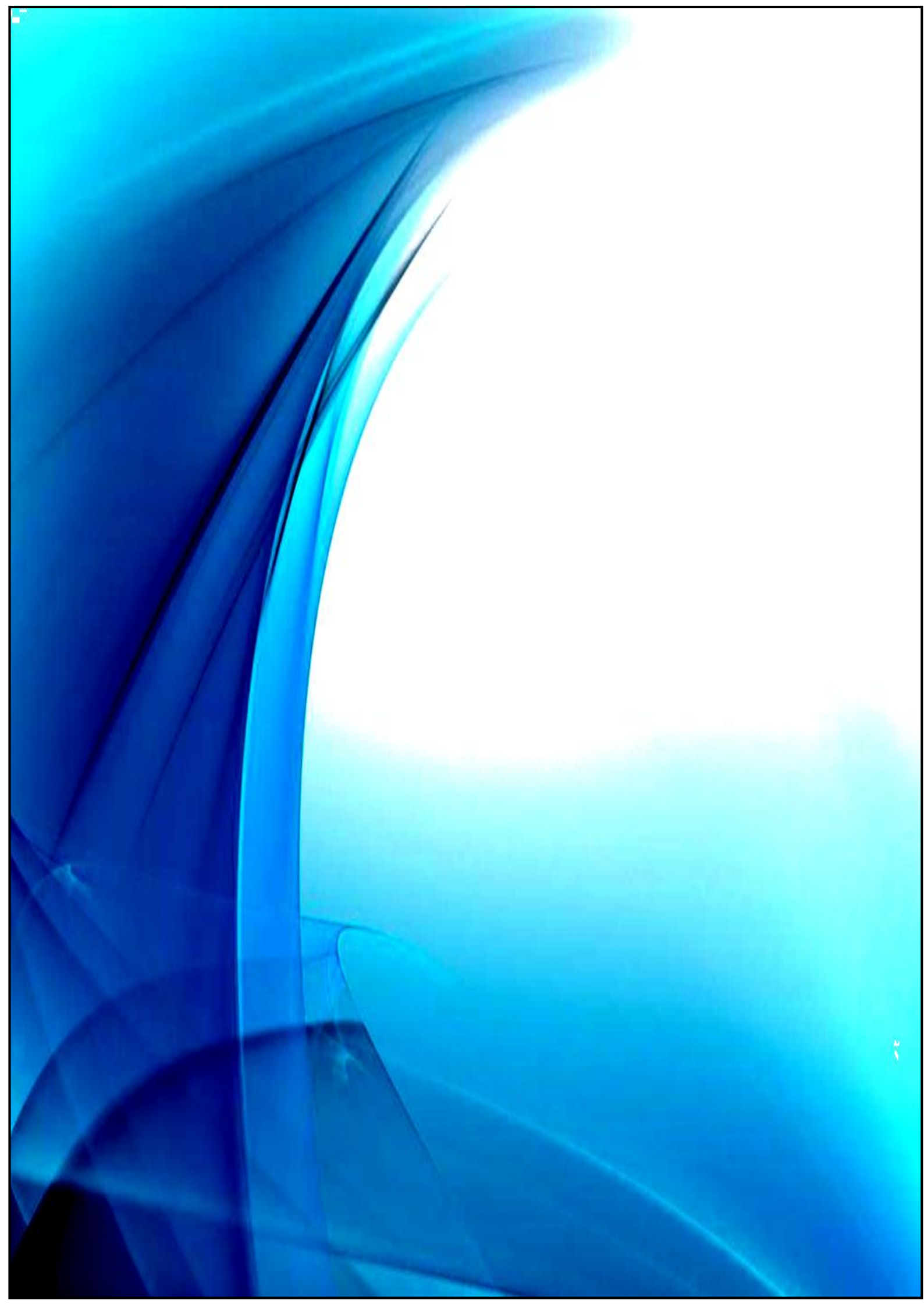

جامعة تيسمسيلت

المعيار

مجلة نصف سنوية متعددة التخصصات

مصنفة " C "

في الآداب، الحقوق والعلوم السياسية، العلوم الاقتصادية،
العلوم الإنسانية والاجتماعية

المجلد الرابع عشر العدد 01 جوان 2023

EISSN 2602-6376 ISSN 2170-0931

المـــعيار

مجلة نصف سنوية متعددة التخصصات

مصنفة " C "

جامعة تيسمسيلت – الجزائر–

شروط النشر وضوابطه

-المعيار مجلة علمية مصنفة تنشر البحوث الأكاديمية والدراسات الفكرية والعلمية والأدبية التي لم يسبق نشرها من قبل.

- دورية تصدر مرتين في السنة عن جامعة بتيسمسيلت. الجزائر.

- تُقبل البحوث باللغات العربية والفرنسية والانجليزية.

-ضرورة وجود مختصر أو تمهيد للمقال سواء باللغة العربية أو الأجنبية.

- تخضع البحوث والدراسات المقدمة للمجلة للشروط الأكاديمية المتعارف عليها.

- تخضع البحوث للتحكيم من طرف اللجنة العلمية للمجلة.

- تتم الكتابة بخط (**Traditional Arabic**) حجم (**15**)، وفي الهامش بالخط نفسه حجم (**14**).

- تتم كتابة البحوث كاملة أو الفقرات والمصطلحات والكلمات باللغة الأجنبية داخل البحوث المكتوبة باللغة الفرنسية بخط (**Times new roman**) حجم (**12**)، وفي الهامش بالخط نفسه حجم(**10**).

- تكون الهوامش والإحالات على طريقة أسلوب APA

- لا يقل حجم البحث عن **08** صفحات ولا تتجاوز **15** صفحة.

- المواد المنشورة تعبر عن آراء أصحابها، والمجلة غير مسئولة عن آراء وأحكام الكتاب. كما أن ترتيب البحوث يخضع لاعتبارات تقنية وفنية.

المدير المسئول عن النشر

أ. د. عيساني امحمد.

المعيار

المجلد الرابع عشر العدد 1 جوان 2023
مجلة نصف سنوية متعددة التخصصات
مصنفة " C "
تصدر عن جامعة تيسمسيلت – الجزائر
توجه جميع المراسلات باسم رئيس التحرير
عن طريق البوابة الإلكترونية www.asjp.cerist.dz
جامعة تيسمسيلت. الجزائر.
البريد الإلكتروني: www.cuniv.tissemsilt.dz
EISSN 2602-6376 ISSN 2170-0931

رئيس المجلة:
أ. د. دهوم عبد المجيد

المدير المسؤول عن النشر:
أ.د. عيساني امحمد

رئيس التحرير:
أ.د. مرسي رشيد.

نواب رئيس التحرير:
أ.د. واضح أحمد الأمين، أ.د. علاق عبد القادر، أ.د. العيداني الياس، أ.د. عطار خالد، أ.د. لكحل فيصل، أ.د. قاسم قادة د. دهقاني أيوب، د. بوسكرة عمر.

سكرتيرا المجلة:

عرجان نورة، سلطاني محمد رضا

هيئة التحرير:

أ.د. غربي بكاي، أ.د. قاسم قادة، د. عطار خالد، د. صالح ربوح، أ.د. مصابيح محمد، د. بن رابح خير الدين، د. بوسيف إسماعيل، أ.د. بوراس محمد، أ. د. شريط عابد، د. محي الدين محمود عمر، أ.د. روشو خالد، أ.د. العيداني إلياس، أ.د. فايد محمد

الهيئة العلمية:

من جامعة تيسمسيلت: أ.د. بشير دردار، **أ.د.** بن فريحة الجلالي، أ.د. أحمد واضح أمين، أ.د. تواتي خالد، د. ربوح صالح، أ.د. غربي بكاي، أ.د. بوركبة ختة، أ.د. طعام شامخة، أ.د. شريف سعاد، أ.د. يعقوبي قدوية، أ.د. مرسلي مسعودة، أ.د. بن علي خلف الله، أ.د. رزايقية محمود، د. بوغاري فاطمة، أ.د. قردان ميلود، أ.د. يونسي محمد، د.فتوح محمود، د.عيسى حورية، د.بوصوار صورية، وسواس نجاة، أ. د. بوزيان أحمد، **من جامعة صفاقس، تونس:** أ. د. عبد الحميد عبد الواحد، د. بوبكر بن عبد الكريم، **من جامعة المنصورة، مصر:** د. محمد كمال سرحان، **من جامعة طرابلس، ليبيا:** د. أحمد رشراش، **من الجامعة الأردنية، الأردن:** أ. د صادق الحايك، **من جامعة الجزائر 03، الجزائر:** د. فتحي بلغول، **من جامعة لمين دباغين، سطيف:** أ. د بوطالبي بن جدو، **من جامعة وهران:** أ. د. مخطار حبار، **من جامعة سيدي بلعباس:** أ. د. محمد بلوحي، **من جامعة سعيدة:** د. عبد القادر رابحي، **من جامعة تلمسان:** أ. د. محمد عباس، أ. د. عبد الجليل مرتاض، **من جامعة تيزي وزو:** أ. د. مصطفى درواش، **من جامعة مستغانم:** د. منصور بن لكحل، **من جامعة زيان عاشور، الجلفة:** د. حربي سليم، د. علة مختار، عروي مختار، **من جامعة حسيبة بن بوعلي، شلف:** أ. د حفصاوي بن يوسف، أ. د مويسي فريد، د. بوراس محمد، د. علاق عبد القادر، د. روشو خالد، أ.د. مرسي مشري، د. لعروسي أحمد، د. قزران مصطفى، د. مسيكة محمد الصغير، د. زرقين عبد القادر، د. محمودي قادة، د. العيداني إلياس، د. عيسى سماعيل، د. بوزكري الجيلالي، د. ضويفي حمزة، د. كروش نور الدين ، د. بوكريد عبد القادر، د. عادل رضوان. **من جامعة ابن خلدون تيارت:** أ. د. عليان بوزيان، أ. د. فتاك علي، أ. د. بو سماحة الشيخ، أ. د. بن داود إبراهيم، أ. د. شريط عابد. **UNIVERSITIE PAUL SABATIER TOULOUZE 03. FRANCE:** CRISTINE Mensson

كلمة العدد

يسر هيئة تحرير مجلة المعيار أن تقدم لكم **المجلد الرابع عشر** في عدده **الأول** من شهر جوان سنة **2023**، آملة أن تكون قد وفرت هذا الفضاء العلمي المحكم لكل الباحثين.

احتوى هذا العدد كالعادة على أبحاث متنوعة، حيث خصصت لكل ما يتعلق بالآداب والعلوم والإنسانية والاجتماعية، فتناول على سبيل المثال مواضيع في فلسفة التاريخ وفلسفة العلوم، أما في الأدب فقد تناول العدد أبحاثا في العديد من المواضيع الأدبية واللغوية، وفي علم الاجتماع تناول الباحثون، قضايا تحول القيم الاجتماعية وفكرة التواصل، ليختتم بأبحاث اجتماعية في النشاطات البدنية والرياضة. وأخرى ذات طابع اقتصادي وقانوني،

نأمل كهيأة تحرير أن نكون قد وفرنا للباحثين الفرصة المناسبة لتسيير حياتهم المهنية والعلمية، خاصة وهم مقبلين على مواعيد هامة لأجل الترقية والتأهيل.

المدير المسؤول عن النشر
أ.د. عيساني امحمد

محتويات العدد

الرقم	الموضوع	الصفحة
01	– أشباه الصوائت في اللغة العربية، قضاياها ومشكلاتها من منظور علم الأصوات الحديث د. عبد الصمد لميش جامعة محمد بوضياف بالمسيلة –الجزائر–	15–1
02	– الأنساق الثقافية بين الثابت والمتحول في شعر علاء عبد الهادي(ديوان مهمل تستدلون عليه بظل أنموذجا) نايلي أسماء، جامعة محمد خيضر بسكرة–الجزائر–، قرين جميلة، جامعة محمد خيضر بسكرة–الجزائر–	24–16
03	– البناء والدلالة في سيميائيات السرد قراءة في كتاب "البناء والدلالة في الرواية" لعبد اللطيف محفوظ زروالة بلقاسم، جامعة تيسمسيلت-الجزائر-، د. بوركبة بختة جامعة تيسمسيلت-الجزائر-	37–25
04	– التّوجيه النّحوي لقراءة أبي عمرو بن العلاء–دراسة آيات من القرآن الكريم– أ.د بلحسين محمد، جامعة ابن خلدون -تيارت-	55–38
05	الخرائط الذّهنية ودورُها في تعليميّة النحو العربي ـ تلاميذ السّنة الرابعة ابتدائي أنموذجا. بوطيب سهيلة، جامعة تيسمسيلت –الجزائر–، د. بلميهوب هند، جامعة تيسمسيلت –الجزائر–	67–56
06	الرواية النسوية العربية بين التأسيس للمرجعية الذاتية ونقض المركزية أحمد التجاني سي كبير، جامعة، قاصدي مرباح، ورقلة –الجزائر–	83–68
07	المصطلح الإسلامي في معجم المصطلحات الأدبية لنواف نصار دراسة في الأصول والدلالات د. سبع فاطمة الزهراء جامعة الشلف –الجزائر–	97–84
08	النّظريّة النّقديّة الما بعد الماركسية جنادي زوليخة، المركز الجامعي مرسلي عبد الله – تيبازة– الجزائر–، سعدوني نادية، المركز الجامعي مرسلي عبد الله – تيبازة– الجزائر–	113–98
09	الواقع اللغوي في المجتمع الجزائري وأثره في اللغة الأم(العربية) "الثنائية اللغوية أنموذجًا" أحمد لعويجي، جامعة محمد بوضياف –المسيلة –الجزائر–	126–114
10	بنية الزمن في الخطاب الروائي المغاربي من منظور الدراسات النقدية قراءة في نماذج بن سميشة محمد، جامعة تيسمسيلت –الجزائر–، عطار خالد، جامعة تيسمسيلت –الجزائر–	144–127
11	بنية الشخصية في الخطاب الروائي الجزائري ومبدأ التواصل من النظرية إلى التطبيق د. بن سعيد بشير، جامعة تيسمسيلت–الجزائر–	157–145
12	تجليات المنهج الاجتماعي في الكتابة النّقدية عند مخلوف عامر رحماني سمية، جامعة تيسمسيلت –الجزائر–، د.بوركبة بختة، جامعة تيسمسيلت –الجزائر–	170–158
13	تحولات الرواية من السردي إلى الثقافي مقاربة لرواية "رماد الشرق" لواسيني الأعرج د. بن أحمد نعيم، جامعة محمد بوضياف بالمسيلة –الجزائر–	186–171
14	ترجمة العنوان في أدب الطفل–عناوين القصص أنموذجًا– قدوش زينب، جامعة تيسمسيلت –الجزائر–	199–187
15	تعليمية منهجية البحث اللغوي في الجامعة الجزائرية بين التنظير والتطبيق" السنة الثالثة لسانيات أنموذجا" كجعوط فاطمة، المركز الجامعي مرسلي عبد الله تيبازة –الجزائر–	213–200
16	توزيع الزمن في غزل جميل بن معمر بوهطال فاطمة، جامعة تيسمسيلت –الجزائر– د.يعقوبي قدوية، جامعة تيسمسيلت –الجزائر–	228–214
17	تيسير تعليم قواعد النحو العربي عند ابن معطي الجزائري ـ قراءة في المنهج والإجراء في الدرّة الألفية أ.د رزايقية محمود، جامعة تيسمسيلت –الجزائر–	241–229

18	ثوابت النص الأدبي السردي الكراماتي: السند، شخصية الولي، الفعل الخارق د. بن قادة إخلف، جامعة تلمسان –الجزائر–	252–242
19	حركة الرحلة وبواعثها –البدايات الأولى للرحلة عند العرب– عيسى بخيتي، جامعة بلحاج بوشعيب عين تموشنت – الجزائر–	264–253
20	خطاب الذات في ديوان (وبقيت وحدك) لعيسى الحيلح ط د: بوطغان حيزية، جامعة أكلي محند أولحاج البويرة– الجزائر–، المشرف أد: مصطفى ولد يوسف جامعة أكلي محند أولحاج البويرة– الجزائر–	276 –265
21	شخصية المثقف في رواية "قنديل أم هاشم "قراءة نقدية من منظور عبد السلام الشاذلي د. صليحة لطرش، جامعة البويرة –الجزائر-	293–277
22	شعرية العنونة في شعر عمار بن زايد دراسة لنماذج شعرية مختارة بولفعة وافية، المركز الجامعي عبد الله مرسلي تيبازة –الجزائر–	308 –294
23	فيصل دراج ناقدا ط. د/ عيد محمد، جامعة تيسمسيلت–الجزائر–، د/ بلخياطي حاج لونيس، جامعة تيسمسيلت–الجزائر–	324 –309
24	معالم الحضارة في الفترة الأموية بالأندلس–العمارة أنموذجا– حفيظة صابر، جامعة تلمسان –الجزائر–، أ.د.محمد مرتاض، جامعة تلمسان –الجزائر–	336–325
25	مقوّمات الخطابة الأرسطية–رسائل الأمير عبد القادر أنموذجا. د. مصابيح حسين –الجزائر–	347–337
26	واقع الصحافة الأدبية في الجزائر–أشعة الشّروق لمحمد الهادي الحسني نموذجا– مختار شعلال، جامعة وهران –1–الجزائر–	357–348
27	L'empreinte identitaire culturelle algérienne à travers les motifs narratifs dans « Walou à l'horizon de Slim» BENHEDDI Samia, Université d'Oran 2 Mohamed Ben Ahmed – Algérie-, YAHIAOUI Kheira, École Normale Supérieure d'Oran Ammour Ahmed – Algérie-	371–358
28	Professional pressures and their relation with motivation for achievement, among a sample of professional guidance counselors KHELLOUF Hafida, Bouzarreah -Algier-	388–372
29	Reflecting Loss and Displacement through Fragmentation in the Collection of Short Stories 'Aisha' for Ahdaf Soueif Sarra Bougoufa, Sfax university –Tunisia-	399–389
30	التأصيل الإسلامي لفكرة حقوق الإنسان ومشكلة الطائفية مناد محمد جامعة الجيلالي بونعامة بخميس مليانة –الجزائر–	415–400
31	التباري الاستراتيجي كمقاربة للدبلوماسية الدفاعية أ.د/عامر مصباح، جامعة الجزائر 3–الجزائر–	433–416
32	التدخل الإنساني بين التطبيق والتضييق قيرع عامر، جامعة زيان عاشور الجلفة –الجزائر–	446–434
33	الدبلوماسية الدفاعية: قراءة في التقاطعات الحاصلة بين حقلي الاستراتيجية والدبلوماسية أ. د/*فاروق العربي، جامعة الجزائر 3، د. الحواس كعبوش جامعة الجزائر 3–الجزائر–	462–447
34	الصيرفة الإسلامية والغربية من منظور خطة شيكاغو أ.د. جيرالد ستيل، جامعة لانكستر، –المملكة المتحدة–، أ.د. عبد الرحمن السنوسي جامعة الجزائر1، –الجزائر–	474–463

35	العمق الجغرافي الاستراتيجي كمحدد للأمن القومي الجزائري طوبال عمر، جامعة سطيف 02 –الجزائر–	488–475
36	القضية الفلسطينية ضمن أجندة السياسية الخارجية الجزائرية من 1962 –2022 ديداوي محمد أمين، جامعة عباس لغرور خنشلة –الجزائر–، أ.د. هادية يحياوي جامعة عباس لغرور خنشلة –الجزائر–	501–489
37	المأزق الأمني الليبي بين تعقيدات الداخلية وجهود التسوية ماموني فاطمة، جامعة تلمسان–الجزائر–، أبو رحمة موسى منير جامعة تلمسان–الجزائر–	515–502
38	المنهج السلمي الصيني من منظور الثقافة الاستراتيجية قروش محمد، جامعة أبو بكر بلقايد تلمسان –الجزائر–	532–516
39	تأثير المحدد الثقافي في السياسة الخارجية الفرنسية –التنوع الثقافي نموذجا– بوخرس محمد أمين جامعة المنار – تونس–	544–533
40	تأثير وسائل التواصل الاجتماعي على المشاركة السياسية: دراسة حالة شبكات التواصل الاجتماعي لدى الشباب د. صفراوي فاطمة، جامعة الشلف –الجزائر–، د. عبد الرازق وهبه سيد احمد محمد، جامعة جدة العالمية (السعودية)	560–545
41	تركيبة الرواتب وتشعُّباتها ضمن المناصب العليا لفئة الموظفين في الجزائر: دراسة في الأطر النظرية، القانونية ومنهاجيات الحساب على ضوء التعديلات الجديدة د. شاربي محمد جامعة سعيدة د مولاي الطاهر –الجزائر–	576–561
42	حماية الخصوصية الإلكترونية للمستهلك في البيئة الافتراضية طالبة دكتوراه بشكورة أحلام، جامعة الإخوة منتوري قسنطينة 01 –الجزائر–، د. كلو هشام، جامعة الإخوة منتوري قسنطينة 01 –الجزائر–	592–577
43	دور التشريعات المؤطرة للنشاط المنجمي في الاستغلال الأمثل للثروة المنجمية في الجزائر عتـو رشيد، جامعة تيسمسيلت –الجزائر–	608–593
44	دور الدبلوماسية الدفاعية الجزائرية في تسوية الأزمة الليبية طالب حفيظة، جامعة بومرداس، –الجزائر–، أبو حنيفة الوليد، جامعة الجزائر 3، –الجزائر–	625–609
45	دور الدبلوماسية الدفاعية الجزائرية في حل مختلف النزاعات الإفريقية –نماذج مختارة باي سمير، جامعة الجزائر3–الجزائر–، بركاني عزوز جامعة الجزائر3–الجزائر–	640–626
46	السياسات التنموية في الجزائر ضرورة تفكيك التجارب وإعادة بناء التصور في ظل الحرب الروسية الأوكرانية الراهنة رحالي محمد، جامعة جيلالي ليابس –الجزائر-	656–641
47	قانون الصفقات العمومية ودوره في تحديد أسس ومتغيرات التنمية المحلية د. حادي عثمان، د. مولاي طاهر جامعة سعيدة، –الجزائر–	670–657
48	قراءة تحليلية للمرسوم التنفيذي 320/16 المتعلق بمنصب الأمين العام للبلدية باية عبد القادر، جامعة تيسمسيلت، –الجزائر–، روشو خالد جامعة تيسمسيلت–الجزائر–	686–671
49	نحو منظور سياسي عربي جديد لظاهرة الفساد لمام محمد حليم، جامعة الجزائر 3، –الجزائر–	702–687
50	اسهامات الرياضة المدرسية في انتقاء التلاميذ الموهوبين وتوجيههم إلى النوادي الرياضية من وجهة نظر الأساتذة لفئة (12–15) سنة. بوسيف إسماعيل، جامعة تيسمسيلت–الجزائر–	719–703
51	المهارات القيادية الإدارية لدى المدربين ودورها في توجيه المهارات النفسية لدى ناشئي كرة القدم المنتمين لمدارس كرة القدم بن نعجة محمد، جامعة تيسمسيلت، –الجزائر–، بن رابح خير الدين، جامعة تيسمسيلت، –الجزائر–، خروبي محمد فيصل، جامعة تيسمسيلت، –الجزائر–	735–720
52	تأثير الألعاب المصغرة (5 ضد5) بالطريقة المستمرة والطريقة الفترية في تحسين القدرة على تكرار الجري السريع "RSA" لدى لاعبي كرة القدم أقل من 17 سنة قنون أحمد، جامعة تيسمسيلت–الجزائر–، سي العربي شارف، جامعة تيسمسيلت–الجزائر–، واضح أحمد الأمين، جامعة تيسمسيلت –الجزائر–	752–736

53	توصيف العلاقة بين المؤشر الأعلى لكتلة الجسم وبعض الأنماط المسيطرة على الجوع لدى الممارسين للتربية البدنية والرياضية 15–18 سنة أكرم غراب، جامعة محمد خيضر بسكرة –الجزائر–، خليل مراد، جامعة محمد خيضر بسكرة –الجزائر–	769–753
54	دراسة تحليلية لبعض اختبارات السرعة الهوائية القصوى الخاصة بالسباحة الحرة "اختبار lavoie1985، اختبار 5*200، اختبار 5 دقائق واختبار الـ 400 م" حاج مكناش مرزاق، جامعة تيسمسيلت –الجزائر–، قرقور محمد، جامعة تيسمسيلت –الجزائر-	784–770
55	علاقة قلق المنافسة بالمؤشر الذاتي (RPE)خلال مرحلة ما قبل المنافسة عند لاعبي كرة القدم اقل من 17سنة ط.د. دينس محمد، جامعة البويرة(الجزائر)، د. حاج أحمد مراد، جامعة البويرة –الجزائر–	797–785
56	نظام التغذية عند رياضيي كمال الأجسام دراسة مسحية لقاعات التقوية العضلية بولاية الشلف وداك محمد، جامعة حسيبة بن بوعلي، الشلف-الجزائر-، ربوح صالح، جامعة تيسمسيلت-الجزائر-، قراشة طيب، جامعة حسيبة بن بوعلي، الشلف-الجزائر، طيبي طيب، جامعة أكلي محند اولحاج البويرة –الجزائر-	813–798
57	Obama's Strategy against ISIS in Iraq bahouli abir, Algeria University 03 –Algeria-	828–814
58	The Algerian Diplomatic Efforts in Containing the Arab-Israeli Normalization Deals Mohamed Amine Souyad, University of Algiers 3 -Algeria-	842–829
59	أهميّة صيغ التمويل الإسلاميّة لتمويل المؤسسات الصّغيرة والمتوسطة في الجزائر علي سحوان، جامعة المنار – تونس–، عبد الغني محلق، جامعة المدية –الجزائر–، سريدي أحمد، جامعة تيسمسيلت–الجزائر-	855–843
60	الجامعة المنتجة؛ توجه جديد للجامعة الجزائرية في ظل اقتصاد المعرفة كمال العقاب، جامعة التكوين المتواصل –الجزائر–	870–856
61	حوكمة الشركات كآلية للحد من الغش والتلاعب في التقارير المالية د. لعكاف عائشة، جامعة تيسمسيلت –الجزائر–، د. خريفي حسام، جامعة تيسمسيلت –الجزائر–	887–871
62	نظم المعلومات الإدارية كأداة مساعدة للرفع من جودة عملية صنع القرار–دراسة حالة جامعة الدكتور مولاي طاهر بسعيدة– سعيدي وفاء، جامعة جيلالي ليابس سيدي بلعباس–الجزائر–، صحراوي بن شيحة، جامعة جيلالي ليابس سيدي بلعباس–الجزائر–	900–888
63	الدراسات البينية وإشكالية توظيف المنهج في العلوم الاجتماعية د. بن سليمان عمر، جامعة ابن خلدون تيارت –الجزائر–	912–901
64	السياسة والأخلاق في منظور العقلنة العلمية الحديثة ماكس فيبر أنموذجا لكحل فيصل، جامعة ابن خلدون تيارت –الجزائر–	926–913
65	الاتصال المسؤول آلية حديثة لتنمية الموارد البشرية في ظل أزمة كورونا بن عمارة أحمد، جامعة باجي مختار عنابة–الجزائر–، مومن لامية، جامعة باجي مختار عنابة–الجزائر–	942–927
66	الاستثمار في الأجيال الناشئة لصناعة النخب في العالم العربي والإسلامي أ. فرج سعيد، جامعة يحيى فارس المدية–الجزائر–	955–943
67	الأطر المفاهيمية والنظرية لظاهرة البداوة بوطيبة عبد الغني، جامعة ابن خلدون تيارت –الجزائر–	969–956
68	التماسك الاسري، مرتكزاته وتحدياته في المجتمع الجزائري مـامش نـجيـة، جامعة محمد بوضياف –المسيلة –الجزائر–	984–970
69	الحاجات الارشادية لأسر الاطفال ذوي اضطراب طيف التوحد دراسة ميدانية بالمركز البيداغوجي للإعاقة الذهنية بموزاية –البليدة– بوقطاف عقيلة، جامعة البليدة02 –الجزائر–، حفظ الله رفيقة جامعة البليدة02 –الجزائر–	1000–985
70	الدراسات الثقافية ومحاولة فهم الفعل الاتصالي مقاربة Stuart hall نموذجا لصلج عائشة، جامعة محمد لمين دباغين سطيف 2، –الجزائر–	1015–1001

71	الصهيونية المسيحية: علاقتها بالصهيونية اليهودية والموقف من الحوار مع الإسلام الجازي راشد المري، طالبة ماجستير في دراسة الأديان وحوار الحضارات، كلية الشريعة والدراسات الإسلامية، جامعة قطر، –دولة قطر–	1031–1016
72	العلاقة بين التداخلات العيادية للعجز الفونولوجي ودقة القراءة لدى عسيري القراءة هناء بزيح، جامعة محمد لمين دباغين سطيف2–الجزائر–، زعزاعي خديجة انتصار باتنة 1–الجزائر–	1045–1032
73	العنوسة والأمن النفسي شعشوع عبد القادر، جامعة ابن خلدون تيارت –الجزائر–	1061–1046
74	المخططات المبكرة غير المتكيفة وعلاقتها بالفعالية الذاتية (دراسة ميدانية على الطلبة في جامعة ابن خلدون) زموري أسامه، جامعة لونيسي علي البليدة2–الجزائر–، اليازيدي فاطمة الزهراء، جامعة لونيسي علي البليدة2–الجزائر–	1076–1062
75	المرنيسي والكتابة النسوية، بحث في الدين والمرأة بلال فتيحة، جامعة وهران 02–الجزائر– عيساني امحمد، جامعة تيسمسيلت–الجزائر–	1090–1077
76	المنهج الرياضي في فلسفة روني ديكارت ط.د. بورحلة نعيمة، جامعة ابن خلدون تيارت –الجزائر–	1101–1091
77	تأثير العلاج السلوكي المعرفي على درجة الادمان على الانترنت لدى عينة من طلبة جامعة المسيلة خرخاش أسماء، جامعة المسيلة –الجزائر–	1116–1102
78	ترسيخ القيم الدينية في الوسط المدرسي قوق أبو بكر الصديق، جامعة آكلي محند أولحاج البويرة–الجزائر–، بايود صابرينة جامعة آكلي محند أولحاج البويرة–الجزائر–	1131–1117
79	تمثّل مفهوم المواطنة لدى تلاميذ مرحلة التعليم المتوسط بالجزائر عروي مختار، جامعة الشهيد زيان عاشور بالجلفة–الجزائر–	1146–1132
80	توجهات الدافعية في التعلم الإلكتروني ربعي محمد جامعة غليزان، –الجزائر–	1160–1147
81	جودة التكوين ودورها في تحسين الأداء الوظيفي دراسة ميدانية بمفتشية الأقسام للجمارك –تلمسان– عميري رشيد، جامعة أبي بكر بلقايد تلمسان –الجزائر–، ماريف منور، جامعة أبي بكر بلقايد تلمسان –الجزائر–	1174–1161
82	جودة الحياة لدى الممرضة الأرملة دراسة عيادية لحالة بمستشفى تيارت سعيدي رشيد، جامعة ابن خلدون –تيارت الجزائر–، الماحي زوبيدة، جامعة ابن خلدون، تيارت –الجزائر–	1184–1175
83	دور أرغنوميا الخطأ في تحسين أداء العاملين رهواني بوزيان، جامعة أبو بكر بلقايد تلمسان –الجزائر–، أ.د بشلاغم يحي جامعة أبو بكر بلقايد تلمسان –الجزائر–	1198–1185
84	سؤال العولمة بين الخطاب الفلسفي والتوظيف الأيديولوجي قراءة في بعض نماذج الفكر العربي والغربي المعاصر د. علة مختار، جامعة عاشور زيان الجلفة –الجزائر–	1208–1199
85	سوسيولوجيا الهجرة الجزائرية الى فرنسا–قراءة تحليلية بوزبرة سوسن، جامعة الجزائر2 –الجزائر–	1224–1209
86	الفلسفة العربية المعاصرة واقع وممارسات د. بن خيرة بوعلام، جامعة الجيلالي بونعامة خميس مليانة– الجزائر–، د. بكيري محمد أمين، جامعة الجيلالي بونعامة خميس مليانة– الجزائر–	1236–1225
87	شخصية الأمير عبد القادر الجزائري من خلال مؤلفات خصومه من الفرنسيين–كتابات برنو ايتيين وجان لويس أزان أنموذجا– طالبي علي، جامعة حسيبة بن بوعلي بالشلف–الجزائر، حريشة جمال، جامعة حسيبة بن بوعلي بالشلف، –الجزائر–	1247–1237
88	ضغوط العمل: المقاييس والاستراتيجيات د. مامن فيصل، جامعة عباس لغرور خنشلة–الجزائر–، د.شوشان نصيرة، جامعة عباس لغرور خنشلة–الجزائر–	1259–1248

89	طريقة التدريس ... بين الفلسفة التربوية التقليدية والحديثة حرير لزرقن جامعة احمد زبانة غليزان–الجزائر–	1268–1260
90	مارتن هيدغر ونقد مفهوم الحقيقة عند أرسطو ط. د. عبايد نورية، جامعة ابن خلدون تيارت –الجزائر–، أ. د لكحل فيصل، جامعة ابن خلدون تيارت –الجزائر–	1283–1269
91	محورية مؤسسات التنشئة الاجتماعية في إعادة غرس قيم التعلم الاجتماعي د. مرابط أحلام، جامعة الجزائر 3 –الجزائر–، د. جراد عبد القادر، جامعة الجزائر 3 –الجزائر–	1299–1284
92	مسألة الحجاب واللباس الشرعي عند السلفية شطاح خيرة، جامعة وهران2 –الجزائر–، أ. د عيساني امحمد، جامعة تيسمسيلت–الجزائر–	1311–1300
93	مساهمة الإساءة الجسمية والنفسية في التنبؤ بالشعور بالخزي لدى التلاميذ عدة بن عتو، جامعة حسيبة بن بوعلي الشلف –الجزائر–، بلعربي عادل عبد الرحمن، جامعة ابن خلدون تيارت –الجزائر–	1326–1312
94	مستوى التفاؤل لدى عينة من الشباب المتعلمين من المجتمع الجزائري في ضوء بعض المتغيرات د. رقية نبار، جامعة سعيدة .الدكتور مولاي الطاهر–الجزائر–	1342–1327
95	مقومات التعبئة والجهاد في غرب إفريقيا خلال القرن 19 م؛ جهاد الحاج عمر تل نموذجا هقاري محمد، جامعة الحاج موسى أق أخموك تامنغست –الجزائر–	1356–1343
96	مهنة التلميذ بين التعليمات والممارسات–دراسة ميدانية لعينة من تلاميذ السنة الثالثة ثانوي– سارة بن حليمة، جامعة الجزائر02 أبو القاسم سعد الله –الجزائر–، غنية ضيف، جامعة الجزائر02 أبو القاسم سعد الله –الجزائر–	1370–1357
97	واقع اضطراب التوحد في المدارس الابتدائية: إشكالية الكشف والتكفل دراسة استكشافية على عينة من أساتذة التعليم الابتدائي سليماني فاطمة الزهراء، جامعة مصطفى اسطمبولي معسكر–الجزائر–	1386–1371
98	وجهات نظر انثروبولوجية حول اصول ومستقبل الحرب عبد الكريم فني، جامعة محمد بوضياف المسيلة–الجزائر–، اسماعيل زروقة، جامعة محمد بوضياف المسيلة–الجزائر–	1401–1387
99	Carte mentale et enseignement/apprentissage du FLE chez des collégiens sourds . Lot Hayette, Université Badji Mokhtar , Annaba –Algérie- ,Maarfia Nabila, Université Badji Mokhtar , Annaba – Algérie	1417–1402

ترسيخ القيم الدينية في الوسط المدرسي

Solidify religious values in the school environment.

قوق أبو بكر الصديق[1*]، بايود صابرينة[2]

[1]جامعة آكلي محند أولحاج البويرة، مخبر متعدد الخدمات في علوم الإنسان البيئة والمجتمع:-a.goug@univ bouira.dz

[2]جامعة آكلي محند أولحاج البويرة، مخبر متعدد الخدمات في علوم الإنسان البيئة والمجتمع:-s.bayoud@univ bouira.dz

تاريخ الإرسال: 2023/03/02 تاريخ القبول: 2023/04/06

****

ملخص:

من خلال هذه الورقة البحثية ارتأينا تسليط الضوء على واقع القيم الدينية في البيئة المدرسية، عن طريق تفعيل دور الفاعلين الاجتماعيين القائمين على العملية التربوية-المعلم أنموذجا-. باعتباره الفاعل المباشر الذي يحتك بالمتعلم مباشرة، حيث يعمل على تدريبهم على التكيف وإنشاء علاقات تبادلية مع الآخرين، وإكسابهم العادات السليمة والمواقف المسؤولة بتعزيز القيم الدينية والمبادئ والمعايير الاجتماعية، وذلك بإعطاء مواقف جديدة باعثة على السلوك المسؤول في مجال بناء علاقات تفاعلية اجتماعية.

توصلنا في نهاية بحثنا إلى أنّ دور المعلم قد تحول من ناقل للقيم الدينية إلى مشارك، وبذلك أصبح دوره أكثر فاعلية، لاسيما ونحن في مدرسة تعتمد المقاربة بالكفاءات، والتي تجعل من المتعلم العنصر النشط والمساهم في بناء تعليماته بنفسه.

الكلمات المفتاحية: المعلم؛ القيم؛ الدين

Abstract:

Through this research paper, we decided to shed light on the reality of religious values in the school environment, by activating the role of social actors in charge of the educational process - the teacher as a model -. As the direct actor who comes into direct contact with the learner, he works on training them to adapt and establish reciprocal relationships with others, and to provide them with sound habits and responsible attitudes by promoting religious values, principles and social standards, by giving new attitudes that encourage responsible behavior in the field of building social interactive relationships.

At the end of our research, we concluded that the role of the teacher has shifted from a transmitter of religious values to a participant, and thus his role has become more effective, especially when we are in a school that adopts the competency approach, which makes the learner the active element.

Key words:teacher; values; religion

* قوق أبو بكر الصديق

مقدمة:

يعتبر موضوع القيم الدينية في المنهاج الدراسي من المواضيع المهمة التي لا بد من تسليط الضوء عليها، خاصة وأنّها تمس المدرسة التي تعتبر ثاني مؤسسة اجتماعية مكلفة بالتنشئة، وغرس القيم الدينية والأخلاقية للناشئة، من خلال التلقين والتعليم المتعلم، ومن خلال هذه الورقة البحثية ارتأيننا تسليط الضوء على دور في تلقين القيم الدينية باعتباره من اهم الفاعلين الاجتماعيين القائمين على العملية التربوية.

إن لهذه الدراسة أهمية كبرى منبثقة من أهمية التربية في حد ذاتها، فهي تبرز دور القيم الدينية في المنهاج الدراسي وأهميتها بالنسبة للمدرسة الابتدائية، كما تلقي الضوء على واقع تطبيقها، ودورها الأساسي في المراحل اللاحقة، أيضا لفت الانتباه الى التدهور الذي الت اليه جل المؤسسات التعليمية خاصة فيما يتعلق بالسلوكيات والأفعال والممارسات الا أخلاقية التي أصبحت تغزو المحيط المدرسي، كما تكمن الاهمية في لفت انتباه العاملين على مستوى المدرسة وعلى مستوى الوزارة الوصية الى ضرورة سلك اتجاه سليم ليتماشى مع البيئة الضرورية لتعليم المتعلمين الناشئة. وخاصة دور(المعلم) كأحد اهم الفاعلين في العملية التربوية في تلقين وتعليم القيم الدينية وترسيخها كقاعدة وسلوك سليم للحفاظ على الروابط والعلاقات الاجتماعية في المجتمع.

وتعد القيم الدينية من المواضيع الهامة التي تتطلب من الباحثين الاجتماعيين والتربويين أن يخصصوا لها جزء من اهتماماتهم وانشغالاتهم البحثية، خاصة وأن مجال الدراسة والتعليم مرتبط بفئة جد مهمة من فئات المجتمع وهم المتعلمين، فهذا الاهتمام والعناية له تأثير مهم على المستويات (الانفعالية والسلوكية للمتعلم المتمدرس)، فالبيئة المدرسية هي الفضاء الذي يحتوي المتعلم بعد بيئته الأسرية، حيث تكون مصدر للتنشئة والتربية والتعليم، و لهذا على القائمين بالعملية التربوية أن يحرصوا على خلق جو ملائم للتمدرس والتعليم، وخاصة البيئة التي يتواجد بها المتعلم وهو" محيط المدرسة"، هذه الأخيرة لابد أن تخضع لجملة من الشروط الاساسية وأولها تبني القيم الاجتماعية والدينية في العلاقات واحتوائها لأنها شرط ضروري في كل مؤسسة تربوية تعليمية لتحقيق أهداف اجتماعية تربوية، وهذا بضرورة ربط أهمية الاهتمام بموضوع القيم الدينية خاصة في شتى مجالات عملية التخطيط التربوي وإدراجها ضمن البرامج والمناهج المدرسية، ومنه فإهمالها قد يخلق خلل في بيئة المتعلم المتمدرس، كما على المؤسسة التربوية الحرص على تعليم المبادئ الأخلاقية أولا، ثم بعد ذلك تلقين العلوم العلمية.

وفي الجزائر نلاحظ أن المدارس الابتدائية في الآونة الأخيرة تعاني الكثير فيما يعنى ببعض الظواهر الا أخلاقية التي هي دخيلة على ثقافة المجتمع الجزائري وبعيدة كل البعد عن القيم الدينية التي تربت عليها الأجيال الماضية هذه الأخيرة لها عدة تأثيرات سلبية على تنشئة المتعلم المتمدرس .

ولهذا ارتأينا من خلال هذه الدراسة تسليط الضوء على دور المعلم في تلقين وترسيخ وتبسيط معلومة القيم الدينية للمتعلم، ومدى إشراك المعلم للمتعلم في الفعاليات الصفية التي تعني بالقيم، فكانت هذه التساؤلات مجموعة من التخمينات من أجل دراسة حيثيات الظاهرة.

هل للمعلم دور في ترسيخ القيم الدينية؟

المبحث الأول

القيم في الفكرالسوسيولوجي

باعتبار أنّ السوسيولوجيا هي الدراسة العلمية للمجتمع تتخذ من الظاهرة الاجتماعية موضوعا لها فهما وتحليلا وتفسيرا وتنبؤا، فإنّ القيم من بين الظواهر الاجتماعية الأكثر أهمية، والأوفر من ناحية الدراسة. لهذا يمكننا أن نعرج على مجموعة من رواد السوسيولوجية الذين تركوا أثرا في هذا المجال.

المطلب الأول: بعض الرواد الذين تناولوا القيم الدينية بالدراسة والتحليل

فنجد **عبد الرحمن بن خلدون**(1332-1406) قد تفطن إلى هذه الطريقة التي عرفت فيما بعد بطريقة التحليل البنائي الوظيفي والتي كان قد طبّقها في دراسته للظواهر من بينها الدين، الذي يحمل في طياته معظم القيم السائدة في المجتمعات خاصة العربية والإسلامية**(ابن خلدون، 2004، الصفحات 63-64)**.

أما جون ديوي(1859 -1952)، فيرى أنّ الأخلاق إنسانية تنبع من صميم حياته التي يعيشها، فهي ليست متعالية على أفراد المجتمع، وهي بذلك اجتماعية يمكن ضبطها وتوجيهها كما استطاع الإنسان ضبط العلوم **(الأهواني، 1968، الصفحات 125-126)**.

ومن جهة الماركسية، يرى ماركس: "إن نوع الانتاج للحياة المادية يكيف عملية الوجود الاجتماعي والسياسي والروحاني في جملته، فضمير الناس لا يحدد كيانهم الاجتماعي، ولكن كيانهم الاجتماعي هو الذي يحدد ضميرهم" **(ميمون، 1980، صفحة 189)**، يمكننا أن نستخلص افتراض الاتجاه الماركسي أنّ الظروف المادية للأفراد هي التي تحدد وجودهم الاجتماعي، والتي بدورها تحدد وعيهم ومشاعرهم اتجاه الأشياء.

في حين نرى أوجيست كونت(1798-1857) والذي يعتبر من رواد نظرية التقدم الخطي من حيث اتجاه التغير، وهو أوّل من أطلق اسم السوسيولوجيا**(الزيود، 2010، صفحة 51)**، حيث ربط كونت بين كل وضع اجتماعي وبين العادات الأخلاقية السائدة في المجتمع، وأنّه عندما يحدث تغيرا جذريا في النظم المجتمع سواء الاقتصادية أو السياسية ويمكن تحقيق هذا الاصلاح عن طريق التغيير الفكري والقيمي حتى يكتسب الناس أسلوبا علميا.

المطلب الثاني: القيم الدينية

يقوم الدين في الفكر العربي الإسلامي على أساس التوحيد وسيادة الإنسان تحت حكم الله والتقاء القيم الروحية مع القيم المادية، ولقاء القلب والعقل والدنيا والآخرة**(الجندي، صفحة 281)** والإسلام، فضلاً عمّا سبقه وعاصره، ثورة فكرية وأخلاقية، ثورة قيمية أبرزت حقائق وأقرت تعاليم، وهو ثورة إنسانية إذا ما قيست بهمجية الحياة العربية الغابرة، وضيق الإيديولوجيات الدينية السابقة وهذه الثورة الإسلامية الإنسانية تتميز بأنها ثورة مستمرة ومستجدة، آية ذلك إقرارها قيماً إنسانية تضع الإنسان في أسمى منزلة على الأرض**(العوا، 1987، صفحة 229)**.

الفرع الأول: مفهوم القيم الدينية:

أولا: المفهوم اللغوي

يرتبط هذا المفهوم ويكتمل معناه بمفاهيم أخرى جنيسة:

- «القيمة»: واحدة القيم، فعله «يُقَيِّمُ»، وماضيها «قَيَّمَ»، وأصله الواو لأنه يقوم مقام الشيء. فالقيمة ثمن الشيء بالتقويم.
- القيام: العزم ومنه قوله تعالى: (.. إِذْ قَامُوا فَقَالُوا رَبُّنَا رَبُّ السَّمَاوَاتِ وَالْأَرْضِ...)سورة الكهف. الآية 14أي عزموا فقالوا. وهو المحافظة والإصلاح.
- القائم بالدين: المستمسك به الثابت عليه. وكل من ثبت على شيء فهو قائم عليه(ابن منظور، 1997) والقائم في الملك الحافظ له(الفيروزأبادي، 2005). وماء قائم أي دائم.
- الاستقامة: الاعتدال، يقال استقام له الأمر. ومنه قوله تعالى:(... فَاسْتَقِيمُوا إِلَيْهِ...)فصلت الآية 6 أي في التوجه إليه دون غيره.
- وقام الأمر واستقام: اعتدل واستوى، وقد تأخذ القيم أحيانًا هذا المعنى للاستقامة.
- قَوَّمْتُه: عدلته فهو قَويم ومستقيم.

ثانيا: مفهوم القيم في الاصطلاح:

ولا يخرج المعنى الاصطلاحي للقيمة عن المعنى اللغوي، فهي تعني اصطلاحا:(ما قوم به الشيء بمنزلة المعيار من غير زيادة ولا نقصان)(وزارة الأوقاف، 1983، صفحة 132، م34)، ومن مرادفات القيمة: (الثمن، والسعر، والمثل). إن لفظة "القيمة" أو لفظة "القيم" تعتبر من الألفاظ ذوات المدلول الغني من حيث الدلالات. ويميز لالاند**(Lalande, 1927, p. 940)**بين أربعة معان مختلفة تعود إلى أربع خاصيات للأشياء وتقوم على:

أ- "كون هذه الأشياء تلاقي إلى هذا الحد، أو ذاك تقديرا، أو رغبة شخص، أو بصورة أكثر عادية، جماعة معينة من الأشخاص".

ب-"كون هذه الأشياء تستحق هذا القدر أو ذاك من التقدير".

ج- " كونها تلبي غرضا معينا".

إن القيمة هي عبارة عن الأحكام التي يصدرها الفرد لاستحسان أو استهجان موضوع سيكولوجي وذلك في ضوء تقييمه أو تقديره لهذه الموضوعات أو الأشياء، وعرفت القيم في الاصطلاح بعدة تعريفات منها: أن القيم هي: (مستوى أو مقياس أو معيار نحكم بمقتضاه ونقيس به ونحدد على أساسه المرغوب فيه والمرغوب عنه(العمري و العاجز).

المطلب الثالث: خصائص القيم الدينية الإسلامية

للقيم الإسلامية خصائص عدة تميزها عن القيم في الفلسفات والمجتمعات الأخرى وذلك لأنها نابعة من الإسلام بمصادره الرئيسة القرآن الكريم والسنة النبوية الشريفة، إذ أن الإطار القيمي في الإسلام يمتاز بخصائص منفردة تميزه عن الديانات الأخرى السماوية وغير السماوية، فهو كل متكامل يجمع في

إطار منسق جميع مشتملاته من عقيدة وعبادات ومعاملات وتشريعات وتوجيهات فأوامر ونواهي وتوجيهات للأخلاق وللآداب العامة وهذه تجتمع في كل متكامل متناسق مترابط فكرياً ومنطقياً.(سلطان، 1982، صفحة 24) ومن خلال ما ذكر يمكن القول ان القيم الإسلامية اتصفت بخصائص عدة هي:

الفرع الأول(إلهية المصدر):

فقد اتخذت هذه القيم منطلقها من القران الكريم والسنة النبوية الشريفة، وكذلك اجتهاد العلماء والفقهاء باختلاف مدارسهم وعصورهم معتمدين على هذين المنطلقين. إذ يعد القران الكريم والسنة المطهرة الأساسيين اللازمين للحديث والبحث عن القيم الإسلامية، أما المصادر الأخرى كالإجماع والقياس فيجب أن تكون مستندة على المصدرين الرئيسيين ولا تناقضهما.(فرحان و مرعي، 1988، صفحة 98).

الفرع الثاني(التوازن والوسطية):

إذ دعا الإسلام الإنسان المسلم بأن يحدث توازناً بين مطالب المادة والروح وبين مطالب الفرد والمجتمع إذ قال سبحانه وتعالى: (وَلا تَجْعَلْ يَدَكَ مَغْلُولَةً إِلَى عُنُقِكَ وَلا تَبْسُطْهَا كُلَّ الْبَسْطِ فَتَقْعُدَ مَلُوما مَحْسُورا)(الاسراء: 29). كما دعت القيم الإسلامية إلى أحداث توازن ما بين مطالب الحياة الدنيا والآخرة، إذ قال الإمام علي عليه السلام: (اعمل لدنياك كأنك تعيش أبدا واعمل لآخرتك كأنك تموت غداً). وبذلك يطالب الإسلام الإنسان المسلم بان لا يطغى عنده جانب على الجانب الأخر قال سبحانه وتعالى: (وَابْتَغِ فِيمَا آتَاكَ اللَّهُ الدَّارَ الآخِرَةَ وَلا تَنْسَ نَصِيبَكَ مِنَ الدُّنْيَا وَأَحْسِنْ كَمَا أَحْسَنَ اللَّهُ إِلَيْكَ وَلا تَبْغِ الْفَسَادَ فِي الأَرْضِ إِنَّ اللَّهَ لا يُحِبُّ الْمُفْسِدِينَ)(القصص: 77). ومن خلال ذلك نلاحظ أن وسطية القيم الإسلامية وسطية انتقائية لا تلفيقية، كما وازن بين الدنيا والآخرة، والقوة والرحمة والبخل والكرم... الخ، وبهذا كانت هذه القيم معبرة تعبيراً صحيحاً من الفطرة البشرية والطبيعة الإنسانية في واقعية كاملة.(دراز، 1980، صفحة 126).

الفرع الثالث(الشمول والعمومية):

القيم الإسلامية قيم شاملة لمناحي الحياة جميعها، فهي لا تهتم بجانب على حساب الجانب الآخر إذ يقول رسول الله صلى عليه وآله: (بايعوني على أن لا تشركوا بالله شيئاً، ولا تسرقوا ولا تزنوا ولا تقتلوا أولادكم ولا تأتوا ببهتان تفترونه بين أيديكم وأرجلكم ولا تعصوا في معروف فمن وفى منكم فأجره على الله، ومن أصاب من ذلك شيئاً ثم ستره الله فهو إلى الله أن شاء عفا عنه وان شاء عاقبه، فبايعناه على ذلك). (البخاري، 1378، صفحة 11) فالقيم الإسلامية قيم شاملة وصالحة لكل زمان ومكان وإنسان، ومستمدة هذه الشمولية والصلاحية من شمولية الدين الإسلامي ومبادئه.

الفرع الرابع (الايجابية):

تعني الدعوة إلى فعل الخير والنهي عن فعل المنكر، فالدين الإسلامي دين خير يؤدي بمعتنقيه إلى سعادة الدنيا والآخرة، ولقد أكد الدين الإسلامي ضرورة اتصاف الإنسان المسلم بقيم الأمر بالمعروف والنهي عن المنكر، لأنها من أقوى الوسائل في حماية الأخلاق الفردية والاجتماعية وهي من أهم مظاهر الأخوة والتكافل الاجتماعي بين الناس إذ يقول سبحانه وتعالى: (كُنْتُمْ خَيْرَ أُمَّةٍ أُخْرِجَتْ لِلنَّاسِ تَأْمُرُونَ

بِالْمَعْرُوفِ وَتَنْهَوْنَ عَنِ الْمُنْكَرِ وَتُؤْمِنُونَ بِاللَّهِ وَلَوْ آمَنَ أَهْلُ الْكِتَابِ لَكَانَ خَيْراً لَهُمْ مِنْهُمُ الْمُؤْمِنُونَ وَأَكْثَرُهُمُ الْفَاسِقُونَ)(آل عمران: 110).

الفرع الخامس (الإنسانية):

تعنى القيم الإسلامية بتكريم الإنسان إذ أكد الدين الإسلامي أن الإنسان هو أرقى وأكرم مخلوق في هذه الدنيا، لان كل الموجودات سخرت له وفي ذلك يقول سبحانه وتعالى: (وَلَقَدْ كَرَّمْنَا بَنِي آدَمَ وَحَمَلْنَاهُمْ فِي الْبَرِّ وَالْبَحْرِ وَرَزَقْنَاهُمْ مِنَ الطَّيِّبَاتِ وَفَضَّلْنَاهُمْ عَلَى كَثِيرٍ مِمَّنْ خَلَقْنَا تَفْضِيلاً)(الإسراء: 70). ولقد حققت القيم الإسلامية المساواة بين كافة الناس، إذ لا فرق بين غني ولا فقير ولا ضعيف أو قوي ولا عربي أو أعجمي إلا بالتقوى.

الفرع السادس (الثبات):

القيم الإسلامية هي قيم ربانية ثابتة لا تتغير مع الزمان والمكان، فهي تعتبر مرتبطة بالدين بصورة مباشرة، فالشعوب الإسلامية تستوعب القيم الأخلاقية على أنها قيم ثابتة عند المسلم ولا تتغير في حياته من بيئة لأخرى. الفكر الإسلامي يعتبر النسبية القيم خطيرة، فهي تحدث قطيعة مع الماضي وتؤدي إلى زوال هوية الأمّة الإسلامية.

الفرع السابع (الاستمرارية):

وتعني قابليتها للتطبيق في كل زمان ومكان، فضلاً عن اتسامها بالتطور وهو مبدأ مستمد من طبيعة الإسلام إذ أن تعاليم الإسلام عامة صالحة لكل زمان ومكان، ويمكن القول ان القيم الإسلامية قد اتخذت من أسس الإسلام ومبادئه مواقف تربوية حية يتحقق فيها التفاعل بين داخل الإنسان وخارجه، وبشكل مستمر، يضمن بناء الفرد وبناء المجتمع.(بكر، 1998، صفحة 172).

الفرع الثامن(البساطة والوضوح):

القيم الإسلامية عموماً والعقائدية والتعبدية على وجه الخصوص تتصف ببساطتها ووضوحها، اذ لا غموض فيها ولا تعقيد، وذلك لأجل أن يكون فهمها سهلاً على المسلم ومن ثم تطبيقها وهذا متأتٍ أساساً من وضوح أسسها فالإسلام دين يسر وليس دين عسر.

الفرع التاسع (الواقعية):

ترتبط القيم الإسلامية بالواقع وإمكانياته وفي الوقت نفسه الوصول إلى ما ينبغي أن يكون عليه هذا الواقع، فهي تتعامل مع الحقائق الموضوعية ذات الوجود الحقيقي المستيقن والأثر الواقعي الإيجابي لا مع تصورات عقلية مجردة ولا مثاليات لا مقابل لها في عالم الواقع، وهي تراعي الفطرة والتكوين الإنساني عن طريق الاستجابة للنزعات الفطرية والطبيعية في الإنسان.

الفرع العاشر(العمق):

القيم الإسلامية لا تسند على فكراً سطحي أو هامشي، بل تسبر غور الأشياء دون الوقوف عند حد الأمور الجزئية أو الاكتفاء بالنظر إلى الظواهر نظرة بسيطة وسطحية(بركات، 1990، صفحة 160). ويبدو ذلك واضحاً في قوله تعالى: (فَلْيَنْظُرِ الإنسان مِمَّ خُلِقَ)(الطارق: 5).

المطلب الرابع: القيم الدينية والفلسفات الغربية:

لقد انتهت بعض الفلسفات الغربية إلى تفتيت القيم وتشتتها عن طريق النزعة التاريخية والنزعة الاجتماعية اللتين تجعلان المجتمع أو التأريخ المصدر الوحيد للقيم. والأمر نفسهُ بالنسبة لمذهب المنفعة الذي جعل المنفعة أساساً لعملية التقويم. فما ينفع هذا الفرد قد لا ينفع فرداً آخر.

أما بالنسبة إلى فلسفة أفلاطون المثالية فأنّ أفلاطون قد ربط الوجود الإنساني بوجود عالم مثالي، ونظر إلى العلاقة بينهما على أنها علاقة تطلع، غير أنّ أفلاطون يرى بأنّ الوجود (الوجود الإنساني) ظل لعالم المثل، وأنّه وجود ناقص. فالتطلع إلى عالم المثل هنا هو تطلع يتم عن طريق الابتعاد عن العالم المادي، لأنّه عالم ناقص، فهو مجرد نسخة ظلية لعالم المثل. وهذا مخالف للفلسفة الإسلامية إذ إنّ كل جوانب هذا الوجود (المادية والمعنوية) في آيات تعبر عن قدرة الخالق ورحمته، ومن هنا الاختلاف بين الروحانية الأفلاطونية والروحانية الإسلامية.

وتجدر الإشارة إلى أنّ أكثر الفلاسفة المسلمين لم يستوعبوا هذه الفكرة وراحوا يوفّقون بين الشريعة وفلسفة أفلاطون أو الفلسفة اليونانية على العموم. في حين أن الصدر-أحد فلاسفة الإسلام المعاصرين- استوعب بعمق الاختلاف الجذري بين الروحانيتين الأفلاطونية (اليونانية) والإسلامية، فالروحانية الأفلاطونية ترى بأن كمال الإنسان يكمن في ابتعاده عن العالم المادي للتقرب أكثر فأكثر من عالم المثل (هذا هو الجدل الصاعد حسب تعبير أفلاطون) أما الروحانية الإسلامية كما صاغها الصدر فهي روحانية الإنسان الخليفة، الذي يعبر عن خلافته ضمن علاقته بظواهر الكون من حيث هي آيات تتجلى عن طريقها علاقة الوجود بالله.

المبحث الثاني

المعلم

لا يوجد من يزايد على أهمية ودور الوظيفة التعليمية، إذ يعتبر العمل في مجال التعليم من أهم وأبرز الأعمال التي تقدم للمجتمع، ودور المعلم في وقتنا الراهن تعاظم ولم يعد يقتصر على مساعدة الجيل على مواجهة المستقبل ولكن تعداه إلى المساعدة لبناء هذا المستقبل، ففي ظل تحديات العولمة وفي إطار التغيرات الاجتماعية والتكنولوجية الهائلة والتأثيرات الإعلامية الجاذبة والقيم الاجتماعية المتغيرة أصبح المعلم صمام أمان القيم الدينية والأخلاقية والأمناء على تربية الأجيال تربية وطنية سليمة، كما يعتبر النشء من المتعلمين والمتعلمات قوام المستقبل في بناء الوطن وتقدمه والقيام بسائر شؤونه وهم أمانة كبرى في أعناق المعلمين وأولياء الأمور.

المطلب الأول:صفات المعلم:

الفرع الأول:الصفات الأخلاقية

ومن أبرز هذه الصفات والخصائص ما يلي:

أ)-الصبر: ويعد الصبر من أهم هذه الصفات التي يجب أن يتحلى بها المعلم، فمن المفروض أن يكون المعلم كالطبيب يحلم ويصبر ويتحمل ويرفق بمرضاه، وهكذا يجب أن يكون المعلم مع أبنائه

ومتعلميهفرسولنا الكريم يقول: (إن الرفق لا يكون في شيء إلا زانه ولا ينزع من شيء إلا شأنه) (رواه مسلم، 2594).

ب)- الأمانة: إن التعليم أمانة وقد قال عز وجل: (يَا أَيُّهَا الَّذِينَ آَمَنُوا لَا تَخُونُوا اللَّهَ وَالرَّسُولَ وَتَخُونُوا أَمَانَاتِكُمْ وَأَنْتُمْ تَعْلَمُونَ)(سورة الأنفال: 27) ومن مقتضى أداء هذه الأمانة أن يكون المعلم متقنا للمادة التي يدرسها، مهتما بها دائم المطالعة في مراجعها، حتى يعطي للمتعلم العلم الصحيح والنافع.

ج)-القدوة: إن المعلومات والقواعد التي يتلقاها الأبناء في محاضن التربية وأماكن التعليم، تبقى رسومًا جامدة لا حياة فيها ولا حراك، فإذا هيأ الله لها من ينفخ فيها روح التطبيق من أب أو أخ كبير آتت ثمارها وظهرت آثارها. وللمعلم أثر كبير في نفس المتعلم، فهو يقوم مقام الأب في البيت، بل قد يفوقه أثرًا لأن مادته العلم وهو غذاء الروح الذي يفوق غذاء الجسد الذي يقدمه الأب لأفراد أسرته، ولذلك لا يفوق الأب المعلم في دوره إلا إذا كان يقدم لأبنائه الغذاء المادي للجسد، والغذاء الروحي للنفس(الحسن، 2014).

د)-الصدق: الصدق هو الخطوة الضروريّة الأولى لحياة الإنسان السَّويّة. وتدريب النفس على الصدق، وعلى التعامل الحقيقي مع الأشياء إنّما هو كالأرض الخصبة التي يبذر فيها الإنسان بذور قوله وعمله.

المطلب الثاني: دور المعلم

الفرع الأول: الأدوار التعليمية والتدريسية

تدريس هو همزة الوصل بين المتعلم، المنهج، الأسلوب، المواقف التعليمية المتنوعة التي ينظمها المعلم، والطريقة التي يتبعها. المعلم يجب أن يجعل الدرس مرغوبا فيه لدى المتعلمين ويشجع المتعلمين للنشاط. المعلم هو الأساس، ويصبح دوره أكثر أهمية وأكثر صعوبة، يدير العملية التعليمية باقتدار، يجب أن يجمع المعلم بين التخصص والخبرة، يحتاج المعلمون إلى التدريب الرسمي والمستمر من زملائهم. المعلم يصبح مهما في توجيه المتعلمين الوجهة الصحيحة للاستفادة القصوى من التكنولوجيا والتعليم، ولكي يصبح دور المعلم مهما في توجيه المتعلمين الوجهة الصحيحة للاستفادة القصوى من التكنولوجيا على المعلم أن يقوم بما يلي:

- أن يعمل على تحويل غرفة الصف الخاصة به من مكان يتم فيه انتقال المعلومات بشكل ثابت وفي اتجاه واحد من المعلم إلى المتعلم إلى بيئة تعلم تمتاز بالديناميكية وتتمحور حول المتعلم حيث يقوم المتعلمون مع رفقائهم على شكل مجموعات في كل صفوفهم وكذلك مع صفوف أخرى من حول العالم عبر الإنترنت.
- أن يطور فهما عمليا حول صفات واحتياجات الطلاب المتعلمين.
- أن يتبع مهارات تدريسية تأخذ بعين الاعتبار الاحتياجات والتوقعات المتنوعة والمتباينة للمتلقين.
- أن يطور فهما عمليا لتكنولوجيا التعليم مع استمرار تركيزه على الدور التعليمي الشخصي له.

الفرع الثاني: مهنة التدريس وتاريخها

إن وصف التدريس بأنه مهنة، يشير إلى أنّه من جملة العلوم والصنائع التي لا بد لها من مبادئ وأصول وقواعد، وأن من يقوم بهذه المهنة لا بد له من الإحاطة بتلك المبادئ والأصول حتى تتكون لديه المهارة والملكَة للنجاح في تلك المهنة. والملكة في صناعة ما، أو مهنة ما، كما ذكر ابن خلدون في مقدمته هي: "صفة راسخة تحصل عند استعمال ذلك الفعل، وتكرره، مرة بعد أخرى، حتى ترسخ صورته، وعلى نسبة الأصل تكون الملكة، وعلى قدر جودة التعليم، وملكة المعلم يكون حذق المتعلم في الصناعة، وحصول ملكته". والتقرير بأن التعليم مهنة يعني أن التعليم تنطبق عليه معايير المهنة، ومن أهمها:

- أن لها دورًا حيويًا في المجتمع، يستهدف الخير والمصلحة العامة.
- أن ممارسة المهنة تتطلب اكتساب مهارات قائمة على معرفة نظرية تتيح معرفة أعمق لفهم وتحليل مشكلات المهنة، وتحديد الحلول المناسبة لها.
- أن ممارسة المهنة تتطلب تأهيلًا مهنيًا وإعدادًا منظمًا يؤهل الإنسان للممارسة المهنة.
- أن المهنة تتطور، وتنمو من يوم لآخر، وهذا يستدعي برامج تدريبية لممارسي المهنة ليلحقوا بالتطورات المستجدة.

إن نظرة تأملية في أسباب قيام الحضارات ونموها يبين أهمية التدريس كضرورة لصناعة التقدم الإنساني. الأمم لا تستغني عن التعليم والتدريس، فهو ضرورة لتربية الوليد البشري، وننشئه إنسانيًا. مهنة التدريس هي الأساس الذي يمدها بالعناصر البشرية المؤهلة. المعلم هو الذي يلعب دورا كبيرا في المجتمع، فإن أثره يدوم وينتشر. المعلمون لهم دور كبير في الإشراف على المتعلمين وتأثيرهم على عقولهم وقلوبهم وشخصياتهم. التدريس هو الأساس لتحقيق الرفاهية الإنسانية، ولأهمية مهنة التدريس فقد وصفها أحد علماء التربية "شاندلر **Chandler**" بأنها: المهنة الأم، ولقد عرفت الإنسانية مهنة التدريس منذ عصور بعيدة غابرة، وفي كل عصر من هذه العصور تكتسب هذه المهنة أهمية ورسالة أكبر عما كان عليها في العصر الذي مضى، كما يكتسب فيها المعلم أهمية وخبرة ومهارة. وقد نشأت هذه المهنة مع نشأة المجتمعات البدائية -تلك المجتمعات التي تعيش حياتها على الفطرة أو الطبيعة دون أن ينالها حظ من التمدن أو التحضر- حين كان الأبوان يدربان الأطفال على صناعة الأدوات الضرورية والصيد وحمل السلاح، للحفاظ على الحياة، ومواجهة الأخطار المحتملة. ثم تطورت مهنة التدريس بعض الشيء حين أخذت اعتبارًا دينيًا تمثل في قيام الكهان أو البراهمانيين في الحضارة الهندية القديمة على التربية، وفي تدريس المتعلمين والآداب المقدسة في التربية الصينية، ثم في قيام الكهنة في المجتمع المصري القديم على تدريس الأدب، والدين، والعلوم، والرياضيات. وفي الحضارة اليونانية اهتم الأثينيون بالتربية واعتبروا أن مكانة التربية هي أسمى مكانة في البلاد، كما بدأت مهنة التدريس تأخذ جانبًا من التنظيم والعناية من القائمين عليها، وذلك حين بدأت المدارس تنتشر في أوائل القرن السادس، وقد وضع المشرع "صولون" قوانين لضبط التعليم وحفظ كرامة المعلم، ومنها: عدم فتح المدارس قبل الشروق، وضرورة إغلاقها قبل الغروب. وعدم دخول الرجال في مباريات رياضية مع

الأولاد، وعدم دخول غرفة الدراسة والأولاد بها إلا كان الداخل ابن المعلم أو شقيقه أو زوج بنته، وكان هناك ثلاثة أنواع من المعلمين: معلم اللغة، ومعلم الموسيقى، ومعلم الألعاب الرياضية. وفي المجتمع اليوناني انتشر مجموعة من المعلمين الذين ظهروا بعد تزايد الحقوق السياسية وقوة الطبقات الدنيا في المجتمع الأثيني.

وفي الحضارة الرومانية انتشرت المدارس الأولية والثانوية والعالية، ودرست الفنون السبعة وركز عليها حيث اعتبرت أساسية لتربية الإنسان الحرة، وهي: النحو والخطابة والمنطق والحساب والهندسة والفلك والموسيقى، كما تميزت بالتركيز على العقل الذي هو أساس الروح كما ذكر شيشرون أحد أشهر فلاسفة الرومان وكان الآباء الأغنياء من الرومان يضعون أبنائهم في رعاية عبد "بيداجوج" منذ دخولهم مدارس "اللودس" حتى سن السادسة عشرة، وكان على البيداجوج أن يوجه تعليم الطفل في الدراسة، وكان يعاقبه إذا لزم الأمر، وكان المعلم في مدارس اللودس يسمى "المؤدب"، ولم يكن المعلم في تلك المدارس يحظى باحترام كبير، كما أن مرتبه صغير يعادل تقريبًا مرتب المدرس في مدارس النحو، وخمس مرتب المعلم في مدرسة الخطابة. وفي العام 1380م أتت المسيحية كدين رسمي بعد أن كانت التربية الوثنية في اليونان والرومان لا تلبي حاجات الإنسان النفسية، ولا تنظم سلوكه وتزوده بالمثل العليا في الحياة، أتت المسيحية واستطاعت أن تهب للتربية معنى جديدًا، فجعلت هدفها الأول تعلم المذهب المسيحي، والتمرس بالطقوس الكنسية، ولم يكن التركيز على التربية العقلية كبيرًا، وإنما الاهتمام بالتربية الخلقية، وتهذيب النفس التي ترمي إلى الزهد في الدنيا، وارتقاب الحياة الأخرى الخالدة، وكان رجل الدين الأول هو المعلم، أما المنهج فكان الكتاب المقدس مع تعاليم ومثاليات المسيحية. وفي عصر الجاهلية وقبل الإسلام، كان العرب في جاهليتهم أميين لا يعرفون القراءة والكتابة ولا يهتمون بها، إلا النذر اليسير ممن كان يحرص على تعليم أبنائه القراءة والكتابة والحساب وقواعد اللغة. والتعليم كان إفراديًّا؛ حيث يخص المعلم كل متعلم من متعلميه بجزء من وقته. ولم تحظ مهنة التدريس بمزيد من العناية حتى جاء الإسلام برسالة التوحيد والعلم والأخذ بأسباب القوة، فكانت مهنة التدريس وسيلة عظيمة لكل التشريعات الجديدة من جيل إلى جيل، وتعليم الناس أمور دينهم ودنياهم.

المطلب الثالث: دور المعلم في ترسيخ القيم الدينية

منذ أن ظهرت دعوة الإسلام وهي تدعو إلى العلم، وتحث على طلبه وترتب الثواب الجزيل لمن يقوم بتعليم الناس أمور دينهم ودنياهم.

إذ أن السلوك السليم من السمات الشخصية الطيبة التي ينبغي أن يتمتع بها كل إنسان وجدير بمن يتولى تربية وتدريس النشء أن يتميز بسلوك اجتماعي راق، وينبغي أن يتميز سلوك المعلم في قسمه وداخل مدرسته بالاستقامة والأخلاق الرفيعة، وعلى المعلم تجنب السلوك المتعالي والتكبر في علاقاته مع زملائه ومع متعلميه وأن يبذل جهوده لبناء سمعة طيبة له وعلاقات قائمه على المحبة والاحترام في آن واحد بحيث يكون محترما ومحبوبا من الجميع قدر ما يستطيع(سليم، 2004، صفحة 141). ولا يقتصر

اهتمام المعلم بسلوكه على مكان عمله، بل ينبغي عليه الاهتمام بسلوكه وتصرفاته خارج عمله الرسمي.

ففي عملية التثقيف، يعد تقديم الثقافة للمتعلمين من أهم وظائف وادوار المعلم، لان المجتمع سمح له بتقديم سلوك ثقافي معين ولا يسمح له بتقديم سلوك ثقافي آخر، والمعلم لا يقوم بتقديم كل الثقافة بغثها وسمينها، بل يختار منها انسب عناصرها وفق الفلسفة التي يرسمها المجتمع (وطفة ع.، 2003، صفحة 161).

ولقد كان دور المعلم في الماضي يتمحور حول نقل المعلومات والمعرفة من مصادرها متمثلة في المنهج الدراسي إلى المتعلمين، ولكن مع التغيرات الحديثة والمتلاحقة في النظام التعليمي بمختلف مراحله على مستوى العالم وبصفة خاصة الدول المتقدمة تغيرت كافة الأفكار والممارسات الخاصة بالمعلم، حيث انتقل من طور الوسيط في نقل المعرفة إلى مشارك فيها وبالتالي تغيرت النظرة التقليدية إليه وأصبح دوره مؤثراً في كافة مراحل العملية التعليمية، كما أصبحت مهنته تتطلب الوعي والكفاءة والسمات الشخصية المتميزة لكي يتمكن من بناء المتعلمين وتحقيق النمو المتوازن لهم وصقل مواهبهم وتهذيبهم أخلاقيا واجتماعيا. فكما يقول دوركايم "أن الإنسان الذي تريد التربية أن تحققه فينا ليس هو الإنسان على غرار ما أودعته الطبيعة، بل الإنسان على غرار ما يريده المجتمع"(وطفة و الشهاب، 2004، صفحة 253). وأمام كل ذلك أصبحت على رأس الأولويات لدى الدول النامية زيادة الإنفاق على التعليم بمراحله المختلفة خاصة وعلى المعرفة عامه وأصبح الإنسان الفاعل في النظام الجديد هو إنسان متعدد المهارات وقادر على التعليم الدائم الذي يتطلب سرعة التكيف والتأقلم مع التبدلات السريعة للطبيعة الاقتحامية للتكنولوجيا والاقتصاد والتي تؤثر بشكل ملموس على النظم الاجتماعية والثقافية وطرائق العيش وعادات الاستهلاك.

وأما ما يترتب على دوره في ترسيخ المعرفة وكذا نقل القيم الدينية فيمكن أن نوجزها في النقاط التالية:

- أن يعتبر المعلم المنهج الدراسي نقطة انطلاق نحو المعرفة وليس معرفة نهائية.
- أن يساهم المعلم في إحياء المناسبات والاحتفالات والأنشطة والمعارض الثقافية.
- على المعلم أن يكون مبدعاً وقدوة حسنة لدى متعلميه لحثهم على تكوين خبرات.
- تغيير طرق التدريس التقليدية المعتمدة على التلقين والخروج من المعرفة المحدودة والانفتاح على العوالم التي تقرّها التكنولوجيات الحديثة.
- على المعلم العناية بتنمية القدرات العقليّة للمتعلّم.
- على المعلم تشجيع المتعلمين على واستخدام الوسائل الحسيّة، وزيادة النشاطات العمليّة. وكذا الحرص على الخرجات الميدانية لكي تكون دافعا حقيقيا للتفاعل والممارسة.
- على المعلم تشجيع المتعلمين على إعمال الفكر والوعي بما يدور حولهم.
- على المعلم إبراز النواحي الإيجابيّة من تراث المجتمع.

وقد قسّم الدكتور ماجد زكي الجلاد(الجلاد، 2005، صفحة 98/97) أدوار المعلم في تعليم القيم إلى:

الفرع الأوّل: الأدوار النظرية وتتضمن:

أ- اعتبار القيم جزء رئيسا في عمله التربوي والاهتمام بالجانب القيمي خلال المضمون التعليمي.

ب- تعريف المتعلمين بأهمية القيم كونها معيار تفضيل.

ج- رصد منظومة القيم السائدة بين المتعلمين، وتصنيفها إل قيم ايجابية وجب تعزيزها، وأخرى سلبية ينبغي محاربتها.

د- تحديد مجموعة من القيم يجب تمثلها.

هـ- ربط القيم بالعقيدة الإسلامية السمحة، وبقواعد السلوك القويم الذي يشعر الفرد بالاعتزاز.

و- الكشف عن مظاهر الصراع القيمي وأسبابه، وخطورة القيم السلبية.

الفرع الثاني: الأدوار التطبيقية وتتضمن:

أ- السلوك الشخصي المتوافق مع القيم الحميدة باعتبار المعلم قدوة حسنة.

ب- السماح للمتعلمين بالتعبير عن آرائهم وموافقهم بحرية.

ج- تقديم نماذج وأمثلة إيجابية توضح تعليم نتائج الالتزام بالقيم الحميدة.

د- توظيف طرائق واستراتيجية تعليم القيم المختلفة في المواقف التعليمية.

هـ- توفير فرص للحوار والمناقشة حول الأبعاد القيمية للمحتوى الدراسي.

و- المقارنة بين أنماط السلوك القيمي الحميد وما يقابله من أشكال السلوك المذموم.

ز- تضمين أساليب التقويم والاختبارات مواقف تتعلق بالسلوك القيمي.

النتائج:

يمكننا تقديم جملة من النتائج والتي ترتبط ارتباطا وثيقا إمّا بالمعلم ذاته، أو قد ترتبط بالمتعلم أو قد يكون مردها للمنهاج، وسنعرضها على المنوال التالي:

أولا: ما تعلق بالمنهاج

قد يكون المنهاج سببا رئيسا لتدني اكتساب المتعلم للقيم عموما والدينية منها خصوصا، فضعف اهتمام المنهاج الدراسية بالموضوعات الدينية، سواء ما تعلق بتحديد الغايات والأهداف الوجدانية والقيمية التي تسعى المناهج التعليمية بلوغها، أو ما تعلق بالمضامين والمحتويات وكيفية المعالجة.

ثانيا: ما تعلق بالمعلمين

إن ضعف تكوين المعلمين كان سببا مباشرا وصريحا في جعل المتعلمين يفتقدون قيم دينية كمعارف صريحة أو سلوكية، وهذا من خلال الممارسات اتي لا تعطي تعلما سليما للقيم. ويظهر ذلك جليا في استراتيجيات المعلمين في تعليم القيم، حيث أنهم يعتمدون التلقين والتحفيظ المباشر، وهذا ما يجعل الجانب التربوي مفقودا تماما.

ثالثا: ما تعلق بالمتعلمين والشركاء الاجتماعيين

حيث أن المقاربات الجديدة تجعل من المتعلم الفاعل الأساسي في بناء التعلم، إلا أنّ الواقع يؤكد على أن المتعلمين ومن خلفهم أوليائهم لا يعطون هذا الجانب حظا كبيرا في العملية التعليمية بقدر اهتمامهم بالتحصيل وعمليات التموقع التراتبي بين أقرانهم في جانبه التحصيلي.

المبحث الثالث

استراتيجيات تدريس القيم

المطلب الأول: استراتيجية توضيح القيم

تعتمد هذه الاستراتيجية على عمليات الاستكشاف حيث يبادر المعلم بتوجيه المتعلمينلفهم قيمهم الخاصة، ويتأتى ذلك باكتشاف معتقداتهم واتجاهاتهم، وحاجاتهم من خلال حوار مفتوح يفتعله معلم يجعل المتعلمين واعين بما يمارسونه من قسم سلوكية، فعندما يوضح المعلم لمتعلميه ويعطيهم فرصة لتوضيح قيمهم، يجعلهم يتخلون على الكثير من السلوكيات السلبية. حيث أن توضيح القيم توظف مؤشرات القيم كمنطلق في عملية تعليم القيم، ويتم التركيز فيها على التركيز على مؤشرات القيم من أهداف وتصورات واتجاهات واهتمامات.

المطلب الثاني: استراتيجية محاكمة القيم

حيث يعمد المعلم على تطوير قدرة المتعلمين على تقويم قيمهم، وهذا من خلال توظيف جملة من المهارات العملية والعقلية التي تجعل المتعلم يراجع ويحاكم قيمه الخاصة، وهنا يكون دور المعلم دورا توجيهيا وارشاديا، حيث تعتمد على المقوِّم نفسه، وعلى طبيعة الاسئلة التي يوجهها بناء على ما يصدر عن المتعلم من تعبيرات وسلوكيات. وتعتمد على جملة من الخطوات تتمثل في: تحديد وتوضيح القضية القيمية، جمع الأدلة، تقويم مدى صحة الأدلة ودقتها، تحديد المعايير التي يحكم من خلالها على مدى ارتباط الأدلة بالقضية القيمية، اختبار المعيار القيمي، إصدار الحكم القيمي.

المطلب الثالث: النمو الأخلاقي

"كما يعتقد مؤيدو التربية الأخلاقية أن القيم ليست متساوية في أهميتها، بل إن هنالك قيما غالبة تسيطر على قيم أقل منها شأنا، وهي في نهاية المطاف ترتبط مع المبادئ الأخلاقية العليا التي يفضلها الناس، ومن هذا المنطلق يرون أن غاية التربية الأخلاقية هي تطوير تفكيرهم الأخلاقي على أن يتم ذلك من خلال مساعدة الأفراد على تطوير تفكيرهم الأخلاقي وليس على تزويدهم بمعايير وقواعد السلوك الصحيح"(الجلاد، 2005، صفحة 189)

الخاتمة:

تنبع قيمة المعلم من قيمة الدور الذي يلعبه في سبيل بناء الأمة والحرص على مستقبلها وهو الأمين على أبنائها حتى ليصعب على الأولياء تغيير سلوكيات أو معارف أخذها المتعلمين عن معلميهم سواء كانت صحيحة أو خاطئة أنهم يتدخلون في تشكيل حياة كل فرد مر من باب المدرسة ويشكلون شخصيات رجال المجتمع من سياسيين وعسكريين ومفكرين وعاملين في مجالات الحياة المختلفة، ولم

يكن الاهتمام بالعلم والمعلم وليد اللحظة الراهنة في مجتمعنا العربي والإسلامي، ولم يثمن المجتمع الإسلامي دور المعلم ودور المدرسة نتيجة تأثير الغرب، ولا نتيجة التطورات الحديثة وإنما تقديس دور التعليم والمعلمين يرجع إلى السنوات الأولى من قيام الحضارة الإسلامية وتكوين دولتها.

وإذا كانت التربية بهذه الأهمية فان المعلم يعد حجر الزاوية في العملية التربوية، وهو الموجه الفعال في المدرسة ويصوغ شباب اليوم وقادة الغد صوغا يمكنهم من التكيف مع متطلبات العالم المتطور، فالمعلم تقع عليه مسؤولية عظيمة في تربية النشء وإعدادهم وهو الجسر الذي يربط بين تراث المجتمع وآماله وأهدافه ومبادئه المختلفة وبين واقع المتعلمين وعقولهم عن طريق تبسيط هذا التراث حتى يؤمنوا به وينشأوا عليه ويترجموه إلى سلوكيات عملية يرضى عنها المجتمع، وبذلك يكون دور المعلم إنشاء أفراد صالحين لأمتهم يحملون قيمها ومعارفها ومشاركين في رقيها وتطويرها، لا يحفظ البيت الشهير لأمير الشعراء احمد شوقي من قصيدته التي يحض فيها على الاهتمام بالمعلم واحترامه وتقديسه لأنه نقطة الوصل بين القديم والحاضر والمستقبل.

قائمة المصادر والمراجع:

André Lalande .(1927) .Vocabulaire technique et critique de la Philosophie .*Revue néo-scolastique de philosophie*.(15)*2* ،

احمد لطفي بركات. (1990). *الفكر التربوي الإسلامي*. بيروت : دار التربية للطباعة والنشر.

إسحاق فرحان، و توفيق مرعي. (1988). اتجاهات المعلمينفي الأردن نحو القيم الاسلامية. *مجلة أبحاث اليرموك سلسلة العلوم الانسانية والاجتماعية، 02*(44).

اسماعيل محمد الزيود. (2010). *علم الاجتماع*. عمان-الاردن: دار كنوز المعرفة للنشر والتوزيع.

البخاري. (1378). *البخاري، ج1*. مصر: دار ومطابع الشعب.

الخالد غسان. (2010). *الهابتوس العربي*. لبنان: منتدى المعارف.

أنور الجندي. (بلا تاريخ). *القيم الأساسية للفكر الإسلامي والثقافة العربية*. مطبعة الرسالة.

حمد فؤاد الأهواني. (1968). *جون ديوي، ط3*. القاهرة، مصر: دار المعارف.

ربيع ميمون. (1980). *نظرية القيم في الفكر المعاصر بين النسبية والمطلقية*. الجزائر: الشركة الوطنية للنشر والتوزيع.

رشيد ناجي الحسن. (2014). ، المعلم القدوة، العدد:581. *مجلة الوعي الإسلامي*.

صالح محمد علي أبو جاد. (1998). *سيكولوجية التنشئة الاجتماعية*. عمان، الأردن: دار المسيرة للنشر والطباعة والتوزيع.

صلاح قنصوه. (2010). *نظرية القيم في الفكر المعاصر*. بيروت-لبنان: التنوير للطباعة والنشر والتوزيع.

عادل العوا. (1986). *العمدة في فلسفة القيم*. دمشق-سورية: دار طلاس للدراسات والترجمة والنشر.

عادل العوا. (1987). قضايا القيم الأصول والمبادئ. *وقائع المؤتمر الفكري الإسلامي*. تونس: المنظمة العربية للتربية والثقافة.

عبد الجواد السيد بكر. (1998). *فلسفة التربية الاسلامية في الحديث الشريف*. القاهرة: دار الفكر العربي.

عبد الرحمن ابن خلدون. (2004). *مقدمة ابن خلدون*. دمشق: دار يعرب.

عبد الفتاح اسماعيل. (2001). *القيم السياسية في الاسلام*. القاهرة، مصر: الدار الثقافية للنشر.

عطيه العمري، و فؤاد علي العاجز. (بلا تاريخ). القيم طرق تعلمها وتعليمها. *مؤتمر كلية التربية والفنون تحت عنوان " القيم والتربية في عالم متغير"*.

علي اسعد وطفة. (2003). ، *علم الاجتماع المدرسي*.

علي سعد وطفة، و علي جاسم الشهاب. (2004). *علم الاجتماع المدرسي*. بيروت: مؤسسة مجد الجامعية.
ماجد زكي الجلاد. (2005). *تعلم القيم وتعليمها*. عمان-الاردن: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.
محمد بن بكر الرازي. (1986). *مختار الصحاح*. بيروت: مكتبة بيروت.
محمد بن مكرم ابن منظور. (1997). *لسان العرب*. بيروت: دار صادر.
محمد بن يعقوب الفيروزأبادي. (2005). *قاموس المحيط*. بيروت: مؤسسة الرسالة للطباعة والنشر.
محمد عبد الله دراز. (1980). *دراسات اسلامية في العلاقات الاجتماعية والدولية*. الكويت: دار القلم.
محمود السيد سلطان. (1982). *مفاهيم تربوية واسلامية*. الرياض: دار المريخ للنشر.
مريم سليم. (2004). *علم النفس التربوي*. بيروت، لبنان: دار النهضة العربية.
نورة بوحناش. (2010). *القيم في فلسفة برغسون*. الجزائر: منشورات الاختلاف.
وزارة الأوقاف. (1983). *الموسوعة الفقهية*. الكويت: طباعة ذات السلاسل.
وزارة التربية الوطنية. (2016). *مناهج مرحلة التعليم الابتدائي*. الجزائر: الديوان الوطني للمطبوعات.