© 2026 مركز بحوث القرآن
جامعة ملايا، ماليزيا

بناء وتقييم نموذج للسِّلم التربوي في ضوء القرآن الكريم والسنة النبوية وتطبيقاته في مناهج التربية الإسلامية(*)

لي هي يان، وائل إسماعيل، سمية محمد زيد

(Developing and Evaluating a Peace Education Model Based on the Education Curricula Qur'an and Sunnah for Application in Islamic)

Li Haiyan[1], Wail Ismail[2], Sumaia Mohammed Zaid[3]

ABSTRACT

Qur'anic conceptualization of peace and its application in Islamic education curricula, there is a need to develop educational models grounded in this concept. This study aimed to develop an educational model of peace derived from the Qur'an and the Sunnah for integration into Islamic education curricula. The study employed the Design and Development Research (DDR) approach. The Nominal Group Technique (NGT) was used to identify educational activities related to the concept of peace, while the Fuzzy Delphi Method was applied to examine expert consensus regarding the proposed model components. Nine experts participated in the NGT phase, and fifteen experts were involved in the Fuzzy Delphi phase. The results indicated that experts agreed on a set of educational activities organized into three main domains: individual peace, family peace, and social peace. The Fuzzy Delphi analysis showed a high level of agreement among experts, with all threshold values below 0.2 and

(*) This article was submitted on: 17/03/2026 and accepted for publication on: 24/04/2026.

1 Department of Educational Foundations and Humanities, Faculty of Education, University of Malaya, Kuala Lumpur, Malaysia.
Email: amn008665535@qq.com

2 Department of Educational Foundations and Humanities, Faculty of Education, University of Malaya, Kuala Lumpur, Malaysia.
Email: wailismail@um.edu.my

3 *Corresponding author*, Department of Educational Psychology and Counselling, Faculty of Education, University of Malaya, Kuala Lumpur, Malaysia.
Email: sumaia@um.edu.my

an overall very high level of agreement. Furthermore, the defuzzification results demonstrated that the proposed model achieved a high level of acceptance and applicability within educational curricula. The study recommends integrating peace-related concepts derived from the Qur'an and Sunnah into Islamic education curricula and promoting educational activities that foster balanced individuals capable of achieving both personal and social peace.

Keywords: *Peace Education, Islamic Education, Fuzzy Delphi Method, Nominal Group Technique, Curriculum Development.*

ملخص

في ظل تزايد التحديات الفكرية والاجتماعية المعاصرة، ووجود فجوة بين التأصيل القرآني لمفهوم السِّلم وتطبيقاته في مناهج التربية الإسلامية، تبرز الحاجة إلى تطوير نماذج تربوية قائمة على هذا المفهوم. هدفت هذه الدراسة إلى تطوير نموذج تربوي لمفهوم السِّلم المستمد من القرآن الكريم والسنة النبوية لتضمينه في مناهج التربية الإسلامية. اعتمدت الدراسة منهج البحث التصميمي والتطويري (Design and Development Research)، واستخدمت تقنية المجموعة الاسمية (Nominal Group Technique)لتحديد الأنشطة التعليمية المرتبطة بمفهوم السِّلم، إضافة إلى أسلوب فازي دلفاي (Fuzzy Delphi Method) للتحقق من توافق الخبراء حول مكونات النموذج المقترح. شارك في الدراسة (9) خبراء في جلسات المجموعة الاسمية و(15) خبيرًا في مرحلة فازي دلفاي. أظهرت النتائج توافق الخبراء على مجموعة من الأنشطة التعليمية المرتبطة بثلاثة مجالات رئيسة هي: سلم الفرد مع نفسه، وسلم الأسرة، وسلم المجتمع. كما بينت نتائج تحليل فازي دلفاي وجود درجة عالية من الاتفاق بين الخبراء، حيث جاءت جميع قيم العتبة أقل من (0.2)، وبلغت نسبة التوافق مستوى عالٍ جداً من الاتفاق. كما أظهرت نتائج إزالة الضبابية (Defuzzification) أن النموذج

المقترح يتمتع بدرجة عالية من القبول وقابلية التطبيق في المناهج التعليمية. وتوصي الدراسة بدمج مفاهيم السِّلم المستمدة من القرآن الكريم والسنة النبوية في المناهج التعليمية وتعزيز الأنشطة التربوية التي تسهم في بناء شخصية متوازنة قادرة على تحقيق السلم الفردي والاجتماعي.

كلمات دالة: السلم التربوي، التربية الإسلامية، فازي دلفاي، تقنية المجموعة الاسمية، تطوير المناهج.

1 المقدمة

يُعدّ السِّلم في التصور الإسلامي مبدأً تأسيسيًا أصيلًا، لا يقتصر على كونه حالة اجتماعية ظرفية أو خيارًا مرحليًا تفرضه معطيات الواقع، بل يمثل إطارًا قيميًا وتشريعيًا شاملًا تنبثق عنه منظومة متكاملة من التوجيهات التي تنظّم علاقة الإنسان بربّه وبنفسه وبالآخرين. ومن هذا المنطلق، يشكّل السِّلم في الإسلام أساسًا للعمران الإنساني ومرتكزًا لتحقيق العدل وصيانة الكرامة الإنسانية وحفظ الحقوق، وهو ما تؤكده الأدبيات التربوية والفكرية المعاصرة التي تناولت القيم الإسلامية بوصفها محددات رئيسة لتنظيم الحياة الفردية والاجتماعية (Abu-Nimer, 2008; Halstead, 2007).

وقد أكّد القرآن الكريم هذا البعد الشمولي للسِّلم في قوله تعالى: ﴿يَا أَيُّهَا الَّذِينَ آمَنُوا ادْخُلُوا فِي السِّلْمِ كَافَّةً﴾ (البقرة: 208)، حيث يُفهم من الآية أن السِّلم لا يقتصر على غياب النزاع، بل يشير إلى منظومة متكاملة تشمل بناء الإنسان المتوازن والمجتمع الآمن. كما يعكس الحضور الكثيف لمادة ''السِّلم'' ومشتقاتها في النص القرآني مقارنةً بمحدودية ألفاظ الحرب، الطبيعة الأصلية للرسالة الإسلامية بوصفها رسالة هدايةٍ وإصلاحٍ وبناء (Abu-Nimer & Augsburger, 2009). وفي هذا السياق، يتجاوز مفهوم السِّلم في الاستعمال القرآني مجرد ترك القتال، ليشير إلى الانقياد لمنظومة الطاعة

الإلهية، بينما يدل ''السلام'' على حالة الأمان والطمأنينة الناتجة عن ذلك (Al-Zuhayli, 2019).

وانطلاقًا من هذا التأصيل، تميّز هذه الدراسة بين ''السِّلم'' بوصفه مفهومًا شاملاً ذا أبعاد عقدية وسلوكية واجتماعية، و''السلام'' بوصفه حالة أو نتيجة، وبناءً عليه تعتمد الدراسة مصطلح ''السِّلم'' باعتباره الإطار المفاهيمي الأشمل. ويُعرَّف السِّلم التربوي إجرائيًا بأنه منظومة من القيم والمبادئ والأنشطة التعليمية المستمدة من القرآن الكريم والسنة النبوية، والتي تهدف إلى بناء شخصية متوازنة قادرة على تحقيق التوافق الداخلي وتعزيز العلاقات الإيجابية داخل الأسرة والمجتمع، ضمن ثلاث مجالات رئيسة: الفرد، والأسرة، والمجتمع.

ويرتبط مفهوم السِّلم في الإسلام ارتباطًا وثيقًا بالبُعد العقدي، إذ يُعدّ ''السلام'' من أسماء الله الحسنى، كما في قوله تعالى: ﴿هُوَ اللَّهُ الَّذِي لَا إِلَٰهَ إِلَّا هُوَ... السَّلَامُ﴾ (الحشر: 23)، كما سُمّيت الجنة بـ''دار السلام''، مما يعكس مركزية هذا المفهوم في الرؤية الإسلامية للحياة. ولا يقتصر هذا الارتباط على الجانب العقدي، بل يمتد إلى الممارسات اليومية، مثل تحية الإسلام ''السلام عليكم''، التي تعزز قيم الطمأنينة والتآلف الاجتماعي. كما تؤكد السنة النبوية هذا التوجه، حيث ربط النبي ﷺ بين إفشاء السلام وتعزيز المحبة بين الناس، فقال: "لا تدخلوا الجنة حتى تؤمنوا، ولا تؤمنوا حتى تحابوا، أولا أدلكم على شيء إذا فعلتموه تحاببتم؟ أفشوا السلام بينكم" (رواه مسلم، رقم الحديث 54)، مما يدل على أن السِّلم في الإسلام ليس مجرد مفهوم نظري، بل ممارسة سلوكية يومية.

ومن الزاوية المقاصدية، يُفهم السِّلم بوصفه إطارًا حاكمًا لتحقيق مقاصد الشريعة الإسلامية، وعلى رأسها حفظ النفس والعقل والدين والمال والنسل، إذ لا يمكن تحقيق هذه المقاصد إلا في بيئة يسودها الأمن والاستقرار. وعليه، فإن السِّلم ليس مجرد قيمة أخلاقية، بل ضرورة شرعية لضمان انتظام الحياة الإنسانية واستمرار العمران. كما

أن السِّلم في التصور الإسلامي لا يقتصر على البعد الخارجي للعلاقات، بل يبدأ من الداخل الإنساني من خلال تزكية النفس، ثم يمتد إلى الأسرة والمجتمع، في إطار متكامل يعكس وحدة البناء العقدي والأخلاقي والاجتماعي (Halstead, 2007).

ومن الناحية المفاهيمية، يتجاوز السِّلم في الإسلام مفهوم "لسلام السلبي" القائم على غياب العنف، إلى "السلام الإيجابي" القائم على بناء علاقات عادلة قائمة على الرحمة والتعاون، وهو ما يتقاطع مع الأدبيات الحديثة في دراسات السلام (Harris & Morrison, 2013; UNESCO, 2016). ومن ثم، فإن السِّلم يُعدّ قيمة تربوية مركزية في بناء الشخصية المتوازنة، حيث تسهم التربية الإسلامية في تنمية وعي المتعلم بقيم الحوار والتعايش وقبول الآخر.

وعلى الرغم من هذا التأصيل القرآني العميق لمفهوم السِّلم، فإن الواقع التربوي المعاصر يكشف عن تحديات ملحوظة في توظيف هذا المفهوم داخل مناهج التربية الإسلامية. فقد أسهمت التحولات الفكرية والثقافية المرتبطة بالعولمة، إلى جانب بعض الخطابات الإعلامية، في ترسيخ تصورات مشوهة تربط الإسلام بالعنف، وهو ما يستدعي إعادة إبراز القيم السلمية في الخطاب التربوي الإسلامي (Alzitawi, 2022). كما تشير الدراسات الحديثة إلى أن بعض مناهج التربية الإسلامية لا تزال تعتمد على أساليب تلقينيه تقليدية، مع ضعف واضح في توظيف القيم التي تعزز التفكير النقدي والتفاعل الإيجابي مع القضايا المعاصرة، ومن بينها قيم السِّلم والحوار (Ahmed & Chowdhury, 2024).

وعلى الرغم من الاهتمام العالمي المتزايد بمجال تعليم السلام (Peace Education)، وما يقدمه من نماذج تسهم في تنمية مهارات حل النزاعات وتعزيز التفاهم الاجتماعي، إلا أن توظيف هذه النماذج في السياق الإسلامي لا يزال محدودًا، ويحتاج إلى تأصيل تربوي ينطلق من القرآن الكريم والسنة النبوية، ويراعي الخصوصية العقدية والثقافية للمجتمعات الإسلامية. كما تشير الأدبيات إلى أن مناهج التربية الإسلامية

تفتقر إلى نماذج تربوية منظمة تُعالج مفهوم السِّلم بصورة تكاملية، تربط بين أبعاده الفردية والأسرية والمجتمعية (Ahmed & Chowdhury, 2024).

وبناءً على ذلك، تتمثل مشكلة الدراسة في قصور مناهج التربية الإسلامية في توظيف مفهوم السِّلم توظيفًا تربويًا منظمًا قائمًا على القرآن الكريم والسنة النبوية، على الرغم من غنى النصوص الشرعية بتأصيل هذا المفهوم. ويظهر هذا القصور في غياب نماذج تعليمية تكاملية تُترجم الرؤية القرآنية والنبويّة للسِّلم إلى ممارسات تعليمية قابلة للتطبيق، مما يؤدي إلى فجوة بين التأصيل النظري والتطبيق التربوي في الواقع التعليمي.. وانطلاقًا من هذه المشكلة، تسعى الدراسة إلى تطوير نموذج تربوي قائم على مفهوم السِّلم في الإسلام، يُترجم إلى ممارسات تعليمية منظمة من خلال الاستعانة بآراء الخبراء باستخدام تقنيتي المجموعة الاسمية (NGT) وفازي دلفاي، بما يسهم في تطوير مناهج التربية الإسلامية وتعزيز القيم السلمية في السياقات التعليمية.

وتهدف هذه الدراسة إلى تحقيق ما يأتي:

1. تحليل الاحتياجات التربوية المرتبطة بمفهوم السِّلم في مناهج التربية الإسلامية .
2. تصميم نموذج السِّلم التربوي في ضوء القرآن الكريم والسنة النبوية .
3. التحقق من اتفاق الخبراء وقابلية تطبيق النموذج المقترح .

وفي ضوء ذلك، تسعى الدراسة إلى الإجابة عن الأسئلة الآتية:

1. ما الاحتياجات التربوية المرتبطة بمفهوم السِّلم في مناهج التربية الإسلامية؟
2. ما مكونات نموذج السِّلم التربوي المقترح في ضوء القرآن الكريم والسنة النبوية؟
3. ما درجة اتفاق الخبراء وقابلية تطبيق النموذج المقترح؟

2. منهج الدراسة

اعتمدت الدراسة الحالية منهج البحث التصميمي والتطويري (Design and Development Research, DDR)، والذي يُستخدم في الدراسات التي تهدف إلى تصميم النماذج التربوية وتطويرها واختبار ملاءمتها للتطبيق في السياقات التعليمية. ويعد هذا المنهج مناسبًا للدراسة الحالية؛ نظرًا لأنه يركز على تطوير نموذج تربوي مقترح لمفهوم السِّلم التربوي في مناهج التربية الإسلامية، بالاستناد إلى القرآن الكريم والسنة النبوية.

ولتحقيق أهداف الدراسة، اتبعت الباحثون خطوات منهج البحث التصميمي والتطويري التي تتضمن تحليل المشكلة، وتصميم النموذج، وتطويره، ثم التحقق من ملاءمته من خلال آراء الخبراء. وفي مرحلة تصميم النموذج، تم جمع عناصر تصميم النموذج المقترح باستخدام أسلوب فازي دلفاي (Fuzzy Delphi Approach)، الذي يعد من الأساليب العلمية المستخدمة للوصول إلى درجة عالية من الاتفاق بين الخبراء حول القضايا المعقدة أو متعددة الأبعاد.

ويشير Okoli and Pawlowski (2004) إلى أن منهج دلفاي يُستخدم على نطاق واسع في الدراسات التي تتطلب الحصول على آراء الخبراء للوصول إلى توافق علمي حول موضوع معين، حيث يتم ذلك من خلال عدة جولات من الاستجابات المنظمة التي تسمح بمراجعة الآراء وتطويرها.

كما وظّفت الدراسة تقنية المجموعة الاسمية (Nominal Group Technique, NGT)، وهي إحدى التقنيات المستخدمة لتوليد الأفكار وتنظيمها بصورة جماعية، وتُعد من الأدوات الفعالة في تحديد الأولويات وتطوير المقترحات العملية القابلة للتطبيق. وقد ساعد استخدام هذه التقنية في جمع الأفكار الأولية المتعلقة بعناصر نموذج السِّلم التربوي، قبل إخضاعها لعملية التحكيم باستخدام أسلوب فازي دلفاي.

1.2 عينة الدراسة

تم اختيار عينة الدراسة بطريقة العينة القصدية (Purposive Sampling)، وذلك نظرًا لحاجة الدراسة إلى خبراء يمتلكون خبرة علمية وعملية في مجالات التربية الإسلامية والدراسات القرآنية والشرعية.

وقد شارك في الدراسة مجموعتان من الخبراء، على النحو الآتي:

- 9 خبيرًا في مرحلة تقنية المجموعة الاسمية (NGT) ، بهدف توليد الأفكار الأولية لعناصر نموذج السِّلم التربوي.
- 15خبيرًا في مرحلة **أسلوب** فازي دلفاي (Fuzzy Delphi Approach)، بهدف التحقق من ملاءمة عناصر النموذج المقترح وتحديد أولوياتها.

يتوافق حجم العينة هذا مع دراسات دلفي (Hsu & Sandford, 2007). وقد تم اختيار هؤلاء الخبراء من تخصصات متنوعة تشمل التربية الإسلامية، والدراسات القرآنية، والعلوم الشرعية، لما يمتلكونه من خبرة علمية ومعرفة كافية بموضوع الدراسة ومشكلتها.

2.2 أدوات الدراسة

هدفت هذه الدراسة إلى تطوير نموذج تربوي لمفهوم السِّلم في ضوء القرآن الكريم والسنة النبوية، الأمر الذي استلزم جمع بيانات تتعلق باحتياجات تصميم النموذج ومكوناته وتقييم مدى ملاءمته للتطبيق. ولتحقيق ذلك، استخدم الباحثون الاستبانة بوصفها أداة رئيسة لجمع البيانات من الخبراء ضمن إطار منهج البحث التصميمي والتطويري (Design and Development Research).

وتُعد الاستبانة من الأدوات الشائعة في دراسات دلفاي؛ نظرًا لما تتميز به من سهولة التطبيق، وإمكانية توزيعها على الخبراء عن بُعد، فضلًا عن قدرتها على تنظيم

آراء الخبراء وتحليلها بصورة منهجية تسهم في الوصول إلى درجة عالية من التوافق العلمي (Zanariah et al., 2014).

وقد تم توظيف الاستبانة عبر ثلاث مراحل رئيسة، بما يتسق مع مراحل البحث التصميمي والتطويري وأهداف الدراسة، وذلك على النحو الآتي:

المرحلة الأولى: تحليل الاحتياجات وتحديد عناصر النموذج

هدفت هذه المرحلة إلى تحليل الاحتياجات التربوية المرتبطة بمفهوم السِّلم في مناهج التربية الإسلامية، من خلال استكشاف آراء الخبراء حول:

- أهم الأبعاد التي ينبغي تضمينها في نموذج السِّلم التربوي
- العناصر والمكونات الأساسية التي يجب أن يتضمنها النموذج
- طبيعة الأنشطة التعليمية المناسبة لترجمة هذا المفهوم إلى ممارسات تطبيقية

وقد أسهمت هذه المرحلة في تحديد الإطار الأولي لمكونات النموذج، وصياغة قائمة أولية بالعناصر التربوية المرتبطة بالسِّلم في ضوء القرآن الكريم والسنة النبوية.

المرحلة الثانية: تصميم النموذج وبناء الاستبانة

في ضوء نتائج تحليل الاحتياجات، تم تصميم نموذج السِّلم التربوي المقترح، وبناء استبانة منظمة لعرض مكوناته على الخبراء. وقد تكوّنت الاستبانة من ثلاثة أبعاد رئيسة تمثل مجالات النموذج، وهي:

1. سِلم الفرد مع نفسه
2. سِلم الفرد مع أسرته
3. سِلم الفرد مع مجتمعه

وقد تم تضمين (15) مكوّنًا فرعيًا تحت كل بُعد، ليبلغ مجموع بنود الاستبانة (45) بندًا، تمثل الأنشطة التعليمية المقترحة للنموذج. واستخدمت الاستبانة مقياس ليكرت

السباعي لقياس درجة موافقة الخبراء، حيث تراوحت الاستجابات بين (1) منخفضة جدًا و(7) مرتفعة جدًا.

المرحلة الثالثة: تقييم النموذج والتحقق من توافق الخبراء

هدفت هذه المرحلة إلى التحقق من درجة اتفاق الخبراء حول مكونات النموذج المقترح وتقييم قابليته للتطبيق، وذلك باستخدام أسلوب فازي دلفاي (Fuzzy Delphi Method). وقد تم توزيع الاستبانة على عينة الخبراء، وتحليل استجاباتهم للتحقق من:

- درجة الاتفاق حول ملاءمة مكونات النموذج
- ترتيب أولويات الأنشطة التعليمية
- مدى قابلية تطبيق النموذج في مناهج التربية الإسلامية

وقد أتاحت هذه المرحلة للخبراء فرصة مراجعة آرائهم في ضوء نتائج الجولة السابقة، مما أسهم في تعزيز مستوى التوافق والوصول إلى تصور نهائي لمكونات النموذج.

3.2 إجراءات الدراسة

اتّبعت الدراسة منهج البحث التصميمي والتطويري (Design and Development Research, DDR) لتطوير نموذج السِّلم التربوي المستمد من القرآن الكريم والسنة النبوية لتضمينه في مناهج التربية الإسلامية، وذلك عبر ثلاث مراحل مترابطة شملت تحليل الاحتياجات، وتصميم النموذج وتطويره، ثم تقييمه والتحقق من ملاءمته للتطبيق. وقد جاء اعتماد هذا المنهج نظرًا لملاءمته للدراسات التي تهدف إلى بناء نماذج تربوية قائمة على أسس نظرية وتطبيقية، والتحقق من قابليتها للتطبيق في السياقات التعليمية. في المرحلة الأولى، تم التركيز على تحليل الاحتياجات التربوية المرتبطة بمفهوم السِّلم في مناهج التربية الإسلامية، وذلك من خلال تحليل الأدبيات والدراسات السابقة ذات الصلة، إضافة إلى تحليل النصوص القرآنية والأحاديث النبوية المرتبطة بمفهوم السِّلم،

بهدف استكشاف الأبعاد التربوية الرئيسة التي ينبغي تضمينها في النموذج المقترح. وقد أسهمت هذه المرحلة في بناء الإطار المفاهيمي الأولي للنموذج، وتحديد مجالاته الأساسية في ضوء المرجعية القرآنية والنبويّة.

وفي المرحلة الثانية، تم تصميم النموذج التربوي وتطويره استنادًا إلى نتائج تحليل الاحتياجات، وذلك من خلال استخدام تقنية المجموعة الاسمية (Nominal Group Technique, NGT) بمشاركة تسعة خبراء من المتخصصين في التربية الإسلامية والدراسات الشرعية. وقد هدفت هذه المرحلة إلى توليد الأفكار الأولية المرتبطة بعناصر النموذج، وتحديد الأنشطة التعليمية المناسبة، وتصنيفها ضمن مجالات رئيسة تعكس أبعاد السِّلم التربوي. وقد نتج عن ذلك بناء هيكل أولي للنموذج تضمن ثلاث مجالات رئيسة هي: سِلم الفرد مع نفسه، وسِلم الفرد مع أسرته، وسِلم الفرد مع مجتمعه، بما يعكس الطبيعة المتدرجة لمفهوم السِّلم في التصور الإسلامي.

أما في المرحلة الثالثة، فقد تم تقييم النموذج المقترح والتحقق من درجة توافق الخبراء حول مكوناته وقابليته للتطبيق، وذلك باستخدام أسلوب فازي دلفاي (Fuzzy Delphi Method) بمشاركة خمسة عشر خبيرًا. وفي هذه المرحلة، تم بناء استبانة تضمنت (45) بندًا موزعة على مجالات النموذج الثلاثة، واستخدام مقياس ليكرت السباعي لقياس درجة موافقة الخبراء. كما تم تحليل استجاباتهم باستخدام الأرقام الفازية الثلاثية (Triangular Fuzzy Numbers)، من خلال حساب قيمة العتبة (Threshold value) ونسبة الاتفاق بين الخبراء، إضافة إلى إجراء عملية إزالة الضبابية (Defuzzification) لتحديد مستوى القبول النهائي للعناصر. وقد أسهمت نتائج هذه المرحلة في اعتماد المكونات التي حققت مستوى مرتفعًا من التوافق، والتوصل إلى الصيغة النهائية لنموذج السِّلم التربوي المقترح، بما يعزز من قابليته للتطبيق في مناهج التربية الإسلامية.

4.2 التحليل الإحصائي

تم تحليل البيانات باستخدام أسلوب فازي دلفاي (Fuzzy Delphi Method)، وذلك من خلال تحويل استجابات الخبراء على مقياس ليكرت إلى أرقام فازي ثلاثية (Triangular Fuzzy Numbers).

وتتكون الأرقام الفازية الثلاثية من ثلاثة قيم هي:

- m_1 :الحد الأدنى للقيمة (Minimum Value)
- m_2 :القيمة الأكثر احتمالًا أو المعقولة (Most Reasonable Value)
- m_3 :الحد الأعلى للقيمة (Maximum Value)

ويهدف استخدام هذه القيم الثلاثية إلى قياس درجة الغموض أو التشتت في آراء الخبراء(Fuzziness of Expert Opinion) ، إضافة إلى تحديد مستوى الاتفاق بينهم بصورة أكثر دقة مقارنة بالتحليل التقليدي لمقياس ليكرت.

وقد أشارت الأدبيات السابقة إلى أن مقاييس ليكرت المستخدمة في دراسات دلفاي غالبًا ما تكون رباعية أو خماسية أو سباعية. وقد اعتمدت الدراسة الحالية مقياس ليكرت السباعي؛ لما يوفره من مستوى أعلى من الدقة في قياس آراء الخبراء (Jamil et al., 2014).

3. النتائج

تم تحليل استجابات الخبراء باستخدام طريقة فازي دلفاي(Fuzzy Delphi Method) ، حيث تم تحويل البيانات اللفظية الناتجة عن مقياس ليكرت إلى أعداد فازية مثلثية (Triangular Fuzzy Numbers) ممثلة بالقيم (m1, m2, m3)، وذلك لقياس درجة الاتفاق بين الخبراء بصورة أكثر دقة. وقد تم حساب قيمة العتبة (Threshold value, d) لكل عنصر، حيث يُعد العنصر مقبولًا إذا كانت قيمة (d) أقل من (0.2)، إلى

جانب تحقق نسبة اتفاق لا تقل عن (75%). كما تم حساب قيمة إزالة الضبابية (Defuzzification) لتحديد درجة القبول النهائي للعناصر وترتيبها وفق أهميتها.

1.3 ما الاحتياجات التربوية المرتبطة بمفهوم السِّلم في مناهج التربية الإسلامية؟

أظهرت نتائج تقنية المجموعة الاسمية (NGT) تحديد مجموعة من الاحتياجات التربوية المرتبطة بمفهوم السِّلم المستمد من القرآن الكريم والسنة النبوية، حيث تمثلت هذه الاحتياجات في ضرورة تضمين المناهج التعليمية أنشطة تسهم في بناء التوازن النفسي والقيمي لدى المتعلم، وتعزيز علاقته بربه، وتنمية وعيه بدوره داخل الأسرة والمجتمع.

وقد توزعت هذه الاحتياجات ضمن ثلاث مجالات رئيسة هي: سِلم الفرد مع نفسه، وسِلم الأسرة، وسِلم المجتمع، مما يعكس الطبيعة الشمولية لمفهوم السِّلم في التصور الإسلامي. كما بيّنت النتائج أن الخبراء أعطوا أولوية للاحتياجات المرتبطة بالبناء القيمي والمعرفي، خاصة تلك التي تعزز فهم مقاصد الشريعة الإسلامية في حفظ النفس، وتنمية الوعي الديني، مقارنةً بالأنشطة ذات الطابع السلوكي غير المباشر.

وتشير هذه النتائج إلى وجود حاجة واضحة إلى تطوير مناهج التربية الإسلامية بما يتضمن أنشطة تعليمية منظمة تعالج هذه الجوانب بصورة تكاملية، وهو ما يؤكد وجود فجوة بين التأصيل النظري لمفهوم السِّلم وتطبيقاته التربوية في الواقع التعليمي.

2.3 ما مكونات نموذج السِّلم التربوي المقترح في ضوء القرآن الكريم والسنة النبوية؟

في ضوء نتائج تحليل الاحتياجات، تم التوصل إلى بناء نموذج تربوي لمفهوم السِّلم يتكون من ثلاث مجالات رئيسة تمثل أبعاده الأساسية، وهي:

1. سِلم الفرد مع نفسه
2. سِلم الفرد مع أسرته
3. سِلم الفرد مع مجتمعه

وقد اشتمل كل مجال على (15) مكونًا فرعيًا تمثل أنشطة تعليمية مقترحة، ليبلغ مجموع مكونات النموذج (45) مكونًا. وتم ترتيب هذه المكونات وفق درجة أهميتها من وجهة نظر الخبراء باستخدام تقنية المجموعة الاسمية، كما هو موضح في الجداول (1)، (2)، (3). وتُعد هذه المكونات مجتمعة البنية الأساسية لنموذج السِّلم التربوي المقترح، حيث تعكس تكامل الأبعاد الفردية والأسرية والمجتمعية في بناء الشخصية المتوازنة.

1.2.3 محور سلم الفرد مع النفس

جدول 1

نتائج تقنية المجموعة الاسمية لترتيب أنشطة محور سلم الفرد مع النفس

1	المحور: جانب السلم فيما يتعلق بالنفس الإنسانية	خ1	خ2	خ3	خ4	خ5	خ6	خ7	خ8	خ9	مجموعة	أفضلية
1	أن يبين منهاج التربية الإسلامية أن مقاصد الشريعة الإسلامية تهدف إلى الحفاظ على سلامة الفرد.	7	7	6	6	7	7	7	7	6	60	1
2	أن يبين المنهاج أن سلم الفرد مع نفسه مبدأ من مبادئ العقيدة.	7	7	3	6	7	7	5	7	6	55	9
3	أن يحتوى المنهاج على الآيات والأحاديث التي تدعو الطالب إلى أن يحفظ نفسه.	7	7	7	6	7	7	6	7	5	59	3
4	أن يبين المعلم للطالب كيف أن الإسلام يهدف إلى جعل الإنسان	7	7	4	6	4	7	6	6	6	53	12

	يحيا آمنا على حاجاته مطمئنا على حالته الصحية.													
5	أن يبين المنهاج أهمية علاقة الطالب بربه، وأنه السبيل لحفظ نفسه من كل سوء.	7	7	7	7	7	4	7	7	7	7	60	2	
6	أن يوضح المعلم للطالب أن حفظ الإنسان لنفسه يتحقق بعلاقته بربه.	6	6	7	7	6	5	7	6	6	6	56	6	
7	أن يوضح المعلم للطالب أن قوة الاتصال بالله هي سبيل النجاة.	6	6	6	7	6	6	7	6	5	7	56	7	
8	أن يشرح المعلم للطالب أن الإسلام يضمن للمسلم السلم للتوفيق بين رغباته الجسدية واتجاهاته الروحية.	6	7	7	6	7	4	7	2	5	5	51	14	
9	أن يتعلم الطالب أن الاستقامة على طريق الحق تدفع عنه الضرر والمفسدة.	7	7	4	6	7	4	6	7	6	6	54	10	
10	أن يوضح المنهاج أن في ترك المحرمات حكمة تهدف إلى سلامة النفس الإنسانية.	7	6	7	7	6	5	6	6	2	7	53	13	

11	أن يسير المنهاج على خطا القرآن والسنة ومنهج السلف في تربية النفس وتزكيتها.	7	6	7	7	6	7	5	7	6	7	58	4
12	أن يوضح المعلم أهمية الأخلاق لتطهير النفس وسلامتها من الأمراض.	6	7	4	7	6	7	5	7	5	6	54	11
13	أن تكون شخصية المعلم سوية متزنة مسالمة أمام الطلبة.	6	7	5	6	6	7	6	2	6	6	51	15
14	أن يحذر المعلم الطالب من سبيل الانحراف والغزو الفكري.	6	7	7	6	7	7	6	7	5	5	58	5
15	أن يناقش المعلم مع الطلبة مفهوم الانتحار، وأنه مخالف للفطرة والإنسانية والدين.	7	7	7	6	7	7	4	7	4	8	56	8

تشير النتائج في جدول (1) إلى أن الخبراء أعطوا أعلى أولوية للنشاط المتعلق بتوضيح مقاصد الشريعة الإسلامية في حفظ النفس وسلامة الفرد، حيث حصل على أعلى مجموع درجات. في المقابل، جاء النشاط المتعلق بتمثل المعلم للشخصية المتزنة والمسالمة في المرتبة الأخيرة. وتدل هذه النتيجة على تركيز الخبراء على المضامين المفاهيمية المرتبطة بحفظ النفس وتعزيز الوعي الديني لدى المتعلم بوصفها أساسًا لتحقيق السِّلم الفردي، مقارنةً بالأنشطة ذات الطابع السلوكي غير المباشر. كما تعكس هذه النتيجة توجّهًا نحو إعطاء الأولوية للبناء المعرفي والقيمي بوصفه مدخلًا رئيسًا لتحقيق التوازن النفسي والسلوكي لدى المتعلم.

2.2.3 محور سلم الأسرة

جدول 2

نتائج تقنية المجموعة الاسمية لترتيب أنشطة محور سلم الأسرة

	المحور: جانب السلم فيما يتعلق بالأسرة	خ1	خ2	خ3	خ4	خ5	خ6	خ7	خ8	خ9	مجموعة	أفضلية
1	أن يتضمن منهاج التربية الإسلامية أهداف بناء الأسرة وسلامتها.	7	7	6	5	7	7	4	7	6	56	6
2	أن يتضمن المنهاج دروسا تشير إلى سبل مؤدية إلى استقرار الأسرة.	7	7	6	5	7	7	3	7	5	54	9
3	أن يتضمن المنهاج الآيات والأحاديث التي تبين أن الأسرة هي أساس المجتمع وعروته.	7	7	6	5	7	6	5	7	6	56	7

4	أن يوضح المنهاج أن في سلامة الأسرة سلامة الفرد، وأن في فسادها فساده.	6	6	6	5	7	6	4	6	7	6	53	13
5	أن يتضمن المنهاج الآيات والأحاديث التي تشير إلى دور الفرد في أسرته.	6	6	6	5	7	6	5	7	6	6	54	10
6	أن يستثير المعلم أفكار الطلبة لتعزيز اتجاهاتهم نحو تكوين الأسرة والحفاظ على استقرارها.	7	6	7	6	7	6	3	7	5	7	54	11
7	أن يشير المنهاج إلى الآيات والأحاديث التي تبين فضل الوالدين وكيفية الإحسان إليهما.	6	7	7	5	7	7	5	7	6	7	57	2
8	أن يتعلم الطالب الأخلاق الإسلامية وكيف يمكن أن تنعكس على أسرته.	6	7	7	6	7	7	3	7	7	7	57	3
9	أن يتعلم الطالب أن المسالمة تبدأ بالمودة والرحمة والمعاملة الحسنة مع أسرته.	7	6	6	7	7	7	4	7	6	7	57	4
10	أن يتعرف الطالب واجباته وحقوقه اتجاه أسرته.	7	6	7	7	6	7	6	7	7	7	60	1

11	أن يتضمن المنهاج القضايا الأسرية وكيفية معالجتها من منظور إسلامي.	7	7	7	5	6	6	4	7	5	54	12
12	أن يقارن المعلم بين الشريعة الإسلامية التي تحافظ على الأسرة وبين الأنظمة الغربية التي تعمل على تفكيك الأسرة وإشقائها.	7	7	7	5	6	6	6	7	6	57	5
13	أن يشير المنهاج إلى الآيات والأحاديث التي تبين خطورة التقليد الأعمى للغرب على الأسرة المسلمة.	6	7	5	5	7	6	3	7	4	50	15
14	أن يوضح المعلم للطالب التحديات التي تواجه الأسرة المسلمة والافتراءات من الإعلام الغربي.	6	7	6	4	7	6	6	7	4	53	14
15	أن يحذر المعلم الطالب من ملاحقة الثقافة الغربية وأثرها في افتقاد السلم الأسرية.	6	7	6	5	7	7	7	7	4	56	8

يبين جدول (2) ترتيب الأنشطة التعليمية المرتبطة بسلم الأسرة وفق تقديرات الخبراء. وقد احتل النشاط المتعلق بتعريف الطالب بواجباته وحقوقه تجاه أسرته المرتبة الأولى من حيث الأهمية، مما يعكس أهمية بناء الوعي الأسري لدى المتعلمين. في حين جاء النشاط المتعلق بالتحذير من التقليد الأعمى للثقافة الغربية في المرتبة الأخيرة، رغم أهميته في تعزيز الوعي الثقافي لدى الطلبة.

3.2.3 محور سلم المجتمع

جدول 3

نتائج تقنية المجموعة الاسمية لترتيب أنشطة محور سلم المجتمع

3	**المحور: جانب السلم فيما يتعلق بالمجتمع**	**خ1**	**خ2**	**خ3**	**خ4**	**خ5**	**خ6**	**خ7**	**خ8**	**خ9**	**مجموعة**	**أفضلية**
1	أن يتضمن منهاج التربية الإسلامية مبدأ الوحدة الإنسانية من منطلق العقيدة الإسلامية لضمان وحدة المجتمع.	6	7	6	6	6	7	3	7	5	53	13
2	أن يشير المنهاج إلى الآيات والأحاديث التي تضمن وحدة المجتمع ونبذ العنصرية.	7	7	6	6	7	7	4	7	6	57	2
3	أن يذكر المنهاج االآيات والأحاديث التي تشير إلى أهمية سلامة الأسرة لضمان سلامة المجتمع.	7	6	6	6	7	7	5	7	5	56	5
4	أن يتضمن المنهاج الآيات والأحاديث التي ترشد إلى أن الأحكام الشرعية الواجبة تصب	6	6	7	7	7	6	5	7	3	54	12

3	المحور: جانب السلم فيما يتعلق بالمجتمع	خ1	خ2	خ3	خ4	خ5	خ6	خ7	خ8	خ9	مجموعة	أفضلية
	في مصلحة المجتمع وسلمه.											
5	أن يبين المعلم للطالب واجبه نحو تحقيق السلم في المجتمع.	7	7	7	5	7	7	4	7	5	56	6
6	أن يتعلم الطالب أن التكاليف التشريعية ترتكز على فروض عينية تكتسي صبغة جماعية.	7	7	6	6	7	6	5	7	4	55	8
7	أن يعلم الطالب أن روح الجماعة حاضرة في أغلب التشريع الإسلامي وأحكامه.	6	7	7	5	7	6	6	7	5	56	7
8	أن يبين المعلم كيف تكون المصلحة العامة مقدمة على المصلحة الخاصة لضمان سلامة المجتمع.	6	7	7	6	7	7	5	7	5	57	3
9	أن يشرح المنهاج للطالب أن ثقافة المجتمع جزء من التشريع إذا وافقت القرآن والسنة.	6	7	4	6	7	7	5	6	4	52	14
10	أن يتضمن المنهاج دروس الأخلاق التي ينبغي أن يتحلى بها الفرد المسلم وسط المجتمع.	7	6	6	6	7	7	7	7	5	58	1
11	أن يتعلم الطالب أن إفشاء السلام وأداء النصيحة والكرم وغيرها تزرع معاني المودة والاحترام بين المجتمع.	6	7	7	4	7	7	4	7	6	55	9

3	المحور: جانب السلم فيما يتعلق بالمجتمع	خ1	خ2	خ3	خ4	خ5	خ6	خ7	خ8	خ9	مجموعة	أفضلية
12	أن يتعلم الطالب ضرورة مخالطة المجتمع وحل مشاكله وتحمل الأذى.	6	7	6	4	7	7	3	7	5	52	15
13	أن يحذر الطالب من الوقوع فيما يعود عليه بالضرر، لأنه ضرر لمجتمعه.	7	7	5	5	7	7	5	7	5	55	10
14	أن يتعلم الطالب أن سلم المجتمع لا تكون في التنازل عن حقوقه الشرعية.	7	7	5	6	7	7	4	6	6	55	11
15	أن يوضح المنهاج الفرق بين مسالمة غير المسلمين ومعاملتهم بالحسنى وبين إبداء الحب لهم والموالاة.	7	7	6	6	7	7	5	7	5	57	4

توضح نتائج جدول (3) أن النشاط التعليمي المرتبط بتعزيز الأخلاق الإسلامية في المجتمع جاء في المرتبة الأولى من حيث الأهمية، وهو ما يشير إلى إدراك الخبراء للدور المحوري للقيم الأخلاقية في تحقيق السلم المجتمعي. أما النشاط المتعلق بمشاركة الطالب في حل مشكلات المجتمع فقد جاء في المرتبة الأخيرة، مما يدل على أن الخبراء أعطوا الأولوية لبناء القيم الأساسية قبل الانتقال إلى التطبيقات الاجتماعية الأوسع.

3.3 ما درجة اتفاق الخبراء حول مكونات النموذج المقترح وقابليته للتطبيق؟

تم تحليل استجابات الخبراء باستخدام طريقة فازي دلفاي (Fuzzy Delphi Method)، حيث تم تحويل البيانات إلى أعداد فازية مثلثية (m1, m2, m3)، وحساب قيمة العتبة (Threshold value, d) لكل عنصر. وأظهرت النتائج أن

جميع قيم العتبة كانت أقل من (0.2)، وهو ما يشير إلى وجود مستوى مرتفع من التوافق بين الخبراء حول مكونات النموذج.

كما أظهرت النتائج أن نسبة الاتفاق بين الخبراء تجاوزت الحد الأدنى المقبول (75%)، مما يعكس درجة عالية من القبول العلمي لعناصر النموذج المقترح. ويبين جدول (4) قيم العتبة للعناصر، والتي جاءت جميعها ضمن النطاق المقبول.

جدول 4

قيم العتبة (Threshold value) لعناصر الاستبانة

العنصر	قيمة d
1	0.125
2	0.115
3	0.106
4	0.081
5	0.064
6	0.106
7	0.094
8	0.115
9	0.115
10	0.121

يوضح جدول (4) أن جميع قيم العتبة للعناصر كانت أقل من القيمة المحددة (0.2)، وهو المعيار المعتمد في دراسات فازي دلفاي للدلالة على تحقق التوافق بين الخبراء. كما بلغت نسبة الاتفاق بين الخبراء 100%، وهي نسبة أعلى من الحد الأدنى المقبول (75%)، مما يؤكد وجود إجماع بين الخبراء حول عناصر النموذج المقترح.

وفيما يتعلق بقابلية تطبيق النموذج، أظهرت نتائج إزالة الضبابية (Defuzzification) أن قيمة القبول بلغت (15.833)، وهي تقع ضمن المدى المقبول، مما يدل على موافقة الخبراء على إمكانية تطبيق النموذج في مناهج التربية الإسلامية، كما هو موضح في جدول (5).

جدول 5

نتائج تقييم قابلية استخدام النموذج

القيمة	المتوسط الفازي
12.20	m1
16.20	m2
19.10	m3
15.833	قيمة Defuzzification

كما بيّنت النتائج وجود توافق بين الخبراء حول تصنيف مفاهيم السِّلم ضمن المجالات الثلاثة (الفرد، الأسرة، المجتمع)، حيث بلغت قيمة إزالة الضبابية (16.167)، وهي ضمن النطاق المقبول جدول (6).

جدول 6

تقييم الخبراء لتصنيف مفاهيم السلم

القيمة	المتوسط الفازي
12.20	m1
16.20	m2
19.10	m3
16.167	قيمة Defuzzification

إضافة إلى ذلك، أظهرت النتائج أن النموذج يتمتع بدرجة عالية من الوضوح، حيث بلغت قيمة إزالة الضبابية (16.267)، مما يدل على قدرة النموذج على ربط الأنشطة التعليمية بمفاهيم السِّلم وتحقيق نواتج التعلم المرتبطة بها جدول (7).

جدول 7

تقييم الخبراء لوضوح النموذج المقترح

القيمة	المتوسط الفازي
12.80	m1
16.70	m2
19.30	m3
16.267	قيمةDefuzzification

وتشير هذه النتائج مجتمعة إلى أن نموذج السِّلم التربوي المقترح يتمتع بدرجة عالية من التوافق بين الخبراء، وقابلية التطبيق في السياقات التعليمية، مما يعزز من إمكان توظيفه في تطوير مناهج التربية الإسلامية.

4. المناقشة

هدفت هذه الدراسة إلى تطوير نموذج تربوي لمفهوم السِّلم المستمد من القرآن الكريم والسنة النبوية، وذلك من خلال تحليل الاحتياجات التربوية المرتبطة به، وتصميم نموذج تربوي منظم، ثم التحقق من درجة توافق الخبراء حول مكوناته وقابليته للتطبيق في مناهج التربية الإسلامية، في إطار منهج البحث التصميمي والتطويري (DDR) . وفيما يلي مناقشة النتائج في ضوء أسئلة الدراسة.

1.4 الاحتياجات التربوية المرتبطة بمفهوم السِّلم في مناهج التربية الإسلامية

أظهرت نتائج تقنية المجموعة الاسمية (NGT) تحديد مجموعة من الاحتياجات التربوية التي تعكس وجود قصور نسبي في توظيف مفهوم السِّلم داخل مناهج التربية الإسلامية، حيث تمثلت هذه الاحتياجات في ضرورة تضمين أنشطة تعليمية تعزز البناء القيمي والمعرفي لدى المتعلم، وتقوي علاقته بربه، وتنمّي وعيه بدوره داخل الأسرة والمجتمع. كما بيّنت النتائج أن الخبراء أعطوا أولوية للاحتياجات المرتبطة بالبناء المعرفي والقيمي، خاصة تلك التي تركز على مقاصد الشريعة الإسلامية في حفظ النفس، مقارنةً بالأنشطة ذات الطابع السلوكي غير المباشر.

وتشير هذه النتيجة إلى أن المناهج الحالية، رغم احتوائها على مضامين دينية، لا توظف مفهوم السِّلم بصورة تكاملية ومنظمة، الأمر الذي يؤدي إلى فجوة بين التأصيل النظري والتطبيق التربوي. كما تعكس هذه النتائج أن بناء السلوك السلمي لدى المتعلم لا يمكن أن يتحقق من خلال التلقين المعرفي فقط، بل يتطلب تصميم أنشطة تعليمية منظمة تربط بين القيم والتطبيق العملي.

ويمكن تفسير هذه النتائج في ضوء التصور القرآني للسِّلم، الذي يربط بين تحقيق السِّلم الداخلي وبناء العلاقة مع الله تعالى، كما في قوله تعالى: ﴿أَلَا بِذِكْرِ اللَّهِ تَطْمَئِنُّ الْقُلُوبُ﴾ (الرعد: 28)، حيث تشير الآية إلى أن الطمأنينة تمثل حالة ناتجة عن ارتباط عقدي وسلوكي، وليس مجرد حالة وجدانية عابرة. كما يعزز ذلك قوله تعالى: ﴿قَدْ أَفْلَحَ مَن زَكَّاهَا﴾ (الشمس: 9)، مما يدل على أن السِّلم يبدأ من تزكية النفس وبناء التوازن الأخلاقي. وتؤكد هذه الرؤية أن الاحتياجات التربوية التي كشفت عنها الدراسة تتسق مع البناء القرآني لمفهوم السِّلم بوصفه عملية تربوية شاملة تبدأ من الداخل الإنساني.

كما تتفق هذه النتائج مع الأدبيات التربوية التي تؤكد أن ترسيخ القيم يمثل المدخل الأساس لتشكّل السلوك الإيجابي(Lickona, 1991) ، وأن التعليم القائم على القيم يتطلب دمج البعد المعرفي والوجداني والسلوكي في آن واحد. وعليه، فإن نتائج هذه المرحلة تؤكد الحاجة إلى إعادة بناء المحتوى التعليمي في ضوء هذه الأبعاد، بما يسهم في تعزيز السلوك السلمي لدى المتعلمين.

2.4 مكونات نموذج السِّلم التربوي المقترح في ضوء القرآن الكريم والسنة النبوية

في ضوء نتائج تحليل الاحتياجات، تم التوصل إلى تصميم نموذج تربوي لمفهوم السِّلم يتكون من ثلاث مجالات رئيسة هي: سِلم الفرد، وسِلم الأسرة، وسِلم المجتمع، حيث تمثل هذه المجالات الإطار البنائي للنموذج. وقد اشتمل كل مجال على مجموعة من الأنشطة التعليمية التي تمثل المكونات الأساسية للنموذج، وتم ترتيبها وفق أهميتها من وجهة نظر الخبراء.

ويعكس هذا التصميم بنية متدرجة وشمولية لمفهوم السِّلم تتسق مع الرؤية القرآنية، حيث يبدأ السِّلم من إصلاح الفرد، ثم يمتد إلى الأسرة، وصولًا إلى المجتمع. ويتجلى هذا التدرج في قوله تعالى: ﴿قَدْ أَفْلَحَ مَن زَكَّاهَا﴾ (الشمس: 9) على مستوى الفرد، وقوله تعالى: ﴿وَجَعَلَ بَيْنَكُم مَّوَدَّةً وَرَحْمَةً﴾ (الروم: 21) على مستوى الأسرة،

ثم قوله تعالى: ﴿وَجَعَلْنَاكُمْ شُعُوبًا وَقَبَائِلَ لِتَعَارَفُوا﴾ (الحجرات: 13) على مستوى المجتمع. ويؤكد هذا التدرج أن السِّلم في التصور القرآني ليس حالة منفصلة، بل منظومة مترابطة ومتداخلة.

كما يعكس توزيع الأنشطة داخل كل مجال توجهًا تربويًا واضحًا نحو بناء القيم قبل الانتقال إلى التطبيقات السلوكية، حيث ركزت الأنشطة في مجال الفرد على تعزيز العلاقة بالله وبناء التوازن النفسي، بينما ركزت في مجال الأسرة على الحقوق والواجبات، وفي مجال المجتمع على الأخلاق والتفاعل الاجتماعي. ويشير هذا إلى أن النموذج لا يقتصر على تقديم مفاهيم نظرية، بل يسعى إلى ترجمتها إلى ممارسات تعليمية قابلة للتطبيق.

ومن الناحية التربوية، يتوافق هذا النموذج مع الاتجاهات الحديثة في تعليم السلام التي تؤكد أن تحقيق السلام المستدام يتطلب معالجة متكاملة للأبعاد الفردية والاجتماعية (Harris & Morrison, 2013)، كما يتقاطع مع مفهوم "السلام الإيجابي" الذي يقوم على بناء علاقات قائمة على العدالة والتعاون، وليس مجرد غياب الصراع . (UNESCO, 2016) وعليه، فإن تصميم النموذج يعكس تكاملًا بين المرجعية الإسلامية والتوجهات التربوية المعاصرة، مما يعزز من قيمته التطبيقية.

3.4 درجة اتفاق الخبراء حول مكونات النموذج وقابليته للتطبيق

أظهرت نتائج تحليل فازي دلفاي (Fuzzy Delphi) وجود مستوى عالٍ من التوافق بين الخبراء حول مكونات النموذج، حيث جاءت جميع قيم العتبة أقل من (0.2)، كما تجاوزت نسبة الاتفاق الحد الأدنى المقبول، مما يدل على وجود تجانس واضح في آراء الخبراء بشأن ملاءمة عناصر النموذج. كما بيّنت نتائج إزالة الضبابية أن النموذج يتمتع بدرجة عالية من القبول وقابلية التطبيق في السياقات التعليمية.

وتشير هذه النتائج إلى أن النموذج المقترح لا يقتصر على كونه إطارًا نظريًا، بل يمتلك خصائص تطبيقية تجعله قابلاً للتنفيذ داخل المناهج التعليمية، وهو ما يعزز

من موثوقيته وأهميته التربوية. كما تعكس هذه النتيجة فاعلية استخدام أسلوب فازي دلفاي في الوصول إلى توافق علمي في القضايا التربوية المعقدة (Hsu & Sandford, 2007).

ومن منظور قرآني، يمكن تفسير هذه القابلية في ضوء طبيعة الخطاب القرآني الذي يجمع بين التأصيل القيمي والتوجيه العملي، حيث لا يكتفي بعرض المبادئ، بل يربطها بالسلوك والتطبيق من خلال الجمع بين الإيمان والعمل الصالح. ويعكس هذا التكامل إمكانية ترجمة المفاهيم القرآنية إلى ممارسات تربوية واقعية.

وعلى الرغم من هذه النتائج الإيجابية، ينبغي تفسيرها بحذر في ضوء بعض الاعتبارات المنهجية، حيث اعتمدت الدراسة على آراء الخبراء، مما قد يعكس درجة من التجانس في الخلفيات المعرفية، كما أن ارتفاع مستوى التوافق لا يعني بالضرورة تمثيلًا كاملاً لمختلف الاتجاهات التربوية. إضافة إلى ذلك، لم يتم اختبار النموذج ميدانيًا، مما يحدّ من إمكانية التحقق من فاعليته التطبيقية في البيئات التعليمية الفعلية، الأمر الذي يستدعي إجراء دراسات تجريبية لاحقة.

5. الخاتمة

خلصت هذه الدراسة إلى تطوير نموذج تربوي لمفهوم السِّلم في ضوء القرآن الكريم والسنة النبوية، قائم على ثلاثة مجالات رئيسة هي: سِلم الفرد، وسِلم الأسرة، وسِلم المجتمع. وقد أظهرت النتائج وجود احتياجات تربوية واضحة تستدعي إعادة توظيف هذا المفهوم داخل مناهج التربية الإسلامية بصورة أكثر تكاملًا وتنظيمًا. كما بيّنت النتائج أن النموذج المقترح يحظى بدرجة عالية من التوافق بين الخبراء، ويتمتع بقابلية للتطبيق في السياقات التعليمية. وتؤكد هذه الدراسة أهمية الانتقال من التأصيل النظري لمفهوم السِّلم إلى توظيفه تربويًا من خلال أنشطة تعليمية منظمة تسهم في بناء شخصية متوازنة، وتعزز قيم التعايش والحوار. ومن شأن هذا النموذج أن يسهم في تطوير مناهج التربية

الإسلامية بما يتلاءم مع التحديات المعاصرة، ويعزز دورها في بناء مجتمعات قائمة على السِّلم والتفاهم.

6. التوصيات والمقترحات

في ضوء نتائج الدراسة، توصي الدراسة بضرورة تضمين مفهوم السِّلم في مناهج التربية الإسلامية بصورة منهجية ومتكاملة، مع الاستفادة من النموذج التربوي المقترح في تطوير المحتوى التعليمي من خلال إدراج الأنشطة التعليمية المرتبطة بمجالات الفرد والأسرة والمجتمع. كما توصي بضرورة إعداد برامج تدريبية لمعلمي التربية الإسلامية لتمكينهم من توظيف هذه المفاهيم في الممارسات الصفية باستخدام أساليب تعليمية تفاعلية. كما تقترح الدراسة إجراء دراسات تجريبية للتحقق من فاعلية النموذج في تنمية قيم السِّلم لدى المتعلمين، وإجراء تحليلات لمحتوى المناهج الحالية للكشف عن مدى تضمينها لهذه القيم. إضافة إلى ذلك، توصي بتوسيع تطبيق النموذج ليشمل مواد دراسية أخرى، بما يسهم في تعزيز التكامل القيمي في العملية التعليمية.

7. حدود الدراسة

تقتصر هذه الدراسة على بناء نموذج تربوي لمفهوم السِّلم المستمد من القرآن الكريم والسنة النبوية في إطار مناهج التربية الإسلامية، كما اقتصرت على عينة من الخبراء في مجالي التربية الإسلامية والدراسات الشرعية، وهو ما يتناسب مع طبيعة الدراسات القائمة على تحكيم الخبراء، إلا أنه قد يحدّ من تعميم النتائج. ومن الناحية المنهجية، اعتمدت الدراسة على تقنيتي المجموعة الاسمية وفازي دلفاي دون إجراء تطبيق ميداني مباشر للنموذج، مما يجعل النتائج مقتصرة على تقديرات الخبراء بشأن ملاءمته وقابليته للتطبيق. وعليه، توصي الدراسة بإجراء دراسات لاحقة للتحقق من فاعلية النموذج في البيئات التعليمية الفعلية.

المصادر والمراجع

REFERENCES

ʿAbd al-Bāqī, M. F. (1994). *Al-muʿjam al-mufahras li-alfāẓ al-Qurʾān al-karīm*. Dār al-Kutub al-Miṣriyyah.

Abu-Nimer, M. (2008). *Nonviolence and peace building in Islam: Theory and practice*. University Press of Florida.

Abu-Nimer, M., & Augsburger, D. (2009). *Peacebuilding in Islam: A contemporary perspective*. University Press of Florida.

Afsaruddin, A. (2013). *Striving in the path of God: Jihad and martyrdom in Islamic thought*. Oxford University Press.

Ahmed, F., & Chowdhury, S. (2024). Rethinking contemporary schooling in Muslim contexts. *Educational Studies Journal*.

Al-Albānī, M. N. al-D. (2004). *Silsilat al-aḥādīth al-ṣaḥīḥah* (1st ed.). Maktabat al-Maʿārif.

Al-Bukhārī, M. ibn I. (2001). *Al-jāmiʿ al-musnad al-ṣaḥīḥ al-mukhtaṣar min umūr Rasūl Allāh ﷺ wa-sunanihi wa-ayyāmihi* (1st ed., M. Z. ibn Nāṣir al-Nāṣir, Ed.). Dār Ṭawq al-Najāh.

Aljamal, O., Baioumy, N., & Abd Wahid, N. (2022). The role of Islamic culture in reducing aggressive behavior among students. *Al-Qanatir: International Journal of Islamic Studies, 25*(2).

Al-Khamlīshī, ʿA. al-H. (2008). *Al-silm fī al-Qurʾān wa-al-sunnah: Murtakazātuhu wa-wasāʾil ḥimāyatihi* (1st ed.). Dār Ibn Ḥazm.

Al-Mubārakfūrī, M. ʿA. al-R. (1979). *Tuḥfat al-aḥwadhī bi-sharḥ Jāmiʿ al-Tirmidhī* (3rd ed.). Dār al-Kutub al-ʿIlmiyyah.

Al-Mubārakfūrī, Ṣ. al-R. (1976). *Al-raḥīq al-makhtūm*. Dār al-Hilāl.

Al-Mūminī, M. S. (2018). Al-silm al-ijtimāʿī: Dirāsah taʾṣīliyyah. *Al-Jāmiʿah al-Islāmiyyah lil-Dirāsāt al-Sharʿiyyah wa-al-Qānūniyyah, 26*(1), 116–152.

Al-Ṣāʿidī, ʿU. (2024). Dawr al-usrah fī tanmiyat al-masʾūliyyah al-ijtimāʿiyyah fī ḍawʾ al-Qurʾān al-karīm. *Majallat Kulliyyat al-Tarbiyah - Ṭanṭā*, (90).

Al-Ṭabarī, M. ibn J. (2001). *Jāmiʿ al-bayān ʿan taʾwīl āy al-Qurʾān* (ʿA. al-Turkī, Ed.). Dār Hajr.

Al-Zitawi, D. (2022). The values of peace in Islamic education. *AL-WIJDĀN Journal of Islamic Education Studies, 7*(2), 282–290.

Al-Zuḥaylī, W. (2019). *Al-tafsīr al-munīr fī al-ʿaqīdah wa-al-sharīʿah wa-al-manhaj* (2nd ed.). Dār al-Fikr.

Azzahra, F., & Munawwaroh, E. (2024). The concept of education from Islamic values. *AICOIIS Conference Proceedings*.

Bardī, A. W. (2025). Āyāt al-silm wa-al-amān wa-atharuhā fī al-silm al-mujtamaʿī: Dirāsah mawḍūʿiyyah. *Majallat Kulliyyat al-ʿUlūm al-Islāmiyyah, Jāmiʿat Baghdād, 30*(6), 82.

Berglund, J. (2013). *Teaching Islam*. Waxmann.

Dānah, A., & Dānah, K. (2022). Al-tadayyun wa-atharuhu ʿalā al-ṣiḥḥah al-nafsiyyah lil-fard wa-al-mujtamaʿ. *Majallat Sūsiyūlūjiyā, 6*(1), 65–84.

Epstein, J. L. (2011). *School, family, and community partnerships*. Routledge.

Goodall, J., & Montgomery, C. (2014). Parental involvement toparental engagement. *Educational Review, 66*(4), 399–410. https://doi.org/10.1080/00131911.2013.781576

Halstead, J. M. (2007). Islamic values. *Journal of Moral Education, 36*(3), 283–296. https://doi.org/10.1080/03057240701643056

Harris, I. M., & Morrison, M. L. (2013). *Peace education* (3rd ed.). McFarland.

Hsu, C. C., & Sandford, B. A. (2007). The Delphi technique. *Practical Assessment, Research & Evaluation, 12*(10), 1–8.

Ibn al-Jawzī, ʿA. ibn ʿA. (2001). *Zād al-masīr fī ʿilm al-tafsīr* (2nd ed., ʿA. al-Razzāq al-Mahdī, Ed.). Dār al-Kitāb al-ʿArabī.

Ibn Kathīr, I. ibn ʿU. (1980). *Tafsīr al-Qurʾān al-karīm*. Dār al-Maʿrifah.

Ibn Mājah, M. ibn Y. (2009). *Sunan Ibn Mājah* (M. F. ʿAbd al-Bāqī, Ed.). Dār Iḥyāʾ al-Kutub al-ʿArabiyyah.

Irawan, A., et al. (2023). Building a culture of peace in education. *Southeast Asian Journal of Islamic Education, 5*(2), 221–230.

Jamil, M. R., et al. (2014). Introduction to fuzzy Delphi method. *Malaysian Journal of Educational Technology, 14*(2), 23–30.

Lickona, T. (1991). *Educating for character*. Bantam Books.

Muslim, M. ibn al-Ḥ. (2014). *Al-musnad al-ṣaḥīḥ al-mukhtaṣar* (M. F. ʿAbd al-Bāqī, Ed.). Dār Iḥyāʾ al-Turāth al-ʿArabī.

Nucci, L., & Narvaez, D. (2008). *Handbook of moral and character education*. Routledge.

Okoli, C., & Pawlowski, S. (2004). The Delphi method. *Information & Management, 42*(1), 15–29.

Qurʾān al-Karīm.

Sheikh, Y. A., & Akhter, R. (2023). Peace education. *Pakistan Journal of International Affairs, 6*(3).

United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization. (2014). *Al-taqrīr al-iqlīmī lil-taʿlīm lil-jamīʿ al-khāṣ bi-al-duwal al-ʿArabiyyah*.

UNESCO. (2016). *Global citizenship education*. UNESCO.

Wentzel, K. R. (2012). Teacher–student relationships. *Educational Psychologist, 47*(4), 232–247. https://doi.org/10.1080/00461520.2012.722604