

ابستمولوجيا القيم الكونية من خلال الهجرة النبوية: دراسة وصفية ديداكتيكية

The Epistemology of Universal Values Through the Prophet's Migration: A Descriptive Didactic Study

الدكتور منير عاند

دكتوراه في السيرة النبوية وعلوم التربية

كلية الآداب والعلوم الإنسانية – جامعة محمد الأول - وجدة

البريد الإلكتروني: Moni.ned.1993@gmail.com

الملخص:

تهدف هذه الدراسة إلى استقراء القيم الكونية المتضمنة في الهجرة النبوية، باعتبارها حدثاً تأسيسياً زاخراً بالدلالات التربوية والإنسانية، ومحاولة الكشف عن سبل نقلها ديداكتيكياً وتقويمها داخل العملية التعليمية التعلمية. وتنطلق إشكالية البحث من التساؤل حول طبيعة هذه القيم، وإمكانات غرسها في نفوس المتعلمين في ظل التحولات المعاصرة. وقد اعتمدت الدراسة على المنهج الاستقرائي من خلال تتبع أحداث الهجرة النبوية وتحليلها، إلى جانب المنهج الوصفي في تصنيف القيم وبيان خصائصها. وقد خلصت الدراسة إلى أن الهجرة النبوية تزخر بمنظومة قيمية متكاملة تشمل أبعاداً روحية واجتماعية وتربوية، من قبيل الصبر، والتخطيط، والتوكل، والأخذ بالأسباب، والتضامن الاجتماعي. كما أبرزت أهمية اعتماد مقاربات بيداغوجية نشطة تسهم في تحويل هذه القيم من مستوى المعرفة إلى مستوى الممارسة، مع ضرورة تنوع آليات التقويم لرصد تمثلها سلوكياً. وتؤكد الدراسة على أهمية تكامل الأدوار بين مختلف الفاعلين التربويين لضمان فعالية التربية على القيم داخل المدرسة وخارجها.

الكلمات المفتاحية: القيم الكونية، الهجرة النبوية، النقل الديداكتيكي

كيفية الاستشهاد بهذا المقال:

عاند، م. (2026). ابستمولوجيا القيم الكونية من خلال الهجرة النبوية: دراسة وصفية ديداكتيكية. مجلة آفاق بحثية متعددة

التخصصات في العلوم الاجتماعية والإنسانية، 1(3)، 72-93. <https://www.doi.org/10.5281/zenodo.23187474>

Abstract

This study aims to extrapolate the **universal values** embedded in the **Prophetic Migration (Hijrah)**, as a foundational event rich in educational and human significance. It attempts to uncover the pathways of their **didactic transposition** and evaluation within the teaching-learning process. The research problem stems from questioning the nature of these values and the possibilities of instilling them in learners in light of contemporary transformations. The study relies on the **inductive method** by tracking and analyzing the events of the Prophetic Migration, alongside the **descriptive method** to classify the values and demonstrate their characteristics. The findings reveal that the Prophetic Migration is rich in an integrated value system encompassing spiritual, social, and educational dimensions, such as patience, planning, reliance on God (Tawakkul), taking practical measures, and social solidarity. Furthermore, the study highlights the importance of adopting **active pedagogical approaches** to transform these values from theoretical knowledge to practical application, stressing the need to diversify evaluation mechanisms to monitor their behavioral internalization. Finally, the study underscores the integration of roles among various educational actors to ensure the effectiveness of values education both inside and outside the school.

Keywords: Universal values, Prophetic Migration (Hijrah), Didactic transposition

مقدمة

بسم الله الرحمن الرحيم، والصلاة والسلام على أشرف المرسلين وعلى آله وصحبه أجمعين، وبعد؛

فتشكل القيم الكونية اللبنة الأساس لأي مجتمع في مختلف الأزمنة والعصور، ما حفلت به السيرة النبوية

العطرة، بقيم كونية تهتم الفرد والمجتمع على السواء، وهي قيم مستمدة من الهدى النبوي ومسداة بالوحي القرآني، لذا

كانت أصيلة وذات مقاصد اجتماعية وروحية نفسية، تتصف بالجمال والكمال.

والقيم الكونية في السيرة النبوية لا يمكن حصرها في بحث أو دراسة واحدة، لذا سيتم الاختصار على الهجرة النبوية فقط، مع وصف أبعادها التربوية، في محاولة لإيجاد سبل نقلها الديدانكي وتقويمها لدى المتعلمين.

وعلى ذلك الأساس تم اختيار عنوان لهذه الدراسة وهو: "ابستمولوجيا القيم الكونية من خلال الهجرة النبوية: دراسة وصفية ديدانكية"، وذلك قصد الإسهام في إبراز الأبعاد التربوية لهذه القيم، واستكشاف إمكانات تفعيلها داخل الممارسة الصفية بما ينسجم مع حاجيات المتعلمين وسياقاتهم المعاصرة. كما تروم هذه الدراسة تقديم تصور عملي يعين المدرس على تنزيل هذه القيم وتقويمها بشكل يحقق التوازن بين البناء المعرفي والتكوين القيمي.

إشكالية البحث

الفكرة الرئيسية لهذه الدراسة البحثية هي استقراء القيم الكونية من حدث الهجرة النبوية، منذ التخطيط لها، وصولاً إلى يثرب "المدينة المنورة"، لاسيما أن هذه الرحلة النبوية كانت بين معلم الأمة محمد صلى الله عليه وسلم وتلميذه وصاحبه الصديق رضي الله عنه، وهي تذكرنا ما كان قبلها من رحلة موسى عليه السلام مع سيدنا الخضر، إلا أن الأحوال والمقاصد تختلف.

وتأتي هذه الدراسة لتعالج إشكالية يمكن التعبير عنها بصيغة تركيبية مفادها: ماهي القيم الكونية التي يمكن استقراءها من حدث الهجرة النبوية؟ وكيف يمكن غرس هذه القيم في نفوس الناشئة في ظل ما يعرفه العالم من تغيرات تكنولوجية وغزو فكري؟ وهل من طرائق بيداغوجية تناسب نقل هذه القيم وتقويمها وفق ما يضمن حاجيات المتعلمين؟

المنهج المعتمد:

بما أن هذا الموضوع يروم استقراء القيم الكونية من خلال أحداث الهجرة النبوية، فسيتم اعتماد جملة من المناهج البحثية الملائمة لدراسة هذه المعطيات وتحليلها، وذلك على النحو الآتي:

- ✓ المنهج الاستقرائي: من خلال تتبع الحدث بكل تفاصيله، واستقراء القيم الكونية المتجلية فيه.
- ✓ المنهج الوصفي: هذه القيم لا شك أنها متنوعة، وتنتمي إلى مجالات مختلفة، ووفق هذا المنهج سيسهل بيانها ووصفها.

أهداف البحث:

يسعى هذا البحث إلى تحقيق جملة من الأهداف منها:

- استنباط القيم الكونية الماثورة في الهجرة النبوية الشريفة؛
- وصف هذه القيم وتمييزها، وذلك لفتح الآفاق لباقي المجالات للنهل منها؛
- السعي في إيجاد النقل اليداكتيكي المناسب لهذه القيم، وكذا في سبل تقويمها، ما يمكن أن يفيد المدرسين في العملية التعليمية التعلمية.

خطة البحث

إن طبيعة الإشكالية المطروحة والأهداف المرجوة تستوجب تقسيم البحث إلى:

مقدمة

المحور الأول: القيم الكونية في الهجرة النبوية أنواعها ومميزاتها

المحور الثاني: النقل اليداكتيكي للقيم النبوية وسبل تقويمها في العملية التعليمية التعلمية

خاتمة.

والله نسأل التوفيق والسداد.

المحور الأول: القيم الكونية في الهجرة النبوية أنواعها ومميزاتها

(1) مفهوم القيم وأنواعها

(أ) القيم في اللغة

يطلق مصطلح القيم في اللغة ويراد به:

الاعتدال والاستقامة: الطريق الذي لا ميل فيه، ورد عند ابن منظور: "وقوم السلعة واستقامها: قدرها" (ابن منظور،

1414، فصل القاف). وفي التنزيل: «ذَلِكَ الدِّينُ الْقَيِّمُ» (التوبة: 36).

القيام على الأمر: فيقال: "وَقَامَ أَهْلُهُ قِيَامًا: قَامَ بِشَأْنِهِمْ مُتَكَفِّلًا بِأَمْرِهِمْ" (الزبيدي، مادة: ق و م) ومنه جعلت القوامة للرجل حتى يقوم على أمر زوجه وينفق عليها.

قيمة الشيء: لما ورد في الوسيط: "قِيَمَةُ الشَّيْءِ قدره وَقِيَمَةُ الْمَتَاعِ ثمنه" (نخبة من اللغوين، 1972، باب القاف).

الثبات والدوام: فيقال: "مَا لِفُلَانٍ قِيَمَةٌ، أَي مَالُهُ ثَبَاتٌ ودوام على الأمر" (نخبة من اللغوين، 1972، باب القاف).

وحسب هذه الإشارات فالقيم في اللغة أصلها الجذر الثلاثي "ق و م"، وتعني الثبات والاعتدال والاستقامة في القيام على أمر ما، حيث يحافظ على قيمته الحقيقية ودوامه دون انحراف أو تغيير.

(ب) القيم في الاصطلاح

تعد القيم من أهم المباحث التربوية التي حظيت باهتمام كبير، ومنحت حيزا واسعا للاشتغال، نظرا لأهميتها، لا سيما مع صدور الميثاق الوطني للتربية والتكوين الذي جعلها مدخلا لإصلاح منظومة التربية والتعليم، إلى جانب التربية على الاختيار والمقاربة بالكفايات. لذلك نجد تعريفات متعددة للقيم، غير أن المقام لا يتسع لجردها كلها، وإنما سيقصر على بعضها وفق الآتي:

القيم هي "مفاهيم سلوكية تدفع بالفرد إلى الانتقاء والاختيار في مجالات الحياة وفق اهتماماته وميوله واتجاهاته وتقديره للأشياء التي يحتك بها خلال حياته، سعيا لإرضاء نفسه في إشباع حاجاته" (أوزي، 2006، ص. 212).

كما عرفت بأنها: "معايير ثابتة يُحتكم إليها لتوجيه سلوك الأفراد وحفظ نظام العلاقات بينهم داخل المجتمع، ويتم بناء هذه المعايير بشكل جماعي، ويكون مصدرها الدين أو ما يقوم مقامه من فلسفة المجتمع ورؤيته للعالم". (دخوش، 2020، ص. 56).

وعرفها الدليل البيداغوجي بأنها: "مبادئ عامة وموجهات أساسية يقيس الفرد في ضوءها الأفكار والمبادئ والقواعد السائدة في المجتمع، فيقبل ما يتوافق وهذه الموجهات ويرفض ما يخالفها" (دليل ابتدائي، ص. 21).

فالقيم تتحدد باعتبارها منظومة من المفاهيم والمعايير والمبادئ التي توجه سلوك الفرد وتنظم اختياراته في مختلف مجالات الحياة، في ضوء اهتماماته وميوله واتجاهاته، وسعيا إلى إشباع حاجاته وتحقيق توازنه النفسي والاجتماعي. وهي

في الوقت نفسه معايير مرجعية مستقرة يحتكم إليها الأفراد في ضبط أفعالهم وتنظيم علاقاتهم داخل المجتمع، تنبثق من مصادر جماعية كالدين أو الفلسفة المجتمعية ورؤيتها للعالم. كما تمثل القيم مبادئ عامة وموجهات أساسية يعتمدها الفرد في تقويم الأفكار والمواقف، فيقبل ما ينسجم معها ويرفض ما يتعارض معها، وبذلك تسهم في تحقيق الانسجام بين الفرد ومحيطه الاجتماعي.

ومنه، فيمكن تعريف القيم اصطلاحاً بأنها: منظومة من المبادئ والمعايير التي توجه سلوك الفرد وتنضبط اختياراته، وتمكنه من تقويم الأفكار والمواقف بما يحقق انسجامه مع ذاته ومجتمعه.

أما إضفاء البعد الكوني على القيم فيحيل إلى المشترك الإنساني الذي تنقاسمه البشرية جمعاء؛ إذ رغم اختلاف المرجعيات وتباين المبادئ، فإن القيم الفضلى تظل حاضرة ومشتركة بين الناس، كما هو الشأن في القيم السلبية التي تتفق الإنسانية على ذمها. وبناء على ذلك، فإن القيم الكونية تُعد منظومة معيارية من المبادئ والموجهات المشتركة إنسانياً، تؤثر سلوك الفرد وتوجه اختياراته، وتمكنه من تقويم الأفكار والمواقف وفق مرجعية تتجاوز الخصوصيات الثقافية، بما يحقق الانسجام مع الذات والمجتمع والإنسانية جمعاء.

(ت) أنواع القيم

تُصنّف القيم إلى تقسيمات متعددة تبعاً لاعتبارات مختلفة، وكيفياً في هذا السياق الوقوف عند ما يخدم موضوع هذه الدراسة من حيث القيم المراد ترسيخها لدى المتعلم، وهو ما يقتضي أيضاً استحضار ما ورد في المذكرات الرسمية لوزارة التربية الوطنية.

(أ) تنقسم القيم من حيث مستوياتها إلى:

قيم ضرورية وإلزامية: تتضمن الأوامر والنواهي، "وهي القيم المقدسة التي يجب الالتزام بها والمحافظة عليها والتي يعاقب الخارج عليها عقاباً صارماً" (مقداد، 2003، ص. 329)، ومثاله الصدق.

قيم حاجية وتفضيلية: "وهي القيم التي تشجع الجماعة أفرادها للقيام بها وتكافئ عليها لكنها لا ترقى إلى مكانة الأولى التي تتطلب لتاركها عقاباً صارماً" (مقداد، 2003، ص. 329). ومثاله النجاح في العمل.

قيم تحسينية ومثالية: "وهي التي يحسن تحقيقها بصورة كاملة وقد تؤثر تأثيراً قوياً في توجيه سلوك الفرد" (مقداد، 2003، ص. 329)، ومثاله الإيثار والإحسان إلى الناس مهما كانت إساءتهم.

يقوم هذا التقسيم على معيار درجة الإلزام والأهمية في توجيه السلوك، حيث تتدرج القيم من الضروري الإلزامي الذي يترتب عن مخالفته جزاء صارم، إلى الحاجي الذي يُستحسن فعله دون إلزام، ثم التحسيني الذي يمثل مستوى الكمال الأخلاقي. وهو بذلك يعكس سُلماً قيمياً هرمياً ينتقل فيه الفرد من الحد الأدنى المطلوب إلى مراتب الإحسان والتميز.

(ب) تنقسم القيم من حيث مصدرها ومرجعيتها حسب الوثائق التربوية إلى:

قيم دينية: وتشمل "مبادئ العقيدة الإسلامية وقيمها لتكوين المواطن المتصف بالاستقامة والصلاح، والمتسم بالاعتدال والتسامح". (الميثاق، 1999، ص. 06).

قيم حضارية: والتي تتميز "بتعدد المكونات، وغنى الروافد، والمنفتحة على العالم، المبنية على الاعتدال والتسامح وترسيخ القيم وتقوية الانتماء والحوار بين الثقافات والحضارات". (الرؤيا، 2015، ص. 08).

قيم وطنية: والتي تهدف إلى ترسيخ الثوابت الدستورية للبلاد، واعتبارها مرجعاً أساسياً من أجل جعل المتعلم متشبثاً بروح الانتماء للوطن ومعتزاً برموزه، ومتشبعاً بقيم المواطنة ومتحلياً بروح المبادرة. (قانون -إطار، 2019، م. 03، ص. 05).

قيم التميز: لقد جعل القانون الإطار التشجيع والتحفيز على قيم النبوغ والتميز والابتكار من مبادئ منظومة التربية والتكوين وأهدافها، "من خلال تنمية القدرات الذاتية للمتعلمين، وصقل الحس النقدي لديهم، وتفعيل الذكاء، وإتاحة الفرص أمامهم للإبداع والابتكار، وتمكينهم من الانخراط في مجتمع المعرفة والتواصل". (القانون -إطار، 2019، م. 03، ص. 05).

قيم الانفتاح: والمتمثلة في ترسيخ قيم المعاصرة والحداثة، والتشبع بروح الحوار والتسامح وقبول الاختلاف، وممارسة الديمقراطية. (الكتاب الأبيض، 2002، 13/1).

فتقسيم الوثائق التربوية يركز على منابع القيم ودوائر انتمائها، إذ تتنوع بين دينية مستمدة من الدين الإسلامي الحنيف، ووطنية مرتبطة بالهوية والانتماء، وحضارية تعكس الخصوصية الثقافية والانفتاح، وقيم للتميز والانفتاح تعبر عن توجهات المنظومة التربوية نحو الإبداع والحداثة.

والعلاقة بين التقسيمين هي علاقة تكاملية، لا تعارضية؛ فالقيم بمختلف مصادرها (دينية، وطنية، حضارية...) يمكن أن تتوزع على مستويات ثلاثة (ضرورية، حاجية، تحسينية). فمثلاً: الصديق قيمة دينية قد تكون في مستوى الضرورة، وروح المبادرة قيمة وطنية قد تندرج ضمن الحاجيات أو التحسينيات.

ومنه، يتبين أن اختلاف التقسيم ناتج عن اختلاف زاوية النظر: بين ما هو معياري تقويي (المستويات) وما هو مرجعي مصدري (الأنواع)، وهو ما يثري فهم القيم ويتيح توظيفها تربوياً بشكل أكثر دقة وتكاملاً.

2) مفهوم الهجرة النبوية ومميزاتها

أ) مفهوم الهجرة النبوية

الهجرة في اللغة نقيض الوصل لقوله تعالى: «وَاهْجُرْهُمْ هَجْرًا جَمِيلًا» (المزمل: 09)، وتعني الانتقال والترك والمقاطعة ... (الفارابي، 1987، 851/2).

أما اصطلاحاً فالهجرة هي "ترك الوطن الذي بين الكفار والانتقال إلى دار الإسلام" (الجرجاني، 1983، ص. 256).

وحين ننسبها إلى النبي ﷺ فهي حدث تاريخي انتقل فيه من مكة إلى يثرب رفقه صاحبه أبي بكر الصديق رضي الله عنه، بعد ثلاث عشرة سنة من الدعوة بمكة المكرمة.

ب) مميزات الهجرة النبوية

إن الهجرة النبوية التي نتحدث عنها، ليست انتقال عادي، بل هي حدث تاريخي مهم في السجل الإسلامي، غير مجرى العالم، وكان وفق ما دعا النبي ﷺ ربه حينما قال: «وَقُلْ رَبِّ أَدْخِلْنِي مَدْخَلَ صِدْقٍ وَأَخْرِجْنِي مَخْرَجَ صِدْقٍ وَاجْعَلْ لِي مِنْ لَدُنْكَ سُلْطَانًا نَصِيرًا * وَقُلْ جَاءَ الْحَقُّ وَزَهَقَ الْبَاطِلُ: إِنَّ الْبَاطِلَ كَانَ زَهُوقًا» (الإسراء: 80-81). ومنه فإن لهذه الهجرة مميزات لا بد من بيانها قصد الوصول إلى استخراج ما نضوت عليه من قيم كونية، ومن هذه المميزات:

الهجرة إلى يثرب "كانت البحث عن سلطان نصير، والسلطان هنا اسم جامع لكل عوامل القوة، والنصير محض اجتماعي وسياسي يسمح للسلطان أن يتطور ويترسخ، فالسلطان يحتاج إلى أنصار". (وضاح، 2020، ص. 174).

الهجرة النبوية إذن رباني بتغيير مركز الدعوة؛ فقد جعل الله الهجرة سنة من سنن الأنبياء، و"أسلوب من أساليب نشر الدعوة، وطريقة للمحافظة عليها من بغي الباغين وعدوان الطغاة، ولهذا كانت الهجرة سبيل الأنبياء من قبل نبينا محمد ﷺ يرتادون فيها الأرض الخصبة التي تحتضن الدعوة، ويبحثون أثناءها عن البذور الطيبة الصالحة للإخصاب" (الوكيل، 1400، ص. 173).

الهجرة ارتبطت بالبيئة المناسبة لنشر الدعوة، فحين لم يتقبل أهل مكة الدعوة (دون إنكار لمن أسلم) كان لا بد من إيجاد بيئة مناسبة للدعوة، وطلباً للحفاظ على من أسلم لما يتعرضون له من تعذيب وتنكيل وحصار من قبل أشرف قريش.

تعكس الهجرة أن البعثة النبوية ليست خاصة وإنما هي عامة، جاءت لتهدي الناس كافة، وقد أخبر الله تعالى بذلك فقال تعالى: «وَمَا أَرْسَلْنَاكَ إِلَّا رَحْمَةً لِّلْعَالَمِينَ» (الأنبياء: 106).

التأكد ابتداءً من توافر عوامل إنجاح الهجرة، وفي مقدمتها بيعتنا العقبة الأولى والثانية، اللتان كشفتنا عن استعداد أهل يثرب –المدينة المنورة– لاستقبال الدعوة، وإيواء المهاجرين، ونصرة الإسلام، مع ما تحلوا به من روح البذل والعطاء والإيثار في سبيل ذلك.

الأخذ بالأسباب والمسببات؛ فمع أن الله تعالى وعد نبيه بالحفظ والنصر، إلا أنه ﷺ لم يترك أسباب النجاح، بل أخذ بها كاملة في هجرته، وهذا لا يتعارض مع الإيمان بالله، بل هو من سننه في خلقه. وقد تجلّى ذلك في تخطيط دقيق يعكس نظره ﷺ العميق للحدث، والذي يتكوّن من العناصر الآتية: (عاند، 2026، ص. 140).

■ الهدف: الانتقال إلى المدينة المنورة بسلام وأمان.

■ الرفيق في الرحلة: أبو بكر الصديق رضي الله عنه.

■ الفدائي الذي يفدي الرسول ﷺ: علي بن أبي طالب رضي الله عنه.

■ المكان الآمن المؤقت: غار ثور.

■ جهة التموين: أسماء وعائشة بنتا أبي بكر رضي الله عنه.

■ الاستخبارات: عبد الله بن أبي بكر رضي الله عنه.

■ دليل الرحلة: عبد الله بن أريقط.

■ مخفي الآثار: عامر بن فهيرة.

■ موعد الانطلاق من الغار: بعد ثلاثة أيام.

■ القيم: التضحية – الإيثار – الإنفاق – الإنصاف – التعظيم – المحبة ...

■ الآثار: شاة حلوب في خيمة أم معبد، بناء مسجد قباء ...

3) دلالات الهجرة النبوية وما تكتنزه من قيم كونية

تتميز الهجرة النبوية بدلالات تربوية وتعليمية مهمة جدا، لا سيما في بعدها القيمي وما انضوت عليه من مواقف تعبر عن سمو الأخلاق التي ينبغي الاتصاف بها، لذا يأتي هذا المحور للوقوف مع القيم الكونية المكتنزة في أحداث الهجرة النبوية وفق ما يلي:

قيمة القوة والتمكين: تبرز الهجرة الشريفة أن تبليغ الرسالة لا يقوم على العفوية أو الارتجالية، بل تعتمد على إيجاد عناصر القوة لضمان السير العادي وتحقيق المبتغى.

قيمة الحرية: يتجلى ذلك في البحث عن بيئة مناسبة لنشر الدعوة، وللتعبير عن الاختيارات الاعتقادية، وعدم الاستسلام للرفض والاضطهاد، أو العدول عن الهدف بسبب ذلك.

قيمة الكرامة: إن التعذيب والحصار الذي لحق المسلمين مس كرامتهم، فكانت الهجرة درع حماية لهم، وتعبيرا عن رفض الإهانة كيفما كانت مادية أو معنوية.

قيمة التكافل: نجاح الهجرة النبوية لم يكن مجهودا فرديا، بل ساهم في ذلك عوامل متعددة عكست روح التعاون والتضامن الذي تميز به الصحابة الكرام.

قيمة الانفتاح الإنساني: تعكس الهجرة أن الدعوة ليست خاصة ببيئة معينة، بل موجهة إلى الإنسانية كافة وللعالمين، وهو ما يستدعي الانفتاح على الآخر والتواصل معه إذا كان لهدف سامي.

قيمة التخطيط: تُظهر الهجرة عناية دقيقة بالإعداد لها، بدءاً من بيعة العقبة الأولى والثانية، وإرسال مصعب بن عمير رضي الله عنه لتعليم أهل يثرب الإسلام، والخروج خفية، والتوجه نحو غار ثور لثلاثة أيام ... وغير ذلك من العوال التي تعكس تخطيطاً استراتيجياً.

قيمة التوكل على الله: رغم اليقين بنصر الله، لم يُهمل النبي ﷺ الأخذ بكل الوسائل الممكنة، في توازن دقيق بين الإيمان والعمل.

قيمة التضحية والإيثار: تجلّت في مواقف الصحابة، كفداء علي رضي الله عنه، وبذل الأنصار، وتحمل الجميع المشاق في سبيل المبدأ.

قيمة الكفاءة: اختيار دليل غير مسلم (عبد الله بن أريقط) يدل على اعتماد الكفاءة والخبرة معياراً للعمل، ومساهمة في تحقيق الهدف.

قيمة الإعمار: من أوائل أعمال الهجرة بناء مسجد قباء، بما يرمز إلى أن الاستقرار يبدأ بالبناء الروحي والمجتمعي. يتضح أن الهجرة النبوية ليست حدثاً تاريخياً فقط، بل مدرسة قيمية كونية تؤسس لمبادئ القوة والتمكين، والحرية، والكرامة، والتكافل، والتخطيط الدقيق، والإعمار في الأرض ... وهي قيم صالحة لبناء أي مجتمع إنساني صالح.

المحور الثاني: النقل الديدانكي للقيم النبوية وسبل تقويمها في العملية التعليمية التعلمية

بعد التنزيل الديدانكي محور العملية التربوية والتعليمية، فمن خلاله يتم تنزيل المادة العلمية؛ بنقلها من مستوى عالي إلى مستوى التبسيط والتيسير قصد حصول الفهم والإدراك لدى الفئة المستهدفة، ومن ذلك تنزيل القيم في الحصة التعليمية، وتقويمها فيما بعد كما سيأتي في المحورين الآتين:

(1) استراتيجيات تنزيل القيم النبوية

القيم المراد تنزيلها هي القيم الكونية التي تم تناولها من خلال دلالات الهجرة النبوية الشريفة، غير أن التنزيل الديدانكتيكي الذي سنعرضه لا يقتصر عليها، بل يمكن تعميمه على كل تدبير تربوي يهتم بالقيم. ومن بين هذه الاستراتيجيات:

التعلم بالقدوة: فبدية لا بد للمدرس أن يتحلى بهذه القيم، وخاصة مدرس مادة التربية الإسلامية فهو من أعلام الموقعين عن رب العالمين، يبلغ هدي الله قلبا وقالبا، وهو بذلك يخلف الرسول ﷺ في أداء الأمانة وتبليغ الرسالة، والأخلاق معيار التفاضل بين هؤلاء لما ذهب إليه القاضي عياض حيث قال: "وحسن الأخلاق هي صفات النبي ﷺ وهو المتصف بها حقيقة على الكمال، فمن اتصف بها كان أشبه بالنبي ﷺ وأولى بخلافته، ومن اتصف ببعضها كان من اتصف بجميعها أولى منه، وكان ﷺ خلقه القرآن". (عياض، 1998، 653/2).

الطريقة العرضية: هي طريقة "تركز على دور الأستاذ باعتباره مصدر المعرفة، حيث يعرض الموضوع القيبي بصورة مباشرة ويشرحه، بينما يقتصر دور المتعلمين على التلقي والاستقبال والإنصات والإجابة عند الطلب". (مزهار، 2022، ص. 136) ومثاله أن يجعل المدرس في درس "حماية الدعوة وبناء الدولة" للثالثة إعدادي أحداث الهجرة قصة يرويها لمتعلميه، ومن خلال ما يسرده يستجلون القيم المتضمنة وكيفية توظيفها.

توضيح القيم: يهدف هذا التوجه إلى مساعدة المتعلمين على الوعي بقيمهم الخاصة وتحديدها، وكذلك إدراك قيم الآخرين، مع تمكينهم من التواصل بصراحة وصدق حول هذه القيم. كما يسعى إلى دعمهم في توظيف التفكير العقلاني والوعي الوجداني لفحص مشاعرهم وقيمهم وأنماط سلوكهم، بما يعزز قدرتهم على فهم ذاتهم واتخاذ مواقف منسجمة مع منظومتهم القيمية. (Huitt, W. (2004)) ويمكن الاعتماد على أساليب متنوعة من أجل حصول الفهم، كالمحاكاة أو لعب الأدوار أو مشاهدة شريط ... لأنه لا يمكن أن نطلب من المتعلم تطبيق قيم أو بيان أبعادها ما لم يتضح لديه معنى هذه القيمة أولا.

التدريس بالوضعيات: يمكن الاعتماد على وضعيات ديدانكتيكية تضع المتعلم في سياق واقعي أو قريب من واقعه، بحيث يواجه وضعية مشكلة تستدعي منه استحضار "القيمة النبوية" وتوظيفها في البحث عن حل مناسب. ويسهم هذا النمط من التدريس في جعل القيم ذات معنى عملي، إذ ينتقل المتعلم من مستوى الفهم النظري إلى مستوى التوظيف في

مواقف حياتية، كما يعزز قدرته على اتخاذ القرار وربط التعليمات بسياقاتها الواقعية، بما يكسب القيم بعدا وظيفيا وحياتيا.

تحليل القيم: "التركيز في هذه الطريقة لتدريس القيم يعتمد على التحليل، وتتلخص الفكرة في فحص السؤال القيمي بشكل دقيق، وعدم الاعتماد على اتخاذ موقف أو تحديد رأي ثم تبرير ذلك الرأي كما هي الحال في التفكير الأخلاقي، ولكن طريقة تحليل القيم تشجع التلاميذ على تجنب اتخاذ موقف حتى يقوموا بتحليل القيمة إلى تزويدها بأسلوب واضح لتطبيق طريقة علمية ومنطقية للمسائل العامة. (الشعوان، 1997، ص. 178) ومثاله ما يمكن استخلاصه من قيمة الصدق من أحداث الهجرة، سواء تعلق بصدق أبي بكر الصديق رضي الله عنه أو في ابنه الذي كان ينقل لهم الأخبار، أو في صدق الدليل عبد الله بن أريقط، هنا لن نكتفي باستخراج القيمة ونمر عليها مرور الكرام، بل لا بد من التوقف معها، ولا سيما أنها قيمة كونية يحتاجها الإنسان في جميع أوقاته، وذلك بغية إيجاد سبل عملية للتحلي بالصدق في حياتنا.

التعلم النشط: يعتمد هذا المدخل على توظيف تقنيات واستراتيجيات تجعل المتعلم في صلب العملية التعليمية التعليمية، حيث ينتقل من متلق سلبي إلى فاعل منخرط في بناء تعلماته. ويسهم ذلك في تعزيز دافعيته للمشاركة والإنجاز، كما يساعده على استثمار مكتسباته في استخراج القيم وإدراك أهميتها. وكلما كان المتعلم مشاركا بفعالية في الأنشطة، كان أقدر على تمثل القيم في سلوكه اليومي والابتعاد عما يناقضها. كما أن العمل ضمن المجموعة يتيح له فرصا أوسع للتفاعل وتبادل الأفكار، وينمي روح المبادرة والتعاون، مما يعزز تعلمه بشكل أعمق وأكثر رسوخا.

التعلم بالمشروع: يمكن اعتماد هذا المدخل من خلال إنجاز مشاريع ذات أبعاد قيمية تستجيب لاهتمامات المتعلم وتمتد إلى مختلف مجالات حياته، مثل المجال الديني والوطني والبيئي والصحي والأمني. ويتم ذلك عبر ربط هذه المشاريع بمضامين الدروس المقررة أو من خلال تفعيل أنشطة الحياة المدرسية، ولا سيما الأنشطة التربوية، مما يحقق "التوازن القيمي الخلفي للمتعلم تربويا وصحيا وأمنيا واجتماعيا وثقافيا ...، وبذلك يمكننا القول إن تفعيل هذه المجالات يعود بالمستوى الجيد على المتعلمين ويساهم في الارتقاء به معرفيا ومهاريا ووجدانيا، مما يؤثر إيجابا على جودة العملية التعليمية التعليمية وعلى المنظومة التربوية برمتها. (العلمي، 2025، ص. 127). كما يسهم هذا النوع من التعلم في تنمية روح المسؤولية

لدى المتعلم، وتعزيز قدرته على التخطيط والتنفيذ والتفويض، ويتيح له فرصة ترجمة القيم إلى ممارسات واقعية داخل محيطه المدرسي والاجتماعي، مما يجعل تعلمه أكثر معنى وارتباطا بالحياة.

التعلم بالممارسة: يركز مدخل التعلم بالممارسة على تصور مفاده أن القيم لا تقتصر على مرحلة التكوين فحسب، بل تشمل أيضًا عملية التطبيق والتنفيذ. أي إنه من المهم الانتقال من مجرد التفكير والشعور إلى الفعل والعمل. ويرتبط هذا المدخل بجهود بعض مربّي الدراسات الاجتماعية الذين يؤكدون على خبرات التعلم المرتبطة بالمجتمع بدلًا من الاختصار على التعلم داخل الفصل الدراسي. (Huitt, W. (2004)) لذا ينبغي على المناهج الدراسية أن تخصص حيزًا وازنًا للحصص التطبيقية، وألا تقتصر على الجوانب النظرية فحسب؛ إذ إن التعلم بالممارسة يجعل المعارف أكثر رسوخًا في ذهن المتعلم، ويحولها من مجرد مفاهيم مجردة إلى سلوكيات عملية. فكلما انخرط المتعلم في أنشطة تطبيقية تجسد ما يتعلمه، كان ذلك أدعى إلى ترسيخ القيم وتنمية مهاراته، وجعل تعلمه أكثر حيوية وارتباطًا بواقعه اليومي.

اعتماد صنافه القيم: غالبًا ما يركز على صنافه بلوم المعرفية، وفي المقابل يغفل الحديث عن صنافه القيم أو المجال المهاري، وهذه الصنافه مهمة جدًا، لأنها تعكس مراحل تربوية مهمة جدًا، يتم من خلالها بناء القيم وتمثلها لدى المتعلم، والحديث هنا سيكون عن صنافتين وهما:

أ- صنافه كراثوول الوجدانية، والتي ظهرت سنة 1963، وتقوم على خمس مستويات وهي: (حليم، 2015، ص.

(61)

- 1- التقبل أو الاستقبال: هنا يتجلى مدى استعداد المتعلم، ومدى اهتمامه بالموضوع، بالسؤال والإصغاء.
- 2- الاستجابة: تعكس ردود المتعلم في المتابعة والمشاركة.
- 3- التقييم: وهو انتقال من الشعور بالقيمة إلى معتقد يصفه ويناقشه ويهتم به.
- 4- التنظيم: عملية تقوم على التوازن والتكيف والربط بين القيم المكتسبة والقيم المتشكلة سابقا.
- 5- تشكيل الذات: وهي مرحلة الاقتناع والتغيير وتمثل هذه القيم في الحياة.

ب- سلم المراقي الستة: تعنى بمراحل تطور القيمة لدى المتعلم. (الصمدي، 2008، ص. 94-98) وهي:

- 1- الانتباه: في هذه المرحلة يشعر فيها المتعلم بشيء جديد يعرض عليه إما في صورة أو قصة أو مشهد أو إحصائيات أو غيرها من الوسائل التعليمية باعتماد المدرس على طرق مشوقة تستهدف إثارة انتباه المتعلمين للموضوع.
 - 2- الاهتمام: وهي مرحلة ينتقل فيها المتعلم بمساعدة المدرس وبمشاركة زملائه في الصف إلى الإسهام في بلورة معطيات جديدة حول القيمة، وإبداء رأيه في بعض قضاياها.
 - 3- التفاعل: في هذه المرحلة ينخرط المتعلم في تحليل ومناقشة وتفسير القيمة وتجليتها العملية في الواقع إيجابا وسلبا، والانتقال من الإطار العام للقضية إلى قضايا جزئية وتفصيلية، والتي تنعكس على قراراته واختياراته.
 - 4- الاقتناع: في المرحلة تظهر مؤشرات دالة على توجهات واختيارات المتعلم من خلال تبنيه لرأي معين بناء على معطيات وحجج.
 - 5- الدفاع: حينما يقتنع المتعلم بالقيمة فإنه يستطيع الدفاع عنها بتوظيف معارفه ومهاراته وأدواته المنهجية التي اكتسبها في المراحل السابقة.
 - 6- نقل القيمة: وهي المرحلة الأخيرة التي تتميز بالمبادرة دون الحاجة إلى مؤثر خارجي أو وضعية إشكالية، فهي مرحلة تتعلق بإحساس المتعلم بالمسؤولية تجاه نقل القيمة، ويقوم بنقلها إلى فئة أخرى من خلال أنشطة معينة.
- يتبين من خلال استحضار كل من صنافه كراثوول الوجدانية وسلم المراقبي الستة أنهما يتقاطعان في كونهما يؤطران مسار بناء القيم لدى المتعلم بشكل تدريجي، ينتقل فيه من مجرد الانتباه والاستقبال إلى مستوى الاقتناع ثم التمثيل والممارسة. وإذا كانت صنافه كراثوول تركز على البعد الوجداني الداخلي وتدرج تشكل القيمة داخل الذات، فإن سلم المراقبي يبرز الجانب التفاعلي والسلوكي الذي يجعل القيمة حاضرة في الواقع والممارسة. ومن ثم، فإن التكامل بينهما يوفر رؤية ديداكتيكية شمولية تساعد المدرس على فهم دينامية تعلم القيم وتيسير تنزيلها وتقويمها بشكل أكثر فاعلية.
- ومن خلال ما سبق؛ كانت هذه بعض استراتيجيات تعلم القيم، غير أن العديد من المدرسين قد يواجهون صعوبة في تفعيلها داخل الفصل الدراسي، فيدرسونها كما يدرسون المعارف، والحال أن القيم لها خصوصياتها التي تميزها من حيث الاكتساب والتمثل. إذ يتبين أن تنزيلها بشكل سليم يقتضي وعيا ديداكتيكيا عميقا، يستحضر طبيعتها السلوكية والوجدانية، ويستند إلى مداخل بيداغوجية نشيطة وتفاعلية.

كما أن الإشكال الثاني الذي يحيط بتدريس القيم يتمثل في تقويمها، وهو جانب لا يقل أهمية عن تعلمها، بل يكمله ويعززها، وهو ما سيتم التطرق إليه في المحور الموالي.

(2) آليات تقويم القيم

يعد التقويم مكوناً أساسياً في العملية التعليمية التعلمية، إذ يلزم مختلف مراحلها من الانطلاق إلى التقويم الختامي، ويسهم في توجيه مسارها وضبط بوصلة العمل التربوي. كما يتيح الوقوف على مدى تحقق الأهداف التعليمية، ومن ثم بناء خطط الدعم والمعالجة بشكل دقيق وفعال.

غير أن الإشكال الذي يطرح بالحاح في هذا السياق يرتبط بتقويم القيم، نظراً لما تعرفه الممارسة التربوية من تداخل بين تقويم المعارف المرتبطة بالقيم وتقويم السلوكات المجسدة لها، باعتبار هذه الأخيرة الترجمة الفعلية والحقيقية للقيم في الواقع. ومن ثم، فإن معالجة هذا الإشكال تستدعي استحضار سبل منهجية واضحة لتقويم القيم، يمكن إجمالها فيما يأتي:

إنجاز مشروع شخصي: يعد إنجاز مشروع شخصي من الآليات التربوية الفعالة في تقويم القيم، حيث يقوم على تكليف المتعلمين بإنجاز مشاريع تستهدف المبادرات السلوكية والاجتماعية المستلهمة من القيم النبوية أو من مضامين المادة الدراسية بوجه عام، بما يسهم في الكشف عن مدى تمثيلهم لهذه القيم واستبطانهم لها في ممارساتهم الواقعية.

وتكتسي هذه المشاريع أهمية خاصة، باعتبارها تعكس بشكل ملموس مخرجات التعلم لدى المتعلمين، إذ إن إنتاجهم لمثل هذه الوثائق التربوية يجسد "حصيلة خبراتهم التعليمية والتربوية من خلال انخراطهم في نشاط تربوي موجه ينجزه المدرس وينخرط فيه المتعلمون، ويشكل المحتوى المعرفي والقيمي لهذه المنتوجات التربوية وسائل هامة لتشخيص تطور منظومة القيم لدى المتعلمين، لأن الأنشطة التعليمية لا تنحصر في الفروض الكتابية أو البحوث والعروض والمقالات والإبداعات النصية أو الفنية، بل تنعقد في مجال أوسع بقدر إبداع المدرس وقدرته في التنسيق مع الطاقم التربوي والإداري للمؤسسة". (الصمدي، 2008، ص. 102).

الملاحظة البيداغوجية المنتظمة: تعد الملاحظة البيداغوجية المنتظمة من الآليات الأساسية في تقييم القيم، إذ تتيح للمدرس تتبع سلوكيات المتعلمين داخل الفصل الدراسي وخارجه، بما يمكنه من رصد تمثلاتهم القيمية في سياقاتها الطبيعية. ولا يقتصر دور هذه الملاحظة على الوصف، بل يتجاوز ذلك إلى التوجيه والتقويم، من خلال مناقشة السلوكيات غير المرغوب فيها وبيان آثارها وعواقبها، مقابل التنبيه إلى السلوكيات الإيجابية وتثمينها وتعزيزها.

كما يمكن توظيف نتائج هذه الملاحظة في التقييم الكمي، عبر تخصيص نقطة اعتبارية أو انزياحية، خاصة في المواد الدراسية التي تدمج الأنشطة التعليمية ضمن مكوناتها التقييمية، بما يعكس أهمية البعد القيمي في بناء التعلم. وتتم هذه الملاحظة وفق ضوابط منهجية، يمكن إجمال مجالات هذه الملاحظة في الآتي: (طويلة، 1997، ص. 214).

- أ- مراقبة نشاط الطالب الفكري والمسلكي في المجالات المختلفة لمعرفة مدى إيمان الطالب وصدق عقيدته.
- ب- مراقبة سلوك الطالب لمعرفة مدى قيامه بواجباته الدينية والدينية والتزامه بها وإتقانه لها، كالوضوء والصلاة ونحو ذلك.
- ت- مراقبة علاقاته الاجتماعية لمعرفة مدى تمسكه بالأخلاق الفاضلة والعادات الحسنة؛ من أمانة وصدق ونحو ذلك خلال معاملاته مع غيره.

شبكة المتبع: تعد شبكة المتبع أداة منهجية دقيقة في تقييم القيم، إذ تمكن من رصد تطور سلوكيات المتعلمين وتتبع تمثلاتهم القيمية بشكل منظم ومستمر، عبر مؤشرات محددة ومعايير واضحة تتيح بناء أحكام تقييمية موضوعية. كما تساهم في توفير معطيات كمية ونوعية تساعد على تشخيص مواطن القوة والقصور في اكتساب القيم، ومن ثم توجيه تدخلات الدعم والتقييم الملائمة.

غير أن تفعيل هذه الأداة يظل رهينا بتوفر شروط تنظيمية وزمنية مناسبة، نظرا لما تتطلبه من جهد دقيق واستمرارية في المتبع، الأمر الذي قد يشكل عبئا إضافيا على المدرس. لذلك، يمكن اعتماد مقاربة تشاركية في تفعيلها، من خلال إسناد جزء من مهامها إلى الأطر التربوية والاجتماعية بالمؤسسة، بما يضمن تحقيق النجاعة في المتبع دون الإخلال بوظائف المدرس الأساسية.

الاعتماد على وضعيات مشكلة: يعد الاعتماد على وضعيات مشكلة من المقاربات الفعالة في تقييم القيم، حيث يتم توظيف وضعيات حياتية تعكس إشكالات قيمة قريبة من واقع المتعلم، بما يتيح الكشف عن مدى تمثله للقيم واستحضاره لها في مواقف دالة. ورغم أن المتعلم قد يستجيب انطلاقاً من رصيده المعرفي، فإن هذا الرصيد يظل مدخلاً أساسياً لبناء السلوك القيبي، باعتبار أن القيمة تمر من مستوى المعرفة إلى مستوى التمثيل ثم الممارسة الفعلية. وبدل على ذلك ما يلاحظ لدى عدد من المتعلمين المتفوقين، حيث ينعكس تميزهم المعرفي على سلوكياتهم، من قبيل نبذ الغش، واحترام الأساتذة، والالتزام بالقواعد، بما يؤكد الترابط الوثيق بين البعد المعرفي والبناء القيبي.

التقويم التشاركي: يعد التقويم التشاركي مدخلاً أساسياً في تقييم القيم، نظراً لكون ترسيخها لا يقتصر على الفضاء المدرسي وحده، بل يتطلب تضامراً جهود مختلف الفاعلين التربويين، وفي مقدمتهم الأسرة والمؤسسة التعليمية. فحين تتفاقم بعض المظاهر السلوكية غير المرغوب فيها، تبرز الحاجة إلى تعبئة جماعية تقوم على التنسيق والتكامل بين هذه الأطراف، بما يتيح تتبع سلوك المتعلم في سياقات متعددة، وتوحيد المرجعيات التربوية الموجهة له، الأمر الذي يساهم في تعزيز القيم الإيجابية وتقويم السلوكات بشكل أكثر نجاعة واستدامة.

يتبين أن لتقويم القيم آليات متنوعة قادرة على الكشف عن تمثيلات المتعلم الأخلاقية وما يعكسه وجدانه في سلوكياته، غير أن تفعيل هذه الآليات يظل مجهوداً معقداً يتجاوز قدرات المدرس بمفرده، مما يستدعي توفير بيئة تربوية داعمة، وتعزيز التكامل بين المؤسسة والأسرة، إلى جانب إيلاء البرامج الدراسية عناية أكبر بالقيم من حيث التنزيل والتقويم.

خاتمة

في ضوء الإطار النظري والتحليل المعتمد في هذه الدراسة، والتي سعت إلى استنباط القيم الكونية من الهجرة النبوية واستكشاف سبل نقلها وتقويمها ديداً اكتيكياً، تم التوصل إلى مجموعة من النتائج يمكن إجمالها فيما يأتي:

✓ تشكل القيم الكونية المستنبطة من الهجرة النبوية منظومة متكاملة تساهم في بناء شخصية المتعلم على المستويين الفردي والاجتماعي، لما تحمله من أبعاد تربوية وروحية وإنسانية.

- ✓ يقتضي نقل هذه القيم ديداكتيكيا اعتماد مقاربات بيداغوجية نشطة تجعل المتعلم فاعلا في بناء تعلماته، بما ييسر انتقال القيم من مستوى المعرفة إلى مستوى السلوك.
- ✓ لا يقتصر تقويم القيم على قياس التحصيل المعرفي، بل يتطلب تنوع الأدوات والآليات لرصد السلوكيات والتمثلات الوجدانية في وضعيات واقعية ودالة.
- ✓ تسهم آليات التقويم المعتمدة في الكشف عن مدى تمثل المتعلم للقيم، غير أن تفعيلها يظل رهينا بشروط تنظيمية وتربوية ملائمة.
- ✓ يتجاوز تقويم القيم مجهود المدرس الفردي، مما يستدعي تكامل أدوار الفاعلين التربويين، خاصة بين المؤسسة التعليمية والأسرة، لضمان نجاعة التتبع والتقويم.
- ✓ تبرز الحاجة إلى إيلاء القيم مكانة مركزية داخل البرامج والمناهج الدراسية، سواء على مستوى التنزيل أو التقويم، بما يحقق التوازن بين البناء المعرفي والتكوين القيمي.

توصيات البحث:

توصي هذه الدراسة بالآتي:

الاهتمام أكثر بمدخل القيم، بتظافر الجهود بين المؤسسة والأسرة والإعلام.

فتح آفاق البحث في الموضوع، ومن المقترحات:

- القيم النبوية والتحول الرقمي في التعليم .
- مقارنة بين القيم النظرية والممارسة الفعلية داخل المدرسة .
- دور الأنشطة الموازية في ترسيخ القيم.

قائمة المصادر والمراجع

القرآن الكريم برواية ورش عن نافع.

- ابن منظور، محمد بن مكرم بن علي أبو الفضل جمال الدين. (1414). لسان العرب، دار صادر – بيروت، ط3. 
- أوزي، أحمد. (2006). المعجم الموسوعي لعلوم التربية، مطبعة النجاح الجديدة – الدار البيضاء، ط1. 
- الجرجاني، علي بن محمد بن علي الزين الشريف. (1983). كتاب التعريفات، المحقق: ضبطه وصححه جماعة من العلماء بإشراف الناشر، دار الكتب العلمية بيروت-لبنان، ط1. 
- حليم، سعيد. (2015). مدخل إلى علم التدريس، مطبعة أنفو برانت – فاس، ط1. 
- دخوش، كلثومة. (2020). بين الأخلاق والقيم القرآنية: محاولة في الفهم، مكتبة قرطبة – وجدة، ط1. 
- الزبيدي، محمد مرتضى الحسيني، تاج العروس من جواهر القاموس، تحقيق: جماعة من المختصين، وزارة الإرشاد والأنباء في الكويت. (بدون بيانات الطبع). 
- الشعوان، عبد الرحمن بن محمد. (1997). القيم وطرق تدريسها في الدراسات الاجتماعية، مجلة جامعة الملك سعود، م9، العلوم التربوية والدراسات الإسلامية (1). 
- الصمدي، خالد. (2008). القيم الإسلامية في المنظومة التربوية: دراسة للقيم الإسلامية وآليات تعزيزها، منشورات المنظمة الإسلامية للتربية والعلوم والثقافة – إيسيسكو. 
- طويلة، عبد الوهاب عبد السلام. (1997). التربية الإسلامية وفن التدريس، دار السلام للطباعة والنشر والتوزيع، ط1. 
- عياض، أبو الفضل بن موسى بن عياض بن عمرو البحصبي السبتي. (1998). إكمال المعلم بفوائد مسلم، تحقيق: يحيى إسماعيل، دار الوفاء للطباعة والنشر والتوزيع – مصر، ط1. 
- الفارابي، أبو نصر إسماعيل بن حماد الجوهري. (1987). الصحاح تاج اللغة وصحاح العربية، تحقيق: أحمد عبد الغفور عطار، دار العلم للملايين – بيروت، ط4. 
- مقداد، يالجن محمد علي. (2003). علم الأخلاق الإسلامية، دار عالم الكتب للطباعة والنشر – الرياض، ط2. 
- نخبة من اللغويين. (1972). المعجم الوسيط، مجمع اللغة العربية بالقاهرة، ط2. 

وضاح، خنفر. (2020). الربيع الأول: قراءة سياسية واستراتيجية في السيرة النبوية، جسور للترجمة

والنشر – بيروت، ط1.

الوثائق التربوية:

الدليل البيداغوجي للتعليم الابتدائي، وزارة التربية الوطنية - المملكة المغربية.

رؤية استراتيجية للإصلاح 2015-2030: من أجل مدرسة الإنصاف والجودة والارتقاء، المجلس الأعلى

للتربية والتكوين والبحث العلمي، المملكة المغربية.

قانون – إطار رقم 51.17 يتعلق بمنظومة التربية والتكوين والبحث العلمي، 2019.

الكتاب الأبيض، لجان مراجعة المناهج التربوية المغربية للتعليم الابتدائي والثانوي الإعدادي والتأهيلي،

وزارة التربية الوطنية، المملكة المغربية، ربيع الأول 1423 يونيو 2002.

الميثاق الوطني للتربية والتكوين، (2009) اللجنة الخاصة بالتربية والتكوين، المملكة المغربية.

الدراسات والمقالات:

عاند، منير، (2026) المنهاج النبوي في التربية والتعليم وتطبيقاته في تدريس مادة التربية الإسلامية

بالمدرسة المغربية، إشراف: نجاة المديوني، بحث نيل شهادة الدكتوراه، كلية الآداب والعلوم الإنسانية – جامعة محمد

الأول – وجدة، 2025/2026.

العلمي، يوسف (2025). ترسيخ القيم الخلقية من خلال تفعيل مجالات الحياة المدرسية،

سوسيولوجيا التربية: آفاق ورهانات، مجلة كراسات تربوية، مطبعة: رؤى برينت ROA PRINT SARL، مج8، ع17، يناير

2025.

مزهار، أحمد. (2022). أهمية توظيف استراتيجية توضيح القيم في تدريس التربية الإسلامية بالتعليم

الابتدائي، استراتيجيات التدريس بين الخلفيات العلمية والمنهجية والممارسات المهنية، جسور: مجلة التربية والثقافة

والبحث العلمي، مج8، ع10-11.



ISSN 3156-9617

Afaq Research Horizons (ARH)

مجلة آفاق بحثية متعدد التخصصات في العلوم الاجتماعية والإنسانية

المجلد الأول – العدد الثالث – شتبر 2026

الوكيل، محمد السيد. (1400). الهجرة النبوية - دراسة وتحليل-، الجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة،

الطبعة: السنة الثانية عشرة - العدد الأول - محرم صفر ربيع أول.



Huitt, W. (2004). Values. *Educational Psychology Interactive*. Valdosta, GA: Valdosta State

University. بتاريخ 2026/08/09، <http://www.edpsycinteractive.org/topics/affect/values.html#Values>

11:00 صباحا.