وحدّدت معالمه، وأنّ القرآن الكريم وسطٌ في باب الأخلاق بين غلاة المثاليين، وبين غلاة الواقعيّين.

وسعت دراسة الزهراني (2003) إلى معرفة بعض جوانب الوسطيّة في الطّبيعة الإنسانيّة من منظور الإسلام بإيراد بعض التّطبيقات التّربويّة للوسطيّة في التّربية الرّوحيّة والعقليّة والجسميّة؛

ليستفيد منها المعلّم، والمتعلّم، والمحتوى التّربويّ باعتبارها القوائم الأساسيّة لمثلث العملية التّربويّة. وتوصلت الدّراسة إلى نتائج أهمّها: أنّ الوسطيّة قاعدةٌ من قواعد الدّين الإسلامي الحنيف، وميزةٌ اختصّ الله بها الأمّة الإسلاميّة، حيث جعلها أمّةً وسطًا، أي أمة الاعتدال والاتزان والخيريّة في عقيدتها وشريعتها، وهي المنهج الصّحيح لتربية الإنسان من أجل إسعاده وتحقيق سكينة نفسه، وأنّ الوسطيّة في التّربية الإسلاميّة لا تربّي جسم الإنسان في معزل عن روحه، ولا تربّي روحه بعيدًا عن عقله دون بقية جوانبه، بل إنّها تعمل على تربيته ككلٍّ متكامل بخلاف الفلسفة المثاليّة والواقعيّة والرّوحانيّة والماديّة، وغيرها.

وجاءت دراسة درويش (2006) لتسلط الضّوء على دور وسائط التّربية في المجتمع الإسلاميّ في تفعيل قيم الوسطيّة للحدّ من تفشي ظاهرتي الغلوّ والتّطرف، وأظهرت الدّراسة أنّ استخدام أسلوب العقل في معالجة ظواهر الغلوّ والتّطرّف والتّخلي عن العنف والضّغط والإرهاب، والتّعسف لا يزيد الغلوّ إلا مضاء وقوّة وإصرارًا، وأنْ يضطلع كلّ فرد بدوره بدلًا من ضياع المسؤولية، فالأم تبدأ بنفسها، والأب يبدأ بنفسه، والمعلّم والدّاعية والمدرّب وكلّ في موقعه؛ ليتعرّف كلّ فرد على دوره التّربويّ في ترسيخ القيم؛ حيث إنّ القدوة هي خير السّبل لترسيخ القيم الحميدة، وتوعية الأمّهات بمدارس محوّ الأميّة، وتعليم الكبار بأسلوب الإنفاق، وترشيد الاستهلاك، حيث تجهل الكثيرات أسلوب التّطبيق العمليّ في التّوسط في الإنفاق والاستهلاك، وتقديم منهج تربية الأولاد في الإسلام لطالبات الكلّيات على اختلاف أنواعها وتخصّصاتها لتقديم المنهج الوسطي في تربية الأولاد للتّخلي عن أسلوب القهر والاستبداد في التّربية، وعن إطلاق حريّة الأبناء على الغارب، وأن تكون لحصص التّربية الإسلاميّة بالمدارس تطبيقاتٌ عمليةٌ على القيم الإسلاميّة الحميدة، وضرب الأمثلة والنّماذج بالمجتمع على تطبيق القيّم الإسلامية وأثرها على المجتمع ترغيبًا في تبنّيها من قبل الشّباب.

بينما أجرى الحارثي (2006) دراسة لمعرفة وسائل تحقيق إدارة المدرسة الثّانويّة منهج الوسطيّة الفكريّة لطلّابها من خلال الإدارة المدرسيّة، ويمثّلها مدير المدرسة، ووكلاؤها، والمرشد الطّلابي، ورائد النّشاط، والمعلّمون، وأظهرت الدّراسة أنّ درجة تأثير وسائل إدارة المدرسة الثّانويّة في تحقيق منهج الوسطيّة الفكريّة لطلّابها المتعلّقة بمدير المدرسة ووكلائها والمرشد الطّلابي تتراوح بين عالية جدًّا وعالية، ودرجة تأثيرها في تحقيق منهج الوسطيّة الفكريّة لطلّابها المتعلّقة برائد النّشاط تتراوح بين عالية جدًّا ومتوسط، وأنّ أبرز وسائل إدارة المدرسة الثّانويّة في تحقيق منهج الوسطيّة الفكريّة لطلّابها تتمثّل في تعزيز شعور الطّالب بالانتماء للوطن والقيادة، تمثّل القدوة الحسنة، والتّعامل مع الطّالب في القضايا الفكريّة بما يناسب مرحلته العمريّة.

وجاءت دراسات عديدة لاستكشاف أسباب الغلوّ والتّطرّف وابتعاد الشّباب عن منهج الوسطيّة، كدراسة إبراهيم (2011) الّتي سعت إلى الكشف عن أسباب ابتعاد الشّباب عن منهج الوسطيّة من منظور طلبة الجامعة. وأظهرت النّتائج أنّ من أبرز أسباب ابتعاد الشّباب عن منهج الوسطيّة المعاناة الاقتصاديّة، وظروف الفقر والجهل، وانتشار البطالة لدى بعض الشّباب، والافتقار إلى

البيئة التّربويّة والاجتماعيّة المشجّعة على الحوار والنّقاش، وممارسة حريّة الفكر، والفشل في الوصول إلى المكانة المنشودة، بالإضافة إلى قصور المناهج التّعليميّة في تعزيز قيم الوسطيّة في مراحل التّعليم العامّ والجامعيّ، وأوصت الدّراسة بضرورة تفعيل دور المناهج التّعليميّة في تعزيز مبادئ الوسطية وثقافتها في مراحل التّعليم العام والجامعي.

وتوصلت دراسة بني كنانة (2011) إلى أنّ هناك أسبابًا بارزة تؤدّي إلى ظهور الغلوّ في أوساط الشّباب وتبعدهم عن الوسطيّة، أبرزها: الجهل واستعجال النّتائج، وتضخيم الإعلام لأعمال المغالين، وتقصير بعض الدّعاة في الدّعوة إلى التّربية والإصلاح، وانتشار المنكرات في المجتمع. وأنّ خير وسيلة لعلاج الغلوّ؛ هي الوقاية منه أوّلًا، ثمّ نشر العلم والعقيدة الصّحيحة.

وأمّا دراسة بني يونس (2016) فأظهرت أنّ بُعد الشّباب المسلمين عن الوسطيّة، إنّما يكون لانحراف عن القيمة المثلى الّتي جاء بها الإسلام ... مشيرةً إلى أنّه في المجتمعات المسلمة قد يجد الشّباب ما يبرر به ذلك الغلوّ والتّطرّف، لارتباط غلوّ الشّاب وتطرفه بغلوّ الواقع في تحلله من القيّم الإسلاميّة، وظهور المفاسد والفتن، أو في تطرف ذلك الواقع في فهم الإسلام وتطبيقه بما لا يتوافق مع المنهج الإسلامي في التّعامل مع الخلل، وأظهرت الدّراسة أنّ لكلٍّ من التّطرّف والانحلال عوامل نفسيّة، واجتماعيّة، وتربويّة، تصبّ جميعها في شخصيّة الفرد؛ لتخرجه عن القيمة المثلى الّتي اختارها الله له.

ودراسات أخرى حاولت تقديم رؤيّة منهجيّة لمعالجة ظاهرة الغلوّ والتّطرّف والعنف من خلال المناهج التّعليميّة كدراسة طنطاوي (2006) الّتي سعت إلى وضع إطار عام لبناء مناهج التّربية الإسلاميّة منطلقة من تبني مفهوم الوسطيّة باعتبارها من أبرز الخصائص المميّزة للثّقافة الإسلاميّة، والفكر الإسلامي المستنير، وتوصلت الدّراسة إلى أنّ الالتزام بالتّوازن في اختيار الأهداف التّربويّة لمختلف مناهج التّعليم بصورة تظهر فيها العناية بالجوانب البدنيّة والعقليّة والرّوحيّة والاجتماعيّة؛ لتحقيق تنمية شاملة لثروة الأمّة البشريّة، والتّوازن في عمليات التّدريس، والاستفادة من الوسطيّة في إدارة العملية التّعليميّة، كما يتطلب الوسط في تقويم التّعليم، وألا يقتصر تقويم الطّلاب على شكل وحيد من أشكال التّقويم، وأن يدخل التّقويم في مختلف المتغيّرات الّتي قد تؤثّر في عمليات التّدريس.

وقدّمت دراسة المهدي (2011) رؤيّة نحو تفعيل دور الجامعات العربيّة في تعزيز قيم الوسطيّة لدى الطّلاب من خلال المناهج التّعليميّة. وتوصلت الدّراسة إلى أنّ الجامعات العربيّة لم تصل حسب ما يشهد له الواقع المعيش إلى المستوى المطلوب، فأغلبها ما زالت تعمل على حشو ذهن الطّالب بمعلومات، دون أن تطلب منه أن يفكّر بما تحمل تلك المعلومات من معان، وتتضمن من أسس ونتائج، مضحية بذلك بكلّ الأهداف والقيم، وحينما يتخرج الطّالب سرعان ما تتبخر المعلومات الّتي أمضى سنوات عمره في تحصيلها، وقد أثّر هذا الوضع في مسائل عديدة، وأفرز سلبيات كثيرة لعلّ من أهمّها: عدم تمكّن التّعليم الجامعي من التّأثير الإيجابي في القيّم الّتي تدفع عملية التّنمية إلى الأمام، أو تساعد على تربية جيل يبتكر، ويخلق، ويبدع، وينقد، ولا

ينقل، ولا ينتحل. وأوصت الدّراسة بضرورة وضع مناهج جديدة للمقرّرات التّعليميّة تتّفق مع أهداف الجامعة ورؤيتها، وتحقّق تخريج شباب أقوياء أكفاء مجدّدين متفوّقين.

وأجرى عواشرية (2011) دراسة بهدف الوقوف على دور المناهج التّعليميّة في تحصين الأمن الفكري من مشكلة التّطرّف الفكريّ، والتّعرّف على الأسس الّتي يجب على مصمّمي المناهج التّعليميّة الاعتماد عليها في بنائها في ظلّ مشكلة التّطرّف الفكريّ المهدّدة للأمن الفكري وكيفية انتظام مكوّناته. وأظهرت الدّراسة أنّ المدرسة تعدّ من مراكز خدمة المجتمع والحافظ نظامه وأمنه الفكري من مشكلة التّطرّف، وما يتبعه من تعصب وعنف وإرهاب، وذلك من خلال مناهجها التّعليميّة، ما يوجب على مصمّصي المناهج التّعليميّة إعادة النّظر في منطلقاتهم عند بنائها، والاستناد على منطلقات تجعل من النّظام التّربويّ نظامًا إنتاجيًّا لا دمجيًّا، وتضمن انتظامًا ملائمًا لمكونات المنهج التّعليميّ بنمطيّة تسمح بتعزيز الوسطيّة لدى الطّلبة.

يتّضح من الدّراسات السّابقة المعروضة ذات العلاقة بالوسطيّة، اهتمامها بإبراز الأهمّية النّظريّة والعمليّة للوسطيّة في الحياة الإنسانيّة بصفة عامّة؛ مظهرةً أنّ الوسطيّة هي المنهج الصّحيح لتربية الإنسان من أجل الحياة السّعيدة، وتحقيق السّكينة النّفسيّة للبشريّة جمعاء؛ حيث سعت دراسات إلى معرفة الجوانب المهمّة المتعلّقة بالوسطيّة المتمثّلة في الغلوّ والإفراط، والتّفريط والجفاء كدراسة الصلابي (2002)، واهتمّت دراسات أخرى باستكشاف أسباب الغلوّ والتّطرف والعنف وابتعاد الشّباب عن منهج الوسطيّة كدراسة كلٍّ من بني كنانة (2011)، وإبراهيم (2011)، ويونس (2016)، وجاءت دراسات أخرى لمعالجة ظاهرة الغلوّ والتّطرّف والعنف من خلال المناهج التّعليميّة كدراسة كلٍّ من طنطاوي (2006)، والمهدي (2011)، وعواشرية (2011). في حين جاءت دراسة أبو زيد (2016) لتؤكّد على أنّ الوسطيّة حاجةٌ ذاتيةٌ ماسّةٌ، وضرورةٌ مجتمعيّةٌ إنسانيّةٌ ملحّة.

على الرّغم من تعدّد الدّراسات السّابقة وتنوّعها في مجال الوسطيّة بصفة عامّة، إلّا أنّ الباحث قد لاحظ ندرةً في الدّراسات الّتي تناولت مناهج التّربية الإسلاميّة ودورها في ترسيخ قيم الوسطيّة لدى طلبة التّعليم العام بصفة عامّة، وطلبة المرحلة الثّانويّة بصفة خاصّة، بالرّغم من أنّ مناهج التّربية الإسلاميّة بصفة خاصّة، يُفترض أن يكون لها الدّور الأكبر في تحقيق الوسطيّة وترسيخها لدى طلبة التّعليم العام بصفة عامّة، وطلبة المرحلة الثّانويّة بصفة خاصّة؛ لأنّها مناهج مصدرها القرآن المجيد، والسّنة النّبويّة. ويضاف إلى ذلك، ما يمرّ بها طلبة المرحلة الثّانويّة من مرحلة المراهقة وهي المرحلة الّتي تظهر فيها الوازع الدّيني، واليقظة الدّينيّة لدى الشّباب – كما أشار إليه الخطيب (2009) - فتقوى لديهم روح التّأمل، ويزداد النّشاط الدّيني، والحماس الدّيني؛ فيكون الشّاب متحمسًا لإدراك الأدلة القائمة بأمور دينيّة.

تختلف الدّراسة الحالية عن الدّراسات السّابقة في تناولها مناهج التّربية الإسلاميّة ودورها في ترسيخ قيم الوسطيّة لدى طلبة المرحلة الثّانويّة بصفة خاصّة، وتنفرد في محاولتها لبيان دور كلّ عنصر من عناصر مناهج التّربية الإسلاميّة

المتمثّلة في الأهداف التّربويّة، والمحتوى التّعليميّ، والأنشطة التّعليميّة، وطرائق التّدريس والوسائل التّعليميّة، وإستراتيجيات التّقويم، حيث لم يعثر الباحث على أيّة دراسة تناولت دور مناهج التّربية الإسلاميّة في ترسيخ قيم الوسطيّة لدى طلبة المرحلة الثّانويّة خاصّة من خلال توضيح دور كلّ عنصر من عناصر المنهج المدرسي، ما تجعل دراسة هذا الموضوع ضمن أولويات الدّراسات التّربويّة.

وتجدر الإشارة إلى أنّ الباحث قد استفاد من مجموع الدّراسات والبحوث المعروضة في كثير من الجوانب العلميّة والفنيّة للدّراسة الحالية أهمّها: تكوين فكرة الدّراسة، وفي وضع خطتها، وإطارها النّظري، وصياغة أسئلتها، وتوضيح أهدافها، والتّعرّف على بعض المراجع المهمّة ذات العلاقة بالوسطيّة.

مشكلة الدراسة

تعدّ الوسطيّة حاجة إنسانيّة، وصفة شاملة شموليّة الإسلام، إذ تحمل في طياتها التّوازن والاعتدال والسّمو والرّفعة، فلا تقتصر على جانب دون آخر من جوانب الحياة المختلفة، وهي من أهمّ مزايا الدّين الإسلامي الحنيف، ما تجعل الأمّة الإسلاميّة أمةً تستغل جميع طاقاتها وجهودها في البناء والعمران الماديّ والتّربويّ والعلميّ والثّقافي من غير إفراط ولا تفريط، فتحقّق التّوازن بين الفرد والجماعة، وبين الدّين والدّنيا وبين العقل والقوّة وبين المثاليّة والواقعيّة وبين الرّوحانية والماديّة، وغيرها.

على الرّغم من أنّ الوسطيّة حاجةٌ إنسانيّةٌ، وصفةٌ شاملةٌ شموليّة الإسلام إلّا أنّ بعض الشّباب المسلمين يفتقدون الوعي السّليم، والقدوة الرّشيدة، والتّوجيه الرّشيد؛ فيقعون فرائس الصّراعات النّفسيّة بين الحلال والحرام، وبين الفطرة ومستجدات العصر، فيبحثون عن أساليب أخرى غير مجدية، قد تؤدّي بهم إلى التّمرد على واقع يرون أنّه لا يعبّر عن حاجاتهم ومتطلباتهم؛ فيلجؤون إلى شكل من أشكال التّطرّف أو التّكفير وهجرة المجتمع، أو الغلوّ في العبادة، أو التّعصب في الأفكار والممارسات، أو حتّى التّفريط والتّهاون في الأصول (درويش، 2003). وذلك يفتح بابًا واسعًا لأعداء الإسلام لنشر الافتراءات والمزاعم وإلصاقها بالإسلام ظلمًا زورًا، ووصف أتباعه بالتّعصب والإرهاب، وعدم التّسامح، وغير ذلك (أبو زيد، 2016).

وقد أظهرت دراسة كلٍّ من بني كنانة (2011)، وإبراهيم (2011)، ويونس (2016) بعض الأسباب الّتي تؤدّي بالشّباب إلى الغلوّ والتّطرّف والإرهاب أبرزها: الجهل واستعجال النّتائج، وتضخيم الإعلام لأعمال المغالين، وتقصير بعض الدّعاة في الدّعوة إلى التّربية والإصلاح، وانتشار المنكرات في المجتمع، وضعف الاهتمام بالتّربية الدّينيّة في المدارس، وكثرة المساجد مع النّقص الحادّ والمستمر في الدّعاة؛ لذا أوصت دراسات عديدة كدراسة كلّ من طنطاوي (2006)، وإبراهيم (2011)، وعواشرية (2011) بضرورة تفعيل دور المناهج التّعليميّة في تعزيز مبادئ الوسطيّة وثقافتها في مراحل التّعليم العام والجامعي، واختيار الكوادر التّعليميّة المؤهّلة علميًّا وفكريًّا ومهنيًّا؛ لتتصدى لمهنة التّربية والتّعليم، ووضع مناهج جديدة للمقرّرات التّعليميّة تتّفق مع أهداف المؤسسة التّعليميّة، وتحقّق تخريج

شباب أقوياء أكفاء مجددين متفوّقين، وقيام المناهج التّعليميّة على المنهج العلمي الإسلامي الأصيل، القائم على البحث والاستقصاء، والتّجديد والاجتهاد، بالإضافة إلى ضرورة العمل على وحدة المنهج التّعليمي.

وأكّدت توصيات بعض المؤتمرات والملتقيات المتعلّقة بالوسطيّة، على ضرورة تفعيل دور المناهج التّعليميّة – بما في مقدّمتها مناهج التّربية الإسلاميّة - في تعزيز قيم الوسطيّة لدى المتعلّمين في جميع المراحل التّعليميّة، كمؤتمر "الوسطية منهج حياة" المنعقد في الفترة 21-2005/5/23، في دولة الكويت، ومؤتمر "دور الجامعات العربيّة في تعزيز مبدأ الوسطيّة بين الشّباب العربي" المنعقد في الفترة 7-2011/03/9، بجامعة طيبة بالمدينة النّبويّة، ومؤتمر "دور الوسطية في مواجهة الارهاب وتحقيق الاستقرار والسّلم العالمي" المنعقد في الفترة 14-2015/03/15 في عمان بالمملكة الأردنيّة الهاشميّة.

وعلى الرّغم ممّا سبق، لا توجد دراسات أو بحوث علميّة تسعى إلى الوقوف على دور مناهج التّربية الإسلاميّة في ترسيخ قيم الوسطيّة لدى طلبة التّعليم العامّ بصفة عامّة، وطلبة المرحلة الثّانويّة بصفة خاصّة حسب اطّلاع الباحث؛ لذا يرى ضرورة القيام بهذه الدّراسة؛ للإسهام في توضيح دور مناهج التّربية الإسلاميّة في ترسيخ قيم الوسطيّة لدى طلبة المرحلة الثّانويّة.

أهداف الدراسة

تهدف هذه الدّراسة إلى الكشف عن دور مناهج التّربية الإسلاميّة في ترسيخ قيم الوسطيّة لدى طلبة المرحلة الثّانويّة.

أسئلة الدراسة

تجيب هذه الدّراسة عن السّؤال التّالي: ما دور مناهج التّربية الإسلاميّة في ترسيخ قيم الوسطيّة لدى طلبة المرحلة الثّانويّة؟

أهمية الدراسة

1- تنبع أهمّيّة هذه الدّراسة من أهمّيّة مناهج التّربية الإسلاميّة ودورها في تحقيق الأهداف التّربويّة؛ لأنّ مصدرها القرآن الكريم، والسّنة النّبويّة الرّشيدة؛ فتعدّ أساسًا شاملًا لبقية المناهج وموجهةً لها، وهي تتناول حياة الإنسان كلّها الاجتماعيّة، والاقتصاديّة، والتّربويّة، والسّياسيّة، وغيرها.

2- تستمدّ هذه الدّراسة أهمّيّتها من أهمّيّة الوسطيّة؛ إذ تعدّ حاجة إنسانيّة، وصفة شاملة شموليّة الإسلام، فتحمل في طياتها التّوازن، والاعتدال، والسّمو، والرّفعة، والعفو، والرّحمة، والتّسامح، ولا تقتصر على جانب دون آخر من جوانب الحياة المختلفة.

3- تنبثق أهمّيّة هذه الدّراسة من عدم وجود دراسات – حسب اطّلاع الباحث - سعت إلى الكشف عن دور مناهج التّربية الإسلاميّة في ترسيخ قيم الوسطيّة لدى طلبة المرحلة الثّانويّة بصفة خاصّة.

4- تعدّ هذه الدّراسة استجابةً موضوعيّةً لتوصيات بعض الدّراسات السّابقة والمؤتمرات الدّوليّة بضرورة تفعيل دور المناهج التّعليميّة في تعزيز

مبادئ الوسطيّة وثقافتها في مراحل التّعليم العام والجامعي.

5- تفيد هذه الدّراسة مخطّطي مناهج التّربية الإسلاميّة للمرحلة الثّانويّة، ومؤلفي كتبها التّعليميّة بالوقوف على أبرز أدوار مناهج التّربية الإسلاميّة في ترسيخ قيم الوسطيّة لدى الطّلبة.

6- تفتح الدّراسة الحالية المجال أمام الباحثين التّربويّين لإجراء دراسات أخرى مماثلة تسهم في تفعيل دور مناهج التّربية الإسلاميّة في تعزيز قيم الوسطيّة لدى طلبة مراحل التّعليم العام والجامعي.

مصطلحات الدراسة

1- مناهج التربية الإسلاميّة: يقصد بها الباحث جميع الخبرات الإسلاميّة المربيّة الّتي تهيّئها المؤسسات التّعليميّة لطلبة المرحلة الثّانويّة داخلها أو خارجها بقصد مساعدتهم على النّمو الشّامل المتكامل في جميع الجوانب الدّينيّة، والعقليّة، الثّقافيّة، والاجتماعيّة، والجسميّة، والفنيّة، وغيرها، نموًا يؤدّي إلى تعديل سلوكهم، وتحقيق الأهداف التّربويّة.

2- الدور: عرّفه مرسي (1977م، 83) بأنّه "مجموعة من الأنشطة المرتبطة، والأطر السّلوكيّة الّتي تحقّق ما هو متوقّع في مواقف معيّنة، ويترتّب على الأدوار إمكانية التّنبؤ بسلوك الفرد في المواقف المختلفة".

ويعرّفه الباحث بأنّه هو مجموعة من المهام والوظائف المحدّدة سلفًا الّتي تناط بها مناهج التّربية الإسلاميّة من خلال دعمها وتعزيزها قيم الوسطيّة لدى طلبة المرحلة الثّانويّة.

3- القيم الإسلاميّة: هي "تلك المفاهيم والمعاني الّتي يولد الإنسان بموجبها ولادة ربانيّة، ويعيش في ظلال طاعة الله مع حمل النّفس على تنفيذ مراده في الكون" (مسعود، 1998، 64).

4- الوسطيّة: يرى قطب (1983) أنّ الوسطيّة هي التّوازن، والتّوازن هو العدل، حيث قال في قوله تعالى: ﴿وكذلك جعلناكم أمّةً وسطًا﴾ البقرة، الآية (143)، وسط في كلّ شيء، متوازنين في كلّ ما تقومون به من نشاط، ثمّ بيّن أنّ الوسطيّة تعني التّوفيق بين أشياء كثيرة، كالتّوفيق بين مطالب الفرد الواحد، وبين مطالب الجموع، والتّوفيق بين العمل للعاجلة والآجلة، وهكذا.

5- قيم الوسطيّة: يعرّفها الباحث بأنّها: مجموعة معايير وأحكام منبثقة من الشّريعة الإسلاميّة توجّه السّلوك الإنساني لاختيار الأمر الوسط بين أمرين متضادين منهيّ عنهما شرعًا وعقلًا، واختيار الأيسر بين أمرين مباحين أو خيرين مراعيًّا مقاصد الشّريعة السّمحاء في شتى مناحي الحياة دون إفراط أو تفريط.

6- ترسيخ قيم الوسطيّة: هي عمليّةٌ تربويّةٌ مقصودة تهدف إلى استقرار قيم الوسطيّة لدى طلبة المرحلة الثّانويّة من خلال مناهج التّربية الإسلاميّة؛ فيصبحوا معتدلين في الاعتقاد، والمواقف، والسّلوك، والمعاملة، والأخلاق دون إفراط أو تفريط.

7- المرحلة الثانوية: هي المرحلة الأخيرة من التّعليم العامّ، ويلتحق بها الطّالب بعد إتمام التّعليم الأساسي بنجاح، وتنتهي هذه المرحلة بامتحان نهائيّ، ويحصل الطّالب النّاجح فيها على الشّهادة الثّانويّة العامّة.

حدود الدراسة

تقتصر هذه الدّراسة موضوعيًّا على توضيح دور مناهج التّربية الإسلاميّة في ترسيخ قيم الوسطيّة لدى طلبة المرحلة الثّانويّة في مجال الأهداف التّربويّة، والمحتوى التّعليميّ، والأنشطة التّعليميّة، وطرائق التّدريس والوسائل التّعليميّة، وإستراتيجيات التّقويم.

منهجيّة الدراسة

استخدم الباحث المنهج الوصفيّ التّحليليّ، معتمدًا على الأدبيّات التّربويّة، والبحوث والدّراسات العلميّة ذات العلاقة بالوسطيّة، ومناهج التّربية الإسلاميّة بصفة خاصّة، وأهمّيتها في العمليّة التّعليميّة، وموقعها في المنظومة التّعليميّة؛ ودورها في تعديل السّلوك.

سيُعالج الباحث الموضوع بتقسيمه إلى عناوين رئيسة وفرعيّة على النّحو التّالي:

المبحث الأول: قيم الوسطيّة وأهمّيتها للفرد والمجتمع.

أولًا: تعريف القيم لغةً واصطلاحًا، وأهمّيتها للفرد والمجتمع.

ثانيًّا: تعريف الوسطيّة لغةً واصطلاحًا، وأهمّية ترسيخ قيم الوسطيّة لدى طلبة المرحلة الثّانويّة.

المبحث الثاني: أهمّية المرحلة الثّانويّة، وخصائص الطّلبة فيها.

أولًا: تعريف المرحلة الثّانويّة وأهمّيتها. ثانيًّا: خصائص طلبة المرحلة الثانويّة.

المبحث الثالث: مناهج التّربية الإسلاميّة وأهمّيتها في العمليّة التّعليميّة.

أولًا: تعريف مناهج التّربية الإسلاميّة، وعناصرها. ثانيًّا: أهمّية مناهج التّربية الإسلاميّة في العملية التّعليميّة.

الخاتمة تحتوي على نتائج الدّراسة وتوصياتها ومقترحاتها.

المبحث الأول: قيم الوسطية، وأهمّيتها للفرد والمجتمع.

أولًا: تعريف القيم لغة واصطلاحًا، وأهمّيتها للفرد والمجتمع

1.1.تعريف القيم لغة:

وردت كلمة "القيم" في معاجم اللّغة العربيّة على أنّها مشتقة من الفعل "قوم"، وبمراجعة تلك المعاجم يظهر العديد من التّعريفات والمعاني لهذه الكلمة، ومن أبرزها تعريف ابن منظور (1987، ج12، 498) في لسان العرب: "إنّ القيام يأتي بمعنى المحافظة والملازمة، كما يأتي بمعنى الثّبات والاستقامة، فيقال: أقمت الشّيء وقومته فقام بمعنى استقام، والاستقامة: اعتدال الشّيء واستقراؤه".

وعرّفها الفيومي (1994، 214) في المصباح المنير: بـــ"القيمة: الثّمن الّذي يقوم به المتاع، أي يقوم مقامه، وقومت المتاع: جعلت له قيمة معلومة". بينما عرّفها الفيروزيادي (1998، ج3، 376) في قاموسه المحيط بـــ(القيمة بالكسر: واحدة القيم. وما له قيمة: إذا لم يدم على شيء. وقوَّمت السِّلعة واستقمته: ثمنته. واستقام: واعتدل. وقوَّمته: عدَّلته، فهو قويم ومستقيم).

يظهر من التّعريفات اللّغويّة السّابقة أنّ كلمة "قيم" تشمل العديد من المعاني والمرادات، ومنها

الاستقامة، والاعتدال، والمحافظة والملازمة، والثّبات والدّوام.

1.2.تعريف القيم اصطلاحًا:

عرّفت القيم في الاصطلاح بالعديد من التّعريفات، ولعلّ من أبرزها تعريف الجلاد (2007، 55) إذ عرّفها بأنّها "مجموعة من المثل والغايات، والمعتقدات والتّشريعات والوسائل، والضّوابط والمعايير لسلوك الفرد والجماعة مصدرها الله عزّ وجل، وهذه القيم تحدّد علاقة الإنسان وتوجّهه إجمالًا وتفضيلًا مع الله تعالى ومع نفسه ومع البشر ومع الكون، وتتضمن هذه القيم غايات ووسائل". وعرفها الحارثي (2010، 127) بأنّها " ما يكون ذا شأن من الأحكام، والمعايير، والاهتمامات، والاتّجاهات، والمقاييس، والصّفات، والتّصوّرات، والتّنظيمات الّتي عن طريقها يتبيّن سلوك الفرد أو الجماعة من حيث الرّغبة فيه، أو الرّغبة عنه".

والجدير بالذّكر أنّ وجهات نظر الباحثين المهتمين بدراسة القيم بصفة عامّة، والقيم الإسلاميّة بصفة خاصّة، قد اختلفت وتباينت تبعًا لاتساع ميدان القيم وعمقها في كثير من المجالات العلميّة والاجتماعيّة، ووفقًا لوجهة النّظر الّتي يؤمن بها الباحث ما تنعكس على توجّهاته الفكريّة في مجال القيم.

1.3.أهمية القيم للفرد والمجتمع:

أفاد ابن حميد (1998) أنّ القيم تسمو بالإنسان وترفعه فوق الماديّات المحسوسة حتى لا يرتبط ارتباطًا كليًّا، فتغلب عليه حيوانيّته إلى سماء الإنسانيّة الرّفيعة، بكلّ ما فيها من جمال وقيم ومبادئ ساميّة لا تتحقّق إلّا بالتّمسك بالأخلاق الإسلاميّة ومنهج الإسلام في الحياة.

والقيم تساعد المجتمع بصفة خاصّة على مواجهة التّغيّرات، وتحدّد الاختيارات السّلميّة الّتي تسهل على النّاس حياتهم الاجتماعيّة، وتحفظ للمجتمع استقراره وكيانه في إطار موحّد، وتمنعه من الأنانيّة المفرطة والنّزاعات، وتعمل على تزويد المجتمع بالصّيغة الّتي يتعامل بها مع العالم، بالإضافة إلى إحاطة المجتمع بسياج يحميه من التّفكك والانحلال من الأنظمة الّتي جاء بها الدّين الإسلامي الحنيف (ابن حميد، 1998).

وأشار الجهني (2011) إلى أنّ للقيم أهميةً كبيرةً في حياة الفرد والمجتمع، حيث كلما كان الفرد أو المجتمع على درجة من الوعي بالقيم انعكس هذا الوعي على مستوى الالتزام بها في حياته العمليّة، إذ تشكّل حياة المجتمع والفرد وترسم شخصيّته، كما تحدّد غاياته وأهدافه، وهي معيار يحكم تصرّفات الإنسان في حياته ومواقفه، وتعمل على وقاية الفرد والمجتمع من الانحراف خلف التّيارات الزّائفة، وتلعب دورًا كبيرًا في حلّ الصّراعات، واتّخاذ القرارات لدى الفرد والمجتمع.

إذا كانت أهمّية القيم للفرد والمجتمع بهذه الدّرجة؛ فيجب الاهتمام بها على قدر أهمّيتها بتضمينها في جميع المناهج التّعليميّة بمفهومها الحديث بغية تعزيزها لدى المتعلّمين في جميع المؤسسات التّربويّة، ومراعاتها في كافة عمليات التّربية والتّعليم، وفي جميع المراحل التّعليميّة؛ ليتخرج المتعلّم وقد ارتوى من ينابيعها في القيم المنشودة.

ثانيًا: الوسطيّة تعريفها لغة واصطلاحًا، وأهمّية ترسيخ قيم الوسطية لدى طلبة المرحلة الثّانويّة

4.1.تعريف الوسطيّة لغة:

وردت كلمة "وسطيّة" في معاجم اللّغة العربيّة على أنّها مشتقة من الفعل "وسط"، وبمراجعة بعض المعاجم اللّغويّة يتبيّن أنّ للكلمة تعريفاتٍ ومعانٍ عديدة، ومن أبرز تعريفاتها تعريف ابن منظور (1987، 427/7) إذ أشار إلى أنّ "الوسَط بفتح السّين: اسم لما بين طرفي الشّيء، ومنه قولك قبضت وسَط الحبل، وكسرت وسّط الرّمح، أمّا الوسْط بسكون السّين فهو ظرفٌ لا اسم، تقول جلست وسْط القوم، أي بينهم".

وفي المعجم الوسيط "الوسط في اللّغة تقال في الأشياء، وفي الأشخاص، وفي الأماكن، ووسط الشّيء ما بين طرفيه، وشيء وسط ما بين الجيّد والرّديء، والأوسط المعتدل من كلّ شيء، والرّجل من أوسط قومه أي من خيارهم" (مصطفى والزّيات وعبد القادر والنّجار، 1986، 1031/2).

وأمّا ابن فارس فأشار في معجمه مقاييس اللّغة إلى أنّ "الوسطيّة في اللّغة مشتقةٌ من مادة "الواو، والسّين، والطّاء" وهي بناءٌ صحيحٌ، يدلُّ على العدل والنَّصَف، وأعدل الشّيء، أوسطه ووسطه" (ابن فارس، 2003، 108/6).

5.1. تعريف الوسطيّة اصطلاحًا:

عُرّفت الوسطيّة في الاصطلاح بالعديد من التّعريفات ومنها تعريف باسلوم (2009، 12) إذ عرّفها بأنّها "حالة خطابيّة أو سلوكيّة محمودة، تعصم الفرد من الميل إلى جانبي الإفراط أو التّفريط، بحيث تقيمه على طريق الاعتدال والتّوازن في كلّ أموره الحياتيّة".

ويرى القرضاوي (2011، 13) أنّ الوسطيّة تفيد " التّوسط، أو التّعادل بين طرفين متقابلين، أو متضادين، بحيث لا ينفرد أحدهما بالتّأثير، ويطرد الطّرف المقابل، وبحيث لا يأخذ أحد الطّرفين أكثر من حقّه، ويطغى على مقابله ويحيف عليه".

يتّضح ممّا سبق أنّ المعنى الاصطلاحي للوسطيّة قريبٌ من المعنى اللّغويّ، وعليه، فيخلص الباحث إلى أنّ كلمة "وسط" تستعمل في معان عدّة أهمّها: أنّها تأتي بمعنى الخيار والأفضل والعدل، وترد لما بين شيئين فاضلين وهو خير، وتستعمل لما كان بين الجيّد والرّديء، والخير والشّر لغويًّا، وقد تطلق على ما بين شيئين حسًا، كوسط الطّريق، ووسط العصا، وقد تأتي لمعان أخرى قريبة من هذه المعاني.

وأفاد الزحيلي (2005، 37) أنّ "الوسطيّة في العرف الشّائع في زمننا تعني الاعتدال في الاعتقاد والموقف والسّلوك، والنّظام والمعاملة والأخلاق، وهذا يعني أنّ الإسلام بالذّات دينٌ معتدلٌ غير جانح ولا مفرط في شيء من الحقائق، فليس فيه مغالاة في الدّين، ولا تطرف ولا شذوذ في الاعتقاد، ولا استكبار ولا خنوع ولا ذلّ ولا استسلام ولا خضوع وعبوديّة لغير الله تعالى، ولا تشدّد أو إحراج، ولا تساهل أو تفريط في حقٍّ من حقوق الله تعالى، ولا حقوق النّاس، وهو معنى الصّلاح والاستقامة".

تأسيسًا على التّعريفات اللّغويّة والاصطلاحيّة للوسطيّة يعرّف الباحث قيم الوسطيّة بأنّها: مجموعة معايير وأحكام منبثقة من الشّريعة الإسلاميّة توجّه السّلوك الإنساني لاختيار الأمر الوسط بين أمرين متضادين منهيّ عنهما شرعًا وعقلًا، واختيار الأيسر بين أمرين مباحين أو

خيرين مراعيًّا مقاصد الشّريعة السّمحاء في شتى مناحي الحياة دون إفراط أو تفريط.

6.1. أهمّية ترسيخ قيم الوسطية لدى طلبة المرحلة الثّانويّة:

تعدّ المرحلةُ الثّانويّةُ مرحلةً تعليميّةً مهمّة من مراحل التّعليم العامّ، إذ يصاحب طلاّبها نموٌّ عقليٌّ وجسميٌّ وظهورٌ للانفعالات والاتّجاهات والقيم، وثورةٌ في العواطف والدّوافع والوجدانيّات، وهي المرحلة الّتي يظهر فيها الوازع الدّيني، واليقظة الدّينيّة - كما أشار إليه الخطيب (2009) - حيث تقوى في هذه المرحلة روح التّأمل، ويزداد النّشاط والحماس الدّيني؛ فيكون الشّاب متحمسًا لإدراك الأدلة القائمة بأمور دينيّة، ويتجلّى هذا التّحمس بنقد بعض الشّباب؛ لأنّه مخالفه دينيًّا، أو إنكار البدع، أو المساهمة في جمعيّات خيريّة لمكافحة الفقر والتّسول، أو مكافحة الأميّة، وغيرها من أعمال البرّ والإحسان.

وتجدر الإشارة إلى أنّ هذه المرحلة تعدّ مرحلة تحول في سلوك الطّلبة وإيمانهم الدّيني، حيث ترتفع الثّقة لديهم؛ فتسود روح الدّين والتّأمل والنّشاط الدّيني العملي من العبادات المختلفة كالصّلاة، والصّيام، والجهاد في سبيل الله (زهران، 1999).

إذا كان ظهور الوازع الدّيني، واليقظة الدّينيّة بالإضافة إلى النّشاط الدّيني العملي في هذه المرحلة بهذه الصّفة، قد يؤدّي ببعض الشّباب إلى الغلوّ والتّطرّف، فالتّحلل من القيّم الإسلاميّة بصفة خاصّة بما في مقدّمتها قيم الوسطيّة، وذلك يتطلّب توجيه هذه اليقظة الدّينيّة والنّشاط الدّيني توجيهًا سليمًا نظريًّا وعمليًّا لحمايتهم من التّطرّف والغلوّ في أنشطتهم الدّينيّة بصفة خاصّة، من خلال العمل على ترسيخ قيم الوسطيّة لديهم؛ لوقايتهم من فرائس الصّراعات النّفسيّة بين الحلال والحرام، وبين الفطرة ومستجدات العصر؛ لئلا يلجؤوا إلى نوادي وجماعات التّطرّف أو التّكفير وهجرة المجتمع، أو الغلو في العبادة، أو التّعصب في الأفكار والممارسات، أو حتّى التّفريط والتّهاون في الأصول (درويش، 2003)، حيث إنّ عدم ترسيخ قيم الوسطيّة لديهم في هذه المرحلة بالذّات، بالإضافة إلى شيوع الفهم الخاطئ للدّين ومبادئه وأحكامه في أوساطهم، وتأثيرات جماعات الأصدقاء عليهم في الغالب، والفراغ الدّيني تتيح فرصًا سانحة لجماعات الغلوّ والتّطرّف والتّكفير لشغل هذا الفراغ بالأفكار والممارسات المتطرّفة، وهي الوقاية خيرٌ من العلاج.

وفي وقاية طلبة المرحلة الثّانويّة من أسباب التّطرّف والغلوّ بترسيخ قيم الوسطيّة لديهم حماية للمجتمع وأفراده على السّواء، حيث لا يمكن لمجتمعٍ ما أن ينهض ويقف على قدميه، ثمّ يسير في ركب الحضارة، والتّقدّم والإنسانيّة سالمًا من مخاطر التّطرّف والغلوّ والإرهاب إلّا على أكتاف جيل مزوّد بالعلم والإيمان، ومتشبع بقيم الوسطيّة المثلى في جميع مناحي الحياة، جيلٌ يبشر بغدٍ أفضل في طموحاته وعطائه، يرفض الانحراف، ويقاوم التّرهل، ولا شكّ أنّ الشّاب المتشبع بقيم الوسطيّة والاعتدال والمستعد لنشر هذه القيم إلى غيره بما امتلكه في المؤسّسات التّعليميّة من قدرة على الحوار والبحث، وتجسيدها في حياته، سواء في مجال العبادات، أو الأخلاق، أو الإنفاق، أو في السّلوك الاجتماعي، أو في مجال الحياة العامّة (المهدي (2011).

المبحث الثاني: أهمية المرحلة الثانوية، وخصائص الطّلبة فيها

أولًا: تعريف المرحلة الثانوية وأهمّيتها

1.4. تعريف المرحلة الثانوية:

عرّفت المرحلة الثّانوية بالعديد من التّعريفات أبرزها تعريف البابطين: (1994ــ، 9) "أنّ المرحلة الثّانوية تعتبر حلقة الوصل بين المرحلة المتوسطة والمرحلة الجامعيّة، وهي مرحلة دراسيّة مهمّة وحرجة في نفس الوقت؛ لأنّها المرحلة الّتي تحدّد مسار الطّالب إمّا أن يلتحق بالجامعة، وإمّا أن ينخرط في وظائف أخرى".

وعرّفها الحسني (2006، 35) بأنّها "هي المرحلة الأخيرة من التّعليم العامّ، الّتي يلتحق بها الطّالب بعد إتمام المرحلة المتوسطة بنجاح، وفترة الدّراسة بها ثلاث سنوات، يتلقى خلالها دراسة أكثر تخصّصًا، تتيح له قدرًا أكبر من التّربية والتّعليم والتّأهيل لمواصلة دراسته فوق الثّانوي".

2.1. أهمية المرحلة الثانوية

وضّح باحارث (2009) أهميّة المرحلة الثّانويّة بأنّها هي المرحلة النّهائيّة في التّعليم العام، وتقابل مرحلةً عمريّةً متميّزةً من مراحل نموّ الطّلبة وهي مرحلة المراهقة الّتي تقع فيما بين سنّ 16-20 سنة تقريبًا، والّتي تعدّ مرحلة التّغيّرات الجسميّة والجنسيّة السّريعة المتلاحقة الّتي تحرّك الحاجات، وتثير الانفعالات، وتنمّي القيم والاتّجاهات وتبرز القدرات والاستعدادات، وتبلور الميول والمهارات، وهى مرحلة تمتزج فيها الرّغبة في الاستقلال بالحاجة إلى الاعتماد على الأبوين، ويتقلّب المراهق فيها بين الهدوء والثّورة، والتّعاون وعدم المبالاة، والتّفاؤل واليأس، وتمتزج في سلوكه رواسب الطّفولة بتطلعات الرّجولة، وتصرّفات النّاضجين الكبار بهفوات الصّغار بهذه الصّفة، وبحكم موقع المرحلة الثّانويّة في السّلم التّعليميّ، فإنّه تقع عليها تبعات أساسيّة وحيويّة من حيث الوفاء بحاجات الطّلبة في مرحلة من أهمّ مراحل حياتهم من ناحية، وإعدادهم في الوقت نفسه لمواصلة تعليمهم، أو الوفاء باحتياجات المجتمع إلى القوى البشريّة من ناحية أخرى.

وتتّضح أهمّية هذه المرحلة في أنّها مرحلة بداية التّكليف الشّرعي، وتصاحبها تغيّرات حسيّة ومعنويّة، وأنّ الطّالب ينتقل فيها من حياة الطّفولة إلى حياة الشّباب، ويصاحب ذلك تغيّرات في مجال القيم والاتّجاهات والاهتمامات والمفاهيم، وطريقة التّعامل وكذلك الاقتناعات الشّخصيّة؛ لذا يسمّي عقيل (1992) هذه المرحلة بمرحلة بناء نسق القيّم والاتّجاهات الّتي توجّه سلوك الفرد وتحدّده وتكون هاديًا له في حياته، وهي مرحلة اتّخاذ القرارات الحاسمة، والخطوط العريضة الّتي سيسير عليها الطّالب طيلة حياته.

ويرى القرني (2003) أنّ هذه المرحلة تعدّ بداية رسم لمعالم الحياة وتكوين الذّات، حيث في هذه المرحلة يحدّد الطّالب من هو؟ وما أهدافه وطموحاته؟ وما قدراته؟

وأضاف باحارث (2009) أنّ مظاهر القيادة تتّضح في هذه المرحلة بوضوح، والقدرات على أداء أنواع من المهارات الذّهنيّة والعقليّة والحسيّة، ففي آلاف طلبة المرحلة الثّانويّة طاقات هائلة كامنة يلزم على كلّ من في الميدان التّربويّ التّنقيب عنها وتسليط الضّوء عليها وتوجيهها.

ونظرًا لأهمّية هذه المرحلة التّعليميّة فقد أصبح الاهتمام بها من الضّروريّات الّتي يفرضها ويمليها التّغيّر والتّطوّر الكبير الّذي طرأ على المجتمعات الإقليميّة والعالميّة في كافة نواحي الحياة الاجتماعيّة والاقتصاديّة والتّعليميّة والثّقافيّة والتّكنولوجيّة، لأجل لحاق بركب الحضارة والتّقدّم فلا سبيل لذلك، إلّا بتوجيه العناية نحو الثّروة البشريّة وتوجيهها لخدمة أهداف المجتمع (الحافظي، 2009).

وتجدر الإشارة إلى أنّ الكلام عن أهميّة هذه المرحلة في السّلم التّعليميّ لا ينتقص من أهميّة بقية المراحل التّعليميّة السّابقة واللّاحقة؛ حيث إنّ العمليّة التّعليميّة والتّربويّة كلّ لا يتجزّأ، ولا يمكن أن تحقّق العمليّة التّعليميّة التّعلّميّة أهدافها التّربويّة إلاّ بتكامل مستمر بين جميع المراحل التّعليميّة.

ثانيًا: خصائص طلبة المرحلة الثانوية:

أفاد زهران (1999) أنّ من أبرز خصائص طلبة المرحلة الثّانويّة الدّينيّة تطوّر مستويات النّمو الدّيني لديهم، فتختلف فكرتهم عن الدّين، حيث يمثّل أهمّية كبيرة بالنّسبة لهم، ويؤثّر في جميع جوانب شخصيّاتهم، وتعدّ هذه المرحلة مرحلة تحول في سلوك الطّلبة وإيمانهم الدّيني، حيث ترتفع الثّقة لديهم؛ فتسود روح الدّين والتّأمل والنّشاط الدّيني العملي من العبادات المختلفة كالصّلاة، والصّيام، والجهاد في سبيل الله.

وأشار السيد (2000) إلى أنّ طلبة المرحلة الثّانويّة يبدؤون في هذه المرحلة الجدل الدّيني الحاد، ومناقشة بعض المبادئ، والحقائق الدّينيّة؛ فقد يناقش الطّالب فكرته عن الجنّة والنّار، والذّنب والتّوبة، والبعث والخلود، والقضاء والقدر، والحريّة والفرديّة، والجبريّة والاختياريّة، بالإضافة إلى مناقشته بعض الشّعائر والطّقوس الدّينيّة المختلفة، وفهمها والكشف عن أسبابها؛ لذا سمى زهران (1999) هذه المرحلة بمرحلة اليقظة الدّينيّة. وهذا ما قد يدفع الشّاب المراهق إلى الشّك في بعض الاتّجاهات الدّينيّة؛ وذلك لأنّه يعجز عن إدراك الفلسفة الدّينيّة العميقة، وعندئذ يتّهمه بعض الكبار بالإلحاد والكفر وهو ليس إلحادًا أو كفرًا بل رغبة في المعرفة والإلمام بنواحي الدّين، ويتفاوت شعوره الدّيني بين حين وآخر، فيرتفع أحيانًا، وينخفض أحيانًا، والسّبب وراء هذا التّذبذب – كما أشار إليه محمود ووجيه (1998)- هو الشّعور بالذّنب الّذي يصيبه، وعلاجه يكون بالفهم الصّحيح لأصول الدّين وبالقدوة الحسنة والتّوجيه السّليم.

إذا كانت خصائص طلبة المرحلة الثّانويّة بهذه الصّفة، فإنّه يجب توجيههم توجيهًا دينيًّا سليمًا، والحرص على تثبيت العقيدة الصّحيحة لديهم؛ للحدّ من تشكيكهم في القطعيّات والمعتقدات الدّينيّة، وتكوين شعورٍ دينيٍّ قويٍّ يسهم في توفير الأمن والأمان لهم ولمجتمعاتهم، بالإضافة إلى ترسيخ قيم الوسطيّة لديهم، وذلك من خلال المناهج التّعليميّة بصفة عامّة، ومناهج التّربية الإسلاميّة الرّشيدة بصفة خاصّة، لتحصينهم من التّيارات الفكريّة، والممارسات المتطرّفة، وللحدّ من الغلوّ والتّطرّف في حياتهم التّعليميّة والتّطبيقيّة.

المبحث الثالث: مناهج التربية الإسلاميّة وأهمّيتها في العملية التعليمية

أولًا: تعريف مناهج التربية الإسلاميّة، وعناصرها:

تواترت كلمة "منهج" في الأدبيات التّربويّة بصفة خاصّة، ويختلف معناها بحسب السّياق الّذي ترد فيه، إلّا أنّ التّربويّين أجمعوا على أنّ اليونان هم أوّل من استخدم هذه الكلمة، فهي تعني بأصل وضعها الإغريقيّ: الطّريقة الّتي يتّخذها الفرد، أو النّهج الّذي يجريه ليسرع به إلى تحقيق هدف معيّن، فالمريض مثلًا حين يستهدف الشّفاء من مرضه يشرب الدّواء بنظام معيّن، ويمتنع عن أكل بعض المطعومات، ويخضع للحقن بدواء يصفه الطّبيب، وكلّ ذلك معناه منهج هذا المريض في الوصول إلى الشّفاء (قورة، 1985).

1.3. تعريف المنهج في اللّغة:

عرّف مصطفى والزّيات وعبد القادر والنّجار (1986، 957/2) المناهج بأنّها: "جمع منهج، والمنهج من النّهج، وهو الطّريق الواضح البيّن. قال تعالى: ﴿ ولكلٍّ جعلنا منكم شرعة ومنهاجًا﴾ (المائدة: 48)، أي: طريقة واضحة. ويعني "المنهج" الخطة المرسومة ويعني: وسيلة واضحة محدّدة، توصل إلى غاية معيّنة".

2.3. تعريف المنهج في الاصطلاح بمفهومه الحديث:

أشار الخليفة (2005) إلى أنّه نظرًا إلى الانتقادات والمآخذ على المنهج بمفهومه التّقليدي، وما أفرزته من سلبيّات، حدث التّطوّر التّربويّ بفعل الأفكار التّجديديّة الّتي طرحها التّربويّون الكبار، أمثال روسو، وبستالوتزي، ولوك، ونادوا بضرورة الاهتمام بالمتعلّم، وبذلك انتقل الاهتمام من المعرفة إلى المتعلّم، ومن عملية التّعليم إلى عملية التّعلّم. ما أدى إلى تطوير مفهوم المنهج؛ فتطوّر واتّسع نطاقه حتّى أصبح يشمل جميع الخبرات التّربويّة الّتي تقدّمها المؤسسة التّعليميّة للمتعلّمين داخلها أو خارجها بهدف تنميتهم.

عرّف شحاتة (2001، 17) المنهج في الاصطلاح بمفهومه الحديث بأنّه " مجموعة الخبرات المتنوّعة الّتي تقدّمها المدرسة إلى المتعلّمين داخل المدرسة وخارجها؛ لتحقيق النّمو الشّامل المتكامل في بناء البشر، وفق أهداف تربويّة محدّدة وخطّة علميّة مرسومة جسميًّا وعقليًّا ونفسيًّا واجتماعيًّا ودينيًّا ".

3.3. تعريف مناهج التربية الإسلاميّة:

تجدر الإشارة إلى أنّ تعريف مناهج التّربية الإسلاميّة لا يختلف عن تعريف المناهج التّعليميّة الأخرى بشكل عام، إلّا أنّ مناهج التّربية الإسلاميّة تتميّز عن غيرها في خصوصيّتها؛ فهي منهجٌ متميّزٌ فريدٌ في أهدافه التّعليميّة، ومحتواه التّعليمي، وأنشطته التّعليميّة، وطرائق تدريسه، وإستراتيجيات التّقويم، حيث يستمدّ مزاياه وخصوصيّته من طبيعة التّربيّة الإسلاميّة الرّشيدة وخصوصيّاتها.

وعليه، فيعرّف الباحث مناهج التّربية الإسلاميّة بأنّها: جميع الخبرات الإسلاميّة المربيّة الّتي تهيّئها المؤسسات التّعليميّة للمتعلّمين داخلها أو خارجها بقصد مساعدتهم على النّمو الشّامل المتكامل في جميع الجوانب الدّينيّة، والعقليّة، الثّقافيّة، والاجتماعيّة، والجسميّة، والفنيّة، وغيرها، نموًا يؤدّي إلى تعديل سلوكهم، وتحقيق الأهداف التّربويّة.

4.3. عناصر مناهج التربية الإسلاميّة

للمنهج التّعليميّ بمفهومه الحديث بصفة عامّة، ومناهج التّربية الإسلاميّة بصفة خاصّة عناصر

رئيسة يكمّل بعضها بعضًا، وترتبط فيما بينها ارتباطًا وثيقًا، وهي: الأهداف، والمحتوى، والأنشطة، وطرائق التّدريس والوسائل التّعليميّة، والتّقويم، وتناوُل هذه العناصر منفصلة عن بعضها، قد لا يجدي في ضوء مفهوم المنهج الحديث، إذ يصعب نجاح أيّ عنصر من عناصره دون ارتباطه وتكامله بالعناصر الأخرى.

العنصر الأوّل: الأهداف التعليمية

عرّف شحاتة (2001، 19) الأهداف التّعليميّة بأنّها "إحداث سلوك متوقع لدى المتعلّمين بعد الانتهاء من تقديم الدّرس من خلال محتوى تعليم وسلوك يقوم به المعلّم لتحقيق هذا التّغيير" (شحاتة، 2001، 19).

وأمّا سعادة (2001) فأشار إلى أنّ التّربويّين استخدموا عددًا من المفاهيم التّربويّة الّتي تشير إلى الأهداف بمستوياتها المختلفة، وعلى الرّغم من ذلك فإنّه يصعب التّمييز بين تلك المفاهيم أحيانًا، وذلك لاستخدامها من وقت لآخر ليدلّ كلّ واحدة منها على معنى مشابه للآخر، ولا يوجد اتّفاق واضح بينهم على عدد مستوياتها، ولا على المقصود بكلّ مستوى منها.

وقسّم شحاتة (2001) الأهداف إلى ثلاثة مستويات وهي: الأهداف التّربويّة: وهي المقاصد أو الغايات طويلة الأمد، وهي شديدة التّجريد والعموميّة والشّموليّة. والأهداف التّعليميّة: هي أهداف قطاع في صورة عمليات نفسيّة أقلّ عموميّة، وأكثر تخصيصًا من الصّعب ملاحظتها أو قياسها بشكل مباشر. والأهداف السّلوكيّة: هي نواتج تعليميّة تقبل الملاحظة والقياس وتسمّى الأهداف السّلوكيّة.

العنصر الثاني: المحتوى

عرّف الخليفة (2005) المحتوى بأنّه: نوعيّة الخبرات التّعليميّة – الحقائق، والمفاهيم، والتّصميمات، والنّظريات، والمهارات، والوجدانيّات - الّتي يتمّ اختيارها، وتنظيمها على نمطٍ معيّن؛ لتحقيق أهداف المنهج الّتي تمّ تحديدها من قبل.

يظهر من التّعريف السّابق أنّ المحتوى التّعليمي: عبارة عن مجموعة من الحقائق، والمفاهيم، والتّصميمات، والنّظريات، والمهارات، والوجدانيّات المختارة والمنظّمة وفق نسق معيّن، وتهدف إلى إكساب المتعلّمين النّمو الشّامل المتكامل.

العنصر الثالث: الأنشطة التعليميّة التعلمية

يرى اللّقاني (1995) أنّ الأنشطة التّعليميّة التّعلّميّة عبارة عن الجهد العقلي أو البدني الّذي يبذله المتعلّم أو المعلّم من أجل بلوغ الأهداف التّربويّة المرجوة ... مشيرًا إلى أنّ الأنشطة التّعليميّة التّعلّميّة عديدة، وأبرزها: الأنشطة التّعليميّة التعلّميّة الصّفيّة: وهي المطبّقة داخل قاعة الدّرس، والأنشطة المنهجيّة غير الصّفيّة: وهي المطبّقة خارج القاعات الدّراسيّة، إذ يقوم بها المتعلّمون خارج الدّوام الرّسمي للمدرسة.

ويعرّفها الباحث بأنّها كلّ الأعمال والمهام الّتي يقوم بها المعلّمون أو المتعلّمون أو هما معًا داخل المدرسة أو خارجها بهدف تنمية الخبرات التّربويّة لدى المتعلّمين في جميع الجوانب الدّينيّة، والعقليّة، والثّقافيّة، والاجتماعيّة، والجسميّة، والفنيّة، نموًا يؤدّي إلى تعديل سلوكهم، وتحقيق الأهداف التّربويّة.

العنصر الرابع: طرائق التدريس والوسائل التعليمية

تعريف طرائق التدريس: عرفها شحاتة (2001، 20) بأنّها "مجموعة الأداءات اللّفظيّة وغير اللّفظيّة، وجدانيّة وحركيّة، يقوم بها المعلّمون مع المتعلّمين لإحداث سلوك متوقع لدى المتعلّمين في نهاية الحصّة".

ويعرّفها الباحث بأنّها هي كافة الإجراءات والخطوات الّتي يتبعها المعلّمون أو المتعلّمون أو هما معًا في تعلّم المنهج داخل المدرسة أو خارجها بهدف تنمية الخبرات التّربويّة لدى المتعلّمين في جميع الجوانب الدّينيّة، والعقليّة، والثّقافيّة، والاجتماعيّة، والجسميّة، نموًا يؤدّي إلى تعديل سلوكهم، وتحقيق الأهداف التّربويّة.

تعريف الوسائل التعليميّة: عرّفها يوسف (1999، 28) بأنّها " كلّ ما يستخدمه المعلّم والمتعلّم من أجهزة وأدوات وموادّ، وأيّ مصادر أخرى داخل حجرة الدّرس أو خارجها؛ بهدف إكساب المتعلّم خبرات تعليميّة محدودة، بسهولة ويسر ووضوح مع الاقتصاد في الوقت والجهد المبذول".

ويعرّفها الباحث بأنّها هي كلّ ما يستخدمه المعلّمون أو المتعلّمون أو هما معًا من تجهيزات وأدوات تعليميّة معيّنة في تعلّم المنهج المدرسيّ بأقلّ وقت وجهد لتحقيق الأهداف التّربويّة.

العنصر الخامس: إستراتيجيات التقويم: عرّفها برولدي (Brualdi, 1998, p87) بأنّها هي "مجموعة من الإستراتيجيّات لتطبيق المعارف والمهارات من خلال أداء الطّالب لمهمّات حقيقيّة ذات معنى بالنّسبة له".

ويرى مايير (Mayer, 2002) أنّها عبارة عن تقويم أداء الطّالب من خلال إنجازه مهمّات واقعيّة تشمل أنماط متعدّدة كالمشروعات، والتّقارير الّتي تتطلّب إظهار القدرات والمهارات في البحث والاستقصاء.

وعرّفها مهيدات والمحاسنة (2009) بأنّها هو التّقويم الّذي يُطلب فيه من الطّالب أداء وإنجاز مهمّات حياتيّة واقعيّة تظهر بوضوح مدى تطبيقه للمعارف والمهارات الّتي اكتسبها، وتعلّمها.

يظهر من التّعريفات السّابقة أنّ إستراتيجيات التّقويم قد تحوّلت تحويلًا جوهريًّا من أساليب التّقويم التّقليديّة إلى إستراتيجيات تقويميّة بديلة هي أكثر فعالية وواقعيّة، إذ تركّز على خبراتٍ مرتبطةٍ بواقع الطّالب، وحياته اليوميّة، وتهدف إلى ربط عمليات التّقويم بمشكلات حياته الواقعيّة، وتكليفه بأداء مهام ذات معنى ودلالة؛ فتظهر كفاءاته وقدراته العلميّة والعمليّة.

تجدر الإشارة إلى أنّ هذه العناصر كلّها تعمل في إطار متكامل، فلا يمكن تصوّر هدف بدون محتوى، ولا محتوى بدون أنشطة وطريقة وسائل تقدّمه للمتعلّمين، ولا تعديل في العمليّة التّعليميّة بدون تقويم، وترتبط هذه العناصر ببعضها ارتباطًا وثيقًا ما يجعل كلّ عنصر يؤثّر في بقية العناصر ويتأثّر بها.

ثانيًا: أهمّية مناهج التربية الإسلاميّة في العملية التّعليميّة

تعدّ المناهج التّعليميّة بصفة عامّة، ومناهج التّربية الإسلاميّة بصفة خاصّة الإطار العام للتّعليم الّذي يتمّ بموجبه تأهيل المتعلّمين بالقيّم والأنماط السّلوكيّة، والمعارف، والمهارات اللّازمة لحياة الإنسان كمواطن يمتلك شخصية فعّالة في مجتمعه، شخصيّة تتحمّل مسؤولية بناء العراق الدّيمقراطي المنشود في عصر العولمة الزّاخر

بالتّطوّرات العلميّة والتّكنولوجية من ناحية، وتفشي البطالة والفقر والعنف وتباين الواقع المعاش على النّطاقين المحلي، والعالمي من ناحية أخرى.

وقد أكّد المهدي (2011) على أنّ المناهج التّعليميّة بالمؤسسات التّعليميّة تشكل الدّعامة الأساسيّة الّتي يستند عليها النّظام التّربويّ بتلك المؤسسات في نقل مختلف المعارف، والخبرات، والتّجارب والمهارات الفكريّة وتداولها واستهلاكها، ولكن بشكل خاص يتمّ تمرير المنظومة القيميّة، بما تتضمنها من مواقف وسلوكيّات ورموز ومعايير ومفاهيم إلى المتعلّمين.

والمناهج التّعليميّة تُعدّ من أهمّ وسائل التّربية، وهي أحد أركان المسيرة التّربويّة الرّئيسة المسؤولة عن نهوض الأجيال، حيث إنّ التّخلف في بناء مجتمعات متقدّمة هو بسبب تخلّف مناهج مؤسساتها التّعليميّة الّتي تعدّ مصانع الرّجال، فبقدر نهوض المؤسسات التّربويّة بأجيال اليوم؛ تنهض الأمة، ولا يتمّ ذلك إلّا عن طريق ما تقدّمها تلك المؤسسات لأبنائها عبر مناهجها التّعليميّة، وقد صدق ذلك المربي عندما سئل عن مستقبل أمةٍ ما فقال: اعطوني مناهج تعليمها لأقول بمستقبلها (آل سعود، 1993).

إذا كانت المناهج التّعليميّة بصفة عامّة بهذه الأهمّية، فإنّ لمناهج التّربية الإسلاميّة النّصيب الأوفر من تلك الأهمّية؛ لأنّ مصدرها القرآن الكريم، والسّنة النّبويّة الرّشيدة، وعليه فتُعدّ أساسًا شاملًا لبقية المناهج وموجّهةً لها؛ لأنّها تتناول حياة الإنسان كلّها الاجتماعيّة، والاقتصاديّة، والتّربويّة، والسّياسيّة، وغيرها، ولا تقتصر على العبادات، والمعاملات فحسب، وإنّما تُسهم إسهامًا كبيرًا في تربية أفراد المجتمعات الإسلاميّة تربيةً شاملةً متكاملةً ومتوازنةً، وبذلك يتّضح مدى أهميّتها، وعلوّ منزلتها بين المناهج التّعليميّة الأخرى.

بناءً على أهمّية مناهج التّربية الإسلاميّة أشار الخوالدة (2016) إلى وجوب الاهتمام بها على قدر أهمّيتها بتوظيفها توظيفًا عمليًّا، مظهرًا فيها أنّ الدّين الإسلامي نظام حياة كاملة، وقد شهد التّاريخ على صلاحه، وعظيم أثره في جمع الأمّة الّتي أخذت به، وعملت بمقتضاه، ودانت له، وفي تحرّرها الاجتماعيّ، والاقتصاديّ، والتّربويّ، والسّياسيّ، والفكريّ، وفي رفعتها وقيادتها للعالم في ذلك الحين، ولن تصلح الأمّة الإسلاميّة إلا بما صلح به أوّلها.

ويرى طنطاوي (2006) أنّ زيادة الاهتمام بالتّربية الإسلاميّة ومناهجها التّعليميّة في العصر الحالي يعود إلى مكانتها بين المناهج التّعليميّة الأخرى، وأهمّيتها في تعديل السّلوك؛ لذا تحظى بهذا الاهتمام بغية النّهوض بها، وتحسينها وتطويرها والحفاظ عليها، وإعطائها المكانة الّتي تجعلها قادرةً على تنشئة أجيال قادرة على حمل رسالة الإسلام في مواجهة التّحدّيات، ومواكبة التّطوّرات المجتمعيّة المتلاحقة، والتّعايش معها بعقلية مستنيرة واعية تتفاعل وتفهم واقع مجتمعاتها وآمالها ومستقبلها وتعيها بشخصيّة تتمسك بهوّيتها وعقيدتها الإسلاميّة، ولا ترفض الآخر وتتعايش معه في إطار من مبادئ الحقّ والعدل والسّلام.

تظهر ممّا سبق أنّ لمناهج التّربية الإسلاميّة أهمّيةً خاصّةً في تكوين أفراد المجتمع وتعديل سلوكهم؛

فهي المسؤولة بالدّرجة الأولى عن غرس روح علوّ الهمّة، والإحساس بالمسؤولية، وإيجاد الوازع الدّيني، والتّربية على الشّورى، وإشاعة ثقافة الحوار وأدب الاختلاف، وتعزيز القيم بصفة عامّة، وترسيخ قيم الوسطيّة لدى أفراد المجتمع بصفة خاصّة.

وتجدر الإشارة إلى أنّه نظرًا لأهمّية المناهج التّعليميّة في العملية التّعليميّة التّعلّميّة بصفة عامّة، وأهمّية مناهج التّربية الإسلاميّة فيها بصفة خاصّة، فقد أوصى كلٌّ من طنطاوي (2006)، وإبراهيم (2011)، وعواشرية (2011) بضرورة تفعيل دور المناهج التّعليميّة في تعزيز مبادئ الوسطيّة وثقافتها في مراحل التّعليم العام والجامعي، واختيار الكوادر التّعليميّة المؤهّلة علميًّا وفكريًّا ومهنيًّا؛ لتتصدى لمهنة التّعليم، ووضع مناهج جديدة للمقرّرات التّعليميّة تتّفق مع أهداف المؤسسة التّعليميّة، وتحقّق تخريج شباب أقوياء أكفاء مجدّدين متفوّقين، وقيام المناهج على المنهج العلمي الإسلامي الأصيل، القائم على البحث والاستقصاء، والتّجديد والاجتهاد، بالإضافة إلى ضرورة العمل على وحدة المنهج التّعليمي.

وجاءت توصيات بعض المؤتمرات والملتقيات الدّوليّة المتعلّقة بالوسطيّة مؤكّدةً على أهمّية دور المناهج التّعليميّة – بما في مقدّمتها مناهج التّربية الإسلاميّة - في تعزيز قيم الوسطيّة لدى المتعلّمين في كافة مراحل التّعليم العام والجامعي كمؤتمر "الوسطيّة منهج حياة" المنعقد في الفترة 21-2005/5/23، في دولة الكويت، ومؤتمر "الوسطيّة: مشروع الإنسانيّة الحضاري" المنعقد في الفترة 11-2008/04/13، في لبنان، ومؤتمر "دور الجامعات العربيّة في تعزيز مبدأ الوسطيّة بين الشّباب العربي" المنعقد في الفترة 7-2011/03/9، بجامعة طيبة بالمدينة النّبويّة، ومؤتمر "دور الوسطيّة في مواجهة الارهاب وتحقيق الاستقرار والسّلم العالمي" المنعقد في الفترة 14-2015/03/15 في عمان- المملكة الأردنيّة الهاشميّة، ومؤتمر "بالوسطيّة والاعتدال نتصدى للغلوّ والتّطرّف والإرهاب" المنعقد بتاريخ:2015/8/31، في بغداد: العراق.

الخاتمة تحتوي على نتائج الدراسة وتوصياتها ومقترحاتها

نتائج الدراسة

هدفت هذه الدّراسة إلى الوقوف على دور مناهج التّربية الإسلاميّة في ترسيخ قيم الوسطيّة لدى طلبة المرحلة الثّانويّة. وتوصّلت الدّراسة إلى أنّ لمناهج التّربية الإسلاميّة بمفهومها الحديث دورًا رئيسًا في ترسيخ قيم الوسطيّة لدى الطّلبة، وللكشف عن دورها في ترسيخ قيم الوسطيّة لدى الطّلبة بشكل مفصّل، تعرض الدّراسةُ دورَ كلّ عنصر من عناصر مناهج التّربية الإسلاميّة في ترسيخ قيم الوسطيّة.

أوّلًا: دور أهداف مناهج التربية الإسلاميّة في ترسيخ قيم الوسطيّة لدى الطلبة

1. أن تسعى الأهداف إلى تمكين العقيدة الإسلاميّة الصّحيحة في نفوس الطّلبة؛ ليتمثّلوا لها في سرّهم وعلانيّتهم، وعسرهم، ويسرهم.
2. أن تهدف الأهداف إلى غرس روح علوّ الهمّة، والإحساس بالمسؤولية، وإيجاد الوازع الدّيني، والتّربية على الشّورى، وإشاعة ثقافة الحوار وأدب الاختلاف لدى الطّلبة.

3. أن تنصّ الأهداف على أنّ الدّين الإسلامي دين الوسطيّة والعفو والرّحمة والتّسامح.
4. أن تؤكّد الأهداف على أنّ الإسلام وسطٌ في الاعتقاد، والتّعبد، والأخلاق والآداب، وفي التّشريع والنّظام.
5. أن تنصّ الأهداف على تعزيز القيّم الإسلاميّة بصفة عامّة، وقيم الوسطيّة بصفة خاصّة لدى الطّلبة.
6. أن تسعى الأهداف إلى تحصين الطّلبة من الأسباب والدّوافع الّتي تؤدّي بهم إلى الغلوّ والتّطرّف.
7. أن تهدف الأهداف إلى توعية الطّلبة بخطورة الغلوّ والتّطرّف على الفرد والمجتمع.
8. أن تظهر الأهداف إيجابيات التزام الطّلبة بالقيم والهويّة الإسلاميّة، والمحافظة على أصالتها ومعاصرتها.

ثانيًا: دور محتوى مناهج التربية الإسلاميّة في ترسيخ قيم الوسطيّة لدى الطلبة

1. أن يسهم المحتوى في ترسيخ مفهوم العبوديّة لله وحده معرفيًّا، ووجدانيًّا، ومهاريًّا لدى الطّلبة، مع التّركز على أنّ العبوديّة لله وحده عبوديّة تشريف وتكريم، وانتماء إلى خالق الكون ومدبّره.
2. أن يعمل المحتوى على تعزيز القيّم الإسلاميّة بصفة عامّة، وقيم الوسطيّة بصفة خاصّة لدى الطّلبة، والمحافظة على أصالتها، والجمع بين الأصالة والمعاصرة، الأصالة الّتي تخلو من الانكفاء والجمود، والمعاصرة الّتي لا تدفع إلى الانسلاخ عن الثّوابت.
3. أن يركّز المحتوى على ترسيخ بذور الاعتدال والوسطيّة في عقول الطّلبة من خلال عرض الموضوعات الّتي تسهم في ذلك، كالموضوعات المتعلّقة بالحقوق، وتنوّع الثّقافات، وغيرها.
4. أن ينصّ المحتوى على أنّ الدّين الإسلامي دين الوسطيّة والعفو والرّحمة والتّسامح.
5. أن يعالج المحتوى مظاهر تحلل الطّلبة من قيم الوسطيّة، بمراعاة الأسباب والدّوافع الّتي تؤدّي بهم إلى الانحلال، بالإضافة إلى عرض بعض نماذجها من واقع الطّلبة.
6. أن يعرض المحتوى إيجابيات الوسطيّة في حياة الأفراد والمجتمعات، وتوعية الطّلبة بخطورة الغلوّ والتّطرّف، وتثقيفهم بإمكانات التّصدّي لها ومواجهتها؛ لتخليص المجتمع منها ومن آثارها.
7. أن يعمل المحتوى على غرس روح علوّ الهمّة، والإحساس بالمسؤولية، وإيجاد الوازع الدّيني، والتّربية على الشّورى، وإشاعة ثقافة الحوار، وأدب الاختلاف لدى الطّلبة.
8. أن يهدف المحتوى إلى تحصين الطّلبة بالعقليّة النّاقدة لما تبثّها القنوات الفضائيّة من أفلام، ومسلسلات فاضحة للقيّم الإسلاميّة بصفة عامّة، وقيم الوسطيّة بصفة خاصّة.

ثالثًا: دور أنشطة مناهج التربية الإسلاميّة في ترسيخ قيم الوسطيّة لدى الطلبة

1. أن تهدف الأنشطة التّعليميّة إلى ترسيخ مفهوم العبوديّة لله وحده لدى الطّلبة معرفيًّا، ووجدانيًّا، ومهاريًّا.
2. أن تركّز الأنشطة التّعليميّة على ترسيخ بذور الاعتدال والوسطيّة في عقول الطّلبة من خلال تنظيم مسرحيّات طلابيّة تتعلّق بموضوعات تسهم في ترسيخ قيم الوسطيّة لدى الطّلبة.

3. أن تسهم الأنشطة التّعليميّة في تصحيح المفاهيم المغلوطة عن وسطيّة دين الإسلام، بإبراز معالم وسطيّته، وعفوه ورحمته، وتسامحه من خلال تنظيم مسابقات ثقافيّة ومسرحيّات طلابيّة لتوضيح ذلك.

4. أن تهدف الأنشطة التّعليميّة إلى توعية الطّلبة بخطورة الغلوّ والتّطرّف، وتثقيفهم بإمكانات التّصدّي لها ومواجهتها، وذلك من خلال تنظيم مهرجانات طلابيّة ولقاءات تثقيفيّة مع المتخصّصين في المجال.

5. أن تعمل الأنشطة التّعليميّة على إشاعة ثقافة الحوار، وأدب الاختلاف بين الطّلبة، وتدريبهم على قبول الرّأي الآخر بصدر رحب، ولو كان مخالفًا لرأيه، كتنظيم مناظرات بينهم.

6. أن تحرص الأنشطة التّعليميّة على تعزيز القيّم الإسلاميّة بصفة عامّة، وقيم الوسطيّة بصفة خاصّة لدى الطّلبة، من خلال تنظيم المعارض التّثقيفيّة، والمسرحيّات الطّلابيّة الدّاعمة لقيم الوسطيّة والاعتدال.

7. أن تسعى الأنشطة التّعليميّة إلى اكتشاف مظاهر الغلوّ والتّطرّف لدى الطّلبة في وقت مبكّر؛ بهدف معالجتها من بدايات ظهورها.

رابعًا: دور طرائق تدريس مناهج التربية الإسلاميّة ووسائلها في ترسيخ قيم الوسطيّة لدى الطلبة

1. أن تسهم طرائق التّدريس والوسائل التّعليميّة في ترسيخ قيم الوسطيّة، وإشاعة ثقافة الحوار، وأدب الاختلاف بين الطّلبة، وتدريبهم على قبول الرّأي الآخر بصدر رحب، ويمكن تحقيق ذلك من خلال طرائق التّدريس المتمركزة حول الطّالب كطريقة المناقشة والحوار، وطريقة المجموعات التّعاونيّة، وغيرها.

2. أن تسعى طرائق التّدريس والوسائل التّعليميّة إلى ترسيخ قيم الوسطيّة لدى الطّلبة من خلال تفعيل نظرة إنسانيّة شاملة تقوم على احترام الكرامة الإنسانيّة، وانتفاء الأنانيّة، والعصبيّة، وقد تسهم في ذلك طريقة المجموعات التّعاونيّة، والتّعلّم الذّاتي، وغيرها.

3. أن تهدف طرائق التّدريس والوسائل التّعليميّة إلى مساعدة الطّلبة على مواجهة مظاهر الغلوّ والتّطرّف في المجتمع والتّصدّي لها ومواجهتها، وقد تسهم في ذلك طريقة حلّ المشكلات، والتّعلّم الذّاتي بإعطاء الطّلبة قضايا ومسائل متعلّقة بالغلوّ والتّطرف، ويُطلب منهم تمحيصها ومعالجتها.

4. أن تعمل طرائق التّدريس والوسائل التّعليميّة على تعزيز مبدأ التّعاون على البرّ، والتّسامح بين الطّلبة من خلال إشراكهم جميعًا في إدارة العملية التّعليميّة كاستخدام طريقة المجموعات التّعاونيّة.

5. أن تسهم طرائق التّدريس والوسائل التّعليميّة في توعية الطّلبة وتثقيفهم لحسن استغلال التّقنيات الحديثة كوسيلة تعليميّة، وتربيتهم على القدرة النّقديّة عند التّعامل مع المواقع الاجتماعيّة التّي تبثّ الأفكار المنحرفة الّتي تدعو للتّخلي عن القيم الإسلاميّة، ويمكن تحقيق ذلك من خلال توظيف طرائق التّدريس القائم على التّفكير النّاقد، والتّعلّم الذّاتي.

خامسًا: دور إستراتيجيات تقويم مناهج التربية الإسلاميّة في ترسيخ قيم الوسطيّة لدى الطلبة

1. أن تسهم إستراتيجيات التّقويم في اكتشاف مظاهر الغلوّ والتّطرّف لدى الطّلبة في وقت

مبكّر؛ بهدف معالجتها من بدايات ظهورها، بتقديم تغذية راجعة تسهم في ذلك.

2. أن تهدف إستراتيجيات التّقويم إلى تصحيح المفاهيم المغلوطة عن الدّين الإسلاميّ بصفة عامّة، وعن وسطيّته بصفة خاصّة، بتقديم تغذية راجعة تسهم في إبراز معالم وسطيّته، وعفوه ورحمته، وتسامحه.

3. أن تسعى إستراتيجيات التّقويم إلى تحقيق مبدأ العدل والمساواة بين الطّلبة بمراعاة معايير الصّدق والثّبات (الموضوعيّة) في أدوات التّقويم.

4. أن تحرص إستراتيجيات التّقويم على تشخيص مظاهر الغلوّ والتّطرّف لدى الطّلبة بمراعاة مبدأ الشّمول والتّكامل بين مجالات التّعلّم المعرفيّة، والمهاريّة، والوجدانيّة.

5. أن تسهم إستراتيجيات التّقويم في تنميّة المهارات المعرفيّة (العقليّة) لدى الطّلبة، كتحليلهم الأعمال الإجراميّة من منظور إسلاميّ، وتنميّة مهاراتهم الاجتماعيّة والوجدانيّة، كمهارات العمل ضمن المجموعات التّعاونيّة، وتنميّة مهاراتهم العمليّة (الأدائيّة)، كتقويمهم تصرّفات المتطرفين وأعمالهم دينيًّا.

6. أن تهدف إستراتيجيات التّقويم إلى قياس ميول الطّلبة واتّجاهاتهم نحو القيم الإسلاميّة بصفة عامّة، وقيم الوسطيّة ومبادئها بصفة خاصّة، وقياس مهاراتهم في التّصدّي لخطورة الغلوّ والتّطرّف في المجتمع.

<u>ملاحظة:</u> يجب أن يتكاتف جميع عناصر مناهج التّربية الإسلاميّة المتمثّلة في الأهداف، والمحتوى، والأنشطة التّعليميّة، وطرائق التّدريس والوسائل التّعليميّة، وإستراتيجيات التّقويم في إطار متكامل؛ لترسيخ قيم الوسطيّة لدى طلبة المرحلة الثّانويّة.

توصيات الدراسة ومقترحاتها

بناءً على نتائج الدّراسة، يوصي الباحث بما يلي:

1. ضرورة تفعيل دور مناهج التّربية الإسلاميّة في ترسيخ قيم الوسطيّة وثقافتها لدى طلبة المرحلة الثّانويّة.

2. الحرص على تضمين قيم الوسطيّة وثقافتها في مناهج التّربية الإسلاميّة بمفهومها الحديث (الواسع).

3. تنظيم مسابقات ثقافيّة، ومسرحيّات ومهرجانات طلابيّة، ولقاءات تثقيفيّة لتصحيح المفاهيم المغلوطة عن وسطية الدّين الإسلامي، بهدف إبراز معالم وسطيّته، وعفوه، ورحمته، وتسامحه.

4. إجراء دراسات على مناهج الثّقافة الإسلاميّة ودورها في تعزيز قيم الوسطيّة لدى طلبة التّعليم العالي.

5. وضع برنامج مقترح لتفعيل دور الأنشطة التّعليميّة في ترسيخ قيم الوسطيّة لدى طلبة المرحلة الثّانويّة.

المراجع

آل سعود، نايف. (1993). **المستشرقون وتوجيه السياسة التعليمية في العالم العربي**. دراسة تطبيقية على دول الخليج العربي، الرياض: دار أمية للنشر.

ابن فارس، أحمد. (2003). **معجم مقاييس اللغة**. بيروت: المكتب الإسلامي.

ابن منظور، جمال الدين محمد بن مكرم. (1987). **لسان العرب**. بيروت: دار صادر.

أبو زيد، نايل ممدوح. (2016). الوسطية حاجة ذاتية وضرورة إنسانية - دراسة قرآنية- ***المجلة الأردنية في الدراسات الإسلامية***، 12، (3)، 413-428.

البابطين، عبد الرحمن بن عبد الوهاب. (1994). **قضايا في التعليم الثانوي العام في المملكة العربية السعودية.** الإسكندرية: الفنية للطباعة والنشر.

باحارث، أحمد محمد. (2009). **مدى إسهام النشاط الطلابي في تنمية الحوار لدى طلاب المرحلة الثانوية من وجهة نظر رواد النشاط ومديري المدارس في محافظة الليث.** رسالة ماجستير غير منشورة. قسم التربية الإسلامية والمقارنة. كلية التربية: جامعة أم القرى: مكة المكرمة.

باسلوم، مجدي محمد. (2004). **الوسطية في الفكر الإسلامي.** بيروت، لبنان: دار الكتب العلمية.

بني كنانة، أشرف محمود. (2011). **الأسباب الدافعة لبعد الشباب عن الوسطية الغلو في الدين نموذجا.** بحث مقدّم في مؤتمر جامعة طيبة "دور الجامعات العربيّة في تعزيز مبدأ الوسطيّة بين الشّباب العربي" بتاريخ 7-2011/03/9.

بني يونس، أسماء عبد المطلب. (2016). الأسباب الدافعة إلى بعد الشباب عن الوسطية. ***المجلة الأردنية في الدراسات الإسلامية***، 11، (3)، 383-404.

الجلاد، ماجد. (2007). **تعلم القيم كتعليمها.** عمان: دار المسيرة.

الجهني، علي. (2011). **درجة إسهام كتاب الحديث والثقافة الإسلامية في تعزيز قيم الوسطية لطلاب المرحلة الثانوية.** رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة أم القرى: كلية التربية، مكة المكرمة.

الحارثي، عبد الرحمن. (2010). **تصور مقترح لدور الأسرة في اكتساب قيم العمل التطوعي لدى أبنائها من منظور إسلامي.** رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة أم القرى: كلية التربية، مكة المكرمة.

الحارثي، قبَاس بن وصل. (2006). **دور إدارة المدرسة الثانوية في تحقيق منهج الوسطية الفكرية لطلابها.** رسالة ماجستير غير منشورة ، مكة المكرمة ، كلية التربية: جامعة أم القرى.

الحافظي، أحمد رجاء محمد. (2009). **التحفيز التربوي في القران الكريم وتطبيقاته التربوية.** رسالة ماجستير غير منشورة. قسم التربية الإسلامية المقارنة. كلية التربية. جامعة أم القرى: مكة المكرمة.

الحسني، عوض حمد. (2006). **تنمية القيم الأخلاقية في المرحلة الثانوية من خلال الأنشطة غير الصفية. (دراسة ميدانية).** رسالة ماجستير غير منشورة. قسم التربية الإسلامية المقارنة. كلية التربية. جامعة أم القرى: مكة المكرمة.

الخطيب، محمد عجاج (2016) **تطور الشعور الديني لدى الأطفال والمراهقين،** تمّ استرجاعه على موقع: www.islamsyria.com/uploadfile/LIB/lib_librar y/File3018281.doc بتاريخ:2016/10/19.

الخليفة، حسن جعفر. (2005). **المنهج المدرسيّ المعاصر: المفهوم، الأسس، المكونات، التنظيمات.** الرياض: مكتبة الرشد.

الخوالدة، ناصر أحمد. (2016). **واقع مناهج التربية الإسلامية في الأردن.** بحث منشور في موقع المنتدى العالمي للوسطيّة (http://www.wasatyea.net/?q=ar/content) وتمّ استرجاعه بتاريخ:2016/12/27.

درويش، حنان. (2003). **التطرف الديني.** رسالة دكتوراه غير منشورة. كلية التربية: جامعة عين شمس.

درويش، حنان. (2006). **الوسطية سلاح التصدي للغلو والتطرف في المجتمع الإسلامي: دراسة من منظور تربوي.** بحث مقدّم في مركز الأمير سلطان الحضاري بمدينة حائل بالمملكة العربية السعودية ضمن فعاليات الاحتفال بمكة المكرمة عاصمة للثقافة الإسلامية، وتمّ استرجاعه على موقع السكينة الإلكتروني: http://www.assakina.com/book/54710.html بتاريخ:2017/3/23.

الزحيلي، وهبة. (2005). إذا اختل ميزان الحق والعدل والتوسط في الأمور. ***مجلة الوعي الاسلامي***، وزارة الأوقاف والشئون الإسلامية، الكويت: 481، (42)، 37-41.

زهران، حامد عبد السلام (1999). **علم نفس النمو**، ط7، عالم الكتب، القاهرة.

الزهراني، عبد الله محمد. (2003). **الوسطية في التربية الإسلامية: دراسة تحليلية ناقدة**، رسالة دكتوراة منشورة، مكة المكرمة: دار طيبة الخضراء.

سعادة، جودت. (2001). **صياغة الأهداف التربوية والتعليمية في جميع المواد الدّراسية**. عمان: دار الشروق.

السيد، فؤاد البهي. (2000). **الأسس النفسية للنمو**. ط6، القاهرة، مصر: دار الفكر العربي.

شحاتة، حسن. (2001). **المناهج الدراسية بين النّظرية والتطبيق**. القاهرة: مكتبة الدار العربية للكتاب.

الصلابي، علي. (2002). **الوسطية في القرآن الكريم**. رسالة ماجستير منشورة، الإمارات: مكتبة الصحابة.

طنطاوي، مصطفى. (2006). **الوسطية: مدخل لبناء مناهج التربية الإسلامية بالتعليم العام لمواجهة الفكر المتطرف (إطار مقترح)**، المؤتمر العلمي الثامن عشر "مناهج التعليم وبناء الإنسان العربي"، الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس، دار الضيافة- جامعة عين شمس، 25-2006/06/26.

عقيل، محمود عطا. (1992). **النمو الإنساني الطفولة والمراهقة**. الرياض: دار الخريجي للنشر والتوزيع.

عواشرية، السعيد. (2011). **المناهج التعليمية الجامعية في ظل مسعى تعزيز مبدأ الوسطية لدى الطلاب: أسس بنائها، آليات إجراءاتها، ومتطلبات ذلك**. بحث مقدّم في مؤتمر جامعة طيبة "دور الجامعات العربيّة في تعزيز مبدأ الوسطيّة بين الشّباب العربي" بتاريخ 7-2011/03/9.

الفيروزبادي، محمد يعقوب. (1998). **القاموس المحيط**. بيروت: مؤسسة الرسالة.

الفيومي، أحمد بن محمد. (1994). **المصباح المنير**. القاهرة : المطبعة الأميرية.

القرضاوي، يوسف. (2011). **كلمات في الوسطية الإسلامية ومعالمها**. ط3، القاهرة: دار الشروق.

القرني، حسن. (2003). **القيم التربوية المتضمنة في النصوص الشعرية المقررة في المرحلة الثانوية**. رسالة ماجستير غير منشورة. قسم التربية الإسلامية. كلية التربية. جامعة أم القرى: مكة المكرمة.

قطب، محمد. (1983). **منهج التربية الإسلامية**. ط (7)، القاهرة: دار الشروق.

قورة، حسين سليمان. (1985). **الأصول التربويّة في بناء المناهج**. ط 8، القاهرة: دار المعارف.

كيتا، جاكاريجا. (2016). المناهج التعليميّة ودورها في تعزيز المسؤولية الاجتماعية لدى طلبة التعليم العالي. **مجلة العلوم النفسية والتربوية**. الجزائر، 3 (2)، 206-230.

كيتا، جاكاريجا. (2017). **مشكلات مناهج المرحلة الثانوية بالمدارس العربية في مالي**. رسالة ماجستير من جامعة الملك سعود. منشورة. ألمانيا: دار النشر نور.

اللقاني، أحمد. (1995). **تطوير مناهج التعليم**. القاهرة: عالم الكتب.

مؤتمر "**الوسطية منهج حياة**" المنعقد في الفترة 21-2005/5/23، في دولة الكويت، تمّ استرجاعه بتاريخ: 2017/02/06. من الموقع: http://islam.gov.kw/Pages/ar/BooksItems.aspx?catId=9.

مؤتمر "الوسطية: **مشروع الإنسانية الحضاري**" المنعقد في الفترة 11-2008/04/13، في لبنان، تمّ استرجاعه بتاريخ: 2017/02/01 من الموقع www.wasatia.org/wp-content/uploads/2010/05/book2.pdf.

مؤتمر "**دور الجامعات العربيّة في تعزيز مبدأ الوسطيّة بين الشّباب العربي**" المنعقد في الفترة 7-2011/03/9، بجامعة طيبة بالمدينة النّبويّة، تمّ استرجاعه بتاريخ: 2017/02/06، من موقع http://www.bna.bh/portal/news/449580?date=2011-04-15

مؤتمر "**دور الوسطية في مواجهة الارهاب وتحقيق الاستقرار والسلم العالمي**" المنعقد في الفترة 14-2015/03/15 في عمان- المملكة الأردنيّة الهاشميّة. تمّ استرجاعه بتاريخ: 2017/02/01، من موقع المنتدى العالمي للوسطيّة: http://www.wasatyea.net.

مؤتمر "**بالوسطية والاعتدال نتصدى للغلوّ والتّطرف والإرهاب**" المنعقد بتاريخ:2015/8/31، في بغداد: العراق، تمّ استرجاعه بتاريخ: 2017/02/01، من موقع http://sunniaffairs.gov.iq/ar

محمود، إبراهيم وجيه، محمود. (1998). **المراهقة خصائصها ومشكلاتها**. ط2، دار المعارف، القاهرة.

مرسي، سيد عبد الحميد. (1986). **الدين للحياة**. القاهرة: مكتبة وهبة. دار التوفيق النموذجية.

مصطفى، إبراهيم والزّيات، أحمد وعبد القادر، حامد والنّجار، محمّد. (1986م). **المعجم الوسيط**. إستانبول: المكتبة الإسلامية.

المهدي، محمد. (2011). **المناهج التعليمية ومنظومة القيم: رؤية نحو تفعيل دور الجامعات العربية في تعزيز قيم الوسطية لدى الطلاب**. بحث مقدّم في مؤتمر جامعة طيبة "دور الجامعات العربيّة في تعزيز مبدأ الوسطيّة بين الشّباب العربي" بتاريخ 7-2011/03/9.

مهيدات، عبد الحكيم والمحاسنة، إبراهيم. (2009). **التقويم الواقعي**. عمان: دار جرير للنشر والتوزيع.

الوكيل، حلمي. (2000). **تطوير المناهج أسبابه، أسسه، أساليبه، خطواته، معوقاته**. القاهرة: دار الفكر العربي.

الوكيل، حلمي أحمد والمفتي، محمد امين. (2017). **أسس بناء المناهج وتنظيماتها**. الأردن –عمان: دار المسيرة للنشر والتّوزيع

يوسف، ماهر إسماعيل. (1999). **من الوسائل التعليميّة إلى تكنولوجيا التعليم**. الرياض: مكتبة الشقريّ.

Brualdi, A. C. (1998). ***Classroom Questions. Washington*** D.C., Eric/AE Digest.

Mayer, R. (2002). ***Rote Versus Meaningful Learning Theory into practice***, 41, (4), 226-232.