

الفصل السادس ثقافة الذات والآخر

1. صورة الذات والآخر في الكتب المدرسية المصرية.
2. صورة الذات والآخر (الغرب) في منهج التاريخ للمرحلة الثانوية.
3. صورة الأوروبيين في الكتب المدرسية الأردنية.
4. تعديل المناهج الدراسية في الغرب.
5. صورة الذات وصورة الآخر في أعمال متفرقة.

ثقافة الذات والآخر^٥

أولا- صورة الذات والآخر فى الكتب المدرسية المصرية:

العالم كله وحدة واحدة يسودها التجانس، والاختلاف فى الكيان والهوية يعنى التعددية والتنوع وتلك طبيعة الحياة والإحساس بالآخر يسبق الشعور بالذات داخل الثقافة الواحدة وخارجها، بل إن الشعور بالذات لا يتحقق إلا من خلال الآخر. إن الأطفال يكونون صورة الآخر من خلال معايشة الكبار وممارسات الكبار وأساليب تعاملهم مع الآخر، فهم القدوة التى يتمثلها الصغار ليس فى الأقوال بل فى الأفعال أيضا. وهذا الآخر يمكن تصنيفه على ثلاثة أنواع لكل منها تعامله الذى يختلف عن غيره: صورة الآخر المجهول، وتتسم بطابع الاستكشاف الحذر، وصورة الآخر الصديق التى تتسم بالتعاون المتبادل والتنافس السلمى فى إطار الحرص على التمايز، ثم صورة الآخر العدو التى يتسم التعامل معه بالتجاهل والمقاطعة والعنف. وتلك الصور متغيرة دائما على مستوى الواقع المعيش، والآخر هو المختلف فكرا أو عرقا أو جنسا أو دينا أو عمرا. والفكر يحكم التعامل مع بقية صورة الآخر. والمقصود بالآخر هنا صورة الأمريكى والأوروبى فى المناهج الدراسية المصرية.

إن المدرسة هى المسؤولة عن تكوين المتعلمين لأفكارهم حول صورة الآخر فى الدول والثقافات والديانات، والمعلمون لا يقومون فقط بشرح المعلومات، بل يقدمون تفسيراً لمختلف الثقافات، كما أن معتقداتهم عن صورة الآخر تشكل ذهنية

(*) حسن شحاتة: صورة الذات وصورة الآخر فى المناهج المصرية، Georg-Eckert-Institut für internationale schhubuchforschung.

المتعلمين ونظرتهم الثقافية إلى أنفسهم وإلى غيرهم. والكتب المدرسية تعبر عن محتوى المنهج الدراسي الذي يقوم المعلم بتنفيذه، والكتب المدرسية تحقق التفاعل بين المعلم والمتعلم. والصور الذهنية عن الآخر التي تقدمها الكتب المدرسية تشكل وعى الطلاب وقيمهم وثقافتهم بل وسلوكهم.

إن المناهج الدراسية آلية جيدة للانفتاح على الآخر، وتأكيد قيم التسامح، وفهم أيديولوجيات وثقافات الآخر وهو ما يمثل دعماً للوطنية حيث يتزود المتعلمون بخبرة تعليمية تشكل ذهنية منفتحة، وبذ الصورة النمطية التي تتميز عادة بالعمومية وبعدم استنادها إلى حقائق واقعية وموضوعية.

إن للمناهج الدراسية أهدافاً، ومحتوى تعليمي، واستراتيجيات تدريس وأنشطة صفية ولا صفية، وتقنيات تعليمية، وأساليب تقويمية عليها الوعي بالقضايا التالية:

■ نشر وإعلاء قيم الشعور بالأمان والتآلف مع الذات وسلوك الحوار والتواصل وقبول الآخر هو توفير لشروط المجتمع الآمن والذي يساعد على إطلاق طاقات المجتمع، وحفز وصقل مواهب تساعد على جودة العمل والإنجاز والإبداع، هذا المجتمع الآمن يصبح السلام فيه نمط حياة وثقافة شعوب، ويصبح الحوار الحضاري فيه آلية تواصل وتفاعل يسمح بالصدق والإيجابية والجدية في التساؤل لمختلف تيارات الفكر في شفافية ووضوح يدعم المصادقية والمشاركة الفاعلة ويجسر الفجوة في التواصل بين الثقافات واحترام ثقافات الشعوب، ويسمح بتوليد الأفكار المتجددة والرؤى والبدائل الإيجابية لسعادة البشر جميعاً.

■ إننا نعيش في عالم يسوده الصراع والعنف، ولا تزال مشاهد الاعتداء على الحياة والإنسان حاضرة في الأذهان. وهذه الأحداث من حولنا هي ذاتها المبررات التي تجعلنا وتحتم علينا أن نكون أكثر إصراراً ونضالاً من أجل نشر قيم وثقافة السلام والعيش معاً. إن الصراع أزل بين دعاة الحروب والمستفيدين منها من جانب وبين

قوى السلام وحقوق الإنسان من جانب آخر، هو صراع بين تيارات العنف ونفى الآخر والعنصرية، والدجماطيقية والانغلاق وبين المؤمنين بقيم التسامح والعدل والحق والمساواة.

■ تأكيد وتنمية وإثراء قيم الحوار والتسامح والتواصل والتعايش واحترام التنوع لا تعنى التخلي عن قيم الانتماء والمسؤولية والوطنية والاعتزاز بالتراث، بل إن التناغم بين هذا وذاك هو الطريق نحو حياة كريمة آمنة كحق طبيعي وأصيل يجعلنا متساوين مع شعوب الأرض كافة.

■ قيم السلام ذات صلة وثيقة وعميقة بالتنمية الشاملة وكلاهما من دعائم نجاح أى مشروع للنهضة والتقدم والتنوير، ذلك أن التنمية الشاملة ضرورة إنسانية وبرنامج عمل يتطلب مناخا اجتماعيا واقتصاديا وثقافيا موافيا لنسهم جميعا الذات والآخر فى تهيئته، وهو مناخ يستند إلى قيم التقدم والتنوير تظلمه منظومة من حقوق وحريات الإنسان وتحميه ثقافة السلام والعيش معا التى تضم القيم الإيجابية والتى تغرس فى الإنسان الشعور بالأمان والتآلف مع الذات، وتشر فى المجتمع سلوك الحوار الحضارى والتواصل الإنسانى وقبول الآخر.

أهداف الدراسة:

تحاول الدراسة الحالية التوصل إلى الأهداف التالية:

١- مراجعة الكتب المدرسية المصرية فى مواد اللغة العربية، والتربية الدينية الإسلامية، والعلوم الاجتماعية بغرض التغلب على الأخطاء السائدة، والانطباعات السلبية، والتخلص من الأحكام المستبقة التى قد تقلل من فهم مكونات الحضارات والثقافات والتقاليد والمعارف والديانات.

٢- الاهتمام بدرجة أفضل بالتنوع الثقافى وإعطاء الأولوية للحوار بين الحضارات خلال الأعوام القادمة.

٣ - تشكيل مجموعة من المبادئ الأساسية اللازمة لتطوير المناهج الدراسية أهدافا ومحتوى وطرائق تدريس وأنشطة صفية ولا صفية وتقنيات تعليمية وأساليب تقويم، وبحيث تتحقق هذه المبادئ الأساسية لتحسين صورة الذات وصورة الآخر فى إطار (نتعلم كيف نتعايش معا).

منهجية الدراسة :

تحاول الدراسة الحالية التى تقوم على استخدام المنهج الوصفى التحليلى معرفة صورة الذات وصورة الآخر الأوروبى والأمريكى فى المناهج الدراسية المصرية بالمرحلتين الإعدادية والثانوية من خلال:

١ - تحليل الكتب المدرسية فى المرحلتين الإعدادية والثانوية فى مواد (اللغة العربية / الدين الإسلامى / العلوم الاجتماعية والإنسانية) من خلال استمارة تحليل المحتوى.

٢ - مقابلة خمسين من معلمى هذه المواد لتعرف آرائهم ومعتقداتهم نحو صورة الذات وصورة الآخر فى مقابلات مقننة.

٣ - تعرف آراء مائتين من طلاب المرحلة الثانوية العامة نحو صورة الذات وصورة الآخر من خلال الاستبيان

نتائج تحليل محتوى الكتب الدراسية:

■ عينة الكتب الدراسية التى تم تحليلها شملت كتب اللغة العربية، والتربية الإسلامية والعلوم الاجتماعية والتى طبعت عام ٢٠٠٦، وعددها (24) كتابا للمرحلة الإعدادية، و(21) كتابا للمرحلة الثانوية العامة.

■ استمارة تحليل المحتوى وتضمنت أربعة محاور هى: توضيح مفاهيم ومهارات العيش معا، وتأكيد ثقافة السلام، ومقاومة مصادر العنف والكراهية ونفى الآخر، وتحسين خبرة الحياة نحو الذات والآخر، وقد تضمن كل محور منها

ثلاث مفردات، وتم التأكد من صدق استمارة التحليل وثباتها ووضع قواعد التحليل وقواعد العد، وبناء استمارة التحليل في ضوء هذه المحاور والمفردات.

■ وأسفرت نتائج التحليل عن توضيح المؤشرات التالية التي توضح صورة الذات وصورة الآخر الأوروبى والأمريكى فى الكتب المدرسية المصرية بالمرحلتين الإعدادية والثانوية العامة مرتبة حسب تكراراتها وأوزانها النسبية، وترتيبها كما يوضحها الجدول التالى:

جدول رقم (٤) صورة الذات وصورة الآخر الأوروبى والأمريكى فى الكتب المدرسية المصرية حسب أوزانها النسبية المتدرجة

م	مفردات الذات والآخر	ت	الوزن النسبى
١	اختلاف الشعوب وتنوعها للتعاون والتكامل	٤٤	١١.٥٧
٢	تعميق الذات الثقافية والوحدة الوطنية	٤٢	١١.٠٥
٣	الاعتزاز بالهوية مع قبول الآخر	٣٩	١٠.٢٦
٤	احترام ثقافات الشعوب	٣٧	٩.٧٣
٥	التسامح ونشر السلام	٣٣	٨.٦٨
٦	التركيز على مساحات التلاقى الإنسانى	٢٩	٧.٦٣
٧	تقدير حقوق الآخر وصون كرامته	٢٩	٧.٦٣
٨	الحوار الحضارى لفهم الآخر	٢٨	٧.٣٦
٩	تقدم الإنسانية فى العيش معا	٢٦	٦.٨٤
١٠	تحسين صورة الآخر النمطية السلبية الواقعية	٢٦	٦.٨٤
١١	الشعور بالذات لا يتحقق إلا من خلال الآخر	٢٥	٦.٥٧
١٢	الاعتماد المتبادل	٢٢	٥.٧٨
	المجموع	٣٨٠	%١٠٠

يتضح من الجدول السابق رقم (٤) ما يلي:

١ - اختلاف الشعوب وتنوعها غايتها التعاون والتكامل ووزنه النسبي (١١.٥٧) مثال ذلك في كتاب التربية الإسلامية ثانية ثانوى، كتاب الأمن في الإسلام ص ٤٠ (حرم الإسلام كل ألوان الاعتداء على النفس والغير، وغاية الإنسان التعاون والعمل مع الآخر لعمارة الأرض) وما جاء في كتاب التربية القومية للثانوية العامة ص ٢٠ (تأثر الأدب العربى بالأدب الأوروبى الغربى فأصبح وسيلة للنقد الاجتماعى أكثر من كونه شكلا فنيا جماليا).

٢ - تعميق الذاتية الثقافية والوحدة الوطنية وزنه النسبي (١١.٥) ومثاله كما جاء في كتاب اللغة العربية للصف الأول الإعدادى ص ٦ (وطنى مصر مهد الرسالات ومسرى الأنبياء، وذكر الآية القرآنية: ﴿أَدْخُلُوا مِصْرَ إِن شَاءَ اللَّهُ ءَامِنِينَ﴾ (سورة يوسف/ 99) وقصة زواج الرسول ﷺ من ماري القبطية.

٣ - الاعتزاز بالهوية مع قبول الآخر ووزنه (١٠.٢٦) ومثاله كما جاء في كتب اللغة العربية للصف الأول الثانوى ص ٢٧ (انفتحت أبوابنا على أوروبا فبدأت بذلك الانفتاح نهضتنا الجديدة) وكتاب التربية الإسلامية للثانوية العامة ص ١٠١ (خيركم من يرجى خيره ويؤمن شره) وفي كتاب التاريخ للصف الثالث الثانوى ص ١٨٨ (اشترك في ثورة ١٩١٩ المسلمون والأقباط بهدف الاستقلال التام عن تركيا وإنجلترا، وأخذ القساوسة والمشايع يخطبون في المساجد والكنائس).

٤ - احترام ثقافات الشعوب ووزنه النسبي (٩.٧٣) ومثاله في كتاب التاريخ للثانوية العامة ص ١٤ (يدفع أهل الذمة الجزية مقابل ما تقدمه الدولة الإسلامية لهم من حماية ورعاية وبقائهم آمنين على ملتهم)، وفي كتاب التربية الوطنية للأول الثانوى ص ٥٩ (أبدى رفاة الطهطاوى إعجابه بدور الكتب العامة في باريس ودهش عندما وجد عددا عظيما من الكتب العربية كما وجد عدة مصاحف لا نظير لها).

٥ - التسامح ونشر السلام ووزنه النسبي (٨.٦٨) ومثاله كما في كتاب التربية الدينية للأول الإعدادى ص ٣٢ (والإسلام دين التسامح واليسر والاعتدال، لأن الله يريد للبشر أن يشيع بينهم التفاؤل) وفي كتاب اللغة العربية للثانى الإعدادى ص ٦ (وإن جنحوا للسلم فاجنح لها، وتوكل على الله، واحترم حقوق سكان هذا العالم هو جوهر الإسلام).

٦ - التركيز على مساحات التلاقى الإنسانى ووزنه النسبي (٧.٦٣) ومثاله في كتاب الجغرافيا للثانوية العامة (تم عرض الإنجازات الحضارية للحملة الفرنسية على مصر سياسيا واقتصاديا واجتماعيا وعلميا) وفي كتاب التربية الوطنية للأول الثانوى ص ٣٤ (ذكر أن هناك أكثر من صحابى من صحابة الرسول ﷺ) يدعى القبطى مثل : جبر بن عبد الله، وأبى رافع القبطى مولى الرسول).

٧ - تقدير حقوق وصون كرامة الآخر ووزنه النسبي (٧.٦٣) ومثاله في كتاب اللغة العربية الثالثة ثانوى ص ٤ (يعتد الإسلام بحرية الإنسان وكرامته وحقوقه الإنسانية إلى أقصى الحدود).

٨ - الحوار الحضارى لفهم الآخر ووزنه النسبي (٧.٣٦) ومثاله في كتاب التربية الإسلامية ثانية ثانوى ص ٤٧ (الحوار في الإسلام لضبط المجادلات وهدفه الوصول إلى الحقيقة) ص ٤٩ (ونعت شريعة الإسلام عن مجادلة أهل الكتاب إلا بالتي هي أحسن حتى تستمر العلاقات الطيبة).

٩ - تقدم الإنسانية في العيش معا ووزنه النسبي (٦.٨٤) ومثاله في كتاب التربية الإسلامية للأول الإعدادى (صلح الحديبية جاء بفضل انتشار الإسلام وازدادت قوة المسلمين في فترة الهدنة وظهر أن الصلح خير).

١٠ - تحسين صورة الآخر النمطية السلبية ووزنه النسبي (٦.٨٤) ومثاله في كتاب الجغرافيا للثانوية العامة ص ١٥٠ (عرفت مصر النقل بالسكك الحديدية واتسعت شبكة الخطوط الحديدية وتشعبت بفضل دور إنجلترا) كما أنه في كتاب التربية الوطنية للأول الثانوى ص ٢ (جاء الحديث عن تأميم قناة السويس عام ١٩٥٦ عن موقعها وآثارها في بناء الاقتصاد المصرى بتضاعف دخل قناة السويس دون ذكر أو تعرض لدول العدوان الثلاثى).

١١ - الشعور بالذات لا يتحقق إلا من خلال الآخر، ووزنه النسبي (٦.٥٧) ومثاله في كتاب التربية الوطنية للأول الثانوى ص ٦٨ (استمد أحمد لطفى السيد أهميته من الفكر الليبرالى أى الديمقراطية الغربية واعتبره فكرا تحرريا وأطلق عليه عبارة مذهب الحرية أو أنصار الحرية).

١٢ - الاعتماد المتبادل ووزنه النسبي (٥.٧٨) ومثاله في كتاب التربية القومية للثانوية العامة ص ٢٢ (إن التقدم والرقى المنشود لمصر لن يتحقق إلا باقتباس معالم الحضارة الأوروبية)، وفي كتاب التاريخ للثانوية العامة ص ٥٣ (حينما عاد المحاربون الصليبيون إلى بلادهم نقلوا معهم جميعا ما عرفوه من علم المسلمين وفكرهم).

نتائج تحليل الكتب المدرسية بحسب التخصصات الأكاديمية:

تم تحليل خمسة وأربعين كتابا دراسيا مقدمة لطلاب المرحلتين الإعدادية والثانوية، منها أربعة وعشرون كتابا فى المرحلة الإعدادية وواحد وعشرون كتابا فى المرحلة الثانوية، وذلك فى ضوء صورة الذات وصورة الآخر الأوروبى والأمريكى من خلال استمارة تحليل المحتوى. ويمكن عرض نتائج تحليل (١٨) كتابا فى مجال اللغة العربية و(١٢) فى مجال التربية الدينية الإسلامية، و(١٥) كتابا فى مجال العلوم الاجتماعية. والجدول التالى يوضح ذلك:

جدول رقم (٥) الوزن النسبي لصورة الذات والآخر الأوروبي والأمريكي
في الكتب المدرسية بحسب التخصصات الأكاديمية

م	مفردات صورة الذات وصورة الآخر	كتب اللغة العربية		كتب الدين الإسلامي		كتب العلوم الاجتماعية	
		الوزن النسبي	ت	الوزن النسبي	ت	الوزن النسبي	ت
١	تعميق الذاتية الثقافية والوحدة الوطنية	١٩	٢٠	١٧	١١.٧	٦	٤.٣
٢	الاعتزاز بالهوية مع قبول الآخر	١٢	١٣.٣	٦	٤.٣	٢١	١٤.٧
٣	تقدم الإنسانية في العيش معا	١٠	١٠.٩	١٦	١٠.٩	-	-
٤	الحوار الحضاري لفهم الآخر	١١	١٢	١٧	١١.٧	-	-
٥	احترام ثقافات الشعوب	٦	٦.٦	٨	٥.٤	٢٣	١٦
٦	التسامح ونشر السلام	١٣	١٤.٣	٢٠	١٣.٦	-	-
٧	تحسين صورة الآخر النمطية السلبية	-	-	١١	٧.٥	١٥	١٠.٥
٨	التركيز على مساحات التلاقى الإنساني	٧	٧.٦	-	-	٢٢	١٥.٤
٩	الاعتماد المتبادل	٥	٥.٥	-	-	١٧	١١.٨
١٠	اختلاف الشعوب وتنوعها للتعاون والتكامل	-	-	٢٢	١٥	٢٢	١٥.٤
١١	تقدير حقوق الآخر وصون كرامته	٨	٩.٨	١٤	٩.٦	٧	٤.٩
١٢	الشعور بالذات لا يتحقق إلا من خلال الآخر	-	-	١٥	١٠.٣	١٠	٧
المجموع		٩١	١٠٠	١٤٦	١٠٠	١٤٣	١٠٠

يتضح من الجدول السابق ما يلي:

- ١ - اختلاف الوزن النسبي لصورة الذات وصورة الآخر الأوروبي والأمريكي في كتب اللغة العربية:

- فقد جاءت أعلى خمسة تكرارات لمفرداتها في تعميق الذاتية الثقافية والوحدة الوطنية (٢٠)، والتسامح ونشر السلام (١٤.٣)، والاعتزاز بالهوية وقبول الآخر (١٣.٣)، والحوار الحضارى لفهم الآخر (١٢)، وتقدم الإنسانية في العيش معا (١٠.٩).

- على حين كانت أقل خمسة تكرارات في: تقدير حقوق الآخر وصون كرامته (٩.٨)، والتركيز على مساحات التلاقى الإنسانى (٧.٦)، واحترام ثقافات الشعوب (٦.٦)، والاعتماد المتبادل (٥.٥).

- لم تلتفت كتب اللغة العربية في مصر إلى: تحسين صورة الآخر النمطية السلبية، واختلاف الشعوب وتنوعها للتعاون والتكامل، والشعور بالذات وأنه لا يتحقق إلا من خلال الآخر.

٢ - الصور التى عبرت عن الذات فى كتب اللغة العربية تنوعت لتشمل:

- تعميق الذاتية الثقافية والوحدة الوطنية وزنها النسبى (٢٠) ومن أمثلتها فى كتاب القواعد والتدريبات النحوية للصف الأول الإعدادى ص ٦ (أظهرت حرب رمضان انتصارا رائعا، وأظهرت وحدة الشعب المصرى وتماسك جبهته الداخلية) وفى كتاب اللغة العربية للصف الأول الثانوى ص ١٠ (مصر أول الأقطار التى ازدهرت فيها الحضارة، وانبعث فيها نور المعرفة والهداية).

- الاعتزاز بالهوية مع قبول الآخر وزنها النسبى (١٣.٣) ومن أمثلتها فى كتاب القواعد والتدريبات النحوية للصف الأول الإعدادى ص ٦ (العرب أمة واحدة عند الشدائد، والعروبة أقوى رباط لأبنائها فى مواجهة المحن، وأن مصيرها مرتبط بمصير كل دولة عربية) وفى كتاب اللغة العربية للصف الثالث الثانوى ص ٣ (الإسلام دين سلام للبشرية، ترفرف عليها ألوية الأمن والطمأنينة هكذا عامل الأمم المغلوبة سلما وحربا).

- التسامح ونشر السلام ووزنها النسبي (١٤.٣) ومن أمثلتها في كتاب القواعد والتدريبات النحوية للصف الأول الإعدادي ص ٢٤ . قال تعالى: ﴿وَاللَّهُ يَدْعُوًا إِلَى دَارِ السَّلَامِ وَيَهْدِي مَن يَشَاءُ إِلَى صِرَاطٍ مُسْتَقِيمٍ﴾ (سورة يونس/ 25) ، وفي كتاب القراءة والنصوص للأول الإعدادي ص ٣٤ (موضوع صوت السلام):

لقد ناداك أن تصحو صوت السلم يا إنسان
وحسب الناس ما ذاقوا من الصاروخ واليران

- الاعتماد المتبادل ووزنها النسبي (٥.٥) ومن أمثلتها في كتاب اللغة العربية للصف الأول الثانوي ص ٢٧ (انفتحت أبوابنا على أوروبا فبدأت بذلك الانفتاح نهضتنا الجديدة)

٣ - الصور التي عبرت عن الآخر الأوروبي والأمريكي في كتب اللغة العربية تنوعت لتشمل:

- تقدم الإنسانية في العيش معا ووزنها النسبي (١٠.٩) ومن أمثلتها في كتاب القواعد والتدريبات النحوية للصف الأول الإعدادي ص ٣٧ (قال الشاعر:

الناس للناس من بدو وحاضرة بعض لبعض وإن لم يشعروا خدم
فما خلق الإنسان ليعيش وحيدا، ولذلك دعت الأديان إلى التعاون. قال تعالى: ﴿وَتَعَاوَنُوا عَلَى الْبِرِّ وَالتَّقْوَىٰ وَلَا تَعَاوَنُوا عَلَى الْإِثْمِ وَالْعُدْوَانِ﴾ (سورة المائدة/ 2) ، وفي كتاب القواعد والتدريبات النحوية للصف الثاني الإعدادي ص ١ . قال تعالى: ﴿ءَاَمَنَ الرَّسُولُ بِمَا أُنزِلَ إِلَيْهِ مِنْ رَبِّهِ وَالْمُؤْمِنُونَ كُلٌّ ءَاَمَنَ بِاللَّهِ وَمَلَكَاتِهِ وَكُتُبِهِ وَرُسُلِهِ لَا نُفَرِّقُ بَيْنَ أَحَدٍ مِّن رُّسُلِهِ وَقَالُوا سَمِعْنَا وَأَطَعْنَا غُفْرَانَكَ رَبَّنَا وَإِلَيْكَ الْمَصِيرُ﴾ (سورة البقرة/ 285).

- الحوار الحضارى لفهم الآخر وزنها النسبى (١٢) ومن أمثلتها فى كتاب القواعد والتدريبات النحوية للصف الأول الإعدادى ص ٣٨ (ليكن حوارك مع غيرك واعيا ولا تجادل بالباطل)، وفى كتاب القراءة والنصوص للأول الإعدادى ص ١٢ (موضوع دعاء الشرق):

يا سماء الشرق طوفى بالضياء وانشرى شمسك فى كل سماء
ذكره واذكرى أيامه بهدى الحق ونور الأنبياء

- احترام ثقافات الشعوب وزنها النسبى (٦.٦) ومن أمثلتها فى كتاب القراءة والنصوص للصف الأول الإعدادى ص ٨ (موضوع باحثة البادية: كانت أفكار (ملك حفى) وسطا لاتعرف الجمود ولا التفريط وجمعت بين الثقافتين الإسلامية والغربية، وأتقنت اللغتين الإنجليزية والفرنسية).

- التركيز على مساحات التلاقى الإنسانى وزنها النسبى (٧.٦) ومن أمثلتها فى كتاب القراءة والنصوص للثانى الإعدادى ص ٣٨ (موضوع أخلاق رياضية: جزيرة السلام الوحيدة فى العالم هى الرياضة التى تجمع عددا من الدول يزيد عن عدد الدول الأعضاء فى الأمم المتحدة بعيدا عن المنازعات السياسية أو العنصرية أو الدينية).

- تقدير حقوق الآخر وصون كرامته وزنها النسبى (٩.٨) ومن أمثلتها فى كتاب القراءة والنصوص للثانى الإعدادى ص ٢١ (موضوع حقوق الإنسان: أخى الإنسان فى هذا الكون الفسيح، نحن معك نشارك أحاسيسك، ندافع عنك، نستخلص لك حقوقك، فهل تقبل دعوتنا إلى هذا الحفل ؟ إن موضوعه: حقوق سكان هذا العالم الواحد الذى نعيش فيه).

٤ - اختلاف الوزن النسبى المرتبط بصورة الذات وصورة الآخر الأوروبى والأمريكى فى كتب التربية الدينية الإسلامية:

- فقد جاءت أعلى خمسة تكرارات لمفرداتها في اختلاف الشعوب وتنوعها للتعاون والتكامل (١٥) والتسامح ونشر السلام (١٣.٦)، وتعميق الذاتية الثقافية والوحدة الوطنية (١١.٧)، وكذلك الحوار الحضارى لفهم الآخر (١١.٧)، وتقدم الإنسانية في العيش معا (١٠.٩).

- على حين كانت أقل تكرارات في الشعور بالذات لا يتحقق إلا من خلال الآخر (١٠.٣) وتقدير حقوق الآخر وصون كرامته (٩.٦)، وتحسين صورة الآخر النمطية السلبية (٧.٥)، واحترام ثقافات الشعوب (٥.٤)، والاعتزاز بالهوية مع قبول الآخر (٤.٣).

- لم تلتفت كتب التربية الدينية الإسلامية إلى: التركيز على مساحات التلاقى الإنسانى، أو الاعتماد المتبادل.

هـ - الصور التى عبرت عن الذات فى كتب التربية الدينية الإسلامية تنوعت لتشمل:

- تعميق الذاتية الثقافية والوحدة الوطنية وزنها النسبى (١١.٧) ومن أمثلتها فى كتاب التربية الدينية الإسلامية للصف الأول الثانوى ص ٤٧ (موضوع الأخوة فى الإسلام: "المسلم أخو المسلم تربط بينهما أخوة الإسلام فله على أخيه حقوق من المعاونة وتحقيق العدل ونصرتة والستر عليه)، وفى كتاب الأمن فى الإسلام للصف الثانى الثانوى ص ٨ موضوع مكانة مصر فى الإسلام (قال تعالى: ﴿أَدْخُلُوا مِصْرَ إِن شَاءَ اللَّهُ ءَامِنِينَ﴾ (سورة يوسف/ 99)، كما ذكر أنها أرض الأنبياء).

- الاعتزاز بالهوية مع قبول الآخر ووزنها النسبى (٤.٣) ومن أمثلتها فى كتاب الأمن فى الإسلام لصف الثانى الثانوى ص ٥: (شريعة الإسلام لا تفرق بين الحقوق والواجبات بين المسلم وغير المسلم وتحقيق العدالة بين الجميع).

- التسامح ونشر السلام وزنها النسبي (١٣.٦) ومن أمثلتها في كتاب التربية الدينية الإسلامية للصف الأول الإعدادي ص ٤٥ (موضوع الجهاد في سبيل الله، قال تعالى: ﴿وَأِنْ جَنَحُوا لِلسَّلَامِ فَاجْنَحْ لَهَا وَتَوَكَّلْ عَلَى اللَّهِ إِنَّهُ هُوَ السَّمِيعُ الْعَلِيمُ﴾ (سورة الأنفال/ 61) ، وفي كتاب التربية الدينية الإسلامية للصف الثالث الثانوي ص ٢٣ (المؤمن من أمنه الناس على دمائهم وأموالهم وأعراضهم، والتعامل مع الآخر على أساس استخدام الحكمة والموعظة الحسنة والجدل بالتى هى أحسن).

- اختلاف الشعوب وتنوعها للتعاون والتكامل وزنها النسبي (١٥) ومن أمثلتها في كتاب الأمن في الإسلام للصف الثانى الثانوى ص ٤٠ (مهمة الإنسان في الحياة العمل والعبادة ورسالته عمارة الأرض. وأن الإسلام حرم كل ألوان الاعتداء على النفس والغير).

- الشعور بالذات لا يتحقق إلا من خلال الآخر وزنها النسبي (١٠.٣) ومن أمثلتها في كتاب التربية الدينية الإسلامية للصف الثانى الثانوى ص ٢٤ (موضوع الدعوة إلى الله بالحسنى، قال تعالى: ﴿أَدْفَعْ بِالتَّى هِىَ أَحْسَنُ فَإِذَا الَّذِى بَيْنَكَ وَبَيْنَهُ عَدَاوَةٌ كَأَنَّهُ وَلِىٌّ حَمِيمٌ﴾ (سورة فصلت/ 34) ، وفي كتاب الأمن في الإسلام للصف الثانى الثانوى ص ٥١ (أهل الذمة لهم ما للمسلمين من حقوق وعليهم ما على المسلمين من واجبات والكل يسان عرضه وماله وكرامته) .

٦ - الصور التى عبرت عن الآخر الأوروبى والأمريكى فى كتب التربية الدينية الإسلامية تنوعت لتشمل:

- تقدم الإنسانية فى العيش معا وزنها النسبي (١٠.٩) ومن أمثلتها فى كتاب التربية الدينية الإسلامية للصف الأول الإعدادي ص ١٨ (وحدة المظاهر الكونية التى

تظهر قدرة الله وتدييره وإبداعه في الكون تعلمنا أن العالم كله وحدة واحدة، ومبدأ الأخوة الإنسانية من أهم المبادئ التي أرساها الإسلام، وأساس العلاقة بين البشر هي الرحمة من غير عدوان) وكذلك عند الحديث عن صلح الحديبية جاءت الأفكار التالية (بفضله انتشر الإسلام وكثر المسلمون وازدادت قوتهم في فترة الهدنة وظهر أن الصلح خير للجميع).

- الحوار الحضاري لفهم الآخر وزنها النسبي (١١.٧) ومن أمثلتها في كتاب: أدب الحوار في الإسلام للصف الثالث الثانوي ص ٤٧ (الحوار في الإسلام لضبط المجادلات حيث يقوم على الصدق والبعد عن الأوهام وهدفه الوصول إلى الحقيقة، كما ذكر ص ٤٩ (نهت شريعة الإسلام عن مجادلة أهل الكتاب إلا بالتي هي أحسن حتى تستمر العلاقات الطيبة بيننا وبينهم).

- احترام ثقافات الشعوب وزنها النسبي (٥.٤) ومن أمثلتها في كتاب التربية الإسلامية للصف الأول الثانوي ص ٦٦ (موضوع الانحراف والخرابة والإفساد في الأرض، قال تعالى: ﴿ إِنَّمَا جَزَاءُ الَّذِينَ يُحَارِبُونَ اللَّهَ وَرَسُولَهُ وَيَسْعَوْنَ فِي الْأَرْضِ فَسَادًا ﴾ (سورة المائدة/ 33) ، وفي كتاب التربية الإسلامية للصف الأول الإعدادي ص ٣٢ . قال رسول الله ﷺ: "يسروا ولا تعسروا وبشروا ولا تنفروا".

- تحسين صورة الآخر النمطية السلبية وزنها النسبي (٧.٥) ومن أمثلتها في كتاب التربية الدينية الإسلامية للصف الأول الابتدائي ص ٣٢ (الإسلام دين التسامح واليسر والاعتدال لأن الله يريد للبشر أن يشيع بينهم التفاؤل) وكتاب الصف الثاني الإعدادي ص ٤٣ ، موضوع غزوة حنين وحصار الطائف ويتضمن قضايا التسامح والتربية من أجل السلام، وحقوق الإنسان).

- تقدير حقوق الآخر وصون كرامته ووزنها النسبي (٩.٦) ومن أمثلتها في كتاب الصف الأول الثانوي ص ٥٠ . أوصى الله تعالى بالوفاء بالعهد في قوله: ﴿ وَأَوْفُوا

بِالْعَهْدِ إِنَّ الْعَهْدَ كَانَ مَسْغُولًا ﴿ (سورة الإسراء/ 34) ، ﴿ وَأَوْفُوا بِعَهْدِ اللَّهِ إِذَا عَاهَدْتُمْ ﴾ (سورة النحل/ 91) ، وفي كتاب الأمن في الإسلام للصف الثاني الثانوي ص ٣٥ موضوع: عناية الإسلام بحقوق الإنسان وصيانة حرمانته) وفي كتاب الصف الثالث الثانوي ص ٣٦ (موضوع الوصايا العشر التي منها: تحروا الدقة والعدل في القول والشهادة، ولا تنقضوا عهد الله، ولا تقتلوا النفس التي حرم الله قتلها).

٧ - اختلاف الوزن النسبي المرتبط بصورة الذات وصورة الآخر الأوروبي والأمريكي في كتب العلوم الاجتماعية:

- فقد جاءت أعلى خمسة تكرارات لمفرداتها في احترام ثقافات الشعوب (١٦) والتركيز على مساحات التلاقى الإنساني (١٥.٤)، واختلاف الشعوب وتنوعها للتعاون والتكامل (١٥.٤) أيضا، والاعتزاز بالهوية مع قبول الآخر (١٤.٧)، والاعتماد المتبادل (١١.٨).

- على حين جاءت أقل تكرارات لمفرداتها في تحسين صورة الآخر النمطية السلبية (١٠.٥)، والشعور بالذات لا يتحقق إلا من خلال الآخر (٧)، وتقدير حقوق الآخر وصون كرامته (٤.٩)، وتعميق الذاتية الثقافية والوحدة الوطنية (٤.٣).

- لم تلتفت كتب العلوم الاجتماعية إلى تقدم الإنسانية في العيش معا، أو الحوار الحضاري لفهم الآخر أو التسامح ونشر السلام.

٨ - الصور التي عبرت عن الذات الثقافية والوحدة الوطنية في كتب العلوم الاجتماعية تنوعت لتشمل:

- تعميق الذاتية الثقافية والوحدة الوطنية وزنها النسبي (٤.٣) ومن أمثلتها في كتاب التربية القومية للثانوية العامة ص ٧٢ (مصر بشخصيتها العربية وتاريخها الطويل درة في جبين الأمة العربية وهي تسعى دائما لتأكيد كيانها والاتحاد مع أشقائها).

- الاعتزاز بالهوية مع قبول الآخر وزنها النسبي (١٤.٧) ومن أمثلتها في كتاب الحضارة الإسلامية وتاريخ العرب الحديث للثالث الثانوى ص ١٨٨ (اشترك في ثورة ١٩١٩ م منذ البداية المسلمون والأقباط على السواء بهدف الاستقلال التام عن كل من تركيا وإنجلترا) وفي كتاب جغرافية مصر والوطن العربى للثانوية العامة ص ٣٢ (مصر ذات موقع جغرافى ممتاز أثر فى تاريخها ومنحها دورا كبيرا فى تاريخ المنطقة وفى تاريخ العالم).

- الاعتماد المتبادل وزنها النسبي (١١.٨) ومن أمثلتها ما جاء فى كتاب الحضارة الإسلامية وتاريخ العرب الحديث للثانوية العامة ص ٥٣ (انتقلت الحضارة الإسلامية إلى أوروبا التى كانت تعيش عصور التخلف والجهل، وحينما عاد المحاربون الصليبيون إلى بلادهم نقلوا معهم جميع ما عرفوه من علم المسلمين وفكرهم وتسبب هذا اللقاء فى إحداث النهضة الأوروبية) وفى كتاب التربية الوطنية للأول الثانوى ص ٦١ (أفتى الشيخ محمد عبده بالاستعانة بغير المسلمين فيما ينفع المسلمين) وفى ص ٦٦ (ودعا إلى اكتساب العلوم التى برزت فيها أمم الغرب لارتقاء المعارف والعلوم فيما بينهم).

- اختلاف الشعوب وتنوعها للتعاون والتكامل وزنها النسبي (١٥.٤) ومن أمثلتها فى كتاب التربية الدينية الإسلامية للثانوية العامة ص ٢٠ (تأثر الأدب العربى بالأدب الغربى حيث وظف الأدب العربى كوسيلة للنقد الاجتماعى أكثر من كونه شكلا جماليا أو فنيا).

- الشعور بالذات لا يتحقق إلا من خلال الآخر وزنها النسبي (٧) ومن أمثلتها فى كتاب التربية القومية للثانوية العامة ص ١٦ (أرسل محمد على البعثات إلى فرنسا حيث نهل المبعوثون من الثقافة الغربية ووقفوا على حرية الفكر وعرفوا الآراء العصرية الجديدة ثم عادوا إلى مصر متأثرين بالفكر التحررى الليبرالى ليصنعوا نهضة فكرية).

٩ - الصور التي عبرت عن الآخر الأوروبي والأمريكي في كتب العلوم الاجتماعية تنوعت لتشمل:

- احترام ثقافات الشعوب وزنها النسبي (١٠) ومن أمثلتها في كتاب الحضارة الإسلامية وتاريخ العرب الحديث للثانوية العامة ص ١٦ (اشتقت الحضارة الإسلامية مصادرها من الحضارات السابقة وأخذت منها ما يلائم الحياة الإسلامية).

- تحسين صورة الآخر النمطية السلبية ووزنها النسبي (١٠.٥) ومن أمثلتها في كتاب جغرافية مصر والوطن العربي للثانوية العامة ص ٥٠ (عرفت مصر النقل بالسكك الحديدية في وقت مبكر، وأخذت شبكة الخطوط الحديدية تتسع وتتشعب وهكذا وكان دور إنجلترا تفعيل النقل بالسكك الحديدية في مصر).

- التركيز على مساحات التلاقى الإنساني وزنها النسبي (١٥.٤) ومن أمثلتها في كتاب التربية الوطنية للصف الأول الثانوى ص ٣٤ (تحدثنا المصادر العربية التي تناولت صدر الإسلام عن وجود أكثر من صحابي من صحابة النبي ﷺ يدعى القبطى مثل: جبر بن عبد الله، وأبى رافع القبطى مولى النبي).

- تقدير حقوق الآخر وصون كرامته وزنها النسبي (٤.٩) ومن أمثلتها كتاب التربية الوطنية للصف الأول الثانوى ص ١٦٨ (استمد أحمد لطفى السيد أهميته من الفكر الليبرالى أى الديمقراطية الغربى، واعتبره فكريا علمانيا غربيا دون أن يحاول التأصيل له فى التراث الإسلامى، وأطلق على هذا الفكر مذهب الحرية أو أنصار الحرية).

نتائج استمارة مقابلة المعلمين:

تم إعداد استمارة مقابلة لمعلمي اللغة العربية والدين الإسلامي والعلوم الاجتماعية في المرحلة الثانوية، وبعد التأكد من صدقها وقد تضمنت ثلاثين عبارة، الخمس عشرة الأولى عما يستخدمه المعلمون من أفكار وأمثلة وأنشطة ومعتقداتهم نحو صورة الذات والآخر، والآخرى لمعرفة آرائهم وأفكارهم حيال بعض القضايا المرتبطة بالذات والآخر الأمريكي والأوروبي. وقد طبقت الاستمارة بطريقة فردية مع خمسين معلما بالمدارس الحكومية بمدينة القاهرة وجاءت النتائج كما يوضحها الجدول رقم (٦) التالي:

جدول (٦) الأفكار والأمثلة والأنشطة التي يقدمها المعلمون للطلاب مرتبطة بالذات والآخر الأوروبي والأمريكي وتكراراتها وأوزانها النسبية بصورة متدرجة (ن = ٥٠)

م	الأفكار والأمثلة والأنشطة التي يستخدمها المعلمون		موافق	
			ت	الوزن النسبي
١	عرض مجالات التبادل الاقتصادي بيننا وبين أوروبا وأمريكا		٤٥	١٠.٣
٢	تقديم العلماء والفلاسفة والمفكرين الأوروبيين والأمريكيين وأدوارهم الحضارية في موضوعية		٤٤	١٠.١
٣	تأكيد ضرورة احترام جميع الشرائع والأنبياء والرسل والكتب		٤٣	٩.٩
٤	تقديم الاكتشافات والإبداعات والفنون التي برعوا فيها في موضوعية		٤٠	٩.٢
٥	استخدام عبارات وكلمات موضوعية عند الحديث عن الآخر		٤٠	٩.٢
٦	التركيز على احترام ثقافات الشعوب وجمع صور وكلمات تفيد ذلك.		٣٩	٩
٧	توضيح أن اختلاف الشعوب هدفه التعاون والتكامل		٣٩	٩
٨	تناول ثقافة السلام باعتبارها واجبا إنسانيا ومسئولية كل دولة.		٣٥	٨.١
٩	إعطاء أمثلة للوحدة الإنسانية وأنا جميعا من أب واحد وأم واحدة.		٣٥	٨.١
١٠	التحدث عن المساعدات والمعونات المالية الأوروبية والأمريكية لدفع حركة التنمية في مصر.		١٧	٣.٩
١١	ذكر عوامل ازدهار العلوم والتطبيقات العلمية لديهم للإفادة منها.		١٦	٣.٧

م	الأفكار والأمثلة والأنشطة التي يستخدمها المعلمون	موافق	
		ت	الوزن النسبي
١٢	التعريف بالأعمال الأدبية التي أبدعوها وبأدبائهم وفنونهم	١٥	٣.٥
١٣	تكليف الطلاب بجمع صور ومعلومات وتعليقات من الصحف والمجلات توضح ثقافة السلام والعيش معا.	١٠	٢.٤
١٤	جمع نماذج ومعلومات عن المعاملات والعلاقات بيننا وبينهم قديما وحديثا.	٨	١.٨
١٥	عرض نماذج وصور عن التحضر والتقدم في أوروبا وأمريكا	٨	١.٨
المجموع		٤٣٤	٪١٠٠

يتضح من الجدول السابق رقم (٦) ما يلي:

اختلاف الوزن النسبي لصورة الذات وصورة الآخر الأوروبي والأمريكي من حيث أفكار المعلمين والأمثلة والأنشطة التي يقدمونها للطلاب:

١ - فقد جاءت أعلى خمسة تكرارات تشير إلى: عرض مجالات التبادل الاقتصادي بيننا وبين أوروبا وأمريكا بوزن نسبي (١٠.٣)، وتقديم العلماء والفلاسفة والمفكرين الأوروبيين والأمريكيين وأدوارهم الحضارية في موضوعية بوزن نسبي (١٠.١)، وتأكيد ضرورة احترام جميع الشرائع السماوية والأنبياء والرسل والكتب بوزن نسبي (٩.٩)، وتقديم الاكتشافات والإبداعات والفنون التي برعوا فيها في موضوعية بوزن نسبي (٩.٢)، واستخدام عبارات وكلمات موضوعية عند الحديث الآخر بوزن نسبي (٩.٢).

٢ - جاءت أقل خمسة تكرارات في: التحدث عن المساعدات والمعونات المالية الأوروبية والأمريكية لدفع حركة التنمية في مصر بوزن (٣.٩)، وذكر عوامل ازدهار العلوم والتطبيقات العلمية لديهم للإفادة منها بوزن (٣.٧)، والتعريف بالأعمال الأدبية التي أبدعوها وبأدبائهم وفنونهم بوزن (٣.٥)، وتكليف الطلاب بجمع صور ومعلومات وتعليقات من الصحف والمجلات توضح

ثقافة السلام والعيش معا بوزن (٢.٤)، وجمع نماذج ومعلومات عن المعاملات والعلاقات بيننا وبينهم قديما وحديثا بوزن (١.٨)، وعرض نماذج وصور عن التحضر والتقدم في أوروبا وأمريكا بوزن (١.٨).

أما نتائج تعرف آراء ومعتقدات المعلمين حيال عبارات عن صورة الذات وصورة الآخر الأوروبي والأمريكي فالجدول التالي رقم (٧) يوضح ذلك:

جدول (٧) آراء ومعتقدات المعلمين في صحة العبارات نحو صورة الذات وصورة الآخر الأوروبي والأمريكي وتكراراتها وأوزانها النسبية بصورة متدرجة

(ن = ٥٠)

م	المفردات التي تعبر عن معتقدات المعلمين	موافق	
		ت	الوزن النسبي
١	ثقافة السلام تحقق الخير لنا وللآخرين جميعا	٤٩	٨.٣
٢	الحوار مطلوب لتحسين صورة الآخر لدى طلابنا	٤٨	٨.١
٣	الثقافة الإسلامية في القرون الوسطى متفوقة على ثقافات أوروبا وأمريكا	٤٧	٧.٩
٤	أمريكا وأوروبا منحازة لوجهة النظر الإسرائيلية.	٤٦	٧.٨
٥	أمريكا وأوروبا رمز الشر لأنها دول استعمارية.	٤٥	٧.٧
٦	العالم كله وحدة واحدة يسودها التجانس والاختلاف	٤٥	٧.٧
٧	نحن أكثر تمسكا بالقيم الأخلاقية والدينية عن أوروبا وأمريكا	٤٥	٧.٧
٨	العلاقات السوية لا تكون إلا بين أبناء الأمة العربية.	٤٥	٧.٧
٩	الحضارات الأوروبية والأمريكية متأثرة بالحضارة العربية القديمة	٤٥	٧.٧
١٠	الحياة قائمة على التعدد والتنوع في الكيان والهوية	٤٠	٦.٨
١١	الشعور بالذات لا يتحقق بداية إلا من خلال الآخر	٣٧	٦.٣
١٢	الانفتاح الثقافي على أوروبا وأمريكا بضوابط لا يهدد الوطنية	٣٥	٥.٩
١٣	صورة الأوروبي والأمريكي هي صورة المستعمر المهيمن اللاأخلاقي	٣٢	٥.٤
١٤	التعاون مع أوروبا وأمريكا يفتح طريقا للنماء والازدهار	٢٨	٤.٧

١٥	أمريكا وأوروبا دول متحضرة يجب تدريس الجانب المضيء من ثقافتها.	٢	٠.٣
المجموع		٥٨٩	٪١٠٠

يتضح من الجدول السابق رقم (٧) ما يلي:

اختلاف الوزن النسبي لصورة الذات وصورة الآخر الأوروبي والأمريكي من حيث آراء المعلمين ومعتقداتهم في صحة عبارات استمارة المقابلة :

١ - فقد جاءت أعلى خمسة تكرارات تشير إلى: ثقافة السلام تحقق الخير لنا وللآخرين جميعا بوزن نسبي (٨.٣)، والحوار مطلوب لتحسين صورة الآخر لدى طلابنا بوزن (٨.١)، والثقافة الإسلامية في القرون الوسطى متفوقة على ثقافات أوروبا وأمريكا بوزن (٧.٩)، وأمريكا وأوروبا منحازة لوجهة النظر الإسرائيلية بوزن (٧.٨)، وأمريكا وأوروبا رمز الشر لأنها دول استعمارية. (٧.٧).

٢ - جاء أقل خمسة تكرارات في مفردات: الحياة قائمة على التعدد والتنوع في الكيان والهوية بوزن نسبي (٦.٨)، والشعور بالذات لا يتحقق بداية إلا من خلال الآخر بوزن (٦.٣)، والانفتاح الثقافي على أوروبا وأمريكا بضوابط لا يهدد الوطنية بوزن نسبي (٥.٩)، وصورة الأوروبي والأمريكي هي صورة المستعمر المهيمن اللاأخلاقي بوزن (٤.٥)، والتعاون مع أوروبا وأمريكا يفتح طريقا للنماء والازدهار بوزن (٤.٣)، وأمريكا وأوروبا دول متحضرة يجب تدريس الجانب المضيء من ثقافتها بوزن (٠.٣).

نتائج استبيان تعرف آراء وأفكار الطلاب حيال صورة الذات وصورة الآخر الأمريكي والأوروبي:

تم بناء الاستبيان في ضوء ما درسه الطلاب في كتب اللغة العربية والدين الإسلامي والعلوم الإنسانية، ويعد التأكد من صدق الاستبيان الذي تضمن

عشرين عبارة أمامها بديلان (موافق / غير موافق) تم تطبيقه على مائتى طالب وطالبة فى المرحلة الثانوية بالمدارس الحكومية بمدينة القاهرة وجاءت النتائج كما يوضحها الجدول رقم (٨) التالى:

جدول رقم (٨) أفكار وآراء طلاب الثانوية العامة نحو صورة الذات وصورة الآخر الأوروبى والأمريكى وتكراراتها وأوزانها النسبية بصورة متدرجة

(ن = ٢٠٠)

م	المفردات التى تعبر عن معتقدات المعلمين	موافق	
		ت	الوزن النسبى
١	الدول الأوروبية وأمريكا وقفت ضد الحرية والقومية العربية	١٩٨	٦.٥
٢	أوروبا وأمريكا ليست دولاً صديقة لأنها دول استعمارية	١٩٦	٦.٤
٣	ثقافات أوروبا وأمريكا لا تهدد ثقافتنا العربية وهويتنا القومية	١٩٦	٦.٤
٤	التقت مقاصد الغرب مع مقاصد إسرائيل عند تأميم القناة	١٩٥	٦.٣
٥	التقت مقاصد إسرائيل مع مقاصد أوروبا وأمريكا واستدرجتنا لحرب ١٩٦٧	١٩٣	٦.٢
٦	معظم أفكار التحضر التى قامت عليها حضارات الغرب قدمتها الحضارة العربية	١٩٢	٦.٢
٧	الحروب الصليبية حروب استعمارية قامت بها أوروبا ضد المسلمين	١٩٢	٦.٢
٨	دول أوروبا وأمريكا هى التى أوجدت إسرائيل ولا زالت تؤيدها	١٩١	٦.١
٩	مصر وحدها لها الفضل على حضارات العالم كله	١٩٠	٦.١
١٠	اختلاف الشعوب وتنوعها هدفه التعارف والتفاهم والتكامل وعمارة الأرض	١٨٤	٥.٩
١١	لكى تتجدد حياتنا الثقافية نعود إلى ماضينا دون نعرف ثقافات أخرى	١٨٠	٥.٨
١٢	القراءة عن العلماء والمفكرين الأوروبيين والأمريكان وأعمالهم مفيدة لنا فى الحوار	١٧٨	٥.٧
١٣	دراسة موضوع الحضارات تساعد على تفهم واحترام ثقافات الشعوب	١٦٥	٥.٣
١٤	دراسة موضوع سكان العالم تشعرنى أننا جميعاً بيننا سمات وقواسم مشتركة	١٦٢	٥.٢
١٥	تدهورت أحوال مصر بسبب الاستعمار الفرنسى والإنجليزى	١٦٢	٥.٢
١٦	تخصيص موقع على الإنترنت للتبادل الثقافى مع شباب أوروبا وأمريكا	١٥٥	٥

١٧	أود دراسة ثقافة أوروبا وأمريكا لأنها نماذج حضارية متقدمة	٥٠	١.٧
١٨	قراءة تاريخ أوروبا وأمريكا وحضاراتها مفيدة	٥٠	١.٧
١٩	قرأت عن دول أوروبا وأمريكا وعرفت فضلها الحضارى على الآخرين	٤٨	١.٥
٢٠	أمريكا وأوروبا تساعد مصر على التقدم والازدهار	١٨	٠.٦
المجموع		٣٠٩٥	٪١٠٠

يتضح من الجدول السابق رقم (٨) ما يأتى:

اختلاف الوزن النسبى لصورة الذات وصورة الآخر الأوروبى والأمريكى من حيث أفكار وآراء طلاب الثانوية العامة:

١ - فقد جاءت أعلى خمسة تكرارات تشير إلى أن: الدول الأوروبية وأمريكا وقفت ضد الحرية والقومية العربية بوزن نسبى (٦.٥)، وأوروبا وأمريكا ليست دولا صديقة لأنها دول استعمارية بوزن (٦.٤) وثقافات أوروبا وأمريكا لا تهدد ثقافتنا العربية وهويتنا القومية بوزن (٤.٦)، والتقت مقاصد الغرب مع مقاصد إسرائيل عند تأميم القناة بوزن (٦.٣)، والتقت مقاصد إسرائيل مع مقاصد أوروبا وأمريكا واستدرجتنا إلى حرب ١٩٦٧ بوزن (٦.٢)

٢ - جاءت أقل خمسة تكرارات تشير إلى: تدهور أحوال مصر بسبب الاستعمار الفرنسى والإنجليزى بوزن نسبى (٥.٢)، وتخصيص موقع على الإنترنت للتبادل الثقافى مع شباب أوروبا وأمريكا بوزن (٥)، وأود دراسة ثقافة أوروبا وأمريكا لأنها نماذج حضارية متقدمة بوزن (١.٧)، وقراءة تاريخ أوروبا وأمريكا وحضاراتها مفيدة بوزن (١.٧)، وقرأت عن دول أوروبا وأمريكا وعرفت فضلها الحضارى على الآخرين بوزن (١.٥)، وأمريكا وأوروبا تساعد مصر على التقدم والازدهار بوزن (٠.٦).

أهم نتائج الدراسة:

النتيجة الأولى:

كتب اللغة العربية تعكس التكوين الفكرى والثقافى العربى الإسلامى وفى هذا الإطار يتم انتقال المعنى، وفى ذات الوقت تساعد فى معرفة الآخر وثقافته وقيمه من خلال نصوص مقروءة بقصد احترامه وقبوله وتحسين صورته النمطية. وبتحليل كتب اللغة العربية فى ضوء صورة الذات وصورة الآخر الأوروبى والأمريكى تم التوصل إلى النتائج التالية:

١ - صورة الذات عبرت عن: تعميق الذاتية الثقافية والوحدة الوطنية بوزن (٢٠)، والاعتزاز بالهوية مع قبول الآخر بوزن (١٣.٣) والتسامح ونشر السلام بوزن (١٤.٣)، والاعتماد المتبادل بوزن (٥.٥).

٢ - صورة الآخر عبرت عن: تقدم الإنسانية فى العيش معا بوزن (١٠.٩)، والحوار الحضارى لفهم الآخر بوزن (١٢)، واحترام ثقافات الشعوب بوزن (٦.٦) والتركيز على مساحات التلاقى الإنسانى بوزن (٧.٦)، وتقدير حقوق الآخر وصون كرامته بوزن (٩.٨).

٣ - أهملت كتب اللغة العربية مبادئ: تحسين صورة الآخر النمطية السلبية، واختلاف الشعوب وتنوعها للتعاون والتكامل، والشعور بالذات لا يتحقق إلا من خلال الآخر.

النتيجة الثانية:

كتب التربية الدينية الإسلامية أوضحت سبل محافظة المجتمع على الروابط الاجتماعية والعيش معا، والتركيز على القيم والأخلاق المرتبطة والتسامح وثقافة السلام وقبول الآخر. وبتحليل كتب التربية الدينية الإسلامية فى ضوء صورة الذات وصورة الآخر الأوروبى والأمريكى تم التوصل إلى النتائج التالية:

١ - صورة الذات عبرت عن: تعميق الذاتية الثقافية والوحدة الوطنية بوزن (١١.٧)، والاعتزاز بالهوية مع قبول الآخر بوزن (٤.٣)، والتسامح ونشر

السلام (١٣.٦)، واختلاف الشعوب وتنوعها للتعاون والتكامل بوزن (١٥)، والشعور بالذات لا يتحقق إلا من خلال الآخر بوزن (١٠.٣).

٢- صورة الآخر عبرت عن: تقدم الإنسانية في العيش معا بوزن (١٠.٩)، الحوار الحضارى لفهم الآخر بوزن (١١.٧)، واحترام ثقافات الشعوب بوزن (٥.٤)، وتحسين صورة الآخر النمطية السلبية بوزن (٧.٥)، وتقدير حقوق الآخر وصون كرامته بوزن (٩.٦).

٣- أهملت كتب التربية الدينية الإسلامية مبادئ: التركيز على مساحات التلاقى الإنسانى، والاعتماد المتبادل بين الثقافات.

النتيجة الثالثة:

كتب العلوم الاجتماعية (التاريخ / الجغرافيا / التربية الوطنية) تجاوزت تاريخ المعارك والحروب إلى التاريخ الحضارى الذى يهتم بالحضارات الإنسانية بحيث تضمنت القيم والسلوك الملائم للمواطنة التى تساعد على تفهم الآخر واحترامه، وتزيد من إسهام الشعوب المختلفة فى الإرث المشترك للإنسانية. وتحليل كتب العلوم الاجتماعية فى ضوء صورة الذات وصورة الآخر الأوروبى والأمريكى تم التوصل إلى النتائج التالية:

١ - صورة الذات أوضحت الاعتزاز بالهوية مع قبول الآخر بوزن (١٤.٧)، وتعميق الذات الثقافية، وأكدت على الوحدة الوطنية بين عنصرى الأمة المصرية (المسلم / المسيحى) بوزن (٤.٣) والاعتماد المتبادل بوزن (١١.٨)، واختلاف الشعوب وتنوعها للتعاون والتكامل بوزن (١٥.٤).

٢ - صورة الآخر الأوروبى والأمريكى أوضحت احترام ثقافات الشعوب بوزن (١٠)، وتحسين الصورة النمطية السلبية للآخر بوزن (١٠.٥)، والتركيز على ما حققه الاستعمار الفرنسى والإنجليزى لمصر من إنجازات متنوعة دون الإغراق فى سلبات الحروب الصليبية بل باعتبارها معابر لنقل حضارة المسلمين إلى

الغرب، أى التركيز على مساحات التلاقى الإنسانى الحضارى بوزن نسبى (١٥.٤) وتقدير حقوق الآخر وصون كرامته والحديث عنه تاريخيا وجغرافيا فى موضوعية بوزن نسبى (٤.٩).

٣- أهملت كتب العلوم الاجتماعية مبادئ أساسية فى تقديم صورة الآخر الأوروبى والأمريكى تمثلت فى: تقدم الإنسانية يكون فى العيش معا، والحوار الحضارى لتفهم الآخر، وثقافة التسامح ونشر السلام.

النتيجة الرابعة:

المعلمون هم منفذو المناهج الدراسية المعلنة، ولكن معتقداتهم واتجاهاتهم تشكل ما يسمى بالمنهج المستتر، وهو الذى يوجه أداء المعلمين وسلوكهم التدريسى داخل قاعات الدرس من حيث زعزعة معتقدات ثقافية راسخة أصبحت غير مقبولة اجتماعيا أو مستنكرة داخليا أو خارجيا نتيجة للتغير الثقافى، أو من حيث بناء هوية جديدة تتخطى حاجز القومية من خلال ما يفد من عناصر وبدائل ومتغيرات عالمية إلى الثقافة القومية، أو من حيث تغيير وحذف مفاهيم وأفكار تساهم فى التحيز الثقافى وسوء الفهم لدى الطلاب كونت صورة نمطية سلبية غير واقعية عن الآخر أو صورة مثالية معيارية عن الذات تتسم بروح التميز والتفرد على الآخر. وتحليل استمارات مقابلة المعلمين عن الأفكار والأنشطة التدريسية التى يستخدمونها، وآراء المعلمين ومعتقداتهم فى صحة عبارات طرحت عليهم تعبر عن الذات والآخر الأوروبى والأمريكى تم التوصل إلى النتائج التالية:

١ - اقتصار تناول المعلمين لصورة الآخر الأوروبى والأمريكى إذا كانت مرتبطة فقط بموضوعات دراسية مقررة، ومن المؤشرات الدالة على ذلك: تقديم العلماء والفلاسفة والمفكرين الأوروبيين والأمريكان وأدوارهم الحضارية فى موضوعية ٨٨٪، وعرض مجالات التبادل الاقتصادى بيننا وبين أوروبا وأمريكا ٩٠٪، وتقديم الإبداعات والاكتشافات والفنون التى برعوا فيها فى موضوعية

٨٠٪، والتركيز على احترام ثقافات الشعوب وجمع صور وكلمات تفيد ذلك ٧٨٪.

٢ - الالتزام المهني للمعلمين فرض عليهم تناول صورة الآخر الأوروبي والأمريكي في موضوعية ودقة علمية دونما التأثير بالقضايا المطروحة على الساحة والأحداث الجارية السلبية الصادرة عن الآخر الأوروبي والأمريكي، ومن المؤشرات الدالة على ذلك: إعطاء أمثلة للوحدة الإنسانية، وأنا جميعاً من أب وأم واحدة ٧٠٪، وتوضيح أن اختلاف الشعوب هدفه التكامل والتعارف وعمارة الأرض ٧٨٪، وتأكيد ضرورة احترام جميع الشرائع والأنبياء والرسل والكتب السماوية ٨٦٪، واستخدام عبارات وكلمات موضوعية عند الحديث عن صورة الآخر الأوروبي والأمريكي ٨٠٪ وتناول ثقافة السلام باعتبارها واجبا إنسانيا ومسئولية كل دولة ٧٠٪.

٣ - عدم تحسين المعلمين لصورة الآخر الأوروبي والأمريكي، حيث إن عرض حقائق التاريخ تتطلب السرد الموضوعي لعلاقة الأوروبي والأمريكي بالحروب والمعارك التي فرضت على المصريين. ومن المؤشرات الدالة على ذلك: الثقافة العربية الإسلامية متفوقة على ثقافات أوروبا وأمريكا في العصور الوسطى ٩٤٪ وصورة الأوروبي والأمريكي هي صورة المستعمر المهيمن اللاأخلاقي ٦٤٪، وأمريكا وأوروبا منحازة لوجهة النظر الإسرائيلية دائماً ٩٢٪.

٤ - تطبيق المعلمين للفكر الإسلامى حين التعامل مع الآخر، باعتبار الأوروبي والأمريكي مؤمناً بالله. ومن المؤشرات الدالة على ذلك: أن العالم كله وحدة واحدة يسودها التجانس والاختلاف وقبول الآخر ٩٠٪، والشعور بالذات لا يتحقق بداية إلا من خلال الآخر ٧٤٪، والحوار مطلوب لتحسين صورة الآخر الأوروبي والأمريكي لدى طلابنا ٩٦٪.

النتيجة الخامسة:

الطلاب يواجهون تربية تقليدية يحكمها مثلث: أحد أضلاعه كم هائل من المعلومات دور الطالب فيه الحفظ والاستظهار، وكثافة عالية تصل في متوسطها إلى خمسين طالبا في الفصل ودور المعلم هنا التلقين والمحاضرة، ووقت محدد هو زمن الحصة التي تقدر بخمس وأربعين دقيقة وهي تسمح فقط بأن يكون المعلم مرسلا والمتعلم مستقبلا لا مناقشا ولا مشاركا. ومن المسلمات أيضا التي تؤخذ في الاعتبار أن التعليم أصبح للامتحانات وليس للحياة فهو أشبه بتربية المتهورين أو تربية القطيع أو التربية البنكية، وفي هذا الإطار تم تحليل استجابات الطلاب على مفردات الاستبيان وتم التوصل إلى النتائج التالية:

١ - تحسن صورة الآخر الأمريكي والأوروبي نتيجة لدراسة الطلاب لأفكار في كتب الدين الإسلامي واللغة العربية والعلوم الاجتماعية مرتبطة بالحضارات القديمة وثقافة السلام، والعيش مع الأنشطة البشرية والمعاملات التجارية والنظريات العلمية والعلماء والأدباء. ومن المؤشرات التي تدل على ذلك: القراءة عن العلماء والمفكرين الأوروبيين والأمريكيين وأعمالهم مفيدة لنا ٨٩٪، ودراسة موضوعات الحضارات القديمة تساعد على احترام ثقافات الشعوب ٨٢.٥٪، ودراسة موضوع سكان العالم جعلتني أشعر أننا جميعا أخوة ٨١٪، واختلاف الشعوب وتنوعها هدفه التعارف وعمارة الأرض ٩٢٪، وإنشاء موقع على الإنترنت للتبادل الثقافي مع شباب أمريكا وأوروبا مفيد ٧٧.٥٪.

٢ - تكوين صورة مثالية معيارية عن الذات مصر والعالم العربي نتيجة الاهتمام الزائد بدراسة القيم والسلوك اللازم للمواطنة والانتماء ودراسة الدين الإسلامي واللغة العربية والتاريخ. ومن المؤشرات على ذلك: مصر وحدها لها الفضل على حضارات العالم كله ٩٥٪، أفكار التحضر التي قامت عليها

حضارات الغرب قدمتها الحضارة العربية ٩٨٪، ولكى تجدد حياتنا الثقافية نعود لماضيها دون تعرف ثقافات أخرى ٩٠٪.

٣ - غياب صورة الآخر الأمريكي والأوروبي وعدم الرغبة فى الانخراط فى القراءة خارج المقرر الدراسى عن التقدم العلمى والتقنى والعناصر المتحضرة فى الثقافة الأمريكية والأوروبية أو تاريخهم وجغرافيتهم وحياتهم لإعلاء قيمة الامتحانات فى مدارسنا المصرية باعتبار أن التعليم للامتحانات وليس للحياة، ومن المؤشرات ذات النسب المتدنية على ذلك: قرأت عن دول أمريكا وأوروبا وعرفت فضلها على الآخرين ٢٤٪، وأود دراسة ثقافتها لأنها دول متقدمة ٢٥٪، وقراءة تاريخ أوروبا وأمريكا وحضارتها مفيدة لنا ٢٥٪.

٤ - جانب من أفكار الطلاب عن صورة الآخر الأوروبي والأمريكى جاءت نمطية سلبية متأثرة بالسرد لحقائق التاريخ والأحداث الجارية التى يعيشها الطلاب. ومن المؤشرات على ذلك: الحروب الصليبية حروب استعمارية ٩٦٪، والدول الأوروبية والأمريكية وقفت ضد القومية العربية ٩٩٪، وأمريكا وأوروبا ليست دولا صديقة لأنها دول استعمارية ٩٨٪.

نموذج مقترح لتفعيل صورة الذات وصورة الآخر فى المناهج الدراسية:

المناهج الدراسية تفتقد مبادئ أساسية لتقديم صورة الذات وصورة الآخر من خلال الكتب المدرسية وأدوار المعلمين والمتعلمين وهو ما يتطلب تقديم نموذج مقترح يقوم على مجموعة من المبادئ الأساسية لتفعيل صورة الذات وصورة الآخر فى المناهج الدراسية.

يجب أن يتم بناء المناهج الدراسية فى إطار تعلم كيف نتعايش معا، وتنمية العقلية الناقدة، والنقد الذاتى، وإصدار الأحكام الموضوعية والحد من تأثيرات

الرؤى الشخصية وتشجيع الحوار ويقوم النموذج ثلاثى الأبعاد على: الكتاب المدرسى / المعلم / المتعلم.

البعد الأول - أفكار للكتب المدرسية:

تقدم صورة الذات من خلال زعزعة المعلومات والمفاهيم والقيم الثقافية الراسخة التى أصبحت غير مقبولة اجتماعيا والأخذ بمبادئ جديدة هى:

- الاعتزاز بالهوية مع قبول الآخر.
- التسامح ونشر السلام.
- اختلاف الشعوب وتنوعها للتعاون والتكامل.
- الاعتماد المتبادل.
- الشعور بالذات لا يتحقق إلا من خلال الآخر.

وتقدم صورة الآخر من خلال بناء هوية جديدة متخطية حاجز القومية إلى العالمية تتمثل فى:

- تقدم الإنسانية فى العيش معا.
- الحوار الحضارى لفهم الآخر.
- احترام ثقافات الشعوب.
- تحسين صورة الآخر النمطية.
- التركيز على مساحات التلاقى الإنسانى.
- تقدير حقوق الآخر وصون كرامته.

البعد الثانى - أفكار وأدوار للمعلمين:

- احترام جميع الشرائع السماوية والأنبياء والرسل والكتب.
- تقديم العلماء والمفكرين والفنانين والأوروبيين والأمريكيين.
- اتخاذ عبارات وكلمات موضوعية عن الآخر.

- إعطاء أمثلة لوحدة الإنسانية وأبناء إبراهيم عليه السلام.
- تدريب الطلاب على الحوار وحل المشكلات دون عنف.
- التركيز على الجوانب الإيجابية في علاقاتنا مع الآخر.
- الانفتاح الثقافي على الآخر من خلال ضوابط.
- تقديم معلومات حديثة ومتطورة عن الآخر.
- استضافة شخصيات عامة أو إعلامية أو أدبية أو ثقافية في ندوات تتناول تحسين صورة الذات وصورة الآخر.
- عقد مسابقات في المعلومات والإنجازات الحضارية والعلماء والمفكرين عن الذات والآخر.

البعد الثالث - أفكار وأدوار للمتعلمين:

- جمع صور ومعلومات وتعليقات إيجابية عن الذات والآخر.
- القراءة من مصادر متعددة خارج المقرر الدراسي عن الذات والآخر.
- تخصيص مواقع على الإنترنت تبث نشرات أخبار بلغات متعددة لنشر مفهوم التعدد الثقافي ونقل صورة واقعية محسنة عن الآخر.
- إنشاء رفوف مفتوحة في الفصول تهتم بالتبادل الثقافي.
- إقامة نموذج مصغر للأمم المتحدة لمناقشة قضية عامة.
- إجراء بحوث صغيرة حول موضوع: تعلم كيف نتعايش معا.
- تمثيل مسرحيات هادفة ألفها أدباء أوروبيون أو أمريكيون.
- مناقشة أعمال أدبية لمؤلفين من الغرب وأمريكا.
- نقد أعمال أدبية مصرية أو عربية تناولت الآخر بأسلوب إيجابي.
- تقديم تطبيقات على الذات والآخر مرتبطة بالدروس المقررة.

أفكار لتفعيل النموذج المقترح لصورة الذات وصورة الآخر في المناهج الدراسية:

١ - قيم التسامح والعيش معا، وقيم المواطنة ليست من الأمور المعرفية المجردة، فلا يكفي تضمناها فى الكتب المدرسية بل يتوجب على المعلمين أن يعبروا عن هذه القيم بسلوكهم وأنشطتهم وأمثلتهم بغية تنميتها، وعليه يعد الفصل الدراسى كبيئة تعليمية تعلمية مكانا للتنشئة الاجتماعية، ومركزا للتغيير والتفاعل والعمل الجماعى لإثراء الذات وتعلم احترام الآخر، وحل المشكلات والصراعات دون عنف، وتنفيذ مشروعات مشتركة لتحسين خبرة الحياة اليومية للذات والآخر.

٢ - تداول الآخر ضمن أطر معرفية محددا سلفا على شكل نموذج سلبى يؤكد خصائص جوهرية وطبائع ثابتة للآخر تخطط من شأنه وتحول صورته إلى رمز للشر (الأبلسة) وتظل الأجيال المتعاقبة تتناقله دونما تمحيص كأنه من المسلمات التى تشكل إحدى مصادر الوعى وأدواته اللغوية بامتداداتها الفكرية والثقافية، مع أن صورة الآخر متغيرة واقعية وليست ثابتة، وأن الدقة العلمية والموضوعية تتطلب التوازن فى الحكم عليها بذكر الإيجابيات التى تحسن صورة الآخر النمطية وتجاوز الماضى إلى المستقبل الآمن للعيش معا.

٣ - نظرنا للآخر يجب أن تكون نظرة من تتقاسم معه من خلال أخوة ومساواة أحسن ما فى وجودنا المشترك، بل يجب أن نتجاوز الماضى بما يثيره من آلام وذكريات، والمهم هو التركيز على المستقبل للحصول على عدالة أكثر وتقارب وانفتاح من أجل تطوير الإنسان وإقامة مجتمع أكثر أخوة تحقيقا لسعادة الإنسان وكرامته وسموه الروحى والأخلاقى.

ملاحق الدراسة:

- استثمار تحليل محتوى الكتب الدراسية المصرية.
- استثمار مقابلة معلمى المرحلة الثانوية.
- استبانة طلاب المرحلة الثانوية.

استمارة تحليل محتوى الكتب الدراسية المصرية

م	محاور ومفردات التحليل	كتب اللغة العربية (التكرارات)	كتب الدين الإسلامى (التكرارات)	كتب العلوم الاجتماعية (التكرارات)
	أولاً - توضيح مفاهيم العيش معا:			
١	تعميق الذات والوحدة الوطنية			
٢	الاعتزاز بالهوية وقبول الآخر			
٣	تقدم الإنسانية للعيش معا			
	ثانياً - تأكيد ثقافة السلام:			
٤	الحوار الحضارى لفهم الآخر			
٥	احترام ثقافة الشعوب			
٦	التسامح ونشر السلام			
	ثالثاً - مقاومة العنف ونفى الآخر:			
٧	تحسين صورة الآخر النمطية			
٨	التركيز على مساحات التلاقى			
٩	الاعتماد المتبادل			
	رابعاً - تحسين خبرة الحياة نحو صورة الذات وصورة الآخر:			
١٠	اختلاف الشعوب وتنوعها للتكامل			
١١	تقدير حقوق الآخر وكرامته			
١٢	الشعور بالذات يسبق الآخر			

استمارة مقابلة معلمى المرحلة الثانوية

لمعرفة أفكارهم وآرائهم نحو صورة الأمريكى والأوروبى

ضع علامة (✓) أو علامة (x) أمام ما تستخدمه من الأمثلة والأنشطة والأفكار التالية أثناء قيامك بالتدريس:

- ١ - تقديم العلماء والفلاسفة والمفكرين الأوروبيين والأمريكان وأدوارهم الحضارية فى موضوعية. ()
- ٢ - عرض مجالات التبادل الاقتصادى بيننا وبين أوروبا وأمريكا. ()
- ٣ - التحدث عن المساعدات والمعونات المالية الأوروبية والأمريكية لدفع حركة التنمية فى مصر. ()
- ٤ - تقديم الاكتشافات والإبداعات والفنون التى برعوا فيها فى موضوعية. ()
- ٥ - ذكر عوامل ازدهار العلوم والتطبيقات العلمية لديهم للاستفادة منها. ()
- ٦ - التعريف بالأعمال الأدبية التى أبدعوها وبأدبائهم وفنونهم. ()
- ٧ - التركيز على احترام ثقافات الشعوب وجمع صور وكلمات تفيد ذلك. ()
- ٨ - إعطاء أمثلة للوحدة الإنسانية وأنا جميعا من أب واحد وأم واحدة. ()
- ٩ - توضيح أن اختلاف الشعوب هدفه التعارف والتكامل وعمارة الأرض. ()
- ١٠ - جمع نماذج/ معلومات عن المعاملات والعلاقات بيننا وبينهم قديما وحديثا. ()
- ١١ - تأكيد ضرورة احترام جميع الشرائع والأنبياء والرسل والكتب السماوية. ()
- ١٢ - استخدام عبارات وكلمات موضوعية عند الحديث عن الآخر. ()
- ١٣ - تناول ثقافة السلام باعتبارها واجبا إنسانيا ومسئولية كل دولة. ()
- ١٤ - عرض نماذج وصور عن التنحضر والتقدم فى أمريكا وأوروبا. ()
- ١٥ - تكليف الطلاب بجمع صور ومعلومات وتعليقات من الصحف والمجلات توضح أهمية () ثقافة السلام، والعيش معا.

ضع علامة (✓) أو علامة (x) لتعبّر عن رأيك في الإجابة عن السؤال: (هل تعتقد في صحة العبارات التالية؟):

- () ١٦ - الثقافة الإسلامية في القرون الوسطى متفوقة على ثقافات أوروبا وأمريكا.
- () ١٧ - أمريكا وأوروبا رمز للنشر لأنها دول استعمارية.
- () ١٨ - العالم كله وحده واحدة يسودها التجانس والاختلافات.
- () ١٩ - الانفتاح الثقافي على أمريكا وأوروبا بضوابط لا يهدد الوطنية والقومية.
- () ٢٠ - الحياة قائمة على التعدد والتنوع في الكيان والهوية.
- () ٢١ - الشعور بالذات لا يتحقق بداية إلا من خلال الآخر.
- () ٢٢ - صورة الأمريكي والأوروبي هي صورة المستعمر المهيمن اللا أخلاقي.
- () ٢٣ - التعاون مع أمريكا وأوروبا يفتح طريقا للنماء والازدهار.
- () ٢٤ - نحن أكثر تمسكا بالقيم الأخلاقية والدينية عن أمريكا وأوروبا.
- () ٢٥ - أمريكا وأوروبا دول متحضرة يجب تدريس الجانب المضيء من ثقافتها للطلاب.
- () ٢٦ - أمريكا وأوروبا منحازة لوجهة النظر الإسرائيلية.
- () ٢٧ - العلاقات السوية لا تكون إلا بين أبناء الأمة العربية.
- () ٢٨ - الحضارات الأمريكية والأوروبية متأثرة بالحضارة العربية القديمة.
- () ٢٩ - الحوار مطلوب لتحسين صورة الآخر لدى طلابنا.
- () ٣٠ - ثقافة السلام تحقق الخير لنا وللآخرين جميعا.

استبانة مقدمة لطلاب المرحلة الثانوية

لمعرفة أفكارهم وآرائهم نحو صورة الأمريكي والأوربي

ضع علامة (✓) أمام الجملة التي توافق عليها من وجهة نظرك وعلامة (x) أمام الجملة التي لا توافق عليها:

- () ١ - القراءة عن العلماء والمفكرين الأوروبيين والأمريكيين وأعمالهم مفيدة لنا في الحوار الحضارى.
- () ٢ - دراسة موضوع الحضارات تساعد على تفهم ثقافات الشعوب.
- () ٣ - مصر وحدها لها الفضل على حضارات العالم كله.
- () ٤ - دراستي لموضوع (سكان العالم) جعلتني أشعر أننا جميعا بيننا سمات وقواسم مشتركة.
- () ٥ - قرأت عن دول أوروبا وأمريكا وعرفت فضلها الحضارى على الآخرين.
- () ٦ - اختلاف الشعوب وتنوعها هدفه التعارف والتكامل وعمارة الأرض.
- () ٧ - أود دراسة ثقافة أمريكا وأوروبا باعتبارها نماذج حضارية متقدمة.
- () ٨ - معظم أفكار التحضر ونظريات الفلسفة والعلوم التي قامت عليها حضارة الغرب قدمتها الحضارة العربية.
- () ٩ - ثقافات أمريكا وأوروبا لا تهدد ثقافتنا العربية وهويتنا القومية.
- () ١٠ - لكي تتجدد حياتنا الثقافية لا بد أن نعود إلى ماضيها المجيد دون أن نتعرف على ثقافات الآخرين.
- () ١١ - الحروب الصليبية حروب استعمارية قامت بها أوروبا وهددت الحضارة العربية الإسلامية.
- () ١٢ - الدول الأوروبية وأمريكا وقفت ضد الحرية والقومية العربية.
- () ١٣ - دول أوروبا وأمريكا هي التي أوجدت إسرائيل ولا زالت تؤيدها وتؤيدها تأييدا مطلقا.
- () ١٤ - التقت مقاصد الغرب مع مقاصد إسرائيل عند تأميم مصر لشركة قناة السويس.
- () ١٥ - التقت أغراض إسرائيل مع مقاصد أمريكا وأوروبا واستدرجت الدول العربية إلى حرب يونيو ١٩٦٧.
- () ١٦ - تدهورت أحوال مصر بسبب الاستعمار الفرنسي والإنجليزى لمصر.
- () ١٧ - قراءة تاريخ أمريكا وأوروبا وحضارتها مفيدة ومهمة.
- () ١٨ - أمريكا وأوروبا لا تساعد مصر على التقدم والازدهار.
- () ١٩ - تخصيص مواقع على شبكة الإنترنت للتبادل الثقافى مع شباب أوروبا وأمريكا مفيدة.
- () ٢٠ - أمريكا وأوروبا ليست دولاً صديقة لأنها دول استعمارية.

ثانياً- صورة الذات والآخر (الغرب) في منهج التاريخ للمرحلة الثانوية*:

في كتابه "خلفيات تاريخية" يصف هيردوت المصريين بأنهم أناس متدينون وأنهم من أحسن المؤرخين في العالم، ملتزمون بالتقاليد المحلية، يضمرون الاحترام الكامل لكبار السن، أطباء مهرة، وكانوا أول من آمن بخلود الروح.

كما يوضح المؤرخ البريطاني "أرنولد توينبي" أن اندماج السلالة البشرية مع البيئة في مصر قد أنتج واحدة من أقدم الحضارات في العالم والتي ساهمت بما فيه الخير للبشرية جمعاء باختلاف ألوانهم وأعراقهم وعقائدهم.

كما جاء إلى مصر المعلم الأكبر والفيلسوف "أفلاطون" وقضى بضع سنين في جامعة "أون" (هليوبوليس) حيث أنشأ نظريته عن المثالية ومفهومه عن العالم الواحد الخالد والذي يقع خلف عالم الحواس الزائفة والمتغيرة. كما أن حواراته مع الرهبان المصريين هي التي عززت مفهومه عن العلاقة بين الدين والأخلاق.

إن من أهم خصائص المصريين هي اعترافهم بـ "الآخر" ومفهوم "الآخرة". إن هذا يعتبر عنصراً متداخلاً في التراث المصري عبر التاريخ، فمصر كانت دائماً مكاناً للملاذ والتسامح.

وإذ رجعنا إلى عام ٦٤١ ميلادية، فسندرك أن خلاص مصر من مغالب الإمبراطورية البيزنطية كان على يد القائد المسلم "عمرو بن العاص" الذي كانت أولى مهامه في مصر هي أن يسترجع البطريق القبطي "بنيامين" الهارب من مصر إلى أبرشيته في الإسكندرية. ومنذ تلك اللحظة كانت مصر بمثابة بوتقة انصهرت فيها الثقافات والعقائد المختلفة. لقد كان "عمرو بن العاص" يتصرف من منطلق روح الإسلام الذي يدعو إلى: التعاون، التكامل، السلام، حماية الضعيف،

(*) اسحق عبيد: صورة الذات والآخر (الغرب) في منهج التاريخ للمرحلة الثانوية، ألمانيا، جورج إيكيرت ٢٠٠٧.

الإحسان، التسامح، فعل الخير، وإحسان النية مصداقا لقوله تعالى: ﴿يَتَأْتِيَ النَّاسُ
إِنَّا خَلَقْنَاهُمْ مِنْ ذَكَرٍ وَأُنْثَىٰ وَجَعَلْنَاهُمْ شُعُوبًا وَقَبَائِلَ لِتَعَارَفُوا ۚ إِنَّ أَكْرَمَكُمْ عِنْدَ
اللَّهِ أَتْقَاهُمْ ۚ إِنَّ اللَّهَ عَلِيمٌ خَبِيرٌ ۝﴾. (الحجرات/ الآية ١٣).

وبعد استعراض هذه الخلفية التاريخية، دعونا نتقل إلى مناهج التاريخ في
مدارسنا الثانوية المصرية:

إن مناهج التاريخ في المرحلة الثانوية من التعليم بمصر، تؤكد على الهوية
المصرية وتدعم ارتباطها بالعالم العربى، كما تتناول أيضا علاقات مصر التاريخية
بالغرب. إن مادة التاريخ عموما في مصر تعتبر مادة جوهرية في كل مراحل التعليم.
إن طلاب المرحلة الثانوية، التى تمتد لفترة ثلاث سنوات، يتم تدريبهم على
تنبنى نظرة متفتحة، والخروج بها من الحيز الإقليمى الضيق إلى العالم الخارجى
حاملين فى أذهانهم المبادئ والأخلاق التى تحكم النظرة إلى "الأنا والآخر".

وفى الواقع إن صورة الغرب تحظى بمساحة مرضية فى مناهج التاريخ، فى
تلك الدروس التى تتناول الروابط التاريخية بين الجانبين - الشرق والغرب.
وللتحدث بموضوعية، يجب الاعتراف بأن العلاقات بين الشرق والغرب شهدت
- ولا تزال - مراحل من الصعود والانخفاض، ولذلك فإن الطلبة يتم تحفيزهم
لكى يحددوا الظروف والأحداث التى بزغت عن نتائج تلك العلاقات، إيجابية
كانت أو سلبية.

ويتكون منهج التاريخ فى المرحلة الثانوية من أربع عشرة وحدة، ويؤكد على
حقيقة أن هدفنا الأسمى هو الالتزام بالحقائق والبعد عن التحيز أو التحامل،
وهكذا يتم توصيل مبدأ الأمانة والموضوعية لأبنائنا فى سن المراهقة.

وفى الوحدة الأولى من المنهج يتعرف الطلبة على خلفية العالم العربى منذ مراحلہ الأولى، بالإضافة إلى التركيز على نواحي التطور السياسية، الاجتماعية، الاقتصادية والثقافية به. ثم يتعرض المنهج بعد ذلك لموضوع النهضة الأوروبية و"الحركة الإنسانية"، مع تحليل مناسب للأحداث التى أدت بأوروبا إلى القفز من العصور المظلمة إلى عصر التنوير الثقافى.

وبشكل متعادل، يتم دراسة الاستكشافات الجغرافية لشرح الخريطة الجديدة للعالم، وتطلع الكثير من الغربيين للهجرة والاستيطان فى المناطق المكتشفة فى إفريقيا وآسيا والعالم الجديد.

ثم يتناول المنهج باستفاضة حملة نابليون بونابارت على مصر (١٧٩٨-١٨٠١) حيث إنها شهادة على التوسع الاستعمارى الغربى خارج نطاقه الإقليمى. فبعد أن قامت القوات الفرنسية بضرب مدينة الإسكندرية بالقنابل وشنقوا حاكمها "محمد كريم"، ارتكبت جميع أنواع الفظائع ضد الشعب المصرى فيما بعد. إن المنشور الذى كتبه نابليون ووزعه على المصريين يشهد على الغطرسة والمواقف الاستبدادية لأبناء "الحرية والمساواة والأخوة" (والتي كانت شعارا للثورة الفرنسية ١٧٨٩). ومن بين سطور ذلك المنشور "الويل ثم الويل لمن يقف من المصريين ضدنا". وبعد ثلاثة أعوام من إراقة الدماء والاستغلال تم طرد القوات الفرنسية من مصر على يد القوات الإنجليزية والعثمانية.

وبالرغم مما سبق، كان لحملة نابليون بعض النتائج الإيجابية على مصر مثل اكتشاف حجر رشيد الذى بفك رموزه أرسى فهم اللغة المصرية القديمة، تأليف كتاب "وصف مصر"، ذلك العمل الضخم الذى يتألف من ثلاثة وعشرين جزءا، البدء فى مشروع توصيل البحر الأحمر بالبحر الأبيض المتوسط بواسطة قناة.

ومن الجدير بالذكر في هذا السياق أننا نلفت انتباه تلاميذنا إلى حقيقة أن نابليون باحتلاله لمصر قد عرضها لأطماع بريطانيا العظمى وأنه كان من أهم أسباب الاحتلال البريطاني عام ١٨٨٢. هذا الاحتلال الذي جر على مصر العديد من المصائب مثل:

- أكثر من نصف عائدات مصر كان لسداد ديون الخديوى سعيد للدول الأوربية عن طريق "مفوضية الديون" التى ترعاها بريطانيا.
- تم إغلاق العديد من المدارس وتقليص مساحة المتبقى منها، وتم التدريس باللغة الإنجليزية بدلا من العربية.
- وضعت قناة السويس تحت السيطرة البريطانية لتسريع حركة نقل الجنود والبضائع بين لندن والمستعمرات البريطانية فى الهند والشرق الأقصى.
- أصبح اللورد كرومر المفوض السامى البريطانى فى القاهرة هو الحاكم الفعلى لمصر ولكن من وراء الأحداث.

وحدة أخرى من المنهج تتناول موضوع القومية العربية والتى كانت ردا على كل من الاعتداء البريطانى على الخليج العربى (منذ ١٨٠٠ فصاعدا)، الاحتلال الفرنسى للجزائر (١٨٣٠)، والاحتلال البريطانى لمصر السابق الذكر.

الوحدة التالية فى الكتاب تتناول الحرب العالمية الأولى (١٩١٤-١٩١٨) والتى كانت مأساة من سوء الحسابات: فقد أعلنت بريطانيا الحماية على مصر، ووضعت فلسطين تحت الانتداب البريطانى، وأصدر اللورد "بلفور"، وزير خارجية بريطانيا، وعد بلفور المشؤم لصالح اليهود على حساب السكان الأصليين للبلاد وهم الفلسطينيون فى ٢ نوفمبر ١٩١٧، وبهذا مهدت بريطانيا الطريق لإقامة دولة إسرائيل (١٩٤٨) بكل تداعياتها المأساوية الناتجة من احتلال لدولة فلسطين.

الوحدة التالية مخصصة لمفاهيم "الثقافة والحضارة" وجدال بين الماضى والحاضر يستطيع من خلاله الطالب أن يكون معادلة صحيحة من ذلكم

العنصرين، ويأتى فى هذا السياق تأكيد على تأثير الحضارة الغربية على "التجربة التحررية" فى مصر الحديثة.

لقد قامت الحركة التحررية فى مصر برعاية النخبة من أهل الفكر والثقافة والطبقتين العليا والوسطى، والذين كانوا كلهم ممن تأثروا بأسلوب الحياة الغربية. ومع ذلك فلم تحظ الحركة بكثير من التأييد من العامة، فقد كانت تدعو إلى سياسة الانفتاح الفكرى، التسامح، التحرر من التقليدية والعقائد والاعتراف بالمتغيرات والتأقلم معها.

وقد دعا الليبراليون المجتمع المصرى إلى تجربة الاتجاهات الجديدة والتي تأتى رأساً من الغرب. إن قائمة الليبراليين المصريين طويلة جداً، من أبرز أبطالها:

- رفاعه الطهطاوى، الذى تأثر ببعثه إلى فرنسا.

- الشيخ محمد عبده، عالم الأزهر والإصلاحى الشهير.

- مصطفى كامل، الذى تأثر بالثقافة الفرنسية.

- قاسم أمين، رائد حركة تحرير المرأة، وبخاصة فيما يتعلق بأمور الزواج والطلاق.

- طلعت حرب، رجل الاقتصاد المشهور.

وبينما كان قاسم أمين ينشر حملته لتحرير المرأة والتأكيد على حقها فى التعليم، كان طلعت حرب يعمل جاهداً من أجل تحرير الاقتصاد وتحقيق ثورة صناعية. ومن الجدير بالذكر هنا، أن طلعت حرب كان متأثراً جداً بتجربته فى ألمانيا. ولطالما افتخر الغرب بهذا الرجل العظيم الذى بنى الثقة فى قلوب معاصريه، وفى الوقت نفسه، زاد من ثقة المصرى بالمصرى ومن الكرامة القومية. فقد شجع الاستثمار فى القطاع الخاص، وأصبح بالنسبة إلى المستثمر الغربى رمزا للتقديرات الخلاقة فى مصر، وأيضا رمزا للاعتقاد بالنسبة للمصريين والأوروبيين - أن الشراكة تفيد وتربح كلا الطرفين.

ومن الجدير بالذكر هنا أيضا، أن طلعت حرب بالرغم من ليبراليته كان معارضا صريحا لقاسم أمين، وألف كتابين راجع فيهما مواقف قاسم أمين الذى تجاوز فى دعوته لتحرير المرأة إلى درجة توازى أسلوب الحياة الغربية وتدعو إلى علمانية المجتمع المصرى بل وإلى الحد الذى ينال من التقاليد والأعراف السائدة.

وفى الوحدة التالية يتعرف الطلبة على الأحداث التى أدت إلى ظهور الفاشية فى إيطاليا، والنازية فى ألمانيا - والعبرة من وراء ذلك هى التعرف على الأخطار والمصائب التى نتجت عن الأنظمة الشمولية. فالفاشية كانت فى حكم "موسيلينى" الديكتاتورى لإيطاليا الذى جعل شعبه كله يحمل السلاح. أما النازية، من ناحية أخرى، فقد آمنت نفسها فى ألمانيا بواسطة الإرهاب والدعاية. إن الهدف هو أن يفهم الطلبة أن الديكتاتورية فى أى مكان فى العالم هى السبب فى الكثير من النكبات والكوارث التى تدمر حضارتنا.

فقد كان هتلر وموسيلينى هما اللذان مهدا الساحة للحرب العالمية الثانية (١٩٣٩-١٩٤٥) تلك الحرب التى أزهرت من الأرواح ما يقرب من ٥٦ مليون شخص. أما الخسارة المادية فقد اقتربت من التليرون دولار، كلها أنفقت على الدمار وقتل النفس البشرية بواسطة أسلحة الدمار الشامل المتطورة.

وفى أثناء تلك الحرب، حولت بريطانيا مصر إلى ممول للمواد الخام لقواتها وأجبرت الفلاحين المصريين على العمل بالسخرة فى حفر الخنادق للجنود البريطانيين فى الشرق الأوسط وأماكن أخرى.

ثم تأتى فيما بعد قصة "الحرب الباردة" منتهية بتأسيس حلف شمال الأطلسى (١٩٤٩)، و معاهدة وارسو (١٩٥٥). وفى الوقت نفسه، يحصل الطلاب مزيدا من المعلومات عن حركات التحرير على مستوى العالم، بما فيهم مصر والعالم العربى.

أما الوحدة الأخيرة من المنهج فهي مخصصة للتعريف ببعض المصطلحات الحديثة الصياغة مثل: المواطنة، المجتمع المدني، المنظمات غير الحكومية، وحقوق الإنسان.

ومن الجدير بالذكر هنا، أن القضية الخلافية حول العولمة قد حظيت باهتمام خاص، كما يجب الاعتراف أيضاً أننا في كتب تاريخنا المدرسية نواجه مبدأ "الدارونية الاجتماعية" والقاعدة سيئة السمعة التي تنص بأن "البقاء للأقوى". هذا الموقف ينطبق أيضاً على رغبة الغرب في أن يفرض الثقافة "الأنجلو ساكسونية" على شعوب قريتنا العالمية التعيّسة، وهم يحاولون بهذا أن ينحوا جانبا الكثير من التراثات العظيمة بعيدا عن "المدينة الفاضلة الغربية" الموعودة.

ومن المتوقع أن يخرج الطلبة بعد دراسة كل تلك الموضوعات المتنوعة مقتنعين تماما بقيمة التنوعية والتعددية في مقابل الوحدة، وشعارات الريادة، والسياسات الإملائية، للأسف من الغرب وعلى رأسهم الولايات المتحدة الأمريكية.

ثالثا- صورة الأوروبيين في الكتب المدرسية الأردنية (*)

إن الخبرات التربوية التي تقدم للمتعلم في الكتب المدرسية تكون ذات أثر واضح في بناء شخصية المتعلم وتشكيل اتجاهاته ونموه النفسي. وفي الوقت نفسه، فإن هذه الخبرات تعكس وجهة نظر أو صورة ذات أثر واضح في بناء شخصية المتعلم وتشكيل اتجاهاته ونموه النفسي. وفي الوقت نفسه، فإن هذه الخبرات تعكس وجهة نظر أو صورة ذات خصائص محددة تتبناها المؤسسة أو الفريق التربوي الذي يقوم بإعداد مفردات المنهاج واختيار محتوى الكتاب المدرسي. وعليه، فإن فريق التأليف يقوم بعرض صنوف من المعرفة والاتجاهات والمهارات التي يرغب النظام التربوي في

(*) قاسم النعواشي: صورة الأوروبيين في الكتب المدرسية الأردنية، ألمانيا، معهد جورج إيكيرت لبحوث الكتب المدرسية، براون شفايغ ٢٠٠٧م.

بلد ما غرسها في أذهان المتعلمين. إن الكتب المدرسية تؤدي دورا أساسيا في تشكيل صورة الأوروبي في البلاد العربية بما تتضمنه من خبرات تعليمية تقدم للمتعلم، قد يكون بعضها موضوعا ويرسم صورة سليمة في الغالب، ولكن تشوبها عناصر سلبية أيضا، ويتضح ذلك من ردود الفعل العربية الشعبية لما تنقله وسائل الإعلام من حين إلى آخر عن نمو تيارات معادية للعرب أو للمسلمين في بعض الدول الأوروبية، أو بعض المواقف السياسية للدول الأوروبية التي تتضمن عدم احترام التقاليد في المجتمعات العربية، وخاصة عندما ترتبط هذه التقاليد بالدين الإسلامي في أذهان المواطنين.

إن الذات لا يمكن أن تدرك ذاتها بصورة متكاملة إلا إذا مرت في قناة الفهم السليم للآخر، ومن خلال الصورة التي تكونها عنه. وهنا لابد من تحديد دقيق لمفهوم الآخر. فالآخر هو مفهوم مختلف عن معناه. فبعضهم يرى أن مصطلح "الآخر" يعني العدو أو الكافر أو المحارب وسياق الحديث هو الذي يحدد ذلك. ولكن مفهوم الآخر ينبغي ألا يحصر بصفة معينة وأن ينظر إليه بمنظار أشمل. فهو يعنى أى صفة عدا الذات فهو قد يعنى العدو أو الصديق أو المحايد أو الأوساط الأسرية أو القبلية أو الإقليمية أو المذهبية. إن حصر المعنى بالشئ المغاير أو المضاد هو تكريس للفكر الأحداث والمعنى الضيق الذي يبنى اتجاهها عاما لدى الفرد في علاقاته مع الآخرين مهما كانوا، حيث يصنف الناس: إما معي أو ضدى.

كما لا يمكن الحديث عن الآخر -وأقصد هنا أوروبا- بوصفها كيانا واحدا موحدا، إذ هي لم تكن كذلك في يوم من الأيام. ولكن ساهم الحديث في الكتب المدرسية عن أوروبا ككيان واحد موحدا في إنتاج صور نمطية ملتبسة عن أوروبا والأوروبيين أدت إلى غياب ذلك المعطى الواقعي للمفهوم السليم للآخر، حيث نسجت خصائص أوروبا وفق أشكال متخيلة ونمطية تستلهم كل إمكانيات التهميش والإلغاء، بعيدا عن إمكانيات الحوار والرأى والتواصل.

إن عوائق فهم الآخر أضحت حالة فكرية مشتركة بين الغرب والعرب، وهذا يعود -من وجهة نظر الباحث- إلى تراكمات تاريخية يتم انتقاؤها وعرضها في الكتب المدرسية في سياق سياسى مشحون. إن إشكالية الصورة التي يكونها كل من العرب والأوروبيين عن الآخر لا يزال يحكمها موروث ثقافى قديم يحاول أن يجد له منفذا إلى الواقع السياسى الحالى. وللكشف عن العوائق التى تحول دون فهم الطالب الأردنى للآخر - وأقصد هنا أوروبا، سعى البحث الحالى إلى تحليل محتويات الكتب المدرسية (كتب التاريخ، والجغرافيا، والتربية الوطنية والمدنية والثقافة العامة) للتعرف على الصورة التى تشكلها الكتب المدرسية الأردنية فى أذهان الطلبة. وبالتحديد، سعى البحث الحالى إلى التعرف على صورة أوروبا والأوروبيين التى تحاول الكتب المدرسية الأردنية تشكيلها فى أذهان الطلبة من (١٣ إلى ١٨) سنة. ولتحقيق هذا الهدف، تم تحليل محتويات ١٨ كتابا مدرسيا تضم كتب التاريخ والجغرافيا والتربية الوطنية والمدنية للصفوف من السابع وحتى الثانى عشر.

وقام فريق من المدرسين المتخصصين بتحليل الخطوط العريضة للمناهج الأردنية فى مجال التاريخ والجغرافيا والتربية الوطنية والمدنية والثقافة العامة للصفوف من السابع وحتى الصف الثانى عشر. تم تصنيف النتائج العامة والخاصة من حيث ورود إشارات صريحة أو ضمنية تتعلق بأوروبا أو الأوروبيين أو أى دولة أوروبية. قام فريق البحث برصد أى إشارة إلى أوروبا أو أى من الدول الأوروبية فى محتوى الكتب المدرسية الأردنية وقد شمل التحليل النصوص بما فى ذلك الأسئلة والصناديق التوضيحية والإثرائية، والصور والرسومات، والأشكال والجداول البيانية. وفى ضوء ذلك تم تحديد ملامح الصورة العامة التى تسعى المناهج الأردنية إلى رسمها فى أذهان المتعلمين.

تم تشكيل فريق من المدرسين المتخصصين فى تدريس الموضوعات الدراسية (التاريخ والجغرافيا والتربية والوطنية والمدنية) من أجل تحليل المحتوى، حيث قام

الباحث بإعداد نماذج خاصة لذلك. وبعد تنفيذ ورشة عمل استغرقت يوماً واحداً لتدريب المشاركين على آلية التحليل وتفرغ النتائج قام المشاركون بتحليل كامل المحتوى للكتب الآتية والتي بلغ عددها (١٨) كتاباً.

وقد تم رصد أى إشارة إلى أوروبا أو أى من الدول الأوروبية في محتوى هذه الكتب المدرسية الأردنية وقد شمل التحليل النصوص بما في ذلك الأسئلة والصناديق التوضيحية والإثرائية، والصور والرسومات، والأشكال والجداول البيانية. وفي ضوء ذلك، تم تنظيم ورشة عمل في منظمة اليونسكو في عمان لتصنيف نتائج التحليل وفق محاور البحث وأسئلته. وقد تم إجراء بعض التعديلات بحيث يتفق عرض النتائج مع التوجيهات التي وردت حول محاور اهتمام الندوة التي سيقدم فيها البحث من الدكتورة سميرة بيك من معهد جورج إيكيرت.

أظهرت نتائج البحث أن الكتب المدرسية الأردنية تقدم معلومات كافية حول الحضارة الأوروبية ودورها في تقدم الحضارة الإنسانية خاصة في مجال التطورات العالمية في مجال العلوم والتكنولوجيا والاهتمام بالبيئة، كما تصور الإنسان الأوروبي على أنه أنموذج للإنسان المبدع والمتحرر من الخرافات. ولكن في الوقت نفسه تؤكد وبصورة مباشرة بأن الحضارة الأوروبية ليست أوروبية المولد والمنشأ، وإنما نشأت بسبب اتصالها بالحضارة العربية الإسلامية. كما أشارت نتائج البحث إلى أن الكتب المدرسية الأردنية لا تقدم أوروبا أو الأوروبيين على أنهم أعداء. وإنما يتم الإشارة إلى أن الغرب يقلل من شأن الحضارة العربية الإسلامية وينظر إليها على أنها حضارة غربية. كما يتم الإشارة بشكل خاص إلى الدور البريطاني والدور الفرنسي السلبي في رسم تاريخ وحاضر العرب. ومن جهة أخرى توضح الكتب المدرسية الأردنية رغبة الحكومات الأوروبية في السيطرة على الثروات الطبيعية في المنطقة العربية رغم عدم وجود حاجة حقيقية لدى الشعوب الأوروبية لهذه الثروات. تستخدم الكتب المدرسية الأردنية مفردات لاذغة في وصف الدول الأوروبية، خاصة بريطانيا.

تفسر الكتب المدرسية الأردنية أن النزاعات والحروب مع أوروبا وتدخل أوروبا في شؤون دول المنطقة أدى إلى ظهور المشكلات على مختلف الأصعدة: الاقتصادية والسياسية والاجتماعية في المنطقة، ابتداء من ضعف الاقتصاد وسوء إدارة المصادر، مروراً بقضية فلسطين ونشوء دولة إسرائيل وتفكك الدول العربية وظهور النزاعات فيما بينها من وقت إلى آخر، وانتهاءً بالمشكلات الأخلاقية والاجتماعية.

ما هي أوروبا ومن هو الأوروبي؟

تحوّز أوروبا في الكتب المدرسية الأردنية حضوراً نسقياً يتمثل في ربطها بالعلم، والتكنولوجيا، والتقدم والتمدن، والحرية، والديمقراطية، وهو الحضور الذي يتحدد به وعى الذات لذاتها - أى وعى الأردني لذاته، من حيث هي الآخر المقابل، فيكون حضوره بالمفردات المقابلة مثل: الجهل، والتخلف، وعدم التحضر أو التمدن، والتفرق، والتباغض. ولهذا نجد أن صورة الأوروبي التي ترسمها المناهج الأردنية تجعله يجلس على قمة كماله الطبيعي والذي حققه بالعلم، فاستحق إنسانيته، وبذلك عظم شأنهم وزادت ثروتهم، وهذا يجعل المتعلم الأردني يدرك ذاته ويفسر أسباب ارتفاع نسبة الفقر والبطالة وانتشار الفساد والظلم.

إن أبرز ملامح الصورة التي ترسمها الكتب المدرسية الأردنية في أذهان الطلبة للأوروبيين وأوروبا هي الدور الكبير الذي لعبته أوروبا والإنسان الأوروبي في تطور الحضارة الإنسانية بشكل عام. كما يمكن الاستنتاج من محتويات الكتب المدرسية أن الفضل يعود إلى الأوروبيين في الإنجازات والتطورات والتكنولوجية الحديثة.

تحدد الكتب المدرسية الأردنية عن أوروبا وكأنها كيان موحد، وكأنها كانت كذلك منذ فجر التاريخ. لقد أسهم الحديث في الكتب المدرسية عن أوروبا ككيان

واحد موحد في إنتاج صور نمطية ملتبسة عن أوروبا والأوروبيين أدت إلى غياب ذلك المعطى الواقعي للمفهوم السليم للآخر، حيث نسجت خصائص أوروبا وفق أشكال متخيلة ونمطية تستلهم كل إمكانيات التهميش والإلغاء، بعيدا عن إمكانيات الحوار والرأى والتواصل. ومن جهة أخرى تضيف الكتب المدرسية الأردنية صورة مثالية لأوروبا المعاصرة. ومما لا شك فيه أن إضفاء صورة مثالية على أوروبا يؤدي إلى تراكم جملة من التصورات النقية تحجب متصورها عن حقيقتها الواقعية، وتجعل منها كيانا مغلقا على خصائصها الثابتة التي لا يتخللها التناقض والانقسام. وعلى الرغم من تلالؤ صورة أوروبا في المنظور الحداثي وما بعدها، الذي تتلامح من خلالها اللجنة الموعودة، وهذا جعل من أوروبا مثالا لما يصبو إليه الشباب العربى من الالتحاق بركب المدنية والحضارة العالمية بالاستناد إلى دعامتى الحرية والعقل.

مثال رقم ١: قدرة الإنسان الأوروبى على الإبداع هى سر التطورات التكنولوجية فى هذا العصر وهذا راجع إلى تحرر العقل الأوروبى من الخرافات. كتاب: الثقافة العامة (٢٠٠٤). للمرحلة الثانوية، ص ١٢٨.

مثال رقم ٢: الحضارة الأوروبية أدت إلى تنمية اجتماعية واقتصادية عالمية مثل دخول المرأة إلى سوق العمل. كتاب: التربية الوطنية والمدنية (٢٠٠٦). الصف التاسع، صفحة ١٢.

مثال رقم ٣: الأوروبيون نموذجا للسلام والتسامح للعالمين. كتاب: التربية الوطنية والمدنية (٢٠٠٦). الصف الثامن، صفحة ٧٣.

فضل العرب على الأوروبيين:

تؤكد الكتب المدرسية الأردنية وبصورة مباشرة بأن الحضارة الأوروبية ليست أوروبية المولد والمنشأ، وإنما نشأت بسبب اتصالها بالحضارة العربية الإسلامية.

مثال رقم ١: النهضة العربية سبقت النهضة الأوروبية بقرون عديدة. كتاب: تاريخ أوروبا والعالم في العصور الوسطى والحديثة (٢٠٠٥). الصف الثامن (الجزء الأول)، ص ١٩.

مثال رقم ٢: الحضارة الأوروبية ليست أوروبية المنشأ. كتاب: تاريخ أوروبا والعالم في العصور الوسطى والحديثة (٢٠٠٥). الصف الثامن (الجزء الأول)، ص ١٩.

مثال رقم ٣: ما نقله الأوروبيون عن العرب أدى إلى تحرر عقول الأوروبيين. كتاب: تاريخ أوروبا والعالم في العصور الوسطى والحديثة (٢٠٠٥). الصف الثامن (الجزء الأول)، ص ١٩.

صورة الديانة المسيحية:

تقدم الكتب المدرسية الأردنية الديانة المسيحية بكل ما تستحقه من الاحترام والتقدير على أنها دين سماوي كالإسلام. وتضمن هذه الصورة إشارات إلى محاربة الكنيسة في العصور الوسطى للاكتشافات العلمية والفن. كما يتم الإشارة إلى نشر الديانة المسيحية كأحد أبرز الأهداف الاستعمارية للدول الأوروبية.

مثال رقم ١: في العصور الوسطى حاربت الديانة المسيحية الفن والإبداع واعتبرت الكنيسة الحب والتمتع بالجمال خطيئة ولم تسمح للأدباء بالتعبير عن ذلك (كتاب تاريخ أوروبا والعالم في العصور الوسطى والحديثة) (٢٠٠٥). الصف الثامن (الجزء الأول)، ص ١٤.

مثال رقم ٢: الديانة المسيحية تحارب الوثنية كالإسلام. كتاب: تاريخ أوروبا والعالم في العصور الوسطى والحديثة (٢٠٠٥). الصف الثامن (الجزء الأول)، ص ١٤.

مثال رقم ٣: تم تنصير بعض المسلمين من سكان إفريقيا قسريا. كتاب: تاريخ أوروبا والعالم في العصور الوسطى والحديثة (٢٠٠٥). والصف الثامن (الجزء الأول)، ص ٤٤.

مثال رقم ٤: التطرف في المجتمعات الأوروبية أدى إلى مهاجمة الأقليات والجاليات غير الأوروبية. كتاب: الثقافة العامة (٢٠٠٤). للمرحلة الثانوية.

تضررت المنطقة العربية نتيجة التنافس بين الدول الأوروبية:

قامت الدول الأوروبية بمشاريع الاستعمار بهدف الاستيلاء على ثروات البلاد بسبب التنافس بين الدول الأوروبية ورغبة في تحقيق الثراء والترف وليس لوجود حاجة حقيقية لدى الشعوب الأوروبية.

مثال رقم ١: التنافس بين الدول الأوروبية من أجل تأسيس المستعمرات أدى إلى قيام حروب طاحنة بين الدول الأوروبية. كتاب: تاريخ أوروبا والعالم في العصور الوسطى والحديثة (٢٠٠٥). الصف الثامن (الجزء الأول)، ص ٤٤.

مثال رقم ٢: قامت أوروبا ببعض الحروب لإشباع رغبات شخصية لدى بعض القادة. كتاب: تاريخ أوروبا والعالم في العصور الوسطى والحديثة (٢٠٠٥). الصف الثامن (الجزء الأول)، ص ٥٠.

مثال رقم ٣: الأهداف الاستعمارية لم تكن بهدف سد حاجة حقيقية لشعوب الدول الأوروبية. كتاب: تاريخ أوروبا والعالم في العصور الوسطى والحديثة (٢٠٠٥). الصف الثامن (الجزء الثاني)، ص ٢٨.

مثال رقم ٤: وجود الفرنسيين في مصر أدى إلى انتشار الفحش في المجتمع المصري. كتاب: تاريخ العرب الحديث وقضاياها المعاصرة (٢٠٠٥). الصف العاشر، صفحة ٤٠.

الدول الأوروبية ليس لها صديق:

إن الكتب المدرسية الأردنية لا تقدم أوروبا أو الأوروبيين على أنهم أعداء. وإنما يتم الإشارة إلى أن الغرب يقلل من شأن الحضارة العربية الإسلامية وينظر إليها على أنها حضارة غربية. كما تقدم انطبعا عاما لدى القارئ أن الدول الأوروبية تسعى نحو تحقيق أهدافها بشتى السبل وأنها إن بدت في بعض المواقف في صورة صديق فإن ذلك سرعان ما ينكشف بعد تحقيق المصلحة أو عند تعارض هذه الصداقة مع أولوية أخرى من أولوياتها.

مثال رقم ١: رغم مساندة البلاد العربية لدول الحلفاء في الحرب العالمية الأولى إلا أنها وجهت ضربات موجعة للعرب. كتاب: تاريخ أوروبا والعالم في العصور الوسطى والحديثة (٢٠٠٥). الصف الثامن (الجزء الثاني)، ص ٥٢.

مثال رقم ٢: تستخدم الدول الأوروبية مفهوم الشرعية الدولية وتمدين الشعوب غير الأوروبية لتبرير سلوكها الاستعماري. كتاب: تاريخ العرب المعاصر (٢٠٠١). الصف الثاني الثانوي الأدبي، ص ١٤.

مثال رقم ٣: الغرب هو المسئول عن تنافره مع الإسلام، لأنه ينظر إليها على أنها حضارة غربية وأن الإسلام عدو. كتاب: الثقافة العامة (٢٠٠٤). للمرحلة الثانوية، ص ٢٨.

اتجاهات سلبية ضد بريطانيا:

مثال رقم ١: بريطانيا هي السبب الرئيس لنشوء قضية فلسطين. كتاب: تاريخ العرب الحديث وقضاياها المعاصرة (٢٠٠٥). الصف العاشر، ص ١٣٢.

مثال رقم ٢: وجهة أوروبا - وخاصة بريطانيا - ضربات موجعة للعرب
مثل: اتفاقية سايكس بيكون ١٩١٦ ووعد بلفور ١٩١٧. كتاب: تاريخ أوروبا والعالم
في العصور الوسطى والحديثة (٢٠٠٥). الصف الثامن (الجزء الثاني)، ص ٥٢.

مثال رقم ٣: بريطانيا تنقض عهودها مع الحسين بن علي. كتاب: الثقافة
العامة (٢٠٠٤). للمرحلة الثانوية، ص ١٧٦.

مثال رقم ٤: بريطانيا تتآمر مع فرنسا على الحكومة القومية العربية. كتاب:
الثقافة العامة (٢٠٠٤). للمرحلة الثانوية، ص ١٩٨.

مثال رقم ٥: بريطانيا تخون العرب مرة بعد مرة. كتاب: الثقافة العامة
(٢٠٠٤). للمرحلة الثانوية، ص ١٩٨.

مثال رقم ٦: دعم بريطانيا لقيام دولة إسرائيل ليس من أجل اليهود وإنما من
أجل مصالحها الذاتية. كتاب: تاريخ العرب الحديث وقضايا المعاصرة
(٢٠٠٥). الصف العاشر، صفحة ٨٦.

مثال رقم ٧: سياسة بريطانيا مع الدول العربية هي (فرق تسد). كتاب: تاريخ
العرب الحديث وقضايا المعاصرة (٢٠٠٥). الصف العاشر، صفحة ١٠٩.

مثال رقم ٨: بريطانيا تكذب على العرب. كتاب: التربية الوطنية والمدنية
(٢٠٠٦).

اتجاهات سلبية ضد فرنسا:

مثال رقم ١: فرنسا استخدمت العنف والإبادة في الجزائر. كتاب: تاريخ
العرب الحديث وقضايا المعاصرة (٢٠٠٥). الصف العاشر، صفحة ١١٧.

مثال رقم ٢: فرنسا تعاملت بوحشية في الجزائر. كتاب: تاريخ العرب
الحديث وقضايا المعاصرة (٢٠٠٥). الصف العاشر، صفحة ١١٨.

مثال رقم ٣: فرنسا دولة متآمرة. كتاب: تاريخ العرب الحديث وقضاياها (٢٠٠٥). الصف العاشر، ص ١٢١.

مثال رقم ٤: فرنسا لا تحترم البيئة وتستخدم الجزائر لتجارها النووية. كتاب: تاريخ العرب والعالم المعاصر (٢٠٠١). الصف الثاني الثانوي الأدبي، صفحة ١٢.

اتجاهات سلبية ضد إيطاليا:

مثال رقم ١: شنت إيطاليا حملة همجية شرسة على ليبيا. كتاب: تاريخ العرب الحديث وقضاياها المعاصرة (٢٠٠٥). الصف العاشر، صفحة ١٢٢.

مثال رقم ٢: إيطاليا تقمع المقاومة بوحشية. كتاب: تاريخ العرب الحديث وقضاياها المعاصرة (٢٠٠٥). الصف العاشر، صفحة ١٢٢.

مثال رقم ٣: إيطاليا تسرق الأرض من الليبيين وتحارب دينهم. كتاب: تاريخ العرب الحديث وقضاياها المعاصرة (٢٠٠٥). الصف العاشر، صفحة ٥١.

مناقشة النتائج:

- الكتب المدرسية الأردنية تقدم معلومات كافية حول الحضارات الأوروبية ودورها في تقدم الحضارة الإنسانية خاصة في مجال التطورات العلمية في مجال العلوم والتكنولوجيا والاهتمام بالبيئة، كما وتصور الإنسان الأوروبي على أنه نموذج للإنسان المبدع والمتحرر من الخرافات. ولكن في نفس الوقت تؤكد وبصورة مباشرة بأن الحضارة الأوروبية ليست أوربية المولد والمنشأ، وإنما نشأت بسبب اتصالها بالحضارة العربية الإسلامية. كما لا تقدم الكتب المدرسية الأردنية أوروبا أو الأوروبيين على أنهم أعداء أو على الأقل نضراء للعرب. وإنما يتم الإشارة إلى أن الغرب يقلل من شأن الحضارة العربية الإسلامية وينظر إليها على أنها حضارة غربية وأن الإسلام عدو. كما يتم الإشارة بشكل خاص إلى الدور البريطاني والدور الفرنسي السلبي في رسم تاريخ وحاضر العرب.

- إن بعض جوانب الصورة التي ترسمها الكتب المدرسية الأردنية لدى المتعلمين تشكل عائقاً في تشكيل فهم سليم للآخر (أوروبا)، مما ينعكس على السلوك اليومي والتفاعل مع الأحداث وتفسيرها أو التنبؤ بها. إن عوائق فهم الآخر أضحت حالة فكرية مشتركة بين أوروبا والعرب، وهذا يعود -من وجهة نظر الباحث- إلى تراكمات تاريخية يتم انتقاؤها وعرضها في الكتب المدرسية في سياق سياسى مشحون. إن إشكالية الصورة التي يكونها كل من العرب والأوروبيين عن الآخر لا يزال يحكمها موروث ثقافي قديم يحاول أن يجد له منفذاً إلى الواقع السياسى الحالى. وللكشف عن العوائق التي تحول دون فهم الطالب الأردنى للآخر - وأقصد هنا أوروبا، سعى الباحث الحالى إلى تحليل محتويات الكتب المدرسية (كتب التاريخ، الجغرافيا، التربية الوطنية والمدينة الثقافة العامة) للتعرف على الصورة التي تشكلها الكتب المدرسية الأردنية في أذهان الطلبة.

- تعود هذه العوائق في جانب منها إلى طبيعة سياسة الغرب تجاه العالم الإسلامى منذ بدأت أوروبا تبنى نزعة توسعية مع بداية القرن الخامس عشر. كما أنها تعود إلى طبيعة الصورة التي يحملها المسلمون عن أنفسهم والتي يحددون من خلالها طبيعة فهمها للآخر.

- إن نتائج الحروب والنزاعات المسلحة التي تنتهى في أغلب المواجهات بهزيمة المسلمين أدت إلى تشكيل صورة للذات تتسم بالشعور بالاستضعاف من قبل الآخر الأوروبي. فمنذ صعود القوى الأوروبية الاستعمارية بداية من البرتغاليين والأسبان والهولنديين، ثم بأكثر حدة مع الفرنسيين والإنجليز إلى حدود أواسط الخمسينيات في فترة الاستعمار المباشر. تجربة الاستقلال التي أعقبت هذه المرحلة عمقت الإحساس بمرارة الهزيمة لدى المسلمين وقد مثل فشل حل القضية الفلسطينية أبرز تجسيد لهذه الهزيمة. حيث رسخ حل القضية الفلسطينية الشعور بالإحباط ودفعت إلى استبطان معطى الهزيمة العسكرية لاستحضاره في

كل مناسبة للتعامل مع أوروبا التي تعرض في الكتب المدرسية الأردنية على أنها إفراز السياسة الأوروبية - ويشار في هذا السياق إلى سياسة بريطانيا بالذات - مما أدى إلى إفراز عقدة المؤامرة لدى أفراد المجتمع الأردني التي من خلالها يحاول الفرد أن يفسر مختلف التحديات التي تكون أوروبا طرفا فيها.

- إن فكرة المؤامرة تستمد جزءا من شرعيتها - كما تصورها الكتب المدرسية - من السياسة الأوروبية أنها جزء من تكوينها. فترسم - مثلا - الكتب المدرسية حقوق الإنسان على أنها وسيلة للهيمنة أكثر منها مشروعا لإقامة مجتمع متمدن.

- أما العائق الثاني فمرتبط بطبيعة استيعاب المسلمين لذاتهم وهويتهم ولدينهم والتي تمثل في نفس الوقت أرضية لتكوين صورة للآخر. وهذا يتطلب أيضا دراسة وتحليل كتب التربية الإسلامية واللغة العربية وغيرها من الكتب المدرسية، وليس فقط كتب التاريخ والجغرافيا. هناك عوامل عديدة تسهم في تشكيل صورة الآخر إلى جانب الكتب المدرسية. فالنخب المثقفة التي أنتجت حركات الإسلام الاحتجاجي المؤطر تنظيميا في شكل أحزاب تلعب دورا بارزا في هذا المجال. لقد أهلها موقعها النخبوي وبساطة خطابها بالإضافة إلى تمكنها من وسائل الدعاية ومشاركة أفراد منها في تأليف الكتب المدرسية من تحويل أوروبا من عدو إمبريالي إلى عدو إيماني. إن صورة أوروبا التي انتهجتها هذه النخبة المثقفة تعد في جانب كبير منها وليدة ذلك الاستبطان لعقدة الهزيمة العسكرية. فالاستحضار اللاواعي لهذه العقدة يحل من نظرة المسلمين للذات، وبالتالي للإسلام، وكذلك للآخر مختزلة في المستوى السياسي. أي أن تصور العلاقة مع الآخر الأوروبي محكوم أكثر بواقع المواجهة والتعارض مع ما يستوجهه ذلك من استنفار لكل عناصر التمايز عنه.

- كيف يمكن في ظل العوائق المتنوعة والمرتبطة بالهوية الغربية وكذلك بالهوية الإسلامية، أن نتصور مخرجا لهذا التنافر؟ إن الحل المقترح اليوم والذي يستفيد من المساندة الرسمية ومن الضخ الإعلامي يتمثل في فضائي حوار الحضارات

وحوار الأديان. لكن لكلا الفضاين عديد من النقائص التى تجعل من الصعب الوصول من خلالهما إلى تحقيق تقارب أو تفاهم ما. وهذا يعود إلى جملة من العوامل المرتبطة بخطأ على مستوى المنطلقات ذاتها. فالقول بحوار الحضارات فيه الكثير من الابتداع لأنه الحضارات لا تتحاور فيما بينها، بل إنها تتفاعل مع بعضها فى سياقات تاريخية متنوعة ومعقدة. والشعوب تأخذ من الحضارات الأخرى ما هى فى حاجة إليه بكل عفوية ودون وضع إطار مركب لذلك، ودون الحاجة إلى خطاب نخبوى، معرفى كان أو أيديولوجى.

- كيف يمكن تصور حوار ما بين ديانتين؟ ماذا سيقول هذا الدين أو ذاك للآخر؟ فكل دين يحدد نظره لذاته وللآخر من خلال مبدأ الحقيقة المطلقة، وطبيعة الحال فلكل دين حقيقته الإيمانية. باعتبارها مقدسا لا يمكن أن تكون إلا نфия للآخر، وهذا ما يجعل من مشروع حوار الأديان مشروعا يحمل فى طياته بذور فشله.

- إن كان للديانات أو الحضارات أن تتحاور، فلن يكون ذلك إلا فى ظل فهم للدين والمجتمع يعطى الأولوية للأبعاد الثقافية والتاريخية. فالتاريخ، بمعنى تلك المعرفة العقلانية السليمة للذات وللآخر، يمثل الأرضية المثلى للتقارب بين الشعوب والأديان، وذلك لقدرته على تحييد خصوصية الحقائق المطلقة. إن الأديان بهذا المعنى تتضمن تجارب تاريخية تتوازى مسيرتها أحيانا وتتقاطع لتؤلف تراثا مشتركا. فمن الضرورى إذن لتجاوز التجاذبات بين العرب والغرب، هو العودة إلى أرضية التاريخ لضمان فهم عقلاى محايدين يؤسس لوعى معرفى بتنوع التجربة الإنسانية.

- "الحمالات الصليبية" أول ما يتردد فى أذهان العرب عندما يتعلق الأمر بصورة أوروبا فى المجتمع الإسلامى. وبالرغم من أن هذه الحمالات على المنطقة العربية يعود تاريخها إلى القرون الوسطى، مما لا يدع أى مجال للشك أن هناك تطور قد

طراً على تعاطى أوروبا مع العالم الإسلامى، إلا أن العديدين مازالوا ينظرون إلى الأوروبيين كما لو كانوا يتربصون لفريسة سهلة هى المسلمين. أما الحملة الفرنسية التى قادها نابليون بونابرت إلى مصر عام ١٧٩٨ فلقد كانت مقترنة بالنزاعات الأوروبية الاستعمارية تجاه العالم العربى. وذلك بالرغم من أن هذه الحملة حققت العديد من النتائج الإيجابية، بالإضافة إلى أنها قد أدت بشكل أو بآخر إلى ظهور الحركات الإصلاحية الإسلامية ونزعات التحديث التى غلب عليها الميل إلى تقليد أوروبا فى شتى أرجاء العالم الإسلامى.

- إن استيعاب المسلمين لذاتهم وهويتهم ولدينهم تمثل أرضية لتكوين صورة للآخر. هناك عوامل عديدة تسهم فى تشكيل صورة الآخر إلى جانب الكتب المدرسية. فالنخب المثقفة التى أنتجت حركات الإسلام الاحتجاجى المؤطر تنظيمياً فى شكل أحزاب تلعب دوراً بارزاً فى هذا المجال. لقد أهلها موقع النخبوى وبساطة خطابها بالإضافة إلى تمكنها من وسائل الدعاية من تحويل صورة أوروبا من عدو إمبريالى إلى عدو إيمانى. إن صورة أوروبا التى أنتجتها هذه النخبة الحركية تعد فى جانب كبير منها وليدة ذلك الاستيطان لعدوة الهزيمة العسكرية.

- فالاستحضار اللاواعى لهذه العقدة يجعل من نظرة المسلمين للذات، وبالتالى للإسلام، وكذلك للآخر مختزلة فى المستوى السياسى. أى أن تصور العلاقة مع الآخر الغربى محكوم أكثر بواقع المواجهة والتعارض مع ما يستوجبه ذلك من استنفار لكل عناصر التمايز عنه.

- ليس ثمة فى مختلف الثقافات وسيلة أكثر فاعلية للتعبير عن الخصوصية من العنصر العقائدى والإيمانى. ومن هنا يأتى دور هذه العناصر فى ظرف المواجهة السياسية مع أوروبا الخطر هنا هو أن هذا الاختزال وهذه الانتقائية فى اختيار محتويات الكتب المدرسية تحرم المتعلم من ثراء التجربة التاريخية للأديان.

- إذا كان تشويه صورة المجتمع الأوروبي في العالم العربى هو تواجد صورة غير مطابقة للواقع فإننا إذا نظرنا إلى العالم الإسلامى وأخذنا هذا المعنى بعين الاعتبار فسوف نلاحظ فعلا أن بعض العرب ينظرون إلى المجتمع الأوروبى كما لو كان بيئة منحلة يسودها الانحطاط في العلاقات بين الجنسين. مما لا شك فيه أن أوروبا ليست كيانا واحدا وليس مطلقا. فهي تمتاز بالتنوع والفروقات والتناقضات والصراعات. ومن شأن التكفير فيها كآخر لديه تجاربه الإنسانية والثقافية المتنوعة أن يقلص البعد الأسطورى الذى اتسمت به صور أوروبا. فالمجتمعات العربية تمتاز بدورها بالتنوع الثقافى والدينى والاجتماعى. ولا يمكن بالتالى تحليل الصور المتكونة عن أوروبا إلا انطلاقا من هذا التنوع. أما الحل الوحيد الممكن لهذه الظاهرة فيمكن فى تصحيح الصورة على كلا الطرفين خاصة فى الكتب المدرسية ووسائل الإعلام، بالإضافة إلى تبادل ثقافى بين مطورى المناهج بين العالم العربى والأوروبى، وأن يتم عرض صورة الفكر الأوروبى عرضا صحيحا. وإيضاح تفهم الفلسفة الحياتية الأوربية لا يعنى بالضرورة الإيمان.

التوصيات:

- ١- إن طبيعة استيعاب المسلمين لذاتهم وهويتهم ولدينهم تمثل قاعدة لتكوين صورة الآخر. وهذا يتطلب دراسة وتحليل كتب التربية الإسلامية واللغة العربية وغيرها من الكتب المدرسية، وليس فقط كتب التاريخ والجغرافيا.
- ٢- تطوير مناهج وأساليب تدريس التاريخ هى الحل المقترح للتغلب على عوائق فهم الآخر والمنقذ الوحيد للخروج من مأزق تناقضات حوار الحضارات وحوار الأديان.
- ٣- لابد من مبادرة عربية لتطوير مناهج وأساليب تدريس التاريخ. حيث لا يمكن رسم صورة سليمة للآخر إلا فى ظل فهم للدين والمجتمع يعطى الأولوية للأبعاد الثقافية والتاريخية. فالتاريخ، بمعنى تلك المعرفة العقلانية السليمة

للذات وللآخر يمثل الأرضية المثلى للتقارب بين الشعوب والأديان وذلك لقدرته على تحييد خصوصية الحقائق المطلقة.

٤ - التبادل الثقافي بين مطوري المناهج في العالم العربي والدول الأوروبية في سبيل عرض صورة الآخر عرضا سليما ونشر الوعي بأن تفهم الفلسفة الحياتية للآخر لا يعنى بالضرورة الإيمان بها.

رابعاً- تعديل المناهج الدراسية في الغرب (*):

أصبحت قضية تعديل وتطوير المناهج الدراسية من أهم مكونات الحوار مع الآخر في معظم المؤتمرات والمحافل الدولية التي تهتم بحوار الأديان وحوار الثقافات وحوار الحضارات. والحقيقة أن الحوارات الثلاثة يجب أن تبدأ دائماً بتمهيد الطريق أمام الجيل القادم بحيث نسهل له السبل للتعايش مع الآخر بأسلوب أفضل من أسلوب جيلنا، لذا يجب أن نوفر للجيل القادم تربية أفضل من التربية التي حصلنا عليها بمنحه تعليمًا يتناسب مع تطورات العصر الذي يعيش فيه حيث أصبح لزاماً عليه أن يتعامل ويتعايش يومياً مع الآخر سواء بأسلوب مباشر وجهاً لوجه أو بأسلوب غير مباشر عن طريق الاتصال عبر الإنترنت.

وبدون أدنى شك فإن أعداد المناهج الدراسية في كل دولة هي من أهم القضايا المحورية التي يجب أن توليها الدولة كل اهتمامها خاصة في مرحلة المدارس الابتدائية، وذلك لتربية أولادها منذ الصغر على المبادئ والأفكار والأيدولوجيات التي تود أن تشيد عليها أسس الحكم والنظم السياسية والاقتصادية والاجتماعية. وقديماً قال العرب في الأمثال الحكيمة: "العلم في الصغر كالنقش على الحجر" فكل ما تعلمناه في طفولتنا سواء في الكتب المدرسية أو من شرح وتفسير مدرسينا ظل راسخاً في أذهاننا على مر السنين ومهما قرأنا وتعلمنا وحفظنا في مراحل العمر

(1) Fawzia Al Ashmawi, University of Geneva.

المختلفة يظل ما حفظناه في الطفولة هو الثابت الذى لا ينمحي أبدا من الذاكرة. ومن هنا تنبع أهمية قضية المناهج الدراسية، فهى السبيل الأول للتغيير، تغيير ثقافة وحضارة شعوب بأكملها وتلقينها أفكارا ومفاهيم جديدة حسبما يتراءى للمسؤولين عن التربية والتعليم فى كل دولة.

ولقد تعالت الأصوات الواعية هنا وهناك فى الآونة الأخيرة تطالب بتعديل المعلومات والبيانات والمواد التى نشحن بها رؤوس أولادنا حتى تتلاءم مع معطيات العصر الحديث وذلك بهدف تحقيق تعريف أفضل عن الآخر لمزيد من التعايش السلمى ولإرساء أسس سليمة للحوار مع الآخر وتحقيق حوار الحضارات. وقد لاقت هذه الدعوة الموجهة إلى مختلف الدول صدى للعمل على تعديل المناهج الدراسية فى جميع دول العالم.

ولكن للأسف الشديد فإن كثيرا من كبار المسؤولين فى العالم العربى والإسلامى وكذلك بعض المفكرين المسلمين الذين يروجون لعقدة المؤامرة ويعارضون كل ما يأتى من الغرب بدون مراجعة عقلانية، قد قابلوا هذه الدعوة العالمية لتعديل المناهج الدراسية بالاستياء الشديد واعتبروها تدخلا فى الشئون الداخلية للبلاد الإسلامية وأن المطالبة بتطوير المناهج الدراسية إنما المقصود من ورائها حذف التربية الدينية الإسلامية من المناهج الدراسية، وأن هذه الدعوة إنما هى نوع من التدخل السافر فى أسلوب تربية أولادنا وأنه ليس من حق أى دولة مهما كبرت أو صغرت أن تتدخل فى أسلوب تربية وتنشئة الأجيال القادمة من الشباب فى أى دولة أخرى، بل إنهم ذهبوا لأبعد من ذلك واعتبروا أن هذه الدعوة لتعديل المناهج الدراسية إنما تهدف لضرب ومحاربة الإسلام والمسلمين فى عقر دارهم.

وبالرغم من ذلك الهجوم الشديد من جانب الدول العربية والإسلامية والمطالبة بالبداة أولا بتعديل فى مناهج الدول الإسلامية فإن كثيرا من الهيئات

الدولية المتخصصة في مجال التربية والثقافة والعلوم قد أخذت على عاتقها مهمة تعديل المناهج الدراسية سواء في الغرب أو في العالم العربي والإسلامي، ومن ثم قامت بتكليف خبراء لإعداد دراسات عن صورة الآخر في كل المناهج الدراسية كخطوة أولى لمعرفة كيفية إجراء التعديل والتطوير فيما بعد. ومن بين هذه الهيئات نذكر على سبيل المثال وليس الحصر: المجلس الأوروبي ومنظمة اليونسكو ومعهد جورج إيكيرت في برنشفيج بألمانيا إلى جانب المنظمات العربية والإسلامية مثل جامعة الدول العربية بالقاهرة ومنظمة الأيسيسكو في الرباط وجمعية الدعوة الإسلامية بطرابلس.

كذلك اهتم كثير من الخبراء والمتخصصين من أساتذة الجامعات ومن التربويين بهذه القضية وأجروا دراسات قيمة في هذا المجال. وكنت واحدة من المهمتين بهذه القضية التي انشغلت بها وأثارت اهتمامي ولا تزال، وأعددت فيها أبحاثا ودراسات مقارنة بين المناهج الأوروبية والمناهج العربية الإسلامية لمقارنة ما يكتبه الغربيون عن الإسلام والمسلمين وما يكتبه المسلمون عن الأوروبيين. والحقيقة أنني من أنصار تعديل المناهج في الدول العربية والإسلامية لتطويرها بحيث تواكب التقدم العلمي وللاستفادة من معطيات الغرب من تقدم تكنولوجيا واهتمام أكثر بالعلوم وبالمنهج العلمي وبالأسلوب البراهماتي العقلاني الذي يطبق المنطق في فهم كل الأمور، حتى الأمور الدينية دون المساس بالثوابت بكل تأكيد.

ومن واقع تجربتي العلمية من خلال الدراسات والبحوث التي أشرفت عليها في إطار دولي بتكليف من مكتب التربية الدولية في جنيف ومنظمة اليونسكو في باريس، ومنظمة الأيسيسكو في الرباط، فمن هذا المنطلق أستطيع أن أدلوا بدلوى في هذه القضية الشائكة ذات الأبعاد الأكبر مما يتصور الجميع.

إن أشيع ما يستعمله مؤلفو المناهج الدراسية هو عدم الاعتراف بالآخر وتجاهله وتجاهل تاريخه وحضارته وهذه ظاهره خطيرة يجب التنبيه لها والعمل على القضاء عليها.

ولعل أكثر الأمثلة دلالة على ظاهرة الإغفال المتعمد هو إغفال المناهج الدراسية في الغرب الاعتراف بفضل الفلاسفة والعلماء العرب المسلمين على النهضة الأوروبية في القرن الخامس عشر الميلادي. وهذا إجحاف وإنكار لحقيقة تاريخية ثابتة موجودة في المعاجم والموسوعات العلمية الكبرى في العالم، ولكنها غير موجودة في الكتب المدرسية، فلماذا لا يتم إدراجها في المناهج في الغرب؟ ولماذا لا نكاد نجد اسماً واحداً في هذه الكتب المدرسية الأوروبية للعلماء العرب الذي أضاءت اكتشافاتهم العلمية تاريخ ومسار الحياة على الكرة الأرضية من أمثال ابن رشد والبيروني وجابر بن حيان وابن المقفع والخوارزمي وابن سينا وابن النفيس والطوسي وابن الهيثم وغيرهم والذين يرجع إليهم كثير من الاختراعات والاكتشافات والنظريات التي تركز عليها العلوم الحديثة في العالم.

فليس من المعقول أن يظل العرب والمسلمون صامتين أمام هذه المغالطات التاريخية ويجب أن نسأل الغربيين إلى متى ستظل اختراعات واكتشافات علماء العرب والمسلمين تنسب إلى العلماء الأوروبيين الذين استولوا على اختراعات العلماء العرب ونسبوها لأنفسهم بعد سقوط دولة المسلمين في الأندلس بسقوط غرناطة فتم الاستيلاء على أسس العلوم مثلما تم الاستيلاء على الأراضي والبلاد.

إن معظم الكتب الدراسية الأوروبية والأمريكية تنسب اكتشافات العلماء العرب إلى غيرهم من العلماء الأوروبيين وعلى سبيل المثال وليس الحصر ما زال العالم كله يعتبر أن المخترع الإنجليزي روجيه بيكون (1294-1324) Roger Bacon هو صاحب المنهج العلمي التجريبي بينما في الحقيقة أن المنهج العلمي التجريبي قد استخدمه جابر بن حيان منذ القرن التاسع الميلادي كما جاء ذلك في مؤلفاته العديدة.

كذلك أول من فكر في نظرية الجاذبية بأسلوب علمي ليس إسحاق نيوتن (1642-1727) Isaac Newton كما يدعى الغرب بل هو أبو الريحان البيروني الذي عاش ومات قبل أن يولد نيوتن بأكثر من ستمائة عام.

وهناك نظرية أخرى تنسب إلى نيوتن وهى نظرية القانون الأول للحركة أى الجسم فى حالة سكون أو فى حالة منتظمة فى خط مستقيم ما لم تجبره قوة خارجية على الحركة بينما أول من ذكر هذه النظرية وسجلها فى كتاب هو العالم العربى ابن سينا كما جاء فى كتابه (الشفاء) فى القرن الحادى عشر أى قبل إسحاق نيوتن بستائة عام.

كذلك فإن محمد بن موسى الخوارزمى الذى عاش فى القرن العاشر الميلادى وهو مؤسس علم الجبر وأول من ابتكر المحددة التى طورها العالم اليابانى سىكى كاو (١٧٠٨ - ١٦٤٢)، ومع ذلك ما زال الأوروبيون ينسبون نظرية المحددة إلى العالم الألمانى ليبنز (١٧١٦ - ١٦٤٦)، Leibniz. وفى مجال الجبر أيضا ينسب اكتشاف الرموز الجبرية وإشارات العمليات الحسابية للعالم الفرنسى فييت (١٦٠٣ - ١٥٤٠) Francoise Viete بينما استعملها قبل ذلك بهائى عام فى الأندلس ودونها فى كتابه "كشف المحجوب فى علم الغيوب" العالم العربى أبو الحسن القلصاوى (١٤٨٦ - ١٤١٠).

وفى مجال الرياضيات هناك اكتشافات عربية كثيرة تنسب إلى العلماء الأوروبيين بينما العلماء العرب هم الذين أرسوا قوانينها مثل حساب التكامل ونظرية مثلث قائم الزاوية التى طورها العالم العربى ثابت بن قرة فى القرن العاشر الميلادى والتى لا تزال تنسب إلى ليبنز Leibniz الذى جاء بعده بأكثر من ستمائة وخمسين سنة، إلى جانب نظريات أبو بكر الكرخى الذى عاش فى القرن الحادى عشر الميلادى وهو مبتكر مثلث معاملات نظرية ذات الحدين، وبالرغم من أن أحد العلماء الصينيين ويدعى تشوشيكى أصدر كتابا بعنوان "العناصر الأربعة" عام ١٣٠٣ ميلادية شرح فيه طريقة إيجاد معاملات نظرية ذات الحدين باستخدام مثلث المخترع العربى أبو بكر الكرخى وهذه شهادة تاريخية متعارف عليها فى مجال علم

الرياضيات في العالم أجمع إلا أن الأوروبيين لا يزالون يصرون على أن العالم الفرنسي باسكال (١٦٦٢-١٦٢٣) Blaise Pascal هو صاحب هذه النظرية.

وهناك اكتشافات ونظريات أخرى لا تعد ولا تحصى في شتى المجالات العلمية وفي الطب بالذات مثل اكتشاف الدورة الدموية الصغرى والذى يعود إلى العالم العربى ابن النفيس ولكن أوروبا لا تزال تنسبها إلى عالم أوروبى آخر، وكذلك اكتشافات ابن سينا حيث كان كتابه الشفاء يدرس في جامعات أوروبا حتى القرن التاسع عشر.

لابد أن يعترف الغرب بفضل العلماء العرب والمسلمين على النهضة الأوروبية وعلى الحضارة الغربية وأن يعرف التلاميذ في المدارس الأوروبية والأمريكية أن العرب والمسلمين ساهموا في إرساء أسس الحضارة الغربية خاصة والحضارة الإنسانية عامة. إن هذا الاعتراف بفضل العرب على الغرب لا نجد له أثرا في المناهج الدراسية الأوربية والأمريكية التى يعول عليها في تكوين وعى التلاميذ الأوروبيين والأمريكيين الذين سيصبحون فيما بعد أصحاب الرأى والقرار السياسى في أوروبا وأمريكا. ونحن نطالب المسئولين عن المناهج الدراسية في الدول الأوروبية وفي الولايات المتحدة الأمريكية بتصحيح المعلومات المغلوطة في الكتب المدرسية واستبدالها بالحقائق التاريخية الثابتة انطلاقا من مبادئ احترام حقوق الإنسان وإرساء حوار الحضارات بدلا من صراع الحضارات.

صورة الأوروبيين فى مناهج العالم العربى والإسلامى:

أما فى الكتب المدرسية فى العالم العربى والإسلامى فإن صورة الأوروبيين والأمريكيين مغايرة للواقع وتعكس كثيرا من السلبية ومن التشويه. لذا وجب التنبيه ومطالبة الدول العربية والإسلامية بتعديل مناهجها أيضا وعدم الاستمرار

فى بث روح العداء والكرهية للغرب فى نفوس التلاميذ المسلمين وتصوير الأوروبين والأمريكيين على أنهم مختلفين عنا اختلافا كبيرا، وأنهم يعيشون فى حالة من الانحلال الأخلاقى والتفكك الأسرى وأنهم نهبوا خيرات البلاد العربية والإسلامية بعد استعمارهم لها وأن الاستعمار الأوروبى ما هو إلا استمرار للحروب الصليبية.

إن هذه الصورة السلبية عن الأوروبين قد استخرجها فريق من الباحثين الألمان من المناهج الدراسية فى مصر وسوريا وفلسطين والأردن. وطبقا لخلاصة هذه الدراسة التى قام بها وولفرام رايس من جامعة روستوك فى نوفمبر ٢٠٠٢ بعنوان: "صورة المسيحية فى الكتب الدراسية فى البلاد ذات الأكثرية المسلمة". لقد وجدنا احتراما شديدا للدين المسيحى ولكن المعلومات عن العقيدة المسيحية وعن حياة المسيحيين قليلة جدا. والمناهج المصرية تحتوى على معلومات ممتازة عن التاريخ القديم للأقباط فى مصر ولكن لا توجد معلومات عن الأقلية المسيحية بعد الفتح الإسلامى لمصر. كما نجد معلومات جيدة عن الالتقاء الحضارى بين الحضارة العربية الإسلامية وأوروبا فى القرون الوسطى، ولكن وجدنا أنماطا سلبية تصور الغرب المسيحى على أنه عدو الثقافة الإسلامية كما لا يوجد على الإطلاق معلومات عن الالتقاء الثقافى فى الوقت الحاضر.

وقد أعطى القائمون على هذه الدراسة أهمية كبيرة للمناهج الدراسية فى مصر على وجه الخصوص وخرجوا بخلاصة مفادها أن: "لاحظنا أن من ٨٠٪ إلى ٩٠٪ من المعلومات التاريخية التى يتم تلقينها للتلاميذ المصريين تتعلق بمقاومة الصليبيين وتحث على النضال والكفاح لتحرر من الصليبيين .. وأن فترة الاستعمار الحديث متصلة اتصالا مباشرا بفترة الحروب الصليبية وتبدو وكأنها استمرار مباشر لتلك الحروب الصليبية ولكن بأساليب مختلفة".

ولم يكتف القائمون على الدراسة بتسجيل ملاحظاتهم العامة على المناهج بل أنهم استخرجوا من الكتب المدرسية بعض المقاطع التى تبرر وتؤكد تلك الملاحظات مثلما يتضح من المقطع التالى: "... لقد انتصر صليبيو العصر الحديث على المسلمين وذلك بتحقيق الأهداف التى لم يستطع أجدادهم فى القرون الوسطى تحقيقها. لقد انتقموا من العالم الإسلامى من خلال احتلالهم له وفرض أنظمتهم وقوانينهم عليه وباستغلال موارده لصالحهم ". (نص مستخرج من كتاب التاريخ للمدارس الثانوية، جمهورية مصر العربية، طبعة ٢٠٠١ & ٢٠٠٢، ص ٨١).

هل يعقل أن نطلق على الأوروبيين تعبير "صليبيو العصر الحديث" فى القرن الواحد والعشرين فى كتب التاريخ المدرسية التى تدرس فى أهم دولة فى منطقة الشرق الأوسط، فى مصر التى كانت سباقة إلى السلام وإلى الحوار مع أوروبا وإرساء الحوار الثقافى الأوروبى ومتوسطى؟ كيف تنادى مصر بالسلام وتوقع اتفاقيات سلام وتشارك فى مؤتمرات وندوات ومبادرات عالمية ودولية للحوار بين الثقافات والحضارات وفى نفس الوقت تدرس لتلاميذها معلومات معادية للأوروبيين وتربيههم تربية تحث على الحقد والكراهية وليس تربية سلام تحث على الحب والتحاور؟

قد يرد البعض بأن هذا وصف للاستعمار والمستعمرين الذين احتلوا مصر ٨٨ عاما، ولكن هذه الفترة قد انتهت وحصلت مصر على الاستقلال وعلى جلاء المستعمرين منذ أكثر من ٥٠ عاما، وأصبح هؤلاء المستعمرون، أى الإنجليز، حلفاء لمصر وبيننا وبينهم اتفاقيات ومعاهدات وعلاقات دبلوماسية واقتصادية وثقافية، فلماذا نستمر فى وصفهم بأنهم "صليبيو العصر الحديث"؟.

ونعود لظاهرة الإغفال فى المناهج الدراسية فى الدول العربية والإسلامية فنجد أن المناهج الدراسية فى مصر تتبع هذه الظاهرة فيما يتعلق بالحضارة القبطية فى مصر. فقد لاحظنا أن كتب التاريخ المصرية تشيد بالحضارة الفرعونية القديمة كما

تشيد بالحضارة الإسلامية ولكنها تمرر الكرام على الحضارة القبطية وعلى دور الأقباط في مصر منذ هزيمة الرومان في معركة اكتوبر عام ٣١ قبل الميلاد وحتى الفتح الإسلامي لمصر في عام ٦٣٩ ميلادية أى ما يقارب من ستمائة وخمسين عاما، ولا شىء يذكر عنها. كما توجد صور كثيرة في كتب التاريخ المدرسية المصرية للآثار الفرعونية وكذلك للآثار الإسلامية من المساجد المشهورة معماريا، ولكن لا توجد صور للكنائس المشهورة في مصر مثل الكنيسة المعلقة في القاهرة والتي تعتبر فريدة من نوعها في العالم كله وتحفة معمارية نادرة فلماذا هذا الإغفال المتعمد لحقبة من تاريخ مصر، ولتاريخ المسيحية والمسيحيين في مصر.

كما لاحظنا أيضا أن ظاهرة الإغفال هذه موجودة في كتب التاريخ السورية والفلسطينية حيث لا تذكر هذه الكتب أى شىء عن وجود اليهود على أرض فلسطين قبل قيام دولة إسرائيل، بل تؤكد أن اليهود جاءوا من جميع أنحاء العالم ليستقروا على أرض فلسطين وأقاموا دولتهم على أرض فلسطين بعد أن طردوا معظم الفلسطينيين واستولوا على معظم أراضيهم. وبالطبع لا يوجد اسم إسرائيل على الخرائط الموجودة في كتب التاريخ في معظم دول العالم العربي والإسلامي.

وما يجب أن يعرفه مؤلفو هذه الكتب وواضعو هذه المناهج أن هناك فرقا كبيرا بين الاعتراف السياسى بدولة من الدول بين وجودها الفعلى فى القانون والعرف الدولى. ليس المطلوب من سوريا ولا من السلطة الفلسطينية الاعتراف بإسرائيل، ولكن المطلوب منها احترام الموضوعية والحقيقة العلمية التى تلقنها للتلاميذ، فإذا يضرها لو كتبت فى الكتب المدرسية أن اليهود عاشوا كأقلية قرونا طويلة على أرض فلسطين وكانوا يعيشون فى سلام ووثام مع العرب الفلسطينيين المسلمين والمسيحيين. إن ذلك سيجعل الشباب والجيل الحاضر يقتنع بإمكانية التعايش السلمى بين اليهود والعرب الفلسطينيين مسلمين ومسيحيين على هذه

الأرض المقدسة، ويجعلهم يؤمنون بإمكانية إقرار السلام وإنشاء دولتين على هذه الأرض وإنهاء الصراع الدائر على هذه الأرض المقدسة، حتى يعرف الشباب أن الصراع ليس صراعا دينيا ولم يكن كذلك في وقت من الأوقات بل هو صراع سياسى ونزاع على ملكية أرض فلسطين.

ونستدل على هذه المقولة بما جاء في خلاصة الدراسة التى أجراها مركز تقييم تأثير السلام على المناهج الدراسية فى كل من إسرائيل والمناهج الجديدة التى وضعتها السلطة الفلسطينية وكذلك المناهج الأردنية والسورية، للوقوف على مدى تطبيقها لمعايير اليونسكو ومعايير المركز لإقرار تربية السلام فى هذه الدول. وجاءت نتائج هذه الدراسات فى غير صالح تلك الدول جميعا حيث إنها تقول "أن المناهج السورية تستخدم تعبيرات سلبية للتعريف بالصهيونية وبإسرائيل فتصفها بأنها "السرطان الصهيونى" أو "العدو الصهيونى" .. والصهيونية حركة سياسية، عنصرية، إمبريالية، استعمارية، عدوانية امتدادية تستخدم الدين اليهودى للتوصل إلى أهدافها لإنشاء وطن لليهود على أرض فلسطين وفى البلاد المجاورة" (كتاب التربية القومية الاجتماعية، الجمهورية السورية، ص ٨٩). والمناهج السورية لا تحفى أن تحرير فلسطين الكامل هو تعبير مواز لتصفية إسرائيل ويتم ذكر ذلك على أنه واجب أساسى لحزب البعث الحاكم. وإن هذا العمل إنما هو عمل للتطهير، تطهير فلسطين من الصهيونية والطريقة الوحيدة لاستعادة الكرامة العربية والإسلامية.

وهذا العرض السياسى للبحث غير مقبول علميا حيث لا توجد مجرد محاولة لإفهام التلاميذ أن العداء بين المسلمين واليهود الإسرائيليين حاليا إنما يرجع لأسباب سياسية وليس لأسباب دينية، لأن المسلمين يعترفون باليهودية ويعتبرون اليهود "أهل الكتاب" و "أهل الذمة" وإن المسلمين لا يعادون الصهاينة الإسرائيليين. إن هذا الإغفال المتعمد لهذه الحقائق العلمية لا يمكن أن يندرج تحت

بند تربية السلام التى تود الأمم المتحدة والهيئات الدولية الأخرى العاملة فى مجال إقرار السلام أن تنشرها فى دول الشرق الأوسط للتوصل إلى التعايش السلمى بين شعوب هذه المنطقة.

إن إقرار هذا التوضيح واجب علمى وملزم فى هذه المناهج لأن اليهود ليسوا فقط الإسرائيليين الموجودين فى إسرائيل بل إن كثيرا من الأوروبيين والأمريكيين يدينون بالدين اليهودى فهم يهود أيضا وبيننا موثيق وعهود واعتراف بدينهم وهويتهم وثقافتهم اليهودية. هذا الإغفال لهذه الحقائق العلمية يجب القضاء عليه وتطوير المناهج الدراسية فى الدول العربية والإسلامية بحيث تحتوى على هذه الحقائق العلمية ليستوعبها التلاميذ العرب المسلمون والمسيحيين ويتعايشوا معها ويتعاملوا بموجها مع الأوروبيين والأمريكيين المسيحيين واليهود.

إن الدعوة لتطوير المناهج الدراسية دعوة عالمية ذات شطرين فكما يطلب الغرب من الدول العربية والإسلامية تطوير مناهجها الدراسية يجب بالمقابل أن تطلب الدول العربية والإسلامية من الدول الأوروبية والأمريكية تعديل مناهجها الدراسية. ولقد لاحظنا من خلال تجربتنا العلمية والدراسات المقارنة للمناهج الدراسية فى كل من دول العالم العربى الإسلامى وفى الدول الأوروبية أن هناك ظاهرة خطيرة متبعة يطلق عليها ظاهرة الإغفال Omission أى تجاهل الآخر وثقافته وإسهاماته فى الحضارة الإنسانية العالمية. وأهم مثال لهذه الظاهرة فى الكتب الأوروبية هى إغفال ذكر فضل العلماء العرب المسلمين على النهضة الأوروبية بفضل اختراعاتهم واكتشافاتهم العلمية فى العصر الذهبى للإسلام. لذا يجب القضاء على هذا الإغفال وإدراج معلومات علمية صحيحة والاعتراف بفضل العلماء العرب الذين أرسوا أسس العلوم الحديثة فى العالم حتى يعرف التلاميذ الأوروبيون والأمريكيون من هم العرب المسلمون وماذا قدموا للحضارة العالمية.

كذلك يجب أن يقوم العرب والمسلمون بتعديل المناهج الدراسية في بلادهم لتصحيح وتعديل الصورة المشوهة التي تعرضها عن الأوروبيين والأمريكيين وعدم إظهارهم بمظهر المستعمرين الجدد الذين يتربصون بالدول العربية والإسلامية للإنقاص عليها وسلب خيراتها ومواردها الأولية وإخضاع شعوبها للهيمنة والسيطرة الأجنبية وإفساد المجتمعات فيها وضرب الدين الإسلامي وإذلال الشعوب والأوطان.

إلى جانب ذلك يجب القضاء أيضا على ظاهرة الإغفال هذه التي تظهر بوضوح في المناهج الدراسية في مصر وفي سوريا وفلسطين فيلزم الأمر توضيح الحقائق العلمية عن اليهود وعن الصراع السياسي الدائر على أرض فلسطين وإن الإسلام والمسلمين لا يعادون اليهود ولكنهم يعادون الصهيونية والسياسية الإسرائيلية ضد الفلسطينيين مسلمين ومسيحيين في الأراضي المحتلة.

كل هذه المعلومات المغلوطة لن تؤدي إلا إلى النفور من الآخر وزيادة الفجوة بين العالم العربي الإسلامي من ناحية والعالم الغربي المسيحي اليهودي من ناحية أخرى ولن تزرع في نفوس أولادنا سوى الحقد والعنف فيجب أن نقوم بتطوير المناهج الدراسية هنا وهناك لزرع بذور المحبة والسلام في نفوس الجيل ونشر تربية السلام لنحقق حوار الحضارات والتعايش السلمي مع الآخر.

خامسا. صورة الذات وصورة الآخر في أعمال متفرقة:

صورة النوع الاجتماعي في الكتب المدرسية الأردنية^(*):

تقوم التنشئة الاجتماعية في جوهرها على تكوين وعي لدى الناشئة لكل ما يتعلق بالأفعال والإدراكات، ويحدث ذلك ضمن عمليات متعاقبة مقصودة تعمل

(*) نسمة مصطفى الخالدي، وزارة التربية والتعليم الأردنية دراسة مقدمة لمعهد جورج إيكرت / ألمانيا.

في المحصلة النهائية على تعريف الأفراد بأدوارهم الاجتماعية المتميزة، وبكيفية تلبية احتياجاتهم للقيام بتلك الأدوار. ويشير Butler إلى أن مصطلح النوع الاجتماعي يشير إلى الأنماط المتعلمة من السلوك والأفعال ضمن ثقافة معينة (Butler, 1990) ويؤكد بعض الباحثين أن "الأدوار والعلاقات الاجتماعية للجنسين تضمن تحقيق الرجل والمرأة لتوقعات مجتمعية، كما أنها تحدد نصيب الفرد وفرصه في الحياة مما يعنى أن مفهوم المجتمعات للنوع الاجتماعي متغير وفقا لعوامل المكان والزمان والثقافة".

ويعتبر المنهاج المدرسى متجسدا في الكتب المدرسية من أخطر أدوات التنشئة إذ من خلال سياسته ومراميه ووسائله يتم تمرير كل القيم التي تحدد للأفراد دورهم المستقبلي وتهمين على تفكيرهم وتوجه ممارستهم. ولعل من المفيد في هذا السياق أن نتأمل بعض مقولات المنظور النقدي الذي يرى منظروه "أن المدرسة يجب أن تسعى لإطلاق طاقات الطلبة نحو التحرير والمساواة والعدالة الاجتماعية". (الخالدي، ٢٠٠٤)

ومن هنا فإن المنهاج متجسدا في الكتب المدرسية يمكن أن يكون أداة تنوير وتبصير تذكى لدى الأفراد حسا بالانتماء لجماعتهم من خلال منظور ثلاثى متوازن تتلاقى فيه أهداف الفرد والمجتمع والمعرفة.

وقبل أن أقدم الأجزاء الرئيسة لهذه الورقة البحثية لابد أن أشير إلى أهم ملامح النظام التربوى الأردنى ومركزاته.

النظام التربوى الأردنى .. المناهج والكتب المدرسية:

لقد عمل متخذو القرارات في المملكة الأردنية الهاشمية منذ نهاية العقد الثامن من القرن الماضى على تحسين نوعية التعليم من خلال تطوير النظام التربوى،

إدراكا للمتغيرات المؤثرة المتباينة. والآن ونحن نعيش في القرن الحادى والعشرين حيث النمو المتسارع فى المعرفة المتعلقة بطرائق ووسائل التعليم وأنماط التعلم مما يقتضى إيجاد تطوير تربوى مؤثر.

ولعل من المهم فى هذا السياق أن نشير إلى رؤية صاحب الجلالة الملك عبد الله الثانى فى أن تكون الموارد البشرية فى الأردن قادرة على الأداء النوعى والتنافس من خلال تطوير النظام التربوى ليرفد المتعلمين بخبرات تتسق وحاجاتهم الراهنة والمستقبلية. وعليه فقد بدأت وزارة التربية والتعليم فى الأردن بتنفيذ مشروع التطوير التربوى نحو اقتصاد المعرفة عام ٢٠٠٣ سعياً نحو تنمية مستدامة تركز على الطلبة بوصفهم أشخاصا مسئولين، فهم صناع المستقبل الذين ينبغى أن يمتلكوا مهارات التفاعل الخلاق فى مجتمعهم الصغير وفى المجتمع الإنسانى الكبير.

واستلهاما لكل ما سبق، فقد وعى صانعو القرارات فى المملكة الأردنية الهاشمية أهمية تضمين عملية دمج النوع الاجتماعى فى خطة التنمية الاقتصادية والاجتماعية ١٩٩٩-٢٠٠٣ فكان لابد أن تركز على السياسات العامة للدولة، وأن تأخذ طابعا يعتمد على وجود شركاء أساسيين فى وضع الخطة وتنفيذها (اللجنة الوطنية الأردنية لشؤون المرأة، ٢٠٠٣) ونظرا لأهمية مشاركة المرأة فقد تأسست اللجنة الوطنية لشؤون المرأة عام ١٩٩٢ لتكون "منبرا للسياسات والتشريعات المتعلقة بالنهوض بأوضاع المرأة الأردنية" (أبو بكر & شكرى، ٢٠٠٢) وقد قامت تلك اللجنة بالكثير من الإسهامات الرائدة فى هذا السياق. وتاليا نضمن أهم ملامح وسمات المنهاج الأردنى المطور:

- النتاجات العامة توجه تعلم الطلبة: حيث يتم تحديد الكفايات والخصائص التى ينبغى أن يمتلكها الطلبة لدى إنهاء المرحلة الثانوية مثل القيم الشخصية المنبثقة

من الدين، المواطنة الصالحة، والتعلم مدى الحياة، التواصل وكذلك مهارات تكنولوجيا الاتصالات والمعلومات.

- الاستراتيجيات الفاعلة: هناك استراتيجيات متنوعة في المناهج والكتب المدرسية لتدريس وتقييم الطلبة "تقوم في بنيتها على تقديم المحتوى التدريسي بحيث يساعد الطلبة على استخدام المهارات العقلية العليا والقيام بالتحليل والتفكير الناقد". (الإطار العام للمناهج والتقويم، ٢٠٠٣)

- النمو المهني للمعلم وأدواره الجديدة: يرى المنظرون التربويون في الأردن أنه ينبغي للمعلمين الذين سيسعون إلى تنفيذ هذه المناهج أن يمتلكوا مهارات وخبرات وأن يمتلكوا كفايات مهنة التعليم في مجالات التعليم والتعلم، التقويم وتكنولوجيا المعلومات والاتصالات فضلا عن امتلاكهم خصائص شخصية وأخلاقيات تسهم في تنمية مهنية مستدامة (الخالدي، ١٩٩٧) ليكونوا مسهلين للتعلم قادرين على القيام بأدوار جيدة يقتضيها التطوير.

- تكافؤ الفرص، الأمان، وتعلم ذوي الاحتياجات الخاصة: وهذه السمة تعنى أن ثمة اعتبارات خاصة تؤثر في ما يجري في المدرسة وتركز على ما فيه مصلحة الطلبة جميعهم، ومن أهمها تكافؤ الفرص إذ ينبغي للمدارس أن تعطى فرصا متساوية للطلبة جميعهم وتوفر برامج تعتمد على مبدأ تكافؤ الفرص للطلبة كافة.

- تكنولوجيا المعلومات بوصفها أداة للتعليم: يرى متخذو القرار أن تكنولوجيا التعليم مهمة لسببين هما: كونها أداة للشباب كمواطنين معنيين باقتصاد المعرفة وكونها وسيلة لتطوير الأردن في المستقبل. ومن هنا بدأت برامج التعليم المحسوب على نحو تجريبي في المدارس الاستكشافية.

- مشروع الكفاءة المؤسسية في إدارة الخدمات التربوية: تم تنفيذ هذا المشروع في عام ٢٠٠٢ وقد أعد الدليل المرجعي في النوع الاجتماعي لتدريب النساء في الوظائف الإدارية العليا لإعداد القيادات الواعدات من خلال تطوير مهارات الإدارة

والقيادة لدى المشاركات بأسلوب حساس للنوع الاجتماعي لكى يساهمن في تغيير النظام التربوى الأردنى ولكى يوظفن كفاءتهن الشخصية والمهنية.

- مبادرة التعليم الأردنية (المكون الخاص بالنوع الاجتماعي): لقد هدف هذا المشروع الذى بوشر به فى نهاية العام ٢٠٠٥ إلى تطوير مجموعة من البرامج والأنشطة الرامية إلى تشجيع ومأسسة الجندر داخل وزارة التربية والتعليم بالتركيز على بناء القدرات والمهارات للمساعدة فى العمل على جعل المناهج مراعية للنوع الاجتماعي وكذلك المساهمة فى تنمية مستدامة ومراعية للنوع الاجتماعي للمناهج فى المدارس الاستكشافية عن طريق تقوية ودعم دور المعلمين/ المعلمات فى تطوير مجموعة من المناهج المراعية للنوع الاجتماعي. وتشير وثائق صندوق الأمم المتحدة الإنمائى للمرأة لعام ٢٠٠٦ إلى منجزات تحققت فى الأردن مثل "عقد دورات تستهدف المدراء ونائبيهم فى مراكز اتخاذ القرار ورسم السياسات التربوية بهدف استقطاب جهودهم فى تأمين توازن بين مشاركة الجنسين وإزالة العراقيل التى تحول دون ذلك". ولقد توصلت دراسة أجريت مؤخراً إلى أن "هناك تزايد تدريجى فى نسب القيادات التربوية فى وزارة التربية والتعليم إذ بلغت ١١٪ عام ٢٠٠٦ بعد أن كانت ٢٪ عام ٢٠٠٠، وأن هناك زيادة فى نسبة القيادات النسائية على مستوى مدير إدارة إذ أصبحت نسبتها ٣٢٪ عام ٢٠٠٦ بعد أن كانت صفراً عام ٢٠٠٠" (الحديدى وآخرون، ٢٠٠٦).

- إنجازات تطوير النظام التربوى الأردنى فى مجال مراعاة النوع الاجتماعي: لتحقيق التقدم فى مجال تغيير الاتجاهات المستمدة من موروثات العادات والتقاليد المجتمعية كانت وزارة التربية والتعليم سباقة فى مراجعة خططها ومناهجها. وفى نهاية عام ٢٠٠٥ تم التعاقد مع مستشارة للنوع الاجتماعي وتشكيل اللجنة التنفيذية وتم تشكيل الفريق الفنى للنوع الاجتماعي (الهنداوى، ٢٠٠٦)، حيث تم العمل على "إعداد استراتيجيات للنوع الاجتماعي وخطة عمل لبناء قدرات ذلك

الفريق لدمج النوع الاجتماعي عند وضع السياسات والتعليمات والقوانين وقد أنجز الفريق مراجعة وتحليل الاستراتيجية الوطنية وخطة تطوير التعليم المهني، وكذلك تمت مراجعة المناهج والكتب المدرسية بما يضمن إبراز صورة متوازنة للمرأة تجابه الصور النمطية التي يشتمل عليها المحتوى". (ملتقى القيادات النسائية، ٢٠٠٦).

ويتضح مما سبق أن إصلاح التعليم في الأردن يستند إلى مرتكزات تهدف لتعلم نوعي يعد الأفراد ليشاركوا في بناء مجتمعاتهم بفاعلية. ولنا الآن أن نتأمل أهم أجزاء هذه الدراسة من حيث: أهمية الدراسة ومشكلتها، المنهجية وأدوات الدراسة، النتائج المتعلقة بالسؤال الأول، نتائج الدراسة، الاستنتاجات، التوصيات.

أهمية الدراسة ومشكلتها:

لعل مما يقتضي الاستقصاء في مجال هذه الدراسة ندرة الدراسات التي تبحث في صورة النوع الاجتماعي من خلال الكتب المدرسية الأردنية لمباحث التاريخ والتربية الاجتماعية والتربية الوطنية والمدنية ضمن المناهج المطورة عينة الدراسة والتي بوشر بتدريسها منذ عام ٢٠٠٥، إذ لم تستهدف في دراسات تحليلية على الرغم من أهميتها في تشكيل وعي الناشئة.

ولنا أن نتأمل ما يستنتجه الباحثون حين يقر سادكر أن أولادنا - مثلهم مثل بناتنا - يواجهون تحديات في مدارسهم من خلال التنميط الجندري (Sadker, 2002). وتسعى العديد من الأنظمة التربوية إلى وضع سياسات عامة لإزالة الصور النمطية المتضمنة في الكتب المدرسية والتي تشمل: الشخصية، المهن، الأنشطة، القوة، العلاقات، اللغة المتحيزة (Muganda, 1995). ولكن هذه الدراسة تكتسب أهمية خاصة نظراً لأنها تبحث في النوع الاجتماعي من حيث: المهام التي يكلف بها الطلبة، اللغة، الأدوار، الصور، الحقوق والواجبات، المهن إضافة إلى القضايا

الجندرية التأملية المتضمنة في محتوى الكتب المدرسية عينة الدراسة، يعنى أن نتائج هذه الدراسة تسهم في الوصول لبيانات كمية ونوعية تيسر فهم مكونات الواقع وصولاً لصنع قرارات حول كيف يمكن أن ندمج مفاهيم النوع الاجتماعى فى الكتب المدرسية فى مباحث الاجتماعيات وغيرها من المباحث.

ولعل من أهم بواعث هذه الدراسة اهتمام الباحثة بقضية الجندر منذ بدايات الوعي الذى يذكيه تأمل تدبرى دؤوب فى خبرات عشرات النساء اللواتى عايشت الباحثة واقعهن واستمتعت لقصصهن، وحاولت أن تقف على أسباب معاناتهن فى أبعادها كافة على المستوى الشخصى والمجتمعى والإنسانى بكل رحابته ولنا أن نتأمل تأثير الكتب المدرسية على الوعي الذاتى للأفراد من خلال هذه المقولة: "فى كل مرة تفتح فتاة كتاب تاريخ يسجل ما صنعه الرجال - ولا وجود للنساء به - تدرك أنها لا قيمة لها.." (سادكر، ١٩٩٥). ومن هنا كان لابد من التصدى لقضية فى غاية الأهمية وهى: كيف يمكن للمنهاج أن يصقل شخصية المرأة ويرقى بإنسانيتها ليتمكنها من التواصل مع ذاتها ومع الآخرين ويكسبها مهارات المشاركة والمبادرة الاجتماعية ضمن توجه متوازن للنوع الاجتماعى تتكامل فيه أدوار الجنسين؟

وقد حاولت هذه الدراسة الإجابة عن الأسئلة التالية:

- ما عناصر صورة النوع الاجتماعى التى تجمع عليها بعض الجهات المعنية بالنوع الاجتماعى (الجندر) فى المجتمع الأردنى؟
- كيف تسهم الكتب المدرسية لمباحث التاريخ والتربية الاجتماعية والوطنية والتربية الوطنية والمدنية فى تكوين صورة النوع الاجتماعى لدى الطلبة من الجنسين؟

- كيف يمكن أن تطور كتباً مدرسية أردنية في مجال الاجتماعيات (التاريخ، التربية الاجتماعية والوطنية، التربية الوطنية والمدنية) خالية من التحيز للنوع الاجتماعي؟

المنهجية وأدوات الدراسة :

للإجابة عن السؤال الأول: فقد تم بناء مقابلة شبه مقننة اشتملت على تسعة أسئلة للحصول على بيانات كمية ونوعية حول عناصر صورة النوع الاجتماعي. ثم عمد إلى استقصاء مسحي للتعرف إلى الجهات المعنية بالنوع الاجتماعي ليتم تحديد الجهات التي يجدر بالباحثة مقابلتها باستخدام عينة كرة الثلج المتدرجة (Snowball Sampling) وهي عينة قصدية غير احتمالية نظراً لأن جميع أفرادها ممن يمتلكون خبرات حياتية مؤثرة في صناعة القرار المنهاجي الذي يتجسد في الكتب المدرسية في مجال النوع الاجتماعي ولقد بلغ عدد أفراد العينة عشرة أفراد ممن تنوعت خبراتهم الأكاديمية.

للإجابة عن سؤال الدراسة الثاني فقد قامت الباحثة بما يلي: قراءة مسحية لمحتوى كتب التاريخ، التربية الاجتماعية والوطنية وكتب التربية الوطنية والمدنية وعددها خمسة عشر كتاباً (١٥) تحديد أجزاء النصوص التي تشتمل على أفكار تتعلق بالنوع الاجتماعي في الكتب عينة الدراسة، إعادة قراءة الأجزاء التي تتناول النوع الاجتماعي قراءة متمعنة بغرض استخراج الأفكار الرئيسة Themes التي تدور حولها تلك النصوص، ومن ثم ربطها بالمهمة التي يقوم بها الطلبة، تحديد علاقة أجزاء النصوص بمؤشرات النوع الاجتماعي التي اتفق عليها أفراد العينة.

النتائج المتعلقة بسؤال الدراسة الأول:

بهدف الإجابة عن السؤال الأول، فقد تم تصميم مقابلة شبه مقننة للتعرف على عناصر صورة النوع الاجتماعي، وقد هدفت المقابلات إلى بناء مؤشرات للنوع الاجتماعي يتفق عليها أفراد العينة.

ولدى تحليل المقابلات المسجلة مع أفراد العينة التي تبين اتفاقهم على المؤشرات الآتية:

مؤشرات حساسية النوع الاجتماعي في الكتب المدرسية للتربية الاجتماعية والوطنية والتربية الوطنية والمدنية والتاريخ في الأردن من منظور أفراد العينة:

■ الخطاب اللغوي (اللغة) في كتب الاجتماعات (عينة الدراسة): هل تتوجه اللغة للفتيان والفتيات أم إلى أحدهما دون الآخر؟

■ الأنشطة في الكتب المدرسية (عينة الدراسة): هل توجه الطلاب نحو أنشطة مختلفة عما توجه له الطالبات؟

■ الأهمية: هل هناك أجزاء من المحتوى توجه الطلبة نحو التقليل من أهمية أحد الجنسين؟

■ الأدوار: هل يشتمل محتوى عينة الدراسة على أدوار قيادية لنوع اجتماعي دون الآخر؟

■ الصور: هل تنم الصور الموجودة في الكتب المدرسية (عينة الدراسة) عن تحيز لأحد الجنسين؟

■ التوعية في الحقوق والواجبات: هل تشتمل على نصوص تتعلق بحقوق وواجبات خاصة بأحد الجنسين دون الآخر أم أن هناك توعية للطلبة من الجنسين؟

■ هل هناك تساوي في ظهور الذكور والإناث في الكتب المدرسية أم يطغى جنس على الآخر؟

- قضايا النوع الاجتماعي: هل يتضمن المحتوى أنشطة تجعل الطلبة يتأملون قضية جندرية ويبدون وجهة نظرهم حولها ؟
- التأليف: هل شارك في تأليف الكتاب مؤلفون ذكورا وإناثا بشكل متساو ؟
- الإشراف على التأليف: هل شارك في اللجنة المشرفة على التأليف نساء أم اقتصرت المشاركة على الذكور ؟

نتائج الدراسة والاستنتاجات :

لقد تم استقصاء الكتب المدرسية لمباحث التربية الاجتماعية والوطنية والتربية الوطنية والمدنية، والتاريخ بشكل تحليلي مفصل ومن ثم تم التوصل - بناء على نتائج هذه الدراسة - إلى استنتاجات لا بد من تأملها، قبل أن نقدم توصيات يؤمل أن ينتفع بها، ونعرض تاليا الاستنتاجات التي توصلت إليها هذه الدراسة:

- تبين أن مجموع عدد أجزاء النصوص التي يشتمل عليها المحتوى التدريسي والمتعلقة بالنوع الاجتماعي، والتي يتعلمها الطلبة من الصف الأول الأساسى وحتى العاشر الأساسى ضمن الكتب عينة الدراسة تبلغ (٤٥٤) جزءاً بالإضافة إلى ثمانية وتسعين (٩٨) صورة.

- بلغ مجموع الأدوار التي اشتمل عليها المحتوى التدريسي والمتعلقة بالنوع الاجتماعي ضمن الكتب عينة الدراسة (٦٠) دورا يمكن تقسيمها إلى أدوار ظهرت فيها الإناث وحدثن، أدوار ظهر فيها الذكور وحدثن، أدوار ظهر فيها الأفراد من الجنسين، وهى على النحو الآتى - أدوار الإناث وحدثن: ويبلغ عدد هذه الأدوار (٢٣) ويشكل ما نسبته ٣٨.٣٪ من مجموع الأدوار.

- أما الذكور وحدثن فيبلغ عددهم (٢٤) دورا وتشكل ما نسبته ٤٠٪ من مجموع الأدوار.

- أما الأدوار التي ظهر فيها الأفراد من الجنسين فعددها (١٣) دورا وتشكل ما نسبته ٢١.٧٪ من مجموع الأدوار.

- أما فيما يتعلق بالكتب المدرسية لمبحث التاريخ فقد لوحظ طغيان الأدوار الذكورية على أدوار (٣) أنثوية وبذا تكون النسبة هي ٨٢.٤٪ للذكور مقابل ١٧.٦٪ للإناث. أما كتاب التاريخ للصف التاسع فقد اشتمل على (١٦) دورا للذكور في حين اشتمل على (١٢) دورا للإناث وبذا تكون نسبة أدوار الإناث إلى الذكور هي ٤٢.٩٪ إلى ٥٧.١٪.

- وفيما يتعلق بكتاب التاريخ للصف العاشر فقد اشتمل على (٧) أدوار للذكور مقابل دورين للإناث (٢) ، وبذا تكون نسبة الإناث إلى الذكور هي ٢٢.٢٪ إلى ٧٧.٨٪ للذكور .

■ خلت بعض الكتب من الإشارة للمهن ولكن الكتب التي اشتملت على مهن كانت مهنا ذكورية في أغلبها، ولم يشار إلى مهن رياضية تمتهنها المرأة الأردنية.

■ لم يشتمل المحتوى على أجزاء توجه الطلبة نحو التقليل من أهمية أحد الجنسين بطريقة مقصودة أو غير مقصودة.

■ لوحظ اشتغال بعض الكتب (عينة الدراسة) على قضايا تأملية في مجال النوع الاجتماعي من مثل : تكامل أدوار الأفراد، كيفية التعامل مع كبار السن ذكورا وإناثا، حقوق الذكور والإناث في التعليم والعمل والتملك والانتخاب والترشيح والإرث والوصول للمراكز العليا. وكذلك قضايا بدأت تبرز في المجتمع الأردني مثل أثر عمل المرأة على العلاقات الأسرية، والكوتا النسائية لدخول البرلمان.

■ تراوحت أعداد التربويات اللواتي شاركن في تأليف الكتب عينة الدراسة من صفر في بعض هذه الكتب إلى تربويتين في بعضها في الحد الأعلى ، وبذا تتراوح النسبة بين صفر في المائة لبعض الكتب عينة الدراسة و ٣٣.٣٪ في الحد الأعلى .

■ لم يتم اشتراك أية تربوية (امرأة) في لجان الإشراف على تأليف الكتب المدرسية عينة الدراسة.

■ اشتملت الكتب المدرسية للمباحث الدراسية التي شملتها هذه الدراسة على ما يمكن أن نسميه وعياً بثقافة النوع الاجتماعي (الجنسانية) التي تقوم على إدراك أن هناك حاجة إلى تغيير الصورة النمطية للمرأة وللأسرة مما انعكس بدوره على اختيار الموضوعات والأفكار التي اشتمل عليها المحتوى التعليمي لبعض الكتب المدرسية - عينة الدراسة.

■ لم يتم تضمين المحتوى التعليمي أي نشاط يقتصر على الفتيات وحدهن دون الفتيان أو موجهه للفتيان دون الفتيات.

■ لم يشتمل المحتوى التعليمي للكتب عينة الدراسة على حقوق أو واجبات تمييزية خاصة تفضل أحد الجنسين على الآخر، بل تفاوتت الكتب المدرسية في مباحث التربية الاجتماعية والوطنية والتربية الوطنية والمدنية في تضمين أجزاء من المحتوى لتعرف الطلبة بحقوقهم وواجباتهم في النظام البيئي، مجلس الأسرة في مدرستهم ثم يتسع الإطار ليصل إلى مجلس الخدمات في مناطقهم وقد اشتمل كتاب الصف الرابع للتربية الاجتماعية والوطنية على واجبات الطلبة كأصدقاء للبيئة، وحقوق وواجبات الجار على الجار وكذلك تعريف بالتعليمات التي يجب أن يلتزمها الطلبة مع أسرهم. ولكن كتاب الصف الخامس يتميز بتعريف مسهب للطلبة بحقوق الإنسان والحريات والحقوق العامة التي كلفها الدستور الأردني وحقوق الإنسان في الإسلام وحق الإنسان في السلام العالمي. ويتناول بعضها بشكل مفصل الكثير من الحقوق والواجبات لتشمل حقوق المواطنة والحقوق المدنية، الحريات الشخصية، حقوق الإنسان في الشريعة الإسلامية وحقوق المرأة المسلمة، وكذلك حقوق المرأة ضمن منظور دولي، بل إن هناك تضميناً لحقوق النساء بشكل منفصل من خلال نصوص تتعلق بحقوق النساء في مؤتمر بكين وحقوقها في الدستور الأردني وحقوقها في الإسلام.

- ❑ لوحظ من خلال تحليل الكتب المدرسية - عينة الدراسة - أن اختيار الموضوعات التي حوتها بعض المباحث التي شملتها هذه الدراسة كان اختياراً موفقاً من حيث ما يقدم كموضوع ، وكيف تقدم الأجزاء ذات العلاقة بالمرأة في بعض الكتب المدرسية (عينة الدراسة) ولم يتم تقديمه بشكل مطرد متسق يبدأ في حلقة تعليمية ليتم التوسع فيه والإضافة إليه في حلقة أخرى ومن صف لآخر .
- ❑ لا يوجد ثمة تنميط جنس في أجزاء المحتوى للكتب المدرسية كافة، إذ لوحظ من نتائج الدراسة خلو المحتوى التعليمي من أجزاء تسعى بقصد أو غير قصد إلى تكريس أفكار دونية حول قدرات المرأة وشخصيتها وأدوارها .
- ❑ لم يتم تضمين إنجازات النساء العربيات المسلمات في الماضي والحاضر بشكل متسق ومفصل في المحتوى التعليمي فيما عدا بعض النماذج لبعض النساء، ولم يتم تناول هذه الفكر كفكرة رئيسة في محتويات المنهاج وإنما ارتبطت بمعتقدات وخبرات وتجارب واضعي المناهج والحاجة إلى وجود سياسة واضحة تنطلق من رؤية موحدة حول دور المرأة في البناء ومشاركتها في التنمية المجتمعية .
- ❑ أظهرت بعض أجزاء المحتوى التعليمي لبعض كتب عينة الدراسة صوراً للمشاركة الرجال في الأنشطة النقابية، في حين لم يتم تضمين أية صورة لمشاركة الإناث علماً بأن المشاركة النسوية الفعلية في تلك النقابات فاعلة .
- ❑ يشتمل المحتوى التعليمي للكتب المدرسية التي شملتها هذه الدراسة على بحث للتحديات التي تواجهها المرأة بشكل مباشر ضمن كتب التربية الوطنية والمدنية التي تناقش بعض المشاكل الناتجة عن عمل المرأة، وهنا نشير إلى ضرورة تناول هذا الواقع في كل الكتب عينة الدراسة بكل صدق ليعكس جهود وآمال المرأة الأردنية لتحسين واقعها، وبما يعكس الوعي لدى صانعي القرار بأن ثمة بعض العقبات التي قد تحول دون دمج مفاهيم النوع الاجتماعي بشكل كامل ولكن مناقشة مثل هذه القضايا بشكل خطورة رائدة على الطريق السوي .

وبناء على كل ما سبق، يستنتج أن الكتب المدرسية لمباحث التربية الاجتماعية والوطنية، والتربية الوطنية والمدنية والتاريخ - المناهج المطورة - للصفوف : الأول الأساسى، الثانى الأساسى، الرابع الأساسى، الخامس الأساسى، الثامن الأساسى، التاسع الأساسى، العاشر الأساسى لا تشتمل على أية أنشطة أو مهام يكلف بها الطلبة من جنس دون الآخر. وأن هذه الكتب لا تسعى إلى تكريس الصورة النمطية للنوع الاجتماعى وعلى الأخص فيما يتعلق بالمرأة، بل إن بعضها يضمن مفاهيم وقضايا النوع الاجتماعى على نحو يجعل الطلبة يتأملونها ويمثلونها بفاعلية.

التوصيات: بتأمل نتائج هذه الدراسة، وبناء على كل ما تقدم توصى الباحثة بالآتى:

- أن تتوجه لغة النتائج العامة والتوقعات لما قبل الوحدات الدراسية وكذلك لغة الأنشطة والتطبيقات فى المباحث للصفوف التى تشملها الدراسة إلى لغة حساسة للنوع الاجتماعى لا تخاطب الطالب بل تستخدم كلمة (الطبة) لخطاب المتعلمين من الجنسين كافة.
- أن يشارك المزيد من التربويات الإناث فى لجان التأليف تفعيلاً لمبدأ إيصال صوت المرأة لإعطائها الفرصة فى التعبير عن حاجتها العملية والاستراتيجية ضمن القضايا الجندرية فحين يسهم فى بناء مناهج تلك الكتب الأفراد من الجنسين ذكورا وإناثا وفى مستويات تخطيط وتنفيذ وتقويم والمناهج يرقى المنهاج للقيام بدوره التنويرى المأمول.
- أن تشتمل لجان الإشراف على التأليف على نسبة معينة من النساء التربويات ذوات الخبرات المتعددة المؤهلات للقيام بكل المهام المنوطة بأعضاء اللجان التى تشرف على تأليف الكتب بما يحقق شمولية الطرح والنظرة المتوازنة لقضايا الجنسين ضمن منظور يحقق غايات وأهداف المجتمع الأردنى.

- المزيد من تضمين قضايا النوع الاجتماعي مثل الاحتياجات العملية والاستراتيجية للجنسين، ودمج مفاهيم النوع الاجتماعي من مثل العدالة والمساواة وتكافؤ الفرص والمشاركة في صنع واتخاذ القرار في الكتب عينة الدراسة ضمن طرح منطقي في إطار المرجعية الدينية، والأخلاقية والدولية.
- الاستمرار في تضمين أجزاء من النصوص تتصدى للصور النمطية لكلا الجنسين وقضايا التمييز بين الجنسين كسلوك اجتماعي سلبي ليقوم الطلبة بتأملها وتعميق وعيهم حيالها، وتبنى مواقف إيجابية حولها.
- التأكيد على توحيد التوجهات لدى مؤلفي الكتب بضرورة أن يكون الكتاب المدرسي مصدرا لتشكيل وعي الطلبة بحقوقهم وواجباتهم من خلال تفعيل التابع والاستمرارية Sequence والتكامل الأفقي Horizontal Integration لتكامل أجزاء المحتوى التعليمي من صف لآخر ومن مبحث لآخر في تعريف الطلبة بحقوقهم وواجباتهم ضمن بنية مستمرة ومطردة ومن خلال محتوى تعليمي متسق ومتكامل.
- الحرص على النمذجة في المحتوى التعليمي في الكتب المدرسية عينة الدراسة من خلال تقديم نماذج لنساء كانت لهن إسهاماتهن في الثقافة العربية الإسلامية وكذلك تضمين إنجازات المرأة الأردنية في مجالات: الطب، والاقتصاد، والقضاء.
- تضمين الكتب المدرسية (عينة الدراسة) ما يعزز إكساب الطلبة لمهارات حياتية ترقى بهم لتحسين مشاركتهم في قطاعات التنمية مثل تحسين قدراتهم على التواصل والتفاوض مع الآخر لاستثمار هذه المهارات حياتيا في مجال النوع الاجتماعي.
- تدريب المعلمين والمعلمات لإكسابهم مهارات التعامل مع أجزاء المحتوى التي قد تضيء فيها أدوار جنس على الآخر لتعميق الوعي بالقضايا المتعلقة بآثار التنميط الجندري على واقع ومستقبل الطلبة.

- تضمين الكتب المدرسية، عينة الدراسة لمهن لم تشتمل عليها مثل: المرأة القاضية، المدير العام، مهندسة الحاسوب، المحاضرة الرابعة. علماً بأن هذه مهن تتمتعها النساء في المجتمع الأردني.

- تضمين إنجازات النساء العربيات المسلمات في الماضي والحاضر في المحتوى التعليمي لكتب التاريخ وتناول هذه الفكرة كفكرة رئيسة، من خلال سياسة واضحة تنطلق من رؤية موحدة حول دور المرأة في البناء ومشاركتها في التنمية المجتمعية أسوة بتضمين أسماء لشخصيات من الرجال.

- إجراء المزيد من البحوث التربوية والدراسات الكمية والنوعية في مجال المناهج المطورة لمباحث أخرى لم تشملها هذه الدراسة بغرض الوصول لصورة النوع الاجتماعي من خلال مباحث أخرى.

- وأخيراً فإن الثقافة الجنديرية غير المتحيزة تعنى أن الكتب المدرسية كأداة لتشكيل وعى الأفراد بذواتهم يجب أن تؤثر في صقل شخصيات الأفراد المتعلمين من الجنسين في المدى القريب والبعيد، وأن تلبي احتياجاتهم على نحو يجعلهم قادرين على الإسهام في التنمية المجتمعية المستدامة على المستوى المحلي والإنساني.

الرؤى الإسلامية والغربية لموضوع حماية البيئة (*):

مثل كثير من الدول تواجه المملكة الأردنية الهاشمية تحديات بيئية جوهريّة، ويمكن لهذه التحديات أن تتفاقم لو تم التعامل معها بمعزل عن الناس الذين يجب أن يكونوا على دراية بها لكي ينجحوا في إدارة مصادر التلف.

هدف هذه الدراسة هو إعطاء نقطة البداية لمعرفة أساسية شاملة حول القيم الغربية للحماية البيئية، وأيضاً مجموعة القيم الإسلامية حول هذا الخصوص، والتي يجب أن تؤخذ وتوضح في الكتب المدرسية التعليمية في الأردن.

(*) ياسر خليّة، أستاذ مساعد بكلية الدراسات العليا، جامعة عمان العربية للدراسات العليا.

- القيم الغربية ومبادئ الحماية البيئية:

- واجب السيطرة ومنع مصادر الضرر البيئي

توجد قاعدة واضحة في القانون الدولي المستمد من العرف تملئ على الدول أن تعمل اعتباراً معقولاً تجاه حقوق الآخرين وأن تتعاون على الاستغلال المتساوي والعدل للموارد المشتركة مثل الأنهار الدولية، وأن تمنع الأضرار التي تعبر الحدود وتصيب جيرانها.

- مبدأ الوقاية:

يرتبط هذا الالتزام ويخاطب القضايا التي تحوي مخاطر بيئية عالية مثل نفاذ الأوزون وتغير الجو خاصة إذا كان اليقين العلمي لم يتم إثباته بطريقة قاطعة. ولذا فإن تطبيق هذا المبدأ يرتبط بالإثبات الكافي على أن نشاطاً ما من المحتمل أن يسبب ضرراً غير مقبول للبيئة مما يؤدي إلى مطالبة المسؤولين من العامة أو الخاصة أن يمتنعوا عن هذا النشاط أو يقوموا بإلغائه.

- واجب التعاون لتقليل المخاطر البيئية:

وبصورة عملية، تم التأكد على التعاون في الشؤون البيئية في كل الاتفاقيات البيئية الدولية سواء تطبيقات ثنائية وإقليمية أو حتى وثائق عالمية. وبذلك فإن مدى قبول هذا الواجب كالتزام في نطاق القانون الدولي يعتبر مسألة لا جدال فيها.

- واجب تقييم الضرر البيئي:

يعرف هذا الواجب بمبدأ تقييم الأثر، ويعني فحص وتحليل وتقييم الأنشطة المخططة بمنظور التأكد من أنها ملائمة من الناحية البيئية وأيضاً تحقيق مستوى ثابت من التنمية والتطور دون استنفاد المصادر الطبيعية أو التسبب بأضرار بيئية خطيرة.

- واجب إخطار الدول التي من المحتمل أن تتأثر بالضرر البيئي العابر للحدود وتبادل المعلومات:

إن واجب دول المنشأ أن تخطر الدول الضحايا المحتملة بالضرر البيئى العابر للحدود يشكل أهمية بالنسبة للأخيرة حيث قد يساعدها فى اتخاذ الإجراءات الضرورية لمنع الأضرار الجسيمة عن طريق اتخاذها إجراءات وقائية مسبقة لكى تضمن سلامتها. وهذا مهم بصفة خاصة فيها يتعلق بحالات الطوارئ مثل الحوادث الصناعية أو النووية.

- واجب استشارة الدول الأخرى:

إن الواجبات التى تمت مناقشتها أعلاه سوف تصبح غير فعالة إذا لم يتبعها السماح للدولة التى يحتمل أن تتعرض للضرر بأن تتشاور مع دولة المنشأ، والغرض من عملية التشاور هو أن تأخذ دولة المنشأ أى اعتراض عملى فى الاعتبار، وفائدة ذلك تقليل الأضرار البيئية الخطيرة على قدر الإمكان.

- مبدأ التنمية المتوافقة مع البيئة:

ويعرف هذا المفهوم المذكور كالتالى: هى التنمية التى تشبع حاجات الحاضر بدون الإضرار بقدرة التنمية القادمة على إشباع حاجاتهم الخاصة، وقد أصبح هذا المفهوم جزءاً أساسياً لعدد من التنمية الفكرية. وقد تم تدعيم هذا المفهوم بواسطة عدد من القرارات الصادرة عن الأمم المتحدة وغيرها من المنظمات الدولية.

- مبدأ مدفوعات الدول المتسببة فى التلوث:

يعنى هذا أن تكاليف التلوث يجب أن تحمل على الشخص المسئول عن التسبب فى التلوث إضافة إلى كل التكاليف المترتبة على ذلك نتيجة الإجراءات التى يتخذها، وبذلك فإنه قد تنعكس هذه الإجراءات فى تكلفة السلع والخدمات التى تسبب التلوث سواء بإنتاجها أو باستهلاكها.

- مبدأ الوصول المتساوى وعدم التمييز:

وقد تم تعريف المبدأين بواسطة المنظمة، على أنهما ينصا على إتاحة المعلومات والوصول السهل إليها من قبل الناس، والقدرة على الاستفادة من هذه المعلومة واستخدامها في الإجراءات الإدارية والقضائية بها فيها إجراءات الطوارئ.

- مسألة التدمير الشامل والمتعمد للبيئة:

* إن التدمير المعتمد في هذا الفصل يشير إلى التدمير الذى يحدث خلال أو نتيجة للنزاع المسلح.

* فإن تطبيق المبادئ التى تمت مناقشتها أعلاه والخاصة بالقانون الدولى للحماية البيئية يتعرض لكثير من العقبات خلال أوقات الحروب هذا إذا لم يضرب بهذه المبادئ عرض الحائط من الأساس.

* ومع القانون الدولى للنزاعات المسلحة، فى تنظيمه للتصرفات خلال النزعات المسلحة، قد ذكر فى داخل نظامه بعض الأخلاقيات الواجب اتباعها لحماية البيئة.

* إذا استعرضنا التاريخ نجد أن البيئة كانت دائما ضحية للاستراتيجية العسكرية التى تصمم أساسا لتسبب تدميرا شاملا للعدو أو لتعرقل تقدم القوات لكى تجبر المقاومة على الاستسلام.

* طبقا للعرف الدولى وقانون النزاع المسلح يعتبر الهجوم المعتمد على البيئة غير قانونى. يوجد عدد من المعاهدات الدولية والإقليمية والتى تساعد على إيجاد الحلول القانونية من أجل الحفاظ على سلامة البيئة.

- الرؤية الدينية للحفاظ على البيئة فى الشرق الأوسط:

* إن المدخلات الدينية والثقافية تستطيع فى الواقع أن تلعب دورا هاما فى تطبيق قواعد القانون الدولى، فمن ناحية تاريخية، توجد علاقة عميقة تفاعلية وملزمة بين القانون الدولى والدين.

* معظم السكان فى منطق الشرق الأوسط يدينون بالدين الإسلامى، وهذا الدين دين عالمى له أيديولوجيته وأحكامه الخاصة.

* في هذا الخصوص يجب أن يوضع في الاعتبار الموقف الإسلامى العام تجاه موارد الأرض وعلاقة الإنسان بها:

أولاً: إن الله هو خالق الكون وكل ما فيه، وفي هذا الخصوص ذكر في القرآن : ﴿وَلِلَّهِ مُلْكُ السَّمَوَاتِ وَالْأَرْضِ وَمَا بَيْنَهُمَا يَخْلُقُ مَا يَشَاءُ﴾ (سورة المائدة/ 17).
ثانياً: لقد جعل الله الإنسان خليفته على الأرض وأمده بكل ما يضمن أداء واجبه لى يقوم بأعباء هذه الخلافة من خلال تعمير الأرض وتحقيق العبودية الكاملة لله. وفي هذا السياق جاء القرآن الكريم : ﴿وَهُوَ اللَّهُ الَّذِي جَعَلَ لَكُم خَلِيفَةَ الْأَرْضِ﴾ (سورة الأنعام/ 165).

ثالثاً: دعا الله الإنسان بصراحة أن يبذل قصارى جهده في البحث العلمى والاكتشافات في جميع المجالات. ويشمل هذا استخدام كل الوسائل المتاحة للإنسان لى يحسن من بيئته المحيطة، وفي هذا الخصوص نجد كثير من الآيات القرآنية تنص صراحة على أن الأرض بكل مواردها قد خلقت من أجل الإنسان.

* يوجد عدد كبير من الآيات القرآنية إما أن يشير إلى الأرض بصفة عامة أو إلى أى من مكوناتها بصفة خاصة. بالتحديد تم الإشارة إلى الزراعة، والموارد المعدنية، والموارد الحيوانية، والأنهار والعيون، والأرض والهواء أو الغلاف الجوى، هذه المبادئ والقواعد عديدة جداً ولا يتسنى دراستها بالتفصيل في هذه الدراسة.
 * وفي مجال الحوض على إحياء الأرض القاحلة عن طريق الزراعة والبناء قال النبى صلى الله عليه وسلم. فيما معناه:

"من يستصلح أرضاً بوار يصبح مالكها"، "من يستصلح أرضاً غير مزروعة سينال الجائزة على ذلك"، وما معناه: "كل مسلم يزرع محصولاً أو شجرة يأكل منها الحيوان والطيور والإنسان سيصبح ذلك بالنسبة له إحساناً يسجل لصالحه".

* في هذا السياق تبين الآيات القرآنية : ﴿ وَلَا تَقْفُوا بِأَيْدِيكُمْ إِلَى الْهَلَكَةِ ۚ ﴾ (سورة البقرة/ 195)، ﴿ وَلَا تَقْتُلُوا أَنْفُسَكُمْ ۚ ﴾ (سورة النساء/ 29). ﴿ وَالَّذِينَ يُؤْذُونَ الْمُؤْمِنِينَ وَالْمُؤْمِنَاتِ بَغَيْرِ مَا اكْتَسَبُوا فَقَدْ احْتَمَلُوا بُهْتَانًا وَإِثْمًا مُبِينًا ﴾ (سورة الأحزاب/ 58).

* وأيضا الحديث النبوي الذي يقول ما معناه أن "لا يسمح الإسلام بالضرر أو الضرار" يعتبر قاعدة إسلامية ذهبية يمكن استخدامها كتنظيم واضح في هذا السياق. وهذا مثبت في كثير من الأحاديث، أهمها الحديث المذكور عن النبي صلى الله عليه وسلم، فيما معناه حافظ على نظافة ساحتك فإن الله جميل يحب الجمال".

* الإسلام منع قتل الحيوان لأي سبب إلا إذا كان بغرض الحصول على الطعام والاهتمام بالغابات والغطاء الأخضر، وهذا واضح في تعليمات الخليفة أبي بكر إلى يزيد أبو سفيان قائد جيش المسلمين في سوريا، وهو يطلب منه بأن يراعى بعض الأشياء في حالة الحرب، إذا قال له: لا تقتل امرأة أو طفلا أو شيخا، لا تقطع أى شجرة مثمرة، أو تدمر بئرا محفورا أو مكانا أهلا بالمعيشة، أو تقتل غنما أو جملا إلا من أجل الطعام، أو تحرق شجرة نخيل وإلا سكون إيمانك كاذبا".

* بالإضافة إلى ذلك توجد قواعد في الإسلام تمنع الاستغلال المفرط للموارد المتاحة، فعلى سبيل المثال، فيما يتعلق بموارد المياه، نجد أن أحد أهم الواجبات على الأفراد تجاه المياه أن لا يستخدموها بإسراف، قال النبي صلى الله عليه وسلم ما معناه "لا تسرف في استخدام المياه حتى لو كنت على ضفة نهر".

* وقد ورد في القرآن الكريم: ﴿ وَخَلَقَ كُلَّ شَيْءٍ فَقَدَرَهُ تَقْدِيرًا ۚ ﴾ (سورة الفرقان/ 2)، و﴿ اللَّهُ يَعْلَمُ مَا تَحْمِلُ كُلُّ أُنْثَىٰ وَمَا تَغِيضُ الْأَرْحَامُ وَمَا تَزْدَادُ ۚ وَكُلُّ شَيْءٍ عِنْدَهُ بِمِقْدَارٍ ۚ ﴾ (سورة الرعد/ 8). وينطبق هذا المقياس المنضبط على وسائط البيئة بطريقة فردية وأيضا مع بعضها البعض.

* فعلى الرغم من أن الله خلق هذا لفائدة الإنسان فإن الواجب الذى يقع على عاتقه أن لا يسيء استخدام هذه الهبة.

وفى هذا الخصوص يورد القرآن الكريم : ﴿وَكُلُوا وَاشْرَبُوا وَلَا تُسْرِفُوا ۚ إِنَّهُ لَا يُحِبُّ الْمُسْرِفِينَ﴾ (سورة الأعراف/ 31) ، و﴿إِنَّ الْمُبَذِّرِينَ كَانُوا إِخْوَانَ الشَّيَاطِينِ﴾ (سورة الإسراء/ 27).

* كما أن الإسلام يحوى داخل مبادئه قاعدة الاستخدام المتساوى للموارد البيئية، فبينما يغرف هذا المبدأ بارتباطه بالنهار والبحار الدولية، إلا أن القانون الإسلامى يمتد حتى أنه يشمل موارد الرعى والطاقة، ولذا نجد التوجيه السليم للنبي صلى الله عليه وسلم عندما قال ما معناه " الناس شركاء فى ثلاثة: الماء والمرعى والنار (الطاقة)"، وقد أعلن ذلك فى القرآن الكريم حيث يأتى ذلك من منظور تحقيق العدل : ﴿أَعْدِلُوا هُوَ أَقْرَبُ لِلتَّقْوَى﴾ (سورة المائدة/ 8) ، فالتوزيع العادل هوا الذى يحفظ التوازن الاقتصادى سواء الأفراد على مستوى الدولة بمفردها أو على مستوى الدول بعضها مع بعض.

نتائج حول أهداف المفاهيم السئية ولورتها فى الكتب المدرسية:

يكفيننا فقط أن نذكر بأنه يوجد بعض النقص فى هذا الخصوص، ونستند على مثال واحد مستخلص من صفحة (١٥) من المناهج التعليمية الإسلامية للفصل العاشر، حيث لا يذكر بتاتا "الحق فى بيئة نظيفة" عندما يعدد الحقوق المختلفة للناس.

إذا أجرينا مسحاً سريعاً على الكتب المدرسية لمادة الجغرافيا الخاص بالمرحلة الأساسية العليا فى الأردن لنحدد المفاهيم البيئية المذكورة فيها، نلاحظ فى الحقيقة وجود قائمة من المفاهيم البيئية المقترحة عبارة عن (٥٥) مفهوماً بيئياً موزعة على المجالات الاربعة العامة كالتى:

- النظام البيئى.

- الظاهرة الطبيعية.
- المشاكل البيئية.
- حفظ وتقدير البيئة.

طبقا للنتائج السابقة يمكن التوصية بأن الضرورة تستدعى تأكيد وتقديم المفاهيم البيئية في الكتب المدرسية لمادة الجغرافيا بطرق نظامية ومتوازنة ، وذلك بواسطة من يقومون بوضع منهج الجغرافيا للمرحلة الأساسية العليا. وينطبق هذا الاستنتاج على جميع الكتب المدرسية الأخرى ، والتي تشمل على سبيل المثال الكتب المدرسية للدراسات الإسلامية، ولجميع الفصول الدراسية.

* ومع ذلك يمكن استعراض المزيد من النتائج بصفة عامة من الموضوع العام لهذه الدراسة:
- يجب أن يعرف الطلاب بالحقيقة التي مفادها أن مصادر القانون الدولي يحتوى على القدر الكافي لاستخدامها كأساس للقانون البيئي.

- يجب تعريف التلاميذ بأنه بالرغم من الحقيقة التي تنص على أن الدول ذات سيادة وحقوق مطلقة على مواردها الطبيعية وأن الدول لها الحق في تنفيذ أنشطتها لاستخدام مواردها لتحقيق منافع لها، إلا أنه توجد قاعدة في القانون الدولي العرفي تطالب الدول بأن تقوم بأفعالها وهي تضع في حسابها حقوق الآخرين كما يجب أن تتعاون على الاستغلال المتساوي للموارد المشتركة مثل الأنهار الدولية، كما يجب عليها منع الأضرار الخطيرة والعابرة للحدود من الوصول إلى جيرانها من الدول الأخرى.

- يجب تعريف التلاميذ بالمسؤولية الملقاة على عاتق الدول لمنع الضرر البيئي من جراء "الأنشطة داخل نطاق سلطتها القضائي أو سيطرتها"، وليس فقط الأنشطة داخل حدود أراضيها.

- يجب أن يعرف التلاميذ بالمبدأ ٢٢ من إعلان إستكهولم لسنة ١٩٧٢م ، والذي يشترط على أن: "يجب أن تتعاون الدول في أن تعمل على تطوير القانون الدولي

بخصوص المسؤولية والتعويض لضحايا التلوث الناجم عن أنشطة داخل السلطان القضائي أو سيطرة الدول بالنسبة للمناطق الموجودة خارج سلطتها."

- يجب أن يعرف التلاميذ بالمبدأ ١٥ من إعلان ريو دي جانيرو الذي يشترط: "حيثما وجدت تهديدات بأضرار خطيرة أو لا يمكن إلغاؤها، فإن انعدام اليقين العلمي التام لن يعتبر مبررا لتأجيل الإجراءات ذات الجدوى الاقتصادية لمنع التدهور البيئي".

- يجب أن يعرف التلاميذ بمفهوم المطالبة بعمل دراسة تقييم بيئية ، وهذا يعنى "فحص وتحليل وتقييم الأنشطة المخططة منطور التأكد من أنها ملائمة من الناحية البيئية ، وأيضا تحقيق مستوى ثابت من التنمية والتطور دون استنزاف المصادر الطبيعية أو التسبب بأضرار بيئية خطيرة." كما أن واجب عمل دراسة تقييم الأثر البيئي قد ذكرته معظم الاتفاقيات الدولية الحديثة.

- يجب أن يعرف التلاميذ بمفهوم واجب دولة المنشأ في أن تخطر الدول الضحايا المحتملة بالضرر البيئي العابر للحدود ، إذ يشكل أهمية بالنسبة للأخيرة حيث يساعدها في اتخاذ الإجراءات الضرورية لمنع الأضرار الجسيمة عن طريق اتخاذها "إجراءات وقائية مسبقة" لكي تضمن سلامتها.

- يجب أن يعرف التلاميذ بمفهوم "التنمية المتوافقة مع البيئة" ، وتعنى مبدئيا أنها التنمية التي تشبع حاجات الحاضر بدون الإضرار بقدرة الأجيال القادمة على إشباع حاجاتها الخاصة.

- يجب أن يعرف التلاميذ بالمبدأ الذي يعنى أن تكاليف التلوث يجب أن تحمل على الشخص المسئول عن التسبب في التلوث إضافة إلى كل التكاليف المترتبة على ذلك نتيجة الإجراءات التي يتخذها.

- يجب أن يعرف التلاميذ بالمبدأ الذى يطالب بالوصول المتساوى وعدم التمييز حيث يتشابه هذين المبدأين عند الأخذ فى الاعتبار دور القانون الوطنى فى إعطائه الحق فى بيئة مرضية.

- يجب أن يعرف التلاميذ بالمبادئ الرئيسية المتعلقة بحماية البيئة خلال أوقات الحروب حيث إن القانون الدولى للنزاعات المسلحة، فى تنظيمه لتصرفات الدول خلال النزاعات المسلحة، قد ذكر فى داخل نظامه بعض الأخلاقيات الواجب اتباعها لحماية البيئة.

- يجب أن يعرف التلاميذ من كل المستويات والفصول بأن التعاليم الإسلامية تؤيد المبادئ العامة للقانون الدولى للبيئة حيث أنها تسعى لتحقيق الحماية البيئية من خلال منظور حقوق الإنسان. وفى هذا الخصوص، فإن الدول العلمانية والدول الإسلامية قد يكون لديها اختلافات جوهرية فى مسلكها نحو القانون الدولى طبقاً لأنظمتها القانونية الخاصة بها.

٣- صورة الذات والآخر فى الثقافة العربية المعاصرة*

مثلت الحروب الصليبية، والحملة الفرنسية على مصر والشام، ونكبة فلسطين ١٩٤٨، وتداعيات غزو العراق للكويت ١٩٩٠، محطات أساسية فى علاقة الأنا العربى منذ العصور الوسطى وحتى اليوم.

وتاريخياً، هيمنت أوروبا القديمة على تشكيل صورة الآخر، وربما كانت حرب السويس (١٩٥٦) نقطة فاصلة فى تراجع صورة الآخر الأوروبى مقابل صعود صورة الآخر الغربى الأمريكى، وازدادت مساحة العنصر الأمريكى فى

(*) محسن خضرة أستاذ أصول التربية جامعة عين شمس القاهرة، مصر، دراسة مقدمة لمعهد جورج

إيكيرت بألمانيا ٢٠٠٧.

شغل صورة الغرب مقرونة بشعورين مركبين: تقدير الثقافة الأمريكية والإعجاب بتقدمها وقيمتها الليبرالية، والشعور بالعداء السياسى نظرا للدور الأمريكى المؤيد لإسرائيل، والموقف المناهض لحركة التحرر العربى والأنظمة الثورية منذ الخمسينيات ووصولاً إلى الغزو السافر للعراق وإسقاط نظام صدام (٢٠٠٣) .

وبالمثل فقد كانت صورة الآخر فى المخيال الإسلامى، خلال العصور الوسطى ذات تأثير مفتوح زمنياً، حيث قامت هذه الصورة على أسس دينية وقيمية، وتشكلت هذه الصورة المشوشة عن الشعوب العربية مع ظروف توتر من الصراعات والنزاعات أفرزت تقسيم العالم إلى دار الحرب ودار السلام، وكما يذهب (عبد الله إبراهيم) كانت المركزية الإسلامية ممثلة بدار الإسلام، وبنظامها القيمى، هى الموجه الأكثر فعالية فى صوغ ملامح الصورة النمطية للآخر، كما أنها وليدة رغبة فى تفخيم الذات.

وثمة نزعة مقابلة، هى نزعة التركيز حول الذات الأوروبية European Centristism ، يستبعدا ويرفضها بعض المحللين العرب، كمدخل لحوار الحضارات، داعين إلى تفكيك هذه المركزية الأوروبية بممارساتها الإقصائية الاستيعادية (السيد يسين)، كما ينتقد مقولة (الغرب الأبدى)، وهى خرافة تقابل خرافة الشرق الأبدى، للتأكد على غلبة عناصر التطور فى الغرب، وغلبة عناصر الثبات فى الشرق.

البحث فى تصور الذات لا ينفصل عن تصور الآخر، فالعلاقة الجدلية بينهما تصوغ الهوية الجمعية، وتنبنى صورة الذات والآخر فى المخيال الجمعى للشعب أو الأمة، وهكذا يتم تبادل عكسى للصور بين الذات والآخر، وصورة الآخر ليست هى الآخر بالضرورة، كما أنها تقع أسرة التنميط والتشويه فى الاتجاهين، ومن هنا تأتى أهمية تفكيك الصور المشوهة عبر عملية نقدية مركبة ومستمرة سواء كانت تفكيك صورة الأنا/ الذات أو صورة الآخر.

عملية النقد السابقة عملية ضرورية لتصحيح مسار العلاقة بين الذات والآخر، والدخول في حوار متكافئ بينهما، ويحذر وزير الأوقاف المصري محمود حمدي زقزوق من عدم جدوى الحوار حتى الآن بين العرب والغرب لافتقاره إلى لغة الحضارة واعتماده على اللغة العادية، وأبعد من ذلك يذهب بعض المفكرين العرب (غسان سلامة) إلى التشكيك في كلمة الغرب ذاتها، واستعمالها بغير روح نقدية بقدر ما هو مشروع سياسى استراتيجى يلقى ممانعة ومقاومة في مواقع عديدة، قريبا منها فإن آخرين يدعون إلى تحرير الصورة المرئية للحضارة العربية الإسلامية من مرآة الغرب، بتحرير الغرب من مرآة ذاته والقضاء على أسطورة الثقافة العالمية (حسن حنفى).

بينما يستبعد فريق ثالث أن تكون المشكلة مشكلة صورة أو رؤية يتبادلها العرب والغرب، بل تكمن المشكلة لديهم في رؤية مختلفة للعالم سادت في أوساط قطاع واسع من المثقفين العرب والمسلمين، وهى رؤية فصامية عاجزة تشير إلى وجود أزمة ثقافية تتمثل في أزمة التواصل والعالم (تركى الحمد) ، وهو ما يؤكدته الرأى بأن التواصل بين الثقافات لا يقوم على مبدأ الصور والتراثى بل يقوم على مبدأ التفاعل .

منذ بداية التسعينيات من القرن الماضى سيطرت عناوين عريضة على اهتمام الثقافة العربية، بدءا بالنظام العالمى الجديد، ثم انتقل الاهتمام إلى نظام العولمة في منتصف التسعينيات يقاسمه الاهتمام بعناوين (نهاية التاريخ) و (صدام الحضارات)، واصبح (حوار الحضارات) هو العنوان الوحيد المسيطر على الثقافة العربية بعد هجمات ١١ سبتمبر لا يقاسمه الاهتمام إلا عنوان : (الإصلاح العربى).

اندجت اللافتة القديمة التقليدية المرفوعة منذ بدايات القرن ١٩ حول (الشرق والغرب) أو (التراث والمعاصرة) أو (الإسلام والغرب) إلى مسمى عريض حول (حوار الحضارات) متخذة السياق الدينى أو الجغرافى أو القومى أو الثقافى - وقد رصدنا عشرات العناوين لندوات وكتب ودوريات تحمل العنوان ذاته ويمكننا

أن نشير إلى مؤلفات : السيد ياسين، أحمد القديدي، وليد محمود عبد الناصر، سامي خشبة، هشام جعيط، ميلاد حنا، جلال أمين كأمثلة.

ثمة أصوات متزنة تنبه إلى أن أوروبا العادية لا يمكن مقارنتها إلا بالعالم العربي، أما أوروبا كثقافة تاريخية وحضارة كبرى، فنجد مثلها في الإسلام الكبير، جماعة وحضارة (هشام جعيط)، إلا أن أغلب الكتابات تشير إلى التباس علاقة حب وكرامية الغرب في وقت واحد لدى العرب..

وكما يلاحظ محمد نور الدين آفاية أن مصطلحات الهوية والاختلاف، الذات والآخر، العرب والغرب إلخ.. من بين هذه الكلمات الأكثر إثارة للجدل التي أنتجت اللغات العربية والأوروبية، فهي بتأرجحها بين الأيديولوجيا والأسطورة، تولد قلقاً حقيقياً لدى الفرد أو الجماعة التي تجد نفسها أمام امتحان تاريخي، كما تتأرجح أسئلة الذات الآخر، بين رغبة مهووسة في احتواء أيديولوجي للآخر وبين بلاغة المتخيل.

وتنطلق هذه المداخل من أن الآخر متمم للذات، وبالتالي يتحول السؤال إلى كيف يمكن التوفيق بين الاعتراف بالآخر واستقالة دون أن تضيع ذواتنا؟

الجهود الأكاديمية والبحثية حول صورة الآخر:

وربما تجمعت خلال السنوات الأخيرة أدبيات لا بأس بها حول تفكيك بحث (الصورة) أو (الرؤية)، أي صورة الذات وصورة الآخر عبر الندوات والمؤتمرات والكتب، وإن كانت الأطروحات الجامعية المرصودة في هذا الصدد قليلة إن لم تكن نادرة على الرغم من أهميتها.

من الأطروحات الأكاديمية القليلة التي رصدناها حول صورة الذات والآخر، تذكر:

- سوسن عبد اللطيف الشريف: رؤية العالم لدى طلاب المرحلة الإعدادية، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية جامعة عين شمس، القاهرة، ٢٠٠٠.

- منال محمد خضر: نظرة الآخر في كتاب وصف مصر، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية الآداب جامعة القاهرة، القاهرة، ١٩٩٨ .
- جيهان السيد القاضى: صورة المصريين والفرنسيين أثناء الحملة الفرنسية على مصر عند بعض المؤرخين العرب والفرنسيين أثناء حكم الملك فؤاد.
- كما يمكن الإشارة إلى بعض الفعاليات البارزة التي حاولت دراسة الآخرين المجموعة العربية والمجموعة الأوروبية منها:
- ندوة جامعة الدول العربية بالقاهرة في ٢٠٠٤/١٢/٢ .
- ندوة ليون Lonne بفرنسا (٢٠٠٥).
- ندوة الرباط Etude Comparative des mantels Scolaires بالرباط (سبتمبر ٢٠٠٦).
- ندوة الجمعية العربية لعلم الاجتماع حول (صورة الآخر) بمدينة الحمامات بتونس (٢٩-٣١ مارس ١٩٩٣م).
- ندوة "آفاق العلاقات العربية الألمانية في التسعينيات"، تنظيم منتدى الفكر العربى بعمان الأردن (٦ : ٧ يونيه ١٩٩١م) .

الضغوط الغربية على نظم التعليم العربية:

ومن ناحية أخرى، فى حقل المناهج الدراسية، فقد أدت هجمات ١١ سبتمبر إلى تصاعد الضغوط الأمريكية لتعديل مقررات التعليم بالدول العربية، وأثمرت عن مراجعة عربية للمناهج التعليمية على وجه الخصوص بما يحقق اعتدال الخطاب الإسلامى، والتأكد على وسطية الدين الإسلامى، وخاصة فيما يخص مفهوم الجهاد، حيث حملت الإدارة الأمريكية هذه المقررات المسئولية عن تطرف الشباب، وكما ظهر فى اتهام الولايات المتحدة لشباب عربى مسلم - لا سيما من السعودية ومصر - شاركوا فى هجمات ١١ سبتمبر نتيجة تخرجهم فى منظومات تعليمية معينة، وامتدت هذه المراجعات إلى التضييق على المدارس الإسلامية، وإغلاق الكثير منها،

كما فعلت اليمن بقرار حكومي في ٢٩/٦/٢٠٠٤، كما أدت الضغوط إلى مراجعة أغلب الدول العربية - وخاصة الخليجية والتربية الإسلامية لاستبعاد ما يحض على التطرف ونبد الآخر.

وعلى الرغم من النفي الأمريكي للتدخل والضغط على الدول العربية لتغيير مقررات التعليم (تصريح السفير الأمريكي فرانسيس ريتشارد دوني أمام أعضاء نادى روتارى الإسكندرية في ١٥/٦/٢٠٠٦)، إلا أن واشنطن تبنت خطة صاغها مجموعة من ١٩ عضوا من النواب الأمريكيين، رفعت تقريرها إلى جهاز الأمن القومي ووافق عليها الرئيس الأمريكي ترصد خطر ما في المقررات التعليمية العربية، مما يولد الكراهية للولايات المتحدة والغرب حسب زعم التقرير، ودعا التقرير إلى التركيز على دروس العبادات، وعلى حساب جانب المعاملات والأخلاق، وتغيير مسمى (التربية الدينية) إلى (الثقافة الدينية)، والتركيز على حوار وتفاهم حضارات العالم، كما أخذ التقرير على مقررات اللغة العربية في مصر أنها تحض على كراهية الآخرين، وتصور العربى بصورة المقاتل الشرس، وبالنسبة لمقررات التاريخ فتوصى بالتركيز على تاريخ الثورات العلمية في العالم دون التطرق إلى ما سمي بمراحل الاستعمار، والتحذير من تصوير القتل على أنهم شهداء وأبطال (جريدة الأسبوع المصرية في ٢٢/١٢/٢٠٠٣)، ومع ذلك فإن المسؤولية عن مبادرة المشاركة والديمقراطية الأمريكية تسعى إلى تغيير المناهج التعليمية في الدول العربية بحجة تخليصها من الحقد والتحريض على الكراهية والعنف وتسعى إلى تكريس التسامح والإخاء محملة المناهج التعليمية العربية مسؤولية تراجع معدلات التنمية لدولها (صحيفة الأهرام في ٢٢/٩/٢٠٠٣).

ومن الصور الأخرى للاستجابة للضغوط الأمريكية في تطوير المناهج تقليص عدد حصص التربية الإسلامية، وإدخال مقرر المواطنة العالمية إما عوضا

عن مقررات التربية الدينية (تونس)، أو بالإضافة إليها (تجربة مصر)، حيث قرر كتاب (القيم والأخلاق) منذ الصف الرابع الابتدائي بدءاً من عام ١٩٩٣، ويتضمن دروساً عن قيم التعاون والسلام والحرية والمسؤولية والتواضع والصدق والسعادة والشجاعة والنظافة والعدالة والحب والولاء وتذوق الجمال والاقتصاد والتسامح والاحترام والبساطة وأدب الحوار.

إذن استجابت جميع الدول العربية بلا استثناء للضغوط الأمريكية تجاه تعديل شكل ومضمون المقررات الدراسية وخاصة في مقررات اللغة العربية والتربية الإسلامية والدراسات الاجتماعية، وإن اختلفت درجة إذعان المسؤولين التربويين العرب لهذه الضغوط من دولة إلى أخرى، ولم يسجل لأي نظام تعليمي مقاومته التامة لهذه الضغوط أو رفضها كلياً.

تطور دراسة مفهوم الأنا:

وفي المقابل فإن دراسة مفهوم الأنا لا يقل أهمية عن دراسة مفهوم الآخر، ونلاحظ أن الساحة لم تعد تتسع لتصور مشترك عن مفهوم (الأنا)، بل تتعدد التصورات حسب التيارات الفكرية بين تصور إسلامي، وثاني قومي، وثالث يساري، ورابع ليبرالي، وخامس عولمي .. إلخ.

وربما أطلقت الهزائم السياسية للعرب موجة من النقد الذاتي للأنا، والثقافة العربية، والهوية الجمعية، والعقل العربي سواء عقب حرب فلسطين ١٩٤٨، أو هزيمة ١٩٦٧، أو تداعيات غزو الكويت (١٩٩٠) وغزو العراق (٢٠٠٣)، والحرب الإسرائيلية اللبنانية الأخيرة (٢٠٠٦)، وهي كلها مواجهات كان لها إسناد غربي سواء من أوروبا القديمة أو الولايات المتحدة. وكان من أبرز مناقشي مفهوم الأنا: قسطنطين زريق وصادق جلال العظم وحامد عمار وسيد عويس وزكى نجيب

محمود ومحمد عابد الجابري وبرهان غليون وتركى الحمد ومحمد جابر الأنصاري وهشام جعيط ومحمد أركون وغيرهم.

وبينما كانت عناوين (الشخصية العربية) و (الهوية العربية) و (الذاتية الثقافية) تصدر اهتمام المؤتمرات والندوات خلال النصف الثاني من القرن العشرين، إلا أن تحدى العولمة، ثم التدخل الأجنبي في المنطقة قد جدد عنوان (الهوية) في مواجهة هذه التحديات، ويمكن أن نشير إلى تيارات ثلاثة فيما يخص (الأنا) والوعى به:

- ١- الأنا كذات مكتمل مغلق (التيار الإسلامى).
- ٢- الأنا كصيرورة مفتوحة وهوية نامية (تيار نقدى وليبرالى).
- ٣- الأنا المتميز والذي لا يرفض الآخر ويتفاعل معه في نفس الوقت من منظور تحررى (تيار قومى).

صورة الآخر فى الرواية العربية:

إذا كانت الرواية قد أصبحت "ديوان العرب" بدلا من الشعر فى الربع قرن الأخير، فإن الكشف عن صورة الآخر فى الرواية العربية تأسست على مقولة الآخر، ونشأت فى سياق من اللقاءات المكثفة مع الغرب، واتخذت البطولة المزدوجة أنا أخرى، شرق / غرب أساسا.

وانشغل عدد غير قليل من الروايات العربية بمناقشة حضور الآخر فى الوعى العربى فى روايات أهم الأدباء العرب، من طه حسين فى رواية (أديب)، وتوفيق الحكيم فى رواية (عصفور من الشرق)، وفتحى غانم فى رواية (الساخن والبارد) ويوسف إدريس فى (الحى اللاتينى)، والطيب الصالح فى (موسم الهجرة إلى الشمال)، ويحيى حقى فى (قنديل أم هاشم)، وعبد الرحمن منيف فى (مدن الملح)، بهاء طاهر فى (الحب المنفى) وغيرهم، حيث يذهب البطل العربى المثقف الإشكالى

عموما إلى الغرب، أو يحضر الرموز الغربية إلى المنطقة العربية (روايات محمد شكرى، ورباعية "مدن الملح" لعبد الرحمن منيف مثلا)، ويكاد يراوح مثقف هذه الروايات بين حدين كما يلاحظ جورج طرابيشي هما الجنس والموت، وربما كان الغرب مصدرا للموضة والعلم والحداثة هو النموذج المتوازن عند يحيى حقى فى (قنديل أم هاشم)، فى حين تتحول رواية سليمان فياض (أصوات) من نقد الآخر إلى نقد الذات وكشف جهلها حيث يرغم أهل الزوج زوجته الأجنبية على الختان مما يجعلها تنزف حتى الموت، بينما تؤدى صورة الآخر الغربى كرمز للجنس عند بطلها العربى على الموت (موسم الهجرة إلى الشمال لصالح الطيب)، أو يظل اللقاء جسديا شكليا دون اتصال حضارى حقيقى كما عند (فيينا ٦٠) ليوسف إدريس، فى حين يضع بهاء طاهر وصنع الله إبراهيم ويوسف إدريس العلاقة مع الآخر على محك التحليل والنقد، كما فعل مثلا - صنع الله إبراهيم فى روايته الأخيرة "أمريكانلى" مراجعا علاقة المجتمع الأمريكى مع العرب والمسلمين، وراصدا أوجه التشوه فى هذه العلاقة، قريب منه طرح محمد جبريل فى رواية "الجودرية" حيث كشف عن الوجه الاستعمارى للغرب من خلال مراجعة تجربة حملة بونابرت على مصر والشام فى القرن الثامن عشر، وإن حاكم فى نفس الوقت الاستبداد والفساد فى المجتمع المملوكى.

أما نجيب محفوظ فيظل الغرب مصدرا للعلم عنده، وهو معنى تناوله بأشكال مختلفة منذ أن طرحه فى "الثلاثية"، وكرره فى أكثر من رواية حيث يتضاد العلم والدين عنده فى صراع مفتوح منحازا فيه إلى تيمة (العلم) باعتباره مسارا للخلاص كما فعل مثلا - فى "أولاد حارتنا" و "الحب تحت المطر".



المراجع

قائمة المراجع العربية :

- ١ - أحمد سالم : تكنولوجيا التعليم و التعليم الإلكتروني ، الرياض ، ١٤٢٤ هـ .
- ٢ - أحمد سويلم : التربية الثقافية للطفل العربى ، القاهرة ، مركز الكتاب للنشر ، ١٩٩١ م .
- ٣ - إدارة التربية : الخطة الشاملة للثقافة العربية ، تونس ، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم ، ١٩٩٠ م .
- ٤ - المنهاج الموحد فى الرياضيات والعلوم المتكاملة ، تونس ، مطابع المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم ، ١٩٩٦ م .
- ٥ - أنور محمد الشرفاوى : العمليات المعرفية و تناول المعلومات ، القاهرة ، الأنجلو المصرية ، ١٩٨٤ م .
- ٦ - البنك الدولى : المعرفة طريق إلى التنمية ، القاهرة ، مؤسسة الأهرام ، ١٩٩٩ .
- ٧ - حامد عمار : من همونا التربوية والثقافية ، القاهرة ، الدار العربية للكتاب ، ١٩٩٥ م .
- ٨ - حامد عمار : مواجهة العولمة فى التعليم والثقافة ، القاهرة ، مكتبة الدار العربية للكتاب ، ٢٠٠٠ .
- ٩ - حسن شحاتة : مفاهيم جديدة لتطوير التعليم فى العالم العربى ، القاهرة ، مكتبة الدار العربية للكتاب ، ٢٠٠٠ .
- ١٠ - حسن شحاتة : قراءات الأطفال ، القاهرة ، الدار المصرية اللبنانية ، ٢٠٠٠ .
- ١١ - حسن شحاتة : المدارس المصرية مزراع لتأصيل الثقافة العلمية ، ونشرها مركز تطوير العلوم ، جامعة عين شمس ٢٠٠١ .
- ١٢ - حسن شحاتة : ثقافة الطفل ومناهج التعليم ، القاهرة ، المجلس الأعلى للثقافة ، ديسمبر ، ٢٠٠٢ .
- ١٣ - حسن بشير : الثقافة العلمية منطلق مصر للتحديث والتطوير ، مركز تطوير العلوم ، جامعة عين شمس ، ٢٠٠١ .
- ١٤ - حسين كامل بهاء الدين : الوطنية فى عالم بلا هوية ، تحديات العولمة ، القاهرة ، دار المعارف ، ٢٠٠٠ م .
- ١٥ - صبرى الدمرداش : قطوف من سير العلماء ، الكويت مؤسسة الكويت للتقدم العلمى ، ١٩٩٧ .

- ١٦ - عبد العزيز محمد السريع ، وتحسين إبراهيم بدير : المسرح المدرسى فى دول الخليج العربية الواقع وسبل التطوير ، الرياض ، مكتب التربية العربى لدول الخليج ، ١٤١٤ هـ .
- ١٧ - عبد الهادى بو طالب : " أزمة الهوية فى نظم التعليم فى العالم الإسلامى " ، مجلة أكاديمية المملكة المغربية ، الرباط ، ١٩٩١ م .
- ١٨ - عبد الوهاب ، سمير : بحوث ودراسات فى اللغة العربية ، المنصورة ، المكتبة العصرية ، ٢٠٠٢ م .
- ١٩ - على عاشور الجعفر : " طائر السلام حوارية الذات و الآخر " ، المجلة العربية للعلوم الإنسانية ، جامعة الكويت ، ٢٠٠١ م .
- ٢٠ - فوزى فهمى : الثقافة وقضايا المجتمع ، القاهرة ، الهيئة المصرية العامة للكتاب ، ١٩٩٦ م .
- ٢١ - ليب ، رشدى وفايز مينا : المنهج منظومة لمحتوى التعليم ، القاهرة ، الأنجلو المصرية ١٩٩٣ م .
- ٢٢ - ماريون هاينز : إدارة الوقت (ترجمة عبد الله بلال) الرياض ، دار المعرفة للتنمية البشرية ١٤٢١ هـ .
- ٢٣ - المجلس الأعلى للثقافة : ندوة الثقافة فى عصر المعلومات القاهرة ، لجنة الكتاب والنشر ، ٢٠٠٢ م .
- ٢٤ - محسن الخضرى : تنمية المهارات التفاوضية ، القاهرة ، الدار المصرية اللبنانية ، ١٩٩٣ .
- ٢٥ - محمد أبو الخير : " مسرح الأطفال داخل جدران الحضانة وممارسة الفنون " خطوة ، المجلس العربى للطفولة والتنمية ، مارس ٢٠٠٤ م .
- ٢٦ - محمد حسن المرسى : " توجهات الذات الثقافية فى كتب تعليم اللغة العربية للكبار بجمهورية مصر العربية " ، القاهرة ، مجلة كلية التربية ، جامعة الأزهر ، نوفمبر ١٩٩٧ .
- ٢٧ - محمد السويدى : مفاهيم علم الاجتماع الثقافى ومصطلحاته ، تونس ، الدار التونسية للنشر ، ١٩٩١ م .
- ٢٨ - محمد فتحى عبد الهادى ، وحسن عبد الشافى ، وحسن شحاتة : المكتبة المدرسية ودورها فى نظم التعليم المعاصرة ، القاهرة ، الدار المصرية اللبنانية ، ١٩٩٩ م .
- ٢٩ - محمود أحمد السيد : الأدب مفهوم وتدريسا ، دمشق ، دار الندوة للدراسات والنشر ، ١٩٩١ م .
- ٣٠ - محمود أحمد السيد : الثقافة فى مرحلة الطفولة المبكرة ، دمشق ، مؤسسة الرسالة ، ٢٠٠٠ م .
- ٣١ - محبى الدين صابر : قضايا الثقافة العربية المعاصرة ، تونس ، الدار العربية للكتاب ، ١٩٨٣ م .
- ٣٢ - مراد وهبة : فلسفة الإبداع ، القاهرة ، دار العالم الثالث ، ١٩٩٦ .
- ٣٣ - مركز البحوث و الدراسات و الخدمات المتكاملة : المؤتمر الإقليمى الأول ، الطفل العربى فى ظل المتغيرات المعاصرة ، كلية البنات جامعة عين شمس ، يناير ٢٠٠٤ م .
- ٣٤ - مكتب التربية العربى لدول الخليج : صيغة موحدة لأهداف المواد الدراسية بمراحل التعليم العام فى دول الخليج العربية ، الرياض ، المركز العربى للبحوث التربوية ١٤٠٥ هـ .

- ٣٥ - نبيل على : الثقافة العربية وعصر المعلومات ، رؤية لمستقبل الخطاب الثقافى العربى ، الكويت ، عالم المعرفة ، ٢٠٠١ م .
- ٣٦ - التميمي ، على راشد ، ومصطفى إسماعيل : " توجهات الذات الثقافية فى كتب تعليم اللغة العربية والدراسات الاجتماعية بالمرحلة الابتدائية بدولة الإمارات العربية المتحدة " ، العين ، تربية الغد فى العالم العربى ، ١٩٩٥ .
- ٣٧ - هادى نعمان الهيتى : ثقافة الأطفال ، الكويت ، عالم المعرفة ، ١٩٨٨ م .
- ٣٨ - هادى نعمان الهيتى : " الظواهر الحديثة فى أدب الأطفال فى النصف الثانى من القرن العشرين " ، مجلة الطفولة و التنمية ، القاهرة ، المجلس العربى للطفولة و التنمية ، ٢٠٠٣ م .
- ٣٩ - وعد الأمير : " وجهة نظر فى أفلام الرسوم المتحركة " ، خطوة ، المجلس العربى للطفولة و التنمية ، ديسمبر ٢٠٠٣ م .
- ٤٠ - يعقوب الشارونى : أفكار حول خصائص كتب الثقافة العلمية ، الجيزة ، مركز سوزان مبارك ، ٢٠٠٣ .
- ٤١ - اليونسكو : تنمية الطفولة المبكرة فى مصر ، القاهرة ، الاجتماع الوزارى الخامس للدول التسع ، ٢٠٠٣ م .

قائمة المراجع الأجنبية:

- 1- Arthur Costa (ed.) (1985) Developing Minds: A Resource Book for Teaching Thinking. Alexandria, Virginia, ASCD.
- 2- Seyer, B. k (February 1983a) "Practical Approaches to Teaching Thinking Skills in Every Classroom. Program Presented at a National Curriculum Study Institute of the Association for Supervision and Curriculum Development, San Francisco.
- 3- Beyer, B. k (March I 984b) "Improving Thinking Skills' Defining the Problem. "Phi Delta Kappan 65, 7: 487.
- 4- Beyer, B. k. (April1 1984a) Improving Thinking Skills Practical 2 Approaches "Phi Delta Kappan 65, 8: 559.
- 5- Beyer, B. k (November 1984a) "Common Sense About Teaching Thinking Skills" Educational Leadership 41, 3:44-49.
- 6- Bloom, A (1987). The Closing of the American Mind New York: Simon and Schuster.
- 7- Cohen. J. (1971) Thinking Chicago: Rand McNally. Concord- Carlisle School Committees on the Dimensions of Learning. Action Research Project.
- 8- Dewey, J (1933). How We Think. Boston: DC, Heath.
- 9- Feuerstein, E. (1980) Instrumental Enrichment: an Intervention Program for Cognitive Modifiability Baltimore: University Park Press.
- 10 - Guilford J. P. (1967) the Nature of Human Intelligence. New York: McGraw Hill.

- 11 - Laura, A. C. (March, 1996) Report to the Concord and Concord. Carlisle School Committees on the Dimensions of Learning Action Research Project.
- 12 - Marzano, R J., R S. Brandt, C. S Hughes, B F Jones, B Z. Presseisen, S.C. Rankin, and C. Suhor (1988). Dimensions of Thinking: A Framework for Curriculum and Instruction, U.S.A, Virginia Alexandria, VA. The Association for Supervision and Curriculum Development.
- 13 - Marzano, R. D. J. Pickering and R. O. Brandt. (1990): Integrating Instructional Programs through Dimensions of Learning, Educational Leadership, 47(5), 17-24.
- 14 - Marzano, R. J., Debra J. Pickering, Daisy E. Arredando, Guy J. Blackburn, Ronard S. Brandt, Cerylle, A. Moffett (1992): Teacher's Manual, Dimensions of Learning ASCD, Alexandria, VA.
- 15 - Marrano, K J. (1992): A different Kind of Classroom Teaching with Dimensions. of Learning , U.S.A, Virginia Alexandria, Association for Supervision and Curriculum Development.
- 16 - Marzano. R. J. (1993): How Classroom Teachers Approach the Teaching of Thinking, Theory into Practice, 32(3), 154-460.
- 17 - Marzano, R. J., and A. Costa. (1996) : Eight Questions about Implementing Standards - Based Education Practical Assessment Research 5(6)! 5-20.
- 18 - Marzano P J. (2000). Transform classroom grading U.S.A, Virginia Alexandria! VA. The Association for Supervision and Curriculum Development.
- 19 - Murray Thompson (4999) An Evaluation of the Implementation of the Dimensions of learning Program in an Australian Independent Boys school international Education Journal Vol 1, No 1, pp 45-60.
- 20 - Nickerson. R. S (October1981) "Thoughts on Teaching Thinking" Educational Leadership 39, 2:2-21.
- 21 - Presseisen, B. Z, (Ed) (1988) At risk Students and Thinking:
- 22 - Perspectives from Research. Washington, D. C. and Philadelphia, Pa.: National Education Association Publications and Research for Better Schools, Inc.
- 23 - Reynords, A. & Walbern H. (1994) A structural model of Science achievement Journal of Educational Psychology, 83 (1) 97-107 Stenberg, R. J. (February 1983) "Criterra for intellectual Skills Training Educational Researcher 12 2:12-26.
- 24 - Walberg, H. (1992). The knowledge base for educational productivity. International Journal of educational Rrform, 1(1)5-Is.

