# تنمية القيم الخلقية في ضوء الفكر التربوي للإمام ابن القيم

(دراسة تحليلية)

إعداد

الدكتورة أمل محمود علي

الأستاذ المساعد بقسم مناهج وطرق تدريس اللغة العربية

جامعة المدينة العالمية

**ملخص البحث:**

هدف البحث الحالي تحديد الجوانب التربوية التي تهدف إلى تنمية القيم الخلقية في فكر الإمام ابن القيم، والمقارنة بين أساليب الإمام في تنمية القيم الخلقية، والأساليب الحديثة، وتوظيف فكر الإمام ابن القيم في تنمية القيم الخلقية للنشء في مدارسنا.

اتبع البحث المنهج الوصفي التحليلي، ومن أهم نتائجه: وجود جوانب فكرية وجدانية ترتبط بالقيمة الخلقية عند الإمام ابن القيم.

حدد الإمام ابن القيم أساليب عديدة لتنمية القيم الخلقية؛ القيمة الخلقية عملية عقلية ووجدانية روحية حسية، وعلى هذا؛ فإن تعليمها لا يمكن أن يتم بطريقة عشوائية أو بالأساليب السائدة في التدريس، والتي تعتمد على الحفظ والتلقين، وإنما لابد من أساس علمي يخضع الواقع المادي والأنشطة الإنسانية للقوى الأخلاقية والروحية؛ حيث إن تعليمها يتم بتهيئة كل الظروف لتحقيق الاستجابة العقلية القائمة على الإقناع، ثم الاستثارة العاطفية لاستشعار القيمة، ثم يأتي دور تدريب السلوك على ممارسة القيمة.

توصيات البحث: توعية المعلمين عامة –ومعلمي التربية الدينية واللغة العربية خاصة– بمراعاة القيم الخلقية التي تشتمل عليها الموضوعات التعليمية، والعمل على إكسابها للمتعلمين عن طريق إنماء الجانب الفكري الوجداني السلوكي لدى المتعلم.

مراعاة الاهتمام بأساليب تقويم الجوانب الفكرية الوجدانية السلوكية لدى المتعلم.

The summary:

Present research aims to identify the educational aspects, which aims to develop moral values at the thought of Imam Ibn values, and the comparison between the Imam methods in the development of moral values, and modern methods, employing the thought of Imam Ibn values in the development of moral values for young people in our schools.

1-Find : atba descriptive analytical method, and the most important results of Eugdalaqh document between Alterbahalvkria, and emotional, and moral values at the Imam Ibn

2-Select: Imam Ibn Qayyim several methods for the development of moral values.

٣- moral value of mental and emotional spiritual sensory process, and on this, the education cannot be a random manner or prevailing in teaching methods, which depend on the conservation and indoctrination, but it has to be a scientific basis subject actually physical humanitarian activities moral and spiritual powers; as Talimhaeetm format all the conditions for a mental list to respond to persuasion, then emotional arousal sensor value, and then comes the role of training to conduct the exercise value.

**أولًا– مقدمة البحث:**

إن استقراء بعض آيات الذكر الحكيم يؤكد النظرة الشمولية للإنسان في الإسلام؛ حيث يذكر –سبحانه وتعالى–: أن عدم تكون القيمة الإيمانية لدى إحدى الفئات رغم إدراكها العياني للحقائق يرجع إلى نضوب العاطفة الإيمانية، قال تعالى: ﴿ثُمَّ قَسَتْ قُلُوبُكُم مِّنۢ بَعْدِ ذَٰلِكَ فَهِيَ كَٱلْحِجَارَةِ أَوْ أَشَدُّ قَسْوَةً﴾ (البقرة: ٧٣) وفي موضع آخر من الذكر الحكيم يحذر الحق – سبحانه وتعالى– من إصدار أحكام بدون علم وبصيرة، يقول –عز وعلا–: ﴿وَلَا تَقْفُ مَا لَيْسَ لَكَ بِهِۦ عِلْمٌ ۚ إِنَّ ٱلسَّمْعَ وَٱلْبَصَرَ وَٱلْفُؤَادَ كُلُّ أُو۟لَٰٓئِكَ كَانَ عَنْهُ مَسْـُٔولًا﴾ (الإسراء: ٣٦)، كما ينهى الحق – سبحانه وتعالى– المؤمنين عن التباين بين القول والفعل؛ يقول –عز وجل–: ﴿يَٰٓأَيُّهَا ٱلَّذِينَ ءَامَنُوا۟ لِمَ تَقُولُونَ مَا لَا تَفْعَلُونَ ﴿٢﴾ كَبُرَ مَقْتًا عِندَ ٱللَّهِ أَن تَقُولُوا۟ مَا لَا تَفْعَلُونَ﴾ (الصف :٢، ٣) وفي سورة يوسف –عليه السلام– يوضح الحق –سبحانه– أن وجود قيمة العفة والطهارة بأكمل صورها لدى رسوله الكريم –يوسف عليه السلام– يرجع لرسوخ البصيرة الإيمانية التي تدرك عواقب بدائل القيمة؛ يتضح ذلك في حواره مع امرأة العزيز، قال تعالى: ﴿وَغَلَّقَتِ ٱلْأَبْوَٰبَ وَقَالَتْ هَيْتَ لَكَ ۚ قَالَ مَعَاذَ ٱللَّهِ ۖ إِنَّهُۥ رَبِّىٓ أَحْسَنَ مَثْوَاىَ ۖ إِنَّهُۥ لَا يُفْلِحُ ٱلظَّٰلِمُونَ﴾ (يوسف، ٢٣) ثم يبين الحق –سبحانه وتعالى– العاطفة الإيمانية القوية لدى –يوسف عليه السلام– التي تنفر من المتعة الآثمة في قوله تعالى﴿رَبِّ ٱلسِّجْنُ أَحَبُّ إِلَىَّ مِمَّا يَدْعُونَنِىٓ إِلَيْهِ﴾ (يوسف: ٣٣).

من ثم يتضح حرص الإسلام على مراعاة الجوانب الثلاثة (المعرفي– الوجداني– السلوكي) في الطبيعة الإنسانية، فلكي ينشأ الإنسان نشأة سوية لابد من تربية فكره ووجدانه كمرحلتين أساسيتين في تنمية قيمه الخلقية.

وقد تناول الإمام ابن القيم في العديد من مؤلفاته كَوْنَ الإنسان مجموع الروح والعقل والبدن، فلكي ينشأ نشأة سوية متزنه، لابد من تربية روحه وعقله، كما ذكر أن التفكير المنظم، وتوجيه العاطفة بتحريك الهمة والعزيمة مراحل رئيسة في تكوين الأخلاق، وإعمال

العقل فيقول: (وقد مدح الله العقل وأهله في كتابه في مواضع كثيرة منه ... وذم من لاعقل له، وأخبر أنهم أهل النار الذين لا سمع لهم ولا عقل).[١]

كما يؤكد الأمام ابن القيم أهمية الوجدان ومركزه القلب، فيقول: (وهو أشرف أعضاء البدن، وبه قوام الحياة، وهو منبع الروح الحيواني، وهو معدن العقل والعلم والحلم والشجاعة والكرم والصبر والاحتمال والحب والإرادة والرضا والغضب وسائر صفات الكمال؛ فجميع الأعضاء الظاهرة والباطنة وقواها إنما هي جنود من أجناد القلب).[٢]

كما يرى ابن القيم أن نمو الأخلاق نتاج العلم والهمة والعزيمة؛ حيث يقول -رحمه الله: (أما العلم: فلأنه يعرف معالي الأخلاق وسفاسفها؛ فيمكنه أن يتصف بهذا ويتحلى به، ويترك هذا ويتخلى عنه).

ولابن القيم عناية بتحريك الهمة وتوكيد العزيمة، ومما يستعين به في ذلك الشعر.[٣]

ومما سبق يتضح أهمية التربية الكلية الشاملة للنشء؛ يتضح ذلك من خلال استقراء آي الذكر الحكيم، ومن خلال الفكر التربوي للإمام ابن القيم، وبالرغم من أن الإمام ابن القيم – رحمه الله– تحدث في مواضع عديدة عن التربية الخلقية، إلا أن توظيفها تطبيقيًّا فريضة غائبة في واقعنا التربوي.

**مشكلة البحث:**

نبع الشعور بمشكلة البحث من خلال:

الخبرة الشخصية، والبحوث والدراسات السابقة.

اتضح للباحثة -من خلال عملها وخبرتها في تدريس اللغة العربية والتربية الدينية للمرحلة الإعدادية لمدة ثماني سنوات في المدارس التالية: (مصر الجديدة النموذجية بنات –

(١) ابن القيم، مفتاح دار السعادة، ص ٣٢٢، ولاية العلم والإرادة.

(٢) ابن القيم، مفتاح دار السعادة، ص ٥٥٢.

(٣) ابن القيم، تحفة المودود، ١٣٩١ هـ، مكتبة دار البيان في دمشق .

السلحدار الإعدادية بنات – العبور الإعدادية بنين – العبور الإعدادية بنات)-: أن أساليب التدريس لا تهدف إلا لاجتياز الامتحانات التي لا تقيس إلا قدرتهم على حفظ ما تم تلقينه لهم من معلومات دون العناية بتنمية القيم الخلقية لدى النشء.

أكدت العديد من البحوث والدراسات أن الأساليب السائدة في التدريس القائمة على الإلقاء اللفظي -والتي تعتمد على الحفظ والتلقين- لاتؤدي إلى تنمية الجانب الفكري والعاطفي والقيم في الصميم منهما (على الجملة) (١).

كما أوصت دراسة (حسن الحجاجى، ١٩٨٨) بتطبيق الفكر التربوي للإمام ابن القيم في تنمية الجانب الفكري والوجداني والأخلاقي لوجود قصور في تنمينهم.

**أسئلة البحث:**

وللتصدي لهذه المشكلة يجيب البحث عن الأسئلة التالية:

ما الجوانب التربوية عند الإمام ابن القيم المتعلقة بالتربية الخلقية؟ وما تطبيقاتها منهجيًّا؟

ويتفرع عن السؤال الرئيس الأسئلة الفرعية التالية:

١- ما مفهوم التربية الخلقية عند الإمام ابن القيم؟

٢- ما أساليب تنمية القيم الخلقية عند الإمام ابن القيم؟

٣- ما أوجه التشابه والاختلاف بين المداخل الحديثة لتنمية القيم الخلقية وأساليب تنمية القيم الخلقية عند الإمام ابن القيم؟

٤- ما التصور المقترح لتدريس وحدة دراسية في ضوء الأساليب التربوية لابن القيم

(١) محمود عقل، ٢٠٠١، القيم السلوكية لدى طلبة المرحلتين المتوسطة والثانوية في دول الخليج العربية، الواقع دليل المعلم، الرياض، مكتبة التربية العربية لدول الخليج، سعيد لافي، ٢٠٠١، برنامج مقترح في القراءة في ضوء القضايا المعاصرة وأثره في تنمية التفكير الناقد لدى طلاب المرحلة الثانوية، المؤتمر العالمي الثاني عشر، الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس، مناهج التعليم وتنمية التفكير ٢٥ – ٢٦ يوليو، جامعة عين شمس؛ عنايات محمود ،٢٠٠٥، فاعلية برنامج مقترح لإكساب بعض القيم السلوكية من خلال تدريس الأنشطة الموسيقية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية، مجلة المناهج وطرق التدريس، الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس، العدد ١٠٥، سبتمبر.

لتنمية القيم الخلقية؟

**أهداف البحث:**

١- تحديد مفهوم التربية الخلقية عند الإمام ابن القيم.

٢- تحديد أساليب تنمية القيم الخلقية عند الإمام ابن القيم.

٣- المقارنة بين المداخل الحديثة لتنمية القيم الخلقية وأساليب تنمية القيم الخلقية عند الإمام ابن القيم.

٤- وضع تصور مقترح لتدريس وحدة دراسية في ضوء الأساليب التربوية لابن القيم لتنمية القيم الخلقية.

**حدود البحث:**

حدود موضوعية: التربية الخلقية في الفكر التربوي للإمام ابن القيم.

حدود بشرية: المرحلة الإعدادية؛ حيث يوضع تصور مقترح لتدريس وحدة مقررة على الصف الأول الإعدادي في الفصل الدراسي الأول.

حدود مكانية: المحتوى التعليمي المقرر على تلاميذ جمهورية مصر العربية.

**مصطلحات البحث:**

**تنمية:**

التنمية لغة: يقال: نما الشيء ازداد وكثر؛ فالتنمية تعني في المعاجم اللغوية "الزيادة".[١]

يقصد بها في المجال التربوي: "تعليم المقصود به الوصول بالمهارة إلى القدرة المطلوبة على الإنجاز".[٢]

والمقصود بالتنمية في هذا البحث: الوصول بتلاميذ المرحلة الإعدادية إلى مستوى من

(١) ابن منظور المصري (١٩٧٩): لسان العرب، ج٣، القاهرة، دار المعارف.

(٢) رمزي كامل حنا الله، ميشيل تكلا جرجس (١٩٩٨): معجم المصطلحات التربوية، مكتبة لبنان.

النمو في القيم الخلقية.

**القيم الخلقية:**

عرف الراغب الأصفهاني القيم (لغويًّا) بأنها: الصلاح والاستقامة، فالشيء القيِّم ماله قيمة بصلاحه واستقامته.(١)

للقيم الخلقية تعريفات متعددة؛ فقد عرفها عبد اللطيف خليفة بأنها: "مجموعة من الأفكار المجردة التي يستخدمها الفرد لضبط سلوكه وتحديده وتوجيهه، وتساعده **في جعله أكثر** تكيفًا مع المجتمع ونفسه"،(٢) وعرفها عبد المنعم إبراهيم: "بكونها وحدات لميزان الخلق، والخلق هو ما جاء به الدين".(٣)

وبعد الاطلاع على هذه التعريفات وتحليلها أمكن تحديد المقصود بالقيم الخلقية في البحث الحالي إجرائيًّا بأنها: مجموعة من المبادىء والمعايير، والأحكام التي مصدرها (الدين – التقاليد الموروثة والعادات الاجتماعية – العرف المألوف بين الناس)، ويؤمن بها الفرد إيمانًا ينبع من الفهم والاقتناع لا من الاتباع والتقليد، وهي تحدد أفعاله وأقواله.

**منهج البحث:**

يعتمد البحث على المنهج الوصفي التحليلي.

تم استقراء الجوانب التربوية الخاصة بالتربية الخلقية في فكر الإمام ابن القيم، وتوظيفها في تصور مقترح لتدريس وحدة دراسية لتنمية القيم الخلقية.

**إجراءات البحث وأداته:**

للإجابة عن أسئلة البحث تم اتباع الإجراءات التالية:

(١) الأصفهاني، ١٩٩٢، ٤١٧، دار الوفاء للطباعة والنشر والتوزيع، المنصورة.

(٢) عبد اللطيف خليفة (١٩٩٢): ارتقاء القيم (دراسة نفسية) سلسلة عالم المعرفة رقم (١٦٠)، الكويت المجلس الوطني للثقافة والفنون والأداب.

(٣) عبد المنعم إبراهيم عبد الصمد سيد (٢٠٠١): برنامج في تعليم القيم الخلقية لطلاب كلية التربية، مجلة دراسات في المناهج وطرق التدريس، العدد السبعون مايو.

- استقراء مؤلفات الإمام ابن القيم لتحديد مفهوم التربية الخلقية في الفكر التربوى للإمام رحمه الله.
- استقراء مؤلفات الإمام ابن القيم لتحديد أساليب تنمية القيم الخلقية في الفكر التربوي للإمام رحمه الله.

وضع تصور مقترح لتدريس جزء من كتاب القراءة ذي الموضوع الواحد المقرر على تلاميذ الصف الأول الإعدادي –في ضوء أساليب الإمام ابن القيم– بهدف تنمية القيم الخلقية.

وقد تم استخدام استمارة تحليل محتوى لتحليل الفصول العشرة الأولى من كتاب القراءة ذي الموضوع الواحد للصف الأول الإعدادي في ضوء القيم المتضمنة بهذا الكتاب.

وقد أسفرت عملية التحليل عن وجود تسعة قيم في الفصول العشرة الأولى في كتاب القراءة ذي الموضوع الواحد.

وتم اختيار القيم الأعلى تكرارًا: (الشجاعة – إسناد الأمر إلى أهله – الحرص على تعلم العلم وتعليمه).

**أهمية البحث:**

يرجى أن يفيد هذا البحث كلًّا من:

١– التلاميذ؛ حيث إن البحث يسعى إلى: الإسهام في تنمية القيم الخلقية لدى التلاميذ.

٢– المعلمين؛ حيث يؤدي إلى تزويد المعلمين بأساليب تربوية لتنمية القيم الخلقية.

٣– الباحثين في مجال طرائق التدريس؛ حيث إنه يفتح لهم آفاقًا جديدة حول البحث في مدى إمكانية توظيف الفكر التربوي للإمام ابن القيم في علاج أوجه القصور في المناهج.

**الإطار النظري:**

يتضمن الإطار النظري:

أولًا: مفهوم التربية الخلقية وارتباطها بالفكر والوجدان عند الإمام ابن القيم رحمه الله.

ثانيًا: أساليب تنمية القيم الخلقية عند الإمام ابن القيم رحمه الله.

ثالثًا: المداخل الحديثة لتنمية القيم الخلقية وأساليب تنمية القيم الخلقية عند الإمام ابن القيم.

رابعًا: كيفية توظيف أساليب التربية الخلقية عند الإمام ابن القيم –رحمه الله– من خلال وحدة دراسية لتلاميذ المرحلة الإعدادية.

أولًا: مفهوم التربية المداخل الحديثة لتنمية القيم الخلقية وأساليب تنمية القيم الخلقية عند الإمام ابن القيم رحمه الله:

التربية في تحليلها النهائي مجهود قيمي مخطط؛ يستهدف تحليل القيم وغرسها في نفوس الناشئة ليثبتوا عليها أيضًا في المراحل المختلفة لنمو الأفراد.

تنمية القيم هي ذروة أهداف العملية التعليمية بكل ما تشتمل عليه من محتوى وطرائق ووسائل وتعددية المضمون؛ فكل الخبرات والمعلومات التي يكتسبها التلميذ لابد لكي تكون مجدية أن تكون ذات أثر فعال في قوله وعمله والقيم هي المحدد الموجه لهذا القول وذلك العمل.

وتكوين القيمة له أبعاد رئيسة:

**١– البصيرة العقلية المعرفية:**

ويقصد بها: قاعدة راسخة من الفهم والتأمل والتدبر التي تمكن الفرد من اختيار قيمة بحرية دون إكراه من بين عدد من البدائل؛ على أن يكون هذا الاختيار قائمًا على المقارنة بين البدائل المتعددة ومعرفة عواقب ونتائج كل من القيمة وبدائلها، أي أنه في سبيل تحقيق هذا الاختيار يحتاج إلى البصيرة العقلية المعرفية التي تعني قدرته على تحليل القيم وتكوين المفاهيم الخلقية وإدراك العلاقات السلبية، علاوة على بنية معرفية تتمثل في العقائد والتصورات الصحيحة.

يتحدث الإمام ابن القيم –رحمه الله– عن أداة التفكير (العقل) فيذكر أهميته، وأن في تعطيله هلاك الإنسان؛ حيث يقول رحمه الله: (وقد مدح الله العقل وأهله في كتابه في مواضع كثيره منه ... وذم من لاعقل له، وأخبر أنهم أهل النار الذين لا سمع لهم ولا عقل).

والعقل عند ابن القيم هو المحرك لجميع البدن؛ فصلاح البدن في صلاحه وضياعه في ذهابه، يقول في ذلك: (وقد قيل: العقل ملك والبدن وحواسه وحركاته كلها رعية له، فإذا ضعف عن القيام عليها وتعهدها وصل الخلل إليها كلها).[1]

والتفكير السليم –عند الإمام ابن القيم رحمه الله– بمراحله وخطواته المنظمة يؤدي إلى تكوين البصيرة العقلية التي تعدُّ بعدًا رئيسًا من أبعاد تكوين القيمة الخلقية؛ حيث يذكر –رحمه الله– أن مراحل التفكير تكون (تفكرًا، نظرًا، تأملًا، اعتبارًا، واستبصارًا، والاستبصار هو تكون البنية المعرفية التي تمثل التصور الصحيح للقيمة الخلقية، وعواقب بدائلها.

يقول رحمه الله:

- "ويسمي تفكرًا؛ لأنه استعمال الفكرة في ذلك وإحضارة عنده.
- وسمي تذكرًا: لأنه إحضار للعلم الذي يجب مراعاته بعد ذهوله وغيبنه عنه، ومنه قوله تعالى: ﴿إِنَّ ٱلَّذِينَ ٱتَّقَوۡاْ إِذَا مَسَّهُمۡ طَٰٓئِفٞ مِّنَ ٱلشَّيۡطَٰنِ تَذَكَّرُواْ فَإِذَا هُم مُّبۡصِرُونَ﴾ (الأعراف: ٢٠١).
- ويسمي نظرًا؛ لأنه التفات بالقلب إلي المنظر فيه.
- ويسمي تأملًا؛ لأنه مراجعة للنظر كرة بعد كرة حتي يجلي له، وينكشف لقلبه.
- ويسمي اعتبارًا؛ وهو افتعال من العبور؛ لأنه يعبر منه إلي عيره، فيعبر من ذلك الذي قد فكر فيه إلي معرفة ثالثة، وهي المقصودة من الاعتبار، ولهذا يسمى عبرة، وهي على بناء الحالات كالجلسة والركبة، والقتلة، إيذانًا بأن هذا العلم والمعرفة قد صار حالًا لصاحبه

(١) ابن القيم، مفتاح دار السعادة، ص ٣٢٣.

يعبر منه إلى المقصود به، وقال الله تعالى: ﴿إِنَّ فِي ذَٰلِكَ لَعِبْرَةً لِّمَن يَخْشَىٰ﴾ (النازعات: ٢٦) وقال: ﴿ إِنَّ فِي ذَٰلِكَ لَعِبْرَةً لِّأُولِي الْأَبْصَارِ ﴾ (آل عمران: ١٣).

- ويسمي تدبرًا؛ لأنه في أدبار الأمور، وهي أواخرها وعواقبها، ومنه تدبر القول: ﴿أَفَلَمْ يَدَّبَّرُوا الْقَوْلَ﴾ (المؤمنون: ٦٨) وتدبر الكلام أن ينظر في أوله وآخره، ثم يعيد نظره مرة بعد مرة؛ ولهذا جاء علي بناء التفعيل كالتجرع والتفهم والتبين.
- ويسمي استبصارًا؛ وهو استفعتل من التبصر، وهو تبين الأمر وانكشافه وتجلية للبصيرة".[1]

ويؤكد ابن القيم أهمية تكون البصيرة المعرفية لدى الإنسان لتتكشف له حقائق الأمور، ويعرف ضرورة القيمة الخلقية عن اقتناع لا اتباع، وذكر ضرورة إعمال العقل وذم التقليد، يقول رحمه الله: "ونحن نبرأ إلى الله من هذا الخلق الذميم، والمرتع الذي هو على أصحابه وخيمٌ، ونتولى علماء المسلمين، ونتخير من أقوالهم ما وافق الكتاب والسنة، ونزنها بهما، لا نزنهما بقول أحد كائنًا من كان، ولا نتخذ من دون الله ورسوله رجلًا يصيب ويخطئ، فنتبعه في كل ما قال، ونمنع -بل نحرم- متابعة غيره في كل ما خالفه فيه، وبهذا أوصانا أئمة الإسلام، فهذا عهدهم إلينا، فنحن في ذلك على مناهجهم وطريقهم وهديهم دون من خالفنا".

ويقول -رحمه الله: "فإن التفكر يوجب له المتفكر: من اكشاف حقائق الأمور وظهورها له، وتميز مراتبها في الخير والشر، ومعرفة مفضولها من فاضلها وأقبحها من قبيحها، ومعرفة أسبابها الموصلة إليها، وما يقاوم تلك الأسباب ويدفع موجبها، والتميز بين ما ينبغي السعي في تحصيله وبين ما ينبغي السعي في دفع أسبابه".[2]

مما سبق يتضح أن:

(١)ابن القيم، مفتاح دار السعادة، ص ٥٢٥- ٥٢٥.

(٢) ابن القيم، مفتاح دار السعادة ، ص٥١٩.

الإمام ابن القيم يرى: أن البصيرة العقلية المعرفية تكون بإعمال الإنسان لعقله ليصل بنفسه إلى البنية المعرفية التي تبين له محاسن الأخلاق الكريمة، وقبح الرذائل، ويمكن تطبيق رأي الإمام عمليًّا على النحو التالي:

فلكي يعتنق التلميذ قيمة التواضع –على سبيل المثال– لابد أن يكون لديه معرفة صحيحة لمفهومه (المعنى اللغوي الاصطلاحي)، مكانته في الديانات السماوية (حث القرآن الكريم على التواضع) مظاهر السلوك القائم على التواضع، ويمكن توضيح ذلك من خلال نموذج لأحد الصحابة أو التابعين ممن عرف بتواضعه من خلال العروض التعليمية، ومع صلاحية الأساليب العرضية السالف ذكرها في تحقيق ذلك الهدف، إلا أن البحث الحالي يرى أن الأفضل هو أن يوجه التلميذ للحصول على هذه المعرفة بنفسه، لا أن تقدم إليه جاهزة؛ كأن يوجه للكشف عن معنى التواضع من خلال المعجم، سؤال أحد رجال الدين لتفسير آية تدعو للتواضع، كتابة بحث عن أخلاق السلف الصالح.

أما البعد الثاني لتكون القيمة الخلقية؛ فمرتبط بالجانب الوجداني:

٢– البعد الوجداني:

ويقصد به: إرادة تحقيق القيمة، ويظهر ذلك في إعلائه لقيمة والاعتزاز والتمسك بها والدفاع عنها، وقد عني الإمام ابن القيم بهذا الجانب فدعا المربي إلى توجيه الوجدان وتحريك الهمة نحو القيمة الخلقية.

"ولابن القيم عناية بتحريك الهمة وتوكيد العزيمة، ومما يستعين به في ذلك الشعر، وله قصيدة في وصف الجنة وإيقاظ الحنين إليها، منها:

فحي على جنات عدن فإنها منازلنا الأولى وفيه المخيم

ولكننا سب العدو فهل ترى نعود إلي أوطاننا ونسلم"[1]

(١) حسن الحجاجي، ١٩٨٨م، الفكر التربوي عند ابن القيم ، دار حافظ للنشر والتوزيع، ص ٣١٧.

ويرى الإمام ابن القيم: أن البعد الوجداني للقيمة -بمعنى تكون الرغبة في القيمة الخلقية والحرص عليها والقناعة بها- مرحلة تالية لمرحلة تكون البصيرة المعرفية الناتجة عن التفكر؛ حيث يقول رحمه الله: "فالفكر هو الذي ينقل من موت الفطنة إلي حياة اليقظة ومن المكاره إلي المحاب، ومن الرغبة والحرص إلي الزهد والقناعة، ومن سجن الدنيا إلى فضاء الآخرة، ومن ضيق الجهل إلي سعة العلم ورحبه، ومن مرض الشهوة والإخلاد إلي هذه الدار إلي شفاء الإنابة إلي الله، والتجافي عن دار الغرور، ومن مصيبة العمى والصم والبكم إلي نعمة البصر والسمع والفهم عن الله والعقل عنه، ومن مرض الشبهات إلي برد اليقين".(١)

ويؤكد ابن القيم أهمية الجانب الوجداني ومركزه القلب: "فأما القلب فهو الملك المستعمل لجميع آلات البدن والمستخدم لها، فهو محفوف بها محشود مخدوم مستقر في الوسط".

ثم يبين شرفه، وأنه قوام الحياة، وهو أصل ومعدن العقل والأخلاق، يقول -رحمه لله-: "وهو أشرف أعضاء البدن، وبه قوام الحياة، وهو منبع الروح الحيواني، وهو معدن العقل والعلم والحلم والشجاعة والكرم والصبر والاحتمال والحب والإرادة والرضا والغضب وسائر صفات الكمال؛ فجميع الأعضاء الظاهرة والباطنة وقواها إنما هي جنود من أجناد القلب".

وفي موضع آخر يتحدث -رحمه الله- عن أهمية الميل الوجداني للقيمة الخلقية، بعد التفكر والتدبر؛ فهو الذي يؤدي إلى الحرص عليها والاعتزاز بها؛ فيقول: "فالجانب العلمي هو إدراك: (ما في المأمور به) من الخير والنفع واللذة والكمال، وإدراك ما في المحظور من الشر والضر والنقص؛ فإذا أدرك هذين العلمين كما ينبغي أضاف إليهما العزيمة الصادقة والهمة العالية والنخوة والمروءة الإنسانية، وضم هذا الجزء إلي هذا الجزء؛ فمتى فعل ذلك حصل له الصبر، وهانت عليه مشاقه، وحلت له مرارته، وانقلب ألمه لذة".(٢)

كما يؤكد الإمام أن القيم الخلقية مستقرة في الفطرة السليمة، ومن ثم يكون دور المربي

(١) ابن القيم، مفتاح دار السعادة ، ص٥٢٦-٥٢٧.

(٢) ابن القيم، تحفة المودود، ١٣٩١هـ، مكتبة دار البيان في دمشق، ص ٤٠٣.

استثارة الوجدان لتنمية الميل والرغبة والحرص والاعتزاز بما وقر في فطرته، يقول رحمه الله: (فأثبت الله في الفطر حسن العدل والإنصاف والصدق والبر والإحسان والوفاء بالعهد والنصيحة للخلق، ورحمة المساكين ونصر المظلوم ومواساة أهل الحاجة، والفاقة وأداء الأمانات ومقابلة الإحسان بالإحسان والإساءة بالعفو والصفح والصبر في مواطن الصبر، والبذل في مواطن البذل، والانتقام في موضع الانتقام والحلم في موضع الحلم، والسكينة والوقار، والرأفة والرفق، وإقالة العثرات على أنواع الخير، والبر والشجاعة والسماحة والبصيرة والثبات، والعزيمة والقوة في الحق، واللين لأهله، والشدة علي أهل الباطل، والغلظة عليهم... وأثبت في الفطر علمها بقبح أضداد ذلك).

ويقول رحمه الله: (وعلي الرغم من أن النفس هي مجمع الغرائز والأهواء والشهوات والمخاوف والمطامع؛ فإنها تستحسن محاسن الأخلاق وتستقبح مساويها، وهي بطبيعتها تميل إلي أن تعامل من قبل الآخرين بالخلق الحسن وتنفر من أن تعامل بالخلق القبيح).

مما سبق يتضح أن:

البعد الوجداني بعد رئيس في تكوين القيمة الخلقية، والميل لمحاسن الأخلاق والنفور من قبيحها أمر فطري في الإنسان، ومن ثم يكون من عمل المربي مخاطبة وجدان المتعلم ومساعدته على تحديد مشاعره، والسمو بها لتحقيق الاعتزاز بالقيمة والدفاع عنها.

ويمكن تطبيق ذلك عمليًّا باستخدام محتوى تعليمي مناسب (كالمحتوى القصصي) وذلك لاشتماله على الخبرات والمواقف الإنسانية المتعددة، وامتلائه بالصور الحسية يجعله أقوى جاذبية ومتعة، وقدرة على تأكيد الاتجاهات المرغوبة وترسيخ القيم المعنوية، وذلك عن طريق استثارة المشاركة العاطفية لنماذج السلوك المقدمة؛ فالقصة إذا ما وضعت في قالب مشوق فإنها تؤدي إلى تفاعل المتلقي معها، وتقمص بعض شخصياتها فيحس بإحساسها، ويستشعر انفعالاتها، مما يثير فيه النوازع الخيرة.(١)

(١) عبد الحميد الهاشمي، ١٩٨١م، الرسول العربي المربي، دمشق دار الثقافة، ص ٢٢٤، كافية رمضان – فبولا البيلاوي =

تتضمن القصة مؤثرات نفسية متنوعة تعمل على إثارة انفعالات ومشاعر وعواطف المستمعين وتوجههم لتقمص شخصيات القصة والتفاعل معها، ومن ثم حدوث إسقاطات على شخصية المتلقي ينفس من خلالها طاقاته النفسية المخزونة، ومن خلال هذا تنمو وتتكون المرحلة الثانية من مراحل تكوين القيمة، وهي مرحلة تقدير القيمة؛ حيث يمكن للمتلقي إعلان قيمه والاعتزاز والتمسك بها، والدفاع عنها من خلال مشاعره وتوجهاته تجاه شخصيات القصة الممثلة للقيمة ونقيضها.

وعلاوة على ما سبق: فإن القصة بما تثير من متلقيها من قدرات تصورية وخيالية وتحرره من قيود الزمان والمكان، بالإضافة إلى تجسيدها للمفاهيم والمعاني المحددة –فمثلًا قيمة العدل كمفهوم مجرد تجسده القصة في سلوك وأعمال محسوسة، وبالتالي: يستطيع المتلقي أن ينتقل إلى المرحلة الثالثة من مراحل تكوين القيمة وهي المرحلة السلوكية؛ حيث يتدرب المتلقي على تمثل القيمة في سلوك من خلال أنشطة أو مواقف حيوية اقتداء بشخصيات القصة.[1]

أما البعد الثالث من أبعاد القيمة الخلقية فهو البعد السلوكي.

**٣– البعد السلوكي:**

ويقصد به السلوك بمقتضى القيمة، وحتى يحكم بتواجد القيمة في كيان إنسان لابد أن تظهر في سلوكه (أفعاله، أقواله، أحكامه) أي أن تكون محددة لسلوكه العملي.

على أن يتسم هذا السلوك بالتكرار والثبات وإلا فقد صفة القيمة.

ويرى الإمام ابن القيم: أن السلوك بمقتضى القيمة هو المرحلة العليا من مراحل تكون القيم، واستشهد علي ذلك بأثر ما جاء فيه: (وقال وهب: ما طالت فكرة أحد قط إلا علم

=

(١٩٨٤): ثقاة الطفل، المجلد الأول، كلية التربية، جامعة الكويت، ص٣٠٠.

(١) عبد الحميد زناتي، ١٩٨٤م، ٢١٧، إبراهيم عبد الرحمن، ٢٠٠٠م، أثر استخدام القصص الاجتماعية في تدريس مادة علم الاجتماع على تنمية بعض القيم الاجتماعية لدى طلاب المرحلة الثانوية، مجلة دراسات في المناهج وطرق التدريس، الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس، العدد الثاني والستون يناير، ص ٥١.

وما علم امرؤ قط إلا عمل).

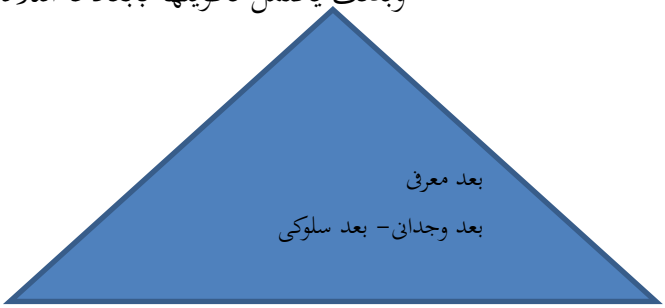
ويوجه الإمام المربي إلى تدريب النشء على ممارسة القيمة، ومن ذلك تدريبه على العطاء حتى يستقيم عليه ويشعر بلذته ويصبح جزءًا من سلوكه.

(إذا أراد أن يعطي شيئًا أعطاه إياه علي يده ليذوق حلاوة الإعطاء).[١]

ويذكر –رحمه الله– أن التعويد علي الأخلاق وتكلفها يجعلها سجية للإنسان، فيقول: وكذلك العبد يتكلف التعفف حتي يصير التعفف له سجية، وكذلك سائر الأخلاق).[٢]

ويؤكد –رحمه الله– أهمية السلوك وفقًا للقيمة الخلقية التي أمر بها الحق –سبحانه وتعالى– لأن هذا يثبت القيمة في الوجدان، ويسد منفذ الشيطان، يقول الإمام: "أنه امتثال لأمر الله، ويمنع وصول أثر السم، ويورث القلب أنسًا بالله، والثبات والشجاعة، ويسد عليه ما دخل الشيطان، ويفرغه لفكر في مصالحة، لأن بين القلب والنظر منفذًا".

ومما سبق يتضح أن: الجانب الفكري والوجداني والأخلاقي بينهم ترابط تتابعي؛ حيث إن تنمية الجانب الفكري يؤدي إلى إنشاء البصيرة المعرفية العقلية التي تعنى الاقتناع بالقيمة الخلقية ومعرفة مزاياها وعواقب بدائلها، ثم يأتي الجانب الوجداني الذي يتحقق من خلاله الرغبة والاعتزاز بالقيمة الخلقية وإعلائها والحرص عليها، ثم تكون ممارسة القيمة الخلقية، وبذلك يكتمل تكوينها بأبعادها الثلاثة التي يمكن توضيحها بالشكل التالي:




(١) ابن القيم، تحفة المودود ،١٣٩١ هـ،مكتبة دار البيان في دمشق، ص ٣٥٠.

(٢) ابن القيم، عدة الصابرين،١٩٨٨،مكتبة دار التراث المدينة المنورة ، المملكة العربية السعودية، ص٣١.

**ثانيًا: أساليب تنمية القيم الخلقية عند الإمام ابن القيم رحمه الله:**

التربية الفكرية الوجدانية تحتاج إلى استخدام أساليب تربوية عديدة تخاطب الفكر الإنساني؛ بهدف ترسيخ العقائد والتصورات الصحيحة، ويوجه النشء إلى إعمال العقل للوصول إلى هذه المعرفة بنفسه، كما يتطلب أساليب تهذب النفس وتحرك الوجدان، وأخرى تؤدي إلى تدريب السلوك على ممارسة القيمة الخلقية.

- وباستقراء الفكر التربوي للإمام ابن القيم يتضح تأكيده على أهمية إعمال العقل وممارسة التفكير الاستقرائي والتحليلي والناقد والوصول للحقائق وإصدار الأحكام، يقول رحمه الله: فإن التفكر يوجب له المتفكر، من اكتشاف حقائق الأمور وظهورها له وتميز مراتبها في الخير والشر، ومعرفة مفضولها من فاضلها، وأقبحها من قبيحها، ومعرفة أسبابها الموصلة إليها، وما يقاوم تلك الأسباب ويدفع موجبها، والتميز بين ما ينبغي السعي في تحصيله وبين ما ينبغي السعي في دفع أسبابه). (١)

ويتضح من القول السابق للإمام: أن إعمال العقل والتفكير المنظم يؤدى إلى حدوث الفهم بمستوياته التفسيري والناقد والتقدير مما يوصل الإنسان إلى مرحلة العمل والتطبيق، وفى ذلك يستشهد الإمام بأقوال بعض السلف، ومن ذلك مقولة: (التفكر في الخير يدعو إلي العمل به).

كما يوضح الإمام ابن القيم أهمية التدريب على التفكير المنطقى في التمسك بالقيمة الخلقية ونبذ الرذيلة يقول –رحمه الله: (وكذلك إذا فكر في عواقب الأمور وتجاوز فكره مباديها وضعها موضعها وعلم مراتبها، فإذا ورد عليه وارد الذنب والشهوة فتجاوز فكره لذته وفرح النفس به إلى سوء عاقبته وما يترتب عليه من الألم والحزن الذي لا يقاوم تلك اللذة والفرحة،

(١) ابن القيم، مفتاح دار السعادة ، ص٥٢٦–٥٢٧.

ومن فكر في ذلك فإنه لا يكاد يقدم عليه).[١]

وللتدريب على إعمال العقل وممارسة أنواع التفكير ينبه الإمام ابن القيم على استخدام أساليب تربوية تساعد على تلاقي وتصادم الأفكار واكتشاف الصواب والخطأ، والتدرب على مهارات النقد، وإصدار الأحكام.

ومن ذلك أسلوب الحوار والمناقشة، فقال: (فالتفكر والتذكر بداء العلم وسقيه مطارحته، ومذاكرته تلقيحه، كما قال بعض السلف: ملاقاة الرجال تلقيح الألباب، فالمذاكرة لها لقاح العقل).

ومن أقوال السلف، منها ما جاء عن الحسن البصري؛ حيث قال: (ما زال أهل العلم يعودون بالتذكر على التفكر وبالتفكر على التذكر، ويناطقون القلوب؛ حتي نطقت بالحكمة).[٢]

ومن ذلك: التأمل والتدبر فيما يحيط بالإنسان من آيات الله، فيدعو إلى التأمل في حكمة العبادات، وفي سر تشريع الزكاة يقول: (وأما حسن الزكاة وما تضمنته من مواساة ذوي الحاجات، والمسكنة والخلة من عباد الله الذين يعجزون عن إقامة نفوسهم ويخاف عليهم التلف إذا خلاهم الأغنياء وأنفسهم، وما فيها من الرحمة والإحسان والبر والطهرة والاتصاف بصفة الكرم والجود والفضل، والخروج من سمات أهل الشح والبخل والدناءة؛ فأمر لا يستريب عاقل في حسنه ومصلحته، وأن الآمر به أحكم الحاكمين، وليس يجوز في العقل ولا في الفطرة ألبتة أن ترد شريعة من الحكيم العليم بضد ذلك أبدًا). [٣]

ومما سبق يتضح أن: يدعو الإمام –رحمه الله– إلى تدريب المتعلم على إعمال عقله، والتأمل والتدبر من خلال محتوى وباستخدام أساليب ملائمة، وذكر منها الحوار والمناقشة.

(١) ابن القيم، أعلام الموقعين، ١٩٨٦م، مكتبة الكليات الأزهرية، القاهرة ، مصر، ص ٥٢٠.

(٢) ابن القيم، مفتاح دار السعادة ، ص ٦٠٧.

(٣) ابن القيم، أعلام الموقعين ،١٩٨٦ ،مكتبة الكليات الأزهرية، القاهرة ، مصر ، ص ٨٦٦.

ويمكن تطبيق ذلك عمليًّا من خلال محتوى تعليمي ملائم يشتمل على مؤثرات محفزة لإعمال العقل، والمحتوى القصصي يمكن أن يكون ملائمًا لذلك؛ حيث (تقدم القصة –من خلال الخبرة الإنسانية– التي تعرضها المؤثرات الإدراكية التي تقود المتلقي إلى التفكير، والاستنتاج، والتأمل في زمان القصة ومكانها وشخوصها وأحداثها، ثم ينتقل التفكير إلى التدبر والاستنتاج، وبناء القواعد العامة التي استخلصها من القصة وأحداثها، ومن هذا النشاط العقلي الذي يمارسه المتلقي؛ حيث يقارن ويحلل ويفسر ويربط الأسباب بالنتائج، يحدث اختيار القيمة وفقًا لقاعدة راسخة من الفهم، وبالتالي يتم بناء الأساس العقلي لتنمية القيمة).[1]

كما دعا الإمام إلى استخدام أساليب تربوية تحرك العاطفة لاستشعار القيمة، وفي ذلك دعا الإمام إلى مخاطبة الوجدان والعاطفة باستخدام الشعر، فله –رحمه الله– قصيدة في وصف الجنة وإيقاظ الحنين إليها، منها:

فحي علي جنات عدن فإنها منازلنا الأولى وفيه المخيم

ولكننا سب العدو فهل ترى نعود إلي أوطاننا ونسلم

دعا الإمام إلى توفير الفرصة للمتعلم لممارسة السلوك وفقًا للقيمة.

ويمكن تطبيق ذلك عمليًّا من خلال استخدام مدخل التعلم النشط (وهناك طريقتان للتدريس تستخدمان مع هذا المدخل خاصة؛ الأولى: تتضمن تطوير مهارات المشاركة والتفاعل مع الجماعة، سواء داخل المدرسة أو المجتمع كله، والطريقة الثانية: تتضمن أنشطة تهدف إلى إحداث تغيير اجتماعي عن طريق مشاركة الطلاب في أنشطة اجتماعية وثقافية في المجتمع.[2]

(١) عبد الغني عبود، ١٩٨٠، التربية ومشكلات المجتمع، القاهرة، دار الفكر العربي، ص ٥٠٠، ماجد الجلاد، ٢٠٠٥، تعلم القيم وتعليمها، عمان، دار المسيرة للنشر والتوزيع، ص ١٢١، ١٢٢.

(٢) سهير الشرقاوي ١٩٩٢م، برنامج مقترح لتنمية بعض القيم الاجتماعية لدى طلاب المرحلة الثانوية باستخدام النماذج

**١- مدخل توضيح القيم:**

يهدف مدخل توضيح القيم إلى مساعدة الطلاب على توضيح وتحقيق قيمهم الشخصية؛ حيث تقدم المشكلة القيمية للمتعلم محررة من أي قيود، ثم يناقش المتعلم بشأن تحديد موقفه منها، ثم إعطائه الفرصة لعرض مدى واسع من وجهات النظر حول المواقف المختلفة للبدائل، ثم السماح للمتعلم بعمل تأكدات حول موقفه الذي يتبناه.(١)

وبتحليل الأساس المنطقي الذي يقوم عليه مدخل توضيح القيم وأساليب التدريس الأكثر استخدامًا تبين: أن المدخل لا يعني بتنمية قيمة معينة لدى المتعلم؛ بل هو لا يهتم أساسًا بمحتوى القيمة، وإنما دور المعلم وفقًا له أقرب لدور المحلل النفسي الذي كل غايته هي مساعدة زائره على الغوص في أعماق نفسه واستخراج ما فيها ثم تحقيق الاتساق بين المعتقدات والسلوك.

**٣- النمو الخلقي:**

يقوم مدخل النمو الخلقي على مبدأ أن الفرد لا يكتسب أخلاقياته دفعة واحدة، وإنما يسير في تطور نمائي هرمي يتكون من مجموعة من المستويات أو المراحل يتدرج خلالها الفرد وفقًا لتتابع موحد، فلا يصل إلى المستوى الأعلى حتى يتجاوز النمو الخلقي للمستوى السابق له.

ومن الجدير بالذكر: أن ما يعني به مدخل النمو الخلقي هو مراحل الحكم الخلقي لا مضمونه فلا يهم سؤال يفعل أو لا يفعل وإنما تبرير الفعل. (٢)

ومن الملاحظ -من خلال الأساس المنطقي لمدخل النمو الخلقي-: عدم عنايته بتنمية

=

التعليمية، رسالة دكتوراه، كلية البنات، جامعة عين شمس، ص ٤٢.

(١) Raths, L., Harmin, M. & Simon 1978, pp, 40-42.

(٢) سعاد عبد السميع (٢٠٠٠)، ٣٧، فعالية إستراتيجية «لعب الأدوار» في تنمية الأحكام الخلقية والتحصيل لدى تلاميذ الرابع الأساسي، رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة الإسكندرية.

قيم بذاتها، ولكن الاهتمام يكون بالمراحل التي يمر بها التفكير الخلقي مع محاولة للتعجيل بهذا النمو عن طريق دفع الأطفال إلى مراحل أعلى في التفكير من تلك التي ينحصر فيها تفكيرهم بحكم العمر العقلي، وهو الأمر الذي أثار انتقاد عدد من المفكرين علاوة على التشكيك في حتميته، وقد ذكر عدد من المفكرين: أنه ليس عليها أدلة قاطعة.(١)

وذلك لارتباط النمو الخلقي بثقافات المجتمعات المختلفة، مما يؤدي إلى صعوبة التعميم.(٢)

ومما سبق يتضح أنه: وإن أمكن الإفادة من المدخل السابق في فهم مراحل تطور النمو الخلقي لدى التلاميذ، وتخير الأساليب الملائمة وفقًا لمرحلتهم العمرية مع تبني الأسلوب المستخدم (المعضلة الأخلاقية) في هذا المدخل كأحد الأساليب التي يمكن تطويعها بفاعلية في تنمية القيم الأخلاقية إلا أنه غير كافٍ كمدخل لتعليم القيم الأخلاقية.

**٤- مدخل تحليل القيم:**

يقوم مدخل تحليل القيم على استخدام التفكير العلمي والمنطقي في دراسة القيمة وتحليل مفهومها وفقًا لسلسلة من عمليات الاستدلال أو الحكم العقلاني Gudgment Rational؛ حيث تكون الحقائق هي الأساس لتحديد الأحكام القيمية والسلوكيات غير المرغوبة. (٣)

وتعد الإستراتيجية الرئيسة في مدخل تحليل القيم هي المناقشة القائمة على المحاورة السقراطية، ومما سبق يتضح: قيام مدخل تحليل القيم كمدخل تعليمي للقيمة على الفهم والمنطق؛ حيث يقوم على وزن الحقائق والاستدلالات والبراهين؛ متجاهلًا بذلك العاطفية الإنسانية، مما يجعله أنسب للقضايا ذات الطابع الفكري والمنطقي كمشكلات البيئة.

---

(١) (شيفر وسترونج) (Kurienes & Greif)

(Shaver & Strong 1976 p. 129) (٢)Kurtienes & - Greif, 1974, pp. 453)

(٣)Coral and Patricia, 1985, p. 84)

**٥- مدخل التعلم النشط:**

يقوم الأساس المنطقي لمدخل التعلم النشط على تنمية قدرة الطلاب على العمل والتصرف والسلوك وفقًا لمعتقداتهم، وذلك عن طريق توفير فرص ممارسة السلوك وفقًا للقيمة ليس من خلال البيئة المدرسية فحسب، بل من خلال التفاعل مع المنظومة الاجتماعية عامة. (١)

ويتفق هذا المدخل مع توضيح القيم في العناية بأن يسلك الطلاب سلوكًا يترجم معتقداتهم، وإن كانت تزيد عليه في العناية بالممارسة الفعلية للسلوك.

وهناك طريقتان للتدريس تستخدمان مع هذا المدخل خاصة؛ الأولى: تتضمن تطوير مهارات المشاركة والتفاعل مع الجماعة سواء داخل المدرسة أو المجتمع كله، والطريقة الثانية: تتضمن أنشطة تهدف إلى إحداث تغيير اجتماعي عن طريق مشاركة الطلاب في أنشطة اجتماعية وثقافية في المجتمع.(٢)

ويتضح مما سبق: أن مدخل التعليم النشط يتميز بالعناية بالممارسة الفعلية للسلوك من خلال التفاعل مع البيئة؛ حيث يضع وزنًا كبيرًا لهذه الممارسة، إلا أنه يعتمد على السلوك الموجود فعلًا عند التلميذ، ولا يضع أي خطة لتعديله أو تقويمه في حالة وجود خلل فيه، كذلك لا يعني بتقوية البنية المعرفية للقيمة الصحيحة لدى التلميذ، والتي تعد مرجعًا لسلوك التلميذ.

**٦- المدخل المنطقي الانفعالي:**

يقوم المدخل المنطقي الانفعالي على العناية بالجانب الوجداني للمتعلم، فالقرارات الخلقية في عرفه يمكن اتخاذها من خلال عمليات وجدانية تقوم على زيادة قدرتهم على معرفة

١)Superka, D., 1975, p. 35)

(٢) سهير الشرقاوي ١٩٩٢م، برنامج مقترح لتنمية بعض القيم الاجتماعية لدى طلاب المرحلة الثانوية باستخدام النماذج التعليمية، ص٤٢.

ماذا يعني حب الآخرين، والسلوك المشبع بالرعاية، وذلك عن طريق تحسين القدرة على الاتصال الاجتماعي، وتحسين القدرة على رؤية الأشياء من وجهة نظر الآخرين.[١]

وقد وضع ماكفيل قائمة بالطرق التي يمكن استخدامها لتحقيق أهداف المدخل المنطقي الانفعالي، وهي:

١- أساليب المناقشة، سواء على مستوى المجموعة أو على مستوى الفصل.

٢- لعب الأدوار.

٣- المشاركة في الحياة الاجتماعية وتقديم المساعدة للآخرين.

٤- المحاكاة باستخدام مشاكل تتعلق بالمجتمع أو المدرسة أو العائلة.[٢]

ومما سبق يتضح: عناية هذا المدخل بالناحية الوجدانية، فالقيم طبقًا لهذا المدخل هي عواطف شخصية وأحاسيس يتم تكوينها من خلال التفاعل مع الآخرين.

وبالرغم من أن هذا المدخل لا يرفض الجانب المنطقي في الطبيعة البشرية إلا أن تركيزه على الجانب الوجداني فقط دون العناية بتنمية الجانب المنطقي للمتعلم كجانب أساسي تستلزمه عملية تكوين القيمة.

مما سبق يتضح: قصور مداخل تعليم القيم السالف ذكرها عن تنمية القيم الخلقية، وذلك للأسباب الآتية:

١- النظرة الجزئية المحدودة للطبيعة الإنسانية، فهي إما أن تركز على جانب التفكير المنطقي أو الجانب الوجداني أو جانب الممارسة السلوكية، والواقع إن تعقيد القيمة كمكون وجداني عقلاني سلوكي يتطلب العناية بالجوانب الثلاثة من أجل تحقيق نمو القيمة.

٢- عدم عناية بعض المداخل السابقة بالمحتوى القيمي المراد تعلمه بحجة رفض فكرة فرض القيمة على النشء، والواقع أن المحتوى القيمي لابد أن يشتق من التراث الديني الثقافي

(١)Mcphail et al., 1972, p. 30)

(Mcphail et al. 1972, p. 30)(٢)

للمجتمع إلا أن إكسابه للتلاميذ هو الذي يجب أن يتم في مناخ من الإقناع والتفهم والشعور بالقيمة دون فرض لها.

**رابعًا: توظيف توظيف أساليب التربية الخلقية عند الإمام ابن القيم –رحمه الله– من خلال وحدة دراسية لتلاميذ المرحلة الإعدادية:**

العمل التربوي يهدف إلى تنمية الجوانب الفكرية الوجدانية القيمية؛ فالعمل التربوي كما تؤكد العديد من الأدبيات التربوية[1] نظام يقوم على الاختيار والتفضيل بين بدائل مطروحة من المعرفة والمعلومات والأفكار والمعتقدات والنظم الاجتماعية والأخلاقيات والوسائل والطرق وغير ذلك من التوجهات القيمية التي يرغب فيها المجتمع وينشئ أبناءه عليها.

ويظهر فعل القيمة في التربية بصورة واضحة في اختيارها لفلسفتها التي تحدد طبيعة العملية التربوية وتعمل على توجيهها، وكذلك في اختيار الأهداف التربوية التي تحدد الأهداف والنتائج التي يتطلع إليها المجتمع، كما يظهر فعل القيمة في التربية عندما تختار الخبرات التربوية التي تشتمل على نمط المعرفة ونمط الكفايات والمهمات والنشاطات التي تفضلها المؤسسة التربوية عن غيرها من بدائل الخبرات الأخرى المتاحة.

فعندما ترتب الخطة الدراسية مجموعة من الموضوعات التي ستدرس للمتعلمين؛ فإن ذلك يتم وفقًا لمعايير معينة.

ويظهر الفعل القيمي في العملية التربوية أيضًا في اختيارها للطرائق والوسائل التي تشكل علاقة العمل التربوي بالإنسان، وكذلك في اختياره للوسائل المؤدية للأهداف المرسومة.

من ثم يتضح: أن تنمية القيم هي ذروة أهداف العملية التعليمية بكل ما تشتمل عليه من محتوى وطرائق ووسائل وتعددية المضمون، فكل الخبرات والمعلومات التي يكتسبها التلميذ لابد لكي تكون مجدية أن تكون ذات أثر فعال في قوله وعمله والقيم هي المحدد الموجه لهذا

(١) عبد الغني عبود، ١٩٨٠م، التربية ومشكلات المجتمع، القاهرة، دار الفكر العربي، ص ٢٥، مُحَمَّد لبيب، ١٩٨٤، ١١-١٢) (ماجد الجلاد، ٢٠٠٥، تعلم القيم وتعليمها، عمان، دار المسيرة للنشر والتوزيع، ص ٦٩.

القول وذلك العمل.

لا ريب أن تصدي عدد كبير من العلماء، والفلاسفة، والمفكرين على اختلاف توجهاتهم وثقافتهم، وحضارتهم، وعقائدهم – لتعريف القيم، وتوصيفها، وتصنيفها؛ يعكس أهمية القيم وأثرها البالغ في بناء الشخصية الإنسانية.

وفيما يلي عرض ما ذكره بعض هذه الأدبيات عن أهمية القيم للفرد والمجتمع.[1]

أهمية القيم للفرد:

١– القيم ومعاييرها هي التي تمثل جوهر الإنسان الحقيقي؛ فبالقيم يصير الإنسان إنسانًا وبدونها يفقد إنسانيته؛ فينحط إلى مرتبة يفقد فيها عنصر تميزه الإنساني الذي وهبه الله له.

٢– القيم تحدد توجهات الفرد وسلوكياته في الحياة.

وبناء على ذلك: تأتي أهمية القيم كمنظمات لسلوك الأفراد فيما ينبغي فعله والتحلي به، وفيما ينبغي تركه والابتعاد عنه، فهي التي توجه سلوكه بما لديه الإحساس بالصحيح والخطأ.

وفي حالة إهمال القيم فإن السلوك سيكون سلوكًا سلبيًا مرفوضًا يجلب لصاحبه التعاسة والشقاء في الدنيا والآخرة.

٣– القيم حماية للفرد من الانحراف والانجرار وراء شهوات النفس وغرائزها.

(١) إبراهيم عطا، ١٩٩٢، المناهج بين الأصالة والمعاصرة، القاهرة مكتبة النهضة المصرية، ص ٢٧٩، مقداد يالجن، ١٩٩٣، منابع مشكلات الأمة الإسلامية والعالم المعاصر ودور التربية الإسلامية وقيمها في معالجتها، لرياض، دار عالم الكتب، ص ١٠٧، سيد طهطاوي، ١٩٩٦، القيم التربوية في القصص القرآني، القاهرة دار الفكر العربي، ص ٨٨. عبد المؤمن عبده، ١٩٩٥، فاعلية برنامج مقترح لتنمية بعض القيم الاجتماعية من خلال تدريس التاريخ لدى تلاميذ لمرحلة الإعدادية، رسالة دكتوراه (غير منشورة)، كلية التربية بينها، جامعة الزقازيق، ص٣: ٤، خليل المعايطة، ٢٠٠٠، علم النفس الاجتماعي، القاهرة، دار الفكر العربي، ص ١٨٨، جمال جمعة ٢٠٠١، التربية الخلقية في السنة النبوية الشريفة، مجلة القراءة والمعرفة، الجمعية المصرية للقراءة والمعرفة، العدد الثاني عشر ديسمبر، ص ٩٧: ٩٨، ماجد الجلاد، ٢٠٠٥، تعلم القيم وتعليمها، عمان، دار المسيرة للنشر والتوزيع ٣٩: ٦٩.

إن سياج القيم الذي يحفظ الإنسان من الانحراف النفسي والجسدي والاجتماعي، وعندما تضعف قيم الفضيلة في النفس تسيطر الرغبة والغريزة ويظهر كأنها سيدة المكان والزمان، فتجرف الإنسان في تياراتها المتضاربة فلا يدري في أي واد هلك.

٤- تزود القيم الإنسان بالطاقات الفاعلة في الحياة وتبعده عن السلبية.

**أهمية القيم للمجتمع:**

**١- القيم تحفظ للمجتمع بقاءه واستمراريته.**

تشهد الحقيقة التاريخية أن قوة المجتمعات وضعفها لا تتحدد بالمعايير المادية وحدها، بل إن بقاءها ووجودها واستمراريتها مرهون بما تمتلكه من معايير قيمية وخلقية، وفى حالة اختلال الموازيين وفقدان البناء القيمي السليم؛ فإن عواقب ذلك لا محالة وخيمة، تؤول بالمجتمع إلى الضعف والتفكك والانهيار، وتلك سنة بشرية أثبتها التاريخ الإنساني؛ حيث زالت حضارات وطواها النسيان عندما تفشي فيها الظلم، وحكمها الجبروت، وساد فيها فساد القيم والأخلاق.

ومن هنا: فإن الحفاظ على هوية المجتمع تنبع من المحافظة على معاييره القيمية المتأصلة لدى أفراده، والتي هي جزء من عمومياته الثقافية، لاسيما في ظل الثورة التكنولوجية وغيرها من عوامل تطبع سلوكه بفساد لا يلحق الأذى به وحده بل يصيب المجتمع بأسره.

٣- القيم تحفظ المجتمع من السلوكيات الاجتماعية والأخلاقية الفاسدة.

مما سبق يتضح: أن القيم تؤدي إلى توجيه الشخصية الإنسانية في اتجاه يتحقق به خير الإنسان، وخير المجتمع الذي يعيش فيه، وخير الإنسانية جمعاء، علاوة على حفظ هوية المجتمع وتميزه، وضمان بقائه واستمراريته، ولذلك كان طبيعيًّا أن تكون تنمية القيم هدفًا رئيسًا للعملية التربوية.

**المحتوى التعليمى للمرحلة الإعدادية وتنمية الجوانب الفكرية الوجدانية القيمية:**

المرحلة الإعدادية مرحلة ملائمة بشكل واضح لتنمية الجوانب الفكرية الوجدانية

القيمية، ويتضح ذلك من خلال عرض خصائص تفكير تلاميذ المرحلة الإعدادية.

**خصائص تفكير تلاميذ المرحلة الإعدادية:**

يكاد يجمع رجال علم النفس على أن تلميذ المدرسة الإعدادية يقع في مرحلة المراهقة المبكرة التي تمتد من سن ١٢-٢١ تقريبًا من عمر الفرد. (١)

لقد أدرج "جان بياجيه" في نموذجه للنمو العقلي والمعرفي المرحلة العمرية (١١-١٥) ضمن مرحلة العمليات الصورية أو الشكلية، وهي تتميز باستخدام التفكير المجرد والعمليات الشكلية والصورية.

ومن أهم خصائص التفكير التصوري الإجرائي عند بياجيه: التمييز بين الحقيقي والممكن، أي قدرة المراهق على معالجة جميع الأشياء التي يحتمل أن توجد وليس فقط صور الأشياء التي توجد بالفعل.

وفي هذه الحالة يصبح التفكير الفرضي الاستنباطي ممكنًا لدى المراهق، أي يستطيع المراهق أن يفكر على النحو التالي: "إنه إذا كان أحد جوانب الواقع صحيحًا فإن بعض النواتج يمكن استنتاجها ثم يمكن اختبارها"، ويصبح التفكير في هذه الحالة حول القضايا لا الحقائق.(٢)

**ويحدد إبراهيم قشقوش أهم خصائص تفكير المراهق فيما يلي:**

**١- الحرية التحركية والمرونة:**

حيث يكون التفكير في ضوء رموز مجردة لا أحداث واقعية، فيتحرر من قيود الحيز والزمان، ولذا فهو ينتقل بين أفكاره في حرية ومرونة، ويتحرك في أي اتجاه يريد.

**٢- الضبط أو التحكم:**

(١) آمال وفؤاد أبو حطب ١٩٨٨، نمو الإنسان من مرحلة الجنين إلى مرحلة المشيب، الجيزة، مركز التنمية البشرية والمعلومات ص ٢٤٤.

(٢) آمال صادق وفؤاد أبو حطب ١٩٨٨، نمو الإنسان من مرحلة الجنين إلى مرحلة المشيب، ص٢٥٢.

فالتفكير الشكلي يتطلب ضبطًا أو تحكمًا دقيقًا فيما يقوم به الفرد من نشاط عقلي، فنجد المراهق يتجنب الاهتمام بالأفكار أو المدركات غير وثيقة الصلة بالموضوع؛ فهو يأخذ في اعتباره كل المقدمات المنطقية أو المعلومات المتصلة بموضوع الخبرة، ويستجمع كل الجوانب في ذهنه، بينما هو يفكر مليًّا في إحداها، ينظم البيانات المتاحة ويقيم العلاقات بينها، وهو يحيط بكل جوانب الموقف قبل أن يتوصل إلى قرار أو استنتاج.

فالتفكير يستلزم البدء بفروض أو مقدمات، أي ضرورة البدء بما يقدم من معطيات كما هي، أي: بلا إضافة إليها أو حذف منها والتعامل العقلي مع هذه المعطيات.

تفسير الظواهر وتعليلها:

يتطلب التفسير والتعليل ربط وتجميع أجزاء الظاهرة بعضها بالبعض الآخر، ثم توضح العلاقة بين هذه الظاهرة والظواهر الأخرى، ويستطيع المراهق أن يقوم بعملية التفسير والتعليل، بينما يقتصر الطفل على عملية الوصف ا لتي هي مجرد محاولة ربط وتجميع أجزاء الظاهرة.

**٣- النظر فيما هو ممكن:**

فنجد المراهق يهتم بما هو كائن وما يمكن أن يكون بعد أن كان مهتمًا بما هو كان فقط.(١)

وتنمو القدرة على التعلم والقدرة على اكتساب المهارات ويصبح التعليم منطقيًا بعيدًا عن المحاولة والخطأ، كما ينمو الإدراك من المستوى الحسي المباشر إلى المستوى المعنوي المستقبلي.

وفى مرحلة المراهقة تنمو المفاهيم المعنوية، مثل: الخير، والفضيلة، والعدالة، ويميل المراهق إلى رؤية الأشياء على مستوى مفاهيمي، بينما كان يراها على مستوى إدراكي في الطفولة،

(١) إبراهيم قشقوش، ١٩٨٨م، سيكولوجية المراهقة، القاهرة، الأنجلو المصرية، ص ١٨٠ - ١٩٠.

وتزداد قدرة المراهق على إدراك مفهوم الزمن خاصة المستقبل والتخطيط له.[1]

ومن خلال استقراء خصائص تفكير تلميذ المرحلة الإعدادية يتضح: أنها مرحلة ملائمة إلى حد كبير لتنمية الجانب الفكري الوجداني القيمي.

فهذه المرحلة تتميز باستخدام التفكير المجرد، فالمراهق قادر على معالجة جميع الأشياء التي توجد قادر على التفكير الفرضي الاستنباطي، قادر على التعامل العقلي مع المعطيات والوصول للنتائج، يستطيع القيام بعملية التفسير والتعليل، ونمو المفاهيم المعنوية المتمثلة في القيم. المحتوى التعليمي للمرحلة الإعدادية يشتمل على كتاب القراءة ذي الموضوع الواحد، ويقصد بالكتاب ذي الموضوع الواحد ذلك الكتاب الإضافي المقرر على التلاميذ للقراءة الموسعة، ويقدم هذا الكتاب موازيًا لكتاب القراءة المكثفة ذي الموضوعات المتعددة.

والظاهرة السائدة في البلاد العربية في اختيار كتاب القراءة ذي الموضوع الواحد تفضيل فن القصة[2]، وهو محتوى يمكن أن يكون ملائمًا بشكل كبير لتنمية الجوانب الفكرية الوجدانية القيمية، ويتضح ذلك باستقراء عدد من الأدبيات التي تناولت الدور التربوي الذي تؤديه القصة[3] يتضح أن القصة من أهم وسائل التعليم الناجحة، فهي أسلوب يحبه الصغار والكبار، ويقبل التلاميذ في كل مرحلة عمرية على نوع معين من القصص؛ حيث يميلون إليه ويرغبون في قراءته.

والقصة كفن أدبي تقوم بعرض الخبرة الإنسانية وتجارب الحياة بصورة تساعد على تمثلها والاستمتاع بها، وليس مجرد التعرف عليها، وتكون أقدر من غيرها على تنمية مهارات الفهم

(١) حامد زهران، ١٩٧٧م، علم النفس الاجتماعي ط٤، القاهرة، عالم الكتب، ص ٣١٤.

(٢) رشدى طعيمة، ٢٠٠١م، مناهج تدريس اللغة العربية بالتعليم الأساسي، القاهرة، درا الفكر العربي، ص ١٤٦-١٥٠.

(٣) محمد عبد القادر ١٩٨٥م، التدريس الهادف، الدار البيضاء، مطبعة النجاح الجديدة، ص ٢٥٢، حسن شحاتة ١٩٩٢م، قراءة الأطفال، ط٢، القاهرة، الدار المصرية اللبنانية، ص ٩٦، رشدي طعيمة، ٢٠٠١م، مناهج تدريس اللغة العربية بالتعليم الأساسي، ص ١٧١.

١- جابر جابر، ٢٠٠٣م، ٤٣٧، الذكاءات المتعددة والفهم، ط١، القاهرة، دار الفكر العربي.

لدى التلميذ، فهي بما يتوفر فيها من عناصر تشويق وجذب وجمال تدخل القارئ عالمها الرحب؛ فتشحذ انتباهه، وتزيد تركيزه وتفاعله العقلي والوجداني مع عناصرها المختلفة أحداثًا وشخصيات وأفكارًا وقيمًا مما يعطيه الفرصة ليفسر ويحلل ويستنبط ويتنبأ ويصدر أحكامًا على الظواهر والشخصيات، ويحدد القيم التي تشتمل عليها القصة، علاوة على التفاعل العاطفي مع شخصيات القصة وتحديد مشاعرها تجاههم، مع معرفته بأسباب هذه المشاعر، ثم أن تواصله مع عناصر القصة التي تتيح لخياله ووجدانه التحليق في سمائها، ولأفكاره وبنيته المعرفية النمو من خلال ما أمدته به من أفكار ومعلومات لابد أن ينتج عن هذا عملية عقلية وجدانية تتجاوز تعرف الكلام، وفهم النص واستيعابه، وتمتد لتتعمق فيه حتى يتوصل القارئ إلى اكتشاف علاقات جديدة بين الأشياء والحقائق والأحداث الواردة في النص، ويستطيع القارئ المبدع أيضًا أن يولد أفكارًا جديدة متنوعة، ويكشف حلولًا جديدة من خلال المعلومات المقدمة إليه في النص.

إلا أن المحتوى مهما بلغت صلاحيته لتنمية القيمة الخلقية بأبعادها لا يجدى ما لم يقدم هذا المحتوى من خلال استراتيجيات فعالة في تنمية التفكير واستثارة الوجدان وتدريب السلوك، ومن ثم يجب تهيئة كل الظروف لتحقيق الاستجابة العقلية القائمة على الإقناع، ثم الاستثارة العاطفية لاستشعار القيمة ثم يأتي دور تدريب السلوك على ممارسة القيمة.

يكون ذلك بتناول المحتوي الملائم بأساليب كشفية، وتقوم الأساليب الكشفية على وصول المتعلم إلى المعرفة والخبرة بنفسه عن طريق ممارسة أنواع التفكير (الاستقرائي- التأملي)، ومن ثم يتضح أن هذه الأساليب تكون فعالة في تحديد القيمة موضوع الدراسة والوصول إليها من خلال مثير (موقف قصصي) ثم تناول أفكاره وعبارته بالتأمل والاستقراء وبتوجيه من المعلم (طرح أسئلة من قبله وتشجيع التلاميذ على طرح أسئلة) يمكن الوصول إلى القيمة.

يتم تناول المحتوى التعليمي -أيضًا- باستخدام الأساليب التفاعلية التى تساعد على توفير فرص التلاميذ للمشاركة في الموقف التعليمي، وهى تؤدي إلى إثارة الجانب الوجداني وتنميته ليخرج من ذاتيته إلى الشعور بمشاعر الآخرين، وهذا له دور مهم ورئيس في تنمية

القيم بمخاطبة الوجدان، علاوة على أنه يتيح للتلاميذ فرصة التدريب على ممارسة القيمة بشكل حيوي، ومن هذه الأساليب المناقشة والحوار وتمثيل الأدوار، وفي هذا تطبيق للفكر التربوي للإمام –رحمه الله– في إعمال عقل الإنسان والتدبر فيما حوله وتحريك الهمة والعزيمة وتعويد السلوك من هنا يحدث النمو الفكري الوجداني الأخلاقي.

**الفصل الثالث – أدوات البحث:**

من متطلبات هذا البحث تحديد الجوانب التربوية الخاصة بالتربية الأخلاقية في مؤلفات الإمام ابن القيم –رحمه الله، ولتحقيق ذلك تم استقراء مؤلفات الإمام التي أشارت البحوث إلى اشتمالها على الجوانب التربوية في فكر الإمام، وتحديد الأجزاء الخاصة بالجوانب التربوية الخاصة بالتربية الأخلاقية، وأساليب تنميتها عن طريق تحليل المحتوى.

من متطلبات البحث وضع تصور مقترح لتنمية الجوانب التربوية الخاصة الفكرية والوجدانية والأخلاقية من خلال وحدة دراسية.

قد تم اختيار وحدة دراسية من كتاب القراءة ذي الموضوع الواحد المقرر على تلاميذ الصف الأول الإعدادي، وقد تم اختيار المرحلة الإعدادية؛ لأنها مرحلة تكون الضمير والتكليف الشرعي.

تم تحليل محتوى الفصول العشرة الأولى من كتاب القراءة ذي الموضوع الواحد، باستخدام وحدة الفقرة، وقد أسفرت نتيجة التحليل عن وجود تسعة قيم في الفصول العشرة الأولى من كتاب القراءة ذي الموضوع الواحد، وقد تم حساب صدق وثبات التحليل.

ثم تم وضع التصور المقترح وفقًا للخطوات التالية:

تحديد الهدف من التصور المقترح: تنمية الجوانب التربوية الخاصة الفكرية والوجدانية والأخلاقية لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادي.

تحديد أسس التصور المقترح: تقديم المحتوى التعليمي كمثير لفكر ووجدان المتعلم، واستخدام أساليب تدريسية عديدة لتدريب العقل على التفكير، وتهذيب النفس وتوجيه

الوجدان، وممارسة القيمة الخلقية.

طرائق التدريس: طرائق تدريس متنوعة منها: (التعلم التعاوني، تمثيل الأدوار، المناقشة الجماعية، خريطة المفاهيم، القدح الذهني).

الأنشطة والوسائط التعليمية المستخدمة: أنشطة ووسائط تعليمية تتناسب مع طرائق التدريس، وتعمل على تنمية الجانب الفكري والوجداني والقيمي، مثل أداء مشهد تمثيلي، إلقاء شعر غنائي.

أساليب التقويم: تقيس مدى تحقق الأهداف.

**منهج البحث:**

تم اتباع المنهج الوصفي التحليلي لتحديد الجوانب التربوية الخاصة بالتربية الفكرية والوجدانية والأخلاقية في مؤلفات الإمام ابن القيم –رحمه الله، ووضع تصور مقترح لتنمية الجوانب التربوية الخاصة الفكرية والوجدانية والأخلاقية من خلال وحدة دراسية.

**نتائج البحث:**

١– المنظور الإسلامي للإنسان يقوم على النظرة الشمولية، ولابد من تربية عقله ووجدانه وتدريبه على ممارسة السلوك.

٢– القيمة الخلقية عملية معقدة تحتاج إلى العقل والوجدان والحواس، يعد الجانب الفكري والوجداني بعدين أساسيين في تكوين القيمة.

٣– القيمة الخلقية عقلية ووجدانية روحية حسية، وعلى هذا: فإن تعليمها لا يمكن أن يتم بطريقة عشوائية أو بالأساليب السائدة في التدريس، والتي تعتمد على الحفظ والتلقين، وإنما لابد من أساس علمي يخضع الواقع المادي الأنشطة الإنسانية للقوى الأخلاقية والروحية؛ حيث إن تعليمها يتم بتهيئة كل الظروف لتحقيق الاستجابة العقلية القائمة على الإقناع، ثم الاستثارة العاطفية لاستشعار القيمة، ثم يأتي دور تدريب السلوك على ممارسة القيمة.

**توصيات البحث:**

١- توعية المعلمين عامة -ومعلمي التربية الدينية واللغة العربية خاصة- بمراعاة القيم الخلقية التي تشتمل عليها الموضوعات التعليمية والعمل على إكسابها للمتعلمين عن طريق إنماء الجانب الفكري الوجداني السلوكي لدى المتعلم.

٢- مراعاة الاهتمام بأساليب تقويم الجوانب الفكرية الوجدانية السلوكية لدى المتعلم.

**مقترحات البحث:**

١-توظيف الفكر التربوي للإمام ابن القيم -رحمه الله- في تنمية الذكاء الوجداني لدى المتعلم.

٢-توظيف الفكر التربوي للإمام ابن القيم -رحمه الله- في تنمية الاتجاه نحو التراث العربي لدى المتعلم.

## المراجع

**أولًا: المراجع العربية:**

١. آمال صادق وفؤاد أبو حطب (١٩٨٨م): نمو الإنسان من مرحلة الجنين إلى مرحلة المشيب، الجيزة، مركز التنمية البشرية والمعلومات.

٢. إبراهيم عبد الرحمن مُحَمَّد علي (٢٠٠٠م): أثر استخدام القصص الاجتماعية في تدريس مادة علم الاجتماع على تنمية بعض القيم الاجتماعية لدى طلاب المرحلة الثانوية، مجلة دراسات في المناهج وطرق التدريس، الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس، العدد الثاني والستون يناير.

٣. إبراهيم قشقوش (١٩٨٠م): سيكولوجية المراهقة، القاهرة، الأنجلو المصرية.

٤. إبراهيم مُحَمَّد عطا (١٩٩٢م): المناهج بين الأصالة والمعاصرة، القاهرة مكتبة النهضة المصرية.

٥. ابن القيم الجوزية (١٣٩١هـ)، تحفة المودود بأحكام المولود، مكتبة دار البيان في دمشق.

٦. ابن القيم الجوزية، حادي الأرواح إلى بلاد الأفراح، شبكة مشكاة الإسلامية.

٧. ابن القيم الجوزية، عدة الصابرين وذخيرة الشاكرين، مكتبة دار التراث المدينة المنورة ، المملكة العربية السعودية.

٨. ابن القيم الجوزية، (٢٠١٣م)، مفتاح دار السعادة ومنشور ولاية العلم والإرادة، تحقيق: عبد الرحمن بن حسن بن قائد، دار عالم الفوائد، السعودية.

٩. ابن القيم الجوزيه، إعلام الموقعين عن رب العالمين، مكتبة الكليات الأزهرية، القاهرة، مصر.

١٠.جابر عبد الحميد (١٩٩٩م): سلسة المراجع في التربية وعلم النفس (١٠) استراتيجيات التدريس والتعلم، القاهرة، دار الفكر العربي.

١١. جمال جمعة عبد المنعم (٢٠٠١م): التربية الخلقية في السنة النبوية الشريفة، مجلة القراءة والمعرفة، الجمعية المصرية للقراءة والمعرفة، العدد الثاني عشر ديسمبر.

١٢. حامد عبد السلام زهران (١٩٧٧م): علم النفس الاجتماعي ط٤، القاهرة، عالم الكتب.

١٣. حسن الحجاجي، (١٩٨٨م)، الفكر التربوي عند ابن القيم ، دار حافظ للنشر والتوزيع.

١٤. حسن سيد شحاته (١٩٩٢م)، قراءة الأطفال، ط٢، القاهرة، الدار المصرية اللبنانية.

١٥. خليل عبد الرحمن المعايطة (٢٠٠٠م): علم النفس الاجتماعي، القاهرة، دار الفكر العربي.

١٦. رشدي أحمد طعيمة، (٢٠٠١م): مناهج تدريس اللغة العربية بالتعليم الأساسي، القاهرة، درا الفكر العربي.

١٧. سعيد عبد الله لافي (٢٠٠٠م)، برنامج مقترح في القراءة في ضوء القضايا المعاصرة وأثره في تنمية التفكير الناقد لدى طلاب المرحلة الثانوية، المؤتمر العالمي الثاني عشر، الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس، مناهج التعليم وتنمية التفكير ٢٥ – ٢٦ يوليو، جامعة عين شمس.

١٨. سهير مُحَمَّد إسماعيل الشرقاوي (١٩٩٢م)، برنامج مقترح لتنمية بعض القيم الاجتماعية لدى طلاب المرحلة الثانوية باستخدام النماذج التعليمية، رسالة دكتوراه، كلية البنات، جامعة عين شمس.

١٩. سيد أحمد طهطاوي (١٩٩٦م)، القيم التربوية في القصص القرآني، القاهرة دار الفكر العربي.

٢٠. عبد الحميد الهاشمي (١٩٨١م)، الرسول العربي المربي، دمشق دار الثقافة.

٢١.عبد الغني عبود (١٩٨٠م)، التربية ومشكلات المجتمع، القاهرة، دار الفكر العربي.

٢٢.عبد المؤمن مُحَمَّد عبده (١٩٩٥م)، فاعلية برنامج مقترح لتنمية بعض القيم الاجتماعية من خلال تدريس التاريخ لدى تلاميذ لمرحلة الإعدادية، رسالة دكتوراه (غير منشورة)، كلية التربية بينها، جامعة الزقازيق.

٢٣.علي أحمد علي الجمل (١٩٩٥)، برنامج مقترح لتنمية بعض القيم بمنهج التاريخ لدى طلاب الصف الثاني الثانوي، رسالة دكتوراه، (غير منشورة)، كلية التربية جامعة عين شمس.

٢٤.عنايات محمود (٢٠٠٥م)، فاعلية برنامج مقترح لإكساب بعض القيم السلوكية من خلال تدريس الأنشطة الموسيقية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية، مجلة المناهج وطرق التدريس، الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس، العدد ١٠٥، سبتمبر.

٢٥.كافية رمضان – فبولا البيلاوي (١٩٨٤م)، ثقاة الطفل، المجلد الأول، كلية التربية، جامعة الكويت.

٢٦.ماجد زكي الجلاد (٢٠٠٥م)، تعلم القيم وتعليمها، عمان، دار المسيرة للنشر والتوزيع.

٢٧.مُحَمَّد عبد القادر (١٩٩٠م)، التدريس الهادف، الدار البيضاء، مطبعة النجاح الجديدة.

٢٨.مُحَمَّد لبيب النجيحي (١٩٨٤م)، التربية أصولها الثقافية والاجتماعية القاهرة، مكتبة الأنجلو المصرية.

٢٩.محمود عطا عقل (٢٠٠١م)، القيم السلوكية لدى طلبة المرحلتين المتوسطة والثانوية في دول الخليج العربية، الواقع دليل المعلم، الرياض، مكتبة التربية العربية لدلو الخليج.

٣٠.مقداد يالجن (١٩٩٣م)، منابع مشكلات الأمة الإسلامية والعالم المعاصر ودور التربية الإسلامية وقيمها في معالجتها، لرياض، دار عالم الكتب.

**ثانيًا: المراجع الأجنبية:**

1- Carol L. Hahm and Patricia G.A very (1985): "Effect of Value Analysis Discussions on students. "Political Attitudes and Reading Comprehension.

2- Kuzninewsk, F., Sanders, M. Smith, G.S., Swanson, Shn., & U rich, (1998): "Using Multiple Intelligences to Increase Reading Comprehension in English and Math" M. A. Action Research Project, Saint X avier University and IRI Skylight .

3- Mcphail P. vngoed - Thomas, J. and Champman H. Lifaline (1972): Moral Education in the Secondary School London, Longman Groups LTD .

4- Raths, L. E, Harmin, M. & Simon (1978): S. F., Values and Teaching: working with Values in the classroom ($2^{nd}$ ed.) ColumBs, OH: Charles E. Merrill .

5- Shaver, J. P. and Strong (1976): Facing Value Decisions Rational Building for teachers Belmont, Califs Wadsworth .

6- Superka. D. P., Johnson P., and Ahrens c., (1975): values Education Approaches and Materials. Colorado, ERTC, Clearing house for Social Studies & Social Science Education .