جامعة الجزائر -2- بن يوسف بن خدة

دراسة نفسية- تربوية للقيم الأخلاقية لدى الشاب الجزائـــــري

الفريق

- أ. عائشة فتاحين	جامعة الجزائر2	**رئيسة**
- د. نادية جازولي	جامعة الجزائر2	عضوه
- د. آسيا بن عيسى	المدرسة العليا للأساتذة القبة	عضوه
- د. تسعديت حاند	جامعة الجزائر2	عضوه
- د. خيرة امحمدي بوزينة	جامعة الجزائر2	عضوه

رقـم الدليـل 105L06UNI160220150002 **التاريخ** 31-12-2019

تأشيرة

رئيس القسم

رئيس اللجنة العلمية

رئيسة المشروع

جامعة الجزائر -2- بن يوسف بن خدة

دراسة نفسية- تربوية للقيم الأخلاقية لدى الشاب الجزائـــــري

الفريق

- أ. عائشة فتاحين	جامعة الجزائر2	**رئيسة**
- د. نادية جازولي	جامعة الجزائر2	عضوه
- د. آسيا بن عيسى	المدرسة العليا للأساتذة القبة	عضوه
- د. تسعديت حاند	جامعة الجزائر2	عضوه
- د. خيرة امحمدي بوزينة	جامعة الجزائر2	عضوه

رقـم الدليـل 105L06UNI160220150002 **التاريخ** 31-12-2019

تأشيرة

رئيسة المشروع رئيس اللجنة العلمية رئيس القسم

جامعة الجزائر -2- بن يوسف بن خدة

دراسة نفسية- تربوية للقيم الأخلاقية لدى الشاب الجزائـــــري

الفريق

- أ. عائشة فتاحين	جامعة الجزائر2	**رئيسة**
- د. نادية جازولي	جامعة الجزائر2	عضوه
- د. آسيا بن عيسى	المدرسة العليا للأساتذة القبة	عضوه
- د. تسعديت حاند	جامعة الجزائر2	عضوه
- د. خيرة امحمدي بوزينة	جامعة الجزائر2	عضوه

رقـم الدليـل 105L06UNI160220150002 **التاريخ** 31-12-2019

تأشيرة

رئيسة المشروع رئيس اللجنة العلمية رئيس القسم

ملخص

يتناول هذا المشروع دراسة نفسية تربوية للقيم الأخلاقية لدى الشاب الجزائري؛ إن القيم الأخلاقية باعتبارها تنظيم معقّد يتّخذ شكل معايير وأحكام يكتسبها الشاب تدريجيا من خلال التربية التي يتلقاها، ومن خلال خبراته الفردية والاجتماعية، تدخل بشكل مباشر أو غير مباشر في تحديد أهدافه وتوجيه أسلوب حياته وتوظيف إمكانياته، وتتجسد في سلوكه عموما. وقد سمحت مناقشة موضوع القيم الأخلاقية خاصة لدى الشباب في ضوء الدراسات والنظريات النفس– تربوية بالخروج بقائمة للقيم الأخلاقية الإسلامية التي يجب على شباب المجتمع الجزائري التحلي بها، وتتكون القائمة من:

– 7 قيم ذاتية (الصدق، الشجاعة، الحياء، التواضع، الانضباط، الكرامة والعزة، الوسطية)

– 8 قيم تعبدية (الإخلاص، التفكر (التدبر)، التوكل، الرجاء والخوف، العفة، الشكر، المحاسبة والمراقبة، الصبر).

– 12 قيمة اجتماعية (الأمانة، العدل، الرحمة، الإحسان، الإيثار، التعاون، محبة الأخريين (المودة)، التسامح، حسن الظن، المسئولية، المسالمة، الديمقراطية).

– 5 قيم جمالية (البشاشة، النظافة، الآداب، النظام، الذوق والحس الجمالي).

وللإجابة على أسئلة البحث والتأكد من الفرضيات المقترحة؛ فقد تم جمع بيانات ميدانية خلال الفترة المتراوحة بين شهر مارس 2019 وشهر نوفمبر 2019 من عينة حجمها 1047 طالب وطالبة مأخوذين من مؤسسات جامعية بالعاصمة.

و قد استخدم في جمع البيانات الميدانية مقياس القيم الأخلاقية الإسلامية الذي بني إنطلاقا من القائمة المذكورة أعلاه، بالإضافة إلي استبيان. أما بالنسبة للمعالجة الإحصائية، فقد استخدم برنامج s.p.s.s (النسخة 22) بالفرنسية. من أهم نتائج الدراسة الميدانية:

- ارتفاع مستوى قيم أبعاد التمسك الخمسة (إدراك وجوب التحلي بالنسبة للجنسين، تقييم تحلي الغير بها من الجنسين، الممارسة الشخصية لها).
- ارتفاع مستوى القيم الأساسية الأربعة (الذاتية، التعبدية، الاجتماعية والجمالية).
- احتلال القيم الاجتماعية المرتبة الأولى بين القيم تليها القيم التعبدية والقيم الذاتية في المرتبة الثانية، وأخيرا القيم الجمالية في المرتبة الرابعة.
- احتلال الأسرة المرتبة الأولى من بين المؤسسات الاجتماعية الناقلة للقيم الأخلاقية

الإسلامية ثم القرآن الكريم في المرتبة الثانية فالأصدقاء في المرتبة الثالثة، فالإعلام في المرتبة الرابعة، فالمسجد في الرتبة الخامسة، وأخيرا المدرسة في المرتبة السادسة بالإضافة لوجود تطابق بين الترتيب الكلي للمصادر والترتيب الجزئي الخاص بكل مصدر والذي كان دائما لصالح الأسرة.

- إرجاع التمسك بالقيم الأخلاقية الإسلامية لدى بعض أفراد العينة إلى عدة أسباب أهمها صعوبة التطبيق والممارسة وعدم تناسبها مع العصر و غياب القدوة.

- اقتراح أفراد العينة بعض القيم التي يرون ضرورة تحلي الذكور والإناث بها، ومن أهمها؛ الأنوثة، والاحترام، والطاعة، والتستر بالنسبة للإناث، والرجولة، وبر الوالدين، والوفاء، والاحترام بالنسبة للذكور.

الكلمات المفتاحية: الشباب، الطالب، القيم الأخلاقية الإسلامية، سيكولوجية القيم ، التربية الخلقية

Abstract

This project deals with an educational psychological study of the moral values of the young Algerian, as it is a complex disposition that takes the form of standards and judgments that the young man gradually acquires through the education he receives, and through his individual and social experiences, and interferes directly or indirectly in defining his goals, guiding his lifestyle, employing his capabilities, and reflected in his behavior in general. Thus, they are the rules governing behavior and principles that distinguish between good and evil in the behavior of the young man. The discussion of the topic of ethical values, especially among young people in the light of educational-psychological studies and theories, allowed to come up with a list of Islamic ethical values that young people of Algerian society must adhere to. The list consists of:

- 07 personal values (veracity, courage, modesty, humility, discipline, dignity and pride, moderation).
- 08 Worship values (sincerity, reflection, trust, hope and fear, chastity, Thankfulness, accountability and control, patience)

- 12social values (honesty, justice, mercy, benevolence, altruism, cooperation, love for others (affection), tolerance, good thinking, responsibility, peace, and democracy)
- 05 aesthetic values (cheerfulness, Cleanliness, good manners, order, aesthetic sense)

And to answer research questions and confirm the proposed hypotheses we collected Field data during the period between March 2019 and November 2019 from a sample of 1047 students taken from university institutions in the capital, and this was limited to the capital because it receives students from different parts of the country on the one hand, and the members of the team charged personally with collecting data field are all from the capital, on the other hand.

In the field data collection, we used the Islamic Ethical Values Scale , which was built on the basis of the above list, in addition to a questionnaire to learn about the characteristics of the sample members and some of their opinions on the ethical values that are useful in explaining the results of the scale. With regard to statistical treatment, many descriptive and analytical methods and techniques have been used by applying the s.p.s.s program (version 22) in French. The most important results were the following:

here are statistically significant differences between each dimension and the adherence to the five Islamic ethical values. As for the level of the four basic values, it was found through the arithmetic and default averages that the level of all values was high, even if the social values occupied the first rank among the values followed by worship and personnel values in the second rank, and finally the aesthetic values in the fourth.

As for the sources of ethical values, the family ranked first, then the Holy Qur'an ranked second, friends are third, the media is fourth, the mosque is in the fifth rank, and finally the school is sixth, in addition to having a match between the overall

arrangement and the partial arrangement for each source which It was always for the family.

Whatever the level of adherence to Islamic ethical values, its absence or weakness has been attributed by the members of the sample to several reasons, the most important of which are:

1- Difficulty applying and practicing.

2- It does not fit with the age.

3- The absence of models.

Key words: Youth, Student, Islamic Ethical Values, Psychology of Values, Ethic Education.

فهرس المحتويات

العنوان.....**الصفحة**
ملخص باللغة العربية.....
ملخص باللغة الإنجليزية.....
فهرس المحتويات.....
قائمة الجداول.....
مقدمة..... 1

الفصل الأول

الشباب و العوامل المحددة لسلوكه و قيمه

تمهيد.....7
1- تحديد مفهوم الشباب.....8
2- المراحل العمرية للشباب.....11
3- الطالب الجامعي باعتباره إحدى فئات الشباب.....12
4- بعض العوامل المؤثرة في القيم الأخلاقية لدى الطالب الشاب.....15
خلاصة.....21

الفصل الثاني

القـــــيم الأخلاقيـــة

تمهيد.....22
1- تحديد مفهوم القيم الأخلاقية.....22
2- خصائص الأخلاق الإسلامية 36
3- مصادر القيم الأخلاقية.....37
4- دور المؤسسات التربوية في بناء القيم الأخلاقية 38
5- تصنيف القيم الأخلاقية.....42
خلاصة.....49

الفصل الثالث

الإطار التربوي و السيكولوجي للقيم الأخلاقية

وتصنيفها

تمهيد.....50

1- القيم الأخلاقية في الدراسات العلمية.....50

2- القيم الأخلاقية في النظريات السيكولوجية.....54

3- القيم الأخلاقية في الفكر التربوي الإسلامي 59

4- قائمة القيم الأخلاقية 69

5- تحديد مفاهيم قائمة القيم المتبناة.....73

خلاصة.....88

الفـصل الرابـــــع

الإجراءات المنهجية للدراسة الميدانية

1- فرضيات الدراسة.....90

2- أهداف الدراسة الميدانية.....91

3- المنهج العلمي المتبع في الدراسة 91

4- مجالات الدراسة الميدانية 91

5- التقنيات المستخدمة في جمع التقنيات المستخدمة في جمع البيانات.....96

6- التقنيات الإحصائية المستخدمة في معالجة البيانات.....100

الفصل الخامس

عرض وتحليل النتائج ومناقشة فرضيات البحث

تمهيد.....101

1- نتائج التمسك بأبعاد الخمس للقيم الأخلاقية الإسلامية 102

2- نتائج القيم الأخلاقية الأساسية الأربع و ترتيبها.....120

3- نتائج مصادر القيم الأخلاقية.....124

4- أسباب عدم التمسك ببعض القيم الأخلاقية.....135
استنتاج عام.....137
خاتمة.....139
قائمة المصادر والمراجع.....143

قائمة الجداول

الرقم	عنـــوان الجـــدول	ص
1	توزيع القيم المتقابلة الحدية	
2	توزيع أفراد العينة حسب(الجنس و السن والإقامة الأسرية	
3	توزيع أفراد العينة حسب(الجنس والسن والإقامة الأسرية)	
4	توزيع نتائج معامل الارتباط بين القيم الأربع	
5	توزيع نتائج معامل الثبات بتطبيق قانون كرومبخ	
6	توزيع نتائج التجزئة النصية	
7	توزيع الفروق بين المتوسط الفرضي و المتوسط الحسابي للأبعاد الخمس.	
8	توزيع نتائج الفروق بين الأبعاد الخمس.	
9	توزيع الفروق بين الأبعاد الخمس تبعا لعامل الجنس	
10	توزيع نتائج الفروق في الإجابات الخمس تبعا لعامل السن	
11	توزيع نتائج الفروق بين ترتيب القران و الإجابات الخمس.	
12	توزيع نتائج الفروق بين ترتيب الأسرة و الإجابات الخمس	
13	توزيع نتائج الفروق بين ترتيب المدرسة و الإجابات الخمس	
14	نتائج توزيع الفروق بين ترتيب المسجد و الإجابات الخمس	
15	توزيع الفروق بين ترتيب الإعلام والإجابات الخمس	
16	توزيع نتائج الفروق بين ترتيب الأصدقاء و الإجابات الخمس	

17	توزيع الفروق بين القيم الأخلاقية الأربعة عن بعضها	
18	توزيع ترتيب مصادر الصفات الخلقية حسب أفراد العينة	
19	توزيع الفروق في ترتيب مصادر القيم الخلقية تبعا لعامل الجنس	
20	توزيع الفروق في ترتيب مصادر القيم الخلقية تبعا لعامل السن	
21	توزيع الفروق في ترتيب مصادر الصفات الخلقية تبعا لعامل المستوى	
22	توزيع الفروق في ترتيب مصادر الصفات الخلقية تبعا لعامل التخصص	
23	توزيع الفروق في ترتيب مصادر الصفات الخلقية تبعا لعامل الإقامة	
24	توزيع نتائج ترتيب أسباب عدم التحلي ببعض الصفات الأخلاقية	

مقدمـــــــــة

يتناول هذا البحث دراسة نفسية تربوية للقيم الأخلاقية لدى الشاب الجزائري؛ ذلك أنه إذا كانت التربية الوسيلة التي يعمل من خلالها المربّي على إعداد الفرد للاندماج في المجتمع بما يُكسبه من معارف وقدرات أو مهارات وتصرفات أو أخلاقيات سواء بشكل مباشر أو غير مباشر وبعمليات عفوية أو مقصودة؛ فهي عملية معقّدة تتدخّل فيها مجموعة من العوامل والمؤسسات، وطويلة تستغرق سنوات بل هي مستمرة. بالإضافة إلى ما يترتّب عنها من عواقب تتجاوز الفرد لتصل إلى المجتمع والأمة ككل. والتربية التي يعود أصلها اللّغوي إلى الفعل ربا أي زاد ونما كما يدل عليه قوله تعالى: (وَتَرَى ٱلْأَرْضَ هَامِدَةً فَإِذَآ أَنزَلْنَا عَلَيْهَا ٱلْمَآءَ ٱهْتَزَّتْ وَرَبَتْ وَأَنۢبَتَتْ مِن كُلِّ زَوْجٍۭ بَهِيجٍ٥) (سورة الحج). وهي مصدر للفعل ربى أي نشأ ونمى كما جاء في قوله تعالى: (...وَقُل رَّبِّ ٱرْحَمْهُمَا كَمَا رَبَّيَانِي صَغِيرًا)(الإسراء). وفي قول الله عز وجل: (قَالَ أَلَمْ نُرَبِّكَ فِينَا وَلِيدًا وَلَبِثْتَ فِينَا مِنْ عُمُرِكَ سِنِينَ١٨) (الشعراء).

إن كانت التربية تدلّ على النمو والزيادة فقد أضاف إليها القرآن الكريم معنى الرعاية والعناية والتنشئة.

أما اصطلاحا فإذا كان معنى التربية يختلف من ثقافة لأخرى لكون العملية التربوية متأثرة بالظروف الاجتماعية والثقافية التي توجّه بشكل مباشر أو غير مباشر شخصية الإنسان في أبعادها المختلفة، ولكونها عملية متطورة ومتغيرة بتغير الزمان والمكان، فهو لا يخرج عن كونها تنمية الجوانب والأبعاد المختلفة لشخصية الإنسان، وإعداد الشخص الصالح أولا للاندماج الاجتماعي ثم لعمارة الأرض وتحقيق معنى الاستخلاف فيها بالمفهوم الإسلامي للعملية؛ ومن ثمة فالتربية ليست غاية وإنما هي وسيلة لنجاح المجتمع وسعادة الفرد باعتبار أن المجتمع من خلال التربية وعملياتها يُعدُّ الفرد للتكيف مع بيئته، خاصة والإنسان مثل غيره من الكائنات الحية يسعى للمحافظة على بقائه، ووسيلته في ذلك اكتساب وتنمية قدرات ومهارات تتجلى من خلال سلوكه. وإذا كان للسلوك الإنساني خصائص منها القابلية للتنبؤ وللضبط وللقياس فإن له كذلك أبعادا رئيسية بشرية كما يوضح درويش أبوعيطة (**1997**) باعتباره صادر عن قوة عاقلة ناشطة وفاعلة في معظم الأحيان ومكانية باعتباره يحدث في مكان معين، وزمنية باعتباره يحدث في وقت معين، وأخلاقية واجتماعية بتأثره بالقيم والعادات والتقاليد المعمول بها في المجتمع وهو الذي يحكم على السلوك على أنه مناسب أو غير مناسب، شاذ أو غير شاذ، وعليه فمن السلوك ما يكون مقبولا في مجتمع ومرفوضا في آخر. الأمر الذي يجعل السلوك الإنساني–كما يعتبره أصحاب النظرية المعرفية– لا ينتج عن تفاعل بسيط بين الإنسان وبين المثيرات كما أنه ليس مجرد ردود أفعال

لمثيرات بيئية وإنما هناك عوامل معرفية كثيرة مسئولة منها ثقافته ومفهومه عن ذاته وخبراته وأساليب تربيته وتنشئته وطرائق تفكيره عقلانية كانت أم غير عقلانية، وعلى مدى تفاعل حديثه الداخل مع بناءاته المعرفية وكيفية اكتسابه، خاصة وأن الشخص حسب أصحاب نظرية التعلم الاجتماعي –وعلى رأسهم ألبرت بندورا– يتعلم السلوك البشري بالتقليد أو المحاكاة أو النمذجة وأن معظم الاستجابات السلوكية كانت صحيحة أم خاطئة متعلَّمة من بيئة الفرد؛ وأن اختلاف الأفراد من حيث أنماط السلوك، إنما هو عائد إلى اختلاف التربية التي تلقَّوها. باختصار إن التربية وإن كانت تدلّ على كل نشاط يتم في الأسرة والمدرسة والمجتمع بكل مؤسّساته الدّينية والثّقافية والاجتماعية والسياسية...الخ ويؤثر في نمو قِوى الفرد وبالتالي في سلوكه وفي توجيه هذا الأخير. إن هذا النشاط هو ما يُطلق عليه بالعملية التربوية التي يعتبرها La ville et Fablet(1996) عملية مهيكلة ومصمّمة يقوم بها مربٍّ أو أكثر بشكل عفوي أو مقصود لإعداد وتكوين من يشرف على تربيتهم، وتضمّ جوانب عديدة معرفية ووجدانية وتأسيسية عملية(ص118) فهي علاقة إنسانية قائمة على عنصرين أساسين أحدهما معرفي يتمثل في المعلومات التي يكتسبها الفرد بواسطة الدراسة أو الخبرة والتجارب التي يمر بها بغض النظر عن رغبته في تعلمها والهدف منها. وثانيهما علائقي يتمثّل في مجموع الصّلات الاجتماعية التي تربط المرّبى بمحيطه التربوي والاجتماعي متّخِذا في ذلك أشكالا تختلف باختلاف طبيعة القيم التي تشكل نسيجها وتكون نسقها، وعليه فإن للقيم أهمية خاصة، فهي المصدر التربوي الذي يُستقى منه في تشكيل السلوك بل والمعيار الذي يستخدمه كل من المربّي والمربَّى في الحكم على مدى استواء السلوك.

إن القيم وإن اختلف مفهومها عبر الزمان والمكان لاختلافها وتنوعها، تبقى تشكل – كما تؤكد الدراسات الحديثة– قوَى إنسانية يجب التركيز عليها في التعامل مع الإنسان في أي مجال من مجالات الحياة. إن أهمية القيم في تحديد سلوك الإنسان جعل منها أهم موضوعات علم النفس وعلوم التربية؛ فكل الدراسات النفسية أو التربوية الحديثة المهتمة بالصّحة تربطها بالقيم. (Mike.W.Martin,2006)

ومن بين القيم المهمة في بناء الشخصية وتحقيق الصحة النفسية؛ القيم الأخلاقية، إذ تتّجه دراسات غربية اليوم إلى البحث عن حقيقة الفضائل المميّزة للسلوك الإنساني كالرضا والشّجاعة والحكمة والعدل والحب والإخلاص وغيرها باعتبارها قيم أخلاقية، وربطها بالصّحة النفسية، وتعمل على جعل التربية في القرن الحالي تهدف للوصول إلى كيفية إكساب الصغار هذه الفضائل (مارتن سليجمان، 2003: 431). ورغم أنّ سيكولوجية القوى والفضائل الإنسانية باعتبارها قيم أخلاقية تعدّ مصطلحات حديثة نسبيا ترتبط بتوجه جديد ظهر حديثا في علم النفس والعلوم الاجتماعية. وقد تجسّدت أهمية هذه المواضيع في التربية وعلم النفس من خلال ظهور سلسلة قوائم للقوى والفضائل؛

أي للقيم الأخلاقية مثل قائمة (مارتن سليجمان،2003: 426)، وقائمة (روسيو فرنانداز– بالستيروس، 2003، 2003: 190–192)، وقائمة (دانييل ستوكولز، 2003: 456)، وإن كانت لازالت تفتقر إلى تصور متكامل بوصفه مفهوم لفن الحياة، أو تصور لنظرية كلية، ذلك ما أكّده علماء الغرب أنفسهم (بول.ب.باتلس. ألكسندر م.فرند، 2003: 37) بسبب غياب تعريف واضح ومحدّد للقوى والفضائل، كما أن كثرة القوائم وتضاربها أحيانا قد لا يساعد على استيعاب وبناء تصور واضح ومتماسك عن حقيقة هذه القوى والفضائل(القيم الأخلاقية) وكيفية تصنيفها.

أما عند المسلمين فيبدو من خلال الرجوع إلى فكرهم التربوي أنّ منهم من سبق الغربيين في محاولة تصنيف ووضع قوائم للقيم الأخلاقية مثل أبي حامد الغزالي وابن القيم الجوزية، هذا بالإضافة إلى اهتمام المحدثين من المفكرين والمصلحين العرب أمثال ابن خلدون والجزائريين مثل عبد الحميد ابن باديس ومالك بن نبي في التركيز على أهمية القيم الخلقية في بناء الفرد والمجتمع وفي النهوض بالحضارات بغض النظر عن الطرح العلمي النظري، سواء كان غربيا أم إسلاميا؛ فإنّه إذا حاولنا التعرف على واقع القيم لدى الشاب الجزائري من خلال الرجوع إلى واقع سلوكه فكثير ما تعترضنا بعض المظاهر السلوكية الجديدة السلبية مثل العنف والغش والسرقة وغيرها من الانحرافات السلوكية التي قد تتناقض والقيم الأخلاقية للمجتمع وفضائله المستوحاة من عاداتنا وثقافتنا الإسلامية. إن مثل هذه المظاهر السلوكية السلبية وإن كان وجودها طبيعيا في أي مجتمع إنساني فإن المشكل يظهر في حجم انتشارها اليوم خاصة بين الشباب؛ ذلك أنّ للعمل التربوي المعاصر بُعدين: الأول ذاتي قيمي خلقي يرتبط بثقافة المجتمع وما يميزها من دين وتاريخ المجتمع، والثاني موضوعي تكنولوجي يرتبط بالخبرة العلمية والتقنية التي تعمل على إعداد منتجين قادرين على مسايرة الحضارة.

وإذا كان عمل المربّي في بعده الثاني، يفرض عليه الاطلاع على ما يحدث في العالم ليستفيد من الخبرات الأخرى، و لإنتاج تكنولوجيا أكثر تطورا فإنه يجب عليه في بعده الأول أن لا يستورد ثقافة المجتمعات الأخرى، وإنّما يعتمد على مدى قناعة أفراده بالمحافظة على قيم أمته الخلقية ونقلها للأجيال اللاّحقة. ذلك أن استيراد القيم الأخلاقية غالبا ما يؤدي إلى إثارة الضغوط وإنتاج صراع ثقافي داخل المجتمع المستورد، خاصة أنّنا إذا رجعنا للحضارة المهيمنة اليوم وهي الحضارة الغربية، نجد أنه وإن استطاعت تكوين مجتمع متقدم علميا وتكنولوجيا، فإن الفرد فيها يفتقر إلى مقوّماته الإنسانية بسبب تركيز عملهم التربوي على البعد التقني على حساب البعد القيمي الخلقي من ناحية، وابتعاد البعد القيمي الخلقي عن الجانب الروحي والديني من ناحية أخرى؛ حيث نجده مكونا من قيم منفعية براغماتية كما أكد ذلك كثير من المختصين لديهم في التربية وعلم النفس، أمثال إريك فروم ومرتان سليجمان، الأمر الذي جعل المشكل التربوي في الغرب يطرح من جانب بعده القيمي الخلقي. ونظرا للعلاقة الوطيدة والتأثير بين بعدي العمل التربوي (القيمي

الخلقي والعلمي التكنولوجي) فإن كثيرا من علماء التربية يعتبرون أن ضعف قيم الإنسان الغربي وفراغها الروحي أصبح يهدِّد قوة المجتمع الغربي.

أما بالنسبة لمجتمعنا فإن البعد الذاتي القيمي، خاصة منه الخلقي الذي يقوم عليه عمله التربوي يفترض أنه يرتبط بثقافة إسلاميه لها أصالتها وثوابتها وقدسيتها، في حين أن الواقع المعيش المتمثّل في سلوك أفراد مجتمعنا خاصة الشباب، قد لا يعكس في أحيان كثيرة تلك الثقافة في بعدها القيمي، ويجعلنا نعتقد أن القيم التي أصبحت توجه سلوكنا عموما وسلوك شبابنا خصوصا قيم مستوردة في جزء واضح منها وبعيدة عن الثقافة الإسلامية، بل يدفعنا إلى الاعتقاد أن الإنسان الجزائري خاصة الشاب يعيش صراعا بين نوعين من القيم الأخلاقية؛ سببه الاختلاف الجوهري بين قيمنا الأخلاقية المرتبطة بالثقافة الإسلامية المتأصلة، وبين القيم الأخلاقية الغربية التي تتّصف عموما بالمنفعة والبراغماتية والخالية من الجانب الروحي والديني.

وبغض النظر عن العوامل التي قد تفسر ذلك والتي قد ترجع إلى أسباب تاريخية استعمارية، وظروف اجتماعية واقتصادية فإن وضعية الانسلاب والصراع القيمي لدى الإنسان الجزائري خاصة في مرحلة الشباب، فقد جاءت هذه الدراسة لتبحث عن حقيقة ذلك من خلال الإجابة عن السؤال الآتي:

ما هي القيم الأخلاقية للمجتمع الجزائري؟ ما هي مصادرها وهل يمكن تصنيفها وكيف؟ ثم ما مدى تمسك الشاب الجزائري بها سواء على مستوى المدركات أو على المستوى السلوكي؟ وما هي العوامل التي يمكن أن تؤثر في تمسكه بذلك؟

وقد جاء اختيارنا لهذا الموضوع لعدة أسباب منها:

– أهمية القيم خاصة الأخلاقية منها بالنسبة للمجتمع الإنساني عموما ومجتمعنا خصوصا باعتبار أن القيم الأخلاقية وإن كانت تمثل أحد بعدي العمل التربوي فإن قدسيتها وتأصلها يجعلها الموجّه للبعد الثاني من العمل التربوي الموضوعي والتقني.

– أهمية القيم خاصة الأخلاقية منها بالنسبة للفرد باعتبارها أحد عناصر ومقومات الصحة النفسية، الذي جعل أصحاب علم النفس الإيجابي اليوم يولون لها الاهتمام و العمل على إكسابها للطفل و تعزيزها.

– محاولة التعرف على تأثير المؤسسات التي يعيش ضمنها ويتفاعل معها الشاب الجزائري من أسرة ومدرسة ومسجد ووسائل الإعلام في مدى تمسكه بالقيم الأخلاقية، ومعالجة ذلك في إطار نفسي تربوي.

– انتشار بعض الاستجابات السلوكية بين الشباب الجزائري اليوم التي لا تتماشى وقيم المجتمع الجزائري الأصيلة لمعرفته.

هذه بعض الأسباب والمبررات التي دفعتنا إلى اختيار موضوع بحثنا والتي تعبّر عن جزء من أهميته. نسعى من خلال هذه الدراسة إلى تحقيق مجموعة من الأهداف تتلخص في محاولة الإلمام بواقع القيم واستخلاص تصنيف لهذه الأخيرة وضبط العوامل النفسية – التربوية المحددة لها والمشاكل المرتبطة بها، حيث نعمل أساسا على التعرف على قيم الشباب الجزائري الأخلاقية، وأهم العوامل النفسية والتربوية المحدّدة والمفسرة لها ويكون ذلك من خلال العمل على تحقيق مجموعة من الأهداف الجزئية منها:

– إحصاء أهم القيم الأخلاقية لدى شبابنا.

– تصنيفها وترتيبها في سلم قيمي.

– مقارنتها بالقيم الأخلاقية الأصيلة للمجتمع المستوحاة من عاداته وتقاليده ومقوماتها الشرعية (الكتاب والسنة) واستخلاص الهوة إن وجدت بينهما.

– وإذا كنا نعتبر هذا التحديد إضافة علمية متواضعة في الدراسة النفسية– التربوية والنفسية– الاجتماعية لشبابنا فهو يسعى كذلك إلى المساهمة في التعرف على الانحرافات عن القيم الخلقية التي أصبحت تتفشى بين شبابنا.

– ومن الأهداف العلمية العملية لهذا المشروع وضع قائمة لأهم القيم الأخلاقية للمجتمع وللشباب الجزائري وتصنيفها ثم بناء مقياس سيكولوجي لقياس القيم.

لقد تمثلت الخطة التي ارتأينا إتباعها في محاولة الإجابة عن هذه الأسئلة في مرحلتين:

الأولى: تتناول المعالجة النظرية للموضوع من خلال محاولة الإلمام بموضوع القيم عموما من ناحية وبالقيم الأخلاقية خصوصا (مفهومها، مصادر ومراحل تكونها وأهميتها بالنسبة إلى الفرد والمجتمع) ومن ناحية أخرى بمرحلة الشباب. وذلك بالتعرف عليها من خلال تحديد المفاهيم وتحليلها والإطلاع على أهم الدراسات السابقة والمشابه،ة حيث ارتأت الفرقة تخصيص المرحلة الأولى في هذه الدراسة إلى جمع المادة النظرية من خلال التنقيب في القواميس والموسوعات العلمية وكذا الكتب والمجلات العلمية وذلك من أجل تحديد أهم مفاهيم البحث والإطلاع على أهم الدراسات السابقة في الجزائر وخارجها حول الموضوع وما توصلت إليه من نتائج.

الثانية: وهي تتناول المعالجة الميدانية بعد إجراء دراسة ميدانية على عينة من المبحوثين (طلبة شباب) من جامعات مختلفة في الجزائر العاصمة ومعالجة البيانات المستقاة من إجابتهم على قائمة القيم الموجهة لهم حول أهم القيم الأخلاقية لدى الشاب الجزائري (كما يجب أن يتصف بها وكما يتصف بها في الواقع) ثم معالجتها إحصائيا. وقد قُدِّم البحث إلى القارئ في بخمسة فصول:

الفصل الأول: الشباب والعوامل المحددة لسلوكه وقيمه

الفصل الثاني: القـــــيم الأخلاقيـــة

الفصل الثالث: الإطار التربوي والسيكولوجي للقيم الأخلاقية

الفصل الرابع: الإجراءات المنهجية للدراسة الميدانية

الفصل الخامس: عرض وتحليل النتائج ومناقشة فرضيات البحث

الفصل الأول

الشباب والعوامل المحددة لسلوكه وقيمه

تمهيد

تعتبر مرحلة الشباب من أهم المراحل التي يمر بها الفرد، حيث تبدأ شخصية الإنسان بالتبلور. وتتحدد معالمها من خلال ما يكتسبه الفرد من مهارات ومعارف، ومن خلال ما يعرفه من نضج جسمي وعقلي وما يكتسبه من علاقات اجتماعية تجعله قادرا على صياغتها ضمن اختياره الحر. وعليه فإنّ مرحلة الشباب تتلخص في كونها مرحلة التطلع إلى المستقبل بطموحات عريضة وكبيرة.

إنّ الاهتمام بالشباب من قبل الباحثين راجع أساسا إلى ما يمثله هذا الأخير من أهمية في المجتمع ككل وإلى ما له من تأثير في مكوناته ومعدّلات تغييره في مختلف المجالات، فهو شريحة تشغل وضعا مميزا في بنية أي مجتمع لذلك شاع التفكير في أزمات الشباب ودراسة ما يحملون من قيم ومدى ارتباطهم بالنظام ألقيمي للمجتمع.وفي هذا العصر المتزاحم بالتغيرات العالمية المعاصرة يجد الشباب نفسه أمام مواجهات قيمية تفرض القدرة على التصدي إلى الاتجاه المضاد وعلى التوفيق بين القيم الروحية والقيم المادية وبين القيم المادية وما بعد المادية، الشيء الذي يعبّر على الصراع الذي يعيشه الشباب في تفاعله مع القيم الأخلاقية خصوصا.

مهما يكن فقد تبيّن قبل الخوض في تناول موضوع القيم الأخلاقية لدى الشباب عموما والجزائري خصوصا، ومناقشتها في إطار الفكر الإصلاحي لمالك بن نبي، أنه من الواجب التعرف على هذه الفترة العمرية من خلال تحديدها كمفهوم علمي وما يميزها من خصائص، بالإضافة إلى أهميتها وبعض العوامل المحددة لها والمؤثرة فيها.

1-تحديد مفهوم الشباب

- **التعريف اللغوي:**

لغة: نقول شبّ الغلام شبابا أي أدرك طور الشباب، وشبّت النار توقدت ومنه شب النار شبا بمعنى أوقدها... والشاب من أدرك سن البلوغ ولم يصل إلى سن الرجولة...الشباب االفتوة والحداثة، وشباب الشيء أوله" (المعجم الوسيط).

كما عرِّف الشباب بأنه "جمع شاب، وكذا الشبان. والشباب أيضا الحداثة وكذا الشبيبة وهو خلاف الشيب. تقول شبّ الغلام يشبّ بالكسر شَبابا وشبيبة." (مختار الصحاح، الرازي، ص 138) "والشباب بالكسر النشاط" (القاموس المحيط) "وتطلق على من يكون سنّه ما بين الثلاثين والأربعين" (كشاف اصطلاحات الفنون).

ويقابل كلمة الشباب في اللّغة الانجليزية Youth وYoung التي تعني حسب معجم أوكسفورد : oxford " الفترة الممتدة من الطفولة إلى ما قبل الرشد.

في حين تقابل كلمة الشباب في اللّغة الفرنسية كلمة Jeunesse حسب معجم Robert تطلق على فترة الحياة الممتدة مابين الطفولة والنضج.

يبدو أنه من الناحية اللغوية، أنه إذا كانت كلمة الشباب في المعجم العربي تدل على المرحلة التي يكون فيها الفرد في مظهر ووجه حسن، وجسد حيوي فإننا نجد المعاجم الأجنبية تحصرها في المرحلة العمرية الممتدة بين الطفولة وسن الرشد فهي تجعلها مرادفة للفظ المراهقة.

ومهما يكن نستخلص مما سبق أن معاني كلمة شباب من الناحية اللغوية عديدة، ومع ذلك يمكن تلخيصها من حيث عامل السن في الحداثة، الفتوة، المراهقة والصبا و من حيث عامل الخصائص في القوة، النشاط، الطاقة والحيوية

- **التعريف الاصطلاحي:** لقد اختلف العلماء في تحديد مفهوم الشباب وإن كان الاختلاف يمس خاصة الفترة العمرية المحدّدة له وذلك لاختلاف المعايير المعينة لموضوع تحديد الفترة العمرية المحددة لسن الشباب بين الدول والمنظمات في العالم، فمثلا نجد :

- الأمم المتحدة تحدّد فئة الشباب بأنهم أولئك الذين تتراوح أعمارهم بين 15 و24 سنة (صفحة شباب بموقع الأمم المتحدة).
- البنك الدولي يحصر فترة مرحلة الشباب في ما بين 15 و25 عام. (مسرد المصطلحات بموقع البنك الدولي)

- أما بالنسبة إلى المنظمة العالمية للصحية والتي تصنّف أفراد المجتمع كبارا وشبابا وصغارا من الجنسين، تَعتبر أن صغار السن هم الذين تتراوح أعمارهم من يوم إلى أربعة عشر سنة، وفئة الشباب من سن الرابعة عشر إلى سن الأربعة والستين، وأما فئة كبار السن فهم من تزيد أعمارهم عن الخمسة والستين.

- برنامج الكومنولث للشباب يعمل مع "الشباب (الذين تتراوح أعمارهم بين 15–29) (المعجم المنجد في اللغة العربية المعاصرة، الطبعة الثانية، 2001)

كما يختلف مفهوم الشباب من تخصص علمي لآخر، فمثلا يحدّد علماء الاجتماع فئة الشباب استنادا إلى المجتمع كإطار مرجعي، حيث يُعرّف علم الاجتماع السنsociologie des âges عادة تبعا لتعاقب الدور(le role) الذي يكلف به الفرد والمكانة (statut) الاجتماعية التي يحتلها خلال دورة الحياة، أي أن هذين البعدين (الدور والمكانة) يعتبران معيارين للسلوك الذي ينتظره المجتمع (المنجي الزيدي، 2006).

ويرى علماء الاجتماع أنّ فترة الشباب تبدأ من خلال دخول الفرد إلى المجتمع الذي يحاول بدوره إدماجه وتأهيله ليؤدي عمله داخل المجتمع، ثم تنتهي بعد أن يحتل الفرد مكانة اجتماعية يكون فيها قادرا على تأدية دوره بشكل مقبول ضمن النظام الاجتماعي، فالشباب يختلفون عن الأطفال، لأنهم دائماً في وضعية مستقلة عن الأسرة، وهذا يعود إلى استكمال دراستهم الجامعية والانخراط في الشغل وامتلاكهم للدخل والمسكن، ثم الزواج بهدف تكوين أسرة خاصة بهم خالية من التبعية ومن تسلط الأهل، بعكس الأطفال فهم دائماً في كنف الأسرة وتحت رعاية سلطة الآباء وسلطة المؤسسة المدرسية. (المنجي الزايدي، 2007). ويعتبر بعض علماء الاجتماع أن السن الذي يتراوح بين (15 و 25 سنة) هو السن المحدد لفترة الشباب(عزت حجازي) بل أن هناك من ذهب إلى أكثر من ذلك أمثال بول باسكون الذي جعل الشباب فترة يمر بها الشخص بين سن الثانية عشر وسن الثلاثون(رشيدة برادة، 2009).

في حين نجد كلمة المراهقة Adolescence أكثر استعمالا في علم النفس، هي مشتقة من الفعل اللاتيني Adolescerre ومعناه التدرج نحو النضج البدني والجنسي والعقلي والانفعالي (مصطفى فهمي، د.ت). وهي كلمة لا يقصد بها مرحلة عمرية محددة بقدر ما يقصد بها مجموعة من الخصائص النفسية والجسمية التي تكون في حالة نشاط وقوة وحالة من التهور والاندفاع سواء بالنسبة للفتى أو الفتاة، وهذه المرحلة تعرف تغيرات أساسية في جميع الجوانب الجسمية والعقلية والاجتماعية وحتى الانفعالية. ثم أنها تختلف عن كلمة البلوغ Puberté التي تقتصر فقط على الناحية الجنسية، باعتبار أن البلوغ يعرف على أنه نضج الغدد التناسلية واكتساب

معالم جنسية جديدة تنقل الشخص من فترة الطفولة إلى فترة الإنسان الراشد(مصطفى فهمي، د.ت).

تتميز فترة الشباب عند الباحثين في علم النفس النمو على المستوى العضوي بظهور تغيرات جسدية عند الذكر وعند الأنثى. أما على المستوى النفسي فإن الحاجة إلى الاستقلال والتمركز حول الذات تظهر بقوة عند فئة الشباب، فهم لا يرغبون بالبقاء في البيت أو الجلوس في صحبة الأهل مثل المرحلة السابقة التي كانوا فيها محبين للبيت والأهل أي : مرحلة الطفولة، فهم يرفضون أن تكون هناك سلطة عليهم سواء داخل مؤسسة العائلة أو خارجها، مما يجعلهم يفضلون البحث عن علاقات جديدة قريبة من سنهم بذريعة أن الكبار لا يفهمونهم ومتسلطين، وغالباً ما يحاولون إثبات وجودهم وتميزهم من خلال الأعمال التي يقومون بها، والتي تتصف بالجرأة والتهور أحياناً داخل ما يسمى بالنظام الاجتماعي للمجتمع، إنها فئة متصارعة مع ذاتها ومع المجتمع من أجل الوجود، وهذا ما ذهبت إليه كينستون kinston بوصفها الشباب بأنماط سلوكية ترتبط بالتوترات بين الذات والمجتمع والنفور من الأشخاص ذوي السلطة المطلقة(عادل عز الدين الأشول، 1982). من ناحية أخرى تعرف مرحلة الشباب نموا في نسبة الذكاء بشكل يعطي القدرة للشاب على الإبداع والتفكير بشكل متعمق في الموضوعات، ونمو الانتباه والتذكر والتخيل بشكل يمكن صاحبه من استنتاج العلاقات الجديدة بين الموضوعات حيث يصير التخيل المجرد خصبا يتجاوز نطاق الصورة الحسية الذي كان لدى الطفل (عزت حجازي، العدد 6).

ويتفق أغلب علماء نفس النمو على أن المراهقة أي الشباب هي مرحلة تقع بين البلوغ الجنسي وسن الرشد، ويتم تحديدها غالباً من السن 12 إلى السن 18 سنة، وإن كان معجم المنجد في اللغة العربية المعاصرة يحدّد تلك الفترة من حد البلوغ إلى الثلاثين أي كما يرى البعض هي تمتد إلى ما يتجاوز عشر سنوات.(عباس محمود عوض، 1999).

وبغض النظر عن المرحلة العمرية فهناك من حاول تعريف الشباب من خلال بعض الخصائص المميزة لهم، مثل إدغار موران Edgar Mori الذي عرّف الشباب بالحلقة الضعيفة في التماسك الاجتماعي(المنجي الزايدي، 2007). في حين اعتبر الباحث ادريس بن سعيد بأن الشباب هو طاقة خلاقة وهدرها مغامرة كبيرة للمجتمع المغربي آنيا ومستقبلا. وفي نفس السياق يعرف الشباب بالكتلة الحرجة التي تحمل أهم فرص نماء المجتمع وصناعة مستقبله، وتعد مرحلة تمثل التحدي الكبير في إدماج هذه الفئة في مسار الحياة الاجتماعية الإنتاجية النشطة والمشاركة فيها مما يجعلها الفئة التي تمثل العبء الذي تضيق به السلطات ذرعا وتخشاه (مصطفى حجازي، 2006).

مع ذلك فإنه كما بينت الدراسات الأنثربولوجية التي اهتمت بالشباب فإن هذه المرحلة تختلف من مجتمع لآخر ومن ثقافة لأخرى. وعليه يمكن القول أن تحديد الفترة العمرية التي تمتد عليها مرحلة

الشباب من الأمور الصعبة باعتبار أن مفهوم الشباب يفتقد إلى حدود واضحة ومضبوطة على اعتبار الحدود بين الأعمار أو الشرائح العمرية حدود اعتباطية فنحن لا نعرف أين ينتهي الشباب لتبدأ الشيخوخة مثلما لا يمكننا أن نقدر أين ينتهي الفقر ليبدأ الغنى (Bourdieu Pierre, 1984) وتظهر هذه الصعوبة في اختلاف المختصين في تحديد الفئة العمرية للشباب.

– **التعريف الإجرائي:** انطلاقا من المعنى اللغوي والاصطلاحي لكلمة الشباب يمكن أن نعتبرها إجرائيا بأنها فترة فتوة ونشاط، التي وإن كان الكثير يرى أنها تبدأ من سن البلوغ فإنه يمكن اعتبار أنها تتضح أكثر بعد فترة تكيف مع تلك التغيرات الفيزيولوجية أي في حوالي 15 سنة وتنتهي في حوالي الثلاثين من العمر (حسب أغلب المختصين اللغويين والاجتماعيين).
أي فترة الشباب تُطلق على الفئة من أفراد المجتمع الذين تجاوزت سن البلوغ وتتسم بالقوة وحب المغامرة وتحمل الصعاب والقيادة وتتميّز بالنشاط والحيوية.

2- **المراحل العمرية للشباب**

يضم الشباب مرحلتين عمريتين من مراحل نمو الشخصية هما؛ مرحلة المراهقة ومرحلة ما بعد المراهقة.

– **مرحلة المراهقة**

إذا كانت الفترة الأولى من المراهقة والممتدة بين سن البلوغ وحوالي 15 سنة فترة تكيف مع تلك التغيرات الفيزيولوجية كما سبقت الإشارة أعلاه، قد لا تظهر فيها بوادر الشباب بوضوح، لذلك نركز على خصائص المراهقة المتوسطة الممتدة بين 15 و17 سنة وخصائص المراهقة المتأخرة بين 18 و21 سنة، حيث تَعرف:

– تباطؤ سرعة النمو الجسمي رغم استمراره مما ينتج عنه تحسن الصحة البدنية.
– ظهور التجريد مما يساعد على نضج بعض القدرات العقلية والمواهب وبلورة الميول والاهتمامات.
– شدّة الانفعالات وضعف الضبط والتحكم الانفعالي كالغضب والميل إلى التمرد على سلطة الراشدين من أفراد المجتمع.
– سرعة تقلب المزاج.
– ظهور الميول الجنسية والرغبة في إثارة الجنس الآخر والاهتمام بجمال المظهر الخارجي.
– الميل إلى تأكيد الذات وتحمل المسئولية الاجتماعية والوعي للإصلاح الاجتماعي ومساعدة الآخرين واختيار الأصدقاء، وتنمو الاتجاهات وتتنوع الميول.

- الميل إلى الانتماء للجماعة.
- المشاركة الوجدانية والتسامح والأخلاقيات الفاضلة التي تعلمها المراهق يصبح مستعدا لتطبيقها.
- بروز الوعي الديني عموما وروح التأمل والتدين.

- **مرحلة ما بعد المراهقة:** تتميز أساسا بـ:
- اكتمال النضج الجسمي والمهارات الحسية الحركية مع نهاية هذه المرحلة.
- نضج العمليات والمهارات العقلية مما يسهل التواصل مع الآخرين.
- ظهور بوادر الاتزان الانفعالي والقدرة على فهم الآخرين والرأفة بهم.
- سعي الشاب إلى تحقيق التوافق الشخصي والاجتماعي والاستقلالية والميل إلى القيادة والمشاركة في الواجبات الوطنية.
- القدرة على التناسل والاتجاه نحو الزواج والاستقرار العاطفي.
- تحقيق في نهاية المرحلة النضج الأخلاقي.
- نضج الوعي الديني والميل إلى التأمل الديني.

بغض النظر عن خصائصها فإنه غالبا ما تضم هذه المرحلة خاصة في بدايتها فئتين من الشباب وهما الطلبة الجامعين والمتربصين بمراكز ومعاهد التكوين المهني، ونظرا لاتفاق أعضاء الفريق على اختيار فئة الطلبة الجامعين كعينة لمرحلة الشباب باعتبارها الفئة التي يسهل التواصل معها لقرب الفريق منها من ناحية، ولكونها ممثلة للصفوة والقاعدة الشبابية في مجتمعنا(أحمد حسين الصغير، 2005، ص 21)، ومن ثمة افتراض أكثر تشبعها بالقيم الأخلاقية من ناحية أخرى، الأمر الذي يستوجب التعرف على هذه الفئة وعلى أهم خصائصها.

3-الطالب الجامعي باعتباره إحدى فئات الشباب

- **تعريف الطالب الجامعي:**

يطلق مصطلح الطالب الجامعي على شريحة شباب الدارسة بالجامعة ويمثل فئة المثقفين الذين يتمركزون في المؤسسات التعليمية العالية. (سحر محمد وهبي، 1996) للحصول على تكوين أكاديمي جامعي يؤهلهم للقيام بعد التخرج بمهام يحددها تخصصهم العلمي. بعبارة أخرى يُعدّ الطالب الجامعي إجرائيا شخص يتلقى تعليمه وتكوينه في إحدى مؤسسات التعليم العالي أو الجامعي الجزائرية، يتميز بخصائص مرحلة الشباب الجسمية والنفسية والمعرفية والاجتماعية لما بعد المراهقة المحددة لقيمه واتجاهاته الاجتماعية وهو يتأثر في ذلك بعدة عوامل ذاتية وأخرى موضوعية بيئية واجتماعية (ثقافية وسياسية واقتصادية...الخ).

1- خصائص الطالب الجامعي:

يميز سلوك الطالب الجامعي أي الشاب ما بعد المراهقة مجموعة من الخصائص التي يمكن إيجازها فيما يأتي:

- **خصائص جسمية؛** يقترب النمو الجسمي من الاكتمال أي نضج مختلف مظاهره الفيزيولوجية والتشريحية، الداخلية والخارجية ويتجلى من خلال استقرار تغير الطول والوزن وحتى ملامح الوجه وانتظام إفراز الغدد خاصة الجنسية المحددة للمظاهر الثانوية للبلوغ. (مروة شاكر الشربيني، 2006،). مع الإشارة إلى ما لأهمية النضج الجسمي من أثر نفسي واجتماعي في علاقة الطالب مع ذاته ومع الآخرين.
- **خصائص معرفية؛** اكتمال ونضج أغلب العمليات العقلية مما يزيد من قدرته على الفهم والإدراك خاصة المجرد والانتباه إلى ما يجري حوله، وبالتالي يصبح يجعله أكثر قدرة على تحمل المسؤوليات واتخاذ القرارات بل وإصدار أحكام على ما يحيط به من القضايا وتزداد قدرة الشاب في هذه المرحلة على التحصيل وعلى القراءة وبذلك يصبح قادرا على الإحاطة بمصادر المعرفة المتزايدة، مما يجعل الطالب الجامعي يميل إلى مطالعة ومناقشة مختلف المواضيع الدينية والسياسية، ومتابعة الأحداث والأخبار الوطنية والعلمية عبر الصحف والمجلات والقنوات الإعلامية المختلفة، كما يبدأ يطرح أفكارا فلسفية دينية، وتبني مبادئ عن الحياة والمجتمع وتزداد قدرته على التفكير لنفسه بنفسه واتخاذ قراراته مما يعطيه ثقة في ذاته، ورغبة في الاستقلال في التفكير وفي التفريق بين المرغوب فيه والمعقول، وبين الواقعي والمثالي في المناقشة المنطقية وإقناع الآخرين، وتصبح ميوله وطموحاته أكثر واقعية.
- **خصائص نفسية؛** تتلخص أساسا في النضج الانفعالي والثبات في بعض العواطف الشخصية ويتجلى ذلك من خلال طريقة الكلام والقدرة على المشاركة في الانفعالية.

ومشاعر الأمن الانفعالي. كما يظهر لديه القدرة على ضبط نفسه في المواقف التي يمر بها والبعد من التهور والقدرة على التعامل مع الغير بواقعية وإن كان ذلك يحدده ما يتمتع به من قيم كحب العلم وعزة النفس والقناعة والأمل وحب الإطلاع.... الخ.(عمر رضا كحالة، 1982).

- **خصائص اجتماعية؛** من مظاهرها انخفاض مشاعر الأنانية حيث يصبح الشاب أكثر قدرة على تفهم حقوق الجماعة التي يعيش فيها وميله إلى أداء الواجب والتضحية، ويتأثر في ذلك بعدة عوامل اجتماعية وثقافية مادية ومعنوية كجماعة الرفاق ووسائل الإعلام.....الخ كما يتصف الشاب في هذه المرحلة من الناحية الاجتماعية ببروز ونضج النسق القيمي وما يضمّه من قيم روحية وإنسانية وأخلاقية وجمالية وفلسفية. كما يظهر شعور الشاب بالمسؤولية اتجاه الآخرين

واتجاه المجتمع بقيمه وعاداته واضحا ويتجلى في ما يبديه من اهتمام بمجتمعه والدفاع عنه وحماية منجزاته.

- **أهمية مرحلة الشباب بالنسبة إلى الفرد والمجتمع والعوامل المحددة لها**

احتل الشباب منذ القدم مركزا خاصا في بناء المجتمع وقِيسَ صلاح المجتمع بصلاح شبابه. وتكمن أهمية الشباب في كونهم أكثر قابلية للتطور والتغيير لما يتمتعون به من نشاط وقوة جسدية وفكرية وغيرها، وتظهر أهمية الشباب خاصة في الثقافة والمجتمع الإسلامي حيث أشار إليهم القرآن الكريم في سور وآيات كثيرة كما خصهم صلى الله عيه وسلم بأحاديث شريفة عديدة منها قوله ρ: "أوصيكم بالشباب خيرا فإنهم أرق أفئدة، ألا وإن الله بعثني بالحنفية السمحة فحالفني الشباب وخالفني الشيوخ" (أخرجه ابن أبي الدنيا بإسناد حسن). تبدو قيمة هذه المرحلة بوصفه عليه الصلاة والسلام أهل الجنة بالشباب "أهل الجنة شباب مرد كحل لا تبلى ثيابهم ولا يفنى شبابهم" (رواه الترمذي). وحتى عند مزاحه عليه الصلاة والسلام بقوله للعجوز التي طالبته أن يدعو الله لها أن تدخل الجنة. قائلا: "لا تدخل الجنة عجوز، فذهبت تبكي فردها النبي عليه الصلاة والسلام، وقال لها: ألم تسمعي قول الله تعالى:(إِنَّآ أَنشَأۡنَٰهُنَّ إِنشَآءٗ ٣٥ فَجَعَلۡنَٰهُنَّ أَبۡكَارًا ٣٦ عُرُبًا أَتۡرَابًا ٣٧) [الواقعة:35-36].

وتبعا للأهمية التي أعطاها الإسلام لفترة وفئة الشباب فقد حثّ الرسول ρ فئة هذه المرحلة على الاستقامة خاصة وأنها فترة عابرة من حياة الإنسان بقول الرسول عليه الصلاة والسلام: "اغتنم خمسا قبل خمس شبابك قبل هرمك، وصحتك قبل مرضك، وفراغك قبل شغلك، وغناك قبل فقرك، وحياتك قبل موتك" (رواه الترمذي). مما يدل على أهمية تربية الأبناء أخلاقيا ودينيا لينشأ جيل من الشباب المتمسك بقيم المجتمع الأخلاقية.

إذا كان الشباب يحتل مكانة متميزة في المجتمع باعتباره أكثر أفراد المجتمع حركة ونشاطا، بل ومصدرا من مصادر التغيير الاجتماعي، وبما يتصف به من قدرة على الإنتاج والعطاء والإبداع في مختلف الميادين وعلى النهوض وبناء المجتمع. فإن الواقع الاجتماعي عندنا اليوم يعرف مشكلات شبابية حادة، تتخذ عدة أشكالا من بينها اهتزاز واضطراب الأخلاق الذي يتجلى من خلال تزايد انحراف الشباب وبروز تصرفات جديدة قد تهدد الأمن والاستقرار الاجتماعيين، مثل انتشار العنف والغش بين بعض الطلاب داخل المؤسسات التعليمية.

من بين أهم مهام الجامعة بالإضافة إلى الإعداد العلمي، هو تربية الشباب وإعطائهم القدوة الصالحة ليكونوا مواطنين صالحين، الأمر الذي يتطلب الاهتمام بالناحية الأخلاقية للشاب الطالب التي أصبحت ضرورية بين شباب الجامعة خاصة وأن انهيار النموذج الأخلاقي في شكل الأسوة

الحسنة قد يوقع بعض الشباب فريسة للصراع النفسي. وإن بينت بعض الدراسات العلمية من بينها دراسة سيد محمود (1988) وجود عوامل داخلية وأخرى خارجية قد تعوق الجامعة على ذلك، حيث يعيش مجتمعنا اليوم تغيرات سريعة تؤدي بالشباب إلى التمرد (ضياء زاهر، القاهرة، 1996). ومن بين العوامل التي أشارت إليها بعض الدراسات العلمي

4- بعض العوامل المؤثرة في القيم الأخلاقية لدى الطالب الشاب

- العولمـة :

تعرف العولمة بعمليات معقدة ومتداخلة تشمل النواحي الاقتصادية والتكنولوجية والزراعية والثقافية والبيئية والسياسية، وكذا حرية حركة البضائع بين مختلف العواصم والمعلومات والأفكار والتخيلات والمخاطر عبر الحدود الوطنية. (Micheal O. Maduagwu، 1999). فقد تبدو الناحية الثقافية من أخطر نواحي العولمة لما تعنيه من إشاعة قيم ومبادئ ومعايير ثقافية واحدة وهيمنتها بل إحلالها محل الثقافات الأخرى.(جلال أمين، 1998) وما ينجم عنه من تلاشى القيم والثقافات الأصيلة لتحل بدلها قيم الثقافة المهيمنة التي هي اليوم ثقافة أمريكا وأوربا باعتبارهما الدول الأكثر تقدما تكنولوجيا واقتصاديا (حمدي زقزوق، 1998). ومما يدل على تأثير العولمة في الشباب العربي والمسلم انبهار هذا الأخير بالنموذج الغربي خاصة، وأن كل ما يصدر عن الغرب كثير ما يصاغ باسم التقدم والتطور وهو ما يؤدي بدوره إلى شعور شبابنا بالاغتراب بل ووقوعهم في أزمة صراع أخلاقي فهم يعيشون بين ثقافتين متعارضتين في وقت واحد، إحداهما خارج النفس والأخرى مدسوسة في ثناياها، فترى حضارة العصر في البيوت والشوارع، بينما تجد حضارة الماضي رابطة خلف الضلوع (أبو الفتوح شبل، 1997).

من خلال ما سبق يمكن القول أنه من أهم العناصر التي تهدد العولمة وجودها هي القيم الأخلاقية لدى الشباب، خصوصا، ذلك أنه كما تشير بلعسلة (2012) فإن أكثر ما يمكن الخوف عليه في ظل العولمة هو القيم الأخلاقية عند الفرد عامة والشباب خاصة باعتباره أكثر تفتحا على كل ما جاءت به العولمة وأكبر مستهلك للثقافة الغربية وما تحمله من قيم مناقضة لثقافة مجتمعنا المسلم، والتي تروّج له العولمة بأساليب جد باهرة، فتقدم لشبابنا بدائل تغريه وتستجيب لأحلامه. ومن بين أهم الآثار البادية على سلوك شبابنا:

- توحد أذواق الشباب وتنميطها في اللباس وقص الشعر والأغاني والمأكل و... الخ.
- تحول الصدق إلى مسألة نسبية تحكمها المصالح الشخصية والمادية.
- قيام معايير الصداقة على النفعية والمصالح المتبادلة.

- سهر الشباب في مشاهدة المحطات الفضائية أو الجلوس أمام شاشات الحاسوب والانترنت لساعات طويلة.

- إقبال الشباب المتزايد على المواقع أو المحطات التي تبث الخلاعة الجنسية مما أدى إلى أزمة أخلاقية.

- تراجع الوازع الديني حيث أصبح الدين لدى كثير من الشباب عبارة عن طقوس وعبادات ظاهرية لا علاقة لها بالسلوك الأخلاقي.

- التغير في العلاقات حيث تنوعت معارفه وتعددت صداقاته.

- بروز الرغبة الجامحة في جمع المال وتقييم كل شيء على أساس مادي مما شوه العلاقات والروابط الإنسانية، حيث اختفت مجموعة من القيم الأخلاقية كالوفاء والحب والتعاون ليحل محله الكره والحقد والحسد.

- التغير في النسق القيمي لدى الشباب الذي أظهر تفضيلا لقيم الربح والكسب وقيم الاستهلاك.

- الانحراف الأخلاقي والسلوكي بسبب ضعف الوازع الديني والأخلاقي حيث ظهر عبدة الشيطان والزواج العرفي وتعاطي المخدرات.

- ضعف الروابط الأسرية بسبب قضاء الأبناء الساعات الطويلة في الفضائيات.

- تراجع دور المؤسسات التربوية الثقافي والتربوي في غرس روح الولاء والانتماء الديني والقومي والتأكيد على الهوية الثقافية للشباب وحصره في التعليم والتدريب الأكاديمي.

- التطور التكنولوجي:

يعيش العالم اليوم تطورا تكنولوجيا هائلا يتزايد باستمرار مما له تأثير فكري واجتماعي تعيشه مختلف مجتمعات العالم. ومن أهم مظاهر التطور التكنولوجي:

أ-تكنولوجيا المعلومات التي تمتد من الآلات الحاسبة إلى الإنسان الآلي فالطاقة النووية وتكنولوجيا الفضاء.

ب-التكنولوجيا الحيوية والمتمثلة فى علم الأحياء والهندسة الوراثية.

ج-تكنولوجيا المواد وهو مجال تصنيع مواد جديدة وإحلالها محل مواد طبيعية بواسطة التكنولوجيا الكيماوية والبتر وكيميائية.(على الدين هلال، 1994).

ومن الطبيعى أن يكون لهذا التطور التكنولوجي آثارا في الشباب تتجلى من خلال:

– تراكم المعارف العلمية والتكنولوجية والاكتشافات المذهلة في العديد من النواحي الاجتماعية والاقتصادية (جمال على خليل الدهشان، 1996).

– انتشار البطالة خاصة بين الشباب مما أدى إلى شعورهم بالفراغ والميل إلى تعويضه بتصرفات كثيرا ما تتعارض مع القيم الأخلاقية للمجتمع من ناحية مثل سلوك الاتكال والسلبية وعدم تحمل المسئولية، ومن ناحية أخرى تبنِّي مظاهر العنف ورفض الولاء والتحلي بقيم مجتمعهم الدينية والخلقية بالشكل المطلوب.

– ظهور وانتشار بعض القيم الإنسانية الجديدة لدى الشباب مثل السلام والمحبة واحترام البيئة وحمايتها التي أصبحت تمثل عناصر أخلاقية يُبنى عليها الضمير العام للقيم الإنسانية كلها (أسامة حسين باهى، 2002)، بالإضافة إلى ظهور قيم جديدة فارغة من مضمونها الإنساني وما يكوِّنها من دين وأخلاق، وذلك كما يوضح (محمد محمود الإمام، 1999) كنتيجة لحتمية العلم والمال حيث أصبحت القيمة الاجتماعية العليا تتمثل في الثراء والمال.

3– الغزو الإعلامي:

الإعلام مرادف للإخبار وهو نشر المعلومات والأخبار والأفكار والآراء بين الناس موظفا لأدوات متنوعة بدءا من ورق الصحيفة إلى الأجهزة الآلية والأقمار الاصطناعية ووسائل بصرية وسمعية وسمعية–بصرية. ويعد الانترنت من أهم وسائل الإعلام بما يقدمه من خدمات عبر شبكاته العديدة كالفيس بوك، وتوتير واليوتيوب وغيرها، مما يوفر اتصالا وتفاعلا متنوعا وسريعا.

ويبدو أثر الإعلام في كون الشباب في أي مجتمع من المجتمعات يعيش ضمن منظومة قيمية مستنبطة من خلفية المجتمع ومبادئه، وعليه إذا كانت التوجيهات الإعلامية تخدم هذه الخلفية كانت ايجابية أما إذا كانت تخدم غير هذه الخلفية كانت سلبية. وإذا رجعنا إلى وضعية شبابنا نجد أنه يحيا من ناحية في رقعة أرضية يسودها التخلف بكل أشكاله وأنواعه، ومن ناحية أخرى يعيش في زمن الانفتاح الذي تتزاحم فيه المعلومات والأفكار المختلفة المتناقضة المقدمة من قبل وسائل الإعلام وشبكات الإنترنت، مما يؤثر سلبا في قدرتهم على تحديد خياراتهم المتماشية وأولويات مجتمعهم و مستجيبة لحاجاتهم الخاصة.

ومما تجدر الإشارة إليه أنه من دون شك أن من بين ما يرمي إليه الغزو الإعلامي: خدمة العولمة وتعزيز الهيمنة الفكرية والسياسية للمتحكمين من خلال محاربة المنظومة القيمية الإسلامية واستبدالها بالمنظومة الغربية الفارغة أخلاقيا، وبالتالي تضييع هوية شبابنا الذي يتجلى من خلال

انصرافه عن قضايا أمته وشؤونها العامة والانغماس في التسلية واللهو، وذلك على حساب المبادئ الأخلاقية الإسلامية التي يجب أن تحكم سلوكه وتضبط معاملاته.

مهما يكن فإن ما عرف في بدايات القرن الحادى والعشرين من غزو إعلامي للمجتمع بسبب التقدم الهائل في مختلف وسائل الاتصال، خاصة في نظام البريد الالكتروني والهواتف المحمولة قد أثر على التوازن الثقافي بين أنحاء العالم المختلفة، وبدت آثار هذا التطور الهائل في الاتصال في سلوك أفراد المجتمع من خلال تفاعلهم ببعضهم حيث اندثرت بعض المظاهر الأخلاقية وازدادت حدة الصراع بين الأصالة والمعاصرة وما صاحبه من حالات الاغتراب لدى شبابنا، الذى أصبح يبدو وكأنه يبحث عن هوية ثقافية جديدة، بل ويعيش تمزقا بين الاتجاهات المتعددة والمتناقضة، أي يعيش صراعا بين ما يمليه تراثه الإسلامي الأصيل وبين ما تقدمه له الحضارة المادية الغربية.

ومن أبرز آثار الغزو الإعلامي الغربي انتشار بعض القيم التي لا علاقة لها بثقافتنا وديننا مثل الفردية والقسوة والعنف والتعصب والعدوانية والخيانة والسرقة والخداع التي تروج لها موضوعات تلك المسلسلات والأفلام التي تعرضها القنوات الإعلامية المختلفة باستمرار والتي لا تناسب ثقافتنا الاجتماعية عموما وقيمنا الدينية والخلقية خصوصا؛ مما جعل كثيرا من علماء النفس والتربية والاجتماع يعتبرون الغزو الإعلامي –الذي يتم عن طريق وسائل الإعلام المختلفة– يعدّونه من أهم عوامل تفشي السلبية واللامبالاة، والعوامل التي تدفع بالشباب إلى ارتكاب جرائم العنف والقتل والسرقة (Maximo, T. Kalaw, and Anwar Fazal–، .1998).

– التغير الاجتماعي:

تعرف المجتمعات الإنسانية مع مرور الوقت تغيرا في الثقافة التي تنظم العلاقات بين أفرادها سواء داخل الأسرة أو خارجها. إن هذا التغير وإن كان أمرا طبيعيا وعاديا في كل المجتمعات، وبغض النظر عنه سلبيا كان أم إيجابيا، فإنه ينعكس ويقاس من خلال سلوك أفراد المجتمع خاصة منهم الشباب، ومدى تماشيه مع أصالة المجتمع (حامد زهران، 2000)، ذلك أن التغيرات الاجتماعية والثقافية التي تعرفها المجتمعات عموما، تتجلى أساسا من خلال تغير الأساليب التربوية وتعددها، وكثيرا ما تكون تلك الأساليب متصارعة بحيث يميل بعضها إلى المحافظة على الأصالة الثقافية في حين يميل البعض الأخر إلى المعاصرة والميل إلى التحرر ويبقى البعض الثالث ممزقا بينهما. ويعتبر الشباب أكثر فئات المجتمع التي يمكن أن تعاني من الصراع بين نموذجي الأصالة والمعاصرة الاجتماعية بحكم تعرض هذه الفئة –بغض النظر عن

مستواها التعليم والمهني والاجتماعي– أكثر عرضة من غيرها للغزو الثقافي المعاصر، وينعكس الصراع الذي تعيشه فئة الشباب في مدى تمسكه بقيم المجتمع خاصة الأخلاقية منها.

من بين ما يميز المجتمع الجزائري بحكم مساحة ترابه الشاسعة وتنوع ثقافته وعاداته وتقاليده وتاريخه كونه مجتمعا معقدا، وقد يبدو تعقده في تعدد نماذجه التربوية الذي يمكن تلخيصه في ثلاثة نماذج:

- الأول يميل إلى الانفتاح على التربية العصرية في التعامل مع الشباب.

- الثاني يميل إلى التمسك بقيم الثقافة الأصيلة المحافظة على عاداتها وتقاليدها الإسلامية.

- الثالث يميل إلى الازدواجية بين النموذجين السابقين، بحيث نجده أحيانا يتبنى أساليب النموذج التقليدي، وأحيانا أخرى أساليب النموذج العصري بل كثيرا ما يحاول الدمج بينهما رغم الاختلاف الكبير الذي قد يصل إلى حد التناقض.

يعد الشباب أكثر أفراد المجتمع الذين يعانون من هذه الازدواجية المتمثلة في التمزق بين الاختلاف المتناقض بل والمتصارع الناتج عن التغير الاجتماعي.

يكشف تتبع تطور المجتمع خاصة في السنوات الأخيرة بوضوح التغير الذي طرأ على المؤسسات الاجتماعية المختلفة خاصة منها التربوية وعلى أفرادها خاصة الشباب، حيث لا تبرز أساليب تربوية جديدة تعمل بالموازاة مع الأساليب التربوية المحافظة فحسب، بل كثيرا ما تظهر الأساليب التربوية المعاصرة مستقلة عن الثقافة المحافظة للمجتمع ومناقضة لها بحيث ترفض كثير من العادات والأعراف حتى الدينية.

من بين العوامل المحددة للتغير الاجتماعي؛ الزيادة السكانية التي أصبحت صفة تميز العالم كله حيث وصل معدل نمو السكان في العالم خلال الثلاثين سنة الأخيرة إلى 2% زيادة سنوية، ومن المتوقع أن يصل عدد سكان العالم عام 2050 إلى 9.8 مليار نسمة، مع الإشارة إلى أن الزيادة هي أكثر في الدول النامية حيث يتوقع أنه سيكون 95% من مجمل الزيادة العالمية في السكان حتى عام 2025م متمركزا في البلاد النامية. (محمود أحمد السيد، 1997)، ومما يترتب على تلك الزيادة السكانية حدة الفقر وزيادة التفاوت الطبقي، وبالتالي تغير في نسق القيم لدى فئة الشباب، حيث أنه في حين تبرز لدى الفئة المحرومة سلوكات سلبية تتمثل خصوصا في الربح السريع والرشوة والسرقة والوصولية والوساطة والمحسوبية تبرز لدى الفئة الأخرى الثرية صفات البذخ والإسراف والتبذير.

كذلك من أسباب التغير الاجتماعي تزايد الهجرة من الريف إلى المدينة التي تؤثر بدورها على نسق القيم الاجتماعية لدى الشباب، حيث قد يساعد ذلك خاصة مع حالات الفقر إلى انتشار بعض الانحرفات كالسرقة والنصب وظهور بعض مشاعر العداء تجاه المجتمع وأجهزته المختلفة، بسبب افتقاد هذه الفئة للأمان وظهور ما يسمى بالعنف الوظيفي أو الارتزاقي.

بالإضافة إلى ما سبق فإن من مظاهر التغير الاجتماعي الاستقلالية الاقتصادية للمرأة التي دفعتها لعدم الاعتماد – بصورة رئيسية– على الرجل كما كان في السابق، الأمر الذي انعكس على الشباب فافتقد كثيرا من قيمه الأصيلة، كالغيرة على الشرف والخوف على سمعة الأسرة، بل صارت المنفعة الذاتية هي المحرك الأساسي لسلوكه داخل الأسرة.

5- الظروف الاقتصادية:

شهد العالم ابتدءا من منتصف القرن الماضي تحولات اقتصادية، خاصة بعد انهيار المعسكر الاشتراكي وظهور أزمات اقتصادية حادة وضغوط بعض المؤسسات الدولية كالبنك الدولي وظهور التكتلات الاقتصادية الكبرى كالاتحاد الأوربي.

ومما لاشك فيه أن تؤثر هذه التغيرات على المجتمع من خلال تأثيرها في مستوى الدخل الفردي والاجتماعي الذي يمثل دخل الشباب جزءا كبيرا كما تحدد بعض القيم الأخلاقية المرتبطة بالكفاءة العلمية والمهنية وقيم المنفعة المتبادلة مع من يمسكون بزمام هذه الوظائف. ومما تجدر الإشارة إليه أن الظروف الاقتصادية إذا كانت سلبية فهي كثيرا ما تدفع بعض الشباب إلى الوقوع في استجابات منحرفة مثل السرقة والغش والنصب والاحتيال والكذب وغيرها من الاستجابات التي تتنافى والقيم الأخلاقية.

ومما أفرزته التغيرات الاقتصادية وظهور النظام الرأسمالي سيطرت القيم المادية المعاصرة التي تتجلى من خلال الرغبة الجامحة فى الاستكثار من المال، وتقييم كل شيء على أساس قيمته المادية وقيم المنافسة التى تتحول إلى صراع واستعداد عقلي ونفسي لاستبعاد الآخر وتصفية وجوده (على عجوة، 1983) مما قد يؤدي إلى اختفاء بعض القيم الأخلاقية كالحب والود والتعاون.

- الظروف السياسية :

كثيرا ما يجد الشباب نفسه على المستوى المحلي يعيش في ظروف سياسية غير مستقرة تجعله ممزقا بين تنظيمات سياسية تشعره بفراغ إيديولوجي وفكري مما يصيبه بإحباط نفسي ويشعره بالحيرة. كما أن الأحداث السياسية التي يشاهدها الشباب على مستوى العالم قد تشعره بالحيرة أمام تناقضاتها الصارخة حيث يجد الشباب بعض الدول التي تدعو للديمقراطية والعدالة والسلم العالمي

أن جيوشها تغزو دولا مسالمة، وأن المنظمات العالمية التي تسعى للسلام لا تحرك ساكنا في قضايا أخرى بل وتغضّ الطرف عن تلك التجاوزات وذلك الاعتداء. (على الدين هلال، 1983) وهي أمور لها تأثيرات سلبية عميقة في نفوس الشباب، حيث يؤدي هذا التناقض وتلك الحيرة وغياب القدوة إلى شعور الشباب بعدم الأمن النفسي والاغتراب الاجتماعي، كما تشعره بعدم القدرة على ضبط الأحداث والتحكم فيها، وبالتالي فقدان الثقة وترسيخ قيم سلبية لديهم، كثيرا ما يحاول التعبير عنها بشكل من أشكال العنف والتمرد (محمود عطا حسين عقل، 2001).

خلاصة

تبين مما سبق **أن** مرحلة الشباب واحدة من المراحل العمرية الهامة التي يمر بها الفرد، لما تعرفه من تبلور في شخصية الإنسان. بما يكتسبه الفرد من مهارات ومعارف، وما يميزه من نضج جسمي وعقلي وما يكوّنه من علاقات اجتماعية، يجعل من مرحلة الشباب تتلخص في كونها مرحلة التطلع إلى المستقبل بطموحات عريضة وكبيرة.

وتزداد أهمية مرحلة الشباب إذا كان الشباب من فئة الطلبة الجامعيين لدورهم وتأثيرهم في بنية أي مجتمع ونظامه القيمي، خاصة في هذا العصر. حيث يجد الشباب نفسه أمام مواجهات قيمية تفرض القدرة على التصدي له والتوفيق بين القيم المعنوية المختلفة (الروحية والأخلاقية) وبين القيم المادية؛ مما يفسر الصراع الذي يعيشه الشباب في تفاعله مع القيم الأخلاقية خصوصا. ولإدراك ذلك بوضوح من الواجب الإلمام بالقيم الأخلاقية.

الفصل الثاني

القـــــــــيم الأخلاقيـــــة

تمهيد

إن انتشار بعض المظاهر السلوكية السلبية داخل المجتمع، خاصة بين الشباب مثل العنف والغش والسرقة وغيرها من الانحرافات السلوكية التي تتناقض مع عادات المجتمع الجزائري وثقافته الإسلامية، جعلتنا نتساءل عن حقيقة القيم الأخلاقية لدى الشاب الجزائري.

إن الإجابة عن مثل هذا السؤال وإن كانت تتطلب القيام بدراسة ميدانية فإن من بين ما تقوم عليه هو خلفية نظرية تمكننا من تحديد ماهية القيم الأخلاقية الإسلامية من خلال تحديدها كمفهوم علمي، والإلمام بأهم التناولات الفكرية والنظرية للخروج بتصور عام عنها أي (خصائصها ومصادرها وكيفية بناءها). وهو ما سيمثل محتوى هذا الفصل.

1- تحديد مفهوم القيم الأخلاقية:

- **القيم :**

كثرت وجهات النظر بشأن تحديد مفهوم القيم "فهناك من يتجه إلى التحديد الضيق للقيم على أنها مجرد اهتمامات أو رغبات غير ملزمة للأفراد أو الجماعات، في حين نجد تحديدا آخر واسعا للقيم يراها معاييرا مرادفة للثقافة ككل، ومن ذلك توماس مثلا الذي يعرِّف الثقافة بأنها القيم المادية والاجتماعية لأي جماعة من الناس (ضياء زاهر،1994). كما نجد أن هناك اختلافات في معنى القيم حيث يتداولها عامة الناس في أحاديثهم ومناقشتهم اليومية، فيتحدثون في بعض الأحيان عن القيمة بمعنى الفائدة الدينية والروحية والجمالية والاجتماعية والثقافية والاقتصادية، وكذلك كثيرا ما نطلق كلمة قيمة على السلوك وتستعمل استعمالا يبرز فيه الجانب الاجتماعي ويفحص عن أهمية حكم الآخرين أو تقديرهم أو استحسانهم أو استهجانهم الشيء أو نوع السلوك؛ أي القيمة تعبر عن المرغوب فيه، والمرغوب عنه في نظر المجتمع. مع ذلك يتطلب تعريف القيمة الرجوع إلى معناها اللغوي والإصطلاحي حيث نجد:

لغة القيم هي جمع قيمة أصلها " قوم " حسب ابن المنظور لسان العرب ويعني بها القيام الذي هو نقيض الجلوس. قام، يقوم وقياما. كما نجد من بين معانيها لغة التقدير، نقول :قيمة

الشيء كذا، أي تقديره كذا ويعتبرها طهطاوي(1996) الثمن الذي يقوم به المتاع، أي يقوم مقامه، والجمع: القيم، مثل سدرة وسدر، وقومت المتاع: جعلت له قيمة.

أما اصطلاحا تعرف القيمة على أنها النوع من القيام بثمن الشيء الذي يُقدّر (المعتمد،2000). يطلق لفظ القيمة في الأخلاق على ما يدل عليه لفظ الخير بحيث تكون قيمة الفعل تابعة لما يتضمنه من خيرية وكلما كانت المطابقة بين الفعل والصورة الغائبة للخير أكمل، كانت قيمة الفعل أكبر، وتسمى الصور الغائبة المرتسمة على صفحات الذهن بالقيم المثالية، وهي الأصل الذي تبنى عليه أحكام القيمة (فائزة أحمد شكري،2002).

مهما يكن ونظرا لكثرة المجالات المستخدمة لكلمة " القيم " فقد تنوعت معانيها الاصطلاحية من مجال لآخر إذ نجد مثلا:

- عند علماء الاقتصاد مدلولها الخاص معيار مادي تقدر به الأشياء.
- وعند علماء الاجتماع هي الاعتقاد بأن شيئاً ما ذا قدرة على إشباع رغبة إنسانية، وهي صفة للشيء تجعله ذا أهمية للفرد أو للجماعة، وهي تكمن في العقل البشري وليست في الشيء الخارجي نفسه (طهطاوى، 1996).
- وعند الفلاسفة تعد القيم جزءا من الأخلاق.
- وفي الرياضيات تستخدم القيمة للدلالة على الكم لا على الكيف.
- أما في علم النفس فقد تعددت مفاهيمها منها :
- أنها عبارة تنظيمات لأحكام عقلية انفعالية معممة نحو الأشخاص والأشياء والمعاني وأوجه النشاط
- أنها مفهوم يعبر عن الاهتمام والتفضيل والاختيار(حامد زهران).
- أنها أولويات الشخص، وهي عبارة عن مشاعر تحدد المعاني التي يعطيها الفرد للمواقف المختلفة وأنها لا تمثل المثل والمبادئ الدينية والأخلاقية فحسب، وإن كانت تلك تعتبر من أهم القيم.
- أنها حسب إلبرت وفيرمان مرادفة للاتجاهات والاهتمامات.
- أنها بالنسبة لثورنديك مرادفة للاهتمامات والتفضيلات.
- أنها حسب تنظيمات تتعلق بالاختيار والفعل وهي مكتسبة من الظروف الاجتماعية (عزيز حنا).
- أنها حسب عطية هنا تنظيمات معقدة لأحكام عقلية وانفعاليه صريحة أو ضمنية نحو الأشخاص أو الأشياء أو المعاني.

بالإضافة إلى ما سبق، تجدر الإشارة إلى وجود بعض المفاهيم التي كثيرا ما تستخدم خاصة في علم النفس مرادفات لمصطلح القيمة رغم الفرق الموجود بينها ومن ذلك:

مصطلح الاتجاه: يعرف على أنه نزعة أو ميل إلى القيام أو رد فعل إيجابي أو سلبي أو محايد نحو الأشخاص أو الأفعال أو القيم والأفكار أو المعلومات أو الأحداث أو الأوضاع.

فهو تهيؤ عقلي للاستجابة لموقف ما برد فعل مُعد سلفا استعداد مسبق ثابت، ومطرد نسبيا للسلوك، أو الاستجابة بطريقة معينة إزاء الأشخاص والأشياء والنظم والقضايا، وجهاز أو معدات آراء وميول واهتمامات وأغراض ثابتة قليلا أو كثيرا بما في ذلك توقع تحديدا في الاتجاه الجمالي بمعنى الميل لتذوق وإبداع الآثار القيمة والاتجاه الاجتماعي، بمعنى الحساسية للعلاقات والواجبات أو الآراء الاجتماعية استعداد سابق مكتسب راسخ للسلوك بطريقة ثابتة إزاء صنف معين من الأشياء، حالة عقلية أو عصبية دأبة من الاستعداد للاستجابة لموضوع معين أو صنف من الأشياء" (كمال دسوقي –بدون تاريخ–).

كما يعرف في علم النفس الاجتماعي على أنه "تنظيم ثابت لعمليات إدراكية، انفعالية، تكيفية يتركز حول موضوع ما ينتمي إلى عالم الشخص ويثير لديه استجابة ثابتة متسقة، ولا تكون الاستجابة للموضوع في حد ذاته بل لما يتصوره المستجيب والاتجاهات إما إيجابية أو سلبية، حب أو كراهية، استحسان أو استنكار، تسامح أو تعصب، تعاون أو تنافس، والاتجاه شبيه بالعادة الوجدانية أو العاطفة وهو أكثر ثباتا ودواما من الوضع، أي الاستعداد الراهن (محمد شقيق غربال، 1965).

وعليه يمكن التمييز بين القيم والاتجاهات من عدة نواح أهمها:

- القيم مفهوم اجتماعي يتعلق بماهية الأشياء ونظرة الجماعات والشعوب لها، أما الاتجاه فهو مفهوم فردي يتعلق بمواقف الأفراد والجماعات الصغيرة.
- القيم أكثر ثباتا وديمومة من الاتجاهات، وأصعب تغييراً وتطويراً.
- القيم غالباً ما يكون قياسها أسهل من قياس الاتجاهات بسبب ميل صاحبها لإشهارها.
- القيم يمكن التعبير عنها بصيغ منطقية وواضحة مثل " أعتقد أن الله موجود "، أما الاتجاهات فيصعب التعبير عنها باعتبارها نزعات إنسانية وردود فعل المرء العاطفية نحو الأشياء، فهي تعبير عن المشاعر ومتقلبة".
- تشكِّل القيم جزءاً من ثقافة المرء والمجتمع فهي قيم جماعية، أما الاتجاهات فهي لا تشكل جزءاً من ثقافة المجتمع بل هي نزوع فردي أو جماعي محدود نحو الأشياء والأشخاص.

- لا يمكن إخفاء القيم ويحرص الإنسان على إظهارها في سلوكه، أما الاتجاهات فيمكن إخفاؤها.

- القيم لا تكون إلا إيجابية وخيِّرة، أما الاتجاهات فقد تكون إيجابية أو سلبية أو محايدة.

- تتكون القيم من ثلاثة أبعاد هي المكون المعرفي والمكون الوجداني والمكون الأدائي السلوكي لالتزامي، أما الاتجاهات فتتكون من بعدين رئيسيين هما المعرفي والانفعالي، أما المكوَّن الأدائي فليس ملزماً.

- ينبغي أن تنسجم قيم المرء مع ثقافة وقيم الجماعة التي ينتمي إليها وتعتبر عنصر توحيد بينهم، أما الاتجاهات فلا تنسجم بالضرورة مع القيم السائدة في مجتمعه أو ثقافة قومه.(بلقيس، 1986)

- "تستمد القيمة أهميتها عندما تصبح قوة دافعة حقيقة لسلوك الفرد والمجتمع سواء كان خاطرة، فكرة، قولا، أو فعلا. وبقدر تمكّن القيمة في نفس الفرد تكون قوة السلوك والعكس صحيح، وفي الوقت نفسه فالقيمة إفراز طبيعي للمنهج الفكري الذي يتبناه الفرد، بيد أنه لكل منهج فكري مرتكز عقدي تقوم عليه إذ هي سلسلة متصلة وهي: "عقيدة فكرة قيمة سلوك"" (إبراهيم الديب، 2014).

وعليه "تلعب القيم دورا أساسيا في توجيه ميول وطاقات المجتمعات والأمم إذ أنها المصدر والموجّه والقانون والمعيار والضابط المنظم لأفكار ومشاعر وجهود وطاقات وموارد الأفراد والمجتمعات والأمم" (إبراهيم الديب، 2014).

وتجد مفهوم القيمة وأهميتها تختلف من علم إلى آخر "فعلماء الاجتماع مثلا يوجهون غايتهم ببناء النظم الاجتماعية ووظيفتها، ويهتمون بأنواع السلوك التي تصدر عن جماعات أو فئات من الأشخاص في علاقاتها فقط بنظم اجتماعية أخرى. أمّا علماء النفس الاجتماعي فيهتمون بكل جانب من جوانب سلوك الفرد في المجتمع، ولا يتحدد بإطار خاص لنظام أو نسق معيَّن، فعلم النفس الاجتماعي يركّز غايته على سمات الفرد، واستعداداته، واستجاباته، فيما يتصل بعلاقاته بالآخرين، وفي ضوء ذلك يتبيّن أن اهتمام علماء النفس يرتكز على دراسة قيم الفرد ومحدداتها سواء كانت نفسية أو اجتماعية أو جسمية...الخ فعلى حين تمثل الجماعة بؤرة اهتمام علماء الاجتماع يمثل الفرد بؤرة ومركز الاهتمام لدى علماء النفس، ولهذا فبينما اهتمت الفلسفة الأخلاقية المعيارية –بما يجب أن يكون– نجد علم النفس الأخلاقي يهتم بالبحث في ما هو قائم من الوقائع النفسية السلوكية، أي في نمو السلوك الأخلاقي من الطفل إلى الإنسان الناضج" (فايزة أحمد شكري، 2002).

مصطلح العادات الاجتماعية: الذي يدل على صفة أو صيغة مكتسبة في السلوك يفرضها المجتمع أو يتوقع من الفرد أن يقوم بها أو يمارسها ولا تكون ممارستها إلا في ظل الجماعة. ويمكن تلخيص الفرق بين القيم والعادات الاجتماعية في ما يلي:

- العادات الاجتماعية تصدر عن تفاعل الأفراد، ولكن ليس مصدرها الدين، في حين أن الدين مصدر أساسي من مصادر القيم.
- العادات الاجتماعية أقل أهمية من القيم لأنها مرتبطة بأشياء ثانوية، أما القيم فترتبط بالغايات النهائية.
- العادات الاجتماعية ليست بالضرورة محَّرمة، فبعض العادات الاجتماعية تتفق مع القيم ولا تناقضها.

مصطلح المعايير : هناك رأيان حول علاقته بمصطلح القيم

الرأي الأول : يعتبر أنهما بمثابة نموذجين مختلفين من الموجهات الرمزية للفعل، فالقيم تحدد التفضيل الاجتماعي، والمعايير تحدد الالتزامات الاجتماعية، وعلى ذلك تكون القيم هي العنصر العام الذي يحقق الصلة بين الأنساق الاجتماعية والأنساق الثقافية، بينما تكون المعايير ذات طابع اجتماعي خالص له فعاليته في الحكم على العمليات الاجتماعية في مجالاتها المتعددة الأوجه.

الرأي الثاني : يرى أنهما شيء واحد لا يمكن الفصل بينهما، والقيم تتضمن المعايير.

مما سبق يمكن القول أن القيم هي عبارة عن تنظيم معقد يتخذ شكل معايير وأحكام يكتسبها الإنسان تدريجيا من خلال خبراته الفردية والاجتماعية (عن طريق التربية) تدخل بشكل مباشر أو غير مباشر في تحديد أهدافه وتوجيه أسلوب حياته وتوظيف إمكانياته، وتتجسد من خلال كل سلوكه.

- **الأخلاق:**

وهي كلمة متداولة بين الناس نقول فلان على خلق أي له صفات نبيلة تجعله محل تقدير واحترام. فهي مخصوصة بالطبائع والسجايا حيث يعتبرها الجاحظ في بعض الناس غريزة وطبعا، وفي بعضهم لا تكون إلا بالرياضة والاجتهاد، كالسخاء الذي قد يوجد في كثير من الناس من غير رياضة ولا تدرب، وكالشجاعة والحلم والعفة والعدل وغير ذلك من الأخلاق المحمودة، ومن ثمة فهي حسب ابن مسكويه حال للنفس داعية إلى أفعالها من غير فكر ولا روية وهو قسمان: واحد طبيعي من أصل المزاج وآخر يستفاد بالعادة والتدريب في حين يعتبرها الماوردي غرائز كامنة تظهر بالاختيار وتقهر بالاضطرار. إن هذا تعدد في التناول للأخلاق يفرض تعريفها:

- **فالأخلاق لغة** "جمع خلق، وجاءت كلمة الخلق في أساس البلاغة بمعنى التقدير،

واستعملت في القرآن مجازا بمعنى الإيجاد بتقدير وحكمة، وجاءت في القاموس المحيط بمعنى السجية، وحقيقتها أنها وصف لصورة الإنسان الباطنة، وهي نفسه وأوصافها ومعانيها المختصة بها، أما في المعجم الوسيط فنجد الأخلاق علم موضوعه أحكام قيمية تتعلق بالأعمال التي توصف بالحسن أو القبح، والأخلاق هو ما يتفق مع قواعد السلوك المقررة في المجتمع.

وحقيقة الخلق في اللغة هو ما يأخذ به الإنسان نفسه من الآداب، سمي خلقا لأنه يصير كالخلقة فيه." (الماوردي، ب ت، ص61) وفي هذا التعريف مكونين هامين: الأول إلزام النفس بالشيء من جهة وصيرورة موضوع الإلزام من طبيعة هذه النفس، وعليه فهو اكتساب ثم تكرار فتثبيت، وهذه هي الخاصية المهمة في هذا التعريف أي كونها داخلة في طبيعة الإنسان وفطرته.

كما جاء في تعريفه أيضا أنه "الدين والطبع والسجية" (ابن منظور،2000) ولعل المعنى المراد من كلمة الدين إنما هو اللغوي المتعلق بالعادة وما ترمز إليه من الترابط مع طبع الإنسان. وقد عرف لالاند في معجمه الأخلاق بعدة تعريفات: "أن الأخلاق تعني مجموعة قواعد السلوك مأخوذة من حيث هي غير مشروطة، وقد يُقصد بها العمل أو السلوك المطابق للأخلاق حيث تتحدث عن تقدم الأخلاق، كما تعني نظرية عقلية في الخير والشر تتجه نحو نتائج معيارية" (فايزة أنور شكري، 2002).

لكن الأخلاق ليست نهيا عن السوء ولا أمرا بالتقوى بل هي منظومة أعمال يستكمل بها الفرد شروط الحياة مرتقيا من شخص إلى ذات" (أحمد رشوان، 2002).

أما اصطلاحا فمن بين من عرف الأخلاق:

– الشرقاوي الذي يرى أنها تصور وتقييم ما ينبغي أن يكون عليه السلوك متمشيا في ذلك مع مثل أعلى أو مبدأ أساسي تخضع له التصرفات الإنسانية ويكون مؤازراً للجانب الخيرِ في الطبيعية البشرية.

– مكروم بأنها مجموعة القواعد السلوكية التي تحدد تصرفات الإنسان وتنظمها يحتذي بها الإنسان فكرا وسلوكا في مواجهة المشكلات الاجتماعية والمواقف الخلقية المختلفة بما يتفق وطبيعة الآداب والقيم الاجتماعية السائدة.

– الميداني بأنها صفة مستقرة في النفس فطرية أو مكتسبة ذات آثار في السلوك محمودة أو مذمومة. ويقاس مستوى الخلق بقياس آثاره في السلوك. فالخلق الحميد آثاره حميدة والذميم آثاره ذميمة.

– لوسن –فيلسوف الأخلاق المعاصرة– بأنها: "مجموع متفاوت النسق من التحديدات المثالية، والقواعد والغايات التي يجب على الأنا أن يُحققها بفعله في الوجود حتى يزداد هذا الوجود

قيمة، وتبعا لذلك فإن الأخلاق تعبّر عن الأخلاقية بطريقة عقلية، والأخلاقية هي مسؤولية الأنا بالفعل اتجاه القيمة من حيث هي تشمل فعلا محددا" (فايزة أنور شكري،2002).

– موسوعة علم النفس أنها "أخلاقي معنوي Moral يصف تلاءم التصرفات البشرية مع العادات التي تضبط بشكل معياري التفاعلات في مجتمع معين مع الأخذ بالاعتبار أهمية الروابط الفردية. يُدرس التوافق الأخلاقي تبعا لقدرات التمييز والمحاكمة، فتمييز القواعد الأخلاقية عن القواعد الأخرى (الإصلاحية والاجتماعية القانونية) يتبع ردود فعل المحيط والسياقات والمجازاة، والمحاكمات الكلامية التي تسمح بترتيب توافق التصرفات مع معايير التبادلية، والمسؤولية التي تحكمها؛ فهو يُمارس بشكل أساسي حسب ثلاثة مستويات، معرفي، عاطفي وأدائي " (رولا دورون وفرنسواز بارو،1997).

كما عرفت الأخلاق بأنها "ملكة، أي كيفية راسخة في النفس أي متمكنة من الفكر، تصدر بها عن النفس أفعال صاحبها بدون تأمل. فخلق المرء مجموع غرائز (أي طبائع نفسية) مؤتلفة من انطباع فكري أما جبلي في أصل خلقته، وأما كسبي ناشئ عن تمرن الفكر عليه وتقلده إياه لاستحسانه إياه عن تجربة نفعه أو عن تقليد ما يشاهده" (الطاهر بن عاشور، 1984) وهذا مما يقسم الأخلاق إلى ما هو فطري وما هو مكتسب في إطار شروط التمرّن وبذل الجهد. ومما يتفق مع هذا التعريف: "الخلق عبارة عن هيئة للنفس راسخة تصدر عنها الأفعال بسهولة ويسر من غير حاجة إلى فكر وروية فان كانت الهيئة بحيث تصدر عنها الأفعال الجميلة عقلا وشرعا بسهولة سميت الهيئة خلقا حسنا، وان كان الصادر منها الأفعال القبيحة سميت الهيئة التي هي المصدر خلقا سيئا." (الجرجاني، ب ت). إلا أن هذا التعريف يقسم الأخلاق إلى نوعين سلبي وإيجابي منها، وذلك باعتبار مقياسي الشرع والعقل.

أسس بناء الأخلاق هي "أسس فكرية علمية، وفطرية وجدانية، وإيمانية، كما أن أسس القاعدة الإيمانية في الإسلام هي أسس فكرية علمية، وفطرية ووجدانية، وأخلاقية." (حنبكة الميداني، 1999) وهذا يبين اشتراك الأيمان والأخلاق في الأسس من حيث البناء والتكوين، سواء أن يسبق أحدهما الآخر بالبناء وأن يبنيان معا بالتوازي. فهناك من ساوى بين الدين والأخلاق الحسنة:"ومن السلف من يعد الدين هو الأخلاق الكريمة، ولذلك تعرض ابن عباس في تفسير قوله تعالى:" وإنك لعلى خلق عظيم" فقال أن المعنى:"لعلى دين عظيم، لا دين أحب إلي، ولا أرضى عندي منه، وهو دين الإسلام" (أحمد الشرباصي، 1987) ولذلك يقول ابن القيم: "الدين كله خلق، فمن زاد عليك في الخلق زاد عليك في الدين" (أحمد الشرباصي، 1987)

بعد الحديث عن الأخلاق من حيث البناء، يأتي الحديث عنها من حيث الحماية والاعتناء بها ومن هذا قولهم: "اعلم أن النفس مجبولة على شيم مهملة وأخلاق مرسلة لا يستغني محمودها

عن التأديب ولا يكتفي بالمرضي منها عن التهذيب. فإن أغفل تأديبها تفويضا إلى العقل أو توكلا على أن تنقاد إلى الأحسن بالطبع أعدمه التفويض درك المجتهدين، وأعقبه التوكل ندم الخائبين، فصار من الأدب عاطلا وفي صورة الجهل داخلا. ولو كان العقل مغنيا عن الأدب لكان أنبياء الله تعالى عن أدبه مستغنيين وبعقولهم مكتفيين. وهذا يشير إلى ضرورة أخذ الأخلاق بالتربية والإصلاح، حتى لا تضيع أو تنحرف.

خلاصة القول ما يجمله التعريف التالي: "موضوع الأخلاق هو كل ما يتصل بعمل المسلم ونشاطه وما يتعلق بعلاقته بربه، وعلاقته مع نفسه، وعلاقته مع غيره من بني جنسه، وما يحيط به من حيوان وجماد." (عثمان الخراز،2009)

وهكذا نجد أن الآراء حول إعطاء معنى محددا للأخلاق تختلف تبعا لاختلاف وجهات نظر الفلاسفة، ومع هذا فمن الممكن وضع تعريف عام يُصور الإطار العام للأخلاق ويحدد القدر المشترك بين مختلف التعريفات والمتفق عليه عند الفلاسفة والباحثين في مختلف الأزمان وهو: أن الأخلاق هي العلم بالفضائل، وكيفية اقتنائها ليتحلى بها الإنسان، والعلم بالرذائل وكيفية توقيعها ليتخلى عنها، والإلمام بقواعد السلوك الإنساني، وبالمقياس الذي تقاس به أعمال الإنسان الإرادية فيحكم عليها بأنها خير أو شر مع تحديد الجزاء لكل منهما. والغاية التي تتوخاها الأخلاق مع كل ذلك هي تحقيق السعادة النفسية والطمأنينة القلبية للإنسان وتهيئة الحياة الآمنة، والعيشة الراضية له في حياته الآجلة والعاجلة، أما موضوعها فهو أعمال الإنسان الإرادية الصادرة عن تفكير ورويّة، وفائدتها هي تقويم الأفعال والأعمال التي يأتيها الناس تقويما سليما، وتوضيح أن الإنسان المثالي هو المتحلي دائما بالفضائل، أو أنه بفضلها يعيش حياة صالحة قويمة سعيدة، ويكون أقرب إلى الله وأعلى منزلة" (فايزة أنور أحمد شكري،2002، ص 83، 84).

وانطلاقا من كل ما سبق يمكن تلخيص تعريف الأخلاق بالنظام المحدد لسلوك الإنسان في علاقته مع ربه ومع نفسه ومع غيره؛ هي تلك القواعد المنظمة للسلوك الإنساني والمبادئ التي تميز بين الخير والشر في تصرفات الإنسان، والتي إن كان بعضها فطري في الإنسان فإن البعض الآخر يكتسبه من المجتمع، ومن ثمة فبالنسبة للمجتمع المسلم يكون مصدرها كما يشير الحمراني القرآن والسنة (ص 15).

2- **خصائص الأخلاق الإسلامية:** تمتاز الأخلاق الإسلامية بمنظومة من الخصائص أهمها ما يلي:

- **ربانية المصدر:** بمعنى أن الأخلاق الإسلامية من الله تعالى هو الذي أمر بها وحثّ عليها ورغّب فيها، ونهى عما يخالفها وحذّر منه إما في القرآن الكريم أو في سنة النبي ρ. أرسل الله

رسوله ρ ليتمّم مكارم الأخلاق، وأثنى عليه بالخلق العظيم (وَإِنَّكَ لَعَلَىٰ خُلُقٍ عَظِيمٍ ٤) [القلم]، وكانت تزكية النفوس محورا من محاور دعوته عليه الصلاة والسلام؛ (هُوَ ٱلَّذِي بَعَثَ فِي ٱلْأُمِّيِّـۧنَ رَسُولًا مِّنْهُمْ يَتْلُواْ عَلَيْهِمْ ءَايَـٰتِهِۦ وَيُزَكِّيهِمْ وَيُعَلِّمُهُمُ ٱلْكِتَـٰبَ وَٱلْحِكْمَةَ وَإِن كَانُواْ مِن قَبْلُ لَفِي ضَلَـٰلٍ مُّبِينٍ ٢) [الجمعة]. فتزكية النفوس تطهيرها وتنمية الخير فيها، وصيانتها من الانحراف والفساد، فكل ما جاء به النبي ρ من الخلق العظيم كان بوحي من الله تعالى (وَمَا يَنطِقُ عَنِ ٱلْهَوَىٰٓ ٣ إِنْ هُوَ إِلَّا وَحْيٌ يُوحَىٰ ٤) [النجم].

إن ربانية هذه الأخلاق تعطيها ثقة وقبولاً، وتجعلها في موضع الرضا والتسليم، لخلوها من التناقض والاختلاف والغموض. إن ربانية هذه الأخلاق جعلتها في غاية الوضوح والجمال فهي تدعو إلى نفسها بنفسها، بخلاف القيم الوضعية التي تحتاج إلى وسائل بهرجة وتزيين لإلباسها ثوب الرواج والقبول الذي قد لا تتصف به على الحقيقة.

إن مصادر الأخلاق الوضعية يكتنفها النقص والتناقض، وتختلف باختلاف الزمان والمكان والثقافات مما عكر صفوها، وجعل تعميمها وشمولها غير متاح ولا ممكن.

إن خاصية (الربانية) في الأخلاق الإسلامية كالرأس للجسد والروح للحياة، لا قيام للأخلاق بدونه، فكل ما يأتي بعد ذلك من الخصائص تبع لهذه الخاصية، سائر تحت لوائها. (القيم الأخلاقية بين الإسلام و الغرب) (صالح بن عبدالله بن حميد، 2013).

- **الشمول والعموم**، حيث من أهم ما يميز الأخلاق الإسلامية أنها شاملة شأنها في ذلك شأن الدين كله في شموله وعمومه، ذلك أن الإسلام آخر الأديان، ورسوله ρ آخر الأنبياء وخاتمهم، وجاء القرآن الكريم وحيا من الله جل وعلا مراعيا لهذا الأمر. بيَّن القرآنُ الكريم علاقةَ الإنسان بربه وخالقه جل وعلا، وبَيَّن علاقة الإنسان بنفسه وما يجب عليه من صيانتها وحفظها، وكذلك علاقة الإنسان بغيره من بني جنسه، بل وتعدى إلى ذكر ما يجب عليه من الرفق والتعامل برحمة مع المخلوقات التي تعيش حوله، أو ينتفع بها بوجه ما.

إنك تدرك شمول خلق الإسلام وهو يخاطب بدعوته الجن والإنس، والعرب والعجم والبيض والسود على حد سواء (وَمَا خَلَقْتُ ٱلْجِنَّ وَٱلْإِنسَ إِلَّا لِيَعْبُدُونِ ٥٦ [الذاريات]، ويقول الله سبحانه يَـٰٓأَيُّهَا ٱلنَّاسُ إِنَّا خَلَقْنَـٰكُم مِّن ذَكَرٍ وَأُنثَىٰ وَجَعَلْنَـٰكُمْ شُعُوبًا وَقَبَآئِلَ لِتَعَارَفُوٓاْ إِنَّ أَكْرَمَكُمْ عِندَ ٱللَّهِ أَتْقَىٰكُمْ إِنَّ ٱللَّهَ عَلِيمٌ خَبِيرٌ)١٣ [الحجرات].

فإذا كانت دعوته عامة شاملة فكذلك قيمه الأخلاقية ومبادئه توافق هذا الشمول ولا تختزله في بعض جوانبه أو تمارسه على بعض الفئات من أتباعه دون بعض.

تدبَّر هذه الآية الكريمة لترى خطابه الشامل وهو يدعو إلى الأخلاق ويأمر بها (وَقُل لِّعِبَادِي يَقُولُواْ ٱلَّتِي هِيَ أَحۡسَنُۚ إِنَّ ٱلشَّيۡطَٰنَ يَنزَغُ بَيۡنَهُمۡۚ إِنَّ ٱلشَّيۡطَٰنَ كَانَ لِلۡإِنسَٰنِ عَدُوّٗا مُّبِينٗا ٥٣) [الإسراء].

" يأمر الله تبارك وتعالى عبده ورسوله ρ أن يأمر عباد الله المؤمنين أن يقولوا في مخاطبتهم ومحاورتهم الكلام الأحسن والكلمة الطيبة، فإنهم إن لم يفعلوا ذلك نزغ الشيطان بينهم وأخرج الكلام إلى الفعال ووقع الشر والمخاصمة والمقاتلة؛ فإنه عدو آدم وذريته من حين امتنع من السجود لآدم وعداوته ظاهرة بينة". إنها دعوة عامة للقول الطيب والعفة في المنطق بجميع أنواعه في كل حال ومع كل أحد، قال الله تعالي: (إِنَّ ٱللَّهَ يَأۡمُرُ بِٱلۡعَدۡلِ وَٱلۡإِحۡسَٰنِ وَإِيتَآيِٕ ذِي ٱلۡقُرۡبَىٰ وَيَنۡهَىٰ عَنِ ٱلۡفَحۡشَآءِ وَٱلۡمُنكَرِ وَٱلۡبَغۡيِۚ يَعِظُكُمۡ لَعَلَّكُمۡ تَذَكَّرُونَ ٩٠) [النحل].

وتزخر السنة النبوية بالكثير من الأدلة العامة والخاصة التي تدعو إلى حسن الخلق، وتحث على التعامل به، ومن ذلك قوله عليه الصلاة والسلام (اتق الله حيثما كنت، واتبع السيئة الحسنة تمحها وخالق الناس بخلق حسن.)

إن الأمر بالتقوى حيثما كان المرء لهُو أعظم دليل على شمول الأخلاق الإسلامية للإنسان في جميع أحواله في السر والعلن والرضا والغضب، على أي حال كان، وفي أي زمان.

وفي قوله عليه الصلاة والسلام (وخالق الناس بخلق حسن) أي عامل الناس كل الناس دون استثناء بجميع الأخلاق الحسنة التي تحب أن يعاملوك بها.

ولقد أَجَمل الإسلام في ذكر الأخلاق وفصّل فيها وبيَّن ليرفع اللبس عن الناس فيما يلزمهم فعله والتحلي به، وما يلزمهم تركه واجتنابه.

ومن ذلك :

1- أن القرآن الكريم دعا إلى الوفاء بالعهود (وَأَوۡفُواْ بِٱلۡعَهۡدِۖ إِنَّ ٱلۡعَهۡدَ كَانَ مَسۡـُٔولٗا ٣٤) [الإسراء].

2- وأمر بحفظ الأمانات وأدائها والعدل مع كل أحد (إِنَّ ٱللَّهَ يَأۡمُرُكُمۡ أَن تُؤَدُّواْ ٱلۡأَمَٰنَٰتِ إِلَىٰٓ أَهۡلِهَا وَإِذَا حَكَمۡتُم بَيۡنَ ٱلنَّاسِ أَن تَحۡكُمُواْ بِٱلۡعَدۡلِ٥٨) [النساء]

3- ويأمر بالصدق ويرغّب فيه ويصف أهله بأجمل الصفات (يَٰٓأَيُّهَا ٱلَّذِينَ ءَامَنُواْ ٱتَّقُواْ ٱللَّهَ وَكُونُواْ مَعَ ٱلصَّٰدِقِينَ ١١٩) [التوبة]

وعندما يأتي الحديث عن الأخلاق القبيحة يسهب ويتوسع في بيانها ويحذر من الاتصاف بها، وينعت أهلها بما تنفر منه النفوس (وشمول الأخلاق في الإسلام نعني به أن دائرة الأخلاق الإسلامية واسعة جدا، فهي تشمل جميع أعمال الإنسان الخاصة بنفسه أو المتعلقة بغيره، سواء

كان الغير فردا أو جماعة أو دولة) فلا يخرج شيء عن دائرة الأخلاق ولزوم مراعاة معانيها. مما لا نجد له نظيرا في أية شريعة سماوية سابقة، ولا في أي قانون وضعي بشري (صالح بن عبدالله بن حميد، 2013).

- **الثبات واللّزوم،** فمن خصائص الأخلاق الإسلامية أنها ثابتة في مبادئها وحقائقها وحدودها، فالصدق خلق حميد دائما لا يكون ذلك في زمان دون آخر أو لدى جيل دون غيره، وهذا الثبات يضمن دقة المعايير واستقرار القيم وصحة التربية. قد يتطور عرض الأخلاق لكنه في الحقيقة تطور شكلي، ومن الأصول العامة المشتركة بين الرسالات السماوية الدعوة إلى الأخلاق الحميدة، واجتناب الرذائل وهذه قمة الدلالة على ثبات الأخلاق كما نلحظ ذلك في كل فطرة سليمة في أي جيل أو عند أصحاب أي مذهب. ومن صور الثبات في الأخلاق لزومها على كل حال " إن الالتزام بمقتضى الأخلاق مطلوب في الوسائل والغايات فلا يجوز الوصول إلى الغاية الشريفة بالوسيلة الخسيسة، ولهذا لا مكان في مفاهيم الأخلاق الإسلامية للمبدأ الخبيث، كقول أصحاب المفاهيم المادية البحتة (الغاية تبرر الوسيلة) وهو مبدأ لا مكان له في دستور الأخلاق الإسلامية، ومما يدل على ضرورة مشروعية الوسيلة ومراعاة معاني الأخلاق فيها قول الله تعالى: (وَإِنِ ٱستَنصَرُوكُم فِي ٱلدِّينِ فَعَلَيكُمُ ٱلنَّصرُ إِلَّا عَلَىٰ قَومِ بَينَكُم وَبَينَهُم مِّيثَٰقٞۗ وَٱللَّهُ بِمَا تَعمَلُونَ بَصِيرٞ ٧٢) [الأنفال] فهذه الآية الكريمة توجب على المسلمين نصرة إخوانهم المظلومين قياما بحق الأخوة في الدين، ولكن إذا كانت نصرتهم تستلزم نقض العهد مع الكفار الظالمين لم تجز النصرة لأن وسيلتها الخيانة ونقض العهد، والإسلام يمقت الخيانة ويكره الخائنين "(صالح بن عبد الله بن حميد، 2013).

- **إقناع العقل وإشباع الوجدان (فطرية)**، حيث تهدف التربية الوجدانية إلى وقاية الضمير من عثرات الشك والحيرة والضلال والوساوس، وتحرص على صحة الوجدان من الخلل والمرض القلبي، ليصبح المرء سيد نفسه ويبدع في ميدان السلوك الأخلاقي، ويتحرر من براثن العادات المتحجرة والتقاليد الزائفة والأعراف البالية، ويكون مدركا لفعله نبيلا في هدفه، فما الذي يدفع الإنسان إلى التحلي بالفضائل والتخلي عن الرذائل والمسارعة في المعالي إن لم يكن هناك قناعات نفسية مشبعة وحاجات وجدانية متطلعة ؟

إن الأخلاق الإسلامية تمتاز بمخاطبة العقل وإقناعه لتحمل ذوي العقول والمنطق السوي على التزام مبادئها والتمسك بها، وهي كذلك تخاطب القلب والوجدان وتشبعهما لتكتمل الصورة الفريدة للأخلاق الإسلامية في جانبيها النظري العلمي والعملي التطبيقي. فتوجد اعتدالا وشمولا

وتوسطا فلا تركيز على العقل مع إهمال الوجدان، ولا العكس، وإنما مخاطبة شاملة في أعز ما يملك الإنسان ويتصف به العقل والقلب والفكر والوجدان. (صالح بن عبدا لله بن حميد، 2013)

- **التكامل في معاملة الظاهر والباطن:** تمتاز الأخلاق الإسلامية – شأن الإسلام كله – بالنظرة التكاملية بحكمها على الأشياء وإشباعها لغرائز الإنسان، فنرى أن الله يؤكد مطالبته وأوامره للإنسان بإصلاح نفسه ظاهراً وباطناً بكمال علم الله وشموله، ووقوع المحاسبة على الأعمال الظاهرة والسلوك الواضح، كما تقع أيضاً على النوايا والبواعث. (فالقانون الأخلاقي الإسلامي لا يكتفي فقط بالحكم على أعمال الإنسان الظاهرة بالخير أو بالشر، بالفضيلة أو الرذيلة، ولكن يمتد إلى الحكم على النوايا والبواعث والمقاصد. ولم تستطع أي نظرية أخلاقية أخرى أنت تفعل ذلك، فليوقن المسلم أنه يتعامل مع الله الذي يعلم خائنة الأعين وما تخفي الصدور، فعلم الظاهر والباطن يتساويان عند الله – تعالى – ومن دلالة ذلك مثوبته سبحانه لمن صلحت نيته، وصفت سريرته، وحسن قصده، حتى وإن قصر به جهده، قال المولى تعالى: (وَلَا عَلَى ٱلَّذِينَ إِذَا مَآ أَتَوكَ لِتَحمِلَهُم قُلتَ لَآ أَجِدُ مَآ أَحمِلُكُم عَلَيهِ تَوَلَّواْ وَّأَعيُنُهُم تَفِيضُ مِنَ ٱلدَّمعِ حَزَنًا أَلَّا يَجِدُواْ مَا يُنفِقُونَ ٩٢) [التوبة].

ومن تكامل الأخلاق الإسلامية أنها تنظر إلى الإنسان نظرة متكاملة بحسب تكوينه من جسد وروح، ولكل منهما متطلبات، فأخلاق الإسلام لا تجعل الجسد يطغى على لروح، ولا الروح تطغى على الجسد قال الله تعالى: (وَٱبتَغِ فِيمَآ ءَاتَىٰكَ ٱللَّهُ ٱلدَّارَ ٱلأَخِرَةَ وَلَا تَنسَ نَصِيبَكَ مِنَ ٱلدُّنيَا وَأَحسِن كَمَآ أَحسَنَ ٱللَّهُ إِلَيكَ وَلَا تَبغِ ٱلفَسَادَ فِي ٱلأَرضِ إِنَّ ٱللَّهَ لَا يُحِبُّ ٱلمُفسِدِينَ)٧٧ [التوبة].

والأخلاق الإسلامية عملت على تلبية مطالب الجسد وتنميته بطيب المأكل والمشرب والمسكن والمنكح والملبس، وألزمت بأخلاق وسلوكيات يقوم بها ذلك الجسد السوي القوي، وبنفس الدرجة سعت الأخلاق الإسلامية إلى إشباع أشواق الروح وتعبيد طريقها في العروج إلى الله، بالتوحيد الخالص والذكر الدائم والفكر المستقيم والسلوك الطاهر مع الله ثم مع النفس ثم مع الآخرين؛ حدث ذلك في تواؤم وانسجام واعتدال. وبضدها تتميز الأشياء حيث قرأنا ورأينا دولاً وأمماً غلّبت جانباً على آخر فما استقامت مسيرتها، ولا طالت مدتها، بل سريعاً ما زالت وانهارت ليستوي في ذلك الفكر الوضعي والشرائع السماوية المحرفة حيث تطرقت اليهودية المحرفة إلى المادية، وانحرفت المسيحية المحرفة إلى الإغراق في الروحانية السلبية. (صالح بن عبد الله بن حميد، 2013).

- **الصلاحية العامة لكل زمان ومكان:** فالأخلاق الإسلامية صالحة لتطبيق الالتزام بها في كل زمان ومكان وعلى أي حال كان الإنسان، ويرجع ذلك إلى سهولة التكليف الخلقي وكونه نتيجة طبيعية للعقيدة الصحيحة والشريعة السليمة، وإذا صحت المقدمات صحت النتائج، قال الله

تعالى (يُرِيدُ ٱللَّهُ بِكُمُ ٱلْيُسْرَ وَلَا يُرِيدُ بِكُمُ ٱلْعُسْرَ وَلِتُكْمِلُواْ ٱلْعِدَّةَ وَلِتُكَبِّرُواْ ٱللَّهَ عَلَىٰ مَا هَدَىٰكُمْ وَلَعَلَّكُمْ تَشْكُرُونَ ١٨٥) [البقرة] كما ترجع تلك الصلاحية العامة إلى كمال الشريعة الإسلامية، وضمان الله حفظ مصدرها الأعظم وهو الوحي الإلهي الشريف قال الله سبحانه: (إِنَّا نَحْنُ نَزَّلْنَا ٱلذِّكْرَ وَإِنَّا لَهُۥ لَحَٰفِظُونَ ٩) [الحجر]. وقال أيضا: (ٱلْيَوْمَ أَكْمَلْتُ لَكُمْ دِينَكُمْ وَأَتْمَمْتُ عَلَيْكُمْ نِعْمَتِي وَرَضِيتُ لَكُمُ ٱلْإِسْلَٰمَ دِينًا فَمَنِ ٱضْطُرَّ فِي مَخْمَصَةٍ غَيْرَ مُتَجَانِفٍ لِّإِثْمٍ فَإِنَّ ٱللَّهَ غَفُورٌ رَّحِيمٌ ٣) [المائدة]. أما شريعة الإسلام التي جاء بها محمد ρ فإنها جاءت وافية بمطالب الحياة الإنسانية تسد عوزها، وتحقق أهداف العمران في شتى جوانب حياتها الاجتماعية والاقتصادية والسياسية، فالإسلام عقيدة وعبادة، وخلق وتشريع، وحكم وقضاء، ومسجد وسوق، وهو علم وعمل، ومصحف وسيف. وقد اكتسبت نصوص الشريعة الإسلامية من المرونة والعموم ما جعل قواعدها صالحة للناس كافة في كل عصر من العصور، تساير عوامل النمو والارتقاء، وتقود الحضارة الإنسانية إلى معالم الحق وسبيل الرشاد، ولهذا أكمل الله بها الدين وأتم بها النعمة. والشريعة الإسلامية شريعة أخلاقية، وليست الأخلاق في الإسلام صفاتا تُجمِّل صاحبها، ولكنها التزامات من واجبات الدين، والأخلاق في الإسلام غاية تربوية للعبادات، والتزام أدبي في المعاملات، تجعل حياة الناس قائمة على المعروف والحسنى، وقد حث الإسلام على أمهات الفضائل الإنسانية، ودعا إلى المثل العليا، وأثنى على مكارم الأخلاق والدعوة إلى تهذيب النفس وكانت عاملاً مشتركاً بين سائر الرسالات السماوية.

بعد تعريف كل من القيم ومن الأخلاق على حدة وما تتميز به خاصة الإسلامية منها، نصل إلى تحديد مفهوم القيم الأخلاقية حيث يعرف أبو بيّه القيم الأخلاقية بأنها ذلك الجانب في الشخصية الذي يمكّن الفرد من إصدار الحكم الأخلاقي الذي يتفق مع طبيعة الأعراف والقوانين، التي تسود بيئته وتتوافق كذلك مع قناعته الشخصية وضميره، ذلك بالنسبة للقضايا الخلقية التي تعرض عليه أو يتعرض لها.

أما في الشريعة الإسلامية فنجد أن مدلول القيم الأخلاقية في القرآن الكريم:"هي المعتقد والاتجاه والاهتمام والطموح الذي يملأ على الفرد قلبه وعقله، وتمثل المحرّك الأساسي لما يصدر عنه من أفكار وأقوال وأعمال. وهي المنظم الأساسي لطريقة حياته ومن ثم آخرته ويتحدد مصير الفرد في الآخرة على مقدار ما يعتقد ويعمل به من هذه القيم بقوله تعالى :"إنّ أكرمكم عند الله أتْقاكم" أي بقدر ما يحمل من قيم ومفاهيم التقوى من الاستقامة –التحرر من الذنوب والخطايا– الورع– المراقبة– الإحسان وهكذا". وقول الرسول ρ "أقربكم من مجلس يوم القيامة أحسنكم أخلاقا" أي أكثركم تمسُكا، وتمثلا للقيم. وقوله أيضا: "إنما بُعثت لأُتمم مكارم الأخلاق" أي القيم كمًا وكيفا.

والقيم الخلقية "في حقيقتها حالة للنفس راسخة تصدر عنها الأفعال من خير أو شر بتلقائية أي من غير مكر ورويّة" (ابراهيم الديب، 2014). ويعتبر شكري القيم الأخلاقية في التصور الإسلامي مجموعة المبادئ والقواعد المنظمة للسلوك الإنساني التي يحددها الوحي لتنظيم حياة الإنسان وتحديد علاقته بغيره على نحو يحقق الغاية من وجوده في هذا العالم على أكمل وجه. بل و يرى قميحه أن القيم الخلقية الإسلامية هي مجموع الأخلاق التي تصنع نسيج الشخصية الإسلامية وتجعلها قادرة على التفاعل الحي مع المجتمع وعلى التوافق مع أعضائه وعلى العمل من أجل النفس والأسرة والعقيدة. ومن المصطلحات القريبة من القيم الأخلاقية:

– **الفضيلة:** من الفيض، والفضل وهو الزيادة –وعكسها الرذيلة– وهي الخلق الطيب، والخلق هو عادة الإرادة، فإذا اعتادت الإرادة شيئا طيبا سميت هذه الصفة فضيلة، والإنسان الفاضل هو ذو الخلق الطيب الذي اعتاد أن يختار أن يعمل وفق ما تأمر به الأخلاق، وهو الذي يعمل الخير دون أن يدفعه إليه أي ميل طبيعي، وهو الذي يرفض الشر حتى ولو كان مدفوعا إليه بدوافع غريزية" (أحمد رشوان،2002).

– **نسق القيم:** يختلف مفهوم نسق القيم باختلاف مفهوم القيم الأخلاقية. و فيما يلي عرض لبعض هذه التعاريف؛ يعرَّف نسق القيم: عبارة عن مجموعة الاتجاهات المترابطة فيما بينها والتي تنتظم في شكل بناء متدرج.(محمد عبد الرزاق إبراهيم، 2008)

ويعرَّف أيضا بما يلي: تنظيم من المعتقدات يتصف بالثبات النسبي ويحمل تفضيلا لغاية من غايات الوجود أو شكلا من إشكال السلوك الموصلة إلى هذه الغاية، وذلك في ضوء ما تمثله من أهمية بالنسبة للفرد.

و يعرَّف أيضا بكونه: تنظيم لمجموعة من المعايير ذات الصبغة الانفعالية القوية والعامة تتصل من قريب بالمستويات الخلقية التي تقدمها الجماعة، ويمتصها الفرد من بيئته الاجتماعية الخارجية ويقيم منها موازين يبرر بها أفعاله. (محمدعبد الرزاق إبراهيم، 2008)

و يعرف أيضا بأنه: الترتيب الهرمي لمجموعة القيم الأخلاقية بناءا على تفضيل معين يتبناه الفرد أو الجماعة أو المجتمع.

ما نلاحظه من خلال هذه التعريفات التي تناولت مفهوم نسق القيم ما يلي:

– أن دراسة أي قيمة خلقية لا يمكن أن يتم بمعزل عن القيم الأخلاقية الأخرى حيث ترتبط القيم الأخلاقية فيما بينها ارتباطا معينا يأتي في شكل مدرج أو نسق هرمي يضفي نظاما معينا عليها.

إن جميع هذه التعاريف تتفق على أن نسق القيم هو مجموعة القيم الأخلاقية المترابطة التي تنظم سلوك الفرد وتصرفاته ويتم ذلك غالبا دون وعي من الفرد أو الجماعة.

3- خصائص القيم الأخلاقية

1- **القدسية:** تستمد القيم الأخلاقية الإسلامية قدسيتها من القرآن الكريم والسنة النبوية الشريفة، وحتىإن لم تستمد منهما فقد احتواها الدين إقرارا أو توجيها أو تصحيحا. فهي "تقوم على مبدأ التوحيد، باعتباره النواة التي تتجمع حولها اتجاهات المسلم وسلوكه، حتى يصل إلى أهدافه، وبهذا تجعل لحياة الإنسان معنى ووظيفة."(بن حميد و بن ملوح،1998). وانبثاقها من الدين الإسلامي يجعلها تتميز بالإلزام الأخلاقي، ويميزها بالقداسة والهيبة مما يجعل احترام هذه القيم أمرا نابعا من ذات الإنسان عن طاعة اختيارية لله ونية صادقة لكسب رضاه؛ ويترتب عن قدسيتها: الايجابية والوضوح وعدم التناقض.

2- **مقاصدية:** إن "وضع الشرائع إنما هو لمصالح العباد في العاجل والآجل معا" (اللخمي الشاطبي، ب.ت) وهذا أهم مقاصد الشريعة بل " روح الشريعةِ وحكمها وغاياتُها ومراميها ومغازيها."(ابنبية، 2006). والمصلحة "معناها أنها لا بد منها في قيام مصالح الدين والدنيا، بحيث إن فقدت لم تجر مصالح الدنيا على استقامة، بل على فساد وتهارج وفوت حياة، وفي الأخرى فوت النجاة والنعيم" (اللخمي الشاطبي، ب.ت)؛ فهي تخدم الضروريات والحاجيات وخاصة التحسينات ومعناها: "الأخذ بما يليق من محاسن العادات، وتجنب المدنسات التي تأنفها العقول الراجحات، ويجمع ذلك قسم مكارم الأخلاق." (اللخمي الشاطبي، ب.ت) فهي بهذا شاملة لكل جوانب حياة الإنسان على اختلاف درجاتها بالنسبة لحياته وآخرته، وسواء كانت حاجته له ملحة أو لا.

3- الإصلاح: القيم الأخلاقية تهدف إلى إصلاح الفرد من جوانب مختلفة "تحقيقا لكماله الذاتي باعتباره إنسانا، من حيث الظاهر والباطن، جسدا وعقلا ووجدانا وشعورا وإرادة ومسلكا، لأنه هو أداة الإصلاح"(فتحي الدريني، 1987). وصلاح الإنسان وإن كان غاية فهو وسيلة أيضا، وذلك ببناء الكفاءة المطلوبة في الفرد التي يحقق بفضلها الإصلاح فالإعمار.

4- **الثبات:** تتميز القيم الأخلاقية بثباتها كأصل وحقيقة "فالثبات سمة للقيم الإسلامية" (بن علي المانع، ب.ت)، فليست نسبية ترتبط بالميول والأهواء، ذلك أن مصدرها الدّين الذي يتعامل مع البشر " في إطار قيم موضوعية لا يطرأ عليها تغيير أو تبديل".(بنت الجودي،1418هـ) والتغير الذي قد يطرأ عليها فهو متعلق بطريقة توظيفها أو تطبيقها وهذا لا يؤثر في حقيقتها التي لا يطرأ عليها التغيير، وهذا يتماشى مع مراعاة القيم لمقاصد الشريعة. فالقيم الأخلاقية "ثابتة في أصلها مرنة في تطبيقها، وهناك أسباب لتغير التطبيق تتعلق بالمكان."(بن علي المانع، ب.ت)

ومنها ما يتعلق بالزمان. تميز القيم بالثبات يؤدي إلى استمرارها وخلودها، "وعلى هذا تكون الاستمرارية سمة فاصلة بين قيم الله سبحانه وتعالى وقيم البشر." (بن حميد و بن ملوح،1998)

5- **الوسطية: تتسم القيم الأخلاقية** -باعتبار مصدرها الأساسي- بالقدسية التي تتعلق بتحقيق العدل ومن هنا كانت الوسطية سمة أخرى للقيم، فهي بهذا "لم تلغ الطبيعة البشرية، بل عملت وتعمل على توجيهها باعتبارها مفاهيم ضابطة، تعمل على توجيه هذه الطبيعة، فهي لا تضاد الفطرة ولا تلغيها ولا تكبتها ولا تقف في سبيلها"(بن حميد و بن ملوح،1998). فوسطيتها تكمن في تماشيها وانسجامها مع الفطرة، فلا تلغيها وبالتالي تقمعها أو تتركها فلا تسوسها. فهي تتناسب مع "خصائص الطبيعة الفكرية في الإنسان، الفردية منها والاجتماعية، وهي من ثم تتصف بالإنسانية والاجتماعية والواقعية وليست قيما مجردة بعيدة عن الواقع والممارسة."(حسن فهمي، 1999). فالوسطية تتعاضد مع مراعاة الواقع الفردي والجماعي.

3-مصادر القيم الأخلاقية

تتعدد المصادر التي يستقي منها الإنسان قيمه الأخلاقية بتعدد العوامل الذاتية والموضوعية، الداخلية والخارجية التي يوجد ويتفاعل معها والتي يمكن تلخيصها من ناحية في فطرة الإنسان، ومن ناحية أخرى في المجتمع الذي يوجد فيه وثقافته وما يميزه من دين وعرف وأخلاق....الخ. وفيما يأتي تحليل لأهم تلك المصادر التي تنبثق منها قيم المجتمع الجزائري:

أولا: الدين الإسلامي يعرف القرآن الكريم الدين الإسلامي من خلال شعبتين أساسيتين هما: العقيدة والشريعة."و قد عبر القرآن عن العقيدة بالإيمان وعن الشريعة بالعمل الصالح" (شلتوت،2001)، حيث أن العقيدة متعلقة بأصول الدين والشريعة بالجانب العملي من الدين.

وعليه فإن كانت العقيدة من حيث الحركية تمثل اليقين الجازم الموجد لها، فهذه القوة لا بدّ لها من التفاعل والوجود السلوكي الذي تضمه الشريعة بقسميها الكبيرين:

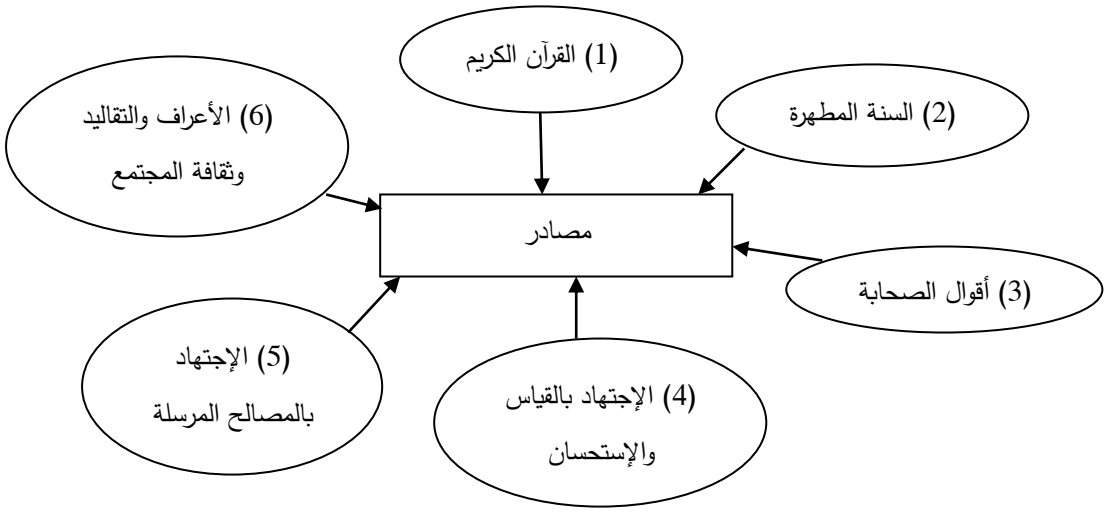
- العبادات: ويمثل مجموعة القيم التي تنظم علاقة الإنسان بربه (شلتوت،2001).
- المعاملات: وهي" العمل الذي يتخذه المسلمون سبيلا لحفظ مصالحهم، ودفع

مضارهم، فيما بينهم وبين أنفسهم، وفيما بينهم وبين الناس، على الوجه الذي يمنع المظالم، وبه يسود الأمن والاطمئنان" (شلتوت، 2001) وتؤطر هذه الأعمال مجموعة من القيم الأخلاقية المختلفة لتحقيق النتائج المرجوة منها.

ثانيا: العرف ويطلق عليه أيضا اسم العادة، "فالعادة والعرف بمعنى واحد".(ابن عابدين، ب.ت) وإن كان العرف لا يستقل بذاته كمصدر، وإنما يرجع إلى أدلة التشريع المعتبرة، فلابد أن

تستند الأعراف إلى نص أو إجماع أو قياس أو استحسان ومن ثم تعتبر قيمة للمجتمع الإسلامي؛ فهو يعبر في أغلب الأحيان عن حاجات المجتمع.

بالإضافة إلى المصدرين السابقين وهما الدين والعرف وضع ابراهيم الديب(2014) مخططا يلخص ستة مصادر إسلامية للقيم الأخلاقية الإسلامية.



4- دور المؤسسات التربوية في بناء القيم الأخلاقية

أولا: الأسرة: تعرف الأسرة من حيث البنية بأنها "جماعة مؤلفة من الزوج والزوجة وأبنائهما، وتربطهم جميعاً علاقات اجتماعية متينة أساسها المصالح والأهداف المشتركة." (ماجد ملحم أبو حمدان ،2011). ومن حيث الوظيفة بأنها "الهيئة الأساسية التي تقوم بعملية التطبيع الاجتماعي، وإعداد الطفل للتكيف والاندماج الاجتماعي في ضوء المعايير والعادات، والمعتقدات والقيم" (عزي الحسين، 2014) ومن ثمة فالأسرة هي المكان الأول للتنشئة والتربية، وهنا تكمن أهميتها ودورها في اكتساب القيم الأخلاقية للمجتمع خاصة بما تلعبه من دور مهم من الناحية الدينية، والتي بدورها تلعب دورا محوريا في البناء القيمي لدى الشاب بالإضافة إلى كون القيم الأخلاقية نوع من العادات والتدريبات المكتسبة عن تفاعل الإنسان مع من حوله، التي تتراكم لديه حصيلة من التجارب الأخلاقية لبناء قيمه الأخلاقية.

ثانيا: المدرسة، وهي كمؤسسة اجتماعية لا تقل أهمية عن الأسرة، فالأهداف واحدة والأدوار متكاملة، وإن كانت مهمة المدرسة لا تستطيع الأسرة القيام بها بل قد تعجز عنها، خاصة بعد أن تعقدت أمور الحياة، فتخّلت عن كثير من مسؤولياتها لمؤسسات المجتمع الأخرى، وصارت المدرسة المؤسسة الأساسية القادرة على إتاحة الفرص الكافية للتلاميذ لإكسابهم الخبرات التعليمية،

وتظهر أهمية المدرسة وامتدادها للأسرة اعتبار التعليم وسيلة للتربية واكتساب العادات والقيم الاجتماعية المقبولة والسائدة في المجتمع الذي يعيش فيه الفرد." (العيسوي)

ويظهر الدور التربوي للمدرسة في التنشئة على القيم الأخلاقية في كونها تخضع لفلسفة تربوية تتماشى ومرجعية المجتمع الذي توجد فيه، وتحمل من المبادئ ما يتناسب ويخدم أهدافها. فهي معبرة في جميع العلوم، في الأدب والفلسفة والتاريخ والفنون والعلوم العمرانية حتى في علمي الاقتصاد والسياسة عن روح الأمة ومبادئها بحيث يصعب تجريدها من هذه الروح (الندوي، 1968)

بعبارة مختصرة يمكن القول أن المدرسة تعتبر أهم المؤسسات التربوية بعد الأسرة وامتدادا لها، تلعب كل عناصرها دورا فعّالا في التنشئة على القيم الأخلاقية بكل عناصرها الأساسية، بداية من المنهاج إلى الكتاب المدرسي وإلى المعلم وحتى إلى الطاقم الإداري بكل عناصره.

ثالثا: المسجد، وهو لفظ يطلق حسب (ابن منظور، م3) على مكان مخصص لعبادة الصلاة التي من أركانها السجود، الذي يمثل أعلى صفات الخضوع والانقياد لله سبحانه وتعالى، ويعرف المسجد بأنه "مكان معين موقوف لأداء الصلاة" (الجرجاني، التعريفات) بالإضافة إلى وظائف أخرى يقوم بها، لقوله الله تعالى: (فِي بُيُوتٍ أَذِنَ ٱللَّهُ أَن تُرۡفَعَ وَيُذۡكَرَ فِيهَا ٱسۡمُهُۥ يُسَبِّحُ لَهُۥ فِيهَا بِٱلۡغُدُوِّ وَٱلۡأٓصَالِ ٣٦) [النور] وقوله: (إِنَّمَا يَعۡمُرُ مَسَٰجِدَ ٱللَّهِ مَنۡ ءَامَنَ بِٱللَّهِ وَٱلۡيَوۡمِ ٱلۡأٓخِرِ وَأَقَامَ ٱلصَّلَوٰةَ وَءَاتَى ٱلزَّكَوٰةَ وَلَمۡ يَخۡشَ إِلَّا ٱللَّهَ فَعَسَىٰٓ أُوْلَٰٓئِكَ أَن يَكُونُواْ مِنَ ٱلۡمُهۡتَدِينَ ١٨) [التوبة] لذلك فهو مؤسسة اجتماعية تدخل في تكوين المجتمع المسلم يجتمع فيها المسلمون لأسباب مختلفة أولها التعبد. وللمسجد في الإسلام أهمية خاصة فهو كما يقول الرسول صلى ρ: "أحب البلاد إلى الله مساجدها، وأبغض البلاد إلى الله أسواقها" (صحيح مسلم). والنصوص الأخيرة تبين قيمة المسجد الكبيرة، ويبدو ذلك راجعا لاجتماع المسلمين فيه للصلاة، وذكر الله، أي توحد في العقيدة والوجهة والوظيفة. ويعدّ المسجد أول مؤسسة سعى لبنائها الرسول ρعند دخوله المدينة المنورة، حيث تأسست الدولة الإسلامية.

يساهم المسجد في بناء القيم الأخلاقية من خلال الأنشطة العديدة التي يقوم بها، والتي يمكن الإشارة لبعضها فيما يلي:

– الخطبة: التي لها دور كبير في التربية والتوجيه والتعليم، وغرس القيم الأخلاقية وتقويمها خاصة عند الشباب لما يتميز به من طاقة وحيوية وبناء لأفكاره وتصوراته. فالخطبة أهم وسائل الدعوة الإسلامية المباشرة، فهي عامة سهلة اللغة تصل مفاهيمها إلى أغلب المستمعين، تتناول مواضيع مختلفة واقعية، وتعالج الكثير من الأخلاق السيئة دعوة منها لترسيخ القيم الأخلاقية، وذلك

من خلال الوعظ ومحاولة إحياء القيم الإيمانية التي تعدّ أساس كل قيمة أخلاقية، ومن ثمّة الأمر بالمعروف والنهي عن المنكر.

– الدروس: وهي امتداد للخطبة من حيث الأسلوب والمواضيع التي تتناولها، إلا انه يمكن أن تتكرر خلال كل أيام الأسبوع، وتشتمل على خطط تعليمية وتكوينات في مختلف العلوم الدينية.

بغض النظر عن نوع المؤسسة التربوية فإن دورها يتجلى من خلال مساهمتها في بناء القيم الأخلاقية لدى النشء الذي يتم عبر عدة مراحل هي:

أ–مرحلة التوعية: يقصد بها توعية الفرد الشاملة بالقيمة من حيث ماهيتها وعناصرها، وأهميتها، وعاقبة التخلي عنها، وتطبيقاتها العملية في سلوكه وذلكي تبني هذه القيمة من خلال وسائل أهمها:

- إثارة انتباه الصغير نحو القيمة، واحتلال بؤرة شعوره، واهتمامه (عقله وقلبه) وذلك عن طريق السؤال،ا لقصة، الترغيب والتحفيز، الترهيب، الموقف العملي، المشاهدة المعبّرة....
- التعريف والتوثيق: لماهية وأهمية القيمة من خلال التعريف الكامل والواضح بالقيمة و أهميتها وماهيتها وعناصرها ومجالات الاستفادة منها وأهم وسائله: (الحوار والمناقشة، المشاهد التمثيلية، الندوة، العرض المباشر، الرسومات التوضيحية، القصة، إبراز النماذج العملية من الواقع. أما التوثيق فيُقصد به إكساب القناعة العقلية والوجدانية، والحب والانتماء للقيمة وتوثق القيمة في النفس عن طريق التكرار والإلحاح والتغريد الإيجابي المتنوع.
- تحفيز الصغير للتمسك بالقيمة والنجاح في تطبيقها.

ومن مؤشرات النجاح لمرحلة التوعية إظهار الاهتمام بالقيمة بمحاولة معرفة كل شيء عنها (السؤال، القراءة والإطلاع، ومشاهدة برامج عنها)، الاهتمام وحسن الاتصال عند تناول القيمة والتفاعل والمشاركة في الحوار والنقاش، التمسك المبدئي ببعض جوانب هذه القيمة ومحاولات الحفاظ عليها وإظهار بعض القلق وعدم الرضا عند الإخلاف عن التمسك بها أو مشاهدة سلوكيات مناقضة لها (ابراهيم الديب ،2014).

ب–مرحلة الفهم: يقصد بها الاستيعاب الصحيح لمعنى القيمة الخالي من الشبهات والانحراف الذي يمنح المربى القدرة الجيدة، على التطبيق الصحيح وتتم هذه المرحلة باستخدام أساليب عديدة منها:

1–المعايشة العملية لقدوة ونموذج عملي من المربي.
2–تقديم الآيات والأحاديث والمواقف المتنوعة من السيرة.
3–تقديم البراهين والأدلة العقلية والموضوعية.

4-القصص الواقعية (تاريخية وحديثة) تكشف وتؤكّد كافة الحقائق المتعلقة بالقيمة ومجالات تطبيقها وصور الانحراف في تطبيقها وكيفية معالجتها.

5-المشاهد التمثيلية المعبّرة.

6-تفعيل الأحداث العالية الواقعية.

7-الحوار والمناقشة الحرّة المفتوحة التي تمنح الطالب الحرية الكاملة والسؤال والاستفسارات وعرض تصوراته وآرائه ومقترحاته.

8-زيارات وجلسات التوريث مع النماذج والقدرات في هذه القيمة.

أما مؤشرات النجاح لمرحلة الفهم فتتمثل في:

- تكوين تصورات واضحة وصحيحة وكاملة في القيمة تتضح في آرائه وتعليقاته المختلفة حول القيمة.
- المسارعة إلى التمسك بالقيمة والإجتهاد في تطبيقها.
- قلة أو عدم وجود انحرافات أثناء التطبيق.
- سرعة الاستجابة للتوجيه والتصويب.
- التعاون مع الآخرين في تصحيح وتعميق المفاهيم الخاصة بالقيمة (إبراهيم الديب، 2014).

ت- **مرحلة تبني القيمة:** ويقصد بها التطبيق العملي والممارسة الحقيقية للقيمة على مستوى المشاعر والأفكار والاهتمامات والألفاظ أي السلوك العملي، و تحتاج هذه المرحلة إلى قدر كبير من التعاون والمتابعة من المربي، من أجل التوجيه والتصويب. و لتبني القيمة لابد من:

- تقديم القدوة والنموذج من المربي.
- المتابعة المباشرة وغير المباشرة.
- تفعيل الأحداث المختلفة والمناسبات المختلفة في خدمة التدريب على القيم.
- التزام منهجية التدرج والترقي.

ومن مؤشرات النجاح في مرحلة التبني:

- الاستجابة السريعة للتصحيح والتوجيه.
- التقدم المستمر في مستوى تنفيذ القيمة.
- الذاتية في تطبيق القيمة.

ث-**مرحلة التعزيز:** يقصد بمرحلة التعزيز تعميق الفهم وتجويد مستوى التبني العملي للقيمة مع دعم مستوى الذاتية في ممارسة القيمة وتقديم النموذج القدوة في التمسك بها وتطبيقها مع دعوة الآخرين للتمسك بها في إطار التعزيز الإيجابي والسلبي، الذي يدعم ويحفز الصغير نحو التعميق والتجويد والذاتية. (إبراهيم الديب، 2014). ومن مؤشرات النجاح في مرحلة التعزيز:

- الممارسة الذاتية.
- تقديم النموذج القدوة في ممارسة القيمة.
- الإحساس بالانتماء إلى القيمة، ومن ثم دعوة الآخرين إليها.
- الحرص على التعاون مع الآخرين، وتدريبهم على ممارسة هذه القيمة، وتقديم ما لديه من معارف وخبرات ومهارات في تطبيق هذه القيمة.

5- تصنيف القيم الأخلاقية :

وبغض النظر عن مصادر القيم الأخلاقية وخصائصها وكيفية بنائها التي سبق التفصيل فيها، فقد تعدد تصنيف القيم الأخلاقية الإسلامية خاصة ومن بين المصنفات التي اهتمت بالقيم الأخلاقية ما يأتي:

أولا: التصنيف الأول، والذي قسّم القيم الأخلاقية إلى:

- قيم أخلاقية ذاتية
- قيم أخلاقية اجتماعية
- قيم أخلاقية جمالية

مع الإشارة إلى أن كل منها تضم قيم فرعية وتتجلى من خلال مظاهر أو مؤشرات خاصة كما سيتجلى من خلال التحليل الآتي لها:

القيم الأخلاقية الذاتية:

يمكن تعريفها إجرائيا بكونها كل ما يتعلق بأفعال الإنسان الذاتية، التي يتصف بها الإنسان في علاقته مع نفسه. وتضم هذه القيمة قيما أخرى فرعية أو جزئية، وقد تبين في المرحلة الأولى الاقتصار على خلقي العفة والصدق يرجع للأسباب التالية:

- لأنهما الخلقان الأكثر حملا لباقي القيم الأخلاقية الأخرى التي يمكن اعتبارها فروعا مبنية على أساسها، ولضرورة تواجدهما في مختلف الميادين من عقيدة ومعاملات وعادات.

-تمثيل العفة للإطار الحاكم لأفعال المكلفين من حيث الامتناع عن الحرام وبالتالي الإتيان بالحلال، أي تحري أحكام الأفعال من حلال وحرام. فالعفة من"عف عفة كف عن الحرام" (مصطفى حجازي، 1987)

-تمثيل الصدق للإطار الوجداني للأفعال، والذي بدونه يفقد الامتثال صحته ويضيع هدفه، أي هو الحال التي تحدد طبيعة الامتثال وصحته، سواء ذلك في العقيدة أو العبادة أو ما سواهما. أي أنه "يستعمل فيما يتعلق بالاعتقاد وكذا في أفعال الجوارح" (الأصفهاني، 2009).

- **الصدق** لغة: "الصدق ضد الكذب"، وقيل: الصدق أحد مرادفات الحق (الرازي،1986 أما اصطلاحا فهو"عند أهل السلوك استواء السر والعلانية وذلك بالاستقامة مع الله تعالى ظاهرا وباطنا سرا وعلانية، وتلك الاستقامة بأن لا يخطر بباله إلا الله. فمن اتصف بهذا الوصف أي استوى عنده الجهر والسر وترك ملاحظة الخلق بدوام مشاهدة الحق يسمى صديقا". (علي التهانوي،1996) وربط السر بالاستقامة مع الله يقودنا إلى تلخيص هذا الكلام بأن الصدق يكون في النية والقول والعمل، "فالصدق في القول مجانبة الكذب وفي الفعل الإتيان به وترك الانصراف عنه قبل تمامه وفي النية العزم والإقامة عليه حتى يبلغ الفعل". (أبو البقاء، 1829) تبدو ثمرة الصدق كقيمة ذاتية تترتب عليه آثار اجتماعية فهو "بوصفه خلقا ثابتا في الفرد المسلم معقد من معاقد الروابط الاجتماعية، تنعقد عليه ثقة المجتمع بما يحدث به ويخبر عنه في مجال التاريخ والأخبار، وفي مجال العلوم المختلفة، وفي مجال المعاملات المادية والأدبية، وفي مجال العهود والوعود والمواثيق وغير ذلك من مجالات." (وضحة السويدي، 1989)

يضم الصدق الإخلاص: وهو في اللغة "ترك الرياء في الطاعات، أي أن لا تطلب لعملك شاهدا غير الله، والفرق بين الإخلاص والصدق أن الصدق أصل وهو الأول، والإخلاص فرع وهو تابع، و أن الإخلاص لا يكون إلا بعد الدخول في العمل" (الجرجاني، ب.ت) وهو تطابق النية لله مع العمل.

1- العفة لغة: من "عفّ عن الحرام، يعف بالكسر عفة أي كف".(للرازي، 1986) "عفّ عفّا وعفافا وعفافة، بفتحهن، وعفةً بالكسر، فهو عَفّ وعفيف: كفّ عمّا لا يحل ولا يجمُل" (الفيروزآبادي، 2008).

أما اصطلاحا فالعفة: "هي هيئة للقوة الشهوية متوسطة بين الفجور والخمود" (علي التهانوي، 1996) "فالعفيف من يباشر الأمور على وفق الشرع والمروؤة" (الجرجاني، ب.ت). وهي من القيم العامة التي تدخل في المجال الذاتي والمالي والاجتماعي، وهي صون للعرض، وهي شرعا تحري للحلال وتفادي الحرام في الأمور كلها. وقد جُعلت كأحد أربعة من عناصر حسن الخلق. تبدو ثمرة العفة باعتبارها"من معاقد الروابط الاجتماعية تنعقد عليه ثقة الناس به في

أعراضهم، وبهذه الثقة تأمنه الأسرة على عرضها إذا غابت، ويأمنه الجار على عرضه إذا ترك منزله، والمرأة العفيفة كذلك تكون موضعا للثقة بها عند الغيبة عنها." (وضحة السويدي، 1989،). ومن مظاهرها أو مؤشراتها (الأمانة–كف اللسان عن الأعراض – عدم التجسس –عدم التنابز بالألقاب – القناعة –كتمان السر –الشجاعة – الحياء – العزة وعلو الهمة–الصبر – الحلم – التواضع – الأمر بالمعروف والنهي عن المنكر – الجهاد).

القيم الأخلاقية الاجتماعية: يمكن تعريفها إجرائيا بكل ما تعلق بالأفعال في مختلف تعاملات الإنسان مع غيره، اجتماعية أو وطنية أو إنسانية، وسواء كانت من باب الحلال أو الحرام أو المباح، مع مراعاة المصلحة الشرعية. وتضم قيم فرعية عديدة تتمثل في:

أ– العلاقة بالوالدين ومن مظاهرها (بر الوالدين – مصاحبتهما وطاعتهما في حدود الشرع – الدعاء لهما بعد وفاتهما).

ب– العلاقة بالإخوة.

ت– العلاقة بالأقارب.

ث– العلاقة بالأصحاب.

ج– العلاقة بالجيران.

ح– العلاقة بباقي أفراد المجتمع ومؤسساته.

و تتجلى تلك العلاقات من خلال (التكافل الاجتماعي –التعاون –كفالة اليتيم –رعاية الأطفال وحضانتهم – رعاية أصحاب العاهات – إصلاح المنحرفين – رعاية المطلقات والأرامل – رعاية الشيوخ والعجزة – رعاية المنكوبين –الإيثار – الإحسان – صلة الرحم – الاحترام– التسامح– الحوار – الطاعة – الإخاء – حب الوطن والدفاع عنه –الحرية الدينية – تعريف الوطن والأمة – العدل – المساواة – علاقة الراعي بالرعية).

القيم الأخلاقية الجمالية:

يعرّف الجمال بأنه الحسن الكثير وهو يخص الإنسان في نفسه أو بدنه أو فعله، ومنه يأتي التعريف الإجرائي للقيم الأخلاقية الجمالية باعتبارها كل ما يتعلق بأفعال اللياقة المتعلقة بالأكل والشرب واللباس. وهذه القيم وان كانت ترتبط بالذوق جمالي إلا أن الغاية منها " تهذيب السلوك الإنساني في مجال الآداب الشخصية والاجتماعية" (حنبكة الميداني، 1999). روي عن الرسول ρ أنه قال:"إن الله جميل يحب الجمال" وقال تعالى:" ولكم فيها جمال حين تريحون".

والجمال من باب الإحسان وعبارة عن صفات من الأناقة يُسر بها الناظر ويشعر بنوع من الانسجام، و"إحسان "الشكل" بعد إحسان الموضوع من تعاليم الإسلام، الذي ينشد لبنيه علو المنزلة

وجمال الهيئة." (محمد الغزالي، 2005) ويدخل في هذه القيم آداب الأكل والشرب والمظهر والكلام.

ثانيا: التصنيف الثاني

أسهم العلماء المسلمون في إيضاح المعالم الأساسية لنسق القيم الإسلامية ودورها في مجال الصحة والتربية والتعليم. فالإمام الغزالي والفيض المولى الكاشاني وابن مسكويه وابن قدامة المقدسي والشيخ النراقي وجماعة الصفا وفيلسوف البحرين الكبير في القرن السابع الهجري الشيخ هيثم البحراني، وغيرهم قد اهتموا بالقيم الأخلاقية ولم تكن جهودهم مجرد آراء وتوعية.

حيث سعوا من خلال عمليات توعية عامة وفردية إلى تغيير أنماط السلوك الخاطئ والمذموم كتغيير صفات البخل والغرور والمراء والرياء وحب الدنيا وطول الأمل والخوف غير الطبيعي واليأس والنميمة والغيبة وغيره من الصفات السيئة، وذلك بما يضادها من الفضائل والقيم الحسنة التي تقابلها.

فمنهجهم في القيم الأخلاقية كان قائما على الأضداد حيث ركّزوا على منهج الأضداد وشروطه ومراحله وتعمقوا في تفاصيل دعائمه الأساسية رغم أن التفاوت بينهم في فهم كل واحد منهم لهذا المنهج حقيقة واضحة، لكن القسم المشترك بينهم هو الحث على هذا التصنيف القائم على الأضداد واتّخذوه منهجا يصلح لتربية وعلاج الذات المسلمة على ضوء المفاهيم الإسلامية ويصلح كذلك كأسلوب علاج سلوكي وتعديل اتجاهات فكرية و نفسية.

و هذا التصنيف القائم على الأضداد ينقسم بدوره إلى قسمين:

القسم الأول الخاص بالتصنيف الذي تنتظم فيه القيم على خط تقابل يقبل الوسطية بين القيم الأخلاقية السيئة وبين القيم الأخلاقية الحسنة. والقسم الثاني الخاص بالتصنيف الذي تنتظم فيه القيم على خط حدي صارم، تتباعد فيه القيم الإيجابية عن القيم السلبية تباعدا طرفيا وشاسعا لا يقبل أحدهما الآخر. وفيما يلي شرح للنموذجين:

- التصنيف القائم على القيم المتقابلة الحدية:

هذا النوع من التصنيف تخلو فيه الوسطية، كالصدق والكذب والأمانة والخيانة والتفاؤل والتشاؤم والعلم والجهل، وتعتبر القائمة التي وضعها الإمام جعفر الصادق من أشهر القوائم التي تنتمي لهذا التصنيف حيث تضع كل قيمة إيجابية مقابل قيمة سلبية، على نحو ما نلاحظه في تصنيفات علماء الغرب لسمات الشخصية. (يوسف مدن 2006).

(1) توزيع القيم المتقابلة الحدية

السمة	السمة المضادة	السمة	السمة المضادة	السمة	السمة المضادة
الإيمان	الكفر	التصديق	الجحود	العدل	الجور
الرضا	السخط	الطمع	اليأس	التوكل	الحرص
الرحمة	الغضب	العلم	الجهل	العفة	التهتك
الزهد	الرغبة	الرهبة	الجرأة	التواضع	الكبر
الحلم	السفه	الصمت	الهذر	العفو	الحقد
الرقة	القسوة	الصبر	الجزع	الصفح	الانتقام
التفكر	السهو	الحفظ	النسيان	المواساة	المنع
الوفاء	الغدر	الخضوع	التطاول	السلامة	البلاء
الصدق	الكذب	الحق	الباطل	القنوع	الحرص
المهنة	البغي	الإخلاص	الشوب	الشهامة	البلادة
المعرفة	الإنكار	المداراة	المكاشفة	الكتمان	الإفشاء
الجهاد	النكول	البر	العقوق	الحقيقة	الرياء
التقية	الإذاعة	الإنصاف	الحمية	الحياء	الخلع
القصد	العدوان	السهولة	الصعوبة	البركة	المحق
القوام	المكاثرة	الحكمة	الهوى	السعادة	الشقاء
التوبة	الإصرار	الألفة	الفرقة	السخاء	البخل
المحافظة	التهاون	الاستغفار	الاغترار	الرجاء	القنوط
الأمانة	الخيانة	الشكر	الكفران	الدعاء	الاستنكاف

الرأفة	العزة	الفهم	الغباوة	الفهم	الحمق
سلامة الغيب	المماكرة	الرفق	الخرق	الصون	النميمة
التؤدة	التسرع	المعروف	المنكر	الاستسلام	الاستكبار
النظافة	القذارة	اليقين	الشك	الراحة	الغيب
الغنى	الفقر	العافية	البلاء	التعطف	القطيعة
الوفاء	الخفة	الطاعة	المعصية	الفرح	الحزن
الحب	البغض	النشاط	الكسل	الستر	التبرج

نلاحظ من خلال هذه القائمة أنه توجد خمسة وسبعون قيمة إيجابية خمسة وسبعون قيمة سلبية والمطلوب من المسلم أن يترك القيم السلبية و يلتزم بالقيم الإيجابية.

- **التصنيف القائم على القيم المتقابلة الوسطية :**

يركز هذا التصنيف على قيم متقابلة طرفية تمثل كل منها إفراطا أو تفريطا، وكلاهما سلوك مذموم ومرضا غير مرغوب فيه. أما الوسط فيمثل الفضيلة باعتبارها القيمة المرغوبة فيها في التربية الإسلامية. ولقد اشتهر أرسطو بأنه صاحب تصنيف للفضائل والرذائل على أساس تعريف الفضيلة بأنها وسط بين رذيلتين كلتاهما تمثل تطرفا وسلوكا غير سوي، أما الوسط فيعتبر سلوكا سويا لذلك اعتبره أرسطو سلوكا فاضلا. ولقد تأثر بهذا التصنيف علماء السلوك والأخلاق المسلمين أمثال ابن مسكويه، كما لاقى هذا التصنيف نقدا من طرف علماء الأخلاق والفلاسفة على أساس وجود قيم حدية لا تقبل الوسطية ولا يمكن وجود بينها خطا فاصلا حديا فالصدق والأمانة والعدل كلها قيم وسط بين رذيلتين إحداهما إفراط والأخرى تفريط، وذلك ما سبق الإشارة إليه (يوسف مدن 2006).

- **التصنيف القائم على الجمع بين التقابل الحدي والتقابل الوسطي:**

يعتبر أبو حامد الغزالي من بين العلماء الذين اعتمدوا هذا التصنيف حيث قدم نسقا معرفيا، طرح فيه نظرة كلية تكاملية وظيفية لمفهوم القيم الأخلاقية.

وبالرجوع إلى مصادر فكر الغزالي خصوصا في الإحياء نجده وضع قائمة خلصة بالفضائل، يشكل مجموعها حسن الخلق وقائمة خاصة بالرذائل يشكل مجموعها سوء الخلق.

وأطلق الغزالي على القائمة الأولى (الرذائل)، أي اسم المهلكات وعلى القائمة الثانية (الفضائل) أي اسم المنجيات.

وفي تحليله للفضائل ركز الغزالي على أربعة فضائل اعتبرها فضائل أمهات وهي: الحكمة والعفة والشجاعة والعدالة. وتمثل الثلاثة الأولى القيم الوسطية التي تتجاذبها قيم طرفية أما الأخيرة (العدالة) فتعتبر قيمة حدية تقابلها قيمة الجور.

أما بالنسبة للقيم الوسطية فتتجاذبها القيم الطرفية التالية الخب والبله كرذيلتين لفضيلة الحكمة والشره والخمود كرذيلتين لفضيلة العفة والتهور والجبن كرذيلتين لفضيلة الشجاعة.(الغزالي دت ج3)

ويرى الغزالي أن القيم الوسطية والقيم الطرفية يتفرع منها قيم أخرى تمثل في نهاية المطاف سمات الشخصية كما أنها تعتبر تدرج في سلم الصحة النفسية. (جازولي 2012).

وبالرجوع إلى النصوص الإسلامية نجدها تجمع بين التصنيفين فثمة آيات تشير إلى التصنيف الأول ويبدو ذلك في الآيات التالية:

'ثم أنزل عليكم من بعد الغم أمنة نعاسا' (آل عمران 145).

'وهم من فزع يومئذ ءامنون '(النحل 98).

'ولنبدلهم من بعد خوفهم أمنا '(النور55).

وثمة آيات تشير إلى التصنيف الثاني ويظهر ذلك في الآيات التالية :

'وكلوا واشربوا ولا تسرفوا إنه لا يحب المسرفين' (الاسراء 29).

'والذين إذا أنفقوا لم يسرفوا ولم يقتروا وكان بين ذلك قواما' (الأعراف 21).

'ولا تصعر خدك للناس ولا تمش في الأرض مرحا إن الله لا يحب كل مختال فخور' (الفرقان 67).

نلاحظ في الآيات السابقة تقابل بين قيم طرفية تمثل كل منها إفراطا أو تفريطا كلاهما يعتبر سلوكا مَرضيًا غير مرغوب فيه لذلك ركزت الآيات على السمة الوسط التي تمثل الفضيلة باعتبارها القيمة المرغوبة في التربية الإسلامية.

ثالثا: التصنيف الثالث، لحسين بن سعيد الحسنيه (1424هـ)، **وفيه** أن الأخلاق الإسلامية والتي جاءت نصوصها من الكتاب والسنة هي: **الحياء– الزهد – الكرم – العدل – الصدق – الأمانة – الحلم – الصبر – التواضع – كتمان السر– الشورى.**

خلاصة

لقد تحصلنا على فكرة عامة حول القيم الأخلاقية باعتبارها تنظيم معقد يتخذ شكل معايير وأحكام يكتسبها الإنسان تدريجيا من خلال خبراته الفردية والاجتماعية (عن طريق التربية) وتدخل بشكل مباشر أو غير مباشر في تحديد أهدافه وتوجيه أسلوب حياته وتوظيف إمكانياته، وتتجسد من خلال كل سلوكه. وأن الأخلاق هي تلك القواعد المنظمة للسلوك الإنساني والمبادئ التي تميز بين الخير والشر في تصرفات الإنسان، والتي إن كان بعضها فطري في الإنسان. كما تبين أن القيم الأخلاقية الإسلامية المصدر تتميز بعدة خصائص من أهمها كونها شاملة وثابتة في حقائقها وحدودها وأنها تمتاز بمخاطبة العقل وإقناعه بالنظرة التكاملية. وبذلك فهي صالحة لتطبيق لالتزام بها في كل زمان ومكان، والعلماء والمفكرون خاصة المسلمون قد اختلفوا في تصنيفها وإن اتفقوا في اعتمادهم على المرجعية الاجتماعية والدينية.

الفصل الثالث

الإطار التربوي والسيكولوجي للقيم الأخلاقية

تمهيد

إن سعينا الذي يحدده عنوان المشروع المتمثل في "دراسة نفسية تربوية للقيم الأخلاقية لدى الشاب الجزائري والذي انطلق من السؤال الآتي:

ما هي القيم الأخلاقية للمجتمع الجزائري؛ ما هي مصادرها وهل يمكن تصنيفها وكيف؟ ثم ما مدى تمسك الشاب الجزائري بها سواء على مستوى المدركات أو على المستوى السلوكي؟ وما هي العوامل التي يمكن أن تؤثر في هذا التمسك؟

ولا يمكن أن يتحقق هذا إلا بالرجوع إلى إطار علمي نظري قائم على أساسين: الأول متكون من الدراسات والنظريات العلمية السيكولوجية والثاني تربوي متكون من أفكار مفكرين ومصلحين اجتماعيين وتربويين مسلمين لاستخلاص قائمة من القيم الأخلاقية الواجب التحلي بها من قبل أفراد المجتمع الجزائري خاصة شبابه. وهذا ما سيكون محتوى هذا الفصل.

1- القيم الأخلاقية في الدراسات العلمية

أجريت دراسات علمية حول موضوع القيم الأخلاقية، وقد تبين من خلال دراسة مسحية لها أنه يمكن تقسيمها إلى مجموعتين:

الأولى دراسات اهتمت خاصة بتأصيل المفاهيم القيمية ومنها:

- دراسة سيد عبد الحميد محمود السعداني (1982) تحت عنوان القيم التربوية في القصص القرآني

- دراسة سيد احمد الطهراوي (1985) تحت عنوان القيم التربوية في القصص القرآني

- دراسة فوقية محمد ياقوت إسماعيل (1991) تحت عنوان القيم التربوية للتنمية في الحديث الشريف.

الثانية دراسات اهتمت خاصة بمحاولة التعرف وقياس السلوك في ضوء القيم الأخلاقية و هي دراسات عديدة يمكن عرض البعض منها:

– دراسة سهام العراقي (1976) حول آراء المدرسين بمحافظة الغربية نحو التربية الأخلاقية في المدارس من أجل وضع التربية الأخلاقية في المدارس الحكومية في مراحل التعليم الابتدائي والإعدادي والثانوي العام. وقد تناولت الباحثة آراء 708 مدرس من مدرسي محافظة الغربية قدمت لهم استمارة استطلاع رأي، وقد استخلصت أن هناك حماساً شديداً من المدرسين بمحافظة الغربية للمشاركة والتعاون الإيجابي لإعادة النظر فيما يمكن أن تقوم به المدرسة من جهود لرفع المستوى الأخلاقي للطلاب عن طريق تدريس التربية الأخلاقية لهؤلاء التلاميذ من خلال التربية الدينية، وقد أوصت الدراسة بالاهتمام بدراسة التربية الأخلاقية كمادة أساسية في المدارس وأن يستفيد المربون من المواد الدراسية في بث الأخلاق الفاضلة وتكوين العادات الصالحة في نفوس التلامذ .

– دراسة عبد الودود مكروم (1983) حول المشكلات التي تعوق الوظيفة الخلقية للمدرسة الثانوية، حيث استخلصت أن المدرسة الثانوية لا تحقق هذه التربية الخلقية لتلاميذها في الوقت الحاضر وذلك راجع إلى وجود مشكلات تتعلق بالبيئة المدرسية وتنظيمها، ومشكلات تتعلق بالقائمين على العملية التربوية (المدرسي).

– دراسة عبد الرحيم الرفاعي (1985) حول القيم الأخلاقية لدى طلبة طنطا. التي هدفت إلى وضع نموذج للقيم الأخلاقية وفقا للمنظور الإسلامي يكون معيارا لقياس القيم الأخلاقية لدى شباب الجامعة.

– دراسة جمال الأشقر (1986) حول درجة تمثل طلبة الصف الثالث الثانوي في المدارس الحكومية في محافظة عمان لمجموعة من القيم الأخلاقية والاجتماعية والعلمية وذلك لمعرفة ما إذا كانت درجة التمثل هذه تختلف باختلاف جنس الطلبة، ونوع التخصص الدراسي ومستوى تعليم ومهن آبائهم وتحصيلهم الأكاديمي في المدرسة، وذلك على عينة تتألف من 1000 طالب وطالبة، منها 500 ذكور و500 إناث من طلبة الصف الثالث الثانوي الأكاديمي في مدارس محافظة عمان، وذلك بتطبيق مقياس تمثل الطلبة للقيم. ومن أبرز نتائجها أن أكثر من ثلاثة أرباع الطلبة من الجنسين قد تمثلوا ستة أعشار القيم المشمولة في الدراسة وهي (النظام والأمانة والتعاون وتحمل المسئولية والعدل والتفكير العلمي وأن كل من الجنس والتخصص ومستوى تعليم مهنة الوالدين والتحصيل الأكاديمي للطالب قد فسرت تباين نتائج تمثّل القيم. وقد أوصت الدراسة بضرورة الاهتمام بموضوع القيم، وغرسها في نفوس طلبة المرحلة الثانوية وضرورة تكاتف جهود مؤسسات التنشئة الاجتماعية في المجتمع للعمل على غرس القيم الأخلاقية والاجتماعية والعلمية في نفوس الناشئة.

– دراسة حميدة إبراهيم (1987) حول القيم الخلقية في ضوء نمط التعليم في الإسلام، بهدف الوقوف على القيم الأخلاقية الإسلامية، وأهم مراحل وخصائص النمو الأخلاقي من المنظور الإسلامي ثم إبراز أهم الطرائق التي يمكن استخدامها لتعليم القيم الأخلاقية في ضوء نمط التعليم في الإسلام. ومن بين ما توصلت إليه الدراسة افتقار مجال تعليم الأخلاق الإسلامية إلى التنظير التأصيلي وشمول النظرة الإسلامية للأخلاق والقيم الأخلاقية والاهتمام الكبير بهما. كما استخلصت أن تعليم القيم الأخلاقية الإسلامية ليست عملية ارتجالية، وإنما لها أسس تتضمن التوجيه الواعي لتعليم القيم الأخلاقية وتستوجب الربط بين النظرية والتطبيق.

وقد أوصت الدراسة بضرورة الاهتمام بالقيم الأخلاقية المستمدة من مصادر الإسلام، لكونها تتناسب مع الفطرة الإنسانية وتقاليد المجتمع الإسلامي وضرورة التزام المربين بالقيم الأخلاقية الفاضلة والتربية الإسلامية.

– دارسة نبيلة قطب (1988) حول التربية الأخلاقية في الإسلام ودور المدرسة الثانوية فيها من أجل التعريف بأهم المبادئ الخلقية التي دعا الإسلام إلى التمسك بها والكشف عن دور المدرسة الثانوية للبنات في التربية الخلقية السليمة. ومن أبرز ما خرجت به هذه الدراسة ضرورة تطبيق الأخلاق الإسلامية في كل مجالات الحياة، وتطهير المجتمع الإسلامي من كل المغريات التي تعمل على إثارة الغرائز، وإشاعة الفاحشة والفتنة وانتشار الرذيلة، وبضرورة اختيار المعلمات الملتزمات بالقيم والفضائل الخلقية حتى ينعكس إيجابياً على طالبات المرحلة الثانوية.

– دراسة حسن الجلادي (1988) حول تنمية بعض القيم الأخلاقية عند التلاميذ في مرحلة التعليم الأساسي بهدف توضيح الدور الوظيفي الذي يجب أن تقوم به مدارس المرحلة الأولى من التعليم الأساسي نحو التربية الأخلاقية لتلاميذها. ومتطلبات تنمية هذه القيم في هذه المرحلة وكيفية تحقيقها. ومما توصلت إليه الدراسة وجود مؤشرات ذات دلالة إحصائية على قصور المدرسة في هذه المرحلة الأولى من التعليم الأساسي في الاهتمام بالقيم الأخلاقية الأربعة وهي الصدق والأمانة والحياء والشجاعة، وهذه المؤشرات خاصة بالمدرسة والمعلم والعاملين في المدرسة والمتعلمين ووجود معوقات تقف في سبيل تحقيق المدرسة الابتدائية لدورها في إكساب القيم الأخلاقية مثل (انعدام العلاقة بين المنزل والمدرسة، ضعف العائد المادي للمعلم، عدم وجود متخصص للتربية الدينية، القصور في توظيف الأنشطة التربوية وعجزها عن تحقيق أهدافها وقد أوصت الدراسة بضرورة الاهتمام بتنمية القيم الأخلاقية لدى طلاب المدرسة الأساسية وتوفير الإمكانات اللازمة للمدرسة الابتدائية للقيام بدورها في إكساب القيم الأخلاقية وذلك بتوفير معلم متخصص للتربية

الدينية والاهتمام بالأنشطة التربوية التي تعمل على إكساب الطلبة القيم الأخلاقية، كما أوصت بالارتقاء بالمعلم مادياً وأكاديمياً.

– دراسة محمد الصليبي وعبد الرحمن قمحية (1991) حول التصرفات الأخلاقية للطلبة. وقد بينت الدراسة أهمية الأخلاق، وأن الخروج عن قواعد الأخلاق والقيم يؤدي إلى فشل العملية التعليمية كما بينت الدراسة بعض المظاهر السلبية لتصرفات الطلبة الأخلاقية منها (الغش في الامتحان – اللامبالاة – عدم الاحترام والتلفظ بألفاظ نابية وعدم الاحترام للمعلم، وعدم الانضباط في قاعة الدرس، والعمل على تعطيل الدراسة لأتفه الأسباب كما تبين أن مدارس الذكور ذات الأقسام العلمية هي أكثر انضباطاً من مدارس الإناث الأدبية، كما وأن شكوى بعض مدراء المدارس والمعلمين من سلوك الطلبة أكثر من بعض المديرات والمعلمات بمعنى أن مدارس الطالبات أكثر هدوءاً من مدارس الطلاب.

– دراسة محمود أبو دف ونظمي أبو مصطفى (2000) حول ممارسة طلاب الجامعة الإسلامية بغزة لبعض الفضائل الخلقية وعلاقتها ببعض المتغيرات، وهدفت إلى تحديد درجة ممارسة طلاب الجامعة الإسلامية لبعض الفضائل الخلقية والكشف عن مدى وجود فروق جوهرية بين طلاب كل من الكليات العملية والإنسانية في درجة ممارسة الفضائل الخلقية، وكذا بين الطلاب الحاصلين على تقديرات دراسية (جيد – جيد جداً – ممتاز) في درجة ممارسة الفضائل الخلقية. ومن نتائج هذه الدراسة، حازت الفضائل الخلقية تجاه الخالق على أعلى نسبة مئوية، تليها الفضائل الخلقية تجاه الجامعة ثم الفضائل الخلقية تجاه المحاضرين وفي المرتبة الأخيرة جاءت الفضائل الخلقية تجاه الزملاء.

– دراسة عاهد محمود محمد مرتجى (2004) حول ممارسة طلبة المرحلة الثانوية للقيم الأخلاقية من وجهة نظر معلميهم في محافظة غزة. هدفت الدراسة إلى الكشف عن درجة ممارسة طلبة المرحلة الثانوية للقيم الأخلاقية في محافظة غزة والتعرف على الأساليب التي يستخدمها المعلمون لحث الطلبة على ممارسة القيم الأخلاقية.

يبدو من الدراسات المشار إليها أعلاه، أنها مهمة بالنسبة إلى مشروعنا بحيث تسمح لنا بالتعرف عن توظيف القيم الأخلاقية في حياة الشاب العربي وخاصة في سلوكه و إن كان ذلك عموما في المجال التعليمي. وأجريت في غالبيتها على تلاميذ المرحلة الثانوية. وعلى قدر أهميتها تبقى غير كافية في محاولتنا للإلمام بالموضوع، الأمر الذي يدعونا بالاتجاه نحو النظريات السيكولوجية التي تناولت موضوع القيم الأخلاقية.

2- القيم الأخلاقية في النظريات السيكولوجية

يتكون الإطار السيكولوجي للقيم الأخلاقية من النظريات السيكولوجية التي تناولت موضوع القيم عموما والقيم الأخلاقية خصوصا، نجد من بين هذه النظريات؛ نظرية **وايت وود سمول الذي يعتبر** القيم ويعرفها بالأشياء التي نعمل على تحقيقها أو نتجنبها، فهي إما أن تجذبنا لها أو تصدنا عنها وما نبذل لتحقيقه أو تفاديه كل طاقتنا وقوتنا. ويرى أن قرارات الشخص تحددها قيمه وإن لم يكن واعيا ومدركا لذلك فهي أساس المعايير التي تبنى عليها قراراته والتي يعبر عنها بـ (جيد أو غير جيد، صحيح أو غر صحيح، مقبول أو غير مقبول).

اهتم السيكولوجيون بنوعية وماهية القيم وليس ما ينبغي أن تكون عليه هذه القيم، وبكيفية ظهور وتغييرها ومدى تأثيرها في قرارات الشخص وأفعاله. إن الدراسة الأخلاقية للسلوك (السلوك النموذجي) تقوم على الاستفادة من القيم في تشكيل وصياغة أفكار وأفعال الشخص.

رغم الاختلاف بين مفهومي القيم والمعيار كما سبق وأن بيَّنا، فإننا نجد اتفاق العلماء على أن القيم تقوم على معايير توجه السلوك عموما، وتظهر على شكل معتقدات مهمة في اختيار الشخص لأهدافه وسلوكيات. فهي حسب روبرت ماك موري تؤدي عدد من الوظائف إذ:

- تحدد ما يراه الشخص صحيحاً، جميلا، أو أخلاقيا.
- توجه سلوكه اليومي.
- تحدد مختلف مواقفه السياسية والاجتماعية والاقتصادية.
- تعطيه نموذجا خاصا لشخصيته فتجعله متميزا عن غيره.
- تحدد الأفكار والمبادئ والمفاهيم والأسس الأخلاقية التي يمكنه اتباعها في أي سلوك.

و من ثمة فالقيم تشمل كل نواحي التفكير والسلوك.

و إن كان كلايد كلوكون يميز بين القيم الأخلاقية والقيم التي لا ترتبط بالأخلاق مثل القيم الجمالية وما يفضله الأشخاص في حياتهم معتمدا في ذلك على مجموعة من العناصر:

- النوع (إيجابي أو سلبي).
- المحتوى(معرفي، جمالي، أخلاقي).
- الهدف(فالقيم قد تمثل غاية أو وسيلة).
- الشمولية(عام أو مفصل).
- الوضوح (التدرج من الضمنية إلى الصراحة والوضوح).
- المجال(جماعية أو فردية).

و يعتقد موريس ماسى أن نشأة القيم وظهورها يمر بثلاث مراحل وهي:

- التطبع :بين الولادة و7 سنوات.
- النمذجة :بين 8 و14 سنة.
- الاندماج الاجتماعي :بين 15 إلى 21 سنة.

كما يرى أن القيم الأساسية للشخص تبدأ خلال هذه المراحل وإن كانت تظل كامنة بداخله إلى سن العشرين. ويرجع ماسي نشأة وظهور القيم إلى مجموعة من المصادر لخصها في الأسرة – المدرسة – الأصدقاء – الموقع الجغرافي – الظروف الاقتصادية والمعيشية– وسائل الإعلام – الدين – الأحداث التاريخية الهامة. حيث أجرى تحليلا اكتشف من خلاله أن القيم تختلف باختلاف السن وتتأثر بالمرحلة التي يمر بها الشخص وصنفهم إلى:

- التقليديون الذين عمرهم50 سنة فأكثر ويتصفون بالاهتمام بالنظام الاجتماعي.
- المتوافقون الذين يتراوح عمرهم بين 40 و50 سنة يتصفون بالاهتمام بالتوافق الاجتماعي.
- المحتجون الذين يتراوح عمرهم بين 20 و40 سنة يرفضون النظام والضوابط الاجتماعية.
- الصغار الذين يتراوح عمرهم بين 13 و20 سنة يقلقون بشأن المستقبل.

ويعتبر أن قيم كل واحدة من الفئات الأربعة تحددها الظروف التاريخية والعوامل الاجتماعية والتي تعيشها.

بعبارة مختصرة فإن نشأة وظهور القيم حسب ماسى تمر بالمراحل العمرية المختلفة تحددها الظروف الخارجية الموضوعية. ويبدو أنه تأثر بنظرية إريك أريكسون (1956) الذي يقول بأن نمو الشخصية يمر بثمانية مراحل هي (الثقة وعدم الثقة /الاستقلالية مقابل الشعور بالذنب في الطفولة المبكرة/المبادرة مقابل الشعور بالذنب في مرحلة اللعب / الأفضلية مقابل الدونية في المرحلة المدرسية / الهوية مقابل فقدان الهوية /العلاقات الاجتماعية مقابل العزلة والوحدة في المراهقة/الاستقامة مقابل الكراهية واليأس /الانفتاح مقابل الانطواء في النضج). وأن ما يميز الشخص في كل مرحلة هو تغير قيمه. ويقول أنه إذا كان النمو خلال هذه المراحل تحدده عوامل تتعلق بالنمو فإن الفشل في النمو يرجع إلى البيئة غير الجيدة أو التي لا تتناسب مع النمو ومراحله الثمانية.

أما جوزيف شيلون فيرجع نشأة ونمو القيم إلى الجانب المعرفي(العقلي) متأثرا في ذلك بجون بياجي الذي يقسم نموه إلى مراحل تعتمد أساسا وتتمثل في:

- مرحلة الدوافع الحسية بين الولادة وسنتين.
- مرحلة العمليات الحسية ما بين سنتين وسبع سنوات، وتضم فترة قبل الإدراك والفهم بين 2 و4 سنوات وفترة الحدس بين 4 و 7 سنوات.

- مرحلة العمليات العقلية ما بين سبع وست عشرة سنة وتضم فترة التفكير العملي المنظم بين 7 و11 سنة وفترة التفكير العملي المجرد بين 11 و 16 سنة.

ويعتبر شيلدون أن القيم تتغير في كل مرحلة من مراحل النمو العقلي.أما ابراهام ماسلو فيرى أن قيم الشخص يحددها هرم حاجاته، وأن تغير هذه الحاجات يتبعه تغير في القيم. مع الإشارة إلى أن ماسلو يضع خمس مستويات للحاجات متسلسلة يتوقف ظهور كل منها على تلبية الحاجات التي دونها في التسلسل الهرمي. ويتألف هرم ماسلو للحاجات مما يأتي:

(1) الحاجات الفسيولوجية: وهي حاجات أساسية يحقق إشباعها البقاء والعيش كالطعام والملبس.

(2)الحاجة إلى الأمن والاستقرار.

(3)الحاجة إلى الحب والعواطف والشعور بالانتماء ويشمل ذلك العلاقات الاجتماعية والثقة المتبادلة والصداقة ومساعدة الآخرين.

(4)الحاجة إلى احترام الذات وتشمل الاستقلال في الأفكار والاعتراف بالمكانة الاجتماعية.

(5)الحاجة إلى تحقيق الذات وتشمل الرفاهية والحاجة إلى تحقيق الرغبات الشخصية، التطور الشخصي.

و يجعل ماسلو الحاجة إلى تحقيق الذات أساسية للإنسان وأنها تتميز بمجموعة من الخصائص منها إجراء تغيرات في القيم.

انتقد ماسلو من قبل العديد من العلماء خاصة في اعتباره قيام القيم على الحاجة إلى تحقيق الذات. ومن هؤلاء كير غريفز الذي رأى أن قيم الشخص لا تظهر بحاجته إلى تحقيق الذات، وإنما بحله لمشاكل معينة تعترضه في حياته وقد حدد ثمانية قيم مرتبطة بحل مشاكل معينة ومختلفة باختلاف مراحل حياة الشخص، كل منها يوضح أسلوب التفكير وليس مضمونه. أو بالنماذج الشخصية منها:التلقائية،القابيلة،الأنانية، الغفران، المادية، والتضحية.

أما لورينس رولبيرج فقد وضع نظرية النمو الأخلاقي وتقوم على إجابة الأطفال عن أسئلة أخلاقية معينة تحدد مستويات النضج الأخلاقي التي يرى أنها ثلاثة يمر كل منها بمرحلتين:

المستوى الأول ويضم:

- مرحلة العقاب والانصياع للتوجيهات.
- مرحلة الاهتمام بالنفس.

المستوى الثاني ويضم:

- مرحلة العلاقات الجيدة والسلوك الجيد.
- المرحلة الرابعة: الانصياع لضوابط وتوجهات المجتمع.

المستوى الثالث ويضم:

- مرحلة التقيد بالقوانين والنظم.

- مرحلة الضمير الشخصي أو المبادئ.

يعتقد كولبيرغ بأن هذا التسلسل يرتبط بسن الشخص ويشكل تسلسلاً يمكن تغييره فيما يتعلق بتطور القيم. وفي هذا الاتجاه حدد جيمس فاولر ستة مراحل للنضج الديني هي:

- مرحلة الثقة في النفس والآخرين.
- مرحلة الحدس.
- مرحلة الاندماج الاجتماعي.
- مرحلة الأيدلوجية.
- مرحلة التكافل والترابط الاجتماعي.
- مرحلة التعميم.

كل مرحلة من هذه المراحل تمثل تغيراً في القيم.

بالإضافة إلى هذه النظريات فقد ركز علماء آخرون على تصنيف القيم وهناك من ميز بين قيم الغاية وقيم الوسيلة أمثال ميلتون روكيش ونيكولاي هارتمان، وبين القيم الصريحة التي يعبر الشخص عنها صراحة ويوضح حدودها ومجالاتها، فتصبح معاييرا للاختيار والتفضيل، وبين القيم الضمنية التي تعد أساسا للقرارات والسلوك ويتم التعبير عنها من خلال المعتقدات والمشاعر والأفكار والسلوك.

كما يعد إريك فروم، واحد من أهم أصحاب المدرسة النفس- اجتماعية الذين اهتموا بموضوع القيم الأخلاقية حيث وضع نظرية نسبت إليه، حيث قام في كتابه "الإنسان من أجل ذاته" بتحليل وضعية الإنسان في العصر الحديث وما يعانيه من اضطراب نفسي وقيمي عميق. وقد أكد فروم فيه على وجوب الالتزام بنظم أخلاقية عامة وموضوعية وعلى ضرورة نشر الأخلاق بين الناس وفي العالم. رغم أنه قد حذر من الوقوع في ما أطلق عليه "فلسفة الأخلاق التسلطية" التي تجعل مصدر القيم خارج الإنسان، أي أن تفرض عليه الأخلاق بدلا من أن تكون نابعة من عنده. من ناحية أخرى توصل فروم بعد مناقشة أطروحات متباينة لعدد من الفلاسفة إلى التفريق بين نماذج تجعل الإنسان إما:

- شخصا كارها للحياة وعديم الفعالية.
- شخصا منتجا ومحبا للحياة وهذا النموذج هو الذي يدعو إليه فروم ويعتبره مستقرا وشاملا لكل الفضائل.

ومن الصفات الأخلاقية التي يرى فروم وجوب توفرها لدى الإنسان المثالي خاصة في هذا العصر والتي يرى أنها سمات ضرورية للصحة النفسية؛ الحرية، العفوية، الاهتمام، المسؤولية، المعرفة، الاحترام، الاتزان، الحكمة والقدرة على الحب والعطاء الكاملة.

من جهتهم أصحاب علم النفس الإيجابي، وعلى رأسهم مارتن سليجمان قد جعلوا

غايتهم الرئيسية فهم وتحديد وبناء عناصر القوة الإنسانية وفضائلها المدنية لتحقيق الحياة السعيدة أو الطيبة. وانطلاقا من ذلك تمحورت دراسات مارتين سليجمان وبحوثه حول ثلاث مجالات متداخلة هي:

- مجال الحياة الممتعة أو السارة أو حياة الاستمتاع والمتعة"The Pleasant Life .
- مجال الحياة الخيّرة أو الطيبة أو الجيدةThe Good Life .
- مجال ما يعرف بالحياة الهادفة The Meaningful Life أو "حياة الانتماء إلى الآخرين". كما حدد ست مجموعات للفضيلة اعتبروها فضائل محورية أو أساسية– التي يمكن اعتبارها بالنسبة لنا وبالنسبة لبحثنا قيم أخلاقية– تتوزع إلى أربع وعشرون قوة شخصية أو فضيلة (قيمة أخلاقية) قابلة للقياس على اعتبار أن هذه الفضائل الست وجدت عبر كل المراحل التاريخية، وفي كل الثقافات، حيث اعتمد أصحاب علم النفس الإيجابي في هذا التصنيف على ما أنجز حول الفضائل في مختلف بقاع العالم وفي مختلف الثقافات، بدءا من أفلاطون وأرسطو ووصولا إلى التلمود وتوما الأكويني والقرآن، مرورا بكانط والفلسفة الألمانية.

تنتظم تلك الفضائل والقوة (القيم الأخلاقية) كما يأتي:

الحكمة والمعرفة: الإبداع، الفضول، الانفتاح العقلي، الحب التعلم وبعد النظر.

الشجاعة: الإقدام والجرأة، المثابرة، والحيوية، الاتجاه نحو الإتقان والكمال.

الإنسانية: الحب، العطف، الذكاء الاجتماعي.

العدالة: المواطنة، القيادة، الإنصاف.

الاعتدال: التسامح، الرحمة، التواضع والحكمة، وضبط النفس، التدبر، الاحتشام.

التسامي: تقدير الجمال والتميز، والامتنان والرضا، والأمل، والمرح والفكاهة، والروحانية.

بالإضافة إلى هذه الفضائل والقوى فإن سليجمان في كتابه" السعادة الحقيقية" قد أكد على وجود منافع لفضائل أخرى من الواجب التحلي بها إذا شعر الإنسان في نفسه أنه مستعد لها.

إن المتتبع لما عرضناه حول التنظير السيكولوجي للقيم عموما والأخلاقية خصوصا، يستخلص أن اهتمام علماء النفس بالأخلاق والقيم الأخلاقية حتى لو قورن باهتمامهم بموضوع القيم عموما، قد بدا من ناحية محتشما حيث اقتصر على بعض مدارس علم النفس الكثيرة، مع ذلك فقد عرف تناول القيم خاصة الأخلاقية منها تطورا، تمثل خاصة من خلال تحديد لمراحل نمو الحكم الخلقي لدى المعرفيين خاصة لورنس كولبرج وتأكيد فروم على أهمية الأخلاق بالنسبة للإنسان وعلى وجوب الالتزام بنظم أخلاقية عامة وموضوعية، وضرورة نشر الأخلاق بين الناس وفي العالم، بالإضافة إلى محاولته تحديد بعض القيم الأخلاقية التي اعتبرها صفات أخلاقية يجب توفرها لدى الإنسان المثالي، خاصة في هذا العصر والتي يرى أنها سمات ضرورية للصحة

النفسية، الحرية، العفوية، الاهتمام، المسؤولية، المعرفة، الاحترام، الاتزان، الحكمة والقدرة على الحب والعطاء.

ومهما يكن فقد عرف الاهتمام السيكولوجي بالقيم الأخلاقية تطورا أكبر مع مدرسة علم النفس الإيجابي على يد مارتن سليجمان، الذي جعل على رأس أهدافه تحديد وقياس الصفات الايجابية العامة التي تتجاوز الثقافات والسياسات لتحقيق السعادة والراحة في الحياة. ومن أهم إسهامات علم النفس الإيجابي رغم وجود التحفظات عليها من قبل العديد من علماء النفس، إحصاء الفضائل أو القيم الأخلاقية المتمثل في ست قيم محورية أو أساسية موجودة في كل الثقافات وعبر كل المراحل التاريخية تتفرع عنها أربع وعشرون فضيلة (قيمة أخلاقية) قابلة للقياس.

3- القيم الأخلاقية في الفكر التربوي الإسلامي

أما من الناحية التربوية فإننا نجد من اهتم بالأخلاق وبالقيم الأخلاقية المفكرون المسلمون، ومن بين من اهتم بها أبو حامد الغزالي الذي يرى أن الأخلاق نوعان: أخلاق حسنة وهي صفة المرسلين وأفضل أعمال الصديقين وهو على التحقيق شطر الدين وثمرة مجاهدة المتقين ورياضة العابدين، وهي الأبواب المفتوحة من القلب إلى نعيم الجنان وجوار الرحمن، وأخلاق سيئة وهي السموم القاتلة والمهلكات الدامغة والمخازي الفاضحة والرذائل الواضحة والخبائث البعيدة عن جوار رب العالمين، وهي الأبواب المفتوحة إلى نار الله الموقدة التي تطلع على الأفئدة، وهي أمراض القلوب وأسقام النفوس، ويكاد لا يخلو منها قلب، ولو أهملت وتراكمت وترادفت العلل وتظاهرت، ولذلك يحتاج الإنسان إلى معرفة عللها وأسبابها ثم إلى تشمير في علاجها وإصلاحها ويستدل الغزالي في ذلك بالآية الكريمة: (قَدۡ أَفۡلَحَ مَن زَكَّىٰهَا ٩ وَقَدۡ خَابَ مَن دَسَّىٰهَا ١٠) [الشمس]. ويرى الغزالي أن الإنسان يبلغ بحسن خلقه عظيم الدرجات وشرف المنازل وإن كان ضعيف العبادة (الغزالي دت).

كما يرى الغزالي أن الخَلق والخُلق عبارتان مستعملتان معا حيث يقال فلان حسن الخلق والخلق، أي حسن الظاهر والباطن فيراد بالخَلق الصورة الظاهرة ويراد بالخُلق الصورة الباطنة، و ذلك لأن الإنسان مركب من جسد مدرك بالبصر ومن روح ونفس مدرك بالبصيرة، ولكل واحد منها هيئة وصورة إما قبيحة وإما جميلة، والنفس المدركة بالبصيرة أعظم قدرا من الجسد المدرك بالبصر. ويركز الغزالي على أربعة أمور يجب التفريق بينها وهي على التوالي :الأول فعل الجميل والقبيح، والثاني القدرة عليهما، والثالث المعرفة بهما، والرابع هيئة للنفس بها تميل إلى أحد الأمرين إما الحسن وإما القبيح. وليس الخلق عبارة عن الفعل لأن الإنسان قد يكون سخيا لكنه لا ينفق إما لفقد المال أو لمانع آخر، أو العكس قد يكون خلقه البخل لكنه يعطي لباعث الرياء. وليس الخلق هو

عبارة عن القوة لأن نسبة القوة إلى الإمساك والإعطاء بل إلى الضدين واحد، وكل إنسان خلق بالفطرة قادر على الإعطاء والإمساك وذلك لا يوجب خلق البخل ولا خلق السخاء. وليس هو عبارة عن المعرفة فإن المعرفة تتعلق بالجميل والقبيح جميعا على وجه واحد، بل هو عبارة عن المعنى الرابع والهيئة التي تستعد بها النفس لأن يصدر منها الإمساك أو البذل. فالخلق إذن عبارة عن هيئة النفس وصورتها الباطنة. وكما أن حسن الصورة الظاهرة مطلقا لا يتم بحسن العينين دون الأنف والفم والخد بل لا بد من حسن الجميع ليتم حسن الظاهر، فكذلك في الباطن توجد أربعة أركان لا بد من الحسن في جميعها حتى يتم حسن الخلق، وهي قوة العلم وقوة الغضب وقوة الشهوة وقوة العدل.

أما قوة العلم فيقصد بحسنها وصلاحها تسهيل إدراك الفرق بين الصدق والكذب في الأقوال، وبين الحق والباطل في الاعتقادات وبين الجميل والقبيح في الأفعال ليحصل منها ثمرة الحكمة التي تعتبر رأس الأخلاق الحسنة، حيث قال الله فيها (وَمَن يُؤۡتَ ٱلۡحِكۡمَةَ فَقَدۡ أُوتِيَ خَيۡرٗا كَثِيرٗاۗ. ٢٦٩٠٠) [البقرة الآية] وأما قوة الغضب فحسنها وصلاحها في أن يصير انقباضها وانبساطها على حد ما تقتضيه الحكمة، وكذلك الشهوة حسنها وصلاحها في أن تكون تحت إشارة الحكمة أي إشارة العقل والشرع. وأما قوة العدل فهو ضبط الشهوة والغضب تحت إشارة العقل والشرع. وكل من استوفِيَت فيه هذه الخصال الأربعة واعتدلت فهو حسن الخلق مطلقا، ومن اعتدلت فيه بعضها دون بعض فهو حسن الخلق كالذي يحسِّن بعض أجزاء وجهه دون بعض، و كما أن قوة العلم تثمر الحكمة فإنّ قوة الغضب تثمر خلق الشجاعة وقوة الشهوة تثمر خلق العفة.

بالإضافة إلى ذلك يرى الغزالي أنه يمكن تغيير أخلاق الإنسان والناس في ذلك على أربعة مراتب: الأولى وهو الإنسان الغافل الذي لا يميز بين الحق والباطل والجميل والقبيح بل يبقى كما فطر عليه خاليا عن جميع الاعتقادات ولم تستتم شهوته أيضا بإتباع اللذات، فهذا سريع القبول للتغيير فلا يحتاج سوى إلى مرشد وإلى باعث من نفسه يحمله على المجاهدة. والثانية أن يكون قد عرف القبيح ولكنه لم يتعود على العمل الصالح بل زُيِّن له سوء عمله فتعاطاه انقيادا لشهواته وإعراضا عن صواب رأيه لاستيلاء الشهوة عليه، ولكن علم تقصيره في عمله. فأمره أصعب من الأول لأن الوظيفة تضاعفت لديه إذ عليه أن يقلع ما رسخ في نفسه أولا ثم غرس البديل الصالح، وهذا يحتاج إلى جد وتشمير وحزم. والثالثة أن يعتقد في الأخلاق القبيحة أنها هي الواجبة المستحسنة ويكون قد تربى عليها، هذا الصنف من الناس لا يرجى صلاحه إلا نادرا بسبب تضاعف أسباب الضلال. والرابعة أن يكون الإنسان مع نشأته على الرأي الفاسد والعمل به يرى الفضيلة في كثرة الشرور ويتباهي بذلك ظنا منه أن ذلك يزيد من قدره ويعلي شأنه فهذا أصعب

المراتب. ويرى الغزالي أن الأول جاهل والثاني جاهل وضال والثالث جاهل وضال وفاسق والرابع جاهل وضال وفاسق وشرير.(الغزالي دت)

مهما يكن فإن حسن الخلق عند الغزالي يكون كما سبق الإشارة إلى ذلك في اعتدال قوة العقل وكمال الحكمة وإلى اعتدال قوة الغضب والشهوة وكونها مطيعة للعقل والشرع، ويحصل ذلك على وجهين: الأول بجود إلهي وكمال فطري بحيث يُخلق الإنسان كامل العقل حسن الخلق، أي أن قوة الغضب والشهوة خلقتا معتدلتين ومنقادتين للعقل والشرع مثل عيسى ابن مريم وسائر الأنبياء صلوات الله عليهم جميعا. الثاني اكتساب هذه الأخلاق بالمجاهدة والرياضة أي حمل النفس على الأعمال التي يقتضيها الخلق المطلوب فمن أراد أن يكون متواضعا وقد غلب عليه الكبر فطريقه إلى ذلك أن يواظب على أفعال المتواضعين مدة مديدة وهو فيها مجاهد نفسه إلى أن يصير ذلك خلقا وطبعا له، فيتيسر عليه ويصير الفعل الصادر منه لذيذا. فالمتواضع هو الذي يستلذ التواضع، والسخي هو الذي يستلذ بَذْل المال. وهكذا بالنسبة لسائر الأخلاق. ولذلك فإن الفعل مع كراهة واستثقال يعدّ نقصان، ولا ينال كمال السعادة به لأن الغاية هو الشعور باللّذة التي بها يتيسر الفعل مهما كان شاقا وصعبا.

فالمواظبة على الأعمال التي يقتضيها الخلق تؤثر في القلب، ثم يفيض أثرها على الجوارح حتى لا تتحرك إلا على وفقها لا محالة. وكل فعل يجري على الجوارح فإنه قد يرتفع منه أثر إلى القلب. (الغزالي، د ت)

وكما أن البدن في الابتداء لا يخلق كاملا وإنما يكمل ويقوى بالنشء والتربية بالغذاء، فكذلك النفس تخلق ناقصة قابلة للكمال. وإنما تكمل بالتربية وتهذيب الأخلاق والتغذية بالعلم. وكما أن البدن إن كان صحيحا فشأن الطبيب تمهيد القانون الحافظ للصحة، وان كان مريضا فشأنه جلب الصحة إليه، فكذلك النفس إن كانت زكية وطاهرة ومهذبة فينبغي أن تسعى لحفظها وجلب مزيد قوة إليها واكتساب زيادة صفائها، وإن كانت عديمة الصفاء والكمال فينبغي أن تسعى لجلب ذلك إليها. (الغزالي، د ت)

وحتى تنجح تربية الأخلاقية ينصح الغزالي بضرورة رياضة الصبيان في أول نشوئهم وتحسين أخلاقهم، لأن قلب الصبي جوهرة نفسية خالية من كل نقش وصورة، وهو قابل لكل ما نقش ومائل إلى كل ما يمال به إليه. ومن بين التدخلات الوالدية التي نصح بها الغزالي ما يلي:

–أن يتعلم الصبي آداب الأكل لأن أول ما يغلب عليه من الصفات شره الطعام، ولذلك ينبغي أن يؤدب فيه، مثل أن لا يأكل إلا بيمينه وأن يقول عليه بسم الله، وأن لا يبادر إلى الطعام قبل غيره، وأن لا يحدق النظر إليه ولا إلى من يأكل، وأن لا يسرع في الأكل، وأن يجيد المضغ وأن يوالي بين

اللقم، ولا يلطخ يده ولا ثوبه، وأن يعد الخبز القفار في بعض الأوقات ويقبح عنده كثرة الأكل بأن يشبه كل من يكثر الأكل بالبهائم.

–أن يحفظ الصبي عن الصبيان الذين عودوا التنعم والرفاهية ولبس الثياب الفاخرة وعن مخالطة كل من يسمعه ما يرغبه فيه.

–أن يشغل في المكتب فيتعلم القرآن وأحاديث الأخبار وحكايات الأبرار وأحوالهم لينغرس في نفسه حب الصالحين.

أن يُحفظ من الأشعار التي فيها ذكر العشق وأهله، ويحفظ من مخالطة الأدباء الذين يمارسون ذلك ويزعمون أن ذلك من رقة الطبع لأن ذلك يغرس في قلوب الصبيان بذر الفساد.

–مجازاة الصبي على ما ظهر منه من خلق جميل وفعل محمود بما يفرحه والحرص على مدحه بين الناس، والتغافل عن بعض أخطائه وزلاته وعدم هتك ستره خصوصا إذا ستره الصبي واجتهد في إخفائه لأن ذلك يؤدي به إلى خلق الجسارة فيصبح لا يبالي بالإظهار والمكاشفة.

–معاتبة الصبي سرا إن أصر على أخطائه وتعظيم الأمر في ذلك حتى يستشعر عظم الأمر وخطورة أن يطلع الناس على ذلك ويفتضح بينهم، بشرط أن يتجنب المربي كثرة العتاب في كل حين حتى لا يسقط وقع الكلام من قلبه وحتى يبقى المربي حافظا لهيبته معه.

–أن يُعود الخشونة في المفرش والملبس والمطعم، ويمنع من أن يفتخر على أقرانه بشيء مما يملكه والداه.

–أن يمنع الصبي عن النوم نهارا لأن ذلك يورث الكسل بل لا بد من أن يعود على المشي في النهار والحركة والرياضة، ولا يكشف أطرافه ولا يسرع في المشي ولا يرخي يديه بل يضمهما إلى صدره.

–يمنع من أن يأخذ من الصبيان شيئا ليتعلم أن الرفعة في العطاء لا في الأخذ وأن الأخذ لؤم وخسة ودناءة، وأن ذلك من دأب الكلب فإنه يبصبص في انتظار اللقمة والطمع فيها.

–يقبح إلى الصبيان حب الذهب والفضة ويحذر منهما أكثر مما يحذر من الحيات

والعقرب لأن فيهما أضرار كبيرة.

–أن يُعوَّد الصبي أن لا يبصق في مجلسه ولا يتمخط ولا يتثاءب بحضرة غيره ولا يستدبر غيره، ولا يضع رجلا على رجل ولا يضع كفه تحت ذقنه ولا يعمد رأسه بساعده لأن ذلك دليل الكسل.

–أن يعود الصبي حسن الاستماع إلى من هو أكبر منه سنا خصوصا والديه، وأن ينظر إليه بعين الجلالة والتعظيم، ويمنع لغو الكلام وفحشه ومن اللعن والسب ومن مخالطة من يجري عليه شيء من ذلك.

–أن يؤذن للصبي أن يلعب ليستريح من تعب العمل والتعليم لأن منعه من ذلك يميت قلبه ويبطل ذكاءه وينغص عليه العيش فيلجا إلى الحيل للخلاص من ذلك.

–أن يعلم ما يحتاج إليه من حدود الشرع فيخوف من السرقة وأكل الحرام ومن الخيانة والكذب والفحش، حتى إذا وقع نشوؤه على ذلك في الصبا فمهما قارب البلوغ أمكن أن يعرف أسرار هذه الأمور.

بالإضافة إلى أبي حامد الغزالي يُعدّ ابن قيم الجوزية أهم من تناول موضوع القيم الأخلاقية من بين المفكرين المسلمين، حيث أن له مذهب خاص في الحياة الوجدانية والأخلاقية. يرى من خلاله أن حقيقة الإنسان تكمن في داخله أي في قلبه، والقلب بالنسبة له لفظ يطلق على معنيين؛

- الأول حسي وهو العضو الموجود ضمن أعضاء الجسم.
- الثاني معنوي، وهو لطيفة ربانية رحمانية روحانية وهي حقيقة الإنسانية.

ويشبهه بملك عظيم حوله الأمراء والوزراء والجند، كلهم في خدمته وهو يأمر، وينهى ويولي ويعزل. فإن استقام استقاموا وإن فسد فسدوا.

وعرف ابن القيم الأخلاق بأنها هيئة مركبة من علوم صادقة وإرادات زكية وأعمال ظاهرة وباطنه موافقة للعدل والحكمة والمصلحة وأقوال مطابقة للحق، تصدر تلك الأقوال والأعمال عن تلك العلوم والإرادات، فتكتسب النفس بها أخلاقا. وفي تحديده لحسن الخلق يستخدم ابن القيم لفظ الأدب ويرى أنه ثلاثة أنواع؛ أدب مع الله سبحانه وأدب مع رسوله صلى الله عليه وسلم وشرعه. وأدب مع خلقه. ويعتبر أن أدب المرء عنوان سعادته وفلاحه. وقلة أدبه عنوان شقاوته وبواره. فما استجلب خير الدنيا والآخرة بمثل الأدب، ولا استجلب حرمانهما بمثل قلة الأدب. وأن هناك أربعة قيم أو فضائل يقوم عليها حسن الخلق بحيث يعتبر أنه لا يتصور قيام حسن الخلق إلا عليها وهي:

1- **الصبر:** يحمل الإنسان على التحمل وكظم الغيظ، وكف الأذى، والحلم والأناة والرفق، وعدم الطيش والعجلة وهو كالزمام للنفس ذلك أن الصبر ضروري في أمرين:

الأول؛ وهو في ما هو خارج عن اختيار المرء مثل بعض النعم كالصحة والسلامة والجاه والمال وأنواع الملاذ المباحة، حيث يكون الإنسان في حاجة إلى الصبر حتى لا يغتر بها فتحمله، وحتى لا يبالغ في استقصائها والإفراط في التنعم بها. والقدرة على الصبر هنا أصعب من الصبر على المصائب، فصدق القائل:" البلاء يصبر عليه المؤمنون والكفار ولا يصبر على العافية إلا

الصديقون" أو في بعض الابتلاءات كالمصائب التي لا صنع للعبد فيها كموت عزيز أو مرضه أو سرقة مال ونحو ذلك.

الثاني: يرتبط باختياره كالطاعات والمعاصي، فالصبر يحتاج إليه باعتبار أن النفس بطبعها تنفر من العبادات وتميل إلى الكسل والراحة، خاصة إذا كان القلب قاسيا وميالا إلى الشهوات ومخالطة أهل الغفلة. وحسب ابن القيم دائما الصبر من أخلاق الله تعالى، فهو سبحانه الصبور.

2- **العفة**: تحمله على اجتناب الرذائل والقبائح من القول والفعل، وتحمله على الحياء وهو رأس كل خير. وتمنعه من الفحشاء، والبخل والكذب، والغيبة والنميمة.

3- **الشجاعة**: تحمله على عزة النفس، وإيثار معالي الأخلاق والشيم، وعلى البذل الذي هو شجاعة النفس وقوتها على إخراج المحبوب ومفارقته. وتحمله على كظم الغيظ والحلم.

4- **العدل**: يحمله على اعتدال أخلاقه، وتوسطه فيها بين طرفي الإفراط والتفريط، فيحمله على خلق الجود والسخاء الذي هو توسط بين البذل والشح. وعلي خلق الشجاعة، الذي هو توسط بين الغضب والمهانة وسقوط النفس. ومنشأ جميع الأخلاق الفاضلة من هذه الأربعة".

ومن بين القيم الأخلاقية السامية عند ابن قيم الجوزية يذكر كذلك:

5- **الفتوة**: وتعني الشهامة والرجولة والخدمة والبذل، ومن مظاهر (الفتوة) حسبه ترك الخصومة، والتغافل عن الزلة، ونسيان الأذية وأن تقرب من يقصيك، وتكرم من يؤذيك، وتعتذر إلى من يجني عليك، سماحة لا كظما، ومودة لا مصابرة؛ بأن يكون الإحسان والإساءة بينك وبينه خطين، فخطتك الإحسان، وخطته الإساءة. ومن أراد فهم هذه الدرجة كما ينبغي، فلينظر إلى سيرة النبي صلى الله عليه وسلم مع الناس، يجدها هذه بعينها.

6-**الحياء**: فيجعل على حسب حياة القلب تكون قوة خلق الحياء، وقلة الحياء من موت القلب والروح، فكلما كان القلب أحي كان الحياء أتم. وأما حياء المرء من نفسه فهو ضياء النفوس الشريفة العزيزة الرفيعة من رضاها لنفسها بالنقص، وقناعتها بالدون، حتى كأن له نفسين يستحي بإحداهما من الأخرى وهذا أكمل ما يكون من الحياء، فإن العبد إذا استحى من نفسه فهو بأن يستحي من غيره أجدر.

يعطي ابن القيم أهمية خاصة في بناء القيم الأخلاقية إلى التربية والأسلوب التربوي المتبع في تنشئة الطفل حيث يرى بأن أهم ما يحتاج إليه الطفل الاعتناء بأمر خلقه، لكون الطفل كما يوضح ينشأ على ما عوده المربي في صغره، فمن نشأ بغضب ولجاج وعجة وخفة مع هواه، وطيش وحدة وجشع، فيصعب عليه في كبره تلافي ذلك، وتصير هذه الأخلاق صفات وهيئات راسخة له.

مع ذلك يرى ابن القيم أن للفرد نفسه دورا في التحلي بفضائل القيم باعتباره أن القيم الأخلاقية تُكتسب كذلك بالتدريب والجهاد والمثابرة، كالتحلم والتشجع والتكرم ونحوها حيث تتحول إلى سجايا في المرء لقوله ρ:ومن يتصبّر يصبره الله، ومن ثمة فتعديل الطبائع ليس حسب ابن القيم

مستحيل. وإن كان هذا الانتقال من صفة لنقيضتها يختلف بين الناس تبعا للجهد الخلقي المبذول. كما يرى ابن القيم أن الأخلاق الحسنة كالعلم والشجاعة والزهد والعفو والحلم والمروءة والإحسان والصبر يمكن اكتسابها بالعزيمة الصادقة والمثابرة فكمال الإنسانية لا تنال إلا بالآلام.

أما من المفكرين المحدثين فإننا نجد ابن خلدون الذي خصص في كتابه حيزا هاما للأخلاق من حيث أهميتها وكيفية بنائها وكذلك المصلح التربوي الذي يعتبر أن المجتمع بدون أخلاق كالجسد بدون الروح، لذلك ركز كثيرا في دروسه على أهمية وكيفية بنائها. ويعدّ مالك بن نبي من أهم من طرح مشكلة القيم الأخلاقية وكيفية بناءها لدى الشاب المسلم عموما والجزائري خصوصا. حيث ربط انطلاقا من الشعار الذي تبناه مالك بن نبي والذي استقاه من القرآن الكريم "**إن الله لا يغير ما بقوم حتى يغيروا ما بأنفسهم**" تناوله للأخلاق بمشكلة الحضارة وإعادة بناء الحضارة وذلك من خلال ما أولاه من ناحية من اهتمام خاص بالإنسان، باعتباره أساس أي عملية تغيير اجتماعي والمسئولية التي كلفه بها من ناحية أخرى في إحداث هذا التغيير. مع الإشارة إلى أنه جعل من الأخلاق والقيم الأخلاقية الوسيلة والشرط الذي يمكّنه من تحقيق التغيير، فهي بالنسبة إليه الضابط الذي يميز"الشخص" عن "الفرد" ويحدد مساهمته في تطوير وتحضّر المجتمع والإنسانية عموما. لذلك يعتبر أن الأخلاق يجب أن تمثل إحدى غايات المجتمع ومحور وجوده بل وهي غاية مشروع النهضة الذي نادى به. (شروط النهضة، 1986) كما يجعل منها منهجا قادرا على تغيير الإنسان المتخلف في ظروف نفسية زمنية معينة (ميلاد مجتمع، 1986).

فالحضارة تظهر بالنسبة إليه من خلال مجموع الشروط الأخلاقية والمادية التي يقدمها المجتمع لكل عضو من أعضائه خلال مراحل حياتهم المختلفة (من الطفولة إلى الشيخوخة)، حيث تتدخل تلك الشروط الأخلاقية والمادية في تنظيم مؤسسات المجتمع بأشكالها المختلفة من مدرسة ومصنع ومستشفى ومؤسسات الأمن عبر كامل أنحاء الوطن وتحترم شخصية المواطن (وجهة العالم الإسلامي، 1981). وأن المجتمع بالنسبة إليه ليس تكديسا للناس وإنما هو بنيان فيه أشياء مقدسة متفق عليها وتحكمه قوانين وقيم أخلاقية." (تأملات، 1977).

تلعب الثقافة دورا مهما في تحقيق فعالية المسلم، لكونها ترتبط بالحضارة ارتباطا عضويا خاصة في جانبها التربوي. وإذا كانت الثقافة التي يقصدها مالك بن نبي تتكون من عدة عناصر فإنه يعتبر الدستور الأخلاقي من أهم تلك العناص؛ ذلك أن ثقافة الفرد كما يعرفها هي مجموعة من الصفات والقيم الأخلاقية والاجتماعية التي يكتسبها من الوسط أو المحيط الذي ولد وترعرع فيه والذي يكوّن طباعه وشخصيته (شروط النهضة، 1986). وحتى تساهم الثقافة في تكوين أسلوب حياة مجتمع ما، يجب أن تتوفر على مبدأ أخلاقي يربط سلوك الفرد بأسلوب حياة المجتمع ويجعله موافقا ومنسجما معه (تأملات، 1977).

كما يعتبر الأخلاق هبة يقدمها الدين للحضارة مؤكدا ذلك بالآية القرآنية: (لَوۡ أَنفَقۡتَ مَا فِي ٱلۡأَرۡضِ جَمِيعٗا مَّآ أَلَّفۡتَ بَيۡنَ قُلُوبِهِمۡ وَلَٰكِنَّ ٱللَّهَ أَلَّفَ بَيۡنَهُمۡ إِنَّهُۥ عَزِيزٌ حَكِيمٞ ٦٣) [الأنفال] وعلى الحضارة في المجتمع أن تحافظ على أخلاق أفراده.

كما أن هناك نقطة أساسية عند بن نبي هي تجديد القيم الأخلاقية التي ترفع الفرد من مستوى الوجود الطبيعي إلى مستوى الوجود الأخلاقي، حيث أنه يسعى من خلال فكرة تجديد القيم إلى تجسيد القيم الأخلاقية في سلوكنا العملي واليومي، وبذلك يكون الإصلاح جذريا لا شكليا.

وقد اعتمد بن نبي في تصنيفه للقيم الأخلاقية الإسلامية على الوظائف التي تقوم بها والتي يلخصها في:

- الوظيفة الروحية التي بها تسمو روح الإنسان وتترفع عن ارتكاب المعاصي والآثام.
- الوظيفة الاجتماعية وتظهر في اعتناء الإسلام بالعلاقات الاجتماعية بين الأفراد.
- الوظيفة السياسية التي تقوم بها أمور الدولة، وتحفظ حقوق الرعية.
- الوظيفة الاقتصادية التي تضمن تكافئ الفرص في العيش.
- الوظيفة الجمالية التي تتجلى في مظهر وسلوك الإنسان المسلم الذي يعكس جمال هذا الكون الذي سخره الله ليكون عونا له في القيام بمهمة التشييد والبناء.

ويعتبر مالك بن نبي مصدر الأخلاق والقيم الأخلاقية هو الله والدين، حيث بجعل القيم الخلقية منحة من السماء إلى الأرض، تأتيها مع نزول الأديان، ومهمتها في المجتمع ربط الأفراد بعضهم ببعض، كما يشير إلى ذلك القرآن الكريم في قوله تعالى: لَوْ أَنْفَقْتَ مَا فِي الأَرْضِ جَمِيعًا مَا أَلَّفْتَ بَيْنَ قُلُوبِهِمْ وَلَكِنَّ اللهَ أَلَّفَ بَيْنَهُمْ إِنَّهُ عَزِيزٌ حَكِيمٌ [الأنفال:63] كما يربط بن نبي بين الدين وسلوك الإنسان باعتباره أن العامل الديني عموما بالإضافة إلى دوره في غذاء الجذور النفسية العامة، فإنه يتدخل مباشرة في تكوين الأنا الواعية للشخص التي تنظم الطاقة الحيوية التي تضعها الغرائز في هذه الأنا (ميلاد مجتمع، 1986).

مما سبق يمكن القول أن أساس القيم عند مالك بن نبي هي أسماء وصفات الله الحسنى؛ أي أنه يمكن أن نستمد كل قيمة خلقية من اسم أو صفة من أسماء وصفات الله الحسنى بوجه من الوجوه. مع العلم أن العلماء قسموا أسماء الله تعالى من حيث تخلق الإنسان بها إلى أسماء يمكن للعبد بل يجب على العبد أن يتخلق بها، مثل اسم الله الرحمن الرحيم، وأسماء لا يجوز الاتصاف أو التخلق بها لأنها خاصة بالله عز وجل، وإنما يجوز التعلق بها كإسم الله الأحد واسم الله الفرد، هذه كلها تتعلق بالتعلق وليس بالتخلق.

خلاصة القول أن الأخلاق عند بن نبي هي أهم ما تبنى عليه الحضارة، وتتجلى من خلال مجموع الشروط الأخلاقية والمادية التي تميز الإنسان والتي يكتسبها بالتربية، ويتجلى أثر التربية من خلال ذلك التغيير الذي تعبر عليه أبعاد شخصية الإنسان النفسية والأخلاقية والاجتماعية والجمالية والعقلية، مع الإشارة إلى تأكيده على وجوب انطلاق التربية –باعتبارها وسيلة لإعادة بناءنا الحضاري– من ثقافتنا الدينية وما يميزها من قيم أخلاقية إسلامية من سلام وتعاون وعدل ومساواة...الخ. هذه القيم التي هي اليوم غائبة في المجتمع الإنساني عموما، والتي نحن مطالبين بنشرها إلى الإنسانية عامة. ولتحقيق هذه الغاية يضع بن نبي شروطا يسميها بشروط النهضة والتي يمكن اعتبارها أهداف تربوية عملية ومن بين أهمها إكساب أفراد المجتمع:

– الأخلاق التي تميز "عالم الأشخاص" وتهذب وتوجه الطاقات الحيوية الضرورية لبناء المجتمع الإنساني.

– الذوق الجمالي الذي يهدف إلى تجميل النفس والمحيط، بإكساب الفرد النفور من القبح وما يحققه من قول وفعل وتذوق الجمال والبحث عنه.

– العمل الذي يقوم على الإرادة والانتباه ويتطلب ربط دوافع العمل بوسائله وأهدافه.

– الحس المدني والشعور الديمقراطي وتجسيده في سلوك أفراد المجتمع من خلال نشر الاحترام المتبادل بينهم.

مع الإشارة إلى أنه بالإضافة إلى كون الأخلاق شرطا للنهضة عند مالك بن نبي، فإن الأهداف التربوية الثلاثة الأخيرة التي وضعها مالك بن نبي والمتمثلة في الذوق الجمالي والعمل والحس المدني والشعور الديمقراطي يمكن اعتبارها بالدرجة الأولى قيما أخلاقية.

ومن بين القيم الاجتماعية والأخلاقية التي يمكن استخلاصها من تناول مالك بن نبي لمشروع الثقافة وإعادة البناء الحضاري:

- **الذوق الجمالي** الذي يمتصه الفرد شعوريا أولا شعوريا من المجتمع والذي يتجلى من خلال مجموعة من المظاهر الفكرية والسلوكية السلبية أو الإيجابية (شروط النهضة، 1986). مع الإشارة إلى أن الذوق الجمالي حسبه لا يكون من خلال مظاهر الترف التي تبدو في الثياب والأثاث والأبنية والسيارات الفخمة، ولكن من خلال مظاهر النظافة والنظام وتناسق الألوان والأشكال... الخ. وهو ذوق الإنسان المتخلق.

– **الإرادة** التي يعتبرها اليوم غائبة عن المسلم حيث يرى مالك بن نبي أن الإنسان المسلم اليوم بحاجة ماسة إلى تربية الإرادة لديه لتغيير واقعه الثقافي والاجتماعي المتخلف وما يخدم رسالته بصفته مسلما، فهذه الإرادة من شأنها أن تعينه على تحدي العقبات في طريقه نحو التغيير وتشحذ فعاليته الحضارية.

- **العمل المتواصل** باعتباره حسب بن نبي هو الذي يخط مصير الأشياء في الإطار الاجتماعي (شروط النهضة، 1986). وهو نشاط يتولد من تفاعل الإنسان مع الزمن والتراب. ومن بين معاني العمل عنده المعنى التربوي الذي يعطيه أهمية خاصة بالنسبة لمجتمع لا يزال في طور التكوين مثل المجتمع الإسلامي حاليا، حيث يجعل منه طريقة ثانية نحو الحضارة.
- **القيام بالواجبات الاجتماعية** التي جعل منها أولوية بل وحتى قبل المطالبة بالحقوق (تأملات، 1977). حيث يعتبر أن إدراك الإنسان لواجبه من أهم القيم الأخلاقية التي يقوم عليها التغيير والبناء وأن من أبرز مهام التربية هي تنمية الشعور بالواجب كقيمة أخلاقية والعمل على تغيير الأفكار التي تتجه إلى المطالبة بالحقوق قبل أداء الواجبات.
- **الشعور بالمسؤولية؛** إذ يرى أن القيام بالأعمال والمداومة عليها مهما كانت بسيطة تنمي لدى الفرد الشعور بتحمل المسؤولية الذي يجعله قيمة خلقية فعالة في عملية التغيير الاجتماعي.
- **الديمقراطية؛** هي القيمة التي على أساسها تتحدد علاقات الإنسان بالآخرين لذلك يؤكد بن نبي على ضرورة تربية المسلم اليوم على قيم الديمقراطية وذلك بتخليصه من القابلية للاستصغار والحط من قيمته، وألا يقبل الاعتداء على حريته. (القضايا الكبرى، 1991). وقد استمد بن نبي نظرته إلى الديمقراطية باعتبارها قيمة خلقية من الدين الإسلامي الذي كرم وأضفى على الشورى بين المسلمين عامل القداسة (القضايا الكبرى، 1991). وهي كقيمة أخلاقية على التربية أن تتبناها في منظومتها كفكرة وكممارسة حتى تميز أسلوب حياة المجتمع وتتجسد في سلوك أفراده. بل ويجب كما يقول" تطعيم الإنسان، وتحصينه ضد النزعات المنافية للشعور الديمقراطي، وتصفية هذه النزعات في نفسه". (القضايا الكبرى، 1991)

نستخلص من عرضنا لأفكار بعض المفكرين المسلمين القدماء، أنهم أعطوا للقيم الأخلاقية أهمية خاصة كما أنهم اتفقوا رغم اختلاف فلسفاتهم والحقبة التاريخية التي ينتمي إليها كل منهم، على أن قيم المجتمع المسلم الأخلاقية يجب أن يكون مصدرها الأساسي القرآن الكريم والسنة النبوية، باعتبارهما العنصران الأساسيان لتنظيم حياة الإنسان وتحديد علاقته بغيره على نحو يحقق الغاية من وجوده في هذا العالم على أكمل وجه، ومن ثمة فإن المصدر الديني الإسلامي الذي يصنع نسيج القيم الأخلاقية الإسلامية ويجعلها قادرة على تنظيم التفاعل الحي للمسلم مع المجتمع وعلى التوافق ضمن شروط ربانية المصدر، خاصة وأن القيم الأخلاقية الإسلامية كما تبين في الفصل السابق هي شاملة وثابتة في حقائقها وحدودها، وأنها تمتاز بمخاطبة العقل وإقناعه وبالنظرة التكاملية. وبذلك فهي صالحة لتطبيق الالتزام بها في كل زمان ومكان. بل وأن الأخلاق كلها حسب البعض فطرية في الإنسان باعتبار الفطرة قابلية وميل طبيعي زود الله به الإنسان للتوافق

والانسجام مع النظام العام الذي بثه الله فيه في الكون الذي يعيش فيه. وباعتبارها استعداد للهداية الإلهية تسهل للإنسان التكيف مع شروط وظروف البيئة التي يوجد فيها، أي تجعله أكثر استعدادا للتفاعل الإيجابي مع الخير ورفض الشر. ومع ذلك فهم يؤكدون على دور التربية والبيئة التي يعيش فيها الفرد في بروز هذه القيم. باعتبار أن أهم ما يحتاج إليه الطفل كما يوضح ابن القيم هو الاعتناء بأمر خلقه، لكونه ينشأ على ما عوده عليه المربي في صغره فتصير أخلاقه صفات وهيئات راسخة له.

إن هذه الأهمية التي أعطاها المفكرون إلى التربية وإلى الأسلوب التربوي في بناء القيم الأخلاقية يبررها ما ذهب إليه مالك بن نبي باعتباره الإنسان أهم ما تبنى عليه الحضارة، والتي تتجلى من مجموع الشروط الأخلاقية والمادية التي تميز الإنسان والتي يكتسبها بالتربية، حيث تكمن أهمية التربية بالنسبة إلى بناء الأخلاق في بناء وخاصة إعادة بناء الحضارة الذي يتمثل في الإصلاح أو ما أطلق عليه التغيير الذي تعبر عليه مختلف جوانب شخصية الإنسان خاصة منها الأخلاقية.

بغض النظر عن رأي المفكرين المسلمين حول الأخلاق والقيم الأخلاقية الذي اتصف على العموم باتفاق عام وتكامل، سواء من حيث الطرح أو من حيث تحديد المفهوم والمصدر ودور التربية في بناءها فإننا نجد أن كل منهم قد عمد إلى إحصاء عدد من القيم التي اعتبرها الأهم. بالإضافة إلى ذلك نلاحظ وجود تداخل بين ما أحصوه وأنهم اشتركوا في الكثير منها. وهو ما يسمح لنا بالخروج بالقائمة الآتية: (الحكمة – الشجاعة –العفة –العدالة –الصبر –الفتوة – الحياء –الذوق الجمالي –الإرادة – العمل المتواصل – القيام بالواجب – الشعور بالمسؤولية – الديمقراطية).

4- قائمة القيم الأخلاقية:

لقد سمحت الدراسة النظرية للموضوع التعرف على مرحلة الشباب مفهومها والمراحل العمرية المؤلفة لها، بالإضافة ما إلى ما يميزها من خصائص نفسية وجسمية وعقلية وما يحددها من ظروف وعوامل داخلية وبيئية. كما سمحت لنا بالإلمام من ناحية بحقيقة القيم عموما وبالقيم الأخلاقية خصوصا (مفهومها، مصادر ومراحل تكونها وأهميتها بالنسبة إلى الفرد والمجتمع)، ومن ناحية أخرى بالأبعاد النفسية التربوية للقيم الأخلاقية، ومنه الإجابة عن السؤال الأول المتعلق بحقيقة القيم عموما والقيم الأخلاقية خصوصا. حيث تم تحليل موضوع القيم الأخلاقية ضمن إطار نظري قوامه بعض الدراسات العلمية والنظرية السيكولوجية ومن خلال الفكر التربوي الإسلامي الذي امتد من فكر أبي حامد الغزالي فابن القيم الجوزيه إلى فكر مالك بن نبي.

هذا الإطار أو الخلفية التي استخلص منها قائمة للقيم الواجب توفرها لدى الشاب الجزائري والذي يعتمد عليه في الدراسة الميدانية. وذلك بتحديد أهم القيم الأخلاقية الإسلامية الواجب على الشاب الجزائري التمسك بها، وانطلاقا منها تم انجاز قائمة للقيم الأخلاقية التي تمكننا من قياس مدى تشبع الشاب (الطالب) بها، مع الإشارة والتأكيد دوما على أن المصدر الذي نتقيد به أساسا هو القرآن الكريم والسنة النبوية باعتبار أن مجتمع الشباب والطلبة الجزائريين هو مجتمع إسلامي أصلا.

أ- القيم الأخلاقية المذكورة في القرآن الكريم والسنة النبوية:

الإحسان- الاستقامة- الإصلاح بين الناس- العفو عن الناس- دفع السيئة بالحسنة – العفو والصفح- الرحمة – غض البصر وحفظ الفرج – الاعتدال في الأمور- فعل الخير- سلامة **القلب**- الإعراض عن اللغو – الحكمة – إكرام الضيف – الإقساط والإيثار- شكر النعمة – الوفاء – البشاشة والوداعة – الصبر- النظافة – التعاون- الصدق- المودة – التواضع – الحياء – العفة – المسارعة في فعل الخير – قول التي هي أحسن- خفض الصوت – القصد في المشي- الإخاء.

ب- القيم الأخلاقية المستخلصة من الفكر التربوي الإسلامي:

المأخوذة من تصنيف أبي حامد الغزالي وتتمثل في:

- **الحكمة وهي** فضيلة القوة العقلية، ويندرج تحت فضيلة الحكمة الفضائل الفرعية التالية: حسن التدبير، وجودة الذهن، ونقابة الرأي، وحسن الظن.
- **الشجاعة** وهي فضيلة القوة الغضبية وتشتمل على الفضائل الفرعية التالية: الكرم، النجدة، كبر النفس، الاحتمال، الحلم، الثبات، والنبل.
- **العفة** وهي فضيلة القوة الشهوانية، أما فضائل العفة الفرعية فهي: الحياء، والمسامحة، وحسن التقدير، والانبساط، والقناعة، والهدوء، والورع، والمساعدة.
- **العدالة** وهي عبارة عن وقوع هذه القوى على الترتيب الواجب، إذ بها تتم جميع الأمور، لذلك قيل أن بالعدل قامت السماوات والأرض.

وتصنيف ابن القيم الجوزية وتتمثل بدورها في أربعة قيم أو فضائل يقوم عليه حسن الخلق بحيث يعتبر أنه لا يتصور قيام ساق حسن الخلق إلا عليها وهي:

- الصبر
- العفة
- الشجاعة

- العدل

وبالإضافة إلى هذه القيم قيمتين أخرويتين يعتبرهما مهمتين هما **الفتوة** و**الحياء**.

وتصنيف مالك بن نبي الذي وإن كان أساسه أسماء وصفات الله الحسنى فقد ركز على بعض القيم الأخلاقية التي يعتبرها أساس بناء الحضارة وهي:

- الذوق أو الحس الجمالي
- الإرادة
- العمل
- الواجب قبل الحق أي جعل القيام بالواجبات الاجتماعية أولوية قبل المطالبة بالحقوق
- الشعور بالمسؤولية
- الديمقراطية

ت- القيم الأخلاقية المستخلصة من النظريات السيكلوجية:

المأخوذة من تصنيف ممثلها إريك فروم الذي ذكر عددا من القيم الخلقية التي اعتبرها سمات ضرورية للصحة النفسية، وهي:

- الحرية
- العفوية
- الاهتمام بالغير
- المسؤولية
- المعرفة
- الاحترام
- الاتزان
- الحكمة
- الحب والعطاء

تصنيف لورنس كولبرج الذي يعتبر أن مضمون الحكم الخلقي تُكوِّنه المعايير الاجتماعية والضمير الشخصي والأدوار الشخصية والضبط الاجتماعي وعدالة الأفعال، العدالة العقابية، الحياة، الملكية، الصدق والجنس. والتي تنتج قيما أخلاقية مشتركة بين الثقافات مثل:

- الحب
- العدل
- السلطة

تصنيف مارتن سليجمان الذي اعتبر أن الفضائل والقوى النفسية (القيم الأخلاقية) تتمثل في:

- الحكمة والمعرفة: الإبداع، الفضول، الانفتاح العقلي، وحب التعلم وبعد النظر.
- الشجاعة : الإقدام والجرأة، المثابرة والحيوية، والاتجاه نحو الإتقان والكمال
- الإنسانية : الحب، العطف، والذكاء الاجتماعي.
- العدالة : المواطنة، القيادة، والإنصاف.
- الاعتدال: التسامح، الرحمة، التواضع والحكمة، ضبط النفس، التدبر، والاحتشام.
- التسامي: تقدير الجمال، والتميز، والامتنان والرضا، الأمل، المرح والفكاهة، والروحانية.

بالإضافة إلى ما سبق عرضه فقد تبين من الرجوع إلى بعض الدراسات السابقة وجود بعض التصنيفات المختلفة الأخرى مثل :

– **تصنيف عبد الرحمن عبد الرؤوف(1991)** القيم الأخلاقية إلى أربع مجالات:
(أخلاق المتعلم تجاه ربه وعلمه ونفسه –أخلاق المتعلم تجاه مجتمعه – أخلاق المتعلم تجاه معلمه – أخلاق المتعلم تجاه زملائه).

– **تصنيف الميداني، عبد الرحمن حبنكة** (1992) أخلاق العالم والمتعلم التواضع، العفو، العزة، التقوى، حسن الظن، البشاشة، قلة الضحك.

– تصنيف **البقري، أحمد ماهر** (1983) للقيم الخلقية في الإسلام إلى أربع عشرة قيمة خلقية وهي: الرحمة، الرجاء في الله، الشكر، الجود، الصدق، الصبر، العدل، التعاون، الأمانة، الرضا، الطموح، قوة الإرادة، الإخلاص، الكرامة، والسلام.

– **تصنيف طهطاوي، سيد أحمد** (1996) القيم التربوية من خلال القصص القرآني إلى: الرحمة، العدل، الصدق، الصبر، العفو، الصفح، المحبة، الخلق، النقاء، الطهر، الطاعة، والتقوى.

– **تصنيف أبو العينين، علي خليل** (1988) : إلى 32 قيمة خلقية؛ الصدق، الاستقامة، حسن الخلق، العدل وتجنب الظلم، شهادة الحق وتجنب شهادة الزور، نشر العلم وإذاعة الحق، مواجهة البغي مع تجنيد العفو والتسامح التمسك بالحق وإتباعه، الحياء، التعاون على البر والتقوى، تجنب الحسد والطمع، ترك الفحش من القول، توفير الثقة والأمانة، تجنب السخرية من الآخرين وغيبتهم وسوء الظن بهم، المحافظة على الآخرين وحقوقهم، الإحسان، كظم الغيظ، الاهتمام والايجابية، الإخاء، الكرم والجود، الإيثار، الإخلاص وتجنب النفاق والرياء، النظام، التواضع، حب الصالحين ومجالستهم، البشر والتبسم وطلاقة الوجه، الرفق، الحذر، الأناة، المزاج الحسن في غير معصية، شكر المعروف، تجنب الزنا وشرب الخمر وكافة الأوساخ الأخلاقية.

إن القراءة المتأنية لمختلف التصنيفات الواردة أعلاه سواء تلك التي قدمها المفكرون المسلمون أو المنظرون السيكولوجيون وحتى تلك التي استخلصها باحثون قاموا بدراسات سابقة حول الموضوع نجد أنها ليست متناقضة فيما بينها وإن بدا بعضها أكثرا حصرا وتحديدا بالمقارنة مع

البعض الآخر الذي قد يبدو أكثر تحليلا وتفصيلا للقيم ومن ثمة يمكن اعتبارها من ناحية مكملة لبعضها، ومن ناحية أخرى تتفق في أهمها مع القيم التي جاءت في القرآن الكريم والسنة النبوية، اللّذيْن يُعَدَّان المصدر الأول والأساسي لقيم الشاب الجزائري الأخلاقية ذي الثقافة الإسلامية أصلا .

وعليه وانطلاقا من التصنيفات المختلفة فقد استخلص الفريق تصنيف خاص للقيم الأخلاقية مستوحى من التصنيفات المختلفة، ومصدره القرآن والسنة النبوية موزع إلى أربعة قيم أساسية تتفرع كل منها إلى عدد من القيم الفرعية المكونة لقائمة القيم الواجب توفرها لدى الشاب الجزائري. وذلك كما يأتي:

1- **القيم الأخلاقية الذاتية** وتضم 07 قيم فرعية هي: الصدق، الشجاعة، الحياء، التواضع، الانضباط، الكرامة والعزة، الوسطية.

1- **القيم الأخلاقية التعبدية** وتضم 08 قيم فرعية هي: الإخلاص، التفكر(التدبر)، التوكل، الرجاء والخوف، العفة، الشكر، المحاسبة والمراقبة، الصبر.

2- **القيم الأخلاقية الاجتماعية** وتضم 12 قيمة فرعية هي: الأمانة، العدل، الرحمة، الإحسان، الإيثار، التعاون، التسامح، حسن الظن، المسئولية، المسالمة، الديموقراطية، محبة الأخريين.

3- **القيم الأخلاقية الجمالية** وتضم 05 قيم فرعية هي: البشاشة، النظافة، الآداب، النظام، الذوق أو الحس الجمالي.

5- تحديد مفاهيم قائمة القيم المتبناة

فيما يأتي محاولة لتحديد مفهوم كل قيمة من القيم المصنفة أعلاه من خلال تعريفها لغة واصطلاحا.

5-1 القيم الأخلاقية الذاتية:

- **الصدق**

التعريف اللغوي: عرّف الصدق بأنه ضد الكذب، وقيل:"الصدق أحد مرادفات الحق أي مطابقة الجنان والمقال للحال" (الرازي، 1986).

التعريف الاصطلاحي: الصدق من القيم الأساسية التي لا يتحقق إيمان المسلم إلا به، فقد سئل الرسول ρ: أَيَكُونُ الْمُؤْمِنُ كَذَّابًا ؟ فَقَالَ: لا (عبد الباقي، 1985). أي أن الإيمان الحقيقي والكامل لا يجتمع مع الكذب، وهذا ما يشير إلى وجود مراقبة الله بحكم الإيمان في صدق الإتيان بالأفعال.

الصدق كقيمة ذاتية تترتب عليه آثار اجتماعية، فهو بوصفه خلقا ثابتا في الفرد المسلم مَعْقَد من معاقد الروابط الاجتماعية، (السويدي،) بل ويتعداه إلى مجالات أخرى كالسياسة والاقتصاد.

•الشجاعة

التعريف اللغوي:"شدة القلب في البأس"(ابن منظور،2005)، أي قدرة أو قوة في أوقات الأزمات، وهي هنا حاملة لمعنى الصبر بوضوح.

التعريف الاصطلاحي: اعتبرت الشجاعة من الأخلاق التي يترتب عليها تحقق عناصر معينة، فقيل "ولما كانت الشجاعة خلقا كريما من أخلاق النفس، ترتب عليها أربعة أمور، هي مظاهر وثمرات لها: "الإقدام في موضع الإقدام، والإحجام في موضع الإحجام، والثبات في موضع الثبات، والزوال في موضع الزوال، وضد ذلك مخل بالشجاعة، وهو إما جبن، وإما تهور، وإما خفة وطيش."(ابن القيم، 2013).

فهي ليست كائنة بالقيام بالفعل فقط ولكن بتركه أيضا، أي إقدام حينا وإحجام وثبات أخرى، كونها حالة وسط بين أمرين كلاهما مستقبح، فأخذت من كليهما الأحسن فصارت قيمة. يبدو هنا أن الشجاعة لا تتحقق إلا إذا بدرت فيما يجب كالقتال، ولهذا قيل: "الشجاعة هي أن تنقاد النفس الناطقة المميزة، فلا يخاف الإنسان من الأمور المفزعة إذا كان فعلها جميلا، والصبر عليها محمودا."(ابن مسكويه، 1985). وهنا إضافة للصبر وكأن الشجاعة جزء من الصبر على النفس إذا جبنت وعلى الخطر إذا حل. فالشجاعة إذن من القيم التي تأتي قبل أخرى كالعزم، ومن القيم التي لا تتأتّى إلا بأخرى كالصبر. والشجاعة المقصودة هنا ليست تلك الغريزة التي تدفع الإنسان لمواجهة المخاطر والمشاكل، بل ما يحصل منها تعلما ورياضة وفي إطار شرعي.

•التواضع

التعريف اللغوي: وهو من الوضع أي "ضد الرفع"(ابن منظور،2005)، أي هو ما يخالف العلو أو التعالي.

التعريف الاصطلاحي: قيل أن التواضع "أن تخرج من البيت فلا رأيت أحدا من الناس إلا رأيت أنه خير منك"(التهانوي،1996)، وهو حالة نفسية تبعث على رؤية الخير في الغير، وهذا يتماشى مع المعنى اللغوي في تفادي اعتبار الذات فوق الآخر.

التواضع "أن يتجنب الإنسان المباهاة بما فيه من الفضائل، والمفاخرة بالجاه والمال، وأن يتحرّز من الإعجاب والكبر."(الجاحظ،1989) وليس التواضع إلا بعلم أو فضل أو مرتبة، لا تمنعه من تواضع ولا تُدْنيه من كبر، فهي سبب في التواضع لحسن معرفة النفس ونقائصها، ولفقه معاني العلم والفضل والمرتبة وما يترتب عنها من مسؤولية، فلا يبقى من داع لاتخاذها مطية للكبر. فالتواضع في غير ذل عزة ورفعة.

•الحياء

التعريف اللغوي: مصدر حيي وهو مأخوذ من مادة (ح ي ي) التي تدل على الاستحياء الذي هو ضد الوقاحة. وهو التوبة والحشمة، يقال: حيي منه حياء، واستحيا، واستحى. (ابن منظور، 2003)

التعريف الاصطلاحي:الحياء من الحياة. ومنه الحيا للمطر، وعلى حسب حياة القلب، يكون فيه قوة خلق الحياء، وقلة الحياء من موت القلب والروح، فكلما كلما كان القلب أحيى، كان الحياء أتم. وهو خلق يبعث على ترك القبائح، ويمنع من التفريط في حق صاحب الحق.(ابن القيم الجوزية). والحياء خلق ناتج عن علو الهمة، وهو من ظواهر خلق علو الهمة التي تعبّر عن الخوف من الظهور بمظاهر النقص وتعبّر عن ترفع النفس عنه، وعدم الرضا به، وإن مسّتها بعض عوارضه، وتعبر عن علو همة النفس إلى الكمال، ونفورها من النقائص، وكراهيتها لها، وحذرها من أن تظهر أمام الناس ببعض مظاهرها. (حنبكة الميداني، 1999).

•الكرامة والعزة :

التعريف اللغوي: الكرامة هي الشرف، وكرامة النفس، ترفعها وتصونها،

والكرامة كون الشيء عزيزا، وتكرم فلان عما يشينه. (المعجم الوسيط).

التعريف الاصطلاحي :الكرامة جوهر إنسانية الإنسان وأصل وجوده التي تقوده إلى الشعور بالاحترام والعزة بالنفس، وهي عدم قبول الذل والهوان.

•الانضباط

التعريف اللغوي: رغم أن الرجوع إلى معاجم اللغة القديمة يدل على غياب
تعريف كلمة الانضباط، فإنها لغة حسبما ورد في المعجم الوسيط كلمة مشتقة من الضبط.
ومعناه: الحفظ بالحزم، والضابطة: القاعدة، والجمع: ضوابط. وحسبما ورد في الوجيز مسك الشيء والسيطرة عليه وإخضاعه أو القبول به.

التعريف الاصطلاحي: يدل أن الكلمة يقصد بها تربويا الالتزام بالقرارات والضوابط التي يضعها المربي بشأن المتعلم، أي هو الاندراج والانتظام تحت ضابط معين. يولد الفرد حرا بطبيعته ولا يقبل بالضوابط والقوانين، لكن يعمل المربي بطرائق مختلفة، وأساليب متنوعة تدريجيا تعريف الطفل ببعض القواعد لاعتقاده بأنه لا يمكن الاستمرار في الحياة دون الالتزام ببعض الضوابط المستلهمة من المجتمع والدين. فتلقين الطفل بالضوابط ومطالبته بها يعتبر أمرا ضروريا خاصة وأنه يمثل أمانة الباري جل وعلا عند والديه، وإن الأب المؤمن مسئول عنه ومحاسب بسببه "**وَالَّذِينَ هُمْ لِأَمَانَاتِهِمْ وَعَهْدِهِمْ رَاعُونَ**"**(المؤمنون: 8)**. وقد لا يطيق الطفل تلك الضوابط لكنها ضرورية لحياته

وتنفعه أيضا. يكاد الانضباط أن يكون مطلبا أساسيا في الإسلام لشدة عنايته به، وله صور عديدة ومن الأمثلة على ذلك فالإسلام يؤكد على الانضباط في العبادة، والصلاة تشهد صورا للانضباط عبر توقيتها حيث لا يجوز أداء الصلاة قبل الوقت ويأثم من يؤخرها، وكذلك في أعمالها وأقوالها، والاستعداد لها وفي كيفيتها وهكذا. وفي الصوم في زمانه وبدايته ونهايته. وفي الزكاة بتحديد أسلوبها ومقاديرها. وفي الحج بتوحيد زمانه ومكانه وأعماله.

الجدية تنتج الانضباط، والانضباط طريق الوصول للفرص الوظيفية المنتجة وبالتالي عنوان النجاح. ومن الدلائل والمؤشرات عن الانضباط ما جاء في القرآن الكريم : "قَالَتْ إِحْدَاهُمَا يَا أَبَتِ اسْتَأْجِرْهُ إِنَّ خَيْرَ مَنِ اسْتَأْجَرْتَ الْقَوِيُّ الأَمِينُ" [القصص:26]. ومن الأمانة الانضباط: قَالَ اجْعَلْنِي عَلَى خَزَائِنِ الأَرْضِ إِنِّي حَفِيظٌ عَلِيمٌ [يوسف: 55] ومن الحفظ: الانضباط. الأمر الذي يجعل الانضباط قيمة خلقية ذاتية هامة جدا حيث أنه كلما زاد مستوى انضباط الشخص زادت قدرته علي تحقيق أهدافه في الحياة. وعلى العكس من ذلك كلما نقص مستوى انضباطه أصبح لا يتقيد ولا يلتزم بشيء بل ولا يؤمن بشيء أصلا، فهو إنسان ضائع، فاقد المصداقية أمام نفسه وأمام الآخرين.

والمسلم المنضبط يحقق أغلى أهداف الحياة بدخول الجنة بقول الله تعالى: (فَأَمَّا مَنْ أُوتِيَ كِتَٰبَهُۥ بِيَمِينِهِۦ فَيَقُولُ هَآؤُمُ ٱقْرَءُواْ كِتَٰبِيَهْ ١٩ إِنِّي ظَنَنتُ أَنِّي مُلَٰقٍ حِسَابِيَهْ ٢٠ فَهُوَ فِي عِيشَةٍ رَّاضِيَةٍ ٢١ فِي جَنَّةٍ عَالِيَةٍ ٢٢ قُطُوفُهَا دَانِيَةٌ ٢٣ كُلُواْ وَٱشْرَبُواْ هَنِيٓـَٔا بِمَآ أَسْلَفْتُمْ فِي ٱلْأَيَّامِ ٱلْخَالِيَةِ ٢٤) [الحاقة]

5-2 القيم الأخلاقية التعبدية

- **الإخلاص**

التعريف اللغوي: جاء أن معنى خلص الشيء: "إذا كان قد نشب ثم نجا وسلم... والإخلاص في الطاعة ترك الرياء" (ابن منظور،2005). إذ الخلاص يسبقه ما يضير ويتلوه انتفاء الضير. ويلاحظ أن كلمة إخلاص إذا رُبطت بالطاعة جاءت مضادة للرياء، وهذا قد يحمل معنى وجود الإخلاص في غير الطاعات مثل التطوع.

التعريف الاصطلاحي: عرّف الإخلاص بأنه "ترك الرياء في الطاعات...وأن لا تطلب لعملك شاهدا غير الله... والفرق بين الإخلاص والصدق أن الصدق أصل وهو الأول، والإخلاص فرع وهو تابع" (الجرجاني،ب.ت)، وهو تطابق النية لله مع العمل، فالصدق يكون مع الله ومع الغير والإخلاص يكون لله وحده، وهذا التعريف لا يتنافى مع المعنى اللغوي للإخلاص.

والحديث عن الإخلاص يقودنا إلى الحديث عن النية في الأعمال، التي تعرف بأنها "الإرادة المتوجهة نحو الفعل ابتغاء لوجه الله أو امتثالا لحكمه" (التهانوي،1996)، فالنية تشمل

الإخلاص بالإضافة إلى القصد في الفعل. كما عُرفت بأنها "انبعاث النفس باعتبار الرغبة، والميل إلى ما هو موافق للغرض إما في الحال أو المآل" (بن الجوزي، 2010). أي هي شيء خفي لا يعلمه إلا الله تعالى تكون الدافع إلى العمل، وهي شرط في صحة العبادات، كما أنها إن صحّت لوجه الله حولت العادة إلى عبادة، وإن غابت في العبادات أفسدتها وأبطلتها. فالإخلاص أو النية هي روح العمل وكأن العمل إذا صدر في حال تحقق الإخلاص تحقق على وجه الحقيقة وإذا صدر في غياب الإخلاص كأنه لم يكن، والأهم من هذا أن العمل –وإن لم يصدر– وتحقق الإخلاص في رغبة الإتيان به تحقق الأجر من العمل، فقد قال رسول الله صلى الله عليه وسلم: " قال الله عز وجلّ: إِذَا هَمَّ عَبْدِي بِسَيِّئَةٍ فَلَا تَكْتُبُوهَا عَلَيْهِ، فَإِنْ عَمِلَهَا فَاكْتُبُوهَا سَيِّئَةً، وَإِذَا هَمَّ بِحَسَنَةٍ فَلَمْ يَعْمَلْهَا فَاكْتُبُوهَا حَسَنَةً، فَإِنْ عَمِلَهَا فَاكْتُبُوهَا عَشْرًا" (مسلم بن الحجاج، 2006). وهذا يبين قيمة الإخلاص، وكأنما هو المقصود قبل العمل، إذ قد يعجز الإنسان "عن عمل الخير الذي يصبو إليه، لقلة ماله أو ضعف صحته؛ ولكن الله المطلع على خبايا النفوس يرفع الحريص على الإصلاح إلى مراتب المصلحين."(محمد الغزالي، 2005).

- **الصبر**

التعريف اللغوي: عرّف الصبر بأنه"الحبس"(أحمد رضا، 1959) وهذا نوع من الإخفاء وعدم الإظهار.

التعريف الاصطلاحي: عرّف الصبر بأنه: "حبس النفس عن الجزع والتسخّط والشكوى، وعن تشويش الجوارح، وهو أنواع ثلاثة: صبر على طاعة الله، وصبر على معصية الله تعالى، وصبر على قضاء الله وقدره في البلاء." (الخراز، 1985) أي صبر على الإتيان بالفعل وصبر على الإحجام عن آخر، وصبر على الوقائع. فمن عف فقد صبر، ومن صبر فقد رفع نفسه من الضعة تحت ميول النفس وأوامرها، فحقق السيادة والعزة.

- **الشكر**

التعريف اللغوي: الشكر"عرفان الإحسان"(ابن منظور،2005)، وقد يكون هذا العرفان بقول أو فعل.

التعريف الاصطلاحي: عرّف الشكر بأنه: "عبارة عن معروف يقابل النّعمة سواء كان باللسان أو اليد أو بالقلب. "(الجرجاني،ب.ت) ولعله باللسان واليد يكون أبلغا. وإن كان الشكر بثلاث، فأقله باللسان، "قال بعض الحكماء: إذا قصرت يدك عن المكافأة فليطل لسانك بالشكر"(الدينوري، 1925)، وهذا قد يعني أن الشكر هنا موجه للعبد وليس لله تعالى، لأن شكر القلب لا يطلع عليه إلا الله تعالى، وإن كان من الضروري أن يرافقه العمل. قيل:الشكر ثلاث منازل: لمن فوقك بالطاعة، ولنظيرك بالمكافأة، ولمن دونك بالإفضال عليه، وهذا شكر عام لله ولغيره من العباد لمن هو مماثل وأدنى، مما يوحي بأنه ضروري مع الجميع كل بما يناسبه.

- **التوكل**

التعريف اللغوي:"إظهار العجز والاعتماد على غيرك." (ابن منظور،2005) أي أن التوكل لغة قد يكون متجها لله كما قد يكون متجها لسواه.

التعريف الاصطلاحي: يضبط التعريف الاصطلاحي التعريف اللغوي بإضافة من يكون عليه الاعتماد، فقيل: "التوكل الاعتماد على الله تعالى بإزالة الطمع عمن سواه" (التهانوي،1996)، فلا يطلب الإنسان خيرا أو يدفع شرا إلا بالله تعالى وحده. وقد عرّف التوكل بأشكال عدّة فقيل:"الثقة بما عند الله واليأس مما في أيدي الناس، وقيل عدم الانزعاج في موطن الاحتياج، وقيل نفي الاضطراب عند عدم الأسباب، وقيل رفع الهمة عن سابق القسمة، وقيل ترك السعي فيما لا تسعه قدرة البشر." (بن المناوي، 1990) ويمكن أن تُجمع هذه التعريفات تحت عبارة واحدة هي"تسليم الأمر لله"، فالثقة تنفي الاضطراب والانزعاج بل ترفع الهمة في التسليم لله القادر سبحانه وتعالى.

- **العفة**

التعريف اللغوي: مما جاء في تعريف الفعل "عفّ" أنه "كف."(الرازي، 1986) وقيل"عفّ عفّا وعفافا وعفافه، بفتحهن، وعفةً بالكسر، فهو عَفّ وعفيف: كفّ عمّا لا يحل ولا يجمُل"(الفيروزآبادي،2008). يستخلص من هذه التعريفات أن العفة متعلقة بالفعل من حيث التوقف عن الإتيان به.

التعريف الاصطلاحي: عرّفت العفة بأنها: "هيئة للقوة الشهوية متوسطة بين الفجور والخمود" (التهانوي،1996)، وهنا إشارة إلى عنصر الرغبة أو الشهوة التي تتوسط نقيضين، "فالعفيف من يباشر الأمور على وفق الشرع والمروؤة" (الجرجاني،ب.ت)، وهذا التعريف يمكنه تكميل الأول من حيث توضيح طبيعة التوسط في كونه نابع من الشرع.

عرّفت العفة أيضا بأنها: "حصول حالة للنفس تمتنع بها عن غلبة الشهوة" (الأصفهاني، 1996)، وهذا التعريف يجمع بين التعريفين السابقين، بل وكأنه يقدم النتيجة الأخيرة لإتباع الشرع بأن تكون العفة هي الدافع التلقائي في الامتناع عن الشهوة. والعفة من القيم التعبدية التي تدخل في المجال الذاتي الشخصي، وتحكم الفرد فتضبط علاقاته في مختلف مجالات الحياة، فهي متعلقة بالإنسان نفسه وحالته في الفعل أو القرار بالامتناع. جُعلت العفة كأحد أربعة من عناصر حسن الخلق،(الخراز، 1985) مع الصبر والشجاعة والعدل.

- **التفكر:**

التعريف اللغوي: لفظ التفكر مصدر لتفكر، وهو الفكر والتأمل وإعمال الخاطر في الشيء.(ابن منظور،2005)

التعريف الاصطلاحي:" الفكر هو إحضار معرفتين في القلب ليستثمر منهما معرفة ثالثة، ومثاله، أن من مال إلى العاجلة وآثر الحياة الدنيا، وأراد أن يعرف أن الآخرة أولى بالإيثار من العاجلة، فله طريقان؛ الأول أن يسمع من غيره أن الآخرة أولى بالإيثار من الدنيا، فيقلده ويصدقه من غير بصيرة بحقيقة الأمر، فيميل بعمله إيثار الآخرة، اعتمادا على مجرد قوله، وهذا يسمى تقليدا، ولا يسمى معرفة. والثاني أن يعرف أن الأبقى أولى بالإيثار، ثم يعرف أن الآخرة أبقى، فيحصل له من هاتين المعرفتين، معرفة ثالثة وهي أن الآخرة أولى بالإيثار، ولا يمكن تحقق المعرفة بأن الآخرة أولى بالإيثار إلا بالمعرفتين السابقين، فإحضار المعرفتين في القلب للتوصل به إلى المعرفة الثالثة يسمى تفكرا واعتبارا وتذكرا ونظرا وتأملا وتدبرا" (الغزالي،) ويشير الغزالي إلى التداخل الموجود بين هذه المصطلحات فيرى أن التدبر والتأمل والتفكر، هي عبارات مترادفة على معنى واحد أما التذكر والاعتبار والنظر، فهي تختلف في المعنى، بالرغم من أنها تتوارد على شيء واحد.

وثمرة الفكر هي العلم الحاصل في القلب، لأنه يؤدي إلى تغير حال القلب، ومنه إلى تغير أعمال الجوارح. فالفكر هو المبدأ والمفتاح للخيرات كلها، ومنه تبدو فضيلة التفكر، ومن حيث هي أفضل من الذكر والتذكر، لأن فيها ذكر وزيادة (أي تذكر معارف سابقة واستنتاج معرفة جديدة، ثم استنارة القلب بهذا الجديد، ثم خدمة الجوارح للقلب بحسب ما يتجدد له من الحال). (الغزالي،د.ت)

- **الخوف والرجاء:**

أ. **<u>الرجاء</u>**

التعريف اللغوي:الرجاء لغة من رجاه يرجوه رجوا ورجاءا ورجاوة ومرجاة ورجاة، الأمل نقيض اليأس.(ابن منظور،2005).

التعريف الاصطلاحي:الرجاء –في نظر الغزالي– هو ارتياح القلب لانتظار شيء محبوب، جميع أسبابه الداخلة تحت اختيار الإنسان، ولم يبق إلا ما ليس يدخل تحت اختياره، وهو فضل الله تعالى بصرف القواطع والمفسدات. فالرجاء بعد تأكد الأسباب. فالإنسان إذا آمن بالله وكتبه ورسله وملائكته والجنة والنار، ثم أقبل على الطاعات وطهر القلب من سوء الخلق، وانتظر من فضل الله تعالى تثبيته على ذلك إلى الموت وحسن الخاتمة، كان انتظاره رجاءا حقيقيا صادقا، وأما إن آمن، ثم أعرض عن الطاعات وفعل الخيرات وتفقد صفات نفسه وانهمك في لذّات الدنيا، ثم أخذ ينتظر المغفرة، فانتظاره حمق وغرور.

فحقيقة الرجاء عند الغزالي، هي حالة أثمرها العلم بجريان أكثر الأسباب، وهذه الحالة تثمر الجهد للقيام ببقية الأسباب على قدرة الإمكان، ولا يزال صدق الرجاء يحمل صاحبه على تفقد أقواله وأفعاله دون انقطاع أو توقف إذ لا يفتر عن تعهد سلوكاته وتصرفاته، لأن الرجاء يضاده اليأس.

واليأس يمنع من التعهد، وهو ضد الرجاء. فحال الرجاء، إذن، يورث طول المجاهدة بالأعمال والمواظبة على الطاعات، مهما كانت التحديات، ومن آثاره التلذذ بدوام الإقبال على الله تعالى والتنعم بمناجاته. هذه هي علامات مقام الرجاء ومن ثم كان عدم ظهورها دليلا على الحرمان من هذا المقام، والنزول في حضيض الغرور والتمني. (الغزالي،د.ت)

ب. <u>الخوف</u>:

التعريف اللغوي:الخوف هو الفزع، يقال خافه يخافه خوفا وخيفة، والنعت خائف وهو الفزع (ابن منظور، 2005).

التعريف الاصطلاحي: أما الخوف فلا يعتبر بضد للرجاء، إنه رفيق له، فهو باعث آخر بطريق الرهبة، كما أن الرجاء باعث بطريق الرغبة.(الغزالي،د.ت) وهو عبارة عن تألم القلب واحتراقه بسبب توقع مكروه في المستقبل، وينتظم من علم وحال وعمل، أما العلم فالمقصود به معرفة الأسباب المفضية إلى المكروه وبحسب قوة هذه الأسباب أو ضعفها، يقوى الخوف أو يضعف فالعلم بأسباب المكروه هو الدافع المثير لإحراق القلب وتألمه، وذلك الإحراق هو الخوف ثم ينتقل أثره إلى البدن وإلى الجوارح وإلى الصفات. فهو النار المحرقة للشهوات، وفضيلته تكون بقدر ما يحرق من الشهوات (الغزالي،د. ت) فالخوف الذي لا يؤثر في الجوارح، يعتبر حديث نفس، وحركة خاطر ولا يستطيع أن يسمى خوفا، فوجوده كعدمه.

- **المحاسبة والمراقبة**

التعريف اللغوي: المحاسبة من حسب الشيء يحسبه بالضم حسبا وحسبانا وحسابة، عده. (ابن منظور،2005).

التعريف الاصطلاحي :المراقبة والمحاسبة –في نظر الغزالي– هي تدقيق الحساب مع النفس في حركتها وسكناتها وخطواتها، والاشتراط عليها الاستقامة والانقياد للحق، وتحذيرها من مخالفة ذلك بالمعاقبة فالنفس بالطبع متمردة، مستعصية عن العبودية، ولكن الوعظ والتأديب يؤثر فيها، وهذا ما يسمى بالمرابطة وله مقامات.

–المقام الأول من المرابطة مع النفس هو المحاسبة قبل العمل أو ما سماه الغزالي المشارطة، والمقام الثاني من المرابطة مع النفس هو المراقبة عند الشروع في العمل، (الغزالي)، والمقام الثالث من المرابطة مع النفس، هو محاسبة العمل(الغزالي،د.ت) والمقام الرابع من المرابطة مع النفس: هو معاقبة النفس على تقصيرها، والمقام الخامس من المرابطة مع النفس: هو المجاهدة: وهو تأديب النفس (الغزالي،د.ت)، أما المقام السادس من المرابطة مع النفس: هو توبيخ النفس ومعاقبتها: والمقصود به ملازمة النفس بالتوبيخ والمعاتبة والعدل والملائمة لتكون النفس اللوامة التي أقسم بها الله مع رجاء أن تصير النفس المطمئنة المدعوة إلى أن تدخل في زمرة عباد الله راضية مرضية،

ويتم ذلك بالتحدي مع النفس ومخاطبتها، وهذا ما يسمى بوعظ النفس، فهو أولى من وعظ الغير.(الغزالي،د.ت)

إن باقي العناصر من الصبر والشجاعة والعدل هي فروع لها، ويمكن أن تكون العفة جامعة لكل القيم الذاتية الشخصية التي تحتكم إلى الحلال والحرام.

5-3 القيم الأخلاقية الاجتماعية:

- **الأمانة**

التعريف اللغوي: "الأمانة ضد الخيانة"(ابن منظور،2005) أي أنها وفاء وإخلاص وليست غشا وخداعا.

التعريف الإصطلاحي: الحديث عن المسؤولية يحتم الحديث عن الأمانة كمصدر مسؤولية لا بد من الوفاء بأدائها أيا كان نوعها ومع أي طرف من الأطراف كانت، مع العلم أن الطرف الإلهي هو الأول والشامل والملزم نحو باقي الأطراف، ذلك أن "الإسلام يرقب من معتنقه أن يكون ذا ضمير يقظ، تُصان به حقوق الله وحقوق الناس، وتُحرس به الأعمال من دواعي التفريط والإهمال، ومن ثم أوجب على المسلم أن يكون أمينا."(محمد الغزالي، 2005) أي أن يؤدي ما أوكل إليه متحملا مسؤوليته في إعطاء كل ذي حق حقه. **و**تعرّف الأمانة بأنها " التعفف عما يتصرف الإنسان فيه من مال وغيره وما يوثق به عليه من الأعراض والحرم مع القدرة عليه، ورد ما يستودع إلى مودعه"(الجاحظ، 1989)، فهي ليست متعلقة بمجال واحد بل تُطلب في العديد من المواضع، وذلك بالامتناع عن التصرف بما لا يرضي الله تعالى في أي من المجالات سواء كانت في العبادات أو الودائع أو الكلام. كما تعتبر الأمانة قيمة ذاتية لأنها التزام بأوامر الله، ويمكن اعتبارها قيمة اجتماعية لما يتعلق الأمر بأداء الأمانة نحو الآخرين. لكن الأمانة نحو الآخرين تقوم على الأمانة نحو الله تعالى.

- **العدل**

التعريف اللغوي: عرّف العدل بأنه "الحكم بالحق، يقال: هو يقضي بالحق ويعدل"(ابن منظور،2005)، وهذا يحمل معنيين؛ الأول متعلق بمقاييس الحكم ونصوصه المرجعية، والثاني بتنفيذ الحكم بمقتضى هذه النصوص على الجميع.

التعريف الاصطلاحي: عُرّف العدل بأنه "استعمال الأمور في مواضعها وأوقاتها ووجوهها ومقاديرها من غير سرف ولا تقديم ولا تأخير"(الجاحظ، 1989)، وفي هذا مراعاة للمكان والزمان والمقدار والهيئة، حتى لا ينجر عن ذلك ظلم وقهر قد يهدد أمن الدولة واستقرارها.

•الوسطية

التعريف اللغوي :"وسط الشيء أفضله وأعدله"(ابن منظور،2005) مما يدل على أن للشيء ثلاث معاني، اثنان قد يكونا متناقضين في المعنى ودون دلالة أحدهما على أحسن ما في الشيء، فيبقى المعنى الثالث الذي بعكسهما يمثل أفضل ما في الشيء، والذي يتحدّد موقعه في الوسط بين المعنيين السابقين.

التعريف الاصطلاحي: يُعرّف الوسط بأنه "تارة يقال فيما له طرفان مذمومان، يقال: هذا أوسطهم حسبا: إذا كان في واسطة قومه...وكالجود الذي هو بين البخل والسّرف، فيستعمل استعمال القصد المصون عن الإفراط والتفريط"(الأصفهاني،1996) وهذا يتماشى مع المعنى اللغوي لحد بعيد. تنسجم الوسطية مع الفطرة، فلا تلغيها وبالتالي تقمعها أو تتركها فلا تسوسها. فهي تتناسب مع "خصائص الطبيعة الفكرية في الإنسان، الفردية منها والاجتماعية."(فهمي، 1999) فهي مناسبة لطبيعة الإنسان ولما يجب أن يصدر عن الإنسان من أفعال، فهي خير الاختيارات في الأفعال.

•الرحمة

التعريف اللغوي: عُرّفت الرحمة بأنها "الرقة والتعطف"(ابن منظور،2005)، أي هي محاولة استشعار ألم الغير وحاجته، وقد ينتج عنها عمل للتخفيف من تلك الحال.

التعريف الاصطلاحي: عُرّفت الرحمة بأنها: "رقة في القلب يلامسها الألم حينما تدرك الحواس أو يتصور الفكر وجود الألم عند شخص آخر؛ أو يلامسها السرور حينما تدرك الحواس أو يتصور الفكر وجود المسرة عند شخص آخر."(حنبكة الميداني،1999) وهذا ابتعاد تام عن الأنانية بل تتعداها إلى تمثل آلام الغير والبذل لإزالتها، والرحمة نعمة من الله سبحانه وتعالى وهو الرحمن الرحيم. فالرحمة رقة مشاعر وتفاعل روحي في القول والعمل، وهي حرارة مشاعر وأسلوب تعامل سواء في الاستماع للغير ومخاطبتهم أو سواء لنصحهم وتوجيههم، لا يتعامل الفرد مع أخيه إلا معتبرا إياه جزءا منه وهذا من دواعي الإيمان، أما من قسا قلبه وشحّت رحمته فله أن يجاهد نفسه بالقيام بما تمليه الرحمة من أعمال، حتى يرق قلبه لاحقا.

قد تُوجّه الرحمة في غير موقعها أحيانا، وذلك نحو من استحق عقوبة، وهذا قد يبدو إنسانيا ومقبولا، ما لم يؤدي إلى إبطال العقوبة.

•المسؤولية

التعريف اللغوي: المسؤولية من سأل ومعناه: "طلب معرفته"(أحمد رضا،1959) وهذا فيه صيغة الأمر والتكليف.

التعريف الاصطلاحي: عرّفت المسؤولية بأنها "المقدرة على أن يلزم المرء نفسه أولا، والقدرة على أن يفي بالتزامه بوساطة جهوده الخاصة."(دراز،ب.ت) وهذا يدل على ضرورة أمرين اثنين؛ أحدهما إيجاد الإلزام والثاني تحقق ذلك الإلزام. كما جاء في تعريف آخر أن المسؤولية: "كون الفرد مكلفا بأن يقوم ببعض الأشياء، وبأن يقدّم عنها حسابا." (دراز، ب.ت) أضاف هذا التعريف معنى التكليف في المسؤولية أي حدد نوعية هذا الإلزام، لأن التكليف يحمل معنى الأمر الخارج عن الفرد بخلاف الإلزام الذي يحمل المعنيين الذاتي والخارجي. والمسؤولية من مترتبات الحرية، فبما أن للإنسان حرية اختيار أعماله فهو مسئول عن تلك الأعمال. ومن فوائد المسؤولية، أنها تورث الإخلاص في العمل، وتكسب ثقة الناس.

- **الإحسان**

التعريف اللغوي: جاء أن الحسن ضد القبح (ابن منظور،2005) أي كل ما هو جميل وتستطيبه الأنفس، يبقى تحديد مقياس هذا القبح أو الحسن، فقد يختلف من شخص لآخر، فيتعذّر ضبط معناه. وقيل أن الإحسان: "المحاسن من الإنسان وغيره ضد المساوئ"(بن زكريا،ب.ت). وهذا متعلق بصفة الأفعال الصادرة عن الإنسان.

التعريف الاصطلاحي: ممّا جاء في تعريف الإحسان: "ما ينبغي أن يُفعل من الخير"(الجرجاني،ب.ت) والمحدد لما ينبغي هو الشارع الحكيم. من الإحسان البر والذي عرف بأنه: "التوسع في فعل الخير"(الجرجاني،ب.ت)، وأيضا: "الجنة والخير والاتساع في الإحسان والحج والصدقة والطاعة وضد العقوق وكل فعل رضي..."(أبو البقاء، 1829)، وما يتفق عليه التعريفين التوسع في الإحسان والخير العام والشامل لكل طاعة في كل المجالات.

- **المسالمة**

التعريف اللغوي: جاءت المسالمة من أن السلم "السلام والسلامة: البراءة...ويقولون سلام عليكم فكأنه علامة المسالمة وأنه لا حرب هناك...وسلم وسلام واحد." (ابن منظور،2005) حلول للأمن من العنف أو ما شابهه.

التعريف الاصطلاحي: عرّف السلم بأنه "ضد الحرب... وهو أيضاً: الإسلام، وهو التسليم لله بلا منازعة، وهو جعل كل شيء، عيناً وعرضاً، مخلوقاً لله تعالى."(أبو البقاء، 1829). وهنا تظهر علاقة الإسلام –رسما ومعنى– بالسلم، فكأن هذا من ذاك. السلم قيمة قاعدية للإسلام، وما كانت الحرب إلا وسيلة من أجل الحفاظ عليه، فالإسلام يعتبر السلم أصلا، ولكنه في الوقت نفسه دين لا يرتضي الذل والهوان أيضا، لأنه دين عزة وكرامة، فلا يسمح بانتهاك الحرمات، وضياع الحقوق.

•الديمقراطية

التعريف اللغوي: كلمة الديمقراطية أصلها يوناني (demosKratia)؛ مركب من جزأين:

- الأول (ديموس Demos)، وتعني عامة الناس أو الشعب.
- الثاني (كراتوس Kratia) وتعني: حكم. (Petit Robert، 2012) ومنه فالكلمة المركبة تعني حكم الشعب، أو حكم عامة الناس.

التعريف الاصطلاحي: حسب دائرة المعارف البريطانية للديمقراطية عدة معان أهمها: النيابية والقانونية، وتطلق على أحد أنظمة الحكم، الذي يكون فيها الحكم للشعب (حكم الشعب للشعب) (حوحو،2010). والديموقراطية في تصنيف مالك تعد قيمة خلقية إسلامية إذ من بين ما تقوم عليه الشورى التي لها أهمية خاصة في القانون الإسلامي باعتبارها قاعدة من قواعد نظام الحكم في الإسلام، أمر الله سبحانه وتعالى بها نبيه محمداً ρ، بقوله سبحانه: (فَبِمَا رَحْمَةٍ مِّنَ ٱللَّهِ لِنتَ لَهُمْ وَلَوْ كُنتَ فَظًّا غَلِيظَ ٱلْقَلْبِ لَٱنفَضُّواْ مِنْ حَوْلِكَ فَٱعْفُ عَنْهُمْ وَٱسْتَغْفِرْ لَهُمْ وَشَاوِرْهُمْ فِي ٱلْأَمْرِ فَإِذَا عَزَمْتَ فَتَوَكَّلْ عَلَى ٱللَّهِ إِنَّ ٱللَّهَ يُحِبُّ ٱلْمُتَوَكِّلِينَ ١٥٩) [آل عمران]. وأن أهمية الشورى ليست فقط بالنسبة للدولة بل في كل العلاقات بين الأفراد حيث جعلها من الصفات التي وصف بها سبحانه وتعالى عباده المؤمنين بقوله: (وَٱلَّذِينَ ٱسْتَجَابُواْ لِرَبِّهِمْ وَأَقَامُواْ ٱلصَّلَوٰةَ وَأَمْرُهُمْ شُورَىٰ بَيْنَهُمْ وَمِمَّا رَزَقْنَٰهُمْ يُنفِقُونَ ٣٨) [الشورى]. مما جعل مالك بن نبي يعتبر الديمقراطية السبيل القيمي والأخلاقي في البناء الحضاري للدول أن يدرك الشعب مفهومها الحقيقي ليعطيها قيمة أخلاقية تشاركيَّة بين السلطة والشعب لتحقق المفهوم الايجابي للأمة.

•الإيثار

التعريف اللغوي: الإيثار مصدر آثر يؤثر إيثارا، بمعنى التقديم والاختيار والاختصاص، فآثره إيثارا اختاره وفضّله، ويقال آثره على نفسه، والشيء بالشيء خصه به. (ابن منظور، 2005)

التعريف الاصطلاحي : هو مرتبة راقية من مراتب حب العطاء، إذ هو تقديم الإنسان أخاه على نفسه في أمر هو في حاجة إليه، وهو النهاية في الأخوة. (حنبكة الميداني، 1999). وهو أن تؤثر الخلق على نفسك فيما لا يخرم عليك دينا، ولا يقطع عليك طريقا، ولا يفسد عليك وقتا. فهو تخصيص واختيار مقيد بهذه الشروط الثلاثة. (ابن القيم، 2013).

•التعاون:

التعريف اللغوي: العون الظهير على الأمر. (ابن منظور، 2005). وأعانه على الشيء: ساعده، واستعان فلان فلانا وبه طلب منه العون. (إبراهيم مصطفى وآخرون، المعجم الوسيط). وتعاون

القوم أعان بعضهم بعضا (الرازي،). والمعوان: الحَسَن المعونة للناس أو كثيرها. (الزبيدي، د.ت)

التعريف الاصطلاحي : هو فضيلة تنأى بالإنسان عن الانعزالية أولا، ثم تنأى به نفسيا عن الانفرادية. وقبائحها الأنانية المفرطة وتحقق معنى الجسدية الواحدة، وتهيء المناخ المناسب لإقامة جلائل الأعمال العلمية والتطبيقية، لكنها مقيدة بالبر والتقوى لا بالإثم والعدوان. وللتعاون مظاهر كثيرة منها: التعاون في الفكر، والتعاون في المال، والتعاون في الأجسام والأعمال، والتعاون النفسي والوجداني في الأفراح والأحزان.(حنبكة الميداني، 1999).

•محبة الآخرين

التعريف اللغوي: اسم، مصدر حب، محبة الناس: الحب، المودة، الصداقة. والمحبة هي الميل إلى الشيء السار.(ابن منظور،2005)

التعريف الاصطلاحي :هو شعور الإنسان بمحبة الناس، وهو اتجاه كريم نحو الارتباط بالجماعة والاندماج فيها ومشاركتها في السراء والضراء "وهو انطلاق من مواقع الأنانية الضيقة وسلامة من الأمراض الخلقية الخبيثة، وهو الوجه السمح الجميل المشرق للقلوب والنفوس." (حنبكة، 1999).

•التسامح

التعريف اللغوي: يرجع أصل اشتقاق كلمة التسامح إلى جذر (سمح) والذي يستخدم ومشتقاته في اللغة للدلالة على عدة معاني، فيقال رجل سمح ورجال سمحاء، ورجل مسماح، وقد سمح سماحة وسموحا وسماحا، إذا جاء بما لديه. ونسوة سماح. وسمح بمعنى سامح، تسميحا. ويقولون : إذا لم تجد عزا فسمح: أي لِن وهُن. والمسامحة المساهلة في الطعان والعدو وغيرهما. وتسامحوا تساهلوا وفي الحديث المشهور السماح رباح (القضاعي،) أي التساهل في الأشياء التي تربح صاحبها. (ابن منظور، 2005).

التعريف الاصطلاحي :هو نوع من أنواع الإحسان إلى النفوس التي جبلت على حب من أحسن إليها، والتسامح هو القلب النابض لحياة طيبة ونفس زكية خالية من العنف والتطرف. (حكمت بن بشير). وعرفه آخر بقوله: هو التجاوز والعفو(سفر،). وعرفه آخر: هو أدب خلقي يدفع صاحبه إلى الترفع عن العدل مع القدرة عليه إلى ما هو أفضل منه، وهو الإحسان لمن له عليه حق، الأمر الذي يؤدي إلى نبذ الشحناء والاختلاف وشد أواصر اللحمة والمحبة بين أفراد المجتمعات وتحقيق خلافة الإنسان على الأرض على أكمل وجه وتعايش الإنسانية جميعا في وئام الإسلام. (العبادلة، 2012)

•حسن الظن

التعريف اللغوي: الحسن؛ الحاء والسين والنون أصل واحدٌ، فالحسن ضد القبح، يقال: رجلٌ حسنٌ، وامرأة حسناء، وحُسانةٌ، والحسن: الجمال .أما الظن في اللغة فإنه مصدر قولهم ظن يظن ظنا، وهو مأخوذ من مادة) ظ ن ن (التي تدل على معنيين: أحدهما اليقين والآخر الشك. فالظن شك ويقين، إلا أنه ليس بيقين عيان إنما هو يقين تدبر، فأما يقين العيان فلا يقال فيه إلا علم، وفي التنزيل العزيز :﴿ إِنِّي ظَنَنْتُ أَنِّي مُلَاقٍ حِسَابِيَهْ ﴾ [الحاقة: 20] أي علمت.(ابن منظور،2005).

التعريف الاصطلاحي :الظن هو الطرف الراجح من التردد بين أمرين. (الأنصاري، 1411 هـ). الظن هو اسم لما يحصل من أمارة ومتى قويت أج 4 إلى العلم.
(البوسري،). الظن تجويز أمرين في النفس لأحدهما ترجيح على الآخر.(ابن العربي،1996) وعلى هذا فحسن الظن ترجيح جانب الخير على جانب الشر.

5-4 القيم الأخلاقية الجمالية

•البشاشة:

التعريف اللغوي: البَشَاشَة وهي طلاقة الوجه، وقد بَشِشْت به، أَبَشُّ بَشَاشَةً، ورجل هَشٌّ بَشٌّ، أي طَلْق الوجه طيب . ومن معاني البَشّ: اللُّطف في المسألة، والإقبال على الرجل، وقيل: هو أن يضحك له، ويلقاه لقاء جميلًا. تقول: بَشِشْت به بَشًّا وبَشَاشَةً. والبَشِيش: الوجه. يقال: رجل مضيء البَشِيش، أي: مضيء الوجه. والبَشُّ أيضا: فرح الصَّديق بالصَّديق، والتَّبَشْبُش في الأصل التَّبَشُّش، فاستثقل الجمع بين ثلاث شينات، فقلبت إحداهن باءً. وقولهم: قد رحب فلان بفلان وبَشَّ به، معنى بَشَّ به: سُرَّ به، وفرح، وانبسط إليه . (ابن منظور، 2005).
التعريف الاصطلاحي: البَشَاشَة هي: طلاقة الوجه، مع الفرح، والتَّبسُّم، وحسن الإقبال، واللُّطف في المسألة، أما طلاقة الوجه: فهي إشراقه حين مقابلة الخلق.

- **النظام:**

التعريف اللغوي: هو التأليف والجمع والترتيب والتنسيق. وقد ينقل من الأمور المحسوسة غلى المعنويات، فيقال: نظم المعاني بمعنى رتبها وجعلها متناسقة العلاقات، متناسبة الدلالات على وفق ما يقتضيه العقل. ويقال نظم ينظم نظاما ونظما ونظمه بمعنى ألفه وجمعه في سلك واحد فانتظم وتنظم. (ابن منظور،2005،)

التعريف الاصطلاحي: النظام في الاصطلاح الأخلاقي هو أن يرتب الفرد أو الجماعة الأمور ترتيبا يجعلها متناسقة مؤتلفة لا تناقض فيها ولا تنافر، بحيث يتقدم ما حقه التقديم ويتأخر ما ينبغي في

التأخير. ويعرف أيضا أنه ضبط قواعد السلوك أو العمل ورقابتهما، وقيل ضبط السلوك أو العمل به، ويقال أيضا وضع الأشياء أو الأفكار على صورة مرتبة. (مهداوي، 2002).

- **الذوق أو الحس الجمالي**

التعريف اللغوي: مصدر ذاق الشيء يذوقه ذوقا وذواقا ومذاقا، فالذواق والمذاق يكونان مصدرين ويكونان طعما، كما تقول ذوقه ومذاقه طيب، والمذاق طعم الشيء، والذواق هو المأكول والمشروب. (ابن منظور، 2005).

التعريف الاصطلاحي: هو استجابة نفسية شعورية لمؤثرات الجمال الممتعة التي بها يرقق وجدان الفرد ويجعله مرهف للذوق والجمال، فيبعث في نفسه السرور والارتياح، ويرتقي وجدانه وتتهذب انفعالاته. وقيل أيضا هو الانجذاب إلى كل ما هو جميل، وقيل هو ملكة عند الإنسان تنبني على أصل في الفطرة البشرية، أي ميزان داخلي نزن به الأمور المادية كتذوق الطعام، ومعنوية كتذوق السلوك والجمال والإحساس به، ومعنى السليم أو الصحيح والجيد، ويقصد به جمال التعامل وجمال التصرف وجمال الموقف وجمال الخطاب وجمال السلوك وجمال العمل وجمال النظام، والذوق السليم ينتبه إلى الجمال في كل هذه الأمور. (يوسف خطار، 2010). ويستخدم في الأمور الواقعية والسلوكية خاصة كلمة الحس للدلالة على الذوق، فمثلًا: أنا عندما أقول: البحر شيء حسن، فما معنى حسن البحر؟ النار شيء قبيح، فما معنى قبح النار؟ معنى الحسن هنا: ما تلتذ به النفس، والقبيح هو ما تنفر منه النفس، فالحسن بمعنى الانشراح والالتذاذ، والقبح بمعنى الانقباض والنفور. وعليه نقول مثلا: الشيء الجميل حسن، أي :تنشرح له النفس، وتلتذ به، والشيء القبيح، تنقبض منه النفس وتنفر منه، فالحسن والقبح في القضايا الذوقية بمعنى الانشراح والانقباض، وهو أمر نسبي، أي: يختلف باختلاف الناس.

- **النظافة**

التعريف اللغوي: جاء في تعريفها "النقاوة..ونظف الشيء بالضم. حَسُنَ وبَهُوَ" (ابن منظور،2005) وهي بهذا الوصف جمال، مما يعني أنها كلما زادت في الشيء كلما كملت صورة الجمال فيه.

التعريف الإصطلاحي: تدخل النظافة في الإسلام في إطار الطهارة، وهي المعنى اللغوي للطهارة، والتي تُعرّف شرعا بأنها: "النظافة المخصوصة المتنوعة إلى وضوء وغسل وتيمم وغسل البدن والثوب ونحوه." (التهانوي،1996) فهي إزالة للدنس بالماء أساسا، من الأجسام واللباس والأمكنة. والنظافة في الإسلام مرتبطة ومبرمجة في الحياة اليومية للمسلم، كالوضوء والاغتسال للصلاة وهذا

لعدة مرات يوميا، لأنها "تنفي عن الأمة المسلمة أي أثر من آثار القذارة والاتساخ."(محمد الغزالي، 2005) في الأخير يمكننا القول أن النظافة هي التعبير الحقيقي عن الطهارة مصداقا لما قيل بأن "للتطهير إطلاق حقيقي وهو التنظيف وإزالة النجاسات وإطلاق مجازي وهو التزكية."(ابن عاشور، 1984).

- **الأدب**

التعريف اللغوي: عرّف الأدب بأنه "الظُّرف وحسن التناول"(ابن منظور،2005)، أي أنه تهذيب لطريقة الإتيان بأفعال ما، بحيث لا يهم من الفعل حدوثه فقط وإنما يهم أيضا جمال ذلك الحدوث.

التعريف الاصطلاحي: عرف الأدب بأنه "رياضة النفوس ومحاسن الأخلاق" (بن المناوي، 1990). وكلمة رياضة هنا توحي ببذل الجهد في تحقيق الأدب بالتدريب، ويعتبر أيضا حسن الخلق. أما في التعريف التالي فقد اعتبر الأدب مجموعة من القواعد التي نتفادى بها الأخطاء، وهذا التعريف هو أن الأدب: "عبارة عن معرفة ما يُحترز به عن جميع أنواع الخطأ" (الجرجاني،ب.ت)، وهذا فيه شمول وعموم يتماشى مع ما جاء من أن "ذوقيات القرآن كلها تمثلت في محمد –صلوات الله وسلامه عليه–فكان هو الذوق الرفيع في كل قول وعمل..فأكله وشربه وكلامه وتعامله وتسامحه وترفعه ونبله وفضله كلها روائع ذوقية ما أحوج العالم إليها اليوم" (محمد سبع، ب.ت)، وهذا ما يدفعنا إلى اعتبار الآداب من مستلزمات وخواص الدين، وبهذا فلا يمكن اعتبارها مجرد تحسينيات لا تدخل في حقيقة الأشياء، وما يؤيد هذا المقال، أنه إذا كان العالم كله يعتبر الذوقيات كماليات تزدان بها الحياة وتكتسي جمالا ونظرة...فإنها في حضارة القرآن أساسيات تستقى من كتاب جامع لأسرار الجمال، وروائع الكمالات...فهي بهذا التصور عبادة.. ولعل المقصود هنا هو المعنى العام للجمال الذي يتصف به الدين الإسلامي، لأنه يراعي في تعاليمه أبعاد الإنسان، والمكان والأوقات، مراعاةٌ فيها دقة وحرص وحكمة، فترقى إلى منتهى صور الجمال.

والأدب كقيمة جمالية يتجلى في آداب الأكل والشرب والتحية والحديث والنظافة والجمال بمعناه العام.

خلاصة

لقد سمح مناقشة موضوع القيم الأخلاقية في ضوء الدراسات والنظرية النفس–تربوية بالخروج بقائمة من القيم الأخلاقية الإسلامية التي يجب على أفراد المجتمع الجزائري بما فيهم الشباب التحلي بها، وتتكون القائمة من:

- 07 قيم ة ذاتية (الصدق، الشجاعة، الحياء، التواضع، الانضباط، الكرامة والعزة، الوسطية)
- 08 قيم تعبدية (الإخلاص، التفكر–التدبر–، التوكل، الرجاء والخوف، العفة، الشكر،المحاسبة والمراقبة، الصبر).

- 12 قيمة اجتماعية (الأمانة، العدل، الرحمة، الإحسان، الإيثار، التعاون، محبة الأخريين (المودة)، التسامح، حسن الظن، المسئولية، المسالمة، الديمقراطية)
- 05 قيم جمالية (البشاشة، النظافة، الآداب، النظام، الذوق والحس الجمالي).

إن هذه القائمة تطرح بدورها عدة أسئلة أهما:

- كيف ترتب القيم الواجب التحلي بها من قبل كل من الشاب والشابة الجزائريين من إدراك الطالب الجزائر؟
- كيف ترتب القيم التي يتحلى بها كل من الشاب والشابة الجزائريين حسب تقييم الطالب الجزائري؟
- كيف ترتب القيم التي يتحلى بها كل من الطالب والطالبة الجزائريين؟
- هل توجد فروق بين القيم الواجب التحلي بها وبين قيم أفراد العينة؟
- هل توجد فروق بين القيم الواجب التحلي بها تبعا لعوامل شخصية؟
- هل توجد فروق بين القيم التي يتحلى بها كل من الشاب والشابة الجزائريين حسب تقييم الطالب الجزائري تبعا لعوامل شخصية؟
- هل توجد فروق بين القيم التي يتحلى بها كل من الطالب والطالبة الجزائريين تبعا لعوامل شخصية؟
- كيف يرتب الطالب الجزائرمصادر القيم الأخلاقية؟
- هل توجد فروق في ترتيب المصادر تبعا لعوامل شخصية؟

الفـــصل الرابع

الإجراءات المنهـجية للدراسـة الميدانـيـة

1- فرضيات الدراسة

لقد جاءت هذه الدراسة لتبحث عن حقيقة القيم الأخلاقية للمجتمع الجزائري؛ إذ استطاعت من خلال معالجتها النظرية إلى ضبط تعريفها والتعرف على مصادرها بل الوصول إلى تصنيفها. وإذا كان هذا التصنيف طرح في آخر المعالجة النظرية عدة أسئلة إجرائية فإن أهم ما تعمل عليه المعالجة الميدانية من هذه الدراسة الإجابة عن هذه الأسئلة، وإن كان بعض هذه الإجابات في بدايتها ما هي إلا افتراضات تؤكدها أو تنفيها نتائج الدراسة الميدانية.

من أهم هذه الفرضيات

- لا توجد فروق دالة إحصائيا في إدراك أفراد العينة بين القيم التي يجب على الشاب الجزائري التحلي بها وبين القيم التي يجب على الشابة الجزائرية التحلي بها.
- توجد فروق بين القيم التي يجب على الشاب الجزائري والشابة الجزائرية التحلي بها تبعا لمجموعة من العوامل الشخصية المميزة لأفراد العينة
- توجد فروق دالة إحصائيا في تقييم أفراد العينة للقيم التي يتحلى بها الشاب الجزائري وبين القيم التي تتحلى بها الشابة الجزائرية.
- توجد فروق دالة إحصائيا بين القيم التي يتحلى بها أفراد العينة وبين القيم التي يجب أن يتحلى بها كل من الشاب والشابة الجزائريين.
- توجد فروق دالة إحصائيا بين القيم التي يتحلى بها أفراد العينة وبين القيم التي يجب أن يتحلى بها كل من الشاب والشابة الجزائريين، تبعا لمجموعة من العوامل الشخصية.
- يختلف ترتيب أفراد العينة لمصادر القيم الأخلاقية تبعا لمجموعة من العوامل الشخصية

2- أهداف الدراسة الميدانية

إن النتائج المنتظر تحقيقها من خلال هذه الدراسة الميدانية عديدة نذكر أهمها:

- التأكد من صلاحية القائمة التي تم بنائها، وعلى مدى قدرتها على قياس القيم الأخلاقية لدى الشاب الجزائري (كما يدرك وجوب التحلي بها، ويُقَيِّم التحلي بها من قبل غيره ومن قِبَله)، وذلك من خلال التأكد من خصائصها السيكوميترية .

- التعرف على واقع القيم الأخلاقية لدى الشاب الجزائري من خلال:

أ. إدراك الطالب لواجب التحلي بها.

ب. تقييمه لممارسة غيره من الشباب لها.

ج. ممارسته لها.

وتأثره في كل ذلك بمجموعة من العوامل الشخصية كـ (الجنس والفئة العمرية والمستوى الدراسي والتخصص.....الخ

-ترتيب الطالب لمصادر تلك القيم وتأثره في كل ذلك بمجموعة من العوامل الشخصية.

3- المنهج العلمي المتبع في الدراسة :

يحدد منهج الدراسة في إطار أبعاد طبيعة الدراسة وأهدافها. وقد تبين أن تحقيق الأهداف وأن طبيعة الدراسة الاستكشافية لموضوع القيم الأخلاقية لدى الشاب الجزائري تفرض إتباع المنهج الوصفي، الذي هو تشخيص علمي للموضوع، يقوم أساسا على وصف الظاهرة بمختلف جوانبها وتفسيرها ثم تقويمها، مما يجعل منه كما يوضح عبيدات (1999) إحدى طرائق التحليل والتفسير العلمي المنظم المتبعة في دراسة وضعيات ومشكلات اجتماعية معينة لتحقيق أغراض محددة، حيث أن من بين ما تقوم به هذه الدراسة هو محاولة التعرف على واقع القيم الأخلاقية لدى الشاب الجزائري ووصفها والعمل على تحليل وتحديد إطارها النفسي- التربوي.

4-مجالات الدراسة الميدانية :

4-1 المجال البشري:

يتمثل في المجتمع الأصلي وعينة البحث، حيث أن طبيعة موضوع الدراسة الخاصة بالقيم الأخلاقية لدى الشاب الجزائري فرضت اختيار إحدى الفئات التي تنتمي إلى هذه الشريحة العمرية، وقد كانت الفئة التي اختيرت فئة الطلبة باعتبارها الفئة التي يسهل التواصل معها من قبل عضوات فريق البحث، وباعتبارها فئة حجمها كبير حيث يقارب عددها حوالي اثنين مليون طالب، حسب الإحصائيات التي عرضها وزير التعليم العالي الجزائري السابق طاهر حجار خلال مشاركته في أشغال الندوة الدولية حول التعليم العالي بباريس في مايو 2018، وهو ما يعادل حسب نفس

التصريح حوالي 400 طالب لكل 10000 نسمة خلال 2017/2018، وقد وصل عدد الطلبة سنة 2018 إلى 1.730.000 طالب. مع ارتفاع عدد الفتيات مقارنة بالذكور في الجامعات، اللائي بلغت نسبتهن سنة 2017 62.5% من عدد الطلبة المسجلين و65.6 بالمائة من حاملي الشهادات، في حين بلغت في الدراسات التحضيرية لشهادة الدكتوراه نسبة 52.5% من عدد الطلبة.

عينة الدراسة الميدانية:

العينة التي أجريت عليها الدراسة الميدانية تتكون من الطلبة الجامعين كعينة لمرحلة الشباب، وقد بُرِّر اختيارها:

- من الناحية العملية كون فئة الطلبة الفئة التي يسهل الاتصال بها والتواصل معها لقربها بالفريق باعتبار أعضائها أستاذات جامعيات.
- كون الطلبة ممثِّلين كما يعتبر أحمد حسين الصغير(2005) للصفوة والقاعدة الشبابية في مجتمعنا.

وقد كان اختيار العينة من بين الطلبة الدارسين بالعاصمة، بسبب إشراف عضوات الفريق على توزيع الاستبيان والمقياس (قائمة القيم الأخلاقية).

ورغم أن الفريق قد عمل العمل مع عينة حجمها1500 طالب وطالبة، لكن ولأسباب كثيرة لم تتمكن العضوات من استرجاع واستغلال 1047 استمارة فقط. ومن ثمّ فقد أصبح حجم العينة يتكون من 1047 طالب وطالبة.

مما تجدر الإشارة إليه، أنه حاولنا في هذه الدراسة ضبط أو على الأقل تحديد بعض المتغيرات الخاصة بأفراد العينة التي يمكن أن نفسر من خلالها تمسكهم بالقيم الأخلاقية لمجتمعهم، والتي هي دون شك قيم أخلاقية إسلامية. ومن أهم المتغيرات التي حاولنا التعرف عليها:

- متغيرات ذاتية مرتبطة بالإقامة الأسرية، التي تعبر عن المحيط التربوي الأول لأفراد العينة: هل كان في العاصمة أم خارجها، لاحتواء العواصم عموما على مختلف العوامل المؤثرة في النسق القيمي للشاب الطالب كما سبق الإشارة إليه في فصل سابق، بالإضافة إلى متغيري السن والجنس.
- متغيرات خاصة بالجانب المعرفي التي يحددها التخصص الذي يدرس به أفراد العينة والسنة التي يدرسون فيها.

وقد جاءت الخصائص المميزة لأفراد عينة هذه الدراسة كما يعرضه الجدولان الثاني والثالث الآتيين:

(2) توزيع أفراد العينة حسب(الجنس والسن والإقامة الأسرية)

الخصائص / التوزيع		التكرار	النسبة المئوية
الجنس	ذكور	247	23.59
	إناث	800	76.40
	مج	1047	99.99
السن	25 سنة فأكثر	184	17.57
	24 سنة فأقل	863	82.42
	مج	1047	99.99
الإقامة الأسرية	دون إجابة	253	24.16
	العاصمة	447	42.69
	خارج العاصمة	340	32.47
	مج	1040	99,52

يبدو من خلال الأرقام التي يعرضها الجدول أن:

- أغلب أفراد العينة هم إناث وهو ما يتفق مع الإحصائيات الرسمية والتصريح الذي قدمه الوزير السابق أ. حجار الخاص بارتفاع نسبة الإناث في الجامعة بالمقارنة مع نسبة الذكور.

- أغلب أفراد العينة سنهم أقل من 25 سنة والذي قد يفسره انخفاض سن الالتحاق بالجامعة من جهة، وتقلص سنوات الدراسة الجامعية مع تطبيق نظام ل م د في الجزائر من جهة أخرى.
- أما فيما يخص مكان الإقامة الأسرية فرغم أن البيانات المستخلصة لم تكن مضبوطة وذلك بسبب ارتفاع نسبة غياب الإجابات التي زادت عن 24%، فيبدو أن عدد أفراد العينة الذين إقامتهم الأسرية الأصلية في العاصمة متقارب مع من هم خارجها، والذي يفسره ارتفاع عدد الجامعات والمراكز الجامعية عبر الوطن، التي تبقي الطالب في دراسته قريبا من مقر سكناه الأصلي، وبالتالي يقلل من عدد الطلبة المنتقلين إلى العاصمة للدراسة الجامعية فيها.

(3) توزيع أفراد العينة حسب (الجنس والسن والإقامة الأسرية)

التوزيع / الخصائص		التكرار	النسبة المئوية
التخصص	د .إ	14	1.33
	ع.ج.إ	561	53.58
	ع.د	472	45.08
	مج	1047	99.99
المستوى الدراسي	د .إ	13	17.57
	ليسانس	685	65.42
	ماستر	306	29.22
	دكتوراه	39	3.72
	مج	1047	99.99

يبدو من خلال الأرقام البيانية المعبّرة عن التخصصات المدروسة من قبل أفراد العينة ومستواهم الدراسي:

- رغم غياب الإجابة عن هذا السؤال لدى نسبة قليلة من أفراد العينة إلا أن أغلبهم في الليسانس وهو ما يتماشى وارتفاع عدد أفراد العينة الذين لم يصل عمرهم 25سنة.
- أن تخصصات أفراد العينة كانت جد متنوعة، الأمر الذي دعانا لأسباب عملية تسهل علينا التحكم في هذا المتغير، وذلك بتقسيم التخصصات إلى علوم اجتماعية وإنسانية وإلى علوم دقيقة. ما يلاحظ من جدول توزيع أفراد العينة حسب السن والجنس والاقامة الاسرية، امتناع نسبة منهم عن الإجابة –وإن كانت قليلة– تبقى مهمة، حيث تجاوزت 17% يبقى أن توزيع أفراد العينة على العلوم الاجتماعية والإنسانية والعلوم الدقيقة متقاربا إلى حد ما وإن كان أعلى في العلوم الاجتماعية والإنسانية.

4-2 المجال المكاني للدراسة

تمثَّل مكان إجراء الدراسة الميدانية أساسا في الجزائر العاصمة باعتبار أن العاصمة تستقبل طلبة من مختلف أنحاء الوطن من ناحية، ولكون عضوات الفريق باعتبارهن المكلفات شخصيا بجمع البيانات الميدانية كلهن من العاصمة من ناحية أخرى. وقد ضمّ بالنسبة إلى تخصصات العلوم الاجتماعية والإنسانية:

- جامعة الجزائر 1 وذلك في كل من كلية العلوم الإسلامية وكلية الحقوق وكلية الطب.
- جامعة الجزائر 2 وذلك في كلية العلوم الاجتماعية بأقسامها الأربعة (علم النفس، علوم التربية، أرطوفونية وعلم الاجتماع).
- جامعة الجزائر 3 وذلك في كل من معهد التربية البدنية والرياضية، كلية العلوم الإقتصادية، كلية علوم الاتصال والإعلام.

هذا بالإضافة إلى المدرسة العليا للأساتذة ببوزريعة والمدرسة العليا لتكوين مستشاري الشباب.

أما بالنسبة إلى تخصصات العلوم الدقيقة:

- جامعة هواري بومدين (باب الزوار) وذلك في كل من كلية علوم الأرض وكلية علوم الأحياء وكلية الفيزياء وكلية الهندسة الميكانيكية.
- المدرسة العليا للأساتذة بالقبة.
- المدرسة الوطنية العليا المتعددة التقنيات.
- المدرسة الوطنية العليا للهندسة المعمارية.

4-3 المجال الزمني للدراسة

أجريت الدراسة الميدانية خلال سنتين جامعيتين 2018-2019 و 2019 – 2020 ، حيث امتد جمع البيانات على الفترة المتراوحة بين شهر مارس2019 وشهر نوفمبر 2019 ، وقد عرفت هذه الفترة عدة تقطعات بسبب إضرابات الطلبة وبسبب عطلتي الربيع والصيف.

5-التقنيات المستخدمة في جمع البيانات

لجمع البيانات التي تخدم أهداف البحث الميداني وتمكننا من الإجابة النهائية عن الأسئلة التي انطلقنا منها في هذه الدراسة فقد استخدمنا تقنيتين تمثلتا في:

5-1 استبيان : يتألف كما يبدو من (الملحق رقم 2) من :

- 7 أسئلة تتعلق بالبيانات الشخصية التي كان الهدف منها التعرف على الخصائص المميزة لأفراد العينة ومدى تأثيرها في استجابهم وردود أفعالهم لأسئلة المقياس.
- 4 أسئلة حول القيم الأخلاقية تهدف إلى التعرف على:

أ- العوامل التي تصعِّب على الشاب الجزائري التمسك بالقيم الأخلاقية.

ب- ترتيب أفراد العينة لمصادر القيم الأخلاقية التي استخلصت من الدراسة النظرية.

ت- القيم الأخلاقية التي يمكن أن يضيفها أفراد العينة.

5-2 مقياس قيم الشاب الأخلاقية الإسلامية (الملحق رقم 1)

لقد تم بناء مقياس للتعرف على القيم الأخلاقية لدى الشاب الجزائري، بإتباع الخطوات والإجراءات المنهجية لتصميم الاختبارات السيكولوجية والمتمثلة في ما يأتي:

أ- تحديد الهدف من المقياس: التعرف على مستوى تمسك الشاب الجزائري بالقيم الأخلاقية الإسلامية.

ب-تحديد مفهوم الخاصية المراد قياسها والمتمثلة بالنسبة لمشروعنا في القيم الأخلاقية؛ التي اتفق على تعريفها بتنظيم معقد يتخذ شكل معايير وأحكام أخلاقية يكتسبها الإنسان تدريجيا، عن طريق التربية وخبراته الفردية والاجتماعية، لتدخل بشكل مباشر أو غير مباشر في تحديد أهدافه وتوجيه أسلوب حياته وتوظيف إمكانياته، وتتجسد من خلال كل سلوكه. وهي تلك القواعد المنظمة للسلوك الإنساني والمبادئ التي تميز بين الخير والشر في تصرفات الإنسان.

ت-تحليل الخاصية المراد قياسها، حيث مكنتنا المعالجة النظرية إلى تحليلها إلى أربعة قيم رئيسية تضم كل منها قيما فرعية، وهي:

- قيم أخلاقية ذاتية وتضم 07 قيم فرعية.
- قيم أخلاقية تعبدية وتضم 08 قيم فرعية.

- قيم الأخلاقية اجتماعية وتضم 12 قيمة فرعية.
- قيم أخلاقية جمالية وتضم 05 قيم فرعية.

ث-بلورة مقياس تمسك الشاب الجزائري بالقيم الأخلاقية الإسلامية الذي أصبح يتألف من 32 قيمة، على أن يحدد المفحوص مستوى القيم الأخلاقية الإسلامية:

- الواجب أن يتحلى به الشاب الجزائري
- الواجب أن تتحلى به الشابة الجزائرية
- الذي يتصف به الشاب الجزائري
- الذي تتصف به الشابة الجزائرية
- الذي تتصف به أنت (المفحوص)

وبذلك أخذ المقياس الشكل الذي يظهره (الملحق 2)

ج- تقنين المقياس أي التأكد من صلاحيته وذلك من خلال قياس صدقه وثباته.

وقد كان ذلك من أهم أهداف الدراسة الميدانية كما أشرنا سابقا.

من أجل ذلك تم تطبيق المقياس على 1047 طالب وطالبة لقياس الصدق والثبات. وقد دلت النتائج بالنسبة :

1- **للصدق** : اعتمد في ذلك على صدق المحتوى وللتأكد منه تم؛

- بيان حساب معامل الارتباط بتطبيق قانون بيرسون القيم الأخلاقية الإسلامية الأساسية الأربعة ببعضها، فجاءت معاملات الارتباط بدلالتها الإحصائية كما يعرضها الجدول(4) الآتي:

(4) نتائج معامل الارتباط بين القيم الأربع.

م الارتباط / القيم	القيم الذاتية	القيم التعبدية	القيم الاجتماعية	القيم الجمالية
القيم الذاتية	1	0.33**	0.29**	0.24 **
القيم التعبدية	0.33**	1	0.37**	0.30**
القيم الاجتماعية	0.29**	0.37**	1	0.51**
القيم الجمالية	0.24**	0.30**	0.51**	1

حيث يبدو الارتباط واضحا وذا دلالة إحصائية عند 0.00 مما يدل على صدق الاختبار، ومما تجدر الإشارة إليه أن تلك القيم وإن دلت على صدق المقياس فإنها ترتِّب العلاقة بين القيم

الأساسية الأربعة (القيم الجمالية بالاجتماعية بـ 0.51، فالقيم الاجتماعية بالتعبدية بـ 0.37 ، فالقيم التعبدية بالذاتية ب 0.33، فالقيم التعبدية بالجمالية، وأخيرا القيم الذاتية بالجمالية بأدنى ارتباط كان معامله 0.24.

- حساب معامل الارتباط بتطبيق قانون بيرسون، بين كل قيمة على حدة، وبين بقية قيم المقياس، وذلك بالنسبة للأبعاد الخمسة للمقياس (إدراك مستوى وجوب التمسك عند الجنسين وتقييم مستوى تحلي الغير بها من الجنسين ومستوى تحلي المفحوص بها)، فجاءت النتائج بدلالة إحصائية عند النسبة 0.05 بل عند أغلبها عند النسب0.01، الأمر الذي دفعنا إلى قبول كل قائمة القيم الأخلاقية الإسلامية، خاصة وأن تحويل المعاملات إلى معامل الثبات بتطبيق قانون فرومبخ قد جاء كما يبدو من الجدول رقم4 للتأكيد، حيث كانت متراوحة بين 0.79 و0.91 وهي معاملات عالية جدا من ناحية وذات دلالة من ناحية أخرى.

(5) توزيع نتائج معامل الثبات بتطبيق قانون كرومبخ

أبعاد المقياس	قيمة كرومبخ
ما يجب أن يتصف به الشاب	**0.79**
مايجب أن تتصف به الشابة	**0.84**
ما يتصف به الشاب	**0.89**
ما تتصف به الشابة	**0.91**
ما يتصف به أفراد العينة	**0.79**

- **ثبات المقياس** : لقد اعتمد في التأكد من ثبات المقياس على التجزئة النصفية، حيث قسّمت قائمة القيم المقدمة لأفراد العينة 1047 إلى مجموعتين: واحدة ذات الأرقام الفردية والأخرى ذات الأرقام الزوجية.
- حساب معامل الارتباط بتطبيق قانون بيرسون (التي كانت جد عالية ولها دلالة إحصائية عند النسبة 0.01 كما تظهر في الجدول رقم 5).
- تحويل معاملات الارتباط المحسوبة إلى معاملات ثبات بتطبيق معادلة بروان 2r÷1+r فجاءت النتائج التي يعرضها دائما الجدول 5 الآتي:

(6) توزيع نتائج التجزئة النصية

أبعاد المقياس	معامل الارتباط	معامل الثبات
ما يجب أن يتصف به الشاب	0.68**	0.80
مايجب أن تتصف به الشابة	0. 80**	O.88
ما يتصف به الشاب	0. 82**	O.90
ما تتصف به الشابة	0. 86**	0.92
ما يتصف به أفراد العينة	0.67**	0.80

حيث يتبين ويدل على ثبات المقياس بدرجة عالية وبالتالي صلاحيته وصلاحية البيانات المستخلصة بتطبيقه في المعالجة الميدانية والتأكد من الافتراضات المقترحة وذلك من خلال احترام محك المقياس الآتي:

خ- محك المقياس:

تسمح تدرج الإجابات المقترحة بالنسبة إلى المحددات الأربعة للتمسك بالقيم الأخلاقية الإسلامية لدى الشاب الجزائري بتوزيعه على خط سيكولوجي يمتد بالنسبة إلى:

- القيم الأخلاقية الذاتية التي تتألف من سبعة قيم من 0 إلى 28.
- القيم الأخلاقية التعبدية التي تتألف من ثمانية قيم من 0 إلى 32.
- القيم الأخلاقية الاجتماعية التي تتألف من أثنى عشرة قيمة من 0 إلى 48 .
- القيم الأخلاقية الجمالية التي تتألف من خمسة قيم من 0 إلى 20.

وداخل كل امتداد سلم ليكرت أربعة مستويات هي: الانعدام، الضعف، الاعتدال، العلو. كما يسمح تدرج مستويات التمسك بالقيم الأخلاقية الإسلامية مستخلص من مجموع القيم الأخلاقية الأساسية الأربعة، بتوزيع خط سيكولوجي يمتد بين 00 و128 وعلى مستويات متساوية:

-(0-31) انعدام التمسك بالقيم الأخلاقية الإسلامية.

- (32 – 63) تمسك ضعيف بالقيم الأخلاقية الإسلامية.

- (64 – 95) تمسك متوسط بالقيم الأخلاقية الإسلامية.

- (96 – 128) تمسك عال بالقيم الأخلاقية الإسلامية.

6- التقنيات الإحصائية المستخدمة في معالجة البيانات:

لقد تميزت هذه الدراسة بكثرة البيانات وتنوعها مما استدعى اللجوء إلى أساليب وتقنيات إحصائية عديدة، فقد اعتمدت على:

- الإحصاء الوصفي من خلال بعض التقنيات كالتكرارات والنسب المئوية والانحراف المعياري، والمتوسط الحسابي، وتحليل التباين.
- الإحصاء التحليلي من خلال الاعتماد على تقنيات أخرى مثل معامل الارتباط واختبارات للفروق بالإضافة إلى كا^2 .

وقد اعتمد في ذلك على البرنامج الإعلامي s.p.s.s (النسخة 22) بالفرنسية.

الفصل الخامس

عرض وتحليل النتائج ومناقشة فرضيات الدراسة

تمهيد

بعد تحديد قائمة القيم الأخلاقية الإسلامية لدى الشاب الجزائري في الباب الأول، وبعد عرض الإطار المنهجي للدراسة الميدانية وإجراءاته نحاول من خلال هذا الفصل التعرف على مختلف النتائج المستخلصة من هذه الدراسة ومناقشتها.

وقد عمدنا في البداية إلى عرض وتحديد نتائج كل بعد على حدة والفروق الموجودة بينها تبعا لمجموعة من العوامل الشخصية ثم محاولة الخروج بترتيب القيم الأخلاقية الإسلامية لدى أفراد العينة، فمحاولة بعد ذلك التعرف على أهمية المصادر والمؤسسات التي لها دور في اكتساب تلك القيم ومدى تدخل العوامل الشخصية في تحديدها؛ وتم ذلك على النحو التالي:

لقد تم عرض وتحليل النتائج من خلال ثلاث محاور هي:

- **الأول:** نتائج التمسك بالأبعاد الخمس للقيم الأخلاقية الإسلامية

- **الثاني:** نتائج القيم الأخلاقية الأساسية الأربع ورتبة كل منها وعلاقتها ببعضها بالإضافة إلى الفروق الموجودة بينها.

- **الثالث:** النتائج الخاصة بمصادر القيم الأخلاقية، ترتيبها وتحديد الفروق بينها تبعا للعوامل الشخصية.

- **رابعا** : أسباب عدم التحلي بالبعض من هذه القيم.

1- نتائج التمسك بالأبعاد الخمس للقيم الأخلاقية الإسلامية:

وقد تمّ ذلك من خلال:

. نتائج الفروق بين المتوسط الفرضي والمتوسط الحسابي للأبعاد الخمس.

. نتائج الفروق بين القيم الأربعة الأساسية (القيم الذاتية، القيم التعبدية، القيم الاجتماعية، القيم الجمالية).

. نتائج الفروق بين الأبعاد الخمسة.

. نتائج الفروق في الأبعاد الخمسة تبعا لعامل الجنس.

. نتائج الفروق في الأبعاد الخمسة تبعا لعامل السن.

(7) توزيع الفروق بين المتوسط الفرضي والمتوسط الحسابي للأبعاد الخمسة.

النتائج / الأبعاد	المتوسطات	الانحراف المعياري	المتوسط الفرضي	المتوسط الحسابي	ت	الدلالة
القيم الواجب التحلي بها لدى الشاب	115.47	10.50	64	51.47	158.61	0.000
القيم الواجب التحلي بها لدى الشابة	115.89	11	64	51.89	152.62	0.000
القيم التي يتصف بها الشاب	89.84	15.52	64	25.84	53.86	0.000
القيم التي تتصف بها الشابة	94.74	15.45	64	30.74	64.33	0.000
القيم التي تتصف بها شخصيا	108.17	11.57	64	44.17	123.48	0.000

يُظهر الجدول رقم(7) أن هناك فروق دالة إحصائيا بين المتوسط الفرضي والمتوسط الحسابي للأبعاد الخمس، بحيث جاءت قيم الاختبارات كلها دالة عند مستوى الدلالة 0.05 وذالك في كل الأبعاد، ما يعنى أن مستوى الأبعاد الخمس كان عاليا، إلا أننا نلاحظ أن هناك تقارب في الفروق المسجلة في الإجابات الخاصة بالبعدين الأول والثاني المتعلقة بالقيم الواجب التحلي بها عند كل من الشاب والشابة، ما يفسر التقارب في إدراك القيم الواجب التحلي بها لدى الطالب والطالبة، في حين تقل قيم الفروق المسجلة في البعد الثالث والبعد الرابع المتعلقة بالقيم التي يتصف بها الشاب والشابة، ما يبين الفرق في إدراك هذه القيم في الواقع بين الذكور والإناث، وقد يُفَسَّر ذلك بطبيعة

التنشئة الاجتماعية في الجزائر التي تفرق بين الجنسين حيث ينعكس ذلك على الصورة التي يحملها كلا الجنسين فيما يخص تبني القيم.

(8) توزيع نتائج الفروق بين الأبعاد الخمسة.

نتائج / الأبعاد	المتوسطات	الانحراف المعياري	اختبار – ت	الدلالة
الأول و الثاني	115.4766	10.50080	1.484 -	0.138 غير دال
	115.8959	11.002224		
الأول و الثالث.	115.4766	10.50080	84.556	0.000 دال
	89.8453	15.52531		
الأول و الرابع.	115.4766	10.50080	37.450	0.000 دال
	94.7479	15.45082		
الأول و الخامس.	115.4766	10.50080	18.733-	0.000 دال
	108.1710	11.57313		
الثاني و الثالث.	115.8959	11.00224	.47.597	0.000 دال
	89.8453	15.52531		
الثاني و الرابع.	115.8959	11.00224	41.678	0.000 دال
	94.7479	15.45082		
الثاني والخامس.	115.8959	11.00224	19.277	0.000. دال
	108.1710	11.57313		
الثالث و الرابع.	89.8453	15.52531	13.287 -	0.000 دال
	94.7479	15.45082		
الثالث و الخامس	89.8453	15.52531	38.644 -	0.000. دال
	108.1710	11.57313		
الرابع و الخامس.	94.7479	15.45082	30.172 -	0.000 دال
	108.1710	11.57313		

يظهر الجدول رقم(8) أن هناك فروق دالة إحصائيا بين كل بعد و الأبعاد الأربعة، مما يعبر على عدم التطابق بل على التعارض الموجود في إجابات أفراد العينة على الأبعاد.بمعنى أن هناك فرق بين ما يدركه الطالب من قيم نظرية و بين ما يمارسه فعليا في الواقع و هو ما تؤكده نتائج ترتيب مصادر القيم و التي بينت أهمية القيم من منظور أسري ، إلا أن خارج الأسرة يجد الطالب صعوبة في تطبيق هذه القيم.

- فبالنسبة للبعد الأول و المتضمن القيم الواجب التحلي بها ،جاءت الفروق غير دالة إحصائيا

مع البعد الثاني ،أي هناك تطابق فيما يخص القيم الواجب التحلي بها عند الجنسين، في حين أن هناك فروق دالة فيما يخص البعد الثالث و الرابع و الخامس المتعلقة بالقيم كما هي ممارسة في الواقع، بحيث تؤكد أن هناك مفارقة قيمية بالنسبة للجنسين. و يمكن القول أن على المستوى النظري يتفق الطلبة على القيم الأساسية الواجب التحلي بها و يختلفان من حيث درجة ممارستها، و يمكن أن يعود ذالك للتغيير الاجتماعي الذي يعيشه المجتمع الجزائري و الذي أدى إلى غياب نسق قيمي واضح يسمح بانسجام القيم النظرية أو الأسرية و التحديات و المظاهر الاجتماعية الجديدة ما يستلزم إعادة النظر في كيفية استدخلها بشكل متناغم مع القيم الجديدة في المجتمع.

- وفيما يخص الفروق بين البعد الثاني والبعد الثالث و الرابع و الخامس ، فقد بينت النتائج أن الفروق كانت لصالح البعد الثاني بمتوسط الحسابي قدر بـ(115.8959) في حين قدر المتوسط الحسابي للسؤال الثالث بـ(89.8453) وفي البعد الرابع بـ(94.7494) والبعد الخامس بـ(108.1710) هي فروق دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة 0.05 ، ما يعنى أن مستوى الإجابات في البعد الثاني و المتمثل في القيم الواجب التحلي بها لدى الشابة كان الأعلى مقارنة بمستويات الإجابة في الأبعاد الأخرى، إلا أن الفروق كانت أكبر مع البعد الثالث(القيم التي يتصف بها الشاب) ثم يليه البعد الرابع (القيم التي يتصف بها الشاب) و كانت أقل في البعد الخامس(القيم التي تتصف بها شخصيا)، أي أن الفروق و الاختلاف كان في البعد الخاص بالشاب ،ما يؤكد التباين و الاختلاف في إدراك أفراد العينة في تحديد القيم في الواقع.
- بالنسبة للفروق بين البعد الثالث والبعد الرابع والبعد الخامس، أسفرت نتائج اختبار(ت) على أن هناك فروق دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة0.05 لصالح البعد الخامس و الذي قدر بمتوسط حسابي (108.1710) و يليه البعد الرابع بـ(94.7494) والبعد الثالث بـ(89.8453)، ما يعني أن مستوى الإجابات كانت أعلى في البعد الخامس(القيم التي تتصف بها شخصيا) في

حين يقل في الإجابة عن البعد الرابع(التي تتصف بها الشابة) و لأقل مستوى في الإجابة عن البعد الثالث. و تعكس هذه النتيجة التباين في يخص إدراك أفراد العينة في القيم الممارسة فعليا.

- أما في يخص الفروق بين البعد الرابع والبعد الخامس فإن الفروق جاءت لصالح البعد الخامس، و هي فروق دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة 0.005 ، و هو ما تؤكده قيمة اختبار –ت و المقدرة بـ(–30.172) ، كما قدر المتوسط الحسابي للسؤال الخامس بـ(108.1710) و قدر في البعد الرابع بـ(94.7479)، ما يعني التباين و الاختلاف في تقدير القيم التي تتصف بها الشابة و القيم التي تتصف بها شخصيا.

(9) توزيع الفروق بين الأبعاد الخمسة تبعا لعامل الجنس.

النتائج / القيم	المتوسطات	اختيار –ت	درجة الحرية	الدلالة الإحصائية
الواجب للشاب		0.432	1045	0.666
الذكور	115.728			
الإناث	115.398			
الواجب للشابة		1.923–	1045	0.055
الذكور	114.720			
الإناث	116.258			
يتحلى بها الشاب		**0.821**	**1045**	**0.412**
الذكور	**90.554**			
الإناث	**89.626**			
تتحلى بها الشابة		**3.600–**	**1045**	**0.412**
الذكور	**91.672**			
الإناث	**95.697**			
يتصف بها المفحوص		**2.841–**	**1045**	**0.005**
الذكور	**106.348**			
الإناث	**108.733**			

يبين الجدول رقم(9) عدم وجود فروق دالة في الإجابات الخمس حسب عامل الجنس، باستثناء البعد الثاني (القيم الواجب التحلي بها لدى الشابة أو الطالبة) والبعد الخامس (القيم التي يتصف بها شخصيا).

ولقد قدرت قيمة اختبار–ت (1.923) بالنسبة للبعد الثاني وقيمة (–2.841.) للبعد الخامس وهي قيم دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة 0.005، بينما قدرت قيمة اختبار–ت (0.432) بالنسبة للبعد الأول، وقيمة (0.821) بالنسبة للبعد الثالث، وقيمة (–3.600) وهي كلها قيم غير دالة إحصائيا، مما يعني أن عامل الجنس كان فارقا في البعد الثاني والخامس، بمعنى أن الذكور والإناث اختلفا في القيم التي يجب أن تتحلى بها الشابة في المجتمع الجزائري، كما اختلف الذكور والإناث في القيم التي يتصفون بها شخصيا بمعنى أن هناك مفارقة قيمية وعدم تطابق للقيم المدركة نظريا والقيم الممارسة فعليا لدى الجنسين. في حين لم يختلف الجنسين فيما تعلق بالبعد الأول والثاني والخامس، ما يفسر تطابق في الإجابات بين الجنسين فيما يخص القيم الواجب التحلي بها عند الشاب، ونفس التوافق لدى الجنسين في وصف القيم التي يتصف بها الشاب والشابة في المجتمع الجزائري.

تُبرز نتيجة هذه الفرضية أن الإختلاف كان في القيم الواجب التحلي بها لدى الشابة، أي أن الطالب يختلف في تحديد القيم الواجب التحلي بها مقارنة بما تحدده الطالبة للقيم التي تراها مناسبة لها، ما (ربما يمكن طرح فكرة الصورة التقليدية للفتاة كما يريدها الطالب، على العكس ربما تختار القيم التي تحفظ لها تقدير الذات والحرية والاستقلالية) لأن هناك تميز في بعض القيم التي تهتم بها الأسرة الجزائرية لتعليمها وفرضها على الفتاة دون الذكور لاعتبارات مرتبطة بالعرف والتقاليد والتنشئة الاجتماعية للإناث في الجزائر، التي تركز على غرس القيم بأبعادها المختلفة لديهن حرصا عليهن باعتبار هذه القيم موجهة لسلوكهن ومحددة لاختباراتهن وتصرفاتهن، لكن التغيرات الاجتماعية السريعة والمناداة بحقوق المرأة وإعطائها دورا أكثر فاعلية أفرزت توجهات قيمية، جعلت المرأة أكثر استعدادا للمطالبة بقيم تُعدّ ذكورية في العرف الاجتماعي رغبة منها في مشاركة الذكور في أدوار اجتماعية ظلت مقتصرة عليهم فترة طويلة.

(10) توزيع نتائج الفروق في الأبعاد الخمس تبعا لعامل السن.

النتائج / الأبعاد	المتوسطات	اختيار –ت	درجة الحرية	الدلالة الإحصائية
البعد الأول		0.137	1045	0.891
أقل من 25 سنة	115.497			
أكثر من 25 سنة	115.380			
البعد الثاني		1.602	1045	0.110
أقل من 25 سنة	116.147			
أكثر من 25 سنة	114.717			
البعد الثالث		1.825-	1045	0.068
أقل من 25 سنة	89.441			
أكثر من 25 سنة	91.739			
البعد الرابع		0.832-	1045	0.405
أقل من 25 سنة	94.564			
أكثر من 25 سنة	95.608			
البعد الخامس		1.485-	1045	0.138
أقل من 25 سنة	107.925			
أكثر من 25 سنة	109.320			

يبين الجدول رقم (10) عدم وجود فورق دالة في الأبعاد الخمسة حسب عامل السن، الأمر الذي يعني أن عامل السن لم يؤثر في الإجابات، وهو ما تبينه قيم اختبار–ت فنسبة البعد الأول قدرت بـ(0.137)، وفي البعد الثاني قدرت بـ(1.602)، وفي البعد الثالث قدرت بـ(1.825)، وفي البعد الرابع قدرت بـ(0.832)، وفي البعد الخامس قدرت بـ(1.485)، وهي كلها قيم غير دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة 0.005 .

كما سبق وأن أشرنا فإن التقارب في السن لدى أفراد عينة الدراسة لم يسمح ببروز فروق حقيقية في نوع الإجابات، نظرا للتقارب في مستوى العقلي والعلمي والاجتماعي وكذا انتمائهم لنفس الوسط الجامعي الذي يتفاعلون فيه ويؤثرون على بعضهم البعض.

(11) توزيع نتائج الفروق بين ترتيب القران والأبعاد الخمس.

النتيجة / البعد	درجة الحرية	معدل المربعات	ف	الدلالة الإحصائية
	6	63.201	0.582	0.745
	1036	108.652		
	1042			
الثاني			2.623	0.016
	6	312.103		
	1036	118.979		
	1042			
الثالث			2.392	0.027
	6	567.665		
	1036	237.334		
	1042			
الرابع			7.589	0.000
	6	1737.177		
	1036	228.900		
	1042			
الخامس			2.509	0.020
	6	331.863		
	1036	132.261		
	1042			

يتضح من خلال الجدول رقم(11) أن هناك فروق بين ترتيب القرآن والأبعاد الخمس، باستثناء البعد الأول (القيم الواجب التحلي بها لدى الشاب)، وهو ما تبينه قيم ف المقدرة على التوالي؛ قيمة (2.623) بالنسبة للبعد الثاني، قيمة (2.392) بالنسبة للبعد الثالث، قيمة (7.589) بالنسبة للبعد الرابع، وقيمة (2.509) بالنسبة للبعد الخامس، وهي كلها قيم دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة 0.05، ما يؤكد تأثير القرآن في الأبعاد الخمس، ومما يعني أنه لا يوجد تطابق بين ترتيب القرآن

والأبعاد الأربع، على العكس هناك وجود فروق دالة في البعد الأول مما يؤكد تطابق بين ترتيب القرآن وإدراك القيم الواجب التحلي بها لدى الشاب.

ربما ما يفسر أن إدراك الطلبة للقيم الواجب التحلي بها لدى الشاب، على أنها قيم يتم التركيز عليها في الأسر والمساجد وحتى الإعلام، بينما القيم الواجب التحلي بها لدى الشابة والقيم التي يتصف بها الشاب والشابة فعليا، والقيم التي يتصف بها هو شخصيا لدى الجنسين، تخضع لمصادر الأسرة والمجتمع أكثر مما تعتمد على القرآن والمسجد، وهو ما تؤكده المظاهر الاجتماعية في التمييز بين الإناث والذكور في مسائل عديدة (عدم العدل بين الجنسين في المسؤوليات والحقوق، الميراث....الخ).

(12) توزيع نتائج الفروق بين ترتيب الأسرة والأبعاد الخمس.

النتيجة / البعد	درجة الحرية	معدل المربعات	F	الدلالة الإحصائية
البعد الأول			1.370	0.223
	6	148.200		
	1036	108.160		
	1042			
البعد الثاني			2.965	0.007
	6	352.108		
	1036	118.747		
	1042			
البعد الثالث			2.056	0.056
	6	488.835		
	1036	237.790		
	1042			
البعد الرابع			5.011	0.000
	6	1163.648		
	1036	232.222		
	1042			
البعد الخامس			1.565	0.154
	6	208.096		
	1036	132.978		
	1042			

يظهر من خلال الجدول رقم(12) عدم وجود فروق دالة بين ترتيب الأسرة والإجابة على الأبعاد الخمس، باستثناء الفروق المسجلة في البعد الرابع(القيم التي تتصف بها الشابة) فقد قدرت قيمة ف بـ(5.011) وهي قيمة دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة 0.05، بينما قُدِّرت قيم ف في الأبعاد الأربع على التوالي: قيمة(1.370) بالنسبة للبعد الأول، قيمة (2.965) بالنسبة للبعد الثاني، قيمة (2.056) بالنسبة للبعد الثالث، وقيمة (1.565) بالنسبة للبعد الخامس. ما يعني وجود تطابق في

ترتيب الأسرة والذي جاء في الرتبة الأولى ونوع الإجابات على الأبعاد الخمس. أي أن الطالب الجامعي يعتمد على القيم الأسرية كمعيار لتحديد القيم الواجب التحلي بها لدى الجنسين، والقيم التي يتّصف بها الشاب والقيم التي يتصف بها شخصيا، في حين يرى أن الشابة لا تتحلى بالقيم المدروسة في الواقع. قد تعبر هذه النتيجة على أن الطالب والطالبة يختلفان في وصف القيم التي تتصف بها الشابة فعليا في الواقع، ما يؤكد الصراع الاجتماعي الذي يركز على الفتاة في قضية التربية والتشديد على اكتسابها وارتباطها بقيم مجتمعها، على العكس تتطلع الشّابة الجامعية المعاصرة إلى التموقع اللائق بها كعضو فعال ومستقل.

(13) نتائج توزيع الفروق بين ترتيب المدرسة والأبعاد الخمس.

النتيجة / البعد	درجة الحرية	معدل المربعات	F	الدلالة الإحصائية
البعد الأول 1			0888	0.503
	6	96.290		
	1036	108.460		
	1042			
البعد الثاني			0.522	0.792
	6	62.835		
	1036	120.422		
	1042			
البعد الثالث			0.260	0.955
	6	62.406		
	1036	240.260		
	1042			
البعد الرابع			0.758	0.603
	6	180.409		
	1036	237.913		
	1042			
البعد الخامس			0.605	0.727
	6	80.887		
	1036	133.715		
	1042			

يبين الجدول رقم (13) عدم وجود فروق دالة بين ترتيب المدرسة والإجابات الخمس، بحيث قُدّرت قيم ف على التوالي؛ بالنسبة للبعد الأول بـ(0.888)، وقيمة (0.522) بالنسبة للبعد الثاني، وقيمة(.0.260) بالنسبة للبعد الثالث، وقيمة(0.758) بالنسبة للبعد الرابع، وقيمة(0.605) بالنسبة للبعد الخامس، وهي قيم غير دالّة إحصائيا عند مستوى الدلالة 0.05، ممّا يعني أن ترتيب المدرسة لم يكن له تأثير على الإجابات الخمس، وبالتالي رفض جزء من الفرضية.

لا تختلف الآراء سواء في مجال الدراسات التربوية وفي الأوساط الاجتماعية على أن المدرسة تشهد تراجعا كبيرا في دورها الريادي في تكوين الفرد تكوينا متكاملا يشمل كل جوانب شخصية المتعلم، سواء ما تعلق بالمستوى المعرفي والأخلاقي والاجتماعي أو تهيئة هذا المتعلم للحياة بصفة عامة واستغلاله كمورد جوهري للنهوض بالأمة. ويشهد الواقع التربوي عدم وجود توجهات منهجية مدرسية جادة للارتقاء بقيم الطالب، وبالرغم من الفترة الزمنية التي يقضيها الفرد في المؤسسات التربوية المختلفة بدءا بمرحلة ما قبل المدرسة إلى الابتدائي فالمتوسط والثانوي ثم الجامعي. إلا أن هذا الوسط من حيث الترتيب لم يؤثر في الأبعاد الخمسة للقيم عند للطالب، بل إنه يعكس قصورا واضحا في الاهتمام بالاتجاهات والقيم عند تخطيط المناهج وتأليف الكتب وتدريس المقررات، ذلك أن القيم الأخلاقية لا تُبنى من خلال وجودها في الأهداف العامة في المناهج ولكن من خلال طرائق التدريس التي يتبعها المعلم ومختلف الوسائل التعليمية والأنشطة التربوية المستخدمة.

(14) نتائج توزيع الفروق بين ترتيب المسجد والأبعاد الخمس.

النتيجة / البعد	درجة الحرية	معدل المربعات	F	الدلالة الإحصائية
البعد الأول			1.529	0.165
	6	165.212		
	1036	108.061		
	1042			
البعد الثاني			1.554	0.158
	6	185.979		
	1036	119.709		
	1042			
البعد الثالث			1.382	0.219
	6	929.971		
	1036	238.710		
	1042			
البعد الرابع			3.732	0.001
	6	872.866		
	1036	233.906		
	1042			
البعد الخامس			0.784	0.582
	6	104.772		
	1036	133.576		
	1042			

يبين الجدول رقم(14) عدم وجود فروق دالة بين ترتيب المسجد والأبعاد الخمسة، بحيث أتت قيم ف غير دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة 0.05، باستثناء الفروق المسجلة في البعد الرابع (القيم التي تتّصف بها الشابة) والتي قدرت قيمة ف بـ(3.732) وهي قيمة دالة إحصائيا. وهذا يعني أن ترتيب المسجد على غرار ترتيب المدرسة لم يكن له تأثير في الأبعاد فيما عدا البعد الرابع ولذلك ترفض الفرضية.

ويمكن تفسير نتيجة هذه الفرضية بالدور الاجتماعي للمسجد الذي تغير عما كان عليه في عهد رسول الله صلى الله عليه وسلم حيث أصبح يتسم بالضعف، بحيث أصبح تأثيره يكاد يكون محصورا في مجال العبادات فحسب، وأنه لا يقوم بدوره في ربط الدين بالعلم والالتحاق بمشاكل المجتمع والاهتمام بقضايا الشباب الذي يعاني الصراع بين الأصالة والمعاصرة، ويعيش تمزقا بين ما يمليه عليه تراثه الإسلامي الأصيل وبين ما تقدمه له الحضارة الغربية، ولذلك نجد أن شريحة من الشباب لا تفهم دوره ولا تعرف أهميته بل تنظر إليه على أنه مكان للعبادة وإقامة الشعائر الدينية.

(15) توزيع الفروق بين ترتيب الإعلام والأبعاد الخمس.

النتيجة / البعد	درجة الحرية	معدل المربعات	F	الدلالة الإحصائية
البعد الأول			1.539	0.162
	6	166.280		
	1036	108.055		
	1042			
البعد الثاني			2.212	0.040
	6	263.800		
	1036	119.259		
	1042			
البعد الثالث			2.584	0.017
	6	612.698		
	1036	237.073		
	1042			
البعد الرابع			5.694	0.000
	6	1317.318		
	1036	231.332		
	1042			
البعد الخامس			2.238	0.038
	6	296.521		
	1036	132.466		
	1042			

يوضح الجدول رقم(15) أن هناك فروق دالة بين ترتيب الإعلام والأبعاد الخمس، باستثناء البعد الأول(القيم الواجب على الشاب التحلي بها) التي جاءت قيمة ف بـ(1.539) وهي غير دالة إحصائيا، ما يعني أن ترتيب الإعلام لم يؤثر في الأبعاد لدى عينة البحث، ويمكن اعتبار ارتباط الشباب بالوسائل الإعلامية المختلفة ليس بالضرورة ما يتبناه في الواقع.

فهو إن تلقَّى في الأسرة قيما أخلاقية وجد في الإعلام وفي العالم الافتراضي نقائضه، وإن تزود بنصائح أخلاقية في البيت وحاول تطبيقها داخل البيت وخارجه وجدها عاطلة هناك بل وجد

نقيضها في مختلف الوسائل التكنولوجية الحديثة، فهو إن استطاع أن يدرك التناقض بين ما يتلقاه من قبل الأسرة وبين ما يجده عبر شبكات الإنترنت وغيرها من وسائل الإعلام، من ضروب السلوك وأنماط المعاملات وفساد الخبرات، فلن يستطيع أن يفسر ذلك التناقض؛ وهذا ما يفضي به إلى حيرة لا يدري فيها ما يُفَضَّل فعله أو تركه لأن المعايير التي تُمكِّنه من الحكم هي قيم لم يتم بعد تعرفه عليها واقتناعه بها، ولم يتمكن من ممراسة اختيارها والعمل بها وهو طفل، ثم إذا بلغ سن الشباب لم تنضج قيمه ولم تصل إلى الثبات، وهذا هو إنسان المشكلة الذي من خصائصه التناقض في أفكاره وقيمه وأخلاقه واتجاهاته، وفاقد للتوافق النفسي والاجتماعي والحضاري، (عباسي مدني1989 ص109). كل ذلك بسبب المفارقة القيمية بين ما يشاهده ويتابعه الشباب في العالم الافتراضي بعيدا عن الرقابة الاجتماعية وبين ما يدركه في الواقع لتحقيق التوافق النفسي والاجتماعي.

(16) توزيع نتائج الفروق بين ترتيب الأصدقاء والأبعاد الخمس.

النتيجة / البعد	درجة الحرية	معدل المربعات	F	الدلالة الإحصائية
البعد الأول			0.689	0.658
	6	74.831		
	1036	108.584		
	1042			
البعد الثاني			1.730	0.111
	6	206.921		
	1036	119.588		
	1042			
البعد الثالث			1.835	0.089
	6	436.986		
	1036	238.090		
	1042			
البعد الرابع			4.748	0.000
	6	1104.265		
	1036	232.566		
	1042			
البعد الخامس			3.034	0.006
	6	400.041		
	1036	131.866		
	1042			

يوضح الجدول رقم (16) عدم وجود فروق دالة بين ترتيب الأصدقاء والأبعاد الخمسة، باستثناء البعد الرابع (القيم التي تتصف بها الشابة) والتي قدرت قيمة ف بـ(4.748) وهي قيمة دالة عند مستوى الدلالة 0.05، بينما قُدرت قيم ف في الأبعاد الأربعة على التوالي؛ (0.689) بالنسبة للبعد الأول، (1.730) بالنسبة للبعد الثاني، (1.835) بالنسبة للبعد الثالث،(3.034) بالنسبة للبعد الخامس. وهي قيم غير دالة إحصائيا ما يؤكد تطابق ترتيب الأصدقاء والإجابة على الأبعاد.

يمكن تفسير تأثير الأصدقاء في مرحلة الشباب والمرحلة الجامعية، على أن الجامعة فضاء يتسم بالحيوية والتنافس الفكري والعلمي والإيديولوجي، وعليه يعيش الطالب ضغوطات كبيرة للتأقلم والتكيف، وهو ما يجعله يبحث عن الرفاق الذين يحملون نفس التوجهات ونفس المرجعيات لكي يحافظ على نفسه وهويته، يقاوم الانحرافات وتغيير الاتجاهات التي تتعارض وقيمه.

2-نتائج القيم الأخلاقية الأساسية الأربع وترتيبها

بالرجوع إلى ما قدمته الحسابات الإحصائية أن المتوسط الحسابي للقيم الذاتية قدرب 25.42 في حين أن متوسطها الافتراضي قدر ب-2.45 و أن المتوسط الحسابي للقيم التعبدية ب 27.88 في حين أن المتوسط الافتراضي قدر ب 9.36 و أن المتوسط الحسابي للقيم الجمالية قدر ب 18.51 بينما قدر متوسطها الافتراضي20 و أن المتوسط الحسابي للقيم الاجتماعية ب43.67 في حين أن متوسطها الافتراضي قدر ب25.15 و هو ما يعبر من ناحية على فروق بين المتوسط الفرضي والمتوسط الحسابي للقيم الأساسية الأربع، وجاءت الفروق لصالح القيم الاجتماعية التي يبدو أنها تحتل المرتبة الأولى وتليها القيم التعبدية في المرتبة الثانية والقيم الذاتية في المرتبة الثالثة وأخيرا القيم الجمالية في المرتبة الرابعة.

ويمكن تفسير هذه النتيجة على أن الطلبة يولون أهمية كبيرة للقيم الاجتماعية، باعتبارها القيم التي يتعاملون ويتفاعلون بها في حياتهم اليومية مع أفراد المجتمع وذلك في الجماعات المختلفة التي ينتمون إليها، وهم في حاجة الماسة إلى الآخرين وإقامة علاقة معهم ليشبعوا من خلالهم حاجاتهم ويؤكدون ذواتهم، كما أن القيم الاجتماعية تعدّ المعيار الاجتماعي الذي يحتكم إليها الأفراد في تقييم وإصدار الأحكام في تحديد الشخصية السوية والمنضبطة اجتماعيا وفقا لقوانين المجتمع، كما أنها تعتبر قيما مرغوبة اجتماعيا يجب أن يتصرفوا وفقا لها؛ فهي معيار للحكم على سلوكاتهم فيما إذا كانت مقبولة أو مرفوضة، وتعتبر القيم الاجتماعية ميزة من مميزات الإنسان العربي بغض النظر عن سنه أو مرتبته العلمية، حيث إنه ما زال متمسكا بقيمه الاجتماعية الأصيلة التي تحدد علاقته بأسرته ومجتمعه والناس الآخرين، فهي ثابتة في وجدانه وسلوكه بغض النظر عن الدوافع التي تدعوه إلى هذا التمسك (محمود عطا حسين عقل،2001، ص171). وفي دراسة للباحث مصطفى عشوي (2018) توصل إلى عشر صفات إيجابية يتصف بها الجزائري، وخمسة منها كانت اجتماعية وهي: التعاون والكرم والوطنية والمسامحة والمحبة والاجتماعية، واحتلت قيمة التعاون المرتبة الأولى. وبالنسبة للمرتبة الثانية الخاصة بالقيم التعبدية فإنها المعيار الذاتي الذي يحتكم به الفرد على نفسه في علاقته مع الله بعيدا عن الرقابة الاجتماعية.

وأما بالنسبة للقيم الذاتية والقيم الجمالية فهي قيم قد ينظرون إليها على أنها قيم خاصة بالفرد ويختلفون في تقدير أهميتها وأولويتها، بوصف هذه القيم لا يتم التركيز عليها داخل المجتمع على أنها قيم أساسية، قد تُقدّر إن وجدت ولا يحاسب الفرد عليها إن افتقدت.

و للتعرف بوضوح ودقة أكبر فقد لجأنا إلى حساب الفروق بين القيم من خلال حساب الفرق بين كل قيمتين على حدة ، فجاءت النتائج كما يعرضها الجدول الآتي :

(17) توزيع الفروق بين القيم الأخلاقية الأربعة عن بعضها

النتائج / الفرق بين	المتوسطات	الانحراف المعياري	اختبار/ ت	الدلالة
القيم الذاتية و التعبدية	25.4298	3.09977	- 20.445	0.000 دال
	27.8844	3.58575		
القيم الاجتماعية و الجمالية	43.6734	5.40521	174.914	0.000 دال
	18.5177	2.38130		
القيم الذاتية و الاجتماعية	25.4298	3.09977	-109.860	0.000 دال
	43.6734	5.40521		
القيم التعبدية و الجمالية	27.8844	3.58575	82.895	0.000 دال
	18.5177	2.38130		
القيم التعبدية و الاجتماعية	27.8844	3.58575	- 97.043	0.000 دال
	43.6734	5.40521		
القيم الذاتية و الجمالية	25.4298	3.09977	65.329	0.000 دال
	18.5177	2.38130		

يبين الجدول رقم (17) أن هناك فروق دالة إحصائيا بين مجموعات الفرعية الست للقيم، ما يعني بروز قيم على حساب أخرى.

- فقد جاءت إجابات الطلبة فيما يخص **الفروق بين القيم الذاتية و القيم التعبدية** لصالح القيم التعبدية، بحيث قدر المتوسط الحسابي للقيم التعبدية بـ(27.8844) و المتوسط الحسابي للقيم الذاتية بـ(25.4296) ، و هي فروق دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة 0.05 ، ما يؤكد تفضيل أو اهتمام الطالبة بالقيم التعبدية .

- فيما يخص الفروق بين **القيم الاجتماعية و القيم الجمالية** نلاحظ أن الفروق كانت لصالح القيم الاجتماعية، بحيث جاء المتوسط الحسابي للقيم الاجتماعية و المقدر بـ(43.6734) أكبر من المتوسط الحسابي للقيم الجمالية بـ(18.5177) و تؤكد قيمة اختبار- ت (174.914) أن هذه الفروق دالة إحصائيا عند مستوى0.05. ما يعني بروز القيم الاجتماعية أكثر من القيم الجمالية عند الطلبة.

- يخص الفروق بين **القيم الذاتية** و **القيم الاجتماعية** نلاحظ أن الفروق كانت لصالح القيم الاجتماعية، بحيث جاء المتوسط الحسابي للقيم الاجتماعية و المقدر بـ(43.6734) أكبر من المتوسط الحسابي للقيم الذاتية بـ(25.4298) و تؤكد قيمة اختبار- ت (109.860) أن هذه الفروق دالة إحصائيا عند مستوى0.05. ما يعني بروز القيم الاجتماعية أكثر من القيم الذاتية عند الطلبة

- فيما يخص الفروق بين **القيم التعبدية و القيم الجمالية** نلاحظ أن الفروق كانت لصالح القيم التعبدية، بحيث جاء المتوسط الحسابي للقيم التعبدية و المقدر بـ(27.8844) أكبر من المتوسط الحسابي للقيم الجماليةبـ(18.5177) و تؤكد قيمة اختبار- ت (82.895) أن هذه الفروق دالة إحصائيا عند مستوى0.05. ما يعني بروز القيم التعبدية أكثر من القيم الجمالية عند الطلبة.

- فيما يخص الفروق بين القيم **التعبدية** و **القيم الاجتماعية** نلاحظ أن الفروق كانت لصالح القيم الاجتماعية، بحيث جاء المتوسط الحسابي للقيم الاجتماعية و المقدر بـ(43.6734) أكبر من المتوسط الحسابي للقيم التعبدية بـ(27.8844) و تؤكد قيمة اختبار- ت (-97.043) أن هذه الفروق دالة إحصائيا عند مستوى0.05. ما يعني بروز القيم الاجتماعية أكثر من القيم التعبدية عند الطلبة.

- فيما يخص الفروق بين **القيم الذاتية و القيم الجمالية** نلاحظ أن الفروق كانت لصالح القيم الذاتية، بحيث جاء المتوسط الحسابي للقيم الذاتية و المقدر بـ(25.4298) أكبر من المتوسط الحسابي للقيم الجمالية بـ(18.5177) و تؤكد قيمة اختبار- ت (65.329) أن هذه الفروق دالة إحصائيا عند مستوى0.05. ما يعني بروز القيم الذاتية أكثر من القيم الجمالية عند الطلبة.

و نخلص إلى أن الفروق الدالة إحصائيا المسجلة في المجموعات الفرعية للقيم تعكس ترتيب القيم المبينة في الجدول(12)، بحيث جاءت الفروق لصالح القيم الاجتماعية في المرتبة الأولى و تليها القيم التعبدية في المرتبة الثانية و تليها القيم الذاتية المرتبة الثالثة و أخيرا القيم الجمالية في المرتبة الرابعة.

يمكن تفسير هذه النتيجة من خلال اختلاف عدد القيم في كل مجموعة وعدم التساوي ما أسفر عن هذا الترتيب.

مع ذلك فإن أهم ما يستخلص من الرجوع إلى الجدول الرابع من الفصل السابق أنه رغم كون القيم الجمالية قد احتلت المرتبة الأخيرة، في حين أن القيم الاجتماعية قد احتلت المرتبة الأولى، مع ذلك فقد كان الارتباط بينهما قويا تجاوز 0.51 مع الإشارة إلى أن دلالته الإحصائية كانت عند 0.01، ليأتي بعده مستوى الارتباط بين القيم الاجتماعية وبين القيم التعبدية .0.37 وبدلالة إحصائية دائما عند النسبة 0.01 .

بالإضافة إلى كل ما سبق يتبين من نفس الجدول أن مستوى التحلي بالقيم لدى أفراد العينة مرتفع، بحيث نلاحظ أن الفروق في المجموعات الأربع للقيم جاءت دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة.

يمكن تفسير هذه النتيجة من خلال اختلاف عدد القيم في كل مجموعة وعدم التساوي ما أسفر عن هذا الترتيب.

مع ذلك فإن أهم ما يستخلص من الرجوع إلى الجدول الرابع من الفصل السابق أنه رغم كون القيم الجمالية قد احتلت المرتبة الأخيرة، في حين أن القيم الاجتماعية قد احتلت المرتبة الأولى، مع ذلك فقد كان الارتباط بينهما قويا تجاوز 0.51 مع الإشارة إلى أن دلالته الإحصائية كانت عند 0.01، ليأتي بعده مستوى الارتباط بين القيم الاجتماعية وبين القيم التعبدية .0.37 وبدلالة إحصائية دائما عند النسبة 0.01 .

بالإضافة إلى كل ما سبق يتبين من نفس الجدول أن مستوى التحلي بالقيم لدى أفراد العينة مرتفع، بحيث نلاحظ أن الفروق في المجموعات الأربع للقيم جاءت دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة.

3-نتائج مصادر القيم الأخلاقية

يتم تناول هذا المحور من خلال:

1. ترتيب مصادر الصفات الخلقية حسب أفراد عينة الدراسة.
2. درجات الفروق في ترتيب القيم الخلقية تبعا لعامل الجنس.
3. درجات الفروق في ترتيب القيم الخلقية تبعا لعامل السن.
4. درجات الفروق في ترتيب القيم الخلقية تبعا لعامل المستوى الدراسي.
5. درجات الفروق في ترتيب القيم الخلقية تبعا لعامل التخصص.
6. درجات الفروق في ترتيب القيم الخلقية تبعا لعامل الإقامة.
7. توزيع ترتيب أسباب عدم التحلي ببعض القيم الأخلاقية

(18) توزيع ترتيب مصادر الصفات الخلقية حسب أفراد العينة .

الرتب	**1الرتبة**		**2 الرتبة**		**الرتبة 3**		**الرتبة 4**		**الرتبة 5**		**الرتبة 6**	
المصادر	**ت**	**%**	**ت**	**%**	**ت**	**%**	**ت**	**%**	**ت**	**%**	**ت**	**%**
القرآن	374	18.2	155	7.5	95	4.6	103	5	113	5.5	141	6.9
الأسرة	**449**	21.8	**285**	13.9	**161**	7.8	**69**	3.4	9	0.4	6	0.3
المدرسة	7	0.3	191	9.3	305	14.8	366	17.8	65	3.2	46	2.2
المسجد	26	1.3	171	8.3	225	10.9	203	9.9	237	11.5	118	5.5
الإعلام	49	2.4	65	3.2	57	2.8	97	4.7	195	9.5	**118**	25.2
الأصدقاء	77	3.7	117	5.7	138	6.7	135	6.6	364	17.7	**149**	7.3

يتبين من خلال الجدول (18) أن ترتيب مصادر الصفات الخلقية لدى أفراد العينة، جاء لصالح الأسرة في المرتبة **الأولى** بنسبة 21.8%، والقرآن الكريم في **المرتبة** الثانية بنسبة 18.2%، والأصدقاء في المرتبة **الثالثة** بنسبة 3.7%، والإعلام في المرتبة **الرابعة** بنسبة 2.4%، والمسجد في المرتبة **الخامسة**1.3%، وتأتي المدرسة في المرتبة **السادسة** بنسبة 0.3%. كما نلاحظ أن هناك تطابق بين الترتيب الكلي للمصادر والترتيب الجزئي الخاص بكل مصدر والذي جاء لصالح الأسرة.

نستنتج من خلال هذه النتائج أن هناك تفاوت في النسب في ترتيب المصادر، بحيث جاءت الأسرة والقرآن في المراتب الأولى، وهي نتيجة منطقية على اعتبار أن الأسرة هي المؤسسة الأولى

للتنشئة الاجتماعية أين يتعلم الفرد ويكتسب المبادئ والقيم والمعتقدات والاتجاهات، التي تسمح له بتحديد مقومات وسمات وهوية شخصيته، كما أن الأسرة الجزائرية تعتمد وتستمد المعايير الاجتماعية والقيم التي تضبط سلوكيات الفرد والجماعة من الدين الإسلامي، وهو ما يفسر ارتباط الطلبة وانتمائهم للأسرة كمصدر ومرجع أساسي للقيم. نظرا لارتباط هذه الأخيرة بخبرات الطفولة الأولى التي تُحدد إلى حد كبير دوافعهم واتجاهاتهم وسمات شخصيتهم، وهذا ما يتفق عليه علماء النفس وعلماء التربية قديما وحديثا، فللأسرة الدور الريادي في تشكيل القيم الأخلاقية للطفل إيجابيا أو سلبيا حسب أساليب التعامل الوالدية بالدرجة الأولى، وذلك ما أكدت عليه دراسة حمدي لميس إبراهيم(2008) حيث توصلت إلى وجود علاقة ارتباطية إيجابية بين السلوكات الأخلاقية للطفل وأساليب التربية الأسرية الصحيحة. وبالرغم من وجود مصادر أخرى تُزاحم الأسرة في هذه الوظيفة لكن الدور الأكبر والأعمق يبقى لها. أما فيما يخص الرتبة الثالثة والتي كانت لصالح الأصدقاء قد تفسر هذه النتيجة، كون أن في مرحلة الشباب يكون لمفهوم الصداقة وجماعة الأقران مكانة خاصة لدى الشباب، على اعتبار أن الجامعة فضاء فكري واسع للنقاش والتطور العلمي، كما يسمح هذا الفضاء بإبراز قدرة الفرد على ممارسة قيمه وتحديد مستوى نضجه فيها، وكثيرا ما تكون الجامعة مرحلة لتغيير وتثبيت للقيم وصفات جديدة بالنسبة للطالب.

وفيما يخص المراتب الثلاث الأخيرة فهي نتائج غير متوقعة، فالبنسبة للإعلام الذي جاء في المرتبة الرابعة، تتفق كل الدراسات الحديثة والمعايشة اليومية ارتباط الشباب بوسائل التواصل الاجتماعي ومتابعته لكل المستجدات التكنولوجية الحديثة وتبنيه لمعايير وقيم عالمية، وهو ما يفسر المفارقة القيمية التي يعيشها الطالب الجزائري... ولكن ترتيب الشباب للإعلام في هذه المرتبة لا يعني أنه لم يدرك أهمية الإعلام كمصدر للقيم، وإنما يبين أنه أدرك أن الإعلام لا يقوى على الأسرة الواعية التي تتحكم فيه وتستفيد منه إيجابيا، لأن الإعلام بشتى تكنولوجياته الحديثة واقع لا يمكن منعه أو إلغاؤه وإنما يمكن تعلم كيفية استغلاله لأن عصر الغزو الفكري انتهى وجاء عصر التحصين الفكري، وتلك هي المهمة الأساسية للأسرة التي تستمد قيمها من القرآن والسنة، وتلك هي القوة الحقيقية للقيم في الجزائر كبلد إسلامي، لكن هذه القيم القرآنية لم تجد الإنسان القرآني والأسرة القرآنية، فالمشكلة إذن في الجزائر وفي الدول الإسلامية هي قوة القيم أمام الضعف النفسي للإنسان والأسرة كما أشرنا إلى ذلك في الجانب النظري، ولذلك نجد أن الطالب الشاب مدرك بأن الإعلام لا يقوى أمام الأسرة لأنها تستمد قوتها من مصدر أعلى، وحتى وإن أظهر الواقع أن الإعلام استقوى على الأسرة فإن ذلك مؤقت لأن الأسرة تغلب بقوة مصدرها. وهذا الدور الذي تقوم به ما هو إلا توجيه للفطرة التي ولد بها كل شاب وشابة وهذا يثبت مرة أخرى قوتها، وهو ما يفسر عدم استطاعة الشباب التخلي على الكثير من القيم الأصيلة بالرغم من استيراده لعدد كبير من القيم الغربية، التي

لا تتلاءم مع الإنسانية ومع القيم الإسلامية وحتى مع العرف الاجتماعي والتقاليد. أما ما تعلق بالمسجد والمدرسة فالنسب الضعيفة المسجلة تبين عدم اعتمادها كمصدر أساسي لمصادر الصفات الخلقية، قد تفسر هذه النتيجة على ضوء خصائص عينة البحث والتي يفوق عدد الإناث فيها عدد الذكور، وقد تفسر تفسيرا آخر مفاده أن المسجد في نظر الطالب الشاب لم يعد يقم بدوره ، فنسبة كبيرة من المساجد في الجزائر أخذت تهتم بالمظاهر أكثر من الجوهر، حيث أن دورها أصبح كلاسيكيا لا يحاكي قضايا المجتمع وإنما يقتصر على العبادة، في حين أنه لابد أن يخرج إلى الفضاءات الاجتماعية حيث يعد ذلك من صميم رسالته كما كان في عهد السلف الصالح، وذلك ما تمت الإشارة إليه في الجانب النظري. ونفس التفسير يقال على المدرسة، فهي لم تعد المؤسسة المحبوبة، والمعلم فيها لا يمثل القدوة، والمناهج الدراسية تهمش القيم الأصيلة، ذلك ما أثبتته الكثير من الدراسات مثل دراسة الصائغ عبد الرحمن (2006)، حيث توصلت نتائجها إلى عدم قيام المعلم بدوره في تنمية القيم الأخلاقية لدى الطلاب

(19) توزيع درجات الفروق في ترتيب مصادر القيم الخلقية حسب أفراد عينة الدراسة تبعا لعامل الجنس.

المصادر / الرتب		القرآن	الأسرة	المدرسة	المسجد	الإعلام	الأصدقاء
الرتبة 1	**ذكور**	97	92	2	13	10	15
	إناث	277	**357**	5	13	39	62
	مج	374	449	7	26	49	77
الرتبة 2	**ذكور**	35	69	49	3	12	24
	إناث	120	216	142	134	53	93
	مج	155	285	191	171	65	117
الرتبة 3	**ذكور**	23	46	66	55	11	31
	إناث	72	115	239	170	46	107
	مج	95	161	305	225	57	138
الرتبة 4	**ذكور**	21	17	83	53	21	35
	إناث	82	52	283	150	76	100
	مج	103	69	366	203	97	135
الرتبة 5	**ذكور**	27	3	17	43	56	82
	إناث	86	6	48	194	139	282
	مج	113	9	65	237	195	364
الرتبة 6	**ذكور**	26	2	12	28	119	43
	إناث	115	4	34	90	399	106

	مج	141	6	46	118	518	149
دون ترتيب	ذكور	18	18	18	18	18	17
	إناث	44	46	45	45	44	46
	مج	62	64	63	63	62	63
المجموع	ذكور	247	247	247	247	247	247
	إناث	796	796	796	796	796	796
قيمة كاف 2		4.917		6.212	2.612	15.949	5.961	4.750
درجة الحرية		6		6	6	6	6	6
الدلالة الإحصائية		0.555		0.400	0.856	0.014	0.428	0.576

يبين الجدول رقم (19) عدم وجود فروق دالة في ترتيب مصادر الصفات الخلقية لدى الجنسين، باستثناء الفرق المسجل في رتبة المسجد المقدر بـ 15.949 وهي قيم دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة 0.05. ما يعني أن عامل الجنس ليس له تأثير في ترتيب مصادر الصفات الخلقية وهو ما تبرزه قيم كاف 2 في المصادر الست والتي قدرت بالنسبة للقرآن بـ (4.917)، والأسرة بـ(6.212)، المدرسة بـ(2.612)، المسجد بـ(15.949)، الإعلام بـ(5.916)، الأصدقاء بـ(4.750).

وهي قيم غير دالة، ماعدا المسجد، وقد يرجع هذا الفارق كون أن الذكور أكثر وجودا في المساجد مقارنة بالفتيات. كما يمكن أن يكون التفاوت الكبير بين عدد الذكور والإناث في عينة البحث تأثير لعدم بروز فروق دالة في ترتيب المصادر، وربما يكون التكافؤ في الفرص والحريات والانفتاح وتغير الذهنيات لصالح الفتاة، واقتحام مجالات كانت في الماضي حكر على الرجال انعكس على النتيجة المسجلة.

(20) توزيع درجات الفروق في ترتيب مصادر القيم الخلقية حسب أفراد عينة الدراسة تبعا لعامل السن.

المصادر / الرتب		القرآن	الأسرة	المدرسة	المسجد	الإعلام	الأصدقاء
الرتبة 1	أكبر من25	308	375	7	22	42	61
	أصغر من 25	66	74	0	4	7	16
	مج	374	449	7	26	49	77
الرتبة 2	أكبر من25	131	225	151	151	55	100
	أصغر من 25	24	60	40	20	10	17
	مج	155	285	191	171	65	117
الرتبة 3	أكبر من25	77	140	244	187	48	118
	أصغر من 25	18	21	61	38	9	20
	مج	95	161	305	225	57	138
الرتبة 4	أكبر من25	84	58	314	160	79	111
	أصغر من 25	19	11	52	43	18	24
	مج	103	69	366	203	97	135
الرتبة 5	أكبر من25	91	7	60	202	162	294
	أصغر من 25	22	2	5	35	33	70
	مج	113	9	65	237	195	364
الرتبة 6	أكبر من25	122	6	37	90	427	129
	أصغر من 25	19	0	9	28	91	20
	مج	141	6	46	118	518	149
دون ترتيب	أكبر من25	48	50	48	48	48	48
	أصغر من 25	14	14	15	14	14	15
	مج	62	64	63	63	62	63
المجموع	أكبر من25	861	861	861	861	861	861
	أصغر من 25	182	182	182	182	182	182
قيمة كاف 2		3.644	7.420	13.353	11.429	1.900	6.381
درجة الحرية		6	6	6	6	6	6
الدلالة الإحصائية		0.725	0.284	0.038	0.76	0.929	0.382

يظهر الجدول رقم (20) عدم وجود فروق دالة في ترتيب مصادر القيم الخلقية حسب السن لدى الجنسين، باستثناء الفروق في ترتيب المسجد الذي قدرت قيمة كاف2 بـ(11.429) وهي قيمة دالة عند مستوى الدلالة 0.05. أما بالنسبة لقيم كاف2 المسجلة المصادر الخمس فجاءت كما يلي؛

بالنسبة للقرآن قدرت بـ(3.644)، والأسرة قدرت بـ(7.420)، والمدرسة قدرت بـ(13.353)، والإعلام قدرت بـ 1.900)، والأصدقاء قدرت بـ(6.381)، وهي قيم غير دالة إحصائيا ما يعني عدم تأثير عامل السن على بروز فروق في ترتيب مصادر الصفات الخلقية لدي الجنسيين.

وقد يعود عدم وجود فروق في ترتيب المصادر حسب السن إلى التقارب الكبير في السن لمجموع عينة الدراسة، بحيث أن أغلبية عيّنة الدراسة تنتمي إلى الفئة العمرية التي تقل أعمارها عن 25 سنة بعدد 863 من مجموع 1047 طالب، في حين أن عدد الطلبة الذين تفوق أعمارهم 25 سنة بلغ 184 طالب. وهو ما لم يسمح بظهور فروق دالة.

الجدول رقم(21): توزيع درجات الفروق في ترتيب مصادر الصفات الخلقية حسب أفراد عينة الدراسة تبعا لعامل المستوى .

المصادر / الرتب		القرآن	الأسرة	المدرسة	المسجد	الإعلام	الأصدقاء
الرتبة 1	دون إجابة	7	1	0	1	1	2
	3 سنوات	248	287	5	17	36	53
	5 سنوات	108	142	1	8	10	17
	6 سنوات	10	19	1	0	2	5
	7 سنوات	1	0	0	0	0	0
	مج	374	449	7	26	49	77
الرتبة 2	دون اجابة	0	5	1	2	2	2
	3 سنوات	101	183	122	117	48	11
	5 سنوات	49	86	57	47	12	30
	6 سنوات	5	11	11	4	3	8
	7 سنوات	0	0	0	1	0	0
	مج	155	285	191	171	65	117
الرتبة 3	دون إجابة	2	4	3	3	0	0
	3 سنوات	69	118	200	140	34	87
	5سنوات	21	33	93	77	16	43
	6 سنوات	3	5	9	5	7	8
	7 سنوات	0	1	0	0	0	0
	مج	95	161	305	225	57	138
الرتبة 4	دون إجابة	0	1	7	1	1	2
	3 سنوات	65	47	239	143	62	86
	5 سنوات	36	19	105	52	28	42
	6 سنوات	2	2	14	7	6	5
	7 سنوات	0	0	1	0	0	0
	مج	103	69	366	203	97	135
الرتبة 5	دون إجابة	1	1	1	2	2	5
	3 سنوات	69	6	47	163	128	236
	5 سنوات	34	1	16	65	52	116
	6 سنوات	9	1	1	7	13	6
	7 سنوات	0	0	0	0	0	1
	مج	113	9	65	237	195	364

الرتبة 6	دون إجابة	2	0	0	3	6	1
	3 سنوات	95	4	34	66	338	108
	5 سنوات	35	2	10	34	66	35
	6 سنوات	9	0	2	15	7	5
	7 سنوات	0	0	0	0	1	0
	مج	141	6	46	118	518	149
قيمة كاف 2		26.650	32.749	18.111	49.581	40.258	24.541
درجة الحرية		24	24	24	24	24	24
الدلالة الإحصائية		0.321	0.109	0.798	0.002	0.020	0.431

يتضح من خلال الجدول رقم(21) عدم وجود فروق دالة في ترتيب مصادر القيم الخلقية حسب المستوى، باستثناء ترتيب المسجد والإعلام والتي جاءت الفروق فيها دالة إحصائيا، بحيث قدرت قيمة كاف2 بالنسبة للمسجد بـ(0.002) وبالنسبة للإعلام بـ(0.02) وهي قيم دالة إحصائيا ما يعني أن المستوى الدراسي كان له تأثير في ترتيب هذين المصدرين. أما فيما يخص المصادر الأربعة فقد سجلت قيم كاف2 على النحو التالي؛ القرآن بـ(26.650)، والأسرة بـ(32.749)، والمدرسة بـ(18.111)، والأصدقاء بـ(24.541) وهي كلها قيم غير دالة إحصائيا ما يؤكد عدم تأثير المستوى في ترتيب المصادر.

ويمكن تفسير هذه النتيجة كون أن أغلبية الطلبة ينتمون إلى المستوى (3سنوات)، وهو ما لم يسمح بظهور فروق واضحة في ترتيب المصادر، على عكس تسجيل فروق في مصدر المسجد والإعلام.

(22) توزيع الفروق في ترتيب مصادر الصفات الخلقية حسب أفراد عينة الدراسة تبعا لعامل التخصص .

المصادر / الرتب		القرآن	الأسرة	المدرسة	المسجد	الإعلام	الأصدقاء
الرتبة 1	د .إ	4	5	0	1	0	0
	ع.اج	213	240	2	14	25	29
	ع.تك	157	203	5	11	24	48
	مج	374	448	7	26	49	77
الرتبة 2	د.إ	3	2	0	2	2	1
	ع.اج	85	153	108	91	25	54
	ع.تك	61	130	831	78	38	61
	مج	155	285	191	171	65	116
الرتبة 3	د.إ	1	1	3	2	0	3
	ع.اج	45	81	152	136	29	75
	ع.تك	49	79	149	87	28	60
	مج	95	161	304	225	57	138
الرتبة 4	د.إ	0	1	6	3	0	0
	ع.اج	50	35	205	103	47	73
	ع.تك	53	33	155	96	50	62
	مج	103	69	366	202	97	135
الرتبة 5	د.إ	0	1	1	1	2	5
	ع.اج	59	5	30	113	113	203
	ع.تك	53	3	34	123	80	156
	مج	112	9	65	237	195	364
الرتبة 6	د.إ	2	0	0	1	6	1
	ع.اج	67	4	2	61	280	85
	ع.تك	72	2	25	56	231	63
	مج	141	6	46	118	517	149
قيمة كاف 2		16.059	17.113	17.828	18.035	19.018	22.102
درجة الحرية		12	12	12	12	12	12
الدلالة الإحصائية		0.189	0.145	0.121	0.115	0.088	0.036

يوضح الجدول قم (22) عدم وجود فروق دالة في ترتيب مصادر القيم الخلقية حسب التخصص، باستثناء مصدر الأصدقاء والذي قدرت قيمة كاف2 بـ(22.102) وهي قيمة دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة 0.05 ما يعني تأثير التخصص في ترتيب المصادر. في حين قدرت قيمة كاف2 في المصادر الخمس على النحو التالي؛ القرآن بـ(16.059)، والأسرة بـ(17.113)، والمدرسة بـ(17.828)، والمسجد بـ (18.035)، والإعلام بـ(19.018)، وقيم غير دالة إحصائيا ما يفسر عدم تأثير عامل التخصص في بروز فروق في ترتيب المصادر.

ويمكن تفسير تأثير التخصص في مصدر الأصدقاء، بوصف اختيار تخصص معين يخضع لمعايير علمية وسمات شخصية خاصة، فمثلا هناك اختلاف واضح في ملامح وطبيعة شخصية طلبة العلوم الاجتماعية وطلبة العلوم الدقيقة والتكنولوجية، كون الأولى تعتمد على النظريات الاجتماعية والقضايا الخاصة بوجود الإنسان بينما تهتم الثانية بالقضايا الرياضية والفيزيائية المعقدة، فانتماء إلى كلية معينة والاحتكاك بمن لهم نفس النظرة والتفكير يؤثر في تبني وجهة نظر متشابهه.

(23) توزيع الفروق في ترتيب مصادر الصفات الخلقية حسب أفراد عينة الدراسة تبعا لعامل الإقامة .

المصادر / الرتب		القرآن	الأسرة	المدرسة	المسجد	الإعلام	الأصدقاء
الرتبة 1	د.إ	96	112	3	7	15	15
	داخلي	149	196	2	13	18	34
	خارجي	129	138	2	6	16	28
	مج	374	446	7	26	49	77
الرتبة 2	د.إ	34	67	51	57	15	22
	داخلي	71	115	87	55	31	54
	خارجي	49	103	51	59	19	41
	مج	154	285	189	171	65	117
الرتبة 3	د.إ	21	56	61	63	12	34
	داخلي	38	62	123	89	33	64
	خارجي	35	43	121	73	12	38
	مج	94	161	305	225	57	136
الرتبة 4	د.إ	33	10	111	39	21	36
	داخلي	40	28	145	84	56	60
	خارجي	30	31	109	78	30	39
	مج	103	69	365	201	97	135
الرتبة 5	د.إ	24	1	12	53	46	15
	داخلي	48	4	30	115	80	34
	خارجي	40	4	23	68	68	28
	مج	112	9	65	236	194	77
الرتبة 6	د.إ	40	1	10	29	139	22
	داخلي	63	3	21	52	200	54
	خارجي	38	2	15	37	177	41
	مج	141	6	46	118	516	117
قيمة كاف 2		21.250	30.049	32.692	33.537	25.455	31.988
درجة الحرية		12	12	12	12	12	12
الدلالة الإحصائية		0.047	0.003	0.001	0.001	0.013	0.001

يظهر الجدول رقم (23) أن هناك فورق دالة إحصائيا في ترتيب مصادر الصفات الخلقية حسب الإقامة لدى عينة الدراسة، بحيث جاءت قيم كاف2 كلها دالة عند مستوى الدلالة 0.05، وهي على التوالي؛ القرآن بـ(21.2500، الأسرة بـ(30.049)، المدرسة بـ(32.692)، المسجد بـ(33.537)، الإعلام بـ(25.455)، الأصدقاء بـ(31.988)، ما يعني تأثير عامل الإقامة في ترتيب المصادر .

عكس العوامل السابقة أتى عامل الإقامة فارقا في ترتيب المصادر وهو ما يفسر الاختلاف والتباين في تأثير هذه المصادر بين طلبة العاصمة والطلبة المقيمين في الإقامة الجامعية، الوافدين من مناطق مختلفة (تمنراست، بشار،الجلفة، بسكرة، أم البواقي، خنشلة، تبسة، تيارت، سطيف، باتنة، مستغانم، غيليزان، مليانة، بجاية، سكيكدة، جانت، إناميناس، تيسمسيلت، سعيدة، البليدة، شرشال، المدية، الشلف، البويرة، جيجل، عين الدفلة، وبومرداس) وهي مناطق تختلف من حيث خصائصها التاريخية والسكانية والجغرافية والثقافية والاقتصادية، ومن حيث التنشئة الاجتماعية ولذلك فإنّ سمات شخصية الطلبة تتنوع حسب هذه العوامل مما يؤثر على تفكيرهم وإدراكهم لمصادر القيم، ولذلك قد يقتصر بعضهم في أجوبته على ما يراه ويعيشه واقعا في منطقته. وعلى العموم فإن البيئة الاجتماعية والمعايير والقيم هي التي تسيّر العلاقات الاجتماعية في كلا النموذجين، وكثيرا ما نلاحظ الطلبة الجامعيين المقيمين داخل الأحياء الجامعية يتشكلون في جماعات من نفس المنطقة كأسلوب استراتيجي لتسهيل عملية التكيف والاندماج في الوسط الجامعي، ومنه الحفاظ على ثقافتهم وهويتهم وقيمهم خوفا من التأثير الخارجي والانسلاخ منها، كما يمكن لبعض الطلبة الخارجيين أن يراجع بعض قيمه وأخلاقه وتكييفها في الوسط الجديد الذي ينتمي إليه لتحقيق التوازن والتوافق مع ما يتماشى والبيئة الجديدة.

4- أسباب عدم التمسك ببعض القيم الأخلاقية

بالإضافة إلى كل ما سبق وقصد التفسير، أو على الأقل التعرف على تبرير أفراد العينة لعدم تمسكهم ببعض القيم الأخلاقية، فقد اقترح الفريق من خلال الاستبيان بعض الأسباب التي طلب من أفراد العينة اختيار من بينها ما كان سببا في عدم تقيده ببعض القيم فجاءت النتائج كما يعكسها الجدول الآتي:

(24) توزيع نتائج ترتيب أسباب عدم التحلي ببعض الصفات الأخلاقية.

الأسباب	التكرارات	النسبة
لأنها لا تتماشى مع العصر	312	25.80
لأنها صعبة التطبيق	364	30.10
لأنها غير مهمة	72	5.95
خوفا من استهزاء الآخرين	113	9.34
خوفا من رفض الآخرين	79	6.53
غياب القدوة	269	22.24

حيث يبدو أنه رغم كون أغلب أفراد العينة لا يُلغون أهميتها، باعتبار أن نسبة من يعتبرونها غير مهمة لم تصل نسبتهم إلى 6%، فإننا نجد أكثر الأسباب تكرارا ثلاثة وهي:

- صعوبة تطبيقها أو ممارستها.
- كونها لا تتماشى مع العصرٍ رغم أن التحلي بها يسبب استهزاء الغير لم يطرح كمشكل عند نسبة لم تصل 10%، وكذا رفض الغير لها الذي لم يصل إلى 7%.
- غياب القدوة الذي قاربت نسبته 22.24%، وهو ما قد يطرح تساؤلا حول مدى قيام المربيين والمؤسسات التربوية بدورها في بناء القيم والذي قد يفسر بعض النتائج المستخلصة أعلاه.

وعلى قدر صعوبة التحلي بقائمة القيم التي يقدمها المقياس إلى المفحوص فقد حاول الفريق من خلال سؤالين من أسئلة الاستبيان إقتراح بعض القيم التي لم توجد في المقياس، فكانت النتائج بالنسبة للقيم التي اقترحها أفراد العينة والتي يروا ضرورة اتصاف الذكور والإناث بها والتي يمثل أهمها –من حيث درجة اهتمام المبحوثين بها– ما يلي:

- بالنسبة للإناث: الأنوثة، والاحترام، والطاعة، والتستر.

بحيث تساوت نسبة الأنوثة والاحترام والتستر فتمثلت في 29,07 %، وبعدها الطاعة بنسبة 11%.

- بالنسبة للذكور: الرجولة، وبر الوالدين، والوفاء، والاحترام.

بحيث احتلت الرجولة المرتبة الأولى بنسبة 48%، يليها الاحترام بنسبة 26%، ثم الوفاء بنسبة 16% وأخيرا بر الوالدين بنسبة 7%. يبدو التركيز على الأنوثة والتستر من أهم القيم التي يرى أفراد العينة أنها مُفتقدة عند الإناث، وهذا ما قد يراه أفراد العينة سببا في العديد من المشاكل الأخلاقية. وإضافة قيمتي الاحترام والطاعة لما سبق يبدو بعضها مكمل لبعض، فالاحترام من

دواعي الأنوثة من حيث احترام طبيعة وماهية الأنثى، بأن لا تتعدى تصرفاتها إلى بعض صفات الذكورة والاسترجال. بالإضافة إلى احترام الماهية والطبيعة الأنثوية احترام القيم الأخلاقية الموجهة لها من تستر وعدم استرجال، وهذا مما لا يتنافى مع الطاعة. فقد خص الله عز وجل كل جنس بصفات ونهى عن الميل عن ذلك، فيقول سبحانه: ﴿ وَلا تَتَمَنَّوْا مَا فَضَّلَ اللَّهُ بِهِ بَعْضَكُمْ عَلَى بَعْضٍ لِلرِّجَالِ نَصِيبٌ مِمَّا اكْتَسَبُوا وَلِلنِّسَاءِ نَصِيبٌ مِمَّا اكْتَسَبْنَ وَاسْأَلُوا اللَّهَ مِنْ فَضْلِهِ إِنَّ اللَّهَ كَانَ بِكُلِّ شَيْءٍ عَلِيماً ﴾ [النساء32] . أما الذكور فكانت نسبة الرجولة من بين القيم المفتقدة عندهم أكبر من بعيد عن باقي القيم، وهذا راجع لما يُلاحظ من خنوع وتخنّث عندهم. وهذا يرجع إلى نفس الأسباب الموضوعية المتعلقة بالإناث، وأهمها ضعف الوازع الديني والابتعاد عن النموذج الذاتي الإسلامي.

ولهذا جاءت هذه الملاحظات مترتبة آليا عن ثقافة مجتمع أفراد العينة وأعرافها التي تعود إلى هذا النموذج.

استنتاج عام

أسفرت نتائج الدراسة الميدانية المتعلقة بفرضيات البحث والتي تم تقسيمها إلى أربعة محاور على استنتاج عام يمكن تلخيصه في المحاور الآتية

- المحور الأول الخاص بالنتائج المتعلقة بالأبعاد الخمسة للقيم الأخلاقية:

1- توجد فروق دالة إحصائيا بين المتوسط الفرضي والمتوسط الحسابي للأبعاد الخمسة.

2- توجد فروق دالة إحصائيا بين كل بعد والأبعاد الخمسة .

3- لا توجد فروق دالة إحصائيا في الإجابات الخمس حسب عامل الجنس باستثناء البعد الثاني والبعد الخامس.

4- لا توجد فروق دالة إحصائيا في الأبعاد الخمسة حسب عامل السن.

- المحور الثاني الخاص بنتائج القيم الأخلاقية الأساسية الأربع ورتبة كل منهما وعلاقتها ببعضها بالإضافة إلى الفروق الموجودة بينها:

1- توجد فروق بين ترتيب القرآن والأبعاد الخمسة باستثناء البعد الأول.

2- لا توجد فروق دالة إحصائيا بين ترتيب الأسرة والإجابة على الأبعاد الخمسة باستثناء البعد الرابع.

3- لا توجد فروق بين ترتيب المدرسة والإجابة على الأبعاد الخمسة.

4- لا توجد فروق دالة إحصائيا بين ترتيب المسجد والإجابة على الأبعاد الخمسة باستثناء البعد الرابع.

5- توجد فروق دالة إحصائيا بين ترتيب الإعلام والإجابة على الأبعاد الخمسة باستثناء البعد الأول.

6- لا توجد فروق دالة إحصائيا بين ترتيب الأصدقاء والإجابة على الأبعاد الخمسة باستثناء البعد الرابع.

7- توجد فروق بين المتوسط الفرضي والمتوسط الحسابي للقيم الأساسية الأربع، حيث كانت الفروق لصالح القيم الاجتماعية في المرتبة الأولى تليها القيم التعبدية في المرتبة الثانية، والقيم الذاتية في المرتبة الثالثة ثم القيم الجمالية في المرتبة الرابعة.

- المحور الثالث الخاص بنتائج مصادر القيم الأخلاقية، ترتيبها وتحديد الفروق بينها تبعا للعوامل الشخصية:

1- يوجد تفاوت في النسب فيما يخص ترتيب مصادر الصفات الخلقية، حيث احتلت الأسرة المرتبة الأولى بنسبة 21.8% ، والقرآن في المرتبة الثانية بنسبة 18.2 % ، والأصدقاء في المرتبة الثالثة بنسبة 3.7%، والإعلام في المرتبة الرابعة بنسبة 2.4 % ، والمسجد في الرتبة الخامسة بنسبة 1.3%، والمدرسة في المرتبة الأخيرة بنسبة 0.3%. بالإضافة لوجود تطابق بين الترتيب الكلي للمصادر والترتيب الجزئي الخاص بكل مصدر والذي كان لصالح الأسرة.

2- توجد فروق دالة إحصائيا في ترتيب مصادر الصفات الخلقية بين الذكور والإناث فيما عدا ترتيب المسجد.

3- لا توجد فروق دالة إحصائيا في ترتيب مصادر الصفات الخلقية تبعا لعامل السن لدى الجنسين فيما عدا ترتيب المسجد.

4- لا توجد فروق دالة إحصائيا في ترتيب مصادر الصفات الخلقية تبعا لعامل المستوى فيما عدا ترتيب المسجد والإعلام.

5- لا توجد فروق دالة إحصائيا في ترتيب مصادر الصفات الخلقية تبعا لعامل التخصص فيما عدا مصدر الأصدقاء.

6- توجد فروق دالة إحصائيا في ترتيب مصادر الصفات الخلقية تبعا لعامل الإقامة.

- المحور الرابع الخاص بأسباب عدم التحلي ببعض الصفات الخلقية:

1- صعوبة التطبيق والممارسة.

2- عدم تناسبها مع العصر.

3- غياب القدوة.

خـــــــاتمة

تناول هذا المشروع دراسة نفسية تربوية للقيم الأخلاقية الإسلامية لدى الشاب الجزائري، ذلك أنه كما تبين من الفصل الأول أن مرحلة الشباب واحدة من المراحل العمرية الهامة التي يمر بها الفرد، لما تعرفه من تبلور في شخصية الإنسان. بما يكتسبه الفرد من مهارات ومعارف، وما يميزه من نضج جسمي وعقلي وما يكونه من علاقات اجتماعية تجعل منها مرحلة التطلع إلى المستقبل بطموحات عريضة وكبيرة. وتزداد أهمية مرحلة الشباب إذا كان الشباب من فئة الطلبة الجامعيين لدورهم وتأثيرهم في بنية أي مجتمع ونظامه القيمي، خاصة في هذا العصر، حيث يجد الشاب نفسه أمام مواجهات قيمية تفرض عليه القدرة للتصدي لها والتوفيق بين القيم المعنوية المختلفة (الروحية والأخلاقية) وبين القيم المادية مما يفسر الصراع الذي يعيشه الشباب في تفاعله مع القيم الأخلاقية خصوصا.

باعتبار أن القيم الأخلاقية –كما سبق استخلاصه في الفصل الثاني للدراسة– هي تنظيم معقد يتخذ شكل معايير وأحكام يكتسبها الإنسان تدريجيا من خلال خبراته الفردية والاجتماعية عن طريق التربية، والتدخل بشكل مباشر أو غير مباشر في تحديد أهدافه وتوجيه أسلوب حياته وتوظيف إمكانياته، وتتجسد في كل سلوكه. وتتمثل في تلك القواعد المنظمة للسلوك الإنساني والمبادئ التي تميز بين الخير والشر في تصرفات الإنسان، والتي إن كان بعضها فطري في الإنسان فإن القيم الأخلاقية الإسلامية تتميز بعدة خصائص أهمها كونها شاملة وثابتة في حقائقها وحدودها، وأنها تمتاز بمخاطبة العقل وإقناعه، وبالنظرة التكاملية. وبذلك فهي صالحة لتطبيق الالتزام بها في كل زمان ومكان. ورغم أن أهم ما اتضح من الفصل الثالث النظري أن العلماء والمفكرين خاصة المسلمون قد اختلفوا في تصنيف القيم الأخلاقية، إلّا أنهم اتفقوا على اعتمادهم على المرجعية الاجتماعية والدينية.

لقد سمحت مناقشة موضوع القيم الأخلاقية في ضوء التنظير السيكولوجي والفكر التربوي بالخروج بقائمة من القيم الأخلاقية الإسلامية التي يجب على أفراد المجتمع الجزائري بما فيهم الشباب التحلي بها، وهي متكونة مما يلي

– 07 قيم ذاتية (الصدق، الشجاعة، الحياء، التواضع، الانضباط، الكرامة و العزة، الوسطية).

– 08 قيم تعبدية (الإخلاص، التفكروالتدبر ، التوكل ، الرجاء و الخوف ، العفة، الشكر ،المحاسبة و المراقبة ، الصبر).

– 12 قيمة اجتماعية (الأمانة، العدل ، الرحمة، الإحسان، الإيثار، التعاون ، محبة الأخريين (المودة)، التسامح، حسن الظن ، المسئولية، المسالمة، الديمقراطية)

– 05 قيم جمالية (البشاشة، النظافة، الآداب، النظام، الذوق و الحس الجمالي).

إنّ هذه القائمة سرعان ما أثارت بدورها عدة أسئلة حول مدى إدراك الشباب لوجوب التحلي بها سواء من قبل الشاب أو الشابة، وكيف له التحلي بها حسب تقييمه، ثم ما مدى ممارسته هو لها أو تحليه بها، وحول العوامل المؤثرة فيها والموجهة لها. حاولنا في المرحلة الثانية من هذا البحث الإجابة عنها. وإنّ أهم ما دلت عليه نتائج الدراسة الميدانية هو ما يأتي:

– ارتفاع مستوى تمسك الطلبة باعتبارهم شباب بالقيم الأخلاقية من خلال أبعاده المختلفة.

– وجود علاقة وطيدة بين تحلي أو تمسك أفراد العينة بالقيم الأخلاقية الإسلامية الأربع.

– اختلاف ترتيب القيم الأخلاقية الإسلامية الأربع واحتلال القيم الاجتماعية المرتبة الأولى، تليها القيم التعبدية في المرتبة الثانية، والقيم الذاتية في المرتبة الثالثة ثم القيم الجمالية في المرتبة الرابعة.

– أما عن مصادر القيم الأخلاقية الإسلامية، فقد احتلت الأسرة المرتبة الأولى، يليها القرآن الكريم في المرتبة الثانية، فالأصدقاء في المرتبة الثالثة، فالإعلام في المرتبة الرابعة، فالمسجد في المرتبة الخامسة، بينما جاءت المدرسة في المرتبة الأخيرة. مع الإشارة إلى وجود تطابق بين الترتيب الكلي للمصادر والترتيب الجزئي الخاص بكل مصدر والذي كان لصالح الأسرة.

– أما فيما يخص مدى تأثر أفراد العينة ببعض العوامل الشخصية الذاتية كالجنس والسن والموضوعية مثل إقامة الأسرة السكنية والمستوى الدراسي والتخصص؛ فرغم وجود تأثير تَبيَّن خاصة من خلال الفروق، إلا أن تلك الفروق لم تكن كبيرة ولم تكن دالة في كثير منها، والذي قد يرجع إلى التجانس بين أفراد العينة سواء من حيث السن والتخصص أو المحيط التفاعلي الذي هو الجامعة.

– ومهما يكن فقد أرجع أفراد العينة عدم تحلي البعض بالقيم الأخلاقية الإسلامية إلى بعض العوامل أهمها:

أ– صعوبة التطبيق والممارسة.

ب-عدم تناسبها مع العصر.

ت-غياب القدوة.

وعلى قدر صعوبة التحلي بقائمة القيم التي يقدمها المقياس إلى المفحوص فقد اقترح أفراد العينة بعض القيم التي يرون ضرورة تحلي الذكور والإناث بها، ومن أهمها؛ الأنوثة، والاحترام، والطاعة، والتستر بالنسبة للإناث، والرجولة، وبر الوالدين، والوفاء، والاحترام بالنسبة للذكور. بحيث احتلت الرجولة المرتبة الأولى يليها الاحترام فالوفاء وأخيرا برالوالدين. ويبدو التركيز على الأنوثة والتستر من أهم القيم التي يرى أفراد العينة أنها مُفتقدة عند الإناث، وهذا ما قد يراه أفراد العينة سببا في العديد من المشاكل الأخلاقية. وإضافة قيمتي الاحترام والطاعة لما سبق يبدو بعضها مكمل لبعض، فالاحترام من دواعي الأنوثة من حيث احترام طبيعة وماهية جنسها، بأن لا تتعدى تصرفاتها إلى بعض صفات الذكورة والاسترجال. بالإضافة إلى احترام الماهية والطبيعة الأنثوية احترام القيم الأخلاقية الموجهة لها من تستر وعدم استرجال، وهذا مما لا يتنافى مع الطاعة. فقد خص الله عز وجل كل جنس بصفات ونهى عن الميل عن ذلك، فيقول سبحانه: ﴿ وَلا تَتَمَنَّوْا مَا فَضَّلَ اللَّهُ بِهِ بَعْضَكُمْ عَلَى بَعْضٍ لِلرِّجَالِ نَصِيبٌ مِمَّا اكْتَسَبُوا وَلِلنِّسَاءِ نَصِيبٌ مِمَّا اكْتَسَبْنَ وَاسْأَلُوا اللَّهَ مِنْ فَضْلِهِ إِنَّ اللَّهَ كَانَ بِكُلِّ شَيْءٍ عَلِيماً ﴾ [النساء32] .في حين كان بالنسبة للذكور الرجولة التي يبدو حسب أفراد العينة أنها من بين القيم المفتقدة عندهم، وقد جاءت بنسبة كبيرة باقي القيم، وهذا راجع لما يُلاحظ من خنوع وتخنّث عندهم. وهذا يرجع إلى نفس الأسباب الموضوعية المتعلقة بالإناث، وأهمها ضعف الوازع الديني والابتعاد عن النموذج الذاتي الإسلامي.

إذا كان موضوع القيم الأخلاقية لدى الشاب الجزائري هو الذي جلب الاهتمام في هذا البحث، فإنه بدون شك يفتح الآفاق أمام المختصين والباحثين في هذا الميدان لتوسيع مجال الاهتمام أكثر خاصة وأن الميدان لا يزال خصبا للبحوث العلمية. ومما تجدر الإشارة إليه أن هناك مواضيع أخرى تنبثق من هذه الدراسة ويمكن معالجتها مثل:

- تدقيق تصميم وتعميم المقاييس المستخدمة في تحديد وقياس القيم الأخلاقية الإسلامية .
- تناول القيم الأخلاقية الإسلامية لدى فئات أخرى من أفراد المجتمع أمثال المربين.
- دراسة العلاقة بين القيم الأخلاقية الإسلامية وبين الحياة الروحية والدينية.
- دراسة أساليب ومناهج بناء القيم الأخلاقية الإسلامية في مجتمعنا.
- العلاقة بين القيم الأخلاقية الإسلامية وبين بعض سمات الشخصية.

ومن ثمة فلعل قائمة القيم الأخلاقية الإسلامية التي خرجت بها هذه الدراسة والتي انطلقت

من إطار نظري سيكولوجي، ومن فكر تربوي خاص بثقافة الشاب الجزائري الإسلامية، تصبح قاعدة لآفاق أوسع في البحث العلمي من أجل فهم سيكولوجية الشباب الجزائري ومعالجة مشاكلهم النفسية والتربوية في إطار ثقافة ذات مميزات خاصة، كما أنّ ثغرات هذه الدراسة ونقائصها ستكون دون شك حافزا لبحوث أكثر دقة وشمولية ولتقديم حلول علمية وعملية أكثر.

قائمة المصادر والمراجع

- ابن القيم الجوزية (أبو عبد الله محمد بن أبي بكر بن): الفروسية المحمدية، تحقيق زائد بن أحمد النشيري، دار عالم الفوائد للنشر والتوزيع.
- ابن القيم الجوزية ، مدارج السالكين ،ج2 ،دار الجيل ،بيروت ، دت.
- ابن القيم الجوزية تحقيق حامد الفقي :مدارج السالكين، ج1 ، دار الكتاب للملايين ، (نسخة منقحة)، 2013.
- ابن المناوي(عبد الرؤوف): التوقيف على مهمات التعاريف، تحقيق عبد الحميد صالح حمدان، عالم الكتب، القاهرة ، 1990.
- ابن عاشور(محمد الطاهر): تفسير التحرير والتنوير، التونسية للنشر، 1984
- ابن مسكويه: تهذيب الأخلاق في التربية ، دار الكتب العلمية، بيروت، ط1، 1985.
- ابن منظور(أبو الفضل محمد بن مكرم): لسان العرب، دار احياء التراث العربي، بيروت ،ط3، ج 1، 2، 4، 6، 8 ، 9 ، 11 ، 13 ، 14.
- ابن منظور(أبي الفضل جمال الدين محمد بن مكرم):لسان العرب، دار صادر بيروت ،2005
- أبو البقاء (الحسين) : الكليات، 1829.
- ابو الحسن الندوي، الصراع بين الفكرة الإسلامية والفكرة الغربية، دار الندوة، لبنان، ط2، 1388هـ/1968م.
- أحمد رضا:معجم متن اللغة، دار مكتبة الحياة، بيروت، 1959.
- إريك فروم : الإنسان من أجل ذاته ترجمة محمود منقذ الهاشمي عن وزارة الثقافة . دمشق . 2007.
- أسبينولا،أورسولام.ستودينجر (تحرير) :سيكولوجية القوى الإنسانية ،ترجمة ومراجعة صفاء يوسف الأعسر و آخرون،ط،المجلس لأعلى لثقافة،القاهرة،2006
- الأشول(عادل عز الدين) : علم النفس تبة الأنجلو مصرية ، القاهرة، 1982.
- امحمدي بوزينة (خيرة): القيم الإسلامية في الكتب المدرسية الجزائرية– كتب اللغتين الفرنسية والإنجليزية نموذجا – أطروحة دكتوراه في العلوم الإسلامية، تخصص العقيدة، جامعة الجزائر 1 ،كلية العلوم الإسلامية، الجزائر، 2019.
- الانصاري أبو يحي زكرياء بن محمد ، الحدود الأنيقة و التعريفات الدقيقة ، تحقيق د.مازن المبارك ، ط1، دار الفكر المعاصر ، بيروت 1989.

- أنور(فايزة) و شكري(أحمد): القيم الأخلاقية بين الفلسفة والعلم، دار المعرفة الجامعية،2002.
- آية الله (محمد رضا): البداية في الأخلاق العلمية،ط1، دار الهادي للطباعة و النشر ، بيروت ،2004.
- برادة (رشيدة) : المدرسة المغربية كما يراها المراهقون والشباب .، مطبعة النجاح الجديدة ، الدار البيضاء ،2009.
- بن زكريا(أبو الحسين أحمد بن فارس):معجم مقاييس اللغة، تحقيق عبد السلام محمد هارون، دار الفكر للطباعة والنشر.
- بن نبي (مالك): القضايا الكبرى. ط:1، دار الفكر، دمشق، 1991.
- بن نبي (مالك): دور المسلم ورسالته في الثلث الأخير من القرن العشرين، دار الفكر، دمشق، 1986.
- بن نبي (مالك): شروط النهضة ، دار الفكر، دمشق، 1986.
- بن نبي (مالك): مشكلة الأفكار في العالم الإسلامي، دار الفكر، دمشق، 1986.
- البوسيري (إسماعيل حقي): تنوير الأذهان من تفسير روح البيان ، اختصار و تحقيق محمد علي الصابوني ، دار الصابوني ، ج4.
- التهانوي(محمد علي):موسوعة كشاف اصطلاحات الفنون والعلوم، مكتبة لبنان، ط1، 1996.
- الجاحظ (أبي عثمان عمر و بن بحر): تهذيب الأخلاق، قرأه وعلق عليه أبو حذيفة إبراهيم بن محمد، دار الصحابة للتراث، ط1، 1989.
- جازولي نادية الصحة النفسية عند الغزالي و فرويد دراسة ابستمولوجية أطروحة لنيل شهادة الدكتوراه في علوم التربية ، جامعة الجزائر 2،2012.
- الجرجاني (علي بن محمد السيد الشريف): معجم التعريفات تحقيق محمد صديق المنشاوي، دار الفضيلة، القاهرة.
- جلال(أمين) : العولمة والهوية الثقافية، مجلة المستقبل العربى، مركز دراسات الوحدة العربية، بيروت، 1998.
- حجازي (عزت): الشباب العربي ومشكلاته ، سلسلة عالم المعرفة ، العدد 6، المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب . الكويت.
- حجازي(مصطفى) : الإنسان المهدور – دراسة تحليلية نفسية اجتماعية – المركز الثقافي العربي، الطبعة الثانية، الدار البيضاء ، 2006 .

- حسن فهمي(نورهان منير):القيم الدينية للشباب من منظور الخدمة الاجتماعية، المعهد العالي للخدمة الاجتماعية ببنها، المكتب الجامعي الحديث، الإسكندرية ، 1999.
- حنبكة الميداني(عبد الرحمن حسن): الأخلاق الإسلامية وأسسها، دار القلم، دمشق، ط 5، 1999.
- حوحو(أحمد صابر): مبادئ ومقومات الديمقراطية"في المفكر،جامعة خيضر ،بسكرة العدد الخامس، 2010.
- الخراز(خالد بن جمعة بن عثمان): موسوعة الأخلاق، مكتبة أهل الأثر، ط1، الكويت، 2009.
- خليفة (عبد اللطيف): سيكولوجية القيم الإنسانية، دار الغريب للطباعة و النشر، القاهرة،2012.
- دراز: دستور الأخلاق في القرآن.
- الدينوري(أبو محمد عبد الله بن مسلم بن قتيبة) : عيون الأخبار، دار الكتاب العربي، بيروت ، 1925.
- الرازي(محمد بن أبي بكر بن عبد القادر) : مختار الصحاح، مكتبة لبنان، 1986.
- الراغب الأصفهاني(أبو النعيم أحمد بن عبد الله):حلية الأولياء وطبقات الأصفياء، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، بيروت ،1996.
- رضا كحالة (عمر):المرأة في القديم الحديث ، مؤسسة الرسالة الطبع والنشر ، دمشق ، 1982 .
- الزبيدي(محمد بن محمد بن عبد الرزاق المرتضى): تاج العروس من جواهر القاموس ، مكتبة نور ،بيروت، دت.
- الزيدي (المنجي): ثقافة الشباب في مجتمع الإعلام في عالم الفكر ،العدد الأول، سبتمبر 2006 .
- سبع(توفيق محمد): قيم حضارية في القرآن الكريم، عالم ما قبل القرآن الكريم، دار المنار للنشر والتوزيع، القاهرة ط2.
- سحر (محمد وهبي): دور وسائل الإعلام في تقديم القدوة للشباب الجامعي ، دار الفجر للنشر والتوزيع ، القاهرة ، 1996 .
- سليجمان (مارتن): علم النفس الإكلينيكى الإيجابى، ترجمة عزيزة السيد، المجلس لأعلى لثقافة،القاهرة،2006

- شاكر الشربيني (مروة): المراهقة وأساليب الإنحراف ، دار الكتاب الحديث ، القاهرة ، 2006.
- شبل (أحمد أبو الفتوح): الانفتاح الحضاري(مبرراته، شروطه، متطلباته التربوية) في مجلة كلية تربية المنصورة، العدد 34، مايو 1997.
- صالح بن عبدالله بن حميد ، القيم الأخلاقية بين الإسلام و الغرب ، دار الفكر ، 2013.
- صبحي(سيد): الشباب وأزمة التعبير (دراسة نفسية لبعض مشكلات الشباب المصري)، مؤتمر قضايا الشباب في المجتمع المصري المعاصر، معهد التخطيط القومي – مركز التخطيط الاجتماعي والثقافي، 26-28 إبريل 1994.
- الصغير(أحمد حسين):التعليم الجامعي في الوطن العربي،عالم الكتب للنشر و التوزيع، القاهرة ، ط 1، 2005.
- طهطاوي (سيد أحمد)؛ القيم التربوية في القصص القرآني ، ط 1، دار الفكر العربي ، مصر، 1996
- العبادلة (حسن عبد الجليل علي):التسامح في القرآن الكريم ، دار النشر للطباعة ، الأردن ،2012.
- عباسي مدني.(1989). النوعية التربوية في المراحل التعليمية في البلاد العربية. مطبعة مكتب التربية العربي لدول الخليج.
- عبيدات (محمد) و آخرون :منهجية البحث العلمي القواعد المراحل والتطبيقات، دار وائل للنشر، عمان، الأردن، ط2، 1999.
- عجوة (علي): العلاقات العامة وقضايا الشباب فى مصر، ندوة الإعلام والشباب، كلية الإعلام، جامعة القاهرة، القاهرة، 1983.
- عدلي(سليمان): الميثاق ودور الشباب في النهوض الاجتماعي، مكتبة القاهرة الحديثة، دار الحمامي للطباعة.
- عشوي، مصطفى.(2018) . الشخصية الجزائرية دراسة نفسية ميدانية. الطبعة الأولى.ديوان المطبوعات الجامعية. الجزائر.
- العطري(عبد الرحيم) : سوسيولوجيا الشباب المغربي، 2004، دار النشر طوبس بريس، الرباط، المغرب.
- الغزالي أبو حامد احياء علوم الدين ج3 وج4،مكتبة عبد الوكيل الدروبي دمشق دت .

- الغزالي(محمد):خلق المسلم، طبعة مراجعة ومنقحة، نهضة مصر للطباعة والنشر والتوزيع، ط 10، 2005.
- فهمي (مصطفى) :سيكولوجية الطفولة والمراهقة ، مكتبة مصر ، القاهرة ، بدون تاريخ.
- الفيروزآبادي(مجد الدين محمد بن يعقوب):القاموس المحيط، دار الحديث القاهرة، 2008.
- القرآن الكريم.
- القضامي ، مسند شهاب ، حديث رقم 23 ، ج1.
- مالك بن أنس: الموطأ، تحقيق محمد فؤاد عبد الباقي، الناشر مصطفى البابي الحلبي،1985.
- محمود (إسماعيل): الفكر الأخلاقي عند أبي حامد الغزالي في مجلة الوحدة الإسلامية ، يصدرها تجمع العلماء المسلمين ،العدد134، السنة الثانية عشر، بيروت،2013.
- محمود عطا حسين عقل. (2001) القيم السلوكية . مطبعة مكتب التربية العربي لدول الخليج.
- محمود عوض (عباس): مدخل إلى علم النفس النمو: (الطفولة . المراهقة . الشيخوخة)، دار المعرفة الجامعية، 1999.
- محمود قاسم: الإمام عبد الحميد بن باديس، دار المعارف، القاهرة،1968.
- مسفر (حسن بن محمد بن): نظرات استشرافية في فقه العلاقات الإنسانية بين المسلمين و غير المسلمين ، مؤسسة المكتبة الشاملة ، السعودية ،2010.
- مسلم (بن الحجاج): صحيح مسلم ،تحقيق نظر بن محمد الفاريابي أبو قتيبة ، دار طيبة، ط1، 2006.
- المعجم الوسيط ،مجمع العربية ، القاهرة ، دار الأمواج ، بيروت ،410هـ
- مكروم(عبد الودود محمود) : الأحكام القيمية الإسلامية لدى الشباب الجامعي "رؤية تربوية"، 1414-1994، ط1، مكتبة إحياء التراث الإسلامي، المدينة المنورة.
- نورهان (منير) : القيم الدينية للشباب من منظور الخدمة الاجتماعية، المعهد العالي للخدمة الاجتماعية ببنها، المكتب الجامعي الحديث، الإسكندرية، مصر،1999.
- هلال (على الدين): الأبعاد السياسية لقضية الشباب، ندوة الإعلام والشباب، كلية إعلام القاهرة، 17-20 يناير 1983.

- Bourdieu (P) : La jeunesse n'est qu'un mots, in questions de sociologie, Minnuit, 1984.
- Erich Fromm :The crisis of psychoanalysis, Rinehart, Winston, 1970
- Maduagwu(M.O) : Globalization and its challenges to Natoinal Cultures and Values Aperspective From Sub. Saharan Africa Paper Presented at the international Roundtable The Challenges of Globalization, University of Munich, 18-19 March 1991.
- Martin E.P. Seligman, *Authentic Happiness: Using the New Positive Psychology to Realize Your Potential for Lasting Fulfillmen2002*
- Mike w.martin ; from morality to metal health :virtue and vice in therapeutic culture,oxfrde university press.2006
- Maximo(T. K) and Fazal (A) : "The Population Challenge" in : caring for the Future – Making The Next Decades Provide a life Worth living, Report of the independent Communication on Population and quality of live, Newyork, Oxford University Press, 1998.
- Oxford (L- P) :Dictionary, Fourth edition 2008.
- Ralph(N): Communication Technologies : An over View", in : International Communication and Globalization Acritical Introduction", Sage Publications, London, 1992.
- Robert (P) : dictionnaire de la langue française, P U F ,1980
- http://mawdoo3.com
- http://ar.wikipedia.org/wik

الملاحـــــــــق

الملحق رقم (1)

مقياس القيم الأخلاقية الإسلامية

نضع أمامك أخي(تي) الطالب(ة) مجموعة من الأسئلة. نرجو منك الإجابة عنها بكل عفوية وبصراحة بوضع علامة (×) في الخانة التي تراها مناسبة، مع العلم أنه لا توجد إجابات صحيحة وأخرى خاطئة.

الصفة الخلقية	يجب على الشاب الذكر التحلي بها				يجب على الشابة الأنثى التحلي بها				يتصف بها الشاب الجزائري الذكر بدرجة:				تتصف بها الشابة الجزائرية الأنثى بدرجة:				التي تتصف بها أنت شخصيا بدرجة:			
	دائما	أحيانا	نادرا	أبدا	دائما	أحيانا	نادرا	أبدا	عالية	متوسطة	ضعيفة	منعدمة لديه	عالية	متوسطة	ضعيفة	منعدمة لديها	عالية	متوسطة	ضعيفة	منعدمة لديك
الصدق																				
الشجاعة																				
الحياء																				
التواضع																				
الانضباط																				
الكرامة والعزة																				
الوسطية																				
الإخلاص																				
التفكر																				

الصفة الخلقية	يجب على الشاب الذكر التحلي بها				يجب على الشابة الأنثى التحلي بها				يتصف بها الشاب الجزائري الذكر بدرجة:				تتصف بها الشابة الجزائرية الأنثى بدرجة:				التي تتصف بها أنت شخصيا بدرجة:			
	دائما	أحيانا	نادرا	أبدا	دائما	أحيانا	نادرا	أبدا	عالية	متوسطة	ضعيفة	منعدمة لديه	عالية	متوسطة	ضعيفة	منعدمة لديها	عالية	متوسطة	ضعيفة	منعدمة لديك
التوكل																				
الخوف والرجاء																				
العفة																				
الشكر																				
المحاسبة والمراقبة																				
الصبر																				
الأمانة																				
العدل																				
الرحمة																				
الإحسان																				
الإيثار																				

الصفة الخلقية	يجب على الشاب الذكر التحلي بها				يجب على الشابة الأنثى التحلي بها					يتصف بها الشاب الجزائري الذكر بدرجة:					تتصف بها الشابة الجزائرية الأنثى بدرجة:					التى تتصف بها أنت شخصيا بدرجة:				
	دائما	أحيانا	نادرا	أبدا	دائما	أحيانا	نادرا	أبدا		عالية	متوسطة	ضعيفة	منعدمة لديه		عالية	متوسطة	ضعيفة	منعدمة لديها		عالية	متوسطة	ضعيفة	منعدمة لديك	
التعاون																								
التسامح																								
حسن الظن																								
المسؤولية																								
المسالمة																								
الديمقراطية																								
محبة الآخرين																								
البشاشة																								
النظافة																								
الأدب																								
النظام																								
الذوق والحس الجمالي																								

الملحق رقم 2

استبيان

بيانات شخصية:

- السن:..... – الجنس: ذكر □ أنثى □
- المستوى الدراسي: ليسانس السنة □ الأولى □ الثانية □ الثالثة
  ماستر السنة □ الأولى □ الثانية
- التخصص:.....
- مهنة الأب:.....المستوى الدراسي للأب:.....
- مهنة الأم:..... المستوى الدراسي للأم:.....
- مقيم في الحي الجامعي: □ نعم □لا
- إذا كانت الإجابة نعم حدّد المدينة القادم منها:.....

أجب عن الأسئلة الآتية:

1- لا يمكن التحلي ببعض الصفات الخلقية:

( )لأنها لا تتماشى مع العصر ( ) لأنها صعبة التطبيق ( ) لأنها غير مهمة

( ) خوفا من استهزاء الآخرين ( ) خوفا من رفض الآخرين ( ) غياب القدوة

( ) سبب آخر ، ما هو ؟.....

1.رتب المصادر التي يكتسب منها الشاب الجزائري الصفات الخلقية:

( )القرآن والسنة ( ) الأسرة ( )المدرسة ( ) المسجد ( ) الإعلام ( ) الأصدقاء

2. هل هناك صفات خلقية مهمة بالنسبة للإناث لم تذكر في القائمة: □ نعم □ لا

إذا كانت الإجابة نعم

ماهي؟.....

ولماذا؟.....

4.هل هناك صفات خلقية مهمة بالنسبة للذكور لم تذكر في القائمة: □ نعم □ لا

إذا كانت الإجابة نعم ما

هي؟.....

لماذا؟.....