المواطنة والهوية وحقوق الإنسان في الكتب المدرسية الأردنية

مركز القدس للدراسات السياسية
AL-QUDS CENTER For Political Studies

Norwegian Ministry of Foreign Affairs

Funded by Norwegian Ministry of Foreign Affairs

المواطنة والهوية وحقوق الإنسان
في الكتب المدرسية الأردنية

المواطنة والهوية وحقوق الإنسان
في الكتب المدرسية الأردنية

المملكة الأردنية الهاشمية

رقم الإيداع لدى دائرة المكتبة الوطنية

(2017/6/2932)

مركز القدس للدراسات السياسية

المواطنة والهوية وحقوق الإنسان في الكتب المدرسية الأردنية

عمّان، مركز القدس للدراسات السياسية، 2017

(132) صفحة

ر.إ: 2017/6/2932

المواصفات: التربية والتعليم / مناهج / الأردن

يتحمل المؤلف كامل المسؤولية القانونية عن محتوى مصنفه ولا يعبّر هذا المصنف عن رأي دائرة المكتبة الوطنية أو أي جهة حكومية أخرى.

ISBN 978-9957-427-62-7 (ردمك)

الطبعة الأولى

1438 هـ - 2017 م

مركز القدس للدراسات السياسية
AL - QUDS CENTER For Political Studies

المواطنة والهوية وحقوق الإنسان في الكتب المدرسية الأردنية

إشراف:
مركز القدس للدراسات السياسية

إعداد:
د.ذوقان عبيدات

أيار/ مايو 2017

عمّان، المملكة الأردنية الهاشمية

جميع حقوق الملكية الفكرية محفوظة لمركز القدس للدراسات السياسية، ويُحظر طبع أو تصوير أو ترجمة أو إعادة تنفيذ الكتاب كاملاً أو مجزءاً أو تسجيله على أشرطة كاسيت أو إدخاله على الكمبيوتر أو برمجته على إسطوانات ضوئية إلا بموافقة المركز خطياً.

مركز القدس للدراسات السياسية

مكتب عمّان

ص. ب: 213566 عمّان 11121 الأردن

هاتف: 5633080 6 962 +

فاكس: 5674868 6 962 +

البريد الإلكتروني: amman@alqudscenter.org

مكتب بيروت

ص. ب: 6684 – 113

هاتف: 1306036 961 +

محمول: 76768962 961 +

البريد الإلكتروني: beirut@alqudscenter.org

الموقع الإلكتروني: www.alqudscenter.org

الإخراج الفني: نادين نجار

المحتويات

مقدمة وتنويه 9

ملخص الدراسة 13

الفصل الأول: تقييم الكتب المدرسية الجديدة 15

المقدمة وخطة البحث 17

مشكلة البحث 19

حدود الدراسة 20

إجراءات الدراسة 20

منهج الدراسة 21

تحديد المصطلحات 21

الفصل الثاني: اتجاهات حديثة في المناهج التعليمية: المواطنة وحقوق الإنسان 25

مقدمة 27

أولاًـ تعليم المواطنة 29

ثانياًـ حقوق الإنسان في المناهج 34

ثالثاًـ المناهج وتعليم التفكير 36

رابعاًـ مهارات الحياة 37

الفصل الثالث: تحليل المناهج الأردنية 41

مقدمة 43

أولاًـ منهج التربية الوطنية 43

ثانياًـ منهج التربية الإسلامية 46

ثالثاًـ منهج التاريخ 49
رابعاًـ منهج اللغة العربية 49
استنتاجات 51
الدراسات السابقة 53
الفصل الرابع: كتب التربية الوطنية 57
أولاًـ محتويات الكتب 59
ثانياًـ عرض الموضوعات 61
ثالثاًـ الأسئلة في نهاية الدروس 61
رابعاً ـ أنشطة فكر 63
خامساًـ أنشطة ما رأيك 64
سادساًـ النشاط 65
سابعاً: الهويات 67
1 ـ الهوية الوطنية 67
2 ـ الهوية الإسلامية 69
3 ـ الهوية العربية 72
4 ـ الهوية الإنسانية 72
ثامناً: حقوق الإنسان في كتب التربية الوطنية 73
تاسعاً: الرجل والمرأة في كتب التربية الوطنية 76
الفصل الخامس: كتب اللغة العربية 77
مقدمة 79
أولاً ـ موضوعات الكتب 79
ثانياًـ الذات والآخر 81
ثالثاًـ قيم المواطنة والديمقراطية وحقوق الإنسان 84
رابعاً ـ الأنشطة 86
خامساًـ أنشطة التحدث 88
سادساًـ التفكير الناقد 90

سابعاًـ مفاهيم يجدر أن لا تكون في الكتب 92
ثامناًـ جمل ساذجة لا قيمة لها 94
الفصل السادس: مناهج التربية الإسلامية 97
مقدمة 99
موضوعات الكتب 99
أسلوب الإقناع: الإيجابية والترغيب 101
الترغيب في كتاب الصف الخامس 101
الترغيب في كتاب الصف السادس 101
الرهيب: مفاهيم العذاب ومصير الكافرين 102
التفكير الناقد في التربية الإسلامية 105
حقوق الإنسان 106
المرأة 107
أمور تجدر مناقشتها 107
ما غاب عن كتب التربية الإسلامية 108
الفصل السابع: كتب التاريخ 111
منهج التاريخ 113
النتاجات الإسلامية والنتاجات العربية 115
موضوعات كتاب التاريخ 116
التفكير التحليلي والتفكير الناقد 117
المنهج والهوية الوطنية 121
التوصيات والمقترحات 125
المراجع 127

مقدمة وتنويه

ناقش هذا البحث ـ الدراسة ـ الكتب المدرسية التي أعدتها الوزارة 2015، حيث امتلأت هذه الكتب، وجهات نظر تمّ تحليلها عبر هذا البحث، ويهمنا في هذه المقدمة أن نوضح ما يأتي:

1 ـ حللت هذه الدراسة الكتب المدرسية 2015 وقارنت بعضها بما كان سائداً قبل هذا العام وقد اعتمدت المنهج التحليلي الوصفي ـ تحليل المضمون ـ أساساً في الوصول إلى النتائج.

2 ـ تمت الإشارة إلى نتائج هذه الدراسة بطرق غير مباشرة، وعبر ندوات عديدة عقدها مركز القدس، ومقالات صحفية متعددة تمّ نشرها في جريدة الغد في أثناء إعداد هذه الدراسة.

3 ـ قدم هذا البحث ـ الدراسة ـ توصيات ومقترحات بضرورة تطوير الكتب المدرسية وإزالة ما علق بها من وجهات نظر تقليدية تعكس ثقافة فئة من المجتمع، متجاهلة ثقافة المجتمع بفئاته كافة.

4 ـ تمّ تعديل كثير من الأخطاء الواردة 2015 حيث حذفت وزارة التربية بعض الكتب وعدلت بعضها بانسجام واضح مع توصيات هذا البحث وتفرعاته، فأصدرت كتباً جديدة 2016 خلت من كثير مما تمّ نقده في كتب 2015، حيث تمّ حذف ما يشير إلى:

1 ـ التركيزعلى ثقافة معينة ونصوص، فأصبحت الكتب تعكس توازناً شبه مقبول بين نصوص وطنية، قومية، دينية، فكرية.

2 ـ دونية المرأة، فأصبحت الكتب الجديدة أكثر احتراماً لمكانة المرأة ودورها، فصارت مهندسة وباحثة ورائدة فضاء.

3 ـ الانحياز إلى هوية معينة، حيث اهتمت الكتب الجديدة بنصوص تعكس هوية وطنية عربية، دينية، إنسانية.

4 ـ إهمال المواطنة، حيث اهتمت الكتب الجديدة بالتنوع الديني والعرقي.

ويمكن القول إن هذا البحث ـ الدراسة ـ قد أسهمت بشكل ملحوظ في تعديل الكتب المدرسية، وقد تسهم أيضاً في الدفاع عن التعديلات واستمرار الجهد لتطوير الكتب المدرسية وعدم النكوص والتراجع عنها. حيث جوبهت التعديلات بحملات تحريضية واسعة من الفئات التقليدية التي كانت تنتفع من نشر ثقافتها في مصادرة حق المواطنين والطلاب في تلقي أو مناقشة ما يقدم لهم من معلومات على أنها حقائق ثابتة.

إن تعديل الكتب المدرسية تمّ بالتأكيد بانسجام واضح مع النقد التحليلي الذي قدمته هذه الدراسة وهذا قد يعني ما يأتي:

- تأثير النقد التحليلي في تغير بعض أنماط السلوك سواء في مجال التربية أو غيرها.
- سرعة الاستجابة للنقد الموضوعي والتعديل اللاحق على ضوئه.
- قدرة مركز الدراسات ـ ومنها مركز القدس ـ على الإسهام الفاعل في تطوير المجتمع، فالبحث العلمي لم يعد ترفاً بل عامل فاعل في إحداث التغيير.

وعلى ضوء ما تمّ، كيف نقرأ هذا البحث ـ الدراسة؟ لايمكن اعتبار هذه الدراسة مجرد جزءاً من تاريخ التربية والتعليم، تمّ تجاوزها في تعديلات الكتب الجديدة 2016، فهذه الدراسة فتحت الباب أما منطلقات جديدة في مقدمتها:

1 ـ المزيد من الأبحاث والدراسات، مثل تقييم الكتب المدرسية من خلال المعايير العلمية والموضوعية للكشف عن مدى قدرتها على إشباع حاجات الطلبة وحاجات المجتمع.

2 ـ زيادة الاهتمام المجتمعي في قضايا التعليم، حيث أصبحت التربية ومناهجها من القضايا الساخنة في المجتمع.

3 ـ توسيع نطاق عمل مراكز الدراسات لتمتد إلى القضايا الأساسية في النظام التعليمي.

إذاً هذه الدراسة تتويج لجهود مركز القدس للدراسات والتي اشتملت كما قلت على عقد المؤتمرات والنقاشات حول مناهج التعليم، والقضايا التربوية وستبقى هذه الدراسة ضامناً قوياً لمواجهة دعوات التحريض ووقف عملية التطوير.

وتبقى هذه الدراسة شاهداً على ما صنعه الفكر التقليدي من ضيق أفق وتحيز وتضليل، وشاهداً على ما يمكن للعمل المنظم من عمله في وقف عمليات الانفراد والتعالي على الوطن وثقافة فئاته وتنوعها.

ملخص الدراسة

استهدفت الدراسة معرفة مدى اهتمام الكتب المدرسية الجديدة التي أصدرتها وزارة التربية والتعليم بعد عام 2015 بموضوعات المواطنة والهوية وحقوق الإنسان، ولتحقيق هذا الهدف تم تحليل المناهج الدراسية والكتب المدرسية في مواد التربية واللغة العربية والتربية الإسلامية والتاريخ في الصفوف الخامس والسادس والتاسع، مع مراجعة بعض الكتب القديمة لمقارنتها بالكتب الجديدة. وقد بلغ عدد الكتب التي تم تحليلها (88) كتاباً.

وقد أوضحت نتائج الدراسة ما يأتي:

- التركيز الكلي على بناء هوية إسلامية وخاصة في كتب التربية الوطنية واللغة العربية والتاريخ، على حساب الهويات الوطنية والعربية والإنسانية.
- تجاوز كثير من حقوق المواطنة: كالمساواة والعدالة وعدم التحيز واحترام الآخر، والمرأة.
- الإغراق شبه الكامل في المواقف التراثية ذات الصبغة الدينية وخاصة في كتب اللغة العربية والتربية الوطنية.
- ضعف الاهتمام بحقوق الإنسان، وغياب هذه الحقوق في مواد اللغة العربية والتربية الإسلامية والتاريخ، وتشويه هذه الحقوق في مادة التربية الوطنية.
- تقديم المرأة بصورة غير إيجابية أو غير مستقلة. مع التركيز على المرأة الزوجة.

- إهمال التركيز على الشخصية أو ما يسمى بالذات على حساب الهوية غير الوطنية.
- إهمال الآخر من خلال تقليل دوره أو تشويه هذا الدور أو الاعتداء عليه، خاصة في مناهج التربية الوطنية واللغة العربية.
- ربط كل القيم بالقيم الإسلامية والاعتراف بهذه القيم دون إشارة لأية قيم أردنية ـعربية ـ إنسانية.

وقد أوصت الدراسة بضرورة بناء مناهج وطنية تركز على المواطنة واحترام الآخر و إلغاء الكراهية و نبذ العنف وتقدير الدور التنموي للمرأة. كما أوصت بتشكيل هيئة وطنية للإشراف على بناء المناهج.

الفصل الأول

تقييم الكتب المدرسية الجديدة

المقدمة وخطة البحث

تقوم وزارة التربية بعمليات واسعة لتحسين التعليم، فعقدت مؤتمراً للتطوير في تموز 2015، حيث أصدر عدداً من التوصيات في مختلف مجالات العملية التربوية. ولعل من أبرز التوصيات:

ـ تطوير امتحان شهادة الدراسة الثانوية العامة.

ـ تطوير المناهج المدرسية.

إضافة إلى ذلك هناك توصيات بتحسين عمليات تدريب المعلمين ورفع مستوى تحصيل الطلاب.

وسواء كانت هذه التوصيات صادرة عن المؤتمر، أو عن مواقف وآراء شخصية، فإن الوزارة ـ واصلت ـ عمليات إصدار الكتب الجديدة للصفوف الرابع والخامس والسادس والتاسع، لفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي 2016ـ2017، حيث صدرت كتب الجزء الثاني لمختلف المواد الدراسية.

ويلاحظ المراقبون أن عمليات إصدار الكتب اتسمت بما يأتي:

- تغيرت الكتب دون تغير المنهج، حيث لم يستلم المؤلفون أية سياسات جديدة أو أهداف جديدة.
- تم إعداد الكتب الجديدة بنفس الآليات السابقة، وبنفس ثقافة ومهارة الأشخاص المشرفين على الكتب المدرسية القديمة.

وهذا قد يعني أن التغيير كان عملية غير هادفة للتطوير أو غير مرتبطة بجديد،

حيث أشارت مقالات ودراسات عديدة تناولت الإصدارات الجديدة لكتب الفصل الأول من هذا العام إلى ما يأتي:

1 ـ تهميش الآخر أو إلغاؤه أو الإساءة إليه (دلال سلامة 2015)

2 ـ تأطير الموضوعات المختلفة بإطار ثقافي تقليدي قديم (عبيدات 2016)

3 ـ ربط الموضوعات العلمية بمواقف دينية (حسني عايش، شباط 2016)

4 ـ تقسيم الشعب إلى أكثرية وأقلية، وشطب حقوق الأقلية (صليبا 2016)

5 ـ تقديم صورة نمطية للمرأة، وتهميش أدوارها التنموية (عبيدات 2016)

وقد كان رد فعل وزارة التربية تجاه هذه الدراسات سلبياً، حيث أنكرت وجود المشكلة، وبالغت في حفز بعض أنصارها للدفاع عن مناهجها، بل اتهمت أصحاب هذه الدراسات بأنهم هواة. وبنفس الوقت الذي افتخرت الوزارة بكتبها، فإنها ما زالت تشكو من ضعف تحصيل الطلاب، ووجود عشرات الآلاف من الطلبة ممن لا يتقنون القراءة والكتابة، إضافة إلى قلق مدرسي الجامعات من ضعف مستوى الخريجين، كما يشكو وزير التربية من أن الطلبة غير مثقفين، وليس لديهم معلومات عن أبسط الأحداث. كما يشكو من ضعف كفاءة المعلمين من خريجي الجامعات..

وقد بدأ المجتمع الأردني ـ يتفاعل ـ مع أهمية المناهج بشكل خاص، والتعلم بشكل عام. إلى الدرجة التي صار إصلاح المناهج جزءاً من الحديث اليومي للمواطن، وجزءاً من مقالات عدد كبير من المفكرين والسياسيين والكتاب. وصرنا نشهد ندوات ومؤتمرات حول إصلاح التعليم ودوره في مكافحة التطرف أو نشره، فعقد مؤتمر حول التطرف في المناهج في تموز/ يوليو 2015 (مركز نيسان) ومؤتمر آخر حول المناهج والتطرف في عمان كانون الثاني/ يناير (مركز القدس). ومؤتمر ثالث حول المناهج في شباط/ فبراير 2016 (المركز الملكي للأديان)، ومؤتمر المناهج وصورة الآخر في بيروت في آذار/ مارس 2016 (مركز القدس)، كما أقيمت عدة ندوات ومحاضرات في المراكز الثقافية المختلفة على

مدى الشهور الست الماضية، مما يعكس أن إحساس المجتمع الأردني بالمناهج ودورها في نشر التطرف أو مكافحته، صار يحتل الأولوية بعد غذائه وحاجاته الأساسية.

ومما يشير إلى محدودية جهود وزارة التربية وضعف الثقة فيها، فقد خططت لجنة الموارد البشرية ـ الرسمية ـ والمشكلة بموجب أمر ملكي، لعقد مؤتمر تطوير تربوي جديد في شهر أيار/ مايو لعام 2016. وشكّلت عدداً من اللجان الفنية لإعداد أوراق تحمل أطراً للتغيير تمهيداً لعقد المؤتمر. وقد ركّزت الورقة الخاصة بلجنة المناهج إلى ضرورة تطوير المناهج وإغنائها بموضوعات المواطنة وحقوق الإنسان وتعليم التفكير، وترشيد استخدام دروس التربية الدينية (مسودة ورقة المناهج: شباط/ فبراير 2016).

كل هذه العوامل تشير إلى أهمية إعداد دراسة علمية شاملة، تتناول واقع المناهج والكتب المدرسية الجديدة، ومدى اهتمامها بحاجات المجتمع الأردني، وحاجات أفراده، وقدرتها على مواجهة الأخطار الثقافية والعلمية التي صنعها الفكر المتطرف، ومدى ملاءمتها وانسجامها مع بناء عمليات ومهارات التفكير الناقد والإبداعي.

وبذلك تتحدد مشكلة هذا البحث على النحو الآتي:

مشكلة البحث:

يمكن تحديد مشكلة البحث «بمدى اهتمام المناهج والكتب المدرسية ببناء مهارات المواطنة والهوية، ومدى اهتمامها بأوضاع المرأة وتعليم التفكير».

وترتبط هذه المشكلة بالأسئلة الآتية:

1 ـ ما مدى اهتمام المناهج المدرسية بموضوعات المواطنة وحقوق الإنسان والمرأة والتفكير؟

2 ـ ما مدى اهتمام الكتب المدرسية الجديدة ـ الصادرة في الفصل الثاني من العام الدراسي 2016 بموضوعات المواطنة؟

3 ـ ما مدى اهتمام الكتب المدرسية الجديدة في موضوع حقوق الإنسان؟

4 ـ ما مدى اهتمام الكتب المدرسية الجديدة في موضوع مكانة المرأة ودورها؟

5 ـ ما مدى اهتمام الكتب المدرسية الجديدة في موضوع تعليم التفكر؟

حدود الدراسة:

- تلتزم الدراسة بالكتب المدرسية الجديدة الصادرة في الفصل الثاني من العام 2016.
- تتحدد الدراسة بمناهج وكتب اللغة العربية والتربية الإسلامية والتربية الوطنية والتاريخ.

إجراءات الدراسة:

للإجابة عن أسئلة الدراسة، تم اتخاذ الإجراءات الآتية:

1 ـ كتابة فصل نظري عن أهمية المواطنة وحقوق الإنسان في المناهج التعليمية.

2 ـ تحليل محتوى مناهج التربية الوطنية واللغة العربية والتربية الإسلامية من خلال الوثائق التي أقرها مجلس التربية والتعليم تحت عناوين، الإطار العام لنتاجات المناهج.

3 ـ تحليل محتوى الكتب المدرسية الجديدة، الصادرة في الفصل الثاني، ومقارنتها حيث ما لزم مع الكتب الدراسية القديمة، والرجوع في غالب الأحيان للكتب المدرسية الجديدة الصادرة في الفصل الأول من هذا العام. وقد بلغ عددها ثمانين كتاباً مدرسياً جديداً وقديماً

4 ـ تنظيم النتائج وفق الأبواب الآتية:

ـ المناهج والكتب المدرسية والمواطنة

ـ المناهج والكتب المدرسية وحقوق الإنسان

ـ المناهج والكتب المدرسية والمرأة

ـ المناهج والكتب المدرسية والتفكير.

منهج الدراسة:

استخدمت الدراسة المنهج الوصفي ـ تحليل المحتوى ـ حيث تم تحليل محتوى الكتب المستهدفة.

ولضمان ثبات التحليل، قام الباحث بتحليل وحدة من كتاب التربية الوطنية، بالتعاون مع أحد المختصين، للاتفاق على المعايير.

وبعد ذلك، قام كل من الباحث والخبير بتحليل منفصل لوحدة دراسية ثانية، وبعد تطبيق المعادلة:

$$\text{نسبة الاتفاق} = \frac{\text{عدد مرات الاتفاق}}{\text{عدد مرات الاتفاق + عدد مرات الاختلاف}}$$

$$= \frac{25}{28} = \frac{25}{3+25} = \%90$$

وهي نسبة مقبولة علمياً

(المفتي، 1984، ص26).

تحديد المصطلحات:

1 ـ **المنهج**، هو الوثيقة التي تحوي الإطار العام والنتاجات العامة والخاصة

لمختلف الصفوف في مادة معينة ويحوي مقدمة وإطاراً عاماً ومسوغات توضح غايات المنهج والمعارف والمهارات والاتجاهات التي يهدف إلى تحقيقها. بعد الإطار العام لكل مادة من قبل لجنة من الوزارة. يعد المنهاج من فريق «وطني» يحدد النتاجات العامة والخاصة: ويقر من مجلس التربية والتعليم.

2 ـ **المسوغات،** تشمل تعريفاً بالمنهاج، وأهدافه، وملامحه والنتاجات التي يتوقع إحداثها في أداء الطلبة.

3 ـ **المحاور الرئيسية**: هي عناوين كبيرة تتفرع منها محاور فرعية مرتبطة بها.

4 ـ **النتاجات العامة للمحور**: هي الهدف الرئيس المتوقع تحقيقه في أداء الطلبة، وغالباً ما يكون عاماً جداً.

5 ـ **النتاجات العامة للصف**: وهي الأهداف التي يتوقع تحقيقها في أداء الطلبة، وهي أقل عمومية من سابقتها لأنها ترتبط بما يحدث في الصف على مدى فترة زمنية.

6 ـ **النتاجات الخاصة للصف**: وهي أهداف سلوكية محددة. يمكن أن تنتج عن حصة دراسية واحدة.

7 ـ **مصفوفة المدى والتتابع**: هي توزيع المفاهيم الأساسية على الصفوف المختلفة، حيث يتدرج المفهوم تعقيداً عبر مختلف الصفوف.

8 ـ **الكتاب المدرسي،** هو الكتاب الذي يؤلف من قبل فريق من المؤلفين. وهو يعكس مفردات المنهج ومفاهيمه، ويخضع لإشراف لجنة خاصة، ثم موافقة مجلس التربية.

9 ـ **الكتب المدرسية الجديدة**. وهي الكتب التي تم تأليفها أو استخدامها في العام الدراسي الحالي، وتشمل كتب الصفوف الخامس والسادس والتاسع، علماً بأن الوزارة أصدرت قبل ذلك كتباً جديدة للصفوف الأربعة الأولى. وستكتمل هذه السلسلة في العامين المقبلين لجميع الصفوف.

10 ـ **الكتب المدرسية القديمة**، هي الكتب التي صدرت قبل سنة 2014، وبعضها ما زال مستخدماً حتى الآن في الصفوف السابع والثامن والمرحلة الثانوية.

11 ـ **مجلس التربية**: مجلس يشكل من مجلس الـوزراء، يضم ثماني عشرة شخصية عامة من مختلف قطاعات المجتمع.

الفصل الثاني

اتجاهات حديثة في المناهج التعليمية:
المواطنة وحقوق الإنسان

مقدمة

لن يتناول هذا الجزء من الدراسة فنيات إعداد المناهج من حيث الشكل، ولا يتناول تأثير الفلسفات المختلفة على محتوى المناهج بمقدار ما سيركز على مضمون المناهج الحديثة، والمهارات والمعارف والقيم التي تحدد هذا المضمون في ظل تحديات عالمية ومحلية تؤثر على العملية التعليمية، فالمنهج الحديث ليس مجموعة دروس، أو جدولاً مدرسياً، إنه ما يحدث يومياً في الحياة المدرسية، داخل الصفوف والملاعب، وفي زيارات الطلاب ومسابقاتهم الفنية والرياضية، فلم تعد هذه الأنشطة خارجة عن المنهج، بل هي المحور الأساسي له.

(Brain Male).

وفي تجربة لجامعة هارفرد على مدة سنوات، كانت تدعو خريجيها لأداء أو إعادة أداء الامتحانات التي تفوقوا بها قبل عام، فكانت نسبة النجاح 25% فقط، بينما بقي تفوق هؤلاء الخريجين في مجالات التفكير الناقد. والتحليل والحوار ووضع الفرضيات، وحل المشكلات عالياً. نعم! نسي الطلاب المعارف التلقينية، وبقيت مهارات الحياة[1].

إن المنهج الحديث هو في الإجابة عن:

- ما الذي نريد أن يعرفه الطلاب؟ ما الذي نريد أن يفعلوه؟
- ما نوع الإنسان الذي نريد أن يكونوه؟ كيف نساعد الأهالي؟

(1) (male,2012,p.58).

ويتفق المربّون على أن المنهج هو خبرات الطلاب وتفاعلهم مع الحياة وهذا ما سيبقى معهم بعد أن ينسوا معلوماتهم[1].

فلا خير في منهج لا يؤسس على القيم والمعارف ذات الصلة بالحياة والمعاني التي يُكونها الطلاب حول هويتهم وشخصياتهم، ولا معنى للمنهج إن لم يواجه التحديات الخارجية والداخلية التي تؤثر على الطلاب. فالطلاب يواجهون تحديات مثل الديمقراطية وقيمها في التكافؤ والحرية والكرامة والمشاركة، وتحديات اقتصادية ومالية تعيق تقديم تعليم جيد، وتطوير عقل منتج بدلاً من مستهلك، وتحديات تربوية تتمثّل في غياب معلم جيد ومنهج جيد وبيئة تعليم جيدة، وتحديات اجتماعية تتمثّل في تغيرات على دور الأسرة والعلاقات الاجتماعية وانتشار مبدأ الخدمة مقابل الثمن.

ويواجهون تحديات مهمة أخرى كالعولمة والتطرف والإرهاب. فما قيمة المنهج إن لم يواجه أو يُمكّن الطلبة من مواجهة هذه التحديات[2].

إن مواجهة هذه التحديات تتطلب منهجاً قادراً على التوفيق بين المتضادات الآتية:

- الفردي ـ والجمعي.
- الذاتي ـ الموضوعي.
- المحلي ـ العالمي.
- الديني ـ العلماني.
- الشكلية ـ الديمقراطية العميقة.

(اليونسكو، 1996)

(اليونسيف، 2005)

(1) Mick water, (2012) , p. vii-viii.

(2) (الدليمي، والهاشمي، 2008، ص166ـ173).

لقد وضع تقرير جاك ديلور 1996، الصادر عن اليونسكو أربع مهارات أو مجالات حياتية كإطار لمنهج حديث:

1 ـ تعلم لتعرف. حيث يزود الطالب بالمهارات الأساسية التي تمكنه من البحث والاستقصاء والتفكير والتحليل.

2 ـ تعلم لتكون. أو تمكين الطالب شخصياً من بناء ذاته وتكوين وعيه وانضباطه، وذكائه العاطفي.

3 ـ تعلم للعيش مع الآخرين. أو تمكين الطالب من الوعي بالمواطنة العالمية وقيم التواصل والحوار واحترام الآخر، وحل النزاعات دون عنف.

4 ـ تعلم لتعمل. أو تمكين الطالب من اختيار مشروعه وعمله عبر نشاطات متنوعة تعرفه على مجالات العمل المختلفة.

(Delor, 1996).

(اليونسيف، 2016) إطار عمل منهجي.

وجميع هذه الأبعاد تعني المواطنة. فما المقصود بتعليم المواطنة؟

أولاً- تعليم المواطنة

يثير فاعور والمعشر أسئلة مثل:

هل يتعلم طلابنا ما يجعلهم مواطنين؟

هل يتقنون مهارات العمل بروح الفريق؟

هل يتعلمون ما يدعم قيم الحرية والمساواة وحقوق الإنسان؟[1]

ويجيب (يحيى، 2008) على ذلك بالقول إن المناهج التقليدية عفا عليها الزمن ولن تؤدي إلى تعليم المواطنة، وربما قد تؤدي إلى زيادة التطرف!

(1) (فاعور، والمعشر، 2011).

إن استعراض مناهجنا الأردنية ـ الكتب المدرسية ـ يكشف لنا أنها تتحدث عبر ما يسمى كتب التربية الوطنية عن موضوعات مثل التطرف وحقوق الإنسان والديمقراطية مُكتفية بوضع دروس متباعدة في كتب متباينة ظناً منها أنها قامت بالمطلوب!!

إن تعليم المواطنة ليس درساً يتحدّث فيه معلم عن معنى المواطنة وشروطها، فعلينا أن نفرق بين ثلاثة مفاهيم، هي:

- تعليم عن المواطنة
- تعليم بالمواطنة
- تعليم من أجل المواطنة

إن التعليم عن المواطنة يُمثّل الجزء اليسير، باعتبارها موضوعاً يدرسه الطالب، ويمتحن فيه وينساه. وقد لا يترك أثراً. أما التعليم بالمواطنة فهو تعليم يستخدم استراتيجيات المواطنة مثل العمل في فريق، تحمل المسؤولية، ديمقراطية الحوار. فهو أشبه باستراتيجيات تربوية، تنعكس قطعاً في حياة الطالب. والتعليم من أجل المواطنة، فهو نظرية شاملة تهدف إلى توظيف جميع الدروس وجميع المواد لإنتاج المواطنة والمواطن (عبيدات، 2012).

والتعليم من أجل المواطنة، يشتمل على المعارف النظرية والمهارات العملية والفهم الواعي للوصول إلى قوانين ومبادئ تسمح بتركيب أجزاء المعارف وإنتاج كليات جديدة. وهي يعني:

إكساب الطالب الكفايات اللازمة لممارسة المواطنة. فالمنهج السنغافوري يتحدّث عن كفاءة الذكاء العاطفي الاجتماعي، كأبرز كفايات لازمة للقرن الحادي والعشرين. إضافة إلى كفايات الوعي العالمي والتفكير الناقد، والمهارات العابرة للمواد الدراسية[1].

في التعليم، كما في الأعمال الناجحة والشركات علينا أن نسأل:

(1) (Brain Male, 2012.p13).

لماذا ؟ كيف ؟ ماذا ؟

فالشركات تبدأ بسؤال لماذا ؟ ثم تسأل كيف أعمل ؟

لتنتهي بسؤال ماذا أعمل؟

(Male, 2012).

تثير شركة Apple سؤال لماذا ؟ وتجيب لكي نصل إلى تكنولوجيا سهلة وجذابة للجميع.

ثم تثير سؤال كيف ؟ وتجيب من خلال أدوات بسيطة و «سوفت وير» سهل، لا يحتاج إلى أدلة لاستخدامه.

وتصل أخيراً إلى سؤال ماذا ؟ وتجيب «آي فون» ، «آي باد»

وما يغيب عن مناهجنا هو أننا نسأل ماذا نعلم ؟ فنجيب: قراءة ـ كتابة... الخ

وكيف نعلم ؟ ونجيب بالشرح والتفسير... الخ

ولكن لا نسأل لماذا ؟ وهي أساس المناهج. إن تصميم المناهج يبدأ بسؤال لماذا؟

نحن نتحدث للطلاب عن المواطنة ولكننا لا نقدّم لهم موقفاً حقيقياً حياتياً يقود إلى ممارسة المواطنة. وقد نفعل ما يعاكسها فأهداف المنهج يجب أن يكون: متعلم ناجح، مواطن واثق، مواطن مسؤول[1].

(1) (Male. 2012. p.16).

إن الحديث عن المواطنة لا يبني مواطنة، فقد ميّز (الطويل) بين منهج قديم يتحدّث عن المواطنة ومنهج حديث يبني المواطنة، ولخص الفروق في الجدول الآتي:

مناهج قديمة	مناهج حديثة
ـ تربية مدنية تتحدّث عن مؤسسات الدولة وخدماتها ـ تعليم عن المواطنة ـ تعليم التطابق والامتثال ـ تعليم المحتوى والمعرفة	ـ كفايات المواطنة ـ تعليم المواطنة وممارستها ـ تعليم التباين والمشاركة والتناسق ـ تعليم القيم والإجراءات

(Tawil, 2013).

وترتبط المواطنة بالمهارات المفتاحية للتعلم، وهي مهارات حددتها الهيئات المسؤولة عن المناهج البريطانية:

1 ـ مهارة البحث والتحليل، وتشمل تحديد المشكلات. ووضع الفرضيات والملاحظة والمقارنة.

2 ـ مهارة التحليل والتركيب، وتشمل إدراك العلاقات بين الأجزاء وإعادة بنائها.

3 ـ مهارة الإبداع، وتشمل إنتاج المعرفة، ووضع البدائل وإيجاد حلول متنوعة.

4ـ مهارة التقييم وإصدار الأحكام واتخاذ القرارات والمراجعة والتطور.

5 ـ مهارة التواصل وتشمل استخدام وسائط متعددة مناسبة للموقف[1].

وقد طورت اليونسكو منهجاً لكوسوفو يُركّز على مهارات التواصل اللفظي، والإبداع، والمسؤولية. كما عرفت سنغافورة هذه المهارات بأنها:

- مهارات عابرة للمواد الدراسية
- مهارات التفكير الناقد والإبداع والمشاركة

(Goswami, 2008).

(1) .(Male. P.34)

وقد لخص المنهج في سنغافورة أسس تعليم المواطنة وفق الجدول الآتي [1]:

المبادئ	كفايات القرن الحادي والعشرين	كفايات الذكاء العاطفي	المخرجات المرغوبة
- المرونة - التنوع - تربية متكاملة - تعليم أقل، تعلّم أكثر	- التربية والمواطنة - الوعي العالمي - مهارات عابرة للمواد الدراسية - مهارات التفكير الناقد - مهارات المعرفة والتواصل	- الوعي الذاتي - إدارة الذات - الوعي الاجتماعي - المسؤولية - اتخاذ القرار	- إنسان واثق - موجّه ذاتياً - مشارك، نشط - مواطن مهتم

ومن المهم الإشارة إلى أن هذه المهارات هي الحد الأدنى المطلوب، وأن جميع المواد يجب أن نسهم معاً في تحقيقها، فهي مهارات عابرة للمواد الدراسية، ولا ترتبط بمادة معينة، ولا يكفي الاهتمام بهذه المهارات، فالمواطنة تتطلب حذف كل ما يتعارض مع هذه المهارات في المنهج الدراسي. وهذا ما عملته المغرب حين أعلن ملكها عن ضرورة مراجعة مضامين المناهج والمفردات الدراسية خاصة التربية الدينية وفق الأسس الآتي، كما عبر عنها أحد الباحثين في المغرب.

- إلغاء كل ما يتعارض مع الغايات السامية للأديان والمتمثلة في تشريفه الإنسان وتكريمه ونشر السلم والمحبة.
- إلغاء كل ما يناقض التزامات الدولة في مجال حقوق المواطنة والمساواة والعدل واحترام الحريات.
- إلغاء كل ما يخرق منظومة حقوق الإنسان كما أقرّها الدستور المغربي.
- حذف كل ما يؤدي إلى الكراهية والعنف وإذكاء الصراع بين المواطنين وتهديد السلم الاجتماعي.

(1) (Brain male, 2012, p.42).

- حذف كل ما يرتبط بسياق اجتماعي أو سياسي كان موجوداً في الماضي ولم يعد قائماً اليوم.
- إقامة الدروس الدينية على أساس فقه جديد، وفكر ديني متنوّر وحديث.
- اعتبار الدين وسيلة وليس غاية وهدفاً. وجعل التربية الدينية وسيلة لزرع قيم إنسانية نبيلة.
- التراجع عن فكرة الخصوصية الإسلامية التي تهدف إلى مواجهة الحياة الحديثة.
- الانطلاق من أن كل درس يجب أن يوجه إلى الجميع، لا إلى أطفال يعيشون داخل جماعة دينية منسجمة ومغلقة.
- جعل درس التربية الإسلامية منفتحاً على الديانات الأخرى.
- جعل التربية الإسلامية منفتحة على ثقافة الحياة لا الاحتفاء بالموتى.

إن هذه المبادئ وغيرها دعوة إلى مواجهة العنف، وعدم إسناد مهمة إعادة بناء المناهج إلى نفس العقليات التي عملتها سابقاً.

(أحمد عصيد، 2016).

ثانياً- حقوق الإنسان في المناهج

حفل قانون التربية والتعليم رقم 3 لعام 94 بمواد وفقرات تشير إلى حقوق الإنسان مثل حرية الفرد وكرامته ومشاركته في الحياة السياسية (المادة 3)، كما تناولت المادة الرابعة حقوق المواطنة والديمقراطية والمشاركة، كما أكد الدستور الأردني على حقوقه مثل المساواة عدم التمييز (مادة 6)، والحرية الشخصية (مادة 7) وحرية الرأي (مادة 15).

كما أوصى المجلس التنفيذي لليونسكو إلى احترام حقوق الإنسان وتعليمها للطلاب (اليونسكو، توصيات المجلس التنفيذي، رقم 35/ 2006 وأكد المؤتمر الرابع والأربعون ـ جنيف ـ الذي تعقده اليونسكو بالالتزام بتعليم حقوق الإنسان،

والعمل على حمايتها من الانتهاك (توصيات المؤتمر، 1994) ودعت الجامعة العربية في اجتماع الرياض 2007 إلى وضع خطة عربية لتعليم حقوق الإنسان استناداً إلى مرجعيات دولية مثل الإعلان العالمي لحقوق الإنسان، والاتفاقية الدولية للحقوق، والأجيال المتلاحقة من الحقوق. وقررت تنفيذ الخطة خلال الأعوام 2009ـ2014 (قرار مجلس الجامعة العربية رقم 391).

وبناءً على ذلك تشكلت لجنة وطنية أردنية من وزارات التربية والثقافة والأوقاف، وضع خطة لتعليم حقوق الإنسان تستند إلى:

- إدماج مفاهيم حقوق الإنسان في المناهج.
- بناء قدرات المعلمين لتدريس حقوق الإنسان.
- تخصيص مادة مستقلة عن حقوق الإنسان في الجامعات وكليات المجتمع.

(الخطة الأردنية لتعليم حقوق الإنسان، 2009/2008).

وقد وضعت وزارة التربية قائمة بمفاهيم حقوق الإنسان مصفوفة لتعليم حقوق الإنسان عبر جميع المواد وجميع الصفوف في مواد اللغة العربية والتربية الوطنية والتربية الإسلامية.

(مصفوفة حقوق الإنسان، 2003).

وعلى الرغم من هذه المصفوفة فقد أشارت دراسات علمية إلى تدني الاهتمام بحقوق الطفل والمرأة، وغياب حقوق كثيرة عن جميع المواد مثل حق اللجوء إلى القضاء، وعدم التدخل التعسفي [1].

كما أشارت دراسة الصويص وآخرين إلى ضعف الاهتمام بحقوق الإنسان، وكذلك دراسة (عبيدات 2016)، التي أوضحت تراجع وزارة التربية حتى عن المصفوفة التي نشرتها والتزمت بها.

(1) (أبو السميد، 2009، ص19).

ثالثاً- المناهج وتعليم التفكير

اهتم قانون التربية بتعليم التفكير النقدي الموضوعي واستخدامه في الملاحظة والبحث والاكتشاف. (مادة 4 فقرة ي)، واهتم في المرحلة الأساسية بأن يفكر الطالب بأسلوب علمي (مادة 9 فقرة 11)، ويستخدم العقل في الحوار (مادة 11، فقرة 24).

كما حفلت نتاجات المناهج بالتركيز على مهارات اقتصاد المعرفة.

ويضيف جروان مهارات التفكير بأنها:

- مهارات التفكير الأساسية مثل التذكر والتطبيق والمقارنة والتنظيم.
- مهارات مركبة مثل مهارات التفكير الناقد والإبداعي وحل المشكلات.
- مهارات التخطيط والمراقبة والتصميم (جروان، 2002، ص58).

ويميز عبيدات وأبو السميد، بين أسئلة التفكير وفق منهج بلوم:

- التفكير والحفظ.
- الاستيعاب.
- التطبيق.
- التحليل.
- التركيب.
- التقويم[1].

ويحدد ثلاثة أنواع من الأسئلة هي أسئلة لماذا ؟ وكيف ؟ أي الخيارات[2]؟

أما أسئلة التفكير حول التفكير Thinking about Thinking فترتبط

(1) (عبيدات وأبو السميد، 2015، ص257).

(2) (عبيدات، أبو السميد، ص260).

بمهارات الوعي بالتفكير، ومهارات الضبط والمراقبة ومهارات تقييم الإنجاز (ص261).

إن نموذج بلوم في مستويات الأهداف سيكون أساساً لتقييم مدى مراعاة الأسئلة في الكتب المدرسية لهذا النموذج، باعتباره أكثر النماذج شيوعاً ودقة واستخداماً.

رابعاً- مهارات الحياة

يقصد بمهارات الحياة، المهارات التي يحتاج إليها الإنسان لكي يعيش في عالم متغير، وغالباً ما ترتبط هذه المهارات بحياة الإنسان وقدرته على ضبط انفعالاته وإدارة وقته وتفاعله وتواصله واتخاذه للقرارات وحل المشكلات.

(عبيدات وأبو السميد، 2012).

وتحدد كوفاليك، وأولسن. المهارات الحياتية بأنها:

- مهارة الاهتمام بالآخرين.
- مهارة التعاون والمشاركة.
- مهارة الجرأة والشجاعة.
- مهارة بذل الجهد.
- مهارة المرونة.
- مهارة الصداقة.
- مهارة المبادرة.
- مهارة النزاهة.
- مهارة الصبر والمثابرة.
- مهارة الشعور بالرضا.
- مهارة الدهاء.

- مهارة المسؤولية.
- مهارة الفكاهة[1].

وعلى ضوء ما سبق، فإن تركيز التحليل سينصبّ على الأبعاد الخمسة الآتية:

- المواطنة واحترام الآخر.

1 ـ حقوق الإنسان.

2 ـ مشاركة المرأة ودورها.

3 ـ التفكير الناقد والتفكير الإبداعي.

4 ـ مهارات الحياة.

ويستند التحليل إلى المعايير الآتية:

1 ـ في مجال المواطنة واحترام الآخر

أولاً : إنكار الآخر وجوداً.

ثانياً : الإساءة إلى الآخر.

ثالثاً : تحييد الآخر.

رابعاً: احترام الآخر.

2 ـ في مجال حقوق الإنسان:

أولاً : الاهتمام بالحقوق كافة.

ثانياً : توزيع الحقوق على المواد الدراسية.

ثالثاً : توزيع الحقوق على الصفوف المختلفة.

رابعاً: طريقة تدريس الحقوق.

3 ـ في مجال المرأة:

(1) (كوفاليك وأولسن، 2004، ص9ـ17).

أولاً : وجود المرأة في الكتب.

ثانياً : دور المرأة.

ثالثاً : حفز دور المرأة وتشجيعها.

رابعاً: تمكين المرأة.

4 ـ في مجال التفكير الناقد والإبداعي:

أولاً : نوع الأسئلة التقييمية.

ثانياً : عمليات التحليل.

ثالثاً : عمليات التركيب.

رابعاً: التقييم وإصدار القرارات.

5 ـ في مجال مهارات الحياة:

أولاً : الاهتمام بمهارات حياتية.

ثانياً : نوع المهارات.

ثالثاً : طريقة تدريس المهارات.

رابعاً: توزيع المهارات عمودياً.

الفصل الثالث

تحليل المناهج الأردنية

مقدمة

تناول هذا الجزء تحليلاً لمناهج اللغة العربية والتربية الوطنية والتربية الإسلامية، كما وردت في وثائق المنهج الرسمي الذي أقره مجلس التربية.

أولاً- منهج التربية الوطنية

تم إقرار المنهج في جلسة التربية بتاريخ 19/ 8/ 2013 وفي قرار المجلس رقم 79/ 2013.

ورد في مسوغات المنهج (المقدمة) أن المنهج يساعد الطلبة في:

- التعرف إلى هويتهم، وتعزيز الولاء والانتماء إليها.
- تطبيق مبادئ الديمقراطية والتفاعل الاجتماعي.
- تنمية الحس الإنساني.
- تنمية قيم المواطن الصالح، واستقلال الشخصية، ومعرفة الحقوق والواجبات، واحترام الآخرين.
- الانفتاح على الثقافات الأخرى.
- إعداد مواطن مؤمن، يعمل لخدمة دينه ووطنه.
- إيجاد روح حب الوطن.
- استخدام التفكير الناقد والإبداعي والمنهج العلمي.
- تمثل قيم الولاء للقيادة والعقيدة والعقائد السماوية الأخرى والقوانين الدولية.

وتم وضع محاور المنهج الآتية:

- الثقافة والهوية.
- الدولة الأردنية.
- الإدارة والتنمية البشرية.
- المواطنة والديمقراطية.
- التحديات والمنظمات الدولية.

وقد وزعت هذه المحاور على الصفوف من 6ـ12.

ومن خلال تفحص محتويات المنهج ونتاجاته العامة والصفية يمكن تقديم عدد من الملاحظات:

1 ـ خصص المنهج للصفوف من (6ـ12)، وأصدرت الوزارة كتباً جديدة وفق هذا المنهج للصفين الرابع والخامس.

2 ـ تم ربط حقوقه بالواجبات اثنتي عشرة مرة. دون ذكر حقوق الإنسان. ووردت كلمة أو عبارة حقوق الإنسان مرة واحدة مرتبطة بالشورى، وحقوق الإنسان في الإسلام. ولم ترد حقوق الإنسان في المواثيق الدولية إلاّ مرة واحدة بمقارنتها مع حقوق الإنسان في الإسلام (المنهج. ص31).

3 ـ تحدث المنهج عن حقوق منفصلة مثل:

ـ يمارس حقه في الانتخاب والترشيح في البرلمان الطلابي (ص18).

ـ يمارس حقوقه بالوسائل السلمية والديمقراطية (ص21).

ـ يبيّن حق المواطن في الحصول على فرص العمل وفق الدستور الأردني (ص27).

ـ يتعرف حق المواطن في الحصول على التعليم وفق الدستور الأردني (ص38).

ـ يبيّن حقه في العيش بسلام والحماية من التهديد (ص45).

يلاحظ أن كلمة أو عبارة الميثاق الدولي لحقوق الإنسان» لم ترد إطلاقاً. بل ورد عنوان عن محور فرعي (السلام وحقوق الإنسان، ص35).

4 ـ تحدث المنهج عن المواطنة في النتاجات العامة ثماني مرات في الصفحات 12، 14، 20، 26، 31، 37، 44 وهي نتاجات عامة للمحور، يجب أن تترجم في النتاجات العامة للصف والنتاجات الخاصة للصف، ثم تترجم إلى كتب مدرسية.

وهذا يعني أن هناك فاصلاً بعيداً بين المواطنة في المنهج وبين الطالب لأن النتاجات الصفية في المنهج لم تتحدث عن المواطنة. وبالتالي قد يضعف الحديث عنها في الكتاب.

5 ـ تحدث المنهج عن الهوية في النتاجات العامة للمحور تحت عبارة:

ـ يعرف مكونات هويته الوطنية والقومية والثقافية في الصفحات 10، 16، 22، 28، 39.

وترجمت هذه النتاجات العامة إلى نتاجات صفية (ص22).

ولم يظهر في المنهج أي مفردات عن الهوية القومية بما يشير أنها عبارة لا مضمون لها. أما الهوية الثقافية فقد أشار لها مرة واحدة يربطها بمخطوطات قمران (ص39).

6 ـ تحدث المنهج عن الآخر، دون أن يحدد من هو الآخر فتارة يقول العقائد السماوية الأخرى (ص7) أو الانفتاح على العالم والثقافات الأخرى (ص21)، (ص37)، وتارة يشير إلى التباين في الآراء في التعامل مع الآخر (ص19)، وقد وردت الإشارة إلى الآخر في سبعة مواقع.

7 ـ لا إشارة إلى المرأة والطفل في المنهج إطلاقاً.

ثانياً- منهج التربية الإسلامية

تشير مقدمة المنهج ـ المسوّغات ـ إن الله خص أمتنا: كنتم خير أمة أخرجت للناس، وأن الدستور الأردني يشير إلى أن دين الدولة الإسلام، وأن فلسفة التربية في الأردن تستمد مبادئها من الدين الإسلامي، كما تبرز المقدمة أمرين مهمّين:

الأول، أن التربية الإسلامية تتجاوز الحياة الدنيا لتعدّ المسلم إلى الآخرة

والثاني، إن سلوك الإنسان يقاس ويحكم عليه بمقدار توافقه مع الحقائق الكونية والأحكام الشرعية وما يحكمها من ضوابط وقوانين ونظم (ص6).

وتعرض النتاجات العلمية المحورية مواصفات الطالب كما يأتي (ص7):

- تُمثّل مبادئ الإسلام.
- الاقتداء بالنبي ومحبته والدفاع عنه.
- تحرير العقل من الانحرافات والأوهام.
- الإفادة من تراث الأمة الإسلامية في فهم الحاضر وبناء المستقبل.
- حمل الرسالة الإسلامية العالمية ونشرها والدفاع عن مسلماتها.

والحقيقة أن جميع النتاجات تطلب من الطالب:

التمثّل، الاقتداء، الالتزام، الإيمان، حمل الرسالة، وهذه أفعال تعكس المطلوب من شخصية المسلم، حيث لم ترد أفعال مثل، الاختيار، المناقشة، التحليل، المقارنة...الخ

ويمكن في تحليل هذا المنهج إبراز الأفكار الآتية:

1ـ ورد فعل، يلتزم، يتمثّل، يتأدب، يحاكي، يقرأ غيباً، تعرّف السيرة، يقدّر الصحابة، ينشد، ينطق، يدعو يردد دعاء...الخ في جميع جوانب النتاجات العامة والصعبة والمحاور العامة. وتكرر ذلك مئات المرات.

2ـ يطلب المنهج من طلاب الصف الأول الأساسي:

ـ إدراك عظمة القرآن واستشعار مكانته، والتواصل معه تلاوة وتفسيراً وحفظاً وسلوكاً (ص10).

ـ تمثّل العقيدة الإسلامية في فكره وسلوكه وعمله. (ص12).

ـ تعرّف السيرة العطرة للرسول، والتأسي به (ص13).

ـ التزام أحكام الشريعة الإسلامية التزاماً واعياً مع ربطها بمقاصدها. (ص14).

ـ يحرص على دعاء كل من: النوم، الاستيقاظ، الطعام، الشراب، قضاء الحاجة. (ص15).

ـ الاعتزاز بالنظام الإسلامي (ص15).

وهكذا يستمر المنهج في الطلب من أطفال الصف الأول الأساسي بالتزام أحكام الشريعة وربطها بمقاصدها، والاعتزاز بالنظام الإسلامي وتمثّل العقيدة في فكره وسلوكه وعمله !! هل هذا منهج أم جمل إنشائية؟!! إذا كان هذا منهج الصف الأول، فكيف يكون منهج بقية الصفوف ؟؟

3 ـ لم يرد كلمة الآخر بوضوح في المنهج، لكن يمكن الإشارة إلى:

ـ يؤمن بالأنبياء والرسل عليهم السلام (صف ثاني، ص18).

ـ حق المسلم على المسلم (حديث نبوي) ص29.

ـ يستنتج وحده دعوة الأنبياء والرسل (ص38).

ـ يعرف بأحوال العرب قبل الإسلام (39).

قد تكون في هذه العبارات إشارات إلى الآخر، لكن كلمة «الآخر» لم تظهر بوضوح إلاّ في الحديث عن اليوم الآخر.

فالمنهج لم يذكر الآخر، لكن قد يكون الاهتمام وارداً في الآخر من خلال محتويات الأحاديث النبوية والآيات الكريمة الواردة في الكتب، وهذا ما سيكشف عنه تحليل الكتب نفسها.

4ـ وردت كلمة حقوق عدداً من المرات مثل:

ـ حق المسلم على المسلم، حديث نبوي (ص29).

ـ يراعي حقوق الأخوة في الإسلام (ص29).

ـ يراعي حقوق كلٍ من والديه والأخوة والأخوات (ص41).

ـ يستخلص حقوق الأولاد في الإسلام (ص49).

وهذه لا علاقة لها مباشرة بحقوق الإنسان، فالمنهج أكثر من واجبات المسلم ولم يتحدث عن حقوقه. لعله ترك ذلك للكتب المدرسية.

5 ـ ورد ذكر المرأة إحدى عشرة مرة، منها مرتان عن زوجات الرسول ص13، ص62، ومرتان عن حقوق الزوجة (ص73) ومرة عن حقوقها وواجباتها في الإسلام (ص104)، كما ركز على تقدير الإسلام للمرأة ورفع مكانتها (ص57)، (ص104) ومرة لمقارنة المرأة في الإسلام والأمم الأخرى (ص57)، وهذا يعكس اهتماماً واضحاً بالمرأة المسلمة كامرأة وزوجة. ولعل هذا من المرات النادرة التي تذكر المرأة صراحة بخلاف بقية القيم والمفاهيم الأخرى التي جاءت مصادفة من خلال عرض الآيات الكريمة والأحاديث النبوية. ويمكن القول إن وجود المرأة والزوجة في المنهج كان كافياً، لكن من المهم أن نعرف كيف تمت ترجمة ذلك في الكتب المدرسية، وهذا ما سيتضّح لدى تحليل الكتب المدرسية.

6 ـ واحتلت مفاهيم مثل الأدعية وعذاب القبر والجهاد مكاناً واسعاً في المنهج.

ففي مجال عذاب القبر والقيامة، وردت مفاهيم الساعة الكبرى والصغرى (ص101) وعلامات الساعتين الكبرى والصغرى، والاستدلال بأدلة على عذاب القبر ونعيمه (ص78).

أما الجهاد فقد وردت فقرات كثيرة عن تحليل مبادئ الجهاد والعلاقات الدولية (ص83)، والتمييز بين الجهاد والإرهاب (ص104) وتحدث المنهج عن التكفير وكيفية مواجهة الملحدين (ص88) وضرورة الالتزام بالضوابط الشرعية

في التكفير (ص101) والأمر بالمعروف والنهي عن المنكر والالتزام بإصلاح المجتمع (ص65).

7 ـ وركز المنهج على اليهود، في موضعين مثل:

ـ يستخلص الفكر اليهودي من خلال العداء للمسلمين (ص71).

ـ يلخص غزوات مثل بني النضير، بني قريضة، خيبر (ص71).

هذه قضايا ذكرت صراحة في المنهج، وسنرى كيف تم عرضها في الكتب المدرسية.

ثالثاً- منهج التاريخ

تشير مسوغات المنهج أن التاريخ يهدف إلى تنمية التفكير الناقد والهوية الوطنية، وتعزيز التواصل مع الشعوب الأخرى (ص6) وتركز النتاجات المحورية لمادة التاريخ على تقدير جهود الإنسان بصفة عامة، والأردني بصفة خاصة في بناء الحضارة (ص7) كما يؤكد على إبراز دور المرأة في الفتوحات الإسلامية.

وفي مجال العلاقات مع الآخر اهتم المنهج بتنمية مهارات التفاوض واحترام الرأي الآخر، وإدراك أثر الحضارات المجاورة للمسلمين في تطوير الحضارة الإسلامية (ص27).

وسيكشف البحث عن مدى ترجمة هذه الأفكار في كتب التاريخ.

رابعاً- منهج اللغة العربية

يشير المنهج بوضوح إلى أن اللغة العربية مرتبطة بالدين الإسلامي كونها لغة القرآن الكريم (ص6). وأن الطلبة يحتاجون اللغة لفهم دينهم، وأمر عباداتهم !! فهي لغة عالمية للمسلمين (ص6).

وعلى الرغم من أن جميع مفردات المنهج كانت تقنية تتعلق بالقراءة والكتابة

والاستماع والتحدث والنحو والصرف والبلاغة والعروض إلاّ أن من الملاحظ اهتمام المنهج بما يأتي:

1 ـ يردد عبارة أن يمتلك الطالب عادات وقيم واتجاهات إيجابية يوظفها في مواقف حياتية مختلفة.

2 ـ يكرر المنهج عبارة: أن يمتلك الطالب مهارات القراءة، وأن يستخدم قدراته العقلية من ملاحظة وفهم وتحليل وتفكير ناقد وإبداعي. هذه عبارة ذُكرت في النتاجات العامة لطلاب الصف الأول أساسي (ص12). وتم تكرارها مراراً في مختلف الصفوف. مما قد يشير إلى فقدان العبارة لمضمونها.

3 ـ ركّز المنهج على تنمية قيم واتجاهات مثل:

ـ النظافة ومراعاة آداب الطريق والترتيب.

ـ التواضع والمساواة، وحفظ اللسان واحترام الآخرين (ص27).

ـ التعاون والمودة (ص21).

ـ التأني وإكرام الضيف (ص17).

ـ احترام الوقت (ص34).

ـ البطولة والدفاع عن الحقوق (ص40).

ـ حب العمل (ص80).

ـ المواطنة الصالحة والاهتمام بالعمل الجماعي (ص87).

ـ الاعتزاز بالهوية الوطنية، والجرأة (ص88).

وقد خلت هذه القيم والاتجاهات من قضايا رئيسة يواجهها المجتمع مثل:

ـ حقوق الإنسان.

ـ دور المرأة ومكانتها.

ـ حقوق الطفل.

ـ التفاعل والعمل المشترك.

ـ الابتعاد عن الضعف في حل المشكلات.

وسيكشف التحليل عن ذلك خلال تحليل الكتب المدرسية.

استنتاجات:

تعرض التحليل إلى المواد الآتية:

ـ التربية الوطنية.

ـ التربية الإسلامية.

ـ اللغة العربية.

ـ التاريخ.

ويلاحظ في هذا المجال ـ كما كشف عنه هذا التحليل ـ إلى قضايا مهمة مثل:

1 ـ ضعف الاتساق بين المحاور والنتاجات. فقد يكون المحور عن الهوية الوطنية. وتكون النتاجات مختلفة. أو قد يكون المحور عن الإصغاء والنتاجات عن الكرم.

2 ـ ضعف الاتساق بين النتاجات العامة للمحور وبين النتاجات العامة للصف، وضعف الاتساق أو غيابه أحياناً بين النتاجات العامة للصف والنتاجات الخاصة.

3 ـ ضعف الاتساق أو غيابه بين النتاجات العامة للمحور والنتاجات الخاصة للصف.

4 ـ سهولة مفرطة في استخدام عبارة الاقتصاد المعرفي في مسوغات المنهج. وغيابها شبه الكامل في مفردات المنهج.

5 ـ سهولة استخدام عبارات إنشائية يصعب تصديقها مثل أن يتمثل طالب الصف الأول الأساسي العقيدة الإسلامية في سلوكه وعمله وحياته وأن يفهم مقاصد الشريعة!!

أو عبارة:

أن يستخدم الطالب في الصف الأول الأساسي قدراته العقلية من ملاحظة وفهم وتحليل وتفكير ناقد وإبداعي، وينعكس ذلك أو يترجم إلى نتاجات صفية مثل أن يقرأ الحروف والكلمات...

6 ـ ومن المهم الإشارة إلى غياب ـ **ربما غير مقصود** ـ **لمفاهيم حقوق الإنسان** في مختلف الصفوف، حيث التزمت الوزارة عربياً ودولياً بوضع مصفوفة لحقوق الإنسان تتناول جميع الحقوق مُوزّعة على جميع الصفوف.

7 ـ الحماسة المتزايدة للربط بين اللغة العربية والدين، حيث ينص المنهج أن للغة العربية مرتبطة بالدين كونها لغة القرآن. فاللغة العربية فعلاً هي لغة القرآن الكريم، وهذا تكريم أكيد ومقدس للغة العربية لكن يثار:

ـ هل اللغة العربية سابقة للقرآن الكريم أم ولدت معه؟

ـ هل القرآن الكريم هو وحده من حفظ اللغة العربية؟

وكيف تفسر عدم اندثار لغات بدائية عالمية دون أن يحفظها كتاب مقدس؟

ـ هل يحتاج الطلاب إلى اللغة من أجل فهم دينهم أم أن هناك عشرات الحاجات الأخرى؟

هذه بعض الأمثلة للعبارات الإنشائية أو المسلمات التي تحتاج إلى فحص، الأمر الذي قد يعكس ثقافة معينة ـ غير علمية ـ لواضعي المنهج.

8 ـ غياب شبه كامل لموضوعات مهمة مثل:

ـ المرأة ودورها.

ـ متطلبات بناء الهوية الوطنية.

ـ التمييز بين الهوية الوطنية والهويات الفرعية.

ـ المواطنة ومتطلباتها.

ـ تحديد مواصفات الهوية الوطنية.

ـ العنف وحل المشكلات دون استخدام العنف.

ـ خطاب فلسفي ـ أخلاقي مُوجّه لبناء الجيل.

ـ النظرة إلى المستقبل.

ـ مهارات تخطيط المستقبل.

الدراسات السابقة:

كانت المناهج والكتب المدرسية الأردنية ميداناً لدراسات متعددة شملت مدى قدرتها على تحقيق أهدافها وتحسين مستوى الطلبة، ومدى اهتمامها بحقوق الإنسان، وعرضها لصورة الآخر، وسنعرض فيما يأتي أبرز هذه الدراسات.

- أجريت دراسة عام 2001 بعنوان صورة الذات والآخر في المناهج والكتب المدرسية الأردنية، وذلك من خلال تحليل كتب اللغة العربية في جميع مراحل التعليم. أوضحت نتائج الدراسة ما يأتي:
- عرضت صورة الذات الفدية كشخصية جادة، نزيهة، أمينة، متواضعة. أما الذات الجمعية فهي ذات متماسكة تهتم بالعمل والديمقراطية والنضال ضد الأعداء.

أما صور الآخر، فقد قدمت العدو وألمحت إلى أنه الصهيونية والأمم الأخرى، ووصفت العدو بأنه مجرم ـ وحشي ـ دموي ـ ظلامي.

أوضحت الدراسة بالمزيد من البحوث لتشمل صورة الذات والآخر في كل المواد الدراسية. ودراسة الآخر غير العدو.

(أبو السميد، 2011).

- وفي دراسة (ساري، 1993) حددت صورة الذات الأردنية بأن الشاب الأردني يصف نفسه بأنه عربي مسلم أردني.
- وفي دراسة (أبو السميد، 2009) بعنوان أوضاع حقوق الإنسان في المناهج

الأردنية، تم إجراء تحليل لكتب التربية الوطنية والتربية الإسلامية واللغة العربية.

أوضحت النتائج أن اهتمام الكتب المدرسية بحقوق الإنسان كان ضعيفاً ومحدوداً، وأنه اقتصر على تدريس موضوع الحقوق في درس واحد في مادة التربية الوطنية، مع ربطه بحقوق الإنسان في الإسلام.

أوصت الدراسة بضرورة وجود نظرة متكاملة لتعليم حقوق الإنسان، ونشرها عبر جميع المواد الدراسية، إضافة إلى ضرورة توزيع مفاهيم حقوق الإنسان أفقياً على جميع المواد بحيث تنمو عمودياً من صف إلى آخر. كما أوصت بتدريب المعلمين على تضمين حقوق الإنسان في ثقافتهم وأساليبهم ومنهجهم الخفي.

- وفي دراسة (الصويص وآخرون، 2006) حول أوضاع حقوق الإنسان في الأردن كما وردت في كتب التربية الوطنية واللغة العربية والإسلامية، أوضحت الدراسة وجود تحسن في موضوعات الديمقراطية المواطنة والإعلان العالمي لحقوق الإنسان، في حين أهملت مناهج الثقافة العامة هذه الحقوق بشكل كامل. وأشارت الدراسة إلى أن أقل الكتب اهتماماً بحقوق الإنسان كانت كتب التربية الإسلامية.

- وفي دراسة (مراعية، 2005) حول أوضاع حقوق الإنسان في مناهج التربية الإسلامية في الأردن، أوضحت النتائج أن تركيز المناهج كان على الحقوق السياسية والاجتماعية، في حين غابت الحقوق الفردية وسائر الحقوق الأخرى بشكل واضح.

(مراعية، 2005)

- وفي دراسة (عياصرة، 2005) بهدف التعرف إلى حقوق الإنسان في القرآن الكريم، أوضحت النتائج أن القرآن الكريم راعى الحقوق الأساسية بشكل واضح وهي:

ـ حق التعبير.

ـ الشورى.
ـ العدل.
ـ المساواة.
ـ نبذ الظلم.

(عياصرة، 2005).

- وفي دراسة (ساري، 1995) حول حقوق الإنسان في مناهج اللغة العربية في الأردن. قام الباحث بتحليل خمسة عشر كتاباً. أوضحت النتائج أن الحقوق في الكتب المدرسية تناولت موضوعات عن الدفاع عن الوطن، والمساواة والحق في بيئة نظيفة. وانتقدت الدراسة أسلوب تدريس الحقوق بأنه فردي لا يسهم في تنمية مهارات أو اتجاهات إيجابية نحو حقوق الإنسان.
- وفي دراسة (محاسنة، 2013) بهدف التنبؤ بدرجة تحقيق المناهج الأردنية والكتب المدرسية لأهداف التربية، كما وردت في قانون التربية والتعليم رقم 3 لعام 94، أوضحت النتائج ضعفاً واضحاً في قدرة المناهج على تحقيق الأهداف الأساسية كالتواصل وإتقان المهارات الأساسية.

(عمر محاسنة، 2013).

- وفي دراسة المركز الكاثوليكي للدراسات والإعلام عام 2015 حول المناهج الدراسية ودورها في عرض صورة الآخر الديني أوضحت النتائج ما يأتي:

ـ تغييب التاريخ المسيحي في الأردن.
ـ تشويه صورة مخطوطات قمران.

(المركز الكاثوليكي، 2015).

- وفي دراسة قدمت للمعهد الملكي لدراسات الأديان عام 2013 حول المناهج الأردنية، أوضحت الدراسة أن المناهج الأردنية تقدّم الدين الإسلامي عبر جميع المواد مثل اللغة العربية والتربية الوطنية والعلوم والتاريخ، كما أوضحت الأمور المهمة الآتية:

ـ إغفال ذكر المقدسات المسيحية في القدس.

ـ عدم الدعوة إلى احترام المختلف دينياً.

ـ إهمال ذكر الأماكن السياحية المسيحية.

ـ إهمال عرض صور الكنائس بجانب صور المساجد.

(المعهد الملكي، 2013)..

- وفي دراسة (سلامة: 2015) حول قيم التطرف في الكتب المدرسية الجديدة للصفوف الثلاثة الأولى في الأردن بهدف رصد حضور المختلف دينياً في هذه الكتب.

أوضحت الدراسة ما يأتي:

ـ التركيز على حب المسلم للمسلم والمحافظة عليه، وعدم تهديده أو إخافته.

ـ غياب أي ذكر للتنوع الديني.

ـ نقص ظهور صورة المرأة غير المحجبة بشكل واضح حيث تم عرض 7 صور فقط من أصل 49 صورة، والصور لنساء محجبات في منازلهن.

ـ صبغ كتب التربية الوطنية بالصابغ الديني الإسلامي حيث عرضت 19 درساً من 39 درس مظاهر من الدين الإسلامي.

وأوضحت الباحثة أن المشكلة ليست في ربط القيم بالإسلام لكن في ربطها الحصري بالإسلام، وإهمال المصادر الأخرى غير الإسلامية.

الفصل الرابع

كتب التربية الوطنية

أولاً- محتويات الكتب

إن كتب التربية الوطنية القديمة للصفين الرابع والخامس، تسمى التربية الاجتماعية والوطنية، أما كتب الصف السادس والتاسع تسمى التربية الوطنية والمدنية، وبقيت التسمية في الكتب الجديدة على ما هي عليه.

وعند تحليل موضوعات الكتب القديمة والجديدة، تم التوصل إلى ما يأتي:

تحدثت كتب الصف الرابع عن السكان في الأردن. وهذا هو الجديد فيها. أما بقية الموضوعات فهي متشابهة إلى حد كبير.

- أضافت كتب الصف الخامس الجديدة موضوعات العيش معاً والمواطنة. وكانت تسمى في الكتب القديمة «الجغرافيا البشرية» في حين اختفت موضوعات الحرية وسيادة القانون وحقوق الإنسان والمرأة والطفل من الكتب الجديدة. ويبدو أنها نقلت إلى صف آخر لم تظهر كتبه بعد.
- وفي كتب الصف السادس أضافت الكتب الجديدة موضوعات مثل العيش المشترك والحوار والتسامح والمشاركة، بينما اختفت موضوعات الحرية وسيادة القانون وحقوق الإنسان وحقوق المرأة والطفل من الكتب الجديدة. ويبدو أنها نقلت إلى صف آخر.
- وفي كتب الصف التاسع، أضافت الكتب الجديدة موضوعات مثل، حقوق الإنسان في الإسلام وحقوق الطفل والمرأة، وموضوع الديمقراطية، والحقوق في المواثيق الدولية، وهي موضوعات كانت في كتب الصف السادس قديماً.

* * *

وهذا يعني أن كتب التربية الوطنية والمدنية، حافظت على المنهج القديم، وهذا سليم من الناحية القانونية، لأن المناهج لم تتغير وبقيت كما هي. وأن وزارة التربية غيرت الكتب دون المناهج.

ويمكن ملاحظة التشابه الكبير بين موضوعات الكتب القديمة والجديدة خاصة في الحديث عن آثار الأردن أو تعريف الطلبة بالأماكن والمناطق المختلفة، ومشكلات المرور. وقد حاولت الحديث عن الحقوق والواجبات، ولكنها تحدّثت عن الواجبات بتفصيل واضح، ولم تُشِر إلى حقوق الإنسان أو المطالبة بالحقوق.

ويمكن القول إن كتب التربية الوطنية قد كُتبت بتفكير أَحادي، لا ينظر إلّا باتجاه واحد دون أي مراعاة للأبعاد الأخرى، وأقدم مثالاً من كتاب التربية الوطنية «الصف الرابع» الجزء الثاني ص 63.

يريد المؤلف أن يتحدّث عن معركة الكرامة، فقدّم لها بما يأتي:

«قرر الأب صباح يوم الجمعه فجأة، أن يقوم برحلة الى الكرامة، فأيقظ أبناءه: انهض يا علي من نومك! .. انهضي يا فاطمة ! سنذهب في رحلة ... إلخ.

إنه يريد أن يعزز اتجاهات إيجابية وطنية نحو معركة الكرامة، ولكنه أهمل ما يأتي:

- **قرر الأب: القرار فردي للأب.**
- **فجأة : دون أي** تخطيط.
- **يوم الجمعة: استراحة** الأسرة.
- **انهض يا علي: قطع النوم على أبنائه** صباحاً.
- لم **يذكر أي دور للمرأة، وربما أبقاها** في المنزل لكي تُعد لهم الطعام حين يعودون.

وهذا التفكير الجزئي شائع بكثرة في مختلف النصوص.

ثانياً- عرض الموضوعات

كانت الكتب القديمة تضع نشاطات تحت عنوان فكر بعد كل فِقرة. أو تسأل الطلبة ما رأيك؟ كما كانت تضع سؤالاً متحدياً عقب كل فِقرة (الصف التاسع). أما في الكتب الجديدة فقد اختفت أنشطة «فكر» ما عدا مرة واحدة في كتاب الصف الرابع.

كما لم يجد الباحث أية عناوين أو أسئلة «ما رأيك»، وهي الأسئلة التي كانت موجودة بكثرة في الكتب القديمة. مما يُمكّن الباحث من القول بوضوح ما يأتي:

«غياب أنشطة فكر! وما رأيك! في الكتب الجديدة».

ثالثاً- الأسئلة في نهاية الدروس

كانت الأسئلة في الكتب القديمة تشمل أسئلة معرفية، ومهارات بحثية، وتطبيقات عملية ففي نهاية كل درس كانت تأتي هذه العناوين وأعطي مثالاً على ذلك ولا داعي لذكر جميع الأمثلة:

مثال: الصف الخامس، الجزء الثاني، قديم.

المعرفة:

- ما المقصود بالمناخ؟
- فسر بكلماتك.
- إملأ الفراغ.

مهارات البحث:

- بالتعاون مع زملائك. قم بإجراء مشهد تمثيلي....
- بالتعاون مع زملائك لدرس اللغة العربية...
- اسأل قريباً لك في الخليج عن طبيعة المناخ...
- حلل موازنة الأسرة وفق المعطيات الآتية...

تطبيقات:

- تخيل نفسك مذيعاً. وقد نشرة جوية صيفية، وأخرى شتوية.
- ما أفضل طقس بالنسبة إليك؟ (ص23ـ25)

وهكذا فإنك تجد مثل هذه الأنشطة تتكرر عقب كل درس. وقد غاب كل ذلك في الكتب الجديدة؟

واحتوت الكتب الجديدة على أسئلة في نهاية كل درس، وأسئلة في نهاية كل وحدة. وكانت الأسئلة كلها معرفية تركز على الحفظ والتذكر:

مثال: الصف التاسع، الجزء الثاني، جديد.

أسئلة الدرس (ص55):

عرف ما يأتي:

- ما أهمية المحافظة على الذات؟
- ما دور المواطن في ... (وضح)؟
- ما دور المكتبة الوطنية (وضح)؟
- ناقش.
- اذكر.
- بين (ما).
- ما أهم..؟

أسئلة الوحدة (ص 65):

- عرف.
- ما أبرز؟
- اذكر؟

- بين دور المواطن (ما)؟
- عدد أهم المتاحف.
- اذكر مثالاً.
- ما المعايير؟
- وضح دور الحكومة (ما).
- أكمل.

يلاحظ أن أسئلة الدرس مماثلة لأسئلة الوحدة. وأن كليهما، يركز بشكل كامل على المعلومات والحفظ. وهذا يعكس **عدم وعي المؤلف في الفروق بين أسئلة الوحدة** وأسئلة الدرس. إضافة إلى عدم الاهتمام بتنويع الأسئلة، وهنا يمكن الاستنتاج بما يأتي:

هناك تراجع واضح في الكتب الجديدة. من أسئلة متنوعة بمستويات: معرفية ومهارية وتطبيقية ـ كما كان موجوداً في الكتب القديمة، إلى أسئلة معرفية سطحية امتلأت بها الكتب الجديدة.

رابعاً - أنشطة فكر

احتوت الكتب القديمة على أنشطة بعنوان فكر، بتكرارات عديدة في كل جزء، وإذا أخذنا مثالاً كتاب الصف التاسع، الجزء الثاني، وجدنا الأنشطة الآتية بعنوان فكر:

1 ـ **فكر: لماذا تتمتع الولايات المتحدة بنفوذ سياسي كبير في العالم؟** (ص10)
2 ـ **فكر: قدّم مقترحات لحل مشكلة.** (ص14)
3 ـ **فكر: اقترح حلولاً لتحقيق مبدأ الكفاءة الاقتصادية.** (ص15)
4 ـ **فكر: كيف ينعكس دفع الضرائب إيجاباً على المواطن؟** (ص16)
5 ـ **فكر: هل تعتقد أن الزكاة تحقق مبدأ التكافؤ؟** (ص16)
6 ـ **فكر: هل يؤثر التضخم على الاستقرار؟** (ص18)

7 ـ فكر: كيف يمكن للدولة إعادة توزيع الدخول؟ (ص19)
8 ـ فكر: اقترح حلولاً لمشكلة المديونية. (ص21)
9 ـ فكر: ما آثار التعريف الجمركي على المواطن؟ (ص22)
10 ـ فكر: كيف تسهم ـ الجمركية بتوفير فرص عمل؟ (ص23)
11 ـ فكر: ما تأثير الحماية الجمركية على مستوى أسعار السلع؟ (ص23)
12 ـ فكر: حاور زملاءك في مفهوم الموازنة. (ص27)
13 ـ فكر: أي من الأعمال تناسب طبيعة المرأة؟ (ص33)
14 ـ فكر: ما أثر التمسك بقيم العمل على المجتمع؟ (ص36)
15 ـ فكر: أثر الدورات التدريبية على كفاءة الموظف. (ص41)
16 ـ فكر: ما التنظيم الإداري في مدرستك؟ (ص43)
17 ـ فكر: ما أثر الواسطة والمحسوبية على المجتمع؟ (ص44)
18 ـ فكر: ماذا تستنتج من الحملات الكثيرة على مدينة السلط؟ (ص58)
19 ـ فكر: فائدة المياه المعدنية في الاستشفاء؟ (ص67)

وفي المقابل فقد خلا كتاب التربية الوطنية الجديد للصف التاسع بجزأيه من أي عنوان: فكر!

وهذا يثير سؤالاً حول هدف الكتاب الجديد أو الحركة الجديدة لتأليف الكتب!! هل كانت لإلغاء التفكير؟

لا أظن ذلك! ولكن هذا يعكس عبثية التغيير والتأليف الجديد، والضجة الإعلامية التي رافقت مؤتمر التطوير وحركة التأليف الجديدة ونقص وعي المؤلفين والمشرفين وعدم تلقيهم توجيهات من الوزارة.

خامساً- أنشطة ما رأيك

تهدف أنشطة ما رأيك إلى تحفيز الطالب على أن يكون رأياً، ويدافع عن رأيه، ويبني طريقة تفكير خاصة به. وقد حفلت الكتب القديمة بأنشطة تطلب من الطلبة تقديم آرائهم في الوقت التي خلت فيها الكتب الجديدة من أي كلمة تشير إلى رأي.

ففي كتاب التربية الوطنية القديم/ ج2 مثلاً نجد أنشطة الرأي الآتية:

ـ ما رأيك:	اقترح عوامل تؤثر في السياسة المالية والنقدية.	(ص12)
ـ ما رأيك:	من المستفيد حين تكون السلعة المستوردة أقل سعر من السلعة المحلية؟	(ص16)
ـ ما رأيك:	الأسباب التي تُحدث التضخم في بلادنا.	(ص19)
ـ ما رأيك:	أيهما أفضل الرسوم الجمركية أم الحماية الإغلاقية؟	(ص23)
ـ ما رأيك:	شاب بصحة جيدة يبحث عن تقرير طبي ليحصل على راتب شهري من المعونة الوطنية.	(ص36)
ـ ما رأيك:	أيهما أفضل التنظيم الخطي أم الهرمي.	(ص43)
ـ ما رأيك:	هل تؤيد أسلوب تفويض الصلاحيات؟	(ص47)
ـ ما رأيك:	مشاركة الأسرة بالقرار أم انفراد الأب به.	(ص46)
ـ ما رأيك:	هل تؤيد وجود أقاليم في الأردن؟	(ص48)
ـ ما رأيك:	هل تؤيد الخصخصة؟	(ص53)
ـ ما رأيك:	الفائدة من القلاع التاريخية.	(ص58)
ـ ما رأيك:	من المسؤول عن المحافظة على التراث؟	(ص62)

هـذه أنشطة في الكتب القديمة، ولا مثيل لها في الكتب الجديدة المتطورة. **مما يرجح بأن الوزارة في سياساتها الجديدة لا تريد آراءً بل تلقيناً. أو أن المؤلفين هم من لا يريدون ذلك؛ وفي الحالتين: إنها مسؤولية وزارة التربية ومجلس التربية.**

سادساً- النشاط

اهتمت الكتب الجديدة بوضع عناوين «النشاط». ففي كتاب الصف السادس، الجزء الثاني. وردت الأنشطة الآتية:

نشاط1:	اكتب تقريراً عن الجهة التي تملك حق تعديل الدستور.	(ص16)
نشاط2:	اكتب مدونة سلوك مع زملائك.	(ص16)
نشاط3:	صمّم عرضاً عن ملوك بني هاشم.	(ص20)
نشاط4:	اكتب أهم انجازات الأردن التعليمية.	(ص32)

نشاط5: اكتب تقريراً عن تدوير النفايات. (ص36)
نشاط6: اكتب أهم الأعمال التطوعية المرغوبة. (ص40)
نشاط7: اكتب تقريراً عن معركة الطفيلة. (ص48)
نشاط8: اجمع صوراً لمعالم البترا. (ص54)
نشاط9: اكتب تقريراً عن منطقة العقبة الاقتصادية. (ص60)

وهذه أنشطة ضرورية، وتحفز الطالب إلى العمل الذاتي والاتصال المباشر بالمعرفة، وتعتبر من مزايا الكتب الجديدة. ولكن يجب الإشارة إلى أن هذه الأنشطة موجودة أيضاً في الكتب القديمة تحت عنوان بحث واتصال: حيث وردت أنشطة عديدة كما ورد في كتاب التربية الوطنية. الجزء الثاني، للصف التاسع:

- بحث واتصال: إجراءات ديوان المحاسبة. (ص12)
- بحث واتصال: تخطيط موازنة الأسرة. (ص27)
- بحث واتصال: مهام دائرة الموازنة. (ص28)
- بحث واتصال: تمثيل نسب الواردات والنفقات. (ص28)
- بحث واتصال: حلل المادة 19 من قانون العمل. (ص32)
- بحث واتصال: دوّن الحِرف التي تقضي على البطالة. (ص34)
- بحث واتصال: مشكلات التنظيم الإداري. (ص44)
- بحث واتصال: أثر الخصخصة على اقتصادنا. (ص53)
- بحث واتصال: شخصيات تخرجت من مدرسة السلط. (ص62)
- بحث واتصال: العبث بالآثار. (ص67)
- بحث واتصال: المحميات الطبيعية. (ص68)
- بحث واتصال: النباتات والحيوانات المهددة بالانقراض. (ص68)

وهكذا نرى أن الكتب القديمة قد امتلأت بالنشاطات، وكذلك الكتب الجديدة، لكن الكتب القديمة تميزت بما يأتي:

- نشاطات فكر: وقد خلت منها الكتب الجديدة.

- نشاطات ما رأيك: وقد خلت منها الكتب الجديدة.

هذا لا يعني انحيازاً للكتب القديمة، **لكن ذلك بيّن بوضوح أن التغيير في الكتب الجديدة كان تراجعاً إلى الخلف!!**

سابعاً - الهويات

إذا كان المواطن في الأردن يبحث عن هويته، فإن الهويات هي:

1 ـ هوية وطنية أردنية: جامعة.

2 ـ هوية دينية: أغلبية.

3 ـ هوية عربية: أغلبية.

4 ـ هوية إنسانية: جامعة.

والفرق بين الهوية الجامعة والأغلبية أن الهوية الجامعة يتساوى فيها جميع المواطنين وهي الهوية الأردنية، أما الهوية الأغلبية فهي هوية ـ مع أنها غالبية وساحقة ـ إلاّ أنها هوية تخص جزءاً من المواطنين كالهوية الإسلامية.

ونعرض هنا كيف عبّرت كتب التربية الوطنية عن هذه الهويات:

1 ـ الهوية الوطنية.

أبرزت الكتب الجديدة ـ كالقديمة ـ معلومات عن الأردن وعدد سكانه والأسرة الأردنية، والتضاريس الجغرافية، وتنوع السكان الجغرافي، كما أبرزت التنوع السكاني العرقي والموارد وترشيد المياه، وبعض الأماكن السياحية (الصف الرابع بجزأيه).

وأبرز كتاب الخامس، دستور المملكة وقيادتها وحكومتها ومواصفات المواطن الصالح والمواطنة والحقوق والقيادة الهاشمية والموارد والسياحة.

وأبـرزت صورة لمؤتة وأخـرى للمغطس، وصورتين للخزنة والدير في البتراء. دون إشارة للبعد الديني بينهما.

وفي كتاب السادس بجزأيه تحدّث عن المجتمع الأردني كمجتمع إسلامي والقيم جميعها إسلامية، وأبـرز نظام الحكم والمواطنة وعناصرها: الانتماء والمشاركة.

وظهر في كتاب التاسع موضوعات عن حقوق الإنسان في الإسـلام، والمواثيق الدولية. وحقوق المرأة، والطفل والديمقراطية والتعددية ومشكلات الشباب إضافة إلى استكمال موضوعات عن السيرة الحضارية.

وعند تحليل هذا الواقع، يمكن استنتاج ما يأتي:

ـ اهتمت الكتب بالدولة الأردنية ومؤسساتها ودستورها.

ـ اهتمت بالقيادة الهاشمية وملوك الأردن.

ـ قدّمت تعريفات عن المواطنة والديمقراطية.

ـ اهتمت بالموارد الطبيعية.

وقد خلت هذه الموضوعات من قضايا مهمة مثل:

ـ نحن والعالم. وكيف نفهم العالم.

ـ نظرة العالم لنا.

ـ خصائص الشخصية الأردنية.

ـ وفي مجال مشكلات المجتمع الأردني، فقد خلت الكتب الجديدة من المشكلات الحقيقية، وأبرزت مشكلات مثل التدخين والمخدرات، وهي على أهميتها، ليست بمستوى خطورة ظواهر التطرف والطائفية والعنف والمفاهيم الخاطئة للنصوص المقدسة.

ولذلك تضع هذه الدراسة سؤالاً:

ـ هل يمكن أن تبنى هوية وطنية جامعة دون ذكر:

ـ مقومات الشخصية الأردنية؟

ـ منظومة القيم في المجتمع الأردني (قيم ما قبل الإسلام، وإسلامية وحضارية من تركيا والفرس، وقيم غربية معاصرة)؟

ـ الاتجاهات السياسية الشائعة في الأردن والجوار؟

ـ العولمة وإشكالاتها ومتطلباتها؟

كما تستنتج الدراسة أن الهوية الأردنية الجامعة، كانت متداخلة مع الهوية الإسلامية ولم تنفصل عنها. حيث ركزت الكتب على أن الأسرة الأردنية أسرة مسلمة والأردنيون مسلمون وأن كل القيم إسلامية، وهذا ما سيظهر في الجزء الآتي.

2 ـ الهوية الإسلامية

الأردنيون في غالبيتهم مسلمون، وليس كما تقول كتب التربية الوطنية بأن سكان الأردن مسلمون (الصف الرابع. الجزء الأول، ص25).

والهوية الإسلامية هي الأكثر بروزاً في جميع كتب التربية الوطنية الجديدة، مهما كان الموضوع، فإنك تجده مدعماً بنصوص إسلامية، ففي درس الحكومة، يبدأ الدرس بآية قرآنية كريمة من سورة طه.

﴿وَٱجۡعَل لِّي وَزِيرٗا مِّنۡ أَهۡلِي ٢٩ هَٰرُونَ أَخِي﴾

(ص2، الرابع، ج1).

وواضح أنها في غير سياقها، كما لا يربطها شيء بما بعدها. وفي درس القضاء، تم التدعيم بآيات من سورة النساء (الرابع، الجزء الأول، ص28) وفي درس الأمانة، تم إعادة الآيات نفسها مرة أخرى (ص36) ثم حديث نبوي شريف «**من غشنا فليس منا**» (ص37). وفي درس احترام الوالدين تم الاستشهاد بسورة الإسراء ﴿وَقَضَىٰ رَبُّكَ ...﴾ وهي سورة تكررت وتتكرر مع الطالب عشرات المرات في مختلف الكتب (ص39) وفي نفس الكتاب حديث شريف عن احترام الجار (ص40) وآية كريمة من سورة المجادلة (ص40). وفي درس المسؤولية،

حديث نبوي شريف (ص48)، وفي ص71، ورد: للشهيد منزلة عظيمة: اذكر الآية الدالة على ذلك.

ـ أما في كتاب الصف الخامس ـ الجزء الأول ـ جديد. فقد أكثر الكتاب من الاستشهاد بنصوص إسلامية مثل:

التعاون: ﴿وَتَعَاوَنُواْ عَلَى ٱلۡبِرِّ وَٱلتَّقۡوَىٰ﴾ (ص10)

- **وتم الاستشهاد بسيرة الرسول**ﷺ وأهمية التعاون في بناء المسجد، ثم المؤاخاة بين المهاجرين والأنصار (ص12)، وحثّ النبي على التكافل والتراحم (ص13)، ثم فسر سورة المائدة (ص14) واستخرج من السنة حديثاً بيّن أهمية التعاون (ص4).
- **وفي درس كرامة الإنسان**: يبدأ بآيات من سورة الإسراء (ص15) ثم سورة الرحمن (ص15) وسورة الكهف (ص15) وسورة الشمس (ص15). ثم الاستشهاد بالقرآن الكريم أربع مرات في صفحة واحدة.
- **وفي (ص1) تحت عنوان احترام الكرامة الإنسانية**، يبدأ الحديث عن السيرة النبوية والتاريخ الإسلامي، وما قام به النبي محمد من معاملة حسنة للأسرى.
- **وفي النشاط** (ص17) قال تعالى: ﴿لَآ إِكۡرَاهَ فِي ٱلدِّينِ﴾. واستخرج آيات من القرآن الكريم تشير إلى الحريات.
- **وفي عنوان العدالة**: يبدأ الحديث عن: يحثّ الإسلام على العدل والإنصاف والتعامل مع الآخرين (ص18).
- وفي الأسئلة قصة عن الصدقة وحديث للرسول (ص19).
- وفي درس السلم المجتمعي (ص20):

حرص الإسلام على...

أسس القرآن الكريم بنهج التعايش

قال تعالى (سورة يونس)

- وفي (ص51) نشاط (1) دعا الإسلام إلى السلام.

ارجع إلى القرآن الكريم واستخرج آية تدعو إلى العدل.

- وفي درس السلم (ص22)، كيف أسهم الإسلام في تعزيز مفهوم السلم؟
- وفي درس التنوع (ص24) يبدأ الدرس بـ (سورة الروم) ثم احترام الإسلام للتنوع، وتوقيع الرسول معاهدة مع اليهودَ ثم سورة المائدة.
- وفي الأسئلة (ص26) علام تدل الآية الآتية.. وأعط مثالاً من التاريخ الإسلامي على سماحة الإسلام.

وهكذا فإن بقية الكتب مماثلة في تضمين النصوص الإسلامية لمختلف المواقف ما يشير أن هدف هذه الكتب هو: «**تنمية الهوية الإسلامية**» **وهذا مطلب يحظى بتأييد كبير، لو كان موجهاً إلى الطلبة المسلمين فقط.**

ويمكن للدراسة أن تستنتج ما يأتي:

- **حرص الوزارة ومؤلفيها على جعل كل المواقف والقيم والأحداث مرتبطة بالدين الإسلامي الحنيف.**
- **لم تذكر الوزارة ومؤلفوها أي مواقف من ثقافات أخرى أو أديان أخرى أو ثقافات معاصرة.**
- **إن التركيز على الهوية الإسلامية يفوق كثيراً التركيز على الهوية الوطنية. فلم يذكر أي موقف أو حدث أردني يشير إلى القيم، علماً بأن الشاعر عرار مثلاً كان مثالاً للوطنية والكرامة والعدالة والتضامن مع الآخرين المستضعفين.**
- **إن كتب التربية الوطنية هي كتب تربية أو ثقافة إسلامية لا تربية وطنية.**

إن تحويل كتب التربية الوطنية، وقبلها كتب اللغة العربية إلى تربية إسلامية يثير أسئلة عديدة حول أهداف الوزارة ومدى نظرتها للتنوع الديني في الأردن.

هذا لا يعني عدم تقبل هذا الاتجاه بمقدار ما يعني ضرورة التوازن وأهمية التركيز لى قضايا مجتمعية وفنية وأخلاقية وإعلامية ورياضية...إلخ

3 - الهوية العربية:

لم تعثر الدراسة على أي بعد يتعلق بتعبير «**الأمة العربية**» أو الوحدة العربية. وكل ما ذكرته كتب التربية الوطنية في هذا المجال:

- الأردن هو وطني الكبير (الصف الرابع. ج1. ص28)، نافية بذلك أي وطن أكبر وهو مصطلح الوطن العربي.
- ورد في درس الدستور: الأردن دولة عربية (ص18).
- وفي درس المخابرات، تحدّث الكتاب عن أنها تستند إلى ثوابت عربية إسلامية (التاسع، جزء أول، ص72).
- وردت كلمة الجيش العربي ثلاث مرات. في أن الأمن الوطني انفصل عن الجيش (ص58) من كتاب التاسع. كما ورد سؤال حول دلالة تسمية الجيش بالجيش العربي، (ص54).

وهذا يعني أن كتب الوزارة ومؤلفيها لا يضعون في اعتبارهم أننا عرب. وأن لنا هوية عربية، فالهوية العربية على الأقل تجمع المسلمين والمسيحيين وغيرهم من الشعب الأردني.

4 - الهوية الإنسانية:

لا تشير الكتب جميعها إلى أي بعد إنساني فالقيم كلها إسلامية. وكأن كتب الوزارة لم تسمع بشعار **فكر عالمياً واعمل محلياً**. فلا يوجد أي ترابط بين المحلي الأردني والعربي والإنساني. فالإشارة الوحيدة كانت عند الحديث المقتضب عن الإعلان العالمي لحقوق الإنسان، (التاسع، الجزء الأول، ص19)، ونص من ديباجة الإعلان العالمي، يشير النص إلى تنمية علاقات ودية بين الأمم. كما أشار الكتاب نفسه إلى الاهتمام الدولي بالطفولة (ص44).

وقد أغفلت كتب التربية الوطنية الأمور الآتية:

- حين تحدّثت عن الأمن الوطني لم تربطه بالأمن العالمي.

ـ حين تحدّثت عن البيئة لم تشر إلى البنية المحيطة بنا عالمياً.

ـ حين تحدّثت عن القيم لم تشر أنها عالمية إنسانية .

ـ وحين تحدّثت عن التعددية لم تشر إلى العالمية.

ـ وحين تحدّثت عن حل الخلافات لم تشر إلى المنظمات الدولية.

فالمرجعية في كل هذه الأمور كانت الثقافة الإسلامية والنصوص الدينية وأفكار المؤلفين وثقافة الوزارة.

وخلاصة الموقف، **إن هوية الأردني في الكتب هي هوية إسلامية بدرجة عالية جداً، ثم هوية «وطنية» ضعيفة، مع غياب كامل للهوية العربية والإنسانية. وبذلك يمكن القول إنها ركّزت على هوية غالبية وأهملت كلياً هوية جامعة هي الهوية الإنسانية. وفرطت في الهوية العربية.**

ثامناً: حقوق الإنسان في كتب التربية الوطنية:

تحدّثت الكتب عن حقوق الإنسان في كتاب الصف التاسع الجزء الأول، علماً بأن حقوق الإنسان كانت في كتابي الصف الخامس والسادس القديمين.

وقد أغفلت كل الكتب الجديدة الأخرى أي حديث عن حقوق الإنسان. وفي ما يأتي تفصيل لموضوع الحقوق. كما ورد في كتاب الصف التاسع، الجزء الأول.

1 ـ ورد في مقدمة الوحدة الأولى أن الهدف هو التعرف على الحقوق والواجبات. وحقوق الإنسان في الإسلام، وحقوق الإنسان في القانون الدولي. أي أن موضوع حقوق الإنسان في المواثيق الدولية جاء ثالثاً (ص11).

2 ـ خصص الكتاب درساً عن حقوق الإنسان في الإسلام (ص15ـ17).

3 ـ وخصص كتاب الصف الخامس/ الجزء الثاني أربعة سطور عن حقوق الإنسان الدولية (ص16ـ17)، وقد فصلت حقوق الإنسان في الإسلام بأنها: حق الحياة، والمساواة والحرية والتعليم والعمل. (ص15ـ17).

بينما عرضت حقوق الإنسان في المواثيق الدولية عرضاً تاريخياً مفصلاً قبل أن تعرض أهم الحقوق في العهد الدولي (ص21).

وفي صفحة (23) تحدث عن حقوق المرأة في الإسلام ثم في المواثيق الدولية، وكذلك حقوق الطفل في الإسلام والمواثيق الدولية (ص24)

4 ـ وفي الديمقراطية تحدث كتاب الصف التاسع عن الشورى والديمقراطية في الإسلام وقبل الإسلام، وأشكال الديمقراطية وأهدافها ومبادئها (ص35ـ 37)، وفي النهاية سأل الكتاب سؤالاً: هل تتعارض الديمقراطية مع الشريعة الإسلامية؟ (ص37).

إذاً قدّم كتاب الصف التاسع معلومات عن الديمقراطية، دون وجود أساس أو مفاهيم أولية عنها في الكتب التي قررت للطلبة، ويصعب التكهن فيما إذا كانت كتب التربية الوطنية للصفوف اللاحقة ستتوسع في مفهوم الديمقراطية والأحزاب وحرية التجمّع والتظاهر والإعلام..

ويمكن القول إن كتاب الصف التاسع عرف الطلبة بالديمقراطية وقدّم لهم معلومات كافية عن أهدافها ومبادئها، ويلاحظ أن الكتاب **عرض الديمقراطية بشكل محايد، ولم يشر إلى تطبيقاتها في الأردن أو لم يحفز الطلبة على ممارستها والمطالبة بها.**

أما بشأن التعددية والتنوع، فقد وردت لمحة عن التنوع السكاني في الأردن حيث أشار كتاب الصف الرابع، الجزء الأول إلى التنوع العرقي وهجرات الشركس والشيشان والأرمن والأكراد (ص26) وأن الأردن نموذج للتنوع والتعايش، دون أي إشارة للتنوع الثقافي والديني (ص26)، وقد خلا درس المواطنة في الصف الخامس، الجزء الأول من الإشارة إلى التنوع والحقوق المتكافئة والمساواة والعدالة (ص12ـ15).

واحتوى كتاب الصف الخامس الجزء الثاني على وحدة كاملة تتحدث عن

التعاون والكرامة والسلم المجتمعي والتنوع (ص8ـ28) حيث تم عرض هذه الموضوعات عرضاً دينياً:

- **ففي درس التعاون**: آيتان + موقف من السيرة النبوية.
- **وفي درس الكرامة**: ثلاث آيات كريمات + موقف من السيرة النبوية.
- **وفي درس السلم المجتمعي**: تحدث الكتاب عن دور الإسلام والقرآن الكريم (ص21) ودور العبادة والمدرسة (ص21).
- **وفي درس التنوع**: تحدث عن احترام الإسلام للتنوع ثم أعاد مرة ثانية التنوع العرقي، أما بشأن التنوع الديني فقد أشار إلى معاهدة الرسول الكريم مع اليهود. في غياب كامل عن الأديان في المجتمع الأردني (ص24).

وفي كتاب الصف السادس/ الجزء الأول تحدثت الوحدة الثانية عن العيش المشترك. حيث بدأت بصورة كبيرة تظهر مسجد الملك عبدالله والعبدلي وجبل الحسين مع غياب صورة الكنيسة المجاورة (ص28).

تحدثت الوحدة في الدرس الثاني عن التسامح في الإسلام وعدل المسلمين وتسامحهم (ص34)، وأبرزت دعوة الرسول وحديثه عن التسامح في البيع والشراء (ص36).

ويلاحظ في خلاصة الأمر ما يأتي:

- **تحدّثت الكتب عن موقف الإسلام، وكأننا بصدد دروس في التربية الإسلامية.**
- **لم تشر الكتب إلى التنوع الديني في الأردن، وأشارت إلى علاقة الرسول الكريم باليهود فقط.**
- **كان المجتمع الأردني ومشكلاته غائبة تماماً حيث لم يوظف التسامح والتنوع والتعددية في أي موقف وطني، علماً بأن الشعب الأردني والدولة الأردنية، قدمت نماذج عديدة من التسامح والعيش المشترك واحترام التنوع.**

تاسعاً - الرجل والمرأة في كتب التربية الوطنية

تقتضي الدقة القول بأن الرجل الأردني لم يذكر في مختلف كتب التربية الوطنية، ولذلك يصعب التوقع أن تحظى المرأة الأردنية بأي اهتمام في هذه الكتب.

- ففي درس معركة الكرامة ومعركة اللطرون وباب الواد، غاب اسم أي قائد أردني أو أي شهيد أردني. وبذلك لم يقدم كتاب الصف الرابع الجزء الثاني أي شخصية أردنية كنموذج ملهم لا رجلاً ولا امرأة.
- وفي كتب الصف الخامس، تحدثت عن التعليم والصحة، ولم تقدم أي شخصية تربوية أو وطنية ساهمت في تطوير هذه الخدمات وكذلك في مجال الزراعة والصناعة والتجارة والسياحة، والقضاء.
- وفي كتب الصف السادس، لم تشر الكتب إلى أي شخصية أردنية، كان لها تأثير على الدستور أو العمل التطوعي أو النضال من أجل الحقوق والحريات.
- وفي كتب الصف التاسع، خلت الكتب من الإشارة إلى النضال الأردني من أجل الديمقراطية والحقوق وبناء القوات المسلحة والأمن العام، ورعاية الشباب والاستثمار.

إذن في كتب التربية الوطنية الجديدة جميعها لم تذكر أية شخصية أردنية رجلاً كان أو امرأة في أي مجال. وكأنها كتب تصلح لدولة أخرى غير الأردن. أو كأن النماذج القيادية في الأردن لم تظهر إطلاقاً، حيث كان يمكن الحديث عن عرار ووصفي التل وأحمد الطراونة، وكايد عبيدات وسليمان السودي، وحابس المجالي، ومشهور حديثة، وحتى فنانين وشعراء ومناضلات وقياديات حزبيات.

وهذا ما لم تهتم به كتبنا في التربية الوطنية. فأي تربية وأي وطنية في غياب نماذج وقادة؟؟

الفصل الخامس

كتب اللغة العربية

مقدمة

تناول هذا الجزء تحليل كتب اللغة العربية للصفوف الرابع والخامس والسادس والتاسع، بجميع أجزائها وعددها ثمانية كتب صدرت حديثاً، بعد مؤتمر التطوير التربوي.

وتناول التحليل:

- موضوعات الكتب.
- الذات والآخر في الكتب.
- المرأة في الكتب.
- حقوق الإنسان.
- المواطنة.

وفيما يلي تفصيل لهذه الأبعاد:

أولاً- موضوعات الكتب

ركزت هذه الكتب على موضوعات تراثية ودينية في 60% منها، وتنوعت الأبعاد الأخرى، الوطنية والأخلاقية والمعلوماتية وموضوعات أخرى متفرقة كالرفق بالحيوان والآثار والبيئة، وقصص.

وقد خلت هذه الكتب من موضوعات حقوق الإنسان والديمقراطية والحداثة والفن والرياضة كما يتضح في الجدول الآتي:

الصف	الموضوعات									
	ديني	تراثي	علمي	معلوماتي	رياضي	فني	فكري	نصائح أخلاقي	وطني	حقوق إنسان
الرابع	5	12	2	3	-	-	-	-	1	-
الخامس	7	9	-	3	-	-	-	2	2	-
السادس	8	8	2	2	-	-	-	2	3	-
التاسع	6	8	1	-	-	-	-	4	2	-
المجموع	26	37	5	8	-	-	-	8	8	-

من هذا الجدول يمكن ملاحظة ما يأتي:

- **حظي التراث على الجزء الأكبر من الاهتمام 40** % وهي موضوعات ذات صلة بالدين بالأخلاق والنصائح والقصص على لسان الحيوانات.
- **حظي الدين الإسلامي على الدرجة الثانية من الاهتمام 26** %، وهي موضوعات لآيات قرآنية كريمة وأحاديث شريفة ذات مضمون أخلاقي.
- **توزعت الموضوعات الباقية** على موضوعات معرفية أو علمية كتبت بلغة تراثية أو نصائح أخلاقية.

أما فيما يتعلق بموضوعات حداثية مثل الديمقراطية وحقوق الإنسان والرياضة والفن والجمال والغناء والفلسفة والمنطق، فقد أهملت تماماً في هذه الكتب.

ملاحظات:

1 ـ من الإنصاف الإشارة إلى موضوعات وطنية مثل فلسطين والمسجد الأقصى، وإلى آثار أردنية:

معان (الصف التاسع)، العناية بالمرأة (الصف التاسع) موضوع الحرية (ترويض النمور) في الصف التاسع، في العمل حياة (الصف الخامس) فلسطين (الصف الخامس) فلسطين في الصف السادس.

وهذه موضوعات معرفية، لم تركز على أية نشاطات أو تدريبات أو تحدث أو اكتب. ولذلك لا يتوقع منها تنمية قيم واتجاهات نحو هذه الموضوعات.

2 ـ ليس في الكتب أية إشارات واضحة إلى موضوعات الديمقراطية وحقوق الإنسان، أو احترام الآخر. أو موضوعات ذات صلة بمشكلات الشباب أو الأطفال أو المجتمع.

ثانياً- الذات والآخر

لم تعتمد الكتب سياسة محددة في تقديم الذات والآخر، وتركتها للصدفة. ولم تحدد الكتب من هو الآخر. فالآخر قد يكون العدو المحتل، وقد يكون غير المسلم، أو المرأة. أما الذات فهو العربي الأردني المسلم الذي يتصف بما يأتي:

- نحن المطعمون.
- نورد الرايات بيضاً ونصدرهن حمراً قد روينا.
- إنا المانعون لما أردنا.
- النازلون بحيث شئنا.
- العازمون.
- نشرب الماء صافياً، ويشربه العدو طيناً عكراً.
- إذا بلغ الرضيع لنا فطاماً. (الصف التاسع)

وفي الصف السادس تتخذ الأنا صورة البطولة:

- بقلبي سأرمي وجوه العداة.
- قلبي حديد، وناري لظى (السادس، ج2، ص76).

كما أن الذات مستعدة للموت المبكر:

- ومن لا يغتبط يسأم ويهرم (السادس، ج2، ص83)

وتتميز الذات حتى عن قبيلتها:

- يعاتبني في الدين قومي (السادس، ج1، ص49)
- فإن أكلوا لحمي وفرت لحومهم (السادس. ج1. ص49)
- والذات المسلم هو قلب عامر بالتقوى (السادس، ج1، ص66)
- أما الذات **الجمعية مرة ثانية فهي الأمة العربية الكبيرة الشهيرة بفنونها وعلومها** (التاسع، جزء أول، ص22).
- **والمرأة المسلمة تطوق طفلها بذراعيها،** وينام طفلها في حضنها ولكن:صرختها تقيم **الحروب** الطاحنة. (التاسع، ج1، ص22).
- والمرأة في درس **مي زيادة هي منية الرجل، بأناقتها وسحرها**

(التاسع، جزء أول، ص31).

- والمسلمون **قوم لا يحتاجون القضاء لأنهم يعرفون حقوقهم**

(عربي، رابع، ج2، ص33).

هذه هي الذات، أما الآخر، فيأتي بصور متعددة مثل العدو الصهيوني، المحتل (الرابع، ج1، ص56) والمستعمر، وأحياناً يأتي بصورة أفراد القبيلة الآخرين.

وقد تأتي الذات أحياناً بأنها التي تتعرض للعذاب (عربي، صف رابع، ج1، ص36)، فالمسلم تعرض **لعذاب الكفار، وأن قريشاً (الآخر) تعامل ضعاف المسلمين** بكل قسوة (ص35).

وقد يكون الآخر أعرابياً يتسم بالفهلوة والخبث والجشع (ص23) أو غبياً صياداً (ص17).

وقد يكون الآخر معلماً لأبناء الخليفة الذين يتسابقون بتقديم الحذاء له. (سادس، ج2، ص73).

والذات المسلمة تحترم أعداءها الأجانب أحياناً، وتعامل ضعاف الفرنجة معاملة حسنة (صف رابع، ج1، ص52).

في حين أن الصهاينة يحرقون ويدمرون، وكذلك التتار يحرقون الكتب ويرمونها بالنهر، حيث سار الناس فوقها حين قطعوا النهر (رابع، ج1، ص64).

ونتهم قبيلة قريش بالكفر (عربي، رابع، ج1، ص36) علماً بأن قادة المسلمين وخلفائهم كانوا من قريش.

وخلاصة ذلك:

- **المسلمون يعرفون حقوقهم وواجباتهم، إذا غاب أحدهم تفقدوه** وإذا افتقر أعانوه، وإذا مرض زاروه، وإذا احتاج ساعدوه (ص33).
- إن فتوحات المسلمين **غايتها هداية الناس وإدخالهم في رحاب الإسلام** (ص76).

ومع هذا تعود الكتب لتقول: أحبب لغيرك ما تحب لنفسك

(السادس، ج2، ص13).

ثم تقول المسلم أخ المسلم (التاسع، ج2).

وتميز الكتب الذات عن الآخر:

غيري بأكثر هذا الناس ينخدع إن قاتلوا جنبوا أو حدثوا شجعوا

ولا يمكن الحكم إن كانت هذه سياسة أم أنها عدم اكتراث وانتباه ويرجح الباحث أن المؤلفين لا يعون مثل هذه الدقة في وضعهم للنصوص.

ثالثاً- قيم المواطنة والديمقراطية وحقوق الإنسان

تم جمع هذه الموضوعات في مجال واحد، لترابطها أولاً ولقلة اهتمام الكتب المدرسية بها، مما يصعب إفراد جزء كامل لكل منها.

ففي رسالة أحمد أمين إلى ولـدي، ركّز على حفزه على أداء الواجبات دون أن يشير إلى المطالبة القانونية بالحقوق (التاسع، ج2، ص44)، وفي جميع الموضوعات في جميع الكتب خلت أي فكرة عن المواطنة أو التشاركية، باستثناء درس تقليدي بعنوان في الاتحاد قوة، يدعو والده أبناءه إلى التضامن كالعصي يصعب كسرها إذا اتحدت (خامس، ج1، ص50).

وقد وردت فقرة تقول، **طلب عمر إعفاءه من القضاء لأن أهل المدينة يعرفون حقوقهم وواجباتهم** (عربي، رابع، ج2، ص36).

وفِقرة عرف المواطن **ما له من حق فلم يطلب أكثر منه** (عربي، رابع، ج2، ص37).

وفي الصف الخامس أوضح **الكتاب حقوق المرأة في الوظائف (خامس، ج2، ص16) باستثناء هذه الفقرات المتناثرة والنادرة لم يعثر الباحث على ذكر لمفاهيم حقوق الإنسان أو الديمقراطية أو المواطنة، علماً بأن الوزارة ملزمة بموجب قرارات دولية وعربية تدريس مفاهيم حقوق الإنسان وتوزيعها على مختلف الكتب ومختلف الصفوف**. وقد سبق أن التزمت الوزارة بذلك قبل عام 2006، ثم تراجعت كلياً عن هذه المفاهيم وربما لأن ثقافتها السائدة لا تهتم سوى باتجاهات معينة، الأمر الذي حرم الكتب والطلاب من دراسة هذه المفاهيم، باعتبارها ليست جزءاً من ثقافة الوزارة. ويمكن القول إن الوزارة وكتبها ليست ضد هذه المفاهيم، إنما نأت بنفسها عنها باعتبارها ضرراً.

أما بشأن مفهوم الحرية، فقد أورد كتاب الصف التاسع نصاً دينياً عن سيدنا عمر بن الخطاب عن الحرية، وردت فيه الأفكار الآتية:

1 ـ يريد الإسلام من الإنسان أن يعود إلى الله بإرادته الحرة.

2 ـ ماذا قال عمر رضي الله عنه عن الحرية؟

3 ـ ما نتيجة منع الإنسان من ممارسة حريته؟

4 ـ ناقش الحرية على ضوء الآية: «ولا تحسبن الله غافلاً عما يعمل الظالمون»، وهي آية قد تختلف مع ما ورد في الفِقرة الأولى أعلاه (التاسع، ج2، ص62).

ومع أن الدرس عن الحرية الذي جاء مصحوباً بقصة زكريا تأمر عن ترويض النمر وهي قصة تهدف إلى الحرية، لكن التدريبات الخاصة بهذا الدرس لم تُشر إلى مفهوم الحرية وممارستها، وأن عنوان التذوق لهذا النص لم يُشر إلى الحرية. وبالعكس ورد في تمرينات الإعراب ما يأتي.

أعرب:

1 ـ المروض ظل متجهم الوجه.

2 ـ أقبل المروض إلى القفص باسم الوجه.

3 ـ ابتعد المروض وهو يمشي بخطى متباطئة. (التاسع، ج2، ص70).

وفي درس الكتابة المرتبط بدرس الحرية، طلب الكتاب من الطلبة أن يكتبوا حواراً بين ظالم وسيد كريم افتقر !! (ص70).

وفي الأداء القرائي ـ المرتبط بنفس الدرس ـ طلب الكتاب قراءة العبارة الآتية وهي عبارة لا علاقة لها بالحرية أو أهداف الدرس:

«تقليدك فاشل! هل تُعد الزمجرة مواءً»؟» (ص67).

وقد ختم الكتاب بقصيدة فدوى طوقان «حرية الشعب» وفيها قيم حرية المقاومة والنضال وترديد: حريتي، حريتي !! (ص72). ومع أن الكتاب لم يناقش هذه القصيدة إطلاقاً. ولم يطلب من الطلبة مناقشتها إطلاقاً، **إلاّ أنها تعتبر انتصاراً للحرية. مع ملاحظة أن آخر صفحة في الكتاب قد لا يتمكن المعلم من الوصول إليها لطول المنهج!!!**

رابعاً ـ الأنشطة

حوت الكتب عشرات الأنشطة بما يقارب سبعة أنشطة في كل جزء، ولأن جميع هذه الأنشطة متشابهة أو متماثلة، فقد اكتفت هذه الدراسة بتحليل أنشطة كتاب الصف السادس الجزء الأول.

احتوى الكتاب على سبعة أنشطة هي:

النشاط الأول: ـ قال تعالى في سورة لقمان...الخ. هات مواقف عبّرت فيها عن شكرك لوالديك (ص14).

النشاط الثاني: ـ عد إلى كتاب رياض الصالحين أو غيره من كتب الأحاديث النبوية الشريفة. واستخرج حديثاً نبوياً شريفاً يدعو إلى حفظ اللسان (ص26).

النشاط الثالث: ـ ابحث عن آيات قرآنية، وأحاديث نبوية شريفة تدعو إلى التعاون مع الآخرين... وعلقها على لوحة في صفك (ص37).

النشاط الرابع: ـ عد إلى سورة المرسلات، واستخرج ست كلمات جمعت جمعاً مؤنثاً سالماً (ص49).

النشاط الخامس: ـ ابحث عن صور للمواقع الأثرية في الأردن (ص59).

النشاط السادس: ـ عد إلى سورة الكهف. وتدبر قصة سيدنا موسى (ص69).

النشاط السابع: ـ عد إلى القرآن الكريم. وابحث في سورة الحجرات عن آية كريمة تنهى عن الغيبة (ص87).

هل يمكن وصف هذه الأنشطة بالتنوع والتوازن؟

وهل يمكن وصفها بأنها تغطي اهتمامات واسعة؟

والجدول الآتي يلخص هذه الأنشطة

(السادس/ الجزء الثاني).

النشاط	المحتوى	الصفحة
الأول	آية قرآنية كريمة	14
الثاني	أحاديث نبوية	26
الثالث	إبحث عن آيات قرآنية	37
الرابع	عُد إلى سورة المرسلات	49
الخامس	صور مواقع أثرية	59
السادس	سورة الكهف	69
السابع	سورة الحجرات	87

إن هذا المحتوى من النشاط يمكن وصفه بما يأتي:

- **إنه نشاط ديني خالص. وهذا ليس عيباً، لكنه يحدّد توجهات الطلاب بعيداً عن أنشطة لغوية، وفنية، ورياضية، واجتماعية، وحياتية.**
- إنه لا يطرح قضايا **طلابية مثل التشارك، ومجتمع المعرفة، والإبداع والتحليل، والتأمل، ومواجهة العنف، والتسامح، والمواطنة...**إلخ
- **إنه لا يشجع الطلبة غير المسلمين على الاستمتاع بما يدرسونه أو حتى الحماسة لما يدرسون، ما يمكن أن يؤثر سلباً على اتجاهاتهم نحو اللغة العربية.**
- **إنه تركيز على التربية الإسلامية، وكأنها مادة تربية إسلامية.**
- إن البحث في القرآن الكريم عن آية كريمة معينة أو في كتب الحديث النبوي الشريف عن آية أو حديث بالذات قد يستحيل إذا كان البحث يدوياً. وقد يتطلب ذلك دراسة كاملة للكتاب للعثور على المطلوب. أو قد يستخدم الكمبيوتر. وفي هذه الحالة تقل دهشة الطالب ومتعة التعلم.

إذن هذه أنشطة في كتب جديدة ـ مطورة- عملتها الوزارة لتحسين فكرة المواطنة والديمقراطية والحرية، وإذ بها لا تصيب هذا الهدف!!. وبالتالي لا يمكن وصف هذه الأنشطة بأنها تحليلية أو تأملية ولا حتى أنشطة. فأي تفكير!!؟ وأين التفكير الناقد في المقارنة والتحليل والتفسير والنقد وقراءة ما بين السطور...إلخ.

خامساً- أنشطة التحدث

تطلب الكتب من الطلبة أن يتحدثوا، أو أن يجيبوا عن أسئلة، وقد تم رصد هذه الأنشطة وتحليل موضوعاتها. ونظراً لتشابه الموضوعات والأساليب، فقد تم اختيار كتاب اللغة العربية ـ الصف التاسع بجزأيه لمعرفة أو لإلقاء الضوء عليها.

- اقرأ الآية الآتية ثم أجب عن الأسئلة:

وإن طائفتان .... (ص10).

- تحدث إلى زملائك عن فحوى قوله تعالى:

أتأمرون الناس بالبر.... (ص19).

- تحدث في مضمون قول الشافعي

مسترشداً بحديث الرسول: والله إنك لخير أرضى الله... (ص20).

حدث زملاءك: (ص38).

- حاور زملاءك في دلالات قول الرسول:

والذي نفسي بيده...إلخ (ص46).

- تحدث عن الاعتدال في الحب والبغض في قول الرسول:

أحب حبيبك هونا ما ...إلخ (ص54).

- حاور زملاءك في قول الرسول:

نعمتان مغبون فيهما كثير من الناس. (ص62).

أجر حواراً عن عظمة الله (ص62).

- يشجع الإسلام على قوة الترابط بين الناس. ناقش، (تاسع، جزء ثاني، ص4).

فرق في المعنى: آيتان كريمتان + حديث نبوي (ص6).

- هات من الأحاديث الشريفة ما يتوافق مع الآيتين الكريمتين: (ص7).
- أجب: ماذا نتعلّم من حديث الرسول؟ (ص17).
- قارن بين المثل وحديث الرسول (ص17).
- عد إلى القصيدة واستخرج البيت الذي يتوافق مع الآية الآتية... (ص24).
- تحدث إلى زملائك ضمن حديث الرسول: لا تتخذوا شيئاً... (ص28).
- فرق في المعنى: قال الرسول.... ، إن وظيفة المحتسب (ص32).
- تحدث في مضمون قوله تعالى: ... (ص44).
- فرق في المعنى: قال تعالى.... (ص49).
- حاور زملاءك في مضمون قول الرسول:... (ص54).
- عيّن البيت الذي يقارب في معناه الآية الآتية (سورة آل عمران) (ص57).
- اقرأ البيت الرابع بالنغمة الملائمة للدعاء (ص57).
- تحدث من مضمون آية... (سورة إبراهيم) (ص62).

وفي المجالات غير الدينية، طلب الكتاب التحدث في سبعة موضوعات كما ورد في الجزء الأول.

معالم أثرية (ص38)، ما أضيق العيش (ص30)، ضياع الحقوق (ص46)، درهم وقاية (ص62)، جهاز المناعة، حماية الجنين (ص70).

أما الجزء الثاني فقد أشار الكتاب إلى سبعة موضوعات كالرفق بالحيوان (ص28)، والتفاؤل (س20) والثورة العربية الكبرى (ص36) والمواقع التاريخية

في الأردن (ص36)، وتأدية الواجب (ص44)، وشعر شوقي (ص54)، هذا يعني أن 50 % من أنشطة التحدث كانت في موضوعات غير دينية.

وقد خلت موضوعات التحدث مما يأتي:

1 ـ **موضوعات الرياضة والفن والحرية والديمقراطية وحقوق المرأة وغيرها...**

2 ـ **يقيد الكتاب الطالب بالتحدث وفق حديث نبوي شريف أو آية قرآنية كريمة، دون وجود أية موضوعات يمكن أن يتحدث فيها الطالب بحرية وإبداع دون تقييده بمعانٍ معينة. فالحديث الإبداعي يصدر عن الطالب حين يختار المفاهيم والأدوات التي يريد.**

سادساً- التفكير الناقد

تناول هذا الجزء ما جاء تحت عناوين أسئلة الفهم والاستماع والتحليل، وهي أسئلة ترد في موقعين:

الأول: أسئلة حول نص الاستماع في بداية كل وحدة.

الثاني: أسئلة الفهم والتحليل في نهاية كل وحدة.

ونظراً لتشابه طبيعة الأسئلة في جميع الكتب، فقد تم اختيار الأسئلة عشوائياً كما وردت في كتاب الصف الخامس بجزأيه:

1- أسئلة نص الاستماع.

كانت جميع الأسئلة تبدأ بـ :

أين ، ماذا، بماذا، ما، صف، اذكر، ما اسم، متى.

ونختم بسؤال: ضع عنواناً جديداً للنص. وهذا سؤال يقيس الفهم والاستيعاب. ومن الأمثلة على هذه الأسئلة ما جاء في (ص28) من كتاب اللغة العربية، الخامس، الجزء الثاني.

ـ لم استدعي الطبيب؟

ـ ما موقف الفتاة حين أراد الطبيب فحصها؟

ـ ماذا وجد الطبيب بجوار الفتاة؟

ـ كيف سمع الطبيب دقات قلب الفتاة؟

ـ ما هو الجهاز الذي ابتكره الطبيب؟

ـ اقترح عنواناً آخر للنص.

تكررت هذه الأسئلة بعد كل نص استماع. وهذه الأسئلة حسب مستوى هرم بلوم هي في أدنى الهرم. أي أنها أسئلة تقيس الحفظ والتذكر.

أما بشأن وضع عنوان جديد للنص. فهو من مستوى أسئلة الفهم أو المستوى الثاني.

إذاً يمكن القول إن أسئلة الاستماع هي أسئلة بعيدة عن مستوى التحليل والتركيب والتقييم، وهي الأسئلة ذات الصلة بالتفكير، والتفكير الناقد، والتفكير الإبداعي.

2- أسئلة الفهم والاستيعاب

تماثلت الأسئلة أيضاً في جميع الدروس. ولنأخذ مثالاً عشوائياً من كتاب الصف الخامس، الجزء الأول، (ص44).

ـ أين تقع مدرسة السلط؟

ـ متى افتتحت؟

ـ ما لقبها؟

ـ لماذا حظيت بالاهتمام؟

ـ ما المجالات التي كانت رائدة فيها؟

ـ بين: ستبقى المدرسة خالدة في وجدان الأردنيين.

ومرة ثانية، فإن جميع الأسئلة كانت من مستوى الحفظ والتذكر.

أما السؤال الأخير: بين: ستبقى المدرسة في وجدان الأردنيين؟

هو سؤال حفظ، لأن الإجابة مكتوبة حرفياً في الكتاب. والإجابة عنها، تتطلب نقل ما ورد في النص.

وهذا يعني أن الكتاب لم يشر إلى التفكير، حتى في مقدمته، ولم يدع أنه يبني مهارات التفكير. وقد أشارت مقدمات الكتب إلى أنها تهدف إلى البحث والاستقصاء وإثراء المعلومات وكأنهم يقصدون أن البحث والاستقصاء هو الذهاب إلى كتاب ما واستخلاص حديث شريف أو آية كريمة أو بيت شعر ما!! وهذا لا يعد بحثاً، حيث لم تطلب الكتب من الطلاب:

ـ أن يضعوا فروضاً.

ـ أن يقدموا تفسيرات لظاهرة ما.

ـ أن يجربوا ... أن يسألوا...

ـ أن يشكّوا وينقدوا.

ـ أن يربطوا..

ـ أن يطبقوا..

وهذا تعليم تقليدي. والكتب نفسها لم تدع أنها كتب تفكير وخيال. أو تحليل وتفسير!!

سابعاً- مفاهيم يجدر أن لا تكون في الكتب

تناول هذا الجزء بعض المفاهيم الغريبة عن سياق معقول أو المناقشة لمنطق التربية والتعليم. مثل:

1 ـ في رسالة لابن نباتة المصري تبدأ بـ:

الحمد لله الذي جعل الجنة تحت ظلال السيوف وشرع حدها بين أهل الطاعة على أهل العصيان

(التاسع، الجزء الأول، ص11).

2 ـ المكثار كحاطب ليل، وهو مثل، شبه المتحدث بحاطب ليل، لأنه ربما نهشته حية أو لدغته عقرب. ويضرب للذي يتكلم بكل ما يدور في خاطره.
(الخامس، جزء أول، ص38).

3 ـ **ابذل من مالك لا تندم فزكاة المال هي المغنم**
في يوم الحشر غداً تسلم من نار جهنم والنقمة
(يوسف العظم).

قصيدة موجهة إلى طلاب في سن عشر سنوات
(الخامس، ج1، ص17).

4ـ **ونشرب إن وردنا الماء صفواً ويشرب غيرنا كدراً وطينا**

5 ـ احتكم أمير المؤمنين عمر إلى القاضي شريح
(التاسع، ج1، ص48).

ومن كتاب الرابع الجزء الأول (ص33) يقول سيدنا عمر:
بعد أن استقال من القضاء، لأن المسلمين لا يحتاجون إلى قضاء. والمسلمون يعرفون حقوقهم وواجباتهم. إذا غاب أحدهم تفقدوه...إلخ.
أليس هذا تناقض يضعه مؤلفو اللغة العربية أمام طلبتهم؟!

6 ـ في قصيدة قومي (الصف التاسع، الجزء الثاني، ص60)

ملكوا الأرض قبل أن تملك الأرض وقادوا في حافتيها الجنودا
معشر أمسكت حلومهم الأرض وكادت من عزهم أن تميلا
إن قومي قوم الشريف قديماً وحديثاً أبوة وجدوداً

1 ـ **والمرأة منية الرجل بأناقتها وسحرها**
(التاسع، ج1، ص31).

2 ـ الذات المسلمة **تحترم أعداءها وتعاملهم معاملة حسنة**
(الصف الرابع، ج1، ص52).

ثم يقول:

ونشرب إن وردنا الماء صفواً ويشرب غيرنا كدراً وطيناً

أو

إذا بلـغ الرضيـع لنـا فطامـاً تخـر لـه الجبابـر صاغرينـا

3 ـ ومن لا يغتبط يسأم ويهرم، أي أن الشباب يجب أن يموتوا مبكراً وإلاّ هرموا... وشاحوا.

أو:

سبيل الموت غاية كل حيٍّ .

(السادس، ج2، ص83).

4 ـ **فإما حياة تسر الصديق وإما ممات يغيظ العدا .**

(السادس، ج2، ص76).

ثامناً- جمل ساذجة لا قيمة لها

تناول هذا الجزء مجموعة من الجمل التي وردت في التدريبات اللغوية، لا معنى لها. وكان يمكن استبدال جمل ذات معنى بها. فالكتب بشكل عام، ليست مسؤوليتها وضع وحدات أو دروس عن حقوق الإنسان والمرأة والديمقراطية والحرية ومشكلات العنف والتطرف و...إلخ، بل يمكن عوضاً عن ذلك حشد أكثر كمية من هذه الأفكار عبر تمرينات مثل:

ـ اعرب الجمل الآتية.
ـ بيّن همزة الوصل من القطع.
ـ تحدث ... اكتب...

وستقدم الدراسة أمثلة لما ورد في كتب مختلفة:

ـ القمر بدر.
ـ العسل مفيد.
ـ النحلة نشيطة.
ـ السماء صافية. **(الرابع، الجزء الأول، ص29).**

- **مثال ثانٍ:**

ـ استيقظت العائلة مبكراً.

ـ نساعد كبار السن.

ـ نأتي إلى المدرسة طلباً للعلم. **(الرابع، الجزء الثاني، ص45).**

- **مثال: غضب الحاكم.**

ـ اليمامة آمنة في العش.

ـ المدن آهلة بالسكان.

ـ آدم أبو البشر.

ـ تنار المآذن ليلاً.

منحت المدرسة مكافأة **(الخامس، ج1، ص36).**

- **مثال:**

ـ غضب الحاكم.

ـ سر المعلم من الطالب.

ـ نضجت الثمار. **(سادس، ج1، ص31).**

- مثال:

ـ ليس هناك أروع من منظر المياه.

ـ قيم جلوسك على الطريق.

ـ سأل الطالب معلمه. **(السادس، جزء أول، ص57).**

- **مثال:**

ـ قرأت القصة.

ـ هذا كساء جميل.

ـ ممّا يشكو المريض؟ **(السادس، ج2، ص80)**.

ـ استخرج معنى كل من المفردات:

العذل، الزق، غشيه. أوكتها، خرّ، إسكاف. **(التاسع، ج2، ص15)**.

الفصل السادس

مناهج التربية الإسلامية

مقدمة

جاءت كتب التربية الإسلامية، محافظة على موضوعاتها التقليدية، كالجنة والنار وعذاب الآخرة، والدعاء ونظام الحكم والشورى، والعبادات، والمعاملات بلغتها التقليدية كنصاب الزكاة وسيرة الرسول صلى الله عليه وسلم والصحابة. فلم تفاجئنا الكتب بأي موضوعات حداثية أو معاصرة مثل حوار الأديان وسيكولوجية التدين وعلاقة الدين بالعلم أو علاقة الدين بالسياسة، أو الإسلام السياسي، أو الحركات الإسلامية الدعوية والسياسية، أو متطلبات وحدة العمل الإسلامي، أو سمعة الإسلام في العالم أو رسالة عمان في الوسطية وغير ذلك.

إن استعراض موضوعات الكتب يسير إلى نفس المنهج ونفس الأسلوب، فلم تدع إلى قراءات نقدية أو إصلاح ديني بل إمعان في التقليدية.

وهذا ما سيظهر في ما يلي:

موضوعات الكتب:

يمكن ملاحظة التغير في كتاب الصف الرابع، حيث غابت عناوين في الكتاب القديم مثل يوم القيامة ومصير الكافر، واستبدلت في الكتب الجديدة بموضوعات البيئة والعمل، ولكن بقيت مفاهيم عديدة في العذاب والبطش والنار الحامية... مما سيتضح في التحليل.

وفي كتاب الصف الخامس، لم تلحظ فروق بين موضوعات الكتاب الجديد والقديم باستثناء احتواء الكتاب الجديد على موضوع حق الجار، مع حذف حقوق الوالدين والأخوة من الكتب الجديدة.

وفي كتاب الصف السادس أيضاً كانت معظم الموضوعات مشتركة باستثناء تغييرات بسيطة، حيث تم حذف حقوق الأبناء والبنات من الجزء الأول الجديد ونقله إلى الجزء الثاني. وفي الكتاب الجديد الجزء الأول تم حذف عذاب المنافقين والمشركين بعد أن كان مقرراً في الكتاب القديم.

وفي كتاب الصف التاسع، ركز الكتاب القديم على موضوعات في القرآن والحديث والعقيدة والفقه والنظام السياسي الإسلامي والسيرة.

وفي الكتاب الجديد تعددت الدروس التي يمكن تصنيفها إلى الموضوعات في الكتاب القديم. ولم يلحظ أي تغيير في إستراتيجية اختيار الموضوع أو في الأهـداف. ولعل ذلك يرجع إلى عدم تغيّر المنهج فلا يحق للوزارة وضع موضوعات جديدة في الكتب ما لم ينصّ على ذلك في المناهج.

1 ـ **ومن حيث الشكل**، وهو مهم جداً، غيرت الوزارة طريقة عرض موضوعاتها:

ففي الكتب القديمة، تم تأليف الكتب ضمن أسلوب الوحدات الدراسية. والوحدة الدراسية هي تنظيم يضم عدداً من المفاهيم والمبادئ والأفكار والأنشطة المترابطة معاً. ولها أهدافها، وطرق تقويمها.

أما الكتب الجديدة فقد تم تأليفها بطريقة مختلفة جداً وهي طريقة الدروس المنفصلة، وهي أقدم أساليب العرض والتأليف. إذاً هناك تراجع غير مبرّر من استخدام أسلوب الوحدات إلى أسلوب الدروس، علماً بأن جميع كتب الوزارة، تم تأليفها بأسلوب الوحدات المترابطة لا الدروس المبعثرة.

وقد تقلصت عدد صفحات الكتب من 813 صفحة في الكتب القديمة إلى 740 صفحة فقط في الكتب الجديدة.

هذا من حيث الشكل، أما المضمون فسيعرض في الجزء التالي:

أسلوب الإقناع: الإيجابية والترغيب

استخدمت الكتب أسلوبي الترغيب والترهيب في نقل المعارف والمهارات والاتجاهات الدينية. وستعرض الدراسة فيما يأتي تحليلاً لهذا الاستخدام.

الترغيب في كتاب الصف الخامس.

وفي الجزء الأول: بعثت لأتمّم مكارم الأخلاق، (ص16)، والتنافس في عمل الخير (ص22).

تحدث كتاب الصف الخامس عن مظاهر رحمة الله، والمغفرة، (الجزء الثاني، ص6)، كما أشار إلى الحراسة في سبيل الله وتكريم الجندي الذي يدافع عن دينه ووطنه (ص12) ومظاهر رحمة الله (ص6). وأن على من آمن بالله وبذل ماله، يرشده الله إلى أبواب الخير (ص100) والتنافس في عمل الخير.

كما ذكر الآية الكريمة: ﴿ٱدۡعُونِيٓ أَسۡتَجِبۡ لَكُمۡ﴾، (ص104).

وآيـة: ﴿وَأَدۡخِلۡنِي بِرَحۡمَتِكَ فِي عِبَادِكَ ٱلصَّٰلِحِينَ﴾ (سـورة النمل) (ص107).

الترغيب في كتاب الصف السادس.

تحدث الكتاب في الجزء الأول عن حقوق الأبناء والبنات في الإسلام (ص80)، وإنك لعلى خلق عظيم (ص38)، يغفر لكم ذنوبكم (ص58)، وعن العدل بين الأولاد والتربية الصالحة، وتربية البنات (ص81)، وتسامح الرسول (ص92)، وعن قصر الصلاة للمسافر (ص102)، وعن أخوة المؤمنين (ص113).

وفي الجزء الثاني تحدث عن الأعذار المبيحة للإفطار (ص17)، وعن مقارنة صفات المنافق بصفات المؤمن (ص10ـ12)، وعن فداء الأسرى (ص15)، وطلب العلم (ص14)، والإصلاح بين الناس (ص29ـ31)، والتجارة الرابحة (ص56).

وفي كتاب التاسع، الجزء الأول. « فَإِنَّ رَبَّكَ غَفُورٌ رَّحِيمٌ » (ص8)، تحدث عن الرزق من عند الله (ص91)، وعن المغفرة ودعوة الله (ص18)، والتوكل على الله تعالى (ص21)، والوعد بالجنة (ص30)، والدين النصيحة (ص57).

وفي الجزء الثاني، أنزل الله تعالى القرآن هداية للناس ورحمة للعالمين (ص5)، وعن قضايا الصوم (ص16)، وبر الوالدين (ص17)، و«إن طائفتان... فأصلحوا بينهما» (ص41)، وعن اهتمام الإسلام بالبيئة (ص7)، والسنة الحسنة (ص104)، «ولا تيأسوا من روح الله» (ص101)، «والله يجزي المتصدقين» (ص102)، والمسؤولية الاجتماعية في أمن المجتمع وسلامته (ص116).

الرهيب: مفاهيم العذاب ومصير الكافرين

ركّزت جميع الكتب على استخدام أسلوب الترهيب والوعيد كطريقة لتثبيت الإيمان، ومع كثرة ما ورد من مواقف ترغيبية إلاّ أن الكتب حفلت بمفاهيم ذات صلة النار ومصير الكافرين.

في كتاب الرابع ـ الجزء الثاني، ورد كم هائل من العبارات التحذيرية مثل:

- واليوم الموعود، والنار ذات الوقود، لهم عذاب جهنم ولهم عذاب الحريق (ص5).
- وألقي في الأرض رواسي أن تميد بكم (ص6).
- ما يلفظ من قول إلاّ لديه رقيب عتيد (ص10).
- سأل سائل بعذاب واقع.. وتكون الجبال كالعهن (ص13).
- يود المجرم لو يفتدى من عذاب...
- كلاّ إنها لظى، نزاعة للشوى (ص25).
- إن بطش ربك لشديد (ص26).

- فما للذين كفروا مثلك.. يوم يخرجون من الأجداث صراعاً (المعارج) (ص43).
- هل أتاك حديث الغاشية...، تصلى ناراً حامية، تسقى من عين آنية.. (الغاشية) (ص44).
- يوم ترجف الأرض والجبال... وكانت الجبال كثيباً مهيلاً... فأخذناه أخذاً وبيلاً (المزمل)، (ص63).
- فيعذبه الله العذاب الأكبر (الغاشية) (ص71).
- ثم تحدث الكتاب بعد كل هذا عن الرحمة (ص85).

لا شك أن هذه آيات كريمة من القرآن الكريم، لكن هل هذا أفضل وقت وعمر لتعليمها؟

إن قيام المؤلفين بهذا الحشد لطلاب تسع سنوات يثير أسئلة حول مدى معرفة المؤلفين بسيكولوجية النمو...، وإذا كان الطالب في هذا السن يتعرض لهذه المواقف، فما الذي سيقدم لهم حتى سن 18؟

- ففي كتب الصف الخامس، الجزء الأول: حساب الله (ص9)، العذاب الأليم (ص11)، يوم الحساب (ص13)، النصرة على القوم الكافرين (س18)، وفي سورة نوح وحدها، وردت المفاهيم الآتية: عذاب أليم، الخسارة، المكر، الطاغية والضلال، الكافرون، أدخلوا ناراً، فاجراً كفاراً. تزد الظالمين تبارا (ص26ـ27).

وفي الجزء الثاني من الخامس: تحذير الناس من العذاب، خسف الأرض، رميهم بحجارة من السماء (ص7)، السماء انشقت، والأرض مدت (ص16) يصلى سعيراً (ص28)، الذين كفروا يكذبون (ص40)، استكبروا وكانوا مجرمين (ص44)، النار، وهباء منثورا (ص49)، وهكذا... يمكن أن نجد هذه المفاهيم في كل صفحات الكتاب.

- وفي كتاب السادس الجزء الأول، تنتشر مفاهيم مثل: الشيطان، عذاب

الرحمن، أولياء الشيطان (ص23)، إنها عليهم مؤصدة (ص27)، ويسقى من ماء صديد (ص28)، وفي سورة الحديد: آية (13ـ21) (ص46)، وردت مفاهيم؛ مأواكم النار وبئس المصير، وفي الآخرة عذاب شديد ومغفرة.

وفي الجزء الثاني، كفار مكة (ص28)، وامرأته حمالة الحطب (ص21)، عذاب الجحيم (ص23)، عذاب السموم (ص24)، والذين كفروا هم المكيدون (ص40)، إن للذين ظلموا عذاب دون ذلك (ص41).

- وفي كتاب التاسع، الجزء الأول، وردت مفاهيم: يؤوس كفور (ص17)، أخّرنا عنهم العذاب (ص16)، ليس لهم في الآخرة إلا النار (ص27)، النار موصدة (ص28)، ألا لعنة الله على الظالمين (ص19).

وفي الجزء الثاني وردت في سورة يوسف المفاهيم: لا يفلح الظالمون، ضلال مبين، الصاغرين، الجاهلين (ص34ـ35)، وخاطئين، ضلالك القديم (ص102).

وملخص ذلك، تعرض كتب التربية الإسلامية الأفكار الدينية بكلا الأسلوبين: الوعد بالرحمة والعفو والجنة، أو التهديد بالعذاب والنار. وللإنصاف فإن ذلك أسلوب القرآن الكريم، والمؤلفون يضعون الآيات كما هي، لكن اللافت أن مناقشة الآيات الكريمة لا تتحيز لأسلوب الترغيب، ففي درس من مشاهد يوم القيامة (الصف السادس، الجزء الثاني)، لا يستطيع المؤلف إلاّ أن يقول:

- يوم تبدل الأرض غير الأرض وبرزوا لله الواحد القهار (ص47).
- وحشرناهم فلم نغادر منهم أحداً (الكهف) (ص47).
- أضاف سبعة يخفف عنهم العذاب يوم القيامة (ص47).
- فأمه هاوية (القارعة) (ص48).
- ارجع إلى سورة الزلزلة: إذا زلزلت الأرض (ص49).

قد يكون بالإمكان عدم طرح الموضوع، ولكن حين قرروا الحديث عن يوم القيامة فإنهم سيصفونها من خلال هذه النصوص.

إن التربية في الأردن، لا تستخدم الترغيب والترهيب لأنها تتعامل مع أطفال يحتاجون التوجيه، بينما القرآن الكريم هو كتاب موجه للعالمين، وفي أعمار النضج.

التفكير الناقد في التربية الإسلامية

ستناقش هذه الدراسة هذا الموضوع من خلال الأسئلة التي توجد في نهاية كل درس. لأن أسلوب الكتب جميعها سردي تلقيني، لم يتح للنقاش أو الاختيار مجالاً. فماذا عن هذه الأسئلة؟

إن تحليل الأسئلة كشف عن تشابه بل تطابق كامل في جميع الأسئلة دون تمييز بين سؤال موجه إلى طالب في الصف الخامس أو آخر في الصف التاسع.

- ففي كتاب الخامس. كانت الأسئلة من نوع:

إملأ الفراغ، ميز، أتلُ، أكمل، املأ، ما معاني، صوّب الخطأ، اقرأ، ضع عنواناً، ما، من، اذكر، ضع صح أو خطأ، فسّر، اذكر ثلاثاً..

وتكررت هذه الأسئلة عشرات المرات.

- وفي كتاب السادس، وردت الأسئلة:

ضع صح أو خطأ، قارن، عدّد، اذكر، املأ، لوِّن، بيّن، اذكر أمرين، ما، أتلُ، وضّح، حدث، اذكر ما معنى؟ متى؟ أكمل، اكتب، ما دلالة؟

- وفي كتاب التاسع، وردت أمثلة:

اذكر، أكّد الحديث، اكتب، من؟ ما دلالة؟ ما معنى؟ اذكر الكبائر، صنّف إلى كبير وصغير، ما حكم؟ ما السبب؟ ما الشاهد؟ علّل، ما، اذكر...إلخ.

وقد وردت في الأسئلة أمثلة على رأي الطالب وهي نادرة جداً مثل:

ـ بيّن رأيك في شخص ترك.. (الصف السادس، ج1، ص33).

ـ ما رأيك في.. (الصف التاسع، الجزء الثاني (ص19).

ـ ما رأيك (الصف التاسع، ج 2، ص40).

ـ ما رأيك في شخص ألقى القمامة من النافذة؟ (التاسع، الجزء الثاني، ص73).

ـ ما رأيك في شخص سلم على عامل؟

ـ ما رأيك في شخص دعاكم إلى صلاة الجماعة؟

وهي أسئلة يرى الباحث أنها ـ على سذاجتها ـ أسئلة جيدة لمجرد طلب الرأي. ولكن لم يذكر الكتاب أي سؤال، يطلب رأي الطالب في قضية جدلية، أو في مناقشة قضية ما، مثل: ما رأيك في الجلوس في مقاهي الشارع؟ بدلاً من ما رأيك في الجلوس على الطرقات؟ فالسؤال الأخير ليس سؤال رأي لأنه يطلب من الطالب حقيقة وليس رأياً. فالدرس المعطى للطالب: إياكم والجلوس في الطرقات» ولذلك لا رأي للطالب لأن الكتاب حذّره بشدة من الجلوس في الطرقات.

إذاً الكتب ـ بكل وضوح ـ سردية تلقينية ـ لم تترك مجالاً للرأي والخيار. وربما هذا عائد إلى طبيعة تفكير المؤلفين من أن مادة التربية الإسلامية مادة توجيهية إلزامية تحدد كل سلوك.

حقوق الإنسان

لم تكن حقوق الإنسان عنواناً لأي درس في كتب التربية الإسلامية. لكن يمكن ملاحظة الاهتمام ببعض القيم المتناثرة ذات الصلة بالحقوق مثل العدل والمساواة، وحقوق الأبناء والبنات (الصف السادس، ج1). أو حقوق الطريق (الصف التاسع) والناس سواسية أمام القانون (الصف التاسع، ج1، ص68) أو حقوق الطفل كالاسم الجيد والتربية الصالحة والعدل والرحمة، وتعليم البنت (الصف السادس، ج1، ص80، 81) وفي (ص82) ورد نشاط يطلب من الطالب

رسم وردة عليها أربعة حقوق. وفي كتاب الخامس تحدث أحد الدروس عن حقوق الوالدين في الإسلام (ج1، ص62) ودرس عن العدل في الإسلام (السادس، ج1، ص123).

ويجدر الانتباه إلى أن عبارة حقوق الإنسان في الإسلام لم ترد في أي من الكتب، علماً بأنها كانت نداً لحقوق الإنسان في المواثيق الدولية في كتب التربية الوطنية. وهذا أمر ملفت حيث كانت حقوق الإنسان في الإسلام قبل أي حديث عن المواثيق الدولية، وكأن المقصود ربما تقليل أهمية الحقوق في المواثيق الدولية. وإلاّ ماذا يعني غياب هذا المصطلح تماماً عن مادة وكتب التربية الإسلامية. فحقوق الإنسان لم تكن موضوعاً في هذه المادة.

المرأة

وردت أول إشارة للمرأة في كتاب (الصف الخامس، الجزء الثاني، ص66) في الحديث عن أن فاطمة تجلس مع أسرتها لمتابعة بث حي من مكة المكرمة لصلاة العشاء وأنها حاورت أمها حول صلاة التراويح. وفي (ص21/ 68) وردت صورة لبنت صغيرة ربما بعمر سبع سنوات، وكان قد سبق ذلك درس عن الصحابية صفية بنت عبدالمطلب (ص58) يشير إلى أن الإسلام كرّم المرأة، ورفع شأنها، وأعلى منزلتها، وأزال عنها الظلم دون أي توضيح لسلوكات معينة.

وفي كتاب السادس/ الجزء الأول وردت معلومة عن أسماء بنت أبي بكر (ص86)، وصورة لطالبات (ص51). وفي الجزء الثاني صورة لثلاث طالبات (ص92) دون ربط الصورة بأي موضوع. وكذلك صورة لطالبة في مكتبة (التاسع، الجزء الأول، ص21)، هذا ما جاء عن المرأة في هذه الكتب، ولم تطرح هذه الكتب مشكلات المرأة، ولم تبيّن كيف كرمتها.

أمور تجدر مناقشتها

يجد الباحث في هذه الكتب أموراً تستحق المناقشة ومن أمثلة ذلك:

1 ـ مشاهد يوم القيامة وحال الكافرين:

يرى الكفار العذاب والنار والذل والخزي (الخامس، ج2، ص71)، فما الحكمة من عرض هذا الدرس على طلاب في عمر عشر سنوات؟؟

2 ـ لا يقبل غير الدين الإسلامي (ومن يبتغ غير الإسلام ديناً...) آل عمران (ص77) من الكتاب السابق. ما الحكمة في طرحها على أطفال صغار يعيش معهم زملاء من ديانة أخرى؟

7 ـ الاستعانة بالله تعالى تكون بدعائه، بعد الأخذ بالأسباب، ولا يمنع ذلك أن يستعين الناس بالقضاء ليرفع عنهم الظلم (السادس، ج1، ص51).

8 ـ في حديث للرسول صلى الله عليه وسلم: اعلم أن الأمة لو اجتمعت على أن ينفعوك بشيء، لم ينفعوك إلاّ بشيء كتبه الله لك. ولو اجتمعوا أن يضروك بشيء لم يضروك إلاّ بشيء قد كتبه الله عليك: (السادس، ج1، ص49)، والسؤال ما مترتبات ذلك على أطفال الحادية عشرة؟

9 ـ في كتاب التاسع، الجزء الأول فكرة كاملة عن أن الله قدّر كل شيء (ص54)، وفي ص55 يقول إن الله كرّمنا بحرية الاختيار.

10 ـ وجوب الاحتراز من البول، والاستتار والتنزه منه، تم إفراد صفحة من (38ـ 39)، وإن استطاع المسلم أن لا يرى عورته فلا يراها.

هذه موضوعات وجدت اهتمامها في الكتب المدرسية، ولكن ما غاب عنها قد يكون مهماً.

ما غاب عن كتب التربية الإسلامية

لن يتحدث هذا الجزء عن موضوع جدلي، حول أسلوب ومحتوى الكتب، ووضوح ميله إلى استخدام الوعيد أكثر بكثير من الرحمة والإقناع العقلي. ولكن يلاحظ الباحث أن أموراً مهمة جداً قد غابت عن هذه الكتب، ولا تستبق الدراسة

ذلك، لأن هناك كتباً لم تصدر بعد ربما ادخرتها الوزارة لمناقشة موقف الدين من القضايا المعاصرة:

1 ـ **العنف والتطرف**: لم تشر الكتب إلى هذا الموضوع بعناوين أو نقاشات واضحة، علماً بأن العنف والتطرف تهمة يوجهها أعداء الإسلام إلى المسلمين.

2 ـ **مواجهة العنف والتطرف**: لم تقدم الكتب أية وسائل وأساليب لمواجهة الفكر المتطرف، وهو فكر يعيش بيننا ويحيط بنا على الأقل.

3 ـ **قضايا الحب والجمال والفن**، لم تشر لها الكتب إطلاقاً.

4 ـ **حقوق الإنسان والمرأة** (ليست الزوجة) لم تشر إليها الكتب الحالية.

5 ـ **موقف الإسلام من حوار الأديان**، وعلاقة المسلمين بغيرهم في الداخل والخارج.

6 ـ **القدس بشكل خاص والمقدسات بشكل عام** لم تجد طريقاً إلى الكتب.

7 ـ **حق الأجيال في بيئة نظيفة ذات موارد كافية**، وهذا غير ما ورد في درس البيئة (كتاب التاسع، الجزء الثاني، ص74).

8 ـ **بناء الذات المسلمة المعاصرة**، والقادرة على العيش والتفاعل مع الحضارات والثقافات الأخرى، وتمكينها من استخدام مهارات المنطق والحوار.

9 ـ **التربية الجنسية** من حيث تزويد الطلبة بالمعلومات والاتجاهات والقيم التي تعدهم لحياة أسرية، بما في ذلك مواصفات الأسرة الناجحة.

10 ـ **سيكولوجية التدين**، والعوامل التي تؤثر على المسلم سواء كانت شعورية أم لاشعورية.

11 ـ **علاقة العلم بالدين**، وعدم تركها للمشعوذين، وبيان مصادر المعرفة الدينية واختلافها عن المعرفة العلمية أو الفلسفية.

12 ـ **ضرورة الإصلاح الديني**، وإصلاح التعليم الديني، والأخطار المحدقة

بالدين الإسلامي. والرد على دعاوي المتطرفين، ومحاربة الشعوذة، أو محاولة ربط العلم بالدين وإسباغ التفسير الديني على النظريات العلمية.

الفصل السابع

كتب التاريخ

منهج التاريخ

1 ـ ورد في مسوغات المنهج أهمية الحفاظ على تراث الأمة، ومنجزاتها الحضارية، وترسيخ الهوية الوطنية، وإبراز الجانب الإنساني الذي يعزز الشورى والديمقراطية.

كما أشارت المسوغات إلى أنه من المتوقع أن يكون الطالب بعد دراسته لهذه المادة أن يكون قادراً على:

ـ إظهار الحس الوطني.

ـ تعرف تراث الأمة العربية والإسلامية.

ـ تقدير جهود الإنسان بصفة عامة والأردني بصفة خاصة في بناء الحضارة.

2 ـ وفي المحاور الرئيسة للمنهج، وردت المحاور الآتية:

ـ التاريخ القديم.

ـ التاريخ الإسلامي.

ـ تاريخ الأردن.

ـ تاريخ العالم الحديث والمعاصر.

يلاحظ غياب التاريخ العربي كلياً عن المنهج.

3 ـ وفي النتاجات العامة والخاصة في هذه المادة وردت الموضوعات والأفكار الآتية:

- **الصف السادس:** تاريخ قديم ، تاريخ إسلامي.
- **الصف السابع:** تاريخ قديم ، تاريخ إسلامي، تاريخ الأردن.
- الصف الثامن: تاريخ قديم ، تاريخ إسلامي.
- الصف التاسع: تاريخ قديم ، تاريخ إسلامي، تاريخ الأردن.
- الصف العاشر: تاريخ قديم ، تاريخ الأردن ، تاريخ حديث.
- الصف الحادي عشر: تاريخ إسلامي، تاريخ حديث، تاريخ العالم الحديث.
- الصف الثاني عشر : تاريخ إسلامي، تاريخ حديث ، تاريخ الأردن الحديث.

يلاحظ من محاور المنهج ومفرداته ما يأتي:

- يبدأ الطالب بدراسة التاريخ القديم منذ الصف السادس، ويستمر حتى نهاية العاشر.
- يبدأ الطالب بدراسة التاريخ الإسلامي منذ الصف السادس، ويستمر حتى نهاية التاسع ثم يعود له في صفي المرحلة الثانوية.
- يبدأ الطالب بدراسة التاريخ الأردني منذ الصف السابع، ثم التاسع، فالعاشر والثاني عشر.
- يبدأ الطالب بدراسة التاريخ الحديث والمعاصر منذ الصف العاشر وحتى نهاية المدرسة.

ـ أي أن الطالب يدرس التاريخ الإسلامي في خمس سنوات.

ـ والتاريخ القديم في خمس سنوات.

ـ والتاريخ المعاصر في ثلاث سنوات.

ـ وتاريخ الأردن في ثلاث سنوات.

أما التاريخ العربي، فلم يرد ذكره تحت هذا العنوان !!

وهذا يعني أن الهوية التي يسعى لها المنهج هي:

ـ هوية إسلامية ، وهوية تاريخية قديمة، ومعاصرة.
ـ ثم هوية أردنية، مع غياب الهوية العربية.

ويمكن إدراج الهوية الإنسانية خلال التاريخ القديم والمعاصر حتى لو لم يقصد واضعو المنهج ذلك!!

النتاجات الإسلامية والنتاجات العربية:

توزعت النتاجات العامة وليست الصفية في المنهج إلى:

- نتاجات إسلامية وعددها خمسة وعشرون.
- نتاجات وطنية أردنية وعددها اثنا عشر.
- نتاجات عربية وعددها ستة نتاجات.

وكانت أبرز النتاجات الإسلامية:

ـ يُعرّف تاريخ الإسلام.
ـ يُقدّر دور الإسلام في الحضارة.

وقد تكررت هذه النتاجات حرفياً في مناهج الصف السادس والسابع والثامن وأحياناً في التاسع.

وكانت أبرز النتاجات الوطنية الأردنية:

ـ يُقدّر إسهامات الأردنيين في الفتوحات الإسلامية، (الصف السابع).
ـ يُعرّف تاريخ الأردن عبر العصور، (الصف التاسع والعاشر والثاني عشر).

وكانت النتاجات العربية هي:

ـ يُقدّر دور الثورة العربية الكبرى في النهضة العربية، (الصف الحادي عشر).
ـ يُعرّف تاريخ الاستعمار الأوروبي للوطن العربي.

يلاحظ بوضوح الاهتمام بالنتاجات الإسلامية على حساب الوطنية والعربية.

موضوعات كتاب التاريخ

تناول كتاب الصف السادس «التاريخ» الوحدات الآتية:

1 ـ عصور ما قبل التاريخ والعصور التاريخية.

2 ـ حضارات بلاد الشام القديمة (الأوروبية، الكنعانية، الفنيقية).

3 ـ حضارات شبه الجزيرة العربية القديمة.

4 ـ حضارة مدن الحجاز والدعوة الإسلامية، والهجرة للمدينة.

5 ـ قيام الدولة الإسلامية: تنظيم الدولة، موقف الرسول، الدعوة، حجة الوداع.

6 ـ الخلافة الراشدة والفتوحات الإسلامية.

وقد خصص الجزء الثاني من الكتاب للوحدتين الخامسة والسادسة.

أما كتاب الصف التاسع «التاريخ»، فقد تناول الوحدات الآتية:

1 ـ تاريخ الحضارة العربية القديمة.

2 ـ تاريخ الأيوبيين والمماليك والحروب الصليبية.

3 ـ تاريخ الأردن في العصرين الأيوبي والمملوكي ودوره في الحياة العلمية والثقافية.

4 ـ تاريخ أوروبا «عصر النهضة»، الإصلاح الديني، واليقظة القومية.

ومن الصعب الحكم على هذه الموضوعات، لأن كتب التاريخ للصفين السابع والثامن لم تصدر بعد. ولذلك ستتناول الدراسة في الجزء الثاني. مدى اهتمام كتب التاريخ بالتحليل والتفكير الناقد.

التفكير التحليلي والتفكير الناقد

1 ـ تم عرض المادة بطريقة تميل إلى الحوارية، وتخاطب الطالب مثل:

تأمل الشكل الآتي، ناقش، كما تقدم نصاً قصيراً ثم تعقبه بأسئلة حول النص مثل:

ـ متى؟ ما فوائد؟ ما الأدوات التي استخدمها الإنسان؟

ـ ما دلالة؟ قارن بين أدوات العصر الحجري والحالي:

وهذا أسلوب مناسب وحواري لم نألفه في الكتب الأخرى مثل التربية الوطنية والإسلامية واللغة العربية، ما يشير إلى غياب مثل هذه السياسة لدى الوزارة، واجتهاد المؤلفين أو المنسّق الخاص بالمادة.

2- وردت عناوين «ناقش» خلال عرض الدروس مثل:

- ناقش أهمية الكتابة للإنسان (السادس، ج1، ص8).
- ناقش الحاجة أم الاختراع (السادس، ج1، ص14).
- ناقش يوم بدر فاصل بين الحق والباطل (السادس، ج2، ص14).
- ناقش عملت المرأة في وظائف مختلفة (السادس، ج2، ص62).
- ناقش دلالة اكتشاف نقود مصرية في اليونان (التاسع، جزء1، ص22).
- ناقش دورالهاشميين في تطور العلوم والثقافة (التاسع، جزء2، ص20).

يلاحظ كثرة أنشطة «ناقش» في كتاب الصف السادس، وقلتها أو ندرتها في كتاب الصف التاسع، ما قد يشير إلى غياب سياسة محددة.

3- وردت عناوين «نشاط» في نهاية الدروس، مثل:

- صنف الأشهر القمرية والشمسية (السادس، ج1، ص18).
- اكتب عن التاريخ الهجري (السادس، ج1، ص18).

- اقترح تنظيم زيارة (السادس، ج1، ص33).
- ارجع إلى كتب ال-- (السادس، ج2، ص12).
- لو كنت في أحد، هل ستخالف أمر الرسول (السادس، ج2، ص16).
- عد إلى سورة الشورى.. (السادس، ج2، ص14).
- عد إلى سورة العلق.. (السادس، ج2، ص14).
- عين أهم الأنهار في الوطن العربي (التاسع، ج1، ص8).
- اعمل مجسماً للأهرامات (التاسع، ج1، ص34).
- تأمل الشكل. وصف الرموز فيه (التاسع، ج1، ص24).
- اكتب بطاقة عن دور الأردن في دعم فلسطين (التاسع، ج2، ص16).
- ما فوائد الطاقان في قلعة عجلون (التاسع، ج2، ص28).
- ما الموقع الذي يحمل اسم «مونتريال» (التاسع، ج2، ص64).

هذه أمثلة للأنشطة وهي أشبه بأسئلة معرفية حيث لا تبدو عليها مظاهر النشاط مثل، عمل الفريق والجهد المشترك والحركة البحثية والمعرفة الجديدة.

4- وردت عناوين «فكِّر» مثل:

- ما سبب تطوير الأدوات الحجرية (السادس، ج1، ص9).
- ما دلالة حفر الآبار؟ (السادس، ج1، ص17).
- أي العوامل ساعد على ظهور المماليك (السادس، ج1، ص56).
- ما مفهوم المواطنة في صحيفة المدينة؟ (السادس، ج1، ص21).
- تتوقف الحروب بالصلح أو الانتصار؟ (السادس، ج1، ص25).
- بماذا لقب حمزة؟ (السادس، ج1، ص16).
- ما أهمية الحفاظ على الآثار؟ (السادس، ج1، ص35).

- لماذا يتعرض ميكافيللي مع ديننا؟ (سادس، ج1، ص50).
- كيف أثرت الحرية الفكرية الإسلامية في نهضة أوروبا؟ (التاسع، ج2، ص53).

ويلاحظ تناقص هذه الأنشطة في كتاب الصف التاسع ربما باختلاف المؤلفين في الكتابين. وبشكل عام فإن معظم ما ورد في «فكر» لا يحتاج تفكيراً عميقاً أو نقدياً ولا حتى تفكيرا عاديا.

5 - الأسئلة التقويمية «أسئلة الدرس»

يتناول هذا الجزء ما ورد تحت عنوان أسئلة الدرس وأسئلة الوحدة كانت **أسئلة الدرس**:

- عرف، ما مظاهر؟ أكمل (السادس، ج1، ص15).
- عرف، أعط أسباب، وضح، صح- خطأ (السادس، ج1، ص47).
- عرف، أكمل، اذكر، عدد (السادس، ج1، ص59).
- عرف، ما. وضّح، عدد، فسّر، ما (السادس، ج2، ص35).
- عرف، صح- خطأ، بين أسباب (السادس، ج2، ص69).
- ما، وضح دور، ما، تتبع، صحّح، استنتج (السادس، ج2، ص23).
- عرف، اذكر، عدد، ما (التاسع، ج1، ص30).
- عرف، اذكر، فسّر (التاسع، ج1، ص12).
- عرف، ما، اذكر، املأ، ما (التاسع، ج1، ص77).
- عرف، فسّر، ما، (التاسع، ج2، ص11).
- عرف، فسّر، ما، متى، لماذا (التاسع، ج2، ص17).
- عرف، فسّر، أعط مثالاً (التاسع، ج2، ص39).

يلاحظ أنها أسئلة من مستوى الحفظ والتذكر في معظمها، وإن ورد سؤال مثل فسّر، وبيّن وهي أسئلة نادرة فهي تطلب المعلومات المباشرة.

أسئلة الوحدة:

يفترض في أسئلة الوحدة أن تكون أكثر عمومية وأكثر ربطاً للأحداث وتحليلاً لها. فكيف قدمت كتب التاريخ هذه الأسئلة؟

- عرّف، بيّن مظاهر، أكمل الجدول، صوب العبارات (السادس، ج1، ص48).
- عرف، ما أسباب، أكمل الفراغ، أكمل الجدول (السادس، ج1، ص68).
- عرف، ما أسباب، قارن، أكمل (السادس، ج1، ص25).
- عرف، بين، اذكر، ما (السادس، ج2، ص29).
- عرف، اذكر سبب، أكمل، اذكر، املأ (السادس، ج2، ص90).
- عرف، لماذا، بين، املأ الفراغ (السادس، ج2، ص41).
- ما، ارسم، عدّد، ما، صوّب، ما عيّن، استنتج (ما العوامل) (التاسع، ج1، ص37).
- عرف، اذكر، عدّد، استخلص (ما) تتبّع، اذكر (التاسع، ج2، ص78).
- عرّف، ما، فسّر، اذكر، تتبع، أعط دليلاً، ما، اذكر، وضّح، اذكر (التاسع، ج2، ص40).
- عرف، ضع دائرة، بيّن، فسّر، اذكر (التاسع، ج2، ص87).

* * *

يمكن ملاحظة ما يأتي:

- جميع الأسئلة هي أسئلة تذكر وحفظ، كما يشير إلى طبيعة المنهج كتلقين وسرد، حتى لو حاول المؤلفون إضفاء بعض الحيوية على العروض، خاصّة في الصف السادس.

أمّا ما يمكن التعليق عليه، هو أن أسئلة الوحدة مشابهة أو مطابقة لأسئلة الدرس، علماً بأن الوحدة هي ترابط الدروس وتكاملها، فلم نر أسئلة مثل: اربط. ما تأثير... على... ؟ حلّل. انقد. ما رأيك (ولم تطلب الكتب رأياً من الطالب) علماً بأن مادة التاريخ، يمكن اغناؤها بهذه الآراء. مثل:

ـ ما رأيك في قيام نهضة أوروبية وتأخر قيام نهضة عربية؟

ـ ما رأيك في صحيفة المدينة؟

ـ ما رأيك في قادة الإصلاح الديني في أوربا!

ـ ما رأيك في ضرورة قيام إصلاح ديني في بلادنا؟

إذاً سيبقى التاريخ كمادة، بعيدة عن التحليل والتفكير وبعيدة عن توجيه الطلبة إلى المصادر الأولية والوثائق المكتوبة. والروايات الشخصية، حيث لم يطلب المنهج من الطلبة مثل هذه النشاطات.

المنهج والهوية الوطنية:

خلا كتاب الصف السادس من أية إشارات إلى الأردن أو أية مواقع وأحداث أردنية أو أي شخصية أردنية أو وثيقة أردنية.

كما خلت نتاجات الكتاب من أية إشارات إلى الأردن.

أما كتاب الصف التاسع، فقد تحدث عن علماء الأردن ونهضة الأردن ومساهمة الأردن في تطور الحركة العلمية، والمدارس المملوكية في الأردن (ص34، 35)، وفي مسجد الجامع في عجلون (ص28)، وبناء مقامات الأنبياء (ص29)، وقلاع عجلون والكرك والشوبك (ص27).

في حين لم تظهر الهوية العربية في النتاجات، ولم ترد كلمة العروبة، أو الوطن العربي في أي مجال.

وخلافاً لذلك، وردت نصوص صريحة تشير إلى الهوية الإسلامية مثل:

- يُقدّر دور الوحدة الإسلامية في مقاومة الغزو (التاسع، ج1، ص41).
- المقاومة الإسلامية، أوضاع البلاد الإسلامية ونتائج معركة عين جالوت في التاريخ الإسلامي (التاسع، ج1، ص40ـ41).
- المماليك والدولة الإسلامية (التاسع، ج1، ص72).

- ساعدت إنجازات الحضارة العربية الإسلاميةعلى تحرّر العقول الأردنية من سيطرة الكنيسة (التاسع، ج2، ص47).
- البيمارستانات في الدولة الإسلامية (التاسع، ج2، ص33).

إذاً يلاحظ أن الكتب ربطت التاريخ الأردني بالتاريخ الإسلامي، وركّزت على الحضارة الإسلامية في الأردن، ولعل هذا يعود إلى المنهج نفسه، أو إلى الاتحاد بين العالم العربي والإسلامي في التاريخ، لكن يمكن استنتاج:

- غياب الهوية العربية.
- ربط الهوية الأردنية بالدولة الإسلامية، وحتى سياسة ميكافيللي ربطتها بمخالفة الإسلام. (التاسع، ج2، ص78).

أما إنسانياً، فقد وردت إشارات إنسانية مهمة على ندرتها مثل:

- دراسة التراث أدى إلى اهتمام الإنسان بالحياة بدل الآخرة وكانت هذه بداية الحركة الإنسانية (التاسع، ج2، ص47).
- تحرر العلم من سيطرة الكنيسة أدى إلى تمجيد العقل والتحرر من الأوهام (ص47).

وهناك إشارات في اتجاه قد يكون متحيزاً، حين قالت:

- لقد سبق الإسلام الفرنسيين في تطبيق مبادئ الحرية والمساواة (وهنا يقارنون بين دين وبين شعب)، (ص69).
- اختلاط الفرنجة بالإسلام، جعلهم يدركون القيم الإسلامية بما فيها من تسامح وحرية ومساواة، حيث كانت هذه القيم الإسلامية سبباً في نهضة الأردنيين، (ص71). وفي اليقظة العربية تمّ إرجاعها إلى دور الشريف حسين بن علي دون الإشارة إلى القيم ونضالات الناس (ص71).
- أثّرت الحرية الفكرية الإسلامية في الإصلاح الديني في أوربا (ص53).

وفي النهاية، لا يحكم على موضوع الهوية في كتاب تاريخ، لا بدّ من الانتظار للانتهاء من كتب جميع الصفوف، لعل الوزارة تصحّح ما فات.

التوصيات والمقترحات

تتقدم الدراسة بالمقترحات والتوصيات الآتية:

1 ـ تشكيل هيئة وطنية ممثلة للاتجاهات كافة للإشراف على عمليات إعداد المناهج والكتب المدرسية.

2 ـ العمل على تنقية المناهج والكتب المدرسية من الأفكار المتحيزة والمتطرفة والتي تشجع العنف وتهدد السلم المجتمعي.

3 ـ بناء منظومة جديدة لحقوق الإنسان وتوزيعها عبر مختلف الصفوف والمواد الدراسية.

4 ـ تعزيز مكانة المرأة، وتقديمها بدور لائق، كشخصية مستقلة ليست مضافة لأحد.

5 ـ تعزيز الأفكار الحداثية في المناهج والكتب المدرسية، مثل المشاركة في إدارة الأسرة، وعدم التحيز والتمييز بين الأطفال، والعمل في فريق، وحرية إبداء الرأي. والمواطنة. واحترام الآخر.

6 ـ تنظيم عرض الكتب، بحث تعتمد نسق الوحدات الدراسية، خلافاً لما هو موجود في كتب التربية الإسلامية حالياً، والذي يخالف كل أفكار التربية السليمة وحتى أفكار الوزارة، حيث بنت الكتب على أساس دروس مستقلة لا وحدات متكاملة، وهذا يتناقض مع المناهج التي وضعتها الوزارة.

7 ـ إعادة تشكيل الهوية الوطنية الجامعة، كهوية تضم جميع المواطنين دون تمييز حسب الدين والجنس.

8 ـ ربط المناهج والكتب المدرسية بحاجات المجتمع وحاجات الأطفال من حيث مواجهة التطرف والعنف، وتمكين الطلبة من كشف ضلالات المتطرفين.

9 ـ ربط القيم بأبعاد إنسانية ـ خلافاً لما هو شائع حالياً في الكتب المدرسية وتوجيه عقول الطلبة وقلوبهم للفكر الإنساني العالمي، لكي يستطيع الطالب التفكير عالمياً والعمل محلياً وفق منطق المجتمع المحلي.

10 ـ بناء الذات كشخصية، مفكرة، ناقدة، باحثة، وعدم التضييق عليها من خلال هويات مفروضة.

11 ـ إغناء المناهج بنصوص أدبية وعلمية تتناول مشكلات المجتمع مثل المياه والسكان والأسرة، والصحة دون إفراد دروس أو وحدات خاصة، وذلك من خلال: المسائل الحسابية والهندسية والتمرينات اللغوية والأنشطة، وموضوعات التعبير وغيرها.

12 ـ إدخال مفاهيم ومسائل وقضايا جدلية تثير التفكير الناقد والتفكير الإبداعي وأفعال الاختيار الحر.

المراجع

1 ـ أبو السميد، سهيلة. (2009). صورة الذات والآخر في الكتب المدرسية الأردنية. عمان. جامعة البترا. مجلة كلية الآداب، ص55ـ70.

2 ـ أبو السميد، سهيلة. (2009). أوضاع حقوق الإنسان في المناهج الأردنية. عمان. جامعة البترا.

3 ـ الدليمي، طه حسين، وعبدالرحمن الهاشمي. (2008). المناهج بين التقليد والتجديد. عمان. دار أسامة.

4 ـ حلمي، ساري. (1995). مفاهيم حقوق الإنسان: دراسة تحليلية لكتب اللغة العربية في الأردن. مجلة دراسات، مجلد 22، عدد 6 ،ص2761ـ2787.

5 ـ سلامة، دلال. (2015) قيم التطرف في الكتب المدرسية للصفوف الثلاثة الأولى في الأردن. عمان. مركز نيسان للدراسات.

6 ـ صويص، سليمان، وغادة الشما، وعطا الله حجايا. (2006). واقع حقوق الإنسان، دراسة علمية. عمان. مركز حقوق الإنسان.

7 ـ عبيدات، ذوقان. (2015). الداعشية في المناهج الدراسية. جريدة الغد.

8 ـ عبيدات، ذوقان. (2016)، المناهج التعليمية بين تدمير الذات وبناء الهوية، عمان: منشورات كونراد أديناور.

9 ـ عصيد، أحمد. (2016). ما الذي ينبغي مراجعته في مناهج ومقررات التربية الدينية في المغرب. **www.m.ahewar.org**

10 ـ عياصرة، وليد. (2005). حقوق الإنسان في القرآن الكريم. رسالة دكتوراه غير منشورة. إربد. جامعة اليرموك.

11 ـ مراعية، عبدالله، (2005). مفاهيم حقوق الإنسان في مناهج التربية الإسلامية. رسالة ماجستير غير منشورة. الكرك. جامعة مؤتة.
12 ـ اليونيسف. (2016). ما الرؤية المستقبلية لتربية المواطنة في منطقة الشرق الأوسط، وشمال افريقيا؟ عمان.
13 ـ وزارة التربية والتعليم. نتاجات المناهج الأردنية.
14 ـ وزارة التربية والتعليم. (2003). مصفوفة حقوق الإنسان.
15 ـ وزارة التربية والتعليم. قانون التربية والتعليم رقم (3) لسنة 1994.
16 ـ الدستور الأردني.
17 ـ جروان، فتحي. (2002). تعليم التفكير. مفاهيم وتطبيقات. عمان. دار الفكر.
18 ـ عبيدات، ذوقان، وسهيلة أبو السميد. (2015). استراتيجيات التدريس في القرن الحادي والعشرين. طبعة رابعة. عمان. دار الفكر.
19 ـ عبيدات، ذوقان، وسهيلة أبو السميد. (2012). مهارات الحياة. عمان. دار الفكر.
20 ـ كوفاليك، سوزان، وكارين أولسن. (2004). تجاوز التوقعات. الكتاب الثاني. ترجمة مدارس الظهران.

1 ـ Brain Male. (2012). The Primary Curriculum Design. For the 21 century. EISBN: 078-1-4411-7260-0
2 ـ Faour M. and Muasher. M. (2011). Education for Citizenship in the Arab world. Carnegie paper.
3 ـ Goswami, U(2008). Cognitive Development the learning Brain, Psychology Pres Taylor and Francies.
4 ـ Delors, J.(2013). the Tressurer Within Learning to know, told, to live together and to be, UNESCO.
5 ـ Taweel, s. (2013) Education for Global Education working papers (UNESCO. No.7.)
6 ـ Unesco. (1996). The Treasurer Within, Dellor Report.
7 ـ Unicef. (2000). Defining Quality in Education.
8 ـ Water, M. 2011. Professor of Education University of Wolver Hampton. UK.
9 ـ Yahya, Maha. (2008). Education for Citizenship Analysis of Survey Results of 9th grade students in Lebanon UNDP- Beirut.

المواطنة والهوية وحقوق الإنسان في الكتب المدرسية الأردنية

مركز القدس للدراسات السياسية
AL-QUDS CENTER For Political Studies

Norwegian Ministry of Foreign Affairs

Funded by Norwegian Ministry of Foreign Affairs