O-jIE THE ONLINE JOURNAL OF ISLAMIC EDUCATION Disember *2021, Vol. 9, Issue 2*

EVALUATING THE CONCEPT OF PEACE IN THE CURRICULA OF ISLAMIC EDUCATION IN ARAB SCHOOLS IN KUALA LUMPUR FROM THE POINT OF VIEW OF TEACHERS IN THE LIGHT OF SOME VARIABLES

Aminah Li Haiyan Daud[1], Wail Ismail[1] &
Muhammad Azhar Zailani[1]

ABSTRACT

This study aims to evaluate the concept of peace in Islamic education curricula, and to identify the level of containing this concept in Arab schools in Kuala Lumpur; The concept of peace has been divided into three axes; The aspect of peace in relation to the human soul (the individual); The aspect of peace in relation to the family; The aspect of peace in relation to the society. A questionnaire was developed that includes the meanings of peace from the Qur'an and Sunnah. Selection of the research sample by intentional method, it was distributed to (119) teachers who are specialized in teaching the Islamic education course in Arab schools in Kuala Lumpur. In this study, the researcher used the descriptive survey method in order to identify the studied phenomenon, and to determine its strengths and weaknesses in order to know the validity of the current topic. The researcher paid more attention to the needs analysis model with internal elements of teachers than with external factors, for the evaluation and development process. The results showed a low level of inclusion in the Islamic education curricula of the desired content of peace. It does not amount to achieving the objectives of peace in the Noble Qur'an and the Sunnah of the students. And inclusion in the curricula of Islamic education.

Keywords: *Evaluating peace, Islamic education, Curriculum*

[1]
Faculty of Education
Universiti Malaya
[amnhaiyan@gmail.com]

[1]
Faculty of Education
Universiti Malaya
[wailismail@um.edu.my]

[1]
Faculty of Education
Universiti Malaya
[azhar@um.edu.my]

مقدمة

هناك مجموعة من الباحثين يحاولون تأييد فرضية أنَّ الدين والتقاليد الإسلامية ملائمان لكلٍّ من الحرب والعنف بشكلٍ مؤكدٍ، وبأنَّ الإسلام هو دين الحرب، وأنَّ العنف هو جزءٌ متمِّمٌ للعقيدة والتقاليد الإسلامية، ولم يتم حتى التطرق إلي أيّ أسلوبٍ من أساليب السِّلْم الواردة في الكتاب والسُنَّة من قبل هؤلاء (Sivan,1990)، فهم يصورون الإسلام على أنه شيطاني، وعليه فإنهم يفسرون الإسلام كدينٍ يحث على الحرب الدينية بلا هوادة (الزحيلي، 2009). وأن واقعية التربية الإسلامية تعترف بمواطن الضعف لدى الإنسان، وتعمل على علاجها وتوجيهاتها، كما أن منهاج التربية الإسلامية يقبل كل ما هو موجود بوصفه حقيقةٌ مسلَّمٌ بها، إلا أنه أصابه الانحراف والخلل في أجزائه كافة، الأهداف والمحتوى وطرق التدريس، وبذلك تحول في جانبه التطبيقي من الشمولية إلى الضيق (عبد الله، 1988).

إنَّ ضرورة العودة المبصرة إلى منهاج التربية الإسلامية هي في الحقيقة عودة إلى منهج الله تعالى الذي يرد على أبناء الأمة الإسلامية والأجيال القادمة روحها وثقتها وقوتها وعزتها، كما أنه المصل الواقي الذي يمنحها المناعة ضد الجراثيم الفتاكة التي يبثها أعداؤها في المجتمعات المسلمة على الدوام. وفي ذلك يقول ابن القيم (2002):" الشريعة عدل الله بين عباده، ورحمته بين خلقه، وظله في أرضه، وحكمته الدالة عليه، وعلى صدق رسوله صلى الله عليه وسلم أتم دلالة وأصدقها ".

وتتمثَّل المشكلات التعليمية الرئيسية في المنطقة العربية بالعوامل الاجتماعية، وضعف النظام التعليمي، وانخفاض مستويات تدريب المدرسين ومؤهلاتهم، وعدم توافر القدرات المؤسسية اللازمة لتقديم خدمات التعليم الأساسي بكفاءة، وهذا يُشخص الأمر للقارئ أنَّ هناك من المعاني التربوية لا سيما فيما يتعلق بالجانب المعاملاتي تخلو من المقاصد التي ينبغي أن يتضمنه منهاج التربية الإسلامية مما سهل لزيف ادعاءات الغزو الفكري ودعاته من بث زيفهم وافتراءهم على وسطية الإسلام وقيمه السمحة.

وبالإضاقة إلى أن معظم المناهج الحالية لا تزال تلقينية، تعتمد على مناهج سابقة، خاليةٍ من إضافة معلوماتٍ قيمةٍ فعَّالةً، تفتقد القدرة على رفع مستوى الطلبة إلى التفكير التعاملي مع المعلومات التي تمكنه من نمذجة واقع العالم

الذي يعيش فيه، وبالتالي لا تمكنه من التعامل معه بفعاليةٍ أكبر في حل المشكلات واتخاذ القرارات وتحقيق الأهداف، والقبول بالآخرين، وأنْ تعلِّم الطلبة ديناً قِيَمًا وليس إيديولوجيةً دينيةً!

وانطلاقاً من كون منهاج التربية الإسلامية يُبرز تنمية التفكير السليم بصيانة الفطرة الإنسانية من التلوث، والاعتراض على الانحرافات الفكرية والسلوكية، وبمفهومه الحديث المتمثل بمجموعة الخبرات التربوية، تتجلى أهمية هذه الدراسة في محاولتها بإحداث تغيير جوهري في ميدان العملية التعليمية، حيث تحاول الباحثة تطوير مفهوم السِّلم كنموذج تربوي من القرآن الكريم والسنة النبوية لمناهج التربية الإسلامية في المدارس العربية، لإيجاد البيئة التعليمية الجيدة للمعلمين والمتعلمين على حدٍّ سواء، ورفع درجة وعي أعضاء المجتمع بمظاهر السِّلْم التي يفتقدونها من تحليل أسباب السِّلْم، وتقييم نتائجها، والبحث عن الحلول البديلة؛ والكشف عن تصور معلِّمي التربية الإسلامية والتربية المعاصرة لمفهوم السِّلْم، وارتقاء مستوى الفهم والإدراك لديهم بما يؤدي إلى رفع مستوى الانتاج وثبوت الخير الإلهي فيه، وتظهر مدى تفاقم تلك المشكلة في ميدان العملية التربوية التعليمية.

الخلفية النظرية:

يعتبر الوحي المتمثل بالقرآن الكريم، وما صح من سنة رسول الله صلى الله عليه وسلم المصدر الأول للقيم التربوية الإسلامية، فهو العمود الفقري للسلم التربوية.

وبناء على ذلك، فإن القيمة التربوية المتضمنة في مفهوم السِّلم كنموذج تربوي هي التوسط بين إعطاء العقل والحواس والفطرة مكانتها، مع مراعاة الواقع المستجد، فلم تعطل دورها، ولا ترفعها فوق مكانتها؛ بل احترمتها، وبذلك تكتمل الصورة أمام التربية الإسلامية بالنسبة لتعاملها مع مصادر السِّلم.

ذلك لأن مفهوم السِّلم في الإسلام يشمل كل مناحي الحياة الإنسانية، والتي يتقلب فيها: فردا، أسرة، مجتمعا (الخمليشي، 2008)، ليجمع القلب إلى القلب، متقيا عوامل العداوة والبغي والفرقة، يقول تعالى ﴿ يَا أَيُّهَا الَّذِينَ آمَنُوا ادْخُلُوا فِي السِّلْمِ كَافَّةً وَلَا تَتَّبِعُوا خُطُوَاتِ الشَّيْطَانِ ۚ إِنَّهُ لَكُمْ عَدُوٌّ مُّبِينٌ ﴾(البقرة: 208)، ولتؤسس الحياة المستقرة والمجتمع الآمن، وتحقيق العدالة والاستقامة والإعطاء ومبادئ الإنسانية ﴿ إِنَّ اللَّهَ يَأْمُرُ بِالْعَدْلِ وَالْإِحْسَانِ وَإِيتَاءِ ذِي الْقُرْبَىٰ وَيَنْهَىٰ عَنِ الْفَحْشَاءِ وَالْمُنْكَرِ وَالْبَغْيِ يَعِظُكُمْ لَعَلَّكُمْ تَذَكَّرُونَ ﴾(النحل: 90).

يكلف المسلمون بأن يجعلوا الإحسان وتعميم السِّلم في جميع شؤون الحياة الإنساني، قال تعالى ﴿كُنْتُمْ خَيْرَ أُمَّةٍ أُخْرِجَتْ لِلنَّاسِ تَأْمُرُونَ بِالْمَعْرُوفِ وَتَنْهَوْنَ عَنِ الْمُنْكَرِ وَتُؤْمِنُونَ بِاللَّهِ ﴾(آل عمران: 110)، فأصبح مبدأ السِّلم جزءا من كيانهم، وعقيدة من عقائدهم (سابق، 1977).

وأن الرسول صلى الله عليه وسلم يرغب في الدعوة إلى السِّلم والسلامة، لتكون رابطا بين نفوس المجتمع حيث يقول:" إِنَّ اللَّهَ عَزَّ وَجَلَّ جَعَلَ السَّلامَ تَحِيَّةً لأُمَّتِنَا وأَمَانًا لأَهْلِ ذِمَّتِنَا "(الطبراني، 1994، 109/8/ح7518).

وقد اعتمد صلى الله عليه وسلم في حماية السِّلم على التربية والتعليم وتزكية النفوس، والحث على مكارم الأخلاق، والتشبع بآداب الود والإخاء والمجد والشرف والعبادة والطاعة (المباركفوري، 1979)، فقال:" مَن لا يَرْحمْ لاَ يُرْحَمْ "(البخاري، 2235/5/ح 5651).

فجعل صلى الله عليه وسلم الرحمة والشفقة خليقة بين الناس على وجه العموم دون تخصيص، بل تشمل بالحيوان، فتقدم له أكله وشربه، وتداوي جرحه، ولا تكلفه، فلا يجوز إساءته، وعن عبد الله بن عمر رضي الله عنهما قال:" لَعَنَ النَّبِيُّ مَنْ مَثَّلَ بِالْحَيَوَانِ "(البخاري، 5196).

ومن شأن هذه الخاصية أن تنعكس على التربية الإسلامية بصورة إيجابية، بحيث تجمع بين الجانبين النظري والعملي على حد سواء في آن واحد، فتظهر المحتويات التعليمية للسِّلم في التربية الإسلامية ذات نظرية وعملية، والتزامات سلوكية على أنها تعتمد على المقومات، والعوامل الأساسية التي بها ترفع معنويات التربية الإسلامية ومقوماتها تحت ظلال الأمن والسِّلم.

قد اهتم الإسلام بدراسة النفس الإنسانية وصيانها، والكشف عن قواها وملكاتها وقيمها، ويعلم أن طبيعة الإنسان تحب الأمن والطمأنينة، وتميل إلى ما يحفظ كرامة إنسانيته، فيخاف على نفسه من الظلم والعنف والفوضى، وله الرغبة الشديدة للحصول على الراحة الروحية والمادية، ولكن هذه الأماني لا تتحقق إلا بما بينه الله تعالى له في كتابه العزيز، حيث قال تعالى ﴿ قَدْ جَاءَكُمْ رَسُولُنَا يُبَيِّنُ لَكُمْ كَثِيرًا مِّمَّا كُنتُمْ تُخْفُونَ مِنَ الْكِتَابِ وَيَعْفُو عَن كَثِيرٍ ۚ قَدْ جَاءَكُم مِّنَ اللَّهِ نُورٌ وَكِتَابٌ مُّبِينٌ يَهْدِي بِهِ اللَّهُ مَنِ اتَّبَعَ رِضْوَانَهُ سُبُلَ السَّلَامِ وَيُخْرِجُهُمْ مِنَ الظُّلُمَاتِ إِلَى النُّورِ بِإِذْنِهِ وَيَهْدِيهِمْ إِلَىٰ صِرَاطٍ مُّسْتَقِيمٍ ﴾ (المائدة: 15،16)، فبين سبحانه وتعالى أن سبيله الذي شرعه لعباده ودعاهم إليه، وابتعث

به رسله، وهو الإسلام الذي لا يقبل من أحد عملا إلا به (الطبري،2001)؛ فيهدي بسبل السلام إلى الأمن والطمأنينة. وقال رسول الله صلى الله عليه وسلم في حجة الوداع:" أَلَا أُخْبِرُكُمْ بِالْمُؤْمِنِ؟ مَنْ أَمِنَهُ النَّاسُ عَلَى أَمْوَالِهِمْ وَأَنْفُسِهِمْ، وَالْمُسْلِمُ مَنْ سَلِمَ النَّاسُ مِنْ لِسَانِهِ وَيَدِهِ، وَالْمُجَاهِدُ مَنْ جَاهَدَ نَفْسَهُ فِي طَاعَةِ اللهِ، وَالْمُهَاجِرُ مَنْ هَجَرَ الْخَطَايَا وَالذُّنُوبَ "(أحمد: 23958)؛ يقول تعالى ﴿ وَتَعَاوَنُوا عَلَى الْبِرِّ وَالتَّقْوَىٰ ۖ وَلَا تَعَاوَنُوا عَلَى الْإِثْمِ وَالْعُدْوَانِ ۚ وَاتَّقُوا اللَّهَ ۖ إِنَّ اللَّهَ شَدِيدُ الْعِقَابِ ﴾(المائدة: 2)، التعاون على البر والتقوى من أكبر الإعانة للنفس الإنسانية على تحقيق السِّلم، فالبر والتقوى لا تأتي إلا بالخير والمودة، وتعين الفرد الإنساني على إصلاح نفسه، فإذا صلحت صلح ما يصدر منه من الأفكار والأقوال والأفعال، ومن ثم يطالب إصلاح الغير، ويعينه عليه ويعاونه.

ينظر الإسلام للأسرة على أنها تقوم على أوضاع ومصطلحات يقرها الدين والمجتمع، فهي ليست عملا فرديا أو إراديا، ولكنها من عمل المجتمع، وثمرة من ثمرات الحياة الاجتماعية، وهي في نشأتها وتطورها وأوضاعها تصب في مصلحة المجتمع، فمثلا الزواج، ومحور القرابة في الأسرة، والعلاقات الزوجية والواجبات المتبادلة بين عناصر الأسرة، كل هذه الأمور، وما إليها يحددها المجتمع، ويفرض عليهم الالتزام بحدودها (القصاص، 2008).

ومن هنا يتبين أن الإسلام جعل للأسرة رعاية خاصة، لحل الاستقرار والأمن والمودة والراحة في رحابها حتى تقوم الأسرة بوظيفتها في بناء المجتمع المستقر والسليم.

وعليه، فقد جعل الإسلام الأسرة لبنة تشيد به علاقة الرجل والمرأة ضمان على سلامتهما، تهدف إلى التحصين من الشيطان لتحقيق السلم الفردي، وأنها مصدر السلوك الشخصي، وسبب عظيم في حماية الأمة من الزيغ والضلال. ذلك لأن الأسرة باب التعارف والمحبة بين القبائل والشعوب، وقال تعالى ﴿ وَهُوَ الَّذِي خَلَقَ مِنَ الْمَاءِ بَشَرًا فَجَعَلَهُ نَسَبًا وَصِهْرًا ۗ وَكَانَ رَبُّكَ قَدِيرًا ﴾(الفرقان: 54). وهي تنظم عقد المجتمع، وتدعم توطيد المجتمع إن سلمت واستقامت، وتنخر كيانه وتدمره إن مالت عن الاعتدال، ولأجله جعل الإسلام البيوت سكنا، يرجع إليها الناس ليستقروا بها، فتسكن أرواحهم وتطمئن قلوبهم، ويأمنوا على أمتعتهم وأموالهم وعوراتهم وحرماتهم وأولادهم، ويلقون أعباء الحرص والحذر والمراقبة والحراسة المرهقة للأعصاب (الخمليشي، 2008)، قال تعالى ﴿ وَاللَّهُ جَعَلَ لَكُم مِّن بُيُوتِكُمْ سَكَنًا وَجَعَلَ لَكُم مِّن جُلُودِ الْأَنْعَامِ بُيُوتًا تَسْتَخِفُّونَهَا يَوْمَ ظَعْنِكُمْ وَيَوْمَ إِقَامَتِكُمْ ۙ وَمِنْ أَصْوَافِهَا وَأَوْبَارِهَا وَأَشْعَارِهَا أَثَاثًا وَمَتَاعًا إِلَىٰ حِينٍ ﴾(النحل: 80).

وذلك لأن أي معاند وكبت لحاجات الفرد ودوافعه الفطرية ينعكس سلبا على المجتمع الذي يعيش فيه، فالفرد المحروم من العطف والحنان والعيش الآمن في أسرته، هو من أكثر الأشخاص احتمالا لبدو تصرفات سلبية منه تجاه الآخرين الذين يشاطرهم العيش في المجتمع (الزبيدي، 2012).

والنتيجة التي تخلص إليها الدراسة أن دور الأسرة في نظر الإسلام مقدس، ونهج إلى تحقيق سلم الأسرة، وحفظ كيانها ووجودها من خلال حل المشاكل والظواهر الطارئة على الأسرة، وشرع ما يحميها، ويعالج مشاكلها قبل تفاقمت واشتدت. وأن منهاج الأسرة الذي يتبناه المجتمع، هو الأساس النظري لصلاح السلوك والأعمال فيه أو فساده، ولا سيما في نطاق الأسرة، بحيث يفسد المجتمع بفسد الأسرة، ويصلح بصلاحها.

ثم إن الإسلام دين الجماعة، المجتمع الإسلامي مجتمع عالمي، بمعنى أنه مجتمع غير عنصري، ولا قومي ولا قائم على الحدود الجغرافية، فهو مجتمع مفتوح لجميع بني الإنسان، دون النظر إلى جنس أو لون أو لغة، بل دون نظر إلى دين أو عقيدة (قطب، 1993). ترتكز التكاليف التشريعية فيه على فروض عينية تكتسي صبغة جماعية، فحين يحدد المسؤولية الفردية في كثير من الفروض يجعلها تؤدى في جماعة (الخمليشي، 2008)، يقول تعالى ﴿ أَنْ أَقِيمُوا الدِّينَ وَلَا تَتَفَرَّقُوا فِيهِ ﴾(الشورى: 13)، وعن ابن عمر: أَنَّ رَسُولَ اللَّهِ صَلَّى اللَّهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ خَطَبَ النَّاسَ يَوْمَ فَتْحِ مَكَّةَ فَقَالَ:" يَا أَيُّهَا النَّاسُ إِنَّ اللَّهَ قَدْ أَذْهَبَ عَنْكُمْ عُبِّيَّةَ الْجَاهِلِيَّةِ وَتَعَاظُمَهَا بِآبَائِهَا، فَالنَّاسُ رَجُلَانِ بَرٌّ تَقِيٌّ كَرِيمٌ عَلَى اللَّهِ وَفَاجِرٌ شَقِيٌّ هَيِّنٌ عَلَى اللَّهِ، وَالنَّاسُ بَنُو آدَمَ وَخَلَقَ اللَّهُ آدَمَ مِنْ تُرَابٍ، قَالَ اللَّهُ ﴿ يَا أَيُّهَا النَّاسُ إِنَّا خَلَقْنَاكُم مِّن ذَكَرٍ وَأُنثَىٰ وَجَعَلْنَاكُمْ شُعُوبًا وَقَبَائِلَ لِتَعَارَفُوا ۚ إِنَّ أَكْرَمَكُمْ عِندَ اللَّهِ أَتْقَاكُمْ ۚ إِنَّ اللَّهَ عَلِيمٌ خَبِيرٌ ﴾"(صحيح، الترمذي، 3270).

وعليه، فإن المجتمع الإسلامي ليس هو الذي صنع الشريعة، إنما الشريعة هي التي صنعت المجتمع الإسلامي، هي التي وجهته وطورته، ولم تكن الشريعة مجرد استجابة للحاجات المحلية الموقوتة، إنما كانت منهجا إلهيا لتطوير البشرية كلها وصياغتها صياغة معينة، ودفعها إلى أوضاع يتم بها تحقيق المجتمع الإسلامي المنشود (قطب، 1993)، قال تعالى﴿ كَانَ النَّاسُ أُمَّةً وَاحِدَةً فَبَعَثَ اللَّهُ النَّبِيِّينَ مُبَشِّرِينَ وَمُنذِرِينَ وَأَنزَلَ مَعَهُمُ الْكِتَابَ بِالْحَقِّ لِيَحْكُمَ بَيْنَ النَّاسِ فِيمَا اخْتَلَفُوا فِيهِ ﴾ (البقرة: 213)

جعل الإسلام مرتكزات السِّلم الاجتماعية تقوم على وحدة الجنس والنسب، حيث يقول تعالى ﴿ صِبْغَةَ اللهِ وَمَنْ أَحْسَنُ مِنَ اللهِ صِبْغَةً وَنَحْنُ لَهُ عَابِدُونَ قُلْ أَتُحَاجُّونَنَا فِي اللهِ وَهُوَ رَبُّنَا وَرَبُّكُمْ وَلَنَا أَعْمَالُنَا وَلَكُمْ أَعْمَالُكُمْ وَنَحْنُ لَهُ مُخْلِصُونَ ﴾(البقرة: 138،139)، وبهذا التقرير قضى المجتمع الإسلامي على التعصب، وبين أن حكمة تقسيم البشر إلى شعوب وقبائل، إنما هي التعارف لا التخالف، والتعاون لا التخاذل، ويسلك إلى تحقيق هذه الدعوة الكريمة كل السبل النظرية والعملية.

كما جعل العدل الاجتماعي أساسا (المساواة في الحقوق والواجبات ومظاهر العبادات)، حيث نص القرآن الكريم على الالتزام به ﴿ يَا أَيُّهَا الَّذِينَ آمَنُوا كُونُوا قَوَّامِينَ لِلَّهِ شُهَدَاءَ بِالْقِسْطِ ۖ وَلَا يَجْرِمَنَّكُمْ شَنَآنُ قَوْمٍ عَلَىٰ أَلَّا تَعْدِلُوا ۚ اعْدِلُوا هُوَ أَقْرَبُ لِلتَّقْوَىٰ ۖ وَاتَّقُوا اللَّهَ ۚ إِنَّ اللَّهَ خَبِيرٌ بِمَا تَعْمَلُونَ ﴾(المائدة: 8)؛ وأعطى المساواة بين جميع أفراد مجتمعه على أعدل الوجه، وبين خصوصها وعمومها لترسيخ العلاقة الروحية والسلوكية، وجعلها فكرة وعقيدة متجذرة بين المسلمين وبين غيرهم.

وقد حث الإسلام على العمل والكسب (الحياة الطيبة)؛ حيث السعي في طلب الرزق والحياة الطيبة، وإعفاف النفس عن التذلل، وعاهد من كل مؤمن بحياة طيبة، فقال تعالى ﴿ مَنْ عَمِلَ صَالِحًا مِنْ ذَكَرٍ أَوْ أُنْثَى وَهُوَ مُؤْمِنٌ فَلَنُحْيِيَنَّهُ حَيَاةً طَيِّبَةً وَلَنَجْزِيَنَّهُمْ أَجْرَهُمْ بِأَحْسَنِ مَا كَانُوا يَعْمَلُونَ ﴾(النحل:97).

كما حث الإسلام على تقديم العون والمساعدة للآخرين، وإقامة العلاقة المتماسكة المترابطة القوية أينما كانت، قال تعالى ﴿ وَاعْتَصِمُوا بِحَبْلِ اللَّهِ جَمِيعًا وَلَا تَفَرَّقُوا ﴾(آل عمران: 103)؛ وقال صلى الله عليه وسلم:" مَثَلُ الْمُؤْمِنِينَ فِي تَوَادِّهِمْ وَتَرَاحُمِهِمْ وَتَعَاطُفِهِمْ، مَثَلُ الْجَسَدِ، إِذَا اشْتَكَى مِنْهُ عُضْوٌ، تَدَاعَى لَهُ سَائِرُ الْجَسَدِ بِالسَّهَرِ وَالْحُمَّى"(مسلم، 2586).

ويقوم على أساس الأمر بالمعروف والنهي عن المنكر، قال صلى الله عليه وسلم:" مَنْ رَأَى مِنْكُمْ مُنْكَرًا فَلْيُغَيِّرْهُ بِيَدِهِ، فَإِنْ لَمْ يَسْتَطِعْ فَبِلِسَانِهِ، فَإِنْ لَمْ يَسْتَطِعْ فَبِقَلْبِهِ، وَذَلِكَ أَضْعَفُ الْإِيمَانِ "(مسلم: 49).

كما يقوم التعامل بين المجتمع المسلم وبين غيره من أهل الأديان على أساس المصلحة الاجتماعية، والخير الإنساني مقيدا بعدم مخالفة الشريعة الإسلامية، يقول تعالى ﴿ لا يَنْهَاكُمُ اللهُ عَنِ الَّذِينَ لَمْ يُقَاتِلُوكُمْ فِي الدِّينِ وَلَمْ يُخْرِجُوكُمْ مِنْ

دِيَارِكُمْ أَنْ تَبَرُّوهُمْ وَتُقْسِطُوا إِلَيْهِمْ إِنَّ اللهَ يُحِبُّ الْمُقْسِطِينَ إِنَّمَا يَنْهَاكُمُ اللهُ عَنِ الَّذِينَ قَاتَلُوكُمْ فِي الدِّينِ وَأَخْرَجُوكُمْ مِنْ دِيَارِكُمْ وَظَاهَرُوا عَلَى إِخْرَاجِكُمْ أَنْ تَوَلَّوْهُمْ وَمَنْ يَتَوَلَّهُمْ فَأُولَئِكَ هُمُ الظَّالِمُونَ ﴾(الممتحنة: 8،9).

وتقوم ثقافة العدالة والمساواة بين المسلمين وغيرهم في تقوية علاقة مكونات المجتمع، والحفاظ على سلمه من الداخل، وتجسير الثقة بين المسلين وغيرهم على اعتبار كل الناس سواسية في الحقوق وأمام القضاء، يقول الرسول صلى الله عليه وسلم:" وَأَيْمُ اللهِ، لَوْ أَنَّ فَاطِمَةَ بِنْتَ مُحَمَّدٍ سَرَقَتْ لَقَطَعْتُ يَدَهَا "(متفق عليه، البخاري: 1282/3ح3288)، وذلك لأن اختلاف الأديان جزء من رحمة الله للعالمين، يتلاءم مع إنسانية الدين الإسلامي، ويشير إلى ذلك قوله تعالى ﴿ لَا إِكْرَاهَ فِي الدِّينِ ﴾(البقرة: 256)، مصداقا لقوله تعالى ﴿ وَمَا أَرْسَلْنَاكَ إِلَّا رَحْمَةً لِّلْعَالَمِينَ ﴾(الأنبياء: 107).

مشكلة الدراسة وأسئلتها

إن مع تزايد الادعاءات والهجمات تجاه مناهج التربية الإسلامية، بدأ يغيب مفهوم السِّلْم التربوي عن ميدان التربية والتعليم في واقعنا المعاصر، ذلك لأن منهاج التربية الإسلامية يعاني من مشكلاتٍ نابعةٍ من طبيعة أوضاع الدول العربية والإسلامية، فمن الناحية الاجتماعية، فقد فرضت العولمة أنماطاً من القيم والسلوك أثرت على البنيات الاجتماعية التقليدية مثل الأسرة والعشيرة والقبيلة، مما أضعف دورها في تشكيل الوعي الفردي والجماعي على السواء، فانعكس ذلك على العلاقات في مستوياتها كافةً، هذا فضلاً عن التعبئة الثقافية والصراع الثقافي بين الأنماط التقليدية التي تستند إلى القيم المحلية، والأنماط الحديثة التي تستند إلى القيم الوافدة (الإيسيسكو، 1990).

وجاءت هذه الدراسة للتعرف على مدى اشتمال مناهج التربية الاسلامية على مفاهيم السلم، والتي تم توضيحها في الخلفية النظرية، وتعتبر هذه الدراسة جزءا من عمل الباحثة في مرحلة الدكتورة، والتي تهدف إلى تطوير نموذج لمفهوم السلم لمناهج التربية الإسلامية، ولتحقيق هذا الهدف وضعت الباحثة السؤالين:

- ما وجهة نظر المعلمين في مدى تضمن مناهج التربية الإسلامية لمفهوم السلم وإبعاده في ضوء متغير الجنس؟

- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (a=0.05) بين وجهات نظر المعلمين في مدى تضمن مناهج التربية الإسلامية لمفهوم السلم بإبعاده تبعا لمتغير المؤهل العلمي؟

الطريقة والإجراءات:

استخدمت الباحثة في هذه الدراسة المنهج الوصفي المسحي، وهو أسلوب يعتمد على جمع المعلومات والبيانات عن ظاهرة ما، أو حدث ما، أو شيء ما، أو واقع ما، وذلك بقصد التعرف على الظاهرة المدروسة، وتحديد الوضع الحالي لها، والتعرف على جوانب القوة والضعف فيه من أجل معرفة مدى صلاحية هذا الوضع، أو مدى الحاجة لإحداث تغيرات جزئية أو أساسية فيه (عبيدات وآخرون، 2005م)، وكان الغرض منه في هذه الدراسة جمع البيانات من العينة، وهم المعلمين والمعلمات المختصين في تدريس مقرر التربية الإسلامية في المدارس العربية المدروسة. تم اختيار عينة البحث بالطريقة القصدية للوصول إلى المعلمين في المدارس العربية في كوالالمبور، وبالرغم من السبل التي بذلته الباحثة في الوصول إلى كل المعلمين، إلا أنه بسبب ظروف كورونا الصعبة، لم يتم التوصل إلا إلى (119) معلم ومعلمة، حيث بلغ عدد الذكور (72) معلما، وبلغ عدد الإناث (47) .

أداة الدراسة صدقها وثباتها:

يقصد بالثبات الحصول على النتائج نفسها، إذا تكرر قياس الظاهرة نفسها باستخدام الأداة نفسها في الظروف نفسها (الأغا، 1997). فبعد التطبيق النهائي للاستبانة التي تتكون من ثلاثة محاور، والتي تندرج تحتها (45) عنصرا على عينة الدراسة، قامت الباحثة باستخراج معامل الاتساق الداخلي لفقرات الاستبانة للتأكد من ثباتها، ولإيجاد معامل الثبات، تم حساب معامل كرونباخ ألفا (Cronbach's Alpha) التي تعد الطريقة الأفضل والأكثر شيوعا لحساب الثبات لدى الباحثين (الشبو، 2001) كمؤشر للاتساق الداخلي للأداة ككل، وبناء على دراسة Piaw (2013) أن قيمة معامل كرونباخ ألفا (Values of Cronbach alpha) تكون أن تتراوح بين 0.80 إلى 0.95.

اقترحت الباحثة أمينة (2021) نموذجا تطويريا لمفهوم السلم، والتي تندرج تحتها (45) عنصرا من التقنيات والأنشطة والفعاليات، حيث قامت الباحثة بتطويره على المنهج الإجرائي التطوير (Developmental Action Research) الذي قد تم عرضه على نخبة من المحكمين من أعضاء هيئة التدريس من مختلف التخصصات في الجامعة الإسلامية العالمية ماليزيا (IIUM)، جامعة مالايا (UM) وغيرها لأربع مرات للتحكيم للتأكد من صدقه.

تم إيجاد اختبار الانحراف والتفرطح (الوضع الطبيعي) للمتغيرات لمعامل التجانف ومعامل التفرطح من حيث الإحصائية والخطأ المعياري لفقرات المحاور كما يلي:

جدول (1)

اختبار صدق وثبات أداة الدراسة (Reliability Test)

محاور أداة الدراسة	الفقرات	معامل الثبات (Cronbach's Alpha)
جانب السلم فيما يتعلق بالنفس الإنسانية	15	.945
جانب السلم فيما يتعلق بالأسرة	15	.900
جانب السلم فيما يتعلق بالمجتمع	15	.906

بناء على دراسة Piaw (2013) أن قيمة معامل كرونباخ ألفا (Values of Cronbach alpha) تكون أن تتراوح بين 0.80 إلى 0.95، وهي قيمة موثوقة عالية صالحة. ومن أكبر وجهة النظر كما هو واضح في الجدول (1)، أن الفرد والأسرة والمجتمع بإجمال 35 عنصرا من أداة الدراسة تفيد أن قيمة معامل كرونباخ ألفا (Values of Cronbach's alpha) تتراوح بين 0.80 إلى 0.95، حيث بلغ معامل كرونباخ ألفا (0.945)، حيث يقدر ألفا كرونباخ (Cronbach's alpha) مدى موثوقية استجابات الأداة (الاستبانة).

وأظهرت نتائج تحليل العوامل التي تم تطويرها دليلا قويا على أن معاملات صدق وثبات أداة الدراسة تعد مقبولة صالحة لأغراض، وأنها ذات مصداقية عالية متطابقة وقابلة للتطبيق مع نتائج القياس الأول، وتعطي فكرة عن اتساق الأسئلة مع بعضها، ومع كل الأسئلة بشكل عام. وأنها صالحة تستخدم لتقدير الثبات من خلال الاتساق الداخلي، وأنها درجة موثوقة كبيرة متسقة، حيث حصل محور السلم لدى الفرد على معامل الثبات (.945)، والسلم في الأسرة على (.900)، والسلم في المجتمع (.906).

عرض النتائج ومناقشتها:

يتم تحليل بيانات البحث واستخراج النتائج في ضوء أسئلة البحث للإجابة على تساؤلات الدراسة، وقد تم استخدام عدد من الأساليب الإحصائية بتفريغ إجابات أفراد العينة، وإجراء ترميزها ومعالجة البيانات باستخدام برنامج الرزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS).

للإجابة عن السؤال الأول: ما وجهة نظر المعلمين في مدى تضمن مناهج التربية الإسلامية لمفهوم السلم وإبعاده في ضوء متغير الجنس؟

الجدول (2)

اختبار تي (T-test) لمقارنة متوسطي في عينتين مستقلتين تبعا لمتغير الجنس

المحور		اختبار T للمتوسط الحسابي						
		قيمة تي(T)	درجات الحرية (df)	قيمة الفائية(F)	الاختلاف المتوسط	الفرق الخطأ المعياري (std.E.D)	فترة 95% ثقة للفرق بين متوسط المجتمعات	
							الحد الأدنى	الحد الأعلى
سلم	افتراض تساوي التباين	-.513	117	.609	-.13336	.25983	-.64795	.38122
الفرد	افتراض تساوي عدم التباين	-.527	106.560	.600	-.13336	.25329	-.63551	.36879
سلم	افتراض تساوي التباين	-.397	117	.692	-.10609	.26708	-.63502	.42284
الأسرة	افتراض تساوي عدم التباين	-.405	104.581	.686	-.10609	.26206	-.62573	.41356
سلم	افتراض تساوي التباين	-.873	117	.385	-.22750	.26066	-.74373	.28872
المجتمع	افتراض تساوي عدم التباين	-.886	103.334	.378	-.22750	.25679	-.73677	.28176

يلاحظ من بيانات الجدول (2) أنه لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الجنسين في السلم لدى الفرد، لأن قيمة الفائية (F) تكون أكبر من مستوى الدلالة (a=0.05)، حيث بلغت درجات الحرية (df=117)= قيمة تي (T=-.513)، قيمة الفائية (p=.609)؛ وكذلك أنه لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الجنسيين في السلم في الأسرة، حيث بلغت درجات الحرية (df=117)، وقيمة تي (T=-.397)، وقيمة الفائية (p=.692)، فتدل أنها أكبر من مستوى الدلالة (a=0.05)؛ وأن دلالة إحصائية بين الجسيين في السلم في المجتمع كذلك لا توجد فروق، إذ بلغت درجات الحرية (df=117)، وقيمة تي (T=-.873)، وقيمة الفائية (p=.385).

للإجابة على السؤال الثاني: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (a=0.05) بين وجهات نظر المعلمين في مدى تضمن مناهج التربية الإسلامية لمفهوم السلم بإبعاده تبعا لمتغير المؤهل العلمي؟

الجدول (3)

وصفية المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية تبعا لمتغير المؤهل العلمي

		عدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الخطأ المعياري	فترة 95% ثقة للفرق بين متوسط المجتمعات			
						الحد الأدنى	الحد الأعلى	نهاية الصغرى	نهاية العظمى
سلم الفرد	البكالوريوس	44	2.8955	1.36892	.20637	2.4793	3.3116	1.00	4.90
	الماجستير	46	2.4087	1.37757	.20311	1.9996	2.8178	1.00	4.90
	الدكتوراة	29	1.9931	1.26008	.23399	1.5138	2.4724	1.00	5.00
	المجموع	119	2.4874	1.38126	.12662	2.2367	2.7381	1.00	5.00
سلم الأسرة	البكالوريوس	44	2.8545	1.39058	.20964	2.4318	3.2773	1.00	4.90
	الماجستير	46	2.2348	1.41958	.20931	1.8132	2.6563	1.00	4.90
	الدكتوراة	29	1.8138	1.24892	.23192	1.3387	2.2889	1.00	4.70
	المجموع	119	2.3613	1.41913	.13009	2.1037	2.6190	1.00	4.90
سلم المجتمع	البكالوريوس	44	2.7667	1.31165	.19774	2.3679	3.1654	1.00	4.67
	الماجستير	46	2.1478	1.41085	.20802	1.7289	2.5668	1.00	5.00
	الدكتوراة	29	1.8069	1.28574	.23876	1.3178	2.2960	1.00	4.93
	المجموع	119	2.2936	1.38861	.12729	2.0415	2.5456	1.00	5.00

تشير النتائج في الجدول (3) إلى وجود فروق واضحة بين المتوسطات الحسابية في الدرجة الكلية لسلم الفرد وسلم الأسرة وسلم المجتمع لدى معلمي مناهج التربية الإسلامية تبعا لمتغير المؤهل العلمي. إذ حصلت فئة (الدكتوراة) أدنى المتوسط الحسابي (M=1.993)، والانحراف المعياري (S.D=1.260) في محور سلم الفرد؛ والمتوسط الحسابي (M=1.814)، والانحراف المعياري (S.D=1.249) في محور سلم الأسرة؛ وكذلك أدنى المتوسط الحسابي (M=1.807)، والانحراف المعيار (S.D=1.286) في محور سلم المجتمع. وعلى العكس من ذلك، فإن المؤهل العلمي لفئة (البكالوريوس) قد حصلت على أعلى المتوسط الحسابي (M=2.895)، والانحراف المعياري (S.D=1.369) في سلم الفرد؛ والمتوسط الحسابي (M=2.854)، والانحراف المعياري (S.D=1.390) في سلم الأسرة؛ والمتوسط الحسابي (M=2.767)، والانحراف المعياري (S.D=1.312) في سلم المجتمع. وأما فئة (الماجستير) فقد جاءت في الرتبة الوسطى بالمتوسط الحسابي (M=2.409)، والانحراف المعياري

(S.D=1.377) في سلم الفرد؛ والمتوسط الحسابي (M=2.235)، والانحراف المعياري (S.D=1.419) في سلم الأسرة؛ والمتوسط الحسابي (M=2.148)، والانحراف المعياري (S.D=1.411) في سلم المجتمع.

الجدول (4)

نتائج اختبار تحليل التباين لإيجاد دلالة الفروق الإحصائية في اتجاه واحد (ANOVA) تبعا لمتغير المؤهل العلمي

	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة (F) المحسوبة	مستوى الدلالة الاحتمالي(sig.)
الفرد	بين المجموعات	14.697	2	7.348	4.051	**.020**
	داخل المجموعات	210.434	116	1.814		
	الإجمالي	225.131	118			
الأسرة	بين المجموعات	20.134	2	10.067	5.369	**.006**
	داخل المجموعات	217.508	116	1.875		
	الإجمالي	237.642	118			
المجتمع	بين المجموعات	17.694	2	8.847	4.891	**.009**
	داخل المجموعات	209.838	116	1.809		
	الإجمالي	227.532	118			

تشير النتائج في الجدول (4) إلى وجود فروق كبيرة ذات دلالة إحصائية بين استجابات عينة الدراسة حول السلم في المدارس العربية الخمسة تبعا لمتغير المؤهل العلمي استنادا لمستوى الدلالة (Sig.) (a≤0.05) ، حيث تساوى قيمة (Value.P) (p = .02) أي 2% في سلم الفرد، وقيمة (Value.P) تساوى (p = .006) أي 0.6% في سلم الأسرة، و (p = .009) أي 0.9% في سلم المجتمع، وكلها تقل من مستوى المعنوية (a≤0.05) أي 5%؛ وأيضا تتضح النتائج في الجدول الحالي هنا وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند قيمة ف (F) الكلية المحسوبة، إذ بلغت قيمة (F) في السلم لدى الفرد (p=4.051)، ومستوى الدلالة الاحتمالي (sig.=.020)، وقيمة (F) في السلم في الأسرة (p=5.369)، ومستوى الدلالة الاحتمالي (sig.=.006)؛ وقيمة (F) سلم المجتمع (p=4.891) وبمستوى الدلالة (sig.=.009). وبالتالي نرفض الفرض العدمي، ونقبل الفرض البديل القائل بأن المتوسطات الثلاثة غير متساوية بين استجابات عينة الدراسة تبعا لمتغير المؤهل العلمي في جميع محاورها.

الجدول (5)

نتائج المقارنات على أبعاد الفرد والأسرة والمجتمع باستخدام اختبار (Tukey HSD) لدى عينة الدراسة باختلاف المستويات العلمية تبعا لمتغير المؤهل العلمي

المتغير التابع	المؤهل العلمي	المؤهل العلمي	متوسط الفرق	الخطأ المعياري	مستوى الدلالة	فترة 95% ثقة للفرق بين متوسط المجتمعات	
						الحد الأدنى	الحد الأعلى
الفرد	الباكالوريوس	الماجستير	.48676	.28402	.204	-.1875	1.1611
		الدكتوراة	.90235*	.32216	.016	.1375	1.6672
الأسرة	الباكالوريوس	الماجستير	.61976	.28875	.085	-.0658	1.3053
		الدكتوراة	1.04075*	.32753	.005	.2632	1.8184
المجتمع	الباكالوريوس	الماجستير	.61884	.28361	.079	-.0545	1.2922
		الدكتوراة	.95977*	.32170	.010	.1960	1.7235

الفروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى 0.05 واضحة جدا.

تستخدم الباحثة في هذا الجدول اختبار توكي الاختبار الدال الصادق (Tukey HSD) أحد الاختبارات العديدة المصممة لاختبار الاختلافات بين متوسطات عينة الأداة من حيث الأهمية بين جميع الاختلافات الزوجية، مع التحكم في احتمال ارتكاب خطأ واحد أو أكثر من النوع الأول، فهو يهدف إلى المقارنة بين أزواج المتوسطات، ويستخدم إحصاء q ودرجة الحرية ومربع متوسط الخطأ، ليتم حساب فرق الدلالة الصادقة بين أزواج اللمتوسطات .(Sato,1996)

ويرى Toothaker (1993) أنه يمكن كذلك استخدامه مع المجموعات المتساوية في الحجم، وأنها تحدد خطأ التجربة كلها لجميع المقارنات الممكنة، وتفضل عندما تكون هناك مجموعات ذات أحجام غير متساوية. كما أن هذا الأسلوب لا يؤثر على الوقوع في خطأ من النوع الأول، حيث يعد اختبارا محافظا، ولذلك أطلق عليه الاختبار الدال الصادق (Tukey's honestly significant difference test)(Gravetter & Wallnau,2013).

ويؤكد الشربيني (2007) أن طريقة توكي تنظر إلى التجربة كوحدة واحدة مما يجعل احتمالية ارتكاب الخطأ من النوع الأول ثابتا للتجربة ككل بعددها الكلي من المقارنات الثنائية، ويكون الفرق بين متوسطي أي مجموعتين دالا إحصائيا.

تشير النتائج في الجدول (5) إلى وجود فروق إحصائية ظاهرة بين المتوسطات الحسابية بعد المقارنة باستخدام اختبار توكي (Tukey HSD)، لتحليل نتائج المقارنات على أبعاد الفرد والأسرة والمجتمع لدى عينة الدراسة في المدارس العربية الخمسة باختلاف المستويات العلمية تبعا لمتغير المؤهل العلمي. وعليه، تشير النتائج في الجدول (4.9) إلى وجود فروق إحصائية ظاهرة بين المتوسطات الحسابية بعد المقارنة باستخدام اختبار توكي (Tukey HSD).

$$\overline{x}_a - \overline{x}_b > HSD = q_a(R, df_w)\sqrt{\frac{MS_w}{n}}$$

يوضح الجدول (5) بعد تحليل المقارنات المتعددة أن المجموعات الثلاثة قد تباينت، حيث كشف اختبار (Tukey post-hoc) أن درجة فئة الدكتوراة كانت أدنى رتبة إحصائية من فئتي الماجستير والبكالوريوس، حيث بلغت قيمة الفائية الجدولية (f=.016)، والخطأ المعياري (S.E=.32216) في السلم لدى الفرد؛ وقيمة الفائية الجدولية (f =.005)، والخطأ المعياري (S.E=.32753) في السلم لدى الأسرة؛ وقيمة الفائية الجدولية (f=.010)، والخطأ المعياري (S.E=.32710) في السلم لدى المجتمع.

وأن فئة الماجستير أعلى رتبة من فئة الدكتوراة، حيث بلغت قيمة الفائية الجدولية (f=.204)، والخطأ المعياري (S.E=.28402) في السلم لدى الفرد؛ وقيمة الفائية الجدولية (f=.085)، والخطأ المعياري (S.E=.28875) في السلم لدى الأسرة؛ وقيمة الفائية الجدولية (f=.079)، والخطأ المعياري (S.E=.28361) في السلم لدى المجتمع.

توضح نتائج الجدول مقارنات متعددة بين المجموعات التي اختلفت عن بعضها البعض. وأنها تدل على أن هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعات. وأن رتبة فئة البكالوريوس كانت أعلى درجة إحصائيا بشكل ملحوظ من درجة الدكتوراة في الاهتمام بسلم الفرد، وسلم الأسرة، وسلم المجتمع ($P < .05$)، كما أظهرت أيضا أن

المؤهل العلمي لفئة الماجستير لم يكن أعلى بشكل ملحوظ من درجة فئة الدكتوراة بسلم الفرد وسلم الأسرة وسلم المجتمع (P>.05)؛ وفي المقابل لم يكن المؤهل العلمي لفئة البكالوريوس أعلى درجة بشكل ملحوظ من الناحية الإحصائية من الخلفية التعليمية للماجستير في سلم الفرد، وسلم الأسرة، وسلم المجتمع مثل (P>.05). والحاصل من تحليل النتائج وتفسيرها يبين لنا أنه كلما ارتفع المؤهل العلمي ينخفض التفكير والاهتمام في قضية السلم.

مما سبق، يتضح لنا أن مناهج التربية الإسلامية في احتوائها لا تزال تلافي أوجه القصور؛ وأن مفاهيم السلم إن كانت قد تضمنتها مناهج التربية الإسلامية، إلا أنها بشكل اضطرابي، بدلا من تحليل نصوصها وفهمها واستنباط مدلولاتها واستيعابها بالشكل الصحيح.

وقد أشارت دراسة فيلالي (2019) إلى أن مناهج التربية في العالم العربي تتميز بأنها مقتبسة في كثير من الأحيان من المناهج الغربية طريقة وأسلوبا، مع أن منهج التربية الإسلامية يختلف في أصوله وقواعده مع المناهج الأخرى، كما يتميز بشموله لكل جوانب الحياة الواقعية، ليستقيم الإنسان والأسرة والمجتمع.

فقد توصلت هذه الدراسة إلى وجوب اتخاذ تطوير التعليم الأساسي على إعطاء أولوية استثنائية لتطوير مناهج التربية الإسلامية كونها جوهر العملية التعليمية تتسم بالتجديد المستمر لاستيعاب مستجدات العالم، وأن تكون التربية الدينية هي التربية الأساسية التي تساعد الفرد على التعرف على نفسه وخالقه والكون بأسره، لتبني ثقافة السلام والتفاهم واستيعابها.

وأما دراسة الفاروق (1984) فقد أشارت إلى ضرورة إعادة ترتيب المعلومات والمفاهيم في مختلف العلوم وفقا للتصور الإسلامي، وإعادة النظر في أهداف تدريس العلوم وفقا للنظر الإسلامي، حتى تكون مبادئ عامة مترابطة فعالة جديدة لجميع العلوم.

ومن هذا المنطلق، تتفق الدراسات على قصور التطوير المنهجي في التعليم أمام مواجهة المستجدات المعاصرة؛ فلا بد أن تبرز مقومات التربية الإسلامية، وضرورة البحث عن أساليب التقويم والتنقيح الصحيحة شكلا ومضمونا، لتحقيق الأهداف التعليم الإسلامي المرجوة منها، وتحقيق السلم والأمن بين الأفراد والمجتمعات.

وفي ضوء هذه النتائج توصي هذه الدراسة إلى ما يلي:

- تزايد إشكالية التعليم الإسلامي نظرا لقصور التطوير المنهجي في التعليم أمام مواجهة المستجدات المعاصرة.
- وجوب إعطاء مناهج التربية الإسلامية أولوية استثنائية للتطوير.
- تطوير مناهج التربية الإسلامية المتسمة بالتجديد المستمر لاستيعاب التطورات المعاصرة.
- وجوب تنقيح مناهج التربية الإسلامية مضمونا لإبراز مقومات التربية الإسلامية.
- ضرورة البحث عن طرائق التدريس، والوسائل التعليمية، وأساليب التقويم الصحيحة لإحياء التعليم الإسلامي الفريد.
- التطوير المنهجي بما يتناسب مع مستوى المتعلم.
- تحقيق الترابط العلمي والعملي بين المواد الدراسية المختلفة.
- تحقيق السِّلم والسلام بين الأفراد والمجتمعات فهو الهدف المرجو تحقيقه بفضل التعليم.
- تسليح الجيل النامي بالعلم وبناء الشخصية الإسلامية المتزنة القادر على التعامل الإيجابي في بناء المجتمعات المتنوعة.

المراجع

القرآن الكريم

ابن القيم، أحمد بن عبد الحليم بن عبد السلام بن تيمية الحراني أبو العباس تقي الدين الجوزية الحازمي. (2002). إعلام الموقعين عن رب العالمين (ط1). تحقيق: أبو عبيدة مشهور بن حسن آل سلمان. السعودية: دار ابن الجوزي.

أحمد، أبو عبد الله أحمد بن محمد بن حنبل بن هلال بن أسد الشيبانب. (2001). مسند الإمام أحمد بن حنبل (ط1). تحقيق: شعيب الأرنؤوط، عادل مرشد، وآخرون. مؤسسة الرسالة.

الأغا والأستاذ، إحسان ومحمود. (1999). تصميم البحث التربوي (النظرية والتطبيق). غزة: مطبعة الرنتيسي.

الإيسيسكو، الأمم المتحدة. (1990). مؤتمر الأمم المتحدة الثالث عشر لمنع الجريمة والعدالة الجنائية، الدوحة، 12-19، نسيان/ أبريل.

البخاري، محمد بن إسماعيل أبو عبدالله البخاري الجعفي. (2001). الجامع المسند الصحيح المختصر من أمور رسول الله صلى الله عليه وسلم وسننه وأيامه (ط1). التحقيق: محمد زهير بن ناصر الناصر. دار طوق النجاة.

الترمذي، محمد بن عيسى بن سورة بن موسى السلمي البوغي. (1996). سنن الترمذي (الجامع الكبير)(ط1). تحقيق: بشار عواد معروف. دار الغرب الإسلامي.

الخمليشي، عبد الهادي. (2008). السلم في القرآن والسنة مرتكزاتها ووسائل حمايتها(ط1). بيروت: دار ابن حزم للطباعة والنشر والتوزيع.

الزحيلي، وهبة. (2009). التفسير المنير في العقيدة والشريعة والمنهج (ط10). دمشق: دار الفكر.

الزبيدي، مروة شهيد صادق. (2012). الاستقرار النفسي وعلاقته باليقظة الذهنية لدى طلبة المرحلة الإعدادية، رسالة ماجستير. كلية التربية الأساسية. جامعة ديالى. العراق.

سابق، سيد. (1977). فقه السنة (ط4). بيروت: دار الفكر.

الشبو وأسعد، سعاد سالم وطفة علي. (2001). بنية الوعي الوحدي واتجاهات بحث حالة طلبة جامعة الكويت. مجلة المستقبلة العربي، العدد 246.

الشربيني، زكريا. (2007). الإحصاء وتصميم التجارب في البحوث النفسية والتربوية والاجتماعية. القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.

الطبراني، أبي القاسم سليمان بن أحمد .(1994). المعجم الأوسط. تحقيق: طارق بن عوض الله بن محمد، وعبد المحسن بن إبراهيم الحسيني. القاهرة: دار الحرمين.

الطبري، محمد بن جرير بن يزيد بن كثير بن غالب الآملي، أبو جعفر .(2001). جامع البيان عن تأويل آي القرآن (ط1). تحقيق: عبد الله بن عبد المحسن التركي بالتعاون مع مركز البحوث والدراسات الإسلامية بدار هجر الدكتور عبد السند حسن يمامة، دار هجر للطباعة والنشر والتوزيع والإعلان.

عبد الله، عبد الرحمن صالح. (1988). التوجيه الإسلامي للعلوم التربوية (ط1). بيروت: دار البشير.

عبيدات، عدس، عبد الحق، ذوقان. عبد الرحمن. كايد. (2005). البحث العلمي: مفهومه وأدواته وأساليبه. *الأدرن: دار الفكر ناشرون موزعون.*

الفاروق، إسماعيل راجي. (1984). أسلمة المعرفة المبادئ العامة وخطة العمل. ترجمة: عبد الوارث سعيد. الكويت: دار البحوث العلمية.

فيلالي، مريم .(2019). النقد الإسلامي لتوظيف المناهج الغربية في النص الديني المقدس –القرآن الكريم. جامعة الأمير عبد القادر للعلوم الإسلامية. قسنطينة.

قطب، سيد. (1993). دراسات إسلامية (ط9). دار الشروق للنشر والتوزيع.

القصاص، مهدي محمد، علم الاجتماع العائلي. (2008). عامر للطباعة والنشر، المنصورة.

المباركفوري، محمد عبد الرحمن بن عبد الرحيم. (1979). تحفة الأحوذي بشرح جامع الترمذي (ط3). بيروت: دار الكتب العلمية.

مسلم، ابن الحجاج أبو الحسن القشيري النيسابوري. المسند الصحيح المختصر بنقل عن العدل إلى رسول الله صلى الله عليه وسلم. التحقيق: محمد فؤاد عبد الباقي. بيروت: درا إحياء التراث العربي.

منظمة الأمم المتحدة للتربية والعلم والثقاف. (2014). التقرير الإقليمي للتعليم للجميع الخاص بالدول العربية للعام 2014م، مكتب اليونسكو الإقليمي للتربية في الدول العربية. الاجتماع العالمي للتعليم للجميع، عمان: بيروت.

Piaw, C. Y. (2013). Mastering research statistics. Shah Alam, Malaysia: Mc Graw Hill Education.

Gravetter, F. ; Wallnau, L.(2013). Statistics for the Behavioral Sciences.(9rd ed.).Belmont: Wadsworth.

Toothaker, L.(1993). Multiple Comparisons Procedures. California: SAGE Publications, Inc.

Sato, T. (1996).Type I and Type II Error in Multiple Comparisons. Ontario, The Journal of Psychology, 130,3.

Sivan,Emmanuel.1990.Radical Islam:Medieval Theology and Modern Politics. New Haven: Yale University Press.