٧- تجديد الخطاب الدينى فى مقررات التعليم فى مصر دراسة فى مضمون مادة التربية الدينية الإسلامية «مرحلة التعليم الأساسى»

د. أحلام السعدى فرهود

موضوع الدراسة وحدود المعالجة:

يحتل الخطاب الدينى مكانة مهمة فى سياق الخطابات الأخرى التى تمثل إطارًا كليًّا للمجتمع يضم فى طياته الخطاب السياسى والاقتصادى والثقافى والاجتماعى. والخطاب الدينى بهذا المعنى يشير إلى دائرة دلالية كلية ومتكاملة؛ هى دائرة المعارف والمقاصد المرتبطة بالدين والقائمة على أساسياته، والتى من خلالها يصوغ الإنسان اتجاهاته وتفسيراته وتأويلاته وأفكاره المرتبطة بالإيمان والعقيدة والكون والبشر والمجتمع، وغيرها من السياقات المفاهيمية التى تصب فى دائرة المعارف الدينية وترتبط بها.

وقد شاع استخدام اصطلاح الخطاب الدينى فى الآونة الأخيرة مرتبطًا بفكر التجديد، انطلاقًا من رؤية ترى أنه قد حان الوقت لإعادة النظر فى المفاهيم والقضايا والموضوعات الدينية المطروحة على ساحة الفكر والسياسة والتعليم وغيرها، وذلك من أجل استخلاص رؤية جديدة تخرج بأمة الإسلام من كبوتها وتعيد لها توازنها؛ إلا أن هذا التجديد يتخذ معانى واتجاهات مختلفة ترتبط بالأطر المرجعية التى يستقى منها فكر التجديد؛ ففى حين يرتبط فكر التجديد فى المرجعيات الغربية بالانحياز لكل جديد أيًّا كان مضمونه ومحتواه، و بنبذ القديم أيًّا كانت صحته - وهو ما يعنى افتقاد تلك المرجعيات للمعايير الثابتة والأصول الراسخة التى يستقى منها فكر التجديد - نجد أن التجديد فى المنظور الإسلامى يعبر عن أنموذج معرفى يرتبط بالعودة إلى الأصول وإحيائها والتفاعل معها، بما يؤدى إلى تقويم الانحراف وإحياء الأصول فى مواجهة المستجدات[١].

وفى سياق الدعوة إلى تجديد الخطاب الدينى: تبرز الدعوة إلى إعادة النظر فى خطاب التعليم الدينى، على اعتبار أن هذا الخطاب مواجَهٌ بأزمة هيكلية تتطلب إصلاحًا شاملاً يتناول: استراتيجيات السياسة التعليمية فى مجال تدريس التربية الدينية، والمناهج التى تعتمدها، والقيم والأفكار التى تتبناها. وعلى هذا الأساس يقصد بخطاب التعليم الدينى كل ما

يخص الفكر التربوى من أفكار تتصل بشكل أو بآخر بالتعاليم والأسس والمبادئ والقيم ومناهج السلوك المستقاة من تعاليم الدين، والتى توجد بشكل مباشر فى مقررات التربية الدينية، وبشكل غير مباشر فى مقررات دراسية أخرى كاللغة العربية والقيم والأخلاق والمواد الاجتماعية.

أهمية الدراسة:

يعود الاهتمام بتجديد خطاب التعليم الدينى إلى فترات تاريخية سابقة؛ إلا أن هذه الدعوة اكتسبت أهمية خاصة فى الآونة الأخيرة مع بروز الحاجة إلى مواجهة الضغوط الخارجية التى ربطت بين برامج التعليم المستقاة من جذور إسلامية، وانتشار فكر التطرف والإرهاب. وتستمد هذه الدراسة أهميتها من رافدين:

الأول: الوضعية المتميزة لخطاب التعليم الدينى الإسلامى فى مصر، وترتبط تلك الوضعية باتخاذ غالبية الشعب المصرى للإسلام دينًا، والنص فى الدستور على إسلامية الدولة، واعتبار الشريعة الإسلامية المصدر الرئيسى للتشريع، كما أدى الدين الإسلامى دورًا مهمًّا فى تطور الدولة، وأنتج إشكاليات عديدة مست علاقة مصر بذاتها وهويتها، وعلاقاتها بالأمة الإسلامية وبالعالم، كما يشكل الدين طرفًا أساسيًّا وفاعلاً فى المناظرات التى دارت حول الدولة وهويتها، والثقافة واشتقاقاتها، والتحديث، والعولمة وغيرها من القضايا. على جانب آخر كان للدين الإسلامى دور مهم فى الدفاع عن مصر والوقوف فى وجه الضغوط السياسية الوافدة عبر الاحتلال الأجنبى والتدخل الدولى، وكانت الأنساق التعليمية الإسلامية بمثابة خط الدفاع الأول فى مواجهة تلك التدخلات، من خلال رفضها الانسياق خلف المرجعيات الغربية «واستيعابها لعناصر الوافد بما لا يتناقض مع هويتها الدينية، وإنتاجها لخطاب تجديدى إصلاحى ينتمى للتراث الإسلامى، ويتواءم مع متغيرات العصر». ومن هنا يكتسب موضوع تجديد خطاب التعليم الإسلامى أهميته، فحيثما يكن التوجه الدينى هو الغالب فى ثقافة المجتمع، وحيثما يستند النظام التعليمى إلى مرجعية إسلامية، وحيثما تنتشر معاهد التعليم الدينى المتخصصة، وتعمل جنبًا إلى جنب مع معاهد التعليم الحديثة فى بث ثقافة الإسلام، تظهر الحاجة إلى دراسة وضعية خطاب التعليم الدينى الإسلامى فى مصر، وخاصة مع تنامى الدعوة إلى إعادة النظر فى مناهج التعليم التى تنتج -من وجهة النظر الغربية- عقليات جامدة متطرفة.

الثانى: أهمية الخطاب الدينى التعليمى فى الفترة التكوينية لعقلية النشء فى مرحلة التعليم الأساسى، مما أضفى على مقررات التربية الدينية الإسلامية أهمية خاصة فى هذا السياق. وينصب اهتمام الدراسة الحالية على رصد وتحليل التغييرات التى طرأت على المقررات الدراسية فى مصر، عبر تحليل سياسى لمقررات التربية الدينية الإسلامية المقررة على طلبة مرحلة التعليم الأساسى، وذلك فى محاولة للتعرف على ما طرأ على هذه المقررات من تغيير -سواء بالحذف أو الإضافة أو التعديل- بالإضافة إلى الوقوف على الرؤية الفكرية التى تقف خلف تلك التغييرات. وقد جاء اختيار مقررات التربية الدينية الإسلامية لعدة اعتبارات:

أولاً: تعد مادة التربية الدينية الإسلامية هى المنهل الأول والأساسى للثقافة الإسلامية للناشئة فى مراحل التعليم المختلفة، وخاصة مع تخلى الأسرة نسبيًّا عن التزامها بتنمية الوعى الدينى لدى أطفالها: إما لأسباب تتعلق بالاعتمادية والاتكالية على عناصر المعرفة الأخرى، أو لأسباب تتعلق بضغوط الحياة اليومية التى تنتج نظامًا قيميًّا يعزز تفضيلات واختيارات تجعل من التركيز على القيم الدينية هامشيًّا(٢).

ثانيًا: يطرح خطاب التعليم الدينى - وخاصة ما يتعلق منه مباشرة ببث أفكار واتجاهات وقيم إسلامية - نفسه بقوة على ساحة الفكر والثقافة داخليًّا وخارجيًّا، بعد اتخاذ العديد من القوى الخارجية أحداث الحادى عشر من سبتمبر ذريعة للخلط بين الإسلام والثقافة العربية الإسلامية من جهة، والإرهاب والتطرف من جهة أخرى، ولإلقاء اللوم على سياسات ونظم التعليم المستقاة من أصول إسلامية، وما يصدَّر للناشئة من أفكار -نابعة من العقيدة الإسلامية- كمحرك رئيس لما أسماه الغرب بالإرهاب.

ثالثًا: محورية العلاقة بين سياسات الدولة المختلفة -ومنها السياسة التعليمية- ودور الدولة فى الحفاظ على الهوية والتراث والثوابت التاريخية للمجتمع الإسلامى، من خلال إعادة إنتاج خطاب تجديد إصلاحى يرتبط بالشريعة، وينأى عن الأفكار الوضعية التى لا تتفق مع الخطاب الإسلامى، مع العمل فى الوقت ذاته على مواكبة متطلبات العصر وإشكالياته وأزماته وتعقيداته، من خلال إعادة صياغة المقررات الإسلامية، وبخاصة فى ظل هجمة العولمة على الدولة القومية، والانتشار الواضح لمؤسسات المجتمع المدنى فى العالم الإسلامى، مما أضفى ضغوطا متزايدة على الدولة ومؤسساتها.

رابعًا: أضحى من المسلم به -فى عالم اليوم- أن البحث العلمى المدقق والمقنن هو إحدى الأدوات الأساسية لإعادة صياغة الإستراتيجيات المعرفية. ويعد السياق التعليمى واحدًا من أهم فروع تنفيذ هذه الاستراتيجيات، لذا كان مطلوبًا -ولا يزال- إجراء دراسات علمية متعمقة عن الخطابات الدينية السائدة، والتى تعد منظومة الخطاب التعليمى الدينى أحد محاورها؛ وذلك للتعرف على أزمة هذا الخطاب تمهيدا لصياغة استراتيجية جديدة تتولى إعادة إنتاجه، ليكون بمثابة الدعامة الأولى لإقامة نهضة إصلاحية شاملة.

أما بالنسبة لاختيار مرحلة التعليم الأساسى، فيرجع ذلك لعدة أسباب من أهمها:

١- محورية مرحلة التعليم الأساسى، باعتبارها المرحلة العمرية الأولى التى يتلقى فيها النشء الثقافات الأساسية التى تشكل اتجاهاتهم ووعيهم واهتماماتهم لفترات طويلة من الزمن، حيث تعد هذه المرحلة أطول مراحل التعليم زمنًا. كما أنها تمثل أحد أهم حلقات التنسيق بين القيم والمفاهيم التراثية النابعة من ثقافة وتراث الأمة والمرتبطة بدينها وهويتها، وبين متطلبات التحديث والترقى فى إطار مجتمع دولى متغير.

٢- خضعت مناهج التعليم فى تلك المرحلة -وخاصة مقررات التربية الدينية- للتعديل والتطوير منذ عام ١٩٧٧م؛ حيث عقدت مؤتمرات متخصصة للنظر فى مقررات التربية الإسلامية، كما عقد مؤتمران مهمان خلال التسعينيات من القرن الماضى؛ تناول الأول تطوير مناهج المرحلة الابتدائية وعقد فى فبراير ١٩٩٣م، واهتم الآخر بدراسة مناهج التعليم الإعدادى وعقد فى نوفمبر ١٩٩٤م. وقد خلص كل من المؤتمرين إلى أهمية إعادة النظر فى مناهج التعليم مع التركيز على تطوير مناهج التربية الدينية بدءًا من المرحلة الابتدائية، بالاستعانة برأى علماء الدين والأزهر والمفتى، والتركيز على السلوكيات والأخلاق الدينية حتى لا يصبح الدين مجرد شعائر وعبادات؛ وإنما سلوك وأخلاقيات أيضًا، وهو ما ترتب عليه إصدار مناهج مطورة وضعت على أساس توصيات كل من المؤتمرين، فى حين لم يحظ التعليم الثانوى بنفس القدر من الاهتمام.

٣- تشير الإحصائيات إلى تضاعف عدد المستفيدين من الخدمة التعليمية التى تقدمها الدولة فى مرحلة التعليم الأساسى[٣]، وهو ما يوضح أهمية الدور الذى تقوم به السياسات التعليمية فى تربية وتكوين الأجيال الجديدة، بما يعنى أن الدور الذى تقوم به السياسة

التعليمية لا يعد هامشيًّا، بل يحتل مكانة متميزة - إن لم تكن المكانة الأولى- فى توجيه العقول والاتجاهات.

٤- قد يكون من المفيد الإشارة إلى الغيبة الفعلية لتكامل العملية التعليمية فى فترة التعليم الثانوى، فعلى الرغم من عدم اهتمام هذه الدراسة بالعناصر الأخرى المكملة للعملية التعليمية وهى المدرسة والمعلم؛ إلا أنه لا يغيب عن ذهن الباحثة أهمية الدور الذى يقوم به المعلم فى غرس القيم والتعاليم الدينية فى نفوس التلاميذ(٤)، وهو ما يمكن أن يطلق عليه اسم «الحاضر الغائب» فى مرحلة التعليم الثانوى، نظرًا إلى اعتماد الطلاب فى تلك المرحلة - بخاصة- وفى المراحل التعليمية الأخرى -بعامة- على «الدروس الخصوصية»، ليس من أجل التراكم المعرفى، وإنما من أجل المجموع، وهو ما انعكس بشدة على إهمال المقررات الدراسية غير المضافة إلى المجموع ومنها التربية الدينية، والاهتمام بها فقط من أجل تخطى عقبة الرسوب.

منهج الدراسة:

تعتمد الدراسة بالأساس على أداة التحليل الكيفى لمضمون المقررات الدراسية، وذلك فى محاولة للكشف عن القيم والمفاهيم السياسية المتضمنة فى مقررات التربية الدينية الإسلامية، والكشف عن الثابت والمتغير فى هذه المقررات عبر الفترة الزمنية محل الدراسة، من منطلق أن التحليل الكيفى للمضمون يساعد على رصد واستقراء المفاهيم والمعانى والقضايا المتضمنة فى المقررات، كما أنه يعطى دلالات فعلية عن مدى اهتمام القائمين على العملية التعليمية بمفاهيم وقيم بعينها، ويسمح بالتعرف على بعض التفاصيل الخاصة بتلك المفاهيم.

وتنتظم الدراسة الحالية فى محورين أساسيين:

المحور الأول: يتناول وضعية مادة التربية الدينية الإسلامية فى سياق الإطار التعليمى لمنظومة التعليم العام فى مصر، ويوضح هذا المحور: مدى اهتمام القائمين على العملية التعليمية بمادة التربية الدينية مقارنة بالمواد التعليمية الأخرى، وهل يتطابق هذا الاهتمام مع محورية المادة فى الدستور المصرى ومرجعيته الدينية، بالإضافة إلى إلقاء الضوء على ملامح تطور المادة فى المنظومة التعليمية فى مصر.

المحور الثانى: ويتناول بالتحليل مقررات التربية الدينية الإسلامية، انطلاقًا من رؤية كلية

تتعلق بدراسة البناء المعرفى للمقررات، وآليات كتابة خطابها التعليمى، ثم رؤية جزئية تتعلق بدراسة وتحليل المفاهيم الأساسية ومنظومة القيم السياسية التى تناولتها هذه المقررات على مدى عقدين من الزمن.

وعلى هذا تم تقسيم الدراسة إلى ثلاثة مباحث وخاتمة:

المبحث الأول: وضعية مادة التربية الدينية الإسلامية فى سياق منظومة التعليم فى مصر.

المبحث الثانى: البناء المعرفى للمقررات، وآليات كتابة الخطاب التعليمى.

المبحث الثالث: مقررات التربية الدينية الإسلامية، وبناء الصورة السياسية الإدراكية.

خاتمة: التغيير فى خطاب التعليم الدينى: جدلية الداخل والخارج.

obeikan.com

المبحث الأول: وضعية مادة التربية الدينية الإسلامية في سياق منظومة التعليم في مصر

تكتسب مادة التربية الدينية الإسلامية أهميتها في سياق المنظومة التعليمية في مصر من كونها المعبر الأول عن أيديولوچية الدولة وتوجهاتها الفكرية والدينية، ووسيلتها لتعليم النشء عقيدة الإسلام وتعاليمه وقيمه ومبادئه، ويأتي اهتمام الدولة بتدريس الدين في مراحل التعليم المختلفة متوائمًا مع ما تتبناه الدولة من سياسة تعليمية، وتعد السياسة التعليمية أحد مكونات حزمة السياسات الاجتماعية والاقتصادية والسياسية والثقافية التي تحكم العلاقات في المجتمع. وتتصف السياسة التعليمية بثبات نسبي واستقرار مؤقت يرتهن بإدراك القائمين على تلك السياسات لوجود ثوابت وأصول لا يمكن تجاوزها أو تخطيها، وعلى رأسها الثوابت الدينية، وهو ثبات يتعانق بالضرورة مع مواكبة التغيرات المعرفية وطموحات الأفراد والمجتمع والدولة، وإدراك التحديات التي تواجههم(٥).

وإذا كانت السياسات التعليمية هي المحدد الأساسي لشكل النظام التعليمي للدولة ونسقه وأهدافه، والذي يتبلور في مجموعة من القوانين والخطط والبرامج التي تضعها الجهات المسئولة عن التعليم في الدولة؛ فإن هذا النظام لا يعد نظامًا مكتفيًا بذاته، بل هو نسق فرعي من نظام كلي يؤثر فيه ويتأثر به. ومن ثم تسعى الدراسة في هذا المبحث إلى التعرف على الإطار العام الذي تنتظم فيه السياسة التعليمية في مصر، بدءًا بدراسة تطور الاهتمام بتدريس مادة التربية الدينية الإسلامية كمادة منفصلة في مقررات التعليم العام، مرورًا بتحليل الدستور والقوانين الحاكمة للنظام التعليمي المصري، انتهاءً بالوضعية الفعلية للمادة في المنظومة التعليمية في مصر.

أولاً: تطور الاهتمام بتدريس التربية الدينية الإسلامية في مصر:

غلب على نظام التعليم في مصر لحظة تولي محمد علي عرش مصر في أوائل القرن التاسع عشر الطابع الديني، وكان دخول الإسلام مصر وانتشاره سببًا في ازدهار التعليم الديني(*)

(*) لم تظهر التفرقة بين التعليم الديني والتعليم المدني إلا خلال القرنين الأخيرين، ويمكن التأريخ لهذا الظهور بعهد محمد علي، أما قبل ذلك فقد كان التعليم شاملاً لكل فروع المعرفة. في إطار رؤية إسلامية لا تفرق بين ما هو ديني بحت، وما هو غير ديني بحت (المحرر).

الذى نجح لقرون عدة فى وضع أسس حضارة إسلامية عربية ذات بصمة مصرية معبرة عن العمق الحضارى للشخصية المصرية، كما نجح فى الحفاظ على التراث الإسلامى. وبعد القرون الثلاثة الأولى لازدهار الحضارة الإسلامية، ومع بداية العصر الفاطمى أنشئ فى مصر الأزهر الشريف، الذى سرعان ما جمع بين الجامع والجامعة، وصار منذ إنشائه عام ٣٦١ هـ مركزًا للتعليم الدينى فى مصر وفى العالم الإسلامى. وقد انتظم تحت إطار التعليم الدينى فى مصر قسمان من المعارف:

الأول- المعارف اللغوية، **والثانى**- العلوم الدينية. وظل الجامع الأزهر هو المصدر الأساسى للتعليم والمعرفة حتى قام محمد على بإنشاء مؤسسات تعليم حديثة على النسق الأوروبى، مما أوجد ثنائية تعليمية -أو ازدواجية- تمثلت فى وجود تعليم دينى وتعليم مدنى حديث، أصبح هو الوعاء الأكبر للنظام التعليمى فى مصر[٦]، مما أدى إلى انخفاض أعداد معاهد التعليم الدينى والكتاتيب المنتشرة فى مصر فى ذلك الوقت، وهو ما دعا القائمين على أمور الدولة - استجابة للمطالب المتزايدة للرأى العام للاهتمام بتدريس العلوم الدينية فى معاهد التعليم الحديثة - إلى إدخال مادة التربية الدينية ضمن مقررات المراحل الأولى من التعليم الابتدائى. وقد صدر أول منهج للقرآن الشريف فى مصر سنة ١٨٨٥م، واقتصر التدريس فيه على تحفيظ القرآن الكريم، وظل هذا الوضع قائما حتى سنة ١٩٠٠م عندما أدخلت موضوعات تتعلق بالتهذيب، والعقائد، والعبادات الإسلامية، والتربية، على مناهج الصفوف الأربعة من التعليم الابتدائى.

وفى عام ١٩٠٧م صدر منهج التعليم الدينى محددًا الأهداف المتصورة من تدريس تلك المادة فى المرحلة الابتدائية، والتى اقتصرت فيما يبدو على الاهتمام بالجانب الروحى والأخلاقى مع الاهتمام بالعبادات والعقائد والأصول الشرعية، دون الاهتمام بالجوانب الخاصة بالسلوكيات والمعاملات إلا فيما ندر؛ حيث جاء فى مقدمة المنهج أن أهداف تدريس هذه المادة تتمثل فى نقاط أربع هى:

١- خلق الاعتقاد القلبى فى أفئدة التلاميذ، بأن الدين هو الذى يحول بين النفوس وشهواتها، ويصرف القلوب عن إرادتها السيئة.

٢- أن الوازع الدينى هو الذى يحول بين الإنسان ومخالفة الخالق لتيقنه من مراقبة الله له فى حياته وخلواته.

٣- أن الدين يؤدى إلى التآلف والتعاون بين الناس.

٤- أن الدين يعود التلاميذ من بدء أمرهم أداء الواجبات الشرعية والتخلق بالأخلاق الدينية.

وقد ترسمت المناهج التالية نفس خطى المنهج السابق باستثناء بعض الاهتمام فى مناهج ١٩٣٠م، ١٩٣٦م بالربط بين الدين والمجتمع.

إلا أن التغيير الواضح فى مناهج التربية الدينية ارتبط بتوقيع الاتفاقية الثقافية بين مصر وسورية والأردن عام ١٩٥٧م، وقيام الوحدة بين مصر وسوريا ١٩٥٨م، والتى أعقبها صدور مجموعة من المناهج المشتركة للمرحلة الابتدائية تميزت باتجاهات تسعى إلى تعميق التوجه القومى العربى، والإعلاء من قيمة الوطن والدفاع عنه. وحدد المنهج وظيفة التربية الدينية فى أنها تعتبر « خير وسيلة لتقويم النفس وإصلاح المجتمع »، وأن أهداف المنهج تتلخص فى تكوين جيل يؤمن بالله ورسله وكتبه، ويقدر الحق ويحب وطنه فيجاهد بقوته ولا يرضى لها إلا العمل المنتج ». وحدد المنهج وسائل تحقيق هذه الأهداف عن طريق بث العقيدة الإسلامية، وتعليم السيرة التى تمثل القدوة للتلاميذ، مع الاهتمام بحفظ وتلاوة القرآن والتأدب بآداب الرسول ﷺ[٧]. وقد أطلق على هذا المنهج اسم « التربية الدينية ». واستمر تدريس هذه المناهج حتى عام ١٩٧١م باستثناء بعض التعديلات التى ارتبطت بالتغيرات التى شهدتها البلاد؛ **سياسيًّا**: انفصمت عرى الوحدة بين مصر وسوريا، واتجهت مصر إلى تأكيد دعمها لحركات التحرر العربى والأفريقى، وكانت هزيمة ١٩٦٧م نقطة فارقة فى تاريخ النظام الناصرى، **اقتصاديًّا**: اتجه النظام السياسى لتبنى التوجهات الاشتراكية، والربط بين الإسلام والاشتراكية، كما شهدت تلك الفترة ازدياد اهتمام النظام السياسى، بإبراز الوضعية التاريخية لمصر والدعوة إلى الاهتمام بالجوانب العلمية والتكنولوجية، وهو ما انعكس بدوره على إعادة صياغة المقررات الدراسية بما يتؤاءم مع تلك التغييرات[٨].

أما بالنسبة لمناهج المرحلة الإعدادية، فنجد أنها قد مرت بنفس المراحل التى مرت بها مناهج المرحلة الابتدائية، فيما يتعلق بتأكيدها على النواحى الروحية والخلقية، والاهتمام بالعبادات دون المعاملات، مع التأكيد على أهمية تدريس التربية الدينية كوسيلة لتربية النشء، والعمل على خلق جيل صالح مؤمن صادق الإيمان محب لله والوطن والحق[٩].

وفيما يتعلق بخطط الدراسة وتوزيع المقررات الدراسية فى المرحلتين الابتدائية والإعدادية، يلاحظ انخفاض عدد الحصص المقررة لتدريس الدين فى المرحلة الابتدائية بصورة واضحة فى أعقاب قيام ثورة ١٩٥٢م؛ حيث انخفضت الحصص بمقدار الثلثين فى عام ١٩٥٣م فى السنتين الأولى والثانية، وبمقدار النصف فى السنتين الثالثة والرابعة، لكنها بقيت كما هى فى السنتين الخامسة والسادسة (جدول رقم ١)، أما فى الأعوام التالية فقد تفاوتت الحصص الدراسية ما بين الارتفاع والانخفاض، والثبات فى أحيان كثيرة مقارنةً بمجموع الحصص المقررة للمواد الدراسية.

أما بالنسبة لمرحلة التعليم الإعدادى: فقد شهدت ثباتا فى الخطط الدراسية منذ قيام الثورة؛ حيث اتفقت الخطط على تخصيص حصتين فقط لتدريس الدين من مجموع الحصص المقررة (٣٦ حصة)، وذلك فى جميع سنوات الدراسة فى المرحلة الإعدادية(١٠).

جدول رقم (١)

عدد حصص التربية الدينية مقارنة بإجمالى عدد الحصص للمرحلة الابتدائية (١١)

الصفوف الدراسية / السنوات	١	٢	٣	٤	٥	٦
١٩٥٢	٣٤/٦	٣٤/٦	٣٤/٦	٣٤/٦	٣٨/٤	٣٨/٤
١٩٥٣	٣٤/٢	٣٤/٢	٣٤/٣	٣٤/٣	٣٨/٤	٣٨/٤
١٩٥٧	٣٢/٢	٣٢/٣	٣٤/٤	٣٤/٤	٣٤/٤	٣٤/٤
١٩٥٩	٣٢/٢	٣٢/٣	٣٢/٤	٣٢/٤	٣٢/٤	٣٢/٤
١٩٦٠	٣٢/٢	٣٢/٣	٣٢/٤	٣٤/٤	٣٤/٤	٣٤/٤
١٩٦٧	٣٠/٣	٣٠/٣	٣٠/٣	٣٤/٤	٣٤/٤	٣٠/٣
١٩٧١	٢٦/٣	٢٨/٣	٣٠/٣	٣٠/٣	٣٠/٣	٣٢/٣

Openkan.com

ثانيًا: الدين وخصوصية المجتمع المصرى [قراءة فى البناء الدستورى][١٢]

تتحدد وضعية مادة التربية الدينية الإسلامية فى البناء الدستورى المصرى من منطلقين أساسيين: **الأول-** يتعلق بتحديد المقومات الأساسية للمجتمع المصرى، وفى هذا السياق انطلق الدستور من مجموعة من المبادئ المرتبطة باعتبار الدين الإسلامى المرجعية الأساسية لسياسة الدولة فى كافة المجالات؛ حيث تنص المادة الثانية من الدستور على أن « الإسلام دين الدولة، واللغة العربية لغتها الرسمية، ومبادئ الشريعة الإسلامية المصدر الرئيسى للتشريع »، وتقرر المادة التاسعة أن « الأسرة أساس المجتمع، قوامها الدين والأخلاق الوطنية »، وتنص المادة الثانية عشرة على « التزم المجتمع برعاية الأخلاق وحمايتها، والتمكين للتقاليد المصرية الأصيلة، مع مراعاة المستوى الرفيع للتربية الدينية والقيم الخلقية والوطنية .. وتلتزم الدولة باتباع هذه المبادئ والتمكين لها ».

والثانى: يهتم بتحديد المبادئ الدستورية لسياسة الدولة فى مجال التعليم؛ حيث انعكست المقومات الدينية التى اتخذها الدستور المصرى مرجعًا له على تبنى دستور ١٩٧١م لنص جديد هو نص المادة (١٩) الذى يقرر أن « التربية الدينية مادة أساسية فى مناهج التعليم العام » - وهى المادة التى انفرد بها دستور ١٩٧١م عن الدساتير السابقة عليه والتى قصرت مبادئ سياسة الدولة فى التعليم على تقرير مجانية التعليم وإلزاميته وحق الدولة فى الإشراف عليه وتنظيمه بمقتضى القوانين- وقد جاء النص على هذه المادة وغيرها من المقومات الدينية فى الدستور الدائم ١٩٧١م، فى إطار محاولات الرئيس السادات لتوظيف الدين فى صراعه مع القوى السياسية المناهضة له فى تلك الفترة، وكوسيلة لاكتساب النظام للشرعية،وتحقيق التوازن السياسى مع خصومه السياسيين[١٣](*).

ثالثًا: مقررات التربية الدينية فى قوانين التعليم فى مصر:

يخضع التعليم الأساسى فى مصر لأحكام القانون رقم (١٣٩) لسنة ١٩٨١م الصادر فى ٢٠ أغسطس ١٩٨١م[١٤]. ووفقا لهذا القانون تحددت أهداف التعليم قبل الجامعى فى تكوين

(*) وقد يكون السبب فى إدراج المادة المذكورة فى الدستور: هو محاولة علاج النقص الشديد فى مقررات التربية الإسلامية فى العهد الناصرى، وما أدى إليه من نتائج سلبية على الروح العامة للشعب المصرى (المحرر)

الدارس تكوينا ثقافيًّا وعلميًّا وقوميًّا بقصد إعداد الإنسان المصرى «المؤمن بربه ووطنه، وبقيم الخير والحق والإنسانية»[١٥].

كما نص القانون فى المادة (١٧) -من الباب الثانى منه- على أن أهداف مرحلة التعليم الأساسى تتحدد فى مجموعة من الأهداف منها «التأكيد على التربية الدينية خلال مختلف سنوات الدراسة»[١٦].

واعتبر القانون مادة التربية الدينية مادة أساسية فى جميع مراحل التعليم، واشترط للنجاح فيها الحصول على ٥٠ ٪ على الأقل من الدرجة المخصصة لها، على ألا تحتسب درجاتها ضمن المجموع الكلى، ثم وسع القانون من مجال الاهتمام بالتربية الدينية؛ حيث قرر فى المادة نفسها قيام الوزارة بإعداد مسابقات دورية لحفظة القرآن الكريم، وعلى أن يمنح المتفوقون منهم مكافآت وفقا للنظام الذى يقرره المجلس الأعلى للتعليم[١٧].

ويشير تحليل النصوص السابقة لقانون التعليم إلى عدد من النقاط المهمة:

١- أن اهتمام القانون بمادة التربية الدينية جاء هامشيًّا، ولقد برز ذلك فيما نصت عليه المادة الأولى من القانون، من أن أهداف التعليم فى مصر تتحدد بإعداد الإنسان المصرى المؤمن بربه؛ حيث ربطت هذه المادة بين الإيمان بالله والوطن وقيم الخير والحق والإنسانية فى منظومة واحدة، دون أن يحظى المضمون الدينى باهتمام خاص.

٢- أن نص المادة (١٧) جاء مُمَوّهًا؛ فلم يحدد القانون المقصود بالتأكيد على التربية الدينية، وترك للقائمين على العملية التعليمية تحديد الوزن النسبى للمادة، وهو ما ترتب عليه انخفاض واضح فى المساحة المقررة لتدريس المادة كما سيرد لاحقًا.

٣- زاد من هامشية المادة تقرير المادة (٦) من القانون على ألا تحسب درجات مادة التربية الدينية ضمن المجموع الكلى، بل كمادة نجاح ورسوب، وبالرغم من محاولة القانون إسباغ أهمية على المادة من خلال ما قرره من مسابقات لحفظ القرآن الكريم؛ إلا أن هذا النص أيضًا جاء محدودًا بالاهتمام بحفظ القرآن دون الاهتمام بغيره من العلوم الإسلامية. وتجدر الإشارة إلى أن صدور القانون رقم (١٣٩) لسنة ١٩٨١م كان قد سبقه عقد مؤتمرين لتدارس أفضل الطرق لتدريس مادة التربية الدينية فى مراحل التعليم المختلفة. وقد طرح فى المؤتمر الثانى -المنعقد فى عام ١٩٨٠م- اقتراح بإضافة درجات مادة التربية الدينية إلى

المجموع الكلى للدرجات لتحفيز الطلاب على الاهتمام بالتربية الدينية؛ إلا أن هذا الاقتراح لم يلق ترحيبًا من وزير التعليم فى ذلك الوقت من منطلق أن إضافة هذه الدرجات يشوبه بعض العقبات من أجل تحقيق تكافؤ الفرص نظرًا إلى سهولة بعض المواد الدينية وصعوبة البعض الآخر[١٨]. كما مثلت تلك الفترة بدايات ظهور تنظيمات الجهاد المسلح، واتجاهها لتبنى فكر التكفير، ورفضها لاعتبار المسيحيين جزءًا من نسيج الدولة طالما هم مخالفون فى الدين[١٩]، مما دعا القائمين على السياسة التعليمية إلى محاولة تجنب توسيع حدةَّ الشقاق بين عُنْصُرَىِ الدولة.

٤- تَتَّضح محورية دور وزير التعليم فيما نص عليه القانون: من إعطاء وزير التعليم حق إصدار القرارات اللازمة لتنفيذ القانون[٢٠]، وخاصة ما يتعلق منها بنظام الدراسة والخطط الدراسية والمناهج (مادة ٢)، كما أعطى له -بعد موافقة المجلس الأعلى للتعليم- حق توزيع الدروس والمواد الدراسية على الصفوف، وإقرار المناهج وتحديد نظم التقويم والنهايات الكبرى والصغرى لدرجات مواد الامتحان (مادة ٥). ومن هذا المنطلق صدرت القرارات الوزارية المتتابعة: والتى حددت وضع مادة التربية الدينية فى خطط الدراسة، وذلك على النحو التالى:

جدول رقم (٢)

خطة الدراسة للمرحلة الابتدائية ٢٠٠٢-٢٠٠٣م [٢١]

الصفوف / المواد	الأول	الثانى	الثالث	الرابع	الخامس
التربية الدينية	٣	٣	٣	٣	٣
اللغة العربية	١٢	١٢	١٢	١١	١١
الخط	٢	٢	٢	١	١
الرياضيات	٦	٦	٦	٦	٦
الدراسات الاجتماعية	-	-	-	٢	٢
العلوم	-	-	-	٣	٣
التربية الفنية	٢	٢	٢	٢	٢
التربية الرياضية	٢	٢	٢	٣	٣
التربية الموسيقية	٢	٢	٢	٢	٢
المجموع	٣٤	٣٤	٣٤	٣٩	٣٩

ويلاحظ على هذا الجدول ما يلى:

(١) تحتل الحصص المخصصة لتدريس التربية الدينية قدرًا متساويًا فى السنوات الثلاث الأولى من مرحلة التعليم الأساسى؛ حيث خصص لها ثلاث حصص أسبوعيًّا من مجموع الحصص المقررة والتى يبلغ عددها ٣٤ حصة بنسبة ٨.٨ ٪ من المجموع الكلى للحصص، أما فى الصفين الرابع والخامس.. فيحصل الطالب على ثلاث حصص من مجموع ٣٩ حصة، أى بنسبة ٧.٦ ٪. وهو ما يشير إلى تناقص الاهتمام بتدريس التربية الدينية بتزايد المستوى العمرى للتلاميذ، وقد يرجع ذلك إلى زيادة عدد المقررات الدراسية فى الفترة العمرية الثانية (الصفين الرابع والخامس)؛ حيث يضاف إلى المقررات الدراسية مادتا العلوم والدراسات الاجتماعية.

(٢) تتساوى عدد الحصص المقررة لتدريس التربية الدينية مع الحصص المقررة لما يعرف باسم «المواد التربوية»؛ مثل التربية الفنية والتربية الرياضية والموسيقية، كما تتساوى مع الدراسات الاجتماعية، ويلاحظ أن عدد الحصص المخصصة للتربية الرياضية تزداد فى الصفين الرابع والخامس، فى حين تظل حصص التربية الدينية كما هى دون تغيير.

(٣) يشير الجدول إلى وجود فارق كبير بين عدد الحصص المخصصة لتدريس اللغة العربية والرياضيات، والمخصصة لتدريس التربية الدينية، ففى حين يبلغ عدد حصص تدريس اللغة العربية اثنتا عشرة حصة، يصل عدد الحصص المخصصة للتربية الدينية ثلاثًا فقط؛ أى ربع المساحة المخصصة لتدريس اللغة العربية فى الصفوف الثلاثة الأولى من المرحلة الابتدائية، وتزداد قليلا فى الصفين الرابع والخامس لخفض حصص اللغة العربية بمقدار حصة، كما تقل عدد الحصص المخصصة للتربية الدينية بمقدار النصف عن تلك المخصصة للرياضيات.

أما بالنسبة لمرحلة التعليم الإعدادى، فيوضح جدول رقم (٣) توزيع الحصص الدراسية على المواد المقررة فى تلك المرحلة، وذلك على النحو التالى:

جدول رقم (٣)

خطة الدراسة للمرحلة الإعدادية ٢٠٠٢-٢٠٠٣م [٢٢]

الصفوف / المواد الدراسية	الأول الإعدادى	الثانى الإعدادى	الثالث الإعدادى
دين	٢	٢	٢
لغة عربية	٧	٧	٧
خط	١	١	١
مكتبة	١	١	١
لغة أجنبية أولى	٥	٥	٥
رياضيات	٥	٥	٥
علوم	٤	٤	٤
دراسات اجتماعية	٣	٣	٣
رسم	٢	٢	٢
ترميم	١	١	١
تكنولوچية	٢	٢	٢
تربية رياضية	٢	٢	٢
تربية موسيقية	٢	٢	٢
اقتصاد منزلى	١	١	١
المجموع	٣٨	٣٨	٣٨

ويلاحظ على توزيع الحصص الدراسية فى المرحلة الإعدادية ما يلى:

(١) انخفاض عدد الحصص المقررة لتدريس التربية الدينية فى مرحلة التعليم الإعدادى عن مرحلة التعليم الابتدائى؛ حيث تختص بحصتين فقط بدلاً من ثلاث حصص، كذلك يظهر هذا النقص فى انخفاض نسبة الحصص المقررة للتربية الدينية إلى المجموع الكلى للحصص؛ حيث يصل إلى ٥,٢ ٪ فقط من المجموع الكلى فى الصفوف الثلاثة.

obeikan.com

(٢) تتساوى الحصص الدراسية لمادة التربية الدينية مع الحصص المخصصة لعدد آخر من المواد المقررة على طلاب تلك المرحلة مثل: التربية الموسيقية والرياضية والرسم والتكنولوچية.

(٣) يوضح الجدول أن الثقل الأساسى فى توزيع المواد الدراسية فى تلك المرحلة، يتركز فى اللغة العربية بفارق خمس حصص عن التربية الدينية، يليها اللغة الأجنبية والعلوم بفارق ثلاث حصص، ثم الرياضيات بفارق حصتين، فالدراسات الاجتماعية بفارق حصة واحدة، ويعبر هذا التوزيع عن الأهمية النسبية لكل مادة.

أما فيما يتعلق بتقييم التلاميذ فى مادة التربية الدينية فى مرحلة التعليم الأساسى، فقد صدرت القرارات الوزارية المتعاقبة والتى تتفق مع مضمون القانون رقم (١٣٩) لسنة ١٩٨١م فى اعتبار التربية الدينية مادة نجاح ورسوب، دون أن تضاف درجاتها إلى المجموع الكلى، واستثنت القرارات الوزارية الصف الأول الابتدائى من عقد امتحان تحريرى للتربية الدينية، وقصرت الاختبار فيه على الامتحان الشفهى(٢٣).

لذا يمكن القول أن توزيع الجداول الدراسية فى مرحلة التعليم الأساسى -بشقيه الابتدائى والإعدادى- ونظام التقييم المتبع، يعبران عن عدم الاتساق بين وضعية الدين الإسلامى فى مصر، والشريعة الإسلامية كمصدر أساسى لدستور للدولة، وبين الوضع الحالى لمقررات التربية الإسلامية فى التعليم الأساسى فى مصر.

رابعًا: جهود تطوير مقررات التربية الدينية الإسلامية منذ السبعينيات:

مرت عملية تطوير مناهج ومقررات التربية الدينية الإسلامية خلال العقدين السابقين بمرحلتين مهمتين: **الأولى**- تبدأ من أواخر السبعينيات من القرن الماضى، حتى أوائل التسعينيات من نفس القرن، **والثانية**- تبدأ من أوائل التسعينيات، حتى تاريخ إجراء هذه الدراسة.

المرحلة الأولى: التعديل المصرى للمناهج:

بدأ التفكير فى إعادة النظر فى مناهج التربية الدينية الإسلامية فى أواخر السبعينيات

من القرن الماضى بصدور القرار الوزارى رقم (٤٥) لسنة ١٩٧٧م، الذى نص على تشكيل لجنة متخصصة تمثل فيها القطاعات المختلفة ذات العلاقة بتطوير مادة التربية الدينية الإسلامية مثل الأزهر، والمعاهد الدينية، ومجمع البحوث الإسلامية، ووزارة الأوقاف، والكليات المتخصصة مثل دار العلوم والتربية، بالإضافة إلى ممثلين عن المجلس التشريعى ووسائل الإعلام، للمشاركة فى مراجعة مناهج التربية الدينية المقررة على الطلاب فى تلك الفترة، وذلك من حيث وفائها باحتياجات الطلاب، وقدرتها على إفادتهم من المعارف الدينية وتحقيقها لأهداف تدريس المادة[٢٤].

وقد انتهت اللجنة من مراجعة مناهج الدين، وحددت أوجه القصور فى المناهج فى عدة نقاط أهمها[٢٥]:

أ - أن العقيدة الإسلامية لم تأخذ مكانتها بين موضوعات المنهج فى المرحلتين الابتدائية والإعدادية.

ب- أن ما هو مقرر للحفظ من القرآن الكريم فى تلك المرحلة، لا يكفى لتحقيق الصلة بين الطالب وآيات القرآن.

جـ- أن الموضوعات التى تستهدف ربط الدين بالحياة، غير كافية ولا تحقق أهدافها.

د - عدم ملاءمة اللغة المكتوب بها الكتب لمدارك التلاميذ.

هـ- فشل نظام التقويم فى تحقيق الإقبال على مذاكرة دروس المادة.

وكان مما قدمته اللجنة من مقترحات: ضرورة إعادة النظر فى مناهج التعليم بما يسمح بالقضاء على المثالب التى يواجهها تدريس الدين الإسلامى، حتى يمكن تلافى أوجه القصور السابقة وخاصة فيما يتعلق بالربط بين موضوعات الدين والحياة. بالإضافة إلى تحديد أهداف المادة فى العمل على: تدعيم العقيدة الإسلامية والدفاع عنها فى مواجهة التيارات المادية، والعمل على تنشئة التلاميذ على أساس من الفضائل والآداب الإسلامية، ثم الاعتزاز بالإسلام وبناء المجتمع الإسلامى على أساس من قيم التكامل والتراحم، والأمر بالمعروف والنهى عن المنكر، دون عنف أو إكراه، وبما يعيد للأمة الإسلامية مجدها وريادتها لكل الشعوب -مع عدم إغفال البعد الوطنى فى التربية الإسلامية[٢٦]-. ويلاحظ أن صدور هذه التوصيات قد تزامن مع

عدد من التغيرات التى ارتبطت بتغير توجهات السياسة الخارجية لمصر تجاه إسرائيل؛ بطرح الرئيس السادات لمبادرته لزيارة القدس، وما تبعها من عقد معاهدة الصلح، وهو ما ترتب عليه القطيعة العربية لمصر. كذلك شهدت مصر فى تلك الفترة ازدياد مظاهر العنف الدينى المتمثل فى بروز حركات الاحتجاج الإسلامى التى قوضت من أسس الشرعية التى استند إليها السادات. ومن ثم جاءت توصيات اللجنة فيما يتعلق بالاهتمام بالبعد الوطنى، ودعوتها لنبذ العنف فى التعامل مع الآخرين؛ لتتواءم مع المعطيات السياسية الجديدة. وفى ضوء تلك التوصيات صدرت كتب جديدة لمقرر التربية الدينية الإسلامية بدأ تدريسها من العام الدراسى ٧٨- ١٩٧٩م، وصممت على أساس محاولة تفادى أوجه القصور التى انتابت المقررات فى المرحلة السابقة عليها(٢٧).

ثم تتابع تشكيل اللجان المتخصصة من أجل تطوير المناهج الدينية الإسلامية؛ حيث شكلت لجنة موسعة فى عام ١٩٨٠م برئاسة د. زكريا البرى وزير الأوقاف السابق، ولجنة أخرى عام ١٩٨٣م برئاسة د.محمد السعدى فرهود -رئيس جامعة الأزهر السابق- لتقويم المقررات الدراسية المعمول بها منذ عام ٧٨- ١٩٧٩م، ثم صدر فى عام ١٩٨٤م قرار آخر بتكوين لجان موسعة للإسراع فى إعداد مناهج الصفوف الثلاثة الأولى من التعليم الأساسى، على أساس من القراءة المتعمقة لتقارير عمل اللجان السابقة، ودراسة استطلاعات الرأى التى أجريت من قبل الوزارة حول مناهج التعليم فى التربية الدينية الإسلامية وطرق تدريسها، والتقارير الميدانية، وآراء المتخصصين فى المديريات التعليمية المختلفة فيما يتعلق بمضمون مناهج الدين الإسلامي(٢٨). ثم صدرت قرارات وزارية بشأن تشكيل لجان موسعة لدراسة المناهج الدراسية فى جميع مواد التعليم، ومن بينها مقررات الدين الإسلامي(٢٩). وقد أسفر كل ذلك عن إعداد مناهج جديدة للصفوف الثلاثة الأولى من المرحلة الابتدائية بدأ تدريسها من العام الدراسى ٨٥-١٩٨٦م، ثم تتابع تدريس هذه السلسلة فى الصفين الرابع والسابع من التعليم الأساسى عام ٨٦- ١٩٨٧م، والخامس والثامن من عام ٨٧- ١٩٨٨م، والتاسع عام ٨٨- ١٩٨٩م(٣٠).

وقد جاءت المناهج الموضوعة بمقتضى هذا التطوير فى شكل سلسلة متكاملة من المعارف، يتناول **الجزء الأول** منها مناهج المرحلة الابتدائية، **والجزء الثانى** مناهج المرحلة الإعدادية.

المرحلة الثانية: التدخل الأجنبى فى تطوير التعليم:

ترتبط هذه المرحلة بمنعطفين مهمين:

الأول: إنشاء مركز تطوير المناهج والمواد التعليمية بناء على توقيع اتفاقية بين وزارة التربية والتعليم، وهيئة المعونة الأمريكية فى ١٦/١٠/١٩٨٨م، وهى المرة الأولى فى تاريخ التعليم المصرى -بعد الاستقلال- التى يشارك فيها عنصر أجنبى فى تطوير التعليم؛ وترتيبًا على توقيع الاتفاقية صدر القرار الوزارى رقم (١٧٦) لسنة ١٩٩٠م بإنشاء مركز تطوير المناهج والمواد التعليمية ملحقًا بمكتب وزير التعليم، ويخضع لإشرافه، ويدخل فى اختصاصه تخطيط وتقييم وإعداد وتجريب وتنقيح وإخراج المناهج، مع الإشراف على جميع مراحل صناعة المناهج ومتابعة تنفيذها وتقويمها قبل اعتمادها. كما نص قرار إنشاء المركز على أن يتولى المركز ترجمة التوجهات الجديدة للمجتمع المتضمنة فى « فلسفته السياسية والاجتماعية وخطط التوعية، إلى برامج تعليمية تكون مادتها وسيلة لإحداث التغييرات السلوكية المنشودة فى التلاميذ: معرفيًّا ونفسيًّا وحركيًّا »[٣١].

وبمقتضى ذلك قام المركز بوضع خطة لتطوير المناهج، وتم إدخال مجموعة من التغييرات فى المناهج القائمة فى جميع المواد، وقد صحب إجراء هذه التعديلات انتقادات حادة ضد محاولات التدخل الأجنبى فى التعليم المصرى، نظرًا إلى ورود أسماء عدد من المشاركين الأجانب فى التقارير الصادرة عن تعديل المناهج الدراسية[٣٢]. وتركزت الانتقادات على التغييرات الخاصة بمرحلة التعليم الثانوى وخاصة فيما يتعلق باللغة العربية والدراسات الاجتماعية والتربية الإسلامية، من حيث حذف عدد من الموضوعات التى تؤكد على الهوية الإسلامية، وتعيد تشكيل عقول التلاميذ بما يتواءم مع الاتجاهات الغربية[٣٣].

كما انعكست هذه المراجعة على مناهج التربية الإسلامية المقررة على طلبة التعليم الأساسى فى الطبعات الصادرة عام ٩١- ١٩٩٢م، حيث تضمنت الطبعات الجديدة تنويه عن تعديل الكتاب « بمركز تطوير المناهج والمواد التعليمية » مع إضافة أسماء المشاركين فى التعديل. كما تم تعديل اسم المقرر الدراسى من: التربية الإسلامية، إلى التربية الدينية الإسلامية[٣٤]. وأجريت على المقررات بعض التعديلات بالحذف أو الإضافة.. وتركزت الانتقادات التى وجهت لهذه التعديلات فى محاولتها فرض نمط أيديولوچى جديد يتفق مع

محاور الفكر الغربى ويفرغ أحكام الشريعة الإسلامية من حجيتها، من خلال التدخل فى إعادة تفسير العقيدة[٣٥].

إلا أنه بداية من العام الدراسى ٩٢- ١٩٩٣م ظهرت طبعات جديدة من المناهج قام بوضعها مؤلفون جدد، واشترك فى مراجعتها عدد من رجال الأزهر فى مرحلة التعليم الابتدائى. أما مرحلة التعليم الإعدادى: فقد اقتصرت تعديلات الطبعات منذ عام ١٩٩٢م إلى عام ١٩٩٥م على بعض قضايا الحذف والإضافة. وسوف تخضع هذه الطبعة للتحليل والدراسة.

أما المنعطف الثانى فى تطوير مناهج التعليم فى التسعينيات من القرن العشرين، فقد تمثل فى عقد مؤتمرين مهمين خلال أعوام ١٩٩٣- ١٩٩٤م، وذلك لمناقشة عملية تطوير مقررات مرحلتى التعليم الابتدائى والإعدادى. وكانت عملية تطوير المناهج على رأس اهتمامات كل من المؤتمرين؛ حيث دعا كل منهما إلى إعادة النظر فى مناهج التعليم سعيًا وراء إصلاح شامل لمناهج التعليم، لمواكبة حقائق العصر الذى يتسم بالتفجر المعرفى وثورة المعلومات، وبما يسمح بتطعيم مناهج التعليم ببعض المفاهيم الجديدة مثل: البيئة والإرهاب والتطرف والتفاهم الدولى والوعى السياسى وحقوق الإنسان[٣٦]. وقد نالت مناهج التربية الدينية بعضا من هذا التطوير حيث دعا المؤتمرون إلى تطوير مناهج التربية الدينية بالاستعانة برأى علماء الدين والأزهر والمفتى، ليتم خلالها التركيز على « ترسيخ القيم الدينية والأخلاقية والاجتماعية، والفهم الصحيح للدين، واحترام عقائد الآخرين »، وبحيث يجد التلاميذ فى هذه المناهج ما يسد احتياجاتهم، ويجيب عن تساؤلاتهم حول الواقع المعيش، تركيزًا على السلوكيات والأخلاقيات؛ حتى لا يصبح الدين مجرد شعائر وعبادات[٣٧].

وقد قامت **وزارة التعليم** بالاشتراك مع **مركز تطوير المناهج** بإصدار مناهج جديدة للتربية الدينية الإسلامية، انطلاقًا من الرؤية السالف بيانها، واتفاقًا مع ما جاء فى القرار الوزارى رقم (٧٠) لسنة ١٩٩٣م بشأن تطبيق نظام المسابقة فى تأليف الكتب الدراسية[٣٨]. وبدأ إصدار المناهج الجديدة اعتبارًا من العام الدراسى ٩٤- ١٩٩٥م فى الصف الأول الابتدائى، ثم تتابع صدور مناهج باقى الصفوف، وهو ما اعتبرته وزارة التعليم على لسان مسئوليها « تطويرًا جذريًّا، يعد علاقة بارزة وأسلوبًا متميزًا فى تاريخ تطوير التعليم فى مصر»[٣٩].

المبحث الثانى: البناء المعرفى للمقررات وآليات كتابة الخطاب التعليمى

يتناول هذا المبحث دراسة وتحليل الصورة الكلية للمقررات الدراسية لمادة التربية الدينية الإسلامية فى مرحلة التعليم الأساسى، من حيث إخراجها وفلسفتها وأهدافها خلال ما يقرب من عقدين من الزمن؛ تبدأ من صدور الطبعة المعدلة من مناهج التربية الدينية فى العام الدراسى ٨٥– ١٩٨٦م. ويرجع اختيار هذه الفترة إلى سببين:

الأول: شهدت تلك الفترة صدور ثلاث طبعات مختلفة من مقررات مادة التربية الدينية الإسلامية فى صفوف التعليم الأساسى الثمانية(٤٠).

السبب الثانى: عدم توفر المادة العلمية كاملة للطبعات السابقة على طبعة ١٩٨٥م، حيث لم يتوفر إلا بعض المناهج المقررة على بعض الصفوف الدراسية دون غيرها.

وقد كان أمام الباحثة فيما يتعلق بعملية التحليل خياران: **الأول:** أن يتم تحليل المادة العلمية مقارنة بين الطبعات الثلاث لكل صف دراسى على حدة، **الثانى:** تحليل ودراسة كل طبعة على مدى مرحلة التعليم الأساسى بأكملها. وقد تبنت الباحثة الخيار الثانى، على أساس أن كل طبعة من الطبعات الثلاث تعبر عن إطار تاريخى واجتماعى وثقافى بعينه، يؤثر على صياغة المناهج المقررة لكل مرحلة وكل صف دراسى، فى إطار من فكر متكامل يتم التعبير عنه فى صورة مادية تبدأ من الصف الأول الابتدائى حتى نهاية مرحلة التعليم الأساسى.

وسوف ينتظم تحليل مقررات مادة التربية الدينية الإسلامية فى هذا المبحث فى بعدين: **الأول:** يتعلق بإخراج المناهج، ونعنى به فى هذا الصدد التأليف والمراجعة وطريقة الإخراج من حيث الشكل(٤١)، **والثانى:** يتعلق بفلسفة المادة وأهدافها كما حددها المؤلفون فى مقدمات الكتب.

أولاً: الأبعاد الشكلية لمقررات التربية الدينية الإسلامية لمرحلة التعليم الأساسى:

تقتصر هذه النقطة على وصف الكتب المقررة من حيث العدد والتأليف والشكل العام للكتاب فى المرحلتين الابتدائية والإعدادية، وذلك على النحو التالى:

الطبعة الأولى: تنتظم كتب هذه الطبعة فى ثمانية كتب[٤٢] تحمل جميعًا عنوان: التربية الإسلامية، بواقع مقرر واحد لكل صف بالمرحلتين الابتدائية والإعدادية[٤٣]. وقد اشترك فى تأليف المقررات أربعة وثلاثون مؤلفًا؛ بواقع أربعة مؤلفين لكافة الصفوف عدا الصفين الثالث والخامس من المرحلة الابتدائية؛ حيث اشترك فى التأليف خمسة مؤلفين، **ويلاحظ بالنسبة للتأليف، وتحرير وإخراج مقررات تلك الطبعة ما يلى**[٤٤]:

١- امتزجت التخصصات التربوية بالتخصصات الدينية فى تأليف الكتب المقررة، حيث شارك متخصصون فى المجال التربوى فى التأليف مثل د.محمود كامل الناقة، د. فتحى على يونس، كما اشترك فى التأليف مستشارون لمادة التربية الدينية فى وزارة التربية والتعليم مثل د. أحمد حسن حمزة، سيد عبد الكريم رشوان، عبد الجليل حماد، كذلك استعانت وزارة التربية والتعليم بأساتذة متخصصين فى الدراسات الفقهية والشريعة الإسلامية، مثل د.عبد الله محمود شحاته؛ إلا أنه يلاحظ أن الغلبة كانت لمستشارى التربية الدينية فى وزارة التعليم، ثم للخبراء التربويين ثم للمتخصصين الفقهيين.

٢- انفرد بتأليف وتحرير مقررات تلك الطبعة خمسة عشر مؤلفًا؛ بواقع تسعة مؤلفين للمرحلة الابتدائية، وستة مؤلفين للمرحلة الإعدادية، وجاءت الزيادة فى العدد الإجمالى للمؤلفين نتيجة لمشاركة البعض فى أكثر من مؤلف، حيث اشترك اثنان من المؤلفين فى تأليف أربعة مقررات، وخمسة فى تأليف ثلاثة مقررات، وثلاثة مؤلفين فى تحرير مقررين، فى حين اشترك خمسة من المؤلفين فى تأليف مقرر واحد، وكان أكثر الأعضاء مشاركة د. فتحى على يونس، الذى شارك فى تأليف كتب السنوات: الأولى، والثالثة، والرابعة، والخامسة الابتدائى، ود. محمد على سليمان الذى اشترك فى تأليف كتب: الفرقة الثانية الابتدائى، والفرق الثلاث للمرحلة الإعدادية.

٣- خضعت كتب المرحلة الإعدادية جميعها للمراجعة؛ حيث قام بمراجعتها د. محمد السعدى فرهود -رئيس جامعة الأزهر السابق- فى حين قام بمراجعة كتاب الصف الرابع الابتدائى أ. يونس عبد اللطيف -يونس مستشار التربية الدينية بوزارة التربية والتعليم- ولم تتم مراجعة مقررات الصفوف الأخرى.

٤- اتسم إخراج الكتب فى تلك الطبعة باستخدام للصور التوضيحية من أجل توضيح

الأفكار والموضوعات الواردة فى الكتاب، وبما يتلاءم مع المرحلة العمرية للتلميذ، وكان نصيب المرحلة الابتدائية فى هذا المجال أكبر مقارنة بمرحلة التعليم الإعدادى، وتركزت الصور الواردة فى تلك المرحلة على الموضوعات الخاصة بالعبادات مثل الوضوء والصلاة والحج، بالإضافة إلى الموضوعات الخاصة بالعقائد، فعلى سبيل المثال جاء فى كتاب الصف الأول الابتدائى تحت عنوان: «الله وحده خالق كل شىء» صورة لطفلين فى حديقة وحولهما طيور وحيوانات، كما جاء فى نفس الكتاب تحت عنوان: «الله وحده هو الذى يرزقنا» صورة لأسرة مكونة من أم وأب وطفلين وهى تتناول الطعام. كذلك جاء فى نفس الكتاب صورة توضح آيات الله فى الكون من بحار وأنهار وشمس وقمر تأسيسًا على ما ورد فى الآيات ٣٢– ٣٤ من سورة إبراهيم. والتى توضح قدرة الله فى خلقه.

كذلك جاء فى كتاب الصف الثانى الابتدائى صورة لطفلين يتضرعان إلى الله بالدعاء، بالإضافة إلى صور توضح فرائض الوضوء، والصلاة وصورة لطفل يقرأ آيات الله فى القرآن الكريم، ويتضح من تسلسل الكتب الدراسية: قلة استعانة المؤلفين والوزارة بالصور التوضيحية كلما تقدم العمر بالتلميذ؛ حتى إن هذه الصور تكاد تختفى تمامًا فى مرحلة التعليم الإعدادى.

الطبعة الثانيـة: تنتظم كتب هذه الطبعة فى اثنا عشر كتابًا بواقع ستة كتب للمرحلة الابتدائية، خمسة منهم كتب ذات موضوعات متعددة مقررة على الصفوف الخمسة الأولى من المرحلة الابتدائية، والسادس كتاب الموضوع الواحد المقرر على الصف الخامس، وستة كتب للمرحلة الإعدادية بواقع كتابين لكل صف: أحدهما متعدد الموضوعات، والآخر أحادى الموضوع.

وتحمل الكتب المقررة على طلبة المرحلة الابتدائية وطلبة الصف الثالث الإعدادى عنوان: «التربية الدينية الإسلامية»، أما كتب الصفين الأول والثانى الإعدادى فتقع تحت عنوان: «التربية الإسلامية»[٤٥].

وقد اشترك فى تأليف كتب هذه الطبعة ثلاثة وأربعون مؤلفا بواقع من خمسة إلى ستة مؤلفين لكل كتاب، **ويلاحظ على هذه الطبعة ما يلى:**

١- شارك فى التأليف نخبة كبيرة من مستشارى التربية الدينية بوزارة التربية والتعليم، ولم يشترك فى التأليف من المتخصصين من رجال الأزهر سوى د. أحمد عمر هاشم الذى شارك فى تأليف الكتب الثلاثة المقررة على مرحلة التعليم الإعدادى.

٢- أكثر الأعضاء مشاركة فى تأليف كتب التربية الدينية الإسلامية عبد الجليل حماد؛ حيث شارك فى تأليف سبعة كتب من إجمالى ثمانية كتب مقررة على مرحلة التعليم الأساسى، أعقبه كل من مصطفى كامل مصطفى، وأحمد يحيى نور الدين حجاجى، لمشاركتهما فى تأليف أربعة كتب، ثم د. أحمد عمر هاشم، د. يوسف حسن صالح، وعلى محمد إبراهيم، لمشاركتهم فى تأليف ثلاثة كتب، ثم زكريا محمد إبراهيم الذى شارك فى تأليف كتابين.

٣- قام بمراجعة كتب التربية الإسلامية لهذه الطبعة ستة مراجعين ينتسب معظمهم إلى الأزهر الشريف؛ حيث شارك فى المراجعة: الشيخ محمد الغزالى -عضو المجلس الأعلى للشؤون الإسلامية- الذى قام بمراجعة كتابى الصفين الأول والثانى الابتدائى، وكتاب الصف الثانى الإعدادى، كذلك قام د. محمد سيد طنطاوى مفتى جمهورية مصر العربية -فى ذلك الوقت- بمراجعة كتب الصفوف الرابع والخامس الابتدائى والأول الإعدادى بواقع ثلاثة كتب، كما شارك د. أحمد عمر هاشم فى مراجعة كتاب الصف الثالث الابتدائى. ود. عبد المنعم النمر فى مراجعة كتاب الصف الثالث الإعدادى، أما الأستاذ أحمد حسن حمزة مستشار التربية الدينية بالوزارة فقد قام بمفرده بمراجعة سبعة كتب من أصل ثمانية كتب، كما شارك محمد مختار أمين مستشار التربية الدينية فى مراجعة منهج الصف الثالث الإعدادى.

٤- تنفرد الطبعة الثانية -فيما يتعلق بالتأليف- باشتراك المرأة فى تأليف الكتب الدراسية المقررة؛ حيث شارك العنصر النسائى -لأول مرة- فى تأليف الكتب المقررة على طلبة الصفوف الأول والثانى والخامس الابتدائى، وهن على التوالى أسماء إبراهيم شريف، د. حكمت محمود الزنارى، ثريا محجوب محمود. وجاء إشراف: د. كوثر حسين كوجك على كافة المقررات لمرحلة التعليم الأساسى باعتبارها مستشارًا تربويًّا لمركز تطوير المناهج والمواد التعليمية.

٥- احتلت الصور المصورة مساحة كبيرة من كتب تلك الطبعة، حيث استعان المؤلفون ومركز تطوير المناهج بالصورة فى العديد من الصفحات وبشكل مكثف خاصة فى المرحلة الابتدائية، وأشارت إحدى الدراسات إلى أن إجمالى الصور المنشورة فى مقررات التربية الدينية الإسلامية لمرحلة التعليم الابتدائى فى تلك الطبعة وصل إلى ١٦٥ صورة. أما فى المرحلة الإعدادية فقد قلت كثافة الاستعانة بالصورة عنها فى المرحلة الابتدائية بشكل واضح[٤٦].

٦- بالنسبة للكتب ذات الموضوع الواحد، فقد اشترك فى تأليفها خمسة مؤلفين بواقع مؤلف واحد لكل كتاب، عدا قصة أسامة بن زيد التى اشترك فيها مؤلفان. وتشير مقدمات هذه الكتب إلى مراجعتها وإعدادها للطبعة المدرسية بواسطة خبراء ومستشارى التربية الدينية بالوزارة، ماعدا كتاب معجزة القرآن للشيخ محمد متولى الشعراوى.

الطبعة الثالثة: تنتظم كتب هذه الطبعة فى ثمانية كتب، قسم كل منها إلى جزءين: الأول للفصل الدراسى الأول، والثانى للفصل الدراسى الثانى، بإجمالى ستة عشر كتاب تحمل كلها عنوان: «التربية الدينية الإسلامية» مقررة على الصفوف الثمانية لمرحلة التعليم الأساسى، وأربعة كتب -ذات موضوع واحد- مقررة على كل من الصفوف: الخامس الابتدائى[٤٧] والصفوف الثلاثة للمرحلة الإعدادية، وبذلك يبلغ عدد الكتب المقررة عشرون كتابًا؛ بواقع كتابين للصفوف من الأول إلى الرابع، وثلاثة كتب للصف الخامس والصفوف الإعدادية الثلاثة[٤٨].

وقد اشترك فى تأليف الكتب المقررة أربعة وعشرون مؤلفًا ومدققًا ومراجعًا، ليصل إجمالى المشاركين إلى ستة وعشرون، وحظى كتاب الصف الثانى الإعدادى بأكبر نسبة من عدد المشاركين؛ حيث شارك فى تأليفه أربعة أشخاص، على حين انفرد بتأليف كتاب الصف الثانى الابتدائى مؤلف واحد مع وجود مدقق ومراجع للكتاب. أما الكتب ذات الموضوع الواحد؛ فقد شارك فى تأليفها ستة مؤلفين بواقع مؤلف واحد لكل من كتابى عبد الرحمن بن عوف، وخواطر إسلامية، ومؤلفين لكل من كتابى عقبة بن نافع، وأسامة بن زيد.

ويلاحظ على إخراج الكتاب فى تلك الطبعة ما يلى:

١- الغياب الواضح للمتخصصين الأكاديميين فى مجال التربية و«رجال الدين»، حيث لم يشارك من أساتذة الجامعة التربويين فى إعداد وتأليف كتب هذه الطبعة سوى د. حسن شحاتة -المتخصص فى مجال الدراسات التربوية- الذى شارك فى كتاب الصف الثانى الابتدائى، ود. زكريا طه منصور وهو أحد المتخصصين العاملين فى المركز القومى للبحوث التربوية والتنمية التابع للوزارة[٤٩]. فى حين لم يشارك أى من رجال الأزهر أو «رجال الدين المتخصصين» فى تأليف هذه المجموعة من الكتب، وهو ما يعبر عن تناقض واضح بين الواقع، وما قدمته مؤتمرات ولجان تطوير المقررات الدراسية من توصيات.

٢- جاءت المشاركة الكبرى فى التأليف من نصيب ثلاثة مؤلفين هم: الحسينى محمد المداح، ومحمد الفاتح الحسينى، وأحمد يحيى نور الحجاجى؛ حيث شاركوا فى تأليف ثلاثة مؤلفات هى مقررات الصف الأول الابتدائى والصفين الأول والثانى الإعدادى.

٣- كانت المشاركة الفعلية فى تأليف وتحرير مقررات تلك الطبعة -بعد حذف التكرارات- من نصيب ١٤ مؤلفًا فقط فى مقررات التربية الدينية الإسلامية، أما الكتب ذات الموضوع الواحد فكانت من نصيب أربعة مؤلفين.

٤- لم تحظ كتب هذه الطبعة بأية مراجعة عدا كتاب الصف الثانى الابتدائى، وقد يرجع ذلك إلى عرض الكتب على مجموعة من المحكمين، فى ظل نظام المسابقة الذى ابتدعته الوزارة لاختيار أحد الكتب المتقدمة للمسابقة وفقًا لمعايير يضعها مركز تطوير المناهج؛ إلا أنه كان من الأحرى الإشارة إلى أعضاء لجان التحكيم التى قامت باختيار الكتاب الفائز.

٥- اتسم إخراج الكتب المقررة على الصفوف الدراسية المختلفة فى تلك الطبعة باستخدام الصور التوضيحية للموضوعات فى مواضع كثيرة من الكتاب، ولم يقتصر هذا الاتجاه على كتب المرحلة الابتدائية بل تعداه إلى كتب المرحلة الإعدادية الثلاثة، وقد أحصت إحدى الدراسات المهتمة بدراسة حقوق الإنسان فى مقررات التربية الدينية الإسلامية - لطلاب مرحلة التعليم الأساسى- الصور المرتبطة بهذه الحقوق فوجدتها أربع وتسعين صورة(٥٠).

ويلاحظ على إخراج المقررات الدراسية فى الطبعات الثلاث ما يلى:

١- أن هذه المقررات تجمع بين إسمى التربية الإسلامية والتربية الدينية فى سياق واحد دون التفرقة بين الإسمين، وذلك على عكس ما يذهب إليه عدد من التربويين من ضرورة التفرقة بين مفهوم التربية الدينية ومفهوم التربية الإسلامية، على اعتبار أن التربية الدينية تعنى: تدريس بعض آيات القرآن الكريم، والأحاديث النبوية، والسير والتراجم وما إلى ذلك، فى حين يذهب مفهوم التربية الإسلامية إلى أبعد من ذلك؛ حيث يستوعب هذا المفهوم -بالإضافة إلى ما سبق توضيحه فى مفهوم التربية الدينية- كل ما يتعلق بتنشئة الأفراد على أساس من القيم والمبادئ التى أتى بها الإسلام، والتى توجه سلوكهم بما يتفق مع العقيدة الإسلامية، أو هى النظام التربوى القائم على الإسلام بمعناه الشامل(٥١).

٢- الغلبة فى عنصر التأليف فى الطبعات الثلاث -على الرغم من اختلاف الطرق المتبعة لاختيار المقررات الدراسية، وإشراف مركز تطوير المناهج على مناهج الطبعتين الثانية والثالثة- لمستشارى التربية الدينية فى وزارة التربية والتعليم، وهو ما يعبر عن غلبة الاتجاه الوظيفى عند اختيار الكتب المقررة فى الطبعتين الأولى والثانية، أما فى الطبعة الثالثة، وعلى الرغم من تطبيق نظام المسابقة فى التأليف، فإن استئثار مستشارى التربية الدينية بالتأليف؛ إما أن يفسر بقدرة هؤلاء المؤلفين على فهم أبعاد التدريس لمادة التربية الدينية لمرحلة التعليم الأساسى دون غيرهم من خارج الوزارة، أو يعزى إلى إحجام المتخصصين عن المشاركة فى مثل هذه المسابقات.

٣- اتسمت الطبعة الثانية بوجود أكبر نسبة من المشاركين من رجال الأزهر والمتخصصين من خارج الوزارة، سواء تأليفًا أو مراجعة، وجاءت الطبعة الأولى فى المرتبة الثانية من حيث نسبة عدد المشاركين من المتخصصين الدينيين والتربويين من خارج الوزارة. فى حين لم تحظ الطبعة الثالثة إلا بمشاركة د. أحمد عمر هاشم فى تأليف كتب المرحلة الإعدادية.

٤- لم يظهر اشتراك العنصر النسائى فى تأليف مقررات الدين الإسلامى إلا فى الطبعة الثانية فقط، فى حين غابت المرأة عن المشاركة فى الطبعتين الأولى والثالثة. وقد يُفَسَّرْ ذلك بالتزام الوزارة بتفعيل دور المرأة؛ اتساقا مع التوجهات الغربية، وتزامن صدور الطبعة الثانية، مع توقيع اتفاقية إنشاء مركز تطوير المناهج والمواد التعليمية بالاشتراك مع هيئة المعونة الأمريكية. كما قد يفسر غياب المرأة فى الطبعة الثالثة بتطبيق نظام المسابقة، وإحجام العنصر النسائى عن الاشتراك فيها.

٥- اتسمت الطبعة الثانية بكثرة عدد المشاركين فى التأليف للكتاب الواحد؛ حيث وصل فى بعض الصفوف إلى ستة مشاركين ومراجعين، فى حين تراوح عدد المشاركين فى الطبعة الأولى ما بين أربعة أو خمسة مشاركين بالإضافة إلى مراجع واحد لكل كتاب، أما فى الطبعة الثالثة فلم يزد عدد المشاركين عن ثلاثة.

٦- تشير المقارنة بين أسماء المشاركين فى تأليف الكتب المدرسية فى الطبعات الثلاث إلى وجود عناصر مشتركة فى التأليف، حيث شارك بعض المؤلفين فى إعداد كتب الطبعات

الثلاث، وكان أكثرهم مشاركة عبد الجليل حماد، ومحمد الفاتح الحسينى، وعبد الوهاب مسعود، وأحمد يحيى نور الحجاجى.

٧- تشير الدراسة الإجمالية للصور الموجودة فى المقررات الدراسية فى الطبعات المختلفة إلى اهتمام مركز تطوير المناهج -والذى قام بإخراج الطبعتين الثانية والثالثة من الكتاب- بإدراج مزيد من الصور التى تعبر عن القضايا والمفاهيم والموضوعات المختلفة المتضمنة فى المناهج، وهو ما يتفق مع رؤية بعض الباحثين من أهمية تأثير الصورة على النشء باعتبارها تتضمن رموزًا أو قيمًا ودلالات بعينها، مما يؤكد أن تأثيرها على النشء لا يقل أهمية عن تأثير النص المكتوب؛ إن لم يزد[٥٢].

ثانيًا: فلسفة المقرر وأهداف:

تتحدد فلسفة المقرر وأهدافه استنادًا إلى ما تضعه وزارة التربية والتعليم من معايير يستند إليها المؤلفون عند وضع المقررات الدراسية، وعادة ما تتحدد هذه المعايير فى إطار استراتيجية عامة يضعها المسئول الأول عن التعليم فى مصر (وزير التعليم). وتحدد هذه الاستراتيجية الأهداف العامة للمراحل التعليمية المختلفة والتى تنطلق منها الأهداف الخاصة بكل مادة. ويضع مؤلفو المقررات الدراسية هذه الأهداف نصب أعينهم عند وضع الكتاب[٥٣]، وسوف تتناول الباحثة -فى هذه الجزئية- الأهداف المحددة لكل طبعة فى ضوء دراسة مقدمات المقررات الدراسية الخاصة بكل طبعة على حدة.

الطبعة الأولى: يمكن تقسيم سنوات التعليم الأساسى فى تلك الفترة إلى مجموعتين: الأولى تشمل كتب المرحلة الابتدائية، والثانية تضم كتب المرحلة الإعدادية.

بالنسبة للمرحلة الابتدائية، توضح قراءة مقدمات الكتب المقررة على طلاب تلك المرحلة عددًا من النقاط من أهمها[٥٤]:

١- اهتم مؤلفو المرحلة الابتدائية بالتأكيد على أن الهدف الأساسى من المناهج هو: غرس القيم الإسلامية والعقيدة فى قلوب التلاميذ، وتدعيم الاتجاهات الروحية الإنسانية فى نفوسهم، وهو ما يتفق مع الاتجاهات العامة فى مجال التربية الإسلامية، التى ترى أن مناط التربية الإسلامية هو الاهتمام بغرس العقيدة والنواحى الروحية والوجدانية فى نفس المتلقى،

وبقدر ما تكون العقيدة قوية فى الأمة.. تكون الأمة متماسكة ملتزمة بالسلوك الذى تقتضيه هذه العقيدة[٥٥].

٢- تم التركيز فى كتب هذه المرحلة -كما يذكر مؤلفو الكتاب- على استيعاب التلاميذ لأركان الإسلام، وتنمية إيمانهم بالله الواحد، الخالق، الرازق، القادر، الكريم، مالك يوم الدين. وهو ما يحقق العبودية لله باعتباره الهدف الأساسى للتربية الإسلامية[٥٦] .ويظهر ذلك واضحًا فى الكتب المقررة على الصفوف الثلاثة الأولى من التعليم الابتدائى؛ حيث اهتمت تلك الكتب بالتعريف بأركان الإسلام الخمسة مع الربط بين العبادات وتربية النفس المسلمة، وتزويدها بقدر من الفضائل والارتباط بالجماعة المسلمة.

٣- اهتم المؤلفون بسيرة الرسول ﷺ، باعتبارها محورًا أساسيًّا فى تعليم النشء فى تلك المرحلة، وبخاصة فى الصفين الأول والثانى الابتدائى، أما فى الصفوف الثالث والرابع والخامس من المرحلة الابتدائية، فقد أضاف مؤلفو الكتاب بعضًا من سير الرسل السابقين. وجاء الاهتمام بالسيرة وقصص الأنبياء -كما يذكر المؤلفون- كوسيلة لتهذيب التلاميذ، وتنشئتهم على كريم العادات وحميد الصفات.

٤- اهتم المؤلفون فى الصفوف الخمسة بإبراز أهمية حفظ وتلاوة بعض آيات الذكر الحكيم وبعض قصار السور. وامتد هذا الهدف على طول المرحلة الابتدائية، ولم يخرج عن هذا الإجماع إلا كتاب الصف الثالث؛ حيث أشار مؤلفوه إلى اهتمامهم بتلاوة السور والآيات تلاوة جيدة مع حفظ وشرح المقرر منها، واستخلاص ما تدل عليه من قيم ومبادئ.

٥- أما بالنسبة للأحاديث النبوية فلم يظهر الاهتمام بها؛ إلا فى مقدمة كتب الصفوف الثالث والرابع والخامس؛ حيث أشير إلى أهمية التعرف على الأحاديث النبوية وحفظها وفهم معانيها؛ كجزء أساسى مكمل للعقيدة الإسلامية التى تستند إلى القرآن الكريم والسُّنة النبوية المطهرة.

٦- كذلك يشير استقراء مقدمات الكتب إلى اهتمامها بتوجيه الطلاب إلى القيم والأخلاق الحميدة التى ينبغى أن يتحلى بها الإنسان مثل: إتقان العمل، وحسن معاملة الآخرين، وآداب تناول الطعام، وآداب الطريق والمجالس والنظافة والتعاون وحقوق الجار وغيرها من القيم.

بالنسبة للمرحلة الإعدادية[٥٧]:

تعد أبرز الملاحظات الخاصة بمقدمة الكتب المقررة على المرحلة الإعدادية: هى تلك المتعلقة بوضع الكتب للصفوف الثلاثة فى المرحلة الإعدادية فى شكل سلسلة متكاملة، حيث تشير مقدمة الكتاب المقرر على الصف الثالث الإعدادى إلى أن هذا الكتاب « يكمل الكتابين السابقين، ويسير على ذات المنهج الذى يتمركز حول » المجتمع الإسلامى « رغبة فى تلبية حاجات هذا المجتمع، والتطلع معه إلى المستقبل فى إطار من الإيمان، الأخلاق، التكافل الاجتماعى ».

وقد تحددت أهداف هذه المجموعة -من المقررات- فى التأكيد على تنمية الاتجاهات الروحية والنفسية لدى التلاميذ، و تثبيت العقيدة، وهداية الناس، وتربية الوازع الدينى، وغرس حب كتاب الله فى نفوس التلاميذ، بما يؤدى إلى تنمية قدراتهم على مواجهة المتغيرات التى تفرض نفسها على المجتمع الإسلامى، والاعتصام بكتاب الله من شرور هذه المتغيرات.

الطبعة الثانية: يلاحظ من خلال قراءة مقدمات كتب التربية الدينية الإسلامية المقررة على الصفوف التعليمية لمرحلة التعليم الأساسى لتلك الطبعة ما يلى[٥٨]:

١- مقدمة الكتاب واحدة فى كافة الصفوف، مما يدل على غياب الدور الحقيقى للمؤلفين فى كتابة المقدمة، والحضور القوى لمركز تطوير المناهج والمواد التعليمية؛ كما أن المقدمة لا تعبر عن المحتوى الحقيقى للمادة محل الدراسة؛ حيث اختزلت المقدمة لتعبر عن إطار عام يضم مجموعة من القضايا العامة التى تناولتها المقررات دون تحديد دقيق لمضمون منهج كل صف. وتشير مقدمة الكتب المقررة فى تلك الطبعة إلى أن اهتمام المنهج ينصب على:

أ - تثبيت العقيدة الإسلامية فى نفوس التلاميذ، وتحبيب تلاوة القرآن الكريم والحديث النبوى الشريف إليهم.

ب- الاهتمام بالجانب السلوكى فى التربية الإسلامية، من خلال حث الطلاب على اتباع النهج الإسلامى فى تصرفاتهم وعلاقاتهم الاجتماعية إقتداء بالرسول ﷺ وصحابته والسلف الصالح.

ج- اتباع نظام الوحدات التى تتضمن موضوعات مختلفة فى التهذيب والسيرة والقرآن الكريم والعقائد والعبادات والأحاديث، فى صورة متكاملة عند وضع الكتاب.

د- اهتمت مقدمة الكتاب -بالإشارة إلى اهتمام المؤلفين- بتنمية القدرات العقلية المختلفة لدى الطلاب من حفظ وفهم وتحليل.

٢- بالنسبة للكتب ذات الموضوع الواحد، تشير مقدمات طبعاتها إلى: أسباب اختيار هذه المؤلفات على النحو التالى:

أ- بالنسبة لكتاب « أسد الله حمزة بن عبد المطلب » المقرر على طلبة الصف الخامس الابتدائى، تشير مقدمته إلى: إعلاء قيمة الاستشهاد من أجل الأوطان ونشر نور الحق، وأن الشهادة فى سبيل الله -وإن كانت تؤدى إلى موت الشهيد- فإنها تحيى آلاف الناس وتنقذهم من الظلم والبؤس، وأن ذكرى الشهداء تظل حية لا تموت(٥٩).

ب- أما مقدمة قصة « أسماء بنت أبى بكر» والمقررة على الصف الأول الإعدادى، فَتُعلِى من قيمة الدور الذى قامت به المرأة من أجل الإسلام، وتجعل منها قدوة فى السلوك القويم، وتضعها نبراسًا للشباب، من أجل استعادة الإسلام لعظمته وتجديد شبابه(٦٠).

ج- فى مقدمة كتاب « أسامة بن زيد »، المقرر على الصف الثانى الإعدادى، يطرح المؤلفان قصة أسامة بن زيد باعتبارها « سيرة عظيمة » لأحد أبطال المسلمين، و« قدوة صالحة » ليقتدى بها الطلاب، ووسيلة لتجديد مجد العظماء واستعادة أمجاد الأمة، ثم يحدد المؤلفان الدرس الأساسى الواجب تعلمه من هذه القصة وهو: التفانى فى العمل، والكفاح، والنضال من أجل أداء الواجب(٦١).

د- فى كتاب « معجزة القرآن » للشيخ محمد متولى الشعراوى، تحدد هدف الكتاب فى: الإيمان بأن القرآن الكريم معجزة من السماء، وأن هذه المعجزة خالدة وباقية. وتظهر معجزة القرآن كما وردت فى المقدمة فى(٦٢): نزول القرآن ككتاب جامع يعالج مشاكل البشرية كلها، وأن القرآن استطاع أن يجلى الماضى ويفسر الحاضر، ويضع رؤية للمستقبل لم يسبقه إليها كتاب من قبل. ويضع الكتاب الدليل على أن: القرآن صالح لكل زمان ومكان فيما يحتوى عليه القرآن من نبوءات تتعلق بمصائر شعوب، وإحاطة القرآن بقضايا علمية لم تكتشف إلا فى الزمن القريب مثل: كروية الأرض، وعلم الأجنة، وتحديد المقصود بمفهوم الذرة.

وتشير قراءة مقدمات الكتب -السابق الإشارة إليها- إلى عدد من النتائج من أهمها

- أن مقدمات الكتب لا تعبر عن مؤلفيها وإنما تعبر عن رؤية معدى الطبعات المدرسية.
- أن الكتب الثلاثة الأولى تنتظمها قيمة واحدة هى اعتبار سير السابقين قدوة وبرهانًا على عظمة الإيمان.
- أن الكتب الثلاثة المقررة على الصفوف الخامس الابتدائى والأول والثانى الإعدادى، تعلى من قيمة التضحية فى سبيل الله، وإعلاء كلمة الحق ونشر الإسلام، سواء كانت هذه التضحية قتالاً فى سبيل الله ونزالاً للعدو كما جاء فى كتابى « حمزة بن عبد المطلب، وأسامة بن زيد »، أو عملاً من أجل خدمة الإسلام كما جاء فى قصة « أسماء بنت أبى بكر».

الطبعة الثالثة: انفردت كتب هذه الطبعة بوجود مقدمتين تحدد كل منهما فلسفة المقرر وأهدافه: **الأولى**: تعبر عن رؤية المؤلفين لفلسفة المنهج، **والثانية**: -وهى المقدمة المشتركة للصفوف الابتدائية- تعبر عن رؤية مركز تطوير المناهج.

ويلاحظ على هذه المقدمات ما يلى(٦٣):

- احتلت الأهداف الروحية والوجدانية مكانة متميزة، حيث أشارت المقدمات -الأصلية والمعدة من قبل مركز تطوير المناهج- إلى أن اهتمام هذه المناهج يتركز فى تعميق الإيمان بالله ووحدانيته والتمسك بالعقيدة وغرس الإيمان فى نفوس التلاميذ.
- جاء الاهتمام بالجانب السلوكى من العقيدة الإسلامية واضحًا فى المقدمات الأصلية للكتب والتى قام بوضعها مؤلفوها، ويظهر ذلك فى مقررات الصف الثانى والرابع والخامس الابتدائى، حيث أشارت مقدمة كتاب الصف الثانى الابتدائى إلى أن الهدف الأساسى من الكتاب: هو بناء الشخصية المسلمة السمحة تركيزًا على الجانب السلوكى فى العقيدة، كما جاء فى كتابى الصفين الرابع والخامس أن للمنهج هدفًا أساسيًّا هو إكساب التلاميذ السلوكيات الصحيحة من أجل أن ينشأ الفرد مستقيمًا، ولا يجرفه التيار إلى التطرف والانحلال.
- اهتمت المقدمات الأصلية للكتاب بالتأكيد على بعض القيم مثل: حب الوطن والانتماء

له، والتسامح والتعاون والمحبة، فى حين أضافت المقدمات الجديدة للكتب، مجموعة جديدة من المفاهيم المرتبطة -كما تشير مقدمة الكتاب- بالتغيرات التى يواجهها المجتمع مثل: البعد عن العنف، والتربية السياسية، والعمل الإسلامى الصحيح، والأمن القومى، ومحاربة التلوث. وترى الباحثة: أن مضمون هذه المقررات لم يشتمل على تأسيس المفاهيم إلا بقدر الإشارة إليها فى مربع فى بداية كل درس يتضمن أهداف الوحدة دون العثور عليه فى مضمون الكتاب بشكل مباشر.

ولم تخرج مضامين المقدمات الخاصة بكتب **المرحلة الإعدادية**[٦٤] عما سبق الإشارة إليه من التأكيد على أن الهدف الأساسى للمنهج هو: تنمية وتعميق الإيمان بالله لدى التلاميذ، مع إعطاءهم صورة واضحة ومبسطة للتصور الإسلامى للألوهية والكون والإنسان. كذلك حرص مؤلفو كتب تلك المرحلة على تضمين الكتب لعدد من المفاهيم المرتبطة -كما جاء فى المقدمة- بالسلوك الإسلامى الصحيح، مثل: الإيمان بالعلم والعدل والحرية والشورى، ورفض العنف والتطرف والإرهاب، مع التأكيد على أهمية الجهاد فى سبيل الله، والبرهنة على سماحة الإسلام.

أما بالنسبة للكتب ذات الموضوع الواحد وهى « عبد الرحمن بن عوف، وعقبة بن نافع، وأسامة بن زيد »[٦٥]، فقد تركزت فلسفة اختيارها: على أن كلا من الشخصيات الثلاث قدم للإسلام ما يجعله قدوة للشباب »؛ فعبد الرحمن بن عوف » هو أحد العشرة المبشرين بالجنة، وكان من الذين عملوا واجتهدوا، وقدموا أموالهم خدمة للإسلام وأهله، ويكنى « برجل الاقتصاد الإسلامى ». و« عقبة بن نافع » هو صحابى جليل حمل عبء الجهاد فى سبيل الله تحت راية الإسلام، وأبلى بلاء حسنًا فى الدعوة إلى الإسلام فى سماحة وعدل. وقد تعرضت الدراسة لقصة أسامة بن زيد عند تحليل مقررات الطبعة الثانية. أما الكتاب المقرر على الصف الثالث الإعدادى، وهو كتاب خواطر إسلامية فى التوعية البيئية والسكانية، فقد حدد هدفه فى تعريف الطلاب بمخاطر التلوث البيئى والزيادة السكانية على الكون، والإنسان، والحياة، من وجهة نظر إسلامية.

المبحث الثالث: مقررات التربية الدينية الإسلامية و بناء الصورة السياسية الإدراكية

يهتم هذا المبحث بدراسة وتحليل واستقراء مجموعة المفاهيم والقيم المتضمنة فى مناهج التربية الدينية الإسلامية المقررة على طلاب مرحلة التعليم الأساسى، وينطلق التحليل فى هذا المبحث من مقولة أساسية قوامها: وجود قضايا محورية ثابتة لا تخضع للتبديل، أو التغيير. ينطلق منها خطاب التعليم الدينى الممثل فى مقرر التربية الدينية الإسلامية، مع وجود مجموعة أخرى من المفاهيم السياسية، والقيم والاتجاهات والقضايا -ذات البعد السياسى- التى يتشكل حولها الخطاب الدينى، وتخضع للتغيير أو التبديل بالحذف والإضافة اتساقًا مع التغييرات التى تواجه المجتمع فى تطوره. ويتفرع من هذه المقولة مجموعة من التساؤلات:

١- ما هى القضايا المحورية التى تشكَّل حولها مقرر التربية الدينية الإسلامية خلال فترة التحليل، على مدار الطبعات الثلاث، وكيف تم التعبير عنها ؟

٢- هل طرأ على منظومة المفاهيم والقيم المتضمنة -ذات البعد السياسى- فى تلك المناهج تغير، سواء بالحذف، أو بالإضافة، أو إعادة الصياغة، بما يتفق مع المتطلبات المرحلية لكل فترة؟

٣- ما هى وضعية هذه المفاهيم فى منظومة القيم الإسلامية ؟

وسوف تحاول الباحثة الإجابة عن هذه التساؤلات من خلال تحليل مضمون المقررات.

أولاً: المفاهيم السياسية المحورية فى كتب التربية الدينية الإسلامية:

يكشف تحليل المضمون الكيفى لكتب التربية الدينية الإسلامية المقررة على مرحلة التعليم الأساسى فى الطبعات الثلاث -السابق الإشارة إليها- عن وجود ثلاثة مفاهيم محورية دار حولها الخطاب التعليمى، وهذه **الفضاءات** المفاهيمية هى:

١- الإسلام عقيدة التوحيد: الإيمان بالله ووحدانيته:

إحتل مفهوم الإيمان بالله والوحدانية: مساحة كبيرة من اهتمام المقررات الدراسية فى الطبعات الثلاث، على الرغم من اختلاف المؤلفين، وتباين دائرة الاهتمام، ويرجع ذلك إلى سببين أساسيين:

الأول: أن التوحيد هو أصل الأصول الذى لا يجهله مسلم، ومنه ينطلق كل نشاط إنسانى، فالتوحيد ليس مجرد « كلمة أو قيمة عقيدية أو مفهوم دينى »، بل هو « رؤية شاملة للكون » يستشعر خلاله الإنسان وجود الله؛ مما يدفعه إلى العمل بما يرضيه، وإلى الحرص على كل ما يقربه من الإيمان ويجعله وثيق الصلة بالخالق.

الثانى: أن الطالب -وهو يتلقى دروسه الأولى فى الدين- يجب أن تتفتح مداركه على أساسيات العقيدة، والتى يعد التوحيد محورها.

ويظهر الاهتمام بترسيخ الإيمان بالله الواحد القادر الخالق، منذ السنوات الأولى لعمر الطفل، وهو ما يكشف عنه تحليل مضمون الكتب المقررة على مرحلة التعليم الأساسى فى الطبعات الثلاث على النحو التالى:

فى الطبعة الأولى: اهتمت المناهج بغرس « رؤية كلية متعالية » فى ذهن التلميذ، توضح فيها العلاقة بين الخالق والمخلوق، وتقدم له أساسيات التوحيد والعبادة(٦٦)؛ فالله واحد لا شريك له ﴿ قُلْ هُوَ ٱللَّهُ أَحَدٌ ۝١ ٱللَّهُ ٱلصَّمَدُ ﴾ [سورة الإخلاص: الآية ١ - ٢] والركن الأول من أركان الإسلام هو: شهادة أن لا اله إلا الله(٦٧).

والتوحيد: دعوة إلى عبادة الله وحده لا شريك له، أو ما يطلق عليه فى أصول العقيدة: توحيد الألوهية، وهو استحقاقه -سبحانه وتعالى- أن يعبد وحده لا شريك له. والتوحيد يقتضى من المسلم إفراد الله -عز وجل- بخصائص الألوهية فى تصريف كل أمور الكون وتدبير حياة البشر؛ بحيث يعتقد المسلم: أن لا اله إلا الله، وأن لا خالق إلا الله، وأن لا رازق إلا الله(٦٨).

ويتبع ذلك - كما جاء فى مقررات تلك الطبعة - الحديث عن صفات الله (تعالى)، فالله هو الخالق الرازق القادر، فهو خالق الكون ومدبره، كما جاء فى كتاب الصف الأول الابتدائى(٦٩) ﴿ ٱلَّذِى خَلَقَنِى فَهُوَ يَهْدِينِ ۝٧٨ وَٱلَّذِى هُوَ يُطْعِمُنِى وَيَسْقِينِ ۝٧٩ وَإِذَا مَرِضْتُ فَهُوَ يَشْفِينِ ۝٨٠ وَٱلَّذِى يُمِيتُنِى ثُمَّ يُحْيِينِ ﴾ [سورة الشعراء: الآيات ٧٨ : ٨١]، وهو الرازق « الله وحده هو الذى يرزقنا وهو الرحمن الرحيم »(٧٠). والله هو القادر، وتتجلى قدرته فى كل شىء فى الكون.. من طبيعة وإنسان، ويأتى البرهان النقلى على ذلك فى كتاب كل من الصفين الثالث والرابع الابتدائى(٧١)، فالله هو القادر الذى يملك كل أمورنا، بيده الحياة والموت،

﴿ تَبَٰرَكَ ٱلَّذِى بِيَدِهِ ٱلْمُلْكُ وَهُوَ عَلَىٰ كُلِّ شَىْءٍ قَدِيرٌ ﴾[سورة الملك: الآية ١]، ويستتبع ذلك علم الله بكل شيء، فالله هو السميع العليم، يرانا ويطلَّع على أفعالنا، ومن ثم -كما تقرر المناهج- وجب على المسلم من تمام الإيمان، ألا يفعل ما يغضب الله، والأدلة على رؤية الله للإنسان فى كل أفعاله قائمة فى القرآن والسيرة، وفى إعمال العقل، كما جاء فى كتاب الصف الثانى الابتدائى « المسلم يسأل: ما عدد حبات الرمل وقطرات المطر وأوراق الشجر والنجوم والأسماك والطيور؟! الله الواحد الخالق العليم.. يعلم كل شيء » ﴿ لَيْسَ كَمِثْلِهِۦ شَىْءٌ ۖ وَهُوَ ٱلسَّمِيعُ ٱلْبَصِيرُ ﴾ [سورة الشورى: آية ١١]، وما قصة عمر بن الخطاب مع الفتاة الصالحة -والتى وردت فى مقرر الصف الثالث الابتدائى- حول رفضها لغش اللبن بالماء؛ إلا قبس من هذه السيرة[٧٢]. كما تضمنت المقررات إشارات إلى صفات الله الأخرى مثل: العلم، والمخالفة للحوادث، والإيمان بالقدر كله خيره وشره، وتتدرج المقررات فى الحديث عن أوجه الإيمان الأخرى حسب القدرات العقلية للطلاب، وهو ما يظهر -بداية- فى الاهتمام بالمخلوقات المحسوسة مثل الأرض والبشر، ثم الانتقال إلى دعوة الطلاب إلى الإيمان بمفاهيم غيبية، مثل الإيمان بالملائكة والكتب والرسل واليوم الآخر والبعث والجزاء؛ فقد جاء فى مقرر الصف الرابع الابتدائى: أن الإيمان بالملائكة أصل من أصول الإسلام ، وأن الملائكة خلق من نور.. كثيرون لا يعلمهم إلا الله ، لا يأكلون ولا يشربون ولا يتزوجون ولا يلدون. ومنهم جبريل وميكائيل وإسرافيل[٧٣]. كما جاء فى كتاب الصف الثالث الإعدادى حديث: أن « الإيمان: أن نؤمن بالله وملائكته وكتبه ورسله واليوم الآخر». والإيمان بالملائكة كما جاء فى الحديث شرط للإيمان بالكتب والرسل[٧٤]. وواجب المسلم أن يؤمن بأن الله اصطفى من الناس رسلاً ليكونوا وسطاء بينه وبين عباده، ليرشدوا العقول إلى معرفة الله ،ويجمعوا كلمة الخلق على إله واحد، ويشرعوا للناس قواعد العدل، ويعلموهم الأخلاق الفاضلة والعبادات »[٧٥]، أما الإيمان باليوم الآخر والبعث والحساب؛ فيترسخ فى ذهن التلاميذ منذ البداية، حيث جاء فى كتاب الصف الثانى الابتدائى: الله يعلم كل شيء ويبصر كل شيء وتكتب الملائكة ما يفعله الإنسان ثم يحاسبه الله عليه[٧٦]، كما ورد فى كتاب الصف الثالث: أنه فى يوم القيامة تبدأ حياة جديدة لا نهاية لها، ويعود الناس أحياء ليحاسبوا على أعمالهم، وكل إنسان ينال جزاءه العادل: الجنة للطائعين، والنار للعاصين[٧٧].

وجاء فى كتاب الصف الرابع الابتدائى: المسلم يؤمن بالبعث والحساب والجزاء، فيوم

القيامة تنتهى حياة كل شىء، وينتهى العالم كله، ويموت الناس جميعًا؛ ثم يبعثهم الله مرة أخرى ليحاسبهم على أعمالهم ... والملائكة تسجل كل ما يفعله الناس، حتى إذا جاء يوم القيامة يقرأ كل إنسان ما عمله؛ ليحاسبه الله عليه »(٧٨).

ويرتبط بتمام العقيدة أداء العبادات، لذلك جاء التأكيد على الجانب التعبدى فى المقررات واضحًا على مدى الصفوف الثمانية؛ حيث أُفْرِدَتْ صفحات مطولة للحديث عن الصلاة والصوم والزكاة والحج، باعتبارها وسائل لغرس الإيمان فى نفس كل مسلم وفى حياته(٧٩).

ولم تخرج مناهج الطبعتين الثانية والثالثة عن هذا السياق؛ حيث أَعْلَتْ من قيمة التوحيد، وشهادة أن لا إله إلا الله الواحد الأحد الخالق القادر الرازق السميع البصير الغفور الرحيم، وما يستتبع ذلك من الإيمان بالملائكة والكتب والرسل واليوم الآخر والبعث والجزاء والحساب، كما أفردت هذه الكتب أيضًا صفحات مطولة عن العبادات من صلاة وصوم وزكاة وحج. وتشير المقارنة بين الطبعات الثلاث: إلى تقارب الاهتمام بموضوعات التوحيد سواء من حيث طريقة التناول، أو المساحة المخصصة لها فى كل طبعة.

٢- الجهاد:

يمثل الجهاد أحد أهم المفاهيم المركزية فى الفقه الإسلامى، وهو فى معناه الواسع يعنى « بذل المؤمنين المشقة فى سبيل العقيدة، نشرًا ودفاعًا، وممارسة وسلوكًا والتزامًا »، وينصرف معنى الجهاد شرعًا لدى فقهاء السلف إلى نوعين: الأول جهاد النفس -أو مجاهدة النفس- وهو فرض على كل مسلم، وجزء لا يتجزأ من عقيدته الإيمانية، والثانى: الجهاد فى سبيل الله بمعنى: القتال للدفاع عن الدين ونشر دعوة الإسلام، وهو فرض كفاية إذا قام به من هو أهل له سقط فرضه على الكافة(٨٠).

وقد تضمنت مقررات التربية الدينية الإسلامية فى طبعاتها الثلاث بعضًا من الموضوعات التى تبرز معنى الجهاد بشقيه، وتعمل على تأصيله فى نفوس الطلاب.

فيما يتعلق بالجهاد بمعناه الأول أى « جهاد النفس » ، جاء فى كتب الطبعة الأولى أن من دلائل عظمة الإسلام: أن جعل جهاد النفس خلقًا ودينًا، وجعل الجهاد -من أجل تحقيق أمن

الحياة وسلامتها- صلاحًا وعبادة، وجعل نضال الإنسان -من أجل عمارة الأرض- وتقدم الحياة هدفًا[٨١]؛ فالجهاد بهذا المعنى: يشكل كل ما يقوم به الإنسان من أعمال مادام يبتغى بها وجه الله، ومن ثم يصبح التزام الإنسان بالعبادات جهادًا فى سبيل الله.

فالصلاة انتشال للمسلم من دنياه؛ ليقف بين يدى ربه سائلاً إيَّاه الهداية، والصيام جهاد للنفس وشهواتها، وصون لها من الحرمات، والزكاة مغالبة لشح النفس، تزكية للمال والروح وشكر لنعمة الله ، والحج تحمل للمكاره والمشاق، ومفارقة للأهل والعشيرة تقرُّبًا إلى الله، فالعبادات جهاد شرعه الله من أجل تقويم النفس[٨٢].

ولا يقتصر جهاد النفس على العبادات فقط، بل يتعداها إلى الجهاد فى طلب العلم والجهاد فى العمل، فالعلم كما جاء فى مقرر الصف الأول الإعدادى هو: جهاد فى سبيل الله يوصل فاعله إلى الجنة »، ففى الحديث « من سلك طريقًا يلتمس فيه علمًا سهل الله له طريقًا إلى الجنة »[٨٣].

والعمل هو أساس الحياة ، وهو جهاد من أجل إعمار الأرض، ورفع شأن الدين « الإخلاص فى العمل جهاد من أجل تعمير الأرض، والعمل على رفعة الدين »[٨٤].

كذلك احتل مفهوم الجهاد بمعناه الأول « جهاد النفس » حيزًا واسعًا فى مقررات الطبعة الثانية، فقد جاء فى كتاب الصف الثانى الإعدادى: أن الحج جهاد بالصبر على تحمل المشاق، وفراق الأهل والوطن[٨٥].

واهتمت مقررات تلك الطبعة: بإبراز العلاقة بين طلب العلم والجهاد تأسيسًا على الحديث النبوى « من خرج فى طلب العلم؛ فهو فى سبيل الله حتى يرجع »، ومن ثم يصبح طلب العلم جهادًا للنفس والعقل والبدن، وربما استدعى ذلك السفر والتكلفة والبعد عن الأهل[٨٦].

أما عن الجهاد وربطه بالعمل، فقد جاء فى كتاب الصف الثالث الإعدادى فى مقررات الطبعة الثانية: أن الاجتهاد فى العمل وإتقانه يعادل الجهاد؛ فإذا كان الجهاد فى سبيل الله يغفر للمجاهد ذنوبه، ويعود عليه بأجر من الله؛ فإن العمل المتقن يسمح لصاحبه بمغفرة الله، ومن ثم يصبح السعى على المعاش كالجهاد فى سبيل الله، فمن « بات كالاًّ من طلب الحلال بات مغفورًا له »[٨٧].

أما فى الطبعة الثالثة: فقد ربطت مقرراتها بين الجهاد والعبادة من صوم وصلاة وحج وزكاة، من خلال شرح العبادات المفروضة وحكمتها، فعلى سبيل المثال جاء فى مقرر الصف الأول الإعدادى: أن الصوم عبادة وجهاد(٨٨)، كما جاء فى مقرر الصف الثالث الإعدادى: أن الحج تدريب عملى ليكون المسلم مجاهدًا قويًّا فى سبيل الله، ويتعلم الصبر والنظام والتواضع، فهو يجهد نفسه، وينفق ماله فى طاعة الله، ويترك وطنه وأهله، ويتحمل المشاق من أجل التقرب إلى الله(٨٩).

كذلك اهتمت **الطبعة الثالثة:** بالربط بين العلم والجهاد، فطلب العلم -كما جاء فى كتاب الصف الأول الإعدادى - عبادة، والبحث عنه جهاد، وتعليمه للناس صدقة وخدمة للبشرية سواء كانت علوما شرعية أو علومًا دنيوية، وذلك انطلاقًا من الحديث النبوى « من سلك طريقًا يلتمس فيه علمًا سهل الله له طريقًا إلى الجنة »(٩٠). كذلك جاء فى نفس الطبعة: أن العمل يعدل الجهاد، وأن الله رفع شأن العمل، ووعد العاملين بالمغفرة، ووسعت من دائرة العمل، واعتبرته كل عمل يمارسه المسلم ويعود عليه وعلى مجتمعه بالفائدة، وعلى الأمة الإسلامية بالازدهار والتقدم(٩١).

يتضح مما سبق، أن جلَّ اهتمام المقررات فى طبعاتها الثلاث فيما يتعلق بالشق الأول من الجهاد وهو جهاد النفس، انصب على ثلاثة محاور: **الأول**: الجهاد فى العبادة باعتبارها مغالبة لشهوات النفس وتقربًا إلى الله، **والثانى**: الجهاد فى العمل كوسيلة لكسب المال بما يعود بالفائدة على الشخص والمجتمع والوطن. **والثالث**: الجهاد فى العلم من منطلق أن طلب العلم فريضة على كل مسلم ومسلمة، وأن أساس نهضة الشعوب هو العلم.

أما بالنسبة للجهاد بمعناه الثانى المتعلق بالقتال دفاعاً عن الدين ونشراً لدعوة الإسلام، فيظهر من تحليل مضمون مقررات الطبعات الثلاث: أن اهتمام القائمين على وضع المقررات انصب على تناول غزوات الرسول والصحابة، وصور من جهادهم فى سبيل الإسلام ونشر الدعوة، وتناولت خمسة من الكتب الستة -ذات الموضوع الواحد، مع حذف التكرارات- والمقررة على طلاب الصفوف من الخامس الابتدائى إلى الثالث الإعدادى فى الطبعتين الثانية والثالثة سيرة خمسة من المجاهدين من أجل رفعة شأن الإسلام، وانصب اهتمام المقررات -فى هذا السياق- على التأكيد على وضعية الجهاد كأفضل الأعمال بعد الإيمان بالله تأكيدًا لقول

رسول الله ﷺ عندما سئل عن أفضل الأعمال فقال: «الإيمان بالله والجهاد فى سبيله». كما اهتمت المقررات بالربط بين الجهاد والشهادة، وبين مغفرة الله، وأوضحت المقررات منزلة الشهداء عند ربهم وما أعده الله لهم من ثواب، مثلما جاء فى قصة الخنساء (أم الشهداء) عن جهادها بعد إسلامها، ودفعها لأبنائها من أجل الاستشهاد فى سبيل الله، حتى إنها عندما بلغها نبأ استشهادهم احتسبتهم عند الله وقالت: «الحمد لله الذى شرفنى بقتلهم، وأرجو أن يجمعنى بهم فى مستقر رحمته»[٩٢]. وجاء الحديث عن شهداء مؤتة الثلاثة -زيد بن حارثة، وجعفر بن أبى طالب، وعبد الله بن رواحة- الذين خرجوا لقتال الروم، وعن استشهادهم فى المعركة، وعدم تخاذلهم أمام جيش الروم الجرار، وطلبهم لإحدى الحسنيين إما النصر أو الشهادة تعبيرًا عن نفس الفكرة[٩٣].

ومن قبيل الجهاد الإنفاق فى تجهيز الجيوش، وحمل المجاهدين فى سبيل الله من أجل لقاء الأعداء، واعتباره جهادًا يماثل لقاء العدو فى ميدان القتال[٩٤]. والجهاد فى سبيل الله أحد أهم أسباب المغفرة لمن قد يقع من المسلمين فى الزلل، والدليل على ذلك مسامحة الرسول لأحد المسلمين عن زلته فى إخبار أهل قريش عن أنباء فتح مكة محتسبًا «صدق إيمانه، وسبق إسلامه، وروعة جهاده فى سبيل الله»[٩٥].

ويشير التحليل السابق إلى عدد من النقاط المهمة التى تجدر الإشارة إليها:

(١) ارتبط الحديث عن جهاد الرسول ﷺ والصحابة فى أغلب الأحيان بوظيفتين مهمتين من وظائف الدولة هما: الدفاع عن الأمة، ونشر الدين وتأمين حرية الدعوة الإسلامية باستلهام خبرة تأسيس الأمة والفتوح الإسلامية. وجاء الدفاع عن الأمة فى الفترات الأولى من حياة الدولة الإسلامية، حتى استقر المسلمون فى شبه الجزيرة العربية بعد فتح مكة، ثم بدأت الفتوحات لنشر الدين الإسلامى، وتأمين الحرية الدينية خارج شبه الجزيرة العربية.

(٢) التأكيد على فكرة الجهاد -فى هذا الإطار- لم تتضمن حقيقة مهمة تشير إليها الدراسات المتعلقة بالعلاقات الدولية، وهو أن تاريخ العلاقات الدولية طوال الحقبة الممتدة منذ التاريخ القديم حتى الوقت الحالى، بدايات القرن الحادى والعشرين، يعبر عن علاقات القوة التى ربطت بين الشعوب والحضارات المختلفة ومن بينها الحضارة الإسلامية، حيث كانت القوة الوحيدة المتاحة فى ذلك الوقت فى ساحات القتال، وهو ما يجعل من جهاد

المسلمين من أجل الدفاع عن الأمة ونشر الإسلام طريقًا غير مبتدع، فى ذلك الوقت، وخاصة مع انغلاق الإمبراطوريتين المجاورتين دون الدعوة الجديدة »[٩٦].

(٣) الحديث عن غزوات الرسول وسرايا الصحابة وفتوحاتهم أغفل فى أغلب الأحوال جانبًا مهمًّا من جوانب الحضارة الإسلامية، وهو المتعلق بأخلاقيات الإسلام والمسلمين أثناء الحروب، والضوابط الصارمة التى وضعها الإسلام لحقوق الشعوب من أفراد ومتحاربين وأسرى فى ساحة القتال، وهو ما يضع الحروب الإسلامية فى مصاف « أكثر صيغ الفتح والدفاع رقيًا مقارنة بنماذج أخرى مثل الإمبراطورية الرومانية والاستعمار الأوروبى »[٩٧].

(٤) لم تغفل المقررات حقيقة أن دعوة الإسلام لم تنتشر بحد السيف، وأن الفتوحات الإسلامية لم تتضمن أى إكراه -من جانب القائمين عليها- على اتباع الإسلام، بل أتاحت الفتوحات فرصة واسعة لانتشار العقيدة من خلال عرضها بحرية، وترك للأفراد حرية الاعتقاد بها من عدمه من منطلق أنه « لا إكراه فى الدين »؛ كما جاء فى مقرر الصف الثالث الإعدادى طبعة ٢٠٠١ – ٢٠٠٢م « فقد أقر النبى ﷺ اليهود على دينهم فى المدينة بعد أن هاجر إليها وتبعه الصحابة فى هذه السنة الحميدة، فتركوا لأهل الأقطار التى فتحوها حرية البقاء على دينهم أو الدخول فى الإسلام »[٩٨].

(٥) لم تُغفل المقررات -أيضًا- حقيقة أن الإسلام هو دين السلام[٩٩]، وهو ما يتفق مع أساس النظرية الفقهية المحدثة، من اعتبار أن السلم هو أساس العلاقة بين المسلمين وغيرهم، استنادًا إلى أسس شرعية فى القرآن والسنة، ترجح السلم وتربط القتال بالدفاع عن النفس ودرء الفتنة ودفع الظلم[١٠٠]؛ لذا جاء صلح الحديبية تعبيرًا عن « بعد نظر الرسول وسداد رأيه وكان فتحًا عظيمًا، وأتاح الصلح للمسلمين التفرغ لنشر الدعوة الإسلامية فى الجزيرة العربية، وبهذا الصلح انتشر أمر الإسلام وكثر المسلمون، وازدادت قوتهم، وظهر أن فيه خيرًا كثيرًا للإسلام والمسلمين »[١٠١].

٣- الهوية الإسلامية:

يأتى اهتمام مقررات التربية الإسلامية بإبراز الهوية الإسلامية للأمة فى كل مظاهر الحياة واضحًا فيما تضعه هذه المقررات من موضوعات تتعلق بالمعتقدات والعبادات والمعاملات والأخلاقيات التى يجب أن يتحلى بها المسلم ويلتزم بها امتثالاً لجوهر الإسلام. وقد

أفردت المقررات فى الطبعات الثلاث حيزًا كبيرًا فيها للحديث عن مفهوم الوحدانية -وما يتبعه من صفات- التزامًا بتفريد الله بالألوهية -كما عرض سابقًا- كما أفردت مساحات كبيرة للحديث عن العبادات بما فيها من طهارة ووضوء وصلاة وزكاة وحج وصيام وأحكامهم وأوقاتهم وشروطهم. واهتمت المقررات أيضًا بإفراد جانب كبير منها للحديث عن الآداب الإسلامية؛ مثل آداب الحديث والطعام والاستئذان وحسن المعاملة والصدق والسماحة فى البيع والشراء، والكلمة الطيبة والوفاء بالعهد، واحترام المواعيد وعدم الغش والتعاون، وغيرها من الآداب التى لا يخلو مقرر من المقررات فى مراحل التعليم المختلفة من الحديث عنها، والدعوة إلى الالتزام بها. كذلك تتضمن هذه المقررات مجموعة من القيم والفضائل الإسلامية التى يحرص عليها الإسلام، مثل الاعتدال والأمانة والصدق والتراحم ورعاية حقوق الأهل والجار(١٠٢).

إلا أن أبرز الموضوعات والقضايا التى تعرضت لها المقررات فيما يتعلق بالهوية الإسلامية، هو ذلك الجزء الخاص بأمة الإسلام، باعتبار مفهوم الأمة أحد المفاهيم الأساسية التى يقوم عليها الفكر الإسلامى، والذى يعتبره البعض إسهامًا قيمًا أضافته الحضارة الإسلامية لمجموعة الأطروحات الفكرية الخاصة بما يطلق عليه اسم فكر المجموعات(١٠٣).

ويستقى مفهوم الأمة الإسلامية وجوده من القرآن الكريم والسنة، وفى إطاره وضعت مجموعة من القواعد التى تحدد حقوق وواجبات كل فرد من أفراد الأمة وعلاقتهم بغيرهم(١٠٤).

ويبدأ الحديث عن مفهوم الأمة بالإشارة إلى أساسها العقدى، وهو الرابطة الإيمانية التى تعلوعلى أى رابطة أخرى سواء كانت قبلية أو قومية أو وطنية. فكما جاء فى كتاب أسماء بنت أبى بكر « أن رابطة الإيمان أقوى من أى رابطة أخرى، فالجميع أهل فى الله وأحباء فى الله، الفرد يعمل من أجل الجماعة، والجماعة فى خدمة الفرد »(١٠٥)، وهو تأكيد لما جاء فى كتاب الصف الثالث الإعدادى طبعة ١٩٨٨م من أن « المسلم فى مصر مرتبط بكل مسلم على ظهر الأرض برباط الإيمان »، وما جاء فى كتاب الصف الثانى الإعدادى طبعة ٩٢- ١٩٩٣م من رفض ابنة أبى سفيان استقبال أبيها فى دارها عند فتح مكة، تفضيلاً لرابطة الدين على رابطة الأبوة(١٠٦).

ومن هذا المنطلق الإيمانى وتطرح المقررات بعضًا من الأسس التى يجب أن تتوافر من

أجل قيام هذه الأمة، كما تشير إلى طبيعة الأمة الإسلامية انطلاقًا من دراسة تطورها التاريخى، وذلك على النحو التالى:

(١) الالتزام بتعاليم الإسلام ومبادئه وقيمه، فقد جاء فى مقرر الصف الأول الإعدادى طبعة ١٩٩٢م أن أساس قيام الأمة هو «الاجتماع على دين الله وعدم التفرق حتى يكتسب المسلمون بهذا الاتجاه قوة ونماء، وحتى تنجو الأمة من المهالك بالتفافها حول دين الله»[١٠٧]، وهو نفس المعنى الذى ورد فى مقرر الصف الثالث الإعدادى طبعة ١٩٨٨م، حيث جاء أن التمسك بالإسلام، ومعرفة حدوده ومسئولياته.. هو أساس قيام المجتمع القوى الصلب المتماسك المتعاون[١٠٨].

(٢) إقامة المجتمع الإسلامى على أساس من الاتحاد والحب والمودة والرحمة والتعاون، فقد جاء فى كتاب الصف الخامس الابتدائى طبعة ١٩٨٨م، أن المجتمع المسلم مجتمع متعاون، يتعاون كل أفراده على الخير، وتتحد قلوبهم على حب الله وطاعته، ويقفون صفًّا واحدًا كأنهم بنيان مرصوص[١٠٩]. كما جاء فى كتاب الصف الخامس الابتدائى طبعة ١٩٩٢م أن الاتحاد قوة للمؤمنين جميعًا، والتفرق ضعف، وأن المجتمعات الإسلامية يجب أن تتعاون وتكمل بعضها البعض؛ لأن تفرقهم بعد عن الإيمان[١١٠]. وجاء فى كتاب الصف الثانى الإعدادى لنفس الطبعة: أن الإسلام يحرص على إقامة المجتمع الفاضل الذى تربط بين أبنائه علاقات المودة والحب، وأن التآلف والحب والمودة من صفات المجتمع الفاضل الذى ينشده الإسلام[١١١].

(٣) فيما يتعلق بطبيعة الأمة الإسلامية، تشير المقررات الدراسية فى طبعاتها الثلاث إلى النقاط المهمة التالية[١١٢]:

أ) الأمة الإسلامية ليست وليدة اليوم؛ بل هى تضرب بأصولها التاريخية منذ أن وضع الرسول ﷺ الأساس لقيام دولة إسلامية فى المدينة المنورة، وبدأ ينظم الحياة فيها وآخى بين المهاجرين والأنصار، وجعل من مجتمع المدنية مجتمعًا آمنًا يعيش فى سلام بعقده معاهدة مع اليهود الموجودين فى المدينة تتضمن حسن الجوار والدفاع المشترك. وبذلك يكون الرسول قد وضع اللبنة الأولى لقيام الأمة على أساس من الإخاء والمساواة والتعاهد مع غير المسلمين.

ب) الأمة الإسلامية لم تفتئت على غيرها من الأمم؛ بل كانت حروبها فى الأساس تأمينًا لسلامة الدولة؛ فلقد « حارب المسلمون الروم لتأمين حدود الدولة الإسلامية من ناحية الشام ».

ج) انتقال المسلمين من مكان إلى آخر: كان لإعلاء كلمة الحق والإسلام، والقضاء على الوثنية والكفر، وإقامة أساس الدولة الإسلامية، « فالمسلمون فتحوا مكة » للقضاء على الوثنية فيها، ولجعلها العاصمة الكبرى للدولة الإسلامية. « وقد أمر الله سبحانه وتعالى النبى بالهجرة إلى المدينة ليكون مع المسلمين ولينشر دين الإسلام ».

د) الحضارة الإسلامية ما هى إلا نبت من شعاع الأمة التى ازدهر فيها العلم ازدهارًا كبيرًا، وما الحضارة التى تعيشها أوروبا الآن إلا قبس من الحضارة الإسلامية.

الأمة الإسلامية بهذا المعنى تجمعها الرابطة الإيمانية ودستورها القرآن الكريم وهدفها إعلاء كلمة الحق، وهى تضرب بأصولها منذ بداية نزول الوحى، ووضع الرسول ﷺ لأساس قيام الدولة الإسلامية الأولى فى المدينة، وهو ما عبَّرت عنه المقررات الدراسية فى طبعاتها الثلاث.

ثانيًا: منظومة القيم السياسية للأمة الإسلامية فى مقررات التربية الدينية الإسلامية:

تحاول الدراسة فى هذه النقطة: الإجابة عن التساؤلين السابق طرحهما حول: التَّغيرات التى طرأت على المقررات فيما يتعلق بمعالجة منظومة القيم والمفاهيم السياسية المتضمنة فى المناهج الدراسية، سواء بالحذف أو الإضافة أو إعادة الصياغة، ووضعية هذه المفاهيم فى منظومة القيم الإسلامية، وقد رصدت الباحثة عددًا من القيم والمفاهيم السياسية التى تعرضت لها المقررات الدراسية موضع البحث، والتى تدخل فى سياق منظومة القيم السياسية لأُمة الإسلام، وهذه المفاهيم هى: أسس الحكم فى الإسلام، الإسلام.. والقضايا الاجتماعية والاقتصادية.. الموقف من المرأة.. الموقف من الآخر.. الحقوق والحريات.

أولاً: أسس الحكم فى الإسلام:

يستمد نظام الحكم فى الإسلام أسسه من شريعة الإسلام؛ كما تتجلى فى مصدريها: القرآن الكريم، وصحيح السُّنة النبوية، وركزت المقررات محل البحث على ثلاثة من المفاهيم السياسية فى معرض بيانها لأسس الحكم فى الإسلام وهى: الشورى والعدل والحرية على التفصيل التالى:

١- الشورى

يعد مبدأ الشورى أصلا من أصول الأحكام الشرعية، وقاعدة من قواعد الحكم فى الإسلام، ويقصد بها حق الجماعة فى الاختيار وتحمل مسؤلية قراراتها فى الشؤون العامة، وقد شُرِّعت الشورى كوسيلة لتحقيق العدل وتنفيذ مقاصد الشريعة، وعادة ما يُقرن مبدأ الشورى بالمفهوم الغربى عن الديمقراطية، وقد تناولت مقررات التربية الإسلامية المقررة على طلبة التعليم الأساسى هذا المبدأ باعتباره قيمة محورية فى الإسلام، وذلك على النحو التالى:

- برز مفهوم الشورى أو مبدأ الشورى فى الطبعة الأولى: فى إطار الحديث عن مشاورة الرسول ﷺ للمسلمين فى غزواته، فقد جمع الرسول ﷺ أصحابه لمشاورتهم فى شأن الخروج لقتال المشركين فى بدرٍ، وشاور أصحابه فى اختيار المكان الذى ينزل فيه الجنود « وهكذا يطبِّق الرسول مبدأ الشورى الذى يدعو إليه الإسلام »، ﴿ وَأَمْرُهُمْ شُورَىٰ بَيْنَهُمْ ﴾ [سورة الشورى: الآية ٣٨](١١٣).

وفى غزوة أحد: استشار الرسول ﷺ أصحابه، فكان من رأيه أن يتحصن المسلمون داخل المدينة، لكن الأكثرية طلبت الخروج لملاقاة العدو؛ فوافق الرسول ﷺ على رأى الأغلبية « تمسكا بمبدأ الشورى »، على الرغم من عدم اتفاق الرسول ﷺ مع ما ذهبوا إليه من رأى. ومن ذلك أيضًا هدى الرسول ﷺ فى غزوة الأحزاب بالأخذ بمشورة سلمان الفارسى بحفر خندق حول المدينة؛ مما كان له الأثر الكبير فى إحداث النصر(١١٤).

وكان أبرز ما جاء فى تلك المقررات عن مبدأ الشورى: ما جاء فى مقرر الصف الثانى الإعدادى من التأكيد: على أن أساس تشريع هذا المبدأ هو القضاء على نزعات الاستبداد الفردى لدى الحكام، وأن يصبح الجميع شركاء فى الحكم(١١٥) . ويكشف تحليل مضمون الإشارات السابقة إلى ما يلى:

أ) أن مقررات الطبعة الأولى: اهتمت بإبراز مبدأ الشورى فى أمور الحرب والسلم، وهو ما يتفق مع بعض الآراء الفقهية التى ترى: أن الشورى جائزة فى كافة الأمور مع ضرورة التمييز بين مسائل الشورى المختلفة؛ سواء كانت مسائل تشريعية ذات صِبغة فقهية، أو مسائل فنية خالصة، أو مسائل عامة، أو مسائل تتعلق بفئات بعينها(١١٦).

ب) الاهتمام بالإشارة إلى أخذ الرسول ﷺ برأى الأغلبية، حتى لو لم يتفق هذا الرأى مع رأيه؛ كما حدث فى غزوة أحد، وهو ما يعبِّر عن عدم استئثار الرسول ﷺ بالرأى وهو الموحَى إليه.

ج) أن تشاور رسول الله ﷺ لم يقتصر على الصحابة فقط؛ بل تعداهم إلى جميع المسلمين، وهو ما يتفق مع الرأى الفقهى الذى يرى: أن الأمة فى مجموعها أهل للشورى، وأن تفاوت درجة الوجوب يختلف باختلاف المسألة محل الشورى، وأهلية المشورين.

د) ربطت مقررات الطبعة الأولى: بين الشورى ونظام الحكم؛ حيث جعلتها مناط التفرقة بين الحكم الصالح والحكم الاستبدادى، وجعلت من الناس جميعًا شركاء فى المسئولية، وهو ما يتفق مع أساسيات الحكم فى النُّظم السياسية المعاصرة.

- فى الطبعة الثانية: لم يخرج الحديث عن مبدأ الشورى عما سبقت الإشارة إليه فى الطبعة الأولى فيما يتعلق باستشارة الرسول ﷺ للصحابة فى بعض أمور الأمة، إلا فى توسيع نطاق التعريف بممارسة الشورى، ليشمل عددًا من القضايا التى احتكم فيها الصحابة والتابعون لمبدأ الشورى فى اتخاذ قراراتهم؛ مثل عمر بن عبد العزيز الذى آمن بمبدأ الشورى، ووسع من قاعدة الاستشارة، وجعلها محورًا أساسيًّا من محاور حكمه(١١٧). ويلاحظ فى هذه الطبعة قصور واضح فى التعريف بالشورى.. كأحد أهم أساسيات الحكم فى النظام الإسلامى.

- أما فى الطبعة الثالثة: فقد أفرد مقرر الصف الثالث الإعدادى مساحة مطولة للحديث عن مبدأ الشورى؛ باعتباره أحد المبادئ التى يقوم عليها نظام الحكم فى الإسلام ضمن درس كامل يتحدث عن الإسلام والنظام السياسى، جاء فيه(١١٨):

أ) تعريف الشورى: بأنها استعانة الحاكم برأى غيره من الحكماء والعلماء وذوى الخبرة وأهل الرأى، للوصول إلى أصح الآراء فيما يصادفه من مشكلات.

ب) التأكيد على أن الدين الإسلامى: حث المسلمين على الاستمساك بهذا المبدأ واتخاذه أساسا للحكم، انطلاقا من الآية الكريمة ﴿ وَٱلَّذِينَ ٱسْتَجَابُواْ لِرَبِّهِمْ وَأَقَامُواْ ٱلصَّلَوٰةَ وَأَمْرُهُمْ شُورَىٰ بَيْنَهُمْ وَمِمَّا رَزَقْنَٰهُمْ يُنفِقُونَ ﴾ [سورة الشورى: الآية ٣٨].

ج) حددت المقررات مناط تحقيق الشورى فى أمرين: **الأول**: اختيار الحاكم ومبايعته على الطاعة، **والثانى**: مشاورة الحاكم للشعب فى أموره والأخذ برأيه، مادام هذا الرأى صالحًا، وبهذين العنصرين يتجسد مبدأ الشورى.

د) وسعت المقررات من نطاق الشورى: ليتصل بكل ما يتعلق بأمور الحياة « فيما لم ينزل به وحى »، ومن ثم يصبح الأمر شورى بين المسلمين فى جميع الأمور التى لا وحى فيها.

هـ) أشارت المقررات: إلى نماذج من تطبيق الشورى فى حياة المسلمين(١١٩)؛ بدءًا بالرسول ﷺ الذى قام بتطبيق مبدأ الشورى فى غزواته وفى حروبه، ووقت السلم عند استشارة زوجته أم سلمة فى صلح الحديبية، كما ورد فى نفس الطبعة ما يفيد استشارة الخلفاء الراشدين -أهل الرأى والخبرة- فى الأمور السياسية من: اختيار الحكام والولاة، وفى الأمور العسكرية من: تسيير للجيوش وتوزيع الغنائم وغيرها من الأمور، مثلما استشار الخليفة « عمر بن الخطاب » « عبد الرحمن بن عوف » فى القطع بالرأى فى أمر الطاعون.. وتذكر تلك المقررات أن كلاً من « أبى بكر وعمر» عقدا مجلسًا للشورى؛ بحيث لا يقضى أمر من أمور المسلمين، ولا يوضع قرار أو يلغى قرار قائم إلا بعد عرض الأمر على المجلس والاستئناس برأيه، والوصول إلى أفضل قرار.

و) توضح المقررات نماذج من تطبيق الشورى فى مجال الحكم ونموذجها البيعة. فإذا نظرنا إلى بيعة أبى بكر بعد وفاة النبى، وبيعة عمر وبيعة عثمان وبيعة على، وجدنا الناس يجتمعون ويختارون خليفتهم ثم يبايعونه(١٢٠). حيث اعتبرت المناهج أن مبايعة المسلمين لأبى بكر وعمر وعثمان تعبيرًا عن الشورى، وذلك على الرغم من اقتران البيعة بالاستخلاف؛ إلا أن الكلمة الأخيرة كانت للمسلمين، مثال ذلك استشارة أبى بكر لعبد الرحمن بن عوف فيمن يوليه الخلافة من بعده، وكان رأيه إسنادها إلى عمر بن الخطاب، لكنه لم يرد أن يفرضه على الناس .. فلجأ إلى المشورة لتكون توليته باختيار المسلمين ورضاهم(١٢١).

ز) اهتمت مقررات تلك الطبعة بالتأكيد على عدم التفرقة بين المرأة والرجل فيما يتعلق

بتطبيق مبدأ الشورى، فقد أخذ الرسول ﷺ برأى زوجته أم سلمة فى صلح الحديبية، حين أشارت عليه بأن يخرج إلى أصحابه ثم يذبح هديه « وهذا دليل على أن رأى المرأة يعمل به إذا وافق الصواب »[١٢٢].

يتَّضح مما سبق أن جلَّ الاهتمام بمبدأ الشورى باعتباره مبدأ حاكما للعلاقة بين الحاكم والمحكوم تركز فى مقررات الطبعة الثالثة، وذلك على الرغم من ورود إشارات واضحة عن الشورى، وتطبيقاتها فى الطبعتين الأولى والثانية. وقد ارتبط هذا الاهتمام بالتغيرات التى طرأت على المجتمع الدولى فيما عرف باسم هبوب رياح الديمقراطية أو « الموجة الثالثة من الديمقراطية »، والتى فرضت نفسها على النظام السياسى المصرى، مما استدعى محاولة استخلاص رؤية إسلامية -مستقاة من تعاليم الإسلام- توضح أسس الرؤية الإسلامية لنظام الحكم، وبما يقارب بين الديمقراطية كمفهوم غربى، وبين الشورى كمبدأ إسلامى أصيل، وهو ما ظهر واضحًا فى مقررات الطبعة الثالثة؛ إلا أنه يلاحظ أيضًا أن الحديث عن مبدأ الشورى لم يتضمن مقاربة حقيقية لكيفية تطبيق هذا المبدأ أو التعريف بالمؤسسات المؤهلة للقيام بهذا الدور فى الوقت الحالى، ولو ببعض الإشارات الموجزة، وبما يتناسب مع المراحل العمرية للطلاب.

٢- العدل

العدل أساس الحكم فى الإسلام، والحكم مما لا يقوم الدين إلا به، حتى ينتشر الأمن بين العباد، وتقوى علاقات الأفراد بعضهم ببعض، وتزيد الثقة بين الحاكم والمحكوم، ويستقر نظام الحاكم[١٢٣]. ومن هذا المنطلق: يعد العدل أحد القضايا المحورية الواجب تناولها فى مقررات التربية الإسلامية، ويشير تحليل مضمون المقررات الدراسية فى هذا الخصوص إلى ما يلى:

أ) لم يحظ مفهوم العدل فى الحكم باهتمام كاف فى مقررات الطبعة الأولى؛ حيث اقتصر مفهوم العدل فى الحكم فى الطبعة الأولى على الإشارة إلى سيرة الخليفة « العادل » عمر بن الخطاب[١٢٤].

ب) فى الطبعة الثانية: جاءت الصورة أكثر تحديدًا؛ حيث تحددت صورة الحاكم الصالح بأن « يكون حريصًا على أن يحكم بين الناس بالعدل والحق »[١٢٥]. وأن يبدأ أولو الأمر بتطبيق العدل على أنفسهم، ومثال ذلك موقف الرسول ﷺ من أسامة بن زيد عندما

تشفع لديه فى شأن المرأة المخزومية التى سرقت، وإعلاء الرسول ﷺ لكلمة الحق بقوله «لو أن فاطمة بنت محمد سرقت لقطع محمد يدها»[١٢٦].

جـ) فى الطبعة الثالثة: جاء الحديث عن العدل مرتين: **الأولى**- كان الحديث بصورة سلبية بمناسبة الحديث عن حكم فرعون لقومه بطريقة استبدادية ظالمة، وعن وجود ملك ظالم جبار كان الناس يخافونه ويعبدونه ولا يخافون أوامر الله[١٢٧]، **الثانية**- عند الحديث عن العدالة باعتبارها أحد أهم أسس الحكم فى الإسلام؛ حيث جاء فى مقرر الصف الثالث الإعدادى[١٢٨] أن العدالة هى قوام الحكم فى الإسلام، والإسلام يدعو إلى الحكم بين الناس بالعدل، ويدعو القائمين على أمور الناس إلى الحكم بينهم بالعدل، ويشمل ذلك أولى الأمر والقضاة والآباء فى أسرهم مصداقًا لقوله (تعالى) ﴿ إِنَّ ٱللَّهَ يَأۡمُرُكُمۡ أَن تُؤَدُّواْ ٱلۡأَمَٰنَٰتِ إِلَىٰٓ أَهۡلِهَا وَإِذَا حَكَمۡتُم بَيۡنَ ٱلنَّاسِ أَن تَحۡكُمُواْ بِٱلۡعَدۡلِ ﴾ [سورة النساء: الآية ٥٨]. كذلك جاء فى نفس المقرر أن العدالة تقتضى أن يكون الناس أمام التكاليف الدينية والحريات السياسية سواء، وهم سواء فى وظائف الدولة، والعدالة الاجتماعية مكفولة للجميع. إن العدالة بهذا المعنى مرادف للمساواة؛ فالعدل يقتضى عدم التفرقة بين الأفراد والتسوية بينهم فى الحكم وفى الخضوع لأحكام الشرع، لا فرق بين المسلم وغير المسلم، وهو ما حرصت مناهج هذه المرحلة على إبرازه، واعتبرت المقررات أن العدل هو الوسيلة المثلى لقيام المجتمع السليم المتماسك، الذى تتحقق فيه مصالح الأفراد والجماعات؛ لأن اختفاء العدل معناه زيادة المظالم وكثرة الفتن، وفى وجود العدل يطمئن الناس فيعملون آمنين، وينامون آمنين وتتاح لهم الفرصة لتحقيق أهدافهم وغايات المجتمع، ويعيش المجتمع فى استقرار.

٣- الحرية

تعد الحرية إحدى القواعد الأساسية التى يقوم عليها نظام الحكم فى الإسلام، والحرية بمعناها الإسلامى هى: ممارسة الشخص لأقواله وأفعاله بإرادته، دون أن يكون عبدا لغير الله، ولا يرجو أو يخشى إلا الله، ويربط البعض بين الحرية -كقيمة- والعدالة؛ «فالحرية قيمة تتشكل وتتبع قيمة العدالة»، وهى مفتوحة فى الإسلام بشرط أن تكون فى إطار مبادئه وألا تحدث ضررا للآخرين. وتتحدد خصائص الحرية فى الإسلام فيما يلى[١٢٩]:

أ) الحرية منحة من الله منحها الله لعباده. وهى ليست منحة من مخلوق لمخلوق، ومن ثم لا يجوز انتقاصها أو السطو عليها من قبل الحكام.

ب) الحرية مقيدة بعدم الإضرار بمصالح الجماعة تطبيقًا لمبدأ: لا ضرر ولا ضرار.

ج) الحرية تشمل كل ما يمكن أن يتمتع به الإنسان من حريات، سواء كانت سياسية أو اقتصادية أو اجتماعية.

ومن هذا المنطلق تحددت مجموعة الحريات التى يجب على الحاكم احترامها، وعلى الشعب ممارستها فى: حرية العقيدة أو حرية الفكر وحرية إبداء الرأى والمشاركة، بالإضافة إلى الحريات الاقتصادية مثل حرية (حق) التملك، وحرية العمل. وتشير قراءة مقررات مناهج التربية الإسلامية، إلى اهتمامها بإبراز معنى الحرية كحاكم أساسى للعلاقة بين الحاكم والمحكوم فى الدولة، ومن أهم ما تناولته المقررات الدراسية من حريات: حرية العقيدة وحرية الرأى؛ باعتبارهما لصيقتى الصلة بأسس الحكم، وإدارة نظام الدولة.

أ- حرية العقيدة: جاء الاهتمام بحرية العقيدة واضحا فى مقررات الطبعات الثلاث انطلاقًا من قوله (تعالى) ﴿ لَآ إِكۡرَاهَ فِي ٱلدِّينِ ﴾ [سورة البقرة: الآية ٢٥٦]؛ أى لا يكره أحد على الدخول فى دين الإسلام، ويستتبع ذلك اعتبار كل عمل يتأسس على الإكراه مهدورًا فى المنظور الإسلامى، حيث أعطى الإسلام لكل فرد حرية الاختيار، ففى منهج الصف الثالث الإعدادى طبعة ١٩٨٨م[١٣٠] جاء أن الإسلام عندما تم له الانتصار على الشرك مدافعًا عن كلمة الله «ترك حرية الدخول فيه لمن يريد طائعًا مختارًا، وأنه من مفاخر الإسلام على البشرية؛ أنه حرص على العقيدة كحق من حقوق الإنسان، فجعل من حق كل إنسان أن يعتنق ما يشاء من العقائد السماوية، أو يجهر بها ويقيم شعائرها ويدافع عنها .. وليس لأحد أن يجبر أحدًا على ترك عقيدته، أو يمنعه من أداء شعائرها، أو يؤذيه بسببها، كما جاء فى نفس المقرر، أن الإسلام لا يرى أن العقيدة صحيحة؛ إلا إذا جاءت نتيجة تفكير حر واقتناع كامل، ومن منطلق حرية العقيدة، أمر الإسلام أبناءه بأن يعاملوا غير المسلمين الذين يقيمون فى جوارهم معاملة تؤكد هذه الحرية، وتحقق المساواة بين المسلمين وغير المسلمين، من ذلك قوله (تعالى) ﴿ لَّا يَنۡهَىٰكُمُ ٱللَّهُ عَنِ ٱلَّذِينَ لَمۡ يُقَٰتِلُوكُمۡ فِي ٱلدِّينِ وَلَمۡ يُخۡرِجُوكُم مِّن دِيَٰرِكُمۡ أَن تَبَرُّوهُمۡ وَتُقۡسِطُوٓاْ إِلَيۡهِمۡۚ إِنَّ ٱللَّهَ يُحِبُّ ٱلۡمُقۡسِطِينَ ﴾ [سورة الممتحنة: الآية ٨] وقول رسول الله ﷺ «من ظلم معاهدا أو انتقصه أو كلفه فوق طاقته أو أخذ منه شيئًا بغير طيب نفس، فأنا حجيجه يوم القيامة»[١٣١].

أما فى **الطبعة الثانية**، فقد جاء فى مقرر كل من الصفين **الأول والثانى** الإعدادى[١٣٢] أن الإسلام أباح حرية العقيدة الدينية، فلا يرغم غير المسلم على ترك دينه واعتناق الإسلام، وأباح الإسلام مجادلة أهل الديانات الأخرى بالتى هى أحسن، حتى يكون الاقتناع عن طريق دفع الحجة بالحجة والدليل بالدليل، استنادًا لقوله (تعالى) ﴿ ٱدۡعُ إِلَىٰ سَبِيلِ رَبِّكَ بِٱلۡحِكۡمَةِ وَٱلۡمَوۡعِظَةِ ٱلۡحَسَنَةِۖ وَجَٰدِلۡهُم بِٱلَّتِي هِيَ أَحۡسَنُ ﴾ [سورة النحل: الآية ١٢٥].

كما أن الرسول ﷺ طبق هذه المبادئ مع غير المسلمين، « وأقر اليهود على دينهم وأموالهم، وحذر من الاعتداء عليهم، وسار على نهجه الخلفاء الراشدون، وترك غير المسلمين على دينهم. ولم يجبر أحدًا على الدخول فى الإسلام فى البلاد التى فتحها المسلمون.

وفى **الطبعة الثالثة**: تكثف التأكيد على حرية العقيدة؛ ففى المرحلة الابتدائية: ظهر التأكيد على أن الإسلام دين الحرية، وأنه يدعو إلى حرية الاعتقاد، وأن الرسول ﷺ قد ترك أهل المدينة على معتقداتهم، وأقام معهم عهدًا بمقتضاه أقر لهم حرية العبادة، وبهذا العهد ظهر أول وطن يتمتع أبناؤه بحرية العبادة؛ مما يبرهن على أن الإسلام دين الحرية والمساواة[١٣٣].

ومن منطلق حرية العقيدة تقرر مناهج تلك الطبعة: أن الإسلام لا يرغم أحدًا على ترك دينه؛ لأنه لا إجبار لأحد على الدخول فى الدين، وأن الإسلام اعتمد الحوار أسلوبًا فى الدعوة للدين « إن الذى يدعو إلى الإسلام يجب أن يكون حكيمًا فى أقواله، لينًا فى أفعاله، يحاور الناس بالكلمة الرقيقة التى تستميل قلوبهم للإسلام، ويجادلهم بالبراهين والحجج الواضحة »[١٣٤]، حتى يكون اعتناق الناس للإسلام ناشئًا عن الاقتناع الصحيح، حتى إن الإسلام -فى إعطائه للرجل حق القوامة- لم يجبر المرأة الكتابية المتزوجة من مسلم على اعتناق الإسلام أو منعها من أداء عبادتها وشعائر دينها، وهو برهان على احترام الإسلام لحرية العقيدة. ويأتى البرهان الآخر من إقرار الرسول ﷺ لأهل المدينة على دينهم ومتابعة الصحابة له فى هذه السنة الحميدة « فتركوا لأهل الأقطار التى فتحوها الحرية فى البقاء على دينهم أو الدخول فى الإسلام »[١٣٥]، كما جاء فى منهج الصف الأول الإعدادى[١٣٦] « أن الإسلام حريص على أن يتعامل أبناء الوطن الواحد كما يتعامل أفراد الأسرة الواحدة، وأن من حق كل إنسان أن يمارس شعائر دينه ويؤديها بحرية، فحين فتحت مكة تعامل فيها المسلم وغير المسلم فى أخوة وطنية تظللهم جميعا رعاية الإسلام ».

ب- حرية الرأى: يقصد بحرية الرأى أن يكون من حق الإنسان المساهمة فى إبداء رأيه فى كل ما يخص المجتمع، وتستند حرية الرأى فى الإسلام إلى أساسين: **الأول الشورى**: وتعنى عدم الاستبداد بالرأى، وتوسيع دائرة المشاركة فى القرار، وإعطاء الحق لأفراد المجتمع للتعبير عن رأيهم بحرية، مثل المساهمة بالرأى فى اختيار الحاكم، وفى تقديم النصح، وفى الإدلاء بالرأى فى توجيه السياسة العامة للدولة، وهو شكل من أشكال المشاركة السياسية، **والأساس الثانى**: تكليف كل مسلم بالأمر بالمعروف والنهى عن المنكر، وهو أيضًا أحد المفاهيم البارزة فى الفكر السياسى الإسلامى، والتى تقترب من مفهوم المشاركة السياسية المتعارف عليه فى الديمقراطيات الغربية(١٣٧).

وقد جعل الإسلام -كما يؤكد مقرر الصف الثالث الإعدادى طبعة ٢٠٠٠م- من أسمى مظاهر الحرية السياسية: أن يجابه المسلم الحكام برأيه فى سياستهم « لا يمنعن رجلا هيبة الناس أن يقول بحق إذا علمه »(١٣٨).

واهتمت المقررات بالتأكيد على أهمية حرية الرأى بصفة عامة أكثر من اهتمامها بالحديث عن مشاركة المسلم فى إدارة شئون الدولة عن طريق الأمر بالمعروف والنهى عن المنكر. وتشير قراءة المقررات الدراسية فيما يخص هذه الجزئية إلى ما يلى:

- جاء الاهتمام بالتأكيد على ضوابط حرية الرأى فى الطبعتين الأولى والثالثة؛ حيث جاء فى مقرر الصف الثالث الإعدادى، -الطبعة الأولى- أن الإسلام يشترط الإعلان عن الرأى بالأسلوب المهذب والحجة الواضحة التى تقنع عقول الناس وقلوبهم، مع سعة الصدر فى المناقشة والنزاهة فى النقد ومعرفة واسعة بكل جوانب هذا الرأى »(١٣٩). أما فى الطبعة الثالثة: فقد ركز كتاب الصف الثالث الإعدادى على البعد الوظيفى لحرية الرأى، « حرية الرأى من أهم الوسائل لرقى المجتمع؛ إذ تتيح لأصحاب العقول الرشيدة والآراء السديدة أن يشاركوا فى سياسة الأمة، ويسهموا فى حل مشكلاتها »(١٤٠). ومن الواضح أن كلا من الطبعتين اتخذت منهجًا للتعبير عن رأيها يتفق مع الظروف الاجتماعية والسياسية السائدة وقت صدورها؛ ففى حين أشارت الطبعة الأولى إلى ارتباط حرية الرأى باستخدام الأسلوب السلمى فى التعبير عنها، ومقارنة الحجة بالحجة؛ جاءت الطبعة الثالثة: لتعبر عن سيادة فكر المشاركة وتوسيع قاعدة الرأى كأساس لإقامة الإصلاح والتعبير عن انتشار فكر الديمقراطية.

- قرنت المقررات فى طبعتها الأولى والثالثة بين حرية الرأى وحرية التفكير؛ فالإسلام

الذى دعا الإنسان إلى استخدام العقل فى التعرف على أسرار الكون، وأقر حقه فى أن يفكر تفكيرًا مستقلاً فى جميع شئون حياته؛ حتم عليه ألا يجعل لمخلوق سلطانا على عقله، ويستتبع ذلك الربط بين إقرار حق الإنسان فى التعبير عن رأيه وبين قدرته على التفكير(١٤١).

- جاء الحديث عن الأمر بالمعروف والنهى عن المنكر فى مقررات كلتا الطبعتين -الثانية والثالثة- ضمن شرح الحديث النبوى الخاص بتغيير المنكر، وقد حدد شرح الحديث مراتب تغيير المنكر فى ثلاث:

الأول: باليد لمن يقدر على تغييره باليد، وقرن المقرر بين رؤيته للمنكر وتغييره باليد؛ كما حدث من جانب أبى الأنبياء إبراهيم عليه السلام.

الثانى: استخدام اللسان توجيها وإرشادًا عندما يعجز عن التغيير باليد. وهذا العجز يتمثل فى حالة عدم وجود ولاية لمن يريد تغيير المنكر، وعليه فى هذه المرتبة ألا يكون قاسيًا غليظًا؛ بل لينا رقيقًا يلتزم بالحكمة والموعظة الحسنة والمجادلة بالتى هى أحسن.

الثالث بالقلب: فيبتعد عن مقترف المنكر ويبغضه من قلبه ولا يقره على ما هو عليه، وفى الحالات الثلاث: ينبغى على من يقوم بمقاومة المنكر، ألا يؤدى إنكاره ومقاومته إلى حدوث مفسدة أشد من المنكر، كأن يخشى على حياته(١٤٢). ومن الواضح فى هذا الاقتباس أن رسالة المشاركة فى تغيير المنكر -كما جاءت فى مقررات هاتين الطبعتين- اقتصرت على بعد واحد فقط، وهو المتعلق بتفسير مفهوم «تغيير المنكر»، دون التطرق للشق الأول من الحديث «الأمر بالمعروف»، ويمكن القول: أن مضمون الرسالة اقترن بممارسات الجماعات الإسلامية المتشددة التى قامت بارتكاب عدد من جرائم العنف فى التسعينيات من القرن الماضى، بدعوى تغيير المنكر باليد. ومن ثم خرج مضمون هذه الرسالة عن المفهوم الإسلامى الأعم والخاص بإدارة شئون الدولة فى إطار من النصح والتوجيه، بما يعنى أن اهتمام القائمين على وضع المناهج انصب على مواجهة التطرف المندثر تحت شعار تغيير المنكر، دون الاهتمام بالشق الآخر من الحديث.

القضايا الاجتماعية والاقتصادية:

ارتبط اهتمام مقررات التربية الدينية الإسلامية فى هذا المحور بموضوعين أساسيين: التكافل الاجتماعى، والتنمية.

١- التكافل الاجتماعى:

احتل مفهوم التكافل الاجتماعى موقعًا متميزًا فى منظومة المفاهيم والقضايا المتضمنة فى المقررات الدراسية على مدى الطبعات الثلاث[١٤٣]. وقد جاء الحديث عن التكافل الاجتماعى فى أغلب الأحوال مقرونًا بالزكاة باعتبارها ركيزة أساسية من ركائز الإيمان. فهى الركن الثالث -من أركان الإسلام- وحجبها يستوجب الجهاد، وهى أساس التكافل والترابط الاجتماعى.

ففى الطبعة الأولى جاء فى مقرر الصف الثانى الإعدادى: أن «الزكاة تحقيق لمبدأ التكافل وإقامة المجتمع الفاضل»[١٤٤]، وهى كما جاء فى مقرر الصف الثالث الإعدادى تعبر عن التكافل فى أزهى صوره؛ فهى إخراج الأغنياء لأموالهم وإعطاؤها للفقراء عن طيب نفس، بما يسمح بإقامة مجتمع متعاون متكافل يحرص فيه الأغنياء على سد حاجة الفقراء، وتختفى فيه الفروق. فهى للغنى تزكية وتطهير، وللفقير إغناء وتحرير[١٤٥].

ويستمد مفهوم التكافل حجيته من قول رسول الله ﷺ «من كان عنده فضل زاد فليعد على من لا زاد له»، وتتجلى مظاهر التكافل فى العديد من الصور: منها أن من حق المسلم على أخيه أن يصله ويعاونه ويواسيه[١٤٦]، كما أن من موجبات التكافل: أن يتعاون أفراد المجتمع على فعل الخير، «فمن كان فى حاجة أخيه كان الله فى حاجته، ومن فرج عن مسلم كربة من كربات الدنيا.. فرج الله عنه كربة من كربات يوم القيامة، ومن ستر مسلمًا فى الدنيا.. ستره الله يوم القيامة»[١٤٧]، كما جاء فى كتاب الصف الثانى الإعدادى أن من مظاهر التكافل ألا يعيش المسلم فى وحدة، وألا يعتزل الناس؛ بل يتحرك فى الحياة معتمدًا على نفسه، وسائلا أهل الخبرة والعلم والدين ويعين الناس على قضاء حوائجهم[١٤٨].

ولم تقتصر مقررات تلك المرحلة على مظاهر التكافل الإنسانى من تعاون وترابط وتراحم، بل اعتبرت أن الإنفاق فى سبيل الله وفعل الخير، والاشتراك فى بناء المستشفيات والمدارس ودور العبادة مظهرًا مهمًّا من مظاهر التكافل، كما اعتبرت التعاون على الحفاظ على المرافق العامة، وصيانتها من العبث والإهمال مظهرًا مهمًّا من مظاهر التكافل[١٤٩].

ولم تخرج مقررات الطبعة الثانية عن هذا السياق؛ حيث اهتمت بالإشارة إلى الزكاة -باعتبارها ركيزة أساسية لتحقيق التكافل والترابط الاجتماعى- «فالزكاة تواسى الفقراء

وتسد حاجة البؤساء والمحرومين، وتقام عن طريقها المؤسسات التى تستوعب العاطلين، وتقدم الخدمات المختلفة للمواطنين »[١٥٠].

والزكاة فى هذا السياق تنصرف إلى كل أنواع الزكاة؛ فإذا كانت زكاة المال تحقق الأهداف السابق الإشارة إليها؛ فإن زكاة الفطر هى الأخرى عبادة مالية أوجبها الله على الأغنياء للفقراء، يتحقق فيها التكافل بما يدفع الأغنياء من مالهم للفقراء وفى كلتا الزكاتين - زكاة المال وزكاة الفطر- يكون المال كله للأمة، ولا يحدث إفراط نتيجة الطغيان المالى[١٥١].

وتتعدد مظاهر التكافل فى هذه الطبعة لتشمل كل علاقات الشخص بجيرانه وأصحابه وأهله وعشيرته، فالتلميذ يساعد جاره وزميله، وخير الأصحاب عند الله خيرهم لصاحبه، وخير الجيران خيرهم لجاره[١٥٢]، ومن مظاهر التكافل: الإحسان للمجتمع -ومن فيه- من مساكين وابن السبيل، والإحسان لذوى القربى، وحسن العشرة، فبعد أن تتحقق رابطة الإنسان بأبويه، وبباقى أفراد أسرته بإعطائهم حقوقهم، تأتى الرابطة الاجتماعية وتبرز فى الإحساس بالمجتمع ومن فيه .. وهذا هو التكافل الاجتماعى فى أبهى صوره، حيث يشعر الإنسان بحاجة أخيه ويوليها اهتمامه[١٥٣].

على جانب آخر: حددت مقررات هذه الطبعة محاور أخرى للتكافل ومنها: توفير العمل لكل قادر عليه، وتوفير الحياة الكريمة للعاجزين وكبار السن، والالتزام بتربية النشء ورعاية الأيتام الذين فقدوا عائلهم، كما اعتبرت الإنفاق فى سبيل الله من فعل الخير، والمساهمة فى بناء المرافق العامة مظهرًا من مظاهر التكافل والترابط، ووسعت نطاق التكافل ليشمل غير المسلمين؛ وهو ما وضح فى مواقف الرسول ﷺ والصحابة مع غير المسلمين. ومنهم عمر بن الخطاب، عندما أمر بإخراج الأموال من بيت مال المسلمين لرعاية بعض مرضى النصارى من المجذومين -عندما مر بهم فى طريقه إلى الشام- وفى إطار اهتمام مقررات الطبعة الثانية -بموضوع التكافل- حرصت المناهج على إبراز الفوائد التى تعود على المجتمع من تحقيق التكافل بين أفراده ومنها: تحقيق الأمن والاستقرار، وخاصة فى المجال الاقتصادى؛ حيث يوجب التكافل على المجتمع: توفير العمل لكل قادر عليه من أجل تنمية المجتمع الإسلامى، مما يؤدى إلى ارتفاع نسبة العمالة وانخفاض البطالة، ويجنب المجتمع آثارها السيئة، كما يتحقق عن طريق التكافل، الأمن الاجتماعى، وتختفى الكراهية والبغضاء فى المجتمع، مما يعود عليه بالأمن والسلام[١٥٤].

وفى **الطبعة الثالثة**: تناولت كتب التربية الإسلامية قضايا التكافل الاجتماعى -من نفس المنظور السابق الإشارة إليه فى الطبعتين السابقتين- انطلاقًا من أهمية التكافل الاجتماعى فى تثبيت دعائم الأمن والاستقرار الاجتماعى والاقتصادى، والتأكيد على دور الزكاة فى تحقيق التكافل؛ إلا أن مجال الاهتمام الأول للتكافل الاجتماعى فى تلك الطبعة ارتبط بجانبين مهمين(١٥٥):

الأول: الاهتمام بالتأكيد على دور الزكاة فى تحقيق ما أسمته تلك المقررات «التوازن الاجتماعى والتكافل الاجتماعى» بما تقدمه للفقراء من الأيتام والأرامل وكبار السن الذين عجزوا عن العمل، وبما تسهم فيه من بناء المؤسسات الخدمية من مدارس ومستشفيات؛ وهو نفس الفضاء المفاهيمى الذى ورد فى مقررات الطبعتين الأولى والثانية، ويمثل دعوة واضحة إلى إنفاق أموال الزكاة فى تأسيس وبناء المؤسسات الاجتماعية والاقتصادية، وتقليل الاعتماد على الدولة فى هذا المجال، وهو ما يتفق مع الدعوة إلى مساهمة المجتمع المدنى فى الأنشطة التى كانت محجوزة مسبقا للدولة.

الثانى: توسيع نطاق التكافل الاجتماعى؛ بحيث لا يقتصر على مظاهر التواد والتراحم والحب والتعاون بين أفراد المجتمع؛ بل يتعداه ليشمل كل ما يتعلق بتحقيق الفائدة لأفراد المجتمع، من اشتراكهم فى مواجهة الخلل البيئى من تلوث وزحام واستغلال سيئ للموارد الطبيعية -التى وهبها الله للإنسان- مثل الماء والأرض الزراعية، والخلل الاجتماعى الناتج عن بروز مظاهر العنف والتطرف والإرهاب والإدمان.

٢- التنمية:

ينصرف مفهوم التنمية فى معناه العام إلى: التعبير عن شبكة التحولات الاقتصادية والسياسية والاجتماعية والثقافية، التى تؤدى إلى إحداث تغييرات جوهرية فى المجتمعات الإنسانية(١٥٦). ومن ثم يصبح مفهوم التنمية مقترنا فى بعض الأحيان بالجانب السياسى أو الاقتصادى أو الاجتماعى أو الثقافى، ولكل منهم وجهته وتعريفه(١٥٧).

ويلاحظ من قراءة مناهج التربية الإسلامية فى طبعاتها الثلاث: أن هذه القضية لم تحظ باهتمام كاف فى مقررات الطبعتين الأولى والثانية، فى حين اهتمت مقررات الطبعة الثالثة بقضايا التنمية بشكل واضح؛ كذلك يلاحظ أن مفهوم التنمية قد اقتصر فى أغلب الأحيان

على الحديث عن التنمية بمفهومها الاقتصادى الضيق، والتنمية بمفهومها البشرى- المتعلق بتحسين ظروف ونوعية الحياة- وترقية ما يحصل عليه الإنسان من خدمات وفرص تعليم وسكن ودخل، فى حين لم تتطرق المناهج للتنمية بمفهومها السياسى؛ والذى يتناول قضايا، مثل الديمقراطية، وتمكين المجتمع المدنى، ودور الدولة فى المجتمع وغيرها. وفيما يلى تفصيلا لما أجملناه:

فى الطبعة الأولى وفيما يتعلق بالجانب الاقتصادى جاء فى مقرر الصف الخامس الابتدائى حول حسن استخدام الموارد أننا يجب أن « نعبد الأرض التى نعيش عليها، وأن نبذل كل الجهد فى فلاحتها واستخراج كنوزها »(١٥٨).

كما جاء فى مقرر الصف الأول الإعدادى أن رسالة الإنسان هى « عمارة الأرض وتطوير الحياة واكتشاف الطبيعة والتعرف على سنن الوجود وقوانينه »(١٥٩).

أما فيما يتعلق بالجانب البشرى، فقد اهتمت المناهج بمحورين أساسيين: **الأول** التعليم، **والثانى** العمل، فالتعليم: هو أساس التقدم ويتفق مع روح الدين، كما أن « اهتمام الدولة بتعليم النشء الأساسيات المهنية بجانب العلوم الأخرى: دليل على فهم الدولة الصحيح لروح الدين »(١٦٠). والإسلام: اهتم بالتعليم منذ أن نزل القرآن على رسول الله ﷺ بكلمة اقرأ. ومن شواهد التأكيد على هذا المعنى:(١٦١)

(أ) أن الرسول الكريم ﷺ جعل فداء الأسير فى -غزوة بدر- تعليمه عشرة من أبناء المسلمين، « وانطلق المسلمون يتعلمون ويكتشفون ويستوعبون ويعملون.. مضيئين الكون بنور الله: حتى أقاموا حضارة غيرت مجرى تاريخ الإنسان ».

(ب) ما جاء فى الآيات القرآنية الكثيرة من الحث على التعليم، ﴿ يَرْفَعِ ٱللَّهُ ٱلَّذِينَ ءَامَنُواْ مِنكُمْ وَٱلَّذِينَ أُوتُواْ ٱلْعِلْمَ دَرَجَٰتٍ﴾ [سورة المجادلة: الآية ١١]، ﴿ هَلْ يَسْتَوِى ٱلَّذِينَ يَعْلَمُونَ وَٱلَّذِينَ لَا يَعْلَمُونَ ﴾ [سورة الزمر: الآية ٩]، وغيرها من الآيات التى تحث الإنسان: على العلم واكتشاف علوم الطبيعة والرياضة والجبر. وقد أفرد منهج الصف الثانى الإعدادى وحدة كاملة للتأكيد على أهمية العلم.

أما بالنسبة لاهتمام الإسلام بالعمل؛ فقد جاء فى مقرر الصف الأول الإعدادى: أن الإسلام دين عمل وإتقان وإنتاج، وأن كل عمل شريف يعود على الإنسان والمجتمع بالخير. وللاستدلال

على أهمية العمل فى الإسلام، أشارت المناهج إلى أن الرسول ﷺ كان يعمل، وكان قدوة حسنة لأصحابه والمسلمين فى احترام العمل[١٦٢]، كما أنه كان يرشد السائلين إلى العمل بدلاً من الانقطاع للسؤال، وانتظار العطاء[١٦٣].

أما فى الطبعة الثانية: فقد جاء الاهتمام بالجانب الاقتصادى فى التنمية متطابقًا مع ما جاء فى الطبعة الأولى، من خلال الحديث عن أهمية الدور الذى يقوم به الإنسان فى تعبيد وإعمار الأرض؛ فالإنسان مكلف ببذل الجهد من أجل تحقيق التنمية فى كافة المجالات، وكل إنسان مطالب أن يعمل حسب قدراته وخبراته وميوله لإشباع حاجاته وكفايته وتنمية المجتمع»[١٦٤].

وقد زادت هذه الطبعة فى اهتمامها بالحديث: عن أهمية العمل اليدوى وتأثيره على تحقيق التنمية انطلاقًا من رؤية دينية تحث على طلب العمل أيًّا كان نوعه، وترى أن العمل وإن كان احتطابًا أفضل من السؤال. والتواكل على الله، ومثالنا على ذلك رسول الله ﷺ الذى شارك مع المسلمين فى بناء أول مسجد فى المدينة وكان يحمل الطوب بيده، وكان يوجه أصحابه إلى العمل ويسلك معهم مسلكًا عمليًّا؛ حتى يبعدهم عن البطالة والتسول ويعوِّدهم الحياة الكريمة[١٦٥]. وقد جاء هذا الاتجاه فى مناهج التربية الإسلامية انعكاسًا واضحًا لاتجاه الدولة نحو التخلى عن التزامها بتعيين الخريجين، ورغبة منها فى مواجهة مشكلة البطالة - التى استفحلت وزاد خطرها- بالإضافة إلى توجيه الطلاب إلى الاهتمام بالتعليم الفنى بدلاً من التكدس فى الجامعات دون حاجة فعلية لخريجيها. وقد حددت المقررات رؤيتها لإمكانيات تحقيق التنمية والقضاء على البطالة.. من خلال ثلاثة مجالات: الصناعة، والزراعة وغزو الصحراء، والتجارة.

وجاء الاهتمام بالمجال الصناعى: انطلاقًا من أن الصناعة هى الدعامة الأساسية للتنمية؛ فمن خلالها -كما جاء فى مقرر الصف الثالث الإعدادى[١٦٦]- يمكن «الحصول على العملة الصعبة اللازمة لخطط التنمية بما فيها فتح أسواق دول كثيرة لقيت فيها صناعاتنا رواجًا وإقبالاً، وبما يستوجب معه دعم التعليم الصناعى، وإنشاء المعاهد المتخصصة، والارتفاع بمستواهما حتى تتحقق التنمية الصناعية للدولة، ويتطلب ذلك أن يقبل الطلاب على هذا التعليم ولا يخجل الشباب من الانتساب إليه مادام إنتاجه مطلوبًا. وتشجيعًا على الالتحاق بهذا النوع من التعليم تشير المقررات: إلى أن الدولة قد أتاحت «للعمال حياة جديدة بما هيأت

لهم من فرص عمل وزيادة أجور وتأمين صحى »، كما أن الصناعة هى الدعامة الأساسية لتحقيق قوة الدولة وخاصة فى الصناعات الثقيلة والمواد الأساسية والأسلحة؛ مما يجعل بلادنا قوية مرهوبة الجانب، وهذا مطلب دينى يأمرنا به الله.

أما الاهتمام بالزراعة والتعليم الزراعى، فقد جاء من منطلق: أن المسلم حريص على استغلال كل ما يقع تحت يده من عوامل الإنتاج؛ لذا يجب توجيه الشباب نحو غزو الصحراء لمواجهة مشكلة تزايد السكان، واستصلاح الأراضى، بما يسمح بتوفير الطعام لملايين البشر، وبما يسمح بإيجاد فرص عمل، وهو ما يترتب عليه تحقيق تنمية فعلية فى الثروات البشرية والاقتصادية.

ويرتكز الاهتمام بالتجارة: على اعتبار أن المال عنصر أساسى فى بناء المجتمع الإسلامى وتنمية وإعلاء كلمة الله، ويستدل المنهج على ذلك: بأن المسلمين عند هجرتهم إلى المدينة كان اليهود يسيطرون على تجارتها، فطلب الرسول ﷺ من أصحابه أن يعملوا بالتجارة حتى يكون المال -وهو عصب الحياة- فى يد المسلمين فى ظل تعاليم الإسلام التى تدعو إلى المعاملة الحسنة فى البيع والشراء « حتى ينشأ المجتمع الإسلامى القوى تحوطه المودة والتسامح والرحمة والمحبة ».

أما فى الطبعة الثالثة: فقد اكتسب مفهوم التنمية بعدًا آخر. فبالإضافة إلى الدعوة إلى استغلال الثروات الموجودة لدى المجتمع فى إقامة مشروعات صناعية جديدة وإنشاء المدن، وتعمير الأراضى واستصلاح الصحارى مما يؤدى إلى تحقيق التقدم والتنمية[١٦٧]، والدعوى إلى الاهتمام بالعلم -على اعتبار أن عصرنا هو عصر العلم- وأن تقدم الأمم وتخلفها يقاس بما لديها من علم[١٦٨]، طرحت مقررات الطبعة الثالثة موضوعين مهمين فى مجال الحديث عن التنمية: **الأول**: يتعلق بتوسيع مجالات الاستثمار من أجل تحقيق التنمية.. **الثانى**: الإشارة إلى بعد جديد للتنمية يتعلق بما اصطلح على تسميته « التنمية المستدامة »، والذى يربط بين التنمية وبين الاستغلال الأمثل للموارد والتنمية البيئية[١٦٩]، وذلك كما يلى:

أ- فيما يتعلق بتوسيع مجال الاستثمار، اهتمت مقررات هذه الطبعة بالإشارة إلى أهمية استغلال فرص الاستثمار المتاحة -سواء فى الداخل أو الخارج- من أجل تحقيق التنمية، ففى الداخل أثنى مقرر الصف الرابع الابتدائى على اهتمام الدولة بالسياحة لما له من آثار طيبة فى حياتنا[١٧٠]. أما على المستوى الخارجى فقد أشار مقرر الصف الثالث الإعدادى إلى أهمية

الاستفادة من الحج كعبادة فى تنشيط المبادلات الاقتصادية والتعرف على المشروعات المتاحة للاستثمار والتنمية والتنسيق بين هذه المشاريع، وتبادل الخبرات والمنافع من أجل تنمية البلدان الإسلامية(١٧١).

ب- فيما يتعلق بمفهوم التنمية المستدامة، جاء الحديث عن هذا المفهوم فى مقرر الصف الخامس الابتدائى تحت عنوان المؤمن يحافظ على البيئة، وكتاب خواطر إسلامية المقرر على طلبة الصف الثالث الإعدادى؛ حيث ربط الكتابان بين خلافة الله للإنسان فى الأرض التى تقتضى منه عمارة الأرض وشئونها حسب منهج الله، وبين واجبه نحو الحفاظ على ما استخلف عليه وتنميته. ومن هذا المنطلق يطرح المقرران مجموعة من النقاط:

- ضرورة استغلال الموارد الطبيعية التى منحها الله للإنسان، بما لا يؤدى إلى إتلافها أو القضاء عليها امتثالاً لقوله (تعالى): ﴿ إِنَّا عَرَضْنَا ٱلْأَمَانَةَ عَلَى ٱلسَّمَٰوَٰتِ وَٱلْأَرْضِ وَٱلْجِبَالِ فَأَبَيْنَ أَن يَحْمِلْنَهَا وَأَشْفَقْنَ مِنْهَا وَحَمَلَهَا ٱلْإِنسَٰنُ ﴾[سورة الأحزاب: الآية ٧٢](١٧٢).

- تنمية الموارد البشرية صحيًّا وتعليميًّا وثقافيًّا، بما يسمح باستغلالها أفضل استغلال، والعمل على الحد من الزيادة السكانية بما يتفق مع روح الإسلام التى ترى أن «المؤمن القوى خير وأحب إلى الله من المؤمن الضعيف»، وأن الكثرة الصالحة القوية فى دينها أفضل من الكثرة الضعيفة فى عقيدتها المتخلفة فى سلوكها، الذميمة فى أخلاقها، المحتاجة إلى غيرها»(١٧٣).

- الاهتمام بالقضاء على العوامل السلبية التى تؤثر على التنمية(١٧٤)، مثل «الزيادة السكانية العشوائية» وتصويرها على أنها تؤدى إلى ارتفاع معدل الجريمة، وتضعف قدرة الدولة على مواجهة احتياجات السكان، وتؤدى إلى إحداث خلل بيئى نتيجة للتكدس والعشوائيات وعدم توافر المرافق اللازمة لاحتياجات المجتمع، بالإضافة إلى المحافظة على الماء بوصفه أصل الحياة وعلى نهر النيل -الذى يمد الدولة والمجتمع باحتياجاته من المياه الصالحة للرى والشرب- بعدم تلويثها وترشيد استهلاكها؛ فالرسول ﷺ نهى عن تلويث المياه «اتقوا الملاعن الثلاثة ومنها: البراز فى الموارد»، ونهى عن الإسراف فقد: «رأى رسول الله ﷺ رجلا يتوضأ فقال لا تسرف لا تسرف».

- المحافظة على المساحات الخضراء وتنميتها وزيادتها؛ باعتبار ذلك واجبًا دينيًّا وإنسانيًّا.

- التأكيد على مفهوم التنمية المستدامة، فقد خلق الله الأرض صالحة، ولكن أطماع الناس أفسدت الأرض حينما نظر الناس لمصلحتهم فقط دون مصلحة غيرهم من الأمم، أو مصلحة الكون أو الأجيال القادمة، فمن ينهب الثروات ولا يفكر فى الأجيال القادمة هو مفسد فى الأرض، ومن يلوث المياه مفسد فى الأرض، ومن يقتل إنسانًا أو حيوانًا أو نباتًا فهو مفسد فى الأرض[١٧٥].

الموقف من المرأة:

جاء الاهتمام بقضايا المرأة فى مقررات التربية الدينية الإسلامية فى الطبعات الثلاث ليشير إلى اهتمام الإسلام بالمرأة وتكريمه لها، وذلك على النحو التالى:

- اهتمت المقررات بالمقارنة بين وضع المرأة قبل الإسلام، وبعد الإسلام، ووضع المرأة فى ظل الحضارات الأخرى، وفى ظل حضارة الإسلام، فالمرأة قبل الإسلام كانت « بلا وزن ولا قيمة، بل كانت ضعيفة، مهضومة الحق، ولما جاء الإسلام أكرمها. وأحلها مكانًا عاليًا، وحصلت على جميع حقوقها، وظفرت بمكانة لم تفز بها فى أى مجتمع بشرى »[١٧٦].

- الإشارة إلى مساواة الإسلام بين المرأة والرجل فى الحقوق والواجبات والتكليفات الشرعية، فالمرأة تصلى مثل الرجل صلاة العيد[١٧٧]، ومكلفة بالعمل الصالح مثل الرجل[١٧٨]، وتستطيع أن تقوم بواجبها مثلها مثل الرجل[١٧٩].

- فيما يتعلق بالحقوق التى تتمتع بها المرأة فى الإسلام، أشارت المقررات إلى أن الإسلام كفل للمرأة حقوقًا مساوية لحقوق الرجل فى كل مراحل حياتها؛ فالإسلام عندما دعا إلى طلب العلم لم يفرق بين الذكر والأنثى، فليس هناك علم نساء ولا علم رجال، وكان الرسول ﷺ يلتقى بنساء المدينة فى المسجد من أجل أن يتعلمن منه، وبذلك علمنا الرسول ﷺ أن طلب العلم يعم المسلمين ذكورًا وإناثًا؛ كما أن الإسلام ساوى بين المرأة والرجل فى الحقوق المدنية ولم يفرق بينهما، ولم يُفقد المرأة أهليتها عند الزواج ومنحها حق التصرف فى أموالها كما تشاء[١٨٠]. كذلك لم يفرق الرسول ﷺ بين المرأة والرجل فى طلب المشورة؛ فقد استشار أم سلمة (أم المؤمنين) فى صلح الحديبية وعمل بمشورتها[١٨١]. وحتى فى أحلك المواقف لم يمنع الإسلام من المساواة بين المرأة والرجل؛ حيث خرجت المرأة مع الرجل فى الحروب واستماتت فى الدفاع عن الإسلام، وكان لها دور بارز فى هذا المجال، وتوضح سير الصحابيات مثل « أسماء بنت أبى بكر، ونسيبة بنت كعب، والخنساء » هذا الدور.

- اهتمت المقررات فى طبعاتها الثلاث بالتأكيد على اهتمام الإسلام بالمرأة ورفقه بها، انطلاقًا من قول الرسول ﷺ فى خطبة الوداع « إن لكم على نسائكم حقًّا ولهن عليكم حقًّا، استوصوا بالنساء خيرًا »، حيث اعتبرت المناهج الدراسية أن هذه الدعوة تعبير عن اهتمام الإسلام بالمرأة وارتقاء بمنزلتها ودفاع عنها[١٨٢]. كذلك عنيت المناهج بالإشارة إلى الدور التقليدى للمرأة فى رعاية الأسرة والأطفال فهى « الزوجة التى تهيئ لزوجها سبل الراحة والسعادة، وهى الأم التى تنجب البنين والبنات وتقدم للوطن العلماء والأبطال وأمهات المستقبل، وهى ربة المنزل التى تعطى من وقتها وجهدها ما يوفر لعائلتها الأمن والسلام والاستقرار»[١٨٣].

ويلاحظ أن هذا الاهتمام بالمرأة لم يصحبه اهتمام موازٍ بالحديث عن الموضوعات التى طرحت حديثًا على ساحة الاهتمام الدولى منذ الثمانينيات، وهى موضوعات تمثل أحد أهم اهتمامات الأجندة الغربية التى يسعى الغرب من خلالها للنفاذ إلى الأمة الإسلامية. وغاب عن الموضوعات المقررة فى الطبعات الثلاث موضوعات مهمة مثل قضايا المواريث وأحكامها، وأسس قوامة الرجل على المرأة « أو ما يطلق عليه فى الغرب مفهوم الأبوية »[١٨٤]، وتولِّى المرأة للمناصب القيادية فى الدولة، والدعوة إلى المساواة التامة بين الرجل والمرأة، وغيرها من القضايا التى يتخذها الغرب ذريعة للهجوم على الإسلام. وقد يرجع ذلك إلى حداثة عمر الطلاب فى هذه المرحلة العمرية أو إلى تناول مثل هذه القضايا فى مراحل دراسية تالية أو فى مواد أخرى، إلا أنه كان من الأجدر -ومنعًا لالتباس المفاهيم- أن تتناول المقررات قدرًا -ولو ضئيلاً- من هذه الموضوعات من أجل توضيح الرؤية الإسلامية لمثل هذه القضايا المهمة.

الموقف من الآخر:

يتحدد مفهوم الآخر فى مقررات التربية الدينية الإسلامية بكل ما يخرج عن نطاق الأمة الإسلامية، سواء شعوبًا أو جماعات أو قبائل أو دولاً أو ديانات؛ لذا يأتى الحديث عن الآخر مقترنًا تارةً بالحديث عن الآخر الدينى أى أصحاب الديانات الأخرى، وتارةً أخرى بالحديث عن الشعوب والجماعات الأخرى. وعلى هذا يمكن تقسيم رؤية المقررات الدراسية وموقفها من الآخر إلى قسمين: **الأول** يتعلق بالآخر غير المسلم، **والثانى** يتحدث عن الشعوب والمجتمعات الأخرى.

١- الآخر غير المسلم:

جاء الحديث عن الآخر غير المسلم فى مقررات الدراسة فى ثلاثة أشكال: **الأول**: يتحدث عن الآخر غير المسلم بمفهوم أهل الذمة، **والثانى**: الآخر الدينى فى إطار مفهوم المواطنة، أما **الثالث**: فيتحدث عن اليهود باعتبارهم من أصحاب الديانات الأخرى. وبيان ذلك على النحو التالى:

أ- أهل الذمة:

يُعبر مفهوم أهل الذمة عن رؤية فقهية تنطلق فى موقفها -من غير المسلمين- من أن الإسلام هو الهوية السياسية للأمة، وأن حقوق غير المسلمين تقف عند الحدود التى يتيحها الإسلام للذميين أو أهل الكتاب، فلهم خصوصيتهم التى يتعين احترامها، وشريعتهم التى يتعين الإقرار بوجودها، وعليهم واجبات الجزية وحقوق لا ترقى إلى نفس المستوى الذى يتاح للمسلمين(١٨٥). وقد عبر هذا المفهوم عن نفسه فى الطبعتين الأولى والثانية من المناهج الدراسية، حيث جاء فى مقررات الطبعة الأولى: أن العلاقة بين المسلمين وغيرهم من أصحاب الديانات الأخرى تفرض على المسلمين وجوب التعامل معهم من منطلق المساواة، فلهم مالنا وعليهم ما علينا، ماداموا قد دخلوا فى ذمة المسلمين وعهدهم، والدولة يجب أن تدافع عنهم مثلما تدافع عن سائر رعاياها، ويرتبط بذلك حماية حقوق المعاهدين، وحديث « من ظلم معاهدًا أو انتقصه » هو توجيه للمسلمين لرعاية حقوق المعاهدين، وعدم تكليفهم فوق طاقتهم . وتتضمن رعاية الحقوق إعطاءهم الحق فى إقامة شعائرهم، والحفاظ على مقدساتهم وممتلكاتهم(١٨٦).

وعلى نفس المنوال سارت مقررات الطبعة الثانية: عندما أوجبت على المسلمين تقديم المعاملة الكريمة والطيبة لأهل الذمة والداخلين فى عهد الإسلام، استجابة لقوله (تعالى): ﴿ لَّا يَنْهَىٰكُمُ ٱللَّهُ عَنِ ٱلَّذِينَ لَمْ يُقَٰتِلُوكُمْ فِى ٱلدِّينِ وَلَمْ يُخْرِجُوكُم مِّن دِيَٰرِكُمْ أَن تَبَرُّوهُمْ وَتُقْسِطُوٓاْ إِلَيْهِمْ ۚ إِنَّ ٱللَّهَ يُحِبُّ ٱلْمُقْسِطِينَ ﴾ [سورة الممتحنة: الآية ٨]؛ وهى المبادئ التى أقرها الإسلام للتعامل مع غير المسلمين وطبقها الرسول ﷺ والخلفاء الراشدون من بعده، « فالرسول ﷺ بعد أن هاجر إلى المدينة عقد معاهدة أقر فيها اليهود على دينهم وأموالهم، وعاهدهم على الرعاية والنصر ما داموا على العهد »(١٨٧) وعندما فتح عمر بن الخطاب بيت المقدس كتب للنصارى عهدًا وأمانًا على أنفسهم وأموالهم وأولادهم وكنائسهم » (١٨٨).

أما فى مقررات الطبعة الثالثة: فلم يظهر الحديث عن الآخر غير المسلم بمفهوم أهل الذمة، بل اقتصر الحديث عن الآخر غير المسلم بمفهوم المواطنة. وقد اتفقت هذه الرؤية مع الاتجاه العام فى الفكر الإسلامى السائد منذ منتصف التسعينيات الذى يقبل فكرة التخلى عن مفهوم أهل الذمة الذى لا تقره الأقليات، واستبدال مفهوم المواطنة به، فى محاولة لمواجهة بعض غلاة الجماعات الإسلامية الراديكالية التى اتجهت لتكفير أصحاب الديانات الأخرى واستباحة أموالهم من منطلق عدم أدائهم للجزية[١٨٩].

ب- الآخر الدينى فى إطار مفهوم المواطنة:

يعبر مفهوم الآخر الدينى فى هذا السياق عن الأقلية المسيحية التى تشارك الأغلبية المسلمة فى المجتمع والوطن، وقد جاء الحديث عن أتباع الديانة المسيحية فى مقررات التعليم ليعبر عن رحابة الدين الإسلامى فى التعامل مع أصحاب الديانات الكتابية -وخاصة المسيحيين- من منطلق أنها أقرب الديانات إلى الدين الإسلامى؛ فالرسول ﷺ عندما أمر أتباعه بالهجرة إلى الحبشة كان يدرك أن بها « ملك رحيم عادل يعطف على المظلومين ولن تضيق بلاده بهم، وسيجدون الأمن فيعبدون ربهم فى هدوءٍ واطمئنانٍ »[١٩٠]، -فهم كجماعة- بأسهم بينهم شديد وعدلهم محتمل، والتعاون معهم حالة عدلهم واجبٍ؛ إلا أن أكثر مناطق الاهتمام بالحديث عن المسيحيين ارتبط بالحديث عنهم فى إطار مفهوم المواطنة وخاصة فى الطبعتين الأولى والثالثة، وبدرجة أقل فى الطبعة الثانية؛ حيث وردت بهم إشارات عديدة عن العلاقة بين المسلم والمسيحى من أبناء الوطن الواحد فى إطار الرابطة الوطنية. ومن نافلة القول أن نشير فى هذا الصدد إلى أن اهتمام المقررات الدراسية بالحديث عن العلاقة بين المسلمين والأقباط فى إطار الدولة ارتبط بما شهدته فترة التحليل -أى منذ منتصف الثمانينيات حتى قرب نهاية التسعينيات- من زيادة حالات العنف الطائفى بين المسلمين والمسيحيين، أو ما اصطلح على تسميته « الفتنة الطائفية »؛ فجاءت المقررات لتحمل رسالة مؤداها عدم تفرقة الإسلام بين أبناء الوطن الواحد؛ انطلاقًا من فهم صحيح للإسلام الذى لا يفرق بين أبناء البلد الواحد على أساس العرق أو الدين، ولتؤكد على أن ما يحدث من عنف موجه ضد الأخر ما هو إلا تأويل منحرف للنصوص الدينية نتج عن حالة من التوتر الاجتماعى، أسفرت عن تبنى صورة سلبية عن الآخر[١٩١]. ففى مقرر الصف الثالث الإعدادى طبعة ١٩٨٨م جاء « أن الإسلام يحرص على الرابطة الوطنية ووحدة الأوطان، ويدعو المسلمين أن يتخلقوا

بخلق التسامح، فليس أبقى على العلاقات بين الأفراد فى الوطن الواحد من التسامح». وحتى لا يتخذ المتشددون الرابطة الإيمانية كمحك للتفرقة بين أبناء الوطن الواحد أشارت المقررات إلى أن «المسلم فى مصر مرتبط بكل مسلم على ظهر الأرض برباط الدين، ومرتبط بأخيه القبطى برباط الوطنية، وأنه لا تناقض بين الرابطتين، وأن المسلم أخ للمسلم فى العقيدة وأخ للمسيحى فى الوطنية، وواجبنا أن نمتنع عن كل شىء يسىء لوحدة وطننا»[١٩٢].

وعلى نفس المنوال سارت الطبعة الثالثة، لتؤكد على حميميَّة العلاقة بين المسلم والمسيحى فى إطار المواطنة «فالمصريون جميعًا أخوة فى حب الله والوطن ولا تفرقة بينهم على أساس الدين»[١٩٣]. «والإسلام حريص على أن يتعامل أبناء الوطن الواحد كما يتعامل أفراد الأسرة الواحدة دون تفرقة بين المسلم وغير المسلم»[١٩٤]. كما جاء فى مقرر الصف الرابع الابتدائى أن خُلُق المسلم يقتضى أن يتعامل مع أصحاب الديانات الأخرى بالحسنى، وأننا فى مصر نعيش إخوانًا متحابِّين «أقباطًا ومسلمين» ونتعاون على الخير، ويشارك بعضنا بعضًا فى السراء والضراء، ونقف صفًّا واحدًا للدفاع عن الوطن، وقد ربط الكتاب بين هذا السلوك وضمان الأمن والأمان للأمة كلها[١٩٥].

ج- **اليهود:**

نظرتْ المناهج بأكملها على مدى طبعاتها الثلاث لليهود نظرة سلبية قديمًا وحديثًا. وترتبط هذه النظرة السلبية بما يتسم به اليهود من خسة وغدر وخيانة وعدم وفاء بالعهد مصداقًا لقوله (تعالى): ﴿فَبِمَا نَقْضِهِم مِّيثَٰقَهُمْ لَعَنَّٰهُمْ﴾ [سورة المائدة: الآية ١٣]، وتاريخ العلاقة بين المسلمين واليهود كما جاء فى هذه المقررات محمل بالكثير من هذه الصور، فبعد غزوة بدر كشف يهود المدينة عن حقدهم وعداوتهم للمسلمين، دون مراعاة للجوار. ويحكى لنا التاريخ: أن اليهود تمادوا فى الكيد للمسلمين، والاعتداء على حرماتهم، مما دفع المسلمين إلى إعلان الحرب عليهم»[١٩٦]، وعادة ما تضع المقررات غدر اليهود مقابل وفاء المسلمين بالعهد، فاليهود خائنون لم يحترموا العهود، والمسلمون يحفظون العهود ويحسنون معاملة الجار ويتعاملون مع غيرهم من أصحاب الديانات الأخرى بالحسنى[١٩٧]. ولم يقتصر الحديث عن غدر اليهود فى فترة حكم الرسول ﷺ؛ بل امتد إلى فترة الخلفاء الراشدين، فأبو بكر بدأ خلافته بأخطر ما يبتدئ به حاكم عهده، فهو أمام فتنة المرتدين وتربص اليهود[١٩٨].

وتصف المقررات اليهود: بأنهم أهل فساد ويسعون فى الأرض فسادًا؛ فقديمًا قام اليهود بتخريب بيوتهم عندما أمرهم الرسول ﷺ بالخروج من المدينة بعد نقضهم لعهده معهم، «فكان الرجل يهدم بيته قبل أن يتركه، وهذا ما فعله اليهود عند جلائهم عن أرض سيناء»، ويصور القرآن ذلك بقوله: ﴿يُخْرِبُونَ بُيُوتَهُم بِأَيْدِيهِمْ﴾ [سورة الحشر: آية ٢].

كذلك قام اليهود عند جلائهم من سيناء بتدمير قرية ياميت -وهى قرية على الحدود المصرية فى سيناء- فلم يُبْقُوا فيها بيت قائم، «وهذا ما يفعله اليهود فى كل مكان يتركوه حتى لا يستفيد أهله به، تمامًا كما فعلوا فى بيوتهم التى تركها بنو النضير فى المدينة»[١٩٩]. وهذه المعاملة من جانب اليهود لا تقتصر على المسلمين فقط؛ بل تتعداهم إلى أصحاب الديانات الأخرى، ومنهم المسيحيين، وهو ما يتضح فى قصة يهود الجزيرة العربية مع نصارى نجران: عندما أشعلوا النيران فى الأخدود واستاقوا عشرين ألفًا من المؤمنين بالمسيحية إلى هذه النيران[٢٠٠]. وقد يكون من المفيد هنا الإشارة إلى وضوح الربط فى المقررات بين اليهود والدولة الإسرائيلية -باعتبارهما وجهين لعملة واحدة- دون أن يصحب ذلك شرح -ولو مبسط- للفروق الواضحة بين المفهومين، مما قد يدخل المتلقى فى تعميمات تفسد من وضوح القضية لديه.

٢- الشعوب والأمم الأخرى:

اتخذ الحديث عن الشعوب و الأمم الأخرى فى إطار علاقتهم بدولة الإسلام أحد سبيلين: **الأول- تاريخى** وتركز اهتمامه فى الحديث عن انتشار الإسلام خارج الجزيرة العربية، والعلاقة بين المسلمين وبلاد الفرس والروم، والحديث عن فتوحات الإسلام وانتشاره فى مصر والشام وإفريقية. واتخذت المقررات هذا النموذج التاريخى كنموذج ضابط وأساسى لتنمية الحس الإسلامى لدى التلاميذ، وقد سبقت الإشارة إلى ما تضمنه هذا الشق من قيم ومفاهيم فى مواضع سابقة من الدراسة. أما السبيل **الثانى**: وهو المتعلق بالنظرة إلى الآخر المعاصر من أمم وشعوب -بما فيها الدول الغربية- فنجد أن المقررات فى طبعاتها الثلاث قد تناولت هذا الشق على النحو التالى:

فى الطبعة الأولى: اتخذ الحديث عن الغرب الأوروبى نظرة متعالية تناولت فضل الحضارة الإسلامية على أوروبا؛ حيث اهتم مقرر الصف الأول الإعدادى[٢٠١] بإبراز فضل المسلمين على الحضارة الغربية، «فالحضارة الإسلامية وصلت بعالمنا إلى ما نعيشه الآن من حضارة وتقدم، وقد شهد الغربيون أنفسهم بذلك، يقول «جب» فى كتابه «الاتجاهات الحديثة فى الإسلام»:

أعتقد أنه من المتفق عليه أن الملاحظات التفصيلية الدقيقة التى قام بها الباحثون المسلمون قد ساعدت على تقدم المعرفة، وأنه عن طريق هذه الملاحظات وصل المنهج التجريبى إلى أوروبا فى العصور الوسطى ».

أما الطبعة الثانية، بالإضافة إلى اهتمامها بإبراز فضل المسلمين على الحضارة الغربية، فلقد نظرت مناهجها تلك الطبعة نظرة سلبية إلى الدول الغربية قوامها: أن كثيرًا من الأمراض والآفات الاجتماعية والأخلاقية التى أصابت تلك الأمم؛ ما هى إلا نتاج للبعد عن الإسلام وتعاليمه، وأن التمسك بمبادئ الإسلام هو الحامى لسلامة الأسرة والمجتمع، والضامن لمنع انتشار هذه الآفات فى مجتمعنا[٢٠٢]، كما أن ما تشهده هذه الدول من ترف مادى لم يحقق الأمان لمواطنيها، فالسويد -والتى يعد أفرادها من أكثر دول العالم دخلاً- تشهد نسبة عالية من معدلات الانتحار[٢٠٣]. وتأكيدًا على نفس الفكرة أشار منهج الصف الثالث الإعدادى إلى شخصية « أحمد أمين » باعتباره قدوة إسلامية للشباب، ونهجًا لكل قومى يسعى للحفاظ على التراث من الدعوة للاتجاه نحو الغرب بما فيه من نزعات وانحرافات خلقية وعقائدية، وصورة للمحافظة على العقيدة من كل ما يمكن أن يصيبها من تيارات التبشير المؤيدة بالتفوق العسكرى والسياسى والمادى[٢٠٤].

وعلى جانب آخر: اهتمت مقررات تلك الطبعة بالإشارة إلى ما طرأ على المجتمع الدولى من تغييرات فى ظل العولمة، حيث عرفتها بأنها « علاقة التوحد التى نتجت عن حدوث التقاء بشرى فى كافة المجالات؛ فما يحدث فى أمريكا يصبح عندك بعد ساعة، تكاد تكون هناك وحدة الآفات فى العالم كله؛ لأنه حدث التقاء بشرى، وعندما يحدث الحادث يعرفه العالم كله بعد دقائق »، واعتبرت المقررات أن: ما يحدث فى العالم فى ظل العولمة ليس بجديد على الفكر الإسلامى » فقد أنبأنا القرآن بأن العالم سيتقدم ليصبح وحدة واحدة، وأن الآفات فى العالم تكاد تتوحد نتيجة الاتصال السريع بين أجزائه؛ لذلك لابد من وحدة المعالجة »[٢٠٥]. إلا أن المناهج لم تذكر لنا كيفية التعامل مع مظاهر العولمة بما يتفق مع شريعتنا الإسلامية فى ظل الاتجاه العالمى نحو ذوبان الجزء فى الكل، وما يمكن أن يترتب على ذلك من مخاطر جمة على الثقافة والحضارة والتراث الإسلامى.

وقد أبرزت الطبعة الثالثة فى مقرراتها هذا الاتجاه نحو العولمة، فالعالم كله أصبح كأنه قرية واحدة، وأنت تستطيع أن تشاهد الأحداث العالمية لحظة وقوعها والتى تنتقل إلينا عبر

الأقمار الصناعية والإنترنت[٢٠٦] « إلا أنه يلاحظ أيضًا أن مناهج تلك المرحلة لم تتعرض لتأثيرات هذه التكنولوچية على الثقافة الإسلامية، وكيف يمكن إقامة علاقة بين الدول الإسلامية والغرب بما يسمح بعدم ذوبان الشعوب الإسلامية فى تلك الحضارة. ومن اللافت للنظر: أن الاتجاه السلبى الذى سيطر على مقررات الطبعة الثانية فيما يتعلق بالنظرة إلى الغرب قد تحول إلى إعجاب وانبهار فى الطبعة الثالثة، من منطلق أن الحضارة الغربية استطاعت عن طريق العلم والتكنولوچية أن تصل بالعالم إلى ما هو عليه الآن من حضارة وتقدم، وواجبنا أن نسعى إلى اللحاق بركب الحضارة الغربية والأمريكية عن طريق تحصيل العلم النافع، وإدراك أن العلم لا جنسية ولا عنصرية له؛ فليس هناك علم عربى وعلم أوروبى وعلم أمريكى »[٢٠٧]. كما أن سلوكياتنا - كما جاء فى هذه المقررات - يجب أن تتوافق مع ما منحه الله لنا من عقل وفكر وتدبر، و علينا الأخذ بالأسباب؛ حتى ترقى الأمة الإسلامية إلى مصاف الأمم الأخرى، فما تشهده المجتمعات الأخرى من تقدم؛ ما هو إلا نتاج الأخذ بالأسباب والعمل بكل مهارة، والاهتمام بإتقان العمل فأثابهم الله على مجهودهم فى الدنيا[٢٠٨].

ومن مظاهر الانبهار بالحضارة الغربية: ما يشهده الغرب من اهتمام بالبيئة وحرص عليها باعتبارها ميراث الأجيال « ففى أوروبا لا تستطيع حكومة قطع شجرة؛ لأن الشجرة ثروة قومية وقيمة فنية جمالية وصحية للإنسان »، وأن الشعوب فى الدول الأوروبية يحرصون على بلادهم وعلى ثرواتها البيئية من العبث، وهو ما يجب أن يتحلَّى به المسلمون حفاظًا على ما أعطاهم الله لهم من ثروات[٢٠٩].

ويعد من أفضل ما جاءت به مقررات تلك المرحلة: هو الدعوة إلى اقتفاء خطى الدول الكبرى فى مجال الوحدة، فالدول الكبرى تحاول أن تقيم بينها وحدة تحميها من الأضرار -سواء كانت اقتصادية أو سياسية أو عسكرية- وهو ما يجب أن يتعلمه المسلمون ويدركوا أن وحدتهم هى سبب قوتهم، وأنه إذا كانت هذه الدول تسعى لتحقيق الوحدة حماية لنفسها وأمنها؛ فإن الأحرى بالدول الإسلامية أن تعود إلى ما كانت عليه سابقًا من اتحاد[٢١٠].

الغرب وقضايا العنف والتطرف والإرهاب:

من الموضوعات المهمة التى برزت على أجندة الاهتمام الدولى فى الآونة الأخيرة قضايا العنف والتطرف والإرهاب وخاصة مع ربط الغرب لهذه الظاهرة بالإسلام. وقد حرصت كتب

التربية الدينية الإسلامية فى طبعاتها الثلاث[٢١١] على إبراز وسطية الإسلام وتسامحه مع الآخرين -من منطلق أن الإسلام دين السماحة- وأن الرسول ﷺ كان نموذجًا للأخلاق السمحة بما يتصف به من رأفة ورحمة وحرص على هداية الناس، ونبذه للعنف والتطرف والإرهاب، وهو ما عبر عنه الرسول الكريم ﷺ فى خطبة الوداع بقوله « إن الله قد حرم عليكم دماءكم وأموالكم وأعراضكم إلا بحقها، كحرمة يومكم هذا فى بلدكم هذا فى شهركم هذا »؛ وهو ما يعنى تحريم قتل النفس باعتباره سلبًا للحياة بغير حق ونبذ استخدام العنف فى التعامل بين الناس. وجاء استدلال المقررات أيضًا على حض الإسلام على نبذ العنف من خلال إيراد حديث الرسول ﷺ عندما سئل أى المسلمين خير؟ قال: « من سلم المسلمون من لسانه ويده »؛ وهو ما يعنى رفض الإسلام لكل مظهر من مظاهر العنف ماديًّا كان أم معنويًّا.

غير أن ما يثير الاهتمام أن مقررات الطبعة الثالثة حرصت على الإشارة إلى خطأ الرؤية الأوروبية للإسلام، التى تربط بين الإسلام والإرهاب، واعتبرت هذه الرؤية جهلا بتعاليم الإسلام، حربًا موجهة ضد الإسلام والأمة الإسلامية؛ حيث جاء فى كتاب « خواطر إسلامية » المقرر على طلبة الصف الثالث الإعدادى، « أن الخطأ الفادح الذى يردده الكثيرون من الغربيين -والتجنى فيه واضح- هو أن الإرهاب صناعة إسلامية، وزيادة فى التعصب والتعنت ألحقوا الإرهاب بالإسلام، وهو جهل بالإسلام وتعاليمه، وادِّعاء غير شريف، وصورة من صور الحروب التى تشن ضد الإسلام، علمًا بأن من يقومون بهذه الحرب يمارسون أشد أنواع التطرف والإرهاب أفرادًا وحكومات »[٢١٢].

قضايا حقوق الإنسان:

احتلت قضايا حقوق الإنسان حيزًا مهمًّا فى مقررات التربية الدينية الإسلامية فى طبعاتها الثلاث؛ فلم تغفل أى من هذه الطبعات الحديث عن حق الإنسان فى العدل والمساواة والمواطنة والإشارة إلىحقوق المرأة والأقليات. وقد تناولت هذه الدراسة بعضًا من هذه الحقوق فى إطار الحديث عن بعض المفاهيم التى وردت فى الدراسة؛ لذا سوف يتم التركيز فى هذه الجزئية على ثلاثة من الحقوق الأساسية وهى العدالة، المساواة، المواطنة.

١- العدالة:

العدل: هو إعطاء كل ذى حق حقه دون النظر إلى مكانته أو جنسه أو لونه أو دينه، والعدل

فى الإسلام واجب على كل فرد، وفى كل شىء، وأبرز صفة يتحلى بها الحاكم هى العدالة، ولا يعنى العدل فى الحكم تطبيق القوانين فقط؛ بل هو أيضًا العدل فى الخصومات وفى توزيع الإنتاج والثروات والقيم، ويأتى العدل فى الإسلام بمعنى القسط وهو ضد الظلم، وقد جاء فى مقررات التربية الإسلامية: أن الله هو العدل، وأن مقتضى العدالة أن يحاسب الله كل إنسان عن أفعاله، ﴿ فَمَن يَعْمَلْ مِثْقَالَ ذَرَّةٍ خَيْرًا يَرَهُۥ ۝٧ وَمَن يَعْمَلْ مِثْقَالَ ذَرَّةٍ شَرًّا يَرَهُۥ ﴾ [سورة الزلزلة: الآيات ٧-٨][٢١٣].

أما العدالة البشرية؛ فتبدأ بالعدل فى داخل الأسرة، وبين الأبناء؛ حيث يتعين على المسلم أن يعامل أولاده بالعدل، فلا يميز بينهم فى المعاملة مما قد يولد فى نفوسهم الحقد والضغينة التى تحول دون الحفاظ على صلة الرحم. والله يأمرنا بالعدل والإحسان فى المعاملة بين الأبناء ﴿ إِنَّ ٱللَّهَ يَأْمُرُ بِٱلْعَدْلِ وَٱلْإِحْسَٰنِ وَإِيتَآئِ ذِى ٱلْقُرْبَىٰ ﴾ [سورة النحل: الآية ٩٠][٢١٤].

ثم ينتقل مفهوم العدالة من الأسرة إلى باقى أفراد المجتمع؛ حيث تؤكد المقررات: أن العدل قيمة أساسية يجب أن تسود بين أفراد المجتمع -المسلم منهم وغير المسلم- حتى لا يظلم أحد ولا يضيع حقه ﴿ يَٰٓأَيُّهَا ٱلَّذِينَ ءَامَنُوا۟ كُونُوا۟ قَوَّٰمِينَ لِلَّهِ شُهَدَآءَ بِٱلْقِسْطِ ۖ وَلَا يَجْرِمَنَّكُمْ شَنَـَٔانُ قَوْمٍ عَلَىٰٓ أَلَّا تَعْدِلُوا۟ ۚ ٱعْدِلُوا۟ هُوَ أَقْرَبُ لِلتَّقْوَىٰ ﴾ [سورة المائدة: الآية ٨]. كما جاء فى كتاب الصف الثالث الإعدادى طبعة ١٩٩٩م أن الله يأمرنا بإقامة العدل وقول كلمة الحق، وعدم اتباع هوى النفس حتى يصلح المجتمع وتقوى الأمة ﴿ كُونُوا۟ قَوَّٰمِينَ بِٱلْقِسْطِ شُهَدَآءَ لِلَّهِ وَلَوْ عَلَىٰٓ أَنفُسِكُمْ أَوِ ٱلْوَٰلِدَيْنِ وَٱلْأَقْرَبِينَ ﴾ [سورة النساء: الآية ١٣٥][٢١٥].

أما العدل فى الحكم فجاء مثاله الواضح فى رفض الرسول ﷺ لمحاباة المرأة المخزومية، وإعلانه أن العدل يقتضى المساواة بين الشريف والضعيف حتى تقوى الأمم ويتحقق لدولة الإسلام الأمن والسلام « وهنا تتجلى أروع آية من آيات العدالة عند رسول الله ﷺ »[٢١٦]. كما اهتمت المقررات الدراسية بالإشارة إلى بعض مواقف العدالة عند الصحابة والتابعين. واهتمت بإبراز عدل المسلمين فى فتوحاتهم وفى توزيعهم للغنائم، وفى معاملاتهم مع أهل البلاد التى يدخلونها[٢١٧].

٢- المساواة:

المساواة: قيمة من القيم الإسلامية الأصيلة المنبثقة عن العدل، وتعد أحد أهم المبادئ

الإسلامية، وقد أقر الإسلام حق المساواة بين الناس جميعًا فيما سنه من تكاليف وتشريعات وقوانين، ولم يبق للتفاضل بين الناس إلا التقوى والعمل الصالح. وقد جاء التأكيد على حق المساواة بين الناس فى طبعات الكتاب الثلاثة، وذلك على النحو التالى:

- اهتمت المقررات بالإشارة إلى أن الإسلام دين المساواة، وأن الدعوة العامة إلى المساواة جاءت فى خطبة الرسول ﷺ للناس فى حجة الوداع، وهى دليل كامل على المساواة العادلة التى يدعو إليها الإسلام فيقول الرسول الكريم ﷺ « أيها الناس إن ربكم واحد وأباكم واحد، كلكم لآدم وآدم من تراب، إن أكرمكم عند الله أتقاكم، لا فضل لعربى على عجمى، ولا عجمى على عربى، ولا لأسود على أحمر ولا لأحمر على أسود؛ إلا بالتقوى »(٢١٨).

- مظاهر المساواة فى الإسلام تتجلَّى فى أروع صورها فيما أقره الله للناس من عبادات؛ فالجميع فى الصلاة سواء يقفون فى الصف دون فارق، والكل يصوم ويمتنع عن الطعام والشراب فى وقت واحد ويفطرون فى ميقات واحد. والزكاة نصابها واحد لمن يملك. وفى الحج يتجه الناس إلى مكان واحد ويمارسون نفس الشعائر ويلبسون نفس اللباس، ويتجه الجميع إلى الله بقلوب مليئة بالإيمان والخشوع، وقد تجرَّد الحاج من منصب الوظيفة أو سلطان الحكم(٢١٩).

- المساواة فى الإسلام لم تفرق بين جنس وآخر، أو بين الأديان، أو الإنسان أيًّا كان عِرْقه أو وطنه أو منصبه؛ فالمساواة بين الناس قائمة بين الرجل والمرأة، فالمرأة لها ما للرجل من حقوق وواجبات ومكلفة مثله بالعمل الصالح، وهى حرة التصرف فى مالها، ولا اعتراض لأحد عليها، ولها رأيها فى اختيار الزوج، ولها الحق فى طلب العلم، ولها ثوابها فى الآخرة مثلها مثل الرجل(٢٢٠). والمسلم فى الوطن يتساوى مع أخيه المسيحى فى الحقوق والواجبات؛ فالمصريون أخوة لا تفرقة بينهم على أساس الدين. كذلك تظهر المساواة واضحة فى إقرار الإسلام للمعاهدين حقوقهم فلهم مالنا وعليهم ما علينا.

والمساواة تتسع لتشمل -كما جاء فى مقرر الصف الثانى الإعدادى طبعة ١٩٩٢م- المساواة فى الأعمال؛ فليس لعمل فضل على آخر، والإسلام يحترم العمل -أيًّا كان- ويحث على تنمية المجتمع، والإسلام ساوى بين الذين يعملون فى كل الأعمال، ولم يحقر العمل اليدوى، بل أعلى من شأنه ومن شأن من يقومون عليه(٢٢١).

والمساواة بين الأجناس تتجلى فى أوضح صورة – كما تذكر المقررات – فى مساواة

الرسول ﷺ بين المسلمين فى الشورى. وهكذا شمل مبدأ المساواة مختلف نواحى الحياة فى الإسلام وطبقه الرسول ﷺ والصحابة فى شتى شئون حياتهم.

٣- المواطنة:

تأتى قيمة **المواطنة** -أو مفهوم حب الوطن والانتماء له- كإحدى القيم الأساسية التى تسعى كل الدول إلى تأصيلها فى نفوس مواطنيها. وتعد هذه القيمة أحد أهم القيم التى تبث فى نفوس الأطفال فى كافة المجتمعات لكونها تحدد أسس العلاقة بين الإنسان ووطنه ومقدساته وعاداته وتقاليده، وعادة ما يتم التركيز على قيمة المواطنة من خلال الاهتمام بنقاط الفخر والاعتزاز والقوة فى تاريخ الدولة، بالإضافة إلى دعم مفاهيم الانتماء وحب الوطن. ويشير تحليل مضمون المقررات الدراسية إلى أن الاهتمام بمفهوم المواطنة جاء واضحًا فى الطبعات الثلاث من خلال التأكيد على نقطتين:

الأولى- الاعتزاز بالرموز الوطنية وبتاريخ الوطن وقيمه وأخلاقياته، حيث جاء فى مقرر الصف الخامس الابتدائى طبعة ١٩٨٨م أن « مصر كانت وما تزال ملجأ للأنبياء والشرفاء من أخيار الأمة، ينعمون بخيراتها ويأمنون فى رحابها ويعيشون بين أهلها أخوة متحابين »[٢٢٢].

وجاء فى مقرر الصف الثالث الإعدادى طبعة ١٩٩٢م « أن الصناعة فى مصر بدأت منذ فجر التاريخ، وتؤكد منجزات الحضارة: أن المصرى سبق العالم بابتكاراته » [٢٢٣]، وجاء أيضًا فى مقرر الصف الخامس الابتدائى: أن مصر انتصرت على اليهود فى حرب ١٩٧٣م، وحق المصريين أن يشعروا بالفخر والاعتزاز بهذا النصر[٢٢٤].

أما فى الطبعة الثالثة: فقد جاء فى كتاب « خواطر إسلامية » أن مصر بلد الحضارة والتاريخ والعلم والدين منذ آلاف السنين، ومن حق المصرى أن يفخر ويباهى شعوب الأرض جميعًا بها[٢٢٥]. كما جاء فى مقرر الصف الخامس الابتدائى فى إطار الحديث عن سورة القصص أن مصر كنانة الله فى أرضه، وأنها ذكرت فى القرآن عدة مرات، وشاء الله لها أن تعمل على حفظ الإسلام، وولد على أرضها موسى وهارون، وشهدت بعثة موسى، وبها سيناء - الأرض المقدسة- وجبل الطور الذى نادى الله منه موسى ومنها خرج الرجل الصالح الذى دعا قومه للإيمان بموسى، ومنها جاءت آسية امرأة فرعون التى آمنت بموسى، وتحملت العذاب من فرعون فى سبيل إيمانها[٢٢٦].

الثانية: الدعوة إلى حب الوطن والانتماء له والعمل على رفعته والمحافظة على ثرواته؛ من

ذلك ما جاء فى مقرر الصف الخامس الابتدائى طبعة ١٩٨٨م، من أن حب الوطن واجب على كل مصرى يعيش فوق ترابه ويتمتع بخيراته[٢٢٧]، وأن من كمال حب الوطن المحافظة عليه وعلى ثرواته ومرافقه وعدم العبث بها أو بخيراته[٢٢٨].

وحول نفس المعنى جاء فى كتاب الصف الرابع الابتدائى طبعة ١٩٢٢م أن الإسلام يدعونا للمحافظة على الطريق -فهو ملك للناس جميعًا-[٢٢٩]، والدولة تعمل بكل جهدها على إنشاء هذه المرافق وإدارتها نيابة عن المواطنين، وأنه يجب على كل مواطن أن يعمل جاهدًا للحفاظ على المال العام؛ فلا يترك المصابيح مضاءة نهارًا، أو يترك صنابير المياه مفتوحة، أو يلقى الخبز فى صناديق القمامة[٢٣٠]. أما فى مقررات الطبعة الثالثة فقد جاء الحث على حب الوطن والانتماء له من خلال مجموعة من الأناشيد المقررة على الصفوف المختلفة، ففى مقرر الصف الأول الابتدائى فى نشيد الصباح، دعاء بحفظ مصر ومدها بالخير، «انشر الخير بمصر، وأحفظ النيل السعيد»[٢٣١]. وجاء فى مقرر الصف الثانى الابتدائى دعاء لمصر بأن يحفظها الله «أَدِمْ على شعبنا الوئاما، واحفظ على مصرنا السلاما»[٢٣٢]. أما فى مقرر الصف الخامس: فقد جاء تحت عنوان نشيد بلادى دعاء لمصر بالسلامة، واستعداد للتضحية فى سبيل رفعتها، وحماية ثراها من أى معتدٍ[٢٣٣].

ومن هذا القبيل أيضًا: ما جاء فى مقرر الصف الثانى الإعدادى: من أن وطننا الذى وهبنا الله إياه وتربينا على ترابه وشربنا من مائه، يجب علينا تنمية ثرواته، والعمل على رفعته والدفاع عن أهله وأرضه تصديقًا لقول رسول الله ﷺ «أن من مات مدافعًا عن عرضه أو أرضه أو ماله فهو شهيد». وللتدليل على حب الوطن، ذكر نفس المقرر، أنه روى عن رسول الله ﷺ عند هجرته من مكة إلى المدينة أنه نظر إلى مكة وقال: «والله إنك لأحب بلاد الله فى قلبى، ولولا أن أهلك أخرجونى منك ما خرجت»[٢٣٤].

خاتمة: التغيير فى خطاب التعليم الدينى: جدلية الداخل والخارج:

جاءت الدعوة إلى إدخال مادة التربية الدينية الإسلامية فى مناهج التعليم فى مصر فى لحظة فارقة فى تاريخ الأمة، انتقلت فيها الدولة من وضعية الدولة الدينية إلى مصاف الدول بمفهومها الحديث. وإذا كان قدرنا أن نتعامل مع الحقائق؛ فإن علينا أن ندرك أن تدريس التربية الدينية الإسلامية كمادة تمثل واحدة من أهم مداخل الثقافة الدينية للنشء فى ظل تهافت الاهتمام بتأصيل المفاهيم الدينية فى فروع المعرفة الأخرى. وإذا كانت دعوى إصلاح

وتطوير مناهج التعليم - بما يتلاءم مع متغيرات العصر - تصب فى كافة فروع العلم والمعرفة؛ فإنها فى المناهج ذات الصبغة الدينية أحرى. ومن هنا جاء اهتمام الدراسة الحالية بتحليل مقررات التربية الدينية الإسلامية، وقد خلصت الدراسة إلى مجموعة من النتائج من أهمها:

١- مازالت التربية الدينية الإسلامية حائرة بين اعتبارها مادة أساسية فى سياق التعليم المصرى انطلاقا من مرجعيته الدينية والدستورية، وبين محاولات التهميش المتتابعة التى لحقت بها.. ولعل إطلالة سريعة على واحدة من أحدث الدراسات المؤصلة لوضعية التربية الدينية فى الجداول الدراسية لعدد ١٤٢ دولة، توضح التدنى الواضح لزمن التدريس المخصص للمادة فى مصر، مقارنة بغيرها من الدول التى تقف معها على نفس الخط من المرجعية الدينية، مثل المملكة العربية السعودية واليمن. كما أن المقارنة بين مصر ودول أخرى أوروبية - مثل النمسا والنرويج وأيرلندا وغيرها- يوضح أن معدل تدريس المادة فى مصر يقل عن هذه الدول؛ بل إن الدولتين العربيتين الوحيدتين اللتين تقل الساعات التدريسية المخصصة فيهما لتدريس التربية الدينية -وفقًا للدراسة- هما تونس والجزائر، وقد تفيد الإشارة هنا إلى دور الاستعمار الاستيعابى الفرنسى(٢٣٥).

٢- إن الدعوة الحالية لإعادة النظر فى مضمون المقررات -ذات الطابع الدينى- لا تمثل نقلة جدية فى تاريخ تطوير المناهج؛ حيث تشير الدراسة إلى: أن مقررات التربية الإسلامية قد خضعت للتعديل والتبديل أربع مرات خلال العقدين السابقين، ومن ثم تصبح الدعوة إلى إعادة النظر فى مضمون المناهج، دعوة غير منبتة الصلة عما سبقها؛ إلا أن السياق الذى طرحت فيه هذه الدعوة -والدعاوى المستترة وراءها- هو الذى يطرح علامات استفهام حول حقيقتها والغرض منها وكيفية مواجهتها.

٣- إن مسيرة تطوير المناهج التعليمية فى مصر -كما ظهر من خلال تحليل مضمون مقررات التربية الدينية الإسلامية- توضح قدرتها على استيعاب متغيرات العصر دون إغفال الثوابت، وهو ما اتضح من خلال دراسة وتحليل المناهج الدراسية فى الطبعات الثلاث، مع إدراك وجود بعض أوجه القصور، سواء فى عرض المادة العلمية، أو فى اختيارها، أو فى ملاءمتها لأعمار الطلاب؛ إلا أن غلبة الاستناد للمرجعية الدينية قد حد من هذا القصور.

ختامًا: تبرز الدعوة الأمريكية لإعادة صياغة مناهج التعليم -وخاصة فى شقها الدينى- فى مصر وعدد من الدول الإسلامية -والتى تنامت فى إطار دعاوى الإصلاح التى تبنتها

الولايات المتحدة الأمريكية فى أعقاب أحداث الحادى عشر من سبتمبر- كأحد أهم التحديات الكبرى التى تواجه الدول الإسلامية، وليس منا من يرفض الإصلاح منهجًا لحياة أفضل، وأسلوبًا لتحقيق غاياتنا وطموحاتنا؛ إلا أنه إصلاح مرتبط بنا.. نابع من احتياجاتنا متأثر بهويتنا الإسلامية؛ لذا يمكن الإشارة إلى عدد من النقاط المهمة:

١- إن رفض الدعوة الغربية والأمريكية تحديدًا إلى تعديل المناهج -أو على الأقل التحفظ عليها- لا ينفى كون هذه المناهج تحتاج إلى تعديل، إنما الاعتراض هو على سعى الغرب إلى تفريغ المناهج الجديدة من مضامين الهوية الإسلامية والانتماء لأمة الإسلام، وقولبة العقول على النمط الغربى.

٢- إن عملية تطوير التعليم عملية شاملة لا تقبل التجزئة، ومن ثم فهى لا تنصب على جانب بعينه دون الآخر. ومع الاعتراف بأن المناهج الدراسية تعد أحد أهم هذه الجوانب؛ فإن اختصار عملية الإصلاح فى تغيير المناهج دون النظر إلى باقى مدخلات العملية التعليمية -من مدرس وأساليب تعليم ونظم تقييم- يختزل عملية الإصلاح ويصبها فى قالب الفرض وليس الاختيار.

٣- إن الإصلاح لا يتم فجأة، فالمشكلات التى تواجه النظام التعليمى؛ ليست مشكلات طارئة؛ بل هى مشكلات تمتد بجذورها إلى البدايات الأولى لنشأة النظام التعليمى الحديث؛ ومن ثم فإن قضايا التغيير تحتاج إلى دراسات متأنية، للتعرف على أوجه القصور التى تنتاب النظام التعليمى ومحاولة تلافيها وإصلاحها بما يتفق مع الثوابت الدينية للأمة الإسلامية.

٤- إن تدريس الدين ضرورة ملحة يفرضها ما يشهده العالم من تطورات تنزع نحو الفكر المادى والبعد عن الدين، وما نشهده من اختلال فى منظومة القيم، مما أدى إلى التأثير على سلوكيات الأفراد؛ إلا أنه يجب إعادة النظر فى طريقة التدريس بحيث يُنظر إلى الدين كمنهج حياة، وليس مجرد نسق معرفى يحتل مساحة محددة وينتهى عندها، كما أن إحياء المفاهيم الدينية يقتضى إعادة النظر فى المنظومة التعليمية بأكملها؛ لإنتاج منهج متكامل قادر على استيعاب متغيرات العصر دون تفريط فى الثوابت، ومُعلم قادر على الإسهام فى تربية طلابه تربية إسلامية سليمة، ومناخ مدرسى يسمح بأداء العبادات ويفى بمتطلبات التربية الإسلامية على وجه العموم، فى إطار من التنسيق والتكامل بين كافة مؤسسات الدولة وبخاصة المؤسسات الدينية.

هوامش الدراسة

(١) انظر تفصيلاً: د. سيف الدين عبد الفتاح، النظرية السياسية من منظور إسلامى، القاهرة: المعهد العالمى للفكر الإسلامى، ١٩٩٨م، ص ١٤– ٢٢.

(٢) حول تدهور دور الأسرة فى التنشئة الاجتماعية بعامة، والتنشئة الدينية بخاصة، انظر: مجلس الشورى، تنمية الإنسان المصرى، لجنة الخدمات، التقرير رقم ١، ١٩٩٢م، ص ٢٢. أيضًا: د. عبد الباسط عبد المعطى، «الأسرة العربية المتغيرة والتنشئة، التربية» العدد١٠٣، السنة ٢١، ديسمبر ١٩٩٢م، ص ١٩٦– ٢٠٥.

(٣) وزارة التعليم، مبارك والتعليم: التعليم المصرى فى مجتمع المعرفة، القاهرة: ٢٠٠٣م، ص ١٤– ١٥.

(٤) حول هذا الموضوع، انظر: د. مصطفى كامل السيد، حقوق الإنسان فى مقررات التعليم الأساسى، القاهرة: مركز دراسات وبحوث الدول النامية، كلية الاقتصاد والعلوم السياسية، ٢٠٠٠م، ص ١٦– ١٧.

(٥) مجلس الشورى، نحو سياسة تعليمية متطورة، تقرير لجنة الخدمات، القاهرة: ١٩٩٢م، ص ٩.

(٦) انظر تفصيلاً: د. محمد رأفت غنيمى الشيخ، صمود الجامع الأزهر كمؤسسة تعليم إسلامى فى مواجهة تحديات التعليم على يد محمد على، المؤتمر العلمى الخامس للتربية الإسلامية، الجزء الثانى، القاهرة: المركز العام لجمعيات الشبان المسلمين العالمية، مارس ١٩٨٧م، ص ١٢٩– ١٣٨.

(٧) يوسف الصفتى، التربية الدينية الإسلامية ١٨٨٥– ١٩٨٠م: عرض تاريخى تحليلى لتطور مناهجها وطرق تدريسها، القاهرة: المركز القومى للبحوث التربوية، ١٩٨٠، ص ٤٠– ٤٥.

(٨) تشير إحدى الدراسات إلى أن مراحل تطور المناهج الدراسية فى مصر فيما بين عامى ١٩٥٢– ١٩٨١م مر بست مراحل تعبر كل منها عن التغيرات التى شهدها المجتمع المصرى فى تلك الفترة. حول تأثير التغيرات والتحولات السياسية على النظام التعليمى. أنظر: المسح الاجتماعى الشامل للمجتمع المصرى ١٩٥٢– ١٩٨٠م القاهرة: المركز القومى للبحوث الاجتماعية والجنائية، ١٩٨١م، ص ٧٣١– ٧٣٧.

(٩) يوسف الصفتى، مرجع سابق، ص ١٨٩– ١٩٨.

(١٠) المرجع السابق، ص ١٩٠.

(١١) المرجع السابق، ص ١٨٨.

(١٢) اقتصرت الدراسة على دستور ١٩٧١م باعتباره الأساس الذى تستقى منه السياسات التعليمية لمصر منذ صدوره حتى الآن، كما أنه يغطى فترة الدراسة؛ إلا أنه تجدر الإشارة إلى أن دستور ١٩٧١م قد اتفق مع دستورى ١٩٥٦م – ١٩٦٤م فى مجموعة من النقاط لعل أهمها: النص على أن الإسلام دين الدولة، واللغة العربية لغتها الرسمية، كذلك النص على أن الأسرة أساس المجتمع قوامها الدين والأخلاق الوطنية. وهو ما يعبر عن ثوابت الأساس الدستورى لمحورية الدين فى سياسة الدولة منذ بداية عهد الثورة مع وجود فارق بين النص وتفعيل النص فى الواقع. انظر: دستورى ١٩٥٦م، ١٩٦٤م فى: الهيئة العامة للاستعلامات، القرارات الكبرى لثورة ٢٣ يوليو، الجزء الأول، القاهرة: ١٩٨٥م، ص ٢٤– ١١٦.

(١٣) حول دور الدين فى المرجعية السياسية، انظر: نبيل عبد الفتاح، سياسات الأديان: الصراعات وضرورات الإصلاح، القاهرة: مكتبة الأسرة، ٢٠٠٣م، ص١٦١–١٦٤. أيضًا: د. هدى ميتكيس، الشرعية والمعارضة الدينية: دراسة حالة كل من المغرب ومصر، فى د. مصطفى كامل السيد، التحولات الحديثة فى الوطن العربى، القاهرة: مركز البحوث والدراسات السياسية، كلية الاقتصاد والعلوم السياسية، ١٩٨٩م، ص ٤٨٢– ٤٨٥.

(١٤) سبق هذا القانون صدور القوانين رقم ١٤٣ لسنة ١٩٥١م و٢١٠ لسنة ١٩٥٣م بشأن تنظيم التعليم الابتدائى. كذلك صدر القانون ٢١١ لسنة ١٩٥٣م، والقانون ٥٥ لسنة ١٩٥٧م بشأن تنظيم التعليم الإعدادى. ثم صدر القانون رقم ٦٨ لسنة ١٩٦٨م بشأن نظام التعليم العام.

(١٥) (المادة ١) من القانون ١٣٩ لسنة ١٩٨١م، وزارة التربية والتعليم، التشريعات واللوائح التى تحكم أنشطة العمل بوزارة التربية والتعليم، الكتاب الثالث، ١٩٩٠م، ص ٥١.

(١٦) المرجع السابق، ص ٦٠.

(١٧) المادة ٦ من القانون، المرجع السابق، ص ٥٢.

(١٨) د. محمد عبد القادر أحمد، طرق تعليم التربية الإسلامية، القاهرة: مكتبة النهضة المصرية، ١٩٨١م، ص ٢٤٧.

(١٩) انظر: جاد الحق على جاد الحق، نقض الفريضة الغائبة، مجلة الأزهر، عدد المحرم ١٤١٤م. أيضًا: الجماعة الإسلامية، ميثاق العمل الإسلامى، د.ن.، د.ت.

(٢٠) تشير بعض الدراسات إلى أن سياسات التعليم فى مصر عادة ما تدور وجودًا وعدمًا مع شخص المسئول الأول عن الوزارة؛ مما أدى إلى تغيرها فى كثير من الأحيان بتغير الوزير، انظر على سبيل المثال «لورنس بسطا ذكرى" دراسات فى إصلاح سياسات ونظم التعليم، فى ضوء الاتجاهات العالمية المعاصرة، القاهرة: المركز القومى للبحوث التربوية والتنمية، ٢٠٠٠م، ص ٧١. أيضًا: مجلس الشورى، نحو سياسة تعليمية متطورة، مرجع سابق، ص ١٦– ٢٢. وقد تتابعت على السياسات التعليمية فى مصر منذ ١٩٨٠م حتى الآن أربع استراتيجيات مثلت كل استراتيجية منهم رؤية خاصة لوزير التعليم وتبدأ باستراتيجية تطوير وتحديث التعليم فى مصر للدكتور مصطفى كمال حلمى والصادرة عام ١٩٨٠م، مرورًا بأسس السياسة التعليمية كما قدمها د. عبد السلام عبد الغفار فى يوليو ١٩٨٥م، ثم كتابى د. أحمد فتحى سرور استراتيجية تطور التعليم فى مصر ١٩٨٧م، وتطوير التعليم فى مصر، سياسته واستراتيجيته وخطة تنفيذه ١٩٨٩م، انتهاءً بتقرير د. حسين كامل بهاء الدين المقدم إلى مجلس الشورى ١٩٩١م، والذى تبلور فى كتاب التعليم والمستقبل الصادر ١٩٩٧م. وتوضح هذه الاستراتيجيات رؤية القائمين على التعليم فى مصر لأساسيات التطوير فى التعليم.

(٢١) اتسم توزيع الخطط الدراسية بالثبات حيث لم تطرأ تغييرات على توزيع الحصص المدرسية فى مادة التربية الدينية وظلت كما هى فى الجداول الدراسية المختلفة، انظر على سبيل المثال: المركز القومى للبحوث التربوية والتنمية: تطور التعليم فى جمهورية مصر العربية ٩٤– ٩٦، القاهرة: ١٩٩٦م، ص ٢٨. أيضًا: د. نادية جمال الدين، مشروع تحسين التعليم الأساسى: دراسة مقارنة لمرحلة التعليم الأساسى فى مصر، القاهرة: المركز القومى للبحوث التربوية والتنمية، ٢٠٠٣م، ص ١٩. د. أحمد يوسف سعد، تطوير التعليم الثانوى فى مصر فى ضوء اعتباره تعليما أساسيًّا: تصور مقترح، القاهرة: المركز القومى للبحوث التربوية والتنمية، ٢٠٠١م، ص ٢١.

(٢٢) د. نادية جمال الدين، مرجع سابق، ص ٢٢.

(٢٣) القرار الوزارى رقم ٢٧٠ لسنة ١٩٨٩م بشأن تقويم الطلاب فى امتحانات النقل والشهادة بالتعليم الأساسى، مجلة التربية والتعليم، السنة الأولى، العدد الأول، نوفمبر ١٩٨٩م، ص ١٦٥– ١٧٥. أيضًا: القرارات الوزارية أرقام ٢٨٨ لسنة ١٩٨٣م، ١٨٥ لسنة ١٩٩٠م.

(٢٤) سيد عبد الكريم رشوان، الأصول التاريخية للتربية الإسلامية، المؤتمر العلمى الخامس للتربية الإسلامية، مرجع سابق، ص ٦٩٥.

(٢٥) يوسف الصفتى، مرجع سابق، ص ٣٢٤.

(٢٦) المرجع السابق، ص ٣٣٥–٣٣٦.

(٢٧) سيد عبد الكريم رشوان، مرجع سابق، ص ٦٩٨.

(٢٨) جاءت توصيات المديريات التعليمية فيما يتعلق بمناهج التربية الإسلامية؛ لتؤكد على أهمية تعميق المفاهيم والقيم الدينية لدى التلاميذ -عن طريق الممارسة العملية- والدعوة إلى ضرورة تضمين القضايا الخاصة بالمعاملات فى مناهج الدين، مع ضرورة ربط المناهج بالحياة ومشكلات المجتمع، والعمل على زيادة خطة تدريس التربية الدينية فى التعليم الأساسى وإضافة درجاتها للمجموع الكلى. انظر تفصيلا: المركز القومى للبحوث التربوية، نحو تطوير التعليم: دراسة تحليلية لآراء وتوصيات المديريات التعليمية، القاهرة: وزارة التربية والتعليم، ١٩٨٧م، ص ٤٢-٤٣.

(٢٩) انظر على سبيل المثال؛ القرارات الوزارية الخاصة بتشكيل مجموعات عمل تطوير المناهج مثل: القرار رقم ٥١ لسنة ١٩٨٦م، فى شأن تشكيل مجموعات عمل لتأليف وتعديل الكتب المدرسية وفقا للمناهج المطورة للصفين الخامس والثانى الأساسين للعمل بها اعتبارًا من العام الدراسى ١٩٨٨/٨٧م، كذلك القرار الوزارى رقم ٣٥ لسنة ١٩٨٧م فى شأن تشكيل اللجان الفرعية لتطوير المناهج، ثم القرار ٩٤ لسنة ١٩٨٧م فى شأن أهداف تطوير المناهج فى المراحل التعليمية المختلفة.

(٣٠) كان مقررًا صدور مناهج الصفين السادس والتاسع عام ١٩٨٩/٨٨م، إلا أن تقليص عدد سنوات فى المرحلة الابتدائية بمقتضى القانون ٢٣٣ لسنة ١٩٨٨م لم يسمح بصدور منهج الصف السادس.

(٣١) القرار الوزارى رقم ١٧٦ لسنة ١٩٩٠م الصادر فى ١٩٩٠/٦/٤م. وتجدر الإشارة إلى أن هذا القرار قد نص على ضرورة التعاون بين، شعبة بحوث تطوير المناهج، التابعة للمركز القومى للبحوث التربوية والتنمية والمشكل وفقًا للقرار الجمهورى ٥٣ لسنة ١٩٨٩م الصادر فى ١٩٨٩/٢/١١م، ومركز تطوير المناهج، فى سبيل أداء مهمته انظر: وزارة التعليم، منجزات مسيرة تطوير التعليم فى مصر ٨٧-١٩٩٠، القاهرة: المكتب الفنى للوزير، ١٩٩٠م، ص ٦١- ٦٣.

(٣٢) اليهود والأمريكان يضعون مناهج التعليم الجديدة، جريدة الشعب، ١١- ٩- ١٩٩٢م.

(٣٣) المرجع السابق، أيضًا: الإخوان تفتح ملف التعليم فى مصر، جريدة النور، ١٦- ٥- ١٩٩٠م. مناهج التعليم ولعنة التطبيع الكبرى، جريدة الشعب، ٢٤- ٩- ١٩٩٣م. الحذف من مقررات التربية الإسلامية، جريدة الجمهورية، ٣١-٥- ١٩٩.

(٣٤) أنظر: مقررات التربية الدينية الإسلامية المقررة على الصفوف الأول والثانى والرابع من التعليم الابتدائى، طبعات ٩١- ١٩٩٢م.

(٣٥) على سبيل المثال تم حذف نشيد الوضوء من مقرر الصف الأول الابتدائى الذى يوضح أهمية الوضوء والصلاة، وتأثيرها على اكتساب مرضاة الله، كما تم حذف قصة الراعى الأمين والتى تحكى رفض الراعى الصغير الانصياع لاختبار عمر بن الخطاب له، عندما أوعز إليه بفكرة إيهام صاحب الغنم بأن الذئب أكل أحد خرافه، وهى القصة التى تعلى من قيمة الصدق والأمانة. ونشيد الطائر المغرد الذى تعلى من قيمة الحرية من دروس الصف الثانى الابتدائى. أما فى الصف الرابع الابتدائى فقد حذف نشيد الخلق الكريم، وهو النشيد الذى يحث على اتباع القيم الأخلاقية من صدق وأمانة والكسب الحلال وفعل الخير.

وفيما يتعلق بالإضافة: فقد أضيف عدد من سور القرآن الكريم إلى المقررات، سواء للاستشهاد بآياتها، أو للحفظ فى مقررات الصفوف الثلاثة السابق الإشارة إليها، كما أضيفت بعض الموضوعات التى تتعلق بالعقيدة إلى مقرر الصف الرابع الابتدائى مثل: الله هو العليم البصير. إلا أن أبرز التعديلات تلك المتعلقة بالأحكام الفقهية الخاصة بالعبادات، حيث حذفت بعض الموضوعات الخاصة بالصلاة والصوم والزكاة والحج. وقد استبعدت هذه الطبعة من التحليل لعدم توفرها، انظر: اليهود والأمريكان يضعون مناهج التعليم، مرجع سابق. أيضًا: خطر يهدد التعليم المصرى، جريدة النور، ٧-٧-١٩٩٣.

(٣٦) وزارة التعليم، مشروع مبارك القومى: إنجازات التعليم فى ٣ أعوام، القاهرة: ١٩٩٤م ، ص ٣٦- ٣٧.

(٣٧) انظر: وزارة التعليم، مائة وستون عامًا من التعليم فى مصر، وزراء التعليم وأبرز إنجازاتهم ١٨٣٧م-١٩٩٧م، القاهرة: ٢٠٠٢م، ص ٥٢٠.

(٣٨) صدر القرار الوزارى رقم ٧٠ لسنة ١٩٩٣م، والصادر فى ١٩٩٣/٣/١٦م اتساقًا مع ما ذهبت إليه توصيات المؤتمر القومى لتطوير مناهج التعليم الابتدائى من الأخذ بنظام المسابقة بين مؤلفى الكتب الدراسية مع تشكيل لجان تحكيم من المتخصصين من خارج الوزارة لاختيار الكتب الفائزة ،على أن تحدد الوزارة معايير الجودة اللازمة فى التأليف والإخراج. انظر: وزارة التعليم، مشروع مبارك القومى، مرجع سابق، ص ٤٢-٤٩.

(٣٩) المرجع السابق، ص ٣٧.

(٤٠) سوف تستبعد الدراسة منهج الصف السادس الابتدائى من مجال التحليل وذلك لسببين: الأول اختفاء دلالة المقارنة بين الطبعات الثلاث لغياب الصف السادس الابتدائى من مرحلة التعليم الأساسى خلال فترة التحليل بمقتضى القانون ٢٢٣ لسنة ١٩٨٨م، الثانى أن عودة الصف السادس إلى منظومة مرحلة التعليم الابتدائى فى العام الدراسى ٢٠٠٤- ٢٠٠٥م بمقتضى القانون رقم ١٢٣ لسنة ١٩٩٩م لم يصحبها الإعداد الكافى سواء تنظيميًّا أو منهجيًّا إلى حد أن مقدمة مقررْ التربية الإسلامية تشير إلى استعانة اللجنة التى قامت بإعداده بأجزاء من كتابى الصفين الرابع والخامس، وهو ما يفسر بدوره غياب بعض الموضوعات المقررة على طلبة الصفين الرابع والخامس من كتاب التربية الدينية الإسلامية طبعة ٢٠٠٤م- ٢٠٠٥م. انظر: التربية الدينية الإسلامية، الصف السادس الابتدائى، الفصل الدراسى الأول، القاهرة: ٢٠٠٤م- ٢٠٠٥م.

(٤١) عادة ما يتم التحليل الوصفى للكتاب المدرسى من خلال تحديد عدد الكتب المقررة، وعدد صفحاتها وتوزيعها على المراحل التعليمية المختلفة، ومؤلفيها وإخراجها من حيث الشكل، وتستبعد الدراسة الجزئية الخاصة بعدد الصفحات وحجم الكتاب من التحليل؛ وذلك لعدم انتظام طريقة الكتابة فى كل فترة وداخل كل مقرر، مما قد يعطى إحساسًا وهميًّا بزيادة عدد الصفحات أو نقصانها، وما قد يترتب عليه من إيحاءات عن الاهتمام بالمقرر من عدمه. حول توصيف مقررات التربية الدينية الإسلامية انظر: د. حسنين توفيق إبراهيم، التوجهات السياسية فى كتب التربية الدينية الإسلامية لمراحل التعليم الابتدائى والإعدادى والثانوى العام، فى: د. كمال المنوفى (تحرير) ، التعليم والتنشئة السياسية فى مصر، جامعة القاهرة: مركز البحوث والدراسات السياسية، كلية الاقتصاد والعلوم السياسية، ١٩٩٤م، ص ١٧٢-١٧٦. أيضًا: إيمان نور الدين أمين، حقوق الإنسان فى كتب التربية الدينية والإسلامية والمسيحية لمرحلة التعليم الأساسى، د. مصطفى كامل السيد (إشراف) حقوق الإنسان فى مقررات التعليم الأساسى، جامعة القاهرة: مركز دراسات وبحوث الدول النامية، كلية الاقتصاد والعلوم السياسية، ٢٠٠٠م، ص ٢٦٤- ٢٦٩.

(٤٢) تجدر الإشارة: إلى وجود كتب مقررة على المراحل الدراسية المختلفة تُعرفْ بالكتب «ذات الموضوع الواحد" بداية من الصف الخامس الابتدائى، وقد أخرجت هذه الكتب من التحليل من المرحلة الأولى فقط لعدم توفرها.

(٤٣) الكتب هى بالترتيب:

- د. فتحى على يونس، وآخرون، التربية الإسلامية للصف الأول من التعليم الأساسى، طبعة ٨٧- ١٩٨٨م.
- د. محمود كامل الناقة، وآخرون، التربية الإسلامية، الحلقة الأولى من التعليم الأساسى، الصف الثانى، طبعة ٨٨- ١٩٨٩م.
- د. عبد الله محمود شحاته، وآخرون، التربية الإسلامية، الحلقة الأولى من التعليم الأساسى، الصف الثالث، طبعة ٨٧- ١٩٨٨م.

- على عبد الموجود القاضى، وآخرون، التربية الإسلامية، الحلقة الأولى من التعليم الأساسى، الصف الرابع، طبعة ٨٨- ١٩٨٩م.
- عبد الجليل حماد، وآخرون، التربية الإسلامية، الحلقة الأولى من التعليم الأساسى، الصف الخامس، طبعة ٨٨- ١٩٨٩م.
- محمود السيد الدوة، وآخرون، التربية الإسلامية، الصف الأول الإعدادى، طبعة ٨٧- ١٩٨٨م.
- محمد سيف الدين عليش، وآخرون، التربية الإسلامية، الصف الثانى الإعدادى، طبعة ٨٧- ١٩٨٨م.
- سيد عبد الكريم رشوان، وآخرون، التربية الإسلامية، الصف الثالث الإعدادى، طبعة ٨٨- ١٩٨٩م.

(٤٤) انظر تفصيلا المقررات السابق الإشارة إليها طبعة ١٩٨٧-١٩٨٨م.

(٤٥) الكتب المقررة هى على التوالى:
- د. عبد المجيد حمروش، وآخرون، التربية الدينية الإسلامية، الصف الأول الابتدائى، طبعة ٩٢- ١٩٩٣م.
- د. حكمت محمود الزنارى، وآخرون، التربية الدينية الإسلامية، الصف الثانى الابتدائى، طبعة ٩٢- ١٩٩٣م.
- د. أحمد الضوى، وآخرون، التربية الدينية الإسلامية، الصف الثالث الابتدائى، طبعة ٩٤- ١٩٩٥م.
- محمود حسنى الجران، وآخرون، التربية الدينية الإسلامية، الصف الرابع الابتدائى، طبعة ٩٢- ١٩٩٣م.
- عبد الرحمن الجبالى، وآخرون، التربية الدينية الإسلامية، الصف الخامس الابتدائى، طبعة ٩٣- ١٩٩٤م.
- على محمود إبراهيم، وآخرون، التربية الدينية الإسلامية، الصف الأول الإعدادى، طبعة ٩٢- ١٩٩٣م.
- يوسف حسن صالح، وآخرون، التربية الدينية الإسلامية، الصف الثانى الإعدادى، طبعة ٩٢- ١٩٩٣م.
- محمد حسين سباق، وآخرون، التربية الدينية الإسلامية، الصف الثالث الإعدادى، طبعة ٩٣- ١٩٩٤م.

أما الكتب ذات الموضوع الواحد فهى على التوالى:
- عبد السلام محمد زيدان، أسد الله حمزة بن عبد المطلب، الصف الخامس الابتدائى، طبعة ٩٣-١٩٩٤م.
- إبراهيم محمد الجمال، «أسماء بنت أبى بكر-ذات النطاقين-» الصف الأول الإعدادى، طبعة ٩٣- ١٩٩٤م.
- على الجمبلاطى، عبد المنعم قنديل، أسامة بن زيد، الصف الثانى الإعدادى، طبعة ١٩٩٢م.
- محمد متولى الشعراوى، معجزة القرآن، الصف الثالث الإعدادى، طبعة ٩٢- ١٩٩٣م.

(٤٦) د. حسنين توفيق إبراهيم، مرجع سابق، ص ١٨١.

(٤٧) بالنسبة للكتب ذات الموضوع الواحد: يلاحظ أن كتاب الصف الأول الإعدادى خلال تلك المرحلة بدل ما بين كتابى «عقبة بن نافع، وأسماء بنت أبى بكر»، كما أن الكتاب المقرر على الصف الثالث الإعدادى كان حينًا معجزة القرآن، وحينًا آخر خواطر إسلامية.

(٤٨) هذه الكتب هى على التوالى:
- الحسينى محمد المداح وآخرون، التربية الدينية الإسلامية، الصف الأول الابتدائى، طبعة ٢٠٠٠م-٢٠٠١م.
- د. حسن شحاته، التربية الدينية الإسلامية، الصف الثانى الابتدائى، طبعة ٢٠٠١م- ٢٠٠٢م.
- أحمد محمد صقر، وآخرون، التربية الدينية الإسلامية، الصف الثالث الابتدائى، طبعة ٢٠٠٤م- ٢٠٠٥م.
- محمود السقارى، وآخرون، التربية الدينية الإسلامية، الصف الرابع الابتدائى، طبعة ٢٠٠٠م- ٢٠٠١م.
- د. شاكر عبد العظيم، وآخرون، التربية الدينية الإسلامية، الصف الخامس الابتدائى، طبعة ٩٩- ٢٠٠٠م.
- محمد الفاتح الحسينى، وآخرون، التربية الدينية الإسلامية، الصف الأول الإعدادى، طبعة ٩٧-١٩٩٨م.
- د. زكريا طه منصور، وآخرون، التربية الدينية الإسلامية، الصف الثانى الإعدادى، طبعة ٩٦-١٩٩٧م
- أحمد يحيى نور الحجاجى، وآخرون، التربية الدينية الإسلامية، الصف الثالث الإعدادى، طبعة ٢٠٠١م-٢٠٠٢م.

أما الكتب ذات الموضوع الواحد فهـــى:

- عبد السلام العشرى، «عبد الرحمن بن عوف»، الصف الخامس الابتدائى، ٢٠٠١م- ٢٠٠٢م.
- على الجمبلاطى، عبد المنعم قنديل، «عقبة بن نافع»، الصف الأول الإعدادى، ٢٠٠٢م-٢٠٠٣م.
- على الجمبلاطى، عبد المنعم قنديل، «أسامة بن زيد»، الصف الثانى الإعدادى، طبعة ١٩٩٢م.
- مصطفى كامل مصطفى، «خواطر إسلامية فى التوعية البيئية والسكانية»، الصف الثالـث الإعـدادى، ٢٠٠١م- ٢٠٠٢م.

(٤٩) انظر: دليـل تقـويم التلميـذ فـى مـادة التربيـة الدينيـة الإسـلامية، الصـف الرابـع الابتـدائى، طبعة ٢٠٠٠م- ٢٠٠١م، ص ٣.

(٥٠) إيمان نور الدين، مرجع سابق، ص ٢٢٧.

(٥١) د. سعيد إسماعيل على، «أصول التربية الإسلامية»، القـاهرة: دار الثقافـة، ١٩٧٨م، ص ٦. أيضًـا: محمد قطب، منهج التربية الإسلامية، القاهرة: دار القلم، د.ت، ص ١٩.

(٥٢) د. حسنين توفيق، مرجع سابق، ص ١٧٧.

(٥٣) انظر على سبيل المثال: الأهداف العامة لمرحلة التعليم الإعدادى فى ضوء توصيات المؤتمر القومى لتطـوير التعلـيم الإعدادى، وكذلك الأهداف الخاصة بمادة التربية الدينية فى وزارة التربية والتعليم، المـؤتمر القـومى لتطـوير التعلـيم الإعدادى: تصور مقترح للمواد الدراسية، القاهرة: نوفمبر ١٩٩٤م، ص ٦-١٠. كذلك يشـار فـى هـذا الصدد إلى ما قامت به وزارة التعليم من إعداد ما يسمى: «مشروع المعايير القومية للتعليم فـى مصـر"، والتى حددت هدفه فى العمل على «تحقيق الجودة الشاملة للتعليم فى مصر، باعتبـار المعـايير القوميـة محددًة لمستويات الجودة المنشودة « وتنهض فلسفة بناء المعايير على مجموعة من المبـادئ والمفـاهيم التى تعكس محاور الرؤية المستقبلية للتعليم، وتشكل الأساس الفكرى لهذا المشروع، لعل أهمها:

- التزام الدولة بالمواثيق الدولية والقومية الخاصة بحقوق الطفل والمرأة، والإنسان عمومًا.
- خدمة العدالة الاجتماعية والمحاسبية، وتكافؤ الفرص والحرية، وترسيخ قيم العمل الجماعى، والتنـوع والتسامح وتقبل الآخر.
- إحداث تحول تعليمى: يرتقى بقدرة المجتمع على المشـاركة وغـرس مقومـات المواطنـة الصـالحة والانتماء والديمقراطية.

ووفقًا لما سبق تم وضع مجموعة من «المستويات المعيارية للمواد" ومنها مادة التربية الدينية الإسلامية. وقد حددت اللجنة المشكلة -لوضع معايير محتوى مناهج التربية الإسلامية- أربعة مجالات أساسية للمادة هى: العقيدة، والعبادات والسير، والشخصيات والقيم، والعلاقات الإنسانية، على أن يراعـى عنـد وضـع المادة طبيعة كل من التربية الإسلامية والتعليم والمجتمع وما طرأ عليه من تغيرات ذات أبعاد دينية مثـل: الغلو فى الدين، الإدمان. وما اكتنف العالم من تطور اتصالى جعله قرية واحـدة يتـأثر بعضـها بـبعض، بالإضافة إلى ما فرضته العولمة من انعكاسات مختلفة أفرزت سلوكيات تنذر بالخطر وتهدد منظومة القـيم الدينية، مما يستدعى الرجوع إلى المبادئ والقيم الإسلامية التى تنظم علاقة الفرد بربه وبنفسـه وبغيـره. ومن المفترض أن توضع المناهج الجديدة للتربية الدينية الإسلامية انطلاقًا من هذه المعايير، وهو مـا لـم يتم حتى لحظة الانتهاء من إعداد البحث، انظر وزارة التعليم، مشروع إعداد المعايير القوميـة: المعـايير القومية للتعليم فى مصر، المجلد الأول والثانى، ٢٠٠٣م.

(٥٤) انظر مقدمات كتب التربية الإسلامية المقررة على الصفوف من الأول إلى الخامس للمرحلة الابتدائيـة، طبعة ١٩٨٧م- ١٩٨٨م.

(٥٥) د. محفوظ على عزام، الأساس العقائدى للتربية، المؤتمر العالمى الخامس للتربية الإسلامية، مرجع سابق، ص ٤٣٠-٤٣٥.
(٥٦) د. سيف الإسلام على مطر، دور التربية الإسلامية فى التغيير الاجتماعى، المؤتمر العالمى الخامس للتربية الإسلامية، مرجع سابق، ص ٤٨٨-٤٩١.
(٥٧) انظر مقدمات كتب الصفوف الأول والثانى والثالث الإعدادى، طبعة ١٩٨٧م- ١٩٨٨م.
(٥٨) انظر مقدمة الكتب المقررة على المرحلتين الابتدائية والإعدادية، طبعة ١٩٩٢م- ١٩٩٣م.
(٥٩) عبد السلام محمد زيدان، مرجع سابق، ص ٢.
(٦٠) إبراهيم محمد الجمل، مرجع سابق، ص ٣.
(٦١) على الجمبلاطى، عبد المنعم قنديل، «أسامة بن زيد»، مرجع سابق، ص ٣.
(٦٢) محمد متولى الشعراوى، مرجع سابق، ص ٣.
(٦٣) انظر: مقدمات الكتب المقررة على مرحلة التعليم الابتدائى، طبعة ٩٥- ١٩٩٦م.
(٦٤) مقدمات الكتب المقررة على الصفوف الإعدادية الثلاثة، طبعة ٩٥- ١٩٩٦م.
(٦٥) انظر: مقدمات الكتب ذات الموضوع الواحد المقررة على المرحلة الإعدادية، طبعة ١٩٩٥م.
(٦٦) د. السيد عمر، منهج القيم والأخلاق بين الوضعية والمعيارية، فى: آفاق الإصلاح التربوى فى مصر، المؤتمر العلمى السنوى لكلية التربية، جامعة المنصورة: أكتوبر ٢٠٠٤م، ص ١٢٥.
(٦٧) تتضمن المقررات الدراسية موضوعات كثيرة حول التوحيد، انظر على سبيل المثال: التربية الإسلامية، الصف الأول الابتدائى، طبعة ، ١٩٨٨م ص ٨-١٠. التربية الإسلامية، الصف الثانى الابتدائى، طبعة ١٩٨٨م، ص ٢٠.
(٦٨) عبد المنعم صالح العلى، أصول العقيدة الإسلامية، القاهرة: دار البشير للثقافة والعلوم، ١٩٩٩م، ص ١٢- ١٣.
(٦٩) التربية الإسلامية، الصف الثانى الابتدائى، طبعة ١٩٨٨م، ص ٢٠. التربية الإسلامية، الصف الأول الابتدائى، طبعة ١٩٨٨م، ص ٨-١٠.
(٧٠) المرجع السابق، ص ١١.
(٧١) التربية الإسلامية، الصف الرابع الابتدائى، طبعة ١٩٨٨م، ص ٨. التربية الإسلامية، الصف الثالث الابتدائى، طبعة ١٩٨٨م، ص ٥.
(٧٢) المرجع السابق، ص١٩. التربية الإسلامية، الصف الثانى الابتدائى، طبعة ١٩٨٨م، ص ١١.
(٧٣) التربية الإسلامية، الصف الرابع الابتدائى، طبعة ١٩٨٨م، ص ١٥.
(٧٤) التربية الإسلامية، الصف الثانى الإعدادى، طبعة ١٩٨٨، ص ٧٨.
(٧٥) المرجع السابق، ص ٥٨- ٦٧.
(٧٦) التربية الإسلامية، الصف الثانى الابتدائى، طبعة ١٩٨٨م، ص ١٤.
(٧٧) التربية الإسلامية، الصف الثالث الابتدائى، طبعة ١٩٨٧م، ص ١٨.
(٧٨) التربية الإسلامية، الصف الرابع الابتدائى، طبعة ١٩٨٨م، ص ١٢-١٥.
(٧٩) ورد الحديث عن العبادات بالتفصيل فى الصفوف الخمسة الأولى من المرحلة الابتدائية، أما فى المرحلة الإعدادية فقد اقتصر الحديث عن الصوم وحكمته وفوائده وأنواعه فى كتاب الصف الثانى الإعدادى. وجاء فى كتاب الصف الثالث الإعدادى حديث عن الحج والعمرة والحكمة منهما. أيضًا تضمن كتاب الصف الثالث الإعدادى حديثاً تفصيليًا عن الزكاة وحكمتها وأنواعها والمستحقين لها، انظر: التربية الإسلامية، الصف الثانى والثالث الإعدادى، طبعة ١٩٨٧م، ص ١٤٠-١٥٣، وص ٩٠-١٠٥، ص ٢٠٧-٢١٦.

(٨٠) نقلاً عن: أمانى عبد الرحمن صالح، «إشكالية الحدود فى التصور الإسلامى»، السياسة الدولية، العدد ١١، إبريل ١٩٩٣م، السنة ٢٩، ص ٥٥.
(٨١) التربية الإسلامية، الصف الأول الإعدادى، طبعة ٨٧-١٩٨٨م، مرجع سابق، ص ١٦١.
(٨٢) التربية الإسلامية، الصف الثانى الإعدادى، طبعة ٨٧-١٩٨٨م، ص ١٢٤- ١٣٩، أيضًا: الصف الثالث الإعدادى، طبعة ١٩٨٨م، ص ١٩٥.
(٨٣) التربية الإسلامية، الصف الأول الإعدادى، طبعة ٨٧-١٩٨٨م، ص ٨٠-١٢٠.
(٨٤) التربية الإسلامية، الصف الخامس الابتدائى، طبعة ٨٨-١٩٨٩م، ص ٤٢.
(٨٥) التربية الإسلامية، الصف الثانى الإعدادى، طبعة ٩٢-١٩٩٣م، ص ١٠٨.
(٨٦) المرجع السابق، ص ٩٣.
(٨٧) التربية الدينية الإسلامية، الصف الثالث الإعدادى، طبعة ١٩٩٣م، ص ٥١-٥٢.
(٨٨) التربية الدينية الإسلامية، الصف الأول الإعدادى، طبعة ١٩٩٧م، ص ٧٣.
(٨٩) التربية الدينية الإسلامية، الصف الثالث الإعدادى، الفصل الدراسى الثانى، طبعة ٢٠٠١م، ص ٤٦.
(٩٠) التربية الدينية الإسلامية، الصف الأول الإعدادى، طبعة ١٩٩٧م، ص ٣٥-٣٦.
(٩١) المرجع السابق، ص ٤٥-٤٦.
(٩٢) التربية الدينية الإسلامية، الصف الخامس الابتدائى، الفصل الدراسى الأول، طبعة ٩٩-٢٠٠٠م، ص ٣٩-٤٠.
(٩٣) التربية الدينية الإسلامية، الصف الثانى الإعدادى، طبعة ٩٦-١٩٧٩م، ص ٨٥-٨٨.
(٩٤) التربية الإسلامية، الصف الخامس الابتدائى، طبعة ١٩٨٨م، ص ٢٤. أيضًا: التربية الدينية الإسلامية، الصف الثالث الإعدادى، الفصل الدراسى الثانى، طبعة ٢٠٠١م، ص ٥٧-٥٨.
(٩٥) التربية الإسلامية، الصف الأول الإعدادى، طبعة ٨٧-١٩٨٨م، ص ٦-١٠.
(٩٦) انظر: أمانى عبد الرحمن صالح، مرجع سابق، ص ٥٦.
(٩٧) المرجع السابق، ص ٥٦. تجدر الإشارة إلى أن الحديث عن هذا الجانب من المبادئ والقيم الإسلامية جاء فى: قصة «أسامة بن زيد» والمتضمنة لخطة أبى بكر للجيش والتى جاء فيها «أوصيكم بعشر فاحفظوها عنى، لا تخونوا ولا تغلو ولا تغدروا ولا تمثلوا، ولا تقتلوا طفلاً صغيرًا ولا شيخًا كبيرًا ولا امرأة" كما ورد فى قصة «عقبة بن نافع»، أنظر: على الجمبلاطى، أسامة بن زيد، مرجع سابق، ص ٥١. أيضًا: على الجمبلاطى، عقبة بن نافع، مرجع سابق، ص٥٥.
(٩٨) التربية الدينية الإسلامية، الصف الثالث الإعدادى، الفصل الدراسى الأول، طبعة ٢٠٠١م، ص ٣٩. انظر أيضًا: التربية الإسلامية، الصف الثالث الإعدادى، طبعة ٨٨-١٩٨٩م، ص ١٩٦. وحول حرية العقيدة فى مجتمع المدينة الجديد انظر: التربية الإسلامية، الصف الأول الإعدادى، طبعة ١٩٩٣م، ص٨٧. كذلك: التربية الإسلامية، الصف الثانى الإعدادى، طبعة ١٩٩٣م، ص ١١٨. وتفصيلاً انظر: على الجمبلاطى، عبد المنعم قنديل، «عقبة بن نافع»، مرجع سابق، ص٣١.
(٩٩) المرجع السابق، ص١٠٣.
(١٠٠) تفصيلا: أمانى صالح، مرجع سابق، ص ٥٦.
(١٠١) جاء الحديث عن صلح الحديبية فى الطبعات الثلاث. انظر: التربية الإسلامية، الصف الثانى الإعدادى، طبعة ١٩٨٨م، ص ١٠٠-١٠٦. أيضًا: التربية الإسلامية، الصف الثانى الإعدادى، طبعة ١٩٩٢م، ص ٩٩. والتربية الدينية الإسلامية، الصف الأول الإعدادى، طبعة ٩٧- ١٩٩٨م، ص ٨٤-٨٥.
(١٠٢) تشير قراءة مقررات الصفوف الثمانية من التعليم الأساسى فى الطبعات الثلاث: إلى أنه لا يوجد مقرر واحد يخلو من الإشارة لهذه الآداب والسلوكيات، باعتبارها تمثل جوهرًا أساسيًّا للإسلام، انظر تأكيدًا على التزام هذه المقررات بإبراز الهوية الإسلامية، د. حسنين توفيق، مرجع سابق، ص ١٨٠-١٨٥.

(١٠٣) أمانى عبد الرحمن صالح، مرجع سابق، ص ٥٦-٥٨.
(١٠٤) المرجع السابق، ص ٥٦.
(١٠٥) إبراهيم محمد الجمال، مرجع سابق، ص ٢٩.
(١٠٦) التربية الدينية الإسلامية، الصف الثالث الإعدادى، طبعة ١٩٨٨م، ص ١٩٧.
(١٠٧) التربية الدينية الإسلامية، الصف الأول الإعدادى، طبعة ١٩٩٢م، ص ٢٠.
(١٠٨) التربية الدينية الإسلامية، الصف الثالث الإعدادى، طبعة ١٩٨٨، ص ١٨٨.
(١٠٩) التربية الدينية الإسلامية، الصف الخامس الابتدائى، طبعة ١٩٨٨م، ص ٣٦.
(١١٠) التربية الدينية الإسلامية، الصف الخامس الابتدائى، طبعة ١٩٩٣م، ص ١١.
(١١١) التربية الدينية الإسلامية، الصف الأول الإعدادى، طبعة ١٩٩٢م، ص ٢٣-٢٤. أيضًا: التربية الإسلامية، الصف الثالث الإعدادى، طبعة ١٩٨٨م، ص ١٩٥.
(١١٢) انظر تفصيلاً مقررات الصفوف الثالث والرابع والخامس الابتدائى، والأول والثانى والثالث الإعدادى الطبعة الأولى ٨٧-١٩٨٨م. أيضًا: مقررات الصفوف الرابع والخامس الابتدائى، والصفوف الإعدادية الثلاثة، طبعة ١٩٩٢م. أيضًا: مقررات الصفوف الإعدادية الثلاثة، طبعة ١٩٩٩م.
(١١٣) التربية الدينية الإسلامية، الصف الخامس الابتدائى، طبعة ١٩٨٨م، ص ٩٢-١٠٠. أيضًا: التربية الدينية الإسلامية، الصف الثانى الإعدادى، طبعة ١٩٨٧م، ص ٧٦- ٨٢. أيضًا: عبد السلام زيدان، مرجع سابق، ص ٤٢.
(١١٤) المرجع السابق، ص ٩٣-٩٥.
(١١٥) التربية الدينية الإسلامية، الصف الثانى الإعدادى، طبعة ١٩٨٨م، ص ١٢٦-١٣٠.
(١١٦) د. إسماعيل عبد الفتاح، القيم السياسية فى الإسلام، القاهرة: الدار الثقافية للنشر، ٢٠٠١م، ص ١٣٢. أيضًا: هبه رؤوف عزت، المرأة والعمل السياسى: رؤية إسلامية، القاهرة: المعهد العالمى للفكر الإسلامى، ١٩٩٥م، ص ١٤٢-١٤٦.
(١١٧) التربية الإسلامية، الصف الثانى الإعدادى، طبعة ١٩٩٣م، ص١٠١-١٠٤.
(١١٨) التربية الدينية الإسلامية، الصف الثالث الإعدادى، الفصل الدراسى الأول، طبعة ٢٠٠١م، ص ٤٧-٥١.
(١١٩) عبد السلام العشرى، مرجع سابق، ص ٦٠.
(١٢٠) التربية الدينية الإسلامية، الصف الثالث الإعدادى، الفصل الدراسى الأول، طبعة ٢٠٠١م، ص ٥٠.
(١٢١) عبد السلام العشرى، مرجع سابق، ص ٥٧-٥٨.
(١٢٢) التربية الدينية الإسلامية، الصف الثالث الإعدادى، الفصل الدراسى الأول، طبعة ٢٠٠١م، ص ٥٠.
(١٢٣) د. إسماعيل عبد الفتاح، مرجع سابق، ص ٧٨.
(١٢٤) التربية الإسلامية، الصف الرابع الابتدائى، طبعة ١٩٨٨م.
(١٢٥) التربية الإسلامية، الصف الثانى الإعدادى، طبعة ١٩٩٣م، ص٤٥.
(١٢٦) على الجمبلاطى، «أسامة بن زيد»، مرجع سابق، ص ٢٤-٢٥. أيضًا: التربية الدينية الإسلامية، الصف الثالث الإعدادى، الفصل الدراسى الأول، طبعة ٢٠٠١م، ص ٣٥.
(١٢٧) التربية الدينية الإسلامية، الصف الرابع الابتدائى، الصف الدراسى الثانى، طبعة ٢٠٠٠م، ص ١٩.
(١٢٨) التربية الدينية الإسلامية، الصف الثالث الإعدادى، الفصل الدراسى الأول، ٢٠٠١م، ص ٤٩-٥١.
(١٢٩) د. إسماعيل عبد الفتاح، مرجع سابق، ص ١٠٦.
(١٣٠) التربية الدينية الإسلامية، الصف الثالث الإعدادى، طبعة ١٩٨٨م، ص ١٥٨.
(١٣١) المرجع السابق، ص ١٩٥.

(١٣٢) التربية الدينية الإسلامية، الصف الثانى الإعدادى، طبعة ١٩٩٢م، ص ٨٨. أيضًا: التربية الدينية الإسلامية، الصف الأول الإعدادى، طبعة ١٩٩٣م، ص٨٧.
(١٣٣) التربية الدينية الإسلامية، الصف الثالث الابتدائى، الفصل الدراسى الثانى، طبعة ٢٠٠٤م، ص٢٢.
(١٣٤) التربية الدينية الإسلامية، الصف الخامس الابتدائى، الفصل الدراسى الأول، طبعة ١٩٩٩م، ص ١٤.
(١٣٥) التربية الدينية الإسلامية، الصف الثالث الإعدادى، الفصل الدراسى الأول، طبعة ٢٠٠١م، ص٣٩.
(١٣٦) التربية الدينية الإسلامية، الصف الأول الإعدادى، طبعة ١٩٩٧م، الفصل الدراسى الأول، طبعة ١٩٩٧مص٥١.
(١٣٧) انظر: د. سيف الدين عبد الفتاح، مرجع سابق، ص ١٨٠.
(١٣٨) التربية الدينية الإسلامية، الصف الثالث الإعدادى، الفصل الدراسى الأول، ٢٠٠١م، ص ٤٠-٤١.
(١٣٩) التربية الإسلامية، الصف الثالث الإعدادى، طبعة ١٩٨٨م، ص ١٥٨.
(١٤٠) التربية الإسلامية، الصف الثالث الإعدادى، الفصل الدراسى الأول، طبعة ٢٠٠١م، ص ٤٠.
(١٤١) المرجع السابق، ص ٤٠. أيضًا: التربية الإسلامية، الصف الثانى الإعدادى، طبعة ١٩٨٨م، ص١٥٨.
(١٤٢) التربية الدينية الإسلامية، الصف الثالث الإعدادى، طبعة ١٩٩٢م، ص ٤٥-٤٧.
(١٤٣) حول محورية هذا المفهوم انظر: د. حسنين توفيق، مرجع سابق، ص ٤٤-٤٩.
(١٤٤) التربية الإسلامية، الصف الثانى الإعدادى، طبعة ١٩٨٧م، ص ٢٦١-٢٦٣.
(١٤٥) التربية الإسلامية، الصف الثالث الإعدادى، طبعة ١٩٨٨م، ص ٢٠١-٢١٦.
(١٤٦) المرجع السابق، ص ١٩٥.
(١٤٧) التربية الإسلامية، الصف الأول الإعدادى، طبعة ١٩٨٧م، ص ٦٠.
(١٤٨) التربية الإسلامية، الصف الثانى الإعدادى، طبعة ١٩٨٧م، ص ٨٧.
(١٤٩) التربية الإسلامية، الصف الثالث الإعدادى، طبعة ١٩٨٨م، ص ١٨٦.
(١٥٠) التربية الإسلامية، الصف الثانى الإعدادى، طبعة ١٩٩٢م، ص ٥١.
(١٥١) التربية الإسلامية، الصف الثالث الإعدادى، طبعة ١٩٩٣م، ص ٦١.
(١٥٢) التربية الإسلامية، الصف الأول الابتدائى، طبعة ١٩٩٢م، ص ٤٣. والصف الثانى الابتدائى، طبعة ١٩٩٢م، ص ٢٤. وص ٥٦-٥٧.
(١٥٣) التربية الإسلامية، الصف الثانى الإعدادى، طبعة ١٩٩٢م، ص ٨٥-١١٥.
(١٥٤) المرجع السابق، ص ١٠٨-١٢٢.
(١٥٥) انظر على سبيل المثال: التربية الدينية الإسلامية، الصفوف الأول والثانى والخامس الابتدائى والصف الأول الإعدادى، طبعة٢٠٠٠م. أيضًا: مصطفى كامل مصطفى، مرجع سابق، ص٢٥.
(١٥٦) انظر د. مصطفى كامل السيد، صور المجتمع المثالى: نماذج التنمية فى فكر القوى السياسية فى مصر، القاهرة: مركز دراسات وبحوث الدول النامية، كلية الاقتصاد والعلوم السياسية، ٢٠٠٣م، ص ١١.
(١٥٧) لمزيد من التفاصيل حول مفهوم التنمية سياسيًّا انظر: د.صلاح سالم زرنوقة، مفهوم التنمية السياسية فى الكتابات الأكاديمية الغربية. واقتصاديًّا انظر: د. منال متولى، تطور مفهوم التنمية فى الفكر الاقتصادى من الخمسينيات حتى السبعينيات (فى): د. مصطفى كامل السيد، صور المجتمع المثالى، مرجع سابق، ص ١٥-٦٣. وص ١٠٣-١١٦.
(١٥٨) التربية الإسلامية، الصف الخامس الابتدائى، طبعة ١٩٨٨م، ص ٢٢.
(١٥٩) التربية الإسلامية، الصف الأول الإعدادى، طبعة ١٩٨٧م، ص ١٥٠.
(١٦٠) التربية الإسلامية، الصف الثانى الإعدادى، طبعة ١٩٨٧م، ص ١٥٧.

(١٦١) التربية الإسلامية، الصف الأول الإعدادى، طبعة ١٩٨٧م، ص ٨٠-٨٥.
(١٦٢) التربية الإسلامية، الصف الخامس الابتدائى، طبعة ١٩٨٨م، ص ٣٧.
(١٦٣) التربية الإسلامية، الصف الثانى الإعدادى، طبعة ١٩٨٧م، ص ١٥٨.
(١٦٤) التربية الإسلامية، الصف الثانى الإعدادى، طبعة ١٩٩٢م، ص ٩٧-١٠٤.
(١٦٥) التربية الإسلامية، الصف الثالث الإعدادى، طبعة ١٩٩٣م، ص ٨١.
(١٦٦) المرجع السابق، ص ٨٣- ٩٠.
(١٦٧) التربية الدينية الإسلامية، الصف الأول الإعدادى، طبعة ١٩٩٧م، ص ٧٨.
(١٦٨) التربية الدينية الإسلامية، الصف الخامس الابتدائى، الفصل الدراسى الأول، طبعة ١٩٩٩م، ص ٣٥.
(١٦٩) حول مفهوم التنمية المستدامة، انظر: د. منال متولى، مرجع سابق، ص ١١٢.
(١٧٠) التربية الدينية الإسلامية، الصف الرابع الابتدائى، الفصل الدراسى الثانى، طبعة ٢٠٠٠م، ص ٧.
(١٧١) التربية الدينية الإسلامية، الصف الثالث الإعدادى، الفصل الدراسى الثانى، طبعة ٢٠٠١م، ص ٤٦.
(١٧٢) مصطفى كامل مصطفى، مرجع سابق، ص ١٠.
(١٧٣) المرجع السابق، ص ٥٠-٦١.
(١٧٤) المرجع السابق، ص ٧٣-٧١.
(١٧٥) التربية الدينية الإسلامية، الصف الخامس الابتدائى، الفصل الدراسى الثانى، طبعة ١٩٩٩م، ص ٣٣-٣٤.
(١٧٦) التربية الدينية الإسلامية، الصف الثالث الإعدادى، طبعة ٢٠٠١م، ص ٥٠. وحول نفس الفكرة انظر: التربية الإسلامية، الصف الأول الإعدادى، طبعة ١٩٨٧م، ص ١٧٢.
(١٧٧) التربية الدينية الإسلامية، الصف الثالث الابتدائى، طبعة ١٩٩٤م، ص ٣١.
(١٧٨) التربية الدينية الإسلامية، الصف الثانى الإعدادى، طبعة ١٩٩٢م، ص ١٨.
(١٧٩) التربية الدينية الإسلامية، الصف الأول الإعدادى، طبعة ١٩٨٧م، ص ١٢٨. أيضًا: التربية الإسلامية، الصف الثانى الإعدادى، طبعة ١٩٩٦م، ص ٣٩.
(١٨٠) التربية الدينية الإسلامية، الصف الثالث الإعدادى، الفصل الدراسى الأول، ٢٠٠١م، ص ٣٦-٤٠.
(١٨١) التربية الإسلامية، الصف الثانى الإعدادى، طبعة ١٩٨٧م، ص ١٠٠-١٠٦. التربية الدينية الإسلامية، الصف الثانى الإعدادى، طبعة ١٩٩٢م، ص ١٠٥.
(١٨٢) تفصيلاً : التربية الإسلامية، الصف الثانى الإعدادى، طبعة ١٩٨٧م، ص ١٠٠-١٠٦. التربية الإسلامية، الصف الثانى الإعدادى، طبعة ١٩٩٢م، ص ٩٨. التربية الدينية الإسلامية، الصف الثالث الإعدادى، الفصل الدراسى الثانى، طبعة ٢٠٠١م، ص ٤٩-٥٠.
(١٨٣) انظر: إبراهيم محمد الجمال، مرجع سابق، ص ٣١- ٣٣. أيضًا: التربية الإسلامية، الصف الثانى الإعدادى، طبعة ١٩٨٧م، ص ١١٥-١٢٢.
(١٨٤) حول هذا المفهوم وغيره من القضايا المتعلقة بالمرأة والعمل السياسى انظر: هبه رؤوف عزت، مرجع سابق، ص ١٩٦-٢٠٤.
(١٨٥) حول وضعية غير المسلمين فى البلدان الإسلامية، ومفهوم أهل الذمة انظر: د. إسماعيل الفاروقى، حقوق غير المسلمين فى الدول الإسلامية، مجلة المسلم المعاصر، السنة السابعة، إبريل ١٩٨١م. راشد الغنوشى، حقوق المواطنة: حقوق غير المسلم فى المجتمع الإسلامى، فيرجينيا: المعهد العالى للفكر الإسلامى، ١٩٩٣م. أيضًا: د.نيفين عبد المنعم مسعد، د.عبد العاطى محمد أحمد، السياسات الخارجية للحركات الإسلامية، القاهرة: مركز البحوث والدراسات السياسية، كلية الاقتصاد والعلوم السياسية، ٢٠٠٠م، ص ١٨٠-١٩٦.

(١٨٦) التربية الإسلامية، الصف الثالث الإعدادى، طبعة ١٩٨٨م، ص ١٩٥-١٩٦.
(١٨٧) التربية الدينية الإسلامية، الصفين الرابع والخامس الابتدائى، طبعة ١٩٩٢م، ص ٤٠. وص ٤٢.
(١٨٨) التربية الدينية الإسلامية، الصف الأول الإعدادى، طبعة ١٩٩٢م، ص ٤٥.
(١٨٩) نبيل عبد الفتاح، مرجع سابق، ص ١٠٣. أيضًا: د. يوسف القرضاوى، خطابنا الإسلامى فى عصر العولمة، ٢٠٠٤م. ص ٤٦. www.islamonline.com .
(١٩٠) عبد السلام العشرى، مرجع سابق، ص ٣٤-٣٥ .
(١٩١) د.على ليلة، التيار الإسلامى بين التأييد والمعارضة: قراءة فى الصحافة المصرية، جامعة القاهرة: مركز البحوث والدراسات الاجتماعية، كلية الآداب، ٢٠٠٢م، ص ١٣٣-١٣٨.
(١٩٢) التربية الإسلامية، الصف الثالث الإعدادى، طبعة ١٩٨٨م، ص ١٩٧.
(١٩٣) التربية الدينية الإسلامية، الصف الخامس الابتدائى، الفصل الدراسى الأول، طبعة ١٩٩٩م، ص ٢٤.
(١٩٤) التربية الدينية الإسلامية، الصف الأول الإعدادى، طبعة ١٩٩٧م، ص ٥١.
(١٩٥) التربية الدينية الإسلامية، الصف الرابع الابتدائى، الفصل الدراسى الأول، طبعة ٢٠٠٠م، ص ٣٠.
(١٩٦) التربية الدينية الإسلامية، الصف الرابع الابتدائى، طبعة ١٩٩٢م، ص ٤٠. وطبعة ٢٠٠٠م، ص ٢٩-٣٠. التربية الإسلامية، الصف الثانى الإعدادى، طبعة ١٩٨٧م، ص ٨٥-٩٣.
(١٩٧) التربية الدينية الإسلامية، الصف الرابع الابتدائى، الفصل الدراسى الأول، ٢٠٠٠م، ص ٣٠. التربية الإسلامية، الصف الثانى الإعدادى ١٩٨٨م، ص١٣١.
(١٩٨) على الجمبلاطى، مرجع سابق، ص ٤٤.
(١٩٩) التربية الدينية الإسلامية، الصف الخامس الابتدائى، الفصل الدراسى الثانى، طبعة ١٩٩٩م، ص ١٢-١٤.
(٢٠٠) مصطفى كامل مصطفى، مرجع سابق، ص ٨٢.
(٢٠١) التربية الإسلامية، الصف الأول الإعدادى، طبعة ١٩٨٨م، ص ١٢٣.
(٢٠٢) التربية الإسلامية، الصف الثانى الإعدادى، طبعة ١٩٩٢م، ص ٩٧.
(٢٠٣) محمد متولى الشعراوى، مرجع سابق، ص ٧٢-٧٣.
(٢٠٤) التربية الدينية الإسلامية، الصف الثالث الإعدادى، طبعة ١٩٩٣م، ص ١٢٢-١٢٥.
(٢٠٥) المرجع السابق، ص ٧٠.
(٢٠٦) التربية الدينية الإسلامية، الصف الخامس الابتدائى، الفصل الدراسى الأول، طبعة ١٩٩٩م، ص ٣٦.
(٢٠٧) المرجع السابق، ص ٣٨.
(٢٠٨) التربية الدينية الإسلامية، الصف الثانى الإعدادى، طبعة ١٩٩٦م، ص ٤٨.
(٢٠٩) مصطفى كامل مصطفى، مرجع سابق، ص ٧٥، ص ١٠٦.
(٢١٠) التربية الدينية الإسلامية، الصف الثالث الإعدادى، الفصل الدراسى الأول، طبعة ٢٠٠١م، ص ٢٥.
(٢١١) اشتملت مقررات الطبعات الثلاث على مقتبسات من خطبة الوداع، وحديث «أى المسلمين خير».. انظر: التربية الإسلامية، الصف الثالث الابتدائى، طبعتى ١٩٨٨م و١٩٩٣م.الصف الرابع الابتدائى، طبعة ١٩٩٦م. الصف الثالث الإعدادى، طبعتى ١٩٨٨م-٢٠٠١م. الصف الأول الإعدادى، طبعة ١٩٩٣م.
(٢١٢) مصطفى كامل مصطفى، مرجع سابق، ص ٨٢- ٨٣.
(٢١٣) جاء هذا المعنى فى كافة الطبعات، انظر على سبيل المثال: التربية الإسلامية، الصف الرابع الابتدائى، طبعة ١٩٨٨م، ص ٥٠. أيضًا: التربية الدينية الإسلامية، الصف الثالث الابتدائى، طبعة ١٩٩٤م، ص ٣٩. التربية الدينية الإسلامية، الصف الثالث الابتدائى، الفصل الدراسى الأول، طبعة ٢٠٠٤م، ص ٧.

(٢١٤) التربية الدينية الإسلامية، الصف الثانى الابتدائى، طبعة ١٩٩٢م، ص ٢٢. أيضًا: التربية الدينية الإسلامية، الصف الثالث الإعدادى، الفصل الدراسى الأول، طبعة ٢٠٠١م، ص ٣٤.

(٢١٥) حول نفس المضمون انظر: التربية الإسلامية، الصف الثالث الإعدادى، طبعة ١٩٨٨م، ص ١٩٢-١٩٣

(٢١٦) جاء هذا المعنى فى قصة «أسامة بن زيد»، مرجع سابق، ص ٢٤. أيضًا: التربية الدينية الإسلامية، الصف الثالث الإعدادى، الفصل الدراسى الأول، طبعة ٢٠٠٤م، ص ٣٥.

(٢١٧) انظر تفصيلاً: عبد السلام العشرى، مرجع سابق، ص ٢٥-٢٦. أيضًا: التربية الإسلامية، الصف الثانى الإعدادى، طبعة ١٩٩٢م، ص ١٠١-١٠٥. التربية الإسلامية، الصف الثالث الإعدادى، طبعة ١٩٨٨م، ص ١٩٢-١٩٣.

(٢١٨) التربية الإسلامية، الصف الثالث الإعدادى، طبعة ١٩٨٨م، ص ١٥٠. أيضًا: التربية الدينية الإسلامية، الصف الثانى الإعدادى، طبعة ١٩٩٢م، ص ١٣١.

(٢١٩) جاءت هذه المعانى فى كافة المقررات التى تناولت العبادات ــ من صلاة وصوم وزكاة وحج ــ فى الطبعات الثلاثة.

(٢٢٠) التربية الإسلامية، الصف الثالث الإعدادى، طبعة ١٩٨٨م، ص ١٦٠. أيضًا: التربية الإسلامية، الصف الثانى الإعدادى، طبعة ١٩٩٢م، ص ٨٧.

(٢٢١) التربية الإسلامية، الصف الثانى الإعدادى، طبعة ١٩٩٢م، ص ٨١-٨٢.

(٢٢٢) التربية الإسلامية، الصف الخامس الابتدائى، طبعة ١٩٨٧م، ص ٨٩.

(٢٢٣) التربية الدينية الإسلامية، الصف الثالث الإعدادى، طبعة ١٩٩٢م، ص ١١٣.

(٢٢٤) التربية الدينية الإسلامية، الصف الخامس الابتدائى، طبعة ١٩٩٢م.

(٢٢٥) مصطفى كامل مصطفى، مرجع سابق، ص ١٠٧.

(٢٢٦) التربية الدينية الإسلامية، الصف الخامس الابتدائى، الفصل الدراسى الأول، طبعة ١٩٩٩م، ص ٢٩.

(٢٢٧) التربية الإسلامية، الصف الخامس الابتدائى، طبعة ١٩٨٨م، ص ٢٠.

(٢٢٨) التربية الإسلامية، الصف الثالث الابتدائى، طبعة ١٩٨٧م، ص ٨٠. أيضًا: التربية الإسلامية، الصف الثانى الإعدادى، طبعة ١٩٨٧م، ص ١٩٠.

(٢٢٩) التربية الدينية الإسلامية، الصف الرابع الابتدائى، ص ٩٢.

(٢٣٠) التربية الإسلامية، الصف الأول الإعدادى، طبعة ١٩٩٢م، ص ٥٠.

(٢٣١) التربية الدينية الإسلامية، الصف الأول الابتدائى، الفصل الدراسى الأول، طبعة ٢٠٠٠م، ص ٤.

(٢٣٢) التربية الدينية الإسلامية، الصف الثانى الابتدائى، الفصل الدراسى الأول، طبعة ٢٠٠١م، ص ١٣.

(٢٣٣) التربية الدينية الإسلامية، الصف الخامس الابتدائى، الفصل الدراسى الأول، طبعة ١٩٩٩م، ص ٤١.

(٢٣٤) التربية الدينية الإسلامية، الصف الثانى الإعدادى، طبعة ١٩٩٦م، ص ٥٧.

(٢٣٥) جان فرانسوا ريفارد، ماسيمو أماديو، «الوقت المخصص لتدريس التربية الدينية فى الجداول الدراسية الرسمية"، مستقبليات، المجلد٣٣، العدد٢، يونيو ٢٠٠٣م، اليونسكو، ص ٢٦٩- ٢٧٦.