

مركز ربي
للدراسات والأبحاث
والتدريب التربوي



Ruba Center for Studies, Research and Educational Training
"CC"θ Q\$θ° Σ +V\$OΞUΞI Λ ΣOЖ%\$H Λ %θ°!θ! °θXC°I

بوابة الفعاليات الأكاديمية
لمركز ربي للدراسات والأبحاث
والتدريب التربوي



الخرائط المعرفية المرجعية أداة منهجية لتقويم القيم

د. السعيد الزاهري

أستاذ التعليم العالي سابق بجامعة عبد المالك السعدي
الكاتب العام للمركز المغربي للدراسات والأبحاث التربوية

ورقة علمية مقدمة ضمن أعمال:
اليوم الدراسي الافتتاحي للموسم الأكاديمي 2025م:
الخطاب التربوي القيمي في سياق التحولات المعاصرة:
قواعد الترشيد وسبل التقويم

4 رجب 1446هـ الموافق لـ 4 يناير 2025م



طنجة - المملكة المغربية



الخطاب التربوي القيمي
في سياق التحولات المعاصرة:
قواعد الترشييد وسبل التقويم

الخطاب التربوي القيمي في سياق التحولات المعاصرة: قواعد الترشييد وسبل التقويم

تحرير

الدكتور عبد الجليل البكوري

رئيس مركز رُبي للدراسات والأبحاث والتدريب التربوي
أستاذ محاضر بجامعة مولاي إسماعيل
المدرسة العليا للأستاذة بمكناس



منشورات مركز رُبي

www.books.rubacenter.org

بوابة الفعاليات الأكاديمية لمركز ربي



إحدى بوابات المنظومة الرقمية الأكاديمية لمركز ربي، تُعنى بإدارة الفعاليات العلمية والأكاديمية التي يُنظمها المركز، بدءاً من استقبال المشاركات، ومروراً بتحكيمها، ثم وصولاً إلى نشرها بصيغة رقمية مفتوحة الوصول، ومفهرسة، وبمعرفة رقمية، وموثقة دولياً.

موقع البوابة: events.rubacenter.org

هذه المقالة ضمن: الخطاب التربوي القيمي في سياق التحولات المعاصرة: قواعد الترشيد وسبل التقويم

تحرير: د. عبد الجليل البكوري

اللجنة العلمية لليوم الدراسي: د. عبد الجليل البكوري | د. محمد الشنتوف

د. طارق بوتفاح | د. عبد الرحيم البطوي

لجنة المراجعة: د. خالد أوعبو | د. يونس الجازولي | د. عائشة الطويل

لجنة التدقيق اللغوي: د. سلمان الحساني (اللغة العربية) | د. محمد بقال (اللغة الإنجليزية)

د. عمر بوطاهر (اللغة العربية) | د. ياسين الهواري (اللغة العربية)

معلومات الإصدار:

- الإيداع القانوني: 2026MO4491

- ردمك (ISBN): 978-9920-27-084-7 (النسخة الورقية)

- ردمك (E-ISBN): 978-9920-27-085-4 (النسخة الإلكترونية)

الناشر:

مركز ربي للدراسات والأبحاث والتدريب التربوي

صندوق بريد 4329، الإدريسية، طنجة، المملكة المغربية

هاتف: 679 20 1001 (+212)

البريد الإلكتروني: contact@rubacenter.org

الموقع الإلكتروني: www.rubacenter.org

حقوق النشر والترخيص:

هذا العمل مُرخَّص بموجب رخصة المشاع



الإبداعي نسب المُصنَّف - غير تجاري -

منع الاشتقاق 4.0 دولي (CC BY-NC-ND 4.0). ويجوز

نسخ العمل وتوزيعه ومشاركته مع وجوب الإشارة إلى صاحبه

ومصدره، شريطة ألا يُستخدم لأغراض تجارية وألا تُنشر منه

أعمال مشتقة.

تصميم وإخراج:

بيان | Bayan

للخدمات الرقمية وإدارة الفعاليات

البريد الإلكتروني: info@bayands.com

الموقع الإلكتروني: www.bayands.com

هاتف: 666 98 4466 (+212)

لا تُعبّر الكتب والدراسات التي ينشرها المركز عن رأي، وإنما عن رأي مؤلفيها واجتهاداتهم.

بيانات الورقة العلمية

الفعالية : اليوم الدراسي : الخطاب التربوي القيمي في سياق التحولات المعاصرة: قواعد الترشيد وسبل التقويم
 تاريخ الانعقاد : 4 رجب 1446 هـ الموافق لـ 4 يناير 2025 م
 مكان الانعقاد : المملكة المغربية - طنجة
 عنوان الورقة : الخرائط المعرفية المرجعية أداة منهجية لتقويم القيم
 الرقم ت.م (DOI) : <https://doi.org/10.64811/RUBA.ARE.25.1.02>

بيانات الباحث

اسم الباحث : السعيد الزاهري
 المؤسسة : جامعة عبد المالك السعدي - المدرسة العليا للأساتذة بتطوان
 البريد الإلكتروني : ezzahrisaid@yahoo.fr
 حساب ORCID : <https://orcid.org/0000-0002-4920-0105>



الملخص

برز الدكتور السعيد الزاهري في دراسته إمكانات الخرائط المعرفية المرجعية بوصفها أداة منهجية لتقويم القيم، انطلاقاً من فرضية مؤداها أنّ البناء المعرفي السليم مدخل أساس لاكتساب القيمة وتمثلها سلوكياً ووجدانياً. وتوضح الدراسة أن ما يبدو صراعاً بين القيم يرتبط -في جانب كبير منه- باختلاف المفاهيم والتمثلات. بناءً على ذلك؛ تقتضي التربية على القيم تشخيص بنيتها المعرفية لدى المتعلم ومقارنتها بخريطة معرفية «مرجعية» تكون مرجعاً علمياً منظماً.

وتحدد الدراسة مكونات القيمة في أبعادها المعرفية والسلوكية والوجدانية، ثم تعرض بنية المفهوم المكونة من الاسم والنواة المنطقية والمجال الترابطي. كما تبين طرق بناء الخرائط المرجعية انطلاقاً من المصادر العلمية المرجعية، ثم كيفية استخراج تمثيلات المتعلمين (الخريطة الذهنية) بواسطة مجموعة من التقنيات منها تقنية ربط الكلمات الحرة، ومصنوفة الربط، والاستبانة التفسيرية.

وتخلص إلى أن هذه الخرائط تكشف المفاهيم المركزية والغائبة، وقوة الروابط واضطرابها، وصعوبات التعلم، وتتيح توظيفاً فعالاً في التقويم التشخيصي والمرحلي والنهائي، بما يساعد المدرس على تصحيح التصورات وبناء شبكة مفاهيمية متماسكة توجه الفهم والسلوك والوجدان، وتدعم البحث التربوي والممارسة الصفية. وتؤكد أن جودة التقويم لا تقاس بكمية المعلومات، بل بطريقة تنظيمها وعلاقتها الدالية.

الكلمات المفتاحية

تقويم القيم - الخرائط المعرفية المرجعية - التربية على القيم - بناء المفاهيم - التقويم التربوي

نوع الورقة	تاريخ الاستلام	تاريخ المراجعة	تاريخ النشر
دراسة علمية	2024/11/12	2025/12/29	2026/08/28

الاستشهاد المرجعي بالورقة العلمية:

الزاهري السعيد. 2026. «الخرائط المعرفية المرجعية أداة منهجية لتقويم القيم». في أعمال اليوم الدراسي: الخطاب التربوي القيمي في سياق التحولات المعاصرة: قواعد الترشيد وسبل التقويم، تحرير البكوري عبد الجليل، 48-72. المملكة المغربية: مركز ربي للدراسات والأبحاث والتدريب التربوي. <https://doi.org/10.64811/RUBA.ARE.25.1.02>.

Scientific Paper Information

Event : Academic Study Day: Values-Based Educational Discourse amid Contemporary Transformations: Guiding Principles and Approaches to Evaluation
Date : 4 Rajab 1446 AH, corresponding to 4 January 2025
Venue : Tangier, Kingdom of Morocco
Paper Title : Reference Cognitive Maps as a Methodological Tool for Values Assessment.
DOI : <https://doi.org/10.64811/RUBA.ARE.25.1.02>

Researcher Information



Researcher: Said Ezzahri
Affiliation: Abdelmalek Essaâdi University – École Normale Supérieure, Tétouan
Email: ezzahrisaid@yahoo.fr
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-4920-0105>

Abstract

Dr. Said Ezzahri study highlights the potential of reference cognitive maps as a methodological tool for values assessment. It proceeds from the premise that sound cognitive construction constitutes a fundamental prerequisite for acquiring values and embodying them behaviorally and affectively. The study further explains that what may appear to be a conflict between values is, to a considerable extent, associated with differences in concepts and representations. Accordingly, values education requires diagnosing the learner's cognitive structure and comparing it with a reference cognitive map that serves as an organized scientific benchmark.

The study identifies the components of values across their cognitive, behavioral, and affective dimensions, and then presents the structure of a concept as consisting of its name, logical core, and associative field. It also explains methods for constructing reference cognitive maps on the basis of authoritative scholarly sources, as well as procedures for eliciting learners' representations, or mental maps, through a range of techniques, including free word association, association matrices, and explanatory questionnaires.

The study concludes that such maps make it possible to identify central and absent concepts, assess the strength or disruption of conceptual links, and detect learning difficulties. They can also be effectively employed in diagnostic, formative, and summative assessment, thereby enabling teachers to correct misconceptions and develop a coherent conceptual network that guides understanding, behavior, and affective engagement, while supporting both educational research and classroom practice. The study emphasizes that the quality of assessment should not be measured by the quantity of information acquired, but rather by the way such information is organized and by the semantic relationships established among its components.

Keywords

Values Assessment - Reference Cognitive Maps - Values Education - Concept Formation - Educational Assessment

Paper Type	Date Received	Date Revised	Date Published
Research Paper	2024/10/12	2025/12/29	2026/08/22

Recommended Citation:

Ezzahri, Said. 2026. "Reference Cognitive Maps as a Methodological Tool for Values Assessment." In Proceedings of the Academic Study Day: Values-Based Educational Discourse amid Contemporary Transformations: Guiding Principles and Approaches to Evaluation, edited by **Abdeljalil El Bakouri**, 48-72. Kingdom of Morocco: RUBA Center for Studies, Research, and Educational Training. <https://doi.org/10.64811/RUBA.ARE.25.1.02>

الخرائط المعرفية المرجعية أداة منهجية لتقويم القيم

- الدكتور السعيد الزاهري^(*)

مقدمة:

تكتسب التربية على القيم أهميتها من موقعها المركزي في بناء الإنسان وتوجيه اختياراته ومواقفه وسلوكه؛ غير أنّ الاشتغال التربوي في هذا المجال لا يزال -في كثير من الأحيان- محكوماً بخطاب عام لا يخرج في معظمه عن تقرير أهمية القيم والدعوة إلى التمسك بها، من غير أن يستند دائماً إلى أدوات منهجية دقيقة تمكن من تشخيص تمثيلات المتعلمين، ورصد صعوبات تعلمهم، وتقويم مدى اكتسابهم للقيم، لا تقويماً انطباعياً وإنمّا تقويماً علمياً. وتزداد الحاجة إلى هذه الأدوات في سياق التحولات المعاصرة، وما يصاحبها من تنافسٍ «محموم» على تشكيل المفاهيم والتصورات، وإعادة بناء الصور الذهنية المرتبطة بالدين والهوية والثقافة والإنسان وغيرها، لا سيما مع اتّساع أثر وسائل الإعلام وشبكات التواصل وتطور أنظمة الذكاء الاصطناعي مع تنامي كبير في قدرتها على تخصيص المضامين بحسب المُخاطَبين (أو المستعملين) للتأثير في أنماط التفكير والسلوك.

تنطلق دراستنا هذه من التسليم بأنّ ما يبدو صراعاً بين القيم يعود -في جانب كبير منه- إلى اختلاف المفاهيم والتمثيلات والمعاني التي تُحمّل بها تلك القيم، وعليه؛ يكون من اللازم الاحتكام إلى خريطة معرفية تتصف بكونها خريطة مرجعية معيارية، سواءً بالنسبة لنتائج تشخيص البنية المعرفية للمتعلمين، أم بالنسبة لبناء سيرورة التعلّم اللازمة للانتقال بالمتعلم من موقعه الذي حدّده التشخيص إلى الموقع المراد أن يكون فيه، أو بالنسبة للتقويم الإجمالي للتأكد من مدى نجاح العملية التعليمية، بمعنى آخر؛ في كل هذه المراحل تكون الخريطة المعرفية المفاهيمية مرجعاً يُحتكم إليه لاتخاذ القرارات وإطلاق الأحكام.

وعليه؛ تتمثل إشكالية الدراسة في البحث عن الإمكانيات التي توفرها الخرائط المعرفية المرجعية -باعتبارها أداة منهجية وعلمية- في التربية على القيم في مختلف خطواتها، بحيث تتيح

(*) أكاديمي وباحث مغربي متخصص في تكنولوجيا وهندسة التربية والتكوين. عمل في مجال تكوين المدرسين، أسهم في عدد من فرق البحث الجامعية المهمة بدراسة المفاهيم والقيم وتوظيف التكنولوجيا في التدريس والتكوين، له مؤلفات ومقالات علمية محكمة في مجالات التربية والتكنولوجيا والقيم. المدير التنفيذي لمشروع موسوعة منظومة القيم الكونية في القرآن الكريم، مدير أكاديمية القيم الدولية بالمركز المغربي للدراسات والأبحاث التربوية بالرباط.

الانتقال من الحديث العام عن القيم إلى تحديد مكوناتها ومؤثراتها، والكشف عن كيفية انتظامها في ذهن المتعلم، ومدى سلامة الروابط القائمة بين عناصرها.

وستنظم معالجتنا للموضوع في سياق الإجابة عن الأسئلة المركزية الآتية:

- ما مكونات القيمة؟
- ما المؤثرات المعتمدة في تقويمها؟
- ما المقصود بالمفهوم، وما العناصر التي تتكون منها بنيته؟
- ما الخرائط المعرفية المرجعية، وكيف تُبنى وتُحلل وتُستعمل في التقويم التربوي؟

للإجابة عن هذه الأسئلة؛ تنطلق الدراسة من بيان أثر المفاهيم والتمثيلات في اكتساب القيم، ثم تنتقل إلى تحديد مكوناتها المعرفية والسلوكية والوجدانية، ثم تعرض مفهوم الخريطة المعرفية وطرق بنائها وتطبيقاتها في التقويم التشخيصي والمرحلي والنهائي.

ولا تروم الدراسة التي نحن بصددّها استقصاء جميع التفاصيل النظرية والتطبيقية، وإنما تسعى إلى تقديم إطار عام يعرف بهذه الأداة، ويبرز إمكاناتها في تطوير الممارسة الصفية والبحث التربوي في مجال القيم.

أولاً: البناء المعرفي في سياق صراع المفاهيم والتمثيلات وأثره في التربية على القيم

من المنطلقات التي تتأسس عليها أطروحة هذه الورقة قاعدة:

البناء المعرفي السليم مدخل أساسي لاكتساب القيم

وينبني عليها أنّ وضوح المفاهيم يساعد على تكوين تصوّر صحيح عن القيمة، ممّا يتّج عنه اقتناع داخليّ يمكن أن يتحوّل إلى سلوك إيجابي، ثم إلى قدرة على الدّفاع عن القيمة والدّعوة إليها بالحجة والبيان. وبالتالي؛ فإنّ أيّ اختلاف على مستوى المفاهيم والتّصورات حول قيمة ما، سينعكس سلبيّاً على اكتساب تلك القيمة والتّربية عليها.

ولذلك؛ نبدأ هذه الورقة بتوضيح مسألتين تأسيسيتين للأطروحة التي نُقدّمها:

- **المسألة الأولى:** تتعلّق بتحديد موقفنا من مسألة الصدام أو الصراع بين القيم.
- **المسألة الثانية:** تتعلّق بأهمية البناء المعرفي وعلاقته باكتساب القيم والتّربية عليها.

1. صراع المفاهيم أم صراع القيم: وإعادة تشكيل التمثلات

يصعب القول بصدام القيم وصراعيها، فالقيم -نظراً لحمولتها الإيجابية- لا يمكن أن تتناقض، نعم؛ قد تختلف أولوية بعض القيم عن الأخرى، وذلك لاعتبارات موضوعية غالباً، أي لاعتبارات ومرجحات تقع خارج القيمة، مثل الظروف السياسية والاقتصادية وغيرها، أمّا ما قد يظهر على الواجهة من صراعات قيمية¹؛ فإنه لا يعود إلى القيم من حيث هي قيم، وإنما يعود في جوهره إلى المفاهيم التي أُلْبِسَتْ إيّاها، ولذلك؛ فإنَّ أسئلةً من قبيل: ما تعريف القيمة؟ وما تمثّلات الناس عنها؟ وما المعاني التي ترتبط بها؟ (مثل هذه الأسئلة) تكشف الإجابة عنها حقيقة الصّراع والتصادم حول القيم.

ويكفي النّظر في حقيقة عالم التّسويق وأساسه المعرفية والتّفسّية، لكي نفهم أنّ الأمر ليس نظرياً ومعزولاً ولا آثار له في حياتنا اليومية، فالتأثير التجاري والسياسي والثّقافي يعتمد بالأساس على المفاهيم وتشكيل التّصورات ليتمكّن في الأخير من التّحكم في السلوك، ولن يخفى على النّاطر في مختلف الحملات الدّعائية والإعلانية -سواءً أنظر بعين مُتفحّصة وناقدة أم اكتفى بمشاهدة عابرة ولكنها واعية- كيف أنّها لم تقتصر على الدّعوة المباشرة إلى 'سلوك معين، بل إنّها تبدأ غالباً بإعادة تشكيل تصوّر المتلقي عن المفاهيم الأساسية ذات العلاقة بموضوع التسويق، أو التي يُحتمل تأثيرها في ذلك².

تكشف دراسة الطبيب النفسي الياباني هيروشي إيهارا المعنونة بـ «زكام الروح: حالة يابانية من تسويق المرض في الطب النفسي» عن معطيات هامة حول الحلول التي اعتمدتها شركات أدوية الاكتئاب لتجاوز المشكلات التسويقية التي واجهتها في اليابان، واللافت للانتباه أن تعود المشكلة في النهاية إلى تمثّلات المجتمع الياباني حول مفهوم الاكتئاب، حيث يُنظر إليه بوصفه حالة مرضية خاصة وشديدة، لا حالة شائعة يمكن أن تصيب عامة الناس، وهذا ما جعل الفئة المُستهدفة بهذه

1- تعتبر هذه القضية من إشكالات البحث في قضية القيم، حيث انقسم الباحثون بشأنها إلى اتّجاهين، اتّجاه التّعددية أي القائلين بتعددية القيم، واتّجاه «التّوحّدية» أي القائلين بنفي التعددية عنها، وفي هذا الصدد نوجّه القارئ إلى دراسة تشكّل مدخلاً أساساً للموضوع، لا من جهة الوصف وحسب بل من جهة التّقدّ وفتح آفاق التفكير، وهي دراسة الدكتور طه عبد الرحمن المعنونة بـ «تعددية القيم: ما مداها؟ وما حدودها؟»، المنشورة ضمن سلسلة الدروس الافتتاحية التي تُصدرها كلية الآداب والعلوم الإنسانية بجامعة القاضي عياض بمراكش-المملكة المغربية.

2- أنظر على سبيل المثال الوثائقي «استبداد الصورة»، الجزيرة الوثائقية، فيديو يوتيوب، تاريخ النشر: 2018/05/05م، رابط: <https://www.youtube.com/watch?v=irtEtIVnnPw>.

الأدوية ضيئة، الأمر الذي لا تتحقق معه الأرباح، ولهذا كان لزاماً على 'الخطّة التسويقية أن تعمل على' توسيع الفئة المستهدفة عبر تقديم مفهوم جديد للاكتئاب من خلال تعبيرات تسويقية مبسطة تربطه بحالة عارضة تجمع بين أمرين: أولاً أنه حالة قابلة للعلاج، وثانياً أنه حالة يمكن أن تُصيب أيّ أحد من الناس، وعليه؛ كان من بين المفاهيم التي استعملت لهذا الغرض «زُكام الروح»¹ الذي أُطلق على 'مرض الاكتئاب'.

لا نستنتج من هذا المثال أنّ تغيير اللغة والمصطلح ومعهما المفهوم، ومن ثمّ تغيير الصورة الذهنية، يؤديّ غالباً إلى 'إعادة تشكيل علاقة الفرد والمجتمع بظاهرة أو سلوك ما، (لا نستنتج هذا وحسب) بل نستنتج معه أيضاً سؤال القيم الكامنة خلف هذا التسويق، فعلى سبيل المثال لا الحصر إضفاء صفتي القابلية للعلاج وإمكانية الإصابة به من طرف شريحة واسعة من الناس، ثمّ تقديم دواء فعّال بسيناريو تسويقي متقن سيستصحب معه وبشكل ضمني قيمة الأمن من مخاطر الاكتئاب، ومع شعور المستهلك بثوقية كبيرة في هذا الدواء أقبل المجتمع الياباني بالفعل على تلك الأدوية، وللمزيد أحيلكم على الفيلم الوثائقي Branding Illness² الذي تناول هذه النازلة أيضاً.

لا تفوتنا الإشارة هنا إلى أمرين اثنين:

- الأول: أنّ الأمر لا يقتصر على 'عالم تسويق المنتجات؛ بل يتعدى ذلك إلى 'استهداف مفاهيم أساسية وذات حساسية كبيرة عبر وسائل الإعلام وشبكات التواصل، فقد أصبحت تستهدف المفاهيم ذات علاقة بالدين والهوية والثقافة، وتعمل على 'إعادة ترتيبها وتشكيلها في أذهان المستخدمين، بل وربطها بمشاعر ورغبات ومصالح جديدة.

- الثاني: أنّ هذا التحدي يزداد قوة مع تطور أنظمة الذكاء الاصطناعي التي أصبحت أكثر قدرة على 'تحليل أنماط الاستخدام والتفضيلات والسلوك الرقمي، ثم تخصيص الرسائل والمضامين وفق خصائص كل مستخدم.

إذن؛ يتبين لنا من خلال الأمثلة التي سقناها آنفاً، أنّ المعركة لم تتجه بشكل مباشر إلى 'القيمة (الأمن مثلاً)، وإنما إلى 'المفاهيم والتصورات بغيّة الوصول إلى 'النتيجة المرغوب فيها وهي تغيير

1- Hiroshi Ihara, "A Cold of the Soul: A Japanese Case of Disease Mongering in Psychiatry," International Journal of Risk & Safety in Medicine, vol. 24, no. 2, 2012, pp. 115–120, <https://doi.org/10.3233/JRS-2012-0560>.

2- Anne Georget (dir.), **Branding Illness**, documentary film, 52 min., Icarus Films, 2011

السُّلوك (من عزوف عن اقتناء الدواء إلى إقبال عليه). وعليه؛ يصبح الوعي بكيفية تشكل المفاهيم ضرورة تربوية، لا مجرد قضية نظرية، إذ تُعدُّ المدخل الأساس للتربية على القيم.

2. البناء المعرفي واكتساب القيم

إذا علمنا علاقة المفاهيم بالتربية على القيم، فإن ذلك لا يعني قدرة تلك المفاهيم وحدها على تحقيق الهدف الأسمى من التربية على القيم، والمتمثل في تحويلها إلى مبادئ راسخة غير قابلة للتفاوض أو المقايضة، فالتسويق يهدف إلى تغيير آني يخدم مصالح محددة، وبالتالي قد يُغيّر خطابه ومفاهيمه تبعاً لتغيّر تلك المصالح، ولذا لا تقوم فكرته على المبادئ والمفاهيم الصلبة؛ وإنما على مفاهيم يسهل تحويلها حسب أهدافه الربحية، ولكن اكتساب القيم -بالمعنى الذي نحن بصدده- فله وجهة نظر أخرى، حيث يرى أن التربية على القيم لا تقف عند المستوى السلوكي بل تتعدى ذلك إلى مستوى أكثر عمقاً يصل إلى اتخاذ القيمة مبدئاً في الحياة، الأمر الذي يقتضي المرور بأربع مراحل، نذكرها بشكلٍ موجزٍ كالآتي:

أ. مرحلة بناء المفاهيم والتصورات

تبدأ التربية على القيم ببناء المفاهيم الصحيحة والواضحة، لتُشكّل في عقل المتعلم تصوراتٍ ناضجةً عن الإنسان والكون والحياة. وينبغي أن نكون على وعيٍ بأن هذه المهمة لا تختص بها المناهج الدراسية ولا يختص بها المدرّس وحسب؛ بل تشارك فيها الأسرة، ووسائل الإعلام، وشبكات التواصل، والإعلانات... وسائر المؤثرات الثقافية والاجتماعية، وهذا ما يجعل هذه المرحلة صعبة للغاية.

ب. مرحلة توجيه السلوك

تؤثر التصورات التي يحملها الفرد على سلوكه، فإذا كان تصوّره عن العدل أو الحرية أو المسؤولية مضطرباً، انعكس ذلك على طريقة ممارسته لها، ولذلك؛ لا نكتفي في التربية بأن يحفظ المتعلم أو يردّد تعريف القيمة، بل ينبغي له أن يستوعب مضمونها أيضاً، وكذا حدودها، وعلاقاتها بالقيم الأخرى، ليكون سلوكه منسجماً مع تلك القيمة، ومتطابقاً مع مقتضياتها ما أمكن.

ج. مرحلة بناء الوجدان

في هذه المرحلة تبدأ التربية في الغوص في أعماق المتعلم، حيث يُستثمر السلوك المبني على فهم سليم ليولّد وجداناً متفاعلاً مع القيمة، يدفع صاحبه إلى الخير ويمنعه من الشر. فالجانب الوجداني ليس منفصلاً عن المعرفة والسلوك، بل يتأثر بهما ويؤثر فيهما.

د. مرحلة بلوغ الحكمة في التواصل

وهنا نكون في مرحلة متقدمة من التربية على القيمة، تتجلى في قدرة الفرد على تمثل القيمة والدفاع عنها وتقديمها للآخرين بأسلوب حكيم ومقنع. وبهذا نستطيع القول إنّ القيمة أصبحت جزءاً راسخاً من بناء الشخصية، لا مجرد معلومة محفوظة أو استجابة لحظية عابرة.

يجب التنبّه إلى أنّ هذه المراحل لا تسير دائماً في خط مستقيم؛ فقد يسبق الوجدان السلوك أحياناً، وقد يقود السلوك المتكرر إلى تعديل التصور أو تعميق الشعور، وهكذا.. ولذلك؛ فالعلاقة بين المعرفة والسلوك والوجدان علاقة تفاعلية دينامية.

ونختم هذه الجزئية بالقول: إنّ مسار اكتساب القيمة يتكوّن من مراحل مترابطة، منها بناء المفاهيم وتشكيل التصوّرات، ولا يمكن بحال تجاهلها في مسار اكتساب القيم، نعم؛ قد يسبق تمثّل القيمة سلوكياً بناءً مفهومها، وقد يتفاعل الوجدان مع القيمة ويؤثر على السلوك ثمّ يُبنى المفهوم والتصور.. لكنّ القيمة لا تصل درجة الثبوت والرسوخ لدى المتعلّم إلّا حين تتشكّل القناعة الفكرية والمعرفية بهذه القيمة.

ثانياً: القيم: مكوناتها ومؤشرات تقويمها

ليس غرضنا في هذه الورقة أن نُفصّل في الأسس المعرفية التي تنطلق منها الورقة، ولذلك فإنّنا نذكر سريعاً النتائج التي توصّل إليها فريق البحث في موسوعة منظومة القيم الكونية في القرآن الكريم، بُغية استثمارها في الغرض الأساس من هذه المداخلة، وهو تقويم القيم باستعمال أداة الخريطة المعرفية، أمّا التفاصيل فستجدونها في «الوثيقة النازمة»¹ للمشروع.

1- الصمدي، خالد وآخرون. (2026). موسوعة منظومة القيم الكونية في القرآن الكريم أسسها المعرفية والمنهجية وتطبيقاتها: الوثيقة النازمة (ط. 1). المعهد العالمي للفكر الإسلامي (يمكن تحميل الوثيقة من موقع المعهد في قسم النشر والترجمة <https://iiit.org/ar>)

1. مكونات القيمة ومؤشرات تقويمها

تتكون القيمة من ثلاثة مكونات متكاملة هي: المكون المعرفي، والمكون السلوكي، والمكون الوجداني، ونقدم لمحة موجزة عنها:

أ. المكون المعرفي ومؤشراته

ويشمل المعلومات والمفاهيم والتصورات والمعتقدات ذات الصلة بالقيمة. ومن مؤشرات:

- تعريف القيمة؛
- خصائصها؛
- تمييزها من المفاهيم القريبة أو المتداخلة معها؛
- معرفة أنواعها وأحكامها وتجلياتها؛
- فهم علاقاتها بالقيم والمفاهيم الأخرى.

ب. المكون السلوكي ومؤشراته

يشمل الأفعال والأقوال والاستجابات المرتبطة بالقيمة، سواء أكانت موافقة لها أم مخالفة. ويمكن تقويم هذا المكون من خلال رصد السلوكيات الفعلية أو وصفها في نصوص ومواقف ودراسات حالة.

ومن أمثلة الأفعال الموافقة للقيم: الإنفاق، والوفاء، وأداء الأمانة، والصدق، وردُّ التحية بأحسن منها. ومن أمثلة الأفعال المخالفة: البخل، والخيانة، والكذب، والاعتداء، والقول بغير علم...

ج. المكون الوجداني ومؤشراته

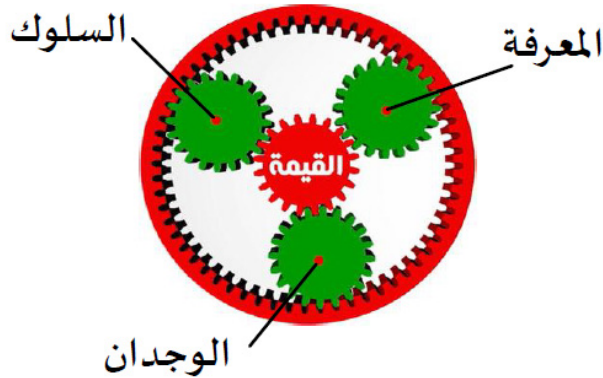
يشمل الانفعالات والعواطف والميول والمشاعر والحالات المزاجية التي تصاحب استجابة الفرد للمواقف المختلفة. ومن مؤشرات: الفرح، والرضا، والخشية، والخشوع، والطمأنينة، والندم، والقسوة، والإحباط...

ولا ينبغي فهم هذه المكونات بوصفها وحدات منفصلة؛ فكل تغير في أحدها يؤثر في المكونين الآخرين. وقد تقود التجربة والسلوك المتكرر إلى تعديل المعرفة، كما يمكن أن يسهم

تعميق المعرفة في تهذيب الوجدان وتوجيه السلوك.

ويبين الشكل أسفله العلاقة بين مكونات القيمة وفق حركة مركبة دينامية منسجمة، يتفاعل فيها السلوك والوجدان مع نمو وتطور المعرفة التي يكتسبها الإنسان خلال مراحل التعلم في حياته.

[شكل 1: العلاقة بين مكونات القيمة]



2. نموذج تطبيقي لمؤشرات قيمة الإيمان

وفيما يلي إشارة سريعة إلى بعض مؤشرات قيمة الإيمان، نقدّمها ههنا لتقريب الصورة إلى القارئ:

أ. المؤشرات المعرفية

وتشمل تعريف الإيمان، وصيغته واشتقاقاته، ومرادفاته، وخصائصه، وأوصاف المؤمنين، وعلاقته بقيم مثل: الصبر، والإخلاص، والصدق، والحب، والتقوى...

ب. المؤشرات السلوكية

وتشمل الأفعال الموافقة للإيمان، مثل مطابقة القول للعمل، والإعراض عن اللغو، والحرص على العمل الصالح، ورعاية الأمانات والعهود، وخفض الصوت في المواطن التي تقتضي الأدب والتوقير. كما تشمل الأفعال المخالفة التي تكشف ضعف التمثل القيمي أو اضطرابه.

ج. المؤشرات الوجدانية

وتشمل الخشوع في العبادة، وخشية الله، والرضا، ورقة القلب، وفيض العين من الدمع، في مقابل القسوة والقنوط وسائر الانفعالات المخالفة.

نلاحظ أنَّ هذه المؤشرات وتصنيفها بحسب مكونات القيمة يتيح لنا الانتقال من الحديث النظري العام عن قيمة الإيمان إلى مؤشرات قابلة للرصد والتحليل والتقويم، ممَّا يعني أنَّنا هنا نكون قد تقدَّمنا بتقويم قيمة الإيمان خطوةً للأمام، ولكنَّ علميَّة التقويم تتطلب منا تفاصيل أكثر نذكرها في المحور الموالي.

ثالثاً: الخرائط المعرفية وطرق بنائها وسبل استعمالها في تقويم القيم

1. المفهوم وعناصر بنيته

تتمحور عملية اكتساب المعرفة في جانب كبير منها حول المفاهيم: طبيعتها، وموقعها داخل البنية المعرفية للفرد، وصلتها بالمفاهيم المجاورة أو المتداخلة معها... ولهذا؛

«تعدّ المفاهيم -ببنيتها المعرفية وخرائطها المرجعية- من وسائل وأساليب تقويم القيم»¹.

وعليه فإنَّنا نتناول هنا المفهوم وعناصر بنيته:

أ. تعريف المفهوم

تعدّدت تعريفات المفهوم، وأقرب التعريفات إلى اختيارات فريق البحث وإلى النموذج التفسيري الذي يتبنّاه هو تعريفه بأنّه:

«مجموعة من الأشياء أو الأشخاص أو الأفكار أو المواقف أو الحوادث أو العمليات أو الرموز، التي تُجمَع معاً على أساس صفة أو مجموعة من الصفات (الخصائص) المشتركة العامة، التي يمكن أن يُشار إليها باسم أو رمز معين»²

ب. عناصر بنية المفهوم

يتكوّن المفهوم من ثلاثة عناصر رئيسة:

(1) اسم المفهوم (Name Of The Concept): وهو اللَّفظ أو الرمز الذي يُستعمل للتواصل

1- «موسوعة منظومة القيم الكونية في القرآن الكريم: أسسها المعرفية والمنهجية وتطبيقاتها - الوثيقة الناضجة»، مرجع سابق، ص 37.

2- سعادة، جودت أحمد، واليوسف، جمال يعقوب. «تدريس مفاهيم اللغة العربية والرياضيات والعلوم والتربية الاجتماعية»، بيروت: دار الخليل، ط 1، 1988 م، ص 61.

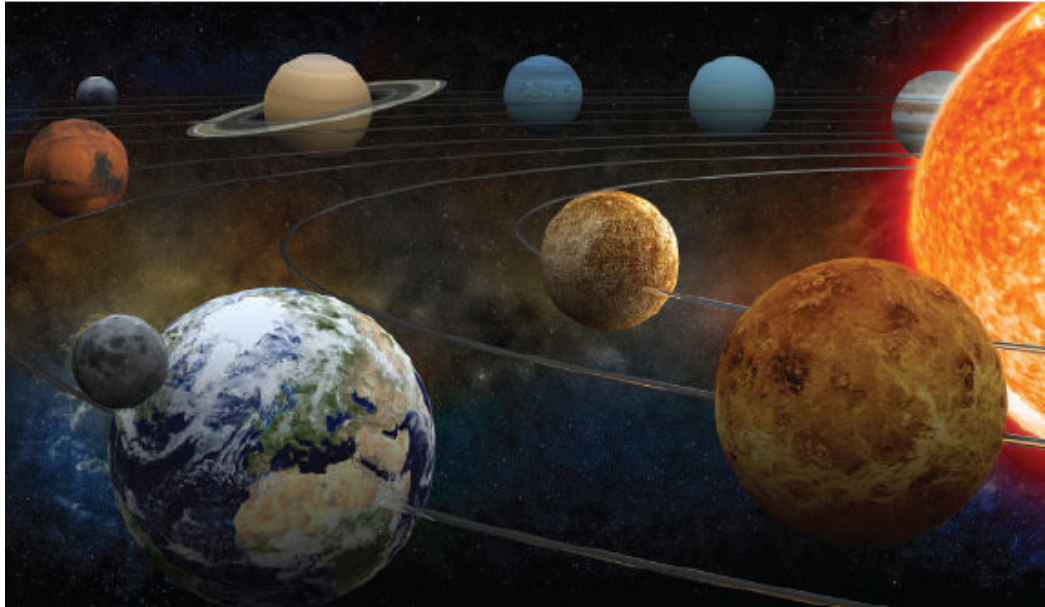
والإحالة إلى المفهوم. فكلمة «الصلاة»، مثلاً، اسم يدلُّ على عبادة تتكون من أقوال وأفعال وهيئات ومقاصد مخصوصة. والاسم يسهل استدعاء هذا المفهوم وتداوله، لكنه ليس المفهوم كله.

(2) النواة المنطقية (Logical Core): وتضم الخصائص الذاتية للمفهوم: تعريفه، وصفاته، وأنواعه، وأحكامه، وأمثله، ووسائله، وتجلياته. فإذا كان المفهوم هو «الصلاة»، شملت نواته المنطقية تعريف الصلاة، وأحكامها، وشروطها، وأركانها، ومقاصدها...

(3) المجال الترابطي (Associative): ويضم علاقات المفهوم بالمفاهيم الأخرى. فالصلاة والزكاة والصوم والحج مفاهيم تتمايز بعضها عن بعض من حيث نواتها المنطقية، لكنها مترابطة فيما بينها؛ لأنها تنتمي إلى المجال نفسه، وهو مجال العبادات في الإسلام..

ويمكن تشبيه هذه البنية بنموذج المجموعة الشمسية: حيث يمثل المفهوم المركزي الشمس، وتمثل عناصر نواته خصائصه الذاتية، في حين تمثل المفاهيم المحيطة به الأجرام المرتبطة به.

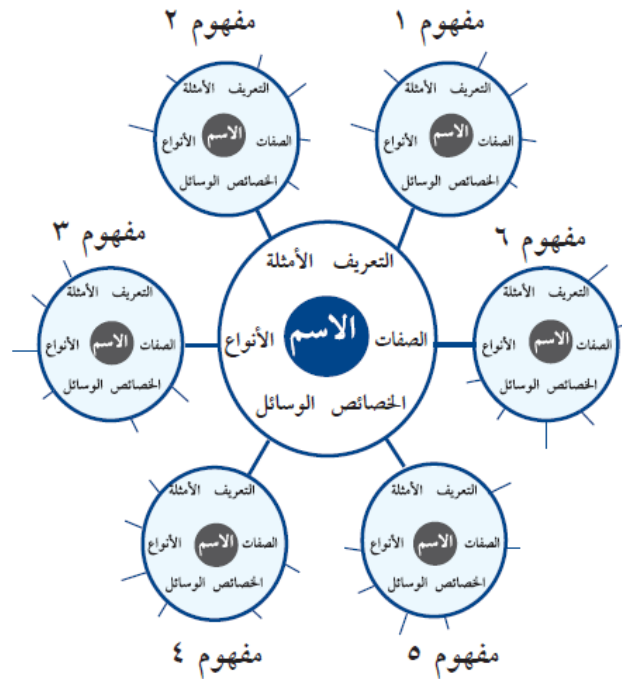
[صورة 1: المجموعة الشمسية]



من هنا يمكن القيام بعملية إسقاط نموذج المجموعة الشمسية على المفهوم، فنحصل على النموذج المعرفي في الشكل الآتي¹:

1- «موسوعة منظومة القيم الكونية في القرآن الكريم: أسسها المعرفية والمنهجية وتطبيقاتها - الوثيقة الناظمة»، مرجع سابق، ص 4.

[الشكل 2: النموذج المعرفي للمفهوم]



2. البنية المعرفية والخريطة المعرفية

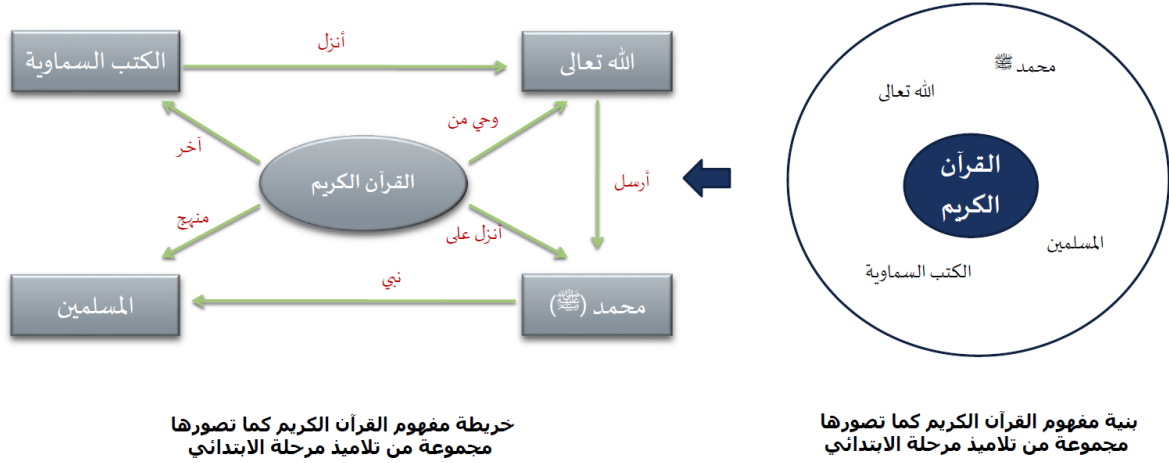
البنية المعرفية هي مجموع المفاهيم والعلاقات التي يحملها الفرد حول موضوع معين. وتتطور لديه تدريجياً منذ تعرّفه على المفهوم لأوّل مرّة، ثم تتسع كلما عولجت معلومات جديدة ورُبطت بالمعارف السابقة.

أما الخريطة المعرفية فيعرّفها جوزيف نوفاك (J D.Novak, 1983) بأنها

«رسوم تخطيطية للعلاقات بين العناصر والأفكار، التي تتعلق بموضوع مركزي واحد، ويتم التعبير عنها كتنظيمات هرمية متسلسلة لأسماء تعرّب عن هذه الأفكار والكلمات الرابطة بينها. وتبدأ عادة بوضع العناصر الفوقية الشاملة، ثم تندرج إلى العناصر الأقل عمومية وشمولاً في مستويات هرمية متعاقبة حتى تصل في نهاية الخريطة إلى الأمثلة النوعية»¹

1- Novak, J.D, Gowin, D.B. and Johnson, G.T. The use of concept Mapping and Knowledge Vee mapping with junior school student. Science Education, 1983, 67 (5), 625-645

[الشكل 3: يعرض الفرق بين البنية المعرفية والخريطة المعرفية]



ولا تقتصر أهمية الخريطة على إظهار المفاهيم التي يعرفها المتعلم، بل تكشف كذلك عن:

- المفاهيم المركزية والهامشية.
- قوة الروابط بين المفاهيم.
- الروابط الصحيحة والروابط المضطربة.
- المفاهيم الغائبة التي كان يفترض حضورها.
- الصعوبات التي تُعيق الفهم أو تسبب التشويش.

وتصبح الخريطة «مرجعية» حين تُبنى اعتماداً على مصادر علمية أصيلة أو على عمل خبراء متخصصين، فتستخدم معياراً للمقارنة والتقويم، وفيما يلي توضيح للطرق العلمية المعتمدة في بناء هذه الخرائط.

3. طرق بناء الخرائط المعرفية المرجعية وتحليلها وتطبيقاتها في التقويم

أ. طرق بناء الخرائط المعرفية

يمكن بناء الخرائط المعرفية المرجعية بثلاث طرق رئيسة:

• الطريقة الأولى: الانطلاق من المصادر العلمية المرجعية

تعتمد هذه الطريقة على¹ تحديد المصادر الأصلية المرتبطة بالموضوع، مثل الكتب المحكمة، والوثائق الرسمية، والمقالات العلمية، والنصوص المؤسسية. ثم تُحصر الكلمات المفتاحية والمفاهيم المتكررة، وتحسب تكراراتها، ثم تبحث العلاقات بينها وبين المفهوم المركزي.

وفيما يلي نتيجة بناء خريطة معرفية حول مفاهيم «الرؤية الاستراتيجية لإصلاح منظومة التربية والتكوين 2015-2030»¹: انطلاقاً من نص الوثيقة المرجعية للرؤية تم حصر وإحصاء الكلمات المفتاحية والمركزية، حيث يُعتبر تكرار المفهوم مؤشراً أولياً على وزنه داخل الوثيقة.

[جدول 1: معامل التكرار ومعامل التردد في وثيقة الرؤية الاستراتيجية]

الكلمات	التكرار	التردد
الأسر	10	4%
تمويل	10	4%
الاندماج	8	3%
السلطات الحكومية	8	3%
تكافؤ الفرص	7	3%
الحياة المدرسية والجامعية	6	3%
المجال القروي	6	3%
المردودية	6	3%
المعرفة	6	3%
مشروع المؤسسة	6	3%
الإنصاف	5	2%
التعلم مدى الحياة	5	2%
محاورة الأمية	5	2%

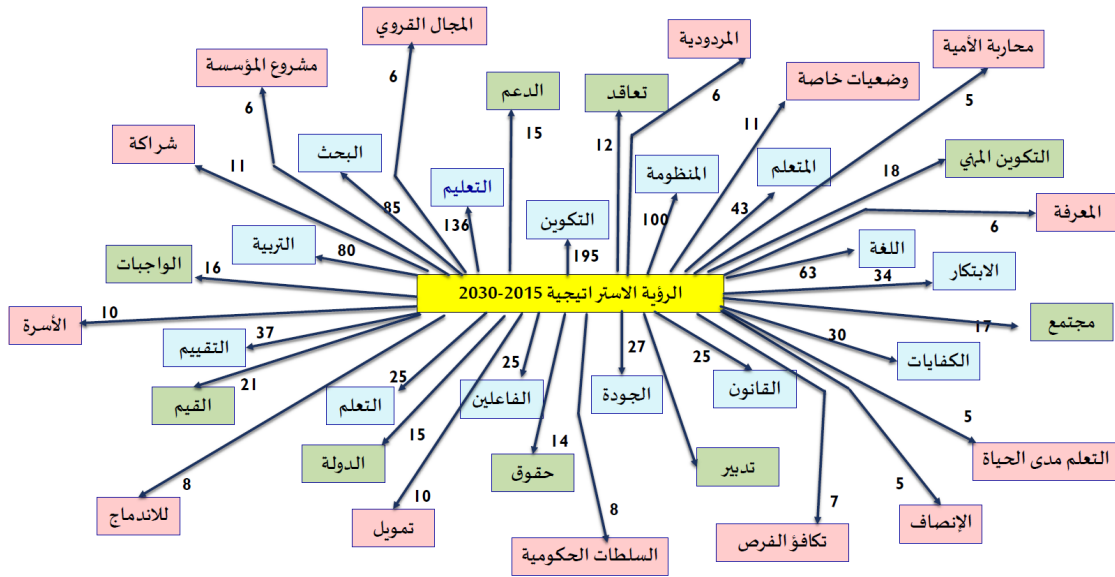
الكلمات	التكرار	التردد
تدبير	23	12%
القيم	21	11%
التعليم العالي	18	9%
التكوين المهني	18	9%
مجتمع	17	9%
الواجبات	16	8%
الدعم	15	8%
الدولة	15	8%
حقوق	14	7%
التعليم الإلزامي	12	6%
تعاقد	12	6%
إعاقة وضعيات خاصة	11	6%
شراكة	11	6%
للالاندماج	11	6%

الكلمات	التكرار	التردد
التكوين	195	100%
التعليم	136	70%
المنظومة	100	51%
البحث	85	44%
التربية	80	41%
اللغة	63	32%
المتعلم	43	22%
التقييم	37	19%
الابتكار	34	17%
الكفايات	30	15%
الجودة	27	14%
التعلم	25	13%
الفاعلين	25	13%
القانون الإطار	25	13%

ويمكن تمثيل النتائج في خريطة يكون المفهوم المثير أو المركزي في وسطها، ثم توضع المفاهيم الأخرى على مسافات متفاوتة بحسب قوة ارتباطها به. فكلما ارتفع التكرار وقويت العلاقة، اقترب المفهوم من المركز، مع مراعاة أن المسافة البصرية وسيلة تقريبية ينبغي أن تُسند بتحليل نوعي.

1- يمكن تنزيلها عبر موقع وزارة التربية الوطنية <https://www.men.gov.ma/> أو موقع المجلس الأعلى للتربية والتكوين والبحث العلمي <https://www.csefrs.ma/>

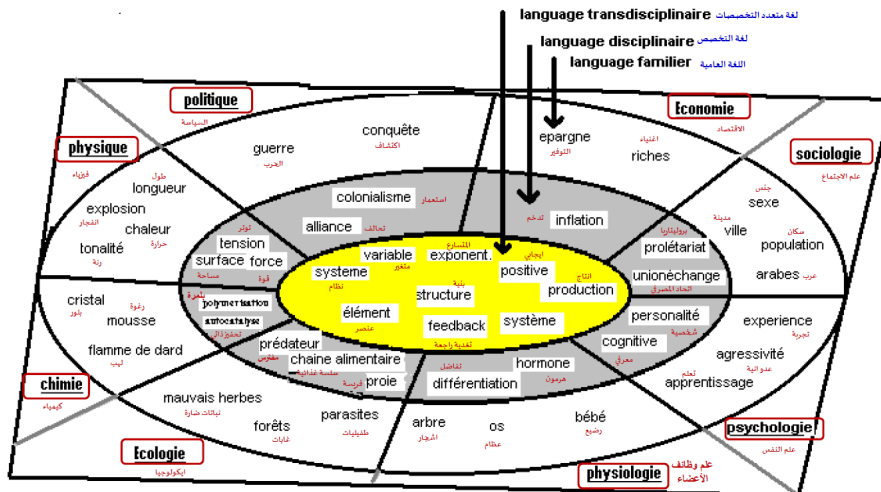
[الشكل 4: الخريطة المعرفية لمفاهيم وثيقة الرؤية الاستراتيجية]



ومن النماذج التي أضعتها بين يدي القارئ؛ البنية المعرفية لمفهوم «النمو» التي اعتمدت في بنائها على مراجع متعددة التخصصات. حيث يتوزع المفهوم بين مجالات الاقتصاد، وعلم الاجتماع، وعلم النفس، والفيزيولوجيا، والبيئة، والكيمياء والفيزياء، والسياسة... كما صُنِّفت الألفاظ المرتبطة بمفهوم النمو إلى لغة عامة، ولغة تخصصية، ومفاهيم مشتركة بين التخصصات. ومما يمكن أن يزيد هذه الخريطة ثراءً واتساعاً إدماج المرجعية القرآنية والفكر الإسلامي مثلاً.

وانطلاقاً من هذه البنية يمكن بناء الخريطة المرجعية لمفهوم النمو بعد تحديد نوع العلاقات بين مكوناتها، وأيضاً قوة الروابط بينها (correlation coefficient).

[الشكل 5: البنية المعرفية لمفهوم النمو]



• الطريقة الثانية: الانطلاق من عناصر بنية المفهوم

تختلف هذه الطريقة عن سابقتها بطريقة عكسية، حيث يبدأ الباحث بتحديد عناصر النواة المنطقية للمفهوم أولاً، بعدها يبحث في المصادر المرجعية عن المؤشرات الدالة على كل عنصر، ثم يصنفها إلى 'معرفية وسلوكية ووجدانية، ليصل أخيراً إلى 'استخراج المجال الترابطي للمفهوم. وقد اعتمدنا هذه الطريقة في فريق البحث في موسوعة منظومة القيم الكونية في القرآن الكريم¹، وأقدم لكم على سبيل المثال نموذج الاشتغال بقيمة الإحسان، حيث حدد الفريق في البدء عناصر متعددة، منها:

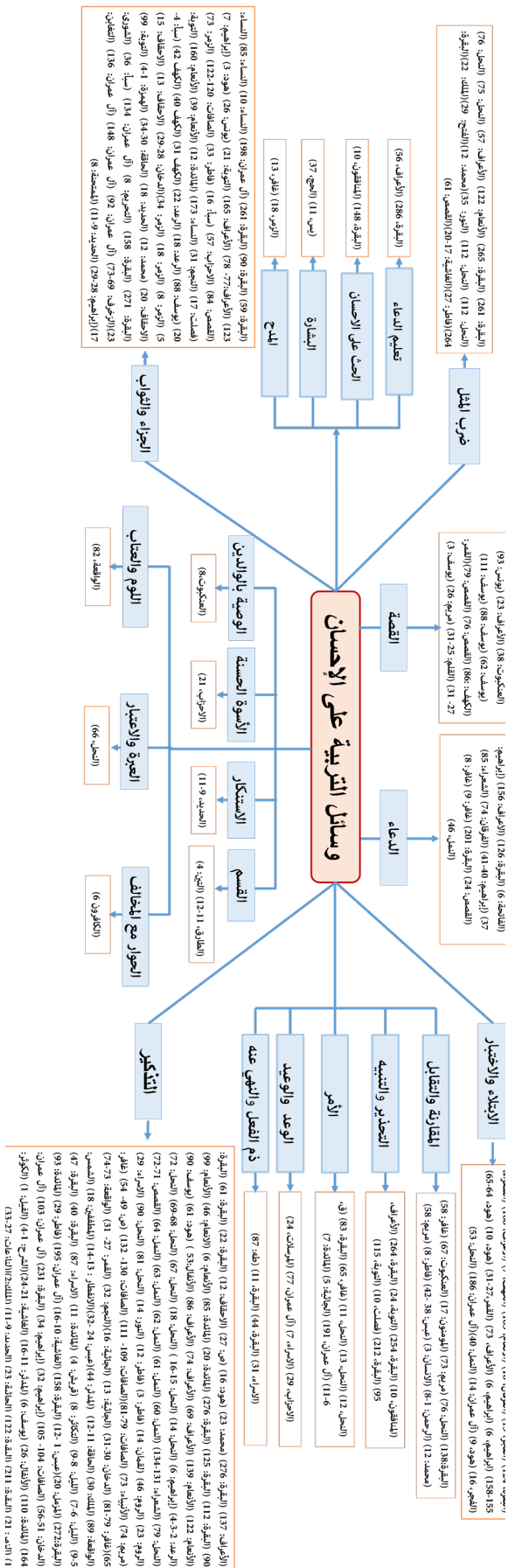
- المعاني والاشتقاقات والأحكام.
- تجليات الإحسان وصوره.
- الجهات التي يصدر عنها الإحسان.
- الجهات المستحقة للإحسان.
- الأفعال والأقوال الموافقة للإحسان أو المخالفة له.
- الصفات الموافقة والمخالفة للإحسان.
- جزاء الإحسان وآثاره.
- علاقته بقيم مثل الرحمة والشكر والحق والعفو.

بعد استخراج الآيات ذات الصلة بكل عنصر من عناصر بنية قيمة الإحسان، وصياغة المؤشرات الدالة عليها، توصلنا إلى بناء قاعدة بيانات وبنية مرجعية واسعة تكشف جوانب قد لا تظهر في القراءة العامة للخريطة المرجعية لقيمة الإحسان في القرآن الكريم. وتبين هذه الطريقة أن الخريطة ليست رسماً شكلياً وحسب؛ بل حصيلة استقراء وتصنيف وتحليل، ويمكن أن تتحول إلى قاعدة بيانات تتيح استرجاع الآيات والنصوص والمؤشرات بحسب كل عنصر من عناصر المفهوم، وأضع بين أيديكم جزءاً من هذه الخريطة يمثل عنصر وسائل التربية على قيمة الإحسان في القرآن الكريم²:

1- مزيد من المعلومات عن الفريق وعن المشروع في موقع المركز: <https://cmere.ma>

2- «موسوعة منظومة القيم الكونية في القرآن الكريم: أسسها المعرفية والمنهجية وتطبيقاتها - الوثيقة الناظمة»، مرجع سابق، ص 117.

[الشكل 6: الخريطة المعرفية الجزئية لعنصر وسائل التربية على الإحسان في القرآن الكريم]



• الطريقة الثالثة: الانطلاق من تمثيلات المتعلمين

وأعتبرها الطريقة الأقرب والأنسب إلى الاستعمال الصفي؛ لأنها تنطلق من تشخيص ما يحمله المتعلمون فعلاً من تصورات وروابط حول المفهوم، وبالتالي تُشكّل لنا تقويماً حقيقياً لتمثيلات وتصورات المتعلمين، ويمكن تنفيذها عبر ثلاث تقنيات متكاملة:

(1) تقنية ربط الكلمات الحرة: يقدّم للمتعلمين مفهومٌ مثير، مثل «العدل» أو «الإحسان» أو «النمو»، ويطلب منهم أن يكتبوا خلال مدة قصيرة الكلمات والمفاهيم التي تخطر ببالهم عند التفكير فيه. وينبغي مُراعاة جملةٍ من الأمور عند تطبيق هذه التقنية من ذلك:

- عدم مطالبة المتعلمين بكتابة أسمائهم، حتى لا تتحول العملية في نظرهم إلى اختبار فردي.
- التأكيد أن جميع الإجابات مقبولة في مرحلة الجمع؛ لأنّ الهدف هو تشخيص التمثيلات لا الحكم الفوري عليها.
- تحديد زمن قصير، غالباً نحو خمس دقائق، لتقليل الاستدعاء المتكلف وتشجيع الارتباطات التلقائية.
- السماح باستعمال اللغة التي يتمكن منها المتعلم، لأن المقصود رصد البنية الذهنية قبل تقويم الصياغة اللغوية.
- إذا كان الهدف معرفة التصورات العامة، يقدم المفهوم منفرداً. أما إذا كان الهدف حصر التمثيلات في مجال محدد، فيقدم داخل تركيب أكثر دقة، مثل «النمو الديموغرافي» بدل «النمو» فقط.

(2) تقنية مصفوفة الربط: بعد جمع المفاهيم الأكثر وروداً، تُعدُّ مصفوفةً بتلك المفاهيم ويطلب من المتعلمين بيان العلاقات بين المفهوم المركزي والمفاهيم الأخرى، أو بين المفاهيم بعضها وبعض. وتسمح هذه التقنية بالكشف عن قوة الروابط واتجاهها، وعن التناقض بين ما يستحضره المتعلم تلقائياً وما يقر بارتباطه عند توجيه السؤال إليه.

(3) تقنية الاستبانة التفسيرية: وتستخدم الاستبانة لفهم أسباب الروابط التي ظهرت في المرحلتين السابقتين. فإذا ربط المتعلم العدل بالحرية، مثلاً، يُسأل عن طبيعة العلاقة: هل

الحرية جزء من العدل؟ أم ثمرة له؟ أم شرط لممارسته؟ وتساعد الكلمات الرابطة في تفسير البنية المعرفية وتحديد مواضع الصعوبة أو التشويش.

ب. تحليل نتائج الخرائط المعرفية (خرائط تمثلات المتعلمين أنموذجاً)

تتيح نتائج ربط الكلمات الحرة، والمصفوفة، والاستبانة، مجموعة من المؤشرات الكمية والنوعية، من أهمها:

- حجم البنية المعرفية: ويقاس بعدد الكلمات والمفاهيم المرتبطة بالمفهوم المركزي، مع الانتباه إلى أن كثرة الكلمات لا تعني دائماً جودة الفهم.
- اتجاهات التمثيل: حينما تُصنّف الكلمات بحسب المجالات التي تنتمي إليها، مثل المجال العقدي، والعبادي، والأسري، والصحي، والاقتصادي، والبيئي، والحقوقى.. فإنّ هذا يُساعد على معرفة الجوانب التي تهيمن على تصور المتعلمين والجوانب التي تغيب عنه.
- قوة الارتباط: فحينما يُحصى عدد مرات ورود كل مفهوم، ويقارن بالمفاهيم الأخرى، فإنّ النتيجة ستحيل على المفهوم الأكثر حضوراً في البنية الذهنية للمتعلم، لكن ينبغي التحقق من طبيعة حضوره: أهو حضور صحيح أم مشوش؟
- تحديد المفاهيم الغائبة أو الهامشية: فقد تكشف النتائج عن غياب مفاهيم مركزية كان يفترض أن ترتبط بالموضوع. وهذا الغياب مؤشر تربوي مهم؛ يوجّه المدرس إلى الجوانب التي تحتاج إلى بناء أو تصحيح.
- اكتشاف الروابط المضطربة: قد يربط المتعلم بين مفهومين بعلاقة غير دقيقة، أو يستخدم كلمة رابطة لا تعكس العلاقة العلمية الصحيحة. وهنا تظهر صعوبة التعلم التي لا تعالج بمجرد تكرار الشرح، بل تحتاج إلى تفكيك الرابط الخاطئ وبناء رابط بديل.

ج. نموذج تطبيقي: تشخيص مفهوم التربية الإسلامية

فيما يلي دراسة سابقة أنجزها المركز المغربي للدراسات والأبحاث التربوية حول تمثلات عينة من تلاميذ التعليم الثانوي لمفهوم التربية الإسلامية. وأظهرت تقنية ربط الكلمات الحرة حضوراً قوياً لمفاهيم الإيمان والتوحيد والعبادات مع ضعف شديد في مفاهيم ذات علاقة بالفن والإعلام

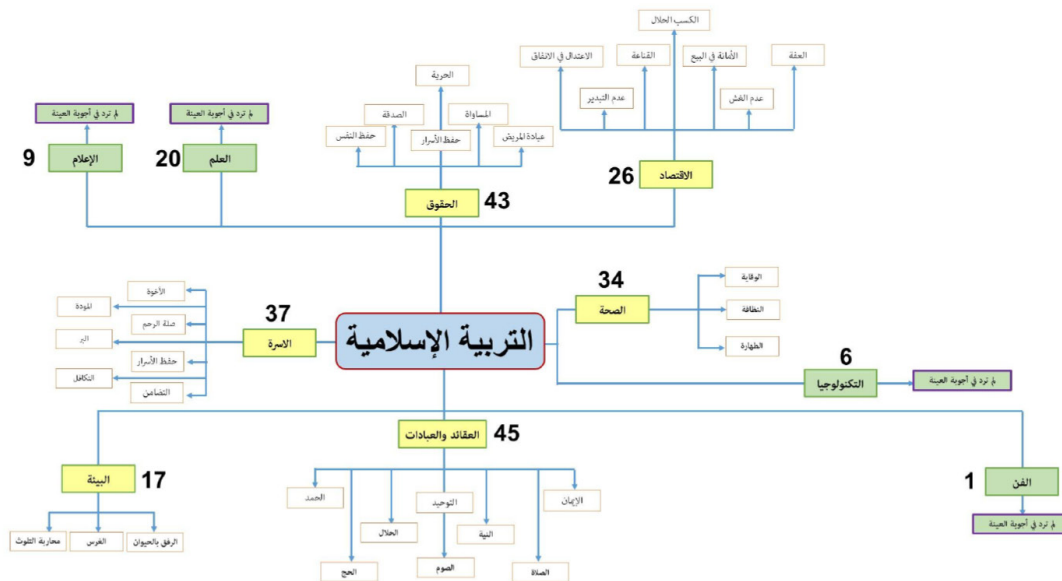
والعلم والتكنولوجيا والبيئة.

وعند استعمال مصفوفة الربط، أقر بعض المتعلمين بوجود صلة بين التربية الإسلامية ومجالات لم يستحضروها في البداية. ويكشف الفرق بين المرحلتين أن المتعلم قد يعرف العلاقة عند عرضها عليه، لكنه لا يستدعيها تلقائياً داخل بنيته المعرفية. وهذا فرق مهم بين المعرفة الكامنة والمعرفة المنظّمة القابلة للتوظيف.

ومن ثم توصل المركز إلى 'نتيجة هامة في بناء مناهج التربية الإسلامية، وتتلخص في أنه لا يكفي أن يقرّر المنهاج شمول التربية الإسلامية لمجالات الحياة المختلفة، بل ينبغي أن تنعكس هذه الشمولية في الروابط التي يبنها المتعلم بين المفاهيم. فإذا بقي تصويره محصوراً في الجانب العقدي والعبادي، ظلت بقية المجالات هامشية في وعيه، مهما وردت في نصوص المقرر.

وفيما يلي نتيجة الدراسة المذكورة:

[الشكل 7: خريطة مفهوم التربية الإسلامية لعينة الدراسة من التلاميذ]



د. تطبيقات الخرائط المعرفية في التقويم التربوي

بعد أن وقفنا على أهمية الخرائط المعرفية، وما تكشفه من اختلالات، وما تتيحه من معرفة جوانب النقص، وجوانب القوة، أصبح من اليسير علينا أن نتعرّف على سبل توظيفها في عملية

التقويم، وسأكتفي -في حدود المساحة المسموح بها- بعرض طرق استعمالها في ثلاثة أنواع من التقويم:

(1) **التقويم التشخيصي:** يُجرى 'التقويم التشخيصي' -كما هو معلوم- قبل بدء التدريس، وذلك بغرض معرفة تمثيلات المتعلمين ومعارفهم السابقة وروابطهم الصحيحة والمضطربة. ويساعد المدرس على بناء درسه انطلاقاً من الحاجة الفعلية، وبالعودة إلى 'ما ذكرناه عن قدرة الخرائط المعرفية على' تشخيص التمثيلات وعلميتها فإننا لا نحتاج إلى 'تأكيد فعاليتها في مجال التدريس عموماً بما في ذلك التربية على القيم.

(2) **التقويم المرحلي:** يُجرى 'هذا النوع من التقويم' أثناء بناء التعلّيمات بغرض متابعة تطور البنية المعرفية، ورصد أثر الأنشطة والشروح والمناقشات في تعديل المفاهيم والعلاقات، وتمكّن الخريطة المعرفية من تحديد موقع الفصل الدراسي في مسيرة بناء التعلّيمات.

(3) **التقويم النهائي:** يُجرى 'هذا التقويم في نهاية التعلّم بغرض التّأكد فعلياً من تملك المتعلّمين من المكتسبات الجديدة وتمكّنهم منها، وتفيد الخرائط المرجعية في هذا التقويم لأنها تمكّن من مقارنة الخريطة الجديدة بالخريطة الأولى'. فتكشف حينئذٍ مدى 'اتساع البنية، وتحسن الروابط، واختفاء بعض التصورات المشوشة أو استمرارها.

تتميز هذه الأداة بأنها لا تقيس حفظ المعلومات وحده، بل تفحص طريقة تنظيمها في الذهن، وهو ما يجعلها أكثر صلة بالتربية على القيم. فالسلوك القيمي لا يبنى على معلومات متناثرة وغير منتظمة، بل على شبكة مفاهيمية متماسكة توجه الفهم والاختيار والاستجابة.

هـ. الخريطة المرجعية للمدرس وخريطة المتعلم

ليتمكن المدرّس من استعمال هذه الخرائط المعرفية في التقويم عليه أن يبنّي خريطته المعرفية من خلال الرجوع إلى 'الكتب والوثائق والمصادر العلمية، ثم معالجة المعلومات واختيار ما يلائم أهداف التعلم. ومن المهمّ الإشارة إلى 'أنّ جودة خريطة المدرس لا تتوقف على 'كثرة المراجع، بل ترتبط بقدرته على 'الاستخراج والتصنيف والربط، وبكفاءته في التواصل والإقناع والتدريس.

أما المتعلم فلا يدخل القسم فارغ الذهن، بل يحمل معرفة قبلية اكتسبها من روافد متعدّدة كالأسرة والمدرسة والإعلام والتجربة اليومية. وقد تكون لديه رغبة في التعلم أو قد لا تكون، وقد

ينجح أو يعجز عن ربط المعرفة الجديدة بالمعارف السابقة، ولذلك ننبه إلى 'أنَّ خريطة المتعلم تتأثر بعوامل متعددة، منها:

- بنيته المعرفية القبليّة.
- الوثائق والنصوص التي يقرأها.
- طريقة عرض المدرس وخطابه الشفوي.
- الأنشطة والمواقف التطبيقية.
- الدافعية والرغبة في التعلم.
- القدرة على الربط بين القديم والجديد.

ومن ثم تتمثل وظيفة المدرس في تقريب خريطة المتعلم من الخريطة المرجعية، لا عن طريق نسخ المعلومات في ذهنه، بل بمساعدته على بناء الروابط الصحيحة واكتشاف مواطن الخلل وتصحيحها.

خاتمة:

بناءً على ما أوردناه طيلة فقرات هذه الورقة؛ نستنتج أنَّ الخرائط المعرفية المرجعية تمثل أداة واعدة في تقويم القيم، لأنها تجمع بين التحليل المفاهيمي والتشخيص التربوي والتمثيل البصري. وهي تساعد الباحث والمدرس على الانتقال من الأحكام العامة إلى مؤشرات محددة، ومن تقويم الحفظ إلى تقويم بنية الفهم، ومن تقديم القيم بوصفها شعارات إلى بنائها بوصفها منظومة معرفية وسلوكية ووجدانية متكاملة.

غير أن فاعلية هذه الأداة مشروطة بحسن بناء الخريطة المرجعية، ودقة اختيار المؤشرات، وكفاءة تحليل إجابات المتعلمين، وربط النتائج بتدخلات تعليمية عملية. وعند استيفاء هذه الشروط، تصبح الخريطة وسيلة لتطوير التعلم، وتصحيح التمثيلات، وتعميق اكتساب القيم، وتحقيق قدر أكبر من الانسجام بين المعرفة والسلوك والوجدان.

ويمكننا تلخيص أهم النتائج التي انتهينا إليها في النقاط الآتية:

1. لا يمكن تقويم القيم تقويمًا علميًا من غير تحديد مكوناتها المعرفية والسلوكية والوجدانية.
2. المفهوم ليس مجرد لفظ أو تعريف، بل بنية تتكون من اسم ونواة منطقية ومجال ترابطي.
3. تشكل المفاهيم الأساس الذي تُبنى عليه التصورات والمواقف والسلوكيات والانفعالات.
4. الخرائط المعرفية تكشف تنظيم المعرفة في الذهن، ولا تكتفي بقياس كمية المعلومات المحفوظة.
5. بناء الخريطة المرجعية يحتاج إلى مصادر أصيلة، واستقراء منظم، وتحليل للعلاقات، لا إلى جمع عشوائي للكلمات.
6. يمكن توظيف الخرائط في التقويم التشخيصي والمرحلي والنهائي، وفي رصد صعوبات التعلم والتصورات المشوشة.
7. ينبغي للمدرس أن يبدأ من تمثيلات المتعلمين، وأن يصمم تدخله التعليمي لمعالجة الروابط الخاطئة وبناء الروابط الصحيحة.
8. يقتضي تقويم القيم الانتقال من السؤال: ماذا يعرف المتعلم؟ إلى أسئلة أعمق، مثل: كيف ينظم معرفته؟ وكيف يربط المفاهيم؟ وكيف تتحول معرفته إلى موقف وسلوك وشعور؟

والله ولي التوفيق

المراجع:

1. طه، عبد الرحمن. «تعددية القيم: ما مداها وما حدودها؟»، مراكش: كلية الآداب والعلوم الإنسانية بجامعة القاضي عياض، ط1، 2002م.
2. الوثائقي «استبداد الصورة»، الجزيرة الوثائقية، فيديو يوتيوب، تاريخ النشر: 2018/05/05م، رابط: <https://www.youtube.com/watch?v=irtEtlVnnPw>.
3. Hiroshi Ihara, "A Cold of the Soul: A Japanese Case of Disease Mongering in Psychiatry," *International Journal of Risk & Safety in Medicine*, vol. 24, no. 2, 2012, pp. 115–120, <https://doi.org/10.3233/JRS-2012-0560>.
4. الصمدي، خالد وآخرون. (2026). موسوعة منظومة القيم الكونية في القرآن الكريم أسسها المعرفية والمنهجية وتطبيقاتها: الوثيقة الناطمة المعهد العالمي للفكر الإسلامي. (ط. 1). 2026م
5. سعادة، جودت أحمد، واليوسف، جمال يعقوب. «تدريس مفاهيم اللغة العربية والرياضيات والعلوم والتربية الاجتماعية»، بيروت: دار الخليل، ط 1، 1988 م.
6. المجلس الأعلى للتربية والتكوين والبحث العلمي. «الرؤية الاستراتيجية للإصلاح 2015م-2030م: من أجل مدرسة الإنصاف والجودة والارتقاء». الرباط: المجلس الأعلى للتربية والتكوين والبحث العلمي، 2015م.
7. Anne Georget (dir.), Branding Illness, documentary film, 52 min., Icarus Films, 2011
8. Novak.J.D, Gowin.D.B. and Johnson.G.T. The use of concept Mapping and Knowledge Vee maping with junior school student. Science Education,1983, 67 (5), 625-645